

意見文の分かりやすさを決めるのは何か？

－大学教員による作文評価を通じて－

長谷川哲子、堤良一

abstract

Overseas undergraduate students are required to complete an assignment in which they have to submit various “writings” about their daily studies and research activities. In order to provide effective writing education for Japanese language students, we need to validate which type of writings can be considered comprehensible and which ones tend to receive positive evaluation. In this research article, we examine the points that university professors take into consideration while evaluating writings as well as the factors that determine understandability of opinion in writings by conducting research on university professors’ evaluations of the writings. These professors evaluate the writings of overseas undergraduate students. In the research, both professors specializing in the Japanese language and Japanese language education and those specializing in other fields were asked to evaluate the writings of students who are not native Japanese speakers. The evaluative comments were then analyzed. The trend showed that grammatical accuracy was not the factor that determined whether a writing evaluation was to be positive or negative. It also showed that sentence structure tended to be a more important factor than the formal aspects such as grammar.

キーワード：作文、評価、意見文、分かりやすさ

1. はじめに

近年、我が国の大学への留学生増加に伴い、学部留学生における総合的な日本語運用能力の必要性はとみに高まりつつある。中でも「書く」能力、とりわけ大学で課される課題について書く能力は、大学に入学するためにも、また入学後に有意義な留学生活を送るためにも不可欠なものである。

これまでの日本語の作文研究においては、「序論－本論－結論」のような構成、また、「双括型、頭括型、尾括型」などのような配列の類型、および文章構成の各部分において

用いられる表現、などのように、文章の結構や表現形式に関する調査や分析を通じて「書く」能力の向上への提言を行う研究が主流だったようである。こうした研究によって、論文やレポートの執筆の際にどのような表現を使用すればよいか、また、どのような構成を用いて書けばよいかという要求に対する、いわば模範的な指針を示すという点で、一定の知見が蓄積されてきた。

このような指導に関する知見に加え、作文教育においては評価の側面も看過できない。学部における学習活動や研究活動の課題としての作文は、その課題を課した教員に読まれ、何らかの評価を与えられる。そうした場面において、いくら学習者が「分かりやすく」書いたと思っけていても、その作文プロダクトが評価者である教員にとって「分かりやすい」と評価されなければ、学習者の努力が水泡に帰す可能性もある。評価者である教員がどのような作文を「分かりやすい」と評価し、どのような作文を「分かりにくい」と評価するか、そして、彼らはどのような点に重きをおいて評価するのか、という点を明らかにすることは、「分かりやすい」作文や、高い評価を得ることのできる作文を書くための効果的な指導に資するところが大きい。

そこで、本研究では、日本語非母語話者が書いた意見文を、日本語・日本語教育を専門とする大学教員（以下、日本語教員）と、その他の分野の専門家である大学教員（以下、専門教員）に評価してもらい、それぞれの評価や、評価の際の着目点についての考察を行った。その結果、以下のようなことが分かった。

(1)a. 文法の正確さは、評価の高低を決定づけない。

b. 評価の高低を決定づけているのは「文法」ではなく「構成」の良し悪しである。

c. 評価の高い作文へのコメントには、「構成」に対するコメントが目立つ。

d. 評価の低い作文へのコメントには、「文法」に対するコメントが目立つ。

e. 「構成」が悪い文章とは、評価者に負担がかかるような文章であり、論旨を評価者側で再構築できないために「文法」に目がいき、コメントが「文法」に対するものになると考えられる。

本稿は次のように構成される。まず2. で先行研究を概観し、3. で調査の概要を説明する。4. で日本語教員による評価について考察し、続いて、5. では専門教員に対して行った調査結果について論じる。最後に、6. でまとめと今後の課題を述べる。

2. 先行研究

これまでに非母語話者の作文に対する日本人母語話者の評価を調査した先行研究がいくつか見られる。田代(1995,1999,2004)では、日本語学習者の作文においては、て形接続の

