

# 博士論文

外国ルーツ高校生を含む『高校生日本語作文  
コーパス』の構築と計量的研究

(The Construction of a Corpus of Japanese  
Language Essays Written by High School Students:  
A Quantitative Study on the Output by Non-native  
Speaking Individuals and those with Diverse  
Linguistic Heritages)

2021年9月

立命館大学大学院文学研究科  
人文学専攻博士課程後期課程

松本 理美



立命館大学審査博士論文

外国ルーツ高校生を含む『高校生日本語  
作文コーパス』の構築と計量的研究

(The Construction of a Corpus of Japanese  
Language Essays Written by High School  
Students: A Quantitative Study on the Output by  
Non-native Speaking Individuals and those with  
Diverse Linguistic Heritages)

2021年9月

September 2021

立命館大学大学院文学研究科

人文学専攻博士課程後期課程

Doctoral Program: Major in Humanities

Graduate School of Letters

Ritsumeikan University

松本 理美

MATSUMOTO Satomi

研究指導教員：小椋 秀樹教授

Supervisor : Professor OGURA Hideki



## 目次

凡例 .....	vi
序章 .....	1
1 はじめに .....	2
2 問題の所在 .....	5
2. 1 日本語指導が必要な外国ルーツ高校生 .....	5
2. 2 高校生の日本語リテラシーに着目して .....	7
2. 3 日本語作文の中の複文構造 .....	9
3 研究の目的と意義 .....	12
4 論文の構成 .....	13
I部 コーパスの設計と構築 .....	15
はじめに .....	16
第1章 コーパスの設計と構築 .....	17
1. 1 はじめに .....	18
1. 2 コーパスの設計 .....	19
1. 2. 1 高校生作文コーパス .....	19
1. 2. 2 国語教科書コーパス .....	20
1. 2. 3 著者等の情報 .....	23
1. 3 データの収集 .....	23
1. 3. 1 高校生の日本語作文 .....	24
1. 3. 2 国語教科書の著作物 .....	25

1. 4	コーパスの構築	25
1. 4. 1	コーパスの概要	26
a)	高校生作文コーパス	27
b)	国語教科書コーパス	29
1. 4. 2	電子化における基本方針	31
1. 4. 3	形態素解析における基本方針	33
1. 4. 4	アノテーションにおける基本方針	36
1. 5	第1章のまとめ	38
第2章	接続節アノテーションにおける用法分類基準の策定	41
2. 1	はじめに	42
2. 2	先行研究	44
2. 2. 1	「鳥バンク」について	44
2. 2. 2	接続節の用法分類に関連する先行研究	48
2. 3	「鳥バンク」基準の問題と修正	50
2. 3. 1	「鳥バンク」基準のアノテーション作業における問題	51
2. 3. 2	「鳥バンク」節間意味分類体系の問題・修正	53
a)	接続節の機能分類における齟齬と分類階層の修正	55
b)	補足節の下位分類における齟齬と分類項目の修正	59
c)	名詞修飾節の下位分類における齟齬と分類項目の修正	61
d)	副詞節の下位分類における齟齬と分類項目の修正	64
e)	並列節の下位分類における齟齬と分類項目の修正	70
f)	「節間キーワード」の問題点と修正	71
2. 4	「鳥バンク」ベースの日本語接続節用法分類基準の策定	74
2. 5	第2章のまとめ	75
	おわりに	79
II部	コーパスの利用	81

はじめに .....	82
第3章 高校生作文と国語教科書における複文の計量分析 .....	85
3.1 はじめに.....	86
3.2 複文の計量分析.....	87
3.2.1 複文割合 .....	87
3.2.2 高校生作文における複文構成 .....	89
3.2.3 国語教科書における複文構成 .....	89
3.2.4 複文割合と文章レベル .....	90
3.3 接続節の機能別計量分析 .....	93
3.3.1 高校生作文における接続節 .....	93
3.3.2 国語教科書における接続節 .....	94
3.3.3 接続節の出現頻度の比較 .....	95
3.4 連体節の計量分析 .....	96
3.4.1 高校生作文における連体節 .....	98
3.4.2 国語教科書における連体節 .....	99
3.4.3 連体節の出現頻度 .....	101
3.5 連用節の計量分析 .....	102
3.5.1 連用節の用法別計量分析 .....	102
3.5.2 時間節の節末形式 .....	107
3.5.3 原因理由節の節末形式 .....	109
3.5.4 条件・譲歩節の節末形式 .....	111
3.5.5 付帯状況・手段節の節末形式 .....	113
3.6 第3章のまとめ.....	114
第4章 高校生作文と国語教科書における連体節構造の分析.....	117
4.1 はじめに.....	118
4.2 複文構成の計量的比較.....	118
4.3 連体節の分類 .....	120
4.4 高校生作文・国語教科書における連体節の特徴 .....	121

4. 4. 1	3つのタイプの連体節の出現割合	121
4. 4. 2	補足語修飾節の分析	123
a)	修飾節の述語について	123
b)	主名詞の統語機能の比較	127
4. 4. 3	命題補充節の分析	129
a)	命題補充節の分類	130
b)	命題補充節の特徴	132
c)	主名詞の難易度	134
4. 5	第4章のまとめ	137
第5章	高校生作文と国語教科書におけるテ形節の特徴	139
5. 1	はじめに	140
5. 2	複文構成の比較	142
5. 3	テ形節の分類と使用実態	143
5. 3. 1	テ形節の分類基準	144
5. 3. 2	3つの用法のテ形節の使用実態	146
5. 3. 3	異なった用法のテ形節の混在	150
5. 4	第5章のまとめ	151
おわりに		153
終章		157
1	本研究の成果	158
2	今後の課題と展望	159
2. 1	コーパス構築	159
2. 2	アノテーション基準	160
2. 3	コーパスの利用	162
参考文献一覧		164



調査資料一覧.....	170
既発表論文との関係.....	171
謝辞 .....	172

## 凡例

- (1). 本文中の用例，図，表は章ごとに通し番号を振る。
- (2). 本文中の注は脚注とし，番号は本論文全体で通し番号を振る。
- (3). 本文中の用例，引用文に付した下線や波線は筆者によるものである。
- (4). 本文中の引用文献について，間接引用の場合は筆者名（発表年）で示し，直接引用の場合は「直接引用部分」（著者名，発表年:頁数）で示す。筆者名，発表年は本論文末尾の参考文献一覧と対応する。
- (5). 引用文において，途中を省略する場合は（中略）とし，長い引用文については，前後一行空白を置き，引用文全体を2文字下げて示す。
- (6). 『現代日本語書き言葉均衡コーパス』のアノテーション作業ファイルから引用した例文の出典表記は [sample\_sampleID, fileID] で示す。
- (7). 国語教科書から引用した例文の出典表記は（学校種「タイトル」）で示す。タイトルは本論文末尾の調査資料一覧と対応する。
- (8). 高校生作文から引用した例文の出典は [ファイル名]で示す。ファイル名の f は外国ルーツ高校生作文，j は日本人高校生作文，r は留学生作文を表す。
- (9). 節末形式の表記において，「て／で」は，「て」または「で」であることを示し，「て（は）」は，「て」または「ては」を示す。

# 序章

## 1 はじめに

本研究は、日本の高校に通う高校生の日本語作文を対象に、作文コーパスを構築し、構築したコーパスを利用して高校生の日本語作文の特徴を明らかにしようとするものである。

日本の高校に在籍する高校生というのは、日本語の習得環境という観点で分けると、大きく3つのグループに分けることができる。日本で生まれ日本語を母語として日本語で育てられ、教育を受けてきた生徒（以下、日本人高校生）、外国で生まれ日本語以外の言語を母語として、母語で育てられ、教育を受け、留学のために自分の意志により来日した生徒（以下、留学生）、そして、外国で生まれ日本語以外の言語を母語として、母語で育てられ、教育を受け<sup>1</sup>、保護者に伴って来日した生徒（以下、外国ルーツ高校生）の3つである。

3つのグループの高校生における言語（主に日本語）に関する環境について、本研究における調査協力校の教員3名にインタビューを行った。インタビューを基にまとめたものを表1に示す。

---

<sup>1</sup> 昨今では、国際結婚などにより、日本で生まれ、日本語を母語とする外国ルーツ高校生も増加している。

表1 日本の高校に通う高校生の多様な環境

	日本人高校生	留学生	外国ルーツ高校生
国籍	日本	外国	日本または外国
母語	日本語	外国語	日本語または外国語
親の母語	日本語	外国語 (留学生と同じ)	両親またはどちらかが、日本語非母語話者である場合が多い。
家庭言語	日本語	外国語 (留学生と同じ)	外国語(親の母語)または日本語母語話者ではない親の日本語である場合も少なくない。
進学前の教育言語	日本語	外国語(母語)	来日年齢により異なる。来日するまでは外国語であることが多い。
日本語教育	---	留学前、留学後に体系的、段階的な教育を受けている。	全く受けていない、ほとんど受けていない生徒も少なくない。家庭や地域による差が非常に大きい。
入学後の日本語教育の必要性	---	必要とする生徒もいる。日本での進学先(高校)に、クラスが準備されている。	来日時期などにより必要とする生徒も一定数いる。日本語能力の個人差が大きい。小学校で来日していても、日本語教育のサポートを受けられないまま、高校に進学する生徒も少なくない。入学前、入学後の日本語支援については地域差が大きい。
日本語を指導する人	---	日本語学校や高校の日本語科目を担当する日本語教師	日本語指導を受ける機会があったとしても、専門教育を受けていないボランティアや国語、英語などの教員が代行することが多い
授業を受けるクラス	普通学級	留学生別科など、留学生を受け入れる学校が準備したクラス	普通学級(地域の体制により異なるが、外国ルーツ生徒が少ない地域では特別な配慮はないことが多い)
進学時の母語のリテラシー	個人差はあるが、日本語で義務教育を終了している	個人差はあるが、高校進学までは母国で年齢相当の教育を受けている。	個人差、地域差が大きい <sup>2</sup> 。母語でも年齢相当の教育を受けていない場合もあり、母語・日本語ともに十分な習得ができていない生徒もいる。また、来日後の環境により、母語を喪失する場合もある。

<sup>2</sup> 複数の言語による生育環境、教育環境を活かして、バイリンガル、マルチリンガルとして、卒業後に活躍する人材も少なくない。本来、それがすべての外国ルーツ高校生に望まれる姿ではあるが、それぞれの異なる家庭環境、社会環境などが影響することから、言語能力の個人差は大きい。

表 1 に示したものは一部に過ぎない。母語と学習言語が異なるという点においては外国ルーツ高校生も留学生も同じであるが、前者は日本語が分からない状態で地域の公立高校のクラスに入れられ、配慮のないまま日本語で進められる授業をただ聞いているだけの生徒も少なくない。後者は留学生として受け入れられているため、日本語科の授業が用意されており、他の教科学習においても配慮される。留学生は留学期間が終われば、母国に帰って進学するが、母国に帰るという選択肢のない外国ルーツ高校生の進路は厳しく、日本語も不十分なまま卒業を迎え、就職率も進学率も高くはない（本章 2.1 節で述べる）。

調査協力校の教員によると、一般的に日本人高校生は家族と暮らし、留学生は寮で生活しているが、外国ルーツ高校生は家庭の事情からひとりで生活している生徒も少なからずいると言う。外国ルーツ高校生の担当教員は「朝、起こすために電話をかけることもある。正直言うと、毎日通学させることだけでもたいへんで、学習指導まで手が回らないこともある。まして、作文指導などする時間の余裕も、気持ちの余裕もない」と語っている。

このように、日本語の習得において多様な背景を持つ高校生である日本人高校生、留学生、外国ルーツ高校生は、卒業後の進路や生活環境などにおいても全く異なっており、日本語作文を調査するにあたり一括りに論じることはできない。

齋藤 (2015) では、外国ルーツ小学生を含む小学生について大規模な縦断的かつ横断的な作文調査が行われていることが報告されている。また、日本語を母語とする小・中学生作文を対象とした宮城 (2017) も大規模な作文調査を行っている。日本語学習者の日本語作文については日本語教育の分野で研究が行われ、仁科他 (2016) による「なつめ」などの作文支援に関するシステム開発や、迫田他 (2016) による I-JAS (多言語母語の日本語学習者横断コーパス: International Corpus of Japanese as a Second Language) など日本語学習者のためのコーパス開発も行われている。しかし、外国ルーツ高校生を含む高校生を対象とした日本語作文の調査はほとんど行われておらず、非常に遅れた分野であると言える。

そこで、本研究では前述した 3 つのグループの高校生の日本語リテラシー(特に作文力)の実態を明らかにするため、『高校生日本語作文コーパス』を構築し、

構築したコーパスを用いて、多様な言語的背景を持つ高校生の日本語に関する計量分析を行う。

なお、本研究で日本語作文について調査する対象となる外国ルーツ高校生は、「日本語指導が必要な」外国ルーツ高校生である。以下、断りなく外国ルーツ高校生とした場合は、「日本語指導が必要な」外国ルーツ高校生を指す。

## 2 問題の所在

### 2.1 日本語指導が必要な外国ルーツ高校生

文部科学省による 2018 年度学校基本調査<sup>3</sup>によると、公立高校に在籍する高校生は、全国で 2,184,920 人（定時制 82,604 人を含む）、私立高校に在籍する高校生は、全国で 1,042,162 人（定時制 2,679 人を含む）であった。

全国の高校に在籍する生徒のうち、公立高校に在籍する外国人生徒は 9,614 人、帰国生徒は 538 人で、私立高校に在籍する外国人生徒は 5,571 人、帰国生徒は 1,520 人であった。その中で、公立高校に在籍する日本語指導が必要な生徒数は 4172 人（外国籍 3,677 人、日本国籍 495 人）である。その数は全国の公立高校に在籍する高校生数のわずか 2%にすぎないが、全国の外国人生徒と帰国生徒の数の 41%を占める<sup>4</sup>。文部科学省 (2018) によると、日本語指導が必要な児童生徒のうち日本語指導等特別な指導を受けている者の割合は、外国籍の生徒で 79.3%、日本国籍の生徒で 74.4%となっているが、学校種別の調査結果は報告されていない。また、私立高校は調査対象となっていないため、私立高校に在籍する外国人生徒(公立高校に在籍する外国人生徒数の約 7 割)の中に、

---

<sup>3</sup> 文部科学省による最新の調査は 2020 年度のものであるが、日本語指導が必要な生徒数に関する最新の調査が 2018 年度のものであるため、学校基本調査も 2018 年度のものを用いた。

<sup>4</sup> 「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査」は文部科学省により 1991 年に開始された。文部科学省 (2018) によると、「この調査において「日本語指導が必要な児童生徒」とは、「日本語で日常会話が十分にできない児童生徒」及び「日常会話ができて、学年相当の学習言語が不足し、学習活動への参加に支障が生じており、日本語指導が必要な児童生徒」を指す」としている。

どれくらいの日本語指導が必要な生徒がいるかは明らかにされていない。

同調査によると、2017年度中の日本語指導が必要な高校生等<sup>5</sup>の中途退学率は9.6%（全高校生等では1.3%）、進学率は42.2%（全高校生等では71.1%）、就職者における非正規就職率は40.0%（全高校生等では4.3%）、進学も就職もしていないものの率は18.2%（全高校生等では6.7%）であった。全高校生と比較すると、日本語指導が必要な生徒の進学率は低く、高校中退率、非正規就職率、進学も就職もしていないものの率は高いという厳しい状況にあることが分かる。

昨今、国内外における日本語学習者の増加に伴い、日本語教育に関する研究は多方面に進展しつつある。しかし、日本で生活し教育を受ける外国ルーツの児童生徒への日本語学習、教科学習の支援は充分であるとは言い難く、支援システム、支援の人的資源などの地域間格差や学校間格差も大きい。外国ルーツの児童生徒を対象とした研究は、学習支援、日本語教育、バイリンガル教育など様々な分野で調査、研究が行われているが、外国ルーツの児童生徒が年々増加している中で児童生徒本人や家族、支援者が抱える問題への注目度は低く、諸問題の質的・量的変化には追いついていない。

中でも外国ルーツ高校生は絶対数が少ないためか、義務教育年齢を超えているためか、外国ルーツ高校生を対象とした研究は非常に少なく、その遅れは深刻である。外国ルーツ高校生は、マイノリティー中のマイノリティーであり、研究や教育の対象としても狭間の存在である。殊に、日本語リテラシーの研究に至っては外国ルーツ高校生を対象とする研究はほとんど行われていないと言ってもよい。清田（2017）は、外国にルーツをもつ小学生・中学生への母語による支援を含めた教育支援について、長年にわたる支援の研究と実践から、「書く力を育てる」学習支援のあり方について述べた。その中で、外国ルーツ高校生の作文を対象とした研究が非常に希少であり、その必要性が高いことに言及している。

日本語指導が必要な外国ルーツ高校生の絶対数は少ないとはいえ、最新の調査では、1991年に調査が始まって以来最高となり、公立高校における生徒数だ

---

<sup>5</sup> 高校生等とは、公立の全日制・定時制高等学校、通信制高等学校、中等教育学校後期課程及び特別支援学校高等部の生徒のすべてを指す。



けでもここ 10 年で約 2.7 倍に増加した。今後は外国人労働者の増加など日本のグローバル化に伴い外国ルーツ高校生が益々増加することは想像に難くない。前述したように、日本人高校生と比較し、中途退学率や非正規での就職率が高く、進学率が低い外国ルーツ高校生が抱える様々な問題において、確かな日本語リテラシーの獲得は解決の糸口の一つになるはずである。そのためには、外国ルーツ高校生の日本語リテラシーの実態を把握することが求められる。そして、まず何よりもそのためのデータを収集し、構築していくことから始めなければならない。

## 2. 2 高校生の日本語リテラシーに着目して

阿部 (2020:228) は、全国学力・学習状況調査の「教科に関する調査」の結果において、「課題がある」と分析される正答率が 70% を切る問題について「国語において複数年にわたり課題とされるものの一つとして、例えば「二文を一文にする」「一文を二文にする」「主述を整えて書き直す」等の課題が挙げられる」としている。また、大学における初年次教育等において、「レポートや論文の書き方等の文章作法」の内容で取り組みを行っている大学は 9 割近くに上ると指摘している。

小学生から大学生まで、「書く力」の低下を指摘する学校教員は多く、本研究の調査の一環として行った外国ルーツ高校生を担当する教員へのインタビューにおいても、「作文を書けないのは外国ルーツ高校生に限らない。日本人の高校生も作文を書けない生徒が多い」と述べられている。

子どものことばの獲得について、岡本 (1985) は以下のように述べている。一次的ことばと二次的ことばについて整理した表とともに引用する。

表2 一次的事ことばと二次的事ことば (岡本, 1985:52)

コミュニケーションの形態	一次的事ことば	二次的事ことば
状況	具体的現実場面	現実を離れた場面
成立の文脈	ことばプラス状況文脈	ことばの文脈
対象	少数の親しい特定者	不特定の一般者
展開	会話式の相互交渉	一方向的自己設計
媒体	話しことば	話しことば・書きことば

一次的事ことばでは、本人のことばによらずとも状況の文脈が代わりに語ってくれた部分をも、二次的事ことばではすべてことばの文脈の中に採録してゆかねばならなくなる。(中略)自分の意志や感情、思考内容等の表明にせよ、事象の叙事的伝達にせよ、それに必要な最小限の語を採択して、それらを一つのことばの文脈に構成してゆかなければならない。それが比較的単純な文であれ、複雑な節を含む文であれ、またいくつかの文をつなぐ場合であれ、具体的な状況から自立したことばの文脈としての機能が必要となってくる。

しかも二次的事ことばが正確な伝達を期待されればされるほど、そこでは語と語を結ぶ文法規則の厳密な適用が求められてくる。たとえば一次的事ことばではさほど問われなかった助動詞や助詞等の機能がきわめて重要な役割を果すことになる。

(岡本, 1985:55-56)

書きことばは二次的事ことばの「3つの性質(抽象化された話のテーマ、抽象化された聞き手、一方向的伝達)を、より明確にもつ」(( )内は引用者による)と言う。書きことばでは「すべてを文字通りことばの文脈に托さねばならぬし、文法規則の適用は厳密さを必要とする」(岡本, 1985:64)と述べている。一次的事ことばの獲得から二次的事ことばへの移行、そして一次的事ことばや二次的事ことばとしての書き言葉・話し言葉が相互に影響し合うことで、子どもは日本語リテラシーを獲得し、それを向上していくと考えられる。

最近では ICT 技術の発展により、様々な SNS (Social Networking Service) があらゆる年代でコミュニケーションツールとして多用されている。岡本 (1985) はアナウンサーのことばを「書きことば的話しことば」と表現しているが、SNS ネイティブとも言える最近の若者が SNS で使用していることばは「話しことば的書きことば」、「一次ことば的書きことば」と言える。手紙や日記などを書く機会が減り、写真や動画に短いことばを添える SNS の台頭が加速する一方で、学校での作文指導などには十分な時間が割けないことを、本調査におけるインタビューで、協力校の教員が語っている。このような背景のもと、安部 (2020) が指摘する「書く力」の低下には、岡本 (1985) が言うところの二次的ことばである書きことばが十分に獲得できていないことも大きく影響しているであろう。

では、日本語作文において、日本語を母語とする日本人高校生の「書けない」と、日本語が母語ではなく、日本語指導が必要とされる外国ルーツ高校生の「書けない」は同じなのであろうか。現時点では、それを調査した研究も、調査するためのデータもなく、「書ける」とはどういう文章を言うのかという基準を示すデータもない。これらを調査、分析するためには、高校生作文コーパスと国語教科書コーパスにより構成される外国ルーツ高校生を含む『高校生日本語作文コーパス』の構築が必要となる。

### 2. 3 日本語作文の中の複文構造

文章をわかりやすくするためにできるだけ短い文で書くという作文指導は、日本語を母語とする大学生のレポート指導においてもよくみられることである。佐々木他 (2014:14) は、大学教員向けの「文章指導の手引き」において、1文を短くする指導を推奨し、「理由（ので・から・ため）、条件（たら・れば）、逆接（だが・けれども）などの接続助詞が文中で使われている場合は、そこで文を分けることができることを指摘」することを薦めている。

確かに、1文が長くなるほど、文法のミスが生じる可能性や、それにより読み手の負担が増える可能性は高くなる。しかし、短い文（特に単文）の羅列は稚拙な印象を与えかねない。文章の質を向上させるには、複文の回避ではなく、読み手に生じる意味理解の負担を軽減するための論理的まとまりのある複文を必要に応じて産出することが求められる。

田代 (2005) は、作文のわかりにくさと複文の関連について、日本人30名、大学等への留学生である中国人日本語学習者30名、韓国人日本語学習者30名の90名の作文について調査を行った。日本語教育従事者による評価に基づき、作文を低評価群と高評価群に分類し、それぞれのグループの接続節<sup>6</sup>について分析を行った。その結果、「接続助詞類の使用をみると、低評価群はテ形中止接続の使用が非常に多く、そこに継起・原因理由・付帯状況などさまざまな意味を持たせている。これは論理関係が明示的ではなく、読み手にとって理解の負担が大きくなりやすい。また、低評価群は連体節の非限定用法の使用も少ないため、文章がさらに単調になりやすく、これらが影響する」と結論づけている。

その後、田代 (2009) では、日本人、中国人日本語学習者、韓国人日本語学習者、各35名ずつの作文を田代 (2005) と同様に調査し、複文の接続節・接続詞の使用という言語面と、内容面について比較分析を行った。分析の結果、「言語面の量的な相違が特徴として大きく浮かび上がらなかった」とし、言語面よりも、「主張の根拠部分の分量が少ない、導入部分が多い、根拠として説得力に欠ける」などの内容面の問題の方が大きいと結論づけている。

確かに、田代 (2009) の主張の通り、言語面において文法的な誤用や不適切な使用が多少見られたとしても、意味の推測が可能であれば、主張や根拠などを表現している作文の方が、総合的な評価が高くなることは理解できる。しかし、作文指導において文法的側面と内容的側面は、どちらを優先して指導するかなど、分けて考えられるものではなく、内容的側面の充実と文法的側面の正確さを並行して指導していく必要があると考える。

日本の公立中学校に通うブラジル人中学生64人を対象に、母語であるポルトガル語 (L1) と日本語 (L2) の作文についての調査を行った生田 (2006) は、それぞれの作文を対象に、産出量、語彙の多様性、文の複雑さ、正確さ、構成と内容について分析を行った。結果として、産出量、内容と構成、語彙の多様性にはL1作文とL2作文の相関が見られ、文の複雑さと正確さについてはL1作文とL2作文に相関が見られなかったとしている。この研究について生田 (2010:259)

---

<sup>6</sup> 本稿では、複文を構成する主節以外の節を接続節とし、引用文を除き、従属節、並列節などの用語を使用しない。

は、「2言語間で相関の無かった「文の複雑さ（全節に占める従属節の割合で評価）」「正確さ（節あたりの文法・語彙・表記の誤用数で評価）」という側面が個々の言語知識を問うものであるのに対し、それほど強くはないが相関のあった「産出量」「語彙の多様性」「構成と内容」は、言語知識だけではなく「ある程度の量を、様々な語を用いて分かりやすく書けるか」という文章能力に反映するものである」と述べている。つまり、L1で持っている能力は、異なる言語体系・文字表記の言語の組み合わせをもつL2においても転移が起こる可能性があるということである。したがって、母語の能力の転移が期待できない「文の複雑さ」や「正確さ」などの文法に関する事柄は、外国ルーツ高校生や留学生にとって、習得に時間を要する難しい分野であると言える。それだけに、指導者にとっては、作文教育の中で指導方法により工夫が求められる分野であると言える。

中学生年代で来日した日本語を母語としない生徒の日本語作文の指導について、小川・齋藤 (2007) は、“文章の型”を利用した作文指導の有効性を主張している。中学生くらいの年齢になると、母語でなら自分で作文を書く能力を持っているが、「こんなとき日本語でどう言うか」を知らないことが問題であると言う。「特定の目的・機能を持った文章・談話の中ではどのような表現がよく使われるかを示し、文章の中で自分も実際に使ってみるという作業を通じ「こんなとき日本語でどう言うか」の例を文章丸ごとの中で一つでも二つでも体験的に学んでいく」(p.77) ことが重要であると述べている。

母語での認知力、言語力を有する年代の外国ルーツ高校生にとって、小川・齋藤 (2007) の言う“文章の型”で覚える作文指導は、前述した生田 (2010) の母語の能力が転移しない言語側面について、特に有効であると考えられる。しかし、ただ闇雲に覚えさせればいいわけではなく、何から覚えさせるか、どれだけ覚えさせるかということについて、科学的根拠に基づいた指導計画を立てる必要がある。特に、高校に在籍している短い期間で、日本語での作文能力をある程度身につけることが求められる外国ルーツ高校生・留学生に対して、効率的に指導するためには、外国ルーツ高校生の年代で使用頻度の高い表現を選択しなければならない。そこで、国語教科書をはじめとする教科書に出現する表現の種類と頻度を調査することは、極めて有効であると言えるのである。

前述の阿部 (2020) が指摘しているように、外国ルーツ高校生・留学生のみならず日本人高校生にとっても複文の読解や産出は難しい。バトラー後藤 (2011) も、学校教科書における構文を分析した研究は日本語でもたいへん少なく、適切な日本語リテラシー教育のためには、学校の教科書における複文構造など構文に関する分析が必要であることを指摘している。

林 (1960 / 2013) は、文型記述のきっかけとなった小学校の国語教科書の文型調査に触れ、「調べてみると、なかなかどうして、文型とは、その国のことばの秘密を宿した、大変な存在であることがわかってきた」とし、「文法学は、文型を記述するための基礎科学」(p.157) であると述べている。そして、文型練習は日本語を外国語として学ぶ人のためだけのものではなく、ある一つの文型についていろいろな形に言いかえてみるという文型練習は「国語教育で常時行うべき、基礎学力養成に役立つはずである」(p.158) とも述べている。作文の指導に関しても言及し、文型が単調で、変化が乏しい場合は、表現力を伸ばすためにも文型の変化によって意味がどう変わるかということ意識した文型練習が必要であることを指摘している。

林 (1960 / 2013) の言う国語教育に役立つ文型練習は、小川・齋藤 (2007) の言う“文章の型”で覚える作文指導と通じるものがある。これは、日本語を母語とする日本人高校生にも、日本語を母語としない外国ルーツ高校生・留学生にも共通する日本語リテラシー教育の有効な方法であり、そこにはコーパス構築と実態調査が必要であることが示唆される。

学校種や学年ごとに国語教科書の複文を分析し、どの段階で、どのような用法の接続節や接続形式がどのような頻度で使用されているかという実態を明らかにした科学的データは、外国ルーツ高校生や留学生の日本語教育、「作文が書けない」日本人高校生の国語教育・作文教育の進展のために必要不可欠なものなのである。

### 3 研究の目的と意義

本研究の目的は、i) 日本の高校に在籍する多様な環境にある高校生の日本語作文を収集し、外国ルーツ高校生を含む『高校生日本語作文コーパス』を構築すること、ii) 構築したコーパスを用いて、高校生作文における日本語（特に複

文)に関する計量分析を行い、多様な環境にある高校生の作文における日本語の特徴を明らかにすることである。

外国ルーツ高校生、留学生、日本人高校生の3つのグループの日本語作文を同じ基準で収集し、形態論情報および接続節情報を付与した日本語作文コーパスを、本コーパスのメインコーパスとして構築する。高校生を日本語習得の環境によりグループ分けした日本語作文コーパスも、接続節にアノテーションを施した日本語作文コーパスもこれまでにはなく、高校生の日本語リテラシー(特に作文力)の実態を明らかにする上で、貴重な言語資源となるであろう。

また、高校生作文コーパスと同様のアノテーションを施した小学校・中学校・高校の国語教科書コーパスを本コーパスのサブコーパスとして構築する。これにより、メインコーパスのグループ間の比較だけではなく、国語教科書の著作物における日本語の特徴を参考とする分析が可能になる。

本研究のコーパス構築の過程で、接続節にアノテーションを施すために接続節の用法分類基準を策定する。これにより、本コーパスを用いて調査、分析を行う研究の信頼性を高く保つことができる。日本語の接続節に統語的段階、機能的段階、用法の段階、形式の段階と階層を設けて策定した体系的な基準や、その基準を用いて節情報を付与したコーパスは、日本語教育、国語教育、作文教育のみならず日本語研究などにも活用することができる。

本コーパスを用いて3つのグループの作文を計量分析することにより、これまで明らかにならなかったそれぞれのグループの日本語の特徴を解明することができる。また、国語教科書の学校種間の日本語(特に複文)を計量分析することで、国語教科書で使用されている日本語の特徴が学校種ごとに明らかになる。さらに、文章レベルの指標として有効性の高い特徴を発見することができる。

#### 4 論文の構成

本稿は、2部7章で構成される。I部はコーパスの設計と構築について論じる。第1章では、本研究のコーパスの設計から構築に至るまでの詳細として、データ収集の方法、収集したデータの概要、データ処理の基本方針を述べる。第2章では、本研究のコーパス構築のために策定した接続節の用法分類基準につい

て詳述する。

Ⅱ部は構築したコーパスを利用した調査，分析について述べる。第3章で複文の接続節の計量分析を行ない，メインコーパスとして構築した高校生作文コーパスとサブコーパスとして構築した国語教科書コーパスの計量分析について述べる。第4章では高校生作文と国語教科書における連体節に着目し，高校生作文に出現する連体節をグループ別に，国語教科書に出現する連体節を学校種別に計量分析した上で，補足語修飾節と命題補充節における修飾節と主名詞の統語的關係や意味的關係について詳細に分析する。第5章は接続節のテ形節に着目し，テ形節の使用実態について高校生作文と国語教科書を比較分析し，高校生作文の文体的特徴について論じる。終章で本稿のまとめとして，本研究の成果，今後の課題と展望について述べる。

なお，以下，小学校国語教科書は小学校教科書または教科書（小），中学校国語教科書は中学校教科書または教科書（中），高校国語教科書は高校教科書または教科書（高）と適宜略して表記する。外国ルーツ高校生作文を作文（外），日本人高校生作文を作文（日），留学生作文を作文（留）と適宜略して表記する。本稿において扱う教科書はすべて国語教科書であり，作文はすべて日本語作文である。国語教科書とだけ記している場合は，すべての学校種の国語教科書を指し，高校生作文とだけ記している場合は，すべてのグループの高校生日本語作文を指す。国語教科書とは国語教科書に掲載された著作物を意味するものとする。



# I 部

## コーパスの設計と構築

## はじめに

I部では、第1章でコーパスの設計と構築について述べ、第2章で接続節のアノテーションにおける用法分類基準の策定について論じる。

第1章では、まず、日本の高校に通う多様な高校生における日本語リテラシーの実態を調査、分析するために、本研究で構築する高校生作文コーパス（メインコーパス）と国語教科書コーパス（サブコーパス）の必要性を述べ、それぞれのコーパスの設計について、コーパスを構成するデータを挙げながら説明する。次に、コーパスを構成するデータについて、コーパスごとに、調査の範囲、収集の基準と方法を詳述する。最後に、データ構築に関して、コーパスに収録するデータの概要（コーパスサイズと語種構成）を示した上で、データ処理（電子化と形態素解析）と、コーパスアノテーションにおける基本方針について論じる。

第2章では、本研究のコーパスアノテーションの中で、人手により情報を付与する接続節の用法分類について、高いアノテーション精度と、コーパスを用いた研究における分析結果の確かさを保つために策定した接続節用法分類基準について詳説する。基準策定の動機となった国立国語研究所コーパス開発センターの共同研究プロジェクト<sup>7</sup>におけるアノテーション作業から、基準を策定するに至る作業や分析の詳細を述べ、本研究のコーパスアノテーションで用いる接続節用法分類基準を示す。

---

<sup>7</sup> 国立国語研究所コーパス開発センターの共同研究プロジェクト「コーパスアノテーションの拡張・統合・自動化に関する基礎研究」（プロジェクトリーダー：浅原正幸，2016-2021年度）

# 第1章

## コーパスの設計と構築

## 1. 1 はじめに

本研究において構築する『高校生日本語作文コーパス』はメインコーパスとサブコーパスの2種類のコーパスからなる。メインコーパスは、日本の高校に通う高校生の日本語リテラシー（特に作文力）の実態を調査、分析するために収集した日本語作文をデータとして収録した高校生作文コーパスである。サブコーパスは学校の国語教科書に掲載されている著作物をデータとして収録した国語教科書コーパスである。国語教科書コーパスをサブコーパスとして収録するのは、国語教科書に掲載されている文章は該当する学年の児童生徒が習得を期待される日本語リテラシーの基準と見なすことができ、高校生作文を分析する際の参考となるからである。

McEnergy & Hardie (2012:20) が述べている通り、対照コーパス (comparable corpus) は、サンプルの抽出基準（期間、領域、ジャンルと収集比率）を統一する必要があるということから、国語教科書の著作物を高校生作文コーパスの構成要素として構築することは妥当ではないと考える。

しかし、一方で日本語テキストの難易度を推定する技術開発を行なった松吉他 (2008) が、テキストの難易度を推定する基準コーパスとして、同じ分野の学校教科書を用いると、高い精度で難易度が推定できると述べているように、教科書が日本語における難易度の基準となり得ることも指摘されている。

したがって、本研究では高校生作文コーパスをメインコーパス、国語教科書コーパスをサブコーパスとして、2種類のコーパスを構築するものとする。

各コーパスは表 1-1 の通り、テキストデータを Web 茶まめで自動解析・付与した形態論情報に、人手により節情報（用法分類）を加えた形態素解析データ（形態素<sup>8</sup>を一行に配列し各種情報を付与した Excel 形式）、ファイル（著作物）ID 対応表、著者情報により構成される。

---

<sup>8</sup> 本稿での「形態素」は、言語学で言うところの形態素ではなく、形態素解析器による解析における語の最小単位（1.4.2 で詳説）を指す用語である。

表 1-1 各コーパスの構成要素

	高校生作文コーパス	国語教科書コーパス
原文テキスト	○	○
修正テキスト	○	×
自動解析するテキスト	修正テキスト	原文テキスト
形態素解析データ	○	○
著作物 ID 対応表	○	○
著者／著作物情報	著者	著作物

※ ○は収録されていること，×は収録されていないことを表す。

本章では，1.2 節でコーパスの設計について，高校生作文コーパスを構成する日本語作文データ (1.2.1) と国語教科書コーパスを構成する著作物データ (1.2.2) に分けて詳説し，さらに著者等の情報について記す (1.2.3)。1.3 節で高校生作文データの収集方法 (1.3.1) と国語教科書の著作物データの収集方法 (1.3.2) について述べる。1.4 節でデータサイズや語種構成などのデータ概要 (1.4.1)，データ処理における電子化や形態素解析における基本方針 (1.4.2)，節アノテーションにおける基本方針 (1.4.3) について論じ，1.5 節で第 1 章をまとめる。

## 1. 2 コーパスの設計

本節では，本研究で構築する『高校生日本語作文コーパス』の設計について述べる。1.2.1 でメインコーパスである高校生作文コーパスを構成する日本語作文データについて述べ，1.2.2 でサブコーパスである国語教科書コーパスを構成する著作物データについて述べる。そして，1.2.3 で著者等の情報について詳述する。

### 1. 2. 1 高校生作文コーパス

『高校生日本語作文コーパス』のメインコーパスである高校生作文コーパス

を構成する日本語作文データは、著者属性により、外国ルーツ高校生、日本人高校生、留学生の3つのグループに分けて構築する（詳細は1.4で述べる）。コーパスを構成する日本語作文データの内容は表1-2に示した通りであり、いずれのグループの作文も同じ基準で収集する（1.3.1で詳説）。

表 1-2 日本語作文データの内容

ジャンル	出来事についての自由作文
テーマ	学校行事について
作成様式	400字詰め原稿用紙に自書，作成時間40分
作成環境	国語の授業中に作成（教員による添削，指導はなし）
使用言語	日本語
データ様式	テキスト（原文，修正版），Excel（修正版の形態素解析データ）

作文のテーマに関しては、調査協力校の担当教員と協議し、外国ルーツ高校生にとって自身が体験した出来事に関する作文が最も書きやすく、インターネットなどからコピーし難い題材が望ましいということから、自校の学校行事<sup>9</sup>をテーマとすることとする。

### 1. 2. 2 国語教科書コーパス

『高校生日本語作文コーパス』構築の目的は、高校生の日本語作文を分析することにより、多様な高校生の日本語リテラシーの実態を解明し、高校生の日本語リテラシー向上に有益な情報を提供することである。そのためには、高校生が目標とする文章、身につけることを求められているレベルの文章についても調査、分析を行う必要がある。

本研究では、以下の3つの理由から、国語教科書に掲載されている著作物を国語教科書コーパスの構成要素とする。第一に国語教科書は当該学年で習得す

<sup>9</sup> テーマとなる学校行事は、6、7月に収集するデータは体育祭、11月に収集する作文データは文化祭である。

ることを期待される内容（語彙・漢字・文法・表現などを含む）の文章を選定したものであること，第二に生徒にとって国語教科書が最も身近な書き言葉の手本であること，第三に国語教科書は学校で使用する教科書の中で授業における使用頻度が最も高い<sup>10</sup>ことである。

教科書コーパスの代表的なものに，国立国語研究所の『現代日本語書き言葉均衡コーパス』（Balanced Corpus of Contemporary Written Japanese, 以下 BCCWJ。Maekawa et al. 2014）に収録されている教科書コーパスがある。これは，小学校・中学校・高校の各学年，各教科の中から一定の基準で取得されたサンプルにより構成<sup>11</sup>された，収録語数 90 万語を超える大規模な教科書コーパスである。

また，松吉他（2008）は，テキストの難易度を自動的に推定する技術の開発にあたり，テキスト難易度の基準を教科書に求め，小学校・中学校・高校の各学年，英語を除く各教科の教科書 111 冊のテキストを教科書コーパスとして構築している。

上記のように，複数の学校種，学年，教科の教科書で構成された大規模な教科書コーパスが複数構築されているが，著作権保護の観点からいずれのコーパスにおいても全文公開は行われていない。したがって本研究に必要なアノテーションを施した，本研究のための国語教科書コーパスを独自に構築する必要がある。

学校種により，小学校国語教科書，中学校国語教科書，高校国語教科書の 3 つのグループに分けて国語教科書コーパスを構築する。国語教科書コーパスを構成する著作物データの内容は表 1-3 に示した通りであり，いずれの学校種においても同じ基準で収集されたデータである（1.3.2 で詳説）。

---

<sup>10</sup> 調査協力校の教員 6 名への聞き取り調査により一致した回答を得たものである。

<sup>11</sup> サンプリングの詳細は丸山他（2014）を参照されたい。

表 1-3 国語教科書データの内容

ジャンル	主として説明的文章（説明文，論説文，論評など）
掲載様式	国語教科書に掲載された文章（書き下ろしを主とする）
使用言語	日本語
データ様式	テキスト（原文），Excel（原文の形態素解析データ）

学校行事をテーマとする高校生の「出来事作文」の分析において参考とするサブコーパスとして構築する国語教科書コーパスにおいて，テキストデータを国語教科書のどのジャンルから収集するか検討した結果，本研究では説明的文章のジャンルから収集することとする。

学校の国語教科書の現代文は，物語，小説，詩歌などの文学的文章のジャンル，説明文，論説文，論評などの説明的文章のジャンル，手紙，日記，随筆などの随想的文章のジャンル，読書案内，文法，言語などその他のジャンルに大別できる<sup>12</sup>。ジャンルの選択においては，まず，事実を基にした「出来事作文」とは性質の異なる文学的文章を除外する。次に随想的文章を除外する。その理由は，「出来事作文」というテーマから考えると随想的文章の方が一見妥当であるようにも思われるが，国語教科書の随想的文章では著者の心情を高度なレトリックを用いて表現する文章が目立つためである。佐藤他（2014:165）は，日本の国語教科書における随筆教材について「基本的には論理的な形式を持ちながら，自然現象や現実・人間関係等についての「発見と認識・批評」が独特の文体や語り，選ばれた形式で書かれることが多い」として，随筆が「文学的な独特の表現で語られる特質」を持つと述べている。

