

定住外国人学習者の持っている文法規則

－日本人と結婚した中国人女性の場合－

王 瑜 青

Abstract

This paper focuses on the actual language proficiency of Japanese language learners who married a Japanese man and live in Japan. Such foreign residents do not seem to have serious problems in the conversation in daily life, but tend to have difficulty in dealing with complicated contexts and correcting their grammar. This paper analyzes the corpus data of a Chinese woman who married a Japanese man and lives in Japan. She tends to use “-te form” for connecting clauses when she does not clearly understand the connection between them, replacing the past form *-ta* and the conditional form *-tara*. In addition, she frequently inserts the genitive particle *-no* to modify a noun, regardless the parts of speech of the preceding element. This paper concludes that it is important for such Japanese language learners to make relearning with a suitable method, especially on grammatical items with similar meanings and forms.

キーワード……定住外国人 日本語能力の実態 文法規則 再学習

1 はじめに

筆者は2016年の3月から執筆時の9月まで、日本人と結婚し現在日本に在住している中国人女性に日本語を教えている。彼女たちに教えている過程で、彼女たちが「日本語学習の経験があり日常生活において日本語でのコミュニケーションには困らないが、複雑な会話になるとうまく伝えられない」、「日本語の誤りが定着しているので、その誤りを直したい」、「似ている文法はうまく区別できなくて、よく混用してしまった」などの悩みを持っていることがわかった。

厚生労働省の人口動態統計¹⁾によると、1970年には5,500件に過ぎなかった日本人の国際結婚数も、1980年代には急激に増加し、2015年には、年間婚姻総数63万5,156件（2016年9月8日公表のデータによる）のうち国際結婚（夫婦のいずれかが外国籍）の件数は2万978件となっている。このうち、夫が日本人の婚姻数は妻が日本人の婚姻数の約2.4倍であり、1万4,089件である。また、妻の国籍を見ると、中国人配偶者が一番多く約38.7%である。このようなタイプの国際結婚は農村部を皮切りに都市部にも広がり、現在、全国各地に見られる（富谷・内海・斉藤2009）。富谷・内海・斉藤（2009）は、夫と子どもとともに日本に永住することを選

択している結婚移住女性²⁾にとって、日本語能力の必要性はさらに高いものとなると述べている。

現在、筆者が教えている結婚移住女性たちの悩みからも、彼女たちが日本語能力の向上に関心を持っていることがわかった。これまで、日本語でのコミュニケーションなどに悩みを持っている長期定住外国人を調査した研究は佐野（2008）など一部に限られている。さらに、日本人と結婚し日本に在住する女性たちの悩みにあるような、初級レベルの日本語学習は終わっているが、さらに日本語能力向上を目的とする再学習に関する研究は、管見の限り見当たらない。筆者は永住に近い形で日本の地域社会で生活している日本語学習者のさらなる日本語能力向上のための支援内容や方法について研究する。その第一段階として本稿では、既に公表されている会話データ（結婚移住女性を対象にインタビューをおこなった会話データ³⁾）を利用し、結婚移住女性の日本語能力の実態について考察をおこなう。

2 先行研究

これまでおこなわれてきた日本語教育では、留学生、就学生、技術研修生、ビジネスマン、中国帰国者、インドシナ難民など教育の対象者が特定されており、それぞれの学習者が持つ特性に応じて学習内容が選択され、学習活動がデザインされていた。彼らの日本語教育にあたる者も、日本語教育を職務とする専門家が中心になっていた（日本語教育学会 2008）。これに対して、地域に暮らす外国人、つまり、地域に住み、仕事につき、子供を地域の学校に通わせる、いわゆる地域住民に対する日本語教育は、主にボランティアに支えられている。ここ数年、各地域で地域外国人日本語学習者を対象に日本語教室がひらかれ、日本語ボランティア活動が盛んになっている（杉澤 2012）。また、定住外国人の日本語教育の内容として、文化庁の『「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準カリキュラム案について』、国際交流基金の「JF 日本語教育スタンダード」なども提案されている。しかしヤン（2011）は、これらの提案が示されている学習項目は抽象度が高く、どのように活用すれば具体的な教育活動ができるかがはっきりしていないと指摘している。そもそも、地域住民である日本語学習者が持つ学習特性に関する調査は少なく、いまだにはっきりとは把握されていない状態である。佐野（2008）は長期定住ブラジル人一人を対象に日本語使用に関する調査をおこなった、その結果、対象者はコミュニケーションを名詞中心でおこなっていることがわかった。また、富谷・内海・斉藤（2009）は結婚移住女性の日本語能力の実態について考察をおこなった。その考察から、結婚移住女性が日常会話において、主語や補語の過度の省略、必要な助詞の脱落、特定の文法項目の非使用などの特徴があることが明らかになった。

