

# レポート・論文作成のための 引用指導の課題

初年次生と大学院生に対する  
引用箇所判断の調査から

向井留実子・中村かおり・近藤裕子

## ◆要旨

レポート・論文作成における引用指導の  
手がかりを得るために、学術的文章の  
初学者である初年次生と、専門分野の論文等  
に接触経験のある大学院生を対象にして、論  
文の引用箇所を判断できるか調査を行った。  
その結果、初年次生は、教本等では扱われて  
いない、出典の示し方、複数文の引用、異な  
る引用方法の複合型の理解不足が明らかにな  
った。大学院生は、描写的な述べ方の中の複  
合型の引用に課題が見られ、それらは分野に  
よって異なる論文の型とも関係していること  
が示唆された。課題解決として、初年次生に  
対しては、指導で取り上げるべき事項を提案  
し、大学院生には、専門分野の論文の型にそ  
った引用指導を読解教育の中で行う必要があ  
ることを述べた。

## ◆キーワード

参考引用、出典の示し方、複合型の引用、  
描写的な述べ方、論文の型

## ◆ABSTRACT

To improve citation guidance in academic writing, a survey was conducted of first-year students, new to academic writing, and graduate students, who have experience reading academic texts, to see if they could identify cited passages. The results showed that the first-year students lacked understanding of, for example, how sources are indicated, and complex citations, not covered in writing textbooks. Graduate students had problems with complex citations in descriptive writing, and it was suggested this was due to the difference in writing styles in different fields. To solve these problems, we suggested some citation styles that should be taught to first-year students. For graduate students, teaching citations using the type of writing in their field in their reading education was suggested.

## ◆KEY WORDS

reference citations, indicating sources, complex citations, descriptive writing, types of papers

Issues of Citation Instruction  
in Report and Paper Writing  
From a Survey of Citation Recognition  
for First-year Students and Graduate Students  
RUMIKO MUKAI, KAORI NAKAMURA, &  
HIROKO KONDO

# 1 はじめに

近年、レポート・論文の引用指導に向けた調査・研究が進んでいる。学術的文章における引用の使用実態を解明するものでは、論文で用いられている引用表現の特徴を明らかにするもの（清水2007, 生天目・大島2018）、引用を含む談話の構造を明らかにするもの（山本・二通2015）、論文の引用方法の使用実態を明らかにするもの（矢野2014a, 向井ほか2021）などがある。また、学習者の習得に注目したものとしては、学習者が書いたレポートや論文の不適切な引用の分析（矢野2014b, 山本2016）や、引用を用いて書くときの意識調査（劉・村岡2019）などがある。しかし、これらの研究は、いずれも学習者あるいは研究者が書いた文章の表現、あるいは書くときの学習者の意識など、「書く」という終点にのみ焦点を当てたもので、学習者が文章を読むとき、文章中の引用をどのように理解しているかという「読む」段階から明らかにするものではない。井下（2019: 34）は、「引用の仕方を自ら学ぶためには、できるだけ多くの論文を読んでみる」としており、読むことが引用習得の第一歩と考えられている。そこで、筆者らは、読む段階から引用方法を学んで、書くことにつなげるためには、まず論文の引用箇所を引用と認知できることが前提となると考え、アカデミック・ライティングを学ぶ学生を対象にして、どのように引用箇所を判断しているか調査を行った。本稿では、その結果から、書くことにつなげるための引用指導のあり方を検討する<sup>[注1]</sup>。

以下では、まず、2で学術的文章の引用方法の分類にかかわる先行研究と既刊の学術的な文章作成の教本における引用の分類を紹介し、それを踏まえた本研究の引用方法の分類を示す。3では、初年次生と大学院生への調査の概要と分析結果から得られた示唆に基づき、引用指導への提案を行う。4では、それを踏まえ、現在の指導に取り入れるべき具体的な項目を提案する。

## 2 本研究における引用方法の分類

### 2.1 先行研究

学術的文章における引用は、原文の内容を変えずに「」で引用する直接引用と、原文の内容を言い換えて引用する間接引用の二つがあると紹介されることが多いが、実際の論文記述を詳細に見ると、多様な形態が存在する。そのような実態に合わせて分類したものに、清水 (2007)、二通 (2009) がある。清水 (2007: 6-7) は、引用文献を主語にするかしないかを基準にして、文系論文における引用方法を以下の7分類にまとめている。

