

# 日本語学習者に共通して見られる現象と 母語による違い

## —I-JAS におけるストーリー描写課題の分析より—

奥野由紀子（首都大学東京）  
yukokuno@tmu.ac.jp

### 【要約】

本研究は、『多言語母語の日本語学習者横断コーパス (I-JAS)』に含まれる7か国の学習者を対象としたストーリー描写課題の結末部の言語形式に着目して分析し、どの母語話者にも共通して見られる現象と、母語によって異なる現象を明らかにし、その知見をもとに、より効果的な練習方法やフィードバック方法について考察するものである。

### 0. はじめに

近年、母語に応じた効果的な日本語教育の必要性が唱えられているが、基礎的な習得データの蓄積、及び、習得研究のメタ分析が十分ではないため、習得研究の知見を活かした教育現場への応用の実現は未だ現実的ではない状況にある。習得研究の成果を活かした効果的な教育方法を考えるためには、学習者に共通する部分はどこか、ある母語話者に特有の現象はなにかを明らかにしていく必要があるが、各習得研究において、レベルを統制し、複数の母語話者に同様のタスクや課題を行い比較することは容易ではない。そのような問題意識から現在構築されているのが、『多言語母語の日本語学習者横断コーパス (I-JAS)』（大学共同利用機関法人人間文化研究機構国立国語研究所公開）である。12の母語を対象に、同様のレベルを判定するテスト及びインタビューやストーリーテリング、作文タスクを実施し、将来的には1000人分のデータ公開を目指している。

本研究では、現在構築中のI-JASに含まれている絵を見せて行うストーリー描写課題データを用いて、ストーリーの結末部の言語形式に着目し、母語ごとの傾向を探索的に分析し、母語に共通して見られる現象と母語によって異なる現象について考察する<sup>1</sup>。そして、本研究の分析から得られた知見を日本語教育の現場へいかに応用し得るかについて考えたい。

## 1. 調査の概要

### 1. 1 使用データ

使用データは国立国語研究所にて現在構築中の『多言語母語の日本語学習者横断コーパス (I-JAS)』である。I-JASは12の異なる母語の海外における教室環境日本語学習者、および日本国内の教室環境学習者、自然環境学習者、成人日本語母語話者学習者による発話と作文を収録したコーパスである（迫田他2016）。本稿では、一次公開データの中から英語（英）、ドイツ語（独）、中国語（中）、タイ語（泰）、

---

<sup>1</sup>母語にかかわらず見られる現象については、本研究に先立って行った奥野・ティン(2015)を踏まえて考察する。



図1「ピクニック」

ハンガリー語（洪）、スペイン語（西）、フランス語（仏）を母語とする7か国の学習者15名ずつ計105名のストーリー描写課題「ピクニック」を使用する。105名はいずれも、大学で日本語を外国語として学習している教室環境のJFL（Japanese as a Foreign Language）学習者である。学習者には、2種類の日本語能力テスト（J-cat 及び SPOT90）を実施し、各国の学習者グループに日本語能力の差が出ないように抽出されており、中級後半程度、日本語能力試験N2程度であると位置づけられている。比較対象として母語話者15名も分析対象とする。

## 1. 2 調査方法<sup>2</sup>

学習者には、5コマ漫画を提示し、まずは、「話す」課題としてストーリーテリングが課された。次に、対面インタビュー（今回は分析の対象外）を30分程度行った後、再度同じ絵を見て、今度は「書く」課題としてパソコンでストーリーを入力した。今回はそのストーリーの最後の絵の描写部分の述部に焦点をあてて分析する。「話す」課題では、まず、よく絵を見てください、と指示され、「ピクニック」というタイトルと「朝、ケンとマリはサンドイッチを作りました」ということばに続けてストーリーを話すよう指示された。「書く」課題では同様の絵を見て、学習者のペースでPCに入力するよう指示された。図1に対象の5コマ漫画を提示する。

## 2. 課題による言語形式の違い（奥野・ティーン=2015より）

本研究に先立つ奥野他(2015)<sup>3</sup>では、ストーリーテリングの最終コマ部分に着目し、日本語学習者が表出した述部の言語形式を観察した結果、概ね以下の4つのパターンの使用が抽出された。

