

# コミュニケーションにおける 発話の「感じのよさ」 テキストマイニングによるコメントの分析から 篠原亜紀・松崎 寛

## ◆要旨

**本** 研究の目的は、コミュニケーションにおける発話の「感じのよさ」が何により構成されているか、また、その要素は場面によってどのように異なるかを明らかにすることである。4つの異なる場面での非母語話者の発話を「感じがよいかどうか」の観点で日本語教師に評価させ、コメントを得た。コメントをテキストマイニングで分析した結果、ストーリーを伝える場面では理解を阻害しない正確さ、語彙や文型の使用領域、流暢さ、韻律的要素が、自身の出来事を語る場面では話の内容、感情が伝わる話し方、流暢さが、依頼場面では談話構成、明確な説明、相手への配慮が、謝罪場面では談話構成、理由の適切さ、感情が伝わる話し方が「感じのよさ」の構成要素であることがわかった。

## ◆キーワード

感じのよさ、印象、評価、場面、  
テキストマイニング

## ◆ABSTRACT

The purpose of this study is to clarify the components of speech that cause a “favorable” impression in communication, and how they vary by situation. Japanese language teachers evaluated whether the speech of non-native speakers was “favorable” in four different situations and wrote their comments down. A text-mining analysis showed the following trends. Accuracy, range of vocabulary and grammar, fluency, and prosodic elements are components of “favorability” when “narrating a story.” When “recounting an experience,” content of the speech, use of prosodic cues that convey emotions, and fluency influence “favorability.” If “making a request,” discourse structure, providing a clear explanation, and showing consideration affect the “favorability”. Finally, when “apologizing,” discourse structure, an appropriate excuse, and prosodic cues that convey emotions cause “favorable” impression.

## ◆KEY WORDS

“favorability”, impression, evaluation,  
situation, text-mining

The “Favorability” of Speech  
in Communication  
An Analysis of Comments by Text-mining  
AKI SHINOHARA, HIROSHI MATSUZAKI

## 1 目的

近年のコミュニケーション観の変化にともない、日本語教育現場でも、「コミュニケーション上の課題が遂行できたかどうか」（以下、課題遂行）を重視した教育が行われるようになってきた。課題遂行重視の教育では、言語知識を問う筆記テストではなく、言語活動を直接評価するパフォーマンス評価を行う。パフォーマンス評価では、通常、評価の観点を表にした評価シート（ループブック）を使用して評価する。評価の観点には、課題が達成できたかどうかのほかに、文法、語彙、発音といった言語構造的なものや、談話構成、流暢さ等の語用能力的なものを必要に応じて入れることができるが、それらは教師の経験や直観で決定されることが多い。

日本語教師は、言語的基準や意味的基準を重視する傾向が強く（渡辺・松崎 2014）、教育現場において聞き手の印象が評価の観点となることはあまりない。しかし、土岐（1989）は、教師には「鋭敏に分析する耳」だけでなく「素朴で感覚的な耳」が求められると述べている。多文化共生社会化が急速に進む現代社会において、生活者としての外国人が対人ネットワークを構築し、キャリアを形成していく上で、「感じのよい日本語」（水谷 2015）という指標は、非常に重要である。迫田（2020: 38）は、「多文化共生社会での日本語能力は、正確さの「日本語上手」からよりよい人間関係作りのための「コミュニケーション上手」へのパラダイムシフトが必要」だと述べている。

聞き手の印象を教育現場に取り入れるには、まず、「感じがよい」発話は何によって構成されているのかを客観的に定義する必要がある。先行研究では、あいづちや問い返し等の要素（原田 1998, 小池 2003, 渡部 2004）や、不適切な区切り（石崎 2000）、不自然な句末イントネーション（李 2002）等が、聞き手の感情や印象に大きく影響することが明らかになっており、そこでは「癩に障るか」「上手か」「わかりやすいか」「日本人に近いか」等の基準が用いられている。崔（2008）は、何が対人印象にかかわるかを、日本語教師や大学生・主婦等の一般人を対象に調査し、言語的要素（文法、語彙等）よりもパラ言語的要素（あいづち、問の取り方等）や非言語的要素（表情、身振り等）が重要であることを明らかにしている。