3 研究方法

3.1 研究データと学習者の選択

国立国語研究所日本語教育基盤情報センターでは、日本語・日本語教育の充実、共同研究、連携活動の拡充などを目標に、日本語教育データベースの構築を進めてきた。2007年から地域で定住する外国人の需要に応じた日本語教育の充実に向けた基盤情報の一つとして、OPI という会話テスト（3.2 節で説明する）を活用し東北地方に住んでいる日本語学習者の会話データの収集をおこなっている。本稿はそのうち、日本人と結婚した中国人女性一人の会話データに注目し、考察をおこなった。データの表記法は以下の通りである： T:テスター、I:学習者、< > : 相づち、{ } : 非言語情報、[] : 実際に発話された音声、** : 不鮮明な音声、… : 相手の割り込みによる発話の中断を示す（国立国語研究所日本語学習者会話データベース）。

3.2 OPI について

本節は前節で触れた OPI という会話テストについて説明する。OPI とは「ACTFL Oral Proficiency Interview」の略語で、アメリカで開発された汎言語的に使える会話能力テストである。外国人学習者の会話のタスク達成能力を一般的な基準を参照しながら対面のインタビュー方式で判定する。OPI が示す判定尺度のうち、本稿の分析と関係するものを表 1 に示す。

表 1. 判定の基準（概略）

	機能・タスク	場面/話題	テキストの型
超 級	裏付けのある意見が述べられる。仮説が立てられる。言語的に不馴れな状況に対応できる。	フォーマル/インフォーマルな状況で抽象的な話題、専門的な話題を幅広くこなせる。	複段落
上 級	詳しい説明・叙述ができる。予期していなかった複雑な状況に対応できる。	インフォーマルな状況で具体的な話がこなせる。フォーマルな状況で話せることもある。	段落
中 級	意味のある陳述・質問内容を、模倣ではなく創造できる。サバイバルのタスクを遂行できるが、会話の主導権を取ることはできない。	日常的な場面で身近な日常な話題が話せる。	文
初 級	機能的な能力がない。暗記した語句を使って、最低の伝達などの極めて限られた内容が話せる。	非常に身近な場面において挨拶をおこなう。	語、句

出典：『ACTFL－OPI 入門－日本語学習者の「話す力」を客観的に測る』18 頁

4 分析結果

中国人女性の発話データを分析した結果、以下のような特徴が挙げられる。中国人女性は、自分の日常生活、物事に対する意見や感想を日本語で伝えることができるが、促音の脱落、形容詞などの品詞の修飾の不正確さ、文と文をつなぐための接続詞、接続助詞の不適切な使用が見られた。また、テストの問いかけに対する答えがわかりにくく、やりとりがかみ合っていないところも存在している。説明する能力が低かったり、接続表現⁴⁾がうまく使用できなかったりすることがテストの理解を大きく阻害する原因だと考えられる。学習者が適切に語と語、文と文を結べないことがコミュニケーション活動に影響を与えることは事実である一方、同じ接続表現が適切に使用される場所も見られる。つまり、目標言語から見れば、学習者の発話には正用も誤用もあることが明らかになった。接続表現に関しては、いったい、どの部分が正用として学習者に適切に使用されているのか、どの部分が誤用として学習者に適切に使用されていないのであろうか。そして、なぜ、そのようなことが生じるのであろうか。本節はこれらに注目し、学習者の発話データを適切に使用されていない部分と適切に使用されている部分に分けて分析をおこなう。

4.1 適切に使用されていない部分

中国人日本語学習者の「～て」形の多用傾向が先行研究（田代 1995、川嶋・陽 2009 など）でも言及されているが、本稿の学習者の発話データを分析した結果からも、同様の特徴が見られた。そして、語と語の接続に関しては、助詞「の」の誤用も多く存在していた。以下では、まず「～て」形の四つの誤用パターンについて説明する。

(1) 過去の「～た」の代用

発話データ 1 に見られる「さとかえりして(里帰りして)」、「皆さんはんてーして[反対して]」はすべて、過去の事実を「～て」形で代用している。この誤用は引き続いてほかのことが起こる関係を示す「～て」形を過剰に使った結果である。（下線は該当部分を示す。）

