

日本人大学生の論証文における無標性の検証

平 柳 行 雄

Unmarkedness Reflected in Argumentative Essays by Japanese College Students

Yukio Hirayanagi

抄 録

大井によれば、日本語論証は、(1) 根拠の省略、(2) 論拠の省略という特徴があり、(3) 帰納的パターンや (4) 渦巻き型論理という修辞パターンが存在する。上記の4点を日本人大学生にとっての無標性の指標と位置づける。Eckman は、「L2 学習において、転移は L1 において無標であるが、L2 では有標な要素の時おこる」という有標差異仮説を提唱している。熟達した書き手と未熟な書き手に分けられた日本人大学生に論証文を4回書かせ(1回は日本語で)、どちらのグループに、どの無標性で Eckman の仮説があてはまるか、4回目の論証文を書くまでのトレーニングで、この負の転移を克服したかどうかを検証した。

キーワード：無標性、負の転移、論証文、根拠と論拠の欠如、修辞的パターン

(2007年9月18日受理)

Abstract

Oi states that essays written by Japanese (1) lack in warrant and (2) lack in data. She also says that they are characterized as (3) inductive and (4) dotted. These four can be labeled as the indicators for unmarkedness. Eckman proposed the hypothesis that in learning L2, negative transfer occurs when a certain word is unmarked in L1 and is marked in L2. Japanese college students were asked to make four argumentative essays and they were divided into two groups: skilled writers and unskilled ones. I made an analysis for their essays in terms of unmarkedness.

Key words : unmarkedness, negative transfer, argumentative essays, lacking in data and warrant, rhetorical patterns

(Received September 18, 2007)

1. はじめに

田中(1996)は、Kellerman(1979)の研究に基づいて、学習者のL1¹のある言語項目が無標であればあるほど言語転移がおこるとしている。また、大喜多(2002)は、Eckman(1977, 1985)の有標差異仮説を次のように説明している。

L2²学習において転移が起きるのは、主にL1において無標であるがL2においては有標な要素である。

大喜多は、無標³と有標に言及して、語の構造の点で、“a”・動詞の原型・名詞の単数形が無標であり、“an”・過去形・複数形が有標であるとし、田中は、ある言語の規則性・典型性・遭遇頻度が高ければ高い程無標であると言う。また、Guest(2003)は、有標性(markedness)を次のように述べている。

Such non-default language is usually referred to as “marked language” and this marked language exists to present a view, attitude or nuance that is different from the norm.

田中は、Takahashi(1984)の論文から次の例をひいている。日本人は、“big”と「大きい」の結びつきが強いため、His voice is so () that it hurts my ears. という英文では、()に“big”を入れてしまう。これは、日本人にとってのL1である「大きい」の無標性による。本稿では、日本人大学生の根拠と論拠の明示・その妥当性と修辭的パターンという無標性による負の転移を論証文を使って分析する。また、日本人大学生が、論証文作成のトレーニングを通して、無標性による負の転移の克服、即ち、論証文作成力の向上は可能かも検証したい。論証文を検証するのは、以下に述べる4つ無標性を示す論証の指標に、より焦点をあてることが出来るからである。Oi(1999)は、英語と日本語における論証の指標に関する違いを次の表のように要約している。

(1) Parts of a Logical Argument

	English	Japanese
Claim	Explicit	Implicit, being expected to be felt out
Data	Highly valued, emphasis on facts, statistics	Sometimes not mentioned
Warrant/Backing	Often present	Sometimes absent, unexpected

(2) The Form of the Logical Development

English	Japanese
Linear reasoning	Dotted reasoning, widening gyre
General-Specific (Deductive reasoning)	Specific-General (Inductive reasoning)

上記の表に出てくる data, warrant, backing を、トゥールミン (1979) は、を次のように定義している。

Data: statement specifying the particular facts about a situation relied on to clarify and make good the previous claim

Warrant: statement indicating the general ways of arguing being applied in each particular case and implicitly relied on as ones whose trustworthiness is well established

Backing: generalization making explicit the body of experience relied on to establish the trustworthiness of the ways of arguing applied in any particular case

