

日本人大学生が産出した英語論述文における 主格人称代名詞使用傾向の分析

成 田 真 澄

The Use of Nominative Personal Pronouns in Argumentative Essays in English by Japanese College Students

NARITA, Masumi

Abstract

Corpus-based studies have been extensively conducted to uncover linguistic features characteristic of second language (L2) learners. One of the distinctive features of their language is an excessive use of the first-person singular pronoun “I” in comparison to native speakers of English; however, it remains unclear how L2 learners use the other personal pronouns in their writing and how personal involvement is realized in L2 written discourse by means of personal pronoun use. In this study, three sub-corpora were drawn from the International Corpus Network of Learner English (ICNALE) to investigate the frequency of personal pronouns, the context where individual personal pronouns have been used, and possible changes in the use of personal pronouns according to the development of L2 proficiency. Personal pronoun use in argumentative essays was searched and counted using AntConc, a freeware corpus analysis tool, and compared across Japanese college students, native English-speaking college students, and native English-speaking working adults. The findings reveal that Japanese students used the first-person pronouns “I” and “we” by far more frequently than the two groups of native English speakers, although those at the advanced level used these pronouns considerably less than their lower-level counterparts. It was also found that native English-speaking students used the second-person pronoun “you” the most frequently but used the third-person pronoun “they” the least frequently of all three groups.

Keywords: personal pronoun use, learner writing, writer/reader visibility

目 次

1. 研究の背景
2. 先行研究
3. 本研究
 - 3.1 分析に使用するコーパスデータ
 - 3.2 分析方法
4. 結果と考察
 - 4.1 主格人称代名詞の使用頻度
 - 4.2 主格人称代名詞に後続する述語の特徴
 - 4.3 「書き手／読み手の可視性」とライティングタスクによる影響
5. まとめ

1. 研究の背景

近年、外国語学習者が産出した言語データを大規模に収集した種々の「学習者コーパス」が利用可能になってきたことで、英語母語話者との差異だけでなく学習者の母語や外国語習熟度の違いによる学習者言語（中間言語）の実態に迫る研究が増えてきた。たとえば、独立行政法人・情報通信研究機構が主体となって開発した「日本人英語学習者の話し言葉コーパス」には、英語インタビューテストにおける日本人英語学習者の発話を書き起こしたデータが収録されており、公認の審査官によって判定されたスピーキング能力と文法的な誤りに関する情報が付加されているため、スピーキング能力によって文法的な誤りの種類と頻度がどのように変わるのかといった分析が行われている（和泉他, 2005）。また、神戸大学で開発された「アジア圏国際英語学習者コーパス」（International Corpus Network of Asian Learners of English : ICNALE）には日本人英語学習者（大学生）が作成した英語論述文がコーパスの一部として含まれ、他の国・地域の英語学習者が同一の条件で作成した英語論述文との間で、使用されている語彙やコロケーション、構文、談話標識といった言語的特徴の比較分析が盛んに行われている（Ishikawa, 2013; Ishikawa, 2014）。

英語母語話者と英語学習者による言語使用の差異は、Granger（1998）が提案した対照中間言語分析（Contrastive Interlanguage Analysis : CIA）手法による数多くの研究で明らかになってきた。そのひとつに、英語学習者が作成した英作文には主観的で「話し言葉」で使用される言語的特徴が多く観察されること、特に1人称代名詞が多用されることが挙げられる（Petch-Tyson, 1998; Cobb, 2003; McCrostie, 2008; Gilquin and Paquot, 2008; Natsukari, 2012）。しかし、こうした研究蓄積にもかかわらず、1人称以外の人称代名詞も含めて、英語学習者が人称代名詞を実際の文脈のなかでどのように使用しているのか、英語の習熟度が高くなると人称代名詞の使用傾向は変化するのか、その使用傾向は英語母語話者が示す使用傾向に近づいていくのか、といった研究課題に取り組んでいる研究はきわめて少ない。また、Petch-Tyson（1998）の「書き手／読み手の可視性」（「書き手」や「読み手」が談話のなかに人称代名詞等の使用により顕在化されること）という観点からの人称代名詞の使用に関する研究も緒についたばかりである。英語によるアカデミックライティングにおいてどのように論調を組み立てるのが望ましいかという指導法を探る上でも、さらなる研究が求められる。

そこで、本研究では、前述した「アジア圏国際英語学習者コーパス」（ICNALE）に収録されて

いる日本人大学生（200名）の英語論述文における人称代名詞の使用を、参照データとして同コーパスに用意されている2つの英語母語話者グループ（大学生100名と社会人100名）の英語論述文における使用と比較分析する。人称代名詞は格変化をするが、本研究では主語として誰の視点を取り入れて論述を展開するのかという観点に立ち、人間を表す主格人称代名詞に限定して分析を試みる。まず、既存の言語分析ツールを活用し、日本人大学生と2つの英語母語話者グループの間には主格人称代名詞の使用頻度においてどのような差異があるのかを調査する。日本人大学生の場合には、各学生の英語習熟度がコーパスに付与されているため、習熟度に応じて主格人称代名詞の使用がどのように変化するのかについても調査する。さらに、主格人称代名詞に後続する述語との共起関係に着目して使用傾向を分析する。最後に、これらの分析結果を論述文における「書き手」や「読み手」の顕在化とライティングタスクによる影響という観点から考察する。

2. 先行研究

大規模な英語母語話者コーパスに基づく文法書として広く知られている *Longman Grammar of Spoken and Written English* (Biber et al., 1999) には、英語母語話者による人称代名詞の使用頻度が4つのジャンル（「会話」、「小説」、「報道記事」、「学術的な文章」）に分けて記載されている。この分析から明らかになったことは、(1) いずれのジャンルにおいても人称代名詞は主格で使用されることが多い、(2) 単数形の1人称代名詞と2人称代名詞の使用頻度は高く、特に「会話」での多用が顕著である、(3) 複数形の1人称代名詞“we/us”はいずれのジャンルにおいてもほぼ同程度に使用される（但し、「会話」での使用がやや多い）、(4) 3人称代名詞“he/him”と“she/her”は「会話」と「小説」で使用されることが多い、(5) 3人称代名詞“they”は「会話」で使用されることが多いが、頻度は下がるものの「学術的な文章」でも使用される、といった傾向である。1人称代名詞と2人称代名詞が「会話」に代表されるインフォーマルな談話で多用される傾向にあるということは、フォーマルな文体が要求される「学術的な文章」ではこれらの人称代名詞の使用を避けたほうがよいということになる。

実際、英語のアカデミックライティングの参考書である *The Little, Brown Handbook* (Fowler and Aaron, 2015) には、アカデミックライティングにおける人称代名詞の使用に関して以下のような注意点が記述されている。これらの注意点は、英語母語話者に向けて書かれたものでもあるため、学術的な文章を書くことに慣れていない英語学習者には特に明示的に指導する必要がある。そして、効果的な指導を目指すためには、まず、英語学習者が英語で産出した文章における人称代名詞の使用傾向を把握することが不可欠である。

- ・学術的な文章では、一般的に3人称代名詞(“he” “she” “it” “they”)が使用されることが多い。
- ・1人称代名詞“I”は個人的な意見を表明するために使用されることはあるが、学術的な文章では“I”の使用を避ける傾向がある。
- ・複数形の1人称代名詞“we”は読み手を巻き込んで内容を展開するために使用されることはあるが、“I”と同様に学術的な文章では使用を避ける傾向がある。
- ・2人称代名詞“you”は読み手に直接語りかける必要のある参考書のような学術書には使用されることがあるが、この場合でも読み手に良くない印象を与えかねない。

