

韓国語を母語とする日本語学習者の多義語の習得に 影響を及ぼす要因について

—意味の空間性と学習者の母語における対応表現の影響—

曹 ナ レ

要旨

本研究は、韓国語を母語（以下、L1）とする日本語学習者を対象とし、様々な意味用法を持つ補助動詞テクルの習得に「意味の空間性」と「学習者のL1における対応形式」の2つの要因がどのように作用しているのかを調査した。本実験では、動詞の形を選ぶ質問紙調査を実施し、SPOTにより学習者を日本語習熟度別に下位・中位・上位群の3グループに分けてテクルの選択率を分析した。その結果、「L1と形式が対応・類似している用法」の中では「空間的移動の意味を表す用法」から「時間的移動の意味を表す用法」の順に習得が進むことが明らかになった。一方、「L1と形式が対応しない用法」は習熟度が上がっても習得が進まず困難であり、韓国人学習者の場合、テクルの習得にはL1における対応形式の影響が強く働いていることが窺われた。また、この2つの要因以外にも概念の転移や、対象とした対応表現以外の類似表現の転移の可能性が示された。

1. はじめに

テクルは多様な用法を持つ多義語であり、学習者にとって習得が難しい項目であると推察できる。多義語とは、同一の音形に、意味的に何らかの関連を持つ2つ以上の意味が結びついている語を指し（国広 1994; Crossley et al. 2010）、多義語の習得について認知意味論では、意味のプロトタイプ性が習得に影響を及ぼす可能性を提示している。また、学習者のL1に存在しない用法・項目は習得が難しいことや、目標言語の多義語の意味構造とL1の意味構造の差による習得への影響が多くの先行研究で指摘されている（今井 1993；白 2007；王 2007など）。

本研究は、テクルの習得に影響を及ぼすと考えられる要因のうち、意味のプロトタイプ性と学習者のL1における対応表現に注目し、これらの要因がテクルの習得にどう作用しているかを明らかにすることを目的とする。

2. 問題の所在

認知意味論の考え方によると語彙の多義構造は典型的な意味用法を中心とし、そこから拡張した非典型的な意味用法からなるカテゴリー構造を持つとされる。また、言語習得においてはプロトタイプ⁽¹⁾が非プロトタイプより習得が早いとされ（Langacker 1990：267）、第二言語習得においてもその現象が検証されている（Shirai 1995; 菅谷 2002 など）。プロトタイプとは複数の意味のなかで最も基本的なものであり、慣習化の程度・認知的きわだちが高く、中立的なコンテキストで最も活性化されやすい特徴を有して

いる(靱山・深田 2003:141-142)。また、このような特徴に基づき多義語のプロトタイプの意味を認定すると、空間と時間の両方に関係する意味をもつ語の場合、空間から時間への一方向的な意味の拡張があるということがわかっている(靱山 1992; 靱山・深田 2003; 池上 1975)。

菅谷(2002)はこのようなプロトタイプ理論に基づき、KYコーパス⁽²⁾の分析によるイク・クル、テイク・テクルの様々な用法の習得を調査した。その結果、日本語能力が上がるに従い、イク・クルのプロトタイプとされる人の空間移動(例:友達がうちに来た)から、より抽象的な移動(例:労働運動が違う方向へ行く)へと使用が広がっていく傾向が見られた。補助動詞テイク・テクルにおいても、本動詞の意味を受け継いだプロトタイプの物理的空間移動(例:家に戻ってくる)から非プロトタイプの認知的用法(例:お腹がすいてきた)や時間的用法(例:今まで生きてきた)へと使用が進んでいく傾向が明らかにされた。

しかし、菅谷(2002)も指摘しているように、学習者のL1の影響を考慮していないため、出現が早かった用法が目標言語のプロトタイプであったためか、L1に似たような用法があったためかわからない。また、OPIインタビューデータを用いて分析しているため、学習者がある用法を使っていないからといって未習得とは言えない。対象とする用法の習得状況や、調べたい要因の観察ができるようにデザインされた調査方法が求められる。