したがって，収集する国語教科書の著作物のジャンルについては，積極的な

---

<sup>12</sup> 学校種によりジャンル名は異なる。また，学習指導要領に，学習するジャンルの規定はあるが，ジャンルについて明確な定義があるわけではない。森田（2010:129）が「随筆，随想，伝記などは，文学と説明的文章の境界領域に位置し，文学的なものも，論理的（科学的）なものも存在する」と述べているように，随筆と説明文のどちらにも分類できる文章も多く見られる。ジャンルの分類は出版社の判断によるもので，教科書によっては分類が明示されていないものもある。



選択というより、消去法による結果になるが、原則として「書き手が、事象（ものごと）の本質を、論理的な認識方法によってとらえ、とらえたものを論理的に表現することによって生み出される」（森田，2010:128）説明的文章を主に、データとして選択し、収集することとする。

### 1. 2. 3 著者等の情報

著作物テキストを基にしたデータ以外に、ファイル（著作物）ID 対応表、著者／著作物情報（出典等）を収録する。

ファイル（著作物）ID とは、高校生の日本語作文の著者ごと、国語教科書の著作物ごとに付与する ID である。ファイル（著作物）ID 対応表には、「原文テキスト」データ ID と、著者／著作物情報との対応関係および収集年月（高校生作文データのみ）を記す。

著者情報は日本語作文を対象に作成するものである。情報項目は、執筆当時の学年、性別で、外国ルーツ高校生と留学生については出身地、来日年、家庭言語、執筆当時の日本語レベル（JLPT<sup>13</sup>の級）についての情報も記す<sup>14</sup>。

著作物情報は国語教科書を対象に作成するものである。情報項目は、著者、掲載教科書名、学校種、学年、出版社、出版年である。また、教科書のための書き下ろしか否か、書き下ろしではない著作物は出典についても記載する。

### 1. 3 データの収集

1.3 節では、高校生作文コーパスを構成する高校生の日本語作文データの収集 (1.3.1) と、国語教科書コーパスを構成する国語教科書の著作物データの収集 (1.3.2) について、収集の範囲や方法の詳細を述べる。

---

<sup>13</sup> 日本語能力検定試験：公益財団法人日本国際教育支援協会と独立行政法人国際交流基金が 1984 年に開始したもので、日本語を母語としない人の日本語能力を測定し認定する試験。現在は N5（初級）～N1（上級）までの 5 段階がある。（<https://www.jlpt.jp/> 最終確認日 2021 年 3 月 17 日）

<sup>14</sup> 著者情報は、調査協力校の担当教員から提供された情報である。生徒によっては情報提供がない項目もあるため、一部の情報は「不明」となっている。

### 1. 3. 1 高校生の日本語作文

調査協力校は公立高校 1 校と私立高校 1 校の計 2 校<sup>15</sup>である（以下、前者を A 高校、後者を B 高校とする）。調査期間は 2016 年 6 月から 2018 年 7 月である。収集した日本語作文データは外国ルーツ高校生 48 編、日本人高校生 167 編、留学生 67 編の合計 282 編である。

A 高校の調査協力は 2016 年 6 月、11 月の 2 回で、外国ルーツ高校生 20 名（1 年生 10 名、2 年生 10 名）から合計 33 編<sup>16</sup>の日本語作文を収集した。B 高校の調査協力は 2016 年 11 月、2017 年 6 月、2018 年 7 月の 3 回で、外国ルーツ高校生 15 名（1 年生 13 名、3 年生 2 名）から 15 編、日本人高校生 1 年生 167 名から 167 編、留学生 67 名（1 年生 22 名、2 年生 27 名、3 年生 18 名）から合計 67 編の作文を収集した。

作文の著者である外国ルーツ高校生 35 名の出身は、中国 28 名、ネパール 2 名、インドネシア・ブラジル・アメリカ・フィリピン・パキスタン各 1 名である。日本語能力は中上級で、日本語を流暢に話すが、日本語指導が必要な生徒である。来日歴は平均 3 年（最短 1 年、最長 8 年）である。留学生は 67 名で、すべて中国からの留学生である。

高校生作文はいずれも、学校の授業中の 40 分間で、400 字詰め原稿用紙に手書きにより作成する。途中、辞書やインターネットを使用することは認めず、教員による助言や指導も行なわない。また、完成後の添削・修正も一切行わないものとする。

調査をするにあたり、学校長および担当教員にインフォームドコンセントを行ない、A 高校は作文の著者である高校生本人およびその保護者から、作文を研究データとして使用すること、個人を特定できない形で公開する場合があることについて同意書を得ている。B 高校については、学校長判断により、学校として本研究に作文データを提供する旨の同意を得ている。

---

<sup>15</sup> この他に、教員のインタビューにのみ協力を得られた高校が 1 校ある。

<sup>16</sup> 収集した作文数と生徒数が異なるのは、2 回の作文調査のうち、いずれかの作文調査時に欠席した生徒がいたためである。

### 1. 3. 2 国語教科書の著作物

国語教科書の著作物について、小学6年生・中学3年生の国語教科書は、京都市の公立学校が長年採用している光村図書の国語教科書の中から、主として説明文・論説文のジャンルに分類されている著作物から、教科書用に書き下ろされたものを優先して選択した上で、ランダムに抽出した著作物を併せて合計7編ずつを収集する。高校の国語教科書は、公立高校が採用している国語総合教科書（現代文）の論説・論評に分類されている著作物から、小学校教科書、中学校教科書と同様の方法で8編を収集する<sup>17</sup>。

小学校6年生の国語教科書から収集したものは、「時計の時間、心の時間」、「生き物はつながりの中で」、「柿山伏について」、「イーハトーヴの夢」、「伝えられてきたもの」、「狂言 柿山伏」、「私と本」の7編である。中学校3年生の国語教科書から収集したものは、「温かいスープ」、「誰かの代わりに」、「「想いのリレー」に加わろう」、「月の起源を探る」、「古典を心の中に」、「作られた「物語」を超えて」、「アラスカとの出会い」の7編である。高校の総合教科書から収集したものは、「世界との対話」、「水の東西」、「やっぱり」、「考えることのおもしろさ」、「学ぶことの身体性」、「「瞬く間」をのぞいてみる」、「ふわふわ」、「死と向き合う」の8編である<sup>18</sup>。

国語教科書掲載の文章は、いずれも欄外の注釈や本文の後に掲載されている「学習のてびき」「解説」等を除き、本文のみを対象にコーパスの構築を行う。

### 1. 4 コーパスの構築

1.4 節では、高校生作文コーパスおよび国語教科書コーパスの構築について述べる。1.4.1 でコーパスの概要として、高校生作文コーパスと国語教科書コーパスについて、それぞれのデータサイズと語種構成について述べる。次にコー

---

<sup>17</sup> 収集編数は、電子化、アノテーションなどの言語処理に要する時間を考慮し、実現可能な数を第1次分とする。今後も収集を継続して行う。

<sup>18</sup> 出版社、著者など出典の詳細は、本論文末の調査資料一覧に記す。また、コーパスを構成する著作物情報に掲載する。

パス構築過程におけるデータ処理について、1.4.2 で電子化の基本方針を、1.4.3 で形態素解析の基本方針を論じる。さらに 1.4.4 でコーパスアノテーションの基本方針と形態素解析の際にコーパスデータに付与する諸情報について詳述する。

#### 1. 4. 1 コーパスの概要

『高校生日本語作文コーパス』を構成するテキストデータの総数は、148153 文字（高校生作文 94693 文字，国語教科書 53460 文字），83570 語（高校生作文 54108 語，国語教科書 29462 語），4557 文（高校生作文 3181 文，国語教科書 1376 文）である。

データサイズについては，ファイル数，文字数，語数（延べ，異なり），文の数で示し，語種構成は和語，漢語，外来語，混種語の延べ語数，異なり語数で示す。データサイズにおけるファイル数は，高校生作文では作文数，国語教科書では著作物の数と同じである。文字数は記号等も含む文字数の総計である。語数は Web 茶まめを用いた形態素解析により得られた語の合計から「記号」および「補助記号」を減じた数であり，延べ語数，異なり語数に分けて記した（形態素解析については 1. 4. 2 節で詳説する）。文の数については，句点，「！」，「？」の合計とし，直接引用文を補足節とする (1) のような文は，2 文と計上する。

(1). 彼は「ご飯を食べたらすぐに行くよ。」と言って電話を切った。（作例）

(1) を 2 文と計上するのは，複文である直接引用文を漏らさず分析対象とするためである。

語種構成については，Web 茶まめを用いた形態素解析により付与された形態論情報の「語種」を手がかりに，「記号」「固有名」を除く「和語」「漢語」「外来語」「混種語」の数を記す。なお，Web 茶まめによる形態素解析で「和語」という形態論情報が付与されている助詞・助動詞には以下の通り注意が必要である。金 (2020:137) は「助詞・助動詞は文法的な形態素であり，語彙を構成するという意味での単語ではないから，そもそも，その単語がその言語の固有語で

あるか、それとも外来語からの借用語であるかという語種の問題は問えないはずである」と述べている。したがって、語種構成を示す際には、機能語（付属語）である助詞・助動詞は「和語」から除外して計上する。

以下、本研究で構築するコーパスを構成するテキストデータの概要として、a) 高校生作文コーパスと b) 国語教科書コーパスの順に、各コーパスのデータサイズと語種構成について述べる。

#### a) 高校生作文コーパス

日本語作文データは、日本の高校に通う高校生を属性により3つのグループ（外国ルーツ高校生、日本人高校生、留学生）に分けて構築する。外国ルーツ高校生とは、親に伴って来日し、段階的、体系的な日本語教育を受けていない高校生で、高校生本人または両親のいずれかの母語が日本語ではなかったり、生育した家庭や地域の共通言語が日本語ではなかったりするなどの理由で、日本語の指導を受けなければ教科の学習が困難である高校生である。日本人高校生とは、高校生本人、両親のいずれもが日本語を母語とし、生育した家庭、地域の共通言語が日本語である生徒である。留学生とは、母国（日本以外の国）で生育し、母国語により中学3年生までの教育を受けたのちに日本の高校に通うために来日している生徒で、段階的、体系的日本語教育を進学前または進学後に受けている生徒である。

本研究で構築したコーパスに収録した高校生作文のデータサイズは表 1-4 に、語種構成は表 1-5 に示した通りである。

表 1-4 日本語作文のデータサイズ（グループ別）

	ファイル数	文字数	文数	1文あたりの 文字数	語数	R <sup>19</sup>
外国ルーツ高校生	48	16255	669	24.3	異なり 延べ 1024 9267	10.6
日本人高校生	167	56361	1537	36.7	異なり 延べ 1754 32438	9.7
留学生	67	22077	975	22.6	異なり 延べ 1338 12403	12.0

表 1-4 からは、1 文あたりの文字数は日本人高校生が最も多く、次いで外国ルーツ高校生、留学生の順であるが、外国ルーツ高校生と留学生には大きな差は見られないことがわかる。また、語彙の多様性を表わす R 値を見ると、日本人高校生が最も低く、日本人高校生作文ではどの作文にも同じ語が繰り返し使用されている可能性が指摘できる。

ポジティブな要因としては、(2) の留学生作文の例に見られるように、内容面で外国ルーツ高校生・留学生は出身国の学校行事と比較を行ったり、異文化に言及したりすることで、学校行事をテーマとする日本人高校生の作文では出現しないような語を使用していることにより、語の種類が多い可能性が考えられる。

(2). そして日本人の習慣と自分の国の人と違うのところを見つかります。

[r0018] (原文まま)

またネガティブな要因として考えられるのは誤用の解析の影響である。(2) に見られる誤用「違うのところ」については、修正せずに解析しているため、

<sup>19</sup> 語彙の豊富さを表わす古典的な指標として TTR (Type / Token Ratio) があるが、TTR は延べ語数が多いほど低くなる傾向が強い。延べ語数の影響を緩和するため提案された指標が R (Guiraud 指数) である。R 値は異なり語数を延べ語数の平方根で除して求める。(小林, 2019:41)

日本人高校生では現れないと考えられる「の」も語のバリエーションに計上される（形態素解析における誤用の扱いについては、1.4.2 で詳しく述べる）。このような誤用である語の計上は他にも見られるため、R 値に影響している可能性は否定できない。したがって、R 値による語彙の多様性の評価は慎重に行う必要がある。

表 1-5 日本語作文における語種構成（グループ別）

		和語	漢語	外来語	混種語
外国ルーツ高校生	異なり	497	391	63	28
	延べ	2781	1933	242	87
日本人高校生	異なり	872	670	126	48
	延べ	9719	6531	671	267
留学生	異なり	591	569	91	33
	延べ	3678	2934	301	124

表 1-5 からは、語種の割合は、いずれのグループでも和語 > 漢語 > 外来語 > 混種語であり、和語と漢語を併せると 9 割を占める。和語と漢語の出現割合に大きな差は見られず、和語の方が若干高いという程度ではあるが、強いて言えば、留学生は他のグループに比べ漢語がやや高い割合で出現する傾向が見られる。これは、留学生がすべて中国語を母語とする生徒であることに起因すると考えられる。

#### b) 国語教科書コーパス

本研究で構築したコーパスに収録した国語教科書のデータサイズは表 1-6 に、語種構成は表 1-7 に示した通りである。

表 1-6 国語教科書著作物のデータサイズ（学校種別）

	ファイル数	文字数	文数	1文あたりの 文字数	語数	R
小学校教科書	7	10130	299	33.9	異なり	1062
					延べ	5477
中学校教科書	7	19266	494	39.0	異なり	1668
					延べ	10695
高校教科書	8	24064	583	41.3	異なり	1994
					延べ	13290

表 1-6 で示した通り，1 文あたりの文字数は学校種が高くなるほど多くなることが確認できる。語彙の多様性を表す指標の 1 つである R 値においては，小学校教科書の値が最も低く，学校種の上昇とともに R 値が上昇することが確認できた。前述した通り，R 値だけを頼りに明言はできないが，学校種の上昇に伴い語彙の多様性も増す傾向が見られた。

表 1-7 国語教科書著作物における語種構成（学校種別）

		和語	漢語	外来語	混種語
小学校教科書	異なり	570	380	25	27
	延べ	1966	858	45	58
中学校教科書	異なり	817	664	88	35
	延べ	3570	1954	236	69
高校教科書	異なり	945	853	75	47
	延べ	4778	2297	143	93

表 1-7 で示した語種構成について，語種の割合は和語＞漢語＞外来語＞混種語であり，和語と漢語を併せると 9 割を超える。和語と漢語の異なり語数の割合について言うと，小学校教科書では和語 57%，漢語 38%，中学校教科書では和語 51%，漢語 41%，高校教科書では和語 49%，漢語 44%と，学校種が高くなるほど，和語の割合が低くなり，漢語の割合が高くなる傾向が認められる。



#### 1. 4. 2 電子化における基本方針

コーパス構築にかかるテキストデータの電子化における基本方針について詳述する。

400 字詰め原稿用紙に手書きされた高校生の日本語作文はテキストエディタを用いて、すべて電子化する。また、国語教科書掲載の著作物についても同様に電子化する。テキストエディタはサクラエディタ 2.2.0.1 を使用する。文字コードは UTF-8，改行コードは CRLF とする。

高校生作文のうち、外国ルーツ高校生作文と留学生作文については、1 編につき原文のままを電子化した「原文テキスト」（以下の例文 (3)）と (3) を修正して電子化した「修正テキスト」（以下の例文 (3)'）の 2 種類のテキストファイルを作成する。

(3). すしで別のくらすの展出も面白い，

(3)' そして別のクラスの展示も面白い。

高校生作文について「原文テキスト」と「修正テキスト」の 2 種類を作成する理由は、Web 茶まめによる形態素解析の際に、誤った日本語のままでの解析を回避するためである。

高校生の日本語リテラシーの実態を調査するためには、原文のまま収録したコーパスが必要であるが、形態素解析器によって自動的に語に形態論情報を付与する際、日本語の誤りが多い外国ルーツ高校生作文、留学生作文の原文のままでは、正しく解析できない例が多発する。以下に「原文テキスト」(3) と「修正テキスト」(3)' を Web 茶まめによって解析した結果を図 1-1, 図 1-2 に示す。

辞書	文境界	書字形 (=表層形)	語彙素	語彙素読み	品詞	大分類
現代語B		すし	寿司	スシ	名詞-普通名詞-一般	名詞
現代語I		で	で	デ	助詞-格助詞	助詞
現代語I		別	別	ベツ	名詞-普通名詞-形状詞可能	名詞
現代語I		の	の	ノ	助詞-格助詞	助詞
現代語I		くらす	暮らす	クラス	動詞-一般	動詞
現代語I		の	の	ノ	助詞-準体助詞	助詞
現代語I		展	展	テン	接尾辞-名詞的-一般	接尾辞
現代語I		出	出	デ	接尾辞-名詞的-一般	接尾辞
現代語I		も	も	モ	助詞-係助詞	助詞
現代語I		面白い	面白い	オモシロイ	形容詞-一般	形容詞
現代語I		,	,		補助記号-読点	補助記号

図 1-1 (3) 「すしで別のくらすの展出も面白い,」の解析結果

「そして」を「すしで」とした語の誤り, 「クラス」を「くらす」とした表記の誤り, 「展示」を「展出」とした母語の混在などを含む (3) の文を Web 茶まめを用いて形態素解析すると, 図 1-1 のような解析結果となる。これでは, 語数, 語彙素, 品詞, 語種などほとんどの項目で正しい形態論情報が得られず, 分析に問題が生じる。そこで (3) の日本語の誤りを正したものが (3)' である。図 1-2 に (3)' を Web 茶まめにより形態素解析した結果を示す。

辞書	文境界	書字形 (=表層形)	語彙素	語彙素読み	品詞	大分類
現代語B		そして	そして	ソシテ	接続詞	接続詞
現代語I		別	別	ベツ	名詞-普通名詞-形状詞可能	名詞
現代語I		の	の	ノ	助詞-格助詞	助詞
現代語I		クラス	クラス-class	クラス	名詞-普通名詞-一般	名詞
現代語I		の	の	ノ	助詞-格助詞	助詞
現代語I		展示	展示	テンジ	名詞-普通名詞-サ変可能	名詞
現代語I		も	も	モ	助詞-係助詞	助詞
現代語I		面白い	面白い	オモシロイ	形容詞-一般	形容詞
現代語I		。	。		補助記号-句点	補助記号

図 1-2 (3)' 「そして別のクラスの展示も面白い。」の解析結果

本研究では, (3) ように, 正しい解析結果が得られない明らかな日本語の誤りについては (3)' のように修正した上で Web 茶まめを用いて形態素解析を施すこととする。したがって, 外国ルーツ高校生作文と留学生作文においては, 「原文テキスト」と「修正テキスト」の 2 種類のテキストファイルをコーパスの構成要素として作成する。

なお、「修正テキスト」作成にあたり、本研究が高校生の日本語リテラシーの実態を解明することを目的とすることから、修正はできる限り最小限に止め、Web 茶まめによる形態素解析に支障がない「楽しいの時間」や「文化祭がやりました」などの文法の誤り、「拍手の声を聞いて」などの語の選択の誤りについては修正を施さず原文のまま電子化する。

#### 1. 4. 3 形態素解析における基本方針

コーパス構築にかかる作業において、電子化したテキストデータに形態素解析を施す際の基本方針について詳述する。

形態素解析とは、コーパスに収録する文章を語<sup>20</sup>ごとに区切る作業のことであり、これによりコーパスを構成する語に形態論情報<sup>21</sup>を付与することができるようになる。コーパスサイズが大きくなればなるほど、人手による解析作業は難しくなるため、自動解析のための様々なツールが開発されている。形態素解析ツールには、文を語に区切るだけのものと、形態論情報の付与までを一連の作業とするものがある。本研究では高校生作文、国語教科書ともに、電子化したテキストファイル（高校生作文は「修正テキスト」、国語教科書は「原文テキスト」）について、形態論情報の付与までを自動で行う Web 茶まめを使用して形態素解析を施す。

Web 茶まめは、「サーバ内の形態素解析エンジン MeCab<sup>22</sup>と、9 種類の UniDic と 1 種類の IPAdic を用いて形態素解析を行い、その結果を Web ブラウザ上に表示する形態素解析支援アプリケーションである」（川口他 2017:265）。Web 茶まめでは、解析前処理の有無、形態素解析辞書、出力項目、出力形式などを

---

<sup>20</sup> コーパス構築の際に行なう形態素解析の「形態素」とは言語学上の形態素ではない。コンピュータのソフトウェアを利用して解析する際に、作業上の最小単位と定義したものである。したがって本稿では形態素解析の最小単位を「語」と表記する。

<sup>21</sup> コーパスを構成する語の読み、品詞、語種など、その語に関する情報。

<sup>22</sup> 引用文に以下の注が付してある。「工藤 拓:MeCab : Yet Another Part-of-Speech and Morphological Analyzer, (online), 入手先〈<http://mecab.sourceforge.net/>〉(参照 2015-09-15)」  
筆者最終確認日 2021 年 3 月 11 日。

目的に応じて選択して設定することができる。

本研究で使用する Web 茶まめの設定は、解析前処理を行わず、形態素解析辞書は、UniDic（現代語）を使用する。出力項目は「語彙素」「語彙素読み」「品詞」「品詞-大分類」「品詞-中分類」「品詞-小分類」「品詞-細分類」「活用例」「活用形」「発音形出現形」「仮名形出現形」「語種」「書字形（基本形）」「発音形（基本形）」「仮名形（基本形）」「語形（基本形）」の 16 項目である。出力形式は「CSV 形式でダウンロード」（文字コードは UTF-8）を選択する。

Web 茶まめの形態素解析に用いる UniDic は、国立国語研究所で構築している、コーパスアノテーションの自動化を目的に開発された形態素解析用の電子化辞書である。形態素解析辞書 UniDic は BCCWJ の形態論情報自動アノテーションに採用されている辞書で、解析する語の基準は短単位である。これにより、本研究で扱う語もすべて短単位基準の語となる。

小椋他（2011b）は、CCWJ における短単位を以下の通り規定している。

短単位は、言語の形態的側面に着目して規定した言語単位である。短単位の認定に当たっては、まず現代語において意味を持つ最小の単位（最小単位）を規定する。その上で、最小単位を長単位の範囲内で短単位認定規程に基づいて結合させる（又は結合させない）ことにより、短単位を認定する。そのため、短単位の認定規程は、最小単位と短単位の二つの認定規程から成る。（小椋他，2011b:1）

最小単位は、語などの種類ごとに一般（和語・漢語・外来語）、数、その他（付属要素（接頭的要素・接尾的要素）、助詞・助動詞、人名・地名、記号）に分類され、種類ごとに規定されている。短単位認定の原則として「和語・漢語は、2 最小単位の 1 次結合体を 1 短単位とする」「外来語は、1 最小単位を 1 短単位とする」（小椋他，2011a:7）としている。小椋他（2011a, b）に記載されている最小単位と短単位の分割例（4）～（7）を以下に示す。（「例文中の最小単位の境界を「/」、短単位の境界を「|」とし、注目している境界を「||」，切らないことを示す場合には「-」を，中でも注目している部分には「=」を用いる」（小椋他，2011a:6）。）

- (4). 最小単位に分割した例：／国／立／国／語／研／究／所／
- (5). 短単位に分割した例：| 国立 | 国語 | 研究 || 所 |
- (6). 和語・漢語の短単位分割の例：|母=親| |食べ=歩く| |言=語|資=源| |研=究|  
|所|
- (7). 外来語の短単位分割の例：|コール|センター| |オレンジ|色|

(3) (4) は小椋他 (2011b:1) より, (5) (6) は小椋他 (2011a:7) より転載

小椋他 (2011a, b) では, 語の種類ごとに原則としての規定を設け, 他に例外規定についても非常に詳細な規定を設けている。

形態素解析辞書 UniDic は, 上記の短単位を基準として解析を行うことで, 「基準がわかりやすく, ゆれが少ない」「取り出した単位が文脈から離れすぎない」という長所に加え, 「表記や語系の違いに拘らず, 同じ語であれば, 同一の見出しを与えるという方針を取り, 語を階層化した形で登録している」(小椋他, 2011a:10)。この「語の階層化」について, 小椋他 (2011a:10) は, 「やはり・矢張り・やっぱり・矢っ張り・やっぱ」のどの語にも同一の語彙素「矢張り」が与えられている例を挙げ, 「このような階層構造で登録した辞書を用いて, 語を形態素解析することによって, 例えば, ある語について, どのような語形の変異や表記のゆれが, どの程度あるのかという情報を容易に得られるなど, 日本語研究の可能性が格段に広がることが期待される」と述べている。

一方で, UniDic を用いた形態素解析による結果について注意する点も上げしておく必要がある。前述した短単位規定によると, 例えば「現代社会」のような合成名詞は, 構成要素である「現代」と「社会」という2つの名詞(いずれも漢語)に分割されることになる。「修正する」などのサ変動詞は「修正」(語幹, 名詞)と「する」(活用語尾, 動詞)の2つに分割される。「健康だ」などのいわゆる形容動詞も「健康」(語幹, 名詞)と「だ」(活用語尾, 助動詞)の2つに分割される<sup>23</sup>。また, 「本屋」は「本」(漢語) + 「屋」(和語)であ

<sup>23</sup> UniDic を使用した Web 茶まめでは, 品詞情報の付与において, いわゆる形容動詞の語幹に当たるものを「形状詞-一般」または「名詞-普通名詞-形状詞可能」と解析し, いわゆる

ることから混種語となるが、「偽医者」は「偽」（和語）と「医者」（漢語）に分割されるので混種語とはならないため、混種語が少なくなる。このような理由から形態論情報では、品詞で言うと名詞が、語種で言うと漢語が多くなる。形態素解析辞書 UniDic を用いた形態素解析器 Web 茶まめによりテキストを解析する場合、品詞や語種の計量結果に影響を及ぼす可能性があることに注意を払う必要がある。

なお、Web 茶まめによる形態素解析で使用されている形態素解析辞書 UniDic は斉一性に優れ、非常に高精度<sup>24</sup>ではあるが、辞書に登録されていない語などが出現した場合には、誤解析が生じることもある。本研究においては、データ処理の過程で発見された誤解析には、適宜人手により修正を施すものとする。

#### 1. 4. 4 アノテーションにおける基本方針

本研究で構築するコーパスにおいては、構成要素のひとつに、電子化したテキストを Web 茶まめにより形態素解析し出力したデータが収録されている。語を縦一列に配列し、配列した語の行に、その語の ID や形態論情報、接続節情報などを付与して構築するものである。以下に、語に付与する ID 類、形態論情報、接続節情報などの付与の基準やルールについて、コーパスデータに付与する順に詳述する。

A 列の「総合 ID」は、外国ルーツ高校生作文、日本人作文、留学生作文、小学校国語教科書、中学校国語教科書、高校国語教科書の 6 つの著作物グループにおいて、グループ内の語に付与された通し番号である。最終行の「総合 ID」はグループの総語数（記号、補助記号を含む）と一致する。

B 列の「file」は、著作物ごとのファイル番号である。高校生作文においては著者 ID に一致する。外国ルーツ高校生作文ファイルは「f」で、日本人高校生ファイルは「j」で、留学生ファイルは「r」で始まる。小学校国語教科書は「text\_e6\_」、中学校国語教科書は「text\_j3\_」、高校国語教科書は「text\_h3\_」

---

る形容動詞を認めない立場をとっている。

<sup>24</sup> 伝他 (2007) によると、開発当時の解析精度は、単位認定、品詞認定、語彙素認定のいずれにおいても 97%以上である。

- に続けて著作物ごとの番号を付与する。
- C列の「ID」は著作物ごとに付与した語の通し番号である。
- D列の「辞書」は、使用した形態素解析辞書の種類を表す。「現代語」は UniDic の現代語辞書のことである。
- E列の「文境界」は、その語が文の開始位置か否かを表しており、文の開始位置にある語には「B」を、それ以外の語には「I」を付与する。
- F列の「文番号」は、著作物ごとに付与した文の番号である。文番号を付与することにより、文単位での検索が可能になり、その文が文章全体のどの位置にあるかを確認することができる。
- G列の「書字形」は、文章における語の表層の文字列で、語形や表記を電子化したテキストのまま記述したものである。
- H列の「接続節の用法」は、複文における接続節の節末に、接続節の用法を付与したものである。接続節の用法については第2章で詳述する。
- I列の「接続節数」は、その文に含まれる接続節の数で、文末（通常句点の位置）に付与する。単文であれば「0」となる。
- J列の「語彙素」は、「代表形に対する国語の表記である」（小椋他 2011b:47）
- K列の「語彙素読み」は、「同一語の活用変化・音の転化・ゆれ・省略・融合等によって生じた異形態や送り仮名の違い等の異表記をグループ化するための情報である」（小椋他 2011b:47）
- L列の「品詞」は、「大分類」—「中分類」—「小分類」—「細分類」を列挙したものである。
- M列の「大分類」は、品詞分類の最上位のもので、名詞、代名詞、形状詞、連体詞、副詞、接続詞、感動詞、動詞、形容詞、助動詞、助詞、接頭辞、接尾辞、記号、補助記号、空白のいずれかである。（小椋他 2011b:53）
- N列の「中分類」は、「大分類」の下位分類である。
- O列の「小分類」は、実際の文脈で用いられている（可能性のある）用法の情報である。
- P列の「細分類」は、「小分類」の下位分類である。

Q 列の「活用型」は、活用のある語の活用型<sup>25</sup>である。

R 列の「活用形」は、活用のある語の活用形<sup>26</sup>である。

S 列の「発音形出現形」は、文章における語の表層の文字列の発音を片仮名で記したものである。

T 列の「仮名形出現形」は、文章における語の表層の文字列を片仮名で記したものである。

U 列の「語種」は、語の種類を記したものである。「日本語の語種は一般に、和語、漢語、外来語と、これら 3 種類の語種のうち異なる 2 種類以上の語種の語が結合した混種語の 4 種類に分けられる」「この 4 種類のほかに固有名、記号の 2 種類を加えた 6 種類に分類した」(小椋他 2011b:66)

V 列の「書字形(基本形)」は、「その項目の表記を漢字仮名混じりで記したもの」(伝他 2007:110) である。

W 列の「発音形(基本形)」は、「その項目の発音を片仮名で記したもの」(伝他 2007:110) である。

X 列の「仮名形(基本形)」は、その項目をカタカナで表記したものである。

Y 列の「語形(基本形)」は、原則として、「書字形」の読みをカタカナ語表記したものであるが、事例ごとに詳細な規定があるため、詳しくは小椋他(2011b:84-94)を参照されたい。

## 1. 5 第 1 章のまとめ

第 1 章では、本研究のコーパスの設計と構築について述べた。本研究で構築するコーパスは、日本の高校に通う多様な高校生の日本語リテラシーの実態を調査、分析する目的で構築するメインコーパスとしての高校生作文コーパスと、高校生の日本語作文を分析する上で参考とするために構築するサブコーパスとしての国語教科書コーパスの 2 種類であり、その設計、収集、構築について詳述した。以下にまとめて記述する。

---

<sup>25</sup> 詳細は小椋他 (2011b) p.54-62 を参照されたい。

<sup>26</sup> 詳細は小椋他 (2011b) p.63-65 を参照されたい。



### 【コーパスの設計】

高校生作文コーパスは、著者属性により、外国ルーツ高校生、日本人高校生、留学生の3つのグループの高校生による日本語作文を収録したものである。日本語作文のテキストデータ「原文テキスト」と「修正テキスト」、形態論情報・接続節情報などを付与した形態素解析データ、データと著者情報の対応表、著者情報により構成される。

国語教科書コーパスは、学校種により、小学校国語教科書、中学校国語教科書、高校国語教科書の3つのグループの著作物を収録したものである。著作物の原文テキストデータ、形態論情報・接続節情報などを付与した形態素解析データ、データと著作物情報の対応表、著作物情報により構成される。

### 【コーパスデータの収集】

コーパスとして構築する日本語作文データは、2016年6月から2018年7月にかけて、2つの調査協力校の269名の高校生から収集した282編の作文である。作文はそれぞれの高校で行われた学校行事をテーマとした出来事作文で、授業中の40分間で400字詰め原稿用紙に手書きされたものである。

国語教科書の著作物データは、小学6年生の教科書、中学3年生の教科書、高校の総合教科書から合計22編の著作物を収集する。著作物は大別して4つのジャンル（文学的文章、説明的文章、随想的文章、その他）から、ノンフィクションで、高度なレトリックなどが多用されていない説明的文章のジャンルのものを中心に、教科書用に書き下ろしたものを優先的に選択して収集する。

### 【コーパスの構築】

データ総数は、148153文字（高校生作文94693文字、国語教科書53460文字）、83570語（高校生作文54108語、国語教科書29462語）で、各コーパスのデータサイズと語種構成によりデータ概要を記した。1文あたりの文字数と、語彙の豊富さを示すとされるR値について検討を行った。1文あたりの文字数は、高校生作文では日本人高校生が最も多く、国語教科書では高校教科書が最も多かった。R値については、単純に比較できないが、高校生作文において、日本人高校生より外国ルーツ高校生や留学生にR値が高い傾向が見られ、作文の内容と語彙の豊富さの関連が示唆される結果となった。

コーパスを構成するテキストデータの電子化について、外国ルーツ高校生と

留学生の日本語作文においては、「原文テキスト」に加えて、誤りのある日本語テキストを自動解析することを回避するために、解析に影響のある日本語の誤りを修正した「修正テキスト」を作成した。

形態素解析と形態論情報の付与は、Web 茶まめ(形態素解析エンジン MeCab, 形態素解析辞書 UniDic) を用いる。形態素解析辞書 UniDic を採用した Web 茶まめを用いて形態素解析を行うため、本研究では短単位基準で解析された語を扱うことになる。短単位基準の解析では、解析のゆれが少ない、解析により分割された語が文脈から離れすぎないなどの利点がある一方で、解析結果に影響が出る可能性があり、品詞では名詞が、語種では漢語が多くなり、混種語が少なくなることに注意する必要がある。

形態素解析データについては、Web 茶まめにより日本語作文データおよび国語教科書著作物データが自動解析され、それぞれの語に「辞書」「文境界」などの情報および「語彙素」「語彙素読み」「品詞」「語種」など 16 項目の形態論情報が付与される。形態論情報の他に、ファイル(著作物) ID や語へのナンバリング等の 4 項目と、人手によりアノテーションする接続節情報である「接続節の用法」(複文の接続節に対する用法分類)と「接続節数」(複文を構成する接続節の数)など、コーパスデータを構成するすべての語に付与する合計 25 項目の情報について詳細に説明した。

## 第2章

# 接続節アノテーションにおける 用法分類基準の策定

## 2. 1 はじめに

最近のコーパス開発の発展に伴い、日本語学、日本語教育などにおいてもコーパスを利用した研究や教材開発などが多く見られる。例えば、現代日本語の節連鎖構造について話し言葉と書き言葉を比較した丸山 (2014) は、コーパスを利用して量的な側面から文法にアプローチした研究を行った。堀他 (2017) では、日本語教育での利用を目的に開発、公開され、学習者作文を含む複数のコーパスから抽出した用例を検索できる「機能語用例文データベース『はごろも』」(堀他 2017) の展望について述べている。

言語資源をより有効に利用するために、コーパスへのアノテーションの研究も進展しているが、日本語の接続節<sup>27</sup>に対するアノテーション精度を保つことは、困難な課題の 1 つである。丸山他 (2016) にも述べられている通り、日本語学において接続節の認定や用法に関する研究は多く、長い歴史があり、接続節の分類からして諸説がある。接続節の用法分類<sup>28</sup>基準やアノテーション基準の策定は容易ではないが、コーパスを利用した日本語接続節の研究において、漏れなく接続節を検出し、分析データの信頼性を確保するためには、一定の基準に則った高精度のアノテーションが求められることは言うまでもない。

本稿の目的は、日本語-英語機械翻訳を主とした言語変換<sup>29</sup>のために構築されたデータバンク(以下、「鳥バンク」とする。池原 2007a) の節間意味分類体系を、日本語研究のための日本語接続節用法分類基準に再構築するための枠組みを提案し、本研究のための基準を策定することである。

---

<sup>27</sup> 本研究では複文における主節以外の節を全て接続節とする。

<sup>28</sup> 池原 (2009) は「節の意味分類」について、「節は単一の事象を表現したもので、その内容は単文に相当するため、節の意味分類は単文の意味分類に従う」(p.265) とし、節が表現している事象についての用法分類を指している。本研究で着目している接続節の用法分類を池原 (2009) では「節間の意味分類」としているが、本稿では「接続節の用法分類」と呼ぶことにする。

<sup>29</sup> 「鳥バンク」(池原 2007a) では、日本語の重文と複文を対象に、文や節を構成している語の言い換えだけでは、文や節全体の意味を言い換えられないような表現の自動翻訳を目指している。

BCCWJ に対する節へのアノテーション作業で、筆者は「鳥バンク」節間意味分類体系を基準とした日本語接続節への用法分類タグ付与作業<sup>30</sup>（以下、「鳥バンク」基準のアノテーション作業）を行った。作業の基準とした「鳥バンク」節間意味分類体系は、大量の文型パターンをグループ化することにより作成されたもので、日本語の主節・接続節間の意味用法を 222 項目に分類し、632 の「節間キーワード」（2.2.1 で詳説）と日本語の文例を各項目に配した非常に価値の高い研究成果である。「鳥バンク」基準のアノテーション作業における最終段階では、作業間・作業間の 9 割のタグ付与に一致が見られたことから、「鳥バンク」節間意味分類体系は日本語接続節の分類に有用であると考えられる。しかし、最終的に残存したタグ付与の齟齬を分析すると、英語－日本語機械翻訳に対応するよう工学的視点から開発された「鳥バンク」節間意味分類体系を日本語接続節の用法分類に転用したことに起因する齟齬が大半を占めることが確認された（2.3 節で詳説）。日本語学の視点から「鳥バンク」節間意味分類体系を修正し、日本語研究のための接続節用法分類基準を策定することはアノテーションにおける精度の高さを保つために有効であり、本研究における分析の確かさを保証することにもなる。

本稿では、2.2 節で「鳥バンク」の詳細および日本語コーパスと日本語接続節の用法分類に関連する先行研究について述べる。2.3.1 節では、筆者が作業者として関わった「鳥バンク」基準のアノテーション作業について説明する。2.3.2 節では、用法分類アノテーション作業で生じたタグ付与における齟齬の分析に基づき、「鳥バンク」節間意味分類体系を日本語接続節の用法分類に転用することの問題点について実例を示しながら議論したうえで、「鳥バンク」節間意味分類体系についての修正案を示す。タグ付与の齟齬についての議論と修正提案は以下の順で述べる：接続節の機能分類における齟齬と分類階層の修

---

<sup>30</sup> 作業は国立国語研究所コーパス開発センターの共同研究プロジェクト「コーパスアノテーションの拡張・統合・自動化に関する基礎研究」（プロジェクトリーダー：浅原正幸、2016-2021 年度）において行った作業である。本稿では、この作業で用いた「従属節」「意味分類」という用語を「接続節」「用法分類」に改める。ただし、引用に関しては原文のままの用語を用いる。

正 (2.3.2-a), 補足節の下位分類における齟齬と分類項目の修正 (2.3.2-b), 名詞修飾節の下位分類における齟齬と分類項目の修正 (2.3.2-c), 副詞節の下位分類における齟齬と分類項目の修正 (2.3.2-d), 並列節の下位分類における齟齬と分類項目の修正 (2.3.2-e), 「節間キーワード」の問題点と修正 (2.3.2-f) の順である。2.4節で, 各接続節における用法分類タグ付与における齟齬の分析と修正案を踏まえて提案した「鳥バンク」節間意味分類体系再構築を経て策定した, 日本語研究のための日本語接続節用法分類基準の枠組みの全容を示す。2.5節で本稿のまとめと今後の課題について述べる。

## 2. 2 先行研究

昨今のコーパス開発の急進により, 機械学習に基づく言語解析器の開発, コーパスアノテーションの自動化などが進んでいるが, 日本語研究や日本語教育研究に関するコーパス開発において, 日本語学と工学の協働の歴史はまだ浅い。コーパスに対するアノテーションの精度を保つためには, 接続節のアノテーション基準・用法分類基準を策定することが求められる。日本語の接続節の認定, 接続節の用法の特定には日本語学的に判断が難しい問題もあるが, 日本語学と工学の協働による基準策定が必須の課題であると言える。

2.2 節では, 日本語接続節に関し, 言語学と工学を発展的に結合させ, 困難な課題に挑む先行研究について述べる。まず 2.2.1 で, 接続節の用法分類自動化における先駆的研究であり, 本研究のコーパスにおける接続節アノテーションで用いた分類基準の礎でもある「鳥バンク」について池原 (2007a, 2007b, 2009) を基に, 「鳥バンク」節間意味分類体系に着目して概観する。次に 2.2.2 で, 日本語接続節の用法分類についての関連研究として重要である丸山他 (2004, 2016), 佐藤・丸山 (2015), 佐藤他 (2016) について述べる。

### 2. 2. 1 「鳥バンク」について

池原 (2007a, 2009) によると, 「鳥バンク」は日本語の重文と複文を対象とした, 大規模な「意味類型パターン辞書」(約 22.7 万件) を収録したデータバン

ク<sup>31</sup>である。「重文・複文の持つ統語的な構造と意味の関係に着目」(池原 2009: 254)し,粗いレベルでの接続節の意味分類の半自動化の可能性を追求している。意味的等価変換方式<sup>32</sup>の実現を目指したもので,これに必要となる重文・複文の意味が,日本語表現の意味を英語表現で定義した文型パターンによって体系的に分類されている。池原 (2009: 257) は「日本語表現の意味分類の粒度として,英語表現との意味的対応が取れる範囲以上の物は不要である」と述べていることから,「鳥バンク」節間意味分類体系は,英語への機械翻訳を目的に構築されたもの<sup>33</sup>であることが確認できる。

