

学校教育実践学研究, 2017, 第23巻, 49-56頁

日本・マレーシアの中・高等学校英語教科書比較研究

—関係代名詞の用法分析を通して—

深澤 清治・阪上 辰也*・入船 弘毅**・梅木 璃子**・清水 奈美**・
高木 大誠**・張 子鳳**・堀本 陽平**・Sudirman***

(2016年12月22日受理)

A Comparative Study of the Uses of English Relative Pronouns Found in Some Japanese and Malaysian
Secondary School English Textbooks

Seiji FUKAZAWA, Tatsuya SAKAUE, Kouki IRIFUNE, Riko UMEKI, Nami SHIMIZU,
Daisei TAKAKI, Zhang Zifeng, Youhei HORIMOTO and Sudirman

The purpose of this project report is to make a small corpus of relative clauses found in some Japanese junior/senior high EFL textbooks and Malaysian senior high ESL textbooks, and to examine the distribution and features of the use of relative clauses in them. English relative clauses follow the head noun, which is true in most European languages; in contrast, Japanese, Chinese, and Korean all require that the relative clauses occur before the head noun, so native speakers of these Asian languages will have some difficulty in grasping this fundamental syntactic difference in learning English. Considering that a textbook is the single most important resource of input for learners, it will be of vital importance to know what kinds of usage samples are available for learners through textbooks. In this study, sentences using relative clauses were collected from the analyzed textbooks and over 1,000 samples were collected and categorized based on the categories provided by Ellis (1994). As a result, this study identified similarity in terms of the frequency and features of relative clauses used in both countries' English textbooks and also gave evidence of influence on Japanese students' writings in English.

Key words: relative pronouns, textbook comparison, Japanese and Malaysian English textbooks

1. はじめに

日本人英語学習者にとって、英語関係節の産出や理解は困難な言語項目とされる (Nakamori, 2002; Kadoi, 2009 など)。その主たる理由として、*who* や *which* のような明示的な関係詞を使用した名詞修飾節が日本語には存在しないこと (Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 1999)、さらに、日本語の名詞修飾節の用法が前置修飾であるのに対し、英語では後置修飾となることが挙げられる。そのほか、アラビア語を母語とする英語

学習者は、関係代名詞を含む文を多く産出する一方、誤用も多いことが指摘されている。その理由として、アラビア語には関係代名詞が存在するが、**Shirley called out to the boy that she knew him.* のように関係代名詞の先行詞にあたる名詞が埋め込まれた関係節の中に残るため、母語干渉による誤りが生じるとされている。(Schachter, 1974; Schachter & Celce-Murcia, 1977)

母語の影響と同時に、文法構造の習得には教科書をはじめとする目標言語の入力も影響があると考えられる。そこで、本研究では、日本のような外国語としての英語 (EFL) 環境およびマレーシアのような第二言語としての英語 (ESL) 環境で使用されている英語教科書に表れた関係代名詞の

* 広島大学外国語教育研究センター

** 広島大学大学院教育学研究科博士課程前期

*** 文部科学省教員研修留学生

用法を収集・分析し、その使用分布と頻度の特徴を明らかにすることを目的とする。

2. 先行研究

英語関係節は、第二言語習得研究においてたびたび研究対象となってきた。第二言語習得研究においては、主に、Keenan and Comrie (1977) による提唱された Noun Phrase Accessibility Hierarchy (以下、NPAH と略記) と呼ばれる名詞句の関係節化のさせやすさを階層性として示したものを起点にした仮説検証・実験調査を行う研究が多く行われてきた¹。その NPAH で挙げられている英語関係節の種類は、表 1 のとおりである。

表 1 NPAH における英語関係節の種類一覧

種類	例文
SU (Subject)	The man who lives next door...
DO (Direct Object)	The man whom I saw...
IO (Indirect Object)	The man to whom I gave a present...
OBL (OBLique)	The man about whom we spoke...
GEN (GENitive)	The man whose wife had an accident...
OCOMP (Object of COMParison)	The man that I am richer than...

