

アカデミック・ライティングの構成面について：L1, L2 双方向からの考察
EXAMINING ORGANIZATION OF JAPANESE ACADEMIC WRITING:
CONSIDERATION FROM L1 AND L2

田中真理, 名古屋外国語大学

Mari Tanaka, Nagoya University of Foreign Studies

久保田佐由利, イースタンミシガン大学

Sayuri Kubota, Eastern Michigan University

1. はじめに

本研究は日本語のアカデミック・ライティングにおける good writing 研究の一環で、第1言語(L1)と第2言語(L2)の小論文の相互考察によって、効果的なライティング教育を検討することを目的とする¹。本稿では「構成」面について検討する。

近年では、日本語 L1 のライティング教育も大学では初年時教育の一環として取り入れられ始め、また英語ライティング教育の影響もあり、日本人学生の書く小論文も、主張が最後にくる帰納型ではなくなってきた(Hirose, 2003, 2006, 等)。しかし、日本語ライティングには英語のアカデミック・ライティングのような規範的なレトリックがないというのも事実であり、ライティング評価においても日本語教師の「構成」面の捉え方は一貫していない(田中・坪根, 2011; 田中・長阪, 2009)。

L2 アカデミック・ライティングの「構成」については、これまでも石橋(2007)が L1 と L2 の関係から、木戸(2001)が頭括型・尾括型・双括型等の構成形式と接続表現の観点から、二通(2001)等がコーパスを使用して意見文の文章構造の分析を試みている。しかし、これらの研究のライティングの書き手はアジア圏の学習者が主で、英語話者を書き手としたものは殆どない。

本研究において英語話者のライティングを対象としたのは、L1 で体系的な essay writing 教育を受けているはずなので、それが L2 としての日本語のアカデミック・ライティングにも反映される (transfer) ののではないかと考えたからである。一方、日本人大学生は、上述のようなライティング教育が始まりつつあるものの一部に限られ、中国語話者とともに、L1 での体系的なライティング教育は基本的に受けていないと考えられる(二通, 2001; Hirose, 2003; 本研究のアンケート調査)。

¹ 本研究は科学研究費基盤研究(C) 22520542「日本語の good writing : 第2言語と第1言語による比較」(田中真理代表)の助成を受けた。また、基盤研究(B) 26284074「日本語ライティング評価の支援ツール開発: 「人間」と「機械」による評価の統合的活用」(田中真理代表)の研究の一部である。

L2 ライティング能力は, *writing expertise* と L2 *proficiency* から成ると言える (cf. Cumming, 1989)。Writing expertise とは, ライティングのための専門知識, 文章能力とも言えるもので, 具体的には「目的 (課題の達成)」「内容」「読み手への配慮」等の力で, 「構成」力もそこに含まれる。L2 ライティングには, それに L2 *proficiency* が関わってくる。ワーキングメモリーという点から考えれば, L2 *proficiency* が高ければ文章を書く際に *writing expertise* を十分発揮できるが, L2 *proficiency* が十分でなければ, 文法や語彙・表現にメモリーをとられて *writing expertise* を発揮できないということになる。一方, L1 ライティングの場合には, L1 *proficiency* は母語であるので自動化しているはずである。したがって, 日本人のライティングには日本語ライティングの *writing expertise* (今回は「構成」力) が純粋に表れると考えられる。

なぜ「構成」について取り上げるのかについては以下の理由による。これまでの日本語ライティング評価研究において, L2 *proficiency* に関しては評価が一致するが (田中・長阪・成田・菅井, 2009), 「内容」や「構成」に関しては評価の一致が難しいことが指摘されている (田中・坪根, 2011; 田中・長阪, 2009)。「内容」に関しては, 評価者の背景やライティング観の違いが反映することは想像に難くないが, 「構成」に関しては (「規範」があれば) 客観的に評価できる, つまり, 教育が可能ではないだろうか。田中・坪根では日本語教師 10 名のライティング評価のプロセスを調べたが, マクロ構成 (序論・本論・結論のバランス等) が重視されていなかった。言い換えれば, 日本語教師のマクロ構成の意識は高くないということになる。

田中・阿部 (2014) は, 以上のような日本語ライティング教育の現状も鑑み, 日本語のアカデミック・ライティングに英語の *essay writing* の概念を応用できるのではないかと考えた。本稿では, 田中・阿部 (2014) に基づいて分析を行う。

