

2008年9月 ことばのテーブル学習会

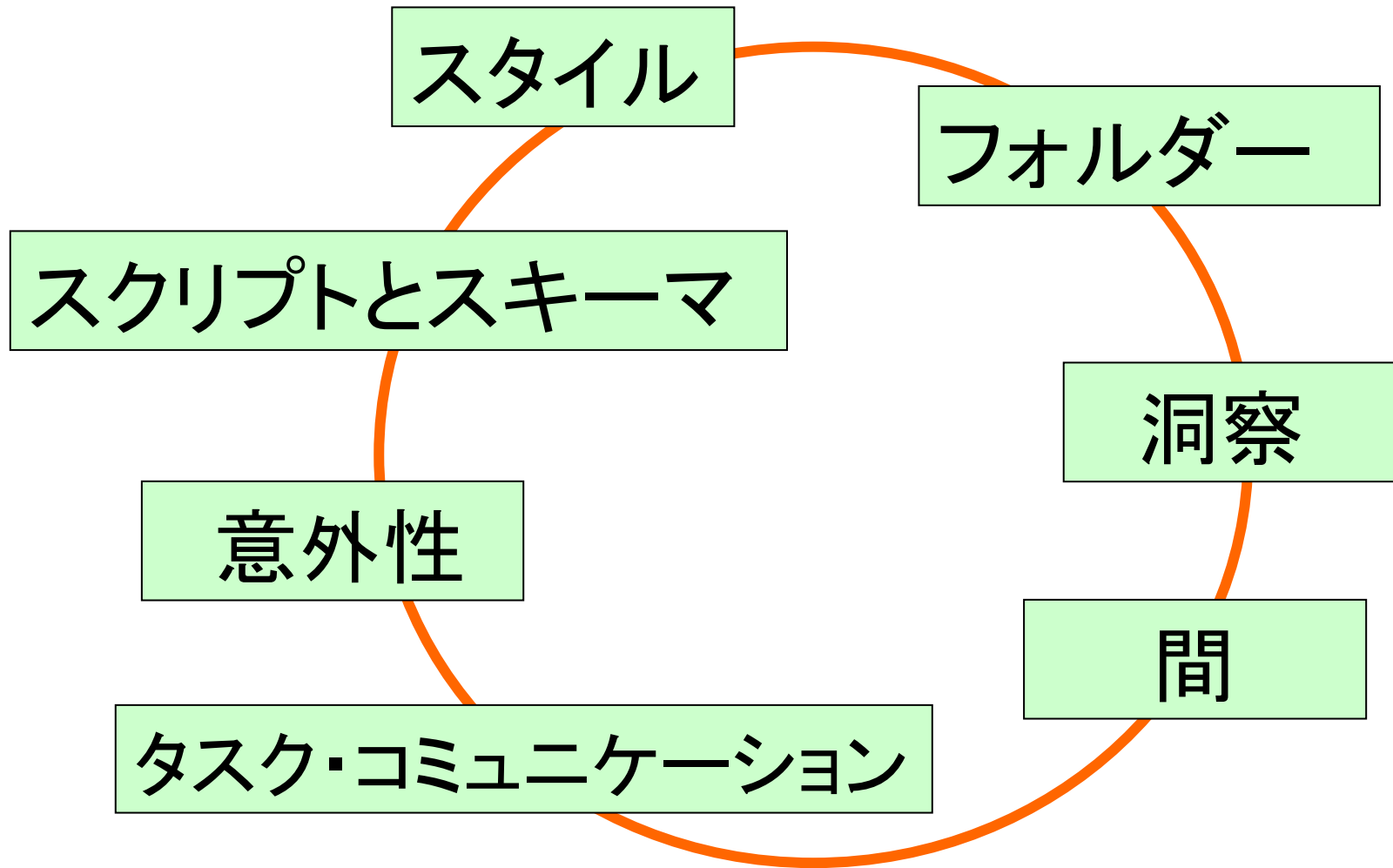
キーワードから考える

ことばの学習(2)