(例文は Ellis, 1994: 102 より)

NPAH では、類型論的に、表 1 の上にある SU (主語位置にあった名詞を関係節化する) タイプのものが最も関係節化させやすく、一方で OCOMP (比較級の文における比較対象となる目的語を先行詞として関係節を形成する) タイプのものが最も関係節化させにくいものとされている。その分類を言語習得・処理時の難易度に置き換え、数多くの習得研究が行われている。例えば、SU タイプの関係節は、表 1 の中にある関係節の中で最も習得・処理が容易であり、DO (直接目的語)

タイプは SU タイプに比べて習得・処理が困難とされ、習得・処理の困難度が NPAH に沿うものであるかどうかを検証されてきた。例えば、子どもによる関係節の習得を調査した研究 (Brown, 1971; Smith, 1974; Tavakolian, 1981) のみならず、成人の英語母語話者や英語学習者を対象に行われた研究も多く存在し、ほとんどの研究において NPAH による分類が、習得上の困難度にも対応するという結果を得ている (Croteau, 1995; Doughty, 1991; Eckman, Bell, & Nelson, 1988; Gass, 1979, 1982; Hansen-Strain & Strain, 1989; Hyltenstam, 1984; Izumi, 2003 など)。

また、関係詞が使われている名詞修飾節が文中のどの部分に「埋め込まれている」(embedded) かというその位置に応じて習得や処理が困難となることを検証した研究も多く存在する。

表 2 英語関係節の埋め込み位置の一覧

種類	例文
OS	They saw the boy who _i [s t _i entered the room].
OO	A man bought the clock that _i [s the woman [v _p wanted t _i]].
SS	The man [who _i [s t _i needed a job]] helped the woman.
SO	The dog [that _i [s the woman [v _p owns t _i]]] bit the cat.

(Izumi, 2003: 290 より)

表 2 に示した 4 種類の関係節の埋め込みについて、OS タイプは主語位置にあった要素を関係節化させて主節の目的語を修飾し、OO タイプは目的語位置にあった要素を関係節化させて主節の目的語を修飾して、OS タイプ・OO タイプともに主節の最後の要素 (目的語) の右側に関係節が埋め込まれた形 (右方埋め込み) となっている。また、SS タイプや SO タイプは主節の主語を修飾し、文の途中に関係節が埋め込まれた形 (中央埋め込み) となっている。この 4 種類の中で OS タイプは他の 3 種類に比べて、最も容易に処理されると考えられており、その理由は統語的な構造の深さ (例文中の括弧で囲われた箇所) が最も浅いものとなっているためである。また、OO タイプが OS タイプより困難とされるのは、VP の中に関係節化された要素 (t_i) があり、より深い位置からの関係節化となると考えられているためである。そして、構造的に 3 階層が想定される SO タイプにつ

¹ NPAH の他にも、Kuno (1974) によって提示された Perceptual Difficulty Hypothesis, Gibson (2000) による Dependency Locality Theory や O'Grady, Yamashita, Lee, Choo, and Cho (2000) による The Structural Distance Hypothesis といった仮説が提案されている。

いては、最も処理が困難なものと予測されている。加えて、SSタイプやSOタイプについては、関係節が主節の動詞の前に挿入されており、特に、SOタイプについては、関係節の動詞と主節の動詞が連続し、人間の短期記憶に限界があることなどを考慮すると、4種類の中で最も処理が困難であると考えられている。

こうした4種類の関係節の困難度について、日本人英語学習者を対象に習得研究を行ったKawauchi (1988) では、日本人学生に文結合テストや翻訳テストを実施し、結果として、SOタイプとOSタイプの間に有意差が認められ、SOタイプやSSタイプが最も困難であり、OSタイプやOOタイプはSOタイプやSSタイプに比べて困難なものとはなっていないことが分かった。加えて、伊藤 (2001) などにより、日本人英語学習者の場合でもNPAHに従う形で関係節の困難度が異なるという結果を得ている。

以上で概観したように、英語関係節の習得研究から、関係節の種類により習得や処理の困難度に違いが見られることが分かってきているが (Kawauchi, 1988; 伊藤, 2001 など)、多くの研究が実験環境下での調査が中心である。つまり、意識的に関係節の処理・理解を求められる中で見られた現象を分析しているわけだが、日本人英語学習者が実験環境下でない状態において、関係節をどれほどの頻度で産出しているのかを示す資料は乏しい。