- ① 「食べられてしまいました・食べられてしまった」と「受身+しまった」と受け身にモダリティ表現を付加して使用するパターン
- ② 「食べられました・食われました・食べられた」と受身を使用するパターン
- ③ 「食べてしまいました・食べてしまった」と「てしまう」を使う能動態にモダリティ表現を付加して使用するパターン
- ④ 「食べました・食べた」と単純な能動態を使用するパターン

母語別および、課題別（「話す」課題＝S課題、「書く」課題＝W課題）での出現言語形式数を表1に示す。さらにS課題とW課題で言語形式数を比較し、S課題の方がW課題より少ない場合を白、S課題とW課題が同数の場合を薄いグレー、S課題の方がW課題より多い場合を濃いグレーで示す。

<sup>2</sup>本調査は、科学研究費助成研究基盤A(課題番号24241010代表者迫田久美子)でなされたものであり、筆者も分担者として調査を担当した。

<sup>3</sup>1次データ公開前に、インドネシア語（尼）、中国語（中）、英語（英）、ドイツ語（独）、タイ語（泰）を母語とする5か国の学習者15名ずつ計75名を対象として分析を行ったものである。

表 1 母語別および課題別の言語形式数

	尼	尼	中	中	英	英	独	独	泰	泰
	S	W	S	W	S	W	S	W	S	W
①Vられてしまった	3	4	1	0	1	4	2	3	2	7
②Vられた	1	3	6	9	1	0	1	1	3	1
③Vてしまった	6	6	1	2	7	6	6	7	5	6
④Vた	0	0	2	0	3	2	4	3	4	1

表 2 は表 1 をもとに、S の方が W より少ない場合 ( $S < W$ )、S と W が同数の場合 ( $S = W$ )、S の方が W より多い場合 ( $S > W$ ) が 5 か国語中でどの程度見られたかを示したものである。

表 2 言語形式数の傾向 (5 か国語中の数)

	S < W	S = W	S > W
①Vられてしまった	4	1	1
②Vられた	2	1	2
③Vてしまった	3	1	1
④Vた	0	1	4

表 1、表 2 の結果、①食べられてしまった、③食べてしまった、というより複雑な言語形式は、S 課題より W 課題の方が多く傾向にあり、また④食べた、は S 課題の方が W 課題より多く傾向にあることから、より複雑な言語形式が W 課題では表出している可能性が伺える。つまり、課題による言語形式は、母語ごとの集団の傾向としては母語にかかわらず W 課題の方が複雑な言語形式が表出する傾向にあるということが明らかとなった<sup>4</sup>。

### 3. 母語別による受動文、能動文の傾向

奥野他(2015)では、母語にかかわらず見られる課題による違いについて示したが、本節では母語による違いについて検討していきたい。まずは、3. で明らかとなった言語形式について、課題及び動詞 V の後の後続成分により、「受動文」か「能動文」かで集計する。つまり、①「Vられてしまった」②「Vられた」を受動文として、③「Vてしまった」④「Vた」を能動文として集計するというのである。集計の結果を表 3 に示す。

表 3 母語による受動文・能動文別の文数 (S 課題+W 課題)

	尼	中	英	独	泰
受動文	11	16	6	7	13
能動文	12	5	18	20	16

<sup>4</sup> 奥野他(2015)では、さらに同一被調査者内の「話す」課題と「書く」課題について分析している。

言語形式を受動文か能動文かで見てみると、英語、ドイツ語母語話者の受動態使用がそれぞれ一桁と少なく、能動文使用が多いことが分かる。逆に中国語母語話者は、受動文使用が多く、能動文使用が一桁と少ないことが明らかとなった。産出文を見ると(1)(2)<sup>5</sup>のように、英語、ドイツ語母語話者は「犬」が主語として顕在しているケースが他の母語話者より多かった。表4に母語ごとに「犬」を主語として顕在化している文数を示す。

- (1) 犬がピクニックの食べ物を全部食べました (英 EAU27-S)  
 (2) 犬がサンドイッチもリンゴも食べてしまいました (独 GAT24-W)

表4 「犬」を主語として顕在化している文数 (S 課題+W 課題)

	尼	中	英	独	泰
「犬」主語	6	3	18	18	9

さらに、英語話者、ドイツ語母語話者には(3)(4)のように、「残念です」「悲しくなりました」のように、話題の主の情意(今回の場合は残念な気持ち)を他の表現で補っている被調査者がいることが明らかとなった。インドネシア語、中国語、タイ語母語話者には一例も見られなかった。

