

# 話し言葉の特性を強調した 日本語初級カリキュラムの開発\*\*

Duck-Young Lee, Australian National University  
Duck.Lee@anu.edu.au

Naomi Ogi, Australian National University  
Naomi.Ogi@anu.edu.au

## 要旨

This paper discusses the curriculum development which aims to enhance the spoken-ness or naturalness of two-way spoken conversation in Japanese. There are many special features in Japanese spoken conversation, such as particle omission, sentence-final particles, response tokens, fillers, repeat/repair and inversion. Being special characteristics of spoken Japanese, these features are indispensable to ‘natural’ Japanese, and should be included in Japanese learning process if the goal of the Japanese education is to acquire natural Japanese. Despite their significance, these features have not sufficiently and systematically been taught in the current Japanese education. This is due to the fact that these features have not been recognised as formal learning objectives by Japanese teachers. However, there is no theoretical or empirical evidence that these features are too difficult for beginners and should not be taught at the elementary level.

The study will discuss the curriculum development in the elementary courses of Japanese program at the Australian National University (ANU), which systematically adopts these features at the early stage of learning process. It will detail the development background, curriculum contents, and assessment of the special features. Since the curriculum was first implemented in the Japanese elementary courses at the ANU five years ago, no students or teachers have provided negative comments about learning/teaching these features. It is crucial that teachers first recognise those features as formal learning objectives and include in their Japanese courses.

## キーワード

話し言葉、初級日本語、自然な日本語、対話、日本語会話の特徴

---

\* English title: Development of Japanese elementary curriculum that emphasises spoken-ness

\* This paper was presented to the 18th Biennial Conference of the Japanese Studies Association of Australia at the Australian National University from 8th to 11th July 2013 and has been peer-reviewed and appears on the Conference Proceedings website by permission of the author who retains copyright. The paper may be downloaded for fair use under the Copyright Act (1954), its later amendments and other relevant legislation.

## 1. はじめに

本稿の目的は、日本語の話し言葉の特性を体系的に取り入れた初級コースのカリキュラムの開発を報告し、より自然な日本語に関する教授法を考察することにある。ここ二十数年、ITの発展に伴いメールやSNSなどオンライン上のコミュニケーション手段が急激に発展し、また、飛行機や陸上交通手段が一段と発展するに連れて、異文化間の交流が益々頻繁になってきた。海外における日本語学習者にとっても日本人と交流し、日本語を使うチャンスは劇的に増えている。従来、海外の教育機関では日本語の基本的なルールや文法、語彙を中心に学び、話し言葉に特徴的な要素や会話能力は日本に行き定着させるという、一つの一般的な見方があった。しかし、オーストラリア国立大学の場合にも見られるように、日本からの留学生や交換留学生が増え、日本に行かなくても学習者が教室で学んだ日本語をすぐ使えるチャンスは前に比べてかなり増えている。また、インターネットを通じて日本の漫画やドラマを見たり、日本人の学生たちとメール、SNSでコミュニケーションをする学生も数多い。つまり、学習者たちが教室で学んだ日本語をすぐ使える環境がだいぶ整ってきており、そういった学生たちのニーズに応えるためにも、早い学習段階から「自然な日本語」を教えることが期待される。

そこで、オーストラリア国立大学の初級日本語のコースでは、「より自然な日本語」を教えるようとする努力の一環として、ここ数年、助詞の省略、あいづち、終助詞の頻繁な使用、倒置法など、日本語の話し言葉の特徴を体系的に取り入れたカリキュラムを開発してきた。本稿では、まず自然な日本語とは何かを日本語の話し言葉の特徴を通じて考え、それら特徴をどう教えるかというのを、オーストラリア国立大学の初級日本語コースの場合を例として考えていく。またそこからいくつかのポイントを日本語教育に携わる方々に提案したい。

## 2. 日本語の話し言葉の特徴

話し言葉と書き言葉の最も根本的な違いはメッセージの伝達手段が何かであろう。話し言葉は伝達者が音声を通じてメッセージを伝えるのに対して、書き言葉は書かれた文字によってメッセージを伝える。しかし、談話分析という観点からすると、メッセージの伝達者と受け手(聞き手もしくは読み手)が直接的なインターアクションを取るか否かということが、両者の決定的な違いとなる。例えば、メールやインターネットチャティング、あるいは私的な手紙などは文字を伝達手段としているが、一般の対話の言語的な特性がたくさん見られる。また、テレビ番組のナレーションやモノログなどは音声を伝達媒介としているが、特に不特定多数を対象とする場合には小説や新聞記事と言語的な特性が類似している。

