

「話す」と「書く」という課題の違いが 中級学習者の語りに及ぼす影響 ——個人内における接続表現の変異に着目して

小口悠紀子

◆要旨

本稿の目的は、発話と作文という課題によるプランニング時間の多寡が、学習者の産出に及ぼす影響を、個人内の変異に着目した上で明らかにすることである。そこで、語りにおいて重要な役割を果たす接続表現に着目し、中級学習者と母語話者計75名のコーパスデータを分析した。その結果、母語話者と学習者の接続表現の使用には大きな違いが見られた。特に、学習者は、即時的な処理が要求される「話す」課題より「書く」課題の方が、母語話者と類似の形式を多く使用していた。さらに、学習者個人内の変異を見ると、プランニング時間が長いほど、①「て」（継起）→②「とき」（同時・前後）→③「と」（同時・前後の即時性と意外性）と、より複雑な意味機能を持つ接続表現の使用が進む傾向にあることが明らかとなった。

◆キーワード

作文、発話、I-JAS、接続表現、物語描写課題、タスク・プランニング

◆ABSTRACT

This study examines the effect of planning time on language use of Japanese learners when they describe unexpected events in the discourse. Data was analyzed from 75 instances of storytelling in I-JAS corpus by Intermediate learners of Japanese and native Japanese speakers, collected in two different ways (oral task and written task).

The result showed that there are large differences between which conjunction Native Japanese speakers and intermediate learners used, but providing additional planning time improved native like language use by learners. Moreover, Looking at learners individual variation, it became clear that there was a tendency that when provided with longer planning time learners would use conjunctions that carried more complicated meaning; specifically with the shortest amount of time using “te” (occurring in succession), when provided with more time using “toki” (simultaneous or approximate) and using “to” (simultaneous or approximate expressing immediacy and surprise) when provided with the most planning time.

◆KEY WORDS

Writing, Oral production, I-JAS corpus, Conjunctions, Picture description, Task planning

The Effect of Planning Time in Intermediate Learners' Writing and Speaking Tasks
Interlanguage variability of conjunctions in storytelling
YUKIKO KOGUCHI

1 問題の所在と本研究の目的

中級以上の学習者は、ある程度まとまった談話を展開することができるようになる。そして、自身の経験や体験を誰かに伝えたいという欲求を、徐々に満たしていく。ところが、学習者の語りはどこか不自然で、話の展開や意図が聞き手に伝わりにくい場合が多い（小口2017, Koguchi 2018）。

学習者の語り^[註1]を対象に分析を行った渡邊（1996）、南（2005）は、場面と場面の接続や語りの構造にかかわる文法的な表現の使用において、母語話者と学習者に違いが見られることを明らかにした。また、小口（2017）では、語りの中で特に重要な意味を持つ新しい出来事の生起場面において、中級学習者の意外性を含む接続表現の使用がほとんど見られないことを指摘した。しかし、これらはいずれも発話による産出を対象にしたものであり、ある学習者が使用しなかった項目に関して、学習者自身が適切な知識を持っていたのかどうかは分からない。言い換えると、中級学習者による語りの「つまずき」の原因が、知識の欠如にあったのか、それとも知識はあるが自動化しておらず、即時的な運用が困難であったのかについては、検討しきれていない。

一方、奥野・ディアンニ（2015）では、語りの終結部に現れる「てしまっていた」という形式を対象に、「話す」と「書く」という産出方法の違いによる中間言語変異性を観察した。その結果、書く課題のように処理に時間をかけることができる場合には話す課題と比べて、学習者の産出形式の複雑さと正確さが高まるケースが見られた。第二言語習得過程において、同一個人の言語運用に変異性があることは古くから指摘されているが（Tarone 1985）、最近では、プランニングの機会の増加が学習者の言語運用にいかに関与するかという検討が重ねられている。しかし、そのほとんどは、談話全体の語彙や文法形式の正確さ・複雑さを網羅的に測定することを目的としており、ある特定の場面を描写する際に用いられる表現形式に特化したものはない。しかし、とりわけ語りにおいては、新しい出来事の生起や意外な場面展開が話の流れの中で重要な意味を持つことから、話者はその場面描写を重視する可能性が高い。また、こうした場面は、聞き手の興味をそそる対象になり得ることからも、語りに関する指

