日本留学で名詞修飾の習得が進むのか
――ストーリー描写における使用に基づく分析

徐 乃馨

要旨

本研究は学習環境による影響に注目し、I-JAS（第四次公開データ）を用いて、日本語学習者のストーリー描写における名詞修飾の使用を調査し、比較分析を行ったものである。その結果、JFL学習者とJSL学習者は同程度の名詞修飾（限定的名詞修飾・非限定的名詞修飾）を使用することが明らかになった。JSL学習者は、日本留学で名詞修飾を含む多くのインプットを受けているにもかかわらず、より多くの名詞修飾の使用が見られなかった。その理由として、インプットからアウトプットまで複数の段階があり、名詞修飾の使用に、名詞修飾の形式の特徴、学習者の情報処理容量や母語、名詞修飾の指導法など複数の要因が関わっていることが考えられる。

キーワード
名詞修飾、学習環境、習熟度、
インプット、アウトプット

Abstract

This study examines the effect of studying in Japan on the acquisition of noun modification structures. The analysis was based on the written story depictions in I-JAS corpus by Japanese learners (JFL learners and JSL learners) and native Japanese speakers. The result showed that there was no notable difference between the usage of noun modification structures written by JFL learners and that by JSL learners. Why JSL learners, who were considered to have gotten more input of noun modification structures than JFL learners, were without a more output of noun modification structures? The exceptional form of noun modifications, the storage and L1 of learners and the shortage of practices may be involved in the acquisition stages of noun modifications.

Key words
noun modification, JSL/JFL, proficiency,
input, output

Is There an Effect of Studying in Japan on the Acquisition of Noun Modification Structures?
An Analysis Based on the Usage in the Story Depiction

Naixin Xu

1 はじめに

日本語学習者は上級になるにつれ、複数の文を用いて談話を構成できることが求められる。その際、接続詞や接続助詞を使い、文と文をつなげることが重要視される。しかし、接続詞、接続助詞で短文をつなげたとしても、談話として結束性を感じにくく、場合によっては拙い印象を与えてしまうことがある。

一方、接続詞、接続助詞のほか、これまで十分に注目されてこなかった名詞修飾にも談話を展開させる機能がある（増田2001）。名詞修飾を用いることにより、接続詞、接続助詞だけでは実現できないような談話の結束性を上げることができると考えられる。しかし、学習者による名詞修飾の使用は、中上級になっても難しいとされている（増田2002, 徐2019b）。そのため、名詞修飾の使用を促すためには、その影響要因を明らかにする必要がある。

これまでの研究では、日本語学習者の名詞修飾の使用は、母語の影響（徐2018, 2019a, 2019b）、作業課題の影響（徐2019c, 2019d）、習熟度の影響（徐2019d）があるとされている。では、学習環境（JFL・JSL）の影響はあるのだろうか。学習環境の影響の解明は、学習者のインプット処理を含め、習得プロセスの解明につながるため、名詞修飾のより効果的な指導法を示唆できると考えられる。

本研究は、I-JASを用いて、ストーリー描写における日本語学習者の名詞修飾の使用を調査し、学習環境による影響を分析したい。

2 先行研究

2.1 従来の名詞修飾の習得研究

前述のとおり、名詞修飾の使用は、中上級になっても難しく、母語の影響（徐2018, 2019a, 2019b）、作業課題の影響（徐2019c, 2019d）、習熟度の影響（徐2019d）、があるとされている。特に、本研究では習熟度の影響について、中級から上級に上がるにつれ、名詞修飾の使用が増加すること（徐2019d）に注目したい。

しかし、これらの先行研究は調査対象者がJSL学習者のみであるか（増田2002, 徐2019b）、JFL学習者のみであるか（矢吹ソウ2013, 徐2019c）、または学習環境が統制されていない（徐2018, 2019d）。そのため、学習環境の影響があるかが明確ではない。