そこで、本研究ではテクルの習得に、目標言語のプロトタイプ性つまり意味の空間性と、L1の影響がどのように作用しているのかを調査することにする。本稿におけるL1の影響とは、韓国語における対応表現「아/어 오다a/eo oda⁽³⁾」の影響を指す。韓国語と日本語は文法構造において類似性が高いと言われており、学習者の多くもそのように考えている。とりわけテクルについては韓国語にも同じような補助動詞が存在するため、学習者はよりそのように考えがちである。韓国語の「a/eo oda」は本動詞「오다oda(来る)」の補助動詞用法であり、日本語と同様に様々な意味を持つが、テクルの用法と完全には対応しない。堀(2007)などでいわれているようにL1に対応語を持つ場合、L1における言語形式の不一致は習得を困難にする要因の1つになり得る。なお、母語の影響は習得が進むにつれ弱くなるといわれているため、習熟度による変化をも検討する必要がある。

以上を踏まえ、2つの研究課題を設定した。

1. テクルの各用法の習得に、意味の空間性と学習者のL1における言語形式の対応関係という2つの要因が影響を及ぼすか。
2. 日本語の習熟度により2つの要因の影響は異なるか。

3. 研究方法

3-1 調査対象者

本研究の対象者は、韓国語を母語とし、韓国所在の大学で日本語授業を受講している1～4年生の88名(男性35名、女性53名、年齢は20代前半の人が殆ど)である。調査は2010年9月に韓国の私立大学3箇所で行われた。

調査に参加した全員に日本語能力簡易試験であるSPOT Ver.A⁽⁴⁾を実施し、SPOTの得点(65点満点)を基準に上位・中位・下位群の3グループに分けた。3グループに分ける際には、全体の平均値±(標準偏差*0.5)の得点を基準として分けた。上位と中位を分けた基準点は54.98、中位と下位を分けた基準点は42.39である。表1に被験者の内訳を示す。

各グループの得点差を1元配置の分散分析により検定したところ、0.1%の水準で有意な差が認められ

表1 SPOT得点

	N	平均	最大値	最小値	標準偏差
全体	88	48.68	65	16	12.59
上位群	37	59.84	65	55	2.78
中位群	28	48.39	54	43	3.72
下位群	23	31.09	42	16	8.02