話し言葉と書き言葉が伝達手段の他にもいろいろと違いがあるということは多くの研究でも指摘されている(Ochs, 1979; Chafe, 1985; Tannen, 1985; Halliday, 1988; Renkema, 1993)。Chafe (1985: 105)も *writing is a slow, deliberate, editable process, whereas speaking is done on the fly* と言及したように、二つのジャンルはメッセージを生成する過程で受ける時間的な制約が異なる。一般に、書き言葉で作家は書こうとする内容を最終的に確定するまで計画を立てて編集をする機会が与えられる。もちろん、時に時間的に追われる状況もなくもないだろうが、一般に文字を書く時間が話す時間より遅いため、そういう場合でも書くのと同時に文章の構造や内容を計画したり編集したりすることが、話し言葉に比べれば容易である。それに対して話し言葉で話者は、

対話の流れを把握しながら発話内容を決めて音声連鎖を作らなければならない。何よりもそれと同時に、他の会話参加者とのインターアクションを実時間で考慮しそれに応じて即時反応を見せなければならない。したがって、話し言葉における発話はその構造や内容が不完全な場合が多い。

また、上記のように、この二つのジャンルはメッセージの生成者(話し手、もしくは作家)とそのメッセージの受け手(聞き手、もしくは読者)が直接的にインターアクションを取るか否かで異なる。作家は書く間普通読者と隔離されており、伝達するメッセージの内容に対する実時間的なインターアクションは行われない。それに対して話し手はメッセージを生成する間聞き手と直接的で即時的なインターアクションを持続的に取る。例えば、聞き手が十分理解していないと判断された時には発話の一部もしくは全体を繰り返したり、時には相手に邪魔されて発話を途中で止めたり、聞き手がもう十分分かったと判断された時には自ら発話を止めたり、意図的に相手にターンを譲ったりする。この意味で話し言葉の発話是对話参加者間の共同作業の産物であると言える。

言うまでもなく日本語の場合にもこのような特性は当てはまるが、特に日本語固有の言語学的な構造とも合わさって、話し言葉としての特徴的な現象が数多く見られる。紙面の制約上、本稿では全ての現象を詳しく取り上げることは出来ないが、例えば、格助詞の「が」「を」「に／へ」や取り立て詞の「は」が文の表層で省かれる助詞の省略(Kuno, 1973; Martin, 1975; Tsutsui, 1984; Fujiwara, 1992; Maruyama, 1996; Kato, 1997; Lee, 2002)、「ね」「よ」などの終助詞の頻繁な使用(Uyeno, 1972; Ohso, 1986; Cheng, 1987; Masuoka and Takubo, 1989; Masuoka, 1991; Ohama, 1996; Kamio, 1997; Morita, 2003; Lee, 2007; Ogi, 2012)、特定のターンで主に聞き手の役割をしている側が「(相手の話を)聞いている」「理解した」「言い続けていいよ」という態度を示す、「うん」「うんうん」「へえ」「そうですか」などの相づち(Horiguchi, 1997; Ohama, 2006; Nakajima, 2011)、言い淀んだ時や何か返事をするのに考える時間が必要な時など、会話が途切れないように放つ「あの～」「えっと」などのフィラー(Yamane, 2002; Nakajima, 2011)、確認や強調、言い直しなど様々な理由で話し手、聞き手、もしくは第3者の発話の一部または全部を再生する、例えば「うそだ、そんなの絶対うそだ!」「(「映画は何時ですか?」という質問に対して)映画ですか。えっと、4時ですね」などの反復(Makino, 1980; Nakada, 1992; Ozaki, 1993)、文の特定の語順を変えることで、ある部分を強調する、例えば「おいしいね、これ」などの倒置(Fujii, 1991)などが日本語の話し言葉の代表的な現象としてあげられよう。

#### (1) 助詞の省略

終助詞

相づち

フィラー

反復／言い直し

倒置

その他(ジェスチャー、アイコンタクト、沈黙、うなずき、など)