2.2 学習環境の影響を検証した研究

名詞修飾の使用について学習環境の影響を検証した研究は管見の限りないが、他の言語項目を対象に、学習環境の影響を検証した研究は数多くある。例えば、テイルの習得（許1997）、テシマウの習得（田中1997）、授受補助動詞の習得（尹2006, 張2017）、指示詞の習得（孫2008a, 2008b）などである。これらの研究はいずれも、JFL学習者とJSL学習者の間に習得の傾向の違いがあることを明らかにしている。JSL学習者は日本でより多くのインプットを受けると考えられるため、JFL学習者と比べ、より多くの名詞修飾を使用する可能性がある。名詞修飾の習得に関してもほかの言語項目同様、学習環境の影響があるのではないだろうか。

また、名詞修飾の習得に関しては、2.1で述べたとおり、中級から上級になるにつれ、名詞修飾の使用が増加するが、その増加傾向はJFL学習者とJSL学習者とで、違いがあるのだろうか。つまり、習熟度が上がるにつれ、JSL学習者はJFL学習者と比べ、より大幅に名詞修飾の習得が進むのかを分析する。

3 研究課題

研究課題は以下の2つである。

【課題1】中級の場合と上級の場合とで、学習環境が名詞修飾の使用に影響を与えるのか。つまり、中級JFL学習者と中級JSL学習者、上級JFL学習者と上級JSL学習者とで、名詞修飾の使用傾向が同じか異なるのか。

【課題2】中級から上級に上がる過程で、学習環境が名詞修飾の使用の増加に影響を与えるのか。つまり、中級JFL学習者から上級JFL学習者への名詞修飾の使用の増加と、中級JSL学習者から上級JSL学習者への名詞修飾の使用の増加とで、増加傾向が同じか異なるのか。

4 分析方法

4.1 使用データ

調査では、学習者の母語、習熟度、作業課題、学習環境が統制可能な『多言語母語の日本語学習者横断コーパス』（I-JAS）を利用し、調査を行う。具体的には、I-JASの第四次公開データに収録されている日本語母語話者JNSと中国語母語話者CNSをはじめ、12か国語の母語話者（学習者）によるストーリーライティングSW2のデータを用いる。

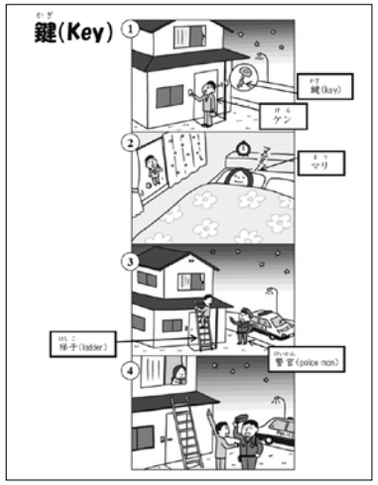

図1 「鍵」（迫田ほか2016）

課題に使用された4コマ漫画「鍵」は、①主人公である男性ケンが鍵を持たずに帰宅し、②寝ている妻を起こそうと試みるが、妻が起きず、③梯子を使って2階から入ろうとしているところを、警察に見つかったが、④幸い妻が起きて誤解が解けたというものである（図1）。調査協力者は「鍵」というタイトルと「ケンはうちの鍵を持っていませんでした」に続けてストーリーを書くよう指示されている（迫田ほか2016）。

多くのJNSは漫画の②③④コマ目で以下のように名詞修飾を使用している。

（1）何度チャイムを押しても、［二階の寝室でぐっすり眠っている］マリは、なかなか目を覚ましません。 (JJJ08)
（2）仕方がないので、［置いてあった］梯子を使って二階の部屋の窓まで行って、マリを起こそうとしました。 (JJJ04)
（3）［開いている］窓から家の中へ入ろうとしたのです。 (JJJ06)
（4）すると［物音で起きた］マリが窓を開けてケンに気づき、ケンは無事家の中に入ることが出来ました。 (JJJ07)

4.2 分析対象と手続き

分析対象は、大関（2008）などの先行研究を参考に、①修飾成分が節である名詞修飾節、②格関係がある「内の関係」のものとする。①節であるか否かの基準は、日本語記述文法研究会（2008）で規定された節以外、語による修飾のうち、動詞による修飾も含むことにする[注1]。②格関係があるか否かの基準は、単文に戻せるかどうかである。