これらの先行研究の問題点として、以下の点があげられる。

- (1) 場面がよくわからない。評価者の立ち位置がよくわからない。
- (2) 場面は具体的ではあるが、1つの場面しか取り上げていない。
- (3) 複数の場면을扱ってはいるが、場面毎の比較をしていない。

(1) は当事者性が欠如しており、評価者が他人事のように「採点」する方向へのバイアスがかかる。(2) はケーススタディとしては妥当であるが、パフォーマンスが場面の影響を強く受け、評価が一面的になる恐れがある。(3) は場面毎に分けて分析しないと、コメントのプラスマイナスが相殺され、データそのものに意味がなくなる危険性がある。

対人印象の研究においては、発話がなされた場면을踏まえての評価の差異が非常に重要となる。ただし、無数にあるすべてのコミュニケーション場면을調査することは不可能であり、そこで得られた「感じのよさ」の構成要素をそのまますべて教育現場における評価に取り入れることも困難である。まずはプロトタイプ的に場面の違いを類型化し、場面毎の異同を明らかにし、評価の枠組みを整えるためのデータを収集していく必要がある。

そこで、本研究では、上下関係や利害関係の異なる複数の場面を取り上げ、各場面におけるタスク遂行時の非母語話者（以下、NNS）の発話を評価対象とした。そして、評価者から得られたコメントを分析し、「感じのよさ」の構成要素と、場面による違いを明らかにすることを試みた。

## 2 方法

### 2.1 発話データの収集

各タスクの内容を表1に示す。「感じのよさ」についての調査であるため、会話の相手を友人や知人とし、人間関係の構築に影響するかどうかも考慮した。

タスク1は漫画<sup>[註1]</sup>の内容を伝えるだけであるが、タスク2はやや私的な話題となるため、より近い人間関係が想定され、タスク1より「感じのよさ」

が求められると考えられる。タスク3・4では利害関係も生じる。蒲谷他(2007)の「丁寧さ」の原理によれば、自分が「行動」し、相手が「決定権」を持ち、自分が「利益」を受ける場合が最も「丁寧さ」を必要とする。タスク3・4の場合、依頼や謝罪を受け入れるかどうかを決定するのは相手で、利益を受けるのは自分であるため、相手に対して丁寧に接することが求められ、よい印象を与える必要があるといえる。タスク4については、さらに教師と学生という上下関係もあり、「感じのよさ」がより必要となると予測できる。

表1 4つのタスク

タスク	活動	タスクカード
1	産出	次の漫画を見て、ストーリーを友だちに説明してください。友だちはその漫画を見ていません。
2	産出	週末にどこへ行きましたか。何をしましたか。行った場所や出来事などについて、感想を交えながら、友だちに話してください。
3	やりとり	学校で「日本祭り」というイベントをすることになりました。そこで、日本文化のデモンストレーション(例:茶道)をしたいと考えています。日本人の知り合い(山田さん)に、イベントの内容を説明して、協力をお願いしてください。
4	やりとり	あなたは、今日までの宿題を出すことができませんでした。先生に理由を説明して謝ってください。そして、これからどうするか話してください。

4つのタスクを、10名のNNSに実施した。NNSの国籍は、インド、ウズベキスタン、カンボジア、スリランカ、ドミニカ、ハンガリー、米国、ポーランド、マレーシア、ミャンマーである。タスクはロールプレイ形式で、筆者が相手役となった。タスク1・2は産出タスクであるため、筆者は話を聞いて頷く程度で、返答やあいづちは入れていない。タスク3の依頼内容や、タスク4の理由は話者自身で考えて話すこととし、タスクカードでは詳細を設定していない。

