

日本語のスピーチスタイルに対する学習者の意識

—短期留学生へのインタビューから—

谷部 弘子

1. はじめに

初級日本語教科書で提示される発話文の主たる文体は丁寧体である。普通体発話は、教科書の後半で提示され、文末表現の男女差とともに扱われることが一般的であった（谷部2010）。初級の早い段階から普通体と丁寧体を意識的に提示している教科書も見られる⁽¹⁾が、まだ限られている。中級段階以降では、文体のバリエーションがさまざまな形で提示されるものの、外国人日本語学習者にとって場面や相手に応じて適切な文体を用いることは困難な課題の一つであり（三牧2007など）、とくに普通体発話を使いこなすことは文末の男女差とも関わり、海外で学ぶ日本語学習者にとって一つの難関であった（谷部2003）と、認識されてきた。

しかし、近年、日本語学習の動機として日本のポップカルチャーへの関心が大きき位置を占めるようになってきているように、海外の日本語学習者をとりまく環境はこの約10年で大きく変化した⁽²⁾。学習者はインターネット等さまざまなメディアを通して、日本語のバリエーションにアクセスすることが可能になっている。海外では、学習者の発表の場として日本語スピーチ大会が開催されることが多いが、2000年代に入ると、丁寧体を基調とするスピーチ以外に、アニメアフレコ大会やマンガの吹き出しに日本語の台詞を入れて面白さとオリジナリティーを競うコンテスト⁽³⁾なども実施されている。

本稿では、このような環境の中で学ぶ日本語学習者が、発話末の丁寧体、普通体を軸とするスピーチスタイルをどのように認識し運用しているかを、インタビュー及び自然談話から探索的に検討する。

なお、本稿で用いるデータは、科学研究費補助金による基盤研究（C）「日本語学習者の言語行動のバリエーション獲得に関する研究」（課題番号：25370582）⁽⁴⁾において収集したデータの一部である。

2. 調査の概要

2.1 調査協力者と調査時期

調査協力者は、東京都内の大学の短期留学生計12名である。内訳は、学部レベルの国費留学生である日本語日本文化研修生（以下、「日研生」）11名および海外協定校から派遣される交換留学生1名で、いずれも母国の大学で日本語を専攻として学んでいる。留学期間は2013年10月より11～12ヶ月である。調査は、来日後2ヶ月以内の時期と帰国前1ヶ月以内の時期に行った。

協力者の日本語学習歴、今回の留学以前の日本滞在歴等は表1の通りである。データ数が少ないため、個人が特定される恐れがある国籍・母語は記載せず、性別（男性 M・女性 F）および出身地域のみ記載した。

表1 協力者基本情報（来日時）

協力者 仮名	留学 身分	出身 地域	日本語 学習歴	配置日本語 会話クラス	来日回数	3ヶ月以上の 日本滞在経験
01F	日研生	アジア	3年	レベル1 ⁽⁵⁾	4回目	なし
02M	日研生	ヨーロッパ	3年半	レベル1	3回目	なし
03M	日研生	ヨーロッパ	2年半	レベル1	2回目	あり (1年)
04F	日研生	ヨーロッパ	4年	レベル2	1回目	なし
05F	日研生	ヨーロッパ	5年	レベル2	3回目	なし
06F	日研生	ヨーロッパ	3年	レベル2	1回目	なし
07F	日研生	アジア	3年半	レベル2	2回目	なし
08F	日研生	アジア	3年	レベル2	1回目	なし
09F	日研生	アジア	7年	レベル2	1回目	なし
10F	日研生	アジア	3年半	レベル2	2回目	あり (3年)
11M	日研生	アジア	3年半	レベル2	1回目	なし
12F	交換 留学生	アジア	8年半 (中学では独学)	レベル2	1回目	なし