2. 方法

2.1 小論文の書き手

書き手は, 日本語母語話者 (J) 54 名 (日本在住の大学生で大学院生 2 名を含む) と, 英語話者 (E) 53 名 (アメリカ在住の大学生で, 日本留学経験のある学生や卒業生を含む), 中国語話者 (C) 27 名 (中国の大学から交換留学等で日本の大学へ留学してきた大学生・大学院生で, 日本でライティング教育を受けていない) である。

2.2 プロンプト

上記の J, E, C から以下のプロンプト A とプロンプト B に基づく小論文を収集した。どちらも「比較・対照」の観点が含まれている。

・プロンプト A:「ファーストフードと家庭料理²」:ファーストフードと家庭料理の「比較・対照」の説明と「食生活」についての意見を書いて、大学新聞に投稿する

・プロンプト B:「通学授業と遠隔授業」:2つの立場から1つの立場を選び、理由を述べて意見を書き、小論文を募集している大学へ送る

執筆に際しては、辞書やインターネットの参照は不可、時間は60分を目安とするが制限はなし、字数は600字から800字とした³。

2.3 データ収集

Jに関しては、オンラインツール (Moodle) を使用して小論文のみを収集し、EとCに関しては、オンラインツール (Dropbox) を使用して、以下の順に書いてもらった。収集時期は、2012年7月~2014年5月である。

①承諾書、②フェイスシート、③ J-CAT 日本語テスト、④プロンプト A、プロンプト B、⑤L1でのライティング教育や今回の小論文執筆に関するアンケート

2.4 分析方法

「構成」面における good writing の要素はいくつかあるが (田中・阿部, 2014), ここでは、(1) マクロ構成、(2) 一貫性、(3) メタ言語、(4) モードに合った展開方法について分析する。

(1) のマクロ構成については、序論や本論や結論、あるいはそれに相当する部分があるかどうかを、形式段落 (改行による段落) との関係から検討した。

(2) の一貫性は、(1) で見た序論と結論が呼応しているかどうか、具体的には、序論で言及したことが結論で触れられているか、あるいは序論で言及したことと矛盾していないかを調べた。

(3) の「メタ言語」とは、内容そのものではなく、文章の構成を示し、内容を理解しやすくするための表現や説明である。メタ言語は、形式面では、「語・句レベル」(まず、次に、最後に、等) と「文レベル」(以上、~について説明した、等) に分けられ、機能面では「予告のメタ言語」(次に~について3つの観点から説明する、等) と「まとめのメタ言語」(以上説明したように、等) に分けられる。メタ言語が使用されているか、使用されている場合にはそれらの使い方が適切かどうか調べた。

² 2012年度のプロンプトでは「ファーストフード・スローフード」を使用していたが、イタリアのスローフード運動の「スローフード」に限定される可能性を考え、2013年度より「ファーストフード・家庭料理」に改めた。ただし、2012年度のプロンプトでも、家庭料理を指すことをプロンプト中で説明しているの、基本的に同じプロンプトと見做して支障はないと考えられる。イタリアの「スローフード」に解釈した学生はいない。

³ 注2と同様、2012年度のプロンプトでは「600字程度」としていたが、2013年度プロンプトでは「600字~800字程度」に改めた。

(4)「モードに合った展開方法」の「モード」とはレトリカル・モード (rhetorical mode) のことで、ここでは「比較・対照」である。英語の essay writing で紹介されている block style や point-by-point style (cf. Bailey & Powell, 2008) が日本語ライティングに使われているかどうか調べた。また、(2) の一貫性とも関係するが、例えば、point-by-point style の中で「ファーストフード」「家庭料理」の順が一貫して同じ順序で述べられているかどうかについても検討した。

3. 結果

3.1 基本情報

E と C の L2 proficiency の指標としては、J-CAT 日本語テストを使用した。これは、聴解、語彙、文法、読解の 4 セクションから成り、日本語能力の判定をインターネット上で行うコンピュータ適応型テストである。E と C の総得点を表 1 に示す。

表1 J-CAT 日本語テスト(総得点) 400点満点)