「鳥バンク」の意味分類体系の1つである,主節と接続節の意味的关系を分類した「節間意味分類体系」について簡潔に述べる。「鳥バンク」節間意味分類体系は接続節を4段階に分類しており,第1段階から第2段階へと段階が進むほど分類は詳細になる。「鳥バンク」節間意味分類体系の構成について分類の着目点,分類項目数を表2-1に示した。

表 2-1 「鳥バンク」節間意味分類体系の構成

段階	分類	分類の着目点	分類項目数
第1段階	大分類	統語的特徴	4
第2段階	中分類	統語的色彩の強いレベル	27
第3段階	小分類 (1)	節間キーワード	37
第4段階	小分類 (2)	意味による用例分類	154

<sup>31</sup> 池原悟氏が研究代表者を務めた科学技術振興機構 JST の戦略的創造研究事業 CREST の研究成果をインターネット上のホームページ「鳥バンク」で公開している。

<http://unicorn.ike.tottori-u.ac.jp/toribank/> (最終確認日: 2021年3月31日)

<sup>32</sup> 「概念の持つ構造と表現形式の関係に着目したもので,原言語の文型パターンと目的言語の文型パターンそれぞれを意味類型化(意味的に分類)し,両言語間で同一の意味を持つ文型パターングループ間で写像を行う方法である」(池原, 2009:253)

<sup>33</sup> 同じ言語内での言い換えも含んでいる。

第1段階は、益岡・田窪 (1992), 益岡 (1997) を参考に、接続節を「補足節 (補語相当節)」「名詞修飾節 (連体節)」「副詞節 (副詞的連用節)」「並列節 (並列型連用節)」に4分類した「統語的特徴を考慮した大分類」である。第2段階は、それを「統語的色彩の強いレベル」でさらに27分類した中分類である。次に第3段階を「節間キーワードを考慮した小分類 (1)」として、「約1,000件の文型パターンを対象に従属節と主節とを連結するキーワードとその意味に着目した用例分析を行い、分類を詳細化」(池原 2009: 259)して37の下位分類を行っている。最後は第4段階の「用例分類過程での小分類 (2)」である。第3段階までで得られた「分類体系を12万件の文型パターン辞書 (単語レベル) に適用し、文型パターンを実際にグループ化した」(池原 2009: 265)分類項目の新設や細分化により154の下位分類を行い、「最終的に222種類からなる意味分類体系を作成」(池原 2009: 265)している。

「鳥バンク」節間意味分類体系の概要として、第1段階 (大分類) から第3段階 (小分類 (1)) までの分類項目と、各項目の「節間キーワード」の例を表2-2に示した。これが本研究で策定する接続節の用法分類基準の基となるものである。



表 2-2 「節間意味分類体系」(概略)

節間意味分類			節間キーワード ※代表例のみ
大	中	小分類 (1)	
補足節 (補語相当節)			
名詞節			
		コト型	ことを, ことに
		ノ型	のを, というの (が   は)
		トコロ型	ところ, ところを, ところは
		節+格助詞型	節+に, 節+も
疑問節			
		選択疑問文	～か～か, か, かどうか
		疑問語疑問文	疑問語+か, 疑問語+のか
引用節			
		直接引用	」と
		間接引用	と, ように, なんて
名詞修飾節 (連体節)			
補足語修飾節			
		限定的	連体形+名詞
		非限定的	連体形+固有名詞
内容節			連体形+思考・発言名詞
縮約形修飾節			連体形+因果名詞
機能的表現			
		形式名詞修飾節	連体形+形式名詞
		文末表現相当	連体形+名詞+述部
		慣用的表現	連体形+名詞+述部
		副詞節相当	連体形+名詞+で
		用言+接続表現 +の	ての, てからの, ながらの
		その他	連体形+名詞, 節+の+名詞
副詞節 (副詞的連用節)			
時			
		事態の時	時(に) (は), てから
		事態の継続期間	時から, まで(は), にわたって
因果関係			
		原因	ので, 故, 事で
		結果	(た) (が) 為(に), た事から, 結果
		理由根拠	から, を以って, 事から

節間意味分類			節間キーワード ※代表例のみ
大	中	小分類 (1)	
条件・譲歩			
		法則的	ば
		偶有的	と, たら, たところ
		仮想的	としたら, とすると
		反事実的	たら～(だろう   でしょう)
		譲歩	ても
付帯状況・様態			
		付帯状況	つつ, ながら, まま
		様態	通り(に), 風に, 様(に) (は)
逆接			が, けれど, のに
目的			(が) 為(に), べく, 様
程度			くらい, ほど(に)
前提			からには, 以上は, 限り
手段			事で, 事により, 事によって
二者関係			一方で, より(も), のと同様
相関			とともに, に連れ
判断, 主観			とは, ようでは, からして
場面			ところでは, ところによると
限定			だけで, を除き, 以外(に)
独立			感情動詞+事には, ～ものか, にも
その他			
		助動詞相当表現	ざるを
		慣用的表現	A と言ったら A, をいいことに
		副詞相当表現	節+接続表現
		発言・思考内容	たく, とて
		2文	,
並列節 (並列型連用節)			
順接的並列			
		総記の並列	し, 連用中止, て
		例示の並列	ば, たり, や
		累加の並列	だけではなく, 上に
		平行	とともに, と同時に, 且つ
		否定の並列	なくて, ないで
		選択	か
逆接的並列			が, けれど, けれども

※ 池原 (2007b) 「意味類型パターン記述言語仕様書」の表 4 (p.17) に基づき, 一部に修正を加えた。

「鳥バンク」節間意味分類体系では, それぞれの分類項目に 632 の「節間キーワード」を配し, その一つ一つに「節間キーワード」を含んだ日本語の文例を示している (日本語の文例等を含む「鳥バンク」節間意味分類体系は池原 (2007b: 付録 4) を参照されたい)。「節間キーワード」とは, 「接続節と主節と

を連結するキーワード」(池原 2009: 259)であり、「節間キーワード」となる語の種類を接続節の種類ごとに定義している。例えば、補足節の「節間キーワード」は、名詞節では形式名詞「こと」「の」「ところ」など、疑問節は「か」「かどうか」など、引用節では「と」などの引用節を導く表現などである。名詞修飾節では被修飾名詞も含めた「連体形+名詞」を「節間キーワード」とし、副詞節、並列節では接続節と主節の意味的な関係を決める接続表現部分を「節間キーワード」としている。

## 2. 2. 2 接続節の用法分類に関連する先行研究

近年、コーパス構築、開発の急進により、日本語学と工学両分野の協働による様々な日本語解析システムが進化の過程にある。語や文字だけでなく、複雑な文法についても解析器によるアノテーションの自動化が可能となるシステムの整備が各分野で、あるいは分野を越えて進められている。2.2.2では、これらの研究の中から、現代日本語の接続節の用法分類に関連する重要な研究について述べる。

丸山他 (2004) は、形態素解析された日本語テキストから「節境界 (clause boundary)」の位置と種類を自動的に検出する「節境界検出プログラム CBAP (Clause Boundary Annotation Program)」の開発について論じている。益岡・田窪 (1992) に記述されている節境界の表現をベースに、形態素の接続による節境界検出ルールを人手により作成している。これを対象としたパターンマッチにより、節境界の位置を網羅的に検出し、節の種類を特定するシステムを構築した。自動検出した節とその種類を人手により確認し修正を施すことで、CBAPは97%以上の非常に高い精度での節境界の網羅的検出に成功している。また、丸山他 (2004) では、『日本語話し言葉コーパス』にCBAPを適用し、句点を含まない音声コーパスの発話にも応用できることを示し、CBAPによる節境界検出の有用性を示している。当時、節境界の網羅的な検出や検出した節の種類の特定についての研究は少なく、丸山他 (2004)に見られるような日本語学と工学両分野の協働によるプログラム開発は先駆的、画期的であったと言えよう。

佐藤・丸山 (2015) は、節境界認定システムである Rainbow3 の内容について解説している。「CBAPは、特定の形態素解析システム (ChaSen / IPAdic) に依

存していることおよび、形態素解析結果の文字列を書き換える方式で実装されているため、保守性・拡張性に難がある」(佐藤・丸山 2015: 225) ことから、従来のシステムの改良ではなく、新システムの作成に至ったとしている。佐藤・丸山 (2015) による Rainbow3 は 3 つのステップで節境界を認定するというシステムである。1 つめのステップで文節境界を認定し、2 つめのステップでは前段階で境界を認定した各文節について属性の認否を行う。文節の属性とは、述語文節か否か、助動詞文節か否か、連体修飾の可否、節末機能文節か否かの 4 つである。最後のステップで、先行の 2 つのステップでの認否判断のみを判断基準として、節境界の認否を決定するというものである。佐藤・丸山 (2015) では、節境界認定のシステムの 2 つめのステップである 4 つの文節の属性のうち述語文節の認定と節末機能文節の認定について詳細な検討を行っている。

さらに、佐藤他 (2016) は、標準的な節境界を定めることを目的とした節境界の付与システムの開発・改良への取り組みを説明し、Rainbow4 の節末境界の付与規則について説明している。詳細は定かではないが、基本的には Rainbow3 で用いられた節認定システムに改良を加え、BCCWJ に対する節認定付与の結果から、節認定規則についての検討と調整を重ねていることが述べられている。判定詞や終助詞の扱いおよび形容詞連体節の認定の難しさ、節の種類の特に意味的な要素が含まれる場合の節ラベル付与の難しさなど、残された課題を明らかにしつつ、「標準的な節境界を定める」ための取り組みが進んでいることを報告している。

丸山他 (2016) は、前述した佐藤・丸山 (2015)、佐藤他 (2016) と同様に Rainbow システムについて述べている。佐藤・丸山 (2015)、佐藤他 (2016) が主として工学的視点から節境界の検出について述べているのに対し、丸山他 (2016) では主として日本語学的視点から節境界ラベルの分類について、共同研究の成果を報告している。

丸山他 (2016) では、日本語テキストに節境界ラベルを自動的に付与する節境界解析システム作成にあたり採用した、節の分類体系と節境界ラベルの分類体系について整理して述べている。日本語文法研究における接続節の分類に関する諸説を概観して比較したうえで、Rainbow システムの分類体系では、「全体の枠組みとしては、基本的に益岡・田窪 (1992) を踏襲しているが、従属節を大

大きく3つに分けて、並列節を連用節の下位に位置づけ」(丸山他 2016: 1114) とした。節境界ラベルの分類体系は3段階からなっており、3つの接続節の下位には、意味・機能による分類が設けられ、さらにその下位は多様な節末形式により分類されている。

また、丸山他 (2016) では、日本語学の視点から、節境界解析の際、節境界認定や節境界ラベルの付与にあたり問題となる表現について例を挙げて指摘している。節境界を認定する位置により連用節になる場合と連体節になる場合があること、形容詞により名詞を修飾する連体節の節認定や、部分並列や述語が省略された構文の節認定は、可否判断が難しいこと、文脈の解釈により節境界ラベルの特定が難しい同形の節末形式が存在することなどについて検討し、節境界をめぐる多様な問題が存在することを示している。

ここまで日本語接続節の分類に関して、用法分類基準の策定を進めるにあたり多くの知見を得た重要な関連研究について整理して述べた。以下では、関連研究で明らかになったこと、指摘されていることを踏まえつつ、日本語接続節への「鳥バンク」基準のアノテーション作業におけるタグ付与の問題点（作業者間齟齬、作業間齟齬）と「鳥バンク」節間意味分類体系の関連について議論する。

### 2.3 「鳥バンク」基準の問題と修正

本節では、まず BCCWJ の一部に対する「鳥バンク」基準のアノテーション作業（1次作業）について、松本他（2017）で指摘した問題を整理して述べる（2.3.1節）。次に、本節で着目する用法分類のタグ付与の齟齬に絞り、1次作業で2名の作業者が行った作業者間齟齬と、1次作業、2次作業において同一作業者が行った作業間齟齬を併せて再検討した結果、最終的に残った齟齬について述べる（2.3.2節）。用法分類のアノテーション作業における最終段階で残存した用法分類のタグ付与における齟齬について、「鳥バンク」節間意味分類体系に関連する問題を、体系の階層、補足節、名詞修飾節、副詞節、並列節、「節間キーワード」の6項目に分け、項目ごとに事例を挙げて議論したうえで分類についての修正提案を行う。

なお、本稿ではアノテーション作業で付与されたタグを《第1段階（第2段

階) ((第3段階))》のように《 》内に階層順に示し、いずれかの段階の分類タグのみを示す場合は《第1段階》, 《(第2段階)》, 《((第3段階))》のように表記する。付与タグの齟齬を示す場合は《第1段階(第2段階)((第3段階))》 - 《第1段階(第2段階)((第3段階))》と表す。

### 2. 3. 1 「鳥バンク」基準のアノテーション作業における問題

「鳥バンク」基準のアノテーション作業の概要を示す。まず、「鳥バンク」の「意味類型パターン辞書」のうち節境界パターンを UniDic 品詞体系に対応させた節自動解析器により、可能な節境界を全て列挙<sup>34</sup>する。この可能な候補を見ながら、作業員2名<sup>35</sup>(作業員A, 作業員B)がお互いのアノテーションを見ずに1次タグ付与作業(以下, 1次作業とする)を行う。その後, 作業員Aが節自動解析器の出力および作業員A, Bの1次作業結果を見ながら2次タグ付与作業(以下, 2次作業とする)を行う。作業対象はBCCWJコアデータ<sup>36</sup>のうち出版・新聞の一部の54ファイル(優先順位00001~00054:A集合)とする。

作業では, 節を「複文を構成するところの, 述語を中心とした各まとまり」(益岡・田窪 1992:4)と定義したうえで, 述語を含む2文節<sup>37</sup>以上からなる節

---

<sup>34</sup> [https://github.com/masayu-a/clause\\_pattern](https://github.com/masayu-a/clause_pattern) (2017年9月7日確認。現在は公開されていない。)

<sup>35</sup> 日本語母語話者であるが, 日本語の研究者等ではない作業員2名によって作業が開始された。作業員にはアノテーションについてのトレーニング等は施されておらず, 「鳥バンク」節間意味分類体系だけを手掛かりにアノテーション作業をした。

<sup>36</sup> 高精度の解析を実現するために整備された「BCCWJの一部を形態素解析器・長単位解析器の学習用データ」であり, 「短単位・長単位とも自動解析後に, 全データに対して人手作業による確認を行い, 誤解析の修正を行った」ものである。コアデータはBCCWJ全体の約1%であり, 6つのレジスターにより構成されている。各レジスターの規模は, 出版サブコーパスの新聞(204,050), 雑誌(202,268), 書籍(308,504), および特定目的サブコーパスの白書(197,011), ウェブのYahoo!知恵袋(93,932), Yahoo!ブログ(92,746)である( ( )内は延べ語数)。(小椋, 2014:81)

<sup>37</sup> 文節の定義は, 小椋他(2011a)の文節認定規程に従う。

に用法分類タグを付与した。また、接続節の用法分類タグは、「鳥バンク」節間意味分類体系のみを手掛かりに、節末の接続表現の右端に付与することとする。

松本他（2017）では、1次作業で生じた作業者間の用法分類タグ付与の齟齬を日本語学の視点から分析し、接続節の用法分類アノテーション1次作業の問題点について以下の通り指摘している。

- i) 作業者間のタグ付与齟齬の約 57%が接続節認定において生じ、表 2-3 に示す通り、その 77%が名詞修飾節と副詞節において生じた。接続節認定で生じた齟齬とは、作業者の一方は用法分類のタグを付与したが、もう一方は接続節と認定しなかったために、用法分類タグを付与しなかったことにより生じた齟齬である。

表 2-3 接続節認定の齟齬の頻度

補足節	名詞修飾節	副詞節	並列節
102 (16%)	275 (44%)	207 (33%)	47 (7%)

※( ) 内は、節認定の齟齬が生じた総頻度に対する、各接続節における節認定の齟齬頻度の割合

接続節認定の問題に関しては、①何を接続節と認定するか、②どこからどこまでを接続節と認定するか、という両面から論じる必要がある。しかし、述語の性質、辞書的または文脈的意味から接続節を認定することは極めて難しく、厳密に接続節認定を行おうとすれば、認定はますます複雑化することが予想される。接続節認定に関して、文法上の議論の余地がある事例においても、広めの許容範囲を認め、場合によっては複数の接続節情報タグを付与することも検討し、柔軟に対応できる用法分類基準策定の可能性を探ることが求められる。

- ii) 接続節の機能の分類<sup>38</sup>の齟齬については、機能と用法に分けて分析す

<sup>38</sup> 「鳥バンク」では、接続節の機能と用法を厳密に分類していない。本稿では、鳥バンクの第1段階の分類を接続節の機能における分類と解釈した。

る。作業者により接続節に付与したタグの種類（第1段階4種類）が異なるという、接続節の機能における分類タグ付与の齟齬の頻度は表2-4の通りである。表の薄墨色部分は、例えば《補足節（名詞節）》－《補足節（疑問節）》などのように、第1段階ではタグ付与の齟齬がなく、第2段階以下に齟齬が生じたものの頻度を表している。

表 2-4 接続節の機能分類における作業者 A, B 間齟齬の頻度

A \ B	補足節	名詞修飾節	副詞節	並列節
補足節	8	4	7	8
名詞修飾節	11	179	4	0
副詞節	12	6	85	125
並列節	1	0	26	2

接続節の機能分類で生じた齟齬は《並列節》－《副詞節》間で最も多く、接続節機能分類の齟齬の74%を占めていた。また第1段階（大分類）の機能分類は一致したが、第2段階以下で齟齬が生じたものも認められた。これは、例えば作業者の一方が《名詞修飾節（内容節）》タグを付与し、もう一方が《名詞修飾節（補足語修飾節）》タグを付与したような場合である。この種の齟齬は、名詞修飾節の下位で最も多く生じた。名詞修飾節の下位（第2段階）での齟齬の75%は、《（内容節）》－《（補足語修飾節）》－《（縮約形修飾節）》間および補足語修飾節のさらに下位（第3段階）の《（限定的）》－《（非限定的）》間で生じている。

### 2. 3. 2 「鳥バンク」節間意味分類体系の問題・修正

本節では、松本他（2017）で明らかにした「鳥バンク」基準のアノテーション作業の2つの問題のうち、接続節に付与された用法分類タグの齟齬に着目した議論を行う。1次作業での齟齬に、2次作業での齟齬を併せて再検討し、最終的に残存したタグ付与齟齬がアノテーション作業で基準とした「鳥バンク」節間意味分類体系に起因していることについて述べる。タグの誤入力、誤分類を

除外し、最終作業で確認された、接続節の機能レベルで生じたタグ付与の齟齬の頻度は表 2-5 の通りである。表 2-4 と同様に、無色のところは第 1 段階で齟齬が生じた頻度を表し、薄墨色のところは第 2 段階以下で齟齬が生じた頻度を表している。ただし、表 2-5 では、例えば《補足節（名詞節）》－《名詞修飾節（内容節）》というタグ付与における齟齬と、《名詞修飾節（内容節）－補足節（名詞節）》というタグ付与における齟齬は同じものとみなし区別は行わず、タグ付与齟齬が生じた 2 つの節に着目して集計した頻度を示している。

表 2-5 再検討後の接続節機能分類における齟齬の頻度

	補足節	名詞修飾節	副詞節	並列節
補足節	0	6	5	0
名詞修飾節		10	0	0
副詞節			42	88
並列節				1

最終作業で残った 152 例のタグ付与の齟齬のうち、「鳥バンク」節間意味分類体系の第 1 段階（大分類）である、接続節の機能レベルの分類で生じた齟齬は 99 例（無色部分の合計）、第 2 段階以下の、主として用法レベルの分類において生じた齟齬は 53 例（薄墨色部分の合計）であった。

以下に、「鳥バンク」節間意味分類体系が、アノテーション作業におけるタグ付与の齟齬にどのように関連しているか、齟齬が生じた段階別（第 1 段階と第 2 段階以下）に事例を挙げながら詳述する。また第 2 段階以下では接続節の種類ごとに事例を挙げながら説明する。そして「鳥バンク」節間意味分類体系を日本語接続節に適応する用法分類基準に再構築するための修正提案を行う。

事例はタグ付与に齟齬のあった接続節を含む文を示し、アノテーションした語に下線を付した。長すぎる文については文脈判断に支障がない範囲で前後を省略した。事例にはサンプル ID と作業ファイル名<sup>39</sup>を記した。

<sup>39</sup> 作業ファイルは <https://github.com/masayu-a/BCCWJ-ANNOTATION-ORDER> (最終確認日: 2018 年 1 月 28 日)。現在は削除されている。



#### a) 接続節の機能分類における齟齬と分類階層の修正

まず、接続節の機能レベル（第1段階）で生じたタグ付与の齟齬について述べる。接続節の機能レベルの齟齬とは、アノテーション作業において、例えば作業員 A が補足節タグを付与し、作業員 B が副詞節タグを付与するなどのように、「鳥バンク」節間意味分類体系の第1段階において生じた齟齬である。付与されたタグの再検討の結果、接続節の機能レベルに残存した齟齬は《補足節》－《名詞修飾節》、《補足節》－《副詞節》、および《副詞節》－《並列節》で生じていることが明らかになった。

「鳥バンク」節間意味分類体系では、接続節の節末に現われる接続の表層形式を「節間キーワード」としている。接続節へのアノテーション作業では、作業員はこの「節間キーワード」だけを手掛かりに用法分類のタグ付与を行った。2.2.1 節（表 2-2 およびその説明）で述べた通り、補足節では「節間キーワード」の形式名詞や引用符などが分類の標識となるため齟齬が生じにくいと考えられるが、その標識である「節間キーワード」に起因したタグ付与の齟齬が生じたと考えられる例が確認されている。

以下に接続節の機能レベルで生じたタグ付与の齟齬について、《補足節》－《名詞修飾節》、《補足節》－《副詞節》、《副詞節》－《並列節》の順に事例を挙げて、「鳥バンク」節間意味分類体系を参照しながら齟齬の原因について議論したうえで、「鳥バンク」節間意味分類体系の修正提案を行う。

##### 《補足節》－《名詞修飾節》

- (1). フセイン政権が崩壊したことが重要で、大量破壊兵器開発の有無の確認も重要だが、根本的な問題ではない」との見解を示して [PN3d\_00002, file00026]

表 2-5 の《補足節》－《名詞修飾節》の齟齬にあたる 6 例全てが事例 (1) と同様に「との」が節末表現となっている場合の用法分類において生じていた。事例 (1) の用法分類について、一方は「と」までを引用節と考え、《名詞修飾節（その他）》の「節間の＋名詞」を手掛かりに《名詞修飾節》というタグを付与した。他方は引用符と「と」を手掛かりに《補足節》

とタグ付与したため、齟齬が生じたものである。「との」に関しては、益岡・田窪（1992: 204）が連体節の下位分類である内容節について「引用が関係する名詞は、内容節を伴う場合「という」、「との」を伴う」と述べているが、「鳥バンク」節間意味分類体系の《内容節》の「節間キーワード」には「という」のみが記載されており、「との」は含まれていない。

#### 《補足節》－《副詞節》

- (2). CBS テレビでは「大量破壊兵器に関する多くの文書を入手しており、多くのフセイン政権関係者の取り調べも続けている」として、搜索予定の関連施設がまだ多数あることを明らかにした。[PN3d\_00002, file00026]

《補足節》－《副詞節》で生じた齟齬の5例全てが、事例(2)と同様の「として」の用法分類で生じた齟齬であった。事例(2)では、一方は引用符と引用節の「節間キーワード」である「と」から《補足節》のタグを付与し、他方は「として」が副詞節（判断）の「節間キーワード」であることから《副詞節》のタグを付与したことで齟齬が生じている。池原（2009）では、「として」を「節間キーワード」とした副詞節（判断）の文例として『契約の不履行にあたるとして解約を申し出る。』という一文を示している（以下、「鳥バンク」節間意味分類体系に示されている文例はすべて『』内に記す）。「鳥バンク」節間意味分類体系では、副詞節（判断）と補足節（とくに引用節のうち間接引用）の「節間キーワード」には、この他にもいくつか同一の「節間キーワード」が見られるが、このような「節間キーワード」の重複は、「鳥バンク」節間意味分類体系を拠り所とした用法分類のタグ付与において齟齬の要因となり得る。

#### 《副詞節》－《並列節》

- (3). 仏政府には債務問題を財政面だけでなく、主権回復など政治プロセスにリンクさせ、イラク再建を国際社会全体で取り組む契機にしたい意向が働く。  
[PN3c\_00002, file00025]
- (4). 昨年十月から二カ月間、アジア六カ国・地域を回り、中国で出会った無名の日本人ミュージシャンの話に驚いた。[PN4g\_00002, file00029]

- (5). 「三遊亭王楽の天狗道場・銀座編～円楽と東西の若手達」と題して、三遊亭円楽と王楽のほか、桂つく枝、柳家三三が出演する。[PN4g\_00002, file00030]
- (6). 研究会は PTA 広報紙や学校新聞などを作る際の問い合わせにも応じ、情報を提供している。[PN5a\_00002, file00031]

表 2-5 で示した通り、再検討後、接続節の機能レベルの分類における齟齬では、《副詞節》－《並列節》の齟齬が最も多く、機能レベルの齟齬の 9 割を占めている。1 次作業において作業者 B は (3) ～ (6) を《並列節（順接的並列）》としているが、作業者 A は (3) を《副詞節（手段）》、(5) を《副詞節（付帯状況）》としている。(4)、(6) については《副詞節（手段）》としながらも、《副詞節（付帯状況）》という解釈もありうるという注記を残している。最終作業においてもこの齟齬は解消されず残存している。《副詞節》－《並列節》の齟齬の場合、副詞節の下位で、手段・付帯状況・因果関係のいずれを選択するかで揺れを示し、(4)、(6) のように別のタグを欄外に注記しているものも確認された。

益岡・田窪 (1992: 208) は、総記の並列が述語の連用形とテ形のいずれによっても表現されることを述べ、「テ形は、並列の関係を表現する用法に加えて、述語を修飾する用法、すなわち、副詞節を作る用法を持つ。副詞節として働く場合、具体的には、原因、手段、付帯状況、等を表す」としている。(3) ～ (6) の事例は、副詞節と並列節のいずれかに確定することが難しいと言うことができる。このように接続節の用法に複数の解釈が可能な場合は、両論併記を認めるアノテーション基準を検討することも必要であろう。

「鳥バンク」基準のアノテーション作業において機能レベルで生じたタグ付与の齟齬の分析に基づいて、「鳥バンク」節間意味分類体系を以下の通り修正することにより、接続節の用法分類基準を構築する。

補足節と名詞修飾節、副詞節における齟齬に関しては、前述した通り、異なる接続節に同じ形式の「節間キーワード」が存在するという限られた場合のみ生じている。それが「節間キーワード」に起因していることが明らかであるため、「節間キーワード」の整備が必須である。他にも「節間キーワード」が齟齬の原因となった事例が確認されているが、「節間キーワード」の修正については、改めて 2.3.2 の f で改めて議論する。

機能レベルでの齟齬が最多である《副詞節》－《並列節》に関しては、日本語学の視点からいずれの用法も認め得る接続節に、択一的にタグを付与する妥当性は高いとは言えない。丸山他 (2016:1114) では、日本語文法の先行研究における接続節の分類を比較し、「英語などの言語では、副詞節と並列節(等位節)は形態的に大きく異なるため、両者を区分する必然性があるが、日本語の並列節の場合、(中略)形態的には連用接続形式の一種とみなしてよい」としている。本稿では、丸山他 (2016) に倣い、「鳥バンク」節間意味分類体系の副詞節と並列節を連用節の下位に分類し、接続節の第1段階での分類を補足節・連体節・連用節の3分類に修正する。「鳥バンク」節間意味分類体系の修正(再構築)によって、本稿で構築する接続節の用法分類基準の構成は表2-6の通りである。

表 2-6 用法分類基準の構成

段階	分類の着目点	分類項目数
第1段階	統語的特徴	3
第2段階	機能	9
第3段階	用法	20
第4段階	形式	28

「鳥バンク」節間意味分類体系では、接続節の機能・用法を4段階に分類しているが、第2段階以下に用法、機能、形式の混在が見られる。これを第1段階は統語的特徴、第2段階は機能、第3段階は用法、第4段階は形式による分類となるよう整理する。前述した通り、「鳥バンク」節間意味分類体系は英語－日本語機械翻訳のための体系であるため、翻訳の際、同じパターンに当てはまらない表現については、分類項目の新設・細分化を行っている。本稿では、日本語接続節のアノテーションの精度を高く保つための用法分類基準の策定を目的とするため、分類項目は同義のものを可能な限り集約し、浅いレベルでの最小限の分類にとどめる。なお、機能・用法をどの深さまで分類するかという議論については今後の課題とする。

b) 補足節の下位分類における齟齬と分類項目の修正

補足節の下位分類に残存したタグ付与の齟齬は認められていない<sup>40</sup>が、「鳥バンク」節間意味分類体系の再構築を行うにあたり、日本語学の視点から若干の修正提案を行う。補足節の分類項目について表 2-7 に「鳥バンク」節間意味分類体系（左）と修正案（右）を併記して示した。

表 2-7 補足節の意味分類体系の修正案（「鳥バンク」との比較）

「鳥バンク」節間意味分類				「鳥バンク」節間意味分類の修正案			
大	中	小分類(1)	小分類(2)	第1段階	第2段階	第3段階	第4段階
補足節(補語相当節)				補足節			
名詞節				名詞節			
コト型				コト+格助詞等			
ノ型				ノ+格助詞等			
				トコロ+格助詞等			
強調構文				節+格助詞等			
トコロ型				疑問節			
形式・意味により 8 項目に細分類				選択疑問文			
				疑問語疑問文			
節+格助詞型				引用節			
疑問節				直接引用			
選択疑問文				間接引用・ト			
疑問語疑問文				間接引用・ヨウニ			
引用節				間接引用・ナドト			
直接引用				間接引用・ナンテ			
間接引用				ト型			
				トハ型			
				ヨウニ型			
				ナドト型			
				ナンテ型			
				選択疑問節型			
				疑問語疑問節型			

補足節に関しては、最終作業において全ての齟齬が解消されたが、1次作業で生じた齟齬や、補足節の認否に関する日本語学上の議論を参考に、分類項目の集約などについて検討すべき課題を以下に挙げる。

① 形式名詞が述語位置に現われる場合

「鳥バンク」節間意味分類体系では補足節の下位の名詞節において、形式名

<sup>40</sup> 修正提案を行った箇所に接続節の認定に関する問題を含んでいるものもあるが、本稿では接続節の認定に関する問題は扱わない。

詞が述語位置に現われる場合(日本文例『来年からそれは廃止になるとの事だ』(下線は筆者による)など)も《補足節(名詞節)》に分類しているが、本稿では、これを《補足節(名詞節)》に分類しない立場をとる。「鳥バンク」節間意味分類体系では、補足節下位の名詞節を「節+形式名詞」の形で名詞相当の働きを持ち、格助詞を伴って主節の述部を補う要素となる節」としている。この定義に基づいて検討すると、「廃止になるとの」は形式名詞「事」の名詞修飾節であるので、「節+形式名詞」の形で名詞相当の働きを持つ」という名詞節の定義に合致している。しかし「格助詞を伴って主節の述部を補う要素となる節」という定義には合致していないため、本稿では「ことだ」「のだ」など形式名詞が述語位置に現われる場合については《補足節(名詞節)》に分類しないという修正を行う。

「鳥バンク」節間意味分類体系では、上記のように「こと(事)」が「との」に後接している場合も、述語の基本形、タ形、連体形に後接している場合も、述語位置に現われる形式名詞「こと」「の」「ところ」を全て補足節に分類している。述語位置に現われる「こと」「の」「ところ」については諸説がある。益岡・田窪(1992:29)は、「のだ」「ことだ」など「形式名詞+「だ」」を「述語(動詞、形容詞、(名詞+)判定詞)の基本形、タ形、連体形に接続して複雑な述語を作る語を「助動詞」に分類している。日本語記述文法研究会(2008:13)は、「述語に対して主語や補語の関係にある節を補足節という。「だ」「である」などを伴って述語化することもある」として補足節とし、その下位の分類では「末尾に形式名詞「こと」「の」「ところ」を伴って名詞と同様の性質をもつ節を名詞節という。文において主語や補語として用いられったり、述語になったりする」(日本語記述文法研究会 2008:15)として名詞節に分類している。この問題については議論の余地があることを認めたくえで、本稿では格助詞を伴わない述語位置の形式名詞については全て、「鳥バンク」節間意味分類体系の定義の文言通りに判断し、補足節には分類しない。形式名詞を修飾する節(上記の日本文例については、「廃止になるとの」)を《名詞修飾節(形式名詞修飾節)》(後述の表8参照)に分類することとする。

## ② 第4段階の選択疑問節、疑問語疑問節の分類

「鳥バンク」節間意味分類体系では、名詞節のコト型、トコロ型、および引

用節の下位に選択疑問節、疑問語疑問節を含む形式を区別して分類する項目が設けられているが、これは英語－日本語対訳のための分類であると考えられる。日本語だけを分類する場合、名詞節、引用節の下位での平叙文、疑問文の区別は特段に意味を持たないため、修正ではこの分類項目を設けない。

また、益岡 (1997: 12) は、引用節に関して、「補足語の働きをするものとみられるにもかかわらず、名詞の性格は有していない」と述べている。「引用節の処遇を巡って慎重な検討が必要」であるとしたうえで、主節を修飾する連用節とみなすことができる引用節があることを重視し、引用節を連用節として扱うという立場をとっている。このように引用節の分類についても議論の余地があることを承知したうえで、本稿では「と」「ように」「などと」「なんて」に導かれる節を補足節下位の《引用節》に分類する。

### ③ 格助詞を格助詞等に拡大

形式名詞「コト」「ノ」「トコロ」に伴うものとして、格助詞以外にも益岡・田窪 (1992:50) による提題助詞、取り立て助詞や、小椋他 (2011b) に「複合辞・助詞相当句」と整理されているもののうち、「助詞－格助詞」に品詞分類されている複合辞（以下、格助詞相当句とする）も含め、述語を補う要素となる節を《補足節（名詞節）》に分類することとする。本稿では「コト」「ノ」「トコロ」に伴う格助詞、提題助詞、取り立て助詞、格助詞相当句をまとめて格助詞等とする。

### c) 名詞修飾節の下位分類における齟齬と分類項目の修正

第1段階の分類において付与したタグは一致したが、下位の第2段階で付与したタグに齟齬が生じた名詞修飾節について、事例を示しながらタグ付与における齟齬の原因について議論し、分類項目の修正を行う。

名詞修飾節の下位分類での齟齬は10例であり、第2段階以下での齟齬の2割に満たない。その10例中8例は、第2段階の《(内容節)》－《(縮約形修飾節)》で生じている。「鳥バンク」節間意味分類体系では、内容節を「被修飾名詞の内容を表す節。被修飾名詞と修飾節が同格の関係にあるタイプ」とし、縮約形修飾節を「被修飾名詞と修飾節が格関係にも、同格関係にもなく、意味的に間接的な関係にあると考えられる節。修飾節と被修飾名詞の間に何らかの説明が省

略されていると考えられるタイプ」と説明している。名詞修飾節の下位の《(内容節)》と《(縮約形修飾節)》で齟齬のあった例は以下の通りである。

《(内容節)》－《(縮約形修飾節)》

(7). 不用なごみを減らす社会づくりに貢献する中小企業への対策が急がれる。

[PN4g\_00002, file00030]

事例 (7) では、「不用なごみを減らす(ことを目指す)社会づくり」と解釈すると《(縮約形修飾節)》とタグ付与することになるが、「不用なごみを減らす(という)社会づくり」として《(内容節)》に分類することも可能である。事例 (7) は、名詞修飾節の下位分類を内容節とするか縮約形修飾節とするか判断に迷う例である。

益岡・田窪 (1992) では、被修飾名詞の種類により、内容節を 3 つに分けて説明してはいるが、それぞれに命名して分類することはせずに、「鳥バンク」節間意味分類体系で縮約形修飾節とされているものも内容節の一部として扱っている。名詞修飾節を詳細に分類することの要否については議論の余地がある。

《(内容節)》－《(その他)》

(8). 一九九七年に「六つの目しかない骰子を振りながら、七つ目を求めているような表現者でありたい」との願いを込めて発足したグループ。

[PN4g\_00002, file00029]

事例 (8) は、一方の作業者が「との」を伴う引用部分を「願い」の《(内容節)》とタグ付与したのに対し、他方の作業者は「引用節+の+名詞」という形式から、名詞修飾節の第 2 段階における《(その他)》の「節間キーワード」である「節+の+名詞」を手掛かりに《(その他)》タグを付与した例である。これは「鳥バンク」節間意味分類体系を手掛かりにタグ付与したことで生じた齟齬であると言える。

事例 (8) に関連して、名詞修飾節の下位分類には、もう 1 点、別の問題がある。「鳥バンク」節間意味分類体系では、第 2 段階で「節間キーワード」を「節



「+の+名詞」とする《(その他)》とは別に《(用言+接続表現+の)》という分類項目も設けている。これは「鳥バンク」節間意味分類体系の中で、「用言+接続表現+の」という形式で名詞を修飾する節」と説明され、日本語の文例には『これは次回へ備えての休息期間である』などが挙げられている。この2種類の分類項目の区別は極めて不明瞭であり、日本語の接続節の用法分類だけを考えるなら、分類に混乱をもたらしかねず、不要な分類と言えるものである。

名詞修飾節に関する「鳥バンク」基準のアノテーション作業の齟齬の分析を基に、名詞修飾節の分類項目についての修正を提案する。表 2-8 に「鳥バンク」節間意味分類体系（左）と修正案（右）を併記して示した。

表 2-8 名詞修飾節の意味分類体系の修正（「鳥バンク」との比較）

「鳥バンク」節間意味分類			「鳥バンク」節間意味分類の修正案					
大	中	小分類(1)	小分類(2)		第1段階	第2段階	第3段階	第4段階
名詞修飾節(連体節)			連体節					
	補足語修飾節		補足語修飾節					
	限定的		命題補充節					
	非限定的		相対名詞節					
	内容節	発言・思考	形式名詞修飾節					
		事柄・その他	その他					
	縮約形修飾節	意味により 7 項目に細分類						
	機能的表現							
	形式名詞修飾節							
	文末表現相当							
	慣用的表現							
	副詞節相当							
	用言+接続表現+の	形式により 3 項目に細分類						
	その他							

名詞修飾節に関する第一の修正点は、第1段階の名称を連体節とすることである。これは、後述する連用節の提案に伴うもので、連体節、連用節という対比的分類を示すためである（これ以降、連体節とする）。第二の修正点は、第2段階以降の細分化された分類を粗く捉え直した上で、名称を大島（2011）に倣い変更することである。

被修飾名詞が連体節の述語の補語となる補足語修飾節の下位における限定・非限定の分類修正について述べる。連体節が限定的であるか、非限定的であるかの区別は文脈に依存すること、補足語修飾節がどの名詞を修飾するかという係先の被修飾名詞の特定に揺れが生じる場合、連体節の用法分類にも揺れが生

じることから、本稿の修正では限定・非限定の分類を解消し、補足語修飾節には下位分類を設けないこととする。

第2段階における接続節の名称について、修正案の《(命題補充節)》は、「鳥バンク」節間意味分類体系の《(内容節)》にあたるもので、連体節と被修飾名詞が同格関係にあるものである<sup>41</sup>。《(相対名詞節)》は、「鳥バンク」節間意味分類体系の《(縮約形修飾節)》にあたるもので、連体節と被修飾名詞が同格関係にはないものである<sup>42</sup>。「鳥バンク」節間意味分類体系では《(縮約形修飾節)》の下位を意味により7項目に分類しているが、修正案では下位の細分類を一切設けない。

形式名詞を修飾する節は、少なくとも形式における分類基準が明確であるため、形式名詞修飾節として独立させる。接続節用法分類基準の策定においては、被修飾語となる形式名詞を列挙し、注記しておくことが望ましい。また形式名詞の周辺には、前述したように格助詞を伴って補足節となるものや述語位置に現われるもの、「ため」のように形式名詞を含んで副詞節として働くと考えられるものなど、多種多様な表現用法が存在し、その現象を巡って日本語学的視点からの議論も尽きないであろう。接続節アノテーションの精度を保つためには、接続節の認定とも関連するこれらの扱いについて事例ごとに規定を設け、明示的に基準を策定することが求められる<sup>43</sup>。

#### d) 副詞節の下位分類における齟齬と分類項目の修正

第1段階の機能レベルの分類において付与したタグは一致したが、下位の第

---

<sup>41</sup> 「命題補充節」(大島, 2011)は、寺村(1992:202)の「外の関係=内容補充的修飾」の中の「ふつうの内容補充」にあたる。

<sup>42</sup> 「相対名詞節」(大島, 2011)は、寺村(1992:202)の「外の関係=内容補充的修飾」の中の「相対的補充」にあたる。本稿では「補足語修飾節」に分類されないもののうち、「命題補充節」にはあたらないものである。

<sup>43</sup> 「コト」「ノ」「トコロ」+格助詞等については《補足節(名詞節)》のタグを付与するものとするが、「コト」「ノ」「トコロ」を修飾する連体節のアノテーションの可否は接続節認定基準とアノテーション基準に従うものとする。

2 段階で付与したタグに齟齬が生じた副詞節について、事例を示しながらタグ付与の齟齬の原因について議論し、分類項目の修正を行う。

副詞節の第 2 段階以下に生じたタグ付与の齟齬は 42 例あり、《(因果関係)》と《(手段)》の間の齟齬、《(付帯状況・様態)》と《(手段)》の間の齟齬、《(時)》と《(条件)》の間の齟齬があった。また、第 3 段階では、因果関係の下位分類の《((原因))》と《((結果))》の間に生じた齟齬なども認められた。副詞節の下位分類において齟齬が生じたケースは、付与された 2 つのタグのうち的一方が《(因果関係)》であったケースが 27 例、《(条件・譲歩)》であったケースが 5 例、《(付帯状況・様態)》であったケースが 5 例見られた。この結果から、齟齬を生じる分類のバリエーションは少なく、限られた分類項目で齟齬が生じていることが明らかになった。以下にタグ付与の齟齬が生じた事例を挙げて、齟齬の原因について議論し、「鳥バンク」節間意味分類体系の修正をする。