導を効果的に行うためには、ある場面を描写するためにどのような表現が用いられるかについて調査することも重要であろう。

そこで、本研究ではまず、中級日本語学習者が新たな出来事の生起場面をいかに表すかという言語使用の実態を「話す」と「書く」という異なる課題を用いて捉え直す。次に、「話す」と「書く」という課題の違いが個人内の言語使用にどのような影響を与えるかという点について、各課題におけるプランニングの機会の違いから考察する。

2 先行研究

学習者が言語を産出する前や最中に、計画を立てる時間をとることをタスク・プランニングと呼ぶ。第二言語習得におけるタスク・プランニングの研究はEllis（1987）以降、現在まで多くの調査が行われてきた（中窪2012）。これらの研究の背景には、人間の認知処理能力の限界から人は一度に処理すべき情報の全てに注意を向けることができないという情報処理理論の考え方がある。これは、特に第二言語習得過程の学習者にとって深刻な問題とされ、学習者は常に限られた処理能力の中、何に注意を向けるのか選択する必要がある（中窪2012）。プランニングには、タスクを行う前に実施するもの（プレ・タスク・プランニング）と、最中に行うもの（オンライン・プランニング）がある。どのような場合であっても、人は産出の過程で多かれ少なかれプランニングはしているが、即時的な処理を求められる発話と比べ、時間制限のない作文では産出する形式に注意を向ける機会が多いと考えられている。ここから、プランニングの機会や時間の多寡を考慮すると、作文は発話に比べ、学習者が持つメタ的な言語知識が反映されやすいと考えられる。そこで本研究では、小口（2017）や奥野・ディアンニ（2015）に残された課題を解決すべく、以下の2点を研究課題とする。

- 研究課題1 学習者は新たな出来事の生起をどのような接続表現で表すか。
- 研究課題2 課題の違いによって、個人内で使用される接続表現に変異性が見られるか。

「話す」と「書く」という課題の違いが
中級学習者の語りに及ぼす影響

3 分析対象

分析対象としたのは、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)』(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。I-JAS は日本語を学ぶ12の異なる母語の海外教室環境学習者、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による発話と作文が収録されたコーパスである(迫田他2016)。本稿では、「ピクニック」(5コマのストーリーテリング課題、図1参照)の発話文字化資料のうち、第一次公開データに収録されている日本語母語話者、及び、4つの異なる言語を母語とする日本語学習者のデータを分析対象とした。具体的には、日本語母語話者(以下、JJI)15名と、日本語を外国語として学習している中国語母語話者(CCM)、英語母語話者(EAU)、韓国語母語話者(KKD)、ハンガリー語母語話者(HHG)の学習者各15名、計75名の分析を行った。学習者はいずれもJ-CATとSPOTによるレベル判定が行われており、中級後半程度、日本語能力試験でN2程度であると位置づけられている^[註2]。課題に使用された5コマ(場面①~⑤)のイラストは、主人公である男女がサンドイッチを作ってピクニックに行くが、知らぬ間にバスケットに飛び込んだ飼い犬がサンドイッチを食べてしまうというものである。登場人物の名前(ケン、マリ、犬)や日本語能力試験の旧2級以上の名詞語彙(犬、地図、バスケット)には、日本語と英語の訳を付与し振り仮名がつけられていた。

学習者は話す課題を開始する前に、まず絵をよく見るよう指示され、ストーリーの内容を1分以内で確認する時間が設けられた。その後、「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」に続けてストーリーを話す(話す課題)、もしくは

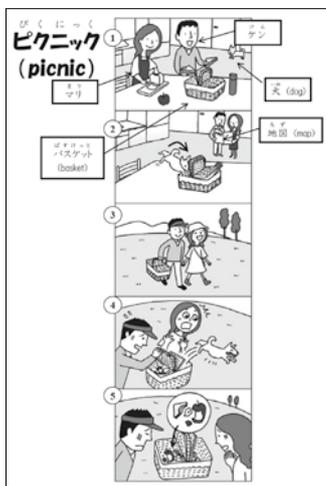


図1 「ピクニック」(迫田他2016)