- 1) 前文で引用文献名を紹介、後文で引用文献の詳細を書く
- 2) 引用文献名を主語とする直接引用
- 3) 引用文献名を主語とする間接引用
- 4) 引用文献名を主語としない：文全体が引用文献の要約となっている
- 5) 引用文献名を主語としない：節が引用文献の要約となっている
- 6) 引用文献名を主語としない：引用文献から語のみを引用する
- 7) 引用文献名を主語としない：「～によると、～によれば」を用いて引用文献を紹介して、後続する文に要約を書く

一方、二通 (2009:67) は以下の3分類である。([ ] は筆者。対応する清水の分類)

直接引用 = 原文の一部または全体をそのまま引用している。[1) 2) 6]

間接引用<sub>a</sub> = 原文の言い換えや要約を行って引用する。引用を示す動詞や「～によれば」などの引用を示す表現を使っている。[1) 3) 5) 7]

間接引用<sub>b</sub> = 引用を示す表現はないが、文献番号などによって、他者からの情報であることが示されている。[4) 5]

上の [ ] に示したように、二通 (2009) の分類は、清水 (2007) の分類に対応

しており、多様な方法は、おおまかには三つに分けられると考えることができるだろう。では、これらはどのように指導されているのだろうか。

## 2.2 学術的な文章作成の教本における引用の分類

指導における分類は、授業で用いることが想定される学術的な文章作成の教本での引用分類とした。取り上げたのは、出版年が新しい教本、あるいは版を重ねている教本の中から選んだ以下の11冊である。

- a. 宇野聖子・藤浦五月 (2016) 『大学生のための表現力トレーニング あしか』ココ出版／
- b. 伊集院郁子・高野愛子 (2020) 『日本語を学ぶ人のためのアカデミック・ライティング講座』アスク出版／
- c. 二通信子・佐藤不二子 (2020) 『新訂版 留学生のための論理的な文章の書き方』スリーエーネットワーク／
- d. アカデミック・ジャパニーズ研究会 (2015) 『改訂版 大学・大学院留学生の日本語④論文作成編』アルク／
- e. 大島弥生ほか (2014) 『ピアで学ぶ大学生の日本語表現 第2版』ひつじ書房／
- f. 浜田麻里ほか (1997) 『大学生と留学生のための論文ワークブック』くろしお出版／
- g. 渡邊淳子 (2015) 『大学生のための論文・レポートの論理的な書き方』研究社／
- h. 河野哲也 (2018) 『レポート・論文の書き方入門 第4版』慶応義塾大学出版会／
- i. 戸田山和久 (2012) 『新版 論文の教室 レポートから卒論まで』NHK出版／
- j. 佐渡島紗織・吉野亜矢子 (2008) 『これから研究を書くひとのためのガイドブック』ひつじ書房／
- k. 井下千以子 (2019) 『思考を鍛えるレポート・論文作成法 第3版』慶応義塾大学出版会

これらの教本における引用分類は、特に分類しないiを除き、教本によって名称は異なる（直接引用と間接引用、引用と要約など）ものの、原文のままの引用（引用箇所を独立した段落にするブロック引用を含む）と、要約する引用という、二つの方法を紹介する点は一致していた。また、引用の表現や例文として、著者・文献名を主語にして、「～と述べている／としている」など言説動詞で終わる形、あるいは、著者・文献名と「～によれば／よると」を用いて、「という」などで終わる形を紹介するものが多かった。したがって、教本では、二通 (2009)

の3分類のうち、直接引用と、間接引用aの中の定型表現をとまなうもの（以下、定型的引用）が指導の中心になっているということになる。

## 2.3 本研究の引用分類

本研究では、上記教本などで示される引用方法を学んだ学生の引用理解の実態を明らかにすることを目指しているため、教本の分類に近い二通（2009）を参考にして3分類とし、必要に応じて、清水（2007）の詳細形態も参考にすることとした。本研究での名称・定義は、以下のとおりである。

直接引用：原文の文や語句がそのまま「 」に入れられているか、複数文が段落に分けて示されている（ブロック引用）もので、出典が明確なもの。

間接引用：原文の要約になっているもので、著者名や文献名（文献の一部も含む）を主語として言説動詞（述べている／としているなど）をとまなうものか、その受身の形、あるいは、著者名や文献名が「によると／によれば」とともに用いられていて、出典が明確なもの。