- (3) 犬はサンドイッチを全部食べましたので、ケンとマリは悲しくなりました (EAU11-W)  
 (4) 犬が入ったまま、サンドイッチとか林檎とかを食べたら残念です (GAT27-S)

定延(2014)は、受身の情意として「話題の主になんかが起きた」という感慨であると述べているが、英語母語話者、ドイツ語母語話者は、受動文ではなく、能動文を使用する代わりに情意を他の表現を加えることで表現している可能性がある。

#### 4. 一次公開データでの検証

本節では、4. で明らかとなった傾向が、より多くの国を対象とした場合でも同様か、検証したい。西語・泰語・独語・ハンガリー(洪)語・仏語・英語・中国語の7か国と、比較対象として日本語を加え、8か国で検証を行う。表5にS課題とW課題を合わせた母語による言語形式別の文数を示す。

表5 母語による言語形式別の文数 (S 課題+W 課題)

	日	中	英	独	西	洪	仏	泰
① Vられてしまった	14	3	4	2	0	1	1	3
② Vられた	11	16	1	0	0	2	4	7
③ Vてしまった	5	0	15	20	20	21	16	17
④ Vた	0	5	8	7	9	6	9	2
⑤ その他	0	6	2	1	1	0	0	1

<sup>5</sup> 例文の後の( )内は母語・被調査者番号・課題の種類である。話す課題をS、書く課題をWで表示している。

さらに、①「Vられてしまった」②「Vられた」を受動文として、③「Vてしまった」④「Vた」を能動文として表6に集計を行い、先に示した例文(3)や(4)のように情意表現を補足している場合、その数値を( )で示す。

表6 母語による受動文・能動文別の文数(情意表現補足数)

	日	中	英	独	西	洪	仏	泰
受動文	25(10)	19(4)	5(5)	2	0	3(2)	5(1)	10(2)
能動文	4(1)	11(2)	25(16)	28(7)	30(4)	27(17)	25(13)	20(2)

一次公開データを用い母語を増やして検討した結果を示す表6においても、中国語母語話者は、やはり受動文使用が多く、情意表現での補足が少なく、話題の主の情意を受動文で表現している可能性が高いことが分かる。英・独・西・洪・仏語母語話者の場合、能動文使用が全30例中25例以上と8割以上であることが明らかとなった。特に英・洪・仏語母語話者の場合、能動文を使用し情意を他の表現で補足する傾向が強いことが分かった。以下に英・洪・仏語母語話者の産出例を(5)～(7)に示す。

(5) たべものを犬に食べられてしまいました。残念でした。(英 EAU37-W)<sup>6</sup>

(6) 犬がバスケットの中にいたあいだサンドイッチをぜんぶ食べたときずいた(気付いた)ケンたちは悲しかった。(洪 HHG48-W)

(7) 犬は突然バスケットから出て来て、ピクニック(ピクニック)全部食べてしまいました。ケンとマリはかわいいそう(可哀想)です。(仏 FFR40-W)

また、日本語母語話者は受動文を最も多く使いつつ、さらに情意を他の表現でも付加している場合があることが明らかとなった。さらに、奥野他(2015)で独自に収集した母語話者データと同様に、述部の言語形式として学習者には出現していなかった「テイタ」の使用が多いことも学習者とは異なる傾向であった<sup>7</sup>。表7に日本語母語話者が用いた言語形式を示す。学習者にみられた「食べた」「食べました」の形式はなく、学習者の産出にはない「①食べられてしまっていました」「③食べられていました」「⑤食べてしまっていました」のような「テイタ」の形式が30例中11例見られた。逆に、母語話者には、学習者にみられた「食べました」は1例も見られなかった。

<sup>6</sup>受動文使用者も情意を語彙で補足していることから、受動文を使えないから補足しているとも現段階では言い切れない。

<sup>7</sup>奥野他(2015)で独自に収集した母語話者データは学習者と同様の年代の大学生日本語母語話者であった。I-JASに収録されている日本語母語話者の年代は様々である。

表7 日本語母語話者が用いた言語形式

言語形式	文数
① 食べられてしまっていた	3
② 食べられてしまった	11
③ 食べられていた	6
④ 食べられた	6
⑤ 食べてしまっていた	2
⑥ 食べてしまった	2

