

アカデミック・ライティング における一貫性とは

— 学習者・教員双方がレポート評価に
利用できるチェックリストの提案

小森万里・内藤真理子

◆要旨

目 本語学習者のレポートに教員がコメントをする際、「一貫性に欠け、読みにくい」といった指摘をすることがある。しかし、学習者が自身で文章の一貫性を測れるような「物差し」を教員は明示してこなかったのではないだろうか。この反省から、本研究は始まった。本稿では、まず、アカデミック・ライティングにおける一貫性を支える条件とは何かを議論し、定義を行う。次に、一貫性の定義から逸脱する誤用の3つのタイプである「対応箇所の表現・内容との不一致」「対応箇所が指示する内容の範囲との不整合」「主張に関わる語彙・文型の不整合」について誤用例を提示し、分析と考察を述べる。最後に、これらの論考から学習者が文章作成や推敲時に、そして教員が指導や評価時に使用できる一貫性のチェックリストを提案する。

◆キーワード

一貫性、誤用分類、不一致、不整合、読み手の負担、学部一年生

◆ABSTRACT

The purpose of this paper is to make clear what kind of features could support coherence in Japanese academic writing and to propose a check list of coherence. We have indicated which parts of a learner's paper lack in coherence, but have not explained to learners the 'scale' by which we can measure coherence in writing. In this paper, first we define 'coherence'. Next, discuss three types of errors which deviate from the 'coherence' definition. Finally, we propose a check list of coherence which could be useful for learners and teachers; the check list helps them to assess and elaborate learners' papers.

◆KEY WORDS

coherence, analysis of errors, inconsistency, mismatch, burden on readers, first year university students

What is Coherence
in Japanese Academic Writing?
A proposal of the assessment check list
of coherence for learners and teachers
MARI KOMORI & MARIKO NAITO

1 はじめに

日本語学習者が書いた作文・レポートに対する評価について、既にさまざまな研究がなされている。そのうちの多くの研究に共通していることは、文法的誤りより内容（構成、論理性、一貫性など）に関わる誤りのほうが評価を下げる要因になっているという点である（斎山1997, 田中・初鹿野・坪根1998, 田代2009, 長谷川・梶2012）。しかし、内容に関わる誤りとは具体的にどのような条件が整っていないことを指すのかについては必ずしも明らかになっておらず、実際に学習者が内容面について教員からコメントを受けたあとに、どう直せばよいのかわからないと訴えることがある。

構成については、レポートなどのアカデミック・ライティングにおいて、「緒言・方法・結果・議論」「序論・本論・結論」などのように一定の型があり（Celce-Murcia 他1995, 浜田他1997, アカデミック・ジャパニーズ研究会2002）、そのような構成で書くことを明示している教材も多い。また、論理性についても、論理的に書くための条件を示した文献や日本語教材（小野田1997, 大島他2005）があり、どのような条件を整えれば論理的だといえるのかが学習者にとって比較的把握しやすいと思われる。しかし、一貫性を支える具体的な条件については必ずしも議論が尽くされているとはいえない。それは、一貫性が意味的な関係を探っていく必要があり、記述するのが難しい（Celce-Murcia 他1995, 庵2007, 石黒2011）ためであると考えられる。

一貫性とは、言語運用の正確さに関わる形式面としての文法・語彙・表現と、主張と根拠の挙げ方に関わる内容面としての論理性を仲介するものであり、一定の決まりに沿って文章の組み立てを記す「設計図」の役割を果たすものであると考える。では、一貫性とは具体的にどのようなものであろうか。次節では、一貫性に関する先行研究を概観し、それらをもとに、学習者が大学生活で求められるレポートに焦点を絞り、一貫性の定義を行う。