	E	C
n	53	27
平均	225.7	290.9
標準偏差	39.4	47.4
最小値	128	178
最大値	316	365
中央値	227	300

E の平均・中央値は中級後半 (日本語能力試験レベル 2)、C は上級前半 (同レベル 1) で、全体的には 1 レベル異なるが、構成面の分析に関しては問題ないと判断した。次に、J, E, C の各小論文の文字数についての情報を表 2 に示す。

表2 プロンプト別・文字数

	J		E		C	
	プロンプトA	プロンプトB	プロンプトA	プロンプトB	プロンプトA	プロンプトB
n	54	54	53	53	27	27
平均	673.0	670.7	730.5	676.3	730.2	688.7
標準偏差	98.0	131.2	210.1	197.4	197.6	99.7
最小値	474	337	377	308	535	548
最大値	949	1137	1453	1620	1403	985
中央値	647.5	644.5	681	647	665	666

文字数は、プロンプト A もプロンプト B も、J のほうが E や C よりも短く、E と C の文字数の傾向はよく似ている。表 1 の J-CAT 日本語テストによる L2 proficiency が低いからといって、E が長く書けないということはない。

3.2 ライティングの分析結果

2つのプロンプトの小論文の構成を比較すると、L1による傾向は多少あっても、どの言語グループにも、ある程度共通した傾向が認められた。以下に順に見ていく。

(1) マクロ構成

まず、序論や結論に相当する段落（形式段落）があるかどうかを、プロンプト別・L1別に見た。表3-1は「序論に相当する段落のない小論文数」、表3-2は「結論に相当する段落のない小論文数」、表3-3は、「序論に相当する段落も結論に相当する段落もない小論文数」である。

表3-1 序論に相当する段落のない小論文数

	プロンプトA	(%)	プロンプトB	(%)
J	16	(29.6)	2	(3.7)
E	10	(18.9)	3	(5.7)
C	7	(25.9)	1	(3.7)
Total	33	(24.6)	6	(4.5)

表3-2 結論に相当する段落のない小論文数

	プロンプトA	(%)	プロンプトB	(%)
J	2	(3.7)	4	(7.4)
E	2	(3.8)	9	(17.0)
C	2	(7.4)	0	(0.0)
Total	6	(4.5)	13	(9.7)

表3-3 序論に相当する段落も結論に相当する段落もない小論文数

	プロンプトA	(%)	プロンプトB	(%)
J	6	(11.1)	8	(14.8)
E	16	(30.2)	14	(26.4)
C	1	(3.7)	2	(7.4)
Total	23	(17.2)	24	(17.9)

しかし、詳しく考察すると、形式段落は作られていないが、序論や結論に相当する部分が本論の中に組み込まれている場合がある。例えば、形式段落が1、つまり全く段落のない小論文でも冒頭部は内容的に序論に相当する部分であったり、最後が結論に相当する部分であったりする場合もあるし、2段落でも、序論や結論に相当する部分が本論に組み込まれている場合があるのである。言い換えれば、序論・結論意識はあるということである。それらを考慮して、再度、序論、結論、両方ともに相当する箇所のない小論文数を調べたものが、順に表4-1、表4-2、表4-3である。

表4-1 序論に相当する箇所のない小論文数

	プロンプトA	(%)	プロンプトB	(%)
J	16	(29.6)	0	(0.0)
E	18	(34.0)	11	(20.8)
C	6	(22.2)	0	(0.0)
Total	40	(29.9)	11	(8.2)

表4-2 結論に相当する箇所のない小論文数

	プロンプトA	(%)	プロンプトB	(%)
J	2	(3.7)	0	(0.0)
E	10	(18.9)	8	(15.1)
C	2	(7.4)	1	(3.7)
Total	14	(10.4)	9	(6.7)

表4-3 序論に相当する箇所も結論に相当する箇所もない小論文数

	プロンプトA	(%)	プロンプトB	(%)
J	1	(1.9)	0	(0.0)
E	9	(17.0)	6	(11.3)
C	0	(0.0)	0	(0.0)
Total	10	(7.5)	6	(4.5)

序論が作られるかどうかは、まずプロンプトの影響を受けていることが分かる(表 3-1, 表 4-1)。特に J と C は、表 4-1 よりプロンプト A では序論のない小論文が全体の 1/4 程度を占めるが、プロンプト B では序論のない小論文は 0 である。具体的には、プロンプト B (通学授業と遠隔授業のどちらを選ぶか) の場合には、立場を明らかにするために「～を選ぶ」という「序論」が作られるが、プロンプト A (ファーストフードと家庭料理を比較し、.....) の場合では、いきなり本論から始まる(「ファーストフード」から書き始める)例が多く認められた。