## 2.2 評価

収集した発話(4タスク×10名=40発話)を7名の母語話者に評価してもらった。評価者はいずれも日本語教師で、パフォーマンス評価や課題遂行評価の経験がある者である。評価者は音声を聞き、「感じがよい」かどうかを5段階(1:感じがわるい→5:感じがよい)で評定し、その後、コメントを自由に記述する。コメントは、その評定をした理由や、評定の際に気になったこと、気づいたこと

などをできる限りすべてメモするよう指示した。また、評価者には、「あなたが自身が「聞き手」になったと想定して評価をしてください」と教示した。評価に使用した音声は、ランダムに並べ替えた。

## 3 結果

### 3.1 「感じのよさ」の評価

表2は、「感じのよさ」の話者別評定点(平均)である。NNS6は、全体的に評定点が高いが(平均4.50)、タスク4が低い(3.86)。NNS3は、タスク1の評定点は低い(3.00)、タスク3が高い(4.00)。また、NNS4は、全体と比べてタスク4が高い。このことから、同じ話者が常に相手に好印象を与えるわけではなく、タスクに応じた話し方をする必要があることがうかがえる。

表2 「感じのよさ」の話者別評定点(平均)

	NNS1	NNS2	NNS3	NNS4	NNS5	NNS6	NNS7	NNS8	NNS9	NNS10	平均
タスク1	3.43	2.86	3.00	3.57	3.71	4.57	2.86	3.43	3.14	3.86	3.44
タスク2	3.43	3.14	3.71	3.71	4.29	4.86	3.14	4.00	3.43	3.71	3.74
タスク3	3.43	2.29	4.00	3.86	4.14	4.71	3.86	3.71	3.29	3.00	3.63
タスク4	3.29	3.00	3.57	4.00	3.43	3.86	2.29	3.86	3.00	3.14	3.34
平均	3.40	2.82	3.57	3.79	3.89	4.50	3.04	3.75	3.22	3.43	3.54

### 3.2 「感じのよさ」を構成する要素

評定の理由や評定の際に考えたことを自由に記述してもらったところ、588のコメントが得られた。コメントから「感じのよさ」を構成する要素を明らかにするため、計量テキスト分析用ソフトウェア「KH Coder」を使用し、テキストマイニングによる分析を試みた。全コメントより使用頻度の高い語を抽出し、10回以上使われた語を多い順に示す(表3)。「感じのよさ」についてのコメントであるため「感じ」「話す」「印象」といった語が多いが、「流暢」「構成」「話し方」「伝わる」等の語が頻出している。

表3 全コメントにおける頻出語

抽出語	回数	抽出語	回数	抽出語	回数	抽出語	回数
感じ	82	説明	27	自分	16	基本	11
話す	53	聞く	26	謝罪	16	謝る	11
印象	47	言う	24	問題	16	情報	11
流暢	41	声	24	談話	15	明るい	11
構成	34	形式	22	一生懸命	14	頼む	11
話	31	感じる	21	楽しい	14	テンポ	10
話し方	31	思う	21	感情	14	具体	10
少し	30	内容	20	丁寧	14	考える	10
伝わる	30	表現	20	多い	13	最初	10
依頼	29	悪い	19	伝える	13	正確	10
相手	29	気	18	理解	13	聞こえる	10
理由	28	語彙	16	気持ち	12	落ち着く	10

次に、KH Coderの「関連語検索」コマンドを使って、各タスクに特徴的な語を抽出した(表4)。数値(Jaccard係数)が高いほど、データ全体と比べてそのタスクに高い確率で出現する語であることを示している。

表4 各タスクを特徴づける語

タスク1	タスク2	タスク3	タスク4				
理解	.069	話す	.144	依頼	.125	理由	.140
語彙	.067	感じ	.121	相手	.069	謝罪	.101
声	.063	話	.087	聞く	.050	感じ	.097
流暢	.063	流暢	.082	説明	.050	構成	.084
ストーリー	.063	話し方	.069	少し	.049	印象	.079
正確	.062	印象	.059	頼む	.048	謝る	.069
話し方	.053	少し	.058	構成	.048	悪い	.060
問題	.052	伝わる	.058	お願い	.044	感じる	.053
説明	.048	楽しい	.051	内容	.041	申し訳	.050
阻害	.047	感情	.051	思う	.041	伝わる	.050