2.2 収集データと分析対象データ

収集したデータは以下の2種類である。

〔A〕自然談話データ

〔B〕日本語使用に関する半構造化インタビューによる発話データ

〔A〕は、それぞれの協力者について、来日後2ヶ月以内（以下、「来日時」）と帰国前1ヶ月以内（以下、「帰国時」）の談話を収集した。「来日時」「帰国時」それぞれの時期に、同年代の非母語話者どうしの場面（以下、「学習者場面」とする）および日本語母語話者との場面（以下、「接触場面」とする）の2場面各15～30分の自然談話を録音してもらい、文字化して資料とした。〔B〕は筆者がインタビュアーとなり、〔A〕と同時期に各協力者個別に行った。主な質問項目は、日本語学習歴・日本語以外の外国語能力・日本滞在経験などの基本情報のほか、授業以外の日本語使用状況、自身の日本語に対する評価、日本滞在中の希望や経験についてなどであったが、「帰国時」のインタビューにおいて、協力者の発話内容に付随して文体に関する質問を行った。一つは「普通体で話すことと丁寧体で話すこと、どちらが自分にとって楽か」という質問、もう一つは「普通体と丁寧体をどのように使い分けているか」という質問である。ただし、協力者の発話内容に沿った自然な問いかけを優先させたため、この質問発話の表現は固定したものではない。

本稿では〔B〕を主たる考察の対象とし、認識が具現化された例として、〔A〕のデータを参照する。

3. データ〔A〕に見る「来日時」の使用文体

表2は、「来日時」の「学習者場面」および「接触場面」における談話の使用文体である。

表2 「来日時」談話の使用文体

協力者	談話1（学習者場面）		談話2（接触場面）	
	相手との関係 年齢・親疎	基調文体 （相手）	相手との関係 年齢・親疎	基調文体 （相手）
01F	上 ⁽⁶⁾ ・親	普（普）	上・親	普（普）
02M	同・普通	普（普）	同・普通	普（普）
03M	上・親	普（普）	同・普通	普（普）
04F	相手（1）下・普通、（2） 下・普通、（3）同・普通	普（普）	同・普通	普（普）
05F	相手（1）同・親、（2） 同・親	普＞丁 （普）	同・疎	丁＞普 （丁＞普）
06F	同・親	普（丁＞普）	同・親	普（丁＞普）
07F	相手（1）上・普通、（2） 上・普通、（3）同・普通	普（普）	同・普通	普（普）
08F	相手（1）上・普通、（2） 上・普通、（3）同・普通	普（普）	下・普通	普（普）
09F	相手（1）下・普通、（2） 下・普通、（3）下・普通	普（普）	下・普通	普（普）
10F	同・親	普（普）	同・普通	普（普）
11M	上・普通	丁＞普（普）	同・普通	丁＞普（普）
12F	同・親	普（丁＞普）	同・親	普（丁＞普）

注記1：年齢関係は「上・同・下」、親疎関係は「親・普通・疎」から選択させている。

2：基調文体の「普」は普通体を、「丁」は丁寧体を表す。混用している場合は、「>」を用い、どちらが多用されているかを示した。また、（ ）内に相手の使用する文体を示した。

表2を見て分かるように、ほとんどの協力者が「来日時」の段階で、「学習者場面」においても「接触場面」においても、同年代の相手に対して普通体発話を選択している。その中で、11Mだけがどちらの場面でも普通体よりも丁寧体を多用していた。（1）は11Mの「接触場面」における「同・普通」の相手に対する発話である。対話を維持するために単純な情報要求の質問発話を繰り返している。（2）は12Fの「学習者場面」の談話であるが、相手の11Mは同国人・同学年の友人である12Fに対しても丁寧体で話しており、この時点では親疎関係に応じた文体の使い分けがなされているわけではないことがうかがわれる。なお、以下に示す用例では、相手の日本語母語話者を「NS」（男性「NSM」、女性「NSF」）と表記する。

(1)

11M ああ、はい、今日は何の授業ですか。

NSF 今日は、普通に、英語だけです、今日は。

11M 今日は、英語だけですか、何の学生ですか、学生は何歳ですか。

(中略)

11M 中学生、英語、NSさんの英語はすごく上手なので、大丈夫です、大丈夫だと思います。

NSF ありがとうございます。

(2)

12F Nの2、そうか、頑張ってね。

11M はい、ありがとうございます。難しい、とても難しいです。

12F そうだよねえ、難しそうなんだよねえ、2級。

11M [12Fの愛称]さんは、[12Fの愛称]さんはN2のレベルを合格しましたね。

12F そうそう、日本の来る前に、うん。

4. データ[B]にみる「帰国時」の普通体・丁寧体使用意識

「帰国時」に行ったインタビューでは、「普通体で話すことと丁寧体で話すこと、どちらが自分にとって楽か」という質問に対し、協力者12名中10名が普通体と答えている。以下に、データ[B]⁽⁷⁾の文体に関する言及部分を中心に協力者の普通体・丁寧体使用意識を二つの事例に分けて詳述する。

