

ピア・レスポンス後の文章における「論理性」と「主観性」

Features of "subjectivity" and "logicality" appearing in the sentences after Peer Response

中尾桂子,大妻女子大学・田中信之,富山大学

Keiko Nakao, Otsuma Women's University・Nobuyuki Tanaka, University of Toyama

1.はじめに

昨今の日本の大学では、入学当初の初年次に、全ての入学生に対して、アカデミックなリテラシー能力向上のための日本語教育が「文章表現指導」という名称で行われるようになってきている。日本ではこれが初年次教育としてのアカデミック・ライティング指導として捉えられていることが多く、Webで公開しているシラバス（20校程度）を概観するとその目標は「大学生活で必要とされる能力を養成するもの」とされており、その能力とは、「公的な立場で表現された文章や口頭発表を適切に理解・解釈し、その内容や論理を分析して、自らの意見や思考、イメージを記述・表現する能力」と、概ね、位置づけられている。

また、アカデミック・ライティングを謳う市販教材の多く（浜田・平尾・由井;1997, 二通・佐藤;2003, 村岡・因・仁科;2013, など）は、論文を書くのに必要な知識を扱い、その内容は、テーマの選び方、構想の立て方、章立ての作り方、文献調査やアンケート等の調査方法、書式や記述の論文らしいスタイルの紹介、練習が主な内容となっている。各大学のニーズを平均したものが市販教材に表れてくると考えれば、日本の大学に入学した学生には、大なり小なり、日本人、留学生ともに、このような内容を初年次教育としてのリテラシー指導が行われると考えてもいいだろう。

では、このような指導を受ければ、学生のアカデミックなリテラシー能力は向上するのか。一般的な初年次教育におけるアカデミック・ライティング指導科目を受講した学生の変化は、表面的な体裁だけでなく、その記述自体が指導の目的である論文らしくなるのか。よしんば、初年次教育で経験量を増やす土台を築くということであっても、より向上するためには、どのようなアプローチが適していると考えられるか。記述の上での効果をより向上させるのは、従来の指導でもいいのか。

1.2. 「論文らしさ」の判断指標

以上のような疑問について考えるためには指導後の学生の記述における「論文らしさ」を調べたいが、「論文らしさ」を計る指標は先行研究が少なく、その定義自体がなされることも少ない。

本稿では、「論文」には「論述」がなされていると考え、「論文」に多く使われている「論述」表現の多寡が「論文らしさ」を左右すると考える。「論述」とは、「論理的な結末に利用される表現と文体で構成されるもの」と捉える。具体的には、論理的な結末に利用される表現として形式的実態を計量できる4つを指標とする。すなわち、(1)村田(2007)が論文に特徴的に使用されることを確認した接続表現（以下、村田(2007)の接続表現）、(2)文末形式、(3)指示語、(4)いわゆる接続詞の4種類である。

村田(2007)は、論理展開を支える機能語句である接続語句、接続助辞相当句を指標に、工学、理学、経済学、法律学、医学、文学等の学術論文と、新聞記事、小説等の文学作品を比較することで、

学術論文に特徴的に使用される論述に必要な接続語句を中心とした機能語句を特定し、さらに、学術分野別にそれらの使用傾向の特徴を明らかにしている。

(1)村田(2007)の接続表現は、いわゆる「表現文系」と言われる種類の複合助辞を多く含んだ接続表現で、「経済学、工学、物理学、文学論文で特徴的に使用されている接続表現」とされるものであることから、分野別の「アカデミック」な「論文らしい」論理的結束性が高く、論文の文脈の特徴を形成する表現だと考えられる。なお、村田(2007)の接続表現は、日本語能力検定試験、1、2級の項目とされるものに準じたもので、2級から1級レベルの指導を受ける留学生にとっては既習の知識内の項目である。