2 先行研究と本稿における一貫性の定義

庵（2007）によれば、テキストのつながりには結束性（文法的つながり）と一貫性（推論によるつながり）がある。学習者の作文・レポートの結束性に関わる問題点については、黒岩（1994）、田代（1995）、小森（2005）、樋口（2006）などがあるが、Witte & Faigley（1981）によれば、結束性が高いことが必ずしも文章全体の一貫性に結びつくわけではない。したがって、一貫性とはどのような条件によって担保されるのか、それらを教育にどう結び付ければよいのかを考える必要がある。

一貫性は、永野（1986）や佐久間（2000）における「統括」に深く関わるものであると考えられる。永野（同）は文章を通して最も重要な役割を演ずる部分が全体をどのように統一し完結感を与えるかという関係をみるのが「統括」機能であるとし、また、佐久間（同）はこの統括機能を持つまとまりを「段」と名付け、段の統括を担う中心文が他の文や段と統括関係を形成してより高次元の連段を成立させ、最終的に文章の質的統一体を完結させるとしている。では、この「段」とはどのように文章全体の一貫性に結びついているのだろうか。

Celce-Murcia 他（1995）は一貫性の構成要素として、内容や論点の組み立て、主題と題述の展開、新旧情報の取り扱い方、論理構造とそれらの組織的連続性、時制の一致・シフトなどを挙げている。しかし、一貫性の構成要素を示されただけで、自身の論文・レポートにそれらが適切に含まれているかをすべての学習者が客観的に判断できるわけではないだろう。

一貫性を支えるより具体的な条件を明示するためのヒントとなるのは次の三つの研究である。石黒（2011）は、文章の読み手がある文を読んだときにその内容が比較的前に出てきた内容だと感じるのは、冒頭の問いに対する答えを述べる複段落の開始文や終了文、または段落同士の関係を表す文であり、前者は文章の全体の構造を、後者は文章の下位構造を意識したものとなると述べている。田中・阿部（2014）は「文章全体のメイン・アイディア」や「パラグラフのトピック」が全体を通して一貫していることが重要であると述べている。さらに、永野（1986）は語句が統括の役割を果たすこともあるとし、語句の一貫

性における重要性を指摘している。以上の先行研究（Celce-Murcia 他 1995, 永野 1986, 石黒 2011, 田中・阿部 2014）をもとに、本稿では、一貫性のあるレポートを「①題目と見出しが内容を過不足なく表している、②序論・本論・結論で述べた内容が各内部あるいは部分間で齟齬がない、③全体を通して主張から逸脱していない、④設定したテーマの範囲を伸縮していない、⑤主張に関わる語彙・文型が一貫して使われている」ものとする。

以下では、この定義から逸脱するものを「誤用」とし、学習者のレポートにおける一貫性の誤用について論じる。まず、第3節では、2回にわたって収集した2つのデータの概要を述べ、誤用の傾向の相違点とその要因について考察する。第4節から第6節では2回目に収集したレポートの誤用について分類項目ごとに分析と考察を行う。そして、第7節では、第6節までの分析・考察を踏まえ、日本語教育に生かすために、レポートの一貫性を評価するためのチェックリストを提案する。

3 データ紹介

3.1 データの概要

本稿で使用したデータは、某私立大学におけるアカデミック・ライティングの授業で書かれたレポートの初稿である。収集した時期は2012年度の前期と後期で、各学期1人1本ずつ集めた。収集対象は両学期を通して本授業を履修した中国（男5人、女4人）・韓国（男4人、女1人）からの学部留学1年生14人（レポートの大部分が引用であった学生1人は除外）で、所属学部は経営学部・経済学部で、日本語のレベルは日本語能力試験N1～N2合格程度の日本語力であった。前期の課題は、「疑問、不思議に思っていることを一つ取り上げ、疑問点（問い）を明示し、根拠を示しながらその問いに対する意見・主張を書く」とし、800字程度の字数にするように指示をした。後期の課題は、「図表を用いた意見文を書く。話題はディベートの論題と同じでも、違う話題でも構わない」（他の必修科目でディベートを実施）とし、注意事項として、1）字数：1600～2000字程度（3000字以上にしない）、2）本論の基本的な構成は以下の通り「論

