

超高级日语学习者口语产出的问题研究

张玉林

宿迁学院外国语学院, 江苏 宿迁

收稿日期: 2024年9月22日; 录用日期: 2024年12月6日; 发布日期: 2024年12月18日

摘要

本研究通过看漫画讲故事及访谈相结合的方式对超高级日语学习者的口语产出问题进行了调查, 并由日语母语者教师担任评价者, 从语言形式、完成度、发音与流畅性、听众意识、表现力等方面进行了评价。结果显示, 学习者口语产出存在诸多问题, 如词汇单一、语法错误频发、完成度不高、表达不流畅、听众意识不足、表现力欠佳等。本文分析了其存在不足的原因, 同时提出了相应的改进建议, 以期为当下的日语教学提供参考。

关键词

超高级日语学习者, 口语产出, 讲故事, 母语者评价

A Study on the Problems in the Japanese Oral Output of Superior-Level Learners

Yulin Zhang

School of Foreign Languages, Suqian University, Suqian Jiangsu

Received: Sep. 22nd, 2024; accepted: Dec. 6th, 2024; published: Dec. 18th, 2024

Abstract

This study investigates the issues in oral output among superior-level Chinese learners of Japanese through a combination of comic-based storytelling and interviews. Native Japanese-speaking instructor was employed as evaluator, assessing various aspects such as linguistic accuracy, task completion, pronunciation and fluency, audience awareness, and expressiveness. The results indicate that learners' oral output exhibits various issues, including limited vocabulary, frequent grammatical errors, incomplete responses, lack of fluency, insufficient audience awareness, and weak expressiveness. This study analyzes the underlying causes of these deficiencies and proposes corresponding improvement strategies, aiming to provide valuable insights for contemporary Japanese

language teaching.

Keywords

Superior-Level Japanese Learners, Oral Output, Storytelling, Native Speaker Evaluation

Copyright © 2024 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

随着全球化的推进,掌握外语,尤其是提升口语表达能力已成为语言学习中的重要任务。当前,在围绕日语学习者口语产出的研究中,以中高级学习者对象的研究较多,而针对超高级学习者¹的研究则相对较少。超高级日语学习者的口语水平如何,其口语产出中存在哪些问题仍需进一步探讨。

2. 先行研究

词汇的选择和使用是叙述中语言能力的重要体现。庄司(2001)发现,高级日语学习者在故事叙述中较少使用日语母语者常用的词汇,常伴随句子简化、长度缩短以及任意扩展词义等问题[1]。村上·塩見(2006)的研究也发现,高级学习者在故事叙述中容易出现语法错误、词汇选择不准确以及表达不连贯等问题[2]。鳥日哲(2010)进一步指出,高级日语学习者在叙述时缺乏细致的描述,尤其针对具体场景和情感的表达不够生动,这在一定程度上削弱了叙述本身的完整性[3]。

在叙述连贯性方面,栃木(1989, 1995)指出,学习者在连续表达复杂内容时,往往缺乏有效使用连接词和指示词的能力。初级学习者倾向于使用简单句,连接词的使用频率较低;而中高级学习者虽然增加了连接词的使用,但在选择和搭配上仍存在不当之处。此外,在叙述过程中,学习者往往难以在不同情节之间实现自然过渡,这使得听者难以全面理解其表达意图[4] [5]。村上·塩見(2006)也探讨了学习者在连贯性方面的问题,发现他们对连接词和指示词的使用不够熟练,影响了话语的整体连贯性。同时,学习者在叙述过程中未能有效地保持或切换视点,导致故事叙述在逻辑上缺乏清晰性[2]。

在复杂度、准确性和流畅性方面,矢吹ソウ(2013)通过研究发现初级和中级学习者倾向于使用简单句,而高级学习者尝试使用更复杂的结构,但在流畅性和精确性上仍与母语者存在差距[6]。横山·畑佐(2021)的研究也证实了这一点,即使是上位群的高级学习者,在词汇复杂性和语法使用上仍与母语者存在显著差距。下位群学习者的问题更为突出,表现为表达单一、流畅性不足等。学习者整体倾向于使用单句而非复句,这不仅限制了其表达的逻辑性,也影响了听众对叙述内容的理解[7]。