### 5. 日本語学習者に共通してみられる現象に関する考察

以上 3.4.5 節の調査結果から、日本語学習者に共通してみられる現象と母語によって異なる傾向があることが明らかとなった。

母語にかかわらず日本語学習者に共通してみられた現象は、まず、より単純な形式が話す課題に多く現れ、より複雑な言語形式が書く課題に多く現れるということである。ストーリー課題調査では、最初に話す課題を行った後、インタビューをはさんで、今度は自分のペースで同じ内容の書く課題を行っており、書く課題の方がモニターが働き、より複雑な形式が出現したと考えられる。これは第二言語習得過程における作業課題による中間言語の変異性 (variability) やプランニングの有無として説明できよう。Tarone (1983) は、あまり注意を向けられない口頭タスクだと、処理過程において形式に注意を払わないので誤用が多くなるが、作文のような作業課題ではモニターが働き、形式に注意を向けることができるため誤用が少ないことを示し、どちらも学習者の中間言語であり、「中間言語連続体」として説明できるとしている<sup>8</sup>。また情報処理理論 (information processing theory) では、人の認知能力には限りがあり、処理すべき情報の全てに注意を向けることはできないとされるが、プランニングの機会を与えることで認知的負担を減らし、注意を向け、より質の高い産出ができるようになるのではないかと考えられている<sup>9</sup>。奥野他(2015)では、同一被調査者内の分析を行い、課題による正確さと複雑さの組み合わせから、変異性には様々なパターンがあることが明らかにし、それぞれのパターン例の観察から、変異性の要因には、各学習者の知識レベルと処理レベルそして処理過程におけるメタ言語的な知識が複雑に関与していることを指摘している<sup>10</sup>。

また、学習者に共通してみられる現象として、物語の終結部において「テイタ」は母語話者は多く使用するが、学習者に出現しないことが明らかとなった。5.でも述べたように、「ラレル」や「シマ

<sup>8</sup> Bialystok & Sharwood Smith (1985) は中間言語変異性の説明理論として中間言語体系を知識の体系とその知識を処理する混成的な体系であると捉え、母語話者とは異なる中間言語を説明するためには学習者の知識レベル (宣言的知識) と、処理的なレベル (手続き的知識) を区別して想定するのが有効であるとし、さらに山岡 (1989, 1997) は作業形式という外的な視点から捉えるだけでは、学習者の心理過程という視点が弱いことを指摘し、学習者のメタ言語的知識の観点を加えて変異性を捉える必要性を指摘している。

<sup>9</sup> 近年、タスクプランニング研究が盛んにされており (Ortega 1999, 2005, Yuan & Ellis 2003, Ellis 2005, Sangarun 2005, 中窪 2012) 日本語学習者を対象とした (中窪 2012) では、ストーリー描写課題を実施し、発話思考法によりプランニングとフォーカスオンフォームとの関わりを分析し、プランニングのタイミング、時間制限の有無、指示の有無に関わらず学習者は語彙、文法についてプランニングしていることを示している。

<sup>10</sup> 話すと書くで、複雑でかつ正確なる傾向が高いものの、書く課題において言語形式が複雑になっても正確さが落ちる場合は、言語処理的知識に問題があり、形式が単純になり正確さが増す場合には文法の間違いをしないように気をつけようというメタ言語的知識が作用している可能性があることを示している。

ウ」という形式と一緒に用いることは、「書く」場合であっても学習者にとっては認知的負荷が高いということが考えられる。それと同時に、同じストーリーテリングの2コマ目では「ケンとマリが地図をみているときに」というように動作継続の「テイル」は使っているが、物語の終結部における「テイタ」が出現しないということは、結果残存としての「テイタ」自体が使えていない可能性もあげられる。結果残存の「テイタ」は母語にかかわらず習得が難しいことが指摘されており<sup>11</sup>、過去の一時点である「観察時」に発話者の「視点」があるという性質から、ストーリーテリングに見られるような語りの際の視点の置き方が学習者にとって難しいことが伺える。