拠1（資料1-1、1-2）」「論拠2（資料2-1、2-2）」「反論・反駁（論拠1か論拠2どちらか一方だけで構わない）」（論拠や各資料が2つ以上になっても構わない）、3）資料4つのうち2つは図表にすること、4）参考文献からの文章引用を必ずすること、を挙げた。また、執筆時に、求められている要素（例：問題提起、全体行動予告）の有無や一貫性や論理性が整っているかにも注意を払えるよう、評価対象をリストアップし、事前に示した。表1は、そのうちの一貫性に関するリストである。なお、レポートの平均文字数は、前期が1034字、後期が2060字であった。

収集した28本のレポートの誤用を筆者二人で拾って分類を行い、判定が分かれたものについては、協議をして分類した。最終的に、誤用の項目として「一貫性、論理性、結束性、重複、引用、文献リスト、題目・見出し、書き言葉、語彙、表記、文法、図表、その他」を立てた。本稿で議論の対象とする「一貫性」の誤用については、さらに分類を行い、「対応箇所の表現・内容との不一致（以下、「不一致」）」「対応箇所が指示する内容の範囲との不整合（以下、「範囲の不整合」）」「主張に関わる語彙・文型の不整合（以下、「語彙・文型の不整合」）」の項目を立て、「不一致」に関しては、「対応箇所の表現・内容との齟齬（以下、「齟齬」）」「対応箇所の表現・内容に関する不足（以下、「不足」）」「対応箇所の表現・内容に関する過剰（以下、「過剰」）」「対応箇所の表現・内容の誤順序（以下、「誤順序」）」「対応箇所の表現・内容の誤記（以下、「誤記」）」の低位分類を設

表1 一貫性の評価対象

序論：全体行動予告 ⇒ 本論
論拠1 ⇒ 部分行動確認
部分行動予告 ⇒ 論拠2
論拠1と論拠2 ⇒ 本論：全体帰結
序論：問題提起 ⇒ 本論：全体帰結
序論：全体行動予告 ⇒ 結論：全体行動確認
本論 ⇒ 結論：部分帰結確認 ^[注1]
本論 ⇒ 結論：全体帰結確認
題目 ⇒ 本文

けた（表2）。分類項目ごとの分析と考察については、第4節以降で詳述する。

3.2 前期と後期のレポートにおける一貫性の誤用の傾向

前期のレポートは、一貫性の全誤用数が11例あり、14人中9人のレポートでみられた。このうち8例は「不一致」で、3例は「範囲の不整合」であった。

後期には、一貫性の全誤用数は前期と比べて約8倍の90例となり、すべての学習者のレポートに現れた。このうち、最も多かったのは前期と同じく「不一致」の57例で、以下、「範囲の不整合」が20例、「語彙・文型の不整合」が13例と続く(表2)。文字数あたりの一貫性の誤りの出現頻度をみると、前期が1114字あたり1回であるのに対し、後期は320字あたり1回と大幅に増加した。

特に誤用が多く出現した箇所は、見出し(6例)と行動提示文(行動予告、行動確認:計31例)で、一貫性に関わる誤用全体の半数近くを占めた(表3)。これは、以下の理由があると考えられる。1点目は、前期のレポートの文字数が平均1034字であるのに対し、後期は平均2060字とほぼ倍の長さがあったため、執筆・推敲時により広い範囲を俯瞰する必要があるため、一貫性を保つのが難しくなったことである。2点目として、後期には事前に配布されたリストで見出し・行動提示文(行動予告・行動確認)・全体帰結確認文などを書くように指示されたため、一貫性の有無が現れやすくなったことが挙げられる。以上の2点により、後期の誤用頻度が高くなったと考えられる。