福澤 (2006) は、これらを根拠⁴・論拠⁵・裏づけと訳している。上村・大井 (2004) は、日本語の文章では帰納法 (inductive pattern)、英語では演繹法 (deductive pattern) を使用している。前者は、最初は個々の状況的・具体的要件を1つ1つ説明し、最後に言いたいことを提示する方法であり、後者は、まず言いたいことを提示し、そのあとから理由づけや補足をする方法である。また、上村・大井は、日本語の文章展開が渦巻き (turning in a widening gyre) 論理、英語は直線的な (linear) 論理と対照させている。これらを修辭的パターンと位置づける。Oi の上記の表の① data is mentioned vs it isn't, ② explicit warrant vs implicit warrant, ③ linear reasoning vs dotted reasoning, ④ deductive reasoning vs inductive reasoning の項目を基に、それぞれ ①根拠が明示されていないこと、②妥当性のある論拠が明示されていないこと、③ dotted reasoning, ④ inductive reasoning (起承転結を含む) を日本人大学生にとっての無標性と位置づける。本稿で検証したい仮説は、次の通りである。

日本人大学生の熟達した書き手と未熟な書き手では、無標性による負の転移の受け方が異なる。

2. 方法と被験者

筆者のあるクラスで、各被験者に4回論証文を書かせた。このクラスは、大学院進学を志している学生を対象にしている通年用のクラスではあるが、英語の成績を基準にした選別はしていない。前期は10名の受講者がいたが、後期になって必修科目と重複した等の理由で5名の履修者になり、英語力の低さから、1名は被験者から外した。4回のうち、1回目から3回目までは、クラスで取り上げ、学習したトピックから一つを選んで、少なくともA4サイズ一枚 (フォント10.5で) 書くように指示した。より客観的な論証文作成のために、賛成意見と反対意見の双方が存在するトピックをクラスで取り上げた。高校生の制服着用・中絶・日本の死刑制度・安楽死・affirmative action というトピックの中から一つを彼等は選んだ。2回目は1回目の原稿を日本語で書かせ、3回目は筆者からの指示に基づいて英語で書き直させた。2回目に日本語で書かせたのは、熟達した学生・未熟な学

生のうちどちらのグループが、どの無標的な指標の影響をより受けているかを検証するためである。さらに、4回目は被験者の論証文作成力の向上を測定するために、1~3回目とは違った題を与え、前もって資料として英文記事の一部と同じ内容の日本語記事を与えた。それは、読売新聞 2006年5月2日付けの中嶋嶺雄教授と大津由紀雄教授の小学校5年生からの英語の必修化についての記事で、クラスでその説明をし、1週間の準備期間を与え、90分という時間制約の中で、この必修化についての意見を作文させた。文章化と推敲に際して、テスト中に、この記事を見ることは許可した。書き直した内容は、元の表現を消去しないよう、また、追加の時は余白を使うように指示した。また、4回目の論証文作成まで、クラスで、根拠と論拠を明示するトレーニング、deductive reasoning と linear reasoning を使うトレーニングを課した。

3. T-unit と熟達した書き手・未熟な書き手の分類

熟達した書き手と未熟な書き手を区別するために、T-unit 研究を利用した。T-unit は、Hunt (1965) によって考案された文の言語的複雑性を表す尺度で、文が分割される最小の単位である。1つの独立節とこれに付加されるあらゆる種類の従属節からなる。T-unit 内の単語数が多ければ、それだけ熟達した作文と評価される。しかしながら、Hunt は、アメリカの小学校4年生から高校3年生までの作文を分析し、EFLの学生の作文を分析していない。Gaies (1980) は、Vann (1978) を引用して、文法・意味的誤りの含まれていない error-free T-unitの方が、TOEFLの得点と高い相関があるとしている。一方、門田(1990)は、T-unitの長さが英語の総合力の上位群と下位群を有意に区別しないが、有意差が得られる指標は、全T-unit中の文法的・意味的誤りを含まないT-unitの割合とそのT-unitの長さであるとしている。EFLの学生を研究対象にした点で、熟達した書き手と未熟な書き手の判別は、Gaiesと門田の研究結果に基づくこととする。4名の被験者の3つの項目である(1) T-unitの語数、(2) error-free T-unitの語数、(3) error-free T-unitの全T-unit中に占める割合を1回目と4回目のみ測定した。何故なら、2回目は日本語、3回目は筆者の指示に基づく書き直しであり、被験者独自のものではないからである。ただ、4回目では、英文記事の言い換えをしていない引用は語数に数えなかった。1回目の作文では、被験者がクラスで習った英文や論証例を使っている点で、この作文を熟達した書き手と未熟な書き手を判別する資料にふさわしくないと判断した。また、4回目の作文は、共通の制限時間内で、共通のテーマで実施した(4人に共通の条件が与えられた)ので、error-free T-unitの長さとその全T-unitに占める割合で、熟達した書き手と未熟な書き手を判別した(下表を参照)。被験者4名のうち、AさんとB君を熟達した書き手、C君とD君を未熟な学生と分類する。1回目と4回目の作文の3つの項目の差に関して、有意差はあるとは判定できなかったが、有意差と判定できるt値が、1.64であり、3つの中では、error-free T-unitの割合が一番それに近かった。