一方、結論意識は総じて強く(表 3-2, 表 4-2)、特に殆どの J と C には何等かの結論相当箇所が認められた。しかし、E には序論や結論(及びそれ相当箇所)のない小論文が両方のプロンプトで認められている(表 3-1~3-3, 表 4-1~4-3)。

上述のように、J や C には結論意識があり、序論も「どちらを選ぶか」という導入があると作ることができる。また、「ファーストフード」から書き始めても、その中にファーストフードの序論に相当する箇所(ファーストフードの背景等)が認められるので、「序論」意識がないわけではない。しかし、次に、各小論文の序論と結論を具体的に見ていくと、序論が 1 文であったり結論が 1 文であったりする場合がかなり認められるのである(表 5-1~5-3)(例 1)(例 2)。

次の表 5-1~5-2 は、それぞれ序論、結論(形式段落)が 1 文から成る小論文数(割合)である。表 5-3 は、そのうち序論、結論ともに 1 文の小論文数(割合)である。

表5-1 序論 形式段落)が1文の小論文数

	プロンプトA	(%)	プロンプトB	(%)
J	5	(13.2)	15	(28.8)
E	1	(2.3)	3	(6.0)
C	3	(15.0)	4	(15.4)
Total	9	(8.9)	22	(17.2)

表5-2 結論 形式段落)が1文の小論文数

	プロンプトA	(%)	プロンプトB	(%)
J	3	(5.8)	18	(36.0)
E	3	(5.9)	4	(9.1)
C	4	(16.0)	8	(29.6)
Total	10	(7.8)	30	(24.8)

表5-3 序論も結論 形式段落)も1文の小論文数

	プロンプトA	(%)	プロンプトB	(%)
J	1	(2.1)	11	(23.9)
E	0	(0.0)	1	(2.6)
C	3	(11.5)	2	(8.0)
Total	4	(3.6)	14	(12.7)

上記の表の「1文」というのは、正確には「1文」ないしは「1文+メタ言語的な文」を指す。例えば、(例1)(例2)である⁴。メタ言語については後述するが、(例1)では「その理由を二つの視点から述べたい」がメタ言語的な文で、(例2)では「以上のことから」がメタ言語であり、文章の内容とは実質的に関係のない、構成を分かりやすくするための機能的な表現である。

(例1) **序論**：私は直接コミュニケーションが取れる通学授業の方が良いと考える。その理由を二つの視点から述べたい。 【J13-06】

(例2) **結論**：以上のことから、私は通学授業の方が良いと考える。 【J13-06】

表5-1～5-3から、JやCはマクロ意識（序論意識や結論意識）があると言っても、作られている序論や結論は、形式的なものであることが分かる。特にプロンプトBにおいては、Jの序論の四分の一以上が1文、Jの結論の三分の一以上が1文であること、両方が1文であるものも約四分の一ある。Cにも同様の傾向が認められる。一方、Eはマクロ構成のできている人はもっとも少なかったが(表3, 表4)、序論や結論を作れている人は、(例3)のように、ある程度の長さ(内容)をもって序論や結論を書いていると言える。

⁴ ただし、「1文」と言っても、長い複文で書かれている場合もあるので、短い1文と長い1文を同じように扱っていいのには検討の余地がある。

(例 3)

序論：ファーストフードより家庭料理の方が良いと言われたら恐らく同意する人が少なくないだろう。なぜかという、油を大量に使用するというイメージが浸透されているため人はファーストフードに対する否定的姿勢を取っているからだ。無論、ファーストフードには肯定的姿勢を示す人もいる。様々な理由が挙げられるが、ここでファーストフードと家庭料理の栄養価について取り上げ、人の食生活を検討してみたいと思う。

結論：こうして考えると、一方的にある料理が良くないということを断言するより栄養についての教育が重要だと言えるだろう。現在、とりわけ肥満の問題が広まっているため、もし栄養価についての情報がより常識になればみんながよりよい生活が楽しめるかもしれない。