次節からは、誤用数の多かった後期のレポートに焦点を当て、誤用の項目ごとに例を挙げ、その分析と考察を行う。

表2 一貫性の誤用の分類項目と出現数

	前期	後期
1) 不一致	8	57
・ 齟齬	0	17
・ 不足	5	17
・ 過剰	3	10
・ 誤順序	0	8
・ 誤記	0	5
2) 範囲の不整合	3	20
3) 語彙・文型の不整合	0	13
合計	11	90

表3 一貫性の誤用の出現箇所

	前期	後期
1) 題目	7	11
2) 見出し	0	6
3) 序論	3	16
・ 全体行動予告	0	12
・ 問題提起	3	3
・ その他	0	1
4) 本論	0	38
・ 部分行動予告	0	1
・ 部分行動確認	0	8
・ 部分帰結	0	3
・ 全体帰結	0	7
・ その他	0	19
5) 結論	1	19
・ 全体行動確認	0	10
・ 全体帰結確認	0	7
・ その他	1	2
合計	11	90

4 不一致

先行文脈と後続文脈の表現・内容にずれがあり一貫していないと感じさせるものを「不一致」として取り上げた。「不一致」は全誤用数90例のうち、57例と最も多く、その内訳は、「齟齬」(対応箇所の内容を的確に表現できていないもの)が17例、「不足」(本論に挙げられているものの、行動提示文にその表現や内容が出現しない)が17例、「過剰」(本論に挙げられていないものの、問題提起や行動確認文などに出現している表現や内容がある)が10例、「誤順序」(先行文脈とは異なる順序で表現や内容が出現する)が8例、「誤記」(文献や図表のデータの読み取りを誤ったために不正確な表現や内容になっている)が5例となっている。以下では、それぞれの誤用の詳細について述べる。

4.1 齟齬

「齟齬」は、見出し、全体行動予告文、データ解釈、部分行動確認文、全体帰結確認文、評価などにおける表現のしかたが本論の対応箇所でも論じた内容を的確に表していないものである。特に、各節の開始部や終了部に出てくる行動提示文が本論の内容と一致していないと、読み手はレポートの文脈を見失い、当該の内容が本論のどの部分に書かれているのかを探さなければならず、負担となるため、一貫性がないと感じさせると考えられる。

(1)の例は、前節で育児休業制度が利用しにくいために出産後の離職の歯止めとなっていないことについて述べたあとの部分行動確認文である。下線部が前節の内容と合っておらず、「②序論・本論・結論で述べた内容が各内部あるいは部分間で齟齬がない」「③全体を通して主張から逸脱していない」という一貫性の定義を逸脱することになり文章の一貫性がないと感じさせる(下線部は要修正箇所であり、【 】内に修正例を示す)。

- (1) 前節では、育児休業制度が日本女性の出産後の継続就業率に与える影響【育児休業制度が利用しにくいため、出産後の離職の歯止めとなっていないこと】について考察したが、以下では、保育サービスの充実

度と日本女性の出産後の継続就業率との関係についてみていきたい。

この誤用は、学習者が自身の書いた内容を十分に理解していないために、適切な行動予告や確認を行うことができていないことに起因するのではないだろうか。読解力のある学習者が書く文章は「読みの流れを妨げる問題点」が統計的に少なく、よりまとまりのある文章となっている（八若2003）ことから、学習者に対し、書き手の行動を表す文の重要性を強調するとともに、自身のレポートのよい読み手になることを目指した指導が求められるだろう。

4.2 不足

「不足」は、本論でされた議論の一部、もしくはすべてが、題目、全体行動予告文、データ解釈、行動確認などに含まれていないものである。このような誤用も、先行文脈に出現していた内容が後続文脈で急に消失するため、読み手に対し、再度本論を読んで確認しなければならないという負担を課すことになる。そのため、一貫性に欠けると思わせる文章になると考えられる。