($F(2, 85) = 241.30, p < .001$)、各群の日本語習熟度に差があることが確認された。

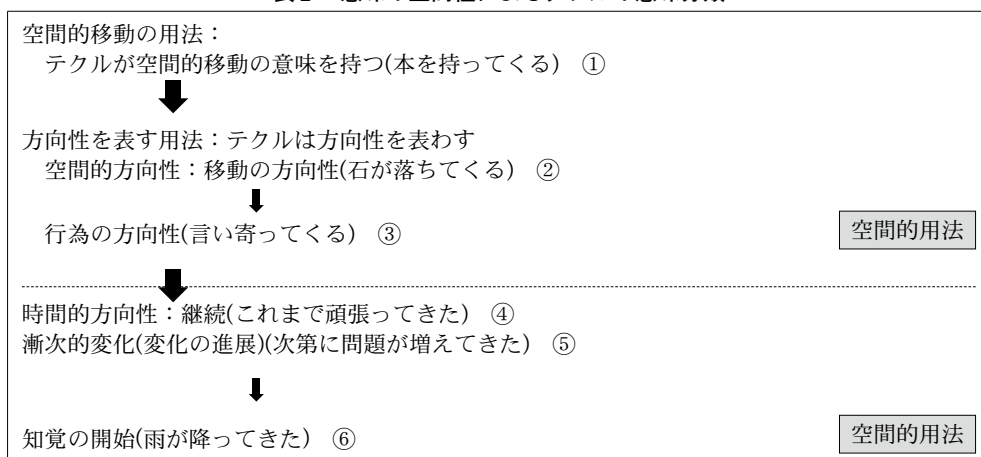
3-2 質問紙概要

本研究では、自然発話では対象とする用法を観察しにくいという問題点から、対象とする用法の統制が可能な質問紙法を用い、その結果を統計的に処理して分析した。

実験の題材を作るために、テクルの用法を(1)意味の空間性(2) a/eo odaへの直訳可能性の2つの基準に従って分類した。まず、意味の空間性によるテクルの意味分類は菅谷(2002)と山本(2007)の分類を統合・修正して用いた。菅谷(2002)ではテクルを(1)物理的空間移(2)認知的用法(3)時間的用法の3つに分類し、物理的空間移動と認知的用法は拡張の度合いによりサブカテゴリーを設けた。この中で(1)の用法をプロトタイプ、(2)と(3)を派生的用法として、習得順序を調べる際に(2)と(3)の2つの用法間の区別は行っていない。菅谷(2002)はこの分類を習得研究に応用したという点において本研究に示唆するところは大きい。菅谷(2002)と(3)の間の拡張関係や区別が曖昧である。そこで、認知言語学的観点からより細かくテクルの用法分類を行った山本(2007)も参考にすることにした。山本(2007)を参考に各用法間の拡張関係を明示した分類を表2に示す。

表2で示したように、本研究ではテクルの用法を①～⑥の6種類に分けた。①～⑥のうち、①②③は空間的移動や方向性を表す用法、④⑤⑥は時間的方向性を表す用法である。山本(2007)では、空間的移動を表す用法(表2の①)を、先行動詞との関係により継起的・同時的などと分けているが、本研究では合わせて一つの用法として扱う。表2の矢印は意味拡張が起きていることを表し、大きくは空間的移動を表す用法から方向性を表す用法へ、さらに時間的方向性を表す用法へと拡張している。また、空間的方向

表2 意味の空間性によるテクルの意味分類



* ↓：意味拡張の方向

性を表す用法の中では、③は先行動詞の移動性が低く、テクルは主観的な移動の方向性を表しているため、②から③へ意味拡張したといえる。そして、④⑤⑥は事象の持続の度合いにより順番付けた。

細かい意味拡張の順序は番号の順番に従い、問題作成時にも各番号に合わせて問題を作成したが、分析の際には空間的用法と時間的用法の2つに分けて分析を行う。そして、必要に応じて番号別に細かく見ていくこととする。

上記の分類基準に従ってテクルの用例を集めた。それぞれの用法には「a/eo oda」に直訳可能なもの（対応のあるもの）と直訳できないもの（対応のないもの）とが含まれるようにした。分類の妥当性を高めるために、筆者が分類した後、意味の空間性による用法の分類は日本語母語話者3名⁽⁵⁾に、a/eo odaに対応するかしないかは韓国語母語話者3名⁽⁶⁾に検討を受けた。質問紙の題材の内訳を表3に示す。実際の調査では表4のように文脈をつけて長い文になっているが、表3には文の中でテクルが入っている部分のみを簡潔に載せる。

④の用法は、a/eo odaに対応しない用例が見つからなかったため除外した。その代わりに⑤を増やしてA～Dのそれぞれに4問ずつ入るようにした。以上を基に、テクルが使われる文を16文、テクルを使わない方が自然な文⁽⁸⁾をダミー問題として10文用意し、計26文の問題を作成した。

本研究で用いた質問紙は、文中の動詞部分を空欄にし、テクルが付いている動詞と付いていない動詞から選択させる2択問題である。偶然による正解を減らすために、この2つの選択肢に加え、「わからない」という選択肢を設けた。表4に指示文と、質問紙の中から1題を例として挙げる。