コメント全体(表3)で出現頻度の高かった「流暢」や「話し方」は、タスク1・2を特徴づけ、「構成」は、タスク3・4を特徴づけていることがわかる。つまり、産出においては「流暢」や「話し方」が、やりとりにおいては「構成」が「感じのよさ」にかかわるといえる。また、タスク2・4では、「伝わる」ことが重要であることがわかる。

### 3.3 各タスクにおける「感じのよさ」

各タスクにおける「感じのよさ」を定義づけるため、KH Coderの「共起ネットワーク」を使って、表4で抽出した語がどのような語と結びついて出現したかを可視化した(図1~4)。円の大きさは出現頻度を、線は共起関係を表している(囲み線は筆者によるもの)。また、図を解釈するため、各語が元データ上でどのように使われていたかを「KWICコンコーダンス」を用いて確認した。

#### 3.3.1 タスク1: 漫画のストーリー

KWICコンコーダンスで文脈を確認しながら図1を見ると、「正確性に問題がなく、理解を阻害しないこと」が「ストーリーの想像や伝達」につながるこ

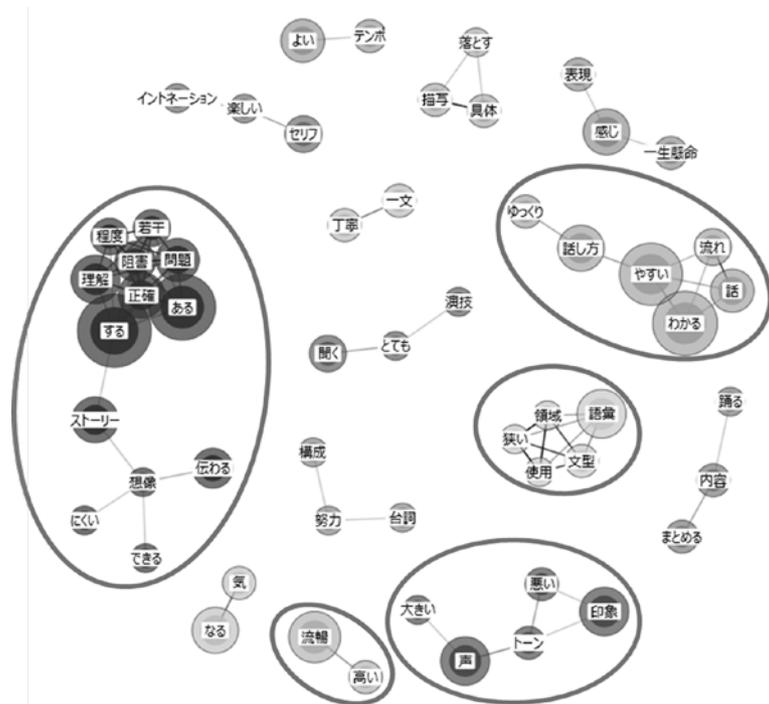


図1 タスク1(漫画のストーリー)の共起ネットワーク

と、また、「語彙や文型の使用領域が狭い」（ストーリーを伝えるために必要な語彙や文法を十分に使っていない）とストーリーが伝わりにくくなるのがわかる。

「話し方」については、「ゆっくりとした話し方」が話のわかりやすさにつながり、また、「流暢さ」も印象にかかわる。さらに、「声の大きさ」や「声のトーン」も「感じのよさ」につながるがわかる。「話し方」や「トーン」については、「声に抑揚がない」「声のトーンが明るい／低い」「話し方が棒読みっぽい」「話し方に元気がない」等の記述があることから、イントネーション、高さ、速度等の韻律的特徴を示していると考えられる。