参考引用：間接引用や直接引用と言える明確な形態を取っていないが、出典が、句末、節末や文末に（ ）等で示されており、引用した情報であることが明らかなもの。（「参考引用」という名称は本研究独自のもの）

引用の範囲は、出典の位置と文脈から判断した。したがって、文の途中までの場合もあれば、複数文に及ぶ場合もある。また、間接引用、参考引用については、どのような内容までを引用とするかが問題になるが、例えば、教本jには、「引用はせずに、複数の文献に書かれてある内容を抽象度の高い言葉で括ってまとめて示すこともでき」（p.83）という解説があり、研究の概要説明を、要約する引用とは別物として扱っている。このようにどのような要約内容までを引用とするかについては、さまざまな立場があるが、本研究では、取り込む外部情報は自らのものとは分ける必要があるという考えから、引用を「外部情報の取り込み」と捉え、文中に出典が示されているものは、すべて引用として扱うこととした。

## 3 調査の概要

### 3.1 調査の目的・対象・方法

調査は、論文の引用箇所をどのように認知し、引用についてどのような知識や意識を持っているかを明らかにすることを目指した。村岡(2018)が指摘するように、学習者を捉えるには「在学段階により異なる背景や学習環境に着目する視点が重要」(p.38)と考え、対象はアカデミックな学習に慣れていない初年次生と、アカデミックな学習を学部で経験して専門分野の学位論文執筆に取り組む大学院生とし、調査課題もそれぞれの必要度に合わせたものにした。

調査は、学生が各自で課題論文を読んで引用箇所にマーカー(確信がある「黄」、あまり確信がない「青」)を引いたものを提出してもらい、その後インタビューで引用をどのように捉えているか聞くという手順で行った<sup>[註2]</sup>。調査で用いた課題論文の引用箇所と引用方法の特定および、それを基礎資料とした学生のマーク箇所との照合はすべて筆者ら3名で行い、判断が分かれたところは、協議して決定した。引用箇所の数え方は、出典が示される( )ごとに1箇所とした。例えば、1文中に( )が複数ある場合は、その数を引用箇所数とし、文を超えた引用となっている場合は、複数文でも1箇所とした。ただし、ブロック引用はその段落だけで1箇所とし、( )がなくても分析対象とした資料の引用であれば、同じ資料の引用が続くところまでを1箇所とした。引用箇所の照合は、引用箇所単位で行い、回答を、ほぼ基礎資料と一致したもの(○)、引用範囲等に過不足があるもの(△)、全くマークがないもの(×)の3段階に分けた。

### 3.2 初年次生への調査の概要と分析

対象は、初年次ライティング科目を履修する人文・社会科学分野の日本学部学生27名で、学術的文章を読んだ経験はほとんどなく、引用については授業で教本に示されるような基本的事項を学んだ程度である。調査課題は、内容が身近で比較的理解しやすい、以下の教育学と社会学の「実験/調査型」論文2編で、序論と先行研究の部分を用いた(Aはp.3まで、Bはp.132まで)<sup>[註3]</sup>。

- A：内藤真理子・小森万理（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—卓立性・結束性・論理性・一貫性の観点からの分析—」『日本語教育』164, pp.1-16. 日本語教育学会
- B：麦山亮太（2017）「職業経歴と結婚への移行—雇用形態・職種・企業規模と地位変化の効果における男女差—」『家族社会学研究』29(2), pp.129-141. 日本家族社会学会

これらの論文の引用箇所は、Aが13箇所（直接引用1、間接引用8、複数の方法の複合型4）となっており、ほとんどが定型的引用である。一方、Bは21箇所（間接引用2、参考引用19）で、定型表現はほとんど使われていない。学生がそれらの引用箇所を引用と判断できた割合を示すと表1ようになる。表中の認知率とは、少なくとも引用箇所であるとわかっている学生の割合（○△）、一致度とは、引用箇所が基礎資料と過不足なく一致している割合（○）である。以下では、認知率が低い太字のところ（81.5%以下、5名以上認知できない）と、一致度が低い白太字のところ（40.7%以下、16名以上不一致）はどのような特徴を持つ箇所かを見ていく。以下に示すのはAの認知率が低いA10である。