これに対する一つの試みとして、阪上 (2016) では、The International Corpus Network of Asian Learners of English (ICNALE) という国際学習者コーパスを用いて、中国人学習者、韓国人学習者、シンガポール人学習者、そして英語母語話者との比較から、日本人英語学習者による英語関係節 (*who* と *which* に限定) の産出傾向を調査している。結果として、*who*・*which* いずれについても、他言語の学習者や英語母語話者の産出頻度については同程度の傾向を示した。しかし、*which* については、日本人英語学習者以外の学習者や母語話者が、SUタイプを多く産出する傾向がある一方で、日本人英語学習者のみ、DOタイプの産出が多くなる傾向を示したこと、また、無生名詞に比べて、有生名詞を日本人英語学習者は多く産出する傾向が見られた。このような結果を踏まえての教育的示唆として、阪上 (2016) では、教室内での英語関係節の導入に際し、無生名詞を先行詞とし、なおかつ、主節の主語として使われ

る関係節の用例を多く提示すること、また、特定の関係節 (例: *people who*) を同一文章内で多用しないように注意を促す必要があることを挙げ、どのような時に関係節を用いて名詞を修飾するとよいのかについて、母語話者から得られる事例や学習者の作文の添削例などを交えて授業内で明示的に指導することが必要となると述べている。

また、EFL環境下にある日本人英語学習者にとって、教科書が英語の入力源となっていることは想像に難しくなく、阪上 (2016) においても、「日本人学習者は、一般には、教科書を中心とした入力を受けていると考えられることから、教科書コーパスのようなデータベースを利用し、どのような入力を受けているのかを把握し、その関連を探ることも必要」と述べている。

こうした課題を踏まえ、本研究では以下の2点を研究課題として設定する。

- 1) 英語教科書中に表れた関係代名詞の用法別頻度には偏りがあるのか
- 2) 日本とマレーシアの英語教科書中の関係代名詞の用法にはどのような類似点・相違点があるのか

なお、ここで今回の比較研究において、日本とマレーシアの教科書分析を行うことへの理由にふれておきたい。国や社会における英語の位置づけとして、日本はEFL国であるため、学習者は一般に教室環境に限定された極めて少量の目標言語入力しか得られない。これに対して、多言語、他民族国家であるマレーシアにおいては、マレー語、中国語、英語が共存し、共通語としての英語は重要な役割を担っている。早期英語教育も盛んで、また高等教育においては英語で書かれた教科書で英語を通して学ぶことも珍しくない。それを表すように、今回、分析の材料としたマレーシアの教科書のページ数は日本の中・高等学校の教科書のそれを遙かに上回るものである。

しかしながら、日本とマレーシアの教科書において入力資源の量について圧倒的な違いがあったとしても、教科書テキストとして入力される関係代名詞の用法別頻度には、特に先ほどの6分類において偏りがあるのであろうか。それとも両者の間には何らかの共通性があり、両国の英語教科書に通底する普遍性があるのであろうか。本研究を通して、これらの点について明らかにしていきたい。

3. 教科書分析

3.1 分析材料

本研究では表3のように、日本の教科書8冊(中学校6冊, 高等学校2冊)とマレーシアの教科書5冊, 合計13冊を分析した。

表3 分析教科書の一覧

日本 (ページ数)		マレーシア (ページ数)	
(中学校)		(中・高等学校)	
Sunshine 1	(159)	KBSM 1*	(208)
Sunshine 2	(157)	KBSM 2	(208)
Sunshine 3	(151)	KBSM 3	(224)
New Crown 1	(159)	KBSM 4	(272)
New Crown 2	(159)	KBSM 5	(256)
New Crown 3	(159)		
(高等学校)		*Kurikulum	
Vivid I	(160)	Bersepadu	Selolah
Vivid II	(176)	Menengah	

3.2 分析の視点と方法

本研究では3.1で示した計13冊の教科書の中から関係代名詞を含む文を抽出し、表4に示すようにEllis (1994)の分類に7. 省略形 ZRP (Zero Relative Pronoun)を加えた分類視点によって、抽出した関係代名詞を含む文を分類した。