多用、視点表現、接続、語彙などの文法や表現に関わる側面が読み手の理解を妨げている要因となっていることが指摘されている。また、田中他(1998a,b)は、日本人による作文評価基準の解明を目指したものであるが、日本語教員と一般の日本人による作文評価においては、内容や構成が重視されるとしている。さらに、深尾(2002)は、工学部の専門教官による学習者の解答文への評価を通じて、高い評価を得るのはどのような解答文かについて具体的な分析を行っている。

学習者が大学に入学した後は、日本語教員に加えて、専門教員も作文の評価者となることから、作文指導においても彼らがどのような観点から学習者の作文を評価するか、という視点が欠かせないと言える。この視点から、深尾(2002)では工学部の専門教官に対する評価調査が行われているが、その他の専門分野の教員ではどうであるかという点では、より広範な研究が待たれる。

また、作文の内容やジャンルから見ると田中他(1998a,b)では「日本／東京に来て驚いたこと」、田代(1995,1999)では説明文、深尾(2002)では科学技術的な内容に関わる解答文がそれぞれ調査対象とされている。なお、田代(2004)では意見文が調査対象となっているが、その評価者は日本語教師と日本語母語話者（日本語学習者の文章を目にすることがほとんどない）である。

以上のような先行研究を踏まえると、作文の内容やジャンル、およびその評価者について、主張とその論拠を述べることが主眼の意見文を調査対象とし、なおかつ多岐の専門分野にわたる大学教員による評価を調査し、考察したものは、本研究より以前には管見にして見られない。

大学で求められる作文の能力は、オリジナリティのある意見を評価者である大学教員の求める水準に沿って適格に表出することである。大学教員から高い評価を得ることができる分かりやすい意見文を書く能力がどのようなものであるかは、十分な研究の余地がある。本研究は、その端緒として、どのような意見文が分かりやすいと評価されるか、また、分かりやすいと評価される場合は、どのような点に注目して評価されるのか、を明らかにすることを目的とするものである。

3. 調査の概要

今回の調査では、国立国語研究所作成の「日本語学習者による日本語作文と、その母語訳との対訳データベース」を評価対象として利用した。このコーパスから、公共の場を全て禁煙にする規則の制定の是非について述べた作文 20 篇を任意に抽出し、大学で日本語教育に従事する 6 名の日本語教員に評価してもらった。さらに、大学に勤務する専門教員 10 名にも評価調査を実施した。専門教員については、各教員の専門分野が、人文科学、社会科学、自然科学の各分野にわたるように、心理学、考古学、英文学、法学、社会学、生

物学、化学、数学、物理学のそれぞれを専門とする教員に評価を依頼した。評価は1～4（評価尺度は「1非常に分かりにくい、2分かりにくい、3分かりやすい、4非常に分かりやすい」）であり、評価の判断理由に関するコメント欄を設けた。

ここで、なぜ意見文を資料に選んで調査を行ったかということに関して言及しておきたい。大学におけるアカデミック・ライティングでは、自らの意見や主張が求められることが多い。意見や主張の論証は、先行研究に言及し、独自の調査、実験などを通じてなされるべきものであるが、本研究では、主張とその論拠から主に構成される意見文をその前段階として位置付ける。この点から見て、分かりやすい意見文が書ける能力は、大学でのアカデミック・ライティングにおける基礎的な能力だと言えるだろう。分かりやすいと評価される意見文がどのようなものであるかを解明することは、今後のアカデミック・ライティング教育における具体的な指針の設定に大きく貢献するものであると考える。

4. 日本語教員による評価

4-1 文法の誤用と評価

日本語教員が学習者の作文を評価する場合、まず明確に指摘しやすい点として文法の誤用がある。そこで、ここでは、それぞれの作文について、文法的な誤用と考えられる箇所
の異なり数を数え出した。その上で、作文の総文字数に対する誤用の数の割合を計算した。その結果、エラー率が高くても高い評価を得ているもの(in020, sg022)や、逆にエラー率は低いものの評価が芳しくないもの(in061, kr008)があり、文法的な誤用は必ずしも評価を決定づけないことが分かる。