(Fowler and Aaron, 2015: 142)

Hinkel (2002) は、英語母語話者（アメリカ人大学生）と母語の異なる英語学習者（6つの学習者グループ）が作成した論述文を大規模に収集し、論述文にどのような語彙や構文、修辭的な特徴が見られるのかを詳細に調査している。英語母語話者の大部分は大学1年生であり、アカデミックライティングの経験はまだ乏しい。英語学習者は米国の大学あるいは大学院への入学が認められた学生であるため、比較的高い英語力を有している。人称代名詞の使用も分析されており、英語母語話者と日本人英語学習者の差異は以下のようにまとめることができる。

- ・日本人英語学習者による1人称代名詞“*I*”の使用頻度は全体で最も高く（英語母語話者の使用頻度の2倍以上）、特に書き手自身の経験を表現するために使用されている。
- ・日本人英語学習者による2人称代名詞“*you*”の使用頻度は学習者グループの中では高くないが、英語母語話者の使用頻度と比較するとかなり高い。読み手との連帯感を高めるための使用と解釈できる。
- ・日本人英語学習者は、他の学習者グループと同様に、英語母語話者よりも3人称代名詞を多用する。漠然とした主張や友人や親戚の体験を述べるための使用と解釈できる。

Petch-Tyson (1998) では、「書き手／読み手の可視性」に関連する言語的特徴のひとつとして人称代名詞の使用を取り上げ、英語母語話者（アメリカ人大学生）と母語の異なる4つの英語学習者グループ（上級レベルに近い英語力を有する大学生）が産出した論述文における人称代名詞の使用を調査している。先駆的な学習者コーパスである International Corpus of Learner English (ICLE) を使用した研究で、フランス、オランダ、スウェーデン、フィンランドの英語学習者による言語使用に焦点を当てている。人称代名詞の使用頻度を算出すると、いずれの英語学習者グループも英語母語話者より1人称代名詞と2人称代名詞を多用していることがわかった。これらの人称代名詞は、「書き手」あるいは「読み手」の存在を論述文のなかに顕在化するため、英語学習者の論述文はインフォーマルな論調で展開されることになる。つまり、英語母語話者と比較すると、4つのグループの英語学習者は「書き手／読み手の可視性」が高い文章を産出していることになる。

学習者コーパス International Corpus of Learner English Version 2 (ICLEv2) (Granger *et al.*, 2009) には日本人の大学生と大学院生が産出した論述文が収録されており、この学習者データを対象として1人称代名詞“*I*”の使用を調査したのが Natsukari (2012) である。日本人学生は、ICLEの枠組みに従い、上級レベルに近い英語力を有している。一方、英語母語話者による論述文は、学習者コーパスICLEの参照コーパスとして構築された The Louvain Corpus of Native English Essays (LOCNESS) に収録されているアメリカ人大学生とイギリス人大学生のデータである。人称代名詞“*I*”の使用頻度を算出すると、日本人学生による使用頻度がアメリカ人学生の約5倍、イギリス人学生の約10倍にも達していることがわかった。さらに、クラスター分析という統計的手法に基づいて1つの論述文に“*I*”を7回以上使用している場合を「過剰使用」とみなすと、日本人学生の約80%が“*I*”を過剰に使用していた。これに対して、アメリカ人学生の場合には約20%が、イギリス人学生の場合には約15%が“*I*”を過剰に使用していた。日本人学生による“*I think*”という定型的な表現での過剰使用も明らかになった。

Natsukari (2012) では、人称代名詞“*I*”がどのように使用されているのかについても分析されており、日本人学生とアメリカ人学生は自身の経験や意見を述べるために“*I*”を使用することが多く、イギリス人学生は自身の意見を述べるために“*I*”を使用することが多いという結果を得ている。大学生の英語母語話者という点では同じであっても、アメリカ人とイギリス人の間に人称

代名詞 “I” の使用頻度と使用法に差異が見られるという研究結果は興味深い。また、日本人学生による人称代名詞 “I” と “I think” の過剰使用に関して、日本語という言語が持つ特徴や日本語表現「思う」の影響、母語の異なる他の英語学習者も含めて学習者のライティングに共通して見られるインフォーマルな論調、ライティングの指導法と教材による影響といった複数の要因を考察しており、日本人英語学習者にアカデミックライティングを指導する教員自身が考慮すべき課題を提示している。

Kobayashi (2016) は、「アジア圏国際英語学習者コーパス」(ICNALE) に収録されている学習者データの一部を対象としてメタ談話標識の使用傾向を調査している。同コーパスには学習者の情報として英語の習熟度が付与されているため、タイ、中国、台湾、韓国、インドネシア、日本の英語学習者のなかから特定の習熟度を有する学習者の論文を抽出して母語の異なる英語学習者間の差異を明らかにしようとした研究である。Hyland (2005) に基づき、10種類の機能カテゴリーに分類される約500のメタ談話標識の使用頻度を算出し、階層的クラスタリングとヒートマップ解析という統計的手法を用いたところ、6つの国・地域の英語学習者によるメタ談話標識の使用傾向は大きく2つのグループに分かれることがわかった。具体的には、タイとインドネシアの英語学習者が1つのグループを、他の4つの国・地域の英語学習者がもう1つのグループを形成した。タイとインドネシアの英語学習者に顕著に見られる言語的特徴は、“first” や “lastly” といった談話の順序を示す表現が少ないこと、さらには談話のなかに書き手自身を顕在化させる1人称代名詞の使用が少ないことである。英語を外国語として学習するという共通点はあるものの、メタ談話標識の使用傾向が東アジアの英語学習者と東南アジアの英語学習者とでは異なるという分析結果は興味深い。日本人英語学習者に関しては、1人称代名詞 “I” の多用に加え、特に “I think” という定型的な表現での多用が指摘されている。学習者コーパスに基づく量的な分析結果を得ることで質的な分析がより深く掘り下げられることも示され、英語ライティング教育への示唆にも富んでいる。

このように、英語の人称代名詞に関して、特に学術的な文章における英語母語話者による使用法が明らかになるとともに、英語母語話者と母語の異なる英語学習者が同一の条件で産出したライティングデータの分析を通して英語母語話者と英語学習者における差異と母語の異なる英語学習者間での差異が明らかになってきた。しかし、日本人英語学習者による人称代名詞の使用傾向については、1人称代名詞 “I” に限定された研究が多く、他の人称代名詞の使用傾向を含めた研究に発展させる必要がある。その場合でも、使用頻度という量的な分析に加えて、どのような使い方をされているのかという質的な側面からの精緻な分析が求められる。さらに、英語の習熟度によって人称代名詞の使用がどのように変化するのかという発達の観点からの分析が加われば、人称代名詞の使用を動的に捉えることも可能となる。本研究は、こうした課題に取り組む探索的研究として、英語論文における主格人称代名詞の使用傾向を、日本人大学生と2つの英語母語話者グループ(大学生と社会人)を対象として量的かつ質的に比較分析することを目的とする。