《(因果関係)》－《(手段)》

- (9). 信号の約 6 万カ所を集中制御タイプなどに切り替え、約 150 万トンの CO<sub>2</sub> が減らせるとする。[PN5a\_00003, file00043]
- (10). 他派閥からも引き抜いて三十人から五十人の新派閥をつくることのできるんだ。[PN2e\_00002, file00021]
- (11). 東区のマスコットである「タッピー」をあしらい、親しみやすくした。[PN3e\_00002, file00027]

《(付帯状況・様態)》－《(手段)》

- (12). 評価票は職務や勤務地域で項目を変えた数十種類があり、内容も常に微調整を繰り返し、より公平な仕組みを模索している。[PN5a\_00003, file00043]

「鳥バンク」節間意味分類体系では、《(因果関係)》を「従属節と主節で表される事態間の因果関係を表す」、《(付帯状況・様態)》を「ある動作に付随する状態や並行的に行われている動作、またはその際の様態を表す」、《(手段)》を「主節の内容を実現するための手段を従属節で表す」としている。

事例 (9) では、この記事の著者が「約 150 万トンの CO<sub>2</sub>」を減らすために「集

中制御タイプなどに切り替え」ることを手段として積極的に用いることを強調したいと解釈すれば、《(手段)》というタグが付与される。一方で、「集中制御タイプなどに切り替え」ることで「約 150 万トンの CO<sub>2</sub>が減」という客観的事実を報告しているのであれば、《(因果関係)》のタグが付与されることも誤ったアノテーションとは言い切れまい。事例 (10) (11) についても同様の解釈が可能であり、これらは書き手の意図が節の用法分類に影響を与える事例である。また、事例 (12) に関しては、「繰り返しながら」という解釈と、「繰り返すことにより」という解釈の両方が可能であり、前者であれば《(付帯状況・様態)》のタグが付与され、後者であれば《(手段)》のタグが付与されることになるであろう。これらの異なる解釈については、丸山他 (2016) でも文脈(発話意図)により解釈が分かれる節が存在することが指摘されている。

(9)~(11) の《(因果関係)》と《(手段)》との間の齟齬については、接続節の内容が主節の内容を実現する手段であるならば、主節と接続節に因果関係が生じるのは必須であり、「鳥バンク」節間意味分類体系のみを手がかりとしたタグ付与においては、齟齬が生じることは避けがたい。しかし、この齟齬については、主節および接続節の述語の意志性、主節と接続節の動作主体が一致しているか否かによる分類が可能となる場合があることを考えると、「節間キーワード」のみならず、主節や接続節の述語などと併せて判断できる基準が必要であろう。

《(付帯状況・様態)》と《(手段)》との間の齟齬については、(12) のように主節の実現のための「手段」を接続節で表現している場合には、手段を用いる状況が「付帯状況」としても解釈可能なことがあるため、その明確な分類は一層難しくなる。したがって、《(付帯状況・様態)》、《(手段)》を《(付帯状況・手段)》と《(様態)》に分類する。

《(時)》 - 《(条件・譲歩)》

(13). 青空の下で汗ばみながら、砂利を掘って設置し終わると、スピーカーで  
鳴き声を流す。[PN5b\_00002, file00031]

(14). このため、辞任が決まると、カード首席補佐官は米誌で「ロブ氏に対  
抗できる側近が必要だ」と述べ、勢力均衡の崩壊に懸念を示した。

事例 (13)(14) は《(時)》と《(条件・譲歩)》の間で付与タグに齟齬が生じた例である。「鳥バンク」節間意味分類体系では、副詞節の第 2 段階の《(時)》と《(条件・譲歩)》のいずれにも「〜と」を含む「節間キーワード」が複数存在する。

「鳥バンク」節間意味分類体系の分類項目の説明では、《(時)》は「従属節と主節が表す事態の時間的關係を表す」となっており、下位は第 4 段階まで細分類されている。例えば「従属節の事態が起こると必ず主節の事態が起こることを表す」と説明される《(時)((事態の時))((必然・習慣))》を見ると、「節間キーワード」には「と(必ず|いつも|きっと|決まって)」があり、文例は『彼は興奮するといつも顔面が紅潮する』と示されている。また「従属節の事態が起きた瞬間に主節の事態が起こることを表す」と説明される《(時)((事態の時))((瞬時))》を見ると、「節間キーワード」が「と(直ぐ(に)|間もなく|途端(に))」であり、文例として『ベルがなるとすぐに芝居が始まった』が挙げられている。

一方、「従属節と主節で表される事態間の依存關係を表す」と説明されている《(条件・譲歩)》も第 4 段階まで細分類されている。例としては、「既に成立した事態間の依存關係を表す。確定条件」とされる《(条件・譲歩)((偶有的))((個別的依存關係))》の「節間キーワード」は「となると」であり、文例として挙げられているのは『いざ投票となると多くの共和黨員は民主党側に票を投じた』である。また「現実から独立した、事態間の依存關係を表す。「もし」、「かりに」等を伴うこともある」と説明される《(条件・譲歩)((仮想的))》では、「節間キーワード」が「とすると」であり、文例としては『二つのことを同時にやろうとすると、結局虻蜂取らずになる』が挙げられている。

これらは英語の *when, if* などの翻訳に関連する分類であり、日本語学的には副詞節の節末形式「と」は専ら条件節とみなすことが慣用となっている。益岡・田窪(1992: 193)では、条件・譲歩を表す副詞節の説明の中で、「花子は、家に帰ると、すぐに友人に電話をかけた」という例を挙げて、「すでに成立した個別の事態についての依存關係を表すこともできる」としている。

《((結果))》 - 《((原因))》

(15). あちこちで芝がはがれピッチ上に穴があくような状況は見られなかった。[PN2c\_00002, file00020]

「鳥バンク」節間意味分類体系の因果関係の下位分類である《((結果))》と《((原因))》については、《((結果))》を「従属節の内容が起こった結果、主節の内容が起こることを表す」とし、《((原因))》を「従属節の内容が原因となって主節の内容が起こることを示す」としている。事例 (9) ~ (12) の発話意図の解釈と同様に、事例 (15) も結果と原因のどちらを重視しているかという書き手の意図を汲み取って分類することが必要な例であると言える。この分類の要否についても議論の余地があると言えよう。日本語学的には、「鳥バンク」節間意味分類体系で《(因果関係)》としている節を下位分類せず原因・理由節として扱うことが慣用となっている。

副詞節に関する「鳥バンク」基準のアノテーション作業の齟齬の分析を基に、副詞節の分類項目についての修正を提案する。表 2-9 に「鳥バンク」節間意味分類体系（左）と修正案（右）を併記して示した。

表 2-9 副詞節の意味分類体系の修正案（「鳥バンク」との比較）

「鳥バンク」節間意味分類			
大	中	小分類(1)	小分類(2)
副詞節(副詞的連用節)			
時		事態の時	意味により16項目に細分類
		事態の継続期間	意味により3項目に細分類
因果関係			
		原因	意味により9項目に細分類
		結果	意味により1項目追加分類
		理由根拠	意味により2項目追加分類
条件・譲歩			
		法則的	意味により1項目追加分類
		偶有的	意味により5項目に細分類
		仮想的	意味により1項目追加分類
		反事実的	
		譲歩	意味により3項目に細分類
付帯状況・様態			
		付帯状況	意味により3項目追加分類
		様態	意味により5項目に細分類
逆接			
目的			
程度			
前提			
手段			
二者関係			
相関			
判断, 主観			
場面			
限定			
独立			
その他			
		助動詞相当表現	義務・不可避
		慣用的表現	意味により4項目に細分類
		副詞相当表現	
		発言・思考内容	
		2文	

「鳥バンク」節間意味分類の修正案			
第1段階	第2段階	第3段階	第4段階
連用節			
副詞節			
		時間	
		条件	
		譲歩	
		原因・理由	
		付帯状況・手段	
		様態	
		逆接	
		程度・比較	
		目的	
		その他	

修正案では、副詞節の分類項目を「鳥バンク」節間意味分類体系の第4段階での155種から第3段階10種に大幅に削減した。この分類項目数の差は、「鳥バンク」節間意味分類体系と、本稿における修正案の目的の相違によるものである。「鳥バンク」節間意味分類体系は日本語－英語機械翻訳を目的とすることから、言語間の統語的、意味的な違いに対応するための粒度の細かい分類項目を設ける必要があったと思われる。しかし、本稿で提案する日本語接続節の用法分類基準は、本研究で構築するコーパスの接続節へのアノテーションにおける精度を保つためのものであり、日本語研究に特化した基準である。

そこで、副詞節の下位の分類は原則として益岡・田窪（1992）に則り、許容範囲を広く取り、粗い粒度で分類できるように修正を加える。また、項目名に

についても、可能な限り日本語学の慣用に従うように修正する。

具体的な修正点としては、2.3.2のaで述べた通り、副詞節を連用節の下位に分類する。また、齟齬の分析から、文脈や書き手の意図に強く依存するうえ、述語動詞の意志性など他の基準による分類も難しいことから、用法分類におけるタグの特定に揺れが生じやすいと判断した《(付帯状況)》と《(手段)》については、第3段階において《((付帯状況・手段))》に集約し、その下位分類は設けないこととする。また、項目名は日本語学での慣用に従い、《(因果関係)》は《((原因・理由))》に、《(時)》は《((時間))》に改める。

#### e) 並列節の下位分類における齟齬と分類項目の修正

第1段階の分類において付与したタグは一致したが、下位の第2段階で付与したタグに齟齬が生じた並列節は、以下に挙げる事例が1件のみであった。タグ付与の齟齬について議論したうえで、分類項目の修正を行う。

《((総記の並列))》 – 《((例示の並列))》

(16). 5人の女優が時にぶつかり、時にいたわり合う、その競演ぶりが見ものだ。[PN1b\_00003, file00033]

事例(16)は、「～ぶつかり」を並列節と分類することに一致は見られたが、その下位で《((総記の並列))》のタグを付与するか、《(例示の並列)》のタグを付与するかで、齟齬が生じた例である。「鳥バンク」節間意味分類体系では、並列節を「従属節が主節に対して対等の関係で結びつくタイプ」とし、その下位の第2段階に《(順接的並列)》と《(逆接的並列)》を置き、《(順接的並列)》の下位を6分類している。事例(16)に付与されたタグはそのうちの1つで、《((総記の並列))》は「該当するものをすべて列挙する表現」、《((例示の並列))》は「該当するものの一部を例として列挙する表現」と説明されている。「節間キーワード」からのみ判断するのであれば《((総記の並列))》となるが、「節間キーワード」に「時に」という副詞は見当たらない。《((例示の並列))》の「節間キーワード」は「ば」、「たり」、「や」となっており、ここでも「時に」は見られない。益岡・田窪(1992)で事態が起こる頻度を表すアスペクトの副詞と説明



されている「時に」や、文脈から考えると、《((例示の並列))》に分類するのが妥当であろう。

並列節に関する「鳥バンク」基準のアノテーション作業の齟齬の分析を基に、並列節の分類項目についての修正を提案する。表 2-10 に「鳥バンク」節間意味分類体系（左）と修正案（右）を併記して示した。

表 2-10 並列節の意味分類体系の修正案（「鳥バンク」との比較）

「鳥バンク」節間意味分類				「鳥バンク」節間意味分類の修正案			
大	中	小分類(1)	小分類(2)	第1段階	第2段階	第3段階	第4段階
並列節(並列型連用節)				連用節			
順接的並列				並列節			
総記の並列				順接的並列			
例示の並列				逆接的並列			
累加の並列							
平行							
否定の並列				意味により 4 項目に細分類			
選択							
逆接的並列							

並列節において最も問題となるのは、前述した通り、副詞節との関連である。2 つの事態が互いに対等な関係で並列して記述されてはいるが、意味的に（用法上）は並列節が原因、手段、付帯状況を表しているとして解釈できる例があることは 2.3.2 の a でも述べた通りである。また、《(順接的並列)》の下位 6 分類の要否については議論の余地がある。

そこで、本稿では、並列節を連用節の下位に分類すること、《(順接的並列)》は下位分類を行わないことを並列節における修正とする。

#### f) 「節間キーワード」の問題点と修正

「節間キーワード」については 2 種類の重複の修正を行う。1 つは複数の節に同形の「節間キーワード」が記載されている問題の修正であり、もう 1 つは「節間キーワード」の中に別の節の「節間キーワード」が含まれている問題の修正である。

これまでに述べてきた齟齬の問題に関しても「節間キーワード」に起因しているものが少なからず含まれていたが、ここで改めて「鳥バンク」節間意味分類体系の日本語の文例を挙げながら、「節間キーワード」の問題点について議論

し、修正を行う。以下に示す「鳥バンク」節間意味分類体系の日本語の文例のように、用法・機能の異なる節が同形の節末形式で表現されることは珍しくないため、混乱を招かないように、記載の工夫が必要である。

なお、「鳥バンク」節間意味分類体系の日本語の文例を挙げる際、「節間キーワード」とされている語には波線を付した。

(17). 私は友達の顔色の悪いのに気付いた。《補足節（名詞節）（(ノ型)）》

(18). 1時には来るはずなのに友達はまだ来ない。《副詞節（逆接）》

(17) (18) の日本語の文例では、「節間キーワード」はいずれも「のに」であり、表層的には節末形式は同形である<sup>44</sup>。このような場合は、同形の「節間キーワード」が他に存在することを注記するなど、記載の方法を工夫する。

「鳥バンク」基準のアノテーション作業において、同形の「節間キーワード」を持つ複数の接続節があることでタグ付与に齟齬が生じた例を挙げる。

《副詞節（条件・譲歩）》－《補足節（名詞節）》

(19). 7月の交通量を比較調査したところ、12時間の通行車両は約7600台から約9100台に増えたが、[PN5a\_00003, file00043]

事例 (19) は1次作業で生じた齟齬である。「鳥バンク」節間意味分類体系では「節間キーワード」として、「ところ」を含む分類項目が複数存在している。事例 (19) の接続節は格助詞を伴っていないことから補足節とするのは誤分類であるとの判断により修正されたため、2次作業以降は齟齬として抽出されていない。しかし、上記の齟齬のように「節間キーワード」の「ところ」を含む分類項目の間で揺れが生じる可能性を以下の例により示す。

(20). 丁度夕食が終わったところに彼がやってきた。

(21). 私が車を降りようとしているところにちょうど彼女がふらっと通りか

---

<sup>44</sup> 節認定の問題が含まれるが、節認定について本稿では扱わない。

かった。

「鳥バンク」節間意味分類体系によると、(20)は《補足節（名詞節）》、(21)は《副詞節（時）》で、「節間キーワード」の「ところ（に|へ）」が現われる文例として示されている。これらは第1段階から異なる節となっているが、これらの意味的な違いを説明することも、どちらに分類することが妥当かを判断することも難しい事例である。

本節において他の事例でも「節間キーワード」が複数の節で重複している問題を多々指摘したが、「節間キーワード」の重複そのものに問題があるわけではなく、重複していることを注記しておくことが重要である。

次に1つの「節間キーワード」に異なる接続節の「節間キーワード」が含まれている問題について「鳥バンク」節間意味分類体系の日本語の文例を挙げて述べる。

(22). 一生懸命勉強しただけのことはあって、今度の試験はよくできた。

(22)は「鳥バンク」節間意味分類体系の《副詞節（因果関係）（(原因)）》の日本語の文例である。

「節間キーワード」は下線部の「だけのことはあって」となっているが、この「節間キーワード」には「だけ」という副詞節（程度）の「節間キーワード」と、「節+の+名詞」という名詞修飾節の「節間キーワード」、節末の「て」という《副詞節（因果関係）（(原因)）》の「節間キーワード」が含まれている。

「できるだけことはした」という文を見ると、「だけのことは」が《((原因))》を表現する「節間キーワード」たり得ないことがわかる。(22)を《副詞節（因果関係）（(原因)）》としているのは「あって」というテ形述語であり、節末の「て」により用法分類される。基準を設けずに、個別の表層形式を「節間キーワード」に加えていくと、接続節認定の問題も生じ、分類基準が複雑になり過ぎる危険がある。

(22)の例を修正案に則って分類すると、「だけのことはあって」という節末形式はなくなり、「節+の」「ことは」「て」に分解され、それぞれの項目に分類

される。「だけの」は節末形式「節+の」によって《連体節(その他)((節+の))》に、「ことは」は《補足節(名詞節)((コト+格助詞等))》に、「あって」の節末形式「て」は《連用節(副詞節)((原因・理由))》に分類される。ただし、この全てに用法分類のタグ付与をするか否かは、どこまでを節とするかという接続節の認定の問題になるので、稿を改めて議論する。

以上の問題の分析から、アノテーションしたデータの信頼性を確保するためにも次の修正が求められる。「節間キーワード」の2種類の重複問題について提案する修正は以下の通りである。

- i). 用法分類を異にする複数の節に同形の「節間キーワード」が存在する場合は、その「節間キーワード」を持つ節を全て参照できるよう注記する。
- ii). 「節間キーワード」の中に別の節の「節間キーワード」が含まれている場合、「節間キーワード」の中には、原則として、他の項目の「節間キーワード」を含むことを許容しない。

また、「節間キーワード」は用法分類の手掛かりとして非常に有効であるが、「鳥バンク」節間意味分類体系の「節間キーワード」は節末表現と、節外の語(節に後接する語、共起する副詞、主節の文末表現など)が混在しているため、以下の修正を加える。

- iii). 「節間キーワード」を節末に限定する(節外に共起する語がある場合は、別途注記する)。

## 2. 4 「鳥バンク」ベースの日本語接続節用法分類基準の策定

本節では、2.3節で議論した「鳥バンク」節間意味分類体系を日本語接続節の用法分類に転用することで生じる問題と、それを踏まえた修正案を改めて整理する。2.3節では接続節の種類ごとに修正案を「鳥バンク」節間意味分類体系と併記して示したが、表 2-11 に本稿で策定する「鳥バンク」ベースの日本語接続節用法分類基準の全容を、それぞれの分類項目の節末形式の例を加えて再掲す

る。

表 2-11 日本語接続節用法分類体系（「鳥バンク」の再構築）

統語	機能	用法	形式	節末形式
第1段階	第2段階	第3段階	第4段階	
補足節	名詞節		コト+格助詞等	ことを・ことが・ことに...
			ノ+格助詞等	のを・のが・のと・ので...
			トコロ+格助詞等	ところを・ところで...
			節+格助詞等	節+に・節+が・節+を...
	疑問節		選択疑問文	か・や・やら・かしら...
			疑問語疑問文	疑問語+か
引用節		直接引用	引用符+と	
		間接引用	と・よう(に)・など(と)	
連体節	補足語修飾節			
	命題補充節			(という)(との)
	相対名詞節			
	形式名詞節			
	その他		節+の	節+の
連用節	副詞節	時間		とき・ころ・際...
		条件・譲歩		と・ば・たら・ても...
		原因・理由		ので・ため・から...
		付帯状況・手段		ながら・つつ・ことで...
		様態		ように・ふうに...
		逆接		が・けれど...
		程度・比較		くらい・ほど・だけ...
		目的		ために・ようと...
	その他			
	並列節	順接的並列		
逆接的並列				が・けれど(も)...

「鳥バンク」節間意味分類基準の4段階222分類から、できる限り下位での細分類を行わず、接続節の用法の範囲を広く捉え直した結果、4段階24分類と、分類項目が大幅に減少した。

## 2.5 第2章のまとめ

「鳥バンク」のホームページには、冒頭に「鳥バンクは、日本語表現意味辞書などの知的成果を広く流通・利用されて開かれた言語コミュニティーの形成・拡大・発展に資し、以って言語文化等の発展に寄与するために、(中略)提供される知的財産です」(池原 2007a)とある。本稿は、日本語研究の発展にとっても非常に価値の高い知的財産である「鳥バンク」節間意味分類体系を再構築し、本研究におけるコーパス構築にかかる接続節へのアノテーションの精度を保つ

ために、日本語接続節の用法分類基準を策定することについて検討した。BCCWJ（一部）の日本語接続節に対する「鳥バンク」基準のアノテーション作業において生じた用法分類タグ付与の齟齬の分析から、英語－日本語機械翻訳のための「鳥バンク」節間意味分類体系を日本語接続節の用法分類に転用することで生じる問題を明らかにし、「鳥バンク」節間意味分類体系の修正により、本研究のコーパスアノテーションに用いる日本語接続節用法分類基準（「鳥バンク」節間意味分類体系の再構築）を策定した。

まず本稿の基となる「鳥バンク」の開発研究と、本研究を進めるにあたり数々の知見を得た、日本語学分野と工学分野の協働による節境界認定についての重要な関連研究について述べた（2.2節）。次に「鳥バンク」基準のアノテーション作業の問題点を整理した松本他（2017）で得たデータに基づき、用法分類タグの付与に齟齬があった事例と「鳥バンク」節間意味分類体系の関連について議論した。そして、本研究のコーパスアノテーションの基準として日本語に特化した接続節の用法分類基準を策定するために、「鳥バンク」節間意味分類体系の修正を行った（2.3節）。それを踏まえ改めて、本研究のコーパスアノテーションに用いる日本語接続節用法分類基準（「鳥バンク」節間意味分類体系の再構築）の全容を示した（2.4節）。

本稿で扱った齟齬は、大きく2種類に分けることができる。1つは「鳥バンク」節間意味分類体系の「節間キーワード」の重複などによるタグ付与の齟齬であり、もう1つは接続節の用法の曖昧性、解釈の揺れから生じたタグ付与の齟齬である。前者の齟齬の解消については用法分類基準の策定が求められ、後者の齟齬の解消については、アノテーション基準の策定が求められる。本稿において、日本語接続節の用法分類基準策定のために検討した「鳥バンク」節間意味分類体系についての主な修正点は、以下のようにまとめることができる。

- i). 第1段階の統語的特徴による分類においては、「鳥バンク」の補足節（補語相当節）・名詞修飾節（連体節）・副詞節（副詞的連用節）・並列節（並列型連用節）の4分類を、補足節・連体節・連用節の3分類に修正する。
- ii). 第2段階は機能、第3段階は用法、第4段階は形式に着目した分類を

行う。

- iii). 「鳥バンク」節間意味分類体系の詳細な分類項目を日本語学の視点から見直し，大きな粒度で再分類する。
- iv). 同形の「節間キーワード」が複数の節の「節間キーワード」となる場合は，当該「節間キーワード」が複数存在することを注記し，参照できるようにする。「節間キーワード」の中には他の「節間キーワード」を含まないようにする。また，「節間キーワード」は節内に納まる節末形式とし，後接する節等に共起する語がある場合は別途注記する。

本稿では，タグ付与の齟齬が生じた接続節に着目して分析を行い，「鳥バンク」節間意味分類体系の再構築による日本語接続節用法分類基準の枠組みを提案したが，今後は分類項目ごとの節末形式，日本語文例の再編成，注記の方法などを詳細に規定しなければならない。

本稿では，主として用法分類基準を策定することにより解消できる齟齬について論じ，用法の曖昧性，解釈の揺れから生じたタグ付与の齟齬の解消については論じていない。しかし，接続節の用法を1つに決めることが困難な場合があることを前提に，接続節の用法における解釈を複数認め，両論併記を許容するアノテーション基準を整備しなければならない。また，何を接続節と認め，どこまでを接続節とし，どこにアノテーションするかということについて，接続節の認定という非常に大きな課題も残っている。アノテーションの精度を保つためには，誰が，いつアノテーションしてもタグ付与に齟齬が生じない一定の基準として，用法の分類基準と作業基準の両面において策定することが必要である。

接続節について，南 (1974: 130) は「問題の従属句がどの類に属するかは，必ずしも，テとかナガラ，バといった接続助詞のいかんによってあらかじめ決められるものではないということである。それは，その句を構成しているすべての要素およびその句の文中での文法的性格による」と述べている。また，複文について，野田 (2002:12) は「連用節と名詞節，連体節は，それぞれ形も働きも違うものであるが，その違いは本質的なものではない」とし，節と文，文と文が集まったテキストの境界の曖昧さ（連続性）を指摘している。佐藤他

(2016: 412) は節境界付与システムの設計において節の境界などについては、「ある方針に従って決めるしかない」というような問題が存在するとしている。池原 (2009) のように、節間の意味(用法)分類は高度な判断を要するため、機械的な自動化が困難であり、多くの解決しなければならない課題があることを認めたとうえで、人手による付与作業も決して容易ではないことを指摘し、人手による付与作業を支援するために試行錯誤を繰り返し、意味分類を半自動化することに尽力している研究もある。上記の諸研究で述べられている通り、節境界や接続節の用法の特定が、あらゆるところに議論の余地と判断の難しさを有していることは疑う余地がない。接続節認定や用法分類はその基準策定が非常に難しい問題であるだけに、今後の日本語研究の発展にとって、本稿の日本語接続節用法分類基準が叩き台としての役割を果たすことを期待したい。



## おわりに

I部で論じた外国ルーツ高校生を含む『高校生日本語作文コーパス』の設計と構築についてまとめる。

I部は2章から構成されており、第1章では、高校生作文コーパスに収録する2種類のコーパスの設計、データ収集、データ構築について述べた。第2章では、高校生作文コーパスを構築するにあたり、接続節へのコーパスアノテーションにおける精度を保つために策定した接続節用法分類基準について、策定に至る作業を含め詳細な記述を行った。

第1章では、日本の高校に通う多様な高校生における日本語リテラシーの実態を調査するために構築した高校生作文コーパスを構成する2種類のコーパスについて詳述した。

2種類のコーパスとは、1つが、多様な属性の高校生が書いた日本語作文をデータとする日本語作文コーパス（メインコーパス）で、もう1つが、高校生の日本語作文を分析する上で、高校生に求められる日本語リテラシーレベルを探る参考ともなる国語教科書コーパス（サブコーパス）である。各コーパスは、作文や著作物を電子化したテキストデータ、形態論情報や接続節情報が付与された形態素解析データ、作文の著者情報や教科書の著作物情報、各データに付与されたIDと著者／著作物情報の対応を記した著作物IDで構成される。

第1章では、各コーパスのデータ収集について、その方針や方法について述べた上で、データ構築について詳しい説明を行った。構築したデータの概要については、それぞれのコーパスのデータサイズ（作文数、著作物数に加え、文字数、文数、1文あたりの文字数、語数）と、語種構成（和語・漢語・外来語・混種語の語数）を示した。

コーパス構築にかかるデータ処理の方法については、作文と著作物データにおける電子化の方針と、電子化したテキストの形態素解析についての基本方針を述べた。形態素解析データは、テキストを短単位基準で解析する形態素解析辞書 UniDic を用いた Web 茶まめにより作成し、自動的に付与された形態論情報に加え、人手により接続節情報を付与することなど、コーパス構築に関する基本方針について詳細な説明を行った。

第2章では、人手による接続節アノテーションの精度と、本コーパスを利用

する研究における分析結果の信頼性を高く保つために策定した接続節用法分類基準について詳述した。

BCCWJのコアデータ（の一部）に対し、接続節への「鳥バンク」節間意味分類基準を用いたアノテーション作業を行った際のデータを精査・検討した。これにより、英語―日本語機械翻訳を目的に構築された「鳥バンク」基準を、日本語研究のための接続節アノテーションに転用することで生じた問題点が明らかになった。この問題点を解消するため、4段階 155種 222分類から成る「鳥バンク」節間意味分類基準の修正を行い、再構築して、本コーパスの接続節アノテーションで用いることができる4段階 10種 24分類の日本語接続節用法分類基準を策定した。これに至るまでの「鳥バンク」基準アノテーション作業の概要、作業後のデータ検討、「鳥バンク」節間意味分類基準の修正について詳しく述べ、日本語研究に特化して策定した接続節の用法分類基準を示した。

## Ⅱ部

# コーパスの利用

## はじめに

II部では、I部で構築した『高校生日本語作文コーパス』（メインコーパスとして高校生作文コーパス，サブコーパスとして国語教科書コーパスを収録）を用いて，複文の接続節に着目した計量分析を行い，使用実態を調査する。高校生作文と国語教科書の接続節の用いられ方において，高校生作文のグループ間，国語教科書の学校種間，高校生作文と国語教科書では，「どこが同じで，どこがどのように違うのか」ということについて実証的な調査，分析を行う。

第3章では、『高校生日本語作文コーパス』に収録された高校生作文コーパスと国語教科書コーパスを用い，それぞれの文章の複文に着目した分析を行う。まず，複文の出現割合や「接続節をいくつ有する複文がどれくらい出現しているか」「どのような機能や用法を持つ接続節がどれくらい出現しているか」という，複文の構造を計量的に概観する。次に，連体節と連用節における構造について詳細な計量分析を行う。連体節においては，その下位分類である補足語修飾節と命題補充節について，連用節においては，その下位分類である時間節，原因理由節，条件・譲歩節，付帯状況・手段節について，その出現割合，出現頻度などから高校生作文および国語教科書の文体，文法的特徴を明らかにする。

第4章では，連体節の下位に分類する補足語修飾節，命題補充節について，国語教科書を対象に詳細な分析を行った。まず，補足語修飾節と命題補充節の出現割合を計量し概観を捉えた。次に，補足語修飾節については修飾節と主名詞の統語的關係に着目し，命題補充節については修飾節と主名詞の意味的關係に着目して分析する。この分析により，国語教科書に比べ高校生作文に連体節の出現割合が低く，国語教科書では学校種が高くなるにつれ連体節の出現割合が高くなる理由を，連体節の構造から明らかにする。

第5章では，連用節である時間節，原因理由節，付帯状況・手段節におけるテ形接続について，高校生作文と国語教科書から実例を抽出して挙げながら，使用実態についての実証的調査と分析を行う。また，用法の異なるテ形を用いた接続節の連鎖が生じている文が高校生作文には複数確認され，これが分かりにくい文となりやすいことを，実例を示して指摘する。また，この現象を手がかりに高校生作文(特に外国ルーツ高校生作文)の文体的特徴を明らかにする。

以上，複文の接続節に着目した詳細で多面的な調査，分析により，複文の接

続節が文体的特徴や文章レベルを捉えるための指標となり得ること、本コーパスが日本語リテラシー教育の実践と研究の発展において、ひいては日本語研究において有効な言語資源となり得ることを示す。



## 第3章

# 高校生作文と国語教科書における 複文の計量分析

### 3. 1 はじめに

本章では、高校生の日本語作文と国語教科書掲載の著作物において、高校生作文のグループ間、国語教科書の学校種間、高校生作文と国語教科書の間で、複文の出現頻度や構造に違いがあるのか、違いがあるとすればどこに、どのような違いがあるのかを計量的に明らかにすることを目的とする。

高校生作文はグループ別に、国語教科書は学校種別に、複文を構成する接続節を対象として計量分析を行う。高校生作文および国語教科書に出現する複文の接続節は、接続節用法分類基準（第2章の表2-11参照）に基づきアノテーションを施した『高校生日本語作文コーパス』（第1章参照）を用いて抽出する。

本稿では、図3-1に示したような文章の階層構造に沿って、上位から下位に順を追って、計量分析を進める（本稿で詳細な分析を行うものに薄墨色で着色した）。

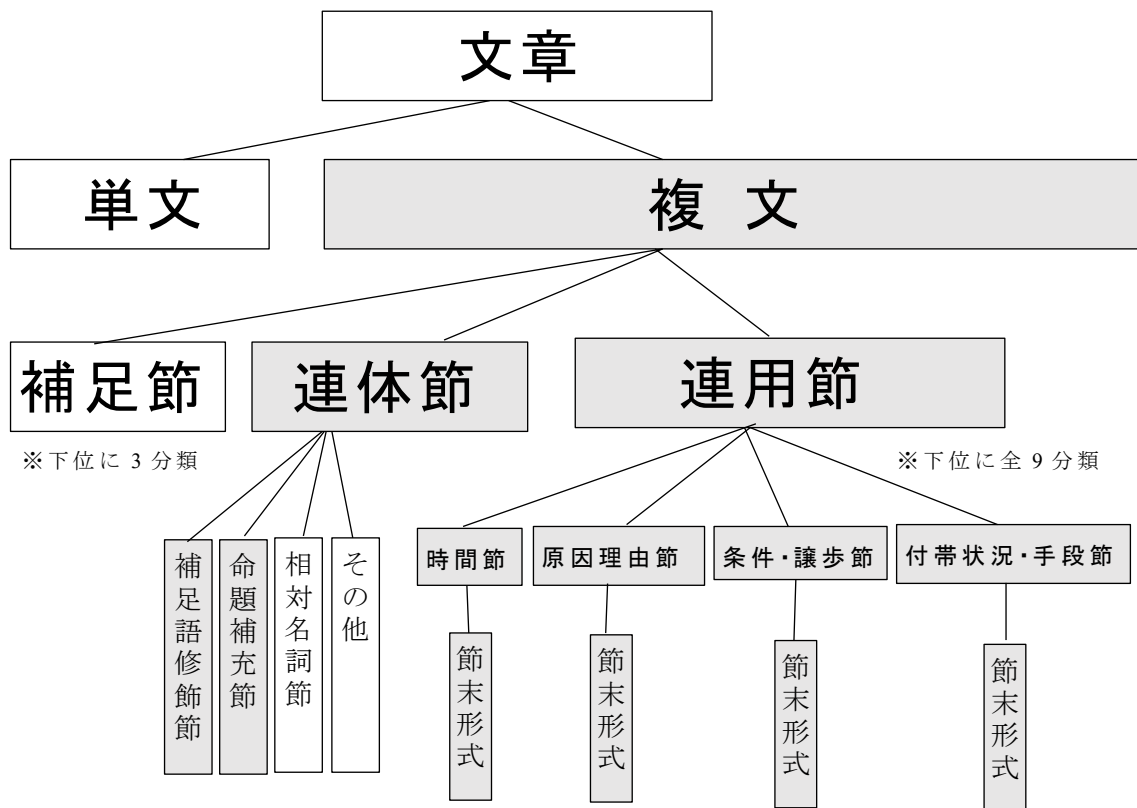


図 3-1 文章の階層構造



まず文章<sup>45</sup>を構成する単文と複文の割合を計量し、その複文がいくつの接続節で構成されているかについて概観する。次に、どのような機能を持った接続節が出現するか、その割合を計量した上で、それぞれの接続節を用法ごとに下位分類して詳細な分析を行う。さらに、連用節については用法別に節末形式ごとの頻度についても計量的に分析する。

これらの計量分析により、高校生作文や国語教科書による複文使用の実態を明らかにすることに留まらず、複文の接続節がそれぞれの文章の特徴や文章レベルを捉える指標となり得るかという可能性にも言及する。

以下、3.2 節で高校生作文と国語教科書における複文割合や複文を構成する接続節の数について計量分析を行う。3.3 節で複文を構成する接続節を補足節、連体節、連用節に分類し、出現割合を示す。3.4 節で連体節について、補足語飾節、命題補充節、相対名詞節、その他に4分類し、それぞれの出現頻度や割合について計量的に分析する。3.5 節で連用節における用法ごとの出現割合を示した上で、用法ごとに節末形式別の出現頻度について計量分析を行う。

### 3. 2 複文の計量分析

本稿で着目する複文が、高校生作文と国語教科書にどの程度の割合で出現しているのか、その出現割合は高校生作文ではグループによって、国語教科書では学校種によって異なるのか、高校生作文と国語教科書では異なるのかということについて、高校生作文コーパス、国語教科書コーパスを用いて計量的な調査、分析を行う。3.2.1 節で高校生作文と国語教科書の複文割合について調査し、3.2.2 節で高校生作文における複文構成について、3.2.3 節で国語教科書における複文構成についての計量分析を行う。3.2.4 節で複文割合と文章レベルの相関について議論する。

#### 3. 2. 1 複文割合

表 3-1 に高校生作文と国語教科書における単文数、複文数、複文率を示す。なお、このデータには1語のみで名詞を修飾する形容詞等は接続節に計量して

---

<sup>45</sup> 本稿では、高校生作文はグループごと、国語教科書は学校種ごとに計量、分析する。

いない（この扱いについては 3.4 節で詳述する）。

表 3-1 高校生作文と国語教科書における単文数・複文数・複文率

	作文(日)	作文(留)	作文(外)	教科書(小)	教科書(中)	教科書(高)
単文	272	550	304	81	91	80
複文	1265	425	362	218	403	501
複文率	0.82	0.44	0.54	0.73	0.82	0.86

表 3-1 が示す通り、高校生作文における複文率は日本語を母語とする日本人高校生の作文で顕著に高く、特に留学生の作文では産出した文の半分以上が単文であるという結果を得た。また、学校教科書でも、学校種が上がるほど複文率が上昇する傾向にあることがわかる。

小学校の教科書における複文割合について調査した中尾他 (1998) によると、複文割合が 5 割であった小学 1 年生の教科書は、学年の上昇とともに高くなり、6 年生では教科書に出現する文の 8 割が複文となることを報告している。教科別に見ると、理科、社会では 8 割を超え、国語、算数では 7 割程度になっている。

中尾 (1998) では、外国ルーツ児童が来日し、初級日本語教育だけを受けた状態で教科学習が可能かという問題意識から、小学校の教科書と初級日本語教育で使用される教材の複文構造を比較している。初級の日本語教材に出現する接続表現を含む構文を初級構文とし、全学年、全教科の教科書の複文中、初級構文を 1 つ含む初級複文が偏りなく約 20% を占め、学年上昇に伴い、複数の初級構文からなる複文が増加すると述べている。また、初級複文、複数の初級構文からなる複文、複数の初級構文と 1 つの初級外構文からなる複文を併せると、全複文の 63.4% になることを明らかにしている。

本稿の調査においても、中尾 (1998) と同様に、学校種が上がるほど複文割合は上昇している。文章レベルが上がるにつれ、複文割合が増加することは想像に難くない結果であると言える。

### 3. 2. 2 高校生作文における複文構成

次に、高校生作文の複文を構成する接続節数について調査した結果を図 3-2 に示す。

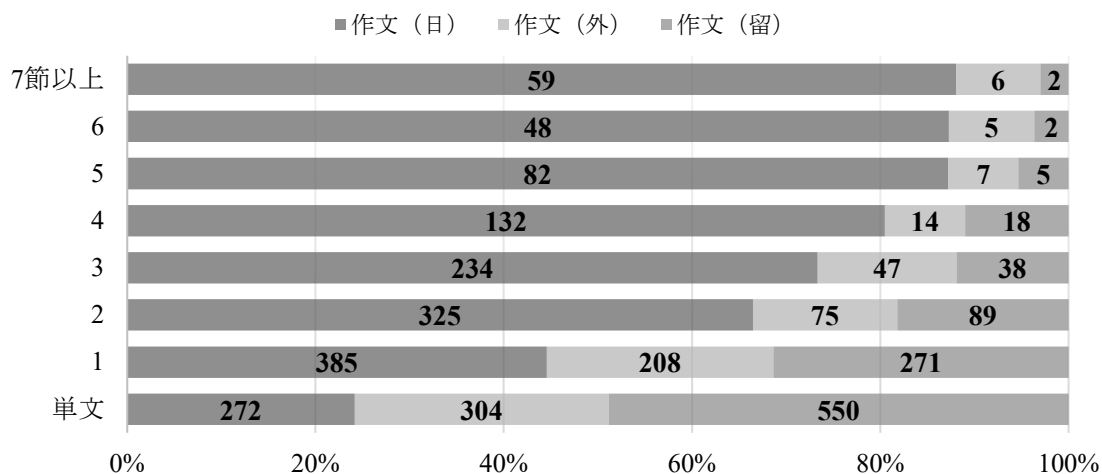


図 3-2 高校生作文における複文を構成する接続節数

それぞれのグループにおける 1 つの複文に含まれる接続節数の最高値は、日本人高校生 15、外国ルーツ高校生 11、留学生 7 であった。やはり、日本語を母語とする日本人高校生作文には複文が多く、複文を構成する接続節の数も多いこと、留学生作文には複文が少なく、複文を構成する接続節の数も少ないことが分かる。外国ルーツ高校生作文では、日本人高校生作文より留学生作文に近い傾向があるが、留学生作文よりも複文率が高く、複文を構成する接続節数も多いのは、書くことは苦手でも流暢な日本語を話す外国ルーツ高校生が多いことと関連があると考えられる。

### 3. 2. 3 国語教科書における複文構成

次に、国語教科書の複文を構成する接続節数について調査した結果を図 3-3 に示す。

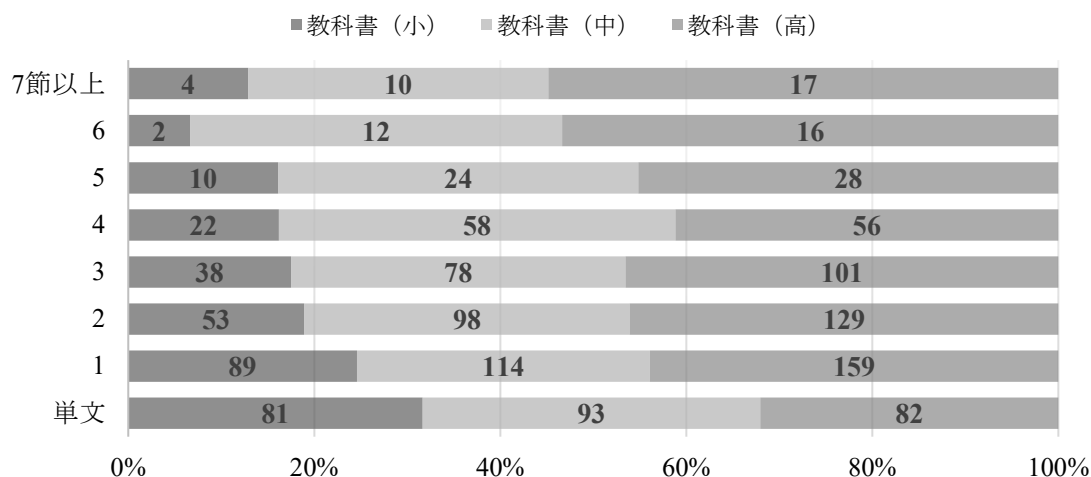


図 3-3 国語教科書における複文を構成する接続節数

それぞれの国語教科書において1つの複文に含まれる接続節数の最高値は、高校教科書では14、中学校教科書では9、小学校教科書では7であった。やはり、高校教科書において複文数も、複文を構成する接続節数も最多であることから、文章レベルが高いほど、複文数も多く、1つの複文を構成する接続節数も多い複雑な文が出現しやすいことが示唆される。