4.1 来日以前の学習ですでに普通体を身につけている事例

02Mは過去に留学経験はないが、来日時点ですでに非常に高い日本語運用能力を有しており、日本語プレースメントテストで最も高いレベル1のクラスに配置された。02Mは、母国にいるときから、授業以外にもインターネットのサイト等を利用し、自律的に学習を進めてきており、「帰国時」のインタビューでは、自身の学習過程について(3)のように述べている。(4)は、02Mと同年代の日本語母語話者(同じ寮に住む学部学生)との「来

日時」の会話であるが、相互に自然な普通体会話が繰り広げられている。

(3) 02M 「普通体のほうがもっと安心できると思いますね。例えば、わたし、敬語で話さなければならない場面にいるときは、その、そのような敬語がふさわしいとか、失礼にならないか、たまに心配しますから。」
「わたしは実は日本語を勉強し始めたときは、最初は普通体を覚えしました。それから丁寧体と敬語に進みました。これは、私はちょっと逆の順番ですね。」「まあ、わたしは、もっと年上な人に対してはもちろん丁寧体か敬語はちゃんと使っているかと思いますが、まあ、同じ年齢ぐらいの人に対しては、ほとんど普通体ですね。…（中略）…敬語はまだまだ満足できないレベルですね。」

(4)

02M その白い、何か、と、点滅している白いやつは。

NSM これカメラ、どう？。

02M うん、結構いいんじゃない。

NSM 結構きれい？。

02M うん、ただ何か夜の間はどうか、夜は難しいでしょう？。

NSM よーるってこんな感じ？。

02M ちょっとごめんね、鼻水。

02M じゃ、トイレで、トイレに行けば、あそこは電気がないから。

NSM 何で、[02M の名] のトイレで撮らなあかんのやろ。

NSM (シャッター音) どう？、画質。

02M ま、これはまだマシだけどね。

NSM うん、悪くはないよ、画質は。

02M 悪くないね。

(5) は、02M と同様に来日時の日本語ブレースメントテストでレベル 1 のクラスに配置された 01F が自身の普通体の習得について語っていることである。01F にとっても、普通体の運用は今回の来日以前から慣れ親しんだも

のだったことがうかがわれる。「来日時」「接触場面」の談話（6）では、年齢的には「上」であるが親疎関係では「親」と認識している NSF に対し終始一貫して普通体による会話を続けている。

- （5）01F 「(国にいるとき) ランゲージ・パートナーがいて、…28歳くらいの男の人なんですけど、あのときは日本語もそこまでうまくなかったんです。で、ちょっとすみません、「デス・マス」がちょっと上手くないんです。でって言って、だいじょぶですよ、ため口でって言われて、さらに、普通体がついていってしましまして…」

（6）

01F 私はさー、きょう5限さぼっちゃった。

NSF へえ。

01F 仕方ないじゃん、旅行だからさ。

NSF でも、それは……。

01F まあ、優しい先生だから、一応大丈夫かな。

NSF だって、学校で設定した旅行でしょう。

01F でもさあ、私、5限はさ、学部生の授業だからさあ。

NSF ああ、そうか。

01F も今回の留学前に3ヶ月以上の日本滞在経験はないが、アイドルグループのコンサートのためなど短時日では3回の来日経験がある。来日前に日本語能力試験N1に合格しており、「来日時」のインタビューでは、レベル1の文法クラスでの教材は、すでに母国で学んだことがほとんどだと述べている。その01Fは「帰国時」のインタビューで、1年の留学期間で学んだこととして丁寧体および敬語の習得をあげている。01Fは所属したサークルで先輩対後輩という上下関係を反映した言語行動に着目し、意識的に見習っており、（5）（7）に見られるように、「帰国時」のインタビューでは教師に対し「～まして」という文末表現を多用している。

- (7) 01F 「デス・マスの使い方がちょいちょいうまくなりました。…サークルに入っていて、あの、サークルに上下関係が厳しくて、…厳しいっていうか、もうすごいちゃんと4年生が前に座ってて、4年生と3年生、そして後ろが1年生と2年生で、で、後輩は先輩にデス・マスを使ったりしてますんで…、少しずつ自分も見習った方がいいかなと思ひまして…」