また、限定的名詞修飾、非限定的名詞修飾の基準は、名詞修飾を取り除いて、被修飾名詞が指示する内容の外延に変化があるかどうか、そして、名詞修飾を、被修飾名詞を集合から取り出す条件と考えた場合、その条件を満たさない補集合が存在するかどうかである。

本研究のデータにおける固有名詞にかかる名詞修飾はすべて非限定的名詞修飾である。一般名詞の場合は、漫画の内容と照らし合わせて判断する。例えば、例文（3）は、漫画では窓が複数あるため、「開いている」は限定的名詞修飾である。一方、例文（2）は、複数存在する「梯子」の中から「置いてあった」その「梯子」を取り出しているわけではないので、非限定的名詞修飾とする。

手続きとしては、まず、学習者が産出した作文より分析対象の名詞修飾を抽出する。次に、取り出された名詞修飾を限定的名詞修飾と非限定的名詞修飾に分類する。最後に、名詞修飾、限定的名詞修飾、非限定的名詞修飾の使用頻度を集計し、統計検定を行う。

以下、【課題1】と【課題2】を検証するための調査1と【課題1】を再検証するための調査2に分け、調査結果を述べる。

5 調査1：【課題1】と【課題2】の検証

5.1 調査1の調査対象者の選出

調査1では、【課題1】と【課題2】を検証するため、中級JFL学習者、上級JFL学習者、中級JSL学習者、上級JSL学習者の名詞修飾の使用を調査する。

JFL学習者・JSL学習者の基準は次のとおりである。JFL学習者は、①日常生

活における日本語の使用や、②日本渡航歴がない海外教室環境の学習者である。JSL学習者は、日本国内教室環境の学習者である。以上の条件を満たす学習者の人数が上級JSL学習者では11名と少ないため、母語を統制することができなかった。学習者の母語は表1に示す。

習熟度は、J-CAT合計得点及びSPOT得点に従い、レベル判定を行う。JFL学習者とJSL学習者の間に、中級と上級それぞれにおいてJ-CAT合計得点及びSPOT得点両方に、平均値に有意差がないように統制する。そのため、一番人数の少ない上級JSL学習者に合わせ、中級JFL学習者、上級JFL学習者、中級JSL学習者を各11名選出している（表1）。日本語母語話者の名詞修飾の使用を参照するため、日本語母語話者も無作為で11名を抽出している。

表1　調査1対象学習者の習熟度と母語

レベル 環境（人数） 母語	中級		上級	
	JFL（11） 露、中、越、泰、洪、独、土、英、印	JSL（11） 中、越	JFL（11） 中、韓、洪	JSL（11） 中、韓、越、蒙、尼
J-CAT合計　M（SD）	162.5(21.9)	162.4(22.4)	272.1(18.6)	271.9(17.1)
SPOT　M（SD）	60.3(2.7)	60.0(2.0)	81.1(2.9)	79.5(3.4)

5.2 調査1の結果

調査1の結果は表2に示す。中級学習者は、JSL学習者にだけ名詞修飾の使用が見られたが、2名による2例のみである。上級学習者は中級学習者と比べ、やや多くの名詞修飾を使用している。しかし、全員が名詞修飾を使用し、一人当たり2回以上名詞修飾を使用するJNSと比べると、上級学習者の名詞修飾の使用はJNSの三分の一程度にとどまっている。特に、非限定的名詞修飾の使用について、JNSはほぼ全員、かつ一人当たり2回使用しているのに対し、上級JFL学習者は2名による3例、上級JSL学習者は4名による4例と、極めて少ない。

表2　調査1の名詞修飾の使用頻度（使用者数）

	中級		上級		—
	JFL	JSL	JFL	JSL	JNS
名詞修飾	0	2（2）	6（3）	8（4）	24（11）
限定的名詞修飾	0	0	3（3）	4（4）	4（4）
非限定的名詞修飾	0	2（2）	3（2）	4（4）	20（10）