～会話能力を中心に～

言語・学習指導室
葛西ことばのテーブル
三好純太

今回のキーワード



はじめに

スタイル

style

スタイル

様式や型、流行 独特な味

会話のスタイル

北杜夫著 「どくとるマンボウ航海記」での描写

★コミュニケーションは意味の伝達だけではない

★機能語やイントネーションが中心となる会話

「×○◆△ て、 ×○◆△ て、×○◆△ ちゃった・・・
うん・・・え？・・・あー ×○◆△ ようよ 」

実質語がなく、助詞や助動詞、あいづちのみが表出

音声言語の発達が未熟で、社会性・対人関係性の良好な子どもに、認められることがある



情緒交感のため、会話の外郭のみが優先形成

会話が伝えるもの

情報の伝達だけではない

- ◆ 気持ちの交流（共感の形成）
- ◆ 安心感（不安の軽減）
- ◆ 充足感（共有した時・間）

会話は、ひとりひとり異なるスタイルを持っている

声の大きな人

早口な人

はっきりとした言い方をする人

表情が豊かな人

よく、うなづく人

etc

コミュニケーションのためには

それぞれの会話スタイルに対する理解と受容

会話を構成するもの

パラ言語

- あいづち・うなづき
- 表情
- 視線
- 声の調子
- 身振り etc

- ★ 話しの開始と終結
- ★ 問いかけー応答

- 疑問
- 説明
- 叙述

※言葉だけが伝える量は、全体の3割にすぎない

(birdwhistell1970)

会話研究における用語

- ターン／ターンテイキング
- 隣接対
- 含意
- 省略

会話サンプルの分析

開始

「ただいま」 ターン

「おかえり」 ターン

隣接対

挨拶

「ばんごはん、たべた？」

「まだだよ」

質問

含意: 食べるか?

応答

含意: 用意して

「じゃあ、まってて」

「すぐ、できる？」

要請

省略: 夕飯の準備

質問

「おなか、すいてるの？」

「だって、おひるも食べてないんだよ」

質問

応答

yes

● ターン／ターン・テイキング

ターン・テイキング＝話者交代システム

他者選択 : 話し手が次の話し手を選択する

* 方法には文化による差があり

ターン保持 : フィラー(言い淀み)などにより、
自分の発話継続を示す

●隣接対

やりとりを構成する連続した2つの発話

「おひるごはん、なに、食べた？」

前半部

「ハンバーガー」

後半部

* 前半部が会話を支配する

隣接対は、会話のもっとも中核となるスタイル

幼児の隣接対の発達

隣接対後半部の応答 2才から、認められ始める
3才でも、50%の応答
5才では、ほぼ応答可

↓
会話システムの理解・運用

母親からの援助(足場かけ)

平均発話長(語連鎖)が1.5以下(2才レベル)の
ときに多い

母親による隣接対学習の援助

母親は、さまざまな形で、子どもの、隣接対学習を援助している

母 おべんとう、なに、たべたっけ？

子 …

母 たまごやき、あったよねー

あまくて、おいしかったよね

なんだったけ・・・ おぼえてる？

足場かけ
援助

会話相手の異なりによる差

子ども—大人

大人の発話量が多く、質問が多い → 会話の主導権

子どもは、完全でわかりやすい発話をする傾向

子どもは、会話内容に対する注意が高い

* 子ども—家族

もともと、よく話す → 背景知識の共有・心理的安心

子ども—子ども

誤用表現が多い / 主導的な会話参加が行われやすい

★指導室での会話

質問が多くなる傾向がある

→ 隣接対前半部＝会話支配

とくに会話が苦手な子どもにとっては、ストレス

子どもからの、会話の開始を促したい

どんな会話から、トークを始めるか？

「質問」や「要請」「感情」を誘導するようなもの

「先生、さっきから、おなか、いたいんだ・・・」

(隣接対の予想・期待)

- だいじょうぶ? 感情
- どうしたの? 質問
- たべすぎだよ 要請・判断

会話の主導権
の委譲を図る



主体的な会話
の産生

「さっきさあ、お金、ひろったんだ」

(隣接対の予想・期待)