3. 本研究

3.1 分析に使用するコーパスデータ

本研究では、神戸大学の石川慎一郎氏が開発した「アジア圏国際英語学習者コーパス」(ICNALE) に収録されている英作文データの一部を使用する。具体的には、日本人大学生と英語母語話者(大学生グループと社会人グループ)が同一のタスクで産出した英語論文を使用する。

英語母語話者による論述文は、英語学習者による論述文との言語的な比較が可能となるように用意されたものである。ICNALEにおけるライティングタスクを表1に、各グループ構成員の平均年齢と英作文データの概要を表2に示す。¹⁾

日本人大学生については、ヨーロッパ言語共通参照枠 (Common European Framework of Reference for Languages : CEFR) に基づく英語の習熟度が各学生に付与されており、着目する言語的特徴 (本研究の場合には「主格人称代名詞」) の使用に英語力による差異が見られるのか、言語発達の観点から分析することができる。²⁾ 200名の日本人大学生のうち、77名がA2_0レベル、90名がB1_1レベル、24名がB1_2レベル、9名がB2_0レベルの英語学習者であり、習熟度が高くないA2_0レベルとB1_1レベルの学生で全体の83.5%を占めている。

英語母語話者は、大学生100名のうち82名がアメリカ人、8名がカナダ人、4名がニュージーランド人、3名がイギリス人、残り3名がオーストラリア人という構成である。一方、社会人は、100名のうち32名がアメリカ人、25名がイギリス人、20名がカナダ人、14名がオーストラリア人、残り9名がニュージーランド人という構成である。職業は、大学教授、英語教員、翻訳者、医者、会計士、一般企業に勤務する会社員といった具合に多岐にわたる。大学生の平均年齢は、日本人大学生よりも高く、20代後半の大学生が全体の30%近くを占めている。英語母語話者の場合、大学生と社会人の2つのグループに分けて英作文データが収集されているため、社会人としてのライティング経験に伴う使用傾向の変化の可能性を探ることができる。

3.2 分析方法

本研究で使用する言語分析ツールは、早稲田大学のLaurence Anthony氏が開発したAntConc 3.4.4w (Anthony, 2014) である。³⁾ この言語分析ツールには多様な分析機能が搭載されているが、指定した人称代名詞が使用されている箇所をコーパスから検索・表示するコンコーダンス機能を活用する。検索の結果は、検索語を中央に配置して前後の文脈情報とともに一覧表示されるが、

表1 ICNALE のライティングタスク

トピック	大学生にとってのアルバイトの是非
使用媒体	コンピュータ上の文書作成ソフト
制限時間	20分間～40分間
産出する論述文の長さ	200 words から 300 words 程度
辞書の使用	禁止
スペリングチェックツールの使用	必須

(Ishikawa (2013) の Fig. 2 (p. 97) に基づいて作成.)

表2 本研究で使用する英作文データの概要

グループ	平均年齢	英作文の総数	総単語数	英作文の平均長 (<i>SD</i>)
日本人大学生	18.6	200	45,481	227 words (22)
英語母語話者 (大学生)	24.0	100	22,758	227 words (22)
英語母語話者 (社会人)	34.4	100	22,657	226 words (22)

必要な場合には検索語を含む元の文章全体を表示させることができる。

人称代名詞の主格用法に焦点を当て、しかも代名詞が人間を指す場合を分析するためには、人称代名詞の語形で一致した検索結果のなかから、二人称代名詞“you”の目的格での使用と三人称代名詞“they”が人間以外を指す場合を除外する必要がある。さらには、頭字語に含まれる“I”のように人称代名詞としての用法ではない検索結果も除外しなければならない。こうした分析対象外の用法を除外する処理は、本研究者が手作業で実施する。具体的には、AntConcによる検索結果に表示されている前後の文脈情報を手がかりとしながら、元の文章データを読んで確認するという方法を採用する。

AntConcによる検索と手作業でのフィルタリングによって分析対象とする英作文データが確定した後、各人称代名詞の使用頻度を算出し、3つのグループ間でどのような差異があるのか、また日本人大学生による主格人称代名詞の使用頻度は英語の習熟度に応じてどのように変化するのかを分析する。さらに、主格人称代名詞に後続する述語にはどのような動詞や（法）助動詞が使用されやすいのかを、AntConcのコンコルダンス表示におけるソート機能を利用して量的かつ質的に分析する。

4. 結果と考察

4.1 主格人称代名詞の使用頻度

日本人大学生グループと2つの英語母語話者グループにおける主格人称代名詞の使用頻度を表3に示す。使用頻度として、各グループのコーパスにおける総頻度に加えて、コーパスサイズの差異を勘案して算出した1,000語あたりの調整頻度を使用する。この調整頻度に基づくと、二人称代名詞“you”と三人称代名詞複数形の“they”の場合を除いて、主格人称代名詞の使用は日本人大学生、大学生の英語母語話者、社会人の英語母語話者という順番で減少していることがわかる。⁴⁾

さらに、2つの母語話者グループからアメリカ人が産出した論述文のみを抽出して主格人称代名詞の使用頻度を調査した結果を表4に示す。これは、大学生の英語母語話者グループにアメリカ人が占める割合が82%（イギリス人は3%）であるのに対して、社会人の英語母語話者グループにアメリカ人が占める割合は32%（イギリス人は25%）に過ぎないからである。Natsukari (2012) によって示唆された「アメリカ人とイギリス人による人称代名詞の使用頻度の差異」が、本研究にお

表3 3つのグループにおける主格人称代名詞の使用頻度（総頻度と1,000語あたりの調整頻度）

人称代名詞 (主格用法)	日本人大学生		英語母語話者 (大学生)		英語母語話者 (社会人)	
	総頻度	調整頻度	総頻度	調整頻度	総頻度	調整頻度
I	1,388	30.52	550	24.17	417	18.40
we	887	19.50	89	3.91	36	1.59
you	250	5.50	154	6.77	25	1.10
he	54	1.19	15	0.66	11	0.49
she	22	0.48	7	0.31	5	0.22
they	811	17.83	233	10.24	403	17.79
合計	3,412	75.02	1,048	46.05	897	39.60

表4 アメリカ人の大学生／社会人における主格人称代名詞の使用頻度との比較（総頻度と1,000語あたりの調整頻度）

人称代名詞 (主格用法)	日本人大学生		アメリカ人の大学生		アメリカ人の社会人	
	総頻度	調整頻度	総頻度	調整頻度	総頻度	調整頻度
I	1,388	30.52	433	23.64	126	17.17
we	887	19.50	62	3.39	17	2.32
you	250	5.50	145	7.92	3	0.41
he	54	1.19	13	0.71	4	0.55
she	22	0.48	6	0.33	4	0.55
they	811	17.83	198	10.81	105	14.31
合計	3,412	75.02	857	46.79	259	35.29

る大学生と社会人という2つの母語話者グループにおける使用頻度に影響を及ぼしうするため、アメリカ人の産出データのみを対象として大学生と社会人による使用傾向の差異を分析する必要があると考えた。

アメリカ人の大学生と社会人が産出した論述文のみを対象として主格人称代名詞の使用頻度を分析した表4の結果は、表3の結果と同様に、2人称代名詞“you”と3人称代名詞複数形の“they”の場合を除いて、日本人大学生、アメリカ人の大学生、アメリカ人の社会人という順番で使用頻度が減少することを示している。但し、3人称代名詞“she”の使用頻度については表3の順番と異なるが、いずれの場合にも使用頻度がきわめて低いため、より詳細な分析は本研究では行わない。