4.2 来日後に普通体を身につけていったと思われる事例

3. で言及した11Mは、来日当初は留学生の日本語も日本人の日本語もほとんど聞き取れなかったが、4ヶ月ほど経ち、ちょうど学校が休みの頃他の留学生と一緒によく遊びにいったことで、聞き取れるようになったことを実感したと、語っている。(8)の発言の中にも、留学生どうしの会話を通して、自信をつけていったことがうかがわれる。1年後の「帰国時」には、日本人学生(NSM)とも(9)のような普通体発話をかわすまでに至っている。

- (8) 11M 「一番影響があるのはたぶん、留学生達とよく遊んでいくことと思います。での、なんか、1回遊びに行って、1日中、なんかその1日中は、日本語をしゃべっていて、聞いたりしゃべったり、たくさんしゃべって、たくさんしゃべる機会が、もともとは、あの、そのことは全然ダメ、何にも、留学生の日本語でも日本人の日本語でも全然聞き取れなかったんで、でも、えと、ああ、4ヶ月くらい経って、その頃、休みの頃は、留学生と一緒に、よくたくさん、よく遊びに行ったので、その機会は、ああ、なんか、もしその日遊びに行って、寮に戻って自分は、自分が一人考えて、今日ぜんぶ友だちの話はぜんぶ聞き取れたんじゃない、と思ったら、それを思って…」

(9)

11M でも一、何だっけ、卒業してから、何をやりたいの? ↑。

NSM 小学校の先生。

11M どうして? ↑。

NSM どうしてって言われても、うーん、ずっと先生になりたかったし、
教えること好きだしー、なんか、いろんな子の成長に携わりたい。

(中略)

11M 小学校、小学校、とても、なんか、あー、わあわあわあ、毎日毎日、
ちょっと面倒くさい、面倒くさいじゃない？↑。

NSM でも、小学校の時間が一番大切だから。

11M そう、なるほどね、でも、[NSMの姓の一部]さんは厳しい先生に
なるかな。

07Fは「来日時」にレベル2のクラスに配置されているが、来日前は、授業中先生と話す以外、日本語を話すチャンスはあまりなかったため、普通体より丁寧体を使っていたと言う。しかし、「日本に来て毎日留学生と、日研生たちと普通形[筆者註：普通体]で毎日話してー、あと先生たちと、年上の人と話すとき、話してるとき、なんか、普通形[普通体]で話しちゃう…」と述べているように、とくに親しい関係にある日本語非母語話者どうしの交流によって普通体を身につけていっている。07Fと同じくレベル2のクラスに配置された06Fにも、同様の語りが見られる。(10)からは、06Fにとって、楽に話せるのは普通体であり、普通体よりもむしろ丁寧体を意識的に使うように心がけて話さなければいけない状況にあることがうかがわれる。

(10) 06F「たぶん日本に来て、友だちがいっぱいて、友だちと話して、自然に普通形[普通体]が出た、出てきた…」[「自国名」ではほとんど先生だけと話してたから、マスとかデスとか使いました。これは少し問題になりました。]「(普通体は)いつかわかりませんが、気づいたら自然に…。」「私はいつも友だちと普通、敬語を使わなくて話します、から、逆に敬語のほうが難しい。ときどき年上と話したら、普通の、使ってます」「文章が終わったら絶対デスとか、でないといけないとか、がんばってこの丁寧語[丁寧体]話してます」

4.3 普通体習得に「学習者場面」がはたす役割

協力者へのインタビューを通して感じたことは、「丁寧体」よりも「普通体」の習得のほうが困難であるという認識は必ずしもあたらない、ということである。前節で見たように、来日前は丁寧体の使用が主であったという留学生も、1年という短い留学期間にもかかわらず、友人たちとの日々の生活の中で普通体を身につけていっている。注目に値するのは、普通体を身につけていった過程を語る際に、学習者（日本語非母語話者）どうしの交流に言及するものが多い点である。上記の06F、07F、11Mの他にも、「普段は友だちと留学生どうしとかいつも普通形〔普通体〕で話しましたから、なんか、慣れてました。でも、ときどき、他の人のときも普通形〔普通体〕で使ってしまった」（10F）など、留学生にとってもっとも身近で親しい関係になる、つまり、普通体の使用がもっとも自然な相手が、日本語非母語話者の親しい留学生だということである。01～11の日研生は、同じ寮で生活しているほか、日研生のための必修科目が週1回あり、課外活動等で同一行動をとることが多く、早い段階から対等で親密な人間関係を構築しうる。こうした環境が自然な普通体習得を促していると言えるのではないだろうか。