調査手順	時間制約
プレ・タスク・プランニング	1分
話す課題	—
オンライン・プランニング短	—
関係のない課題	40-50分
プレ・タスク・プランニング	—
書く課題	10分
オンライン・プランニング長	—
SPOT / J-CAT	—

図2 調査手順

は、コンピュータの画面に打ち込む(書く課題)よう指示された。書く課題のために与えられた時間は10分であった。話す課題と書く課題の間には別の課題を40分から50分行った。調査の簡単な流れを図2に示す。図中の「—」は、特に時間制約の指示はなく、課題遂行が終わった時点でその課題が終了となったことを示す。分析対象は、物語の中で新しい出来事が生起し、話者や登場人物にとって意外性^[註3]があると考えられる場面④で用いられた表現形式の中から接続表現を選定した。接続表現を対象にした理由は、小口(2017)において、母語話者と中級学習者の使用が大きく異なっていた項目の1つであることに加え、どのような教科書で学習していたとしても、中級時点で既に複数の表現を学習済みだと考えられるからである。場面④は時に場面⑤と連続した複文の中で語られることもあったが、その場合はバスケットから犬が飛び出し、ケンとマリが驚く場面の描写だと判断される部分のみを抽出し、場面⑤に描かれているようなサンドイッチなどを犬が全て食べてしまった、もしくは犬に食べられてしまったという言及は対象に含まなかった。また、犬が飛び出す場面を主節とする文において、従属節での言及が移動を表す動詞(行く、来る、歩く、着く)の場合も、④の場面で中心となる出来事の生起に関与する動作ではないため対象から除外した。対象とする産出データの選定、分析作業は執筆者が行ったが、その全てにおいて日本語教育経験がある日本語母語話者1名によるチェックを受け、一致しない点については話し合いのもと解決した。

4 結果

以下に日本語学習者と学習者のデータを分析した結果を示す。研究課題に従い、「話す」と「書く」という課題の違いがもたらす個人内における言語変異に着目しながら結果を述べる。便宜上、話す課題をST、書く課題をSWと表し、話者個人を特定する場合には国を表す記号のあとに1～15の番号をつける。なお、学習者60名のうち、KKD4名、CCM2名、HHG2名のデータには対象場面への言及が見られなかったため、最終的には52名分のデータが分析対象となった。

4.1 新たな出来事の生起と意外性を表す接続表現の使用

まず、ここでは新たな出来事の生起とその意外性を表すために、学習者と母語話者が使用した接続表現の種類について言及する。表1に日本語母語話者と学習者が使用した接続表現を、図3に全体の割合を示す。なお、表1では各課題20%以上の使用が見られた形式を網掛けで示した。また、数字は使用回数(人数)を表し、空欄は使用が見られなかったことを表す。以降では、「と」「すると」は「と」系、「とき」「そのとき」は「とき」系、「で」「て」「それで」は「て」系の接続表現として扱う。

表1、図3を見ると、学習者と母語話者が使用した接続表現には、大きく異なる傾向が見られる。まず、母語話者は、課題の種類にかかわらず例1のような「と」系の接続表現の使用が大半を占めている。特に話す課題(62%)より書く課題(86%)の方が「と」系の使用が目立つ。話す課題では「と」系他、「途端」(23%)、「ところ」(15%)というバリエーションが見られたが、書く課題になると「と」系に加え、例2のような「たら」が2例(14%)出現したのみであった。母語話者が使用したこれらの接続表現は、いずれも前件(もしくは、従属節)の事態が実現した瞬間、意外性や驚きのある後件(もしくは、主節)の事態が実現する様子を表す(庵他 2000, 日本語記述文法研究会 2008)という特徴を持つ類義の接続表現であることが分かった^[註4]。