レポートの主題やレポートの分量にできる限り影響されずに、「論述」スタイルを見るためには、できるだけ、形式的に明確な機能語を観察観点としたい。本稿では、村田(2007)が「論文」に特徴的な使用が見られると指摘した接続表現の他に、文脈の展開を比較するための指標として、文の結束性を見る上で重要な観点を利用する。これは、メイナード(2004)の指摘する文の結束性の指標となる機能語のうち、語として形式的に明確な判断がしやすいものを指標にした。すなわち、(2)文末形式、(3)指示語(こそあど)、(4)いわゆる接続詞である。(2)文末形式は叙述のスタイルだけでなく、待遇など主観的な性質を推定判断することも可能である。

なお、(2)~(4)は今回の3種の比較対象テキストに使用されているもの全てが対象となっているが、日本人学生、留学生、論文に共通して使用される語句の使用状況の差を見るのであるから、留学生が未習の語も計量されるが、比較時には除外されるため、事前に既習か未習かの区別はしない。

調査の指標は、表2~5に、それぞれまとめた。なお、接続詞の文字表記の違いは、意図があつての使用と見なし、漢字表記とひらがな表記の語句を統合していない。

表1:指示語

あの	これ	そこ	どういう
ある	これら	その	どこ
こういう	こんな	その他	どちら
ここ	そういう	それ	どの
こちら	そういった	それら	どれ
この	そうした	そんな	どんな

表2:接続詞

そして	次に	なお	で	だが
また	一方	ただ	逆に	実は
しかし	つまり	次いで	ついで	さて
例えば	しかも	でも	すなわち	にもかかわらず
そこで	ところが	それでも	ただし	ゆえに
または	あるいは	それとも	したがって	又は

表3:文末形式

ある。	た。	である。	れる。
いる。	だ。	できる。	言える。
う。	たい。	ない。	考える。
か。	だろう。	なる。	思う。
する。	った。	られる。	

表4: 経済学、工学、物理学、文学論文で特徴的に使用されている接続表現(村田 2007)

「論文」度が高くなると考えられる語句	～において/におけるN
	すなわち
	～によって/による (理由)
	ので (理由)
	～によって/による (方法)
	～によって/により/によるN (理由)
	ただし
	～ながら[も] (逆接)
	～ため[に] (目的)
	～について/についてのN
	むしろ
	～とともに (同時)
	～とは<定義>
論理性が高くなると考えられる語句	すなわち
	つまり
	たとえば
	～のに対して<対比>
	他方
	一方[で]
	～によって/によるN<理由>
	～ため[に]<理由>
	ので<理由>
	したがって<帰結>
	～[た]結果/Nの結果
	～うえ[で] 条件
	まま 付帯状況
特に文学論文に顕著なもの	つつ 同時
	とともに 同時
	～ものの
	～にもかかわらず
	つつ 逆接
	～ながら 逆接
	～について/についてのN
	～によって/によるN根拠
	～にもとづいて
	～よれば 根拠
	たとえば
	むしろ
	～とすれば, とすると, としたら, としても
	～とは<定義>
	一方[で]
	～ながら[も] (逆接)
	～とともに (同時)

調査は、計量できる形式を使用語彙ベースで比較するため、まず、学生の記述を電子テキスト化するが、それ以後の分析の手順は次の①～④のようになる。

- ①3群のテキスト毎の全語彙リスト作成
- ②「論述」語句を抜粋
- ③「論述」を表す機能語彙の量的な違いを検定し、有意差を確認
- ④テキスト毎の「論述」語句の特徴をコレスポネンス分析で圧縮して概観
- ⑤全品詞における副詞、形容詞、動詞の構成比率を求め、「主観」的な表現を外観

語彙リスト作成には KH Coder(Chasen) を利用する。語彙リストの上位に現れる語句のうち、語彙リスト作成の際の形態素解析による品詞は KH Coder(Chasen) に準拠しているが、(2)文末形式、(3)指示語は、それぞれ、連体詞や複合辞からなるものを含むため、語句単位の指定や語彙リストから抜き出す等の調整を目視で行う。