5. スピーチスタイルの選択に関わる意識

「帰国時」インタビューによれば、非母語話者どうしの会話では、協力者の意識は「友だち＝親しい＝普通体」という図式が矛盾なく結びついているようであるのに対して、日本語母語話者との場面では、丁寧体を選択するか普通体を選択するか、逡巡が見られる。普通体を選択する際のキーワードは「親しい」「仲がいい」などであるが、11Mは、合宿で会った初めての日本人学生との会話について（11）のように語っている。自分自身には親しくなったという認識があるにもかかわらず、スピーチスタイルの選択が一致しない場合があることを指摘しながら、相手のスタイルに合わせようとしている。

- (11) 11M「最初のときは、僕は彼と初めて会ったので、最初はデス・マス体、そして次の日、最後の日ですね、ちょっと、同じグループで折り紙

をしてたくさんしゃべっていて、ただ、ときどきデス・マス体とときどき普通体、使ってます。」「…僕は仲が良くなったと思ったら普通形〔普通体〕で話したいですけど、彼はまだデス・マス体を、そのためときどき、なんか彼はデス・マス体で話してくれたら、僕もデス・マス体…」
「でも、大丈夫。彼はデス・マス体使いたい（↑）なら、デス・マス体でも大丈夫です。」

相手に合わせようという姿勢は06Fの発話（「相手がデス・マス使ったら、私も使います」）にも、09Fの発話（12）にも見られるが、08Fの発話（13）には最終的な選択に至るまでにまた異なる試行錯誤が見られる。つまり、親しい関係にあるから普通体を使う、というだけでなく、親しい関係を構築したいがために、あえて普通体を使う、という選択をしているのである。08Fは、あるサークル活動に所属している。サークル活動の場は学外であるが、週に1回学内でミーティングが行われ、参加している、という。

（12）09F「誰にもできるだけ親切に話したいんですけど〔親しい感じで話したいので〕、最初、普通の友だちでも普通体を使って話してます。もし、友だちならば普通形〔普通体〕を使っていますが、でも、もし相手は私に対して会話するとき丁寧体を使うと自分も、自分が気づいてから相手に合わせて、丁寧体を使って話してます。」

（13）08F「なんか、もし、今日こういう人はあまり親しく話さなかったら、でも、何回もしチャンスがあったら、親しく話したいんですから、できるだけ次に、3回目くらい普通体を使って話してみたいんです。でも何回あとも相手も相変わらず丁寧体を使うと、やっぱり自分のほうが丁寧体を話したほうがいいかなと思って、今度から意識して丁寧体を使って話しています。」

その一方で、08Fは、あまり親しい関係でないにも関わらず、普通体を使って話しかけてくる日本人学生に対する違和感についても言及している。

おそらく日本語母語話者どうしではしない普通体使用を外国人に対してはしていると感じているのである。

- (14) 08F「友だちならば、ほとんどみんなと一緒に普通体を使って話していますけど、もしあんまり親しくない人ならば、使ってもちょっと不自然、な感じがあります。ええと、向こうはたぶん私のことを呼ぶときは「[名] ちゃん」とか呼んでくれますが、あまり親切的な、してない「親しくしていない」と思います。でも、そういう人は寮に住んでいますから、たぶんほかの日本人、寮に住んでいるのは、ほとんどほかの外国人に「[名] ちゃん」をつけて、話しています。例えば、もし、あの人、あまり親しくしてなくても、普通体で話していますから、たぶん、あの人もしそういうルールみたいで、を使って私たちに話しているみたいです。」

6. おわりに

今回のインタビューはごく限られた短期留学生を対象に実施したものではあるが、通常の授業時からはいかがい知れない学習者のさまざまな意識や日本語運用の実態が浮き彫りになった。スピーチスタイルの習得に関しては、以下の点が示唆される。

- 1) 短期留学生の来日前の学習環境、日本語レベルはさまざまであるが、非日本語環境において普通体の習得が丁寧体よりも困難という状況は一般的とは言えなくなっている。
- 2) 来日後の普通体習得には、同じ留学生として生活環境を共有し対等な関係を築きやすい非母語話者間の学習者場面が寄与しうる。
- 3) 接触場面においては、日本語母語話者と非母語話者の親しさの認識と普通体使用が必ずしも一致しない状況が見られる。