(2)

作文	文字数	エラー数	エラー率 (%)	評価平均
in020	471	18	3.82	3.29
sg022	347	10	2.88	2.86
in061	782	15	1.92	1.86
kr00	752	4	0.53	1.86

表1 エラー率と評価平均

以下では、文法面での誤用例を挙げて検討する。（例文の後ろに（作文番号もしくは評価者記号、および、意見文の評点）を付す。下線は、本稿筆者による。）

(3)a. 東洋西洋を問わず、たばこのコマーシャルが全部男らしい男と美女が主役としてとられた。(cn001, 3.13)

b. 始めて日本に来た時、日本人の喫煙者の数に驚かれた。(cn001, 3.13)

c.ある人はスモキングを選ばれて、すぐ爽やかになりました。(cn051, 1.75)

d.煙は空気中に広がられて有害物も散在してきました(cn051, 1.75)

(3)では、全ての文に受動表現を用いた誤用が出現している。しかしながら、(3)a,b では評価は高く、(3)c,d では低い。このことから、ここでの受動表現に関する文法的誤用は、評価を左右する直接的な要因でないことがうかがえる。

次の例として、助詞「ト」が使用されない誤用を挙げる。

(4)a.原因が最も多くのは『格好いい』だ分かる。(cn001, 3.13)

b.だから、基本的な人権をもらった同時に「別の人の健康のため」と言う義務はあるべきだ。(cn051, 1.75)

(4)a (だと分かる)、(4)b (人権をもらったと同時に) はともに、「ト」が使用されない点では同質の誤用であるが、その全体的な評価点は対照的である。

また、(5)のような動詞の自他に関する誤用を見てみると、ここでも上と同じように、自他動詞の誤用そのものが、作文全体の評価を下げるものではないことが示唆される。

(5)a.それで、すぎの世代でもこの癖に陥らないように気をつき、タバコ広告を放送しない方がいいと思います。(in020, 3.29)

b.日本のたばこを吸わない人も自分の声を出て公共の場所で禁煙の法律化ように頑張るべきだと思う。(cn001, 3.13)

c.現在はたばこを吸う人ますます増えました。たばこもかんたんに手を入れます。

(ml145, 1.86)

さらに、(6)は表記の問題、(7)は判定詞「ダ」の誤用である。いずれも、評価が高い作文にもそうでない作文にも共通して見られた誤用であるが、その評点を見てみると、こうした誤用そのものが評価を決定付けるような要因にはなっていないことが分かる。

(6)a.道路は屑例えば、ビニル、紙、バスのチケットなどがめったに見えなかった。(th020,3.29)

b.それで、タバコを吸った人の子供はほんとうにびよき生まれる。(mn040, 1.71)

(7)a.日本人の煙草を吸うことに対度は当り前のことらしいだ。(th020, 3.29)

b.人々は全部タバコを吸うのはとても悪くて醜いだと思う。(mn040, 1.71)

これらのデータが示すように、同じような項目（受身、引用節、動詞の自他、カタカナ表記、イ形容詞+ダ）の間違いを含む複数の作文に対する評価者の評価は一定ではない。

以上により、評価者は文法面を中心に作文を評価するのではないと考えられる。

4-2 コメントの偏り

作文評価において、文法面よりも構成面が重視されることをさらに検証するために、評価の判断理由に関するコメントの内容について述べる。

20 篇の作文に対して 6 名の評価者より得られた計 120 枚の評価用紙に記入されたコメントについて、構成 (K) ならびに文法 (B) に関するコメントからそれぞれ肯定的な言及 (+) と否定的な言及 (-) の回数を数え上げ、1 回のコメントにつき 2 点与えた。例えば「文法の間違ひはあるものの、構成はよい」のように逆接的なコメントの場合は構成については 1 点を減じ、B- を 1 点、K+ を 2 点とした。その集計結果を下表に示す。表中の「合計」「平均」はそれぞれの点数の合計と平均である。