これは自然な日本語の会話で頻繁に見られる現象で、つまり、日本語教育においてその目標の一つが自然な日本語の会話力の上達を目指すのであれば、これらに関する理解や学習を考

えなければならないということになる。しかし、現実には日本語の教材、特に初級の教材を見ると、一部の教材で「そうですね」「そうですか」もしくは「あの～」などを断片的に紹介しているものもあるが、これらを体系的に取り入れ、十分な説明と練習問題を与えている教材は皆無に等しい。つまり、200～250時間程度の初級レベルをその教材で学習したとしても、これら日本語の話し言葉に特徴的な現象を十分に学習することは出来ない可能性が高いのである。

### 3. カリキュラムとテキストの開発

ここで問題は、これらの日本語の話し言葉の特性をいかに体系的に教えるかである。これに関する総合的な答えとしては、これから言語学における各項目の研究成果を取り入れつつ、それぞれの項目の効果的な学習法や練習問題を開発していくことが指摘出来るが、本稿ではその第一歩として、ここ数年これらの特性を体系的に取り入れたカリキュラムを開発してきたオーストラリア国立大学の初級日本語コースの場合を例にし<sup>1</sup>、開発の背景、シラバスの内容や学生たちの反応などを報告したい。

#### 3.1. 背景

オーストラリア国立大学の初級コースでは 1990 年代半ばまで文法・句型を中心に教えていたが、当時日本語教育でも広く導入されつつあったコミュニカティブ・アプローチを取り入れるようになった。コミュニカティブ・アプローチの特徴や長所、短所、もしくは文法・句型アプローチとの比較などが、1991 年に刊行された『日本語教育』第 73 号に特集で扱われるなど、コミュニカティブ・アプローチに対する関心が高まるなか、この二つのアプローチが相反するものとして認識されるようになった。しかし、オーストラリア国立大学の初級コースでは、文法・句型の学習と機能・場面中心のコミュニカティブ・アプローチは相反する関係にあるものではなく互いに補い合うものであることを認識し、この両者を織り込んだ総合カリキュラムを開発して、その概要と実施内容を日本語教育学界に報告した (Lee et al (1996) を参照)。

その後、2000 年代半ばまで、短い劇を通じて音声・音韻的な面や語彙の練習をする疑似体験クラスを一時取り入れたり、会話の舞台を日本中心にしていたのを半分ほどオーストラリアにしたりするなど、多少変更は加えたものの、基本的な文法項目と場面や機能の詳細といった全体的な内容は保っていた。

自然な日本語の話し言葉に興味を持つようになったのには、特に、上記のように、インターネットや交通手段の発展などにより日本人や日本文化と交流するチャンスが増え、学生たちが教室で学んだ内容をすぐ使える環境が整ってきたことが大きい。そういった環境の中で学生が日本人と話し合ったり、イーメールで交流したり、漫画やアニメなどを見たりする機会は格段と多くなった。つまり、初級の学生たちでもカジュアルで話し言葉の要素が強く現れる日本語に接するチャンスが増えたのである。例えば、初級でもまだ早い段階で、助詞「をにでは」を学んだ翌週、

---

<sup>1</sup> オーストラリア国立大学の日本語プログラムは中級レベルまで、話す・聞く技能に焦点を当てた spoken stream と書く・読む技能に焦点を当てた written stream に分かれている。本研究は Spoken stream の初級コースである Spoken Japanese 1 (1 学期) と Spoken Japanese 2 (2 学期) を対象にしている。

学生たちが、(英訳付きの)漫画を読んだら助詞が使われない場合が多かったけれど、それはどうしてなのかと質問してくる。「ね」と「よ」というのが文末にたくさん使われるのを聞いたけど、それは何かと聞いてくる学生もいる。このような状況は私たち教師にいい刺激となったわけである。

### 3.2. シラバスの概要

オーストラリア国立大学の初級コースでは、2000年代半ばから話し言葉の特性を取り入れたシラバスを開発して、更にそれを実施するための教材を開発してきた。その教材のパイロット版を5年ほど使いながら毎年見直していき、色々な試行錯誤を経て2010年に『日本語がいっぱい』というタイトルのテキストとして出版することになった(Lee et al, 2010)。このテキストは全部で20課からなっており、それぞれの課は「文法」「自然な日本語」「表現」「対話」「対話作り」「知ってた?」という項目で構成されている。それぞれの項目には解説と練習問題が与えられており、本コースにおける主な学習活動は、これらの項目を、テキストを中心にパワーポイントやインターネットの副教材などを使って学習することである。したがって、コースの全体的なシラバスも基本的にはこのテキストの内容と一致することになる。