## 6. 母語によって異なる傾向に関する考察

4.において、母語別に受動文か能動文かで集計した結果、中国語母語話者は受動文を使用して表現するが、英・独・西・洪・仏語母語話者は受動文を使用して表現することが少ないことが明らかとなった。今回の一次公開データを用いて対象とした言語は類型論的に、タイ語の中立語を除き、全て対格型言語であり、能動と受動の対立を母語に有する。能動文と受動文を形態面から見ると、受動文の述語は受動の意味を示すなんらかの形態素を含み有標とされている(Shibatani1985, 柴谷 1997)。動作主が主語として機能する能動文が無標とされることから、能動文の方が認知的にも負担が軽く、第二言語の日本語においても能動文が多用されたと推測される。今回、動作主である「犬」の顕在化や、他の情意表現を補うことが受動文を使用しない言語の母語話者に多かったことは、母語において、能動文の基本的意味である「行為が主語の意志のもとに発生する」ことに重きをおく言語であることが影響していることが推察される。

では、なぜ中国語では有標である受動文が多く用いられたのであろうか。それは、中国語の受動文において最もプロトタイプ的な‘被字句’<sup>12</sup>は、基本的に好ましくないこと、不本意なことに使われる(大野 1993)ことによる、正の転移であると考えられる。今回のストーリーテリングのような被害を表す状況において、中国語母語話者にとっては受動文を用いることがより自然であったのであろう。このことは、中国語母語話者は受動文のみで表現し、他の表現で情意を補うことがほとんどなかったことについても納得がいく。今後、各母語によるストーリーテリングを行い、追検証してみるとより明確になると考える。

## 7. 日本語教育への応用

本研究では、ストーリーテリングの分析調査を通して、母語にかかわらず共通して見られる言語現象と母語による傾向の違いを明らかにし、その要因について考察した。学習者の言語現象を、母語に共通してみられる現象なのか、それともある母語話者に特有の特徴なのかを知ることにより、より効果的な練習方法やフィードバック方法を考えることができよう。

本研究では「話す」より「書く」方がより複雑な形式が出現する傾向にあったことから、知識としては理解できていても処理レベルにおいて自動化できていない可能性が伺える。実際の調査では、「話す」課題を先に、「書く」課題を後に行ったが、教育現場においては、例えば過去の出来事<sup>13</sup>などを

<sup>11</sup>庵(2017)では、母語によりその要因は異なることを提示している。

<sup>12</sup> ‘被’は書面語で‘叫、让、給’は口語である。‘被、給’は動作主を文中に表すことができるが話者の関心がなければ表さなくてもよく、‘叫、让’では動作主は必須とされる。

<sup>13</sup> 失敗談や残念だった話でかつ滑稽で笑って話せるような経験談が適している。

語る練習を取り入れ<sup>14</sup>、プランニングする時間を設け、モニターが働く状況にある「書く」タスクを先に行い、その後その内容を「話す」という練習を提案したい。また、ただ単に産出させるだけではなく、よりよい産出への足場かけ (scaffolding) が求められる。例えば、語りの終結部の「テイタ」は母語にかかわらず学習者には出現しないことから、結果残存の「テイタ」について取り上げ、その一連のタスクの中で明示的に取り上げることも効果的だと思われる<sup>15</sup>。日本語母語話者による語りのインプットを与え、終結部つまり「オチ」にフォーカスをあてて、どのような表現を用いているかに気づかせることも有効であろう。その上で、「オチ」の情意を表す際に、すでに初級で学んだ文型「ラレル」「シマウ」「テイタ」などの文法要素を組み合わせる (全て用いなくてもよい) 表現すればよいということを示すことにより、学習者の心理的負担も軽くなるのではないだろうか。

また、産出したものに対するフィードバックとして、中国語母語話者には、「受動文+テイタ」を用いるとより語りの終結部としての座りがよくなることを示し、英・独・西・洪・仏語母語話者は受動文を使用して表現することが少ないであろうから、日本語では残念な気持ちを受動文でも表せることを伝えるといいのではないだろうか<sup>16</sup>。おそらく、受動文だけではなく情意を表す表現の使用も多くはない独・西語母語話者には、語りの際には、淡々と事実を述べるだけではなく、受動文や、情意を表す語彙で補足することにより、語り手の気持ちが生き生きと伝わることをフィードバックしてはどうかと考える。各言語や文化に精通している日本語教師はより母語や学習スタイル等に考慮したフィードバックも可能であろう。習得研究の成果の蓄積と共に、各言語や文化に考慮した教育方法を共有し、母語に応じたより効果的な学習方法やフィードバック方法を考えていく必要がある。