有意差検定には、石川他(2010)に付属の「仮説検定用 Excel ファイル」を用い、コレスポネンス分析には、College Analysis Ver. 5.0 を利用する。コレスポネンス分析は、クロス集計した項

目の中の類似した項目を自動的にあきらかにする数値を元にデータを圧縮する手法である。カテゴリー間の関係を視覚化することができるため、それぞれのグループを相対的に付置できる。

また、「主観」的な表現の判断には、形容詞、副詞の性質や文末形式を見ることになるが、使用される形容詞類が少ない場合は、樺島・寿岳(1965)のMVR(Modifier Verb Ratio)値による文体識別法を用いる。この方法は、品詞構成比率でテキストの文体を判断するものである。名詞の比率を基に、他品詞の比率を計算すると、ほぼ一定の割合を示す規則的な式 $[Ad=45.67-0.60N, \log I=11.57-6.56\log N, V=100-(N+Ad+I)]$ が立つことを利用したもので、具体的には、**MVR=形・形動・副・連体詞の数/動詞の数×100**で求められる。名詞の比率が大きいテキストはMVR(Modifier-Verb Ratio)の比率が小さいという負の相関があり、その比率の特徴から、文体を要約的、散漫的、説明型、明示的、感化的と分類するというものである。分類基準を表5に示す。

表5:MVRと名詞比率の差

		質や状態で表現=読みにくい	動きで表現=読みやすい
要約的文		ありさま描写的文	動き描写的文
N>MVR		N<MVR	N≤MVR
名詞比率	大	小	小
MVR値	小	大	小

1.3. 先行調査1—学生レポートと学術論文の比較—

初年次教育を受けた文系学部の留学生、日本人学生の期末レポートと、文系学術論文を、「指示語」、「接続詞」、「文末形式」、「村田(2007)の接続表現」といった文章の結束性に影響する4種の機能語を指標に比較したところ、論述性を担う表現の使用状況や文末形式に見られる主観性から、論文らしさは不完全だと判断された(中尾2012)。それは、学生の期末レポートには「論文」には見られない表現が多用されること、ならびに、学術論文に特徴的に利用される論述表現や結束度の高い表現が、学生論文には顕著ではなかったことによる。

ただし、「らしさ」の程度が機能語の種類により異なることから、「伸びしろ」や「基礎知識」の存在は確認できる。ということは、指導時の動機が影響する余地もあるということである。

1.4. 先行調査2—学生レポート、院生論文、学術論文の比較—

また、念のため、文系の院生の論文も加えて同データをクラスター分析にかけたところ、指示語、接続表現、接続詞、文末形式のいずれでも、学生の期末レポートが論文とは異なる性質として区別された。さらに、留学生が最も論文から遠い性質で、ついで、日本人学生で、院生論文は、学部学生よりは論文に近い性質として区別された(中尾2013)。この結果を見る限りでは、論文らしい論述性は、経験量が関係していると考えられる。

経験量の影響があるということ、また、先に考えられた「伸びしろ」を考慮すれば、動機付けと、思考の記述方法に関する具体的な経験量を増やすことで、学生の記述がさらに論文らしくなると考えられる。つまり、記述の論述性が「らしい」ものになるという目的を達成するためには、思考の記述方法を、より実践的に練習できる環境を整えることや、動機付けを強化するような指導法を考

えるとよいと言えるだろう。

1.5. 先行調査を踏まえた指導

2点の先行研究による考察から、昨今の言語教育で、動機付けと実践的練習が多い学習方法として有効だとされているものを探すと、協働的な学習スタイルの導入がよいと考えられた。

例えば、作文指導にピア・レスポンス活動（以下、PR活動）を取り入れて推敲作業を訓練すると、日本人学生も、留学生も、多くが「推敲」による文章再考の重要性を認識するようになり、作文の質的向上と推敲の重要性認識の高まりが認められると言う（田中:2008,2011, 原田:2006a, 2006b, 2007）。

また、PR活動を行うことで、仲間意識や協調性が培われることから、その場での自身の立ち位置と役割を認識することで、学習意識における積極性や動機付け等にも影響が見られることが指摘されている(池田・館岡,2007)。

