

「算数」の授業における 手掛かりとしてのフィラー

——非母語話者の談話理解のために——

樋 口 裕 子

1. はじめに

平成 24 年 5 月現在の日本の小・中・高等学校等に在籍する外国人児童生徒数は約 7 万 2000 人⁽¹⁾である。このうち、日本語指導が必要とされている外国人児童生徒数⁽²⁾は約 2 万 7000 人で、日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒⁽³⁾約 6000 人を加えると、約 3 万 3000 人の児童生徒が日本語指導を必要としていることになる。

このような状況を受けて、「日本語指導が必要な児童生徒を対象とした指導の在り方に関する検討会議」が設置され、「全国で一定の質が担保された日本語指導を受けられるよう『特別の教育課程』の編成・実施を認めることが必要である」という提言がなされた⁽⁴⁾。

このことは、もはや外国人児童生徒への教育が人道的見地から語られるものではなく、国際化、あるいは少子高齢化への対応を見据えた日本の方向性に関わるものであることを示していると言え、これまでも取り出し授業などで実施されてきた外国人児童生徒への日本語等の指導が、今後は「特別の教育課程」によってさらに充実されていくと考えられる。

しかしながら、「特別の教育課程」の充実は、外国人児童生徒が日本人児童生徒とともに学ぶ場としての、また、自分の居場所を感じられる場としての在籍学級での授業の重要性⁽⁵⁾を減じるものでないことを忘れてはいけない。

本稿は、在籍学級で外国人児童生徒が受ける授業としての「算数」の可能性を考えていくものである。「算数」の授業は日本語を母語としない児童生徒にとって比較的取り組みやすい学習⁽⁶⁾であり、他の教科に比べて学習言語に問題がある場合でもある程度理解ができるため、在籍学級での居場所を感じられる可能性が高いからである。

具体的にはフィラーに注目して分析し、どのようなフィラーが使われているのか、また、どのようなフィラーが授業を理解する上で手掛かりとなるのかを明らかにしていきたいと思う。

この結果は、非母語話者が「算数」の授業を効率的に理解するために役立つだけでなく、将来にわたって学習していくための技術の獲得につながる可能性を持っていると考える。

2. 先行研究

2.1. 「フィラー」の言語形式による分類

自然な話し言葉では、「あの」「えー」「まー」など、書き言葉には見られない言語形式が現れる。これらは、研究領域によって、また、研究者によって「間投詞」、「言いよどみ」、「フィラー」、「談話辞」などと、様々に名付けられているものだ⁽⁷⁾。

山根(2002)は、これらの言語形式を「フィラー」と呼び、その定義を「それ自身命題内容を持たず、かつ、他の発話と狭義の応答関係・接続関係・修飾関係にない、発話の一部分を埋める音声現象」(同掲書、49)として、講演、留守番電話、対話、電話の談話におけるフィラーを分析している。

フィラーの音声面からみた分類については以下の11種類を挙げている。(同掲書、49)

- (1) 母音型：母音とそれらの母音がのびた「アー」「イー」「ウー」「エー」「オー」。
- (2) あいまい母音型：「ア」「イ」「ウ」「エ」「オ」のいずれの母音にも分類できないあいまいな母音。
- (3) エート型：「エト」の間に長音・促音が挿入されたり、助詞が付加されたりしたもの。
- (4) コーソー型：「コ」「ソ」の長短、「コー」「ソー」の後に助詞が付加されたもの。
- (5) コソア型：人や物、直前の発話で述べられたことを指示する以外に用いられる「コノ(ー)」「ソノ(ー)」、「アノ(ー)」。助詞が付加されたものも含む。
- (6) ナンカ型：「ナニ」「ナンカ(ー)」「ナンテユーノ」「ドーユーカ」など、疑問詞を含むもの。

- (7) ネー型：「ネ」「イヤ」「ハイ」など、話し手が聞き手の注目を集めようとして用いるもの。
- (8) ハイ型：「ハイ」「ウン」「ホン」「フン」など、相づちと同じ言語形式だが、相手に対して打たれるのではなく、納得したり理解したりしたときに自分めあてに打つもの。
- (9) マー型：「マ」の長短、「マー」の後に助詞が付加されたもの。
- (10) モー型：「モ」の長短、「モー」の後に助詞が付加されたもの。
- (11) ーン型：「ウン」の長短および「ウーン」と、それらの後に「ト」や「ト」と助詞が付加されたもの。