(8)

評価1～4合計 120枚				
評価	K+	K-	B+	B-
合計	107	145	28	130
平均	0.89	1.21	0.23	1.08

評価3～4合計 52枚				
評価	K+	K-	B+	B-
合計	97	38	22	51
平均	1.87	0.73	0.42	0.98

評価1～2合計 68枚				
評価	K+	K-	B+	B-
合計	10	107	6	79
平均	0.15	1.57	0.11	1.16

評価4合計 11枚				
評価	K+	K-	B+	B-
合計	20	8	8	6
平均	1.82	0.73	0.73	0.55

評価3合計 41枚				
評価	K+	K-	B+	B-
合計	77	30	14	45
平均	1.88	0.73	0.34	1.1

評価2合計 47枚				
評価	K+	K-	B+	B-
合計	7	77	6	51
平均	0.15	1.64	0.13	1.09

評価1合計 21枚				
評価	K+	K-	B+	B-
合計	3	30	0	28
平均	0.14	1.43	0.00	1.50

表2 評価ごとのコメント数 (日本語教員による評価)

上の表から、以下の傾向が読み取れる。

- ①コメント内容は、総じて文法よりも構成への言及が多く、ことに文法への肯定的言及は少ない。
- ②評価3～4と1～2では、文法よりも構成へのコメントが多いことは共通している。しかし、評価3～4ではK+ > K-であるのに対し、評価1～2ではK+ < K-となっている。一方で、文法については、両者のいずれにおいても、B+ < B-となっている。
- ③評価4においてはB+がB-をわずかに上回るが、評価3ではB+ < B-となっている。
- ④評価2、評価1においては、明らかにB+ < B-となっている。

全般的に見ると、評価が高いものについては構成を肯定的にコメントする傾向にあり、評価が低いものについては文法の間違ひを指摘する傾向にある。評価3～4と評価1～2の傾向差が示すように、分かりやすさ、分かりにくさを分けるものは構成である。また、B+のコメント傾向から見て、文法の正確さのみをもってしては、高評価を得にくいと考

えられる。

以下に、実際のコメント例を挙げる。(例文の後ろに(作文番号もしくは評価者記号、および、意見文の評点)を付す。)

(9)同一評価者(評価者I)によるコメント例

- a.抽象語いを多く用い、事実と自分の意見を交えつつ説得力のある文章になっている。
助詞や語いの誤りは少なくないが、全体がまとまっているため、さほど気にはならない。(in061, 4)
- b.表記、文法、態、モダリティ等不自然な点、誤りが所々に散見されるが、全体的な文章の理解に支障を来すほどとは感じられない。(th020, 4)
- c.強い主張があることはわかるが、抽象的なことを抽象的な語いを用いて言い表そうとしているわりには語いそのものはもちろん文法(表現や時制、自他動詞の区別)の誤りがあまりにも多く、また所々に普通体が混じっている点でも読み手を混乱させ、言いたいことがうまく伝わってこない。(cn051, 2)
- d.第三段落の主張が全く分からない。「[そんな悪い影響]が何をさすのか不明。)ていねい/ぞんざいな文体が混在し、全体的に読みにくくしている。(sg.002, 2)

(10)同じ作文に対して評価が割れた場合のコメント例1(ml145)

- a.段落がきちんと分かれていて、接続詞がうまく使えており、文章展開が分かりやすい。
自分の知っている文法、語彙を無理なく使っている。文法の誤りも見られるが、意味の混乱をきたすことはない。(評価者O, 3)
- b.文の中には文法的なまちがいを訂正して読まなければならなかった。特に高校生にアンケートをとったことについて述べている部分は間違いが連続していて、読み返した後内容が理解できた。(評価者S, 2)

(11)同じ作文に対して評価が割れた場合のコメント例2(vn072)