### 3. 2. 4 複文割合と文章レベル

鎌田 (2007) では、日本語指導を必要とする児童 20 人 (4 年生以下 10 人, 5 年生以上 10 人。以下, 前者を Fa 群, 後者を Fb 群とする。) と日本語を母語とする日本人児童 20 人 (4 年生以下 10 人, 5 年生以上 10 人。以下, 前者を Ja 群, 後者を Jb 群とする。) を対象に, 4 コマの絵を見てストーリーを文章化するストーリーテリング作文による書き言葉の調査を行った。定量分析項目としてテキストの長さ, 文の長さ, 命題数, 複文の使用, 連体修飾節の使用, 接続表現の使用について調査し, 別に各場面の言及内容について定性分析している。

鎌田 (2007) の中で, 本節に関連の深い複文の使用について論じる。Fa は 1 テキストあたりの平均文数が 7.9, 平均複文数が 2.5 で複文率は 0.3 であり, Fb は 1 テキストあたりの平均文数が 7.8, 平均複文数が 1.4 で複文率は 0.18 であった。Ja は 1 テキストあたりの平均文数が 9.4, 平均複文数が 4.4 で複文率は 0.47 であり, Jb は 1 テキストあたりの平均文数が 9.4, 平均複文数が 6.0 で複

文率は 0.64 であった。Fb 群では 1 テキストに複文が全く出現しない作文が 4 編あるなど、学年上昇に伴い上昇すると予想される複文率に下降が見られた<sup>46</sup>。その理由は定かではないが、F 群では複文の産出が困難な課題であるということがわかる。J 群については、複文率の伸びが見られ、作文における複文構造を年齢相応に習得している様子うかがえる。

但し、当然のことながら、複文数や複文を構成する接続節の数が多ければ、レベルの高い文章になるわけではないということにも注意する必要がある。本調査の高校生作文の中で確認された接続節数が最多となる複文を (1) に、教科書の中で確認された接続節数が最多となる複文を (2) に示す。

- (1). なぜかという自分の通っている学校は普通の学校と比べて運動場が小さくて人数も多いから 1 人 1 つか 2 つぐらいしか競技がでられなくてその分待っている時間も長いし 待っているテントも小さいからただただ暑いだけで面白いことはあんまりないけど自分が唯一楽しかったのは体育祭の開会式の時に行う吹奏楽部のパレードでした。 [j0138]
- (2). わたしなどは、幼い頃よくしてもらったように、寝ころんだ父が宙に突き出した両足裏にうつむきに載せられ、はじめは手をつないでもらって「ぶーん」と空に浮かぶ飛行機になった気分にさせられ、やがておそろおそろ手を離し、両手を開いて飛行機になりきる、あの悦びをなつかしく反復しているのだろうくらいにおもっていた。(高校教科書「ふわふわ」)

(1) は日本人高校生の作文で、15 の接続節（補足節 2，連体節 4，連用節 9）か

---

<sup>46</sup> この理由について、鎌田 (2007) は「言語発達上の差がより反映したからではないだろうか」としているが、筆者は 2 つの理由を推測する。1 つは、日本語の習得途上にある児童が思春期に差し掛かり、誤用を恐れるようになったことで、あえて難しい複文の使用を回避した可能性である。もう 1 つは、ねじれ文や呼応の誤りを回避するため、担当教員によって、できるだけ短い文で書くように指導された可能性も考えられる。この現象については、工藤 (2016) にも確認されており、上昇していた複文割合が 4 年生、5 年生で一旦下降する例が報告されている。本稿ではこれ以上は触れないが、非常に興味深い現象である。

らなる複文である。一方、(2) は高校教科書の文で、14 の接続節（連体節 6、連用節 8）からなる複文である。量的には、連体節の数に違いはあるものの、長い文は連用節が多く出現しやすいことを示唆している。どちらも連用節の多い複雑な複文であるが、(2) は連用節における述語の主体がすべて「わたし」であり、視点が安定しているのに対し、(1) は連用節における述語の主体が次々に変化し、視点が定まっていないことがわかる。

バトラー後藤 (2011) は、多言語環境で育つ児童生徒にとっての教科学習に必要な言語能力について多面的に論じている。その中で、1 文に効率よく多くの情報を盛り込んだ複雑な従属構造からなる複文の認知的負担は、その複雑さが増すほど大きくなると述べている。

バトラー後藤 (2011) は、アメリカと日本の小・中学生の教科書における複文について、Bailey et al. (2007) と中尾 (1999) の調査結果を比較<sup>47</sup>している。Bailey et al. (2007) によると、アメリカの小学校の教科書では、単文率が算数 81%、理科 61%、社会 63%と複文よりも単文の方が多いと言う。一方、中尾 (1999) の調査では、日本の小学校の教科書では、複文率が理科・社会 85%、国語・算数 70%と高いことを述べている。日本の教科書の複文率については、本稿の調査においても同様の結果を得ている。単文と複文の比率がアメリカの教科書と日本の教科書で全く逆になるというのは非常に興味深い。

単文の多いアメリカの教科書について、バトラー後藤 (2011:174) は、「教科書の書き手は、複雑な構造を持つ文の使用を抑える努力をしているのかもしれない」と考察している。日本の教科書における複文率の高さは、日本語を母語としない児童生徒の認知的負担を大きくすることは言うまでもなく、日本語を母語とする児童生徒にとっても認知的負担が大きいものであろう。

次に、国語教科書に高い割合で出現する複文を構成する接続節について、その出現割合を調査した結果を詳細に述べる。

---

<sup>47</sup> 「英語同様、小中学生の教科書を対象にした構文・談話構造の分析は、日本語でもまだたいへん少なく、Bailey et al. (2007) の結果と日本語での状況を直接比較することは、残念ながらほとんどできない」（バトラー、2011:174）との前置きをしている。

### 3.3 接続節の機能別計量分析

3.3 節では、複文における接続節の機能別出現頻度、出現割合について、高校生作文と国語教科書に分けて述べる。まず、3.3.1 節で高校生作文における接続節の機能別出現頻度、出現割合について、3.3.2 節で国語教科書における接続節の機能別出現頻度、出現割合について述べ、3.3.3 節で接続節の機能別出現頻度について定量化して分析する。

#### 3.3.1 高校生作文における接続節

高校生作文における補足節、連体節、連用節の出現頻度を表 3-2 に示す。なお、ここでは 1 語のみで名詞を修飾する形容詞等は計量しない（3.4 節で詳述する）。

表 3-2 高校生作文における接続節の出現頻度

	作文（外）	作文（留）	作文（日）
補足節	127	142	803
連体節	90	140	695
連用節	444	398	1985

接続節の出現頻度は、いずれのグループも連用節が最も高く、次いで補足節、最少が連体節となっている。出現割合を表すグラフにすると図 3-4 のようになる。

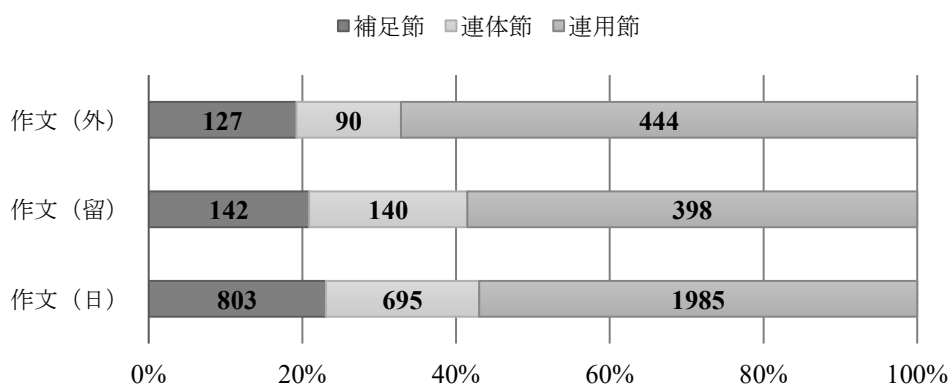


図 3-4 高校生作文における接続節の出現割合

図 3-4 を見ると、いずれのグループも連用節の出現割合が顕著に高く、特に外国ルーツ高校生作文では、接続節の 7 割近くが連用節となっている。いずれのグループでも補足節、連体節は 2 割程度の出現割合と低くなっているが、外国ルーツ高校生作文では特に連体節の出現割合が低いことが顕著である。

### 3. 3. 2 国語教科書における接続節

次に国語教科書における補足節、連体節、連用節の出現頻度を表 3-3 に示す。

表 3-3 国語教科書における接続節の出現頻度

	教科書（小）	教科書（中）	教科書（高）
補足節	91	238	311
連体節	181	415	565
連用節	214	399	470

接続節の出現頻度は、高校教科書と中学校教科書では連体節が最も高く、次いで連用節節、最低が補足節となっている。小学校教科書では連用節が最も高く、次いで連用節節、最低が補足節となっている。出現割合をグラフに表すと図 3-5 のようになる。

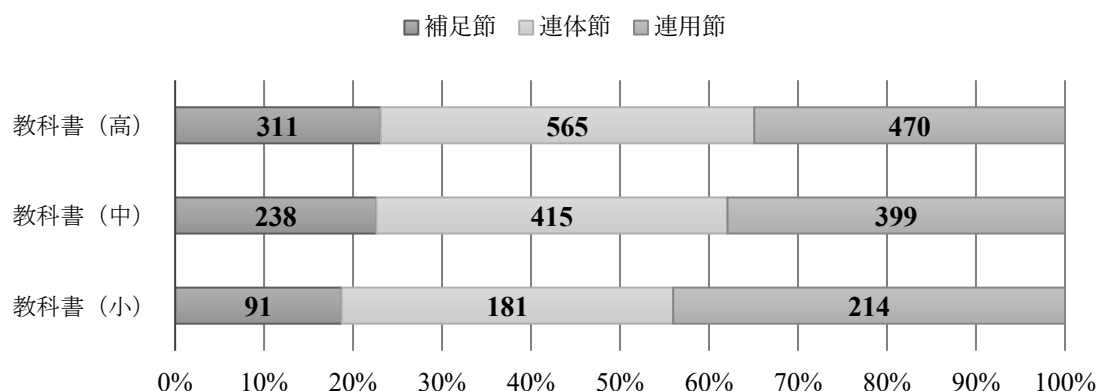


図 3-5 国語教科書における接続節の出現割合



連用節と連体節に着目して言うと、高校生作文において出現割合が顕著に低かった連体節は、国語教科書においてはいずれの学校種でも高く、学校種が上がると連体節は微増するという傾向が確認された。一方で、連用節は学校種が高くなるほど、出現割合が減少する。これは、日本語の複文において、連体節は連用節に比べ、読解、産出の両方において、難易度が高いことを示唆している。

### 3. 3. 3 接続節の出現頻度の比較

石崎他 (1988) は、日本語文の複雑さを客観的に評価するために、学校教科書の文章を対象に、教科書から無作為抽出した 100 文を対象に、文の複雑さの定量化を行い、教科書における学年の違いと教科の違いを明らかにすることを試みた。定量分析の項目は、文字数、漢字数、句の数、用言の総数、動詞の数、埋込構造の数、動詞への係り、並列構造の数である。本稿と関連のある項目である埋込構造の数（本稿の連体節にあたる）、動詞への係り（本稿の連用節にあたる）について国語教科書の調査結果を見ると、埋込構造の数は、学年上昇に伴い増加している。また、動詞への係りは、小学校教科書から中学校教科書で急増し、中学校教科書と高校教科書ではほぼ横ばいであった。

本稿における接続節の出現数を、石崎他 (1988) と比較できるように、100 文あたりの接続節数に定量化したものをグラフに示した (図 3-6)。

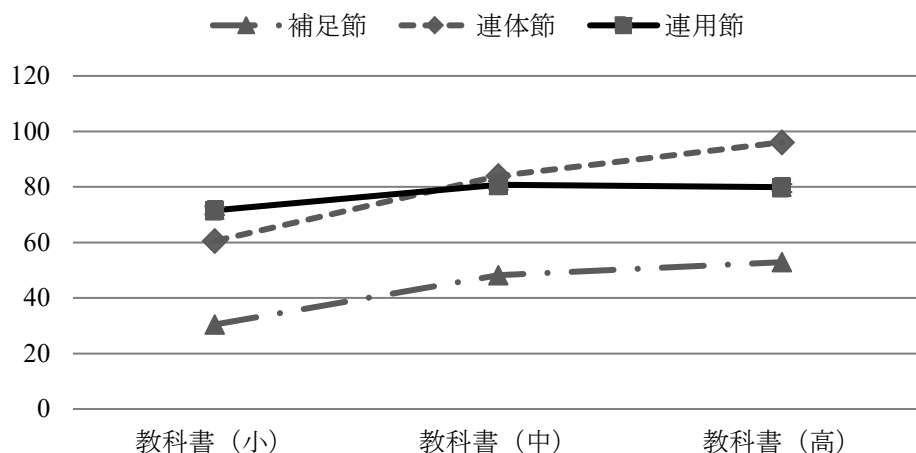


図 3-6 教科書における接続節の出現頻度 (100 文あたり)

図 3-6 を見ると、本稿では連用節（石崎他（1988）では動詞への係り）において、石崎他（1988）にみられるような小学校から中学校への急増は確認できなかったが、連用節数が中学校と高校で横ばいであるのに対し、連体節数は学校種の上昇に伴い増加する傾向にあるという石崎他（1988）の結果と同様であると言って差し支えない。

接続節の計量分析の最後に、高校生作文において、国語教科書と同様に 100 文あたりの定量分析を行った結果を図 3-7 に示す。

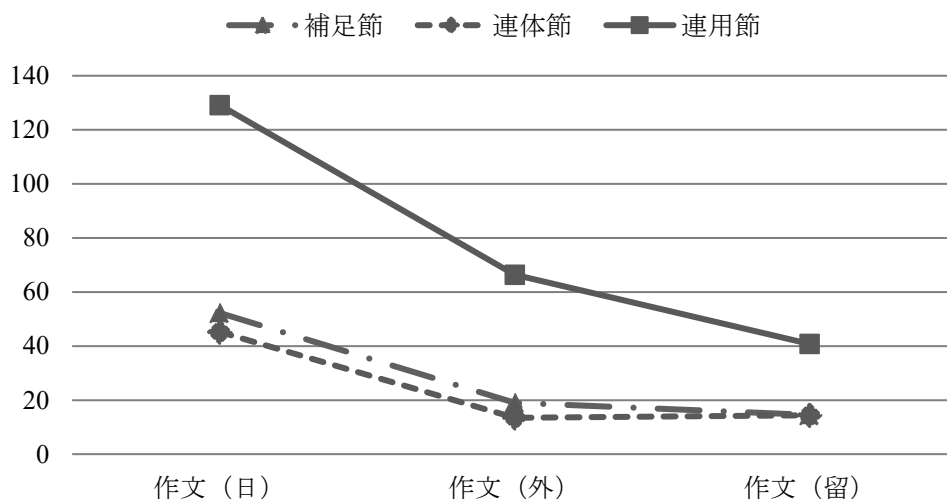


図 3-7 高校生作文における接続節の出現頻度 (100 文あたり)

高校生作文では、いずれの接続節も日本人作文に多く出現しており、連用節では外国ルーツ高校生の方が留学生より多く、補足節、連体節は外国ルーツ高校生と留学生はほぼ同じであることがわかる。日本人高校生に接続節数が多いのは、日本人高校生の複文率が高く、複文を構成する接続節数が多いためである。

図 3-6, 図 3-7 から、接続節（特に連体節）は文章レベルが高いほど増加する傾向にあること、日本語を母語としない生徒にとって接続節を用いて作文を書くことは、日本語を母語とする学生に比べると難しいことが明らかになった。

### 3. 4 連体節の計量分析

3.4 節では、高校生作文と国語教科書に現れる接続節中の連体節における計

量分析の結果について述べる。3.4.1 節で高校生作文における連体節について、3.4.2 節で国語教科書の連体節について述べ、3.4.3 節で高校生作文と国語教科書における連体節の出現数を定量化して比較する。

本稿では、第2章でも述べた通り、接続節について調査するにあたり接続節用法分類基準を策定したが、接続節の認定基準の策定には至らなかった。そこで、連体節のアノテーションにおいて、述語の基本形、形容詞等<sup>48</sup>が、1語で名詞を修飾している場合、これを連体節としてアノテーションすべきか否かについて揺れが生じることになる。そこで、本稿では用法分類基準策定と同様に、できるだけ粗い粒度で、広く許容することを基本方針として連体節のアノテーションを行う。

南 (1974:114) は、従属節<sup>49</sup>の範囲について「一応学校文法で言うところの接続助詞（ガ、カラ、ケレド、シ、タラ、テ、ト、ナガラ、ノデ、ノニ、バ、ツツなど）で終わるものか、あるいは用言（述語部分となっている用言）の連用形で終わるもの」とし、補語などの他の要素を必須とはしていない。本稿の連体節に対するアノテーションは、これに準じ、動詞（基本形）の1語のみであっても許容する方針をとる。

益岡・田窪 (1992) は、動詞の基本的性格について「単独で述語の働きをし、文中での働きの違いに応じて活用することである」(p.12) とし、形容詞の基本的性格については、「何らかの状態を表し、述語の働きと名詞の修飾語の働き<sup>50</sup>をする。また、文中での働きの違いに応じて活用する」(p.21) としている。基本形1語で名詞を修飾する場合のアノテーションにおいて、基本的な性格として、名詞を修飾する働きを持たない述語と、そもそも名詞を修飾する働きを有

---

<sup>48</sup> 本稿の接続節用法分類アノテーションにおいて、形態論情報における品詞分類とは異なることを承知した上で、いわゆる形容動詞は形容詞とともに形容詞等として扱う。

<sup>49</sup> 南 (1974) では、従属節ではなく従属句と表現している。しかし、南 (1993:78) において、「従属句（野田は「従属節」と呼ぶ）」と表記しており、南 (1974) でいうところの従属句は、本稿の従属節と同じであるとしても差し支えないと考える。

<sup>50</sup> 益岡・田窪 (1992) では、「述語の働き（例(1)）と名詞の修飾語の働き（例(2)）をする」として、それぞれ例を挙げているが、本稿では省略する。

する形容詞等とでは、区別する必要があると考える。ただし、他の要素を伴わない形容詞等および名詞述語（以下、一語形容詞等）に対するアノテーションについては、分析上必要となる場合があることを考慮して、別途サブアノテーションとしてタグ付与を行うものとする<sup>51</sup>。計量分析の結果を提示する際は、一語形容詞等を除いたものか、一語形容詞等を含むものかを明示する。

連体節については、大島（2011）に倣い、補足語修飾節、命題補充節、相対名詞節の3種に、その他（形式名詞修飾節、用言＋接続表現＋の、など）を加え、4つに分けて計量する。

なお、連体節の構造についての詳細な分析は第4章で改めて行うため、3.4節では、計量的な分析のみ行う。

### 3.4.1 高校生作文における連体節

高校生作文における連体節の用法別出現割合について、一語形容詞等を除いたものを図3-8に、一語形容詞等を含むものを図3-9に示す。

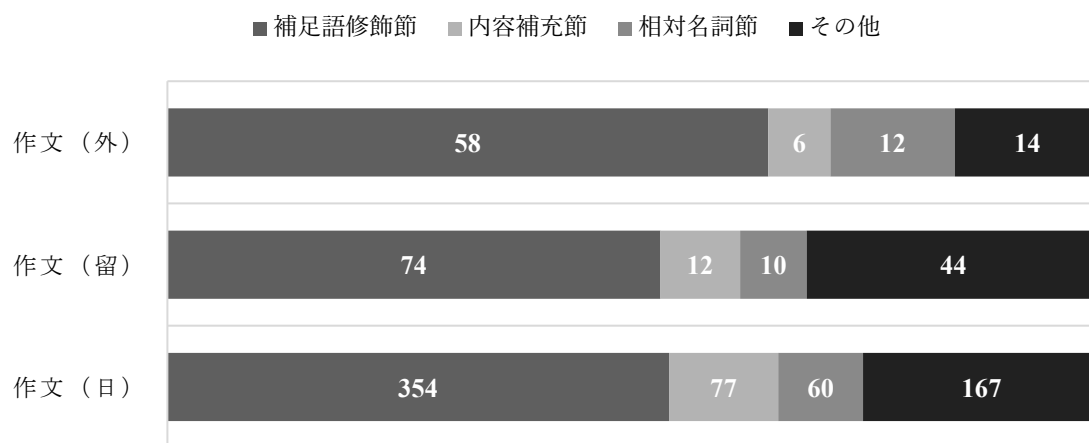


図3-8 高校生作文における連体節の用法別出現割合（一語形容詞等を除く）

<sup>51</sup> 有田（2018）が節認定にかかる基準策定で検討すべき要素を整理して指摘している通り、節認定については、長きにわたり多くの議論がある。しかし、第2章で述べた通り、大いに議論の余地があろうとも「ある方針に従ってきめるしかない」（佐藤他，2016:412）ことから、本稿での方針を決定する。

図 3-8 からは、高校生作文においては、全体的に補足語修飾節の出現割合が高く、命題補充節、相対名詞節の出現割合は低い傾向がある。外国ルーツ高校生作文において補足語修飾節の出現割合が顕著に高いこと、留学生作文において相対名詞節の出現割合が低いことがわかる。「その他」はどのグループにおいても、形式名詞節が 8 割前後を占めるが、留学生作文にやや高い割合で出現することも明らかになった。



図 3-9 高校生作文における連体節の用法別出現割合（一語形容詞等を含む）

図 3-9 で示されるように、一語形容詞等を含めると、さらに補足語修飾節の割合が高くなる。図 3-8 と図 3-9 を比較すると、外国ルーツ高校生作文と留学生作文においては、他の要素を伴わない形容詞や名詞述語 1 語で名詞を修飾する機会が多いことがうかがえる。

### 3. 4. 2 国語教科書における連体節

次に国語教科書における連体節の用法別出現割合について、一語形容詞等を除くものを図 3-10 に、一語形容詞等を含むものを図 3-11 に示す。

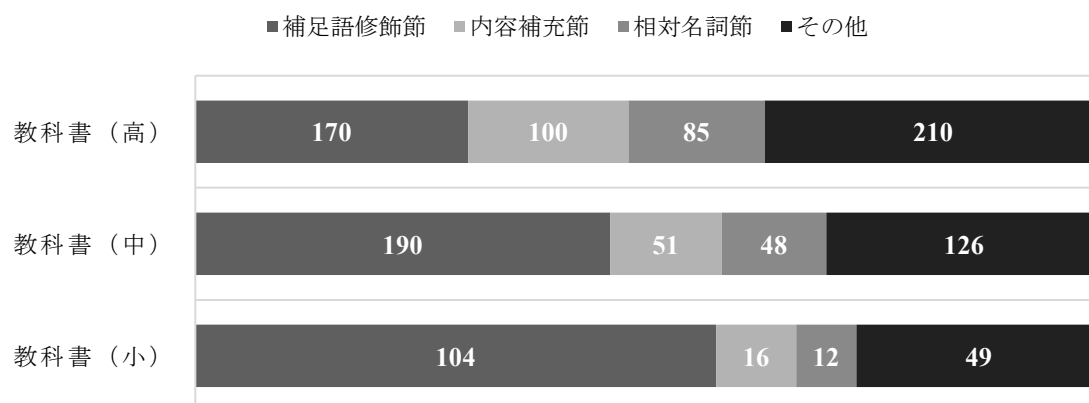


図 3-10 国語教科書における連体節の用法別出現割合（一語形容詞等を除く）

国語教科書では、小学校教科書において高校生作文同様補足語修飾節が多く、命題補充節、相対名詞節の出現割合が低くなっているが、学校種が上がるほど補足語修飾節の出現割合が低くなり、高校教科書になると、「その他」が最多となり、内容節、相対名詞節の出現割合も高くなることが明らかになった。学校種が上がるほど多くなる「その他」は、形式名詞修飾節が9割近くを占めている。

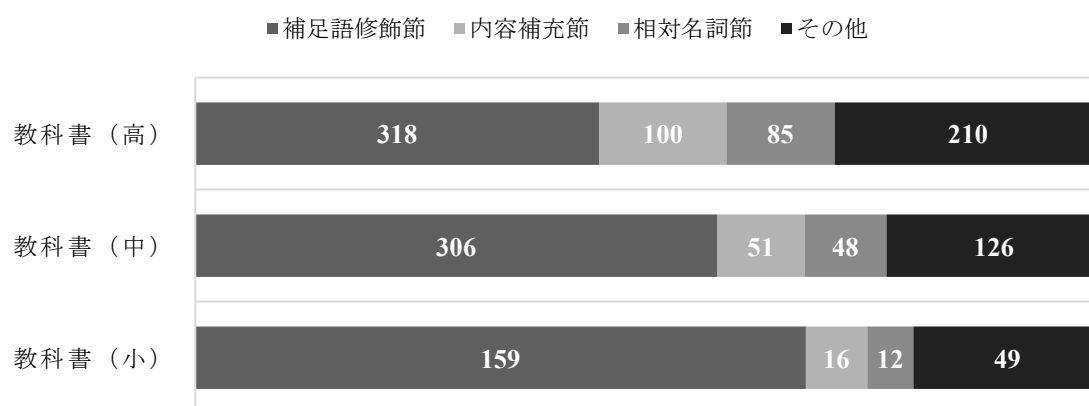


図 3-11 国語教科書における連体修飾節の用法別出現割合（一語形容詞等を含む）

図 3-11 からは、一語形容詞等のほとんどが補足語修飾節に計上されることで、いずれの教科書においても、補足語修飾節の出現割合がより高くなるが、補足語修飾語、命題補充節、相対名詞節、「その他」の出現割合における傾向は一語

形容詞等を含まない場合と変わらず，学校種が上がるほど，補足語修飾節の割合が低くなり，命題補充節，相対名詞節，その他の割合が高くなる。

### 3. 4. 3 連体節の出現頻度

高校生作文と国語教科書について，100 文あたりの補足語修飾節の出現頻度を，一語形容詞等を含まない修飾節と一語形容詞等に分けて調査したところ，図 3-12 のような結果となった。

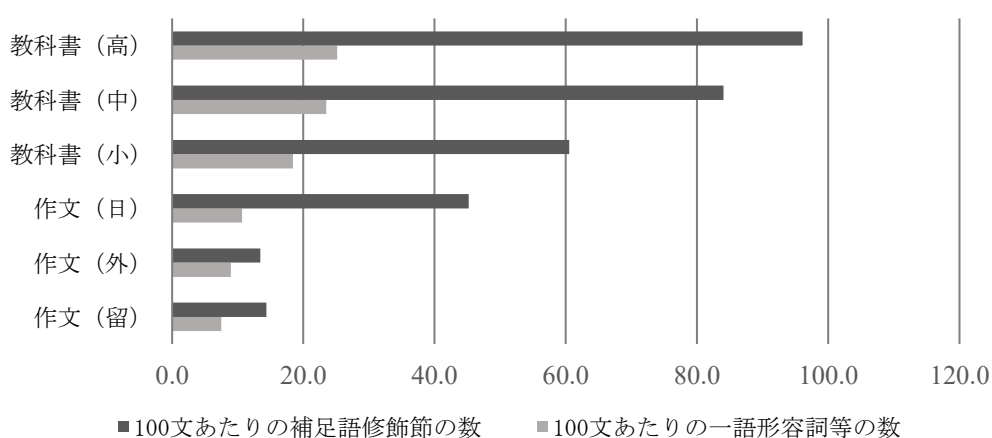


図 3-12 100 文あたりの補足語修飾節の出現頻度

補足語修飾節は外国ルーツ高校生作文で出現割合が最も高いが，その出現頻度を見ると，名詞を修飾する働きを持つ一語形容詞等においても，補足語修飾節においても，高校教科書で最も高く，学校種が下がるほど低くなり，高校生作文を含めると，外国ルーツ高校生作文，留学生作文で最も低い。この傾向は，一語形容詞等よりも補足語修飾節に顕著に認められる。

次に高校生作文と国語教科書について，100 文あたりの命題補充節の出現頻度を図 3-13 に示す。

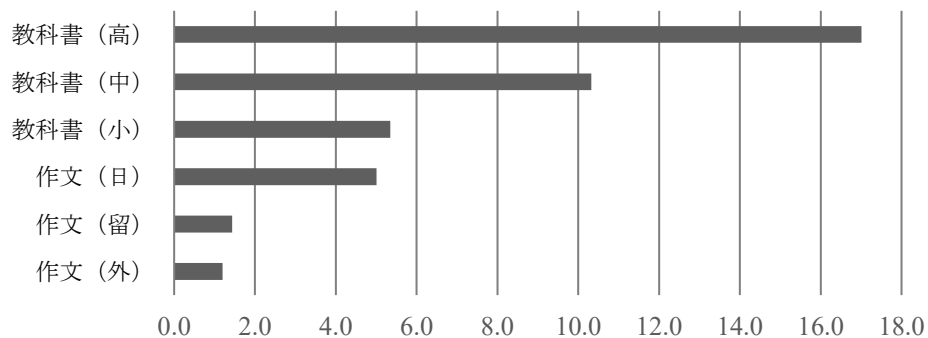


図 3-13 100 文あたりの命題補充節の出現頻度

図 3-13 からは、命題補充節についても補足語修飾節同様に、国語教科書では学校種が下がるほど、出現頻度が低くなり、国語教科書よりも高校生作文になると出現頻度はさらに低くなる。また、いずれのグループにおいても、命題補充節の出現頻度は補足語修飾節に比べると非常に低く、留学生作文、外国ルーツ高校生作文などにはほとんど出現していないことがわかる。

図 3-12、図 3-13 に示した結果は、文の読解にしろ、産出にしろ、連体節のように文の中に埋め込まれた構造の文を処理するのにかかる認知的負担は大きく、習得の難易度が高くなり、その難易度は補足語修飾節よりも命題補充節でさらに高くなることを示唆するものである。

### 3. 5 連用節の計量分析

3.5 節では、高校生作文と国語教科書における連用節について、用法ごとに計量分析を行う。3.5.1 節で連用節全体の計量分析を行った上で、それぞれの用法の節末形式に着目した分析を行う。3.5.2 節で時間節、3.5.3 節で原因理由節、3.5.4 節で条件・譲歩節、3.5.5 節で付帯状況・手段節について、それぞれ高校生作文と国語教科書に出現する節末形式の種類をすべて抽出し、分析する。

#### 3. 5. 1 連用節の用法別計量分析

高校生作文の連用節について、用法ごとの出現頻度を表 3-4 に示す。



表 3-4 連用節の用法別計量分析

	作文（日）	作文（留）	作文（外）
時間節	122	58	76
原因理由節	614	90	99
条件・譲歩節	161	37	41
付帯状況・手段節	190	41	50
様態節	10	4	4
逆接節	239	64	41
目的節	49	3	13
程度・比較節	49	7	2
並列節	551	94	118
総計	1985	398	444

表 3-4 からは、どのグループにおいても、出現頻度が高いのは並列節、原因理由節であり、逆接節、時間節、条件・譲歩節、付帯状況・手段節については、いずれのグループにも一定数の出現が見られるが、その傾向はグループによって異なっている。日本人高校生作文では、逆接節＞付帯状況・手段節＞条件・譲歩節＞時間節となるが、留学生作文では逆接節＞時間節＞付帯状況・手段節＞条件・譲歩節となり、外国ルーツ高校生作文においては、時間節＞付帯状況・手段節＞条件・譲歩節＝逆接節となっている。

どのグループにおいても原因理由節の出現頻度が高く、特に日本人高校生作文には突出して高くなっているのは、作文のテーマが行事作文であることが影響している可能性が考えられ、作文テーマによる特徴が接続節によって捉え得ることを示唆している。

次に国語教科書の連用節について、用法ごとの出現頻度を表 3-5 に示す。

表 3-5 国語教科書の連用節おける用法ごとの出現頻度

	教科書（小）	教科書（中）	教科書（高）
時間節	11	30	39
原因理由節	22	51	52
条件・譲歩節	24	63	105
付帯状況・手段節	50	92	78
様態節	16	21	30
逆接節	5	11	33
目的節	9	13	14
程度・比較節	4	7	9
並列節	73	112	108
総計	214	399	470

表 3-5 からは、どのグループにおいても、出現頻度が高いのは並列節、付帯状況・手段節であり、原因理由節、時間節、条件・譲歩節、様態節については、いずれのグループにも一定数の出現が見られるが、その傾向はグループによって若干異なっている。小学校教科書では、条件・譲歩節＞原因理由節＞様態節＞時間節となるが、中学校教科書、高校教科書では条件・譲歩節＞原因理由節＞時間節＞様態節となっている。高校教科書の条件・譲歩節の出現頻度の高さが目立つこと、高校生作文において比較的高い出現頻度である逆接節が、国語教科書においてそれほど出現していないことも特徴としてあげられる。

表 3-4、表 3-5 に示した用法のうち、すべてのグループ、すべての学校種で出現頻度 10 以上の用法について、その出現割合をグラフにしたものが図 3-13、図 3-14 である。

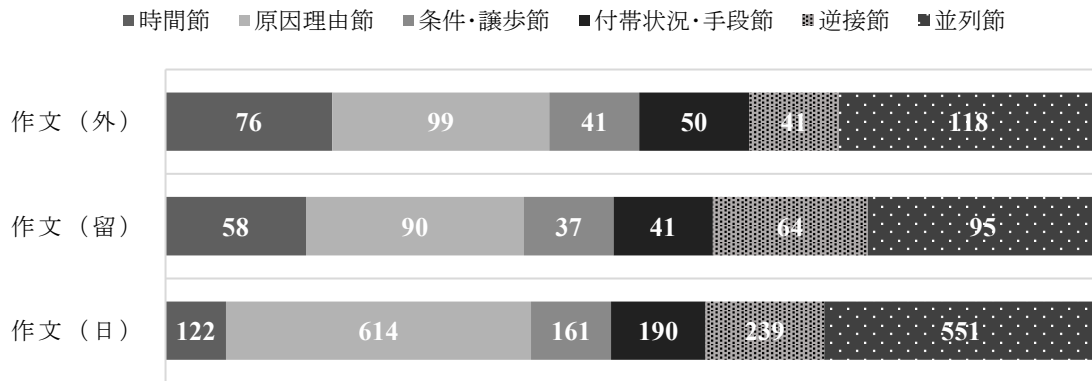


図 3-14 高校生作文における用法別連用節の出現割合

図 3-14 を見ると、高校生作文に出現割合が高い連用節は、原因理由節、並列節で、どのグループにも出現割合の低い連用節は、条件・譲歩節、付帯状況・手段節であることがわかる。グループを比較すると、日本人高校生作文で時間節の割合が低く、原因理由節の割合が高いこと、外国ルーツ高校生作文に時間節の割合が高いこと、留学生作文に逆接節の割合が高く、並列節の割合が低いことなどが、特徴としてあげられる。

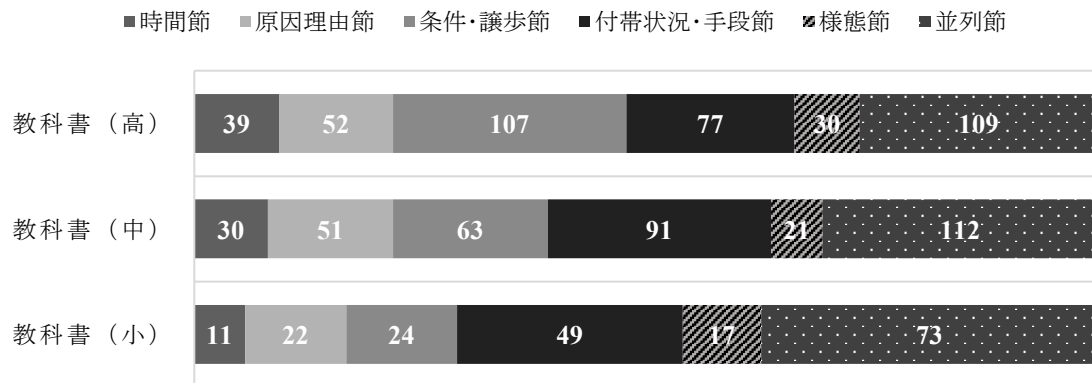


図 3-15 国語教科書における用法別連用節の出現割合

図 3-15 から、国語教科書について学校種による比較をすると、学校種が上がると時間節、条件・譲歩節の割合が増加し、並列節の割合が減少する傾向があることがわかる。原因理由節、付帯状況・手段節、様態節については、学校種

にかかわらず、ほぼ同じ割合で出現していることが確認できる。

高校生作文における連用節の用法別出現割合（図 3-14）と国語教科書における連用節の用法別出現割合（図 3-15）を比較すると、外国ルーツ高校生作文と留学生作文に時間節の出現割合が高く、高校生作文に原因理由節の出現割合が高い傾向が認められる。また、付帯状況節の出現割合が国語教科書に比べ高校生作文に低く、学校種が上がるほど増加する条件・譲歩節の出現割合が、高校生作文では低いことも明らかである。

田代（2005）は、日本語学習者が書いた日本語作文におけるわかりにくさの原因について分析するため、日本人（学生・社会人）30名、中国語を母語とする留学生30名、韓国語を母語とする留学生30名（全員が日本の大学か短大に在籍）を対象に、ストーリーテリング作文による調査を行った。その中で、副詞節や並列節の節末表現について比較分析を行い、「低評価群はテ形中止接続を〔継起〕以外に〔原因理由〕、〔付帯状況〕にも使用しており、形だけで見るとその使用が非常に多い。一方、高評価群は論理関係が明示的な「が〔逆接〕」「ので」が使用されている」（田代，2005:7）と分析している。

田代（2005）のように、日本語学習者の日本語作文を対象に複文について分析した研究は他にもあるが、高校生作文や国語教科書を対象に、連用節の用法と節末形式の両方に着目した研究は多くない。

日本語を母語としない生徒や日本語が母語でも作文を苦手とする生徒にとって複文の読解や産出は難しい課題の一つである。適切な日本語リテラシー教育を行うために、高校生作文や国語教科書の複文における接続節の用法や形式について実態調査を行う基礎調査は欠くことのできないものである。バトラー後藤（2011）は、学校の国語教科書において、接続節や接続形式が、どの学年で、どのような頻度で出現しているかを知ることは、特に、短期間で書き言葉を身に付けなければならない外国ルーツ高校生・留学生に対する効率的、合理的な作文教育には欠かせないと指摘している。

そこで、本稿では高校生作文や国語教科書に出現する連用節について詳細に計量分析を行う。高校生作文と国語教科書のいずれでも出現頻度 10 以上の連用節のうち、高校生作文と国語教科書における出現割合を比較して特徴的であった時間節、原因理由節、条件・譲歩節、付帯状況・手段節の 4 つについて、

その節末形式に着目した分析を行う（時間節，原因理由節，付帯状況・手段節のテ形節については，第5章で詳細な分析を行う）。

### 3. 5. 2 時間節の節末形式

高校生作文と国語教科書における時間節の節末形式とその出現頻度について調査する。高校生作文における時間節についてグループ別に表3-6に，国語教科書における時間節について学校種別に表3-7に，調査結果を示す。なお，本稿では継起を表す節末形式「て／で」を時間節に計上する。

表 3-6 高校生作文における時間節の節末形式

節末形式	作文(日)	節末形式	作文(外)	節末形式	作文(留)
て／で	41	て／で	43	時／とき	26
時／とき	34	時／とき	15	て／で	12
から	13	後	10	後／あと	11
中	8	から	3	前	4
前	5	まで	1	から	2
後	3	前	1	以来	2
間／あいだ	3	とたん	1	間	1
連用中止	5				
瞬間	2				
あたり	1				
うち	1				
まで	1				
度(に)	1				
頃	1				
直後	1				
直前	1				
同時	1				

高校生作文では，節末形式のバリエーションは日本人高校生作文で最多の17種類，外国ルーツ高校生作文，留学生作文でそれぞれ7種類の出現が確認された。出現頻度は，節末に「て／で」を用いた節（以下，テ形節）と，節末に「時／とき」を用いた節の合計が，いずれのグループでも6割以上を占めている。「とたん」は外国ルーツ高校生作文だけに，「以来」は留学生作文だけに出現が

確認された節末形式である。

表 3-7 国語教科書における時間節の節末形式

節末形式	教科書(小)	節末形式	教科書(中)	節末形式	教科書(高)
時／とき	5	時／とき	11	時／とき	15
うち	2	うち	2	際(に)	4
うえ	1	て／で	2	前	4
て／で	1	際	2	間／あいだ	3
連用中止	1	場合	2	場合(に)	3
前	1	前	2	て／で	2
		うえ	1	中／なか	2
		たび	1	連用中止	2
		ところ	1	すえ	1
		まで	1	まで	1
		や	1	頃	1
		間	1	同時(に)	1
		後	1		
		最中	1		
		途中	1		

国語教科書においてバリエーションの最も多かったのは中学校教科書で 15 種類、次に高校教科書の 12 種類である。小学校教科書は 6 種類と、本調査における時間節の節末形式の種類が最も少なかった。

時間節において、表 3-6 の高校生作文と表 3-7 の国語教科書を比較すると、節末形式「時／とき」はすべてにおいて出現頻度が高い。高校生作文に高い頻度で出現している節末形式「て」が国語教科書ではほとんど出現しない。このテ形節に関しては、第 5 章で詳細な検討を行うので、ここでは高校生作文における出現頻度の高さのみを確認する。