- 1 あーいちにえんかん [一年間] はー (はい)、いかい [一回] さとかえり (里帰り) して (ええ、ええ、ええ)、あとー、シンガポール、シンガポールを、に、行った。
- 2 んー、日本に来てー、あの一、日本の、日本語能力、試験あったこと分かって、私そういうテスト、受けたいって (はい) いったけど、応援するけどいない、皆さんはんてー [反対] して

(2) 仮定条件「たら」の代用

発話データ 3 では、学習者が言いたいことは、夫の家族が学習者の日本語が上手になったら、

夫と別れて、どこかに逃げるのではないかと心配していることである。つまり、学習者の日本語が上手になると夫との生活が嫌になり、離婚するのではないかと心配しているということである。よって、学習者の日本語力が上達しなければ、家族はそのようなことを心配する必要がない。そう考えると、「言葉上手になってー」という表現より、「言葉が上手になったら」のほうが適切である。学習者は、発話3において、「原因・理由」を表す「～て」形を仮定条件「たら」の用法として使用している。(T:テスター、L:学習者)

3 T: あ、そんなんですか、どうして反対だったんですか。

L: 言葉上手になってー、あの夫と別れてー、どこ逃げるーってって

(3) 原因・理由を表す「から・ので」の代用

発話データ4では、学習者は勉強がきらいだが、自分の夢を実現したいので、勉強しなければならないということを表現しようとしている。「～て」形が原因・理由を表す場合、述部には、命令や意志の形が現れない(森田 1975)。つまり、学習者の発話の中では理由の「～て」形の接続と意志の文末は一致していないということになる。また、川嶋・陽(2009)で述べられているように、「～て」形が原因・理由を表す時、「から」、「ので」より原因と結果の関係が弱く、後の文には、「楽しい・感動する」などの気持ちや状態を表す文がよく来るが、「行く・話す」などのような積極的な意志を表す表現は使えない。

4 ほんとだ、だ、だて(だって)、何か目的持って、自分の夢持って、びんきょう[勉強]しなければーならない、そういう感じ、だ、生まれつきは勉強大嫌いけど、でも、自分の夢持って、だから、びんきょう[勉強]しなければダメ(んー、ん)、という意識はあるから(んー)、勉強する[進む]

(4) 「～たり～たり(する)」の代用

発話データ5では、学習者がテスターの「どんな感じで日本語を勉強なさったんですか。例えば、学校でとか、自分でとか、本を買ってとか」という質問に対する答えである。発話データ5から「本を買って」、「テープを買って」、「日本語学校に行って」というのは、一見どれも例を並べる文に見える。学習者はここで述部を省略しているが、実際はどれも日本語を習得する方法について述べている。つまり、「本を読んだり、テープを聞いたり、学校に行ったりするような方法で日本語を習得する」と言いたいのである。「～て」形を使うと、時間的な前後関係が出やすいので、発話データ5の行為の関係を継起関係として理解してしまう可能性がある。そこで、ここでは、いくつかの事柄、行為のうちの代表的な例を挙げる「～たり、たり(する)」という文法表現を使うべきだと考える。

- 5 本を買って（はい）、テープを買って（はい）、あと、中国の学校の、中国の日本語学校行って、先生はめいにち [毎日]、んー、一時間ぐらい、じゅ、じゅ、授業（はい）おわた [終わった]ら、自分うちで頑張る。

次に、助詞「の」の誤用について説明する。これまでは、中国人日本語学習者の連体修飾の誤用の原因は、母語である中国語の「的」の影響ととらえるのが一般的である。日本語の連体修飾の構造には「名詞＋名詞」、「名詞＋の＋名詞」、「形容詞＋名詞」、「形容動詞＋な＋名詞」、「動詞＋名詞」がある。それに対して中国語では、名詞を修飾する際、その前に来る単語の品詞に関わらず、「的」でつなぐのが普通である。この文法構造上の違いの影響によって、中国人日本語学習者が必要のないところでも「の」を使う傾向がある。発話データ 6～10 の誤用はまさにその証拠であると言える。

- 6 大きいのビルのすぐ近く…
7 例えば、好きのあいほん [絵本] はうーん、怪獣とか…
8 あと、大きいの木、何十年、歳もあるの木もいっぱい [いっぱい] あるしー…
9 (省略) 仕事の人たち、水で一みなさん歩いているの道洗ってる…
10 結んで、あとあの、機械の中に入れて（はい）、機械で結束する（あー）ひげで結ぶのこと