(例1) 目的地に着いて、バスケットを開けると、何と愛犬が中から飛び出

表1 日本語母語話者と学習者による接続表現の使用回数

	母語話者				日本語学習者											
	話す課題		書く課題		話す課題						書く課題					
	件数	%	件数	%	KKD	CCM	EAU	HHG	SUM	%	KKD	CCM	EAU	HHG	SUM	%
と	8	62%	12	86%				2	2	5%	2	2	1	3	8	20%
たら		0%	2	14%	1	2	2	1	6	15%	1	1	2	1	5	13%
途端	3	23%		0%				1	1	3%		1		2	3	8%
瞬間		0%		0%					0	0%			2	1	3	8%
ところ	2	15%		0%					0	0%					0	0%
とき		0%		0%	3	5	5	4	17	44%	5	7	3	3	18	45%
て		0%		0%	2	3	4	2	11	28%		1	1		2	5%
その他		0%		0%	1		1		2	5%	1				1	3%
合計	13	100%	14	100%	7	10	12	10	39	100%	9	12	9	10	40	100%

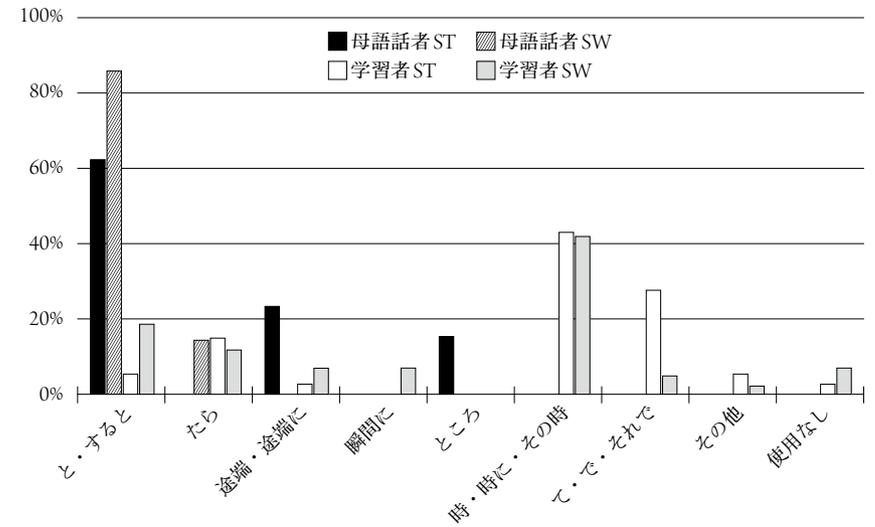


図3 日本語学習者と母語話者による接続表現の使用割合

してきました。(JJJSW50)

(例2) お昼ご飯を食べようとバスケットを開けたら、中から犬が飛び出してきました。(JJJSW15)

これに対し、学習者は、「とき」系、「て」系、「瞬間」、「とたん」といった非常に多様な接続表現を使用していることが分かった。話す課題では、「とき」系(44%)の接続表現が一番多く、「て」系(28%)、「たら」系(15%)、「と」系(5%)と使用回数が続いている。ところが、書く課題では、「とき」系(45%)が一番多いものの、「て」系の使用はわずか5%に減少し、代わりに「と」系(20%)、「たら」系(13%)の使用が増えている。つまり、学習者は、話す課題では前件と後件の事態が順に、もしくは、同時に発生することを表す「て」系、「とき」系接続を多く使用する傾向があるが、書く課題では同時を表す「とき」系に加え、前件の事態をきっかけに後件の事態が起こるといった連続的な動作や意外性を含む「と」系、「たら」系を使用する割合が増えていた。

以下に書く課題における学習者の実際の使用例を示す。

(例3) バスケットを開いて、犬が飛んできました。(EAUSW03)

(例4) お腹が空いた、バスケットを上げる時、犬は飛び出した (CCMSW14)