また、国語教科書の節末形式を見る限り、中学校教科書で 1 例出現している節末形式「や」を除き、取り立てて難易度が高いと思われる節末形式は見当たらない。用法ごとに節末形式の種類と出現頻度を調査することは、高校生のみならず、また日本語を母語とするか否かにかかわらず、作文指導において、非常に有効な情報である。

### 3. 5. 3 原因理由節の節末形式

高校生作文と国語教科書における原因理由節の節末形式とその出現頻度について調査する。高校生作文における原因理由節についてグループ別に表 3-8 に、国語教科書における原因理由節について学校種別に表 3-9 に、調査結果を示す。

表 3-8 高校生作文における原因理由節の節末形式

節末形式	作文(日)	節末形式	作文(外)	節末形式	作文(留)
ので	251	て／で	46	て／で	35
て／で	225	から	33	ので	24
連用中止	60	ので	10	から	19
から	36	連用中止	7	連用中止	11
ため／為	10	せいで	2	おかげで	1
おかげで	3	ため／為	1		
結果	1				
だけに	1				

原因理由節においては、節末形式「ので」「て／で」「から」および連用中止が、いずれのグループにおいても出現頻度の上位を占め、出現割合もこの4つで9割以上となっている。

表 3-9 国語教科書における原因理由節の節末形式

節末形式	教科書(小)	節末形式	教科書(中)	節末形式	教科書(高)
から	6	連用中止	19	て／で	19
て／で	5	て／で	16	から	12
ので	5	から	5	連用中止	11
連用中止	4	ので	5	ので	6
ため／為	1	ため／為	3	以上	2
以上	1	こそ	2	こそ	1
		か	1	ずに	1

国語教科書でも、高校生作文と同様に節末形式「ので」「て／で」「から」および連用中止が、いずれの学校種においても高い頻度で出現し、出現割合の9割を占めている。

原因理由節の節末形式について高校生作文と国語教科書を比較すると、日本人高校生作文で4割強の割合で出現する節末形式「ので」は、留学生作文でやや高いものの、その他のグループでは、ほとんどが1割から2割程度の割合での出現となっている。ほとんど同じ用法で利用できる原因理由節の節末形式「から」は、留学生作文と国語教科書において、同等か若干高い割合で出現している。

原因理由節の節末形式である「から」と「ので」については、多くの議論がある。例外はあるものの大枠の通説として花井 (1990:58) は「ノデが客観的な事態を根拠とした因果関係を表し、カラが主観的な叙述関係の理由づけを主たる職能とする」と整理している。益岡 (1997) は概念レベルの観点から「ノデ節は全体として現象レベルに属する表現であると言うことができる。カラ節は現象レベルに属する場合と判断レベルに属する場合の両方が認められる」と説明している。

蓮沼他 (2001) においては、「カラ・ノデは、事実と分かっている事態 X・Y が、原因－結果の関係（因果関係）をもつことを表す」(p.104) とした上で、用法の相違についてノデが使用できないのは、推量を表す「だろう」「まい」に続く場合、断定詞を伴って文末に現れる場合、原因・理由についての疑問や、推測の気持ちを表す場合であることを、例を挙げて説明している。また、主節が命令・禁止表現の場合やぞんざいな発言では、ノデよりもカラが使いやすいことや、「丁寧度は、「普通体＋カラ」が一番低く、「丁寧体＋ノデ」が一番高い。「普通体＋ノデ」と「丁寧体＋カラ」は、その中間の丁寧度を表す」(p.110) と述べている。同様に、日本語記述文法研究会 (2008) も「「から」と「ので」は、事態の原因・理由および判断の根拠を表す」(p.123) とし、「「から」と「ので」はほぼ同じ意味を表すが、「ので」の方が丁寧な文とよくなじむ」(p.126) と述べている。

日本人高校生作文に「ので」の割合が高いことについては、花井 (1990) が新聞の随筆欄、対談における「Pので／からQ」の文を対象に、Pの情報領域による分類を行った研究を手がかりに考察する事ができる。花井 (1990) によると、「から」と「ので」の「使用分野には大きなかたよりがあり、対話、会話文では約90%が「から」を用い、これに対して随筆、身辺雑記などでは「ので」が



「から」を上回った」(p.62)としている。そして「ので」と「から」を分類したところ、「ので」文の75%が「Pが話し手の体験に基づく情報であり、Qが同じく話し手の体験状況、行為など」であるものと、「話し手内部の心理的アプローチによる情報Pは話し手の周辺事態に対する認識であり、Qは話し手の体験的行為、認識、評価」であるものであったと言う。そして「ノデ節Pが話し手の体験的情報であり、しかも主文末に話し手の認識を表わすことばがくる場合は、ほとんどの日本人が「ので」を選択する」(p.65)と述べている。

日本人高校生作文において節末形式「ので」が多いのは、学校行事に関する出来事作文であることから、ノデ節が書き手の体験的情報で、主文末で書き手の認識を表現している文が多いことが示唆される。

国語教科書に「ので」と同等またはそれ以上に出現している「から」については、「から」の使用域の広さや、文体、丁寧度などでは十分に説明できないため、更なる分析が必要である。

### 3. 5. 4 条件・譲歩節の節末形式

高校生作文と国語教科書における条件・譲歩節の節末形式とその出現頻度について調査する。高校生作文における条件・譲歩節についてグループ別に表3-10に、国語教科書における条件・譲歩節について学校種別に表3-11に示す。

表 3-10 高校生作文における条件・譲歩節の節末形式

節末形式	作文(日)	節末形式	作文(外)	節末形式	作文(留)
と	62	たら／だら	19	と	15
たら／だら	44	と	12	ば	6
ば	24	ても	7	ても	6
ても	17	ば	2	たら／だら	5
て(は)	10	なら	1	なら	3
なら	3			て(は)	2

高校生作文における条件・譲歩節の節末形式の種類は限られており、いずれのグループにも「と」「たら／だら」「ば」「なら」「ても」の出現が確認され、加えて日本人高校生作文と留学生作文に「て(は)」が出現する。

金澤 (2008:171) は、条件・譲歩節の節末形式「と」について「学習者のレベルに係わらず（あるいは、割合の点から言えば、むしろレベルの高い場合の方に）継起の「～て」との誤用が広く認められて、意外にその習得が難しく、しかも一般的に考えて必ずしも使用頻度が低いとは考えられない」と述べている。本調査における留学生作文にも時間節の節末形式「て」との誤用が3例確認された。一方で、非常に流暢な日本語を話す外国ルーツ高校生作文には1例も確認されなかったことは興味深い結果である。

表 3-11 国語教科書における条件・譲歩節の節末形式

節末形式	教科書(小)	節末形式	教科書(中)	節末形式	教科書(高)
と	9	と	26	と	42
ば	6	ば	20	ば	31
ても	5	ても	9	ても	15
たら／だら	2	たら／だら	5	たら／だら	6
て(は)	2	て(は)	2	であれ	3
		なら	1	とも	3
				が	2
				にせよ	2
				て(は)	1

今回の節末形式の調査において、国語教科書の学校種の上昇に伴う変化が顕著であったのは条件・譲歩節のみである。3.5.1節で条件・譲歩節は学校種が上がるほど出現割合が増加すると述べたが、表 3-11 の通り、その節末形式のバリエーションも学校種上昇とともに増加するという結果を得た。そのバリエーションにおいて、出現頻度の上位4種は、すべての教科書に共通しており、最高頻度の節末形式「と」が40%程度を占めることも各教科書に同様に認められた。また、上位4種それぞれの出現割合も近似していた。

高校生作文と国語教科書に出現する条件・譲歩節の節末形式について、節末形式「と」はすべてのグループにおいて4割程度（外国ルーツ高校生作文のみ3割）の高い割合で出現している。節末形式「たら」については、日本人高校生作文に27%、外国ルーツ高校生作文に46%、留学生作文に14%の割合で出現しているが、国語教科書ではいずれの学校種においても出現割合は10%に満たな

い（高校教科書では6%）。大野・キャンベリー（2005）は、日本語会話文における条件・譲歩節の節末形式の出現頻度について調査し、条件・譲歩節では節末形式によって、話し言葉と書き言葉に大きな違いがあり、話し言葉には「たら」「と」が多く、特に「たら」が多用される傾向があることを指摘している。

この調査結果は、条件・譲歩節の節末形式の出現割合やバリエーションの豊富さが文体や文章レベルの指標になる可能性を示唆していると言える。このように節末形式を詳細に分析することは、作文教育のみならず、国語教育や日本語教育にとっても有効であることを併せて示している。

### 3. 5. 5 付帯状況・手段節の節末形式

高校生作文と国語教科書における付帯状況・手段節の節末形式とその出現頻度について調査する。高校生作文における付帯状況・手段節の節末形式ごとの出現頻度についてグループ別に表 3-12 に示す。

表 3-12 高校生作文における付帯状況・手段節の節末形式

節末形式	作文(日)	節末形式	作文(外)	節末形式	作文(留)
て/で	134	て/で	37	て/で	32
連用中止	42	ながら	7	連用中止	4
ながら	12	連用中止	5	ながら	4
つつ	2	まま	1	まま	1

続けて、国語教科書における付帯状況・手段節の節末形式ごとの出現頻度について学校種別に表 3-13 に示す。

表 3-13 国語教科書における付帯状況・手段節の節末形式

節末形式	教科書(小)	節末形式	教科書(中)	節末形式	教科書(高)
て/で	29	て/で	47	て/で	50
ながら	11	連用中止	30	連用中止	15
連用中止	8	ながら	14	ながら	9
まま	1	まま	1	つつ	3

付帯状況・手段節は、3.5 節で調査した接続節の中で、節末形式のバリエーシ

ョンが最も少ない接続節であり、高校生作文と国語教科書において、出現する節末形式の種類がほとんど同じである。出現頻度の高低は若干ことなるものの、いずれのグループにおいても、節末形式「て／で」「ながら」および連用中止の3つが大半を占め、他には「つつ」「まま」が頻度1～3で出現するのみである。

節末形式「て／で」は、国語教科書で51%～65%、高校生作文では70%～78%と非常に高い割合で出現している。高校生作文においては時間節や原因理由節でも節末形式「て／で」が比較的高い割合で出現する傾向があったが、付帯状況・手段節では顕著に高い割合で使用されていることが確認された。国語教科書においては、原因理由節で節末形式「て／で」が20%～30%出現したが、付帯状況・手段節ではその2倍の割合で出現していることになる。

この結果から、節末形式「て／で」は、書き言葉において主に付帯状況・手段を表現する形式としての役割を担っていることが示唆される。

### 3. 6 第3章のまとめ

本章では、文章を構成する文を単文と複文に分け、複文を構成する接続節を機能に着目して分類したうえで、各接続節を用法に着目して下位分類し、最後に表層的な節末形式に着目して分類するというように、文章構造の階層に沿って上位から順に分析を進めた。

まず、高校生作文と国語教科書の文章中の単文と複文を計量し複文率を求めた。次に複文を構成する接続節数を計量した上で、接続節を機能により補足節、連体節、連用節の3つに分類して出現割合を計量した。さらにその下位に分析を進め、接続節の用法により連体節を4分類、連用節を9分類して計量を行い、最後に連用節の中で、いずれのグループにおいても出現割合が高かった4つの接続節について、用法ごとに節末形式に着目した詳細な計量分析を行った。

文章を構成する単文と複文の割合を計量したところ、高校生作文の複文率は日本人高校生作文で最も高く、留学生作文で最も低いことが確認された。また、国語教科書の複文率は総じて高く、小学校教科書でも73%が、高校教科書では86%が複文であることが明らかになった。

複文においては、1複文あたりの接続節の数と、接続節の数ごとの複文数を確認した。高校生作文では留学生、外国ルーツ高校生、日本人高校生の順に、

1 複文あたりの接続節の数が多し複文の割合が増加する傾向にあった。学校教科書では学校種が上がるほど、1 複文あたりの接続節の数が多し複文の割合が増える傾向が見られた。

接続節の数が多し複文ほど高いレベルの文であると一概には言えないが、複数の接続節で構成される複文の読解、産出は単文に比べ認知的負担が大きく、高い日本語リテラシーが求められることは事実である。教科書の複文率はアメリカと日本では真逆で、アメリカでは教科書の文の 70%~80%が単文であるのに対し、日本の教科書では複文が 70%~80%を占めるといふ興味深い事実についても言及した。

連体節については、連体節と被修飾名詞の関係により、補足語修飾節、命題補充節、相対名詞節、その他に 4 分類し、詳細に計量分析を行った。高校生作文のすべてのグループと小学校教科書では補足語修飾節の出現割合が 6 割前後になること、国語教科書においては学校種が高いほうが補足語修飾節の出現割合が優位に低く、命題補充節の出現割合が優位に高いことを明らかにした。

連用節については、用法ごとに出現割合、頻度を計量し、連用節の構造を概観した。高校生作文と国語教科書における出現が特徴的であると考えられる時間節、原因理由節、条件・譲歩節、付帯状況・手段節について、用法別に節末形式とその出現頻度を計量し、分析を行った。

節末形式のバリエーションが最も多かつたのは時間節であったが、国語教科書では、学校種にかかわらず節末形式「時／とき」の出現頻度が最も高かつたのに対し、高校生作文では日本人高校生作文と外国ルーツ高校生作文で節末形式「て／で」の出現頻度が「時／とき」の出現頻度を上回った。

原因理由節の節末形式については、節末形式「ので」「から」の出現頻度に特徴がみられた。高校生作文（特に日本人高校生作文と留学生作文）に高い頻度で出現した節末形式「ので」は、国語教科書では高い頻度で出現しなかつた。原因理由節の節末形式「から」は「ので」よりも、会話文で使われやすく、用法における制限も受けにくい、「ので」が高校生作文により多く、国語教科書に少ないといふのは意外であるとも思われる。しかし、日本人には節末形式「ので」で導かれる原因理由節で書き手の体験的情報を表し、主節で書き手の認識を表現する文が多数認められるといふ花井（1990）の分析結果を手掛かりに考

察すると、作文のテーマが節末形式「ので」の出現頻度を高めた原因になっていると考えられる。

条件・譲歩節において特徴的であったのは、国語教科書で学校種が上がるほど出現割合が上昇し、節末形式のバリエーションも増加すること、会話文に多いとされる接続形式「たら」が高校生作文に高い頻度で出現したことである。接続節の中では、高校生作文に比べ国語教科書に出現割合が低い連用節であるが、条件・譲歩節は学校種の上昇に伴う出現頻度の増加に優位差が認められた唯一の連用節であった。また、節末形式については、全体的に「と」の出現頻度が高いこと、高校生作文において「たら」の出現頻度が高く、国語教科書において「ば」の出現頻度が高いことが明らかになった。書き言葉と話し言葉での使用について、節末形式「と」「たら」は話し言葉に、節末形式「ば」は書き言葉に多い傾向が指摘されてはいるが、節末形式「と」については、継起的な意味でも使用されていると考えられることから、さらなる分析が必要であるといえる。

節末形式について調査を行った連用節の中で、バリエーションが最も少なかったのは付帯状況・手段節であった。高校生作文、国語教科書のすべてにおいて、節末形式「て／で」「ながら」および連用中止の合計が、出現割合の95%以上を占める。さらにいずれのグループにおいても節末形式「て／で」が最も多いことから、「て／で」は付帯状況・手段節の節末形式として使用される傾向にあることが確認できた。

本章の計量分析の結果から、接続節と文体や文章レベルには密接な関係があり、特に、複文率、複文を構成する接続節の出現割合、連体節の補足語修飾節、命題補充節の出現割合、連用節の条件・譲歩節の出現割合などは、文章レベルの指標となり得ることが強く示唆される。

高校生作文や国語教科書の複文について詳細に分析することは、日本語を母語としない生徒だけではなく、日本語を母語とする生徒を含め、また作文だけではなく、読解も含めた日本語リテラシー教育の発展に広く資するものであると言える。

## 第4章

# 高校生作文と国語教科書における 連体節構造の分析

#### 4. 1 はじめに

日本の高校に通う外国ルーツ高校生や留学生など、多様な日本語習得環境にある高校生を対象に、日本語リテラシー（特に作文）について調査した研究は少なく、文法的な視点での研究は管見の限りない。<sup>52</sup> 日本語リテラシー教育の進展には、まず実態解明とそれに基づく目標設定が必要である。実態解明には、外国ルーツ高校生、留学生を含む高校生の日本語作文や国語教科書の文章を日本語学的な視点で、多角的に分析する基礎調査が求められている。

本稿の目的は、高校生作文および国語教科書に出現する連体節を量的・質的に分析し、学校種の上昇に伴ってみられる連体節の特徴を、修飾節と被修飾名詞（以下、主名詞）の文法構造や意味関係により捉えることである。

なお、国語教科書を対象とするのは、学校の授業での使用率が高く、外国ルーツ高校生や留学生にとっては日本語書き言葉の教科書でもあり、該当学年で獲得すべきリテラシーレベルに見合った文章が掲載されていると考えるからである。連体節に着目するのは、国語教科書と高校生作文の複文について調査した第3章において出現割合に顕著な差が認められたからである。

本稿で分析の対象とするのは、動詞述語、形容詞述語、名詞述語のいずれかからなり、形式名詞以外の名詞を修飾する連体節である。<sup>53</sup>

以下、4.2節では、『高校生日本語作文コーパス』を用い、高校生作文と国語教科書の複文について計量的な比較を行い、4.3節で本稿における連体節の分類について述べる。4.4節では、高校生作文、国語教科書の連体節について分析した結果を詳しく述べ、4.5節で4章をまとめる。

#### 4. 2 複文構成の計量的比較

4.2節では、『高校生日本語作文コーパス』を用い、日本人高校生・外国ルーツ高校生・留学生の日本語作文と小学校・中学校・高校の国語教科書に掲載さ

---

<sup>52</sup> 外国ルーツ高校生とは、親に伴って来日した生徒を指し、留学生や日本語学習者と区別する。国籍や母語は多種多様である。詳細は本論文の序章を参照されたい。

<sup>53</sup> 接続節の計量（図4-1）には、形式名詞を主名詞とする修飾節も連体節に含んでいる。



れた著作物における複文の接続節について量的な比較を行う。<sup>54</sup>

本稿では、益岡・田窪 (1992:4) に則り、複文は「複数の述語からなる文」、節は「複文を構成するところの、述語を中心とした各まとまり」と定義する。接続節の分類は原則として益岡・田窪 (1992)、益岡 (1997) に従う。<sup>55</sup>

補足節・連体系節を連体系節、副詞節・並列節を連用系節とすると、国語教科書では学校種の上昇に伴い連体系節の割合が増加し、国語教科書と高校生作文を比較すると外国ルーツ高校生作文で連体系節の割合が最も低い。図 4-1 に示す通り、高校生作文には、連用節が多く連体系節が少ないことが目立つ。

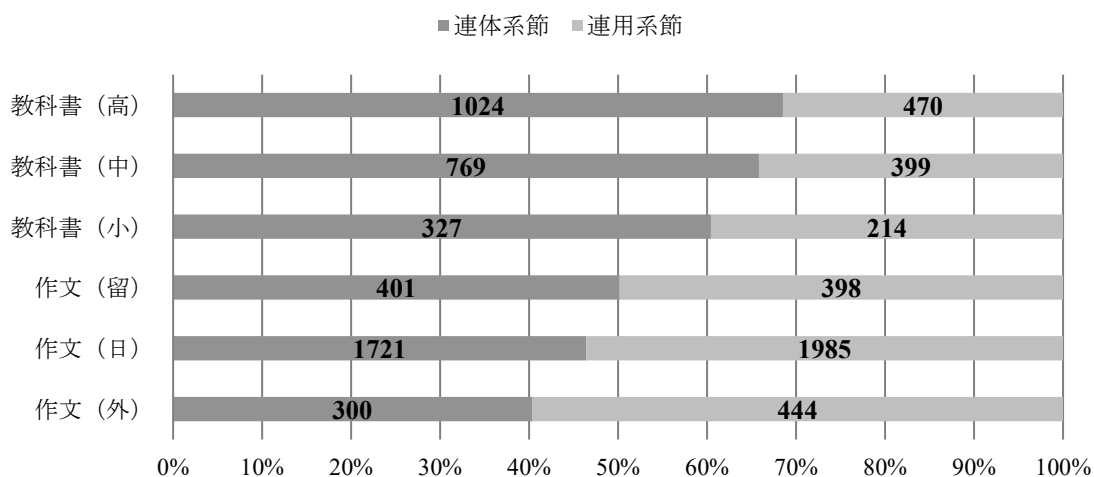


図 4-1 国語教科書等・高校生作文の複文構成

高校生作文では、テ形接続やケド接続の接続節が多く、文体としては口語的な特徴がみられる。また、テ形の副詞節において、外国ルーツ高校生作文では時間節、原因・理由節、付帯状況・手段節でテ形節がいずれも高い割合で出現した。日本人高校生作文では原因・理由節でテ形節の割合が高く、教科書では付帯状況・手段節にテ形節の割合が高いというそれぞれの特徴も見られた（テ

<sup>54</sup> 国語教科書の文章は主に「説明文・論説文」のジャンルに分類されているものを任意に選択した。本研究で対象とした国語教科書の文章は教科書に掲載するために書き下ろされたものを優先的に選択した。コーパスの詳細は第 1 章を参照されたい。

<sup>55</sup> 詳細な分類は第 2 章を参照されたい。

形節については第 5 章で詳しく述べる)。

本稿では、特に外国ルーツ高校生作文と国語教科書で出現割合に顕著な差が見られた連体節に着目して、高校生作文のグループ間、国語教科書の学校種間について比較分析を行う。

#### 4. 3 連体節の分類

本稿では、大島 (2010) に則り、連体節を補足語修飾節、命題補充節、相対名詞節に分類する。<sup>56</sup> 以下に、それぞれのタイプの説明と例文をあげる。用語は大島 (2010) に倣う。以下、例文末の ( ) は出典である。

補足語修飾節は、修飾節内部に主名詞を復元できるものである (4.4.2 節で詳細な説明を行う)。以下の (1) ~ (3) は国語教科書に見られる補足語修飾節の例である。

- (1). こんな言葉を覚えている教え子 (小学校教科書「イーハトーヴの夢」)
- (2). 人生で見舞われるさまざまな苦労や困難 (中学校教科書「誰かの代わりに」)
- (3). はじめに立てた希望的観測 (高校教科書「死と向き合う」)

命題補充節は、主名詞と修飾節が同格で、主名詞の「事態」を修飾節でも同時に表現しているものである (4.4.3 節で詳細な説明を行う)。以下の (4) ~ (6) は国語教科書に見られる命題補充節の例である。

- (4). 他にも大切であるという気持ち (小学校教科書「生き物はつながりの中に」)
- (5). 誰かに依存している状態 (中学校教科書「誰かの代わりに」)
- (6). 根づきもしなければ着地もしていない不安 (高校教科書「ふわふわ」)

相対名詞節は、主名詞が修飾節の内容に相対的に関係する「時」、「位置」、「こ  
とがら」を表すものである。本稿では、このタイプについては計量分析にとど

---

<sup>56</sup> 補足語修飾節は、寺村 (1992) の「内の関係」、命題補充節・相対名詞節は「外の関係」にあたる。

め、詳細な分析は行わないが、大島 (2010:18-27) による例を (7) ~ (9) に示す。

- (7). 佐藤さんが来る前
- (8). さかなを焼くにおい
- (9). 墓を掘ったあたり

次の 4.4 節では高校生作文と国語教科書の連体節の特徴を捉えるために、まず 4.4.1 節で計量的な分析により各タイプの出現割合を概観する。次に、4.4.2 節で補足語修飾節について、4.4.3 節で命題補充節について詳細な分析を行う。

#### 4. 4 高校生作文・国語教科書における連体節の特徴

4.4 節では、高校生作文と国語教科書に出現する連体節に着目し、4.3 節で解説した大島 (2010) の分類を用いて、補足語修飾節、命題補充節、相対名詞節の 3 つのタイプについて調査、分析を行う。3 つのタイプの出現について計量的に分析した後、補足語修飾節と命題補充節について、詳しく論じる。

##### 4. 4. 1 3 つのタイプの連体節の出現割合

高校生作文と国語教科書における連体節を 4.3 節に則り 3 つのタイプに分類し、それぞれのタイプの修飾節の出現割合を調査した。

まず、高校生作文に見られる連体節について、それぞれのタイプの修飾節の出現割合をグループ別に調査した結果を図 4-2 に示した。

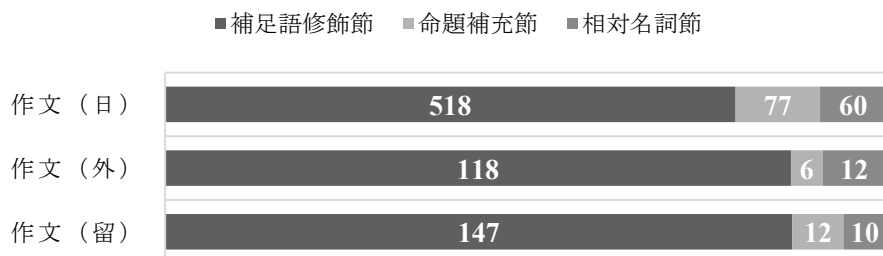


図 4-2 高校生作文における連体節のタイプ別出現割合

高校生作文においては、日本人高校生作文にやや命題補充節の割合が高い傾向が見られるものの、全体として補足語修飾節の出現割合が顕著に高く、外国ルーツ高校生作文、留学生作文においては連体節のほぼ9割を補足語修飾節が占めていることが明らかになった。

また、図4-3に示した通り、国語教科書においても全体としては補足語修飾節の割合は高いものの、学校種の上昇とともに補足語修飾節の出現割合が減少し、命題補充節、相対名詞節の出現割合が増加することが確認できた。<sup>57</sup>

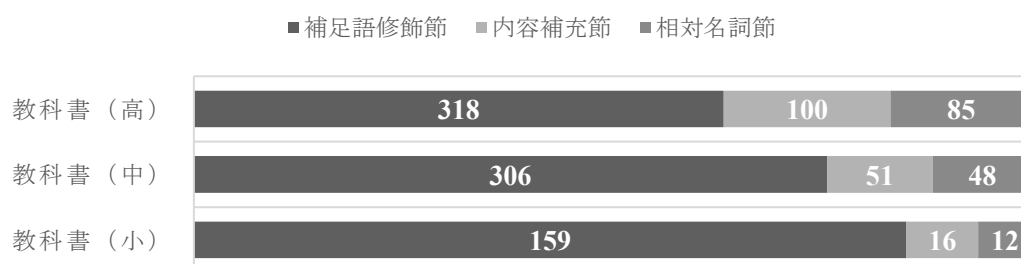


図4-3 国語教科書における連体節のタイプ別出現割合

カイ2乗検定<sup>58</sup>において、補足語修飾節では、小・中・高の国語教科書のそれぞれの間に有意差（小一中で5%水準，中一高で0.1%水準，小一高で0.1%水準）が認められた。命題補充節では国語教科書間の一部に（小一高で0.1%水準，中一高1%水準），相対名詞節でも国語教科書間の一部に（小一高で0.1%水準，中一高5%水準）有意な差があることが明らかになった。

修飾節と主名詞が統語的な関係にある補足語修飾節は、外国ルーツ高校生作文、留学生作文に特に高い割合で出現し、国語教科書では学校種が低いほど出現割合が高い。また、修飾節と主名詞が意味的な関係にある命題補充節、相対名詞節は外国ルーツ高校生作文、留学生作文にはあまり見られず、国語教科書においては学校種が高いほど出現割合が高かった。

この結果から、修飾節内部に統語的な関係で主名詞を復元できる補足語修飾

<sup>57</sup> 図2に示した3つのタイプの連体修飾節には形式名詞を主名詞とする修飾節は含まれていない。

<sup>58</sup> 全てイェーツ補正済みのカイ2乗統計量を使用。

節より、修飾節と主名詞が意味的な関係を持つ命題補充節、相対名詞節の方が、読解や産出に高度なリテラシーが要求される連体節であると言える。

以下、3つのタイプの連体節のうち、補足語修飾節と命題補充節について詳細に分析する。なお、相対名詞節については、3つのタイプの連体節において補足語修飾節と命題補充節を除いたすべての連体節をカバーしており、これらの多様な修飾節を一括りに扱うことの妥当性には検討の余地があるため、本稿では補足語修飾節と命題補充節に着目して論じることとする。

#### 4. 4. 2 補足語修飾節の分析

補足語修飾節について、述語の種類、ヴォイス表現の使用状況など文法構造に着目した分析を行う。<sup>59</sup>

##### a) 修飾節の述語について

高校生作文と国語教科書の補足語修飾節の述語について、i) 述語の種類、ii) ヴォイス表現の2点に着目して計量的な分析を行った。<sup>60</sup>

i) 修飾節の述語を動詞述語、名詞述語、形容詞述語に分類し、それぞれの頻度と出現する割合を調査した。図 4-4 に高校生作文における補足語修飾節の述語について、図 4-5 に国語教科書における補足語修飾節の述語についての調査結果を示す。

---

<sup>59</sup> 三宅 (2011:89) は、連体修飾節の制限的／非制限的の違いに関して、従来の研究の成果が十分でないことを指摘し、これらの違いは、「連体修飾節を含む複合名詞句の構造の違いに反映されるべきである」と主張している。本研究の予備調査で、制限的／非制限的の割合は、文章のジャンルによる違いを示したが、連体修飾節の制限的／非制限的という区別に着目した分析については、今後の課題とする。

<sup>60</sup> 益岡・田窪 (1992) に則り、「接辞の付加に伴って補足語の格が規則的に変更する現象にかかわる文法形式」である受動表現、使役表現、可能表現をまとめてヴォイス表現と呼ぶ。

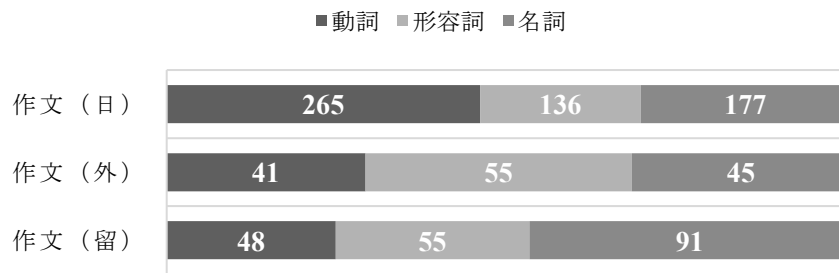


図 4-4 高校生作文における補足語修飾節の述語の種類別出現割合

図 4-4 に示した通り，高校生作文における補足語修飾節の述語に関する調査では，外国ルーツ高校生作文，留学生作文においては，動詞述語に対し，形容詞述語や名詞述語の割合が高いという特徴が見られた。高校生作文では，(10)～(12) のような簡単な形容詞述語が何度も繰り返し出現する。

- (10). 私も，友達とわたがしを食べたり，いままで話したことのなかった人が話しかけてくれたり，楽しかったです。 [j0008]
- (11). クーラーもないの剣道場で「R」の練習をするのがいらいらした。 [f0022]
- (12). 今でも文化祭の楽しかった瞬間が頭から泉のように湧いてきました。 [r0001]

高校生作文では「良い」「楽しい」「ない」などの形容詞述語の多用がみられ，これら 3 語がおよそ 5 割を占めていた。高校生作文においては，抽象度の高い形容詞は用いられておらず，むしろ名詞を修飾する節の述語としては動詞よりも形容詞等の方を選択する傾向にあると言える。

名詞述語についても，(13)～(16) に示したような名詞述語に偏っていることが確認できた。

- (13). いよいよ来年はもしかしたら人生で最後の体育祭になるかもしれない。 [j0103]
- (14). 僕の人生で十一回目の体育祭になりました。 [j0108]
- (15). いよいよ一年に一度の体育祭が来ました。 [f0018]

(16). 私はこの高校生活の最後の文化祭を送りました。 [r0003]

高校生作文の名詞述語の大半が「○回目の体育祭／文化祭」, 「△で最初／最後の体育祭／文化祭」, 「3年生の先輩」などの表現であった。また, 留学生作文と外国ルーツ高校生作文においては, 「日本人の友だち」という表現も目立った。高校生作文に見られた形容詞述語や名詞述語の出現割合の高さは, 高校生が使用する表現の偏りによるものであることが明らかになった。

国語教科書における補足語修飾節の述語についての調査結果を図 4-5 に示す。

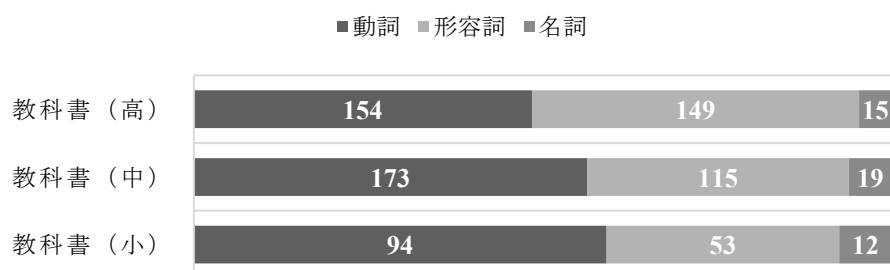


図 4-5 国語教科書における補足語修飾節の述語の種類別出現割合

国語教科書における補足語修飾節の述語については, 図 4-5 の通り, 学校種が上昇すると動詞述語の割合が減少し, 形容詞述語の割合が増える傾向が明らかになった。高校生作文に見られたような偏りは見られず, 行為を表現する動詞述語に比べ様態を表現する形容詞述語の方が, 抽象度が高く, 読解に高いリテラシーが必要であることを示唆する結果であると言える。

ii) 動詞述語における述語のヴォイス表現の有無を調査した。角田 (2004) は研究論文を対象に著者の年齢と受動文の出現頻度の関係を調査し, 著者の年齢が若いほど受動文の使用頻度が上昇するという文法構造の変化を指摘している (文法構造の詳細は 4.4.2.b で述べる)。文法構造の変化を受動文に着目して捉えた角田 (2004) に倣い, 高校生作文と国語教科書の補足語修飾節におけるヴォイス表現の出現頻度を調査し, 高校生作文, 国語教科書における文法構造の特徴を捉える。述語が他動詞である連体節におけるヴォイス表現の出現頻度について, 高校生作文における調査結果を図 4-6 に, 国語教科書における調査結

果を図 4-7 に示す。

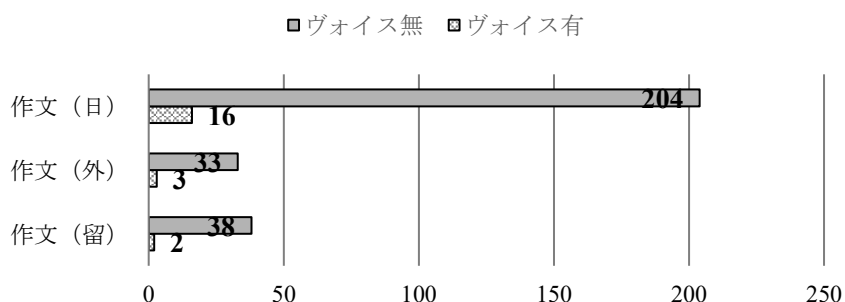


図 4-6 高校生作文の動詞述語におけるヴォイス表現の出現頻度

図 4-6 から高校生作文には他動詞述語におけるヴォイス表現がほとんど用いられていないことが明らかになった。特に日本語を母語としない留学生や外国ルーツ高校生にとって、ヴォイス表現の産出は非常に難易度の高いものであることがわかる。

国語教科書における連体節のヴォイス表現について、出現頻度を図 4-7 に示した。

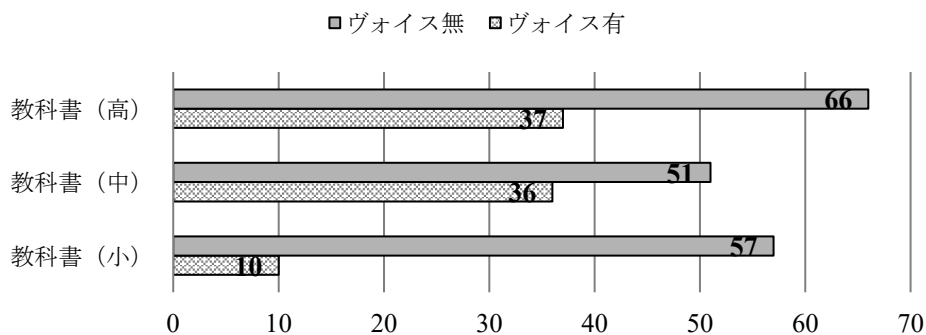


図 4-7 国語教科書の動詞述語におけるヴォイス表現の出現頻度

図 4-7 の通り、国語教科書におけるヴォイス表現の出現頻度は、小学校教科書では非常に低く、中学校教科書で増加することが明らかになった（この理由については、次節で主名詞の統語機能の特徴と併せて考察する）。

修飾節の述語の種類やヴォイス表現の調査により、高校生作文には書き手の属性による文法構造の特徴があること、小・中・高の国語教科書には学校種相



応の文法構造の特徴があることが明らかになった。

次節では、主名詞を修飾節に復元したときの統語機能により、高校生作文と国語教科書に見られる連体節の文法構造における特徴を捉える。

#### b) 主名詞の統語機能の比較

補足語修飾節の文法構造について、修飾節内部に復元されたときの主名詞の統語機能により、主名詞を主語（能動主語・受動主語）・直接目的語・間接目的語・斜格目的語・所有者名詞句に分類する。例を示すと、(17)において、修飾節「太郎が買った」の主名詞「本」は(18)のように直接目的語として修飾節に復元される。

(17). 太郎が 買った 本

(18). 太郎が 本を 買った

Keenan & Comrie (1977) は、relative clause（本稿の補足語修飾節にあたる）の主名詞に(19)のような名詞句階層を提案し、左にあるものほど主名詞になりやすく、右に行くほど修飾されにくいと述べている。

(19). 主語 > 直接目的語 > 間接目的語 > 斜格目的語 > 所有者名詞句 > 比較の対象<sup>61</sup>

角田 (2004) は、Keenan & Comrie (1977) が提案した(19)の名詞句階層が可能性を述べたものであり、実態とは大きく違おうとし、日本語の連体節に変化が起こっていることを指摘している。角田 (2004) では、(19)の主語を能動文の主語と受動文の主語に分け、研究論文を対象に、著者の年齢と連体節の主名詞のタイプについて調査を行った。補足語修飾節の主名詞となるのは、著者の年齢に関係なく、能動文の主語、受動文の主語、直接目的語がほとんどであること、若い著者の方が受動文の使用頻度が高く、能動文の直接目的語を修飾す

---

<sup>61</sup> 日本語においては、比較の対象は主名詞にならない。

る場合に、能動文でそのまま修飾しないで、直接目的語を主語とする受動文に変えてから修飾する傾向があることを指摘している。

高校生作文における補足語修飾節の文法構造について、受動文に着目した角田(2004)に倣い、補足語修飾節の主名詞のタイプを調査した結果を図4-8に示す。

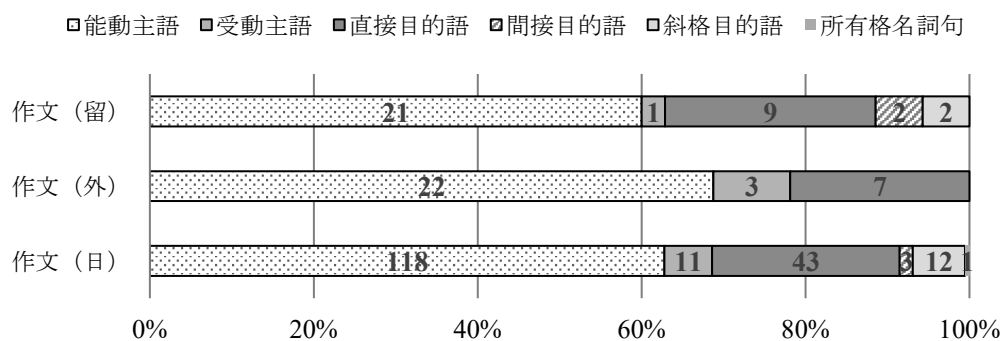


図4-8 高校生作文における主名詞の統語機能

高校生作文では、いずれのグループにおいても主名詞が能動主語であるものが6割を超えており、修飾節を能動文から受動文に、主名詞を直接目的語から受動主語に変える補足語修飾節はほとんど見られず、能動文のままで主名詞を修飾するケースが多いことが確認された。

国語教科書の文法構造について、同様に、補足語修飾節の主名詞のタイプを調査した結果を図4-9に示す。

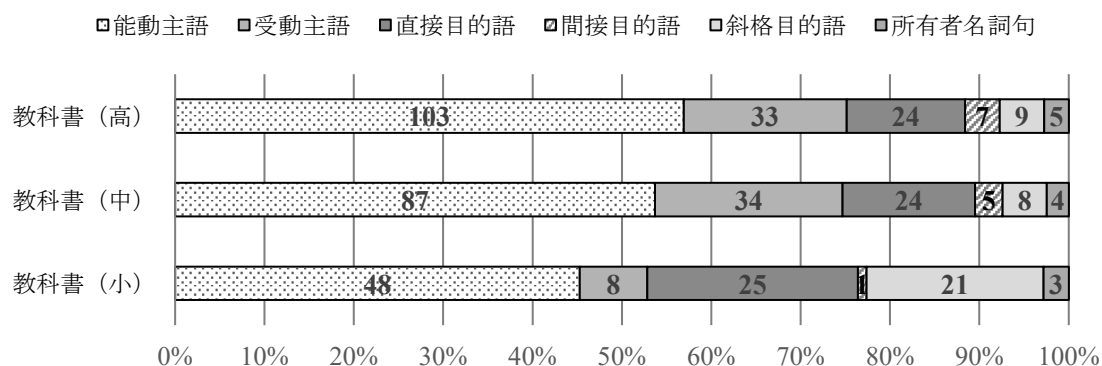


図4-9 国語教科書における主名詞の統語機能

いずれの教科書においても間接目的語から所有者名詞句までは、Keenan & Comrie (1977) が提案した名詞句階層とは異なる結果となった。

補足語修飾節の述語の文法構造（特に受動文）に着目して分析すると、小・中・高の国語教科書では学校種に応じて異なる特徴がみられることが明らかになった。<sup>62</sup> 小学校教科書は、中・高の国語教科書に比べ、受動文の割合が少なく（図 4-7）、受動主語より直接目的語が顕著に多い（図 4-9）。受動主語と直接目的語のみに限定して言えば、小学校教科書では、高校生作文と同様に、修飾節を能動文から受動文に、主名詞を直接目的語から受動主語に変えることは少なく、能動文のままで主名詞を修飾するが多いと言える。