被験者	T-unit 1回目 の語数	T-unit 4回目 の語数	Error-free T-unit 1回目 の語数	Error-free T-unit 4回目 の語数	Error-free T-unit 割合 1回目	Error-free T-unit 割合 4回目
A	11.55	17.46	7.27	15.86	45.8%	53.8%
B	7.5	8.59	5.67	9.4	23.1%	58.8%
C	8.63	12.22	8.41	9.67	23.1%	33.3%
D	12.48	7.08	10.5	7.5	6.9%	33.3%

	T-unit の 語数	Error-free T-unit の 語数	Error-free T-unit の 割合
t 値	0.54	1.10	1.35
有意差	n.s.	n.s.	n.s.

4. 被験者の論証文（第1回目）の分析

熟達した書き手2名と未熟な書き手2名の作文の一部を分析する。下線部が問題の所在を示し、[] がその種類（無標性の内容）を記載している。英文の文法的な誤りは、筆者が訂正した。英文の論証に焦点をあてるためである。

[Sample 1] Aさん

① I agree with high school students' wearing uniform at school. ---- ② Some people say wearing uniform may make them lose their human rights. ③ Katsura High School in Kyoto introduced the wearing school uniform system. ④ At the time, some students opposed wearing uniform and they went to Switzerland to appeal for their human rights, ----. ⑤ High school uniform is comfortable to wear. ⑥ They wear their uniform everyday, because it makes their activity easy. ⑦ They don't have to buy a lot of clothes, so it is economical.----

第4文で、制服反対を訴えるのに、何故その学校で何らかの行動をとらずに、海外(スイス)に行く必要があるのかの説明がない。[=論拠の欠如] 第6文・第7文の論拠も欠如している。即ち、制服でなくても、例えば、ジーンズを着用すれば活動しやすいことと、私服着用は必ずしも毎日着替えることを意味しないことにおける反論がない点で論拠に欠ける[=論拠の欠如]。

[Sample 2] B 君

① I agree with abortion. ② Some people are against abortion. ③ It is like a murder. ④ We must not kill a person. ⑤ Murder can't be permitted. ⑥ So we must not abort a baby. ⑦ I can understand it. ⑧ Surely, murder can't be permitted. ⑨ So I don't think abortion can be a good conduct.----

第1文で述べている内容と第9文で指摘している内容が一致していない。このテキストでは、第1文は「全面的に賛成」と解釈されるが、B君にとっては「条件つき賛成」だったのである。第2文以下を読めば、それが理解される。第1文では全文と解釈するメタ認知力、第9文では英語での確に書く力が欠けていた。全文に関しては、例えば、「阪急電車はダイヤ改正をする」と広告されれば、条件がついていないから全文で、「すべての線で」が省略されていると解釈しなければならない。そうでなければ、例えば、「神戸線で」という条件がつくからである。的確な英語力が欠けるという筆者の判断は、下記に掲載されるB君の同じ題での日本語作文の中で、「ある程度中絶はいけない」という部分否定の日本語が存在し、それに相当する英文である第9文は的確にその意味を伝えていないことに基づく。

[Sample 3] C 君

① I would like to agree with capital punishment. ② One reason for opposing it may be that nothing in the world is more precious than human life. -- ③ However, it is not necessarily so. ④ For example, look at M.T.'s case. ⑤ Eight children were killed in the elementary school. ---- ⑥ Another opposing reason is capital punishment ends up increasing more bodies and bereaved families. ⑦ Human rights should be respected, and investigators revealed that some convicted had turned out to be innocent. ⑧ But without capital punishment, the number of murders will increase. ⑨ Moreover, bereaved families will feel uncomfortable. ----