上記の「ナンカ型」では、「ナンテユーノ」「ドーユーカ」もフィラーとされており、命題内容の有無について議論が分かれるところであろう⁽⁸⁾。本稿では、(6) ナンカ型についてはフィラーに含めないこととする。また、音声面から見た分類であるにも関わらず「ネー型」に「ハイ」が含まれるなど、機能と形式の区別が明確ではないという問題点があるため、(8)「ハイ型」は「ハイ」を代表として応答詞として使われる「ウン」「ホン」「フン」など、(7) ネー型は「ネ」の長短などの変化形を含むものとする。

2.2. 「フィラー」の分類と役割

「あの」「えー」「まー」などの言語形式についての機能を論じた研究は多いが⁽⁹⁾、山根（2002、220）がそれらの機能として挙げているのは、以下の3つである。本稿でもこの機能分類を採用する。

- ・テキスト構成に関わる機能
- ・話し手の情報処理能力を表出する機能
- ・対人関係に関わる機能

山根（同掲書、237）は、さらに機能ごとに役割⁽¹⁰⁾を挙げて、話し手・聞き手にとっての存在意義を表にまとめている。聞き手、特に日本語非母語話者が話された内容を理解する上でどのようなフィラーが手掛かりとなりうるかを考える上で、聞き手の視点からフィラーを捉えることは不可欠である。「注」を含め、表1として引用する。○印は、話し手あるいは聞き手から見て存在意義があることを示している。

表1から、3つの機能のうち、「話し手の情報処理能力を表出する機能」は聞き手にとって有益とは言えないことが分かる。つまり、フィラーには話し手の話しやすさには貢献しても聞き手が談話内容を理解することには

表1 話し手・聞き手からみたフィラーの存在意義

機能	役割	話し手	聞き手	種類
情 処	発話の調子の整え	○		1 拍、母音型
	間つなぎ	○		アノ (-)、母音型
	時間稼ぎ	○		アノ (-)、マ (-)、ナンカ型、5 拍
テク ス ト 構 成	境界指示	○	○	ア、アノ (-)、エー、エート型、ハイ型、マ (-)
	倒置	○	○	
	助詞の省略	○	○	
	語句などの並列	○	○	
	換言・修正	○	○	ア、アノ
	引用・挿入開始	○	○	
	例提示	○	○	
対 人 関 係	発話の方向性補佐	○	○	マー
	言いにくさの表明	○		アノ (-)
	自分への納得	○		ハイ型
	発話内容への引き込み	○		コ (-)
	心情の高まり	○		モ (-)
	発話の和らげ		○	アノ (-)、マ (-)
	気付きの合図		○	ア
	同意の合図		○	ア
	納得の合図		○	ア、ハイ型
	興味・関心への合図		○	ア
	注意喚起		○	アノ (-)、ネー型、助詞付加
	後方指示		○	ソノ (-)
	沈黙回避 (話者交替時)	○	○	エート型
	発話権譲渡 (話者交替時)	○	○	

注)「情処」は「話し手の情報処理能力を表出する」機能の略である。また話し手・聞き手からみて存在意義がある (あるいは強い) ものに「○」を付けている。種類にはその役割を特に担うと思うものを挙げている。1 拍は 1 拍相当の、5 拍は 5 拍以上相当の、「助詞付加」は助詞が付加されるフィラーを意味している。

役立たないものもあれば、「テキスト構成に関わる機能」のように談話構造を理解する手掛かりになるものもあり、それを見極めることが重要であることが分かる。

本稿でも、「あの」「えー」「まー」などの言語形式を示す用語として「フィラー」を用い、主に聞き手、特に日本語非母語話者から見た意義について論じていく。

3. 研究方法

本稿が研究対象としたのは大阪市北部の公立小学校で行われた通常の「算数」(4年生)の授業における教師の発話である。授業の内容は「少数の割り算」を扱ったもので、担当の教師は教師歴約30年の女性の教師である。