如上所述,虽然已有研究从不同角度探讨了学习者的口语产出及其问题,但大多数研究聚焦于中高级学习者,相对而言,针对超高级日语学习者的研究较少,其口语方面还存在哪些问题仍有待研究。

3. 研究方法

3.1. 研究对象

本次调查对象为25名日语专业的研究生一年级学生。至调查节点,受试者的平均年龄为22.8岁,平均学习日语的时间为4.36年,且全员通过了日语能力考试1级。

¹所谓超高级,是指高于高级的水平,根据OPI(口语能力测试,美国外语教学协会开发的口语测试)的等级标准,日语专业的研究生被视为超高级日语学习者。

3.2. 调查材料

本次调查所使用的材料是 Heaton (1975)的六幅连续的无对话情景漫画《等公交》(如图 1 所示)。选择这一材料有两个理由:一是其在相关研究中常被使用,在一定程度上验证了其作为调查材料的可靠性[8];二是漫画情节较为简单有趣,其中涉及的词汇表达等对受试者来说较为熟悉。

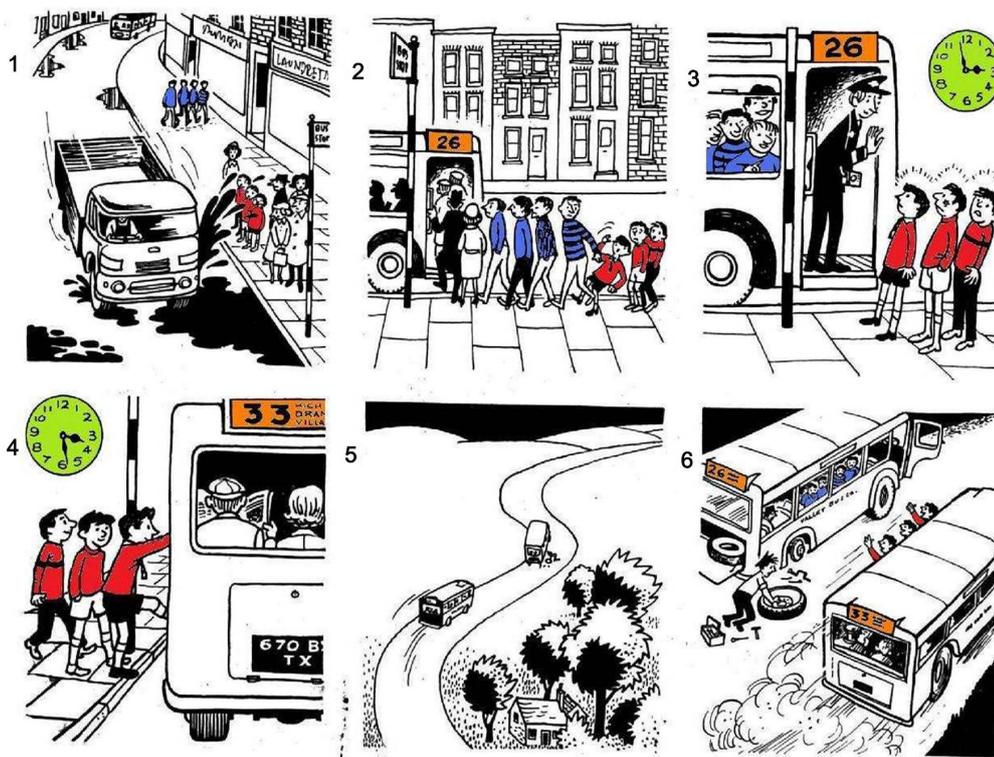


Figure 1. “Waiting for a Bus” Heaton (1975)
图 1. 《等公交》 Heaton (1975)

3.3. 调查流程

在任务开始前,向受试者发出如下指示语:请向未看过此漫画的人尽可能详细生动地讲述漫画中的故事。接着向受试者提供了 10 分钟的准备时间。随后,受试者进入口头讲述阶段,讲述时长不超过五分钟。口语讲述结束后,对受试者进行访谈,访谈涵盖了受试者的日语学习经历、任务开始前的准备活动、任务进行中的有关活动及其思考内容。口头讲述和访谈在征得受试者同意后均进行录音和转写。