表4 英語関係詞の分類視点

1. SU (Subject)
2. DO (Direct Object)
3. IO (Indirect Object)
4. OBL (OBLique)
5. GEN (GENitive)
6. OCOMP (Object of COMParison)
7. ZRP (Zero Relative Pronoun)

3.3 結果

表5の分類視点に従って各教科書を分類したところ、次のような結果が得られた。

表5 日本とマレーシアの1冊あたりの関係代名詞の平均使用数

	日本 (中学校)	日本 (高等学校)	マレーシア (中・高)
1冊当たりの関係代名詞の平均使用頻度数	6.3	26.0	202.6
	11.3		

3.3.1. 関係代名詞の使用数の比較

ここでは、教科書一冊あたりの関係代名詞の使用頻度に着目する。

まずは日本とマレーシアの教科書1冊あたりの平均使用数を見る。表5に示されている通り、マレーシアの英語教科書では、関係代名詞が1冊あたり平均202.6個使用されていた。それに対して日本の英語教科書では、1冊あたり平均11.3個使用されている。また日本の教科書を中学校と高等学校に分けて見てみると、日本の中学校英語教科書では平均6.3個、日本の高等学校英語教科書では平均26.0個である。このことから、日本とマレーシアの英語の教科書を1冊あたりの平均使用数の点から比較すると、マレーシアの教科書の方が圧倒的に、教科書1冊あたりの関係代名詞の使用頻度が高いことがわかった。

次に、それぞれの教科書の関係代名詞の使用数を見てみる。表6、表7で示されている通り、日本の英語教科書の中で最も関係代名詞の使用数が多かったのは、Vivid IIの42個であった。それに対して、マレーシアの英語教科書の中で最も関係代名詞の使用数が少なかったのは、KBSM4の176個であった。つまり、日本の英語教科書で使用されている関係代名詞の最大値とマレーシアの英語教科書で使用されている関係代名詞の最小値の比較からも、マレーシアの英語教科書での使用頻度が高いことがわかる。

最後に各教科書の学習者のレベルと関係代名詞の使用頻度に着目する。表6から明らかのように、日本の英語教科書では、中学校教科書のSunshine 3とNew Crown 3, 高等学校教科書のVivid I, IIのみで使用されている。つまり、中学校3年生時に、関係代名詞を文法項目として学習した後の教科書においてのみ、関係代名詞が使用されているということである。これに対し、マレーシアの英語教科書では、KBSM1からKBSM5までおおむね均等に関係代名詞が使用されている。このように学習者のレベルと関係代名詞の使用頻度の関係の点でも、双方には差異が見られる。

表6 日本の英語教科書に表れた関係代名詞の用法分類別頻度

教科書\用法	1	2	3	4	5	6	7	Total
Sunshine 1	0	0	0	0	0	0	0	0
Sunshine 2	0	0	0	0	0	0	0	0
Sunshine 3	13	0	0	0	0	0	1	14
New Crown 1	0	0	0	0	0	0	0	0
New Crown 2	0	0	0	0	0	0	0	0
New Crown 3	9	14	0	0	0	0	1	24
Vivid I	6	4	0	0	0	0	0	10
Vivid II	25	8	1	0	0	0	8	42
Total	56	26	1	0	0	0	10	90

表7 マレーシアの英語教科書に表れた関係代名詞の用法分類別頻度

教科書\用法	1	2	3	4	5	6	7	Total
KBSM 1	81	69	3	1	0	0	53	207
KBSM 2	93	48	2	3	3	3	31	183
KBSM 3	121	61	0	11	0	0	20	213
KBSM 4	98	70	0	2	0	0	6	176
KBSM 5	163	41	0	4	5	0	21	234
Total	556	289	5	4	5	0	21	1013

3.3.2. 関係代名詞の用法別頻度の比較

次に関係代名詞の用法別頻度に着目する。日本の中学校、高等学校の教科書とマレーシアの教科書において使用されている関係代名詞をEllis(1994)らの関係代名詞の分類に基づいて分類した。さらに日本の中学校、高等学校、マレーシアの教科書それぞれの総数をもとに各分類を比率で表す。グラフにすると次の図1、表にすると表8のようになる。