表1 初年次生の引用箇所判断の調査結果

A				B							
No	形	認知率	一致度	No	形	認知率	一致度	No	形	認知率	一致度
1	①	100.0	88.9	1	③文末	85.2	66.7	14	③節末複	<b>81.5</b>	63.0
2	④	96.3	92.6	2	③文末	96.3	81.5	15	③節末	<b>81.5</b>	77.8
3	②	96.3	88.9	3	③文末複	<b>77.8</b>	55.6	16	③文末	<b>74.1</b>	74.1
4	②	96.3	88.9	4	③節末複	<b>77.8</b>	<b>40.7</b>	17	③文末	85.2	66.7
5	②	85.2	77.8	5	③句末複	<b>70.4</b>	<b>29.6</b>	18	③節末	<b>81.5</b>	59.3
6	②	96.3	74.1	6	③句末複	<b>70.4</b>	55.6	19	③文末	96.3	74.1
7	②	88.9	85.2	7	③文末	<b>77.8</b>	66.7	20	③文末	<b>81.5</b>	59.3
8	④	92.6	81.5	8	③文末	85.2	74.1	21	③文末	<b>81.5</b>	63.0
9	②	88.9	77.8	9	③文末	92.6	81.5	No = 引用箇所の番号 形 = 引用形態 ①直接引用 ②間接引用 ③参考引用 ④直接引用 + 間接引用 文末 / 節末 / 句末 = 出典位置 複 = 三つ以上の文献提示 数値は%			
10	②	<b>81.5</b>	70.4	10	②	85.2	<b>40.7</b>				
11	②	92.6	88.9	11	②	<b>66.7</b>	<b>22.2</b>				
12	④	<b>77.8</b>	<b>29.6</b>	12	③文末	88.9	66.7				
13	④	85.2	<b>11.1</b>	13	③文末	88.9	70.4				

A10：省略はハリディ・ハサン（1997）で述べられているように、テキストの結束性に関わるものとして扱われてきたが、（後略：以下A11に続く）

A10の認知率が低いのは、定型的引用の「出典＋引用内容＋言説動詞」という順序で理解しているため、「～ように」の使用で「出典＋言説動詞＋引用内容」という既有知識にはない順序となり、認知できなかったためだと思われる。

そして、認知率、一致度ともに低いのは、下に示すA12とA13である（下線は筆者）。

A12：田中・阿部（2014）では、結束性の項において、何度も同じ表現を繰り返すとしつこくなるが、「指示表現」を使ったり、「省略」をしたりすることによって結束性を高めることができるとしている。さらに、「言い換え」を行うことも結束性を高めるとし、その方法として「同義語」「上位語」について具体例を使って説明している。

A13：石井・筒井（2009）は、20課からなり、そのうちの3課で重複・省略に関する記述がみられた。「第13課文の長さや読みやすさ」においては、〈中略〉述語が重複している例を示している（『のどの病気にともなって起こったり気管支の病気にともなって起こったり』の部分は『病気にともなって起こったり』が重複していてくどい感じがする」（p.100）。また、後者においては、「述語が共通する文」を挙げ（「生活のために昼間はスーパーで働いた。夜は居酒屋で働いた。」（p.101））、1文にまとめて主語の重複を避けることによって、文がわかりにくくなるのを避けることを勧めている。〈中略〉さらに、「第16課 読み手への配慮」では、省略しすぎると文の意味がわかりにくくなると注意を喚起している。

A12とA13に共通するのは、引用が直接引用と間接引用の複合型で複数文になっていることである。A12は2番目の文に「さらに」や、「～とし」のような引用表現がある（下線部）が、最初の文のみにマークする者が多かった。A13も「～ことを勧めている」「～と注意を喚起している」など言説動詞に近い表現がある（下線部）が、ページ提示のある2箇所の「 」だけにマークする者が多か



った。この結果は、教本の説明の多くが1文で示される定型的引用であるために、初年次生は引用を1文のみと捉え、多様な表現や複数文におよぶ引用があることに思いが及ばなかったことによるのではないかと思われる。また、A12は2番目の文の後節、A13は全体的に「 」以外の部分が描写的な述べ方になっている。描写的な述べ方とは、原文を単に要約するのではなく、経過や資料などの説明を解説的・メタ的に述べる場合を指す。この述べ方の中に間接引用があるために、それが書き手自身の言葉なのか、原文の内容なのか判断できなかった可能性もあるのではないかと思われる。