26問にはすべて文脈がついており、文脈を表す文と質問紙の指示文は韓国語で提示した。なお、指示文の後に例題を提示し、学習者の理解を助けた。質問紙を作成するにあたって、単語や文章の難易度をできるだけ等しくするよう努めた。また共起表現による選択を防ぐため、テクルとよく共起される表現（例：だんだん）を使わないようにした。意味の空間性とL1との対応関係以外の要因を排除するためである。

3-3 分析手順

調査結果の分析の際には、SPOTによる「日本語の習熟度（上・中・下位群の3水準）」を被験者間要因、意味の空間性とL1との対応関係による「テクルの用法（表3のA、B、C、Dの4水準）」を被験者内要因とする2要因分散分析⁽⁹⁾を行い、それぞれの要因あるいは要因間の交互作用によりテクルの選択率が異なるかを検討していく。分析には全てSPSS for Windows (Ver.12.0)を使用した。

表3 題材の内訳

	a/eo odaに対応する用法	a/eo odaに対応しない用法
空間的移動・方向性を表わす用法	① スーパーで塩を買ってくる ② 車が走ってきた 川上からピンが流れてきた ③ 電話がかかってきた A	① 本を返してきました ② 本が落ちてきた 鳥が庭に集まってきた ③ 電車で友達が乗ってきた ⁽⁷⁾ B
時間的的方向性を表わす用法	④ — ⑤ 夜が明けてきた 胸が熱くなってきた お腹がすいてきた ⑥ 波の音が聞こえてきた C	④ — ⑤ 暑くなってきた 女性の管理職が増えてきた 説明を聞いているうちにわかってきた ⑥ いい匂いがしてきた D

表4 問題の例

<p>다음 문제 중에는 ()안에 「~てくる」를 쓰는 것이 적절한 문장과 그렇지 않은 문장이 있습니다. ()안에 들어갈 말로 A, B 중 가장 적절한 것을 하나만 고르세요. 판단이 서지 않거나 문장의 뜻을 이해할 수 없는 경우에는 C를 선택해 주시기 바랍니다. 以下の問題には「~てくる」をつけたほうがいい文章と、つけないほうがいい文章があります。 ()の中に入ることをばとして、AとBの中からより適当な方を一つだけ選んでください。 判断がつかない場合や文章の意味がわからない場合はCを選択してください。*</p> <p>1. <친구 집에서 함께 요리하던 중> <友達の家で一緒に料理をしている>* A: あ、塩<small>しお</small>がないわ。ちょっとスーパーで ()。 B: うん。いってらっしゃい。 A. 買う B. 買ってくる C. わからない</p>
--

* 韓国語で提示した文の日本語訳。実際の質問紙には表示されていない

4. 結果

「日本語習熟度」と「テクルの用法」の2要因分散分析を行った結果、1%水準で「日本語習熟度」要因の主効果 ($F(2, 85)=8.101, p<.01$)、0.1%水準で「テクルの用法」要因の主効果 ($F(3, 255)=102.102, p<.001$)、1%水準で要因間の交互作用 ($F(6, 255)=3.144, p<.01$) が認められた。交互作用が有意であったので単純主効果の検定及びBonferroniの多重比較検定を行った。多重比較の結果を表5と表6に示す。有意差が見られたところは不等号で表し、有意差がなかったところは*n.s.*と示している。

図1は各用法におけるテクルの選択率の平均を習熟度別に表したものである。

表5 各習熟度における
用法別の選択率の多重比較結果

	上位	中位	下位
A_B	A>B	A>B	A>B
A_C	A>C	A>C	A>C
A_D	A>D	A>D	A>D
B_C	B<C	B<C	B<C
B_D	B<D	B<D	B<D
C_D	C>D	C>D	<i>n.s.</i>

表6 各用法における
習熟度別の選択率の多重比較結果

	A 空間/ 対応+	B 空間/ 対応-	C 時間/ 対応+	D 時間/ 対応-
上_中	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
上_下	上>下	<i>n.s.</i>	上>下	<i>n.s.</i>
中_下	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	中>下	<i>n.s.</i>