【E13-41】

(2)一貫性

次に、「序論と結論の呼応」について考察する。プロンプト A に関しては「ファーストフード」から書き始めるケースがかなり認められたと先に述べたが、この「ファーストフード」「家庭料理」「結論」という3部構成では、当然、序論と結論の呼応はできない。表6はプロンプト別の「序論と結論の呼応」であるが、ここでは序論と結論がある文章のみを対象としている。序論と結論があると言っても、呼応しているかどうか見ると、呼応が不十分であったり、全く呼応のないものがどの言語グループにも認められる。上述の(例3)は呼応がある例の1つである。

表6 序論と結論の呼応
プロンプトA

	分母	あり	(%)	不十分	(%)	なし	(%)
J	36	15	(41.7)	6	(16.7)	15	(41.7)
E	34	17	(50.0)	5	(14.7)	12	(35.3)
C	22	8	(36.4)	4	(18.2)	10	(45.5)
Total	92	40	(43.5)	15	(16.3)	37	(40.2)

プロンプトB

	分母	あり	(%)	不十分	(%)	なし	(%)
J	54	12	(22.2)	33	(61.1)	9	(16.7)
E	40	16	(40.0)	14	(35.0)	10	(25.6)
C	26	5	(19.2)	11	(42.3)	10	(38.5)
Total	120	33	(27.5)	58	(48.3)	29	(24.2)

分母：序論と結論のある小論文

(3)メタ言語

メタ言語は、まず、機能面から「予告のメタ言語」と「まとめのメタ言語」別に、次に、「語・句レベル」(まず、次に、最後に、等)のJECの使用状況を調べた。

「予告のメタ言語」

(例 4) ファーストフードとスローフードのそれぞれの良い点や悪い点を比べて、自分にとってどちらの方がいいのかを洗い出しましょう。 【E12-15】

(例 5) 今日、そのファーストフードと家庭料理のメリットとデメリットについて探求し、若干な考えを述べたいと思う。 【C14-27】

「まとめのメタ言語」

(例 6) 以上に説明したように、 【E13-41】

(例 7) 以上の三つの理由をもちまして、 【C13-16】

「語・句レベル」のメタ言語は、典型的には、「まず、次に、最後に」や「第1の理由は、第2の理由は、第3の理由は」等のように、違いや理由を順番に挙げていくものである。

(例 8) 1つ目の理由として、2つ目は、3つ目の理由として、 【J12-24】

(例 9) 最初に、次は、最後に、 【E13-40】

(例 10) まず、そして、それから、最後に、 【C13-08】

しかし、E, Cのみならず、Jにも不適切な使用が認められた。特に、結論の冒頭に不適切なメタ言語や接続表現が使われると、小論文全体の論理性に影響を与える。

(例 11) : 「最後では」(E13-38), 「最後に」(E13-50), 「結局に」(E13-42), 「そういうことで」

(E12-15), 「要するに」(C13-08) (C13-15), 「無論」(C13-13), 「とにかく」(C13-08) 等。

また、「まず、次に、最後に」の使い方は、①本論の各段落の冒頭で使う、②1つの段落内で使う、の2つがあるが、それらが混同して使われているケースがあった。

(例 12) その理由は三つある。まずは、いい生活習慣に慣れること。…… 次に、コミュニケーションの相手を配慮すれば、遠隔授業の状況で教師だけしかない。

最後に、自分の経験を述べたいと思う。…… 【C14-27】

特に、「最後に」は、結論の段落の冒頭では使わないということを明示的に教える必要があるだろう。さらに、「まず」や「最後に」のみが使用されるケースもあった。

メタ言語が、プロンプトに合わせて効果的に使われているものはJにおいても限られ、多用されると、形式的で稀薄な印象を与えてしまう。上手な書き手 (good writer) は、プロンプトによって構成を変えたり、メタ言語を変えるのだろう。さらには、メタ言語に頼らないでも、他の接続表現や指示詞等を効果的に使うことにより、結束性を生み出し、論理的一貫性を保っている。しかし、それは L2 proficiency に余裕がないと難しく、そのような場合にこそ、メタ言語を効果的に