Bの論文は、ほとんどが参考引用で、全体的に認知率が低い。表1に示すように、出典が文末にある場合より句末や節末のほうが低く、文末の場合は、引用を推測できる表現があるもの（B2「示されている」、B9「指摘もある」）より、それがない（B3、7、16、20、21）ほうが低かった。文末以外の場合では、一つの（ ）に文献が多数ある場合（B3～6、14）に低い傾向が見られ、句末（B5、6）と節末（B4、14、15）では、句末のほうが低かった。定型的引用が文で、出典が一つか二つで示されることが多いため、その形態に近いほうが認知されやすかったのではないかと思われる。以下に、句末の例を示す。

- B5：結婚への移行に関する既存研究において、地位は初職の情報（白波瀬 1999, 2011; 加藤 2004; 酒井・樋口 2005; 水落 2006; 津谷 2009; 茂木 2014）や、  
B6：各時点あるいは結婚直前の情報（Tsuya and Mason 1995; Raymo 2003; 佐々木 2012）によって操作化される。

また、一致度が特に低かったB4、5については、出典の位置が文末でなく、文献数が多いという二つの要因が重なったことによるものと思われる。

他に一致度が低いものとして、以下に連続して出てくるB10とB11を、直前の段落から示す<sup>[注4]</sup>。

- 社会経済的地位と結婚の関連についての理論として多くの経験的研究が参照してきたのがBecker（1973）とOppenheimer（1988）である。〈中略〉  
B10：Beckerによれば、結婚は夫婦での役割分業を通して家計内生産から得

られる効用を高めることを可能とする。個人は結婚した場合に〈中略〉  
B11：対してOppenheimerは、不確実性（uncertainty）を基礎として結婚への移行（タイミング）を説明する動学的モデルを提示した。結婚は〈後略〉

この引用の形態は、清水（2007）の分類の「1）前文で引用文献名を紹介、後文で引用文献の詳細を書く」にあたり、直前の段落で研究の紹介があったあと、B10もB11も複数文で理論の説明が示される。マークされた箇所は、B10の前の段落にある出典部分のみ、B10とB11の最初の文のみなどさまざまあり、判断が困難な様子が見えがえした。A12、A13と同様に、複数文であったために認知されにくかったのではないと思われる。B10の認知率・一致度がB11より高かったのは、出典提示に近いこと、定型的引用に用いられる「～によれば」があったことによると考えられる。

以上、初年次生は、引用箇所判断の際、学んだ知識を手がかりにしている様子がうかがえた。しかし、その知識からはずれ、出典の位置が文末でない場合、出典に複数の文献が示されている場合、引用箇所が複数文や異なる引用方法の複合型になっている場合、特に描写的な述べ方の中に間接引用がある複合型の場合に認知が困難になることが示唆された。

### 3.3 大学院生への調査の概要と分析

対象は、大学院のライティングクラスを受講する日本語能力試験N1以上の人文・社会科学分野を専門とする留学生10名（韓国2名、中国7名、ベトナム1名／修士課程9名、博士課程1名）で、専門分野の日本語の文章を読んだ経験もある。留学生を対象としたのは、筆者らの大学においてライティングクラスを受講する大学院の学生は多くが留学生であることによるが、本調査での留学生は日本語力の高い学生であったことから、日本人の初年次生と日本語力の差はないと判断し、学術的文章との接触経験の差だけで見ることができると考えた。調査に用いる論文選定にあたっては、大学院の段階では、専門分野の論文を読むことが多いと考えられることから、対象とした大学院生の専門である人文・社会科学分野に多い「資料分析型」の論文を全文取り上げることとした。具体的には、以下の地域研究分野の論文である。

C：久志本裕子（2016）「国家主導のイスラーム教育に描かれた宗教の「機能」  
—マレーシアにおける「イスラーム化」再考」『東南アジア—歴史と文化—』45, pp.25-43. 東南アジア学会

Cは、分析資料とする複数のイスラーム教育の教科書を読み解きながら、マレーシアのイスラーム化の変遷を考察するもので、論文全体が歴史的経緯・教科書の内容を描写的に述べる書き方になっている。引用箇所は全部で45箇所、出典の（ ）の提示は、句末2箇所、節末1箇所、文末30箇所、（ ）のないところが12箇所ある。引用方法は、直接引用13、参考引用5、間接引用単独はなく、複数の方法の複合型25となっており、複合型が55.6%を占めている。この引用方法の構成はABとは大きく異なるが、書き方も、特に参考引用が異なっている。Bでは、基本的に1文以内で、原文の要約や抽象的なまとめとなっており、その部分が独立的なのに対して、Cでは、多くがC10のように複数文（16箇所）で、引用前から切れ目ない描写的な述べ方になっている。