表5の結果をまとめると、上位群と中位群の場合はテクルの選択率が「A>C>D>B」の順に高く、下位群は「A>D・C>B」の順の選択率が見られた。下位群DとCの用法の間の有意差は検出されなかった。

また、各用法における習熟度別の選択率(表6)は、A用法の場合、上位群と下位群の間にのみ有意差が見られ、B用法ではどの群間においても有意差はなかった。C用法の場合は上位群と下位群の間および中位群と下位群の間に有意差があり、D用法は群間の有意差がなかった。

5. 考察

以上の結果からまず、a/eo odaと対応する用法(A、C)では、習熟度が上がるにつれ空間的移動を表すもの(A)から時間的な移動を表すもの(C)へと習得が進んでいくことが確認された。この結果は意

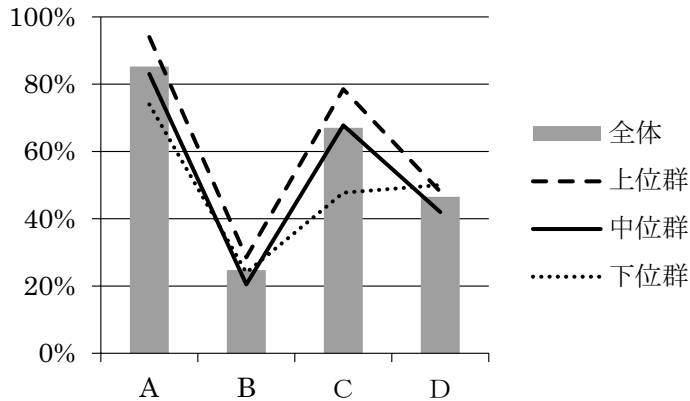


図1 各用法における習熟度別のテクルの選択

味の空間性がテクルの習得に影響を及ぼすことを表し、菅谷 (2002) の結果を支持しているといえる。「空間的な移動」のように具体的で認知的きわだちが高い用法の習得が早いという結果は、プロトタイプ理論及び、大人の第二言語習得と子どものL1習得の共通性を指摘した Slobin (1993) の見解とも合致する。

一方、a/eo odaと対応しない用法 (B, D) は、習熟度に関係なくテクルの選択率が低かった。学習者のL1との形式的な対応関係が習得に大きな影響を及ぼし、対応がない場合、習得が妨げられる可能性を示唆する (Luk & Shirai 2009)。Ijaz (1986) や今井 (1993) もL1と対応する意味用法は習得しやすいが、L1にない意味用法を自身で新たに生成していくことは大変困難であると指摘している。このような用法は上級になっても習得が難しいと考えられるため、指導の際にも注意が必要であろう (李 2002; 姜 2008)。

以上のように研究課題に沿って分析を進めた結果、「意味の空間性」と「L1との対応関係」という2つの要因の影響、また、日本語習熟度による変化が見られたが、a/eo odaと対応しない用法 (B, D) では日本語習熟度に関係なく時間的な移動を表す用法 (D) の方がテクルの選択率が高いという予想外の結果も見られた。次にその理由について考察していく。

表7はB, Dの用法の選択率を用例別にまとめたものである。日本語習熟度による有意差はなかったため、レベルを分けずに全体の選択率により分析を行う。

まず、全体的にDの用法の選択率が高かったことについては、Dの用法がa/eo odaに直訳はできないが、a/eo odaの最もよく使われる用法と類似しているため、概念の転移が起きた可能性が考えられる。補助動詞a/eo odaの場合、その原義である空間的移動を表す用法よりも、継続アスペクトを表す意味で使われることが多く、丕(チヨ) (1997) では、韓国語の文法書では「a/eo kada⁽¹⁰⁾/oda」に持続相が現