3.4. 分析方法

本研究在桧井(1990),酒井(2012),松田·宫永·庵(2013)等研究的基础上设定了五个评价标准来评估受试者的口语产出情况[9]-[11]:

- 1) 语言形式:词汇语法使用的准确性及丰富程度、文体统一性等;
- 2) 完成度:是否完整准确地阐述了漫画中所有必要的信息,以及整体内容是否紧凑;
- 3) 发音与流畅性:语音语调是否清晰准确,叙述是否流畅,是否存在过多重复或者停顿等;
- 4) 听众意识:在讲述过程中是否意识到其语言表达易于听众理解,并据此调整自己的讲述方式或策略等;

5) 表现力：是否能以故事化方式描述画中内容，讲述是否生动、吸引人。

评价者为一名在中国大学任教超过 10 年的日语母语教师，具备丰富的教育经验，能较好评估学习者的口语产出状况。本次调查研究要求评价者听取受试者的口头讲述录音，并根据上述五个评价标准进行评价，具体指出问题所在。评价完成后，分别记录、整理并分析每一位受试者的口语产出评价表现，以确定其存在的问题。

4. 调查结果分析

本节将依据设定的评价标准，并结合访谈内容，从五个方面来具体分析受试者口语产出中存在的问题。

4.1. 语言形式方面

4.1.1. 语法、词汇的错误或不当使用

语法方面，如词类变形和助词使用的错误，自动词、他动词等的混用，被动态、可能态、时态错误等问题较为多见；部分表达虽然语法上无误，但较为生硬，不够自然。词汇方面主要表现为词汇使用不当（如不符合使用场景、任意扩大或缩小词汇本身的含义等）、错误或者使用本不存在的词汇等。如：

1) 午後、赤服を着いている人3人が……青い服を着いている4人がいます。ここで、ここで、赤服を着いている人を、赤服人、青い服を着ている人、……列を乱れて、バスに、は、うん、と、乗りました。……赤服人は、限定人数を過ぎたので、赤服人は26番のバスに乗車することができませんでした。……この時、道端で、……(01²)

首先，01号受试者在开始阶段描述人物衣着时，所使用的短语「服をきいている人」出现了动词变形的错误，应为「服を着ている人」。其次，部分单词使用不当，如「列を乱れて」应为「列に割り込み」，「限定人数」应为「定員」等。另外，「乗車することができました」虽然语法上无误，但表达较为生硬，不够自然。日语母语者一般会使用「乗ることができました」或「乗れました」等。此外，指示代词的使用也出现了不当的情况，上述文中的「このとき道端で～」中应为「そのとき」。最后，「4人がいます」应为「4人います」，这属于助词使用的错误。

2) ……静かに列を並んでいた。……子供が乗れなくな、乗れることができ、できなかった。……3人の子供たちはそのバスに乗って旅を始まりました。さき、4人の男の子が乗ったバスが途中で何かの故障が起こして、バスがこわ、壊しました。……3人が乗ったバスがその4人の男の子のバスを越えて先に行きました……。 (10)

10号受试者在讲述中出现了助词使用错误的情况，如「列を並んでいた」应为「列に並んでいた」。其次，自他动词混用情况较多，如「旅を始まりました」应为「旅が始まりました」、「故障が起こして」应为「故障が起きて」、「バスが壊しました」应为「バスが壊れました」。此外，还出现了可能态与可能句型「……ことができる」的混用，「子どもが乗れることができなかった」应为「乗ることができなかった」或「乗れなかった」。最后，「バスを越えて」应为「バスを追い越して」。

4.1.2. 文体混用

部分受试者在讲述过程中，在同一段话中不恰当地切换不同文体，导致表达看起来松散且不自然。如：

3) ……同じ学校に行くという設定で行きますね。……が来るのを待ってい、え、待っていた。……びしょびしょにさせた。……赤い服の男の子たちを後にしました。……車掌に断れた。……え、乗りました。……道端で

²受试者的编号，下同。

止まった。……学校に到着しました。(02)