録音・文字化した3時間分の資料から「算数」には関係のない、連絡などを除き、実質的な「算数」の授業の部分のみを分析した。また、机間巡視時などに個別に対応される指導部分も分析から除外した。以下に実際に分析したデータの録音時間を示す。

- ・データ1 34分52秒
- ・データ2 52分13秒
- ・データ3 23分31秒
- ・合計 110分36秒

この学級には外国籍(インドネシア国籍)児童が2名在籍しているが、分析対象となった授業では特に入り込み等の教員の配置はなかった。また、外国籍児童を意識した特別の教授法が用いられているわけではないが、分かりやすい日本語を使用する、机間巡視時に個別に対応するなどの配慮がなされていた。

4. 分析結果

4.1. フィラーの形式

3つのデータから抽出したフィラーの合計数は214回であった。言語形式の種類により分類したものが以下である。()内は回数を示す。

- ・母音型：ア(4)、アー(1)、エ(6)、エー(4)
- ・エート型：エト(1)、エット(11)、エットネ(3)、エットネー(1)

エーット (1)

- ・コソア型：アノ (1)、アノネ (1)
- ・ネー型：ネ (10)、ネー (8)
- ・ハイ型：ハイ (146)、ハーイ (2)、ハイハイ (1)、ウン (4)、ウー
ン (1)、フン (1)、ホン (1)
- ・マー型：マ (2)、マー (1)
- ・その他：サー (1)、ヤヤヤ (1)、ワー (1)

最も多いのは、「ハイ」146回を含む「ハイ型」156回で、全体の約73%にも上る。以下に各型の主な例を挙げる。

- 例1 一人足らんけど、ア、そうか、**ちゃんおらんねや。
- 例2 四捨五入することで、エット、より近い数字にしよーと、そー
思ってたな。
- 例3 ここも**君微妙な事ゆーてたけど、アノ、とゆーことで
すね。
- 例4 顔あげよって言ったら顔あげよ。ネ。
- 例5 ハイ、次3番。
- 例6 これも、マ、難しいですが、整数55の時に約60だと考える。
- 例7 ワーも一見当つけられへんと思う人は、手あげてね。

山根(2002、61-62)は8つの講演を分析して、「いくつかのフィラーが頻繁に現われる傾向にある」とし、「出現数の多いのは『アノ』1,046例(19.0%)、『エー』806例(14.7%)、『マ』554例(10.1%)『アノー』501例(9.1%)、『マー』496例(9.0%)で、この上位5種類のフィラーで全出現数の62.0%と過半数を超える。」と述べている。また、中島(2011、187)は自然談話⁽¹¹⁾を分析し、「第1位がコソア型で617件、37.9%、第2位が母音型で330件、20.2%、第3位はマー・モー型で181件、11.1%(中略)、以下ンー型、ハイ型、ホラ型、ヤー型、ヘー・ホー型の順位となっている。」と述べ、「最も多いのは『アノー』(305件、18.7%)と『アノ』(228件、14.0%)で、その出現率は32.7%とフィラー出現総数の3割にも上る。」としている。

本稿で分析対象とした授業の談話においても特定のフィラーが頻繁に現れていた。しかしながら、頻繁に現れるフィラーが「ハイ」であり、その出現回数が圧倒的に多いという点では先行研究の結果と大きく異なってい

る。その理由の1つとしては教室におけるコミュニケーションの特殊性が挙げられるだろう。教室でのコミュニケーションでは、話題の決定、発言者の指名、発言の正否の決定など、教師が大きい権限を持ってコミュニケーションを進めていく。それは、講演とも自然談話とも全く異なる特徴であろう。従って、「ハイ」を代表とするフィラーがそのような言語行動を支えるために頻繁に現れるのだと推測できる。

また、本稿の被験者は、その教師歴の長さから授業時の発話のコントロールに関する高い技術を有していることが窺える。さらに今回の授業では非母語話者の存在に配慮して授業での発話をさらにコントロールしていることが挙げられよう。

つまり、授業というコミュニケーションが持つ参加者間の関係の特殊性とベテラン教師である被験者が獲得しているコミュニケーション技術の特殊性により、講演とも自然談話とも異なるフィラーの様相を示したのだと考えられる。このことは、授業の談話構造を理解するためには、「ハイ型」のフィラーがどのような機能を持つかが、手掛かりの1つとなることを示している。