例3では、ケンとマリがバスケットを開けると、犬が飛び出すという展開を「て」でつないでいる。しかし、日本語の文法的な制約上、従属節と主節の主語が異なる場合に「て」を用いることはできない。それに対し、例4のように「とき」を用いると、前件と後件を違和感なくつなぐことができる。ただし、「とき」による接続は、母語話者による例1、2と比較すると、従属節における動作をきっかけに主節の動作が起こったという臨場感や意外性が伝わりにくい語りになる。これは、「とき」という接続表現が「主節の出来事が成立する時を同時点的に表すが、時間的前後関係から見ると主節の出来事が成立する時間は従属節の出来事が成立する時間の同時、直前、直後のいずれか」(日本語記述文法研究会 2008: 171) という特徴を持ち、比較的広い時間帯を指すことができることに起因すると考えられる。寺村(1982)は、形式の誤用という観点のほか

に、適切さという概念について言及し、客観的には同じ事柄を表すのにいくつかの文法的な形がある場合、どれがその場に最も適切かを考えることも重要であると述べている。この考え方に沿うと、母語話者が多く使用した「と」系接続、「途端」「ところ」という接続表現と比べ、「とき」は示し得る時間帯が広いことから、ここでは適切さが低いと言えるだろう。

以上より、小口(2017)では、話す課題のみを分析し、学習者が使用する接続表現が母語話者のそれとは異なることを指摘している^[註5]が、書く課題においてもその傾向が見られることが本調査によって明らかとなった。次に、研究課題2で示した通り、課題の違いが中間言語の変異性とどうかかわっているのか、個人内での接続表現の使用を比較しながら検討する。

4.2 各課題において使用された接続表現と中間言語の変異性

学習者が使用した接続表現形式は、課題の種類によって異なる事例が半数以上あり、主に以下のパターンが観察された。

- ①話す課題で「とき」系の接続表現を使用しており、書く課題でも一貫して「とき」系を使用している(7例)。
- ②話す課題では「て」系の接続表現を使用しているのが、書く課題ではより適切な表現だと考えられる「とき」(5例)や「と」(2例)を使用している。
- ③話す課題では、「とき」系の接続表現を使用しているのが、書く課題ではより適切な表現だと考えられる「と」(4例)「途端に」(2例)などを使用している。

ここで具体例を見ていきたい。

(例5) ええバスケットを開けて んま犬が飛び込んだ (HHGST19)

(例6) バスケットを開けたとき、犬がそのバスケットから飛び込みました。(HHGSW19)

(例7) ケイさんが、バスケットを、を一あげている時一、犬がんーバスケット、の一中に一飛びます (CCMST34)

(例8) ケンさんはこのバスケットをあげると、犬は飛び出した。(CCMSW34)

例えば、ハンガリー語が母語である HHG19 は、話す課題では「開けて」と産出したが、書く課題では「開けたとき」という表現で同じ場面を描写している。また、中国語が母語である CCM34 は、話す課題では「あげている(開けている)時」と表現したが、書く課題では「あげる(開ける)と」と表現してより効果的に場面の描写をしている。このように、学習者の個人内における変異は、①複数の出来事の継起を表す「て」→②複数の出来事の同時、前後という時間的関係を表す「とき」→③複数の出来事の同時、前後という時間的関係に加え、その即時性と意外性を表す「と」、という段階を経る大まかな傾向が見られた。なお、書く課題において「て」を使った2名はどちらも話す課題でも「て」を使用していた。つまり、話す課題において、「と」や「とき」のようにより適切な表現を使用している学習者の中には、書く課題で「て」に逆行(バックスライディング)する者はいなかった。一方、母語話者に関しては、もともとどちらの課題でも「と」系の接続表現を使用していた場合の他、話す課題で「途端」「ところ」としているものの書く課題では「と」系、「たら」を選択している事例、話す課題で「と」系で表していたものを「たら」にする事例が見られた。