表7 「a/eo odaと対応しない用法」のテクルの選択率

空間的用法 (B)	選択率 (人数)	時間的用法 (D)	選択率 (人数)
①*1返しテクル	10%(9)*2	⑤暑くなっテクル	20%(18)
②落ちテクル	22%(19)	⑤増えテクル	58%(51)
②集まっテクル	44%(39)	⑤わかっテクル	63%(55)
③乗っテクル	24%(21)	⑥匂いがしテクル	45%(40)
全体	25% (0.92)*2	全体	47% (1.03)

*1 表2の分類参照 *2 SD値

れる場合のみを補助動詞として認めてきたと指摘している。したがって、「継続アスペクト」を表す用法で両言語のテクルと a/eo oda が最もよく対応していると予想される。実際、本研究で質問紙を作成する際にも、継続アスペクトを表すテクルの用法（本稿では表 2 の④にあたる用法）の中で、a/eo oda に対応しないような用例が見つからなかったため、質問紙の題材から除外している。継続アスペクトの用法と、今回分析の対象となった D の 4 問題の用法（「漸次的変化」と「変化の開始」：表 2 の⑤⑥にあたる）は、用法として同様でなく直訳はできないが、徐々に変化し、事象の認識にある程度の持続性が見られるという点において用法が類似しているため、比較的に選択率が高かったのではないかと考える。Charteris-Black (2002) でも、言語形式が対応しなくても、概念が類似していれば目標言語に転移する可能性が示されており、本研究においても類似した概念が転移した結果、選択率が上がったのではないかとと思われる。

ただ、「⑤暑くなっテクル」のみ他の 3 題に比べて選択率が低いのは、「暑くなる」の場合、変化を表す「なる」がすでに付いているので、似たような意味の動詞を 2 つ付けることに抵抗を感じた可能性が考えられる。これと同様に、空間的用法の「①返しテクル」「②落ちテクル」「③乗っテクル」の選択率が低かったのも、韓国語の場合、補助動詞の a/eo oda を付加せずに先行動詞のみで事象を説明できるので、そこに補助動詞を付けるのは意味的に余剰であると感じた可能性がある。徐 (2013) は、韓国語で同様の事象を本動詞のみで表すことについて、事態に対する視点の取り方の違いが関与しているといい、日本語ではテクルのようにその事態の当事者として「自己-中心的」に語る主観的把握の表現が好まれるという。今回の結果が事態把握の仕方の違いによるものである可能性も考えられるが、更なる検証が必要である。

そして、空間的用法の中では「②集まっテクル」が最も高い選択率を表しているが、これについては、この文におけるテクルの機能と似ている韓国語の別の表現「아/어 들다 a/eo teulda」を対応させた可能性が考えられる。「들다 teulda」は、「入る、持つ、参加する」などの意味を持つ動詞であるが、連用形に付いて複合動詞になる場合は「し込む、し入る」に近い意味で、先行動詞の意味をより特化する働きを持つ（徐 2013：175-176）。「a/eo oda」には直訳できないが、意味的役割が似ている別の表現を連想した結果、テクルを用いることに比較的抵抗を感じなかったのではないだろうか。今回の一例で結論づけることは難しいため、「a/eo oda」以外の表現との対応関係が結果に影響した可能性については今後さらに検討する必要がある。

6. まとめと今後の課題

本研究では、韓国語を母語とし、JFL 環境で日本語を学ぶ教室学習者を対象に質問紙調査を行い、「意味の空間性」と「L1の直訳表現との形式的な対応関係」がテクルの習得にどのように作用しているのかを調査した。その結果、L1に対応する用法に比べ、対応しない用法の得点が低く上級になっても習得が進まないことから、テクルの習得には「L1との対応関係」が大きい要因として作用していることが見受けられた。「意味の空間性」はL1に対応する用法においてその影響が見られ、対応する用法の中では、空間的な移動・方向性を表す用法の習得が容易であるという結果が見られた。