これらの項目は全体として文法や語彙、表現／文型などを体系的に学ぶよう工夫されている。例えば「対話作り」はその課の新出の文型や文法項目、表現、語彙などを最終的に一定のコンテキストの中で実際使えるチャンスを与えるために、「知ってた?」は Intercultural approach を念頭に入れて社会・文化的な要素を取り入れて様々な場面における言語運用能力を育てることを目的としている。しかし、特に本研究と直接関係があるのは「自然な日本語」という項目で、学習者がより自然な日本語が話せるように工夫されている。以下はその項目のもとで学生たちが学ぶ学習内容一覧である。

(2)(第1課～3課は、基本表現に集中させるため「自然な日本語」の項目はない)

第4課: フィラー:「そうですね」vs.「ええと」

第5課: 「そうですね」vs.「そうですか」

第6課: あいづち

第7課: 主語の省略

第8課: 様々な用法の「ちょっと」

第9課: 様々な用法の「すみません」

第10課: 助詞の省略

第11課: 節の省略;感嘆詞

第12課: 繰り返し(Echo question)

第13課: 様々な用法の「けど」

第14課: 「ね」vs.「よ」

第15課: カジュアル・スピーチ

第16課: ～てあげる／くれる／もらう

第17課: 擬態語・擬声語

第18課: 感情の表現:なんて

第19課: 倒置

## 第20課： 対人関係と言語表現(待遇表現)

第1課から3課まで挨拶、自己紹介、趣味、時間など基本的な表現や文型などを学んだ後、第4課という早い段階から話し言葉または日本語の特徴的な要素を導入している。まずは概念的に明確でシンプルな、かつ使用頻度の高いフィラーの「そうですね」「ええと」から始まって、それをベースにして「そうですね」と「そうですか」の使い方や、「ええ」「本当に」「へえ」などのあいづちなど、上記の順に説明し、練習していく。

### 3.3. 学生たちの反応と評価基準

現在のカリキュラムを開発するまでは、上記の話し言葉の特性に関する項目はオーストラリア国立大学の初級日本語コースでも殆ど導入していなかった。その理由は、初級レベルでは日本語の基本的な構造や表現を教えて、こういった話し言葉の特性を使った戦略はその後、または日本に行ってから、という慣例があったため、そのような項目を初級レベルで教えるてはいけない、または教えるのは無理だという、理論的・経験論的な根拠があったわけではない。本コースは毎年4～5人の教員がチームで教えているが、このシラバスを導入してから今まで上記の話し言葉の特性の項目を教える上で特に難しいという話は誰からも聞いていない。また、本コースには今まで毎年110人から120人ぐらいの学生が登録しているが、学期の終わりに大学で行う、教員のティーチングとコースに対する学生たちからの匿名の評価では、話し言葉の特性の項目が特に難しいまたは大変だったというフィードバックも見られていない<sup>2</sup>。

本コースは初級で、学生たちが他の話し言葉の特性を教えない教育機関やコースで日本語を学習した経験が殆どないため、話し言葉の特性を教えるシラバスの効果を客観的に示すことは出来ないし、他のコースでの学習経験と比較して話し言葉の特性を学ぶ感想を聞くことも出来ない。しかし、教員の観点から前のシラバスで教えた時と著しく違うと思われる点は、学生たちの会話に対する態度である。授業を始める前に学生たちに夕べ何をしたのかなどと日常生活について聞くと、前の文法中心のシラバスで学んでいた学生たちは多くの場合どうしたらいいのか分からない表情で隣の友達に助けを求めるのが普通だったりしたが、話し言葉における特性を体系的に教えるようになってからは、ちょっと分からない時には「あの～」「ええと」などの戦略を使って考える時間を稼ぐなど、会話の形を保とうとする姿勢がみえてきた。

話し言葉の特性に関する学習が続き、後期になって助詞の省略や倒置、Echo questionなどを会話に取り入れるようになると、「(「夕べ何をしましたか」という質問に対して)「ゆうべですか、ええと、そうですね、映画を見ました、友達と一緒に」というような、ごく自然な形で発話が出来ようになった。話し言葉の特性を早い段階から扱うことでよかった点は、学生たちの発話に自然さが増したということに加えて、学生たちが、言葉の勉強というのはただ文法や表現を学ぶのではなく、それらを使って他の人とインターアクションを取りながら対話することだという認識を持つようになったことである。