そこで、論文指導を念頭に置く文章指導に、動機付けと推敲の機会を増やすPR活動を導入することで記述の論述性に関する経験量が増えると考え、2012、2013年度のアカデミック・ライティングの指導にPR活動を導入して、論述について意識的に考えながら記述を推敲するよう指導した。

PR活動は、15回の授業を「導入」「練習」「本格実施」の3段階に分けて実施した。初めの「導入」でピアと協働する意義を説明し、ついで「練習」で手順と作業、それぞれの意義を理解するように進め、最後に、ピア・レスポンスを行い「本格実施」の3回分を録音した。ピア・レスポンスは、授業での推敲（見なおし）の段階で導入し、①下書き（個人作業）→②推敲ポイント復習（授業ポイントと見直しの箇所の復習を全体で）→③3人グループでピア・レスポンス（個人下書きの解説→ピアと②のポイントについてレスポンス）→④清書（個人作業）の順で時間を教師が指定して行った。教師からの動機付けとしては、十分な意義と基礎練習、実施後のアンケート記述で内省を促すこと、また、机間巡視で各グループのピア・レスポンスの活動を評価して回るくらいである。

このような活動を導入すると、欠席や遅刻回数等による学習者側の参加の度合いにより、若干、差があったものの、結果的には、PRの導入で、授業が活性化し、かつ、学生に達成感の向上が見られて、授業アンケートでも前年に比べて高評価となった。多くの学生が、「文章が良くなった」「効果的だ」「推敲の意義が良く理解できた」「ケアレスミス回避するよう見直すようになった」と述べており、多くの先行研究の指摘通り、推敲の重要性に対する認識、推敲を自主的に繰り返す姿勢、達成感等が向上していると考えられた。

1.6. ピア・レスポンス導入後の記述調査の必要性

PR活動を導入した授業の期末レポートの論述性はどのように向上しているのか。出席や課題提出回数を加味した成績や記述の善し悪し等の印象からでは明確な向上が判断しきれない。そこで、学期末レポートが、論文らしさを向上させた論述的なものになっていたのかを確認するため、PR後の学生の記述とPR未経験の学生の記述を比較した。

PRのプロセス分析で<関係作り><不明点の指摘><同意><説明><肯定><同意>といったプロセスが観察されたため、本稿ではこの産出記述である学期末レポートのみを対象に、指導の

結果、最も注意を向けて向上させてもらいたい観点であるアカデミック性、すなわち、「論述」的な語句と「主観」的な表現を調べた結果を報告する。

2. ピア・レスポンス活動後の記述の「論述性」・「主観性」の調査

2.1. 調査概要—対象・背景・指標・手順—

可能な限り、同程度の学力、国語力の学生を選び、PR 体験の有無により、学期末の記述に変化が見られるかを調べる。調査対象、調査の手順、指標等について以下にまとめる。

表 6：調査対象（文系短期大学部新入日本人学生の期末レポート）の概要

	PR あり自由課題	PR なし自由課題	PR なし指定課題
授業実施年度	2012	2011	2012
人数(人)	14	14	12
総語数 (延べ語数)	21,328	13,608	8,494
期末レポート 課題	自由課題 (文学や環境等)	自由課題 (文学や環境等)	指定課題 「日本は豊かか」
授業実施時間	金曜 1 限	金曜 1 限	火曜 3 限
担当者	同一教員		
授業内容	文章, レポート, 論文の書き方, 文献調査	文章, レポート, 論文の書き方, 文献調査	論文指導用基礎ゼミ (調査, 文章表現, 書式)

対象学生の記述能力：新学期開始時の記述能力は、概ね、同程度

- 同じ偏差値の学部に入學した新入生
- 日本語文章能力検定試験過去問 3 級（高校生レベル）の平均点が 80 点前後
- 語彙数の平均が 3 万 5 千語相当

比較の指標：

「論述」判断の指標：「接続詞」, 「指示語」, 「文末形式」, 「村田(2007)の接続表現」

「主観」的な表現判断の指標：副詞, 形容詞の全品詞における構成比率

2.2. 「論述」表現の使用状況

語句どうしの検定では、テキストの語彙数が少ないことや統一テーマでの記述という状況が影響するのか、論理性を示す機能語句とした 4 種の指標に大きな差は認められなかった。