次節では、フィラーの機能について考え、談話の理解にどのように役立つかを探っていく。

4.2. フィラーの機能・役割の分類

前節ではフィラーの形式に注目して算数の授業の特徴を見た。本節では、フィラーが持つ機能について考えていく。フィラーの機能の分類については山根（2002）と同様に以下の3つに分類する。

- ・話し手の情報処理能力を表出する機能
- ・テキスト構成に関わる機能
- ・対人関係に関わる機能

「話し手の情報処理能力を表出する機能」とは、話し手が特に聞き手に配慮することなく、次の発話の産出の調整のために用いるものである。従って、話し手によってその多さに差が出るものであり、聞き手の理解に貢献するものとは言えない。先に挙げた例6や以下の例8がそれにあたる。

例8 先ね、エット、まず4問するわ。

「テキスト構成に関わる機能」とは、談話構造の境界や発話と発話の境

界の冒頭あるいは末尾に現われるもので、聞き手の情報処理を助ける可能性がある。以下の例 9・例 10 は、それぞれ、談話や発話の境界の「はじめ」と「おわり」を示す機能がある。また、先に挙げた例 5 も「はじめ」の例である。

「はじめ」の中には、談話構造の冒頭に高いトーンの「ハイ」を用いて聞き手の注目を集めようとするもの（例 11）も含まれる。

例 9 ハイ、じゃあ 2 を下してきます。

例 10 **君、異論があるなら後でゆーてね。ハイ。

例 11 ハイ。どうでしょう。（下線はトーンの高さを示す。）

「対人関係に関わる機能」とは、依頼時によく現れる「あの」のような、話し手の聞き手に対する配慮を示すようなものがまず考えられるが、本稿の分析対象には「言いにくさの表明」などは見られなかった。それらに代わって、山根（2002）の分類には当てはまらないもの、例えば、児童の行動を促したり（例 12）、念を押したりする機能を持つもの（例 13）があった。また、教師の発問への児童の回答に対するフィードバックもこの機能を有すると考える。それぞれ「行動の促し」、「念押し」、「フィードバック（納得・保留）」（例 14）、「フィードバック（非納得）」（例 15）とする。例 15 の後に続くのは、例 2 の発話である。

例 12 ハイ前に出るよ。

例 13 四捨五入習う前は、こーやって確かにやってみました。ネー。

例 14 （児童の発話）ハイ、正解でーす。

例 15 （児童の発話）ウーン。

以下の表 2 は、データごとに 3 つの機能に分類したフィラーの数を示し

表 2 データごとのフィラーの機能による分類 単位：回

	データ 1 (34 分 52 秒)	データ 2 (52 分 13 秒)	データ 3 (31 分 45 秒)	合計 (112 分 50 秒)
情報処理	5	3	0	8
テキスト構成	21	64	18	103
対人関係	27	60	16	103
合計	53	127	34	214