しかし、発話データ 6～10 とは異なるタイプの誤用も存在している。例えば、発話データ 11 「シンガポールの住んでる」のような言い方は中国語でも見られない。今回の調査対象データ中では一か所だけであるが、学習者が目標言語とも母語言語とも異なる文法規則を持っていることが推測できる。おそらく学習者は、接続に関する知識を持っていない、あるいは揺れがあると考えられる。ひいては、助詞「の」の使い方のような基本的な文法規則が、学習者には、まだ、完全に習得されていないと考えられる。

- 11 シンガポールの住んでるいもど [妹] の方泊まって…

4.2 適切に使用されている部分

4.1 節で示したように、接続表現において適切に使用されていない部分の多くは、別の表現を使うべきところを「～て」形で代用している部分であった。一方で同じ発話（発話 1）の中に、「いかい[一回]さとかえり [里帰り] して」のように「た」の代わりに「て」が使われているが、「あと、シンガポールに行った」のように過去形「た」が正しく使われていることもある。また、仮定条件を表す「～たら」に関して、適切に使われている部分もある。例えば、学習者

がテストの「シンガポールに対する印象」という質問に対する答え（発話データ 12）、学習者が自分の日本語学習方法についての発話データ 13 である。さらに、過去の事実を表す「た」と仮定条件とする「～たら」以外、14～16 の発話のように、正しく「～たり～たり（する）」を使っている部分もある。

- 12 例えば、マレー族とか、中国の人とか（うん）、あと日本人も多い（ふーん）、あの、デパートに入ったら、なんか日本のデパートと間違えた（ふーん）、寿司とか刺身とか、そんなにいっぱい（いっぱい）売ってる……
- 13 授業（はい）おわった [終わった]ら、自分のうちで頑張る。
- 14 今中国の偉い方たちみなさんお金のために（はい）、ほら、いろいろものたいたり、もの壊したり、そういう悪いこと、ほら、いっぱいしたから、お金のため
- 15 ふう[普通]は病院に行ったり、銀行に行ったり、ふつ[普通]の生活も、だ、多分大丈夫と思います
- 16 子どもと一緒に、あれ本読んだり（あ、最近何か…）、子どもの歌を歌ったり（あー）、楽しかった

また、誤用が多く出てきた「～て」形に関して、適切に使用されている部分も少なくない。例えば、引き続いてほかのことが起こる関係を表す時の「～て」形（発話データ 17 と 18）、並列や対比関係を表す時の「～て」形（発話データ 19）である。その一方で、同じく誤用が多く見られた助詞「の」の使用に関して、適切に使用されているところはある。ただし、名詞と名詞の接続を除くと、「新しい駅」、「偉い方」「悪いこと」という 3 例しか見られなかった。

- 17 結んで、あとあの、機械の中入れて（はい）、機械で結束する（あー）ひげで結ぶのこと
- 18 例えば、舌（はい）、口の中出して、上に上がって、下に下がって…
- 19 子どもを、先生になって、私とお父さんは、生徒になって（はい）、子どものやったこと学んでる（あー）、そういうこと

5 考察

以上の分析結果から、文法項目の運用に関して、学習者が自らの文法規則を持っていることがわかった。そして、自らが持っている文法規則により過去の事実を表す「～た」、仮定条件とする「～たら」、などの文法項目の使い方を選択している。このような学習者の言語の使い方は、目標言語から見れば、正用も誤用も含まれており、目標言語とも学習者母語とも異なっている。追田（2001）では、第二言語学習者はその学習過程のその時その時において、彼らなりの目標言語に関する規則を持っていると述べている。そして、その規則が目標言語と一致する時は正

用となるが、異なっている時は誤用となって表れると指摘している。つまり、一人ひとりの学習者が自分なりの文法規則を持っており、目標言語の文法習得の達成という観点からみると、それぞれの学習者にとって難しい文法項目もあり、やさしい文法項目もあるということがいえる。

また、野田（2001）は、文法項目の習得は、形が作れることとそれが使えることは違うと述べている。そして、使えることを考える際、二つ、あるいは、それ以上の似ている形の互いの「対立」を習得することが大事であると指摘している。つまり、その対立を習得する場合、意味の違いを習得するのではなく、対立するそれぞれの形が使われる条件の違いを習得するのであるとしている。そして、その違いが同じ文の中に表れるほかの要素との共起関係によって決まると指摘している。野田（2001）は共起に関する難易度について、表2のように仮説を立てている。