有意差のある語句はごく一部で、指示語「この」、接続表現「～のために(目的)」の使用が PR 後のテキスト中に若干有意に多く見られるが、今回の対象データからでは何らかの意味のある特性としては判断できない。また、文末形式や接続詞には有意差のある語句が見られなかった。つまり、PR 導入後の期末レポートの語句を逐一比較する方法では、明示的な傾向が見られるわけではなく、グループ別の特徴として有意な差があると言えない。

ただし、若干でも有意差のある語句が存在することは、ゆるやかなものではあっても、相対化することで見えてくる性質があると考えられることから、このまま、次のステップである、テキスト内の語句の使用の特徴を圧縮して比較するコレスポネンス分析の結果を見ていく。

まず、文末形式であるが、自由記述か指定記述かにより、文末の形式が異なり、また、より限定的か多様かで分けられている(図 1)。つまり[PR なし]と[PR あり]では、形式が多様か限定的かの

違いが緩やかながらも覗えると考えられる。[PRなし]の場合は指定課題でも自由課題でも、小学校

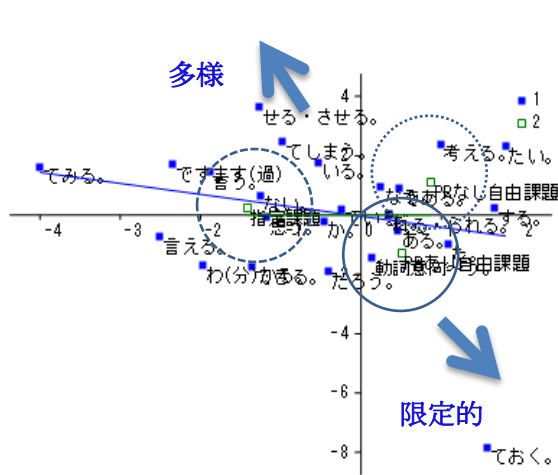


図 1:文末形式の結果

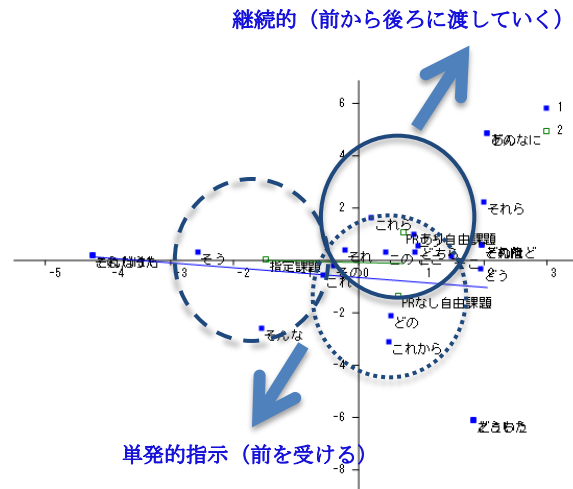


図 2:指示語の結果

の教科書のナレーションのように、「てみる」「わかる」「ない」「思う」「考える」「言える」といった多様な文末形式で叙述するが、[PRあり]は、「動詞意向形～う。」「ある」「ておく」「た」など、限定された形式で自身の行動や状況を淡々と述べる。ということは、推敲により、意味なく多様な形式を利用するのではなく、叙述を意図してコントロールするようになったということではないだろうか。