まず第1に、賛成意見と反対意見が交互に並んでいることである [= dotted reasoning]。①から⑧までが、賛成・反対のどちらの支持文かを考えると次のようになる。①賛成、②反対、③賛成、④賛成、⑤賛成、⑥反対、⑦反対、⑧賛成、⑨賛成となる。Dotted reasoning になる理由として、「まず、自分の立場を明確にし、そのあとで反論のために反対の立場を紹介し、そして、自分の立場を論証する」という筆者の説明が学生に理解されていない。また、introduction は一文ではなく、一つのパラグラフで書き、全テキストの中での最も重要な文である thesis statement を含むべきこと、反論のための反対の立場・意見の説明に少なくとも1つのパラグラフ、自分の立場・意見を論証するのに、少なくとも1つのパラグラフを要することも理解されるべきであった。第2に、M.T. の例がこの論証にふさわしいかどうかの論拠がない [= 論拠の欠如]。第3は、このテーマで重要な第8文で述べられている死刑は犯罪の抑止力(死刑をなくすと殺人の数が増える)になるが立論されていない。 [= 論拠の欠如]

[Sample 4] D 君

① It is capital punishment that interests me most as the topic I will write on. ② Whether you are for or against it depends on how you perceive it. ③ I will talk about capital punishment. - - - ④ Capital punishment exists in 74 countries. ⑤ The means for execution vary, depending on each country. ⑥ There are electric execution, injection, shooting and beheading. ⑦ Public execution is performed in China, North Korea and Saudi Arabia. - - -

まず、第1文から第3文は、日本人の典型的な書き方である起承転結の「起」にあたる。Hinds (1983) は“Ki-sho-ten-ketsu” (beginning-continuation-turn-conclusion) とし、“In other words, a thesis statement that is normally included in the introductory part in an English essay will appear in the concluding part of an essay in Japanese.”と述べている。これも、日本人にとって、起承転結は無標的であるが故に、負の転移をおこしやすい [= inductive reasoning]。第2に、死刑の執行方法は、死刑の是非とは直接関係しない [= 論拠の欠如]。

5. 被験者の日本語論証文分析

被験者4名の日本語の一部を下記に示す。省略していない部分は原文のままである。下線部が問題の所在を示す。

[例1] A さん

私は制服（高校の制服）反対だという意見には賛成できない。制服反対論を支持する意見の中に、制服は画一性をなくし、人権を無視している、とある。果たしてそうであろうか。 - - - 個性を表現する手段の一つとして、服装があるが、それだけで個性は決まるものではなく、人間性が大切だ。むしろ同じ服装をしているからこそ個性が際立っていた面もあった。 - - -

[例2] B 君

中絶に関して私は賛成である。中絶に関してはこういう反対意見があります。中絶とは、人殺しのようなものである。あるいは、人殺しである。人殺しをしていいはずがない。だから中絶をしてはいけない。わからないわけではない。たしかに人殺しは許されるものではない。だから、ある程度は中絶はいけないと思う。

しかし、この反対意見はいわば原理原則である。 - - - そういったものに対しては中絶を認めることも必要ではないだろうか。 - - -

[例3] C 君

私は死刑制度に賛成したい。死刑制度に反対する理由としては、人の命ほど大切なものはないということです。 - - - しかし、それは必ずしもそうではありません。例えば、M.T. 事件を見て下さい。何の罪もない子供たちが無残にも殺されたでしょう。

- - -

[例4] D 君

5つの選択肢の中から“死刑”を選びました。死刑に賛成するか否かはそれぞれの

考え方によると思います。そこで、死刑についてお話をします。現在、死刑は74ヶ国で行われている。処刑方法は様々である。----

Aさんは、最初に自分の主張を述べているし、論理展開も linear である。反論をするために、自分の反対の意見を述べている。B君は、第1パラグラフのトピック・センテンスが、「全面的に賛成でない」と言明しなかった点で、deductive でない。この反対の述べ方は反論のためとは言いがたいので、linear とは言えない。C君の最初のセンテンスは自分の主張ではあるが、パラグラフを形成していないので、deductive reasoning とは言えないし、一貫性を欠いている (linearではない)。D君の文には主張が書かれていない。処刑方法の記述は、パラグラフとしての一貫性を欠く。戸田山(2003)も福澤(2006)も、段落とパラグラフは異なると述べている。福澤は、板坂を引用して、段落とは、「こちらあたりで一服しようという時の文章の切れ目」であるが、パラグラフを、「互いに関連のある複数の文章が論理的に集まり、ひとつの主張、結論にいたるために展開する論文構成の基本単位」と定義し、日本語論証文でも、パラグラフの概念を導入する必要があると述べている。パラグラフには、次の4つが必要であるとしている。①各パラグラフで、主張をトピックセンテンスとして先頭に書く必要がある。②その他のセンテンスは必ずトピックセンテンスと関連していなければならない。③1つのパラグラフには1つの主張のみ書くこと。④トピックセンテンスの内容を、結論でもう1度述べる。上記の①は、deductive reasoning に、②は linear reasoning に相当する。