英語学習者による第二言語ライティングに見られる言語的特徴に関する先行研究を俯瞰したHinkel (2011) では、英語学習者は英語母語話者よりも人称代名詞を多用する傾向があると指摘されている。この場合、目的格や所有格の人称代名詞の使用も含まれているが、主格用法に限定した本研究においても、日本人英語学習者による人称代名詞の多用傾向が見てとれる。さらに表4の結果は、アメリカ人の英語母語話者であるという点では同じであっても、大学生による論述文と社会人による論述文では主格人称代名詞の使用傾向が異なることを示している。なお、2人称代名詞“you”と3人称代名詞“they”の使用に関しては、4.2節と4.3節において検討する。

表5は、日本人大学生の英語習熟度に応じて、人称別に主格人称代名詞の使用頻度（総頻度と1,000語あたりの調整頻度）を示したものである。さらに、主格人称代名詞使用の調整頻度と英語習熟度との対応関係を図1にグラフ化して示す。図1からわかることは、(1) 1人称代名詞の使用頻度はA2レベルからB1_2レベルまでは大きな差異は見られないが、B2_0レベルになると大きく低下すること、(2) 2人称代名詞の使用頻度は習熟度が上がるにつれて少しずつ低下すること、(3) 3人称代名詞の使用頻度はB1_1レベルで低下するもののB1_2レベルで上昇し、B2_0レベルでもわずかではあるが上昇することである。Petch-Tyson (1998) の「書き手／読み手の可視性」の考え方に従うと、アカデミックライティングにおける1人称代名詞と2人称代名詞の使用は、「書き手」と「読み手」の存在が談話のなかで顕在化され、くだけた論調につながってしまう。図1の結果から、日本人大学生がB2_0レベルまで英語習熟度が上がると、1人称並びに2人称の代名詞の使用が減少するため、よりフォーマルな文体に近づくことが予想される。⁵⁾ 本研究ではB2_0レベルの学習者が9名しかいないため、今後、さらに多くの学習者データを収集して論調の変化を分析する必要がある。

表5 日本人大学生の英語習熟度に応じた主格人称代名詞の使用頻度（総頻度と1,000語あたりの調整頻度）

CEFR レベル	1人称代名詞		2人称代名詞		3人称代名詞		合計	
	I, we		you		he, she, they			
	総頻度	調整頻度	総頻度	調整頻度	総頻度	調整頻度	総頻度	調整頻度
A2_0	865	49.81	105	6.05	392	22.57	1,362	78.43
B1_1	1,058	52.18	119	5.87	338	16.67	1,515	74.72
B1_2	276	49.53	21	3.77	110	19.74	407	73.04
B2_0	76	33.52	5	2.21	47	20.73	128	56.46

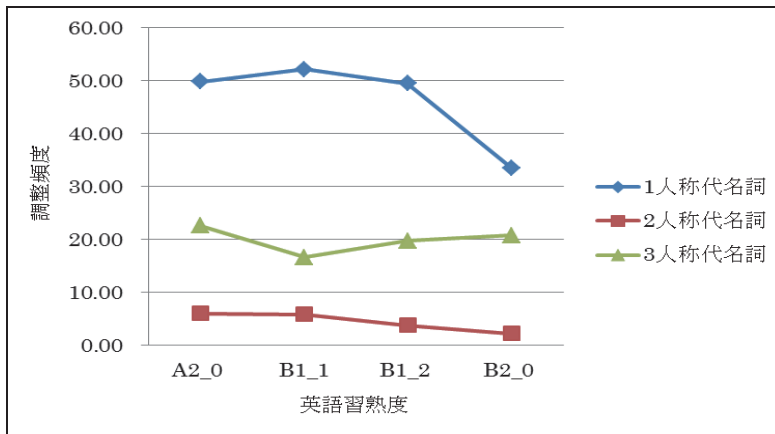


図1 日本人大学生の英語習熟度と主格人称代名詞使用の1,000語あたりの調整頻度

4.2 主格人称代名詞に後続する述語の特徴

4.2.1 1人称代名詞 “I” に後続する述語

本節では、主格人称代名詞が英語論述文のなかでどのように使用されているのかを、後続する述語に着目して分析した結果を示す。どのような述語と共起するのかを詳細に分析するため、共起関係の出現頻度は10,000語あたりの調整頻度を使用する。なお、3つのグループを通して使用頻度の低かった3人称代名詞 “he” と “she” は本分析から除外した。

表6は、1人称代名詞 “I” に後続する述語のなかから使用頻度の高い上位10個を抽出したものである。いずれのグループにおいても “I think” の使用が多いことはわかるが、特に日本人大学生は同世代の英語母語話者と比べても2倍以上の頻度に達している。この結果は、日本人英語学習者による “I think” の多用を指摘した先行研究の結果と一致している（小島, 1988; Kamimura and Oi, 1998; Natsukari, 2012; Kobayashi, 2016）。

ここで、英語母語話者の場合、“I think” に加えて “I feel” という表現がランクインしていることに着目したい。さらに、社会人の場合には “I believe” という表現が第1位を占めており、“I would [agree/say/assume]” といった表現も使用されている。この結果は、Recski (2004) における「英

表6 1人称代名詞“I”に後続する頻出述語と10,000語あたりの調整頻度

順位	日本人大学生		英語母語話者 (大学生)		英語母語話者 (社会人)	
	動詞/助動詞	調整頻度	動詞/助動詞	調整頻度	動詞/助動詞	調整頻度
1	think	98.50	think	49.21	believe	19.42
2	agree	37.60	have (助動詞)	23.73	think	17.65
3	have (動詞)	15.39	am	15.38	agree	13.68
4	am	13.85	don't	13.62	was	12.80
5	want	8.79	was	9.67	would	10.59
6	have (助動詞)	8.36	can	8.35	am	10.59
7	can	7.26	feel	8.35	don't	7.06
8	don't	6.60	have (動詞)	8.35	have (助動詞)	6.62
9	learned	5.06	will	8.35	feel	5.74
10	was	4.84	agree	6.59	disagree	5.30

語学習者が“I think”を多用するのに対して、英語母語話者は“I think,” “I feel,” “I believe”といった複数の表現を使い分けている」(p. 10)という観察と一致している。英語学習者の場合、“feel”や“believe”といった単語を知っていても使い慣れていないために“I think”の使用に偏ってしまうのではないと思われる。

さらに、日本人大学生に特徴的な述語として、一般動詞の“have”と“want”が挙げられる。これらの動詞の典型的な使用例をコーパスから抽出して以下に示す。⁶⁾一般動詞“have”は、書き手自身がアルバイトをしていることを紹介する“I have a part-time job”という表現や自身の主張に対する論拠の数を伝える“I have [two/three] reasons”という表現で使用されている。一般動詞“want”は、直後にto不定詞を伴うことが多く、アルバイトをすることで「～したい」という自身の願望を表すために使用されている。JPNは日本人大学生を指し、直後のコードは英文作成者のCEFRレベルを指す。