以上、4.4.2 節では、高校生作文、国語教科書では、補足語修飾節に用いられる文法構造が異なっており、特に国語教科書においては学校種相応の文法構造の異なりがあることを示した。

高校生作文においては、補足語修飾節の形容詞述語、名詞述語に表現の偏りが確認された。これには、学校行事についての作文を一斉に書いたことが影響している可能性が考えられるが、テーマが補足語修飾節の構造にどのように反映されるかについては、更なる調査、分析が必要である。

国語教科書においては、学校種の上昇に伴う形容詞述語の増加は抽象度の高い表現の増加を示し、修飾節の受動文の増加は複雑な文法構造を持つ修飾節の増加を示す。この結果は補足語修飾節の文法構造が読解の難易度、つまり該当学年に求められる日本語リテラシーのレベルに関連する可能性を示唆している。

#### 4. 4. 3 命題補充節の分析

ここでは、高校生作文と国語教科書に出現する命題補充節に着目し、命題補充節における修飾節と主名詞の意味的な関係について大島 (2010) の分類を用いた分析、および主名詞の難易度に関する調査を行う。a) で命題補充節の分類について詳述し、b) で高校生作文と国語教科書における命題補充節の計量分析

---

<sup>62</sup> 間接目的語、斜格目的語、所有者名詞句がほとんど現れないとした角田 (2004) の結果と若干異なったが、これは対象とするデータの違いによるものである可能性が大きく、受動文により文法構造の違いが捉えられたという点に関しては一致している。

を行う。そして、c) では主名詞の難易度に関する調査を行う。

#### a) 命題補充節の分類

4.4.1 節で述べた通り，修飾節と主名詞が意味的な関係にある命題補充節，相対名詞節は，高校生作文において，いずれのグループでも出現割合が 20% を下回り，留学生作文，外国ルーツ高校生作文ではわずか 10% の出現割合であった（図 4-2）。

また，国語教科書における命題補充節，相対名詞節は，学校種が低いほど出現割合が低く，小学校教科書では 20% に満たなかった（図 4-3）。中でも国語教科書の学校種間に有意な差が見られた命題補充節について詳細に分析する。分析には，修飾節と主名詞の意味的な関係に着目した分類を提案している大島（2010）を援用する。

大島（2010）は，主名詞の語彙的情報を記述するために，統語的，形態的特徴による分類を経て，意味的特徴による分類を試みた。まず南（1974）の手法に倣い，修飾節内に主語が出現できるか否かに着目し，命題補充節を 2 つに分類している。修飾節内の主語出現の可否の例を挙げると，(20) は主語が出現できない節であり，(21) は主語が出現可能な節である。（例文は大島（2010:214）による。）

(20). \*太郎が辞書を作る作業 （主語不可のタイプ）

(21). 太郎が辞書を作った（という）事実 （主語可のタイプ）

大島（2010）は主語の可否により分類したそれぞれの命題補充節を，さらに修飾節と主名詞の意味関係により「ラベルづけタイプ」，「関数タイプ」，「側面抽出タイプ」の 3 つのタイプに分けている。以下に大島（2010）の各タイプの説明を要約して述べる。

「ラベルづけタイプ」は，(22) のように，主名詞が修飾節の内容（「どんなことであるか」）の「ラベル」になっているタイプである。（下線，囲み線は筆者による。以下同様。）

(22). 彼はこわれた機械を修理する仕事をしている。(大島 2010:216)

「関数タイプ」は、ある行為やことがらをとって、主名詞の語彙的な情報に基づき状況・状態を返すという意味で、主名詞が「関数に類似した機能」を示していると説明している。

(23). 街はいたるところに死傷者が横たわっている(という)ありさまだった。  
(大島 2010:227)

「ありさま」が〈あることがらが観察される〉という語彙的情報を持つと考えると、(23)では、関数「ありさま」は、〈いたるところに死傷者が横たわっている〉ということがらを取り、〈いたるところに死傷者が横たわっていることが観察される〉という状況を返す「関数に類似した機能を示す名詞類」(大島 2010:222)であると言える。

「側面抽出タイプ」は、あることがらの側面を取り上げて名詞化したものを主名詞とする。(24)では、「東京に台風が上陸する」ということがらの蓋然性を「恐れ」と名詞化して主名詞にしている。

(24). 東京に台風が上陸する恐れがある。(大島 2010:228)

以下に、大島 (2010) の分類に従い、国語教科書からそれぞれのタイプの命題補充節を含んだ文を各タイプ 2 例ずつ挙げる。(25) (26)は「ラベルづけタイプ」、(27) (28)は「関数タイプ」、(29) (30)は「側面抽出タイプ」の実例である。

(25). 「心の時間」には、さまざまな事がらのえいきょうを受けて進み方が変わったり、人によって感覚がちがったりする特性があるのです。(小学校教科書「時計の時間、心の時間」)

(26). 自分がここにいるという事実を確認することへと、みずからを追いつめさせる。(高校教科書「ふわふわ」)

(27). 「責任」とはむしろ、訴えや呼びかけに応じ合うという、協同の感覚であ

るはずのものなのです。(中学校教科書「誰かの代わりに」)

(28). このような状況で、「希望」とはしばしば、「治るかもしれない。」という望みのことだと思われている。(高校教科書「死と向き合う」)

(29). 表示時間が同じでも、円の数が増えるほど、長く映っていたように感じる傾向があったのです。(小学校教科書「時計の時間、心の時間」)

(30). 何にでもなれる可能性のある社会。(中学校教科書「誰かの代わりに」)

次節では、(25)～(30)のような命題補充節を、高校生作文、国語教科書からすべて抽出し、主語可否の別に主名詞のタイプ分けをして分析を行う。

## b) 命題補充節の特徴

高校生作文の命題補充節の主名詞をグループごとに抽出し、大島(2010)の分類方法を援用し、修飾節内の主語出現の可否と、修飾節と主名詞の意味的な関係によって分類した。結果を表4-1に示す。

表 4-1 高校生作文における命題補充節の主名詞の分類

主語不可の命題補充節					主語可の命題補充節			
	作文(日)	作文(外)	作文(留)			作文(日)	作文(外)	作文(留)
動き・行為	18	1	1	ラベル	事実	4	1	1
準可能形式	0	0	0		ことがら	11	0	0
志向	0	0	0		表出	7	0	4
小計	18	1	1		小計	22	1	5
(どう)心理	4	0	3	関数	「さま」	21	3	2
前兆名詞	0	0	0		思考	4	2	0
小計	4	0	3		小計	25	5	2
(もの)心理	0	0	0	側面	確率	0	0	0
					心理	0	0	0
					伝達	0	0	0
					作品	0	1	2
					感情	2	0	0
					構造	1	0	0
小計	0	0	0	小計	3	1	2	
計	22	1	4	計	50	7	9	

高校生作文の命題補充節における主名詞の7割以上が、修飾節の中に主語が出現可能な

4.4.3.a の (21) のようなタイプである。主名詞可のタイプの語は具体名詞から抽象名詞まで種類も多いため、主名詞としては主語可の語の方が出現しやすいと考えられる。主語可の命題補充節を見ると、日本人高校生作文と外国ルーツ高校生作文において、主に抽象名詞である「関数」タイプが、具体名詞をより多く含む「ラベル」タイプよりも高い頻度で出現している。出現している主名詞について詳しく調査したところ、「感じ」「姿」が半数以上を占め、4.4.2.a と同様に、出現する語に大きな偏りがあることがわかった。

日本人高校生作文に、動作主を特定せずに主名詞を概念的に説明する主語不可タイプの命題補充節の「動き、行為」タイプの主名詞が多かったのも同様の偏りによるものであった。「動き、行為」タイプの 18 語のうち、16 語が「競技」「種目」「練習」という体育祭に関連する語であり、残りの 2 語は「ゲーム」であることが確認できた。

国語教科書の命題補充節の主名詞を学校種ごとに抽出し、表 4-1 と同様に、修飾節内の主語出現の可否と、修飾節と主名詞の意味的な関係によって分類した。結果を表 4-2 に示す。

表 4-2 国語教科書における命題補充節の主名詞の分類

主語不可の命題補充節					主語可の命題補充節			
	教科書(小)	教科書(中)	教科書(高)			教科書(小)	教科書(中)	教科書(高)
動き・行為	0	0	4	ラベル	事実	1	2	9
準可能形式	1	2	3		ことがら	6	5	6
志向	1	0	0		表出	0	9	7
小計	2	2	7		小計	7	16	22
(どう)心理	1	3	7	関数	「さま」	1	9	30
前兆名詞	0	0	0		思考	1	4	19
小計	1	3	7		小計	2	13	49
(もの)心理	0	0	0	側面	確率	1	1	6
					心理	0	0	6
					伝達	0	0	0
					作品	2	3	3
					感情	0	3	1
					構造	0	2	3
小計	0	0	0	小計	3	9	19	
計	3	5	14	計	12	38	90	

国語教科書においては、主語可の「関数タイプ」(表 4-2 の太枠部分)の頻度

について、国語教科書のすべての学校種間に 5% 水準で有意差が認められた。学校種の上昇に伴い、修飾節と主名詞の意味関係の抽象度が高く複雑になる「関数タイプ」や「側面抽出タイプ」が増えている。また、学校種が上がると学習する語の数が増えることで主名詞の種類も増加するため、修飾節の出現頻度も高くなる。出現割合が小学校では 20% に満たない命題補充節が、学校種の上昇とともに増えるのは、主名詞となる語の難易度とも関連があると考えられるため、次節で命題補充節の主名詞の難易度について調査、分析を行う。

4.4.3.a に挙げた (20) の例のように、動作主を特定せずに主名詞を概念的に説明する主語不可タイプの修飾節は、主語可タイプに比べると、主名詞となる語の種類が限られているため、全体的に頻度が低い。また、概念的であるという意味で、主名詞との意味的な関係がより抽象的であるため、学校種が低いと出現しにくいと考えられる。

#### c) 主名詞の難易度

命題補充節の主名詞の難易度を、日本語教育で用いられる学習語彙のレベルを用いて調査する。<sup>63</sup> 高校生作文と国語教科書において、命題補充節の主名詞となっているすべての語（異なり）を、旧日本語能力検定試験の出題基準を示した学習語彙表（国際交流基金, 2007）に従って、1 級（上級）～ 4 級（初級）に分類し集計する。高校生作文における調査結果を図 4-10 に、国語教科書における調査結果を図 4-11 に示す。

---

<sup>63</sup> 中・高の国語教科書が語彙リスト作成のデータベースに含まれている日本語教育用の尺度を借用した。スルダノヴィッチ・李 (2013) が述べている通り、日本語教育用の語彙リストは多様である。語彙レベルの尺度としてどのリストを採用するかに関しては議論の余地があるが、今後の課題としたい。



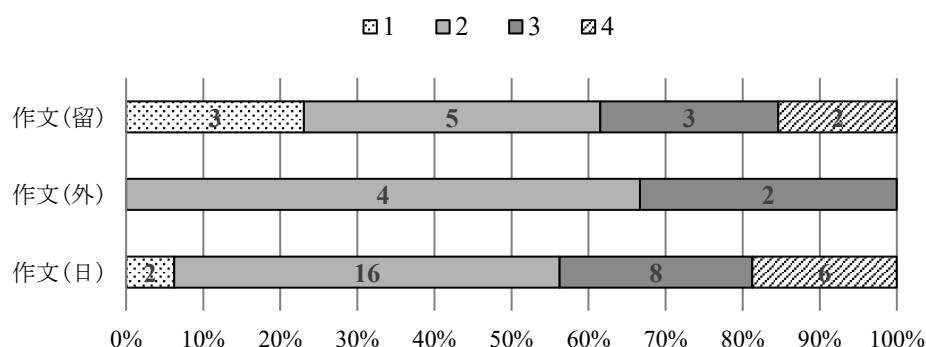


図 4-10 高校生作文における命題補充節の主名詞の難易度

図 4-10 を見ると、高校生作文における命題補充節の主名詞（異なり）の難易度が最も高いと考えられるのは、留学生作文である。命題補充節の頻度は高くないが、主名詞はすべて異なる語であった。留学生がすべて漢字圏である中国出身の留学生であり、学年相応の教育を母国で受けてから留学してきているため、命題補充節の主名詞となる漢語について難易度の高い語の知識を有していると考えられる。

外国ルーツ高校生作文においては、命題補充節の頻度も低く、2 級と 3 級に相当する主名詞のみが用いられている。これは、外国ルーツ高校生が十分な日本語リテラシー（特に作文力）を身につけることができていないことを示唆するものである。

日本人高校生については、図 4-10 に示された主名詞の難易度の結果が、後述の図 4-11 の小学校教科書の結果と近似していることが分かる。補足語修飾節における述語の分析 (4.4.2.a) や、命題補充節における主名詞の分析 (4.4.3.b) で明らかになった語の使用の偏りなどから総合的に判断すると、日本語リテラシー（特に作文力）が学年相応のレベルに届いていない可能性を指摘できるであろう。ただし、作文のテーマの影響を完全には否定できず、更なる調査と分析が必要である。

国語教科書における命題補充節の主名詞（異なり）の難易度について調査した結果を図 4-11 に示す。

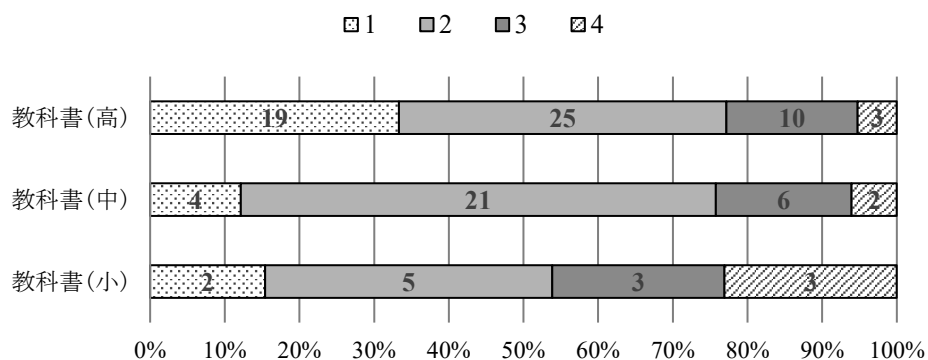


図 4-11 国語教科書における命題補充節の主名詞の難易度

図 4-11 の通り、2 級以上の語が、小学校では 54% であるのに対し、中・高では 75% を超えている。特に高校では 1 級の語が多いこと、関数タイプの主名詞となっている語の 80% 程度が 2 級以上の学習語彙であったことも特筆に値する。これは、小学校教科書での命題補充節の出現割合の低さが、主名詞である語の難しさに起因することを示唆している。

最後に、外国ルーツ高校生作文の複文の例を挙げ、若干の考察を述べる（原文まま、下線，ボールドは筆者による）。

- (31). 友達は七変化リレーに出ていますから、友達ばかりを見ていた。 [f0017]
- (32). 本番の時にクラスのダンスを踊るのですがクラスのダンスを覚えてなかったから、最初だけ踊りました。 [f0031]

内藤・小森 (2016) は「重複による冗長性の回避」という観点から留学生のレポートの分析を行っている。外国ルーツ高校生作文にも(31) (32)のように重複を回避することが望ましいと思われる例が相当数見られた。内藤・小森 (2016) では、重複回避の方策として連体節の使用を提案してはいないが、(31) (32)の例などは連体節で表現することも可能である。しかし、寺村 (1984:194) が「連体修飾をする動詞や形容詞におけるテンス，アスペクトの現れかたは，最も複雑で，きまりも微妙である」と指摘するように，連体節の使用はテ形の連用節での表現よりも高度なリテラシーを必要とすると言える。そこで連体節が独立

した文として連用節でも表現できる場合、高校生（特に外国ルーツ高校生）は連体節より、連用節の連鎖で表現するストラテジーを用いると考えられる。その結果、高校生作文では連体節の割合が低く、連用節の割合が高くなると考察される。

#### 4. 5 第4章のまとめ

本稿では、高校生作文と国語教科書で出現割合に顕著な差が見られた連体節と連用節のうち連体節に着目して、高校生作文と国語教科書を対象に詳細な分析を行った。

国語教科書の学校種間の出現割合にはあまり差がないかに見えた連体節であるが、その構造について多角的に分析すると、国語教科書には学校種間の差異があり、連体節の文法構造や修飾節と主名詞の意味的な関係には学校種に応じた以下の特徴がみられた。

- i) 国語教科書の連体節は、学校種の上昇とともに、補足語修飾節が減少し、命題補充節・相対名詞節が増加する。
- ii) 補足語修飾節の文法構造を見ると、小学校教科書ではヴォイス表現の出現頻度が低く、修飾節の受動主語が主名詞となる割合も低い。
- iii) 命題補充節は学校種の上昇とともに出現割合が増加し、習得難度の高い語が主名詞となり、バリエーションも増える。

以上の結果から、理解や産出に高度な日本語リテラシーを要する連体節は、(i) 修飾節と主名詞が統語的な関係にあるよりも、意味的な関係にある構造を持つ修飾節、(ii) 補足語修飾節では、より複雑な文法構造を持つ修飾節、(iii) 命題補充節では、習得難度の高い語を主名詞とし、修飾節と主名詞の意味的な関係が抽象的で複雑である修飾節、であることが明らかになった。

高校生作文では、日本人高校生と外国ルーツ高校生について、学年相応の日本語リテラシーが獲得できていない可能性が示唆された。根拠となるのは、①連体節の出現割合の低さ、②補足語修飾節の出現割合の高さと命題補充節・相対名詞節の出現割合の低さ、③補足語修飾節の述語や主名詞の調査で明らかになった語の偏り、④命題補充節の主名詞となる語の難易度の低さの4点である。

本調査の対象である外国ルーツ高校生の8割が中国にルーツのある高校生で

あるにもかかわらず、いくつかの項目で留学生作文の分析結果と外国ルーツ高校生作文の分析結果が異なっていた。留学生と同じ漢字圏にルーツを持つ外国ルーツ高校生は、序章で述べたような学習環境、生活環境、言語環境により、母語である（あった）中国語も、日本語も十分に獲得（習得）できていないことを示唆する結果を得た。本調査の結果は、このような意味で特筆すべき結果であり、本研究の意義を裏付けるものであると言える。

作文の質を上げるためには連体節の使用が必須なのか、どのような場合に連体節を用いることが望ましいか、などについては引き続き慎重な検討と議論が必要ではあるが、本調査により外国ルーツ高校生、留学生を含むすべての高校生の日本語リテラシー教育にとって、連体節が重要な要素であることが示唆された。<sup>64</sup>

---

<sup>64</sup> 田中 (2018) は、小・中学生の作文に修辞ユニット分析を用い、脱文脈化された文章ほど教員の評価が高い傾向にあることを示している。脱文脈化は連体修飾節により実現される場合があることから、連体修飾節が作文指導の重要な要素となることを示唆するものであると言える。

## 第5章

# 高校生作文と国語教科書における テ形節の特徴

## 5. 1 はじめに

これまでに述べてきた通り、外国ルーツ高校生を含む高校生の日本語作文について文法の視点から調査した研究は少ない。高校生の日本語リテラシー教育の進展にとって、高校生作文の現状を把握するための実態調査は必須である。高校生作文と学校の国語教科書掲載の文章の複文について第3章で高校生作文には連用節の出現割合が非常に高いことを明らかにし、連用節の節末形式と用法についても計量分析を行った。本稿では、高校生作文に高い割合で出現する連用節の中で、日本語学習者<sup>65</sup>の作文のわかりにくさの原因にも挙げられるテ形の連用節（以下、テ形節）のうち、特に、時間節、原因理由節、付帯状況・手段節の3つの用法に着目した分析を行う。

テ形節を含む連用節に関する先行研究には、南（1993）、寺村（1991）、蓮沼他（2001）、日本語記述文法研究会（2008）などテ形節を統語的観点から、または意味用法の観点から分析している研究は非常に多い。

日本語学習者の作文を対象とした実態調査に基づく研究では、吉田（1994）が台湾人学習者の作文に出現するテ形の誤用について分析し、テ形が比較的初期に学習する接続形式で、安易に使用される傾向があることを指摘している。

また、日本語学習者の文章における言語面の分析を試みた田代（2005）は、わかりにくいと評価された文章においては、節の接続がテ形節に偏りやすいことを明らかにしている。わかりにくいと評価された文章では、テ形節に「継起・原因理由・付帯状況などさまざまな意味を持たせている」ため、「論理関係が明示的ではなく、読み手にとって理解の負担が大きくなりやすい」（田代 2005:8）と指摘している。テ形節の使用実態調査において日本語学習者作文を対象としたものはみられるが、外国ルーツ高校生、留学生、日本人高校生を含む高校生の日本語作文を対象にテ形節について調査、分析したものはみられない。

本稿では、(1)のような外国ルーツ高校生を含む高校生作文に見られるテ形節に着目して分析を行う。

---

<sup>65</sup> 日本語学校や、高校・大学などで教科として日本語を段階的、体系的に学習した（している）ものを指す。

(1). さいごのさいごはしゃしんをとってとったパネルを解体してせんぱいうで  
ずもしてかいさんしたです。[f0014] (原文まま, 傍線筆者)

(1) は, 連体節 1 つと連用節 3 つを含む複文であるが, 連用節はすべてテ形  
で接続している。このようなテ形節について, 高校生作文と小学校・中学校・  
高校の国語教科書<sup>66</sup>の文章とを比較し, その特徴を明らかにする。

調査資料は, 学校行事をテーマにした外国ルーツ高校生作文 (48 編), 日本  
人高校生作文 (167 編), 留学生作文 (67 編) と, 小学校・中学校・高校の国語  
教科書に掲載されている説明文・論説文 (小学 7 編, 中学 7 編, 高校 8 編) で  
ある。

本稿では, 『高校生日本語作文コーパス』を用い, ①国語教科書と高校生作文  
には, テ形節がどの程度使用されているか, ②国語教科書と高校生作文では,  
テ形節の用法による出現割合に差があるか, ③国語教科書と高校生作文には,  
複数の異なった用法のテ形節が混在する文がどの程度出現するか, について計  
量分析を行う。

5.2 節では, 複文を構成する接続節を補足節, 連体節, 連用節<sup>67</sup>に分類し, 複  
文構成<sup>68</sup>において高校生作文と国語教科書の文章を比較する。5.3.1 節では連用  
節中の副詞節におけるテ形節について, 本稿で着目する時間節<sup>69</sup>, 原因理由節,  
付帯状況・手段節の用法を分類する基準について詳しく述べる。5.3.2 節では高  
校生作文と国語教科書の文章中に出現する 3 つの用法 (時間節, 原因理由節,  
付帯状況・手段節) におけるテ形節の使用実態と特徴について, 用法ごとに実  
例を挙げながら議論する。5.3.3 節では日本人高校生作文と外国ルーツ高校生作  
文に特に多く見られた, 複数の異なった用法のテ形節が混在する文について実

---

<sup>66</sup> 第 1 章で説明している通り, 国語教科書を比較対象とするのは, 学校の授業での使用率  
が高く, 該当学年で獲得すべきリテラシーに見合った文章が掲載されていると考えるから  
である。

<sup>67</sup> 副詞節と並列節をまとめて連用節とする。詳細は第 2 章を参照されたい。

<sup>68</sup> 第 4 章参照

<sup>69</sup> 第 2 章, 第 3 章で述べた通り, 本稿では時間的継起を表すテ形を時間節に含める。

例を挙げながらその特徴を述べる。5.4 節で本稿をまとめる。

## 5. 2 複文構成の比較

高校生作文<sup>70</sup>と国語教科書掲載の文章における複文の接続節<sup>71</sup>について、第2章で述べた接続節用法分類基準を用い、すべての接続節に手作業により分類タグを付与して計量分析を行った結果を、第3章で高校生作文と国語教科書に分けて詳述した。その結果をまとめて再掲したものが図5-1である。

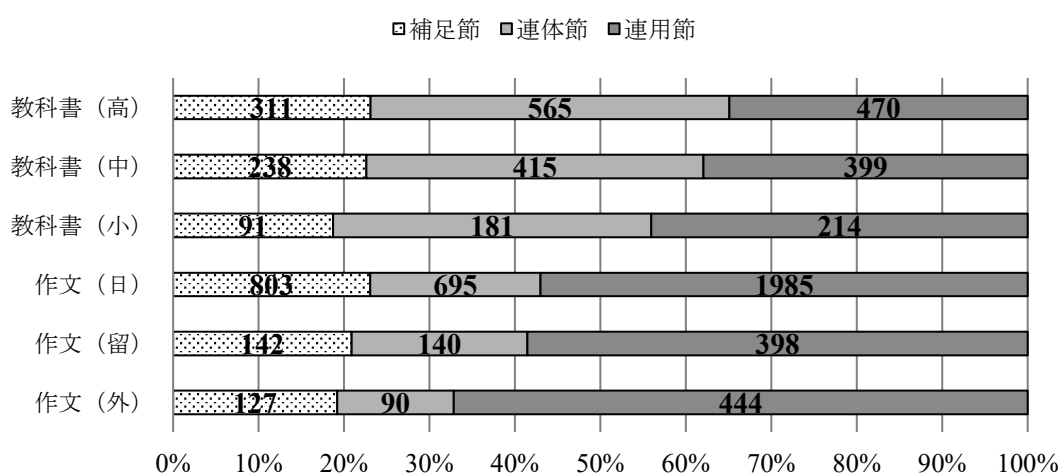


図 5-1 高校生作文・国語教科書の複文構成

高校生作文と国語教科書では、連体節と連用節の出現割合に顕著な差が認められた。国語教科書では学校種が上がるほど、連体節の出現割合が高くなり、連用節の出現割合が低くなる傾向が認められ、中学校、高校の国語教科書になると、連用節よりも連体節の出現割合の方が高くなることが確認された。一方、高校生作文では、連体節の出現割合が非常に低く、すべてのグループで連用節が接続節の半分以上を占めている。

本稿では、出現割合において、高校生作文と国語教科書に顕著な差が見られた連用節に着目する。連用節の節末形式がテ形か否かに分けて計量分析したと

<sup>70</sup> 特に断りなく「高校生作文」とした場合は、外国ルーツ高校生・日本人高校生・留学生の作文全てを指すものとする。

<sup>71</sup> 複文、節の定義は原則として益岡・田窪 (1992) に従う。



ころ，図 5-2 に示した通り，外国ルーツ高校生作文ではテ形節がすべての連用節の 4 割を占め，その割合は高校教科書の 2 倍以上であった。日本人高校生，留学生については，小学校の国語教科書に近い割合で出現することが確認された。

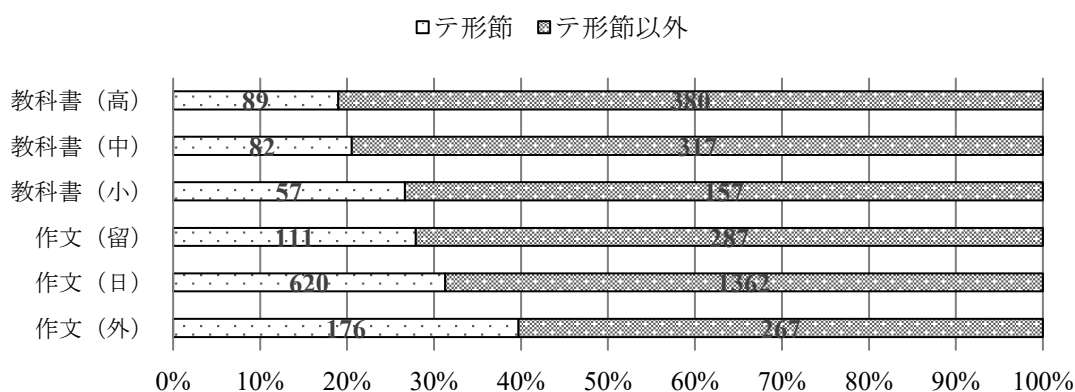


図 5-2 すべての連用節中のテ形節の割合

高校生作文，国語教科書に出現したテ形節は時間節，原因理由節，条件・譲歩節，付帯状況・手段節，並列節であった。そのうち，条件・譲歩節のテ形節は高校生作文，国語教科書のすべてのグループで僅かしか出現していない。並列節のテ形節は高校生作文と小学校教科書の出現割合が近似しており，中学校教科書と高校教科書の出現割合は他のグループの 5 割程度であった。

高校生作文と国語教科書を比較したとき，出現割合に特徴が認められた用法が時間節，原因理由節，付帯状況・手段節であったため，この 3 つの用法のテ形節を対象に詳しく分析を行う。

### 5. 3 テ形節の分類と使用実態

5.3 節では，まず，時間節，原因理由節，付帯状況・手段節の 3 つの用法におけるテ形の分類基準について論じる (5.3.1 節)。次に，用法ごとにテ形節を使用した例を高校生作文，国語教科書から抽出し，テ形節の使用実態について議論する (5.3.2 節)。さらに，異なった用法のテ形節が 1 文に複数混在する例について分析を行う (5.3.3 節)。

### 5. 3. 1 テ形節の分類基準

5.3.1 節では、本稿で着目する時間節、原因理由節、付帯状況・手段節の3つの用法のテ形節について、その分類基準を述べる。まず接続節用法分類基準（第2章参照）を用い、各用法における典型的な節末形式への言い換えによる分類を行った。しかし、複数の異なる用法の節末形式への言い換えが可能で、どの用法に分類するかの判断が難しく、2種類のタグ付与を容認したものが、高校生作文に5例、国語教科書に6例あった。このようなテ形節について、有田(2007)、Hasegawa(1996)、益岡(1997, 2012)が指摘する統語的性質（表5-1, 太枠部分）を基準とすることにより、より高精度の分類が可能となる。

以下の表5-1では、3つの用法について、典型的な節末形式の言い換えによるテ形節の用法分類（1段目）に加え、複文の接続節であるテ形節（前件）と主節（後件）の動作主が一致している場合と、一致していない場合に分けた上で、前件と後件の動詞の意志性の有無により分類できることを示している（2段目・3段目）。Hasegawa(1996)によると、前件と後件が、事態(State)、行為(Action)、事象(Event)のいずれの組み合わせであっても、テ形節を原因として解釈できるが、前件と後件がともに行為の時は、前件と後件の動作主が異なるという制約が生じる。前件と後件の動作主が同一である場合は、行為の連続を表すことになり、本稿では前件のテ形節が時間節になる。また、否定形にしたときの形式（4段目）は、益岡(1997:70)の「継起、手段、付帯状況の用法では有標形式のナイデが使用され、単純並列、原因、条件の用法では無標形のナクテが使用される」との主張を援用した。アスペクト要素（テイル）を付加した表現の可否（5段目）は有田(2007)によるものである。有田(2007)は、前述のHasegawa(1996)の主張から、「行為の連続のテとそれ以外のテの間に統語的性質の違いがあること」(p.173)を予想し、「アスペクト要素「ている」は行為の連続を表すテ節には含まれないのに対し、原因を表す節には含まれる」(p.174)ことを明らかにした。以上の統語的性質を用いることで、典型的な形式への言い換えだけでは特定できなかったテ形節の用法分類が可能になる<sup>72</sup>。

---

<sup>72</sup> これらの基準によりすべてのテ形節の用法が一つに決まるわけではない。第2章を参照されたい。

表 5-1 時間節，付帯状況・手段節，原因理由節の分類基準

	時間節		付帯状況節		原因理由節	
	前件	後件	前件	後件	前件	後件
節末形式の典型	テ＋から とき	-	ながら， 状態で	-	タ＋から， ので， せいで， おかげで， 事で， 為(に)	-
動作主同一	○ (行為終了)	○	○ (並行)	○	× (主節の理由)	○
			×	○	✓ (因果関係の含意)	×
動作主非同一	/				✓ (主節の理由)	○
					✓ (因果関係の含意)	×
否定形	ナイデ	-	ナイデ	-	ナクテ	-
アスペクト要素 (テイル)	不可	-	不可	-	可	-

※表中の○×は動作主の行為の意志の有無。✓はいずれも可を意味する。

以下に前述の接続節用法分類基準だけでは用法が1つに定まらなかったテ形節（傍線部）が，表 5-1（太枠部分）の基準を加えることで1つの用法に分類可能となった実例を挙げる（傍線は筆者）。

(2). ただ，曇った音響が時を刻んで，庭の静寂と時間の長さをいやがうえにも引き立てるだけである。（高校教科書「水の東西」）

(2) は，接続節用法分類基準に基づくと，「～時を刻みながら（付帯状況）」とも「～時を刻むため（原因理由）」とも言い換えることができ，付帯状況・手段節にも原因理由節にも分類が可能である。そこで，表 5-1（太枠部分）の基準を用いる。前件，後件の動作主は同一であるため，付帯状況・手段節，原因理由節のどちらに分類するかは前件，後件の動詞の意志性で判断することになる。(2)の動作主は非情物であり，前件，後件ともに無意志動詞であると判断されるため，このテ形節は原因理由節に分類され，後件との因果関係が含意された節ということになる。

### 5. 3. 2 3つの用法のテ形節の使用実態

ここでは、高校生作文と国語教科書におけるテ形節の3つの用法の出現割合（図5-3）と、時間節におけるテ形節の出現割合（図5-4）を示す。さらに、それぞれの用法の実例、および複数の用法のテ形節が混在する実例を挙げてその特徴について議論する（実例は原文のまま。実例中の傍線は筆者による）。

テ形の時間節は、国語教科書にはほとんど出現しないが、日本人高校生、留学生の作文中には1割程度、外国ルーツ高校生作文には3割以上の出現が確認された。図5-3、図5-4に示した通り、外国ルーツ高校生作文では、国語教科書に比べ、テ形節の3つの用法における時間節の割合も、時間節におけるテ形節の割合も顕著に高いことが分かる。

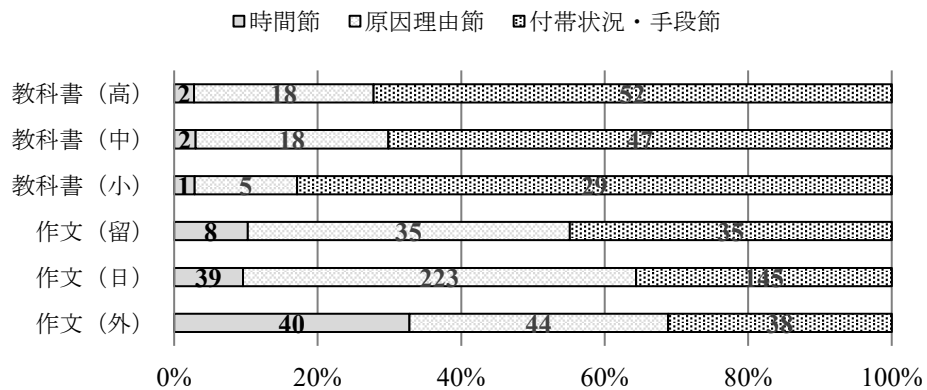


図 5-3 テ形節の3つの用法の出現割合

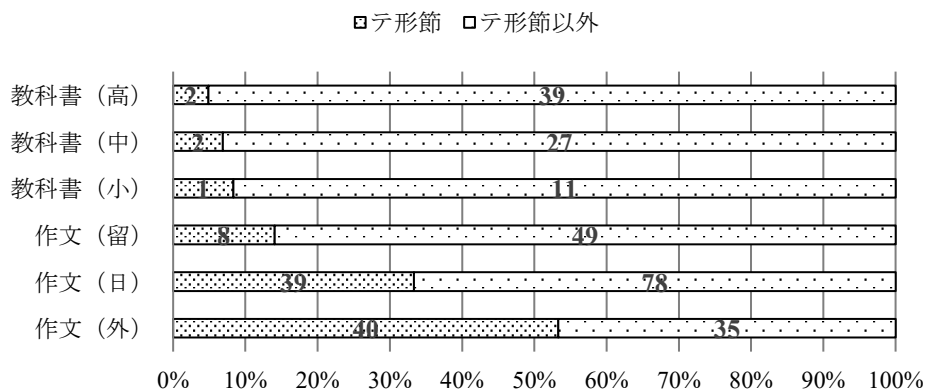


図 5-4 時間節におけるテ形節の出現割合

外国ルーツ高校生作文に多用されているテ形節が、他の高校生作文や国語教科書ではどのように使用されているのか、その使用実態について議論するため、以下に、3つの用法のテ形節の使用例を時間節、原因理由節、付帯状況・手段節の順に挙げる。

まず、高校生作文と国語教科書からテ形の時間節の例を挙げる。

- (3). クラスでせんせいのはなしきいてふくきがえました。 [f0010]
- (4). さいごのさいごはしゃしんをとってとったパネルを解体してせんぱいうでずもしてかいさんしたです。 [f0014] (再掲)
- (5). 高校に入学して、初めての体育祭、とても楽しかったです。 [J0046]
- (6). そして学生たちが好きな料理を買って食べて、とても楽しい。 [r0009]
- (7). そして、腸のかべから吸収され、血管を通過してチロの体全体に運ばれて、そこで再びタンパク質に組みかえられます。(小学校教科書「生き物はつながりの中で」)
- (8). 「ありがとう。」と、かすれた声で言ってその店を出た。(中学校教科書「温かいスープ」)
- (9). 映画を見終えて、映画館から出てきたときの感じなども、まさに、例としてぴったりだろう。(高校教科書「「瞬く間」をのぞいてみる」)

外国ルーツ高校生作文では (3) のようなテ形の時間節の出現割合が非常に高く、(4) のようにテ形の時間節が1文に繰り返し使用される例も少なくなかった。日本人高校生作文には39例のテ形の時間節が確認されたが、その6割(24例)は、(5)のようにそれぞれの作文の文頭で使用されており、「(学校行事)を終えて」や「(高校)に入学して」にあたるものであった。これは、作文のテーマが学校行事であったことによるものであると思われる。外国ルーツ高校生作文に多用されているテ形の時間節とは分けて考える必要がある。留学生作文においても8例中3例は日本人高校生作文と同様に文頭で使用されているものであった。これを差し引いて考えると、日本人高校生作文、留学生作文に見られるテ形の時間節は1割前後となり、小学校の国語教科書程度の出現割合になると考えられる。

国語教科書におけるテ形の時間節は、小学校の国語教科書には (7) の 1 例のみ、中学校の国語教科書には (8) を含め 2 例、高校の国語教科書にも (9) を含め 2 例のみと、いずれの国語教科書にもほとんど出現しなかった。国語教科書では、時間節の節末形式は「～時（とき）」が最も多く、他に「～前」「～際」など前節と後節の時間関係を明示する多様な節末形式が用いられていることが明らかになった。

次に、テ形の原因理由節の例を挙げる。

- (10). 椅子をいっぱい持ってしんどかったです。 [f0007]
- (11). 売っているとき、みんな盛り上がっていて楽しかったです。 [j0005]
- (12). 人しかいなくて、大道具や服装などを作るにもけっこう時間がかかりました。 [r0028]
- (13). ゴージュは、弾き方が下手で、いつも指揮者にしかられていた。(小学校教科書「イーハトーヴの夢」)
- (14). さらに、捕獲説には、月が大きすぎて、地球の重力で捕獲するのが難しいという問題もある。(中学校教科書「月の起源を探る」)
- (15). 毎日部活動と勉強に明け暮れて、あっという間の歳月でした。(高校教科書「世界との対話」)

蓮沼他 (2001:121) は原因理由のテ形節について、「カラ・ノデのように、因果関係を明示的に述べる表現とは異な」っており「ある出来事がひきがねとなって生じた感情変化を表す場合には、テを使うのが自然で」と説明している。高校生作文では (12) のように主節の原因理由を明示するテ形節もあるが、(10) (11) のように書き手に感情の変化が生じた出来事を表すテ形節が多く見られた。一方、国語教科書では、書き手の感情変化のきっかけとなる出来事を表すテ形節は見られず、(13) (14) (15) のように主節の原因理由を明示するテ形節が大半を占めた。

感情変化のひきがねとなった出来事を表したテ形節が原因理由節のテ形節に占める割合は、日本人高校生作文で 7 割と非常に高く、留学生作文と外国ルーツ高校生作文では 4 割であった。これは、作文のテーマに影響を受けた可能性

が高いが、国語教科書で出現が見られなかったことと比較すると、出現する接続節の割合から文章の特徴（ジャンル）を推測することができる可能性を示唆するものであると言える。

また、高校生作文の中で、日本人高校生に感情変化のひきがねとなった出来事を表したテ形節が顕著に多かったことは、1.4.1 節で述べた語彙の豊富さを表す R 値が日本人高校生に低かったことに関連すると考察できる。日本人高校生作文では、この種類のテ形節に係る主節の述語は、大半が「おもしろかった」「楽しかった」「よかった」「すごかった」であり、多くの日本人高校生が同じ表現を用いていたことが明らかになった。

次にテ形の付帯状況・手段節の例を挙げる。

- (16). 本人は、笑って痛くないといました。[f0016]
- (17). 文化祭のほとんどは、模擬店にいて食べているか、しゃべっているかどっちかでした。 [j0018]
- (18). 普段同じ制服を着ているクラスメイトがダンスの服を着て踊る時完全に別人になった。 [r0013]
- (19). 卒業のときに、教授から、研究室に残って学者の道に進まないかとさそわれる。(小学校教科書「イーハトーヴの夢」)
- (20). 一さじ一さじかむようにして味わった。(中学校教科書「温かいスープ」)
- (21). すると彼は目を丸くして、こう言った。(高校教科書「やっぱり」)