(2) は結論冒頭の全体行動確認文であるが、先行文脈で「温室効果ガスの削減」について論じていたにもかかわらず、それを表す表現が入っていないため、「②序論・本論・結論で述べた内容が各内部あるいは部分間で齟齬がない」という条件を満たしていないことになり、一貫性に欠けると読み手に思わせる要因となっている（二重下線部は要加筆箇所であり、【 】内に加筆例を示す）。

(2) 本稿では、レジ袋の有料化において、ゴミの減量【と温室効果ガスの削減】、マイバッグの使用による資源の節約などを具体的なデータを使って示し、考察してきた。

この誤用は、書き手が既に行った節全体、本論全体を正確に把握していないことに起因すると思われる。したがって、題目や行動提示文が本論の内容に比して不足していると読み手の負担が大きくなることを学習者に気づかせるとともに、学習者が自身のレポートを丁寧に読み返し、その上で先行文脈に合わせて適切な情報量で書く練習をすることが重要である。

4.3 過剰

「過剰」は、本論で議論されていないことが、見出し、問題提起、行動確認文、帰結文などに含まれているため、一貫性がないと読み手に思わせるものである。

(3) の例は、見出しや本論に入っていない内容が部分帰結文に含まれている例である。ここでは、見出しを（遺伝子組み換え作物は）「環境の保全によい」とし、本論でも農薬や除草剤などを使わないため環境保全のためによいことが書かれているが、この節の部分帰結文には環境保全だけでなく、生産コストについても書かれているため、「①題目と見出しが内容を過不足なく表している」という条件を満たしておらず、読み手に一貫性がない文章だと感じさせる。

(3) 3. 環境の保全によい

本節では、遺伝子農産物は農薬や除草剤などを使わず、環境への影響について述べる。厚生労働省医薬食品局食品安全部（2011）により、従来の育種技術では不可能と考えられていた、害虫抵抗性や除草剤耐性の農作物を作れることです。例えば、害虫抵抗性のトウモロコシでは、トウモロコシの茎の内部にいて、外から農薬をまいてもなかなか死なない害虫の繁殖を抑えることができます。（中略）このように考えるならば、遺伝子組み換え作物は農薬や除草剤などを使わずに害虫の繁殖を抑えることで、生産コストが減れ、【削除】環境保全もできることが判明した。

この誤りは、先行文脈で言及のない内容が急に出現するものである。そのため、読み手は、その内容はどこにあるのだろうかと再度読み返さなければならないことになり、負担が大きくなるといえる。学習者にとっては、問題提起と全体帰結文を一致させたり、題目や見出しと本論の内容を一致させたりするなど、離れた場所に位置する構成要素の内容や表現を一致させて書くことが難しいのであろう。よって、書き終わったあとに再度読み直して過剰な表現や内容が入っていないかどうかを確認するよう指導する必要がある。

4.4 誤順序

「誤順序」は、副題、見出し、行動予告文に出現する語の順序と本論に出現する語の順序が異なっていたり、本論での議論の順序と全体帰結確認文での議論の確認の順序が異なっているなど、「②序論・本論・結論で述べた内容が各内部あるいは部分間で齟齬がない」という条件を満たしていないために一貫性がないと読み手に思わせるものである。

(4) は序論の行動予告文であり、「伝統」「食文化」の順に書かれているが、本論では「食文化」「伝統」の順で論じられているため、一貫性に欠けると読み手に思わせる。

(4) 本レポートでは、鯨類資源を合理的に保存管理できること、日本の捕鯨の**伝統と食文化**【食文化と伝統】を守ることを具体的なデータを使って示し、クジラの捕獲を認めるべきであることを明らかにしたい。

「誤順序」は、他の誤用と比べれば読み手の負担は小さい。しかし、先行文脈に出現した表現や内容の順序を守って書くということは、より長いレポートや論文を書く際には、読み手が文章全体の構成を頭に描きつつ読み進めるために重要な役割を果たすと考えられる。このような「誤順序」については、書き手が再度読み直すように指導することで防ぐことができるであろう。