---

<sup>2</sup> 本コースには毎年、大学に入る前に高校などで少し日本語を学習したことがある学生もいる。その学生たちから話し言葉の特性の項目はとても新鮮で面白いという意見があり、大変だという意見は一つもなかった。

ここで、学生たちのパフォーマンスの評価方法について少し述べたい。話し言葉の特性を学習項目として教える以上、基本的に学生たちのそれに対する習熟度を評価するのは当然なことだ。本コースでは毎学期、2回のオーラルテストを行っている。各学期で、前半が終わる7週目に1回と、最後の週に1回を行う。各テストの範疇の課にある「自然な日本語」の項目をテストで積極的に使うように指導し、テストで「自然さ naturalness」という項目をもうけ、ターゲットの学習項目を使ったかどうか、もし使った場合、その使い方は適切で正確だったのか、などを評価する。例えば、前期の1回目のテストの範疇は「ええと」「あの～」「そうですね」「そうですか」などを含んでおり、それらが適切に使われているか確認するが、例えば Umm などを使うと減点の対象になるのである。

#### 4. 提案

現段階で日本語の話し言葉の特性を教えるに当たり、以下の3点が大事であると考えます。まず一つ目は、これらを学習項目として認識することである。今回の JSAA の発表大会の間、話し言葉の教授法というテーマでワークショップを行い、大学だけでなく中学校、高校で日本語を教えている先生方十数人が参加した。皆に話し言葉の特性を教えたことがあるのか聞いたところ、中級を教えている先生が断片的に扱ったことはあるけど、一人も体系的に教えたことがないという答えだった。何より、誰もこれらの特性を正式な学習項目として教えることを考えたことがないと言う。つまり、これらの項目は学生たちが学習する正式な項目として認識されていなかったのである。また、市販されている主要日本語の初級テキストを見てみても話し言葉の特性を体系的に取り入れているものは皆無に等しく、これらの特性がまだ学習項目として認識されていないことを確認した。まずはこれらを学習項目として認識し、実際コースに取り入れて扱うことで、次にもっと効果的な教え方はないかなどを考えられるようになるのではないだろうか。

二つ目は、これら話し言葉の特性は対話の形で練習すべきだということである。これらの特性は、言うまでもなく、二人以上の話し手の間で行われる会話の発話を前提としている。したがって、ある意味では当然なことでもあるが、せつかくの学習が単にその特性に関する理解で終わらないようにする配慮が必要である。また、そうした方が学生たちにもこれらの特性を通じて自然と、対話というのは総合的に他の話し手とインターアクションを通じて行われる共同作業だということ認識出来ると思われる。

三つ目は、独立した評価基準の必要性である。ここでいう独立した評価基準とは、話し言葉の特性の習熟度を他の評価基準の一部として扱うのではなく、独立した評価基準として項目を立てて評価すべきだという意味である。オーラルテストの場合、評価基準は通常、正確さ (accuracy) や流暢さ (fluency)、発音 (pronunciation/intonation)、または達成度 (achievement) などの基準を立てて評価することになる。これらの評価基準はテストの結果と直結しており成績に敏感な学生たちにとって、評価基準が何かということは学習の方向を決めるのに決定的な影響を及ぼす。話し言葉の特性を独立した評価基準の項目として含み、その詳細を予告することで、学生たちがテストを準備する過程ではもちろん、普段日本語を学習する時にも話し言葉の特性を認識し、より自然な日本語が話せるようになるのである。

結論的に言うと、この節で記述した内容が示唆するのは、教師の役割の重要性である。現在、まだ話し言葉の特性が学習項目として取り入れられていない状況で、それらの特性を学習項目として体系的に取り上げ、練習させ、評価していくというコースをデザインするのは、原則的には教師の役目だからである。そのためにも教師の、話し言葉の特性への理解やそれらを学習項目として認識することは大変重要だと言えよう。