- (1) I agree with the statement. So **I have a part-time job** in a cake shop since last September. (JPN_A2_0)
- (2) I agree with that it is important for college students to have a part-time job. And **I have a part-time job. I have three reasons** about it. (JPN_B1_1)
- (3) I agree with having part-time jobs. **I have two reasons.** First of all, college students are not only students but also adults. (JPN_B1_1)
- (4) I think that it is good for students of a university to have a part-time-job. **I have three reasons** for this. (JPN_B1_2)
- (5) In my case, my parents give some money to me. But I need more money than that because **I want to** go shopping, eat nice food, and travel. (JPN_A2_0)
- (6) But now, **I** am the second grade and **have a part-time job**, because **I want to** learn what working is like before I graduate from university. (JPN_B1_1)
- (7) But I must earn some money because there are too many things **I want to** buy. This is the first reason why **I have a part-time job**. (JPN_B1_2)

一般動詞の過去形 “learned” も日本人大学生に特徴的な述語であるが、これは自身のアルバイト経験から学んだことを記述するために使用されている。上記の “I have a part-time job” の使用と重ね合わせると、大学生である書き手が、現在あるいは過去の自身のアルバイト経験に基づいて意見を組み立てている傾向が読みとれる。一方、同じ大学生という立場にある英語母語話者の場合には、以下の例が示すように、アルバイト経験の有無や利点を主に現在完了形を使って論じている。NES_Students は、英文作成者が大学生の英語母語話者 (Native English Speakers) であることを指す。

- (8) **I have had** a part-time job only in the last semester of college. **I have been working** at the recreation center weight room, where I keep everything clean and help people who need help. (NES_Students)
- (9) **I have learned** a lot about what it needs to be a responsible adult, and **I have learned** a lot about how to manage my time so that I have enough of it to do everything I want to do. (NES_Students)

4.2.2 1人称代名詞 “we” に後続する述語

表7は、1人称代名詞 “we” に後続する述語のなかから使用頻度の高い上位10個を抽出したものである。調整頻度は10,000語あたりの使用頻度であるが、英語母語話者の場合には調整頻度が1.0に満たない述語を除外した。表7の結果からわかることは、(1) 英語母語話者と比べて日本人大学生による “we” の多用が顕著であること、(2) いずれのグループにおいても “we can” という表現が最も多く使用されること、(3) 大学生である2つのグループには共通する述語が多いこと、(4) 日本人大学生の場合には “we” の後に法助動詞の使用が多いことである。

日本人大学生による “we can” の使用を分析したところ、以下の (10) から (13) までの例が示すように、“get” (22例)、“learn” (20例)、“know” (13例：“learn”の意味で使用)、“experience” (12例)といった動詞を後ろに従えてアルバイトの利点を記述していることがわかった。一方、大

表7 1人称代名詞 “we” に後続する頻出述語と 10,000語当たりの調整頻度

順位	日本人大学生		英語母語話者 (大学生)		英語母語話者 (社会人)	
	動詞/助動詞	調整頻度	動詞/助動詞	調整頻度	動詞/助動詞	調整頻度
1	can	45.73	can	5.71	can	2.65
2	are	14.29	are	5.71	are	1.32
3	have (動詞)	12.97	should	4.39	find	1.32
4	should	12.09	have (動詞)	3.08	have (動詞)	1.32
5	will	10.77	don't	1.76	—	—
6	must	7.04	graduate	1.76	—	—
7	need	6.82	want	1.76	—	—
8	can't	6.16	have to	1.32	—	—
9	don't	5.72	will	1.32	—	—
10	have to	5.28	—	—	—	—

学生の英語母語話者による“we can”の使用頻度は日本人大学生よりも大幅に低いが、(14)と(15)に見られるように、より長期的な視点に立った意見のなかで使用されている。

- (10) I think it is important for college students to have part time job. This is because **we can get** precious experience from the part time job. (JPN_A2_0)
- (11) Secondly **we can experience** a lot of things through our part-time jobs that we have not learned in school life. (JPN_A2_0)
- (12) The second reason is that **we can know** the importance of money and the difficulty of working. (JPN_B1_1)
- (13) We would find many differences between us and them. In addition, **we can learn** how to communicate well with people and know the thing we don't know. (JPN_B2_0)
- (14) I think it is important for us to learn how to live and be responsible adults so that **we can go** out into the world one day and know how to take care of ourselves. (NES_Students)
- (15) Our job as college students is to make our parents proud and get good grades so that **we can eventually get** a good career once we graduate. (NES_Students)

さらに、日本人大学生は、法助動詞“can”に加えて“should/will/must”といった他の法助動詞も“we”の後続述語として使用している。使用頻度のみならず、後続述語の多様性という面でも社会人の英語母語話者による“we”の使用と対照的である。使用例を分析してみると、日本人大学生は、大学生としての義務やアルバイト経験の必要性を記述するために“should”や“must”を使用し、アルバイト経験によってもたらされる変化を記述するために“will”を使用していることがわかった。

4.2.3 2人称代名詞“you”に後続する述語

表8は、2人称代名詞“you”に後続する述語のなかから使用頻度の高い上位10個を抽出したものである。社会人の英語母語話者の論述文には調整頻度が1.0を超える表現として“you've”と“you are/re”しか観察されなかった。

大学生の2つのグループでは、表8の10個の述語のうち半分は共通しており、“can”を除いて調整頻度に大きな差は見られない。英語母語話者は日本人よりも“you can”という表現を多用していることがわかる。各グループの使用例を以下に示す。

- (16) I agree with this idea. Before you start to work, **you can** get some roles as a member of society by having a part-time job. (JPN_B1_1)
- (17) I am sure that **you can** gain and learn a lot of things if you have a part-time job. (JPN_B1_2)
- (18) If you have a part-time job, **you can** make money, **you can** gain skills, and **you can** make professional contacts. (NES_Students)
- (19) For example, no matter how much studying you do **you can** never learn how hard it is to make money and once you have job **you can** learn this. (NES_Students)

いずれの大学生グループにおいても、アルバイトの利点を“you can”を使用して表現している。しかし、表現の目的は同じであっても、日本人の場合には前述の“we can”を多用するのに対して、

英語母語話者の場合には“you can”を多用するという違いがある。

4.2.4 3人称代名詞“they”に後続する述語

表9は、3人称代名詞“they”に後続する述語のなかから使用頻度の高い上位10個を抽出したものである。いずれのグループにおいても、“they”に後続する述語として法助動詞が半分以上を占めていることがわかる。特に“can”や“will”を伴うことが多いが、日本人大学生による“should”や“must”の使用と社会人の英語母語話者による“would”や“may”の使用は、それぞれ他のグループと比較すると使用頻度が高く、特徴的な述語であると言える。

表8 2人称代名詞“you”に後続する頻出述語と10,000語あたりの調整頻度

順位	日本人大学生		英語母語話者 (大学生)		英語母語話者 (社会人)	
	動詞/助動詞	調整頻度	動詞/助動詞	調整頻度	動詞/助動詞	調整頻度
1	can	9.45	can	21.09	have (助動詞)	1.32
2	will	6.60	are	8.35	are	1.32
3	have (動詞)	4.40	have (動詞)	3.52	—	
4	are	3.74	want	3.08	—	
5	should	3.74	know	2.64	—	
6	want	3.30	have to	2.64	—	
7	have to	2.64	graduate	2.64	—	
8	may	2.42	will	2.64	—	
9	work	1.98	don't	1.76	—	
10	do (動詞)	1.54	have (助動詞)	1.32	—	