反対に、指示語は、多様か限定的か、ならびに、後続に継続することを想定できる指示語か単発的な関係を想定できる指示語かで分かれる (図 2)。

[PRなし]の方には「こう」「そんな」「これから」「どの」が特徴的で、[PRあり]の記述には「これら」「それら」「あの」「あんなに」が特徴的である。[PRあり]でも「あの」等、現場指示的なものも含み、バリエーションが多様になっているが、前の内容をまとめるように次へつなぐ「これら」「それら」が[PRなし]よりは特徴的だと覗えることから、後続へのつなぎ方が意識されるようになった結果、多様なまとめる働きの指示語を選択するようになったと考えられるのではないかと。

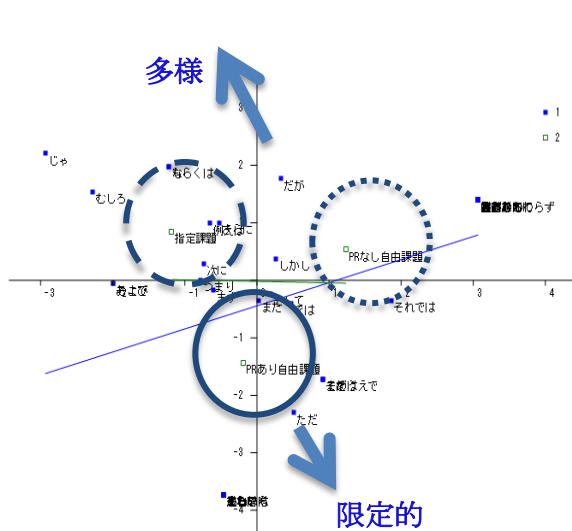


図 3:接続詞の結果

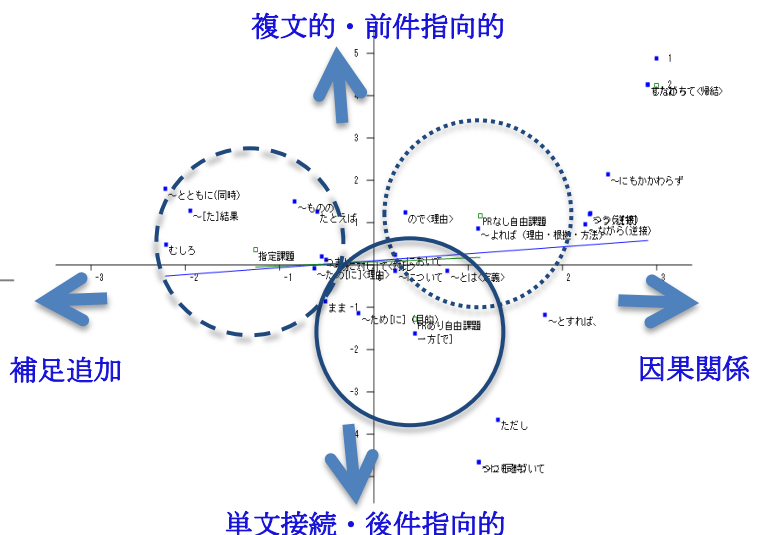


図 4:村田 2007 の接続表現の結果

接続詞でも、[PRなし]か[PRあり]で区別され、また、[PRなし]のレポートは[PRあり]よりも多様な接続詞を特徴的に利用しており、[PRあり]のレポートでは「ただ」「または」「それでは」という限定されたものが特徴となっている(図3)。

接続詞には、[PRなし]も[PRあり]も同様に高頻度利用の「また」「そして」「しかし」といったベースとなる接続詞があるが、これに加えて、[PRあり]では、補足や並列関係、前件に準じた考察のための利用が想定される「ただ」「または」「それでは」を特徴的に利用するということである。つまり、PR体験を通して、論理的な意図を明確にするのに不必要なものを制限する姿勢が見られると言って良いのではないか。

最後に、村田(2007)の接続表現であるが、「ただし」「と同時に」「～において」「ために(目的)」「一方で」「～まま」が、[PRあり]より顕著に利用されているが、やはり、使用種の面から見ると、特徴的なものが、より限定的になっている(図4)。文脈を継続的に形成していくように、意図的に適当なものを限定して利用しているのではないか。