6. 被験者の論証文(第4回目)の分析

Sample 5 と Sample 6 は、AさんとB君の論証文の一部で、原文のままである。□□□□は、推敲で追加した部分で、下線部は訂正の必要な部分である。

[Sample 5] Aさん

① I agree the policy that English should be mandatory for Japanese fifth and sixth graders primary school students. ② According to Prof. Otsu, priority should be placed more on improving their mother tongue skill. ③ However, the cause of the poor Japanese language ability is not English education. ④ The problem is current education system for examinations. ⑤ Another major issue is the quality and quantity of assistant language teachers. ⑥ That is certainly ALTs alone cannot cover all the needs. ⑦ According to Nakajima Mineo, of course, it's important to offer teachers necessary training programs and to add an English test in exams to recruit primary school teachers, but there are many people who have license of primary school and junior high school. ⑧ According to Prof. Otsu Yukio, some students don't like English by learning English lesson while they are the fifth and sixth grade primary school students. ⑨ According to the investigation by the ministry, about 74% primary school students is satisfied English of general studies classes.--.

第1文から第9文までが、賛成・反対のどちらの支持文かを考察すると、次のようになる。即ち、①賛成、②反対、③賛成、④賛成、⑤反対（条件つき賛成）、⑥反対（条件つき賛成）、⑦賛成、⑧反対、⑨賛成または反対である。従って、このテキストは、dotted reasoningと言わざるを得ない [dotted reasoning]。第2文と第4文の論拠がそれぞれ欠けている。第9文は、賛成の根拠、反対の根拠のどちらとも解釈できるので、意味が曖昧である。

[Sample 6] B君

① I agree to make English mandatory for Japanese fifth and sixth graders. ② There is an opposite opinion. ③ It will be down Japanese skills. ④ But Mr. Nakajima said, “I don’t think that increasing the amount of English lessons for primary school students would damage their mother tongue skills. ⑤ I do believe that the Japanese tend to have poorer mother tongue skills primarily because our society as whole undervalues how important language is.” Yomiuri Shimbun P.14 5/18/2006 ⑥ I think that English is much logicaler than Japanese. ⑦ I think that I will need logical thinking to communicate with others, persuade persons, do presentations, to discuss some issues, and to do a debate. ⑧ Japanese isn’t suited to logical training and thinking. ⑨ It is suited to show the person feelings and nature seems. ⑩ For example, “Tsuresugusa,” “Genjimonogatari” “Taketorimonogatari.” ----.

第1文が賛成、第2・3文が反対で、第4文以下が賛成なので、deductiveでlinearである。次に、第6文と第8文の論拠は何か、明確でない [= 論拠の欠如]。第2に、第10文で、「源氏物語が日本語で書かれていることが日本語が論理的でない」ことの論拠になりえるのか [= 論拠の欠如]。また、英語に関しては何も言及していないから、英語が論理的な言語であるという論証は成立していない。 [= 論拠の欠如]。たとえ、上記の論拠（英語が論理的な言語で日本語は非論理的な言語）が正しいとしても、だから中学校からではなく小学校5年生から英語を必修化するという論証は妥当でないと指摘できる [= 論拠の欠如]。

7. データ分析と今後の示唆

文脈にあわない箇所の中にある誤りは数えていない。-1は、誤りが1つあることを示す。この表の下に分析を記載する。3回目は書き直しなので、データ分析から除外した。

- (1) Dotted reasoning と inductive reasoning という無標的な指標では、未熟な書き手は、負の転移を受けている。熟達した書き手が、この指標で負の転移をうけているとはいきれない。
- (2) 根拠の明示という指標では、熟達した書き手も未熟な書き手も、負の転移を受けているが、トレーニングによって、前者のみ向上している。推敲で、必要な根拠をより明確にする表現を追加したのは、熟達した書き手のみであった。
- (3) 論拠の明示という無標性は、熟達した書き手も、未熟な書き手も負の転移を受け、こ