### 3.3.2 タスク2：週末の出来事

図2から、まず、「話の内容がおもしろいこと」が「感じのよさ」につながることがわかる。また、「感情がこもっている」「楽しそうに話す」「喜び／興奮／楽しさが伝わる」といった記述もあることから、「楽しさ等の感情が伝わること」がよい印象を与えることがわかる。

「流暢」については、「流暢でわかりやすい」という表現があることから、タスク1と同様、「流暢さ」が「感じのよさ」に影響するようである。さらに、図2では「流暢」が「落ち着く」と共起しているが、これは、すべて同一の評価者によって書かれたコメントであり、「流暢ではないが、落ち着いているのでよい」というものであった。この評価者は、流暢でないことを認めながらも、落ち着いているかどうかという別の観点に着目し、プラスの評価をしている。

### 3.3.3 タスク3：協力依頼

タスク3では、依頼の内容と構成に関するコメントが多い。「依頼の内容が明確」「内容をはっきり伝えていてわかりやすい」等の記述があることから、タスク1の「内容」とは意味が異なり、内容がよいかどうかではなく、「依頼する内容が明確に説明できていること」が「感じのよさ」につながる。「構成」については、「依頼の仕方がまわりくどい」「依頼が唐突」等の記述にもあるように、「前置きなどの談話構成」も重要であることがわかる。また、「相手の都合を聞く」「相手のことを考える」といった記述が多く、「相手への配慮をしながら話を進める」ことが「感じのよさ」につながるがわかる。

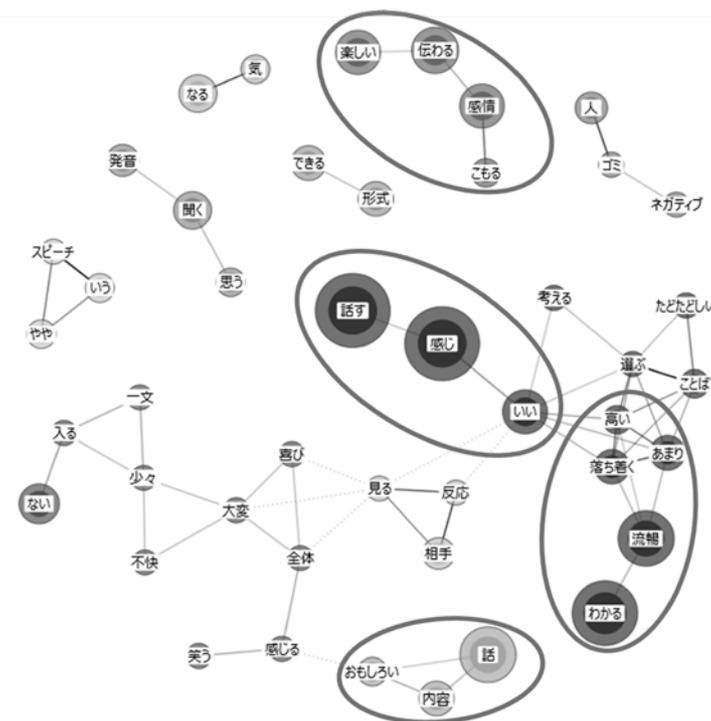


図2 タスク2（週末の出来事）の共起ネットワーク

一方で、「頼む」は「一生懸命」と共起しており、「たどたどしいが一生懸命頼んでいるのがわかる」等、流暢でないことを認めながらも「一生懸命話している」点に注目する評価者が見られた。また、別の評価者からは「一生懸命ことばをつないでいるのがよい」というプラスのコメントもあり、協力依頼のようなタスクでは、非流暢さが高評価を得る可能性もあることがわかる。