C10：公立学校における宗教教育は、1952年の教育令からカリキュラムの一部に定められていたものの、その後長い間、連邦政府の宗教教育への関わりは明確にされてこなかった。宗教に関わる行政は連邦政府ではなく州に権限があるという、植民地期に確立された原則のためである。しかし、責任の所在の不明確さから宗教教育が実施されない例も多かったため、連邦教育省がより積極的な役割を果たすための改革が進められ、1961年の教育法第37条では、週2時間の宗教教育を必修科目とすること、その中等学校における実施については教育省が全責任を負うことが定められた [KPM 1971: 38]。

Cにおける引用は、描写的な述べ方のために引用範囲が曖昧な箇所が多く、一致度を厳密に示すことが難しいことから、以下では認知率を中心に見ていくことにしたい。まず、引用45箇所の認知率は74.2%であった。そのうち、出典提示の（ ）がある33箇所の認知率は82.1%であったが、それがない12箇所の認知率は60%と低かった。出典提示が判断の基準になっていることがうかがえる。また、

上述したように、引用範囲の特定が難しいため、複数文の参考引用16箇所、出典直前の1文にしかマークしていなかった割合は35.6%であった。2文以上マークした者でも、青マークをするなどして、引用範囲を迷う様子が見られた。また、複合型の引用箇所、「」のみマークする傾向も見られた。例えば、以下のような、教科書について述べられる中のC23、C34の場合である（下線は筆者）。

C23：〈前略〉それぞれについてまとめた表では、個人的義務として五行が、集团的義務として葬儀、国防、そして「イスラーム共同体の経済を発展させること」が挙げられている。

C34：続いて、「清め (bersuci)」の意味は「自身、衣服、場所を汚れから清潔にする (membersihkan) こと」とされ、それは信仰行為を有効とするために義務となる旨が説明されている。

「」のみにマークした学生が、C23に5名、C34に6名いた。いずれも描写的な述べ方の中にあるため、「」以外は書き手自身の言葉と理解され、下線部が原文の情報とは判断できなかったのではないかと思われる。

以上のことから、大学院生も、学んだ引用の基本知識を駆使しながら、引用箇所を判断する様子が見られた。複数文の参考引用や複合型の場合においても、描写的な述べ方の中での間接引用部分は認知されにくい傾向が見られた。

### 3.4 考察

調査の結果から、初年次生、大学院生が引用を認知しにくい場合は、従来の引用指導では主に取り上げられていない項目であることが明らかになった。それらを整理すると、表2のようになる。形態として直接引用、間接引用、参考引用、複合型があり、それらが文章中では、語、句、節、文、複数文というさまざまなレベルで見られる。従来の指導では、○で示した直接引用と間接引用の文レベルでの指導が中心であった。し

表2 形態と文章中のレベルにおける困難点の位置付け

	語	句	節	文	複数文
直接引用				○	
間接引用				○	●
参考引用		●	●		●
複合型			●	●	●

かし、今回の調査から、●で示したところが認知しにくいという結果が得られた。描写的な述べ方は、これらの中で特にグレーの部分に関係していた。

そこで、この結果を踏まえながら、引用指導のために初年次生と大学院生それぞれの段階での課題を明確にしたい。まず、参考引用について、初年次生は、その形態と文より小さいレベルでの出典提示に慣れていないことであったが、大学院生の場合は、参考引用の認知率は高く、出典提示が引用箇所判断の手がかりになっていた。したがって、この点は初年次生の問題と言える。次に、複数文の問題である。初年次生の場合は、A12、13のような接続表現や、B10、11のような引用展開の形などを用いて、複数文で引用が用いられるという基本知識が不足していることがうかがわれたが、大学院生は、基本知識はあるが、描写的な述べ方の中の引用範囲の判断という点での問題であった。そして複合型の問題については、初年次生も大学院生も描写的な述べ方の影響が推測されたが、初年次生の場合は、複合型になっているA12、13が複数文で構成されており、複合型が認知しにくかったのは、むしろ複数文であることの影響が大きかったのではないかと思われる。一方、大学院生は、複数文であったことではなく、特に描写的な述べ方の影響が大きく、その中で展開する複合型に対する理解が不足していたことによるものではないかと思われる。