以上の4観点の特徴と考察は、若干の傾向として判断するべきでさほど確実なものとは言えないが、おしなべて、[PRあり]では機能語句の多様性が減っていること、さらに、指定、自由といった課題の区別なく、[PRなし]と[PRあり]のレポートが、いずれでも相対的に分別されることから、PRの有無で、「論述」的な語句に、ある程度の変化があると見てよいだろう。変化だと捉えれば、意識レベルに埋没する程度でPR活動後の<論述性>が高くなったと言えるのではないか。

2.3. 「主観」的な表現を判断する文体的特徴

自立語総数のうち、自立語の品詞別の構成比率、ならびに、それらから計算した名詞、動詞、修飾語の率と、MVR値を表7にまとめた。

[PRあり]は、 $N > MVR$ であるから、表5に準拠すれば、「要約的」文章であり、すなわち、「叙述的」な文体だと言える。また、[PRなし]は、 $N \leq MVR$ であるから、表5に準じれば、「動き描写的」文章となり、「物語的」な文体だと判断される。PRを体験した学生の記述は、PR未体験学生の記述より、叙述的で要約的であることから、未体験者よりは客観的な「論述」を行っていると推察されるPR体験後の日本人学生の記述は、シンプルで思考叙述的な文末形式、文脈継続的な指示語、基本表的な接続詞をシンプルに利用しながら、後件へつなぐような形で因果を表す接続表を限定して利用していた。さらに、主観性に影響する品詞の構成比率から、PRありの記述は要約的な文章(N 率 $>$ MVR値)で叙述性が高いが、主観性が低いと考えられた。

これらの調査結果からすると、PR体験語の日本人学生には、弱いながらも「論述」における質的な向上が認められたと言えそうである。言い換えれば、PRを体験すると、日本人学生の記述は、より論述的で、かつ、主観性が低くなり得るということではないだろうか。

表7:名詞率とMVRの差

	PRあり自由	PRなし自由
総語数	13608	21328
自立語総数	3583	6107
異なり語数	3193	2080
N-名詞	2428	4189

V-動詞	721	1129
M-形・形動・副・連	434	789
N-名詞率	68%	69%
V-動詞率	20%	18%
M-(形・形動・副・連)率	12%	13%
MVR	60	70

3. 留学生のピア・レスポンス活動後の「論述性」・「主観性」

留学生は、同一人物の PR 前後の意見文を 11 人分、先行調査と同様の方法で調べた。入学当初の PR 前の記述量が少なめで、論述表現が相対的に少ないため、学期初め PR 前の意見文と学期末の PR 後の意見文を相対的に比較すると、文章の記述量、語彙量、長文が増え、話し言葉が減り、書き言葉特有の表現が増えていた。

本稿で指標にした 4 観点の有意差のある語句を見ていくと、文末形式で、「思う。」「する。」「できる。」「ます。」「れる。」に有意差が見られたが、その他に有意差の見られるものはなかった。

有意差はみられなかったが、接続詞では、使用される接続詞自体が、文どうしの関係をつけようとするものや、また、それを書き言葉でつなぐようなものが使用されるようになるという「変化」が見られた。例えば、PR 前は若干の接続詞「しかし」「そして」「けど」「だから」を使用していたが、PR 後は「また」「しかし」「でも」「したがって」が高頻度で使用されるようになっており、また、高頻度接続詞の他にも「例えば」「次に」「一方」が若干使用されるようになっていた。

指示語は使用数自体が少なかったのが、「この」「その」「それ」がある程度使用されるようになり、村田(2007)の接続表現も使用される接続語句の使用種が増えた。使用率の変化ではなく、使用自体の有無という変化で、より適切性のある語句を使用するようになっていた。