5.2.1【課題1】学習環境が名詞修飾の使用に影響を与えるのか

まず、【課題1】を検証する。表2からわかるように、中級学習者、上級学習者のいずれも、JFL学習者とJSL学習者とで名詞修飾の使用に大きな差は見られない。

上級JFL学習者と上級JSL学習者とで、名詞修飾の使用に差があるかを調べるため、ウィルコクソンの順位和検定を行った。その結果、名詞修飾（$U=55.00$, $p=.66$, $r=.13$）、限定的名詞修飾（$U=51.50$, $p=.45$, $r=.23$）、非限定的名詞修飾（$U=55.00$, $p=.65$, $r=.13$）のいずれも、有意差が見られなかった。

つまり、中級と上級、いずれの場合でも、学習環境が名詞修飾の使用に影響を与えるとはいえない。

5.2.2【課題2】学習環境が名詞修飾の使用の増加に影響を与えるのか

次に、【課題2】を検証する。表2からわかるように、中級JFL学習者と上級JFL学習者の使用頻度の差が、名詞修飾、限定的名詞修飾、非限定的名詞修飾それぞれ6、3、3である。一方、中級JSL学習者と上級JSL学習者の使用頻度の差が、名詞修飾、限定的名詞修飾、非限定的名詞修飾それぞれ6、4、2である。JFL学習者とJSL学習者のどちらも、習熟度が上がるにつれ、名詞修飾の使用の増加は認められるが、増加幅には差が見られない。

学習者の名詞修飾使用の影響要因を明らかにするため、2（学習環境：JFL・JSL）×2（習熟度：上級・中級）の2要因分散分析を行った。その結果、名詞修飾、限定的名詞修飾、非限定的名詞修飾のいずれも、JSL学習者とJFL学習者の間に有意差が認められなかった（名詞修飾：$F(1,43)=0.65$, *n.s.*, 限定的名詞修飾：$F(1,43)=0.14$, *n.s.*, 名詞修飾：$F(1,43)=0.13$, *n.s.*）。そして、名詞修飾、限定的名詞修飾、非限定的名詞

修飾のいずれにおいても、学習環境と習熟度の交互作用が見られなかった。

つまり、名詞修飾の使用に、学習環境の影響は見られず、学習環境と習熟度の交互作用も見られなかった。

6 調査2：【課題1】の再検証

6.1 調査2の調査対象者の選出

調査1では、学習者の習熟度のみを統制しており、母語の統制が不十分である。そのため、調査2では、学習環境の条件を緩め、習熟度と母語の両方を統制し、名詞修飾の使用における学習環境の影響（【課題1】）について更に検証を進める。

調査2の対象者の選出方法は以下のとおりである。JFL学習者は日本渡航歴がない中国教室環境の学習者である。また、調査地が1つであることによる偶然的要因の影響を回避するため、2つの調査地から学習者を選出しており、便宜上JFL1学習者、JFL2学習者で示す。JSL学習者は日本国内教室環境の学習者である。

JFL1学習者、JFL2学習者とJSL学習者全員、中級レベルの中国語母語話者に統制した。具体的には、①出身国が中国である、②母語が中国語である、③J-CAT合計得点及びSPOT得点両方が中級である、の3つの条件を満たす学習者である。また、JFL1学習者、JFL2学習者とJSL学習者の間に、J-CAT合計得点及びSPOT得点両方において、平均値に有意差がないように統制するため、JFL1学習者、JFL2学習者、JSL学習者各20名を選出している（表3）。日本語母語話者JNSは無作為で20名を抽出している。

表3　調査2対象学習者の習熟度

（人数）	JFL1（20）	JFL2（20）	JSL（20）
J-CAT合計　M（SD）	199.90(26.93)	197.15(29.92)	194.35(35.26)
SPOT　M（SD）	69.15(5.14)	68.60(3.61)	68.75(4.63)

6.2 【課題1】学習環境が名詞修飾の使用に影響を与えるのか

調査2の結果は表4に示す。名詞修飾の使用について、ほぼ全員が使用し、一人当たり2回使用するJNSと比べ、学習者に共通して、名詞修飾の使用が極めて少ない。確かに、JFL2学習者の名詞修飾の使用はJSL学習者より少ないが、JFL1学習者はJSL学習者と同程度の使用が見られた。したがって、JSL学習者がJFL学習者より名詞修飾の使用が多いとはいえない。