4.1.3. 语言表达单一、重复和不连贯等

首先，在讲述过程中，受试者往往依赖于他们最熟悉的词汇与语法结构，句子简化，导致表达过于简单和单调，尤其受试者在描述复杂情节或角色特征时，不能合理运用多样的语法结构和词汇，导致表达缺乏清晰的逻辑层次和足够的细节支持。其次，受试者在口头讲述中不必要地重复相同的表达或信息，降低了语言的吸引力，也使得听众难以抓住新信息，从而影响理解和兴趣。此外，缺乏恰当的连接表达，使得叙述显得支离破碎，难以体现叙述思路的连贯性。如：

4) ある日、3つ赤い服を着ている男の子が街でバスを待っています。その時、4つの青い服を着ている男の子が来ます。その青い服を着ている男の子が3つの赤い服を着ている、3つの赤い服を着ている男の子が、その、青い服を着ている男の子にいじめ……その、青い服を着ている男の子がバスに上がります。そして、その3つの赤い服を着ている男の子がバスへ上がることができな、できなさそうだ、できなさそうです。……その3つの男の子がやっと番のバス……彼らが途中で前の4つも青い服を着ている男の子が乗っている26番バスが……逆その3つの赤い服を着ている男の子が先に目的地に行きます。……赤い服を着ている3人が、バスを待っていました。……青い服を着ている4人が、4人が、あの、前に出た、3人の前で、3人の前に差し込んで、バスに乗っていた。(08)

4.2. 完成度方面

4.2.1. 遗漏必要信息

必要信息的遗漏对故事的连贯性和逻辑性产生直接影响。当关键事件或细节被忽略时，整个叙述可能变得难以理解，导致听众难以跟随故事发展。如：

5) 人々がバスを待っている。そこへ、青い服を着ている4人がラインに差し、差し入れ、差し入れた。そして、バスが来た。……(07)

6) じゃあ、一番、トラックがはい、トラックが走って、あの、バス停で、バスを待っているの衣服を汚してしまった。二番、26番のバスが来て、あの、人々は順に乗車し、赤いセーターを着ている人は前に人に踏まれて倒れそうだった。3時ごろ、最後に赤いセーターを着ている人は、バスがもう人が多すぎるので、もう乗車できないと言われた。(13)

07号受试者在描述第一幅画时，跳过了一个重要场景：一群穿着红色衣服的少年在公交站等车时被路过的卡车溅了泥水。这一场景是第一幅画的主要内容，但如果忽略此内容，听众则可能认为画中没有这一场景，只能想象到少年们在公交站等车的情景。13号受试者没有描述穿红色衣服的少年被卡车溅到泥水的情节。此外，在叙述中完全忽略了四名穿蓝色衣服的青年插队并先于少年们登上26号公交车的情节，导致听众无法将前后情节连贯起来。

4.2.2. 添加不必要信息

添加不必要的信息可能会在一定程度上干扰听众对故事主线和人物情感的理解。同时，可能会导致叙述显得混乱，从而削弱语言表达的逻辑性和连贯性。如：

7) 3人の子供が電車が満員で、バスに乗れなかった。しかし、彼らは悲しむことなく、怒ることなく、また三十分、また三十分を待つて、えー、次のバスに乗った。(07)

8) でも、その列の後は4人の男の子がのんびりして歩いていました。そして、バスが来ました。……子供、3人の子供たちはそのバスに乗って旅を始めました。(10)

07号受试者在少年没能乘车后“既不悲伤也不生气”的描述在漫画中缺乏依据。此外，10号受试者使用了“悠闲地”、“开始旅行”等描述，忽略了漫画的具体内容，优先表达了自己想象的故事情节，这可能会使听众产生不同的联想。

4.2.3. 传达错误信息

错误信息的传达会导致情节之间的衔接不顺畅，破坏故事的整体逻辑，使听众难以准确理解事件的发展。如：

9) 3人の子供たちが泥水にかかって服が汚されてしまった。このせいで、運転手さんは彼らにバスに乗らせなかった。(11)

11号受试者在第三张图中解释司机不让三个孩子上车的理由是他们的衣服脏，但在第四张图中，孩子们却直接乘上了下一班公交车，因此可以推测，他们之前无法乘车的原因并不是因为衣服脏。如果受访者未能正确说明情况，就可能导致听众产生误解。