追記：本稿は発表時のコメントを踏まえ、多少加筆修正を加えたものである。当日コメントを下された皆様に感謝いたします。尚、本稿は平成 28 年度～平成 31 年度科学研究補助金「海外連携による日本語学習者コーパスの構築および言語習得と教育への応用研究」(基盤研究 (A) 課題番号 16H01934 代表迫田久美子) によるものである。

## 参考文献

- 庵功雄(2017)『一歩進んだ日本語文法の教え方』くろしお出版
- 庵功雄・清水佳子(2016)『上級日本語文法演習 時間を表す表現 (改訂版)』スリーエーネットワーク
- 大野純子(1993)「中国語の受動文をめぐる」『藝文研究』vol. 64, 慶応義塾大学藝文学会 pp193-210.
- 奥野由紀子・ディアンニリスダ(2015)「『話す』課題と『書く』課題に見られる中間言語変異性一ストーリー描写課題における「食べられてしまっていた」部を対象に一」『国立国語研修所論集』9 pp. 121-134.
- 小口悠紀子(2017)「談話における出来事の生起と意外性をいかに表すかー中級学習者と日本語母語話者の語りの比較」『日本語/日本語教育研究』8 pp. 215-229.

<sup>14</sup> 小口(2017)において、同様のストーリーテリングの分析を通し、ある程度の長さの文脈を用いたり、日常で起こり得る語りの場面を想定しながら接続表現や副詞表現などを提示する工夫の必要性が述べられている。

<sup>15</sup> 文法的観点についての具体的な学習者への提示方法は庵・清水(2016)に詳しい。

<sup>16</sup> 英語のアカデミックライティングなどでは受動文を出来るだけ使わないようにという指導もあることから、日本語においては受動文をあえて避ける必要はないことを伝えてもよい。

- 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」『国語研プロジェクトレビュー』 Vol.6 No.3, 国立国語研究所 pp.93-110.
- 柴谷方良(1997)「言語の機能と構造と類型」『言語研究』112 pp.1-31.
- 定延利之(2014)「情意から見た日本語の受身」『2014年度日本語教育学会春季大会予稿集』日本語教育学会 pp.27-29.
- 砂川有里子(2016)「中級以降で指導が必要なテシマウの用法について—学習者と母語話者の使用状況調査に基づく考察—」平成26~28年度科研費基盤研究(B)(一般)研究成果報告書『日本語の多様な表現性を支える複合辞などの「形式語」に関する総合研究』169-184.
- 中窪高子(2012)「日本語学習者のタスク・プランニングの過程—プランニングにおけるフォーカス・オン・フォームの分析—」『第二言語習得研究と言語教育』くろしお出版 pp.109-130.
- 山岡俊比古(1989)「教室における学習者の中間言語の変異性—要因分析—」『中国地区英語教育学会研究紀要』No.19, pp.205-215.
- 山岡俊比古(1997)『第2言語習得研究』桐原ユニ.
- Bialystok, E. & M. Sherwood Smith. (1985) Interlanguage is not a state of mind: An evaluation of the construct for second-language acquisition, *Applied Linguistics* 6, 101-117.
- Ellis, R. (2005) Planning and task-based performance: Theory and research. In R. Ellis (eds.), *Planning and task performance in a second language*, Philadelphia: John Benjamins. pp.3-34.
- Ortega, L. (1999) Planning and focus on form in L2 oral performance. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 109-148.
- Ortega, L. (2005) What do learners plan? Learner-driven attention to form during pre-task planning. In R. Ellis (eds.), *Planning and task performance in a second language*, Philadelphia: John Benjamins. pp.77-109.
- Sangarun, J. 2005. The effects of focusing on meaning and form in strategic planning. In R. Ellis (eds.), *Planning and task performance in a second language*, pp.3-34. Philadelphia: John Benjamins.
- Schmidt, M. (1980) Coordinate structures and language universals in interlanguage. *Language Learning* 30, 397-416.
- Shibatani, M. (1985) Passives and Related Constructions: A Prototype Analysis. *Language*, 61-4, 821-848.
- Tarone, E. (1983) On the variability of interlanguage systems, *Applied Linguistics* 4:143-163.
- Yuan, F., and Ellis, R. (2003) The effect of pre-task planning and on-line planning on fluency, complexity and accuracy in L2 monologic oral production. *Applied Linguistics* 24, 1-27.