表9 3人称代名詞“they”に後続する頻出述語と10,000語あたりの調整頻度

順位	日本人大学生		英語母語話者 (大学生)		英語母語話者 (社会人)	
	動詞/助動詞	調整頻度	動詞/助動詞	調整頻度	動詞/助動詞	調整頻度
1	can	31.88	can	16.26	are	21.63
2	should	13.41	are	12.74	can	19.86
3	are	12.97	have (動詞)	10.11	will	12.80
4	have (動詞)	10.55	will	8.79	have (動詞)	9.71
5	want	8.58	should	4.39	would	9.71
6	will	7.26	would	3.95	may	9.27
7	have to	7.26	want	3.52	have to	7.50
8	work	5.72	graduate	3.52	need to	5.74
9	must	5.72	might	3.08	should	4.86
10	don't	5.72	have (助動詞)	2.64	have (助動詞)	4.41

法助動詞“can”の使用を、4.2.1節から4.2.3節までの分析結果と重ね合わせると、(1)日本人大学生は“we can”(45.73)、“they can”(31.88)という順番で使用が多い、(2)大学生の英語母語話者は“you can”(21.09)、“they can”(16.26)という順番で使用が多い、(3)社会人の英語母語話者は“they can”(19.86)のみの使用が多い、ということがわかる。各グループにおいて3人称代名詞“they”が指している内容を分析したところ、「(大学生の)両親」や「雇用主」、あるいは「一般の人々」を指す例が見られるものの、「大学生」を指している例がほとんどであった。特に、大学生ではない社会人は、トピックである「大学生にとってのアルバイトの是非」に対して、大学生を“they”で指し示すことにより客観的な立場から論じている。これは、ライティングにおける言語使用がライティングトピックの影響を受ける可能性があることを示唆している。

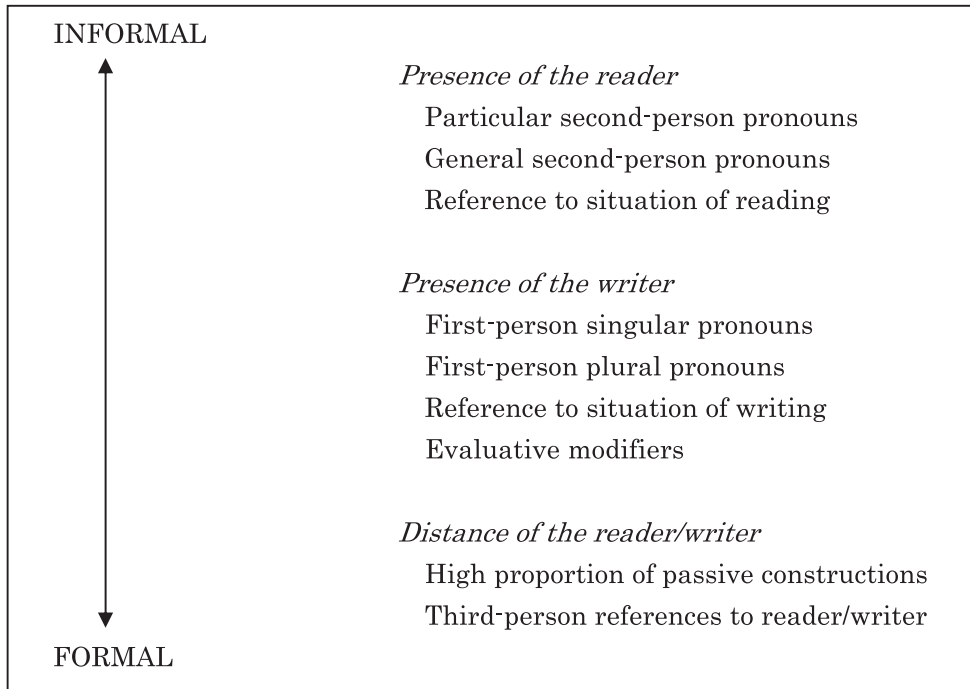
各グループの論述文において“they can”がどのように使用されているのかを調べたところ、以下の例文が示すように、“we can”や“you can”と同様に主にアルバイトの利点を記述するために使用されていることがわかった。但し、社会人の英語母語話者による論述文に特徴的に見られた表現として、“as many/much ~ as they can”(できるだけ多くの~)がある。なお、NES_Working_Adultsは、英文作成者が社会人の英語母語話者であることを指す。

- (20) Through part-time job, **they can** learn importance of working, a sense of fulfillment of working, social customs, etiquette, common sense, and so on. (JPN_A2_0)
- (21) Having a part-time job, **they can** make many friends. The friends come from different university. So **they can** get other university's information. (JPN_B1_1)
- (22) It is very important for college students to have a part-time job so that **they can** gain some knowledge about the real world and gain some experience in business before they graduate. (NES_Students)
- (23) Also, students can gain an appreciation for financial management and **they can** learn about what it really means to be a working adult in the modern society. (NES_Students)
- (24) College students should have a part-time job or an internship at some time during their university years so that **they can** learn to organize their time and experience a working environment before entering the working world. (NES_Working_Adults)
- (25) Further, if they want to get ahead, then they also need to get as many skills and as much work experience as **they can**. (NES_Working_Adults)

4.3 「書き手／読み手の可視性」とライティングタスクによる影響

本節では、本研究で観察された主格人称代名詞の使用傾向を、Petch-Tyson (1998) による「書き手／読み手の可視性」とライティングタスクによる影響の両面から考察する。人称代名詞の使用に関連して、Petch-Tyson (1998) が依拠したSmith (1986) の“ranking of linguistic features actualizing personal tenor”(書き手や読み手の存在を顕在化する言語的特徴の順位付け)を図2に示す。

図2の順位付けに基づくと、2人称代名詞“you”の使用は、特定の読み手を指す場合であっても総称用法であっても、読み手の存在を顕在化させることで話し言葉に近いインフォーマルな論調につながる度合いが高い。本研究の3つのグループでは、大学生の母語話者が2人称代名詞“you”を最も多く使用しているが、これは読み手の関与を促すことで文章に説得力を持たせるという方略によるものかもしれない。



(Smith (1986) の Figure 6.1 (p. 111) に基づいて作成.)

図2 書き手や読み手の存在を顕在化する言語的特徴の順位付け

一方、いずれのグループにおいても1人称代名詞“*I*”の多用が観察されたが、これは指定されたトピックに対する書き手の意見を述べるというライティングタスクの影響を受けたものであると解釈できる。特に、日本人大学生による“*I*”の使用頻度は高く、書き手の存在が談話のなかで何度も顕在化される文章が出来上がっている。さらに、後続の述語との共起表現として最も使用頻度の高い“*I think*”は、母語である日本語において書き手が「主張を和らげる」(森山, 1992: 111) ために使用する思考動詞「思う」が、英語でも“*I think*”という表現で使用されたものと考えられる (Kamimura and Oi, 1998; Kobayashi, 2016)。複数形の1人称代名詞“*we*”の使用は、日本人大学生の論述文に顕著に見られたが、これは大学生である書き手自身を含む集団性を強調した表現と捉えることができる。つまり、ライティングトピックに含まれている“college students”という集団を構成するメンバーとしての自己を強く意識したことによる使用と解釈できる。