JFL1学習者、JFL2学習者、JSL学習者の3群で比較分析するため、クラスカル・ウォリス検定を行った。その結果、名詞修飾、限定的名詞修飾、非限定的名詞修飾すべての使用頻度において、有意差が見られなかった（名詞修飾：$H(2)=3.57$, *n.s.*, 限定的名詞修飾 $H(2)=4.07$, *n.s.*, 非限定的名詞修飾 $H(2)=3.21$, *n.s.*）。

調査2の結果から、中級レベルの中国語母語話者は、学習環境がその名詞修飾の使用に影響を与えないと考えていいだろう。

表4　調査2の名詞修飾の使用頻度（使用者数）

	JFL1	JFL2	JSL	JNS
名詞修飾	6(5)	1(1)	8(5)	38(19)
限定的名詞修飾	3(2)	0	0	7(7)
非限定的名詞修飾	3(3)	1(1)	8(5)	31(18)

7 考察

調査1、調査2の結果を踏まえ、研究課題への回答を以下にまとめる。

【回答1】中級と上級、いずれの場合でも、
学習環境は名詞修飾の使用に影響を与えない。

【回答2】中級から上級への過程で、
学習環境は名詞修飾の使用の増加に影響を与えない。

7.1 学習環境は「直接」名詞修飾の使用に影響を与えない

2つの調査に共通して、名詞修飾の使用における学習環境の影響が見られなかったという結果は、JSL学習者はJFL学習者より多くの名詞修飾を使用するという予想に反した。

なぜこのような結果になっただろうか。JSL学習者はJFL学習者より多くの名詞修飾を使用するという予想の理由は、JSL学習者は日本でより多くのインプットを受けるため、より多くの名詞修飾を使用するであろうと考えられるからである。しかし、インプットから産出まで、多くの過程を踏まなければならないことが考慮されていなかった。

VanPattemのインプット処理アプローチによれば、第二言語習得のプロセスは、「input―①→intake―②→developing system―③→output」の3つあると考えられている（白畑ほか2010）。つまり、インプットの増加がアウトプットの増加につながらないということは、少なくとも①インテイク（intake）されない、②発達システム（developing system）が構築されない、③発達システムが構築されても、産出しない、の3つの段階の問題に分けて考える必要がある。

①インプットからインテイクまでのプロセスにおいて、情報処理容量が限られている学習者は、文法形式より意味理解に注意を向けがちであると考えられる（白畑ほか2010）。2.2で述べた多くの先行研究では、ほかの言語項目において、学習環境の影響が確認されている。情報処理容量が限られている学習者は、ほかの言語項目に注意を向けられるのに、名詞修飾の形式に注意を向けられないとすれば、それはなぜなのだろうか。名詞修飾は、ほかの言語項目とは異なり、テイルのような見える文法形式を有しない。そのため、学習者は文法形式を意識することがより難しく、注意を向けにくいのではないだろうか。

②インテイクから発達システムの構築までのプロセスにおいて、学習者の言語知識は「受容」と「再構築」のプロセスによって変化し続けると推定される（白畑ほか2010）。名詞修飾の形式・意味のつながりが発達システムに取り入れられ、既存の言語知識に変化を引き起こさなければならない。つまり、学習者は目標言語である日本語の名詞修飾に関する言語知識を発達システムに取り入れられても、既存の母語の名詞修飾に関する言語知識と相容れない何らかの原因がある可能性がある。

③発達システムが構築されるが、産出へとつながらない可能性も考えられる。名詞修飾は初級後半で導入される際、テンスを含むものが少なく、限定的名詞修飾がほとんどである。実際、テンスを含む非限定的名詞修飾は読解で出現しても、産出練習まで扱われることがない。そのため、せっかく知識として理解していても、自らそれを使用することに至らない可能性は否めない。

このように、インプットからアウトプットまで、多くの段階が存在するため、そのいずれの段階において、名詞修飾の習得に問題が生じているのかが定かでない。産出の結果、JSL学習者とJFL学習者とで、大きな違いが見られなかったということは、学習環境が「直接」名詞修飾の使用に影響を与えないことだけを意味する。しかし、習得の過程のどこかで学習環境が影響を与えている可能性は否定できないと考えられる。