- 見せて 要請
- いくら? 質問
- いいなあ 感情

●含意

ことばに込められている話し手の意図

「おにいちゃんが、そこにいるとテレビが見えないよ」

どいて！

「そういえば、冷蔵庫にビール、冷えてたよね」

飲みたいな

含意がわからないと、ことばを文字通りに受け取ってしまう

● 含意

「ケーキ、ちょうだい」

直接発話行為

「ケーキ、たべてもいいの？」

「ケーキ、おいしそうだなあ・・・」

「ケーキ、だれのかな・・・」

発展

間接発話行為

間接発話行為の増大とともに、会話の含意の理解向上

●省略

談話において、語や文が省かれること

日本語における主語の省略

ぼくが 朝ごはんをたべた 電車が やっときた

その他の語・文(内容)の省略

今日、どうだった？ テストの結果:

会話者間で共有する知識・関心



コンテキスト(文脈)による読み取り

会話の種類

■ 会話

■ 対話

■ 演説・講演 他者

● 語り(ナラティブ)

* 経験の語り

* ストーリーの語り

● 報告

● 説明・叙述

会話と対話

【会話】

すでに知りあっているもの同士の楽しいおしゃべり

特徴) ・文が短い →省略多・無駄なし

= 共有知識・共同意識が高い

【対話】

他人と交わす新たな情報伝達や交感

特徴) ・文が長い →省略少・無駄あり

⇒ 共有知識・共同意識が低い

家庭内・療育場面

= 会話と対話どちらの局面も存在する

→ それぞれの知識・能力
向上を促す必要性

●語り(ナラティブ)

- 自己の経験や、見聞、ファンタジーを述べる
- 能動的／主体的 ▪ 展開的

●報告

- 設定された問いに対し、経験や見聞を述べる
- 義務的 ▪ スケジュール的内容

↑
個人的事柄

●説明・叙述

- 事物や事柄の定義・性質・状況を述べる
- 一般的・固定的な内容

指導場面における会話サンプルの採取

ことばのテーブルでの指導場面における、会話を採取

- * 対話者は、指導者（セラピスト）と学習者（子ども）
- * 12～14パラグラフ程度のやりとりを採取

会話サンプルの分析から

特徴としてあげられる点

- ◆ 質問の理解の不完全さ
- ◆ 会話の発火点となることの少なさ
- ◆ 衝動性の高い子どもにおける自己完結発話
- ◆ 文法知識の乏しさ(用法の多様性)
- ◆ あいずちの少なさ
- ◆ 主題と無関連な発話
- ◆ ターンの保持の弱さ
- ◆ 自分本位な話題の開始・転換・打ち切り
- ◆ 時制・アスペクトの間違い

会話サンプルの分析から

特徴としてあげられる点

- ◆ 発話の時間的なズレ
- ◆ 対話相手の事柄に対する関心の薄さ
- ◆ 周囲の人の事柄への関心の少なさ
- ◆ 傾聴の乏しさ
- ◆ 相手の理解状況への洞察の乏しさ
- ◆ 含意の理解の乏しさ
- ◆ ステレオタイプな会話への執着
- ◆ 「あげもらい」などの間違いの多さ
- ◆ 視線の不自然さ ◆ オウム返し
- ◆ 自己の会話内容へのフィードバックの少なさ

問いかけ

「今日は、学校で、どんなことした？」

応答



積極的・自主的に話を展開すれば・・・

→ 語り(ナラティブ)に近い

義務的・箇条書き的な伝達ならば・・・

→ **報告**に近い

特定の事物や事柄のみを、細かく語れば・・・

→ 説明に近い

「今日は、学校で、どんなことした？」

よくある応答

- 「わすれた」「わかんない」
- 「いきました」
- 「ポンポン、ふった」
- 「学校行って、くつぬいで、うわばきはいて・・・」

自然な応答

- 「うーん、べつに。いつもとおんなじ」
- 「あ、運動会の練習あったよ」

発達が未熟な子どもの報告の特徴

- * 映像的断片の言語化
- * 時制・アスペクトの混乱
- * 出来事の順序の転置
- * 連想発話
- * 主題維持困難
- * 枝葉末節の事柄の説明
- * 相手の理解に対するフィードバックの少なさ
etc

★なぜ、過不足なく応答できないか？

要素的な問題としては

- * 記憶力
- * 注意力
- * 言語表現力(語彙・文法)

しかし、もっとも問題となるのは・・・

何を、どのように話してよいかわからない



経験は、断片的に想起されるが、連続性を持っていない

相手を知りたいと思うことがわからない

報告の練習

■ 