3人称代名詞“*they*”に関しては、4.1節の表3と表4の結果から、日本人大学生による使用が社会人の英語母語話者と同程度に多いということが明らかになった。社会人の英語母語話者による“*they*”の多用は、4.2.4節で指摘したように、ライティングトピックの影響を受けたものと捉えられ、結果として図2の下方に位置するフォーマルな論調につながると考えられる。日本人大学生の場合には、1人称代名詞“*we*”に次ぐ頻度で3人称代名詞“*they*”を使用しており、いずれも「大学生」が指示対象であることを考えると、作成者によってこの2種類の人称代名詞が使い分けられている場合と1つの論述文のなかに両方の人称代名詞が併用されている場合の両方の可能性が考えられる。このような観点から日本人大学生による論述文を俯瞰してみると、人称代名詞“*we*”と“*they*”を含む複数の主格人称代名詞が併用されている図3のような論述文が見受けられる。

Smith (1986) では、優れた書き手は文章の冒頭で人称代名詞の使用によって文章全体の論調 (図2の尺度における一定の使用範囲) を設定して論述を進めるが、未熟な書き手は論調が文章のなかで唐突に変化し一貫性に欠ける傾向があると指摘している。図3に示した論述文では、文章の途中までは大学生を“they”で指示しながら社会人の英語母語話者のように客観的な論述を進めているが、唐突に大学生としての自己を含めた“we”の使用に移行し、最後は自身のことに言及している。短い文章のなかで論調が変化していることがわかる。こうした日本人大学生による3人称代名詞“they”の使用傾向は、書き手や読み手の存在がどのように顕在化されているのかという「可視性」とともに書き手が図2の尺度においてどの範囲に限定して論調を組み立てているのかという「論調の一貫性」という観点からも人称代名詞の使用を分析する必要があることを示している。

さらに、ライティングタスクが第二言語ライティングに及ぼす影響について考察する。本研究において、社会人の英語母語話者による3人称代名詞“they”の多用はライティングトピックの影響を受けたものと考えられるが、所定の時間内に論述文を作成しなければならないという時間的制約が日本人大学生による第二言語ライティングに影響を及ぼす可能性もある。たとえば、Ädel (2008) では、スウェーデン人大学生が産出した英語論述文の複数のコーパスを使用し、単数の1人称代名詞の使用頻度を文章作成に時間制限が課せられたかどうかによって比較している。時間制限の有無によって1人称代名詞の使用頻度は異なり、時間制限のない場合には頻度が大きく低下することがわかった。さらに、学習言語である英語ではなく母語で書かれた参考資料が提供されると、つまりスウェーデン語で書かれた参考資料を読んで英語で書くというタスクが与えられると、アカデミックライティングで求められるような客観的な論述に近づくことが報告されている。Ädel (2008) において考察されているように、書き手は時間制限が課せられると自身の考えと

I agree with the statement that college students have a part-time job. Because **they** are more free than when **they** were high school students. I think that doing part-time job is the best way for them to change free time into useful time and to make money. College student is a part of a baby of working people. So, **they** have to learn the manner of society, the rule, communication with many people and so on. Then, **they** experience working in the society such part-time job and get used to place of this society. And **they** feel **they** could learn a piece of them after that. There are many kinds of part-time job. I think that **we** should do many kinds of part-time job for 4 years in college. **We** can't necessarily do job which **we** want to do. Many people in the world is faced with this thing. So, I think that **we** need do many part-time job to cope with anything easily. Now, I am a college student and don't have money very much. But, I don't have part-time job. So, I want to do part-time job in order to get much money and to become a person who is respected in this society.

図3 日本人大学生の論述文における複数の主格人称代名詞の使用例

経験という狭い思考範囲での論述に陥りやすくなり、第二言語でのライティングになるとこの傾向が高まることが予想される。本研究における日本人大学生による“I”の多用には、こうした文章作成上の時間的制約という要因も関わっている可能性がある。また、渡された資料を読んで書くという統合的なタスクが与えられれば、より客観的で広い視野に立った論述が可能となり、書き手自身が顕在化される“I”の使用頻度は下がるかもしれない。今後の研究においては、ライティングタスクがライティングに使用される言語的特徴に影響を及ぼしうることに留意してライティングタスクの設計とライティングデータの収集・分析を行う必要がある。

5. まとめ

本研究では、日本人大学生（200名）、大学生の英語母語話者（100名）、社会人の英語母語話者（100名）が同一のライティングタスクで産出した論述文を対象として、言語分析ツール AntConc を活用して主格人称代名詞の使用頻度を調査した。巨視的な視点に立ち、3つのグループにおける使用傾向の差異を分析したところ、日本人大学生による1人称代名詞（単数形“I”と複数形“we”）の多用が明らかになった。「書き手」自身や「書き手」を含めた大学生という集団の存在が顕在化された論述文が組み立てられている。単数形の“I”は、“I think”という定型的な表現で、複数形の“we”は“we can”という定型的な表現で多用されることもわかった。前者は自身の意見を和らげるために使用され、後者は主にトピックである「アルバイト」の利点を記述するために使用される傾向がある。さらに、1人称代名詞に続いて3人称代名詞“they”の使用も多く観察された。書き手によってライティングトピックに含まれていた「大学生」を指示するために使用する人称代名詞を使い分けている場合もあるが、1つの論述文内で「大学生」を“they”で指示したり“we”で指示したりするという併用が見られ、論調の一貫性に欠けるという特徴が明らかになった。

英語母語話者の場合には、大学生による2人称代名詞“you”の使用と社会人による3人称代名詞“they”の使用が特徴的である。それぞれ、“you can”あるいは“they can”という定型的な表現を多く使用し、共に「アルバイト」の利点を紹介している。しかし、本研究では、社会人による3人称代名詞“they”の使用はライティングトピックの影響を受けていると考えられるため、Petch-Tyson (1998)における「書き手／読み手の可視性」という観点から大学生と社会人の論調の違いを公平に論ずることは難しい。むしろ、2つの大学生グループにおける違い、すなわち大学生の英語母語話者は2人称代名詞“you”を多用し、これにより「読み手」の存在が論述文のなかで顕在化される傾向にあることに着目する必要がある。

本研究の3つのグループにおける共通点は、1人称代名詞“I”の使用が多いことである。日本人英語学習者が“I”を多用する傾向にあることは先行研究でも指摘されてきたが、本研究においては英語母語話者（特に大学生）も他の人称代名詞よりも“I”を多く使用しており、この結果は制限時間内に自分の意見を複数の論拠とともに明確に表現するというライティングタスクの影響を受けたことによるのではないかと考える。時間的な制約がなく十分な推敲が可能であれば、さらには参考資料を読んで書くというような統合的なタスクであれば、本研究とは異なる結果が得られるかもしれない (Ädel, 2008; Paquot *et al.*, 2013)。

日本人大学生による主格人称代名詞の使用を英語の習熟度という観点から分析してみると、習熟度がB2_0レベルになると1人称代名詞の使用が大きく減少することがわかった。2人称代名詞の使用頻度は全レベルを通じて少ないが、習熟度が高くなるにつれて減少することもわかった。3人称代名詞の使用頻度は、1人称代名詞の使用頻度と2人称代名詞の使用頻度の間に位置するが、習

熟度による差は小さかった。習熟度が上がると、より客観的で、より一貫性のある論調で文章が産出できるようになると予想されるが、今後、特にB2_0レベルの学習者による論述文を多く収集して検証する必要がある。