また、L1と形式的に対応しない用法の中では、むしろ時間的用法の得点が高いという結果となったが、その理由を探してみると、空間的用法より時間的用法の方が両語の間で意味的類似性が高いため、たとえそれが難しいとされる抽象的な意味を表す用法であったとしても、比較的習得が容易であるということが推察された。

このように、L1の形式的な転移のみならず概念的な転移の可能性も示され、多義語テクルの習得に学習者のL1が予想以上に深く関わっていることが明らかになったといえよう。Jiang (2004) でも主張され

ているようにL1からの転移による語彙知識の化石化を防ぐために指導面での工夫が必要である⁽¹¹⁾。

今回は意味のプロトタイプ性に関しては空間性、L1との対応関係はa/eo odaに直訳できるのみを分析の基準としたが、類似している概念やa/eo oda以外の韓国語の類似表現が転移する可能性が示され、2つの要因だけでは説明が不十分であることが示唆された。今後、より妥当な対照分析に基づく検討が必要であると考え、また、多義語の習得に影響し得る他の要因についても今後検討を加えたい。

注

- (1) 菅谷 (2004) はプロトタイプをその認定方法により理論的プロトタイプと心理的プロトタイプ、さらにどの言語のプロトタイプであるかにより目標言語・学習者のL1・中間言語におけるプロトタイプに分けている。本研究で用いるプロトタイプは言語学的特徴に基づき演繹的分析によって決定される理論的プロトタイプかつ目標言語におけるプロトタイプである。
- (2) KYコーパスはACTFL-OPIを文字化した学習者言語コーパスである。
- (3) 本稿における韓国語の音素表記は〈文化観光部告示第2000-8号 (2000.7.7)〉に従う。
- (4) SPOTはSimple Performance-Oriented Test (日本語能力簡易試験) の略語であり、筑波大学の小林典子・フォード丹羽順子・山元啓史により開発されたテストである。一文字の穴埋め形式のテストで、受験者は自然発話の速度で録音された音声聴きながら、開いた箇所を埋める。当時利用できたのはVer. AとVer. Bだったが、本研究では被験者を習熟度別に分ける際により適切であると判断し、Ver. Aを用いた。
- (5) 日本語教育に携わっている女性3名。
- (6) 韓国語を母語とし、日本語を学習していない20代の女性2名、男性1名。
- (7) 研究によってはこの用法を話者の認知領域への移動と捉え、抽象的移動に近い用法としてみなしているものもある。しかし、本稿においては、この用法が表している移動の事象が実質的な移動を伴っていると判断したため、空間的移動を表す用法として分類することにした。
- (8) 同様の内容の質問紙を日本語母語話者20名に回答してもらい、70%以上解答が一致していることを確認した。
- (9) 「テクルの用法」の要因を「意味の空間性」と「L1との対応」の2要因に分けて分析する方法も考えられるが、本研究における2つの要因は独立した要因として影響しているとは考えにくく、同時的かつ複合的に作用していると考え、1つの要因として扱った。
- (10) 日本語のテイクにあたる表現。
- (11) Jiang (2004: 427) は語彙表象の再構築のための指導法として「明示的な説明、文脈化されたインプット、意味に焦点を当てたインターアクション」を提案している。

参考文献

- 池上嘉彦 (1975) 『意味論』大修館書店。
- 今井むつみ (1993) 「外国語学習者の語彙学習における問題点一言葉の意味表象の見地から」『教育心理学研究』41、pp.245-253。
- 王冲 (2007) 「中国語を母語とする日本語学習者の『必ず』の意味知識—アンケート調査の結果から—」『認知言語学的観点を生かした日本語教授法・教材開発研究 2 年次報告書』(科学研究費補助金研究 基盤研究(c) 課題番号17520253、研究代表者：森山新)、pp.38-44。
- 姜美善 (2008) 「運用能力を高めるための文法指導への提案—日本語教科書におけるテクル文型を中心に—」『日本文化研究』第25輯、동아시아일본학회(The Association of Japanology in East Asia)、pp.21-36。
- 国広哲弥(1994) 「認知的多義論—現象素の提唱」『言語研究』106号、日本言語学会、pp.22-44。