- a.具体的な例を挙げ、理由を根拠づけようとしている。(評価者I, 3)
- b.文法的誤りがほとんどなく、主張もはっきりしていて、余計なことが書いておらず分かりやすい。(評価者O, 4)
- c.全体の主張と一つ一つの文の座りの悪さがある。(評価者S, 2)
- d.単語・文法が不正確、構成不十分。(評価者M, 2)

以上のように、表面的には、よく理解できるのは「構成」がいいから、そして、理解が困難なのは「文法」が悪いから、と評価されている。しかしながら、前節での議論のように、「文法」の間違いが評点の高低に直結していないことを考慮に入れるならば、「構成」

の悪さが評価を下げることに大きく関わっていると考えられる。

ここまで、非母語話者による作文に対する日本語教員の評価について、主に文法と構成への注目のしかたを中心に考察し、文法面よりも構成面が評価の際に重視されることを述べた。日本語教員からのコメントに関して着目すべきは、それぞれの評価者が、何らかの形で構成に関するコメントを行っているということである。構成がよい文章は読みやすく、したがって文法の間違ひも気にならない。一方、構成が悪い文章は読みにくく、主張が伝わってこない。ことに、主張が全く理解できないような文章においては、どこを手直しすればよいのかにわかに判断がつかない場合もあり、そのような場合、コメントの対象は構成ではなく、指摘しやすい文法面での誤用に傾くのではないだろうか。

5. 専門教員による評価

学部留学生は、入学後大学での学習活動や研究活動の中で、日本語教員のみならず、専門教員からも、感想文やレポートなど、書いたものを評価される場面に直面する。

本節では、専門教員を対象とした、日本語非母語話者の意見文に対する評価の調査結果について考察し、以下のことを主張する。

- (12)a. 専門教員の評価では、文法や表現などの形式的側面よりも、文章構成や論理の一貫性が高く評価されやすい。これは、日本語教員による評価とおおむね同様の傾向である。
- b. 専門教員の評価においては、文法や表現よりも、論理性や主張の明解さに対するコメントが目立つ。
- c. 文法的正確さがあっても、論理性や主張の明解さに欠ける作文は、専門教員から高評価を受けがたい。

5-1 コメント傾向の差

前出の4段階評価にもとづいた評価者全員の平均は、2.46であった。評価の記入と同時に、評価の判断理由についても記入を求めたが、その内容を見ると、文法や語彙等の誤用や表記上の誤りのような形式面に加えて、論理性や文章展開のような構成面に言及するコメントが目立つ。そのため、コメント内容について、「構成」と「文法」に大きく二分し、そのコメント傾向を考察することとする。

評価対象の作文20篇について、10名の評価者の記入した評価用紙計200枚中から、構成(K)ならびに文法(B)に関するコメントについて、日本語教員の場合と同様に点数化した。この結果を下の表にまとめて示す。表中の「合計」「平均」はそれぞれの点数の合計と平均である。

専門1～4合計	200枚			
評価	K+	K-	B+	B-
合計	167	151	69	211
平均	0.84	0.76	0.35	1.06

専門3～4合計	96枚			
評価	K+	K-	B+	B-
合計	138	27	57	71
平均	1.44	0.28	0.59	0.74

専門1～2合計	104枚			
評価	K+	K-	B+	B-
合計	29	124	12	140
平均	0.28	1.19	0.12	1.35

専門4合計	29枚			
評価	K+	K-	B+	B-
合計	40	6	22	16
平均	1.38	0.21	0.76	0.55

専門3合計	67枚			
評価	K+	K-	B+	B-
合計	98	21	35	55
平均	1.46	0.31	0.52	0.82

専門2合計	76枚			
評価	K+	K-	B+	B-
合計	28	96	12	98
平均	0.37	1.26	0.16	1.29

専門1合計	28枚			
評価	K+	K-	B+	B-
合計	1	28	0	42
平均	0.04	1	0	1.5

表3 評価ごとのコメント数（専門教員による評価）

これらの結果から、以下の傾向が示される。

- ①全体として、文法よりも構成へのコメントが多い。
- ②評価3～4と1～2を比較すると、評価3～4では $K+ > K-$ であるのに対し、評価1～2では $K+ < K-$ となっている。一方で、文法については、両者のいずれにおいても、 $B+ < B-$ となっている。
- ③評価4と評価3の違いは、構成ではなく文法へのコメント傾向である。つまり、評価4では、 $B+ > B-$ 、評価3では $B+ < B-$ となっている点である。
- ④評価2、評価1においては、構成だけでなく文法についても、否定的評価が与えられている。