4.3. 发音和流畅性方面

4.3.1. 发音不自然

发音方面的主要问题是重音的强弱不稳定、长音、促音或语调等不自然。如「服を着ている」的「着ている」音调听起来像「来ている」；部分受试者「乗ることができました」的「乗る」、「進むことができました」的「進む」、「転んでしまったんです」的「転んで」、「タイヤ」等的声调均应发为平板型。

4.3.2. 流畅性不足

流畅性方面的问题包括频繁的重复、停顿、说话速度过快或填充词使用不自然等。如：

10) ……バスを待っている、待っています。その、そのとき、え、……こちらに歩いてい、歩いてつて無理に三人の子供の前に(5秒³)……午後三時、三時になります。この乗車員はこの、この三人の子供たちにこう説明、こう説明します。あと、三十分した後、33号、33番号のバスが来ます。……(3秒)この三人の子供達……33号、33番号のバスが、バスに乗ることができる、できます。……この20番号、20番号のバスが壊れた、ことが気づいた。……楽に、(5秒)楽に、らくに通過しました。……(3秒)無理に(5秒)やはり、おとなしく(4秒)やはりバスに乗るとき、おとなしく一列に揃って待ったほうがいいかなと思います。(23)

4.4. 听众意识方面

4.4.1. 听众意识缺失

虽然本次研究向受试者明确提出的任务指令是向未看过此漫画的听众详细且生动地叙述故事内容，但访谈结果显示近半数的受试者在讲述过程中，并没有意识到他们的叙述是否足够清晰，以至于能够被听众所理解。这种认知上的不足使得受试者往往过于集中于叙述任务的完成，而忽略了叙述的接受方，即潜在听众的需求。

4.4.2. 语言限制及策略能力不足

另外一半的受试者虽然有要让对方听懂的意识，但由于语言知识方面的欠缺、叙事的不完整、叙事逻辑的混乱、叙述的不流畅等问题使得听者难以形成直观印象。如：

³指受试者讲述过程中的停顿时长。

11) バスの駅で大人 4 人と……彼達が待っていたこのよんじょう六号のバスが駅に到着したあと、順番に、年上の 4 人は最後、じょうれつの最後に、い、……子供の前に電車に入りました。そして、電車が、この 4 人は電車にはい、入りましたあと、電車、バスが満員なので、……道で走っている途中、先の 25 号の、バスと会いました。25 号のバスは故障、途中で故障が起きた……。 (20)

首先词汇和表达错误较多，如应使用“公交站”而非“公交的站”，“上了公交车”而不是“进了电车”等。此外，出现了一些听众可能不理解的词汇，例如“じょうれつ”。由于这些词汇和语法错误，漫画中的相关信息未能有效传达。

其次，存在基于漫画内容方面的错误，如公交车编号的错误，把“26”误称为“46”或“25”，可能导致听众对公交车情况感到困惑。情况说明不足也是一个问题，如在第一幅画中省略了“卡车经过溅起了水”的描述，未能完整传达必要信息；在描述第三幅画时未能说明孩子们为什么没有能够搭乘 26 号公交车，而是直接过渡到了“在那里等公交车”的下一个场景。结果，听众无法理解孩子们为什么没有乘坐 26 号公交车，从而导致了逻辑性的缺失。此外，讲述过程中频繁的重复和停顿，也使听者听起来较为难以理解。

4.5. 表现力方面

4.5.1. 主要信息传达不足

在前期准备阶段，受试者可能因准备不足而对漫画内容的理解不够深入。在讲述阶段，由于词汇和语法错误、不当使用等，受试者未能完整准确传达画中内容。主要信息的传递不足，影响了听众对于基本信息的理解，严重削弱了叙述的表现力和故事的吸引力。

4.5.2. 连贯性与逻辑性不足

由于不充分或不当地使用连接词和指示词等，故事讲述中缺少自然的过渡，整体连贯性也因此受到影响。在发声阶段，频繁的重复和停顿进一步削弱了叙述的流畅性。此外，部分受试者在讲述过程中频繁改变叙事视角，没有保持一致的叙事焦点或主线，导致整个叙述逻辑显得混乱。