表2. 共起に関する難易度假説

遠近条件	近くにある要素で決まる対立はやさしく、遠くにある要素で決まる対立は難しい
前後条件	問題の文法項目がそれより前にある要素との共起関係で決まる対立は習得がやさしく、後に来る要素との共起関係で決まる対立は習得が難しい
内外条件	文の中にある要素との共起関係だけで決まる対立は習得がやさしく、文脈や状況のような文の外にある情報で決まる対立は習得が難しい
単複条件	一つの規則だけで決まる対立は習得がやさしく、複数の規則で決まる対立は習得が難しい

出典：『日本語学習者の文法習得』112頁

上の野田（2001）の仮説をもとに、4節で示した、同じ文法項目にもかかわらず生じた誤用と正用について考察する。例えば、発話データ1では、「里帰りした」の「た」を「て」に代用しているが、後の文は「シンガポールに行った」と発話を正しく終わらせている。遠近条件の観点から見れば、学習者は文末という近い要素を意識し、「た」で終わらせるべきことを理解している。一方で、「～て」形のように、前件と後件の関係や時間などの要素によって決まる場合は、学習者にとって正しく把握されていないといえる。

- 1 あーいちにえんかん [一年間] はー (はい)、いかい [一回] さとかえり (里帰り) して (ええ、ええ、ええ)、あとー、シンガポール、シンガポールを、に、行った。

また、発話データ 5 では、「～たり～たり (する)」の代わり、「～て」形を使用する誤用がある一方で、発話データ 14、15、16 では、適切に「～たり～たり (する)」を使用しているところも見られた。「たり～たり (する)」と「～て」の対立関係はまだ十分に理解しておらず単純化されているのが一つの原因だと考えられるが、14 のように「ほら、そういうこと」などの例示を示すような言葉が例示表現を意識していることから正用の理由が推測できる。「～て」形は確かに日常生活で頻繁に使用されているが、複数の意味表現を有しているので、習得が難しいと考える。よって、正確に使用している部分と正確に使用していない部分がある。

また、野田(2001)の仮説では、問題の文法項目がそれより前にある要素で決まる方がより簡単で、場所を表す「に」と「で」のような、「に」と「で」より後に出てくる動詞の種類によって決まる場合の方が難しいと予測する。この仮説に従えば、形容詞、形容動詞、動詞という品詞が名詞を修飾する文法項目を習得する際、名詞の前の単語の品詞により、正しく使えるようになることが容易だと予測される。ところが、実際に学習者の発話データを分析してみると、「大きいビル」、「好きのあいほん [絵本]」、「歩いてるの道」などの誤用が多く見られた。つまり、野田(2001)の「前後条件」の仮説が単純に適用されない場合もある。この理由として、誤用があっても聞き手は学習者の言いたいことが理解できるため聞き流されてしまい、コミュニケーション上大きな問題にならないことが考えられる。

6 まとめと今後の課題

本稿は、国立国語研究所により公開されている日本語学習者会話データベースを用いて、日本人と結婚し日本に在住している中国人女性日本語学習者の日本語能力の実態について考察した。発話データの分析から、学習者が自分の日常生活、物事に対する意見や感想を日本語で伝えることができるが、語と語、文と文との接続に関して、適切に使用されている部分と適切に使用されていない部分が存在していることがわかった。その適切に使用されていない部分に関しては、過去の事実を表す「た」、仮定条件とする「～たら」、原因・理由を表す「から・ので」、複数の内容の並列の「～たり～たり (する)」を使うべきところに「～て」形で代用していることがある。つまり、学習者は意図した文と文の関係を知らず、形式的に「～て」形で文と文をつないで相応しくない接続表現を使用していることである。その一方で、学習者がいったん、文末、例示表現などの文と文の関係を強く示す要素を認識すれば、過去の事実を表す「た」と複数の内容の並列の「～たり～たり (する)」は正しく使用されている傾向が見られた。つまり、学習者にとって、重要なのは「～て」形の作り方ではなく、「～て」形の前後の文の関係及び、「～て」形に似ている文法項目との相違点の学習である。また、基礎文法項目とする格助詞「の」の使い方にも学習者は完全に把握しておらず、名詞を修飾する際、その名詞の前に来る単語の品詞にかかわらず、「の」で接続する傾向も見られた。