たものである。「話し手の情報処理能力を表出する機能」はどのデータにおいても少なく、「テキスト構成に関わる機能」「対人関係に関わる機能」がほぼ同数見られた。

表2より聞き手の理解に役立たないフィラーはあまり用いず、談話構造を明らかにし、児童に働きかけながらコミュニケーションが進んでいく様

表3 データごとのフィラーの機能・役割とその形式 単位：回

機能	役割	データ1	データ2	データ3	合計
情報処理	発話の調子の整え	5 エ(1)エット(3) マ(1)	3 エー(1)エット(1) アノ(1)	0	8
テキスト構成	境界指示(はじめ)	17 エ(1)エット(2) ハイ(14)	52 エー(2)エット(1) エーエット(1) エットネ(2) アノネ(1) ハイ(42) ハーイ(1) マ(1)サー(1)	15 エ(1)エト(1) ハイ(12) ハーイ(1)	84
	境界指示(おわり)	1 ハイ(1)	7 ハイ(7)	3 ハイ(3)	11
	発話の方向性補佐	2 エット(1) エットネ(1)	5 エット(3) エットネー(1) マー(1)	0	7
	換言・修正	1 エ(1)	0	0	1
対人関係	行動の促し	12 ハイ(12)	31 ハイ(31)	9 ハイ(9)	52
	FD(納得・保留)	6 ハイ(5)ウン(1)	15 アー(1) ハイ(10) ハイハイ(1) ウン(2)ホン(1)	0	21
	FD(非納得)	1 ウン(1)	2 エー(1) ヤヤヤヤ(1)	0	3
	念押し	4 ネ(2)ネー(2)	9 ネ(5)ネー(4)	5 ネ(3)ネー(2)	18
	気付きの合図	2 ア(2)	2 ア(1)エ(1)	1 ア(1)	5
	興味・関心への合図	1 ウン(1)	1 エ(1)	1 フン(1)	3
	心情の高まり	1 ワー(1)	0	0	1
合計		53	127	34	214

子が見てとれる。

表3として示したのは、それぞれの機能の下位分類となる役割とその形式をまとめたものである。どのデータにおいても「境界指示（はじめ）」、「行動の促し」などが多く見られた。

また、「ハイ型」の形式が、以下のように複数の機能・役割で現れることも特徴的であった。同じ言語形式で複数の機能・役割を担うということは非母語話者から見た場合に理解が容易ではない。フィラーを考えていく上で課題となろう。

・テキスト構成に関わる機能：

境界指示（はじめ）、境界指示（おわり）

・対人関係に関わる機能：

行動の促し、フィードバック（納得・保留）フィードバック（非納得）

上記のような「ハイ型」の複数の機能は、それを聞いて何をしなければならぬかという視点から2つに分けることができる。聞いて理解するだけでよいものと、発話者である教師に対して何らかの明確な反応を示さなければならぬものである。つまり、「行動の促し」以外では、非母語話者はたとえ理解が不十分でもその状態を保留することが許されるが、「行動の促し」では、それを合図として指示は何か意識を集中させ、そして反応しなければならないのである。

「行動の促し」の具体例を以下に挙げる。例16と例17は個別の児童に向けて、例18と例19は学級全体に向けて発話されたものである。

例16 ハイ、**さん

例17 じゃあ**君、せっかくゆーてくれたから説明してもらおう。
ハイ。

例18 ハイ、7番の答え分かる人。

例19 1分間相談。ハイ。

個別の児童に向けて発話された場合、例16、例17のように名前によって、あるいは、アイコンタクトによって指名される。指示への理解が不十分であれば、確認するストラテジーや援助を求めるストラテジーが必要になるが、そうでなければ適切な反応をすることによって在籍学級の一員として存在を示すことができる。また、学級全体に向けて発話された場合、

例 18 のような「人」を被修飾名詞とした連体修飾の表現は難しいものの、特徴的ないくつかの具体的表現を「ハイ型」のフィラーとともに理解すれば、さらに積極的に在籍学級での存在を示すことに役立つだろう。

次節では、聞いて理解する手掛かりとしてのフィラーを考えていく。

4.3. 談話の構造とフィラー

これまで、フィラーの形式と機能について見てきた。本節では、談話構造とフィラーの関係を分析し、どのようなフィラーが談話構造の理解の手掛かりとなるのかを考えていく。

今回のデータには以下のような談話を構成する要素が見られた。

- ・ 開始部：机に出す物の指示など、授業の開始時等に現われるもの
- ・ 説明部：もっぱら教師の発話で進むもので、基本的な知識などを説明・確認するもの
- ・ 発問部：教師の発問とそれに答える児童の発話とが基本的に交互に現れるもので、児童に考えさせることなどが目的となるもの
- ・ 活動部：児童同士の相談や練習問題に取り組むなど、児童同士あるいは個別に活動を行うもの
- ・ 解答部：発問や説明も一部には含まれるが、主に練習問題等の解答の確認が中心となるもの
- ・ 終結部：授業の終結時に現われるもの
- ・ その他：授業とは関係のない談話が授業の途中に現われるもので、今回のデータでは児童が「熱がある」と申し出た部分がここに含まれる。