4.5 誤記

「誤記」は使用したデータが何のグラフ・表であるのかを読み誤ったものや、データ内の数字を読み誤ったものなどがあるが、これらは「②序論・本論・結論で述べた内容が各内部あるいは部分間で齟齬がない」という条件を満たしていないため、一貫性に欠いた文章であると読み手に思わせる。(5) は提示したデータが何のグラフであるのかを読み誤った例である。

(5) 図2は1～2歳児が待機児童数に占める割合【の待機児童数の推移】を表したものである。

提示するデータは書き手の主張を裏付けるための根拠として使用されるものであるが、主張と根拠を結び付けようとするあまり、都合のよいようにデータを読み取ってしまうことによって一貫性が失われると考えられる。このように、データと、データを説明する部分との間に表現のずれがあると、データ解釈の理解において読み手に負担がかかることになる。学習者には、データを正しく読み取り、適切に表現することが、一貫して信頼性のあるレポートを書くことにつながるということを指導する必要があるだろう。

5 範囲の不整合

「範囲の不整合」に分類したのは、後続文脈の予告や先行文脈の確認の文がその指し示されている文脈の内容よりも範囲が広がっているものである。「範囲の不整合」は20例で、「不一致」の次に多く現れた。以下では、誤用の詳細について述べる。

「範囲の不整合」は、題目、見出し、問題提起、行動予告文、行動確認文、帰結文に現れた。題目や見出しは読み手がその文章の大まかな「設計図」を描く一助となるものである。題目や見出しの指示内容と、実際の文章の内容が一致していれば、読み手は「設計図」にしたがって文章を読み進めることができるが、題目や見出しの指示内容の範囲が広いと、読み手は実際よりも大きな「設計図」を頭に描くことになり、読むための十分な準備をすることができない。また、読み進めているとき、もしくは読み終わったあとに、自分の理解に確信がもてない可能性があるため、読み手に負担を与えることになるであろう。

(6) は題目に現れた例で、「遺伝子組み換え食品」では指示内容の範囲が広く、歴史的変遷を述べるのか、その功罪を述べるのか、もしくは今後の展望を述べるのか不明である。このレポートでは、本論で食糧と燃料の安定供給の二つの点から遺伝子組み換え食品の必要性を述べているため、それがわかるように題目を書き直し、さらに副題をつけて指示内容の範囲を限定すると、読み手がレポートの内容を予測しやすくなり、負担を軽減させることができる。(6) のような誤用は「④設定したテーマの範囲を伸縮していない」という一貫性の

定義を逸脱することになり、文章の一貫性がないと感じさせることになる。

(6) 遺伝子組み換え食品【の是非—食糧と燃料の安定供給の観点から—】

範囲の不整合が現れるのは、学習者が自身のレポートの構成を把握していないことに起因していると考えられる。また、題目に関しては、指示する範囲を広くしておけばその広さゆえに内容の多少の変更も包含することができ、さらに、指示の範囲が広い題目は見栄えもよいと考えている可能性がある。

範囲の不整合をなくすためには、1) アウトライン作成時に各節で述べる内容を確認し、2) それらを過不足なく表す見出しを作り、3) その見出しを参考に題目を立て、4) レポート作成後、題目、見出し、行動予告文、行動確認文、帰結文に下線を引いて目立つようにし、それらが本論の議論より広がっていないかを確認する、という作業をさせることが有効ではないかと考える。

なお、本調査では「過大」だけがみられたが、長い文章になると後続文脈の予告や先行文脈の確認がその指示される文脈の内容より範囲が狭い「過小」の誤用が出る可能性がある。

6 語彙・文型の不整合

「語彙・文型の不整合」が現れたのは、一貫性の定義の「⑤主張に大きく関わる語彙と文型が一貫して使われている」という条件を満たしていないと判断されたものである。語彙の不整合は12例、文型の不整合は1例現れた。