### 3.3.4 タスク4：宿題の期限

タスク4では、タスク3同様、「謝罪の談話構成」が「感じのよさ」に影響している。「謝罪の言葉がない」「謝罪の形式が不適切」「理由が後」等の記述も



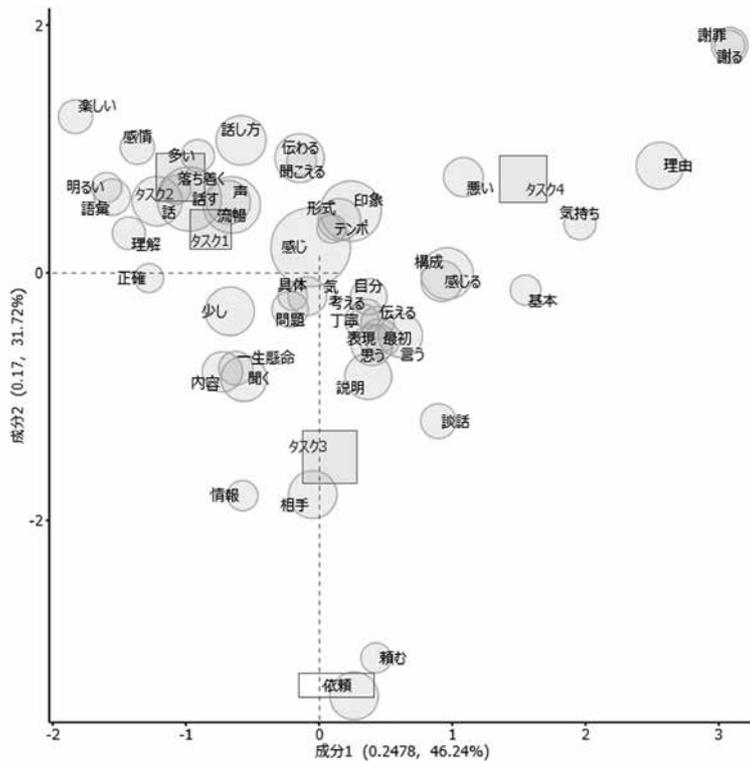


図5 タスク間の違い

3や、宿題について謝罪するタスク4は類似しないことがわかる。

## 4 考察

以上の分析から、各タスクにおける「感じのよさ」を構成する要素を整理すると、表5のようになる。

漫画のストーリーを説明するタスク1では、「正確性に問題がなく、ストーリーの理解を阻害しないこと」「ストーリーを説明するために必要な語彙や文

表5 各タスクにおける「感じのよさ」の構成要素

タスク	「感じのよさ」を構成する要素
1 漫画のストーリーを説明する	<ul style="list-style-type: none"> <li>理解を阻害しない正確性</li> <li>語彙や文型の使用領域</li> <li>流暢性</li> <li>イントネーション、声の大きさ、速度等の韻律的要素</li> </ul>
2 週末の出来事を話す	<ul style="list-style-type: none"> <li>話の内容</li> <li>感情が伝わる話し方</li> <li>流暢性</li> </ul>
3 イベントへの協力を依頼する	<ul style="list-style-type: none"> <li>談話構成</li> <li>説明の明確性</li> <li>相手への配慮</li> </ul>
4 宿題の期限を守れなかったことを謝罪する	<ul style="list-style-type: none"> <li>談話構成</li> <li>理由の正当性、明確性</li> <li>感情が伝わる話し方</li> </ul>

型を使いこなしていること」「流暢さ」「イントネーション、声の大きさ、速度等が適切であること」等が「感じのよさ」を構成していた。

ただし、これらの言語的要素が「感じのよさ」の構成要素として重要かどうかは、断定を避けたい。そもそもストーリーの説明には「感じのよさ」は重要でないのに、評価者は「感じのよさ」についての評価を求められ、単に通常と同様に言語的な評価をした可能性もある。崔(2008:12)は教師評価の因子分析の結果から、「仕事柄、日本語教師は一般の日本語母語話者に比べて、学習者の言語能力と彼らに抱く印象との相関を切り離して考えられる能力を持っているとは言えないだろうか」と述べており、これは土岐(1989)の言う、「鋭敏に分析する耳」と「素朴で感覚的な耳」の意図的な使い分けにも通ずる話である。どのような条件下で教師が評価態度を使い分けるのかは、非常に興味深い課題であり、今後、評価時の教示を変えるなどして追試を行う必要がある。