の指標では、どちらのグループも向上していない。

	Dotted vs Linear	Inductive vs Deductive	根拠の明示	論拠の明示
Aさん 1回目	Linear	Deductive	NOT OK	-4
日本文 2回目	Linear	Deductive	NOT OK	-4
4回目	Dotted	Deductive	OK	-4
B君 1回目	Dotted	Inductive	NOT OK	-3
日本文 2回目	Dotted	Inductive	NOT OK	-2
4回目	Linear	Deductive	OK	-5
C君 1回目	Dotted	Inductive	NOT OK	-9
日本文 2回目	Dotted	Inductive	NOT OK	-6
4回目	Dotted	Inductive	NOT OK	-2
D君 1回目	Dotted	Inductive	NOT OK	-7
日本文 2回目	Dotted	Inductive	NOT OK	-6
4回目	Dotted	Inductive	NOT OK	-2

8. 結論

第1回目から第4回目までの論証文の分析を通して、熟達した書き手は、根拠と論拠の明示という指標で負の転移をうけ、未熟な書き手は、4つのすべての指標で負の転移をうけていることが判明した。また、トレーニングを通じて、熟達した書き手のみが、根拠の明示という点のみで改善が見られた。また、論拠の明示という点では、熟練度に関係なく上達していなかったこともわかった。熟達した書き手の修辭的パターンに関しては、明確な傾向があるという指摘はできない。今後の示唆として、①熟達した学生も未熟な学生にも通用する論拠明示のトレーニング法を開発すること、②未熟なグループに関しては、日本人が deductive reasoning と linear reasoning において、負の転移が考えられるので、日本語で論証文を書かせることによって、パラグラフ概念をより理解させる必要があると言える。但し、本研究では、被験者の数が少ないことが問題である。何故なら、より多くの被験者を対象にしなければ、熟達した書き手と未熟な書き手を、より客観的に判別できないからである。

注

- 1 第1言語のことで、一般に母語と同義で使用されている。
- 2 母語の他に学習の対象となっている第2言語のことで、ESL や EFL と同義で使用されている。
- 3 言語学的に音韻を比較するなかで概念化されたもの。より基本的で、自然で、使用頻度が高い要素を無標と呼ぶ。そうでないのを有標と呼ぶ。
- 4 結論と対になって提示される理由を言う。
- 5 主張と根拠を結合させる役目をする暗黙の仮定を言う。

参考文献

- Eckman, F. (1977). "Markedness and the Contrastive Analysis Hypothesis." *Language Learning* 27:315-330.
- Eckman, F. (1985). "Some Theoretical and Pedagogical Implications of the Markedness Differential Hypothesis." *Studies in Second Language Acquisition* 7: 289-307.
- Gaies, S. J. (1980). "T-unit Analysis in Second Language Research: Applications, Problems and Limitations." *TESOL Quarterly* 14: 53-60.
- Guest, M. "Mark My Language" *The Daily Yomiuri* 18 July, 2003.
- Hunt, K. W. (1973). *Readings in Applied Transformational Grammar* (2nd ed.). 179-192. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Kellerman, E. (1979). Transfer and Non-transfer: Where We Are Now. *Studies in Second Language Acquisition* 2. 37-59.
- Oi, K. (2005). "Comparison of Argumentative Styles: Japanese College Students vs. American College Students --- An Analysis Using the Toulmin Model" *JACET Bulletin* (41). 85-100.
- Toulmin, S. et.al (1979). *An Introduction to Reasoning* New York: Collier Macmillan Canada, Ltd. 43, 57, 75, 77.
- Vann, R. J. (1978). "A Study of the Oral and Written English of Adult Arabic Speakers." Unpublished Ph.D. Dissertation, Indiana University
- 大喜多喜夫 (2002) 『英語教員のための応用言語学』 京都 昭和堂 87-91.
- 門田修平 (2002) 『英語の書きことばと話しことばはいかに関係しているか (第二言語理解の認知メカニズム)』 東京 くろしお出版 51-54.
- 上村妙子・大井恭子 (2004) 『英語論文・レポートの書き方』 東京 研究社 62-64.
- 田中実 (1996) 「語彙の習得」小池生夫監修 SLA 研究会編 『第二言語習得研究に基づく最新の英語教育』 東京 大修館 79-80.
- 戸田山和久 (2003) 『論文の教室』 東京 日本放送出版教会 181-183.
- 福澤一吉 (2006) 『議論のレッスン』 東京 生活人新書 122-124.