また、文体的な主観性は、論述性の調査同様、データ量の問題から、品詞構成比率を出すのではなく、「話し言葉の使用量が減る」という雑ばくな判断に留めておきたい。

4. 「主観性」と「論述性」からみた PR 後の記述と今後の方針

初年次の指導を受けただけでは、学生のアカデミックなりテラシー能力の向上は不十分なものであるが、そこに、PR 活動を導入することで、ピアとの協働的なやりとりによる既習知識の応用の機会が増えて経験量を増やす効果が認められ、かつ、学習効果を自覚する機会があることで、学習動機が確実なものとなり、同時に、達成感が増すと考えられる。したがって、目に見えなくとも、PR 活動を導入した方が質的に向上していることがゆるやかながらも認められたと考えれば、PR の導入が、学部新入生において不足していると考えられる経験量をカバーするような視点や、考察力の向上を補うのではないかと考えられ、初年次教育における指導に、PR を導入したアプローチが効果的だと言えそうである。また、思考する経験自体をさらに増やすために、論理的なディスコースを実質的に学ぶような指導をベースにするよう、シラバスを検討し直すことも考えた方がいいだろう。

ただし、指導を受ければ、学生のアカデミックなりテラシー能力が向上するか、受講学生の記述は、論文らしくなってくるのかといった疑問については、本ケースの対象からだけでは不明な部分

も多い。対象をさらに統制し、より広範囲での調査を行う必要がある。

また、指標についても、再検証していく必要がある。調査対象と指標に関する2点は今後の課題である。

参考文献

- 池田玲子・館岡洋子(2007)『ピア・ラーニング入門—創造的な学びのデザインのために』ひつじ書房。
- 石川慎一郎・前田忠彦・山崎誠編(2010)『言語研究のための統計入門』くろしお出版。
- 権島忠夫・寿岳章子(1965)『文体の科学』綜芸舎。
- 田中信之(2008)「ピア・レスポンスの効果—作文プロダクトの観点から—」応用言語学研究論集, 2: 1-10.
- 田中信之(2011)『日本語教育におけるピア・レスポンスの研究：有効性と自律性の観点から』金沢大学博士学位論文。
- 中尾桂子(2013a)『論述表現から見た学術論文・院生論文・学生レポートの相違』統計数理研究所言語系共同研究グループ合同発表会「言語研究と統計2013」口頭発表 於統計数理研究所
- 中尾桂子(2013b)『ピア・レスポンス導入授業の学期末レポートに見られた「論述」性と「主観」性』H24年度協働実践研究会ポスター発表, 於早稲田大学。
- 二通信子・佐藤不二子(2003)『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。
- 村岡貴子・因京子・仁科喜久子(2013)『論文作成のための文章力向上プログラム・アカデミック・ライティングの核心をつかむ』大阪大学出版会。
- 村田年(2007)「専門日本語教育における論述指導のための接続語句・助詞相当語句の研究」統計数理研究所特集第66巻第2号, pp269-284.
- メイナード, 泉子・K(2004)『談話言語学：日本語のディスコースを創造する構成・レトリック・ストラテジーの研究』くろしお出版。
- 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』くろしお出版。
- 原田三千代(2006a)「中級日本語作文における学習者の相互支援活動—言語能力の差はピア・レスポンスにとって負の要因か—」『日本語教育論集世界の日本語教育』第16号 国際交流基金
- 原田三千代(2006b)「中級学習者の作文推敲過程に与えるピア・レスポンスの影響—教師添削との比較—」『日本語教育』第131号 日本語教育学会
- 原田三千代(2007)「作文の変化にピア・レスポンスがどのように関わったか—中級日本語学習者の場合—」『小出記念日本語教育研究会論文集』第15号 小出記念日本語教育研究会
- Chasen:< <http://chasen.naist.jp/>>
- CiNii:<<http://ci.nii.ac.jp/>>
- College Analysis Ver.5.0:<<http://www.heisei-u.ac.jp/ba/fukui/analysis.html>>
- KH Coder : <http://khc.sourceforge.net/>

本研究は、平成24年度～平成26年度科学研究費助成事業(学術研究助成基金助成金)の基盤研究(C)、課題番号:24520598、研究課題名:「ピア・レスポンスの何が文章の質的向上と評価結果に影響するのか」の助成を受けた研究成果の一部である。