まず、「主張に関わる語彙の不整合」からみていく。レポートでは、同語反復を避けるのがよい場合もあるが、「主張に関わる語彙」に関しては、異なる概念を指していると読み手に誤解されないよう、一貫して同じ表現を使う必要がある。(7)の例では、筆者は、レジ袋を有料化すべきであるという主張を展開しており、「マイバッグ」はレジ袋に代わるものとしてキーワードとなっている。しかし、このキーワードが「エコバッグ」と書かれている部分があった。もし、両者が同じものを指すのであれば、読み手を混乱させないため、一貫して「マイバッグ」と書く必要がある。

(7) 確かに、マイバッグを生産するにも資源が必要であり、さらにマイバッグの流行により、流行がすぎて捨てられるエコバッグ【マイバッグ】もあるだろう。

次に、「主張に関わる文型の不整合」について述べる。この誤用は、以下に示した1例だけであった。(8)はLCCの航空運賃が安い理由についてのレポートであり、この誤用が現れた節では、「LCCの運営方法」という見出しを立て、一般の航空会社との違いを三点挙げている。一つ目と二つ目は「Nである」という文型を使っているため、違いを列挙していることが読み手にとってわかりやすいが、三つ目は「NがAdjこともある」と異なる文型を使っていることから、違いの列挙部分であることがわかりにくくなっている(波線部は要注目箇所である)。

(8) それでLCCは一般航空会社と違うところが多い。まず、自動化システムである。「PEACH」は予約はインターネットで受けている。もし、直接予約するときは追加料金がかかる。(中略)次は路線である。この図を見よう。大阪を中心として国内線は福岡、長崎、鹿児島、沖縄、札幌がある。(中略)それと運行数が少ないこともある【運行数である】。関西から韓国行きは一日に3回で香港は一日に1回だけだ。

「主張に関わる語彙」を言い換えると読み手に誤読させる可能性が高いため、キーワードとなる語彙は一貫させる指導を徹底する必要がある。一方、「主張に関わる文型」が一定でないことは誤読を誘うものではないが、読み手が論の展開を追いやすいように、これを整えさせる指導をするといいたいだろう。

以上、一貫性を支える条件から逸脱している誤用の分析と考察を行った。これらの議論は日本語教育にどう応用できるだろうか。以下では、一貫性のある文章を書かせ、評価するための指標についての提案を述べる。

7 一貫性の指標

一貫性を整えるための指標があれば、学習者と教員双方がレポートをより客観的な方法で評価できると考える。よって、本節では、一貫性の有無を確認するためのチェックリスト（表4）を提案する^[注2]。

使用方法は次の通りである。まず、教員は、表4のチェックリストをもとに一貫性の誤用について説明し、学習者に課題を提示する。学習者から課題が提出されたあと、各チェック項目に対する評価を「○」または「×」で記入する。次に、「×」の場合はどの誤用であるのかを右7列の誤用分類の中から選び「✓」で記す。できれば、誤用箇所がわかるように、原稿にハイライトで示すとよい。なお、表中のチェック項目はすべて使用しなければならないわけではなく、学習者のレベルや当該課題の学習目的などによって、適宜チェック項目を取捨選択し、使用することも可能である。

このチェックリストは次の2点で意義があると考えられる。一つ目は、学習者がレポート作成や推敲時に、一貫性のあるレポートかをこの表で確認することによって、十分ではない部分に気づき修正に役立てることができる点である。また、教員からチェックリストを使ってフィードバックを受けることで、どの項

表4 一貫性のチェックリスト

チェック項目	○ ×	不一致					不整合	
		齟齬	不足	過剰	誤順序	誤記	範囲	語彙文型
題目が全体の内容と合っている								
見出しの内容が節の本文に入っている								
序論の問題提起に対する議論と答えが本論に入っている								
序論の問題提起が結論のまとめと対応している								
序論の全体行動予告が本論の内容と合っている								
本論の部分行動予告・確認が本論の内容と合っている								