4.5.3. 细节描述不足

在讲述过程中缺乏对主要人物情感或事件情景的细节性描述，按照漫画序号逐一解说式的叙述过于客观，缺乏趣味性和吸引力。如：

12) じゃあ、一番、トラックがはい、トラックが走って、あの、バス停で、バスを待っているの衣服を汚してしまった。二番、26 番のバスが来て、あの、人々は順に乗車し、赤いセーターを着ている人は前に人に踏まれて倒れそうだった。三時ごろ、最後に赤いセーターを着ている人は、バスがもう人が多すぎるので、もう乗車できないと言われた。四番、三時半ごろ、さきほど 26 番のバスに乗車できなかった人は 33 番のバスに乗りました。五番、この 26 番のバスと 33 番のバスが道で走って、走っている。六番、26 番、前の 26 番のバス、バスは、あの、何か問題があつて、修理しなきゃ。33 番のバスが走りました。(13)

5. 考察

本次研究中，受试者的任务表现具体可分为两个阶段：准备阶段和讲述阶段。接下来将结合访谈内容，分别从这两个阶段对学习者的口语表现不佳的原因进行分析。

首先，在准备阶段主要存在两个问题。一是时间限制引起的认知压力。受试者只有十分钟的准备时间，在如此短暂的时间内，他们必须迅速理解漫画的内容并规划组织语言表达，认知负荷显著增加。二是准备方法不当，许多受试者未能有效使用准备时间，具体表现为他们在理解漫画内容、捕捉必要细节、构思语言表达、梳理讲述思路、进行模拟演练以及平复紧张情绪等方面时间分配不均，甚至部分受试者

花费过多时间思考某个具体概念的表达方式,从而牺牲了其他部分的准备时间。例如,本次研究发现受试者对于细节的把握存在明显不足,其原因之一是受试者在准备过程中主要集中于主要情节的把握和相应的语言表达上,难以分配较多时间来深入理解细节信息。许多受试者在事后访谈中表示,在尝试挖掘细节信息时,发现时间已所剩无几。此外,部分受试者虽然在整理故事内容和语言表达之后还剩余一定的时间,但他们往往只是机械地重复之前的准备活动,甚至有些受试者在剩余时间内处于无所事事的状态,而未能有效利用这一时间进行更深层次的思考或练习。

其次,在讲述阶段也存在一定问题。首先,根据 Levelt (1989), VanPatten (1990), Anderson (1995), Skehan (1996)等人的研究,从形成表达意图到实际发声表达,需经历概念处理(确定要表达的意义)、形式处理(从心理词典选词并将意义转换为语言形式)及声音处理(依据语言形式发声)三个阶段。母语者的语言形式化和声音化自动进行,主要关注概念处理;但第二语言学习者需在所有阶段分配有限的注意力资源,这增加了口语的难度[12]-[15]。本研究中,尽管准备时间能在一定程度上减轻受试者的认知负担,但实际讲述中,受试者并未能有效使用准备阶段的成果,有限的注意力资源需要分配到三个阶段,最终导致口语产出的不理想。其次,母语迁移及口语任务类型设定也会对受试者的产出表现产生一定影响。在访谈中,许多受试者提到了中文讲故事的思维方式,并将其迁移到了日语口语讲述中。同时,多数受试者首次尝试漫画讲故事的任务,对该任务形式不熟悉也可能导致他们口头表达欠佳。此外,在受试者讲述过程中,由于实验设计的限制,笔者未与受试者进行语言或眼神交流等互动,因此受试者无法获得关于其讲述是否被听众理解的即时反馈。这种情况也可能是导致受试者听众意识方面产生问题的原因之一。最后,讲述过程中的紧张情绪和心理压力也在一定程度上影响了受试者的实际讲述效果。

但是,无论是准备阶段还是讲述阶段,受试者语言知识及其运用能力不足、应对任务中有限准备时间和注意力资源的策略能力不足是其各阶段表现不佳的根本原因。Bachman (1990)提出的策略能力模型认为策略能力是所有语言任务的重要组成部分,而不仅仅是对语言知识不足的补偿。该模型包含三个阶段:估计、计划和执行[16]。基于 Bachman (1990)的策略能力模型,同时结合访谈内容发现,学习者在上述三个阶段都存在问题,具体包括未能根据听者的需求选择适当的信息和语言形式、无法有效规划故事内容以及执行过程中流畅度和发音的不足等。这都影响了他们实际的产出效果。