浜田（2000）は、「学習者による学習過程や学習環境全般に対する認知（perception）」を「学習認知」と呼び、初級段階にある日本語学習者6名の学習認知について考察した結果、「言語学習のマクロレベルのタスク設定と

学習環境に対する認知との関わりが重要な役割を果たしている」ことを示唆した。通常、日本語教師は、可視化しやすい学習者のさまざまな発信から日本語能力を評価しがちであるが、受容の側面や個々の学習者がある認識に至った過程により一層目を向け、耳を傾ける必要があるだろう。今後の課題として、得られた自然談話データとの関連において、「学習認知」という概念を援用し、より詳細に分析していきたいと考える。

注

- (1) 1996年に刊行された『SITUATIONAL FUNCTIONAL JAPANESE』（筑波ランゲージグループ編 凡人社）は、登場人物の属性や登場人物相互の関係をはじめに記載したうえで、早い段階から本文会話において必要に応じて普通体を提示している。
- (2) 国際交流基金による2012年海外日本語教育機関調査によれば、海外の日本語教育機関が日本語学習の目的として選択した上位4項目は「日本語そのものへの興味」（62.2%）、「日本語でのコミュニケーション」（55.5%）、「マンガ・アニメ・J-POP等が好きだから」（54.0%）、「歴史・文学等への関心」（49.7%）で、「将来の就職」（42.3%）、「日本への留学」（34.0%）といった実利的な目的を上回った。「マンガ・アニメ・J-POP等が好きだから」という選択肢は、2006年調査のあと2009年調査より加わったものである。2008年には外務省事業の「文化発信プログラム」が2年間にわたって実施された。
- (3) 国際交流基金ホームページ「世界の日本語教育の現場から」フランス2009年度。
<http://www.jpff.go.jp/j/japanese/dispatch/voice/seiou/france/2009/report03.html> [2014年9月10日閲覧]
- (4) 本基盤研究（C）は高橋美奈子（琉球大学）、本田明子（立命館アジア太平洋大学）との共同研究である。
- (5) 日本語クラスの受講を希望する者は学期毎に行なわれるプレースメントテストによって5から1のレベルに配置される。レベル1はいわゆる「上級」に相当する。レベル1会話の目標は「複雑で、抽象的なことが話せ、相手や場面に応じた適切な話し方ができる。まとまった内容の抽象的な談話、専門的な談話が理解できるようになる」こと、レベル2会話の目標は「自分の考えや気持ちを伝えることが

できるようになる。具体的なまとまった談話が理解でき、抽象的なものも流れが理解できるようになる」こととなっている。

- (6) 録音依頼の際には「同年代の人と」と指示したが、協力者によって、自分より年齢が「上」か「下」かを厳密に選択している場合と同世代ということで「同」を広くとらえている場合とがある。
- (7) データ [B] の記述内容は音声発話に即しているが、インタビュアーのあいづちや協力者のいいよども等は整理、削除してある。

参考文献

- 浜田麻里 (2000) 「日本語初級学習者による学習過程の認知とマクロタスクの設定」『日本と中国 言葉の梯 佐治圭三教授古稀記念論文集』 pp. 241-250 くろしお出版
- 浜田麻里・林さと子・福永由佳・文野峯子・宮崎妙子 (2006) 「日本語学習者と学習環境の相互作用をめぐって」『日本語教育の新たな文脈—学習環境、接触場面、コミュニケーションの多様性—』 pp. 67-102 アルク
- 三牧陽子 (2007) 「文体差と日本語教育」『日本語教育』 134 (特集 日本語のバリエーションと日本語教育) pp. 58-67 日本語教育学会
- 谷部弘子 (2003) 「日本語学習者はことばの男女差をどう受け止めているか」『ことば』 24 pp. 107-117 現代日本語研究会
- 谷部弘子 (2010) 「モデルとして捉えられた男女の普通体発話—初級日本語教科書にみるバリエーションの提示と可能性」遠藤織枝・小林美恵子・桜井隆編著『世界をつなぐことば ことばとジェンダー／日本語教育／中国女文字』 pp. 317-332 三元社

(やべ ひろこ・東京学芸大学留学生センター)