以下の表 4～表 6 はデータごとに談話構造別フィラーの出現の状況をまとめたものである。

データ 1 は、「少数の 2 桁の割り算」をテーマとして、その導入、商の見当のつけ方を発問により考えたのち、練習問題・その答え合わせと授業が進むものである。データ 2 は、まず課題の答え合わせを行ったのちに、「少数の余りのある割り算」をテーマとして、余りの出し方について発問により考えたのち、練習問題・その答え合わせと授業が進む。データ 3 は、少数の割り算で間違いやすい問題の確認後、練習問題・その答え合わせと授業が進んでいく。データ 3 では、データ 1・データ 2 で見られた発問により児童に考えさせることを目的とした部分は見られなかった。

表 4 データ 1 の談話構造とフィラー

単位：回

機 能	役 割	談 話 構 造							合計
		開始	説明	発問	活動	解答	終結	その他	
情報処理	発話の調子の整え		1	1	1	2			5
テキスト 構成	境界指示（はじめ）	4	4	2	1	5	1		17
	境界指示（おわり）			1					1
	発話の方向性補佐		1	1					2
	換言・修正	1							1
対人関係	行動の促し		1	4	3	3	1		12
	FD（納得・保留）			4		2			6
	FD（非納得）			1					1
	念押し		3			1			4
	気付きの合図		1	1					2
	興味・関心への合図			1					1
	心情の高まり				1				1
合 計		5	11	16	6	13	2		53

表 5 データ 2 の談話構造とフィラー

単位：回

機 能	役 割	談 話 構 造							合計
		開始	説明	発問	活動	解答	終結	その他	
情報処理	発話の調子の整え		1	2					3
テキスト 構成	境界指示（はじめ）	5	10	9	5	22	1		52
	境界指示（おわり）			4		2	1		7
	発話の方向性補佐		1	3		1			5
	換言・修正								0
対人関係	行動の促し	1	3	10	3	14			31
	FD（納得・保留）		1	6		8			15
	FD（非納得）			2					2
	念押し		4	1		4			9
	気付きの合図			2					2
	興味・関心への合図							1	1
	心情の高まり								0
合 計		6	20	39	8	51	2	1	127

表 6 データ 3 の談話構造とフィラー

単位：回

機 能	役 割	談 話 構 造							
		開始	説明	発問	活動	解答	終結	その他	合計
情報処理	発話の調子の整え								0
テキスト 構成	境界指示（はじめ）	1	4		3	6	1		15
	境界指示（おわり）		2			1			3
	発話の方向性補佐								0
	換言・修正								0
対人関係	行動の促し		3			6			9
	FD（納得・保留）								0
	FD（非納得）								0
	念押し		3			2			5
	気付きの合図		1						1
	興味・関心への合図				1				1
	心情の高まり								0
合 計		1	13		4	15	1		34

それぞれのデータにおいて、「発問」の部分では「行動の促し」や「FD（納得・保留）」のフィラーが多く、活発に授業が進むのに貢献していることが分かる。また、「解答」の部分では「境界指示（はじめ）」や「行動の促し」「FD（納得・保留）」のフィラーによりリズムを生み出していることが分かる。

つまり、談話を構成する要素により、現れるフィラーには傾向があり、その要素独特の雰囲気やリズムを作っていた。このことは、フィラーの理解が、授業がどのような要素で成り立っているかをメタ的に理解することに貢献する可能性を示している。

5. まとめ

本稿ではフィラーに注目して「算数」の授業を分析してきた。その結果をまとめると以下ようになる。

- ・教育歴の長い教師は発話をコントロールし、聞き手の理解に役立たないフィラーをできるだけ使わないようにする技術を持っている。このことは、現れるフィラーを授業内容を理解する手掛かりとして捉えられる可能性を示している。

- ・算数の授業にみられるフィラーの中では、「ハイ型」が圧倒的に多かった。このことは、授業というコミュニケーションの特殊性を示しており、その特徴を知ることが授業の理解につながると思われる。
- ・「ハイ型」は「境界指示（はじめ）」、「境界指示（おわり）」、「行動の促し」など、複数の機能と役割を担っていた。このことは、非母語話者にとっては分かりにくさとなる恐れがあるが、「聞いて理解するだけでよい」か、「何らかの反応が求められている」かを判断することが、在籍学級の一員として存在を示すことに繋がる。
- ・談話構造の種類により、現れるフィラーに傾向があり、その談話独特の雰囲気やリズムを作ることに貢献していた。このことは、授業がどのような要素で成り立っているかの知識とともにフィラーの指導を行うことが有効であることを示している。