目が整っていないのかを客観的に把握することができる。二つ目は、教員が学習者のレポートの一貫性について指導し、評価するための指標にすることもできる点である。

8 おわりに

本稿では、まず、アカデミック・ライティングのための一貫性の定義を行い、次に一貫性に関わる誤用を分析・考察し、最後に一貫性を評価するためのチェックリストを示した。学習者と教員の双方が利用できる具体的な一貫性のチェックリストを示したことに本稿の意義があるといえる。

今後の課題は以下の2点である。1点目は、チェックリストを実際に使用することで、学習者と教員の双方が学習過程や学習の結果について客観的に把握することができ、また、今後の学習や指導を考える指針とすることができるのかを確認することである。2点目は、レポートの内容面の評価に関わる「論理性」についての定義を再考することである。第1節で述べたように、論理性に関する教材は複数あるが、管見の限り、一貫性との関わりについてまで言及されたものはない。この2つの評価項目がどう関わっているのかを明らかにし、統合したチェックリストを示すことにより、学習者がより緻密で議論の整ったレポートが書けるように指導することができるであろう。

〈小森一大阪大学／内藤一関西学院大学〉

注

[注1] …… 本稿では、便宜上、「部分帰結確認」を「全体帰結確認」に含めて分析した。

[注2] …… 3.1の表1において一貫性の評価対象リストを示したが、本研究における一貫性の定義と誤用分類をもとに精緻化したものが表4である。

参考文献

アカデミック・ジャパニーズ研究会（編）（2002）『大学・大学院留学生の日本語④ 論文作成編』アルク

- 庵功雄 (2007) 『日本語におけるテキストの結束性の研究』 ころしお出版
- 石黒圭 (2011) 「文章理解における一貫性の把握について」『一橋大学国際教育センター紀要』 2, pp.3-11.
- 大島弥生・大場理恵子・岩田夏穂・池田玲子 (2005) 『ピアで学ぶ大学生の日本語表現—プロセス重視のレポート作成』 ひつじ書房
- 小野田博一 (1997) 『論理的に書く方法』 日本実業出版社
- 黒岩浩美 (1994) 「文章の結束性について—一連関係の分析からみた学習者の問題点」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』 9, pp.73-87.
- 小森万里 (2005) 「中級作文におけるわかりにくさの要因—結束性、卓立性を支える要素をめぐって」『山口幸二教授退職記念論文集 ことばとそのひろがり (4)』 pp.197-216. 立命館大学法学会
- 斎山弥生 (1997) 「読み手の期待と作文の質」『産能大学紀要』 18(1), pp.13-24.
- 佐久間まゆみ (2000) 「文章・談話における「段」の構造と機能」『早稲田大学日本語教育研究センター紀要』 13, pp.67-84.
- 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・わかりにくさの原因をさぐる」『日本語教育』 85, pp.25-37.
- 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.
- 田中真理・阿部新 (2014) 『Good Writing へのパスポート—読み手と構成を意識した日本語ライティング』 ころしお出版
- 田中真理・初鹿野阿れ・坪根由香里 (1998) 「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, pp.60-71.
- 永野賢 (1986) 『文章論総説』 朝倉書店
- 長谷川哲子・堤良一 (2012) 「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」『関西学院大学日本語教育センター紀要』 創刊号, pp.7-18.
- 八若壽美子 (2003) 「日本語学習者の作文における読解材料からの情報使用—「つながり」による統合の観点から」『茨城大学留学生センター紀要』 1, pp.35-44.
- 浜田麻里・平尾得子・由井紀久子 (1997) 『大学生・留学生のための論文ワークブック』 ころしお出版
- 樋口裕子 (1996) 「初級後半からの作文指導のために」『日本語教育』 91, pp.132-143.
- Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., & Thurrell, S. (1995) Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications. *Issues in Applied Linguistics*, 6(2), pp.5-35.
- Witte, S. P., & Faigley, L. (1981) Coherence, Cohesion, and Writing Quality. *College Composition and Communication*, 32(2), pp.189-204.