文章における「書き手／読み手の可視性」や「論調の一貫性」は、英語母語話者であっても英語学習者であっても、受けてきたライティング教育やライティング方略、対象とするライティングのジャンル、ライティングの経験量によって影響を受けることが考えられる。今後、ライティング能力に関連するこれらの要因を丁寧に解明していくためには、書き手の個人差、すなわち個人による使用傾向の差異についても詳細な分析が必要とされることを強調しておきたい。なお、本研究では主格人称代名詞の使用に着目したが、後続の研究では目的格と所有格の人称代名詞も分析対象とする予定である。これらの研究を通して、英語のアカデミックライティングにおいて「書き手」と「読み手」の間に適切な相互関係を築くことができるように、人称代名詞の使用に関する効果的な指導法を探っていきたい。

謝 辞

本研究の一部は、「The 37th ICAME Conference」(2016年5月28日、於：香港中文大学)における口頭発表にて報告した。本稿査読委員の方々からは貴重なご指摘を賜り、ここに記して感謝の意を表する。なお、本研究は、平成27年度東京国際大学教員国内研修員制度による助成、並びに平成26年度－平成28年度科学研究費補助金基盤研究(C)(JSPS科研費 JP26370703)の助成を受けて実施した。

注

- 1) 本研究では、2012年8月にリリースされたICNALE Version 1.0のデータを使用している。ICNALEには400名の日本人大学生から収集した論述文が収録されているが、本研究では、そのうちの半分を分析対象データとして使用した。英語の習熟度別の人数比率が400名の場合と同一になるように200名の英作文をランダムに選択した。後続の研究においてライティング能力の評価を行うため、評価者の負荷を考慮して評価対象とする英作文の数を半分にした。なお、英作文に含まれる単語数の算出は、後述のAntConcを使用した。
- 2) ICNALEでは、論述文の作成者である英語学習者の属性情報としてCEFRに基づく習熟度が提供されている。具体的には、Test of English for International Communication (TOEIC®) やTest of English as a Foreign Language (TOEFL®) といった英語能力テストのスコア、あるいは語彙サイズテスト (Nation and Beglar, 2007) の結果から学習者のCEFRレベルを推定している。
- 3) AntConcは、インターネット上に一般公開されている言語分析ツールのひとつで、広く利用されている。複数のOSに対応しており、所定のウェブサイトから自由にダウンロードして使用できる (<http://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>)。
- 4) 本稿では、グループ全体での人称代名詞の使用頻度を算出した。3つのグループ間の差異に関する統計処理は、今後、個人別に使用頻度を算出した後にクラスカル・ワリス検定と多重比較を行う。この結果は、人称代名詞の使用における個人差に焦点を当てた別稿で論ずる予定である。
- 5) 英語4技能資格・検定試験懇談会のウェブサイトによると、CEFRのB2_0レベルは日本の実用英語技能検定における準1級レベルに相当する (http://4skills.eiken.or.jp/qualification/comparison_cefr.html)。
- 6) 一般動詞としての“have”の使用であるのか助動詞としての“have”の使用であるのかは、本研究者が手作業で判断した。なお、4.2節と4.3節において使用例として掲載する英文には文法的な誤りが含まれることがある。本稿では、英語学習者並びに英語母語話者が産出した英作文に何も手を加えていない。

参考文献

- Ädel, A. (2008). Involvement features in writing: Do time and interaction trump register awareness? In G. Gilquin, S. Papp and M. B. Díez-Bedmar (eds.) *Linking up Contrastive and Learner Corpus Research*. (pp. 35-53). Amsterdam: Rodopi.
- Anthony, L. (2014). *AntConc 3.4.4w* [computer software]. Available from <http://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>
- Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S., and Finegan, E. (1999). *The Longman Grammar of Spoken and Written English*. London: Longman.
- Cobb, T. (2003). Analyzing later interlanguage with learner corpora: Quebec replications of three European studies. *Canadian Modern Language Review*, 59(3), pp. 393-423.
- Fowler, H.R. and Aaron, J. E. (2015). *The Little, Brown Handbook (13th Edition)*. London: Pearson.
- Gilquin, G. and Paquot, M. (2008). Too chatty: Learner academic writing and register variation. *English Text Construction*, 1(1), pp. 41-61.
- Granger, S. (1998). *Learner English on Computer*. New York, NY: Addison Wesley Longman, Inc.
- Granger, S., Dagneaux, E., Meunier, F. and Paquot, M. (2009). *The International Corpus of Learner English. Version 2. Handbook and CD-ROM*. Louvain-la-Neuve: Presses universitaires de Louvain.
- Hinkel, E. (2002). *Second Language Writer's Text: Linguistic and Rhetorical Features*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Hinkel, E. (2011). What research on second language writing tells us and what it doesn't. In E. Hinkel (ed.) *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning, Vol. 2*. (pp. 523-538). Oxford: Routledge.
- Hyland, K. (2005). *Metadiscourse: Exploring interaction in writing*. New York: Continuum.
- Ishikawa, S. (2013). *Learner Corpus Studies in Asia and the World. Vol. 1*. Kobe: School of Language Communication, Kobe University.
- Ishikawa, S. (2014). *Learner Corpus Studies in Asia and the World. Vol. 2*. Kobe: School of Language Communication, Kobe University.
- Kamimura, T. and Oi, K. (1998). Argumentative strategies in American and Japanese English. *World Englishes*, 17, pp. 307-323.
- Kobayashi, Y. (2016). Investigating metadiscourse markers in Asian Englishes: A corpus-based approach. *Language in Focus Journal*, 2(1).
<http://www.degruyter.com/downloadpdf/j/lifjjsal.2016.2.issue-1/lifjjsal-2016-0002/lifjjsal-2016-0002.xml> (last accessed on September 15, 2016).
- McCrostie, J. (2008). Writer visibility in EFL learner academic writing: A corpus-based study, *ICAME Journal*, 32, pp. 97-114.
- Nation, P. and Beglar, D. (2007). A vocabulary size test. *The Language Teacher*, 31(7), pp. 9-13.
- Natsukari, S. (2012). Use of *I* in Essays by Japanese EFL Learners. *JALT Journal*, 34(1), pp. 61-78.
- Paquot, M., Hasselgård, H. and Oksefjell Ebeling, S. (2013). Writer/reader visibility in learner writing across genres: A comparison of the French and Norwegian components of the ICLE and VESPA learner corpora. In S. Granger, G. Gilquin and F. Meunier (eds.) *Twenty Years of Learner Corpus Research: Looking Back, Moving Ahead*. (pp. 377-387). Louvain-la-Neuve: Presses universitaires de Louvain.
- Petch-Tyson, S. (1998). Writer/reader visibility in EFL written discourse. In S. Granger (ed.) *Learner English on Computer*. (pp. 107-118). New York, NY: Addison Wesley Longman, Inc.
- Recski, L. J. (2004). Expressing standpoints in EFL written discourse. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem* 2(3).
http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_3_expressing_standpoints_in_efl_written_discourse.pdf (last accessed on September 15, 2016).
- Smith, E. L. (1986). Achieving impact through the interpersonal component. In B. Couture (ed.) *Functional*

- Approaches to Writing: Research Perspectives.* (pp. 108-119). London: F. Pinter.
- 和泉絵美・井佐原均・内元清貴 (2005). 『日本人1200人の英語スピーキングコーパス』東京：アルク.
- 小島義郎 (1988). 『日本語の意味 英語の意味』東京：南雲堂.
- 森山卓郎 (1992). 「文末思考動詞「思う」をめぐって一文の意味としての主観性・客観性—」『日本語学』, 11 (9), pp. 105-116.