7.2 学習環境は「直接」名詞修飾の使用の増加に影響を与えない

調査1では、JFL学習者とJSL学習者のいずれも、習熟度が上がるにつれ、名詞修飾の使用が増加した[注2]。これは先行研究の結果と一致する。しかし、期待されていた学習環境と習熟度の交互作用は見られなかった。

日本語の発達段階として、名詞修飾節の習得が一番難しく、最後の段階に産出されるとされている（小柳2004）。本研究は中級から上級に上がる過程における名詞修飾の使用の増加に注目して調査を行ったが、初級から中級に上がる過程など、ほかの習熟度が上がる過程で学習環境の影響がないとは限らない。

7.3 難しい名詞修飾の代わりに接続詞を使用する学習者の心理

2つの調査に共通して、JNSと比べ、学習者の名詞修飾の使用が極めて少ないことがわかった。4.1で挙げた例文のように、ストーリー描写において、JNSは②③④コマ目で名詞修飾の使用が多く見られた。一方、学習者は、JNSが名詞修飾を使用しているところでは、接続詞などを使用している。

（5）うちに帰ったらそれを気付いて、妻のマリを起こそうと大声で叫んで始めました。でも、マリはなかなか聞こえませんでした。（JFL上：HHG33）

（6）そして、窓の外から何回も何回も大声でマリを呼びました。しかし、マリくっすり（ぐっすり）寝ていました。（JSL上：JJC31）

（7）そのとき、マリはやっと覚めました。そして警官と解釈して、誤解を解けました。（JFL上：CCM54）

JNSが使用する非限定的名詞修飾の使用が学習者に極めて少ないのは、大変興味深い。しかし、学習者が接続詞を名詞修飾の代わりに使用していることは、日本語の発達順序で考えれば合理的である。なぜなら、接続詞や接続助詞は名詞修飾と比べ、文と文をつなげる手段として早い段階ですでに習得されているからである。名詞修飾は、文と文をつなげるだけではなく、文と文の関係を考え、活用などを駆使し、文を別の文の中に埋め込む必要があり、複雑な構造である。そのうえ、誤用が生じる可能性が大きくなる。学習者にしてみれば、リスクを冒してまで名詞修飾の使用にチャレンジするのか、それとも、無難な接続詞を使用するのか、その判断は後者に傾くものだと容易に想像できる。

8 今後の課題

今後の課題は大きく2つあると考えている。

まず、習熟度と母語の統制である。調査1では、学習者の習熟度を2つのレベルに統制できたが、母語の統制が不十分だった。調査2では、母語を中国語に統制したが、上級の学習者数が不足していたため、中級だけを対象に分析を行った。そのため、2つの調査で得られた結果は限定的なものである。今後、上級の中国語母語話者の使用をはじめ、ほかの母語の学習者や、ほかの習熟度の学習者のデータで更に検証する必要がある。

次に、7.1で述べた「input―①→intake―②→developing system―③→output」の①②③のどの過程で問題が生じ、産出を阻んでいるのか、更なる検証が必要である。これまでの名詞修飾の習得に関する研究では、名詞修飾の使用実態調査がほとんどである。しかし、学習者の名詞修飾の過少使用の原因が、名詞修飾の理解が難しいのか、名詞修飾の知識が不足しているのか、解明しなければならない。したがって、言語使用だけではなく、言語知識の測定を含む実験調査を行う必要があろう。

9 教育への示唆

本研究の結果から、名詞修飾の使用は、留学などによるインプットの増加で自然に促進されないことが示唆された。そのため、JFL学習者、JSL学習者を問わず、中級以上の学習者に対し、教室で明示的な指導を行う必要があるといえる。例えば、読解などで名詞修飾の機能を教示し、作文指導の際に、接続詞、接続助詞と合わせて産出練習などの指導を行うことが有効だと考える。