以上のことから、初年次生には、まず参考引用の形態と、さまざまな出典の示し方を示すとともに、複数文、複合型の引用の存在とともに、その表現や展開も紹介する必要がある。参考引用のような引用標識提示のない引用は、人文・社会科学の論文では定型的引用より多く使われていることが明らかにされており（清水2007、矢野2014a、向井ほか2021）、学術的文章を知る入口の初年次生の段階から取り上げておく必要があるだろう。ただこの形態は、引用を示す表現がないため、「書き手と文献との関係が曖昧なままに提示される危険性を含んで」（二通2009:71）いる。学部留学生の文章の引用使用を調査した矢野（2014b）は、直接引用を文章に取り込むのが難しく、引用標識表現を用いないまま間接引用（本稿の参考引用）を多用しがちだとしている。アカデミック・ライティングに慣れない初年次生は、むしろ書く際には、意識せず参考引用を用いることが予測され、その形態と留意すべき点を明確にして紹介することが重要と考える。

大学院生には、描写的な述べ方の中での引用理解を導く必要がある。課題と

したCの「資料分析型」の論文に見られる描写的な述べ方は、とりわけ歴史分野の論文によく見られるとされ（清水2007）、「歴史論文は物語であると同時に描写、説明、論証でもあるという多面性をも」（澤田1983:84）つともされている。つまり、専門によっては文体レベルから論文の書き方が異なっているということである。とすると、定型的引用の解説で分野の異なる論文の引用を理解するのは難しいのではないだろうか。描写的な述べ方は文章の流れの中で理解されるものであるため、そこでの引用は、局所的な学習では理解が難しい。大学院生の引用指導は、長さのある学術的文章を俯瞰的に読みながら、その文章の書き方のリズムとともに引用方法を学んでいくような指導、つまり、読解教育の中での指導が有効と考える。

## 4 引用の指導現場の充実化に向けて

3で検討した段階的な指導の提案を踏まえ、以下では、2.2で示した教本での解説と照らし合わせながら、初年次段階で取り上げるべき具体的な内容を示す。

- 1) 出典提示：教本の多くが、出典を文末に示す方法のみの紹介となっている。また、文献数も複数の例を示す教本は少ない。引用が語や句のみ、節のみの場合もあることとともに、さまざまな出典の位置、文献の数を紹介する必要があるだろう。
- 2) 参考引用：参考引用については、教本aやeのように、引用の一種として紹介して、使用上の注意喚起をする教本はあるものの、その詳細説明は見られない。参考引用が使われる可能性が高いとすれば、その存在と引用範囲が曖昧になる点を示すだけでなく、どこから始まりどこで終わるかわかる書き方を練習する指導が重要であろう。
- 3) 複数文の引用：接続詞などによって複数文で引用する方法を紹介する教本はわずかであり、B10、11のような、研究のおおまかな紹介のあと詳細を説明する清水（2007）の1）の展開も、ブロック引用では例文などで紹介されるものの、間接引用では見られない。これらの複数文で引用する方法を、引用指導の項目として取り上げる必要があるだろう。

- 4) 複合型の引用：例文で複合型の文を示す教本も見られたが、複合型を取り立てて項目として扱っている教本はなかった。佐渡島ほか（2020）は、原文を要約する際、重要語句だけでも直接引用にすることは、剽窃のリスクを避ける手段になるとして複合型の使用を推奨している。単なる形態の問題だけでなく、剽窃を避けるためにも、複合型を一つの形態として取り上げる必要があるだろう。原文の重要部分を「 」で取り込む間接引用の練習を、複数文の引用方法につなげていくことで引用の展開方法の理解も深まるのではないだろうか。

## 5 おわりに

本研究では、レポートや論文で適切に引用使用ができるような指導を検討するために、初年次生と大学院生を対象として、引用箇所をどのように判断しているか明らかにする調査を行った。その結果から、従来の指導では扱われていなかった、参考引用や複合型という形態とその複数文の中での使用、文構造のさまざまなレベルにおける出典提示、描写的な述べ方の中での間接引用が認知されにくいことが明らかになった。本稿では、それを受けて、初年次生と大学院生それぞれの段階で指導すべき事項を提案した。大学院生に対する引用指導は、専門分野によって異なる、論文の型を踏まえた指導が必要であることを指摘したが、それを効果的に行うためには、描写的な述べ方の中での引用形態やその用い方の解明が求められる。これは今後の課題としたい。