では、関係代名詞の使用頻度を1から7の分類別に見ていく。日本、マレーシア両方の教科書において、使用頻度が最も高いものは分類1 (SU)であり、使用比率は全体の約60%を占めている。次いで分類2 (DO)の使用頻度が高く、約20%から40%を占める。3番目に多く用いられているのは分類7 (ZRP)である。これは全体の約5%から15%を占めている。その他の分類はいずれも2%以下であり、日本、マレーシア両方の教科書においてもほとんど用いられていない。

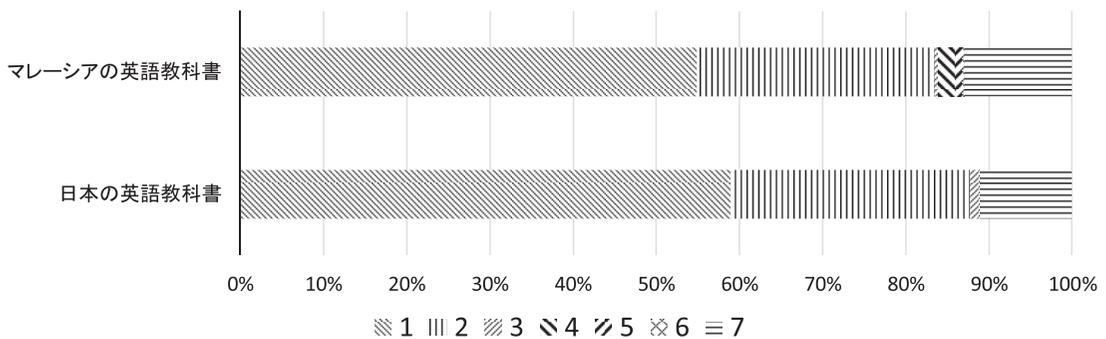


図1 関係代名詞の用法別頻度の比率 (日本の英語教科書, マレーシアの英語教科書)

表 8 関係代名詞の用法別頻度の比率（日本の英語教科書，マレーシアの英語教科書）（%）

	1	2	3	4	5	6	7
日本の英語教科書	59.0	29.0	1.0	0.0	0.0	0.0	11.0
マレーシアの英語教科書	54.0	29.0	0.6	2.0	0.9	0.5	13.0

3.3.3 結果のまとめ

今回の分析の結果をまとめると、次の2点が明らかとなった。

1 点目は、関係代名詞の使用頻度についてである。日本の中学校と高等学校の教科書を比較すると、関係代名詞を学習するのが中学校3年時であることに伴い、高等学校の教科書での使用頻度が多くなる。さらに関係代名詞の使用頻度の観点から、マレーシアの英語教科書と日本の教科書を比較すると、日本の教科書での使用頻度が圧倒的に低かった。

2 点目は、関係代名詞の用法別頻度についてである。関係代名詞の使用頻度については日本の教科書とマレーシアの教科書の間で大きな差が見られたが、Ellis (1994) らによる関係代名詞の分類に基づいて分類すると、関係代名詞の用法別頻度の比率にはほとんど差がなかった。

3.4 考察

結果を踏まえて、今回の結果が見られた要因を考察する。

3.4.1. 結果の要因

今回の結果に対する要因を関係代名詞の使用頻度と用法別頻度の比率の2点から考察する。

1 点目の日本の教科書とマレーシアの教科書の間で使用頻度に大きな差が見られたことに関しては、2つの要因が考えられる。

1 つ目の要因は、日本の英語教科書における分析対象が本文に限られていたのに対して、マレーシアの英語教科書における分析対象が問題を含めた教科書全体であったことである。日本の教科書は、ドリル形式の問題や活動、タスクに関する指示文は英語が使用されず、日本語のみが使用されていた。そのため今回の分析では、英語で書かれている文章のみを対象としている。それに対しマレーシアの教科書では実際に生徒が読んだり、聞いたりする文章の中にも関係代名詞が多く使われており、加えてドリル形式の問題や活動、タスクに関する指示の中にも多くの関係代名詞が使用されていた。このことが今