〈東京都立大学〉

謝辞

本稿は、日本語／日本語教育研究会第11回大会及び、2019年度日本語教育学会第3回支部集会（中部支部）における発表内容に、加筆・修正を行ったものです。ご指導くださった奥野由紀子先生、会場内外でご助言くださった皆様に心よりお礼申し上げます。また、本稿は『多言語母語の日本語学習者横断コーパス』を利用して行われたものです。代表の迫田久美子先生をはじめ、関係者の皆様に深く感謝いたします。

注

［注1］……動詞による修飾のうち、「テ形＋の」（酔っぱらっての凶行）は対象外とする。

［注2］……名詞修飾と限定的名詞修飾は、上級学習者は中級学習者より使用頻度が有意に高い（名詞修飾：$F(1,43)=5.81, p<.05$., 限定的名詞修飾：$F(1,43)=6.62, p<.05$.）。

参考文献

大関浩美（2008）『第一・第二言語における日本語名詞修飾節の習得過程』くろしお出版

小柳かおる（1994）『日本語教師のための新しい言語習得概論』スリーエーネットワーク

許夏珮（1997）「中上級台湾日本語学習者による「テイル」の習得に関する横断研究」『日本語教育』95, pp.37–48.　日本語教育学会

迫田久美子・小西円・佐々木藍子・須賀和香子・細井陽子（2016）「多言語母語の日本語学習者横断コーパス International Corpus of Japanese as a Second Language」『国語研プロジェクトレビュー』6(3), pp.93–110.　国立国語研究所

白畑知彦・若林茂則・村野井仁（2010）『詳説 第二言語習得研究―理論から研究法まで』研究社
徐乃馨（2018）「中級日本語学習者のストーリー描写における非制限的名詞修飾の使用実態―母語の類型論的な違いに着目して」『2018年度日本語教育学会秋季大会（於沼津）予稿集』pp.232–237.
徐乃馨（2019a）「非限定的名詞修飾の日中対照研究―状態性の観点から」『政大日本研究』16, pp.117–144.　台湾政治大学日本語学科
徐乃馨（2019b）「中上級日本語学習者の物語描写における名詞修飾の使用実態―名詞修飾の習得研究のための新たな分類基準を用いて」『小出記念日本語教育研究会論文集』27, pp.21–36.
徐乃馨（2019c）「上級日本語学習者の非制限的名詞修飾の使用実態―作文のジャンルによる違いに注目して」『2019年度日本語教育学会春季大会（於つくば）予稿集』pp.518–523.
徐乃馨（2019d）「日本語学習者のストーリー描写における名詞修飾の使用実態―作業課題・習熟度・母語による違いに注目して」『日本語／日本語教育研究』10, pp.133–148.
孫愛維（2008a）「第二言語及び外国語としての日本語学習者における現場指示の習得―台湾人の日本語学習者を対象に」『日本語教育論集』24, pp.49–64.　国立国語研究所
孫愛維（2008b）「第二言語及び外国語としての日本語学習者における非現場指示の習得―台湾人の日本語学習者を対象に」『世界の日本語教育』18, pp.163–184.　国際交流基金
田中真理（1997）「視点・ボイス・複文の習得要因」『日本語教育』92, pp.107–118.　日本語教育学会
張卉娟（2017）「学習環境が「てくれる」の「非用」に与える影響について―中国語母語話者を対象として」『日本語研究』37, pp.1–14.　首都大学東京・東京都立大学日本語・日本語教育研究会
日本語記述文法研究会（2008）『現代日本語文法6 第11部 複文』くろしお出版
増田真理子（2001）「〈談話展開型連体節〉「怒った親は子どもをしかった」という言い方」『日本語教育』109, pp.50–59.　日本語教育学会
増田真理子（2002）「学習者はどのような連体修飾節を使っているか―日本語学習者が産出したテキストの分析から」『多摩留学生センター教育研究論集』3, pp.43–50.　東京農工大学留学生センター・電気通信大学留学生センター
矢吹ソウ典子（2013）「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」『言語文化と日本語教育』46, pp.1–10.　お茶の水女子大学日本言語文化学研究会
尹喜貞（2006）「授受補助動詞の習得に日本語能力及び学習環境が与える影響―韓国人学習者を対象に」『日本語教育』130, pp.120–129.　日本語教育学会