〈向井：愛媛大学／中村：拓殖大学／近藤：山梨学院大学〉

### 付記

本研究は科学研究費基盤（C）19K00731として行われたものである。

### 注

[注1] …… 本稿は、近藤ほか（2021）、向井ほか（2020）を加筆し、発展させたものであるが、引用箇所の見直しも行ったため、引用箇所数が異なることもある。

[注2] …… 調査は2020年5月（大学院生）と2020年12月（初年次生）に行った。紙幅

の都合上、インタビュー結果の詳細については別稿としたい。

[注3] ……人文科学・社会科学・工学分野の論文の構造型を調査した佐藤ほか（2013）は、四つの基本類型「実験／調査型」「資料分析型」「理論型」「複合型」のうち、人文・社会科学分野には「資料分析型」の論文が多いとされているが、初年次生の調査では、多くの教本で紹介される「実験／調査型」を用いた。

[注4] ……B10の前の段落には、出典が示されているが、三つの引用方法の定義に当てはまらないため、引用とはしていない。

## 参考文献

- 井下千以子（2019）『思考を鍛えるレポート・論文作成法 第3版』慶應義塾大学出版会
- 近藤裕子・中村かおり・向井留実子（2021）「初年次の日本人学生が引用箇所を判断する際の困難点」『大学教育研究フォーラム発表論文集 第27回個人研究発表』p.160. 大学教育研究フォーラム
- 佐藤勢紀子・大島弥生・二通信子・山本富美子・因京子・山路奈保子（2013）「学術論文の構造型とその分布—人文科学・社会科学・工学270論文を対象に」『日本語教育』154, pp.85-99. 日本語教育学会
- 佐渡島紗織・オリベイラ, ディエゴ・嶺田大海・デルグレゴ, ニコラス（2020）『レポート・論文をさらによくする「引用」ガイド』大修館書店
- 澤田昭夫（1983）『論文のレトリック』講談社
- 清水まさ子（2007）「文系論文における引用文の表現方法」『日本女子大学大学院文学研究科紀要』14, pp.1-15. 日本女子大学
- 生天目知美・大島弥生（2018）「資料分析型論文の史料引用における引用・解釈表現の特徴—歴史学／国際政治学／地域研究を対象に」『専門日本語教育研究』20, pp.19-26. 専門日本語教育学会
- 二通信子（2009）「論文の引用に関する基礎的調査と引用モデルの試案」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』1, pp.65-74. アカデミック・ジャパニーズ・グループ研究会
- 向井留実子・中村かおり・近藤裕子（2020）「留学生は学術的文章の引用箇所をどのように判断しているか」『2020年度日本語教育学会秋季大会予稿集』pp.226-231. 日本語教育学会
- 向井留実子・中村かおり・近藤裕子（2021）「社会学系の学術論文に見られる引用形態とその使用傾向」『日本語教育方法研究会誌』28(1), pp.24-25. 日本語教育方法研究会
- 村岡貴子（2018）「ライティング活動とその内省から獲得する論文スキーマ」村岡貴子・鎌田美千子・仁科喜久子（編）『大学と社会をつなぐライティング教育』くろしお出版
- 矢野和歌子（2014a）「人文・社会学系優秀卒業論文の分析—引用の使用に関する基礎調査」『専門日本語教育研究』16, pp.67-72. 専門日本語教育学会
- 矢野和歌子（2014b）「学部留学生の論説文における引用の課題」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』6, pp.94-101. アカデミック・ジャパニーズ・グループ研究会
- 山本富美子（2016）「論文の「意図的ではない剽窃」の問題—モダリティの混同と解釈のない引用」『Global communication』6, pp.117-132. 武蔵野大学グローバル教育研究センター
- 山本富美子・二通信子（2015）「論文の引用・解釈構造—人文・社会科学系論文指導のための基礎的研究」『日本語教育』160, pp.94-109. 日本語教育学会
- 劉偉・村岡貴子（2019）「学術的文章の引用に関する意識調査—中国人上級日本語学習者の事例分析」『多文化社会と留学生交流：大阪大学国際教育交流センター研究論集』23, pp.77-89. 大阪大学国際教育交流センター