## 5. 終わりに

以上、日本語の話し言葉の特性について考え、その特性を取り入れた、より自然な日本語の学習を目指すカリキュラム開発について述べた。要点をまとめると次のようになる。

- (3) a. 日本語の話し言葉の特性は、日本語の自然な会話では欠かせない要素またはストラテジーである。
- b. 今までこれらの特性は日本語教育に十分取り入れられてこなかった。その（たぶん最も大きい）理由は、教師たちが日本語の話し言葉の特性を正式な学習項目として認識していなかったことにある。
- c. オーストラリア国立大学の日本語プログラムでは初級レベルの早い段階からこれらの特性を体系的に取り入れたカリキュラムを開発し実施してきたが、学生、教師ともに、これらを学習したり教えたりする上で難しいと思われる点は特になかった。
- d. 自然な日本語というのが日本語教育において一般的に達成したい目標の一つであれば、今後これら話し言葉の特性をより積極的にかつ体系的に日本語教育に取り入れていくことが期待される。

ここ十数年間、言語学において話し言葉に関する研究成果は著しい。その研究成果を教育現場に取り入れるのには、それらの成果を学生たちのレベルや学習目標に合わせて調整し再構成するなどの過程が必要であるが、もうそのための基礎はかなり整っていると見えよう。今後、多くの教師がこれら特性を積極的に現場へ取り入れていくことで、日本語教育が質的に更に向上していくことを期待する。

## 謝辞

本校の初級コースのカリキュラムを開発するに当たり、横浜国立大学の吉田昌平先生、秋田国際教養大学の眞正裕先生、オーストラリア国立大学の池田俊一先生、ヘイズキャロル先生、米澤陽子先生にはいろいろとお世話になった。この場を借りて深く感謝の意を表したい。

## 参考文献

Chafe, Wallace L., 1985. Linguistic differences produced by differences between speaking and writing. In: Olson, David R., Torrance, Nancy, Hildyard, Angela (Eds.), *Literacy, Language,*



- and Learning: The Nature and Consequences of Reading and Writing. Cambridge University Press, Cambridge, pp. 105-123.
- Cheng, Changhao, 1987. Shujoshi—hanashite to kikite no ninshiki no gyappu o umeru tame no bun-setsuji ('Sentence final particles: sentence clitics for closing the gap between the speaker's and the listener's cognition'). *Nihongogaku* ('Japanese Linguistics') 6 (10), 93–109.
- Fujii, Yoko, 1991. Reversed word order in Japanese: A discourse-pragmatic analysis. *Gengo Kenkyu* ('Language Research') 99, 58-81.
- Fujiwara, Masanori, 1992. Joshi shooryaku no goyooronteki bunseki ('An analysis of particle omission from the perspective of pragmatics'). In: Tajima, I., Niwa, Y. (Eds.), *Nihongo ronkyuu* ('A study of the Japanese language'), Vol. 3. Izumi Shoin, Tokyo, pp. 129-148.
- Halliday, Michael, 1988. *Spoken and Written Language*. Deakin: Deakin University Press.
- Horiguchi, Sumiko, 1997. *Nihongo Kyoiku to Kaiwa Bunseki* ('Japanese Language Education and Conversation Analysis'). Tokyo, Kuroshio.
- Kamio, Akio, 1997. *Territory of Information*. John Benjamins, Amsterdam.
- Kato, Shigehiro, 1997. Zero-joshi no danwa kinoo to bunpoo kinoo ('Grammatical function and discourse function of the zero particle'). *Journal of the Faculty of Humanities, Toyama University* 27, 19–82.
- Kuno, Susumu, 1973. *The Structure of the Japanese Language*. MIT Press, Cambridge, Mass.
- Lee, Duck-Young, 2002. The function of the zero particle with special reference to spoken Japanese. *Journal of Pragmatics*, 34: 645-682.
- Lee, Duck-Young, 2007. Involvement and the Japanese interactive particles ne and yo. *Journal of Pragmatics* 39, 363-388.
- Lee, Duck-Young, Shohei Yoshida, Mariko Yoshikawa, 1996. Shokyuu Nihongo Koosu ni okeru karikyuramu no kaihatsu to Jisshi. ('Development and implementation of curriculum in elementary Japanese course'). *Sekai no Nihongo Kyouiku* ('Japanese Education in the World') 4, 189-203.
- Lee, Duck-Young, Naomi Ogi, Yoko Yonezawa and Masa Toma, 2010. *Nihongo ga Ippai* ('Japanese ippai'). Tokyo: Hituzi.
- Makino, Seiichi, 1980. *Kurikaeshi no Bunpou: Nichi-Eigo Hikaku Taishou* ('Grammar of Repeat: Comparison and Contrastive between Japanese and English'). Tokyo: Taishuukan.
- Martin, Samuel, 1975. *A Reference Grammar of Japanese*. New Haven and London: Yale University Press.
- Maruyama, Naoko, 1996. Joshi no daturaku genshoo ('The phenomenon of particle drop'). *Gekkan Gengo* ('Monthly Language') 25, 74-80.
- Masuoka, Takashi and Yukinori Takubo, 1989. *Kiso Nihongo Bunpoo* ('Basic Japanese Grammar'). Kuroshio Shuppan, Tokyo.
- Morita, Emi, 2003. *The Japanese Interactional Particles Ne and Sa: An Analysis of their Conditional Relevance for Conversation*. Unpublished PhD dissertation, University of California, Los Angeles.
- Nakada, Tomoko, 1992. Kaiwa no housaku toshiteno kurikaeshi ('Repeat as a conversation strategy'). In: National Institute of Japanese Language (Ed.), *Kenkyuu Houkokushuu* (Research Reports') 13, 267-302.
- Nakajima, Etsuko, 2011. *Shizen Danwa no Bunpou: Gimonhyougen, Outoushi, Aizuchi, Firaa, Mujpshi* ('Analysis of Natural Discourse: Interrogative Expressions, Response Words, Aizuchi, Fillers, Null Particle'). Tokyo: OhFuh.
- Ochs, Elinor, 1979. Planned and unplanned discourse. In: Givón, T. (Ed.), *Syntax and semantics*, Vol. 12, pp. 51-80. New York: Academic Press.
- Ogi, Naomi, 2012. The interactional Function of Japanese Interactive Markers 'yo' and 'sa'. *Linguistics and the Human Sciences* 5, 329-349.