使うことによって、ライティングを読みやすくすることができる。

今後の課題としては、論理関係を示す接続表現（一方、それに対し、等）がメタ言語と同じような機能を担う場合があり、接続表現とメタ言語を一緒に表せる概念が必要だと考えられる（cf. metadiscourse: Hyland, 1998）。さらには、「その理由を3つの観点から述べる」とすれば、メタ言語的な用法であるが、「理由は3つある」（メタ言語的な用法ではない）と述べて、「第1の理由は」と続けていけば、機能としては同じだと言える。この辺りの整理も必要である。

(4) モードに合った展開方法

「比較・対照」を論じる際に、基本的な書き方として、英語の essay では、block style や point-by-point style が挙げられており、田中・阿部（2014）においてもそのスタイルを示している。しかし、そのスタイルが明確に出ているものは限られ、混在したものが認められた。2つのスタイルのどちらかを必ず使うというのではなく、L2 proficiency が高い場合には、独自のスタイルで説得力のある展開をしているものも見られるが、一般的にはどちらかのスタイルを基本とした方が整理できるので、読みやすくなる。型を使わない場合には、結束性のある文章でないと、非常に読みにくくなる。また、論じていく際の対象の順序（例えば、「ファーストフード」「家庭料理」の順序）は、文章中一貫させるべきで、一貫していないと読みにくくなり、評価の下がるのが指摘されている（田中・長阪，2009）。

プロンプト B では、「どちらを選ぶか」という課題に対し、「通学授業を選ぶ。その理由は3つある」のような序論の次に、本論で「理由1・理由2・理由3」と述べていくパターンが特に J で多かった。形式的ではあるが、読みやすくはある。

5. 今後の課題

以上より、今後、ライティング教育において、(1) マクロ構成の中でも、序論と結論の呼応（「一貫性」）のためには、特に「序論」に何を書くべきか、(2) 「メタ言語」をどう効果的に使うかについて、具体的に指導していく必要性が確認された。

E には L1 ライティングの「構成」の影響が L2 ライティングに反映されるのではないかと予測したが、おそらく L2 proficiency の閾値があると思われる。あるいは、英語と日本語の構成は異なると思っているのかもしれないし、L1 でも書けないのかもしれない。この点については今後の課題としたい。一方で、J は母語話者だからと言って、特に構成面に関しては規範とならないことが改めて確認された。今回の L1, L2 ライティング双方向からの考察により、L1, L2 に関係なく、ライティング教育において「構成」は教えるべきものであることが確認されたと言えよう。

参考文献

- 石橋玲子 (2007) 「日本語学習者の文章構成における第 1 言語の影響—中国語母語話者の論説文を対象に—」『茨城大学留学生センター紀要』5, 1-10.
- 木戸光子 (2001) 「接続表現と列挙の文章構造の関係 (2)」『文藝言語研究. 言語篇』40, 41-55.
- 田中真理・阿部新 (2014) 『Good writing へのパスポート—読み手と構成を意識した日本語ライティング』くろしお出版
- 田中真理・坪根由香里 (2011) 「第二言語としての日本語小論文における good writing 評価—そのプロセスと決定要因—」『社会言語科学』14(1), 210-222.
- 田中真理・長阪朱美 (2009) 「ライティング評価の一致はなぜ難しいか—人間の介在するアセスメント—」『社会言語科学』12(1), 108-119.
- 田中真理・長阪朱美・成田高宏・菅井英明 (2009) 「第二言語としての日本語ライティング評価ワークショップ—評価基準の検討—」『世界の日本語教育』19, 157-176. 国際交流基金
- 二通信子 (2001) 「アカデミック・ライティング教育の課題—日本人学生及び日本語学習の意見文の文章構造の分析から」『北海学園大学学園論集』100, 61-77.
- Bailey, E. P., & Powell, P. A. (2008). *The Practical writer* (9th ed.). Boston, MA.: Wardsworth.
- Cumming, A. (1989). Writing expertise and second-language proficiency. *Language Learning*, 39, 81-141.
- Hirose, K. (2003). Comparing L1 and L2 organizational patterns in the argumentative writing of Japanese EFL students. *Journal of Second Language Writing*, 12, 181-209.
- Hirose, K. (2006). Dialogue: Pursuing the complexity of the relationship between L1 and L2 writing. *Journal of Second Language Writing*, 15, 142-146.
- Hyland, K. (1998). Persuasion and context: the pragmatics of academic metadiscourse, *Journal of Pragmatics*, 30(4), 437-455.
- J-CAT 日本語テスト: <http://www.j-cat.org/>