回の結果において、日本の教科書とマレーシアの教科書で関係代名詞の使用数に大きな差ができた要因の1つであると考えられる。

2 つ目の要因として、マレーシアでは英語が準公用語として用いられていることが挙げられる。このような背景があるため、マレーシアの生徒は日本の生徒に比べて、日常的に関係代名詞に触れる機会が多い。つまり、生徒が関係代名詞を学習しているかどうかに関わらず、教科書の中で関係代名詞を使用しても、多くの生徒が文の意味を理解できると考えられる。実際にマレーシアの教科書では学習レベルに関係なく、すべて教科書において関係代名詞が均等に使用されていた。一方、日本において英語は外国語であり、生徒は英語の授業で学習するまで関係代名詞を見聞きする機会はほとんどない。それゆえ、関係代名詞を学習する中学校3年生以降に初めて、教科書で使用されるようになる。このようにそれぞれの国における英語についての背景も使用頻度に差を生み出した要因の1つであると考えられる。

2 点目に、用法別頻度の比率にほとんど差が見られなかった要因について考察する。

この点についての要因は、関係代名詞の実際の使用頻度と関係があると考えられる。用法別頻度の比率が高かったものは関係代名詞の主格用法と関係代名詞の省略を含めた目的格用法であった。私たちが関係代名詞を実際に使用する場面を想像すると、そのほとんどが主格用法と、関係代名詞の省略も含めた目的格用法に集約される。つまり、教科書作成者が意図したかどうかはわからないが、教科書が作られる際、実際に関係代名詞の用法別使用頻度の違いが反映されたと考えられる。

4. 結論—英語教育への示唆

本研究では日本の中学校、高等学校の英語教科書とマレーシアの英語教科書を関係代名詞の使用頻度の点から比較し、マレーシアの英語教科書における関係詞の使用頻度の高さが明らかとなった。このことから日本の英語教科書は文、

文章レベルにおいて、量的に改善する余地があると考えられる。

具体的には、教科書内のある単元に含まれる本文のみならず、指示文や問題文なども英語による表記をすることで、関係代名詞の使用頻度を高めることが考えられる。指示文や問題文は、典型的な構文が使われることが多くなることから、これらの中で使用される関係節を含んだ文も類似した表現が多くなり、結果的に、生徒に対して多くの入力を与えることにつながると予想される。

また、教科書内での関係代名詞を使った後置修飾の文の使用頻度を高めることにより、日本語における前置修飾との違いを意識させる機会の増加が期待できる。ただし、入力頻度を高めることで、関係代名詞を使用する必要がない場面においても過剰に産出してしまおうという負の作用も予測される。したがって、教科書にもとづいて授業内で言語活動を行わせる際には、そうした事態に陥らないような指導方法も同時に検討すべきである。

総じて、日本語にはない後置修飾の形式への接触頻度を高めるため、過剰な産出に至らぬような配慮をしつつも、関係代名詞を使用した文を含めた入力資源の量的な改善を行うべきであろう。

最後に、本研究に残された課題として、関係代名詞を含む文の質的検討が考えられる。今回の研究では、関係代名詞の用法を分類し、その頻度を明らかにすることを目的とした。これに加えて、質的検討として関係代名詞がどのような文脈で使われているかは、関係代名詞にどのような動詞が続くのか、によっても明らかにすることができるのではないだろうか。

本研究で抽出した関係代名詞文において、関係代名詞に続く動詞を日本とマレーシアの英語教科書別に使用頻度が3回以上のものを順で並べると以下ようになる(括弧内は使用頻度)。

【日本の英語教科書】

be (9), make (8), use (5), like, do, see, want (4), get, have, know, show, write (3)

【マレーシアの教科書】

be (108), do (57), have (49), use (27), make (25), say (22), take (19), read (17), find (16), happen (16), want (15), describe (14), follow

(13), help (13), know, learn, need, see, show, face (13), live, write (12), give, go (11), buy, cause, hear, lead, like (8), keep (7), eat, fit, mean, pay, plan, play, recycle (6), carry, end, gather, link, look, occur, produce, tell, think, wish (5), become, choose, come, fall, feel, inspire, order, receive, refer, require, sound, support, throw, try, visit, work (4), admire, begin, call, consider, contain, count, involve, join, lose, meet, miss, protect, replace (3)