5 考察

4.1では、中級学習者が新たな出来事の生起と意外性を表すために使用した接続表現が、母語話者と大きく異なっていることを示した。また、学習者は話す課題では「とき」「て」の使用が多かったのに対し、書く課題では「て」の使用がほとんどなくなり、「と」「たら」「途端」というより適切な表現の使用が増えていた。では、なぜ学習者は話す課題において、「と」より「て」や「時」を選択する傾向にあるのだろうか。また、なぜ「て」の使用は書く課題になると減ったのだろうか。渡邊(1996)では語りにおいて、中上級学習者が「て」を多用する傾向があり、時間の流れや、前件と後件の関係が分かりにくくなる事例を取り上げている。このように、日本語習得過程にある学習者は頻繁に

「て」で文と文をつなぐ(「て」ストラテジー)ことが知られているが、本稿で対象とした中級学習者は、作文では「て」の使用を避ける傾向にあった。つまり、中級レベルの学習者は、「て」で接続することが適切ではないということを感じつつも、発話のように即時的な運用を求められる場合には、ストラテジーとして「て」を多用している可能性がある。

4.2では、「話す」と「書く」という課題の違いが学習者の言語産出に及ぼす影響について観察した。すると興味深いことに、話す課題より書く課題の方が、「と」「たら」「途端」のように、意味機能的に複雑な接続表現が産出される傾向が見られた。また使用する接続表現が母語話者の使用傾向に近づくことも分かった。これは、即時的な言語処理を要求される話す課題に対し、書く課題は処理時間が長く、接続表現の使用に処理資源をより多く配分することができたためと考えられる。このことから、中級学習者は、語りにおける新しい出来事の展開場面において、話者の意外性を表す接続表現に関する知識はあるが、即時的な運用が困難であることが示唆された。

使用された接続表現の個人内の変化を見ると、①複数の出来事の継起を表す「て」→②複数の出来事の同時、前後という時間的関係を表す「とき」→③複数の出来事の同時、前後という時間的関係に加え、その即時性と意外性を表す「と」、という段階を経る大まかな傾向が見られた。このようにして、個人内の言語変異に、ある程度共通した順序が観察された点は大変興味深い。データ数が少ないので、今後調査分析を重ねる必要があるものの、学習者にある程度普遍的な習得順序がある可能性を個人内の言語変異から示すことができた。こうした発見は学習者の言語運用を誤用か正用かという視点だけでなく、学習者がある場面や状況、機能を表すためにどのような言語運用を行っているかを注意深く観察することにより見えてくるものである。分析自体は目視で行う必要があるものの、コーパスの整備が進むことにより、今後はより多くのデータ数を対象に行うことが可能になるであろう。

ただし、本稿で対象とした一部の学習者においては、話す課題と書く課題という課題間で産出した形式に違いが見られなかった。奥野・ディアンニ(2015)はこうした現象に対し、学習者独自の知識を有していたことが、プランニング時間が増えても学習者の使用形式に変化が見られなかった原因ではないかと考

察している。また、書く課題においても正確性が低いままの学習者は、言語知識レベルに問題が生じていると指摘している。本稿でも一部の対象者は、より複雑な意味機能を持つ接続表現である「と」や「たら」などに関する知識を持っていなかったために、どちらの課題でも「て」もしくは「とき」を用いた可能性がある。しかし、可能性はそれだけではない。Ortega (1999,2005) では学習者にプランニング時間をより多く与えた場合でも、各学習者が形式重視かコミュニケーション重視かによって、プランニング中の行動が異なるとしている。つまり、時間があるからといって常に学習者の焦点は言語項目に向いているわけではないのだ。本稿の対象者においても、適切な接続表現の知識を有しつつも、他の項目やコミュニケーションに焦点を当てていたために、母語話者と類似の接続表現の使用に結びつかなかった可能性がある。

6 今後の課題

最後に、今後の課題を述べる。本稿は、同じ題材を用いて異なる条件と産出方法により収集されたコーパスを分析したものであるが、個人の間言言語変異性がプレ・タスクプランニングによるものなのか、オンライン・プランニングによるものなのかは、判断することができない。また、同じ題材を用いて同一学習者に対し「話す」「書く」の二種類の調査を行ったため、練習効果が「書く」課題の結果に影響している可能性も否定できない。プランニングのタイプと時間の多寡が、日本語学習者の表現産出に与える影響を見るためには、今後、それぞれの条件をより厳密に統制して調査を行うことが必要である。また、本調査の結果においては、母語による大きな差は観察されなかったものの、母語での接続表現形式が学習者の言語使用に影響している可能性もある。今後、母語の言語体系と比較を行いながら検討を続けていく予定である。〈首都大学東京〉