6. 结语

本次调查发现受试者的口语产出问题与其可用的语言知识及其策略能力的不足有关。为了改善这一点,需要通过多种练习形式来提高学习者的口语能力和策略意识。在练习时,教师应该有意识地在语言形式、完成度、发音、流畅性、听众意识、表现力等方面给予针对性的策略指导。此外,日常练习应结合学习者的实际水平综合考量会话的类型、场景设定、任务难度、参与者的语言水平和人数等多种因素。本研究尽管取得了一定成果,但仍存在不足之处。首先,本研究样本数量较少,需要扩大调查规模。其次,本研究通过讲故事来研究受试者的口头表达,但同时应综合考虑受试者在进行其他口语任务时的表现。此外,本研究中仅有一位母语评价者,其主观判断会影响对受试者口语产出的评价。因此,需要综合多名评价者的评估结果或采取其他技术手段加以辅助。

参考文献

- [1] 庄司惠雄. 「日本語学習者のストーリー・テリングは語彙選択から見て日本語母語話者とどこが違うか」[J]. 群馬大学留学生センター論集, 2001(1): 1-12.
- [2] 村上知栄子, 塩見式子. 上級学習者の口頭伝達能力に関する一考察—ストーリーテリングにおける日本語母語話者との比較—[J]. ことばとそのひろがり 4 山口幸二教授退職記念論文集(立命館法学, 別冊), 2006: 291-330.

-
- [3] 鳥日哲. 中国人日本語学習者と日本語母語話者の語りにおける説明と描写について-「絵本との一致度」の観点から[J]. 日本語教育, 2010(145): 1-11.
- [4] 栃木由香. 日本語学習者のストーリーテリングに関する一分析-話の展開と接続形式を中心に-[J]. 日本語教育論集, 1989(5): 159-174.
- [5] 栃木由香. 日本語中級学習者の話しことばのテキストの型-接続表現の使用を中心に[J]. 筑波大学留学生センター 日本語教育論集, 1995(10): 79-93.
- [6] 矢吹ソウ典子. 日本語学習者・母語話者によるストーリーテリングでの連体修飾節の用法[J]. 言語文化と日本語教育, 2013(46): 1-10.
- [7] 横山千聖, 畑佐由紀子. 日本語学習者の Academic Speaking の特徴に関する量的研究-上位群・下位群・母語話者の比較を通して-[J]. ジャーナルフリー, 2021(26): 101-109.
- [8] Park, S. (2010) The Influence of Pretask Instructions and Pretask Planning on Focus on Form during Korean EFL Task-Based Interaction. *Language Teaching Research*, **14**, 9-26. <https://doi.org/10.1177/1362168809346491>
- [9] 桜井喜久子. ストーリー証明における発話能力の評価[J]. 筑波大学留学生教育センター日本語教育論集, 1990(5): 175-199.
- [10] 酒井峰男. 〈話す・書く〉力を測るための両者共通の評価項目による評価方法[J]. 大学教育研究紀要, 2012(8): 103-122.
- [11] 松田真希子, 宮永愛子, 庵功雄. 超級日本語話者の談話特性: テキストマイニングを用いた分析[J]. 国立国語研究所論集, 2013(5): 43-63.
- [12] Levelt, W.J.M. (1989) *Speaking: From Intention to Articulation*. The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/6393.001.0001>
- [13] VanPatten, B. (1990) Attending to Form and Content in the Input: An Experiment in Consciousness. *Studies in Second Language Acquisition*, **12**, 287-301. <https://doi.org/10.1017/s0272263100009177>
- [14] Anderson, J.R. (1995). *Learning and Memory: An Integrated Approach*. Wiley.
- [15] Skehan, P. (1996) A Framework for the Implementation of Task-Based Instruction. *Applied Linguistics*, **17**, 38-62. <https://doi.org/10.1093/applin/17.1.38>
- [16] Bachman, L.F. (1990) *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press.