このように両国の英語教科書に表れた関係文には質・量ともに大きな違いが見られる。特にマレーシアの教科書においては、指示文も関係代名詞を含むため、多様な動詞が用いられているのがわかる。英語教科書編集において、関係代名詞の自然な用法を表す例文を作ることは困難な作業であり、より適切な例文を選定するためにも、今後の検討に値するであろう。

参考文献

- Brown, D. (1971). Children's Comprehension of Relativized English Sentences, *Child Development*, 42, 1923—1936.
- Celce-Murcia, M., & Larsen-Freeman, D. (1999). *The Grammar Book: An ESL/EFL Teacher's Course*. Second edition. Heinle & Heinle.
- Croteau, K. C. (1995). Second Language Acquisition of Relative Clause Structures by Learners of Italian, In F. R. Eckman, D. Highland, P. W. Lee, J. Mileham & R. R. Weber (Eds.), *Second Language Acquisition Theory and Pedagogy* (pp. 115—128). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Doughty, C. (1991). Second Language Instruction Does Make a Difference: Evidence from an Empirical Study of SL Relativization, *Studies in Second Language Acquisition*, 13, 431—469.
- Eckman, F., Bell, L. & Nelson, D. (1988). On the Generalization of Relative Clause Instruction in the Acquisition of English as a Second Language, *Applied Linguistics*, 9, 1—20.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second*

- Language Acquisition*, Oxford: Oxford University Press.
- Gass, S. (1979). Language Transfer and Universal Grammatical Relations, *Language Learning*, 29, 327–344.
- Gass, S. (1982). From theory to practice, In M. Hines & W. Rutherford (Eds.), *On TESOL '81: Selected Papers of the Fifteenth Annual Conference of Teachers of English to Speakers of Other Languages* (pp. 129–139). Washington, D. C.: TESOL.
- Gibson, E. (2000). The Dependency Locality Theory: A Distance-based Theory of Linguistic Complexity, In Y. Miyashita, A. Marantz and W. O'Neil (Eds.), *Image, Language, Brain* (pp. 95–126). Cambridge, MA: MIT Press.
- Hansen-Strain, L. & Strain, J. E. (1989). Variation in the Relative Clause of Japanese Learners, *JALT Journal*, 11, 211–237.
- Hyltenstam, K. (1984). The Use of Typological Markedness Conditions as Predictors in Second Language Acquisition: The Case of Pronominal Copies in Relative Clauses, In R. D. Andersen (Ed.), *Second Languages: A Cross-linguistic Perspective* (pp. 39–60). Rowley, MA: Newbury House.
- 伊藤彰浩 (2001) 『共時的アプローチによる英語関係節の習得研究』リーベル出版.
- Izumi, S. (2003). Processing Difficulty in Comprehension and Production of Relative Clauses by Learners of English as a Second Language, *Language Learning*, 53, 285–323.
- Kadoi, M. (2009). Acquisition English relative clauses by Japanese learners of English, *TESOL Working Paper Series*, 7, 14–26.
- Keenan, E. & Comrie, B. (1977). Noun Phrase Accessibility and Universal Grammar, *Linguistic Inquiry*, 8, 63–99.
- Kuno, S. (1974). The Position of Relative Clauses and Conjunctions, *Linguistic Inquiry*, 5, 117–136.
- Nakamori, T. (2002). Teaching Relative Clauses: How to Handle a Bitter Lemon for Japanese Learners and English Teachers, *ELT Journal*, 56, 29–40.
- O'Grady, W., Yamashita, Y., Lee, M., Choo, M. and Cho, S. (2000). Computational Factors in the Acquisition of Relative Clauses, Keynote Address given to the International Conference on the Development of the Mind, Tokyo: Keio University.
- 阪上辰也 (2016) 「コーパス調査に基づく日本人英語学習者の英語関係節の産出傾向」『日本教科教育学会誌』39, 51–60.
- Schachter, J. (1974). An Error in Error Analysis. *Language Learning*, 24, 205-214.
- Schachter, J. & Celce-Murcia, M. (1977). Some Reservations Concerning Error Analysis. *TESOL Quarterly*, 11, 440-451.
- Tavakolian, S. (1981). The Conjoined-clause Analysis of Relative Clauses, In S. Tavakolian, (Ed.), *Language Acquisition and Linguistic Theory* (pp.167–187). Cambridge, MA: MIT Press.