謝辞

本稿は、大学共同利用機関法人人間文化研究機構が所有するデータ集『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、通称：IJAS)のオンライン公開版による成果の一部です。代表の迫田久美子先生をはじめ、関係者の皆様に厚く御礼申し上げます。

注

- [注1] …… 本稿における「語り」とは、Labov (1972) を参考に、過去の2つ以上の出来事について、時間軸に沿って語られる談話と定義する。ただし、小口 (2017)、南 (2017) と同様に、話者自身が体験したことはもちろんのこと、見たり聞いたりした内容や絵描写課題も含まれる広義のものを指す。
- [注2] …… J-CAT (Japanese Computerized Adaptive Test) は日本語能力自動判定テストで、聴解、語彙、文法、読解の4セクションから日本語能力を測定するものである。SPOT (Simple Performance-Oriented Test) はTTBJ (Tsukuba Test-Battery of Japanese) の1つで、言語知識と言語運用の両面から日本語能力を測定するものである (迫田他 2016)。
- [注3] …… 本研究では「意外性」を「考えていたことと非常に違っていること、またはそのさま」と定義する。
- [注4] …… このうち、「ところ」はより書き言的であるとの記述がある (日本語記述文法研究会 2008:224) が、本研究で扱ったデータでは話す課題でしか産出されなかった。話す課題で産出された「とたん」や「ところ」が書く課題で産出されなかった点については、産出方法の違いが影響している可能性があるものの、現段階ではデータ数が少ないため、言及は避ける。
- [注5] …… 本稿の調査では、接続表現の選択に関わる要因をより厳密に統制するため、従属節で扱われる移動動詞を分析対象としなかった点において、小口 (2017) の結果とは一部異なる。

参考文献

- 庵功雄・高梨信乃・中西久実子・山田敏弘 (2000) 『初級を教える人のための日本語文法ハンドブック』スリーエーネットワーク
- 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—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」『国立国語研究所論集』9, pp.121-134. 国立国語研究所
- 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—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.215-230.
- 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
- 寺村秀雄 (1982) 『日本語のシンタクスと意味 I』くろしお出版
- 中窪高子 (2012) 「日本語学習者のタスク・プランニングの過程」畑佐一味・畑佐由紀子・百濟正和・清水崇文 (編) 『第二言語習得と言語教育』 pp.109-130. くろしお出版
- 日本語記述文法研究会 (2008) 『現代日本語文法 6』くろしお出版
- 南雅彦 (2005) 「日本語学習者のナラティブ・ラヴォピアン・アプローチ」南雅彦 (編) 『言語学と日本語教育 VI』 pp.137-150. くろしお出版
- 南雅彦 (2017) 『社会志向の言語学—豊富な実例と実証研究から学ぶ』くろしお出版
- 渡邊亜子 (1996) 『中上級日本語学習者の談話展開』くろしお出版
- Ellis, R. (1987) Interlanguage variability in narrative discourse: Style in the use of the past tense. *Studies in Second Language Acquisition*, 9, pp.12-20.
- Koguchi, Y. (2018) Expressions to Describe an Unexpected event in Intermediate learners' writing: A Comparison with Oral Story Telling Tasks. *Japanese Language Education in Europe*, 22, pp.473-481.
- Labov, W. (1972) *The Transformation of Experience in Narrative Syntax Language in the inner city*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Ortega, L. (1999) Planning and focus on form in L2 oral performance. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, pp.109-148.
- Ortega, L. (2005) What do learners plan? Learner-driven attention to form during pre-task planning. In R. Ellis (Ed.) *Planning and task performance in a second language* (pp.77-109). Philadelphia: John Benjamins.
- Tarone, E. (1983) On the variability of interlanguage systems. *Applied Linguistics*, 4, pp.143-163.