- Ohso, Mieko, 1986. Goyoo bunseki 1 “Kyoo wa ii tenki desu ne”—“Hai, soo desu” (‘Error analysis 1 “It’s fine today, isn’t it?” “Yes, it is” ’). *Nihongogaku* (‘Japanese Linguistics’) 5 (10), 91–95.
- Ohama, Ruiko, 2006. *Nihongo Kaiwa ni okeru Taan Koutai to Aizuchi ni kansuru Kenkyuu* (‘A Study of Turn Change and Aizuchi in Japanese Conversation’). Tokyo: Keisuisya.
- Ozaki, Akito, 1993. Non-native speakers’ requests for clarification and native speakers’ correction in Japanese contact conversations. *Nihongo Kyouiku* (‘Japanese Language Education’) 18, 19-30.
- Renkema, Jan, 1993. *Discourse Studies*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.
- Tannen, Deborah, 1985. Relative focus on involvement in oral and written discourse. In: Olson, D., *et al.* (Eds.), *Literacy, Language and Learning*, pp. 124–147. New York: Cambridge University Press.
- Tsutsui, Michio, 1984. *Particle Ellipses in Japanese*. University Microfilms International. University of Illinois at Urbana.
- Uyeno, Tazuko, 1972. Shujoshi to sono shuuhun (‘On Japanese sentence-final particles’). *Nihongo Kyooiku* (‘Journal of Japanese Language Teaching’) 17, 60–76.
- Yamane, Chie, 2002. *Nihongo no Danwa ni okeru Firaa* (‘Fillers in Japanese Discourse’). Tokyo: Kuroshio.

## 著者

**LEE, Duck-Young** はオーストラリア国立大学、ジャパンセンターのリーダー(Reader)である。研究分野は話し言葉の特性、文法と語用論・談話との関係や日本語教授法などである。ここ数年、特に「ゼロ助詞（助詞の省略）」、「ね」と「よ」、「けど」など、話し言葉のインターアクションにおける助詞の役割を中心に研究をしている。

**小木直美**はオーストラリア国立大学、ジャパンセンターのレクチャラー (Lecturer) である。研究分野は、談話分析、話し言葉の語用論（話し言葉と話し手のアイデンティティ表示との関係）、語学クラスにおける文化教授である。近年は、特に日本語の終助詞の言語機能と話し手のジェンダー表示の関係についての研究を行っている。