(16) ～ (21) のような付帯状況・手段節中のテ形節は、時間節や原因理由節中のテ形節に比べると、高校生作文、国語教科書掲載の文章のいずれにおいても高い割合で出現している。これは、付帯状況を表す接続節の節末形式が限られているためであると考えられる。すべてのデータにおいて、付帯状況を表す節末形式には、テ形、「ながら」、連用中止形が使われ、その他の形式はほとんど現れない。「まま」が外国ルーツ高校生作文、小学校・中学校の国語教科書で各 1 例、「つつ」が高校教科書で 3 例、日本人高校生作文で 2 例出現しているのみである。

5.3 節をまとめると、国語教科書におけるテ形の 3 つの用法の出現割合は、

節末形式の種類が少ない付帯状況・手段節で最も高かった。国語教科書では、時間節は主節との時間関係を明示的に述べる接続形式が用いられ、原因理由節では連用中止形による接続、付帯状況・手段節はテ形接続と、用法による接続形式の使い分けがみられた。一方で、高校生作文（特に外国ルーツ高校生作文）では、テ形の時間節の出現割合が高く、図 5-3、図 5-4 や実例からも、テ形がどの用法にも多用されていることが明らかである。

### 5. 3. 3 異なった用法のテ形節の混在

ここでは、特に高校生作文（中でも日本人高校生作文と外国ルーツ高校生作文）に多く見られた、複数の異なった用法のテ形節が混在している文について、実例を挙げながら議論する。

(22). そして間中の人はぬけて、はしこを持って低くして、クラス全員をシャープして、越て、そしてまだ上て、竹をみんなの頭の上に持って行く。

[f0013]

(23). はじめにネットをくぐって次にテニスラケットの上にボールをのせてはしっていって二人でフラフープの中はいってゴールするというものです。 [j0091]

(24). 一日中ずっと熱すぎで、日焼け止めも何回塗って、ほかの人の試合中の様子を見て自分も体験しました。 [r0062]

(22) では時間節、付帯状況・手段節、並列節が、(23) では時間節、付帯状況・手段節が、(24) では原因理由節、並列節、付帯状況・手段節がすべてテ形で接続している。作文において、このように異なった用法のテ形節が連鎖する文は、読み手の負担が大きくなり、「わかりにくい」文と評価されるものの一つであると考えられる。

(22) ～ (24) のように複数の異なった用法のテ形節が連鎖する文は、小学校教科書で 2 例、中学校教科書で 5 例、高校教科書で 4 例と多くは見られなかった。一方で、高校生作文では、外国ルーツ高校生作文に 16 例、日本人作文に 69 例、留学生作文に 9 例見られた。その中で 3 つ以上の異なる用法のテ形節が連



鎖する文は、国語教科書では高校教科書に 1 例確認されたのみであったが、外国ルーツ高校生作文では 7 例、日本人作文では 18 例出現していることが確認された。この傾向は、外国ルーツ高校生の母語や言語環境にかかわらず、外国ルーツ高校生作文全般に確認された<sup>73</sup>。

5.3.3 をまとめると、国語教科書の文章において複数の連用節を含む複文はみられるが、(22) ～ (24) のように異なる用法のテ形節が多用される例はほとんど確認されなかった。これらは、小・中・高いずれの国語教科書においても共通していた。一方、外国ルーツ高校生作文と日本人高校生作文では、(22) (23) のように異なる用法のテ形節が 3 つ以上連鎖している例も少なからず見られた。

日本語学習者作文でテ形節の多くが継起用法で使用されているとした田代 (2005) と、本稿の調査結果が異なっているのは、日本語学習者と外国ルーツ高校生の学習環境の違いによるものと考えられる。

外国ルーツ高校生を担当する高校教員<sup>74</sup>は、外国ルーツ高校生の日本語リテラシーについて、「作文は書けないが、日本語は流暢に話す」と語っている。外国ルーツ高校生の多くは、段階的な日本語教育を受けることなく、学校などの生活の場で、日本語母語話者の話し言葉から日本語を学んでいると考えられる。

丸山 (2014) は、節連鎖は書き言葉より話し言葉の方に多く現れ、話し言葉にはテ形節やケド節の連鎖が多いと述べている。特に、口語的な文体で、テ形節を多用している外国ルーツ高校生作文の特徴は、丸山 (2014) が指摘する話し言葉の特徴に合致しており、これは外国ルーツ高校生が日本語母語話者の話し言葉から日本語を学んでいることを裏付けている。

#### 5. 4 第 5 章のまとめ

小学校・中学校・高校の国語教科書には、複文構成、テ形節の出現割合、用法による節末形式の使い分けに共通の特徴が見られたが、国語教科書と高校生

---

<sup>73</sup> 本調査においては、外国ルーツ高校生の出身によって異なる傾向が見られなかったとは言え、それを明言するにはデータに偏りがある（出身が中国に偏っている）ため、更なるデータ収集が必要である。

<sup>74</sup> 調査協力校でインタビュー調査に応じた担当教員（国語科）である。

作文では、複文構成、連用節におけるテ形節の割合、3つの用法のテ形節の出現割合のすべてが異なっていた。特に、外国ルーツ高校生作文には、日本語学習者と同様にテ形節の多用は見られたが、日本語学習者に見られる時間節に偏った多用ではなく、時間節、原因理由節、付帯状況・手段節のすべてにおいて高い割合で出現するという異なる特徴が見られた。これは、テ形節の連鎖が多い話し言葉に一致する特徴であり、外国ルーツ高校生作文には話し言葉のような文体で書かれているものが多いことを示唆している。

丸山 (2014) は話し言葉においてテ形などによる多重連鎖が生じる原因として、書き言葉が時間をかけ、構成を考えて産出されるのに対し、話し言葉はリアルタイムに即興的に産出されるためであることを指摘している。外国ルーツ高校生の作文が話し言葉的な文体で書かれているということは、十分に構成が考えられていないことの表れであるともいえる。

したがって、作文において、連用節の節末形式を用法により使い分けることは、文法の面からだけではなく文章構成の面からも重要である。話し言葉のような文体で作文を書いている高校生（特に外国ルーツ高校生）にとって、適切な節末形式を用いて複文を産出するための指導が求められている。それは、単にテ形の連鎖が何回までなら許容されるかという表層的な問題ではない。節末形式の選択は、何を・どこで・どのように表現するかという文章の構成と、それを書き言葉で表現するという作文指導の重要な要素である。テ形節における使用実態の解明により得られた分析結果は、より効果的な作文指導のための有益な情報となるであろう。

## おわりに

II部では、I部で構築した高校生日本語作文コーパス（メインコーパスとして高校生作文コーパス，サブコーパスとして国語教科書コーパスを収録）を用いた計量分析を行った。

第3章では、『高校生日本語作文コーパス』を用い，高校生作文と国語教科書の複文について，グループごとに，文章構造の階層に沿って上位から下位に詳細な計量分析を行った。まず文章中の複文の割合を求めたうえで，それぞれの複文を構成する接続節の数を計測し，1複文あたりの接続節の数ごとの複文の数を計量した。次に，複文を構成する接続節を機能により補足節，連体節，連用節の3つに分類した。文章中の複文に出現する補足節，連体節，連用節の割合を計量し，連体節，連用節はさらに下位分類を行って分析を進めた。高校生作文と国語教科書に出現割合の顕著な差が見られ，国語教科書の学校種間に有意差が確認できた連体節では，補足語修飾節，命題補充節についてさらに詳細な計量分析を行った。また，連用節では，高校生作文と国語教科書において特徴的な計量結果が得られた時間節，原因理由節，条件・譲歩節，付帯条件・手段節について，節末形式と頻度の詳細な計量分析を行った。

第4章では，第3章の計量分析結果から，高校生作文と国語教科書では国語教科書に顕著に多く，学校種間にも有意差が認められた連体節の構造について分析を行った。補足語修飾節については，修飾節の述語の種類，ヴォイス表現の有無，主名詞が連体節に復元される際の統語機能などに着目して分析した。また，命題補充節については，主名詞との意味的な関係に着目し，その意味的な関係により3つのタイプに分類して詳細な分析を行った。さらに，主名詞の難易度に着目した調査も行った。

第5章では，第3章の計量分析により，連用節において高校生作文に多用されていることが明らかになった節末形式「て／で」について，使用実態と原因を明らかにすべく，詳しい分析を行った。まずはテ形節の用法について，第2章で策定した分類基準に加え，テ形節独自の基準を定めた。すべての連用節に出現するテ形節を計量し，特に高校生作文において多用されていることが顕著であった時間節，原因理由節，付帯状況・手段節について，用法ごとに高校生作文と国語教科書の実例を挙げながら使用実態とその特徴を明らかにした。さ

らには、異なった用法のテ形が混在する文について、実例を挙げながら分析し、高校生作文における文体の特徴を示した。

II部で明らかになったことを以下にまとめる。

- i). 複文率は、留学生作文＝外国ルーツ高校生作文＜小学校教科書＜日本人高校生作文＝中学校教科書＜高校教科書 という結果であった。
- ii). 複文 1 文あたりの接続節の数は、留学生作文＜外国ルーツ高校生作文＜小学校教科書＜日本人高校生作文＜中学校教科書＜高校教科書 であった。
- iii). 連体節の出現割合は、高校生作文よりも国語教科書に顕著に高く、外国ルーツ高校生作文＜留学生作文＝日本人高校生作文＜小学校教科書＜中学校教科書＜高校教科書 という結果を得た。
- iv). 連体節において、高校生作文では補足語修飾節が高い割合で出現し、命題補充節、相対名詞節の出現割合は低い。国語教科書では学校種が高くなるほど、補足語修飾節の割合が低くなり、命題補充節、相対名詞節、その他の連体節の割合が高くなる。
- v). 連体節の補足語修飾節の文法構造においては、高校生作文と小学校教科書では述語におけるヴォイス表現の使用割合が非常に低く、主名詞が修飾節の受動主語となる割合も低い。
- vi). 連体詞の命題補充節では、学校種が高くなるほど、出現割合も高くなり、主名詞となる語の難易度が上昇し、語のバリエーションが増加する。
- vii). 連用節の出現割合は、国語教科書よりも高校生作文で顕著に高く、高校教科書＜中学教科書＜小学校教科書＜留学生作文＝日本人高校生作文＜外国ルーツ高校生作文 であった。
- viii). 連用節の節末形式のバリエーションの多さは、付帯状況・手段節＜原因理由節＝条件・譲歩節＜時間節 であり、付帯状況・手段節では、高校生作文、国語教科書のすべてのグループにおいて限られた節末形式しか使用されていなかった。
- ix). 連用節のうち時間節は、高校生作文に特に高い割合で使用されていた。時間節の節末形式では、高校生作文に「て／で」の出現割合が高く、特に外国ルーツ高校生作文には非常に高い割合で出現した。国語教科書ではすべて

の学校種で節末形式「とき」の出現割合が最も高かった。

- x). 原因理由節も高校生作文に高い割合で出現した。主な節末形式は、高校生作文、国語教科書のすべてで「から」「ので」「て／で」連用中止の4つであったが、高校生作文では「ので」の割合が顕著に高かった。
- xi). 条件・譲歩節は、出現割合が国語教科書に顕著に高く、学校種が高くなるほど出現割合も上昇した。主な節末形式は、「と」「ば」「ても」「たら」の4つであり、国語教科書ではいずれの学校種でも出現頻度の高さはこの順であった。高校生作文では「たら」の出現割合の高さが特徴的であった。
- xii). 付帯状況・手段節の出現割合は、国語教科書に高かった。節末形式は高校生作文、国語教科書のすべてのグループで「て／で」「ながら」連用中止の3種類で95%を占め、特に「て／で」の出現割合の高さが目立った。
- xiii). 外国ルーツ高校生作文においては、テ形節が時間節、原因理由節、付帯状況・手段節のすべてにおいて高い割合で出現するという特徴が見られ、これは話し言葉に見られる特徴に一致している。

複文の接続節を計量的に分析することにより、高校生作文の文体的特徴および高校生作文のグループごと、国語教科書の学校種ごとの文法的特徴を明らかにすることができた。

以上の結果は、複文の接続節が文体特徴や文章レベルを捉えるための指標の1つとして十分に有効であることを示唆するものである。

本研究で構築した『高校生日本語作文コーパス』を用いた諸調査と分析により、本コーパスが、日本語を母語とするか否かにかかわらず、日本語作文における具体的指導法を考案するための有効な情報を提供するものであり、日本語教育、国語教育の発展に資する言語資源であることを示すことができた。



# 終章

## 1 本研究の成果

ここでは、本研究の成果についてまとめて述べる。本研究の目的は、日本の高校に通う多様な高校生の日本語作文をコーパスとして構築すること、高校生日本語作文コーパスを用いて複文に着目した計量分析を行い、多様な高校生の日本語作文における特徴を明らかにすることであった。

本研究における成果は、大きく分けて以下の3つである。

### I. 『高校生日本語作文コーパス』の構築

### II. 接続節用法分類基準の策定

### III. 複文構造の文体特徴、文章レベル指標としての可能性の解明

Iについては、日本の高校に通う外国ルーツ高校生、留学生、日本人高校生という、日本語習得環境の異なる高校生が書いた日本語作文をメインコーパスとして構築したことである。また、国語教科書にも高校生作文と同様のアノテーションを施し、サブコーパスとして構築したことも成果のひとつである。この国語教科書コーパスは、高校生作文における日本語の使用実態、特徴を捉える上で参考にするために、また高校生が獲得を求められる日本語リテラシーレベルを捉える調査、分析のために必要不可欠なデータである。さらにコーパス構築にあたり、すべてのテキストデータに、自動解析が可能な形態論情報のみならず、接続節情報を手作業により付与したことも、本研究の成果として挙げられる。

特に、日本の高校に通う高校生について、異なる日本語の習得環境や日常生活で使用される言語に着目してグループ分けをした上で、テーマ、作成の条件、環境などを統一した作文をデータとして収集できたこと、その作文に形態論情報や接続節情報など多様な情報を付与し、小規模ながら他に例を見ないコーパスを構築できたことは、本研究における最大の成果であると言える。

IIについては、コーパスを構成する形態素解析データに、手作業により接続節に情報を付与するにあたり、接続節の用法分類基準を策定したことである。本研究で策定した接続節の用法分類基準は、英語―日本語自動翻訳システムの開発のために構築された「鳥バンク」節間意味分類基準を、日本語の接続節の分類のみに特化して利用できるように修正したものである。この基準策定により、コーパスデータへのアノテーション精度を保つことができ、本コーパスを用い



た接続節を対象とした研究の信頼性を高く保つことができる。この基準は本研究のみならず、日本語研究や日本語のコーパス開発に関連する分野においても活用が可能であると考ええる。

Ⅲについては、本コーパスを利用した調査により、複文の接続節が文体特徴や文章レベルを捉えるための指標となる可能性が高いことを示したことである。複文率、複文構造、接続節の用法、接続節の節末形式と、複文構造を掘り下げて計量分析を進める中で、様々なことが明らかになった。計量分析を行った項目の多くで、高校生作文と国語教科書の差、高校生作文のグループ間の差、国語教科書の学校種間の差が確認され、それぞれに異なる複文構造の特徴が明らかになった。その結果、複文が文章の文体的特徴や文章レベルを捉える上での指標のひとつとなり得ることが示されたことも本研究の成果である。

## 2 今後の課題と展望

### 2.1 コーパス構築

コーパスの規模に定義はないものの、本来コーパスとは「ある言語の研究のために、その言語で実際に用いられた用例を大量に偏りなく収集して電子化し、検索用情報を付加したもの」(前川, 2013:2)であり、大規模であることが望まれる。本研究で構築したコーパスは、新規性、重要性は高いものの、現時点ではコーパスと呼ぶには小規模である。1編でも多くのデータを収集し、構築を継続することが求められる。

また、現時点では外国ルーツ高校生、留学生の出身地や母語についての偏りがあるため、将来的にはデータ数だけでなく、母語別、日本語習得環境別に統計分析が可能となる規模のコーパス構築を目指したい。

日本人高校生作文においては、日本人高校生の学力や日本語リテラシーをどのように扱うべきかという問題がある。同じ高校から作文を収集すべきか、いわゆる偏差値を手がかりに多様な作文を収集すべきかなど、悩ましいことが多い。作文評価の基準を策定し、評価データを構成要素に加えた作文コーパスを構築することも今後の検討課題である。

本研究で収集した作文は「学校行事についての出来事作文」であり、国語教科書におけるデータのジャンルは説明文・論説文であった。しかし、このテー

マやジャンルなどに分析結果が影響を受けている可能性は排除できない。今後は、複数のテーマの作文、複数のジャンルの著作物の収集を視野に入れ、コーパス構築の拡充をする必要がある。テーマやジャンルを広げて構築したコーパスを用いた計量分析により、複文構造のどの項目が文体特徴や文章レベルを捉える指標となるのか（ならないのか）がさらに明らかになり、本研究の成果を補強することができる。

## 2. 2 アノテーション基準

接続節に対するアノテーション基準において、残された最も大きな課題は接続節の認定の問題である。何を接続節と認定するか、どこまでを接続節と認定するかという問題は、半世紀以上も議論されてなお決着がついていない。

たとえば、本稿でも議論した他の成分を伴わず述語一語で名詞を修飾する場合、連体節とするのかどうかという問題であるが、単文と複文の分け方について論じた寺村（1982 / 1992）は以下のように述べている（傍線は引用者による）。

結局は定動詞をもたない日本語としては、述語の形以外に、文としての「完結性、具体性、統一性」（時枝）を支えるのが何かということであり、何らかの文の外にある要素を考慮せざるを得ないということであろう。たとえば、当の述語が、何か具体的、特定のものについての述語であるのか否かとか、その述語の言い切りの形にテンス性があるか否か、といったようなことが考えられよう。残る問題としたが、日本語の文性を考える上で根本的な問題の一つであり、実際に文の複雑さを分析するとき、ぶつからないではおれない問題の一つである。

（寺村，1982 / 1992:111）

南（1993）は従属句の述部以外の成分と述部の要素の現れ方について、南（1974）で提案した従属句の分類<sup>75</sup>ごとに調査を行い、述部以外の成分を持たな

---

<sup>75</sup>南（1974）でその成分と要素によって分類した従属句について、南（1993）で以下のよう  
にまとめている。

い従属句が A 類に有意に現れやすく、C 類には有意に現れにくいことを明らかにしている。しかし、南 (1974, 1993) では、句と節を分けて論じていないことから、これを根拠に一語述語を連体節とするとは言えないのも事実である。

南 (1974) の従属句の分類の修正について論じた田窪 (1987) は、総称的な代名詞が省略されている例として (1) を、非意志的動作・過程の主体である「対象主格」が現れる例として (2) を挙げている。

(1). [歩く] のは健康にいい。

(2). [汗が出る] のは健康によい。

節の認定基準について検討を行った有田 (2018) は、「日本語では主語がしばしば省略されるので、主語の有無のみを認定の基準にすることはできない」とし、(1) は主語が表層的には現れていないが、総称的主語があると考えられることができると述べた。(2) は表層的には主語があるかに見えるが、「出る」という動詞が非対格自動詞であるため「汗が」は田窪 (1987) で言うところの「対象主格」である。したがって、連体節の述語が動詞である場合、節を最も狭く認定すると、(1) (2) は節とは認定されない。「ゼロ主語に総称的か特定のかの区別をせず、また、動作主格主語と対象主格主語に区別を認めない」という最も広い認定では、(1) (2) は節と認定できると述べている。

また、有田 (2018) は、(1) (2) の共通点として、この環境でタ形が現れないことを示し、「時制形態素は日本語の節の認定の基準の 1 つである」と述べたうえで、「連体修飾節の時制形態素の出現は、主節の述語に依存する面と被修飾名詞の意味に依存する面がある」とした。

さらに、節の認定では、形容詞の連体用法についても、属性形容詞か感情形

---

A 類：～ながら〈非逆接——「カネガアリナガラ出ソウトシナイ」などの逆接の意味でないもの〉、～ツツなど。構成要素の範囲がもっともかぎられている。

B 類：～タラ、～ト、～ナラ、～ノデ、～ノニ、～バなど。構成要素の範囲が A 類より広がるが、つぎの C 類よりはせまい。つまり、A と C の中間。

C 類：～ガ、～カラ、～ケレド (モ)、～シなど。構成要素の範囲がもっとも広い。

容詞か、それぞれの時制と解釈との関係、主節述語の叙実性などについて検討する必要があることも指摘している。

コーパス構築におけるアノテーション基準として節認定の問題を考える際、第2章で述べた接続節の用法分類のアノテーションと同様に、その精度を保つことを優先し、許容範囲を広く取ることが要請されるであろう。日本語学的な議論を踏まえた上で、高い精度を保つことができる接続節の認定基準を策定することが望まれる。

### 2.3 コーパスの利用

本コーパスを用いた分析において残された課題としては、補足節、連体節の相対名詞節、形式名詞修飾節、連用節の条件譲歩節、並列節の分析が挙げられる。全体を概観するための計量分析においてこれらの接続節は、高校生作文のグループ、あるいは国語教科書の学校種の特徴を捉えられる可能性を示唆する結果を得ているため、さらなる詳細な分析が求められる。

また、本コーパスを利用した調査・分析（第3章、第4章、第5章）において、外国ルーツ高校生作文には、日本人高校生作文により近似するもの、留学生作文により近似するもの、日本人高校生作文とも留学生作文とも異なるものが確認された。これは、外国ルーツ高校生が日本語を話し言葉から（母語を獲得する順序<sup>76</sup>で）習得しながら、母語話者のように話し言葉（一次的事物）から書き言葉（二次的事物）への移行に成功していないことを示唆していると考えられるが、十分には解明できていない。これを解明することは、年少者の日本語教育研究、言語習得研究にも資するであろう。

本コーパスを用いた調査、分析により得られた様々な結果を基に、日本語を母語とするか否かにかかわらず、「作文が書けない」生徒を支援するための自主学習教材や、「作文の指導にまで手が回らない」とする現場教員の声に応えるための指導教材の開発も求められている。本コーパスの公開時期は未定であるが、公開可能なデータについては、コーパスの公開範囲、公開条件を設定のうえ、

---

<sup>76</sup> (篠塚 2008) によると、第二言語は「書く」→「話す」の順で習得され、(大石 2006) は、母語は「話す」→「書く」の順に獲得されると説明している。

可能な限り早期に公開できるよう準備を進めることと併せて、作文教育に資する具体的支援策としての教材開発は喫緊の課題であると考えている。

将来的に工学分野の研究者の協力を得ることにより、接続節情報の自動解析を可能とするシステムを開発するという展望、さらには複文構造を文体特徴や文章レベル判定の指標のひとつとした日本語リテラシーに関する測定システムを開発するという展望も見据え、更なるコーパス構築の拡充を続けたい。

## 参考文献一覧

- 安部朋世 (2020) 「国語教育・初年次教育等に関する近年の状況」 森山卓郎・矢澤真人・安部朋世 「言語習熟論へ向けてー日本語研究と国語教育・初年次教育などー」 日本語学会 2020 年度秋季大会予稿集, pp.227-236, 日本語学会.
- 有田節子 (2007) 『日本語条件文と時制節性』 くろしお出版.
- 有田節子 (2018) 「日本語の副詞節における時制辞の機能」 第 1 回 Universal Dependencies 公開研究会, 口頭発表, 国立国語研究所コーパス開発センター共同研究プロジェクト「コーパスの拡張・統合・自動化に関する基礎研究」係り受け班, 京都テルサ, 2018 年 6 月 16 日.
- 生田裕子 (2006) 「ブラジル人中学生の『書く力』の発達ー第 1 言語と第 2 言語による作文の観察からー」 『日本語教育』 128, pp.70-79, 日本語教育学会.
- 生田裕子 (2010) 「作文力と語彙力における転移の実証例」 中島和子編著 『マルチリンガル教育への招待』 pp.249-275, ひつじ書房.
- 池原悟 (2007a) 「鳥バンク (Tori-Bank)」 <http://unicorn.ike.tottori-u.ac.jp/toribank>, (2017 年 11 月 30 日参照) .
- 池原悟 (2007b) 「意味類型パターン記述言語仕様書」 <http://unicorn.ike.tottori-u.ac.jp/toribank/download/shiyou.pdf>, (2017 年 11 月 30 日参照) .
- 池原悟 (2009) 『非線形言語モデルによる自然言語処理』 岩波書店.
- 石崎俊・伊佐原均 (1988) 「日本語文の複雑さの定性的・定量的特徴抽出」 『自然言語処理』 67(6), 言語処理学会.
- 大石晴美 (2006) 『脳科学からの第二言語習得論』 昭和堂.
- 大島資生 (2010) 『日本語連体節修飾節構造の研究』 ひつじ書房.
- 大野剛・キャンベリジョーンズ (2005) 「文法規則の使用と形式の選択の実際」 南雅彦編 『言語学と日本語教育』 pp.73-85, くろしお出版.
- 岡本夏木 (1985) 『ことばと発達』 岩波新書.
- 小川珠子・齋藤恵 (2007) 「『文章の型』を利用した作文プログラムの施行ー中学生クラスにおける実践からー」 『中国帰国者定着促進センター紀要』 11, pp.45-62, 中国帰国者定着促進センター.

- 小椋秀樹 (2014) 「第 4 章 形態論情報」 山崎誠編 『講座日本語コーパス 2.書き言葉コーパス－設計と構築－』 pp.68-88, 朝倉書店.
- 小椋秀樹・小磯花絵・富士池優美・宮内佐夜香・小西光・原裕 (2011a) 「『現代日本語書き言葉均衡コーパス』 形態論情報規定集第 4 版 (上)」 特定領域研究「日本語コーパス」平成 22 年度研究成果報告書, 文部科学省科学研究費特定領域研究「日本語コーパス」データ班.
- 小椋秀樹・小磯花絵・富士池優美・宮内佐夜香・小西光・原裕 (2011b) 「『現代日本語書き言葉均衡コーパス』 形態論情報規定集第 4 版 (下)」 特定領域研究「日本語コーパス」平成 22 年度研究成果報告書, 文部科学省科学研究費特定領域研究「日本語コーパス」データ班.
- 金澤裕之 (2008) 『留学生の日本語は, 未来の日本語』 ひつじ書房.
- 鎌田美千子 (2007) 「年少日本語学習者によるストーリーテリング作文の特徴」 『外国文学』 56, pp.45-62, 宇都宮大学外国文学研究会.
- 川口寛治・薦田龍輝・堤智昭 (2017) 「形態素解析ソフトウェア『Web 茶まめ』の改良と Web API の試作」 『言語資源活用ワークショップ発表論文集』 1, pp.265-272, 国立国語研究所 コーパス開発センター.
- 金愛蘭 (2020) 「付録 3 BCCWJ における語種の認定」 小椋秀樹(編)『日本語の語彙・表記』 pp.135-137, 朝倉書店.
- 清田淳子 (2017) 「外国にルーツをもつ子どもの”書く力”を育てる学習支援」 外国にルーツをもつ子どもの教育支援学習会, 口頭発表, 2017 年 7 月 9 日, NPO 法人 おおさかこども多文化センター.
- 工藤聖子 (2016) 「日本生育外国人児童の『出来事作文』にみられるねじれ文の分析」 多様な言語文化背景を持つ子どもたちのリテラシーフォーラム 3, 「子どもたちの日本語の発達を可視化する－語彙・文法の力に焦点を当てて－」 口頭発表, 2016 年 2 月 28 日, お茶の水女子大学.
- 小林雄一郎 (2019) 『ことばのデータサイエンス』 朝倉書店.
- 齋藤ひろみ (2015) 「日本生育外国人児童の文章構成力の発達に関する研究－出来事作文の分析を通して－」 多様な言語文化背景を持つ子どもたちのリテラシーフォーラム 2, 「子どもたちのリテラシーを多面的に捉える」口頭発表, 2015 年 3 月 22 日, 東京 NOF 新宿南口ビル.

- 迫田久美子・小西円・佐々木藍子・須賀和香子・細井陽子 (2016) 「多言語母語の日本語学習者横断コーパス」 『国語研プロジェクトレビュー』 6(3) pp.93-110, 国立国語研究所.
- 佐々木冠・白石英才・山越康裕 (2014) 「文章指導の手引き」札幌学院大学, 全学共通教育運営委員会言語表現教育部門, [http://www.sgu.ac.jp/edu/FDC/pdfext/RONSAKU\\_G.](http://www.sgu.ac.jp/edu/FDC/pdfext/RONSAKU_G.), (2021年4月10日参照).
- 佐藤理史・丸山岳彦 (2015) 「節境界認定に関する諸問題」 『第8回コーパス日本語学ワークショップ予稿集』 pp.225-232, 国立国語研究所コーパス開発センター.
- 佐藤理史・丸山岳彦・夏目和子 (2016) 「現代日本語書き言葉均衡コーパスに対する節境界付与」 『言語処理学会第22回年次大会発表論文集』 pp.409-412, 言語処理学会.
- 佐藤洋一・有田弘樹 (2014) 「随筆教材のテキスト形式を生かす「習得・活用」 「批評」 — 「自立・協働・創造」につながる授業の開発 —」 『Bulletin of Aichi Univ. of Education』 63 (Educational Sciences) pp.163-171, 愛知教育大学.
- 篠塚勝正 (2008) 「言語脳科学に基づく第二言語習得の考察」 『成城英文学』 32, pp.1-18, 成城英文学の会.
- スルダノヴィッチ・イレーナ・李在鎬 (2013) 「日本語教育用の形容詞の語彙リストと難易度レベル」 『第3回コーパス日本語学ワークショップ予稿集』 pp.281-290, 国立国語研究所コーパス開発センター.
- 田窪行則 (1987) 「統語構造と文脈情報」 『日本語学』 6-5, pp.37-47, 明治書院.
- 田代ひとみ (2005) 「日本語学習者のストーリー説明文の問題点：わかりにくさという観点から」 『言語文化と日本語教育』 30, pp.1-10, お茶の水女子大学日本言語文化学会.
- 田代ひとみ (2009) 「読み手の評価別に見た日本語学習者の意見文の問題点」 『横浜国立大学留学生センター教育研究論集』 16, pp.75-97, 横浜国立大学留学生センター.
- 田中弥生 (2018) 「児童・生徒作文の日本語修辞ユニット分析と教員評価の検討」 『言語資源活用ワークショップ2018 発表論文集』 pp.91-104, 国立国



語研究所コーパス開発センター.

角田太作 (2004) 「日本語の連体修飾節：フィリピンを通り過ぎてマダガスカルに達する？」 影山太郎・岸本秀樹 (編) 『日本語の分析と言語類型』 pp.559-571, くろしお出版.

寺村秀夫 (1982) 「日本語における単文, 複文認定の問題」 『寺村秀夫論文集 I』 (1992)所収, pp.97-111, くろしお出版.

寺村秀夫 (1982) 『日本語のシンタクスと意味 I』 くろしお出版.

寺村秀夫 (1984) 『日本語のシンタクスと意味 II』 くろしお出版.

寺村秀夫 (1991) 『日本語のシンタクスと意味 III』 くろしお出版.

寺村秀夫 (1992) 「連体修飾のシンタクスと意味ーその 1ー」 『寺村秀夫論文集 I』 pp.157-207, くろしお出版.

伝康晴・小木曾智信・小椋秀樹・山田篤・峯松信明・内元清貴・小磯花絵 (2007) 「コーパス日本語学のための言語資源：形態素解析用電子化辞書の開発とその応用」 『日本語科学』 22, pp.101-123, 国立国語研究所.

内藤真理子・小森万里 (2016) 「アカデミック・ライティングにおける重複がもたらす冗長性を回避するための方策ー卓立性・結束性・論理性・一貫性の観点からの分析ー」 『日本語教育』 164, pp.1-16, 日本語教育学会.

中尾桂子・本村康哲 (1998) 「日本語教育のための文データベース構築」 『人文化学とコンピュータ』 39-4, pp.25-32, 情報処理学会.

仁科喜久子・阿辺川武・ホドシチェク (2016) 「第 5 章 作文支援とコーパス」 砂川有里子編 『講座日本語コーパス 5 コーパスと日本語教育』 pp.135-162, 朝倉書店.

日本語記述文法研究会 (2008) 『現代日本語文法 6』 くろしお出版.

野田尚史 (2002) 「第 1 章 単文・複文とテキスト」 仁田義雄・益岡隆志 (編) 『日本語の文法 4 複文と談話』 pp.1-62, 岩波書店.

蓮沼昭子・有田節子・前田直子 (2001) 『日本語文法 セルフマスターシリーズ 7 条件表現』 くろしお出版.

バトラー後藤裕子 (2011) 『学習言語とは何かー教科学習に必要な言語能力ー』 三省堂.

花井裕 (1990) 「「ので」の情報領域：「から」の対話性と比較して」 『阪大日

- 本語研究』2, pp.57-81, 大阪大学日本語学研究室.
- 林四郎 (1960/2013) 『基本文型の研究』 明治図書出版／ひつじ書房.
- 堀恵子・内丸裕佳子・加藤恵梨・小西円・山崎誠・江田すみれ・建石始・中俣尚己・李在鎬 (2017) 「機能語用例文データベース『はごろも』の今後の展開」 『言語資源活用ワークショップ 2016 発表論文集』 pp.180-189, 国立国語研究所.
- 前川喜久雄 (2013) 「第 1 章 コーパスの存在意義」 前川喜久雄編 『講座日本語コーパス 1 コーパス入門』 pp.1-31, 朝倉書店.
- 益岡隆志 (1997) 『複文』 くろしお出版.
- 益岡隆志 (2012) 「日本語の中立形接続とテ形接続の競合と共存」 第 31 回中日理論言語学研究会, 2012 年 10 月 21 日, 同志社大学大阪サテライト・オフィス.
- 益岡隆志・田窪行則 (1992) 『基礎日本語文法 一改訂版一』 くろしお出版.
- 松本理美・浅原正幸・有田節子 (2017) 「『現代日本語書き言葉均衡コーパス』に対する節の意味分類情報アノテーションー基準策定, 仕様書作成の必要性についてー」 『言語資源活用ワークショップ 2016 発表論文集』 pp.336-346, 国立国語研究所コーパス開発センター.
- 松吉俊・近藤陽介・橋口千尋・佐藤理史 (2008) 「全教科を収録対象とした日本語教科書コーパスの構築」 『言語処理学会 第 14 回年次大会 発表論文集』 pp.520-523, 言語処理学会.
- 丸山岳彦 (2014) 「現代日本語の多重的な節連鎖構造についてーCSJ と BCCWJ を用いた分析ー」 石黒圭・橋本行洋編 『話し言葉と書き言葉の接点』 pp.93-114, ひつじ書房.
- 丸山岳彦・柏岡秀紀・熊野正・田中英輝 (2004) 「日本語節境界検出プログラム CBAP の開発と評価」 『自然言語処理』 11 (3) , pp.39-68, 言語処理学会.
- 丸山岳彦・柏野和佳子 (2014) 「第 2 章 サンプリング」 『講座日本語コーパス 2 書き言葉コーパス 設計と構築』 pp.22-44, 朝倉書店.
- 丸山岳彦・佐藤理史・夏目和子 (2016) 「現代日本語における節の分類体系について」 『言語処理学会第 22 回年次大会発表論文集』 pp.1113-1116, 言語処理学会.

- 南不二男 (1974) 『現代日本語の構造』 大修館書店.
- 南不二男 (1993) 『現代日本語文法の輪郭』 大修館書店.
- 宮城信・阿部藤子・今田水穂・宗我部義則・梅伸司・成瀬喜則・早勢欣和・富士原紀絵・松崎史周・穴田享巳 (2017) 『研究成果報告書「現場との協働による自動・生徒の作文能力の経年変化に関する研究」(ことばのこえⅡ)』 研究代表者: 宮城信, 「博報財団第 11 回児童教育実践についての研究助成「自動・生徒の文章作成能力経年変化解明と現場と協働した指導法の開発」助成出版物.
- 三宅知宏 (2011) 『日本語研究のインターフェイス』 くろしお出版.
- 森田義信 (2010) 「四 説明的文章教育の研究」 森田信義・山元隆春・山元悦子・先々岩弘一 『新訂国語科教育学の基礎』 pp.128-181, 溪水社.
- 文部科学省 (2018) 「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査(平成 30 年度)」の結果について, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/29/06/1386753.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/06/1386753.htm) (2019 年 4 月 12 日 参照).
- 吉田妙子 (1994) 「台湾人学習者における「て」形接続の誤用例分析—「原因・理由」の用法の誤用を焦点として—」 『日本語教育』 84 号, pp.92-103, 日本語教育学会.
- Bailey, Alison L. and Butler, Frances A. (2007) A conceptual framework of academic English language for broad application to education. In: A. L. Bailey (ed.) *The language demands of school: Putting academic English to the test*. pp.68-102. New Haven, CT: Yale University Press.
- Hasegawa, Yoko (1996) *A study of Japanese clause linkage: the connective TE in Japanese*. Tokyo: Kuroshio Publisher & CSLI.
- Keenan, Edward L. and Bernard Comrie (1977) Noun phrase accessibility and universal grammar. *Linguistic Inquiry* 8. pp.63-99.
- Maekawa, Kikuo, Makoto Yamazaki, Toshinobu Ogiso, Takehiko Maruyama, Hideki Ogura, Wakako Kashino, Hanae Koiso, Masaya Yamaguchi, Makiro Tanaka and Yasuharu Den (2014) Balanced Corpus of Contemporary Written Japanese. *Language Resources and Evaluation (LRE48)*. pp.345-371.
- McEnery, Tony and Andrew Hardie (2012) *CORPUS LINGUISTICS: Method, Theory*

## 調査資料一覧

- 小学校国語教科書：『国語 6 創造』，光村図書出版株式会社，2015 年（一川誠「時計の時間，心の時間」，中村桂子「生き物はつながりの中で」，山本東次郎「柿山伏について」，畑山博「イーハトーヴの夢」，「伝えられてきたもの」，「狂言 柿山伏」，「私と本」）
- 中学校国語教科書：『国語 3』，光村図書出版株式会社，2016 年（今道友信「温かいスープ」，鷺田清一「誰かの代わりに」，藤代裕之「「想いのリレー」に加わろう」，小久保英一郎「月の起源を探る」，竹内正彦「古典を心の中に」，山極寿一「作られた「物語」を超えて」，星野道夫「アラスカとの出会い」）
- 高校国語教科書：『国語表現I』，教育出版，2005 年（内海隆一郎「世界との対話」）／『国語総合』，教育出版，2006 年（山崎正和「水の東西」，森本哲郎「やっぱり」）／『現代文 改訂版』，教育出版，2008 年（西研「考えることのおもしろさ」，港千尋「学ぶことの身体性」，小池昌代「「瞬く間」をのぞいてみる」）／『精選現代文 B』，筑摩書房，2014 年（鷺田清一「ふわふわ」，清水哲郎「死と向き合う」）
- 国際交流基金・日本国際教育支援協会（2007）『日本語能力試験 出題基準』凡人社

## 既発表論文との関係

本論文の第2章，第4章，第5章は以下の既発表論文を加筆修正したものである。

第2章：松本理美（2018）「日本語従属節の意味分類基準策定について－「鳥バンク」節間意味分類体系再構築の提案－」『国立国語研究所論集』第15号 pp.107-133 国立国語研究所

第4章：松本理美・有田節子（2019）「国語教科書における連体修飾節構造－外国ルーツ高校生の日本語リテラシー教育のための基礎調査－」『KLS Selected Papers 1』 pp.73-84 関西言語学会

第5章：松本理美（2021）「高校生作文に見られるテ形節の特徴－国語教科書との比較を通して－」『論究日本文学』第114号 pp.41-52 立命館大学日本文学会

## 謝辞

本論文は、立命館大学大学院文学研究科在籍中に行った研究の成果をまとめたものです。指導教員の小椋秀樹教授、有田節子教授には、本研究の遂行と学位論文の執筆にあたり、実に多くの御支援、御指導を賜りました。心より深く深く拝謝申し上げます。

本研究科博士課程後期課程に進学して以来、小椋秀樹先生には本当にお世話になりました。入学して間もない頃は怖い物知らずで、暴走しかねない私を優しく諭して下さい、本格的に学位論文の執筆に入るや、今度は尻込みする私を励まし、背中を押して下さいました。常に丁寧に、辛抱強く御指導下さいました小椋先生には感謝の言葉もありません。

本研究科進学前の本学大学院言語教育情報研究科修士課程入学以来、長きに渡り御指導下さった有田節子先生は、論文の書き方に始まり、研究者としての姿勢まで多くのことを、時に厳しく、時に温かく御教授下さいました。共同研究に加えて下さったり、様々な学会に同行させて下さったり、有田先生がいらっしゃらなければ今の私はありませんでした。有田先生への感謝はとても言葉では言い尽くせません。

国立国語研究所の浅原正幸教授にもひとかたならぬお世話になりました。未熟な私を共同研究に参画させて下さり、国際学会での発表まで導いて下さった浅原先生には感謝の念に堪えません。

言語研究の愉しさを教えて下さった本学言語教育情報研究科の先生方、本学実践的理論言語学研究会の先生方、勝手に分からず右往左往する私を支えて下さった文学研究科の先生方にも深謝申し上げます。

また、本研究の調査協力を引き受けて下さり、お忙しい中、数々の面倒な依頼に快く応じて下さった調査協力校の先生方、一生懸命作文を書いて下さった高校生の皆さんの協力が無ければ、この研究は成し得ませんでした。この場を借りて、深くお礼申し上げます。

私の研究を支え、励ましてくれた先輩、同輩、後輩の皆様、そして研究に専念できるように心身共に支えてくれた家族に心から感謝します。

最後に、先生方の教えにまだまだ応えることができていないことをお詫びし、報恩の志をもって、今後の研究に勤しむことを誓い、謝辞と致します。