以上より、全般的な傾向として、評価が高いものについては「構成」を評価する傾向にあり、評価が低いものについては「文法」の間違いを指摘していると言える。評価3～4と評価1～2のコメント傾向の差が示すものは、分かりやすさ、分かりにくさの主要な判断基準のひとつが構成にあるという点である。そのため、文法の正確さのみに基づいて高評価を得ることは難しいと思われる。また、文法の不正確さは、評価4と評価3のように、評価尺度の点数を減じることがあっても、作文そのものの分かりやすさや分かりにくさの判断における決定的な要因とはなりにくいと考えられる。

5-2 コメントの内容

前節の分析より、専門教員による作文評価においても、文法よりも構成が重視される傾向が明らかになった。実際のコメントにおいても、文法については否定的なコメントを与

えながらも、構成や論理的な側面については肯定的に評価するコメントが散見され、文法の拙さによっては内容理解が妨げられていないと見られるケースがある。

(13) 助詞、動詞、名詞の使用に若干の誤りがあるが、文章の展開が論理的であるので、それらを補って理解できる。(評価者 No.4)

また、書かれた内容について、例証不足や結論の欠如など構成面に言及するコメントもある。

(14) 主張が明快・シンプルなので、誤字脱字についても推測が容易。ただし論拠の提示や文章展開については物足りない面もある。(評価者 No.3)

さらに、主に抽象概念を表すような用語の用い方の不正確さについては、

(15) 権利・義務・自由という抽象的概念が喫煙という具体的なトピックにおいて効果的に使われていない。(評価者 No.1)

のようなコメントが見られた。これは、深澤(1994)のいう「準専門用語」の使用に関わるものと考えられ、専門教員の視点を通じてこそ浮かび上がる問題点であると言える。

一方で、文法や表現の正確さよりも、文章の構成によって結果的に分かりにくいと判定される場合もある。

(16)一文一文はとてどもていねいに書かれていて分かりやすいが、全体として何を言いたいかかわからない。特に最後のまとめがしっくりこない。(評価者 No.6)

(16)が示すように、文法的な誤用があっても分かりやすいと判定されることがあるのに対して、全体の構成がよくなければ読み手にとっては読み進めていく上での負担が大きくなり、結果として分かりにくいと判定されるのではないだろうか。

文法的側面に対するコメントは、誤用そのものを列挙して指摘するものも多く見られたが、その一方で、表現の拙さによっては理解が妨げられない旨がコメントされることもある。それに対して、文法や表現の正確さがあっても、文章の構成によって、結果的に分かりにくいと判定される場合もある。前者と後者の違いは、文法と構成についてのコメント傾向の差をめぐって示唆的である。前者においては、文法的な誤用があっても文が平易で簡潔であれば推測可能もしくは理解を妨げることにならず分かりやすい、と判定される。それに対して、後者では、誤用はなくとも構成が評価者に理解されなければ読み進める負担が大きく、結果として分かりにくいと判定されるのではないだろうか。だとすれば、さしてほめるほどの洗練された表現や文法的正確さを伴っていないなくとも、文が平易かつ簡潔で正確である場合もあり、こうした場合にはB+のコメントは与えられない可能性がある。

また、文法と構成へのコメントの傾向差から見て、作文評価においては、文法よりも構成がより重視される点を考え合わせれば、実際のコメント例に見られるように、多少文法面のまずさがあっても構成面が評価されれば分かりやすさを損じることはないとも考えられる。逆に、構成がまずいと判断される場合は、評価者に対して作文を読んで理解する上での負担を強いており、その負担は文法面の正確さをもってしてもカバーできないものと