週末の出来事を語るタスク2では、「話の内容がおもしろいこと」「楽しさや喜び等の感情が伝わる話し方」「流暢さ」等が「感じのよさ」を構成していた。これは、「正確さなどの言語的要素よりも円滑なコミュニケーションを支える要素が評価される」(小池1998,原田1998)、「対人印象には言語的要素よりもパラ言語的要素が重要」(崔2008)とも一致する。タスク2も産出タスクではあるが、自身の週末について感想とともに語るという、タスク1よりも近い人間関係

が想定されるタスクのため、印象に関する評価がなされたと考えられる。

なお、一部のコメントに、「流暢ではないが、落ち着いているのでよい」というものがあった。これは、画一的に感情を込めることが求められているわけではないということでもあるが、流暢に話す能力を持ち合わせていない話者に対して寛容に評価しているという点は、「学習者の言語表現能力が高くなると要求レベルも高くなり、間違いや不自然さに対する寛容度が低くなる傾向が見られる」という原田(2001)の研究結果と同様の現象である。このように、日常における評価が相手に応じて可変的であるのであれば、それをも包含するような評価の枠組みが求められるということを意味している。

また、図2には、「相手」「反応」「見る」という共起グループが見られ、「相手の反応を見ながら話しており、やりとり近く、感じがいい」といった記述もあった。タスク2を実施する際、聞き手は頷きながら聞いていただけであったが、一対一の会話である以上、産出とやりとりは連続的なものであり、聞き手の介入の仕方が変わることで、異なる結果となる可能性は大いに考えられる。図5では、タスク1と2はきわめて近い位置にあるが、産出タスクの「感じのよさ」の共通性に関して、さらにデータを積み上げていく必要がある。

協力を依頼するタスク3では、「前置きや事情説明等のある談話構成」「依頼内容の明確な説明」「相手の都合を聞く等、相手への配慮」が「感じのよさ」を構成していた。タスク1や2のような正確さや流暢さ等ではなく、依頼の仕方や構成等の談話能力・社会言語能力、相手への配慮等が求められるといえる。

なお、評価者が相手に応じて評価基準を変えるケースがタスク2で見られたが、タスク3においても、「たどたどしいが一生懸命頼んでいるのがわかる」「一生懸命ことばをつないでいるのがよい」というコメントがあり、依頼において、非流暢性が逆に相手により印象を与えることもあることがわかった。評価者がタスク内容により評価態度をどう使い分けるのかは、興味深い現象である。

提出期限を守れなかったことを詫げるタスク4では、「適切な謝罪の談話構成」「期限を守れなかった理由が正当であること」「申し訳ない気持ちが伝わる話し方」が「感じのよさ」を構成していた。「談話構成」については、「謝罪の言葉がない」「謝罪の形式が不適切」「理由が後」等の記述もあることから、「どのような構成で謝罪し、理由を述べるか」という談話能力・社会言語的能力が

タスク3同様に重要である。

「謝罪をするには流暢すぎる」という、流暢さがマイナスの印象を与えるコメントもあった。謝罪場面では、たとえ流暢に話す能力があったとしても、あえて流暢に話さない技術が求められるが、ここで低い評価を得た話者の「流暢さ」がどのようなものであったのか、それはタスク1や2で高評価に結びついた「流暢さ」と同一のものなのか、話者を増やしてさらに分析する必要がある。

今回は、7名の評価者によるコメントを分析したが、コメントには個人差もあり、また、日本語教師という属性によるコメントの偏りもある可能性がある。今後は評価者の属性や人数を広げ、「感じのよさ」の構成要素を検証していく必要がある。また、コメントを「感じのよさ」の評定と照らし合わせて分析することで、構成要素が「感じのよさ」に関わるものか、「感じのわるさ」に関わるものかについて、より詳しく検証したい。