- 菅谷奈津恵 (2002) 「日本語学習者によるイク・クル、テイク・テクルの習得研究 —プロトタイプ理論の観点から—」『言語文化と日本語教育』第23号、pp66-79.
- (2004) 「プロトタイプ理論と第二言語としての日本語の習得研究」『第二言語としての日本語の習得研究』7、pp.121-140.
- 徐珉廷 (2013) 『〈事態把握〉における日韓話者の認知スタンス— 認知言語学の立場から見た補助動詞的な用法の「ていく/くる」と「e kata/ota」の主観性』ココ出版.
- 堀恵子 (2007) 「日本語条件文の文末制約習得に及ぼす母語の影響—タイ語・英語・韓国語・中国語話者を対象とした文法性判断テストから」『麗沢大学紀要』84、pp.101-126.
- 白以然 (2007) 「韓国語母語話者の複合動詞『～出す』の習得—日本語母語話者と意味領域の比較を中心に—」『世界の日本語教育 日本語教育論集』17、pp.79-91.
- 糊山洋介 (1992) 「多義語の分析—空間から時間へ—」カッセンブッシュ寛子・尾崎明人・鹿島央・藤原雅憲・糊山洋介 (編) 『日本語研究と日本語教育』名古屋大学出版会、pp.185-199.
- 糊山洋介・深田智 (2003) 「多義性」松本曜 (編) 『シリーズ認知言語学入門 第3巻 認知意味論』第4章、大修館書店、pp.135-186.
- 山本裕子 (2007) 「〈主観性〉の指標としての『～テイク』『～テクル』」『中部大学人文学部研究論集』17、pp.67-81.
- Charteris-Black, J. (2002) Second language figurative proficiency: a comparative study of Malay and English. *Applied Linguistics*, 23(1), pp.104-133.
- Crossley, S., Salsbury, T. and McNamara, D. (2010), The Development of Polysemy and Frequency Use in English Second Language Speakers. *Language Learning*, 60: 573-605.
- Ijaz, I. H. (1986) Linguistic and Cognitive determinants of lexical acquisition in second language. *Language Learning*, 36, pp.401-451.
- Jiang, N. (2004). Semantic transfer and its implications for vocabulary teaching in a second language. *The Modern Language Journal*, 88(3), pp.416-432.
- Langacker, R. W. (1990). *Concept, Image and Symbol: The Cognitive Basis of Meaning*. Berlin; New York: Mouton de Gruyter.
- Luk, Z. & Shirai, Y. (2009) Is the acquisition order of grammatical morphemes impervious to L1 knowledge? Evidence from the acquisition of plural -s, articles, and possessive 's (Review Article). *Language Learning*, 59, pp.721-754.
- Shirai, Y. (1995). the acquisition of the basic verb Put by Japanese EFL learners: prototype and transfer. *語学教育研究* 12. 大東文化大学, pp.61-92.
- Slobin, D. I. (1993) Adult language acquisition: A view from child language study. In C. Perdue(ed.), *Adult language acquisition: Crosslinguistic perspective, vol.2 The results*, Cambridge: Cambridge University Press, pp.239-252.
- 李美淑 (2002) 「『～てくる』와 『～어 오다』 對照研究—無意志的 運動을 나타내는 動詞에 있어서— (『～てくる』と『～eo oda』 対象研究—無意志的運動を表す動詞において—)」『日語日文學研究』Vol.43, 韓国日語日文學会, pp.125-145.
- 조석호(チョソクホ) (1997) 「한·일 양국어 보조용언의 비교 연구—"오다/가다" 및 "くる/いく"를 중심으로— (韓·日兩國語における補助用言の比較研究—"oda/kada"および"くる/いく"を中心に)」『국어국문학(国語国文学)』Vol.16, 東亜大学校国語国文学科, pp.197-218.