本稿の対象者のような国際結婚の配偶者や日系人労働者などの地域で生活している外国人に

定住外国人学習者の持っている文法規則（王瑜青）

とって、留学生と同様に教育機関で専門家による日本語教育を受けることは容易ではない。「学校型」の「文型積み上げ式」の授業を受けることもほぼ不可能である（深澤・中河・松岡 2000年）。よって、学習者自らが自分の日本語力向上を望む場合、学習者が間違いやすい文法項目を正しく運用すること、特に意味や形が似ている文法項目の対立関係に関する再学習が必要であると考えられる。

今までの誤用に関する研究の多くは学習者の産出した一文単位の特定の誤用に注目している。本研究は、学習者個人が持っている言語能力全体を統合的に見ることを重視する。特に学習者が一定の文法知識として有していても実際の場面で使えない状況に注目した。今回は一人の学習者のデータだけに絞って分析していたが、今後の課題は、分析データの量を増やし、学習者自身の有している文法規則とその使用の実態について研究を進めていく。そして、彼らのさらなる日本語能力向上のための支援内容や方法を提案することを目指したい。

<注>

- 1) 厚生労働省平成 27 年度の人口動態統計

<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/OtherList.do?bid=000001041650&cycode=7>

- 2) 富谷・内海・斉藤（2009）では、日本人男性との結婚によって日本に移住した女性を「結婚移住女性」と呼ぶ。本稿でも、この用語を使用する。
- 3) 国立国語研究所日本語学習者会話データベース http://nknet.ninjal.ac.jp/judan_db/
- 4) 接続表現とは、「個別に切り離して表現することのできる二つ以上の語・句（文節・連文節）・文・段落（文章）、または、それ相当の形式によって表現された叙述内容相互間を同一語句の反復、指示詞・接続詞。副詞・接続助詞・活用語の中止法の連用形などの使用によって関係づけ、結び合わせること。また、その表現」（『国語学大辞典』1980: 552）というものである。

<参考文献>

- 川嶋秀之・陽際元（2009）「中国人日本語学習者に見られる『～て（で）』の誤用について」『茨城大学教育学部紀要』58、pp.1-11
- 国語学会（編）（1980）『国語学大辞典』東京堂
- 追田久美子（2001）「学習者の文法処理方法－学習者は近くをみて処理をする」『日本語学習者の文法習得』大修館書店、pp.25-43
- 佐野香織（2008）「地域社会に暮らす長期定住外国人の日本語使用実態」『人間文化創成科学論叢』第10巻、pp.25-33
- 杉澤経子（2012）「地域日本語教育分野におけるコーディネーターの専門性－多文化社会コーディネーターの視座から－」『地域日本語教育をめぐる多文化社会コーディネーターの役割と専門性－多様な立場

- のコーディネーター実践から』東京外国語大学多言語・多文化教育センター、pp.6-25
- 田代ひとみ(1995)「中上級日本語学習者の文章表現の問題点—不自然さ・わかりにくさの原因をめぐる—」『日本語教育』85、pp.25-32
- 富谷玲子・内海由美子・斉藤裕美(2009)「結婚移住女性の言語生活—自然習得による日本力の実際分析—」『多言語文化—実践と研究』2、pp.116-137
- 日本語教育学会(編)(2008)『外国人に対する実践的な日本語教育の研究開発(「生活者としての外国人」に対する日本語教育事業—報告書—)』日本語教育学会
- 野田尚史(2001)「文法項目の難易度—難しい文法項目は複雑な処理を要求される」『日本語学習者の文法習得』大修館書店、pp.101-120
- 深澤のぞみ・中河和子・松岡裕見子(2000)「地域在住外国人に対する日本語ボランティアの養成シラバス」『富山大学留学生センター紀要』5、pp.1-15
- 牧野成一・鎌田修・中島和子・山内博之・荻原稚佳子・池崎美代子ほか(2001)『ACTFL-OPI 入門—日本語学習者の「話す力」を客観的に測る』アルク
- 森田良行(1975)「複文の文型練習—『たら』『て』を含む文型を中心に—」『講座日本語教育』11、pp.1-15
- ヤン・ジョンヨン(2011)「地域日本語教室における学習内容をめぐって—『標準的なカリキュラム案』の可能性と課題—」『地域政策研究』第14巻第1号、pp.49-67

主指導教員(江畑冬生准教授)、副指導教員(足立祐子准教授・池田英喜准教授)