今回の分析で、タスク3・4のような利害関係が生じるコミュニケーションでは、タスク1・2よりも「感じのよさ」という観点が重要なことがわかった。しかし、タスク1・2のような産出的「説明」でも、相手の反応を確かめる等の配慮が、やりとりと連続的であることも明らかになり、評価に「感じのよさ」という観点が不要であると断言はできない。今後は、産出/やりとり、利害関係の有無等の観点から、タスクのタイプ分けを試みる必要がある。

さらに、課題遂行を重視した教育に取り入れるためには、「感じのよさ」と課題遂行の関連についても明らかにしていく必要がある。「感じのよさ」の構成要素の中に、「理解できるかどうか」「依頼内容」「(期限に遅れた)理由の適切さ」等があることから、何らかの関連があることも考えられる。しかしその一方で、課題遂行の成否と「感じがよい・わるい」の組み合わせから考えると、「課題は遂行できなくても感じがよい」は、あり得ることであり、筆者の経験でも、そのような会話ができる非母語話者は存在する。そして現実の運用では、最初は課題が遂行できなかったとしても、「感じのよさ」によって相手からの援助が得られ、「協働」により課題が遂行される可能性は十分に考えられる。それこそが今後の多文化共生社会において学習者に求められる能力と言えるかもしれない。

これまで「個人差」のように捉えられてきた「感じのよさ」について、量的・質的に分析し、評価・教育へ応用することは、今後の日本語教育研究における

## 注

[注1] …… 会話教材『日本語上級話者への道 きちんと伝える技術と表現』（スリーエーネットワーク）第9課にある6コマ漫画を使用した。内容は、女性が電車を降りる際に電車とホームの間に靴を落とし、駅員に言って取ってもらおうというものである。

## 参考文献

- 李惠蓮（2002）「ソウル方言話者の日本語発話の“end focus”に対する日本語母語話者の評価—日本語教育関係者を対象に」『広島大学日本語教育研究』12, pp.115-122.
- 石崎晶子（2000）「学習者の言語行動に対する母語話者の評価—主観的評価と客観的評価の関係」『第二言語としての日本語の習得研究』3, pp.19-35.
- 蒲谷宏・川口義一・坂本恵（2007）『敬語表現』大修館書店
- 小池真理（1998）「学習者の会話能力に対する評価に見られる日本語教師と一般日本人のずれ—初級学習者の到達度試験のロールプレイに対する評価」『北海道大学留学生センター紀要』2, pp.138-156.
- 小池真理（2003）「日本語母語話者は第二言語話者との会話をどのように評価するか」『北海道大学留学生センター紀要』7, pp.16-33.
- 迫田久美子（2020）「「日本語上手」から「コミュニケーション上手」へ」『日本語学』39(3), pp.28-41.
- 崔文姫（2008）「韓国人日本語学習者の発話に対する日本語母語話者の印象形成—異なる属性を持つ母語話者の評価の相違」『日本語研究』28, pp.1-15.
- 土岐哲（1989）「音声の指導」『講座日本語と日本語教育第13巻日本語教授法（上）』pp.111-138. 明治書院
- 原田明子（1998）「一般の日本人は日本語学習者の日本語をどのように評価するか」『北海道大学留学生センター紀要』2, pp.157-168.
- 原田明子（2001）「日本語レベルが異なる学習者の言語行動に対し母語話者による評価に違いが見られるか」『群馬大学留学生センター論集』1, pp.51-59.
- 水谷信子（2015）『感じのよい英語・感じのよい日本語—日英比較コミュニケーションの文法』くろしお出版
- 渡部倫子（2004）「日本語学習者の発話に対する日本語母語話者の評価—評価尺度開発の試み」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部 文化教育開発関連領域』52, pp.175-183.
- 渡辺裕美・松崎寛（2014）「発音評価の相違—日本人教師・ロシア人教師・一般日本人の比較」『日本語教育』159, pp.61-75.