なるのではないだろうか。この点については、評価1～4を通じてB+へのコメントが最も少なく、分かりやすいと判定された評価3～4においても、構成面ほどには文法面が肯定的コメントを与えられていないことが傍証となる。

このように、専門教員についても、日本語教員と同様に、意見文に対する評価においては、文法よりも構成が重視されることは、専門教員からの評価を受ける場面が増える大学高年次に向けての作文指導において、留意すべき点である。

6. まとめ

本稿では、大学教員（日本語教員および専門教員）に対する非母語話者の作文評価の調査結果とその分析を報告した。また、調査結果に基づいて、作文評価においては、文法面よりも構成面が重視されることを実証的に主張した。

文章の分かりやすさは、読み手の存在とは切り離せないものであるが、読み手の文章理解における「予測」の観点から、石黒(2008:398)においては、「論文やレポートでは予測が当たる明晰な文章が望ましい」と述べられている。このことから、読み手がどのような「予測」を持ちながら評価を行っているのか、その照合のメカニズムも明らかにされねばならない。読み手の予測という観点を作文教育に取り入れることについては、早くに鈴木(1996)に指摘があり、今後の作文教育、特に、大学で学ぶ留学生を対象としたアカデミック・ライティング指導においては、不可欠の課題であろう。

今後は、文章の読み手である評価者にとっての分かりやすさの具体的な解明を通じて、日本語学習者に対する作文教育および指導法に資する提案を行っていきたいと考えている。

参考文献

- (1)石黒圭(2008)『日本語の文章理解過程における予測の型と機能』ひつじ書房
- (2)鈴木睦(1996)「読み手の予測と談話の展開についての覚書—中・上級の作文教育—」『小泉保博士古稀記念論文集 言語探求の領域』大学書林、pp.253-260
- (3)田代ひとみ(1995)「中上級日本語学習者の文章表現の問題点-不自然さ・分かりにくさの原因をさぐる-」日本語教育 85号、日本語教育学会、pp.25-37
- (4)田代ひとみ(1999)「読み手から見た説明文の分かりやすさの分析-日本語学習者の文章を中心に-」『東京大学留学生センター紀要』第9号、pp.55-73
- (5)田代ひとみ(2004)「日本語学習者の意見文における読み手の理解を妨げる問題点」『明海日本語』第9号、pp.21-39

- (6)田中真理・坪根由香里・初鹿野阿れ(1998a)「第二言語としての日本語における作文評価基準・日本語教師と一般日本人の比較―」『日本語教育』96号、日本語教育学会、pp.1-12
- (7)田中真理・初鹿野阿れ・坪根由香里(1998b)「第二言語としての日本語における作文評価―「いい」作文の決定要因―」『日本語教育』99号、日本語教育学会、pp.60-71
- (8)長谷川哲子・堤良一(2007a)「『分かりやすさ』を決める要因は何か?―どのような文章が分かりやすいと評価されるか―」『日本語教育学会第10回研究集会(関西地区)予稿集』pp.65-68.
- (9)長谷川哲子・堤良一(2007b)「大学教員による非母語話者作文に対する評価」『第9回専門日本語教育学会研究討論会予稿集』pp.18-19.
- (10)深尾百合子(2002)「科学技術作文教材の開発およびモデル解答作成のための解答文分析―工学部専門教官による解答文の評価を通して―」『多摩留学生センター教育研究論集』第3号、pp.33-41
- (11)深澤のぞみ(1994)「科学技術論文作成を目指した作文指導・専門教員と日本教師の視点の違いを中心に」『日本語教育』84号、日本語教育学会、pp.27-39

資料

- (1)『日本語学習者による日本語作文と、その母語訳との対訳データベース』ver.2
CD-ROM版(2001) 国立国語研究所

付記：本研究は、科学研究費補助金研究課題「誤用とその問題点の分析に基づいた日本語アカデミックライティング教材の開発」(課題番号：18520415)における研究成果の一部である。