今回の調査では、扱った学年、被験者となる教師が限られており、分析結果を他のケースに援用できるものかどうか不明である。しかしながら、フィラーの指導が授業の理解に役立つ可能性は示唆できたと考える。今後は扱う学年、被験者数を増やして分析していきたいと思う。

注

- (1) 文部科学省「平成 24 年度学校基本調査」による。近年はわずかながらに減少傾向にある。
- (2) 日本語指導が必要な外国人児童生徒数の調査は、平成 3 年（1991 年）より隔年で実施されている。調査開始以来最も多かった平成 20 年（2009 年）の 28,575 人に比較するとやや減少している。
- (3) 「日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒」には、帰国児童生徒の他に、本人が重国籍または保護者の一人が外国籍である等の理由から、日本語以外の言語を家庭内言語として使用しており、日本語の能力が十分でない児童生徒が含まれる。
- (4) この提言を受けて学校教育法施行規則が改定され、平成 26 年 4 月より当該児童生徒の在籍学級以外の教室で行われる指導について特別の教育課程を編成・実施することができるようになった。
- (5) 神戸（2006、15-26）では、学力が不足しているために将来に自信が持てず、日本語を学ぶ意欲さえ失っていく外国人生徒の例を挙げて、「学力を身につけるための術」の指導の重要性が語られている。
- (6) 2003 年に日本語指導と教科指導の統合を目指して「学校教育における JSL カリキュラム（小学校編）」が開発された。JSL カリキュラムには、各教科に共通の学ぶ力の育成を目指す「トピック型」JSL カリキュラムと各教科固

- 有の学ぶ力の育成を目指す「教科志向型」JSL カリキュラムがあり、算数の教科は、後者の教科志向型カリキュラムの中でも「日本語を母語としない子どもたちにとって比較的取り組みやすい学習」とされている。
- (7) 研究領域、あるいは研究者によりどのように扱われてきたかについては、山根（2002、9-42）、中島（2011、182-183）に詳しい。
 - (8) 例えば中島（2011、183-184）では、「ナンテューノ」「ドーユーカ」はフィルターと認めないものの、「ナンカ」「ナンカー」は「ナンカ型」としてフィルターに含めている。
 - (9) 定延・田窪（1995）、野村（1996）、中島（2011）などがある。
 - (10) 機能と役割の区別について山根（2002）は、「フィルターが持つ働きを大きな意味で用いる場合は機能という用語を、機能の中の細かい働きという意味で用いる場合は役割という用語を使用する。」と述べている。
 - (11) 中島（2011）が調査・分析に使用した談話資料は現代日本語研究会編『女性のことば・職場編』（1997）で、年代の異なる複数の女性調査協力者による自然談話（朝・会議・休憩の3場面）が収録されている。

参考文献

- カミンズ・ジム 2011『言語マイノリティを支える教育』中島和子訳 慶應義塾大学出版会
- 神戸芳子 2006「外国人生徒のためのわかる授業－授業の中での居場所づくり－」『外国人生徒のためのカリキュラム－学校文化の変革の可能性を探る－』清水睦美・児島明編著 第2章 嵯峨野書院
- 現代日本語研究会編 1997『女性のことば・職場編』ひつじ書房
- 定延利之・田窪行則 1995「談話における心的操作モニター機構－心的操作標識『ええと』と『あの（－）』－」『言語研究』第108号 日本言語学会
- 中島悦子 2011『自然談話の文法－疑問表現・応答し・あいづち・フィルター・無助詞－』おうふう
- 野村美穂子 1996「大学の講義における文化系の日本語と理科系の日本語－『フィルター』に注目して－」『文教大学教育研究紀要』第5号
- バトラー後藤裕子 2011『学習言語とは何か－教科学習に必要な言語能力－』三省堂
- 山根智恵 2002『日本語の談話におけるフィルター』くろしお出版
- (本学日本語日本文学科教授)