

中・上級日本語学習者による誤りの特定と訂正 — 初級項目を中心に —

松岡知津子・岡本 智美

Errors of Intermediate and Advanced Japanese Learners and their Correction — Considering Beginner Level Items —

MATSUOKA Chizuko, OKAMOTO Tomomi

〈Abstract〉

Beginner level errors are sometimes seen in texts written by intermediate and advanced students. Even if such errors are pointed out and corrected by teachers, the same errors occur in subsequent assignments. However, teachers cannot be available all the time to correct such errors, so students need to acquire the skill to find and correct errors in their own texts. Therefore, the present study investigates the particularities of errors and the difficult points of the correction process for the purpose of improving the writing skills of learners. The study had some interesting results.

1. It is not easy for intermediate and advanced learners to correct errors in beginner level salutation expressions.
2. In some cases, the correction itself was not difficult, but students had difficulty in identifying the error.
3. Omission errors are difficult to identify even if they are underlined.
4. Mix-ups of related expressions, the influence of topics, tense and sentence structure, and other types of errors not related to salutations were also among the items that make error identification and correction difficult.

キーワード：中・上級学習者 ライティング 誤りの特定と訂正 気づき 呼応表現

1. はじめに

初級レベルの間違いは、中・上級学習者の作文においても観察されることがある。教師が誤りを指摘し、訂正しても、学習者は次の作文でまた同じような間違いをする。留学生は、作文以外の授業や生活面においても、レポート、リアクションペーパー、メール、各種書類など様々なライティング活動を行う必要があるだろう。しかし、教師がいつも学習者のそばにいて、誤りを訂正することはできないので、学習者は自分の書いた文章の不備を自分で発見し、訂正する力を身につける必要がある（稲葉 2003）。

推敲方法には、学習者自身による推敲、教師の添削を参考にした推敲、ピアレスポンス

による推敲、推敲チェックリストを利用した推敲などがあるが、どのアプローチにせよ、学習者が誤りを特定、訂正する能力が必要である。稲葉 (2003) は、校訂能力を身に付けるには、言語の知識の構築以外に何らかのトレーニングが必要であると述べ学習者間で誤りの発見の練習を行うことに言及している。筆者らも上記のような推敲方法を取り入れるだけでなく、何らかのトレーニングが必要であると感じている。しかし、どのようなトレーニングを行うかを考えるためには、まず、学習者による誤りの特定、訂正¹プロセスにおいて学習者がどんな点で躓くかを明らかにする必要があるだろう。そこで本研究では、誤りの特定、訂正プロセスにおける困難点を明らかにし、学習者のライティング能力向上に資することを目的として調査を行った。

2. 先行研究

学習者による自己訂正や誤文訂正に注目した研究としては、まず小宮 (1991) が挙げられる。

小宮 (1991) は、学習者の推敲能力を探るために、教師からの援助を 3 段階に分けて推敲の調査を行っている。調査 1 は学習者自身の読み返しによる訂正、調査 2 は推敲基準を基にした訂正、調査 3 は教師の指摘、ヒント、説明を基にした訂正であった。調査 1 の訂正の正確さは 95% で、調査 3 で教師が指摘した誤りの箇所のうち正しく訂正されたのは 86.6% であった。一方、学習者が発見、訂正できた誤りは、誤り全体の 3 割以下だった。

坂本・小山 (1997) の研究では、準中級、中級、準上級の学習者に、アスペクト、ナ形容詞の接続、形式名詞、場所を表す助詞「ニ」と「デ」、接続詞、イ形容詞の接続、取り立ての助詞「ハ」、イ形容詞の活用、授受表現、意志表現という初級レベルの文法項目が含まれた作文を提示し、文に含まれる誤りの同定と修正を行わせた。その結果、学習者が誤りを認識し、修正を加えた「有修正率」は、中国語話者 58.6%、英語話者 56.0% だった。次に、その中でも、修正が正しく行われた「正修正率」は、中国語話者 45.9%、英語話者 41.5% だった。すなわち、有修正率 (誤りを認識し修正を加えた割合)、正修正率ともに高くはなく、学習者が誤りに気づき、訂正することは容易ではないことが推察される。また、誤りの特定ができた場合も必ずしも適切に訂正できるとは限らないことが分かる。

石橋 (2000) は、59 名の予備教育の日本語学習者に作文の自己訂正をさせ、自己訂正を学習者の日本語能力、作文力別に量的、質的に分析した。自己訂正全体のうち、86.9% は正しく訂正できており、モニタリングによりおかしいと気づいた箇所にはかなり正確に自己訂正できる、ことが明らかになった。しかし、石橋自身、作文全体の誤りのうちどの

程度モニターによって自己訂正がなされたかについては触れていない点を課題として挙げている。

石橋（2005）は、中級日本語学習者の作文推敲過程の発話プロトコルから、学習者が自分の作文をどのようにモニタリングし、逸脱部分に気づくのか、分析している。その結果、逸脱の気づきは、その部分の読み返し、繰り返しでおこり、気づきを示す、「おかしい」などの発話が続き、文体、文法、表記、語彙の対案が出され、逸脱が修正されていることが分かった。

西川（2009）（2012）の一連の研究では、教師の訂正フィードバック（下線）に基づいて学習者が作文中の誤用をどの程度正しく自己訂正できるかを明らかにしている。韓国人学習者の場合は、65.3%で、中国人の場合は57.4%であった。さらに、自己訂正が容易な誤用と難しい誤用という観点から分析を行っている。

このように、先行研究の多くが自己訂正のうち正しく訂正できた割合や、教師の指摘のうち正しく訂正できた割合に注目している。小宮（1991）、石橋（2000）からは、学習者が誤用に気づいた場合には、かなりの程度、正しく訂正できる、ということが分かる。

一方、小宮（1991）、坂本・小山（1997）は誤りの総数のうち学習者が誤りに気づいた割合や正しく訂正できた割合にも注目している。これらの研究から学習者自身による気づきは多くないことが分かる。しかし、まだ明らかになっていない点もある。小宮（1991）は、文法、文体、表記などの大きな枠組みで分析を行っており、文法を下位項目に分けた分析ではない。坂本・小山（1997）は、初級レベルの文法項目が含まれた作文を提示し、文に含まれる誤りの同定と修正を行わせているが、対象の文法項目は初級文法の一部である。このように、誤りの総数のうち学習者が気づく割合を文法項目別に分析した研究は限られており、学習者による誤りの特定、訂正プロセスにおける困難点、つまり、学習者がどんな点で躓くのかは明らかになっていない。

ここで、学習者が誤文を正しく訂正するプロセスについて考えてみる。まず、誤文に触れたときに何かおかしいと感じる。何かおかしいと感じると同時にその場所を特定できる場合もあれば、その特定に時間を要する場合もあるだろう。誤りの場所が特定できたら、どう直すべきか考える。学習者が誤文を訂正するには、このように、まず、おかしいと気づくこと、そして、その場所を特定し正しく訂正することが必要であり、この段階のどこかで躓いてしまった場合は正しい訂正にはつながらない。誤文訂正にこのような段階があることを考えると、学習者が誤りを特定できるかどうかにもっと注目する必要があるのではないだろうか。

そこで本研究では、誤りの特定、訂正における困難点を明らかにし、学習者のライティ

ング能力向上に資することを目的として調査を行った。取り上げる項目としては、楊 (2014) でテーマとなっている呼応表現に注目することにした。楊 (2014) は、作文における誤用を量的に分析している。中級日本語学習者の 204 点の作文における誤用を、まず、文法的誤り、意味論的誤り、表記的誤り、論理的誤り、語用論的誤りに分類した。そして、これらの誤りの下位分類を行い、文法的誤りについては、助詞や呼応の誤りが多かったことを報告している。本研究では楊 (2014) を参考に、呼応の誤りに注目することにした。

具体的には、①中・上級学習者は初級レベルの呼応表現の誤りに気づくのか、②どのような呼応表現の誤りの特定、訂正が難しいのか、について明らかにする。

3. 調査概要

国立大学国際交流センターで日本語を学ぶ中・上級学習者²の 25 名を対象に、2014 年 7 月下旬に日本語の文 15 問について、誤文訂正テストを 2 回行った (各テストの例は資料を参照)。今回の調査は呼応表現に焦点を当てたものであるが、学習者自身が書いた作文の場合、呼応表現の誤りが出てくるとは限らないため、調査者が呼応表現の誤りを含む文を作成した。テストで用いる文は 2 回とも同じであるが、1 回目のテストには下線などのヒントは何も記されておらず、誤りがあると判断した場合、その箇所を訂正するように指示した。1 回目のテストが終わった学習者から問題用紙を提出させ、2 回目のテストを手渡した。2 回目のテストには、誤用箇所に下線が記してあり、その部分を訂正するように指示した。いずれも時間の制限は設けなかった。

1 回目のテストの目的は、下線なしで学習者が誤りに気づくかどうかを調べることであった。2 回目は下線で間違いの箇所を指摘されれば訂正できるかどうかを調べる目的で行った。これは、訂正自体が困難なのではなく、誤りに気づかないがゆえに訂正できないものもあるのではないかという問題意識からである。

1 回目の調査については、6 名の日本語母語話者にも行い、問題文として適切かどうか判断した。問題文に使用した語彙や文型は、旧日本語能力試験出題基準の 3 級を目安とした³。15 問の内訳は、呼応表現に関する誤用が 12 問、フィラー (呼応表現を含まない誤用および文法的に正しい文) が 3 問である。呼応の誤りを含む文の内訳は、疑問詞の呼応 3 問、主語と述語の呼応 3 問、副詞の呼応 4 問、伝聞の呼応 1 問、理由の呼応 1 問である。項目の選択に際しては、留学生対象の作文教材⁴を参考にし、その中から、筆者らの指導経験上何度も遭遇してきた誤用を取り上げた。主述の呼応と疑問詞の呼応については、特に問題意識を感じていたため、それぞれ複数問扱うことにした。

4. 結果と考察

テストで使用した問題文と、調査結果は表1のとおりである。表中の、「気づきあり」というのは、「正訂正」と「正訂正に近かった者」を合わせたものである。例えば、問2「*どうして日本の会社員は休みをとりません。日本人は働きすぎだと思います」という誤文を「どうして日本の会社員は休みをとらないのか。日本人は働きすぎだと思います。」と訂正した学習者がいた。これは、呼応の誤りには気づいているが、文体の統一がされておらず、その訂正は不十分である。このようなものは正訂正とは見なさず、「正訂正に近かった者」とした。つまり、「正訂正に近かった者」とは、正訂正ではないが、呼応の誤りに気づいている、とうかがえるものである。2回目のテストの分析においては、1回目で、呼応の誤りに気づけなかった者のみを対象とした⁵。15問のテストにおいて呼応の誤りは12問あったが、6名の日本語母語話者への調査において、問8、問11は訂正結果が分かれたため、分析対象から外した。以下、これら以外の10問についての分析結果を報告する。

4-1 中・上級学習者は初級レベルの誤りに気づくのか

第2節で述べたとおり、学習者が誤文を訂正するには、まず誤りに気づくこと、そして、それを特定し正しく訂正することが必要である。このような段階があることを踏まえ、分析においては、学習者が誤りに気づいたかどうか、そして、正しく訂正できたかどうかを見ていく。

10問全体で見ると、正しく訂正できた割合（以下、正訂正率）は52%だった。正訂正に近かった者も含めた割合（以下、気づき率）も63%にとどまった。正訂正率が92%と高かった問15「*私の趣味は、ピアノを弾いたり歌を歌ったりすることが好きです。」を除いた9項目については、気づき率60%、正訂正率48%に過ぎなかった。また、日本語能力試験の旧2級項目の「なぜなら」を除き、旧3級項目（全9問）に限ってみても、気づき率64%、正訂正率55%だった。以上より、中・上級学習者が初級レベルの呼応の誤りに気づき、訂正するのは容易でないことが明らかである。

特に初級前半に出てくる文型を使った問2「*どうして日本の会社員は休みをとりません。日本人は働きすぎだと思います。」や問3「*道路はあまりこんでいたので、空港まで1時間で着いた。予定より30分も早く着いた。」などの気づき率も64%に留まっていることに注目したい。このように簡単に思われる誤用についても、9名は気づくことができなかった。中・上級学習者が、「疑問詞～か」の呼応や、「あまり～ない」の呼応に関する知識を有していないとは考えにくい。たとえば、問2の誤りに気づけなかった学習者に対して、「どうして日本の会社員は休みをとりません（ ）。日本人は働き過ぎだと思います。」

表 1 誤りの気づき率と正訂正率⁶

		1 回 目				分析対象人数	2 回 目			
		気づきあり		正訂正			気づきあり		正訂正	
		人数	気づき率	人数	正訂正率		人数	気づき率	人数	正訂正率
1	日本語の勉強は今はやさしいが、これからだんだん難しいと思う。	19	76	19	76	6	4	67	4	67
2	どうして日本の会社員は休みをとりません。日本人は働きすぎだと思います。	16	64	15	60	9	3	33	2	22
3	道路はあまりこんでいたので、空港まで1時間で着いた。予定より30分も早く着いた。	16	64	9	36	7	6	86	4	57
4	日本に来て一番困ったのは、漢字がぜんぜん分かりませんでした。	16	64	10	40	8	1	13	1	13
7	北海道までの飛行機のチケットはいくらぐらい、インターネットで調べた。	17	68	16	64	7	2	29	1	14
9	私の将来の夢は、国で日本酒の専門店を作って、多くの人に日本酒を飲んでもらいます。	13	52	13	52	10	2	20	2	20
12	携帯電話を小学生に持たせないほうがいいと思う。なぜなら勉強しなくなる。	14	56	7	28	9	0	0	0	0
13	明日のサッカーの試合は、たぶんAチームがBチームに勝つかも知れません。	5	20	5	20	17	13	76	9	53
14	もし、宿題やテストがありません、多くの学生はうちで勉強しないでしょう。	18	72	13	52	7	4	57	3	43
15	私の趣味は、ピアノを弾いたり歌を歌ったりすることが好きです。	23	92	23	92	1	1	100	1	100
合 計		150/250 63%		130/250 52%		81	36/81 44%		27/81 33%	

のような空欄補充問題を課したなら、「か」を補うことができるものと思われる。しかし、今回行った1回目のテストでは誤りの箇所自体を学習者が特定する必要があったため、学習者は文中のどこに焦点を当てればよいか分からず「か」の脱落の誤りを見つけられなかったと考えられる。また、問2の誤りに気づかなかった9名のうち5名は、問2を正用と判断していた。これらの学習者は日頃「*どうして日本の会社員は休みをとりません。」のように話している可能性がある。そのような場合は誤用に気づきにくいかもしれない。

4-2 どのような誤りの特定、訂正が難しいのか

4-1で見た通り、誤文の誤りを特定し、訂正するのは容易ではない。以下、1回目のテストの結果から、誤文訂正を困難にしている要因について見ていく。

まず、1回目における気づき率がきわめて低かったものに着目する。問13「*明日のサッカーの試合は、たぶんAチームがBチームに勝つかもありません。」は気づき率、正訂正率ともに20%だった。なぜ学習者は、問13の誤りに気づかなかったのだろうか。「たぶん」は推量を表す副詞であり、本来、推量の「だろう」や「と思う」などと共に使われるか、文末形式を伴わずに用いられる。一方、今回提示した問題文は文末が「かもありません」となっていたわけであるが、「かもしれない」が「だろう」などの類義表現だったために、学習者は違和感を持たなかった可能性がある。類義表現との混同⁷の場合、誤りに気づきにくい可能性が示唆された。

次に、同じ構造になっている問9と問15に注目する。問9と問15はともに主述の呼応の誤りである。まず問9の「*私の将来の夢は、国で日本酒の専門店を作って、多くの人に日本酒を飲んでもらいます。」は気づき率、正訂正率ともに52%に過ぎなかった。正訂正以外の12名の中には、文末を「飲んでもらいたい」や「飲んでほしい」などの願望表現に訂正した者が5名いた。これは、「夢」という話題が、将来の希望を述べるものだからであろう。これらの学習者は主述の呼応の必要性については、気づいていなかった。一方、問15の「*私の趣味は、ピアノを弾いたり歌を歌ったりすることが好きです。」も同様の誤りであるが、この問題の正訂正率は92%と高かった。これは初級教科書で「趣味は～ことです」が学習項目として提示されている⁸ことや、日常生活でも会話に上りやすいということが影響しているのではないだろうか。

また、問9で主述の呼応ができなかった学習者12名のうち10名は、問15「*私の趣味は、ピアノを弾いたり歌を歌ったりすることが好きです。」においては、主述を呼応させることができている。つまり、同じ学習者でも、訂正できる主述の呼応と訂正できない主述の呼応があるということである。これについては、話題が影響を与えたと考えられる。

最後に、呼応の誤りに気づいた人数のうち、正訂正に至った割合が低かった項目に着目

表 2 「正訂正人数／気づき人数」の割合

問	1	2	3	4	7	9	12	13	14	15
気づき人数	19	16	16	16	17	13	14	5	18	23
正訂正人数	19	15	9	10	16	13	7	5	13	23
「正訂正人数／気づき人数」 の割合	100	94	56	63	94	100	50	100	72	100

する。

問 3 「*道路はあまりこんでいたので、空港まで 1 時間で着いた。予定より 30 分も早く着いた。」は、16 名が呼応の誤りに気づいたが、正しく訂正できたものは 9 名に留まっている。これは、「こんでいなかった」と訂正せずに、「こんでいない」としたものが 7 名いたためである。問 12 「*携帯電話を小学生に持たせないほうがいいと思う。なぜなら勉強しなくなる。」も 14 名が誤りに気づいているが、そのうち 7 名が「からです」や「から」などに訂正し、普通体「からだ」に訂正することができていなかった。これらのように、呼応させるだけでなく、テンス、文体など複数の観点から考える必要がある文については、訂正が難しくなり、正訂正率が下がるものと思われる。

以上のように、呼応の誤りといっても、その誤りの特定、訂正に関わる要素は様々である。類義表現との混同、話題の影響、テンスや文体など呼応以外の要素などが、誤りの特定、訂正を困難にしていると推察される。

4-3 下線で間違いの箇所を指摘されれば訂正できるのか

4-2 では、1 回目のテストの結果から学習者による誤りの特定、訂正プロセスにおける困難点、つまり、学習者がどんな点で躓くのかを見てきたが、次に、2 回目のテストの結果を見ていく。

2 回目のテストは、下線で間違いの箇所を指摘されれば訂正できるかどうかを調べる目的で行った。それは、誤りの訂正自体が困難なのではなく、誤りの場所が分からないがゆえに訂正できないものもあるのではないかという問題意識からであった。2 回目のテストの分析においては、1 回目で、呼応の誤りに気づかなかった者のみを対象とした

2 回目の正訂正率が比較的高かったものは問 1、3、13、15 である⁹。このうち問 15 は対象者が 1 名だったため分析対象から除外する。1 回目のテストで呼応の誤りに気づかなかった学習者は、問 1 「*日本語の勉強は今はやさしいが、これからだんだん難しいと思う。」は 6 名いたが 2 回目のテストでは 4 名が正しく訂正できるようになった。問 3 「*道路はあまりこんでいたので、空港まで 1 時間で着いた。予定より 30 分も早く着いた。」に

については7名中4名、問13「*明日のサッカーの試合は、たぶんAチームがBチームに勝つかもかもしれません。」は17名中9名が正しく訂正できるようになった。

これらの2回目で正しく訂正できた学習者は、1回目では誤りの場所にすら気づいていなかった者である。しかし、2回目で下線で誤りの箇所を示されたことによって、正しく訂正できるようになった。言い換えれば、1回目のテストは、誤りに気づけなかったために訂正できなかったということが分かる。これらの問題については下線がある程度効果的だったと言えるだろう。

一方、問2、4、7、9、12は下線があっても正訂正率は0~22%、気づき率は0%~33%と低く、下線で誤りの箇所が示してあっても、呼応の誤りに気づくことすらできない学習者が少なからずいることが示唆された。では、なぜ、これらの項目は下線があっても正訂正率が低かったのだろうか。問2、4、7、9、12に注目すると、これらは、すべて脱落¹⁰による誤りである。

以上より、1回目で呼応の誤りに気づけなかった学習者については、誤りに気づけなかったために訂正できなかった場合があること、また、脱落による誤りは、下線があっても気づきにくい可能性がある、ということが明らかになった。

5. まとめと今後の課題

本研究では、誤りの特定、訂正プロセスにおける困難点を明らかにし、学習者のライティング能力向上に資することを目的として調査を行った。以下の点が明らかになった¹¹。

- (1) 初級レベルの呼応表現の誤りの特定、訂正は中・上級者にとっても容易ではない。
- (2) 訂正自体ができないのではなく、誤りに気づかないために訂正できない場合がある。
- (3) 脱落による誤りについては、下線があっても特定が難しい。
- (4) 類義表現との混同、話題の影響、テンスや文体など呼応以外の要素などが、誤りの特定、訂正を困難にしていると推察される。

(1)(2)(3)より、誤りへの気づきをどう高めるかについて考えることが必要となってくる。気づきをどう高めるかについては、教師のフィードバックやピアレスポンスなどを継続することによって、気づきが起こりやすくなるかもしれないが、より直接的に、誤りの特定、訂正を行わせるような誤文訂正練習を繰り返すことも一つの方法であろう。稲葉(2003)も学習者間で誤りの発見の練習を行うことについて、「一般的には他の人が書いた文章の誤りを見つけるほうが、自分の誤りを発見するのよりも容易だからである。そして自分の文章の中にも類似した問題点があれば、発見することができるようになる」と述べ

ている。(1)より、誤文訂正練習の際には、中・上級学習者であっても初級レベルの誤りから始めることが必要だと思われる。

(3)(4)より、呼応の誤りといっても、その誤りの特定、訂正に関わる要素は様々であったため、話題の影響を受けやすいもの、テンスや文体などが関係しているもの、類義表現との使い分けが問題になるもの、脱落など、様々な練習をする必要があるだろう。また、「たぶん～かもしれない」などのように「気づきにくい誤り」が明らかになれば、それを練習量に反映することもできる。

実際に誤文訂正練習をする際には、誤りに気づかないということもあろう。その際は、下線でヒントを与えることもできるだろう。しかし、今回の調査から脱落による誤りは下線があっても気づきにくいことが示唆された。そのような場合は挿入記号などの活用も必要だろう。

今後はこのようなことを考慮しながら、実際に、様々な文法的誤りを含む誤文訂正練習を授業の活動に取り入れつつ、分析を続けていく。そして、誤文訂正問題を繰り返すことによってどんな変化が現れるのか分析を行っていく。

[注]

- 1 本稿では、特定、訂正という語を用いるが、同定、修正という語が用いられる場合もある。先行研究の引用においては、先行研究に従った。
- 2 調査対象者は、2014年4月のJ-CATで、180点以上の学習者であった。
- 3 旧3級項目中心であるが、12項目の中には、「なぜなら」「によると」も含めた。
- 4 『留学生のためのここが大切文章表現のルール』の4課を参考にした。
- 5 2回目のテストでは、手順を誤った者が3名いた。1回目に呼応の誤りに気づかなかった者の中に、この3名が含まれていた場合は分析対象から除外した。
- 6 問5、6、11はフィラー、問8、10は対象外のため表中には記載していない。
- 7 「混同」とは他の項目との混乱による誤用である(市川1997)
- 8 たとえば、『みんなの日本語初級I』では18課で文型として、『学ぼう!にほんご初級1』では15課で基本文として提示されている。
- 9 2回目のテストは、1回目で呼応の誤りに気づかなかった者のみを対象としたため、分析対象人数が限られ、問題によってその人数も異なる。
- 10 「脱落」とは当該項目を試用しなければならないのに使用していない誤用のことである(市川1997)
- 11 (2)(3)の結果は、1回目のテストで呼応の誤りに気づかなかった学習者を対象に分析したものである。

[参考文献]

- 石黒圭・筒井千絵（2009）『留学生のためのここが大切文章表現のルール』スリーエーネットワーク
- 石橋玲子（2000）「日本語学習者の作文におけるモニター能力—産出作文の自己訂正から」『日本語教育』106号 pp.56-65
- 石橋玲子（2005）「作文推敲過程からみる自己訂正および教師添削の効果—中級日本語学習者のプロトコル分析から」『茨城大学留学生センター紀要』（3）、pp.1-10 頁
- 市川保子（1997）『日本語誤用例文小辞典』凡人社
- 稲葉みどり（2003）「意味論的誤りと自己校訂能力の養成」『教養と教育』第3号、pp.11-22.
- 小宮千鶴子（1991）「推敲による作文指導の可能性—学習者の能力を生かした訂正—」『日本語教育』75号、日本語教育学会、pp.124-135
- 坂本正・小山悟（1997）「日本語学習者の文法修正能力」『第二言語としての日本語の習得研究』第1号、pp.9-28.
- スリーエーネットワーク（編著）（1998）『みんなの日本語初級I本冊』スリーエーネットワーク
- 西川寿美（2009）「中国人日本語学習者の作文における自己訂正 treatable errors と untreatable errors の観点から」『学苑日本文学紀要』No.819 昭和女子大学 pp.10-19
- 西川寿美（2012）「韓国人日本語学習者の作文における自己訂正」『学苑日本文学紀要』No.857 昭和女子大学 pp.24-33
- 日本語教育教材開発委員会（編著）（2005）『学ぼう! にほんご 初級1』専門教育出版
- 楊帆（2014）「中級日本語学習者の作文における困難点：文構造の呼応関係について」『秋田大学国際交流センター紀要』第3号 pp.15-28.

【資料】調査用紙

紙幅の都合上、本稿では漢字の振り仮名の削除、行間などの調整を行っている。

1 枚目の表面

調査のお願い				
* 名前()			
* 国籍()			
* 母語()			
* 日本語能力試験	N1 合格	N2 合格	N3 合格	なし

**次の文を読んで正しいかどうか判断してください。
正しければ○、間違っていれば×をつけてください。
間違いがあるものについては、間違いを直してください。**

(○) 暑くて窓を開けたら虫が入ってきた。

(×) 夏休みは国に帰ると思っています。
帰ろう

(×) 私は夏休みは海に行くつもりだと思ふ。

(×) 弟はオーストラリアに留学したい。
よくだ
そくだ
むがっている

※直し方はいくつかある場合は、1つ書いてください。

1 枚目の裏面 (1 回目のテスト)

1. () 日本語の勉強は今はやさしいが、これからだんだん難しいと思う。
2. () どうして日本の会社員は休みをとりません。日本人は働きすぎだと思います。
3. () 道路はあまりこんでいたので、空港まで 1 時間で着いた。予定より 30 分も早く着いた。
4. () 日本に来て一番困ったのは、漢字がぜんぜん分かりませんでした。
5. () 物価は上がっているが、給料が上がらないので生活が大変だ。
6. () このコップは熱に強いガラスで作っているので熱いコーヒーを入れることもできる。
7. () 北海道までの飛行機のチケットはいくらぐらい、インターネットで調べた。
8. () 大学のホームページによると A 大学では 3000 人の留学生が学んでいる。
9. () 私の将来の夢は、国で日本酒の専門店を作って、多くの人に日本酒を飲んでもらいます。
10. () 両親は留学に反対していたが、最後には留学させてくれた。
11. () グループ旅行で外国に行った場合、お店で何が食べたい、ガイドが店員に伝えてくれる。
12. () 携帯電話を小学生に持たせないほうがいいと思う。なぜなら勉強しなくなる。
13. () 明日のサッカーの試合は、たぶん A チームが B チームに勝つかも知れません。
14. () もし、宿題やテストがありません、多くの学生はうちで勉強しないでしょ。
15. () 私の趣味は、ピアノを弾いたり歌を歌ったりすることが好きです。

2 枚目 (2 回目のテスト)

* 名前 ()
* 国籍 () * 母語 ()
* 日本語能力試験 N1 合格 N2 合格 N3 合格 なし

次の文は下線部分が間違っています。間違いを直してください。

1. () 日本語の勉強は今はやさしいが、これからだんだん難しいと思う。
2. () どうして日本の会社員は休みをとりません。日本人は働きすぎだと思います。
3. () 道路はあまりこんでいたので、空港まで 1 時間で着いた。予定より 30 分も早く着いた。
4. () 日本に来て一番困ったのは、漢字がぜんぜん分かりませんでした。
5. () このコップは熱に強いガラスで作っているので熱いコーヒーを入れることもできる。
6. () 北海道までの飛行機のチケットはいくぐらい、インターネットで調べた。
7. () 大学のホームページによると A 大学では 3000 人の留学生が学んでいる。
8. () 私の将来の夢は、国で日本酒の専門店を作って、多くの人に日本酒を飲んでもらいます。
9. () グループ旅行で外国に行った場合、お店で何が食べたい、ガイドが店員に伝えてくれる。
10. () 携帯電話を小学生に持たせないほうがいいと思う。なぜなら勉強しなくなる。
11. () 明日のサッカーの試合は、たぶん A チームが B チームに勝つかもしれません。
12. () もし、宿題やテストがありません、多くの学生はうちで勉強しないでしょう。
13. () 私の趣味は、ピアノを弾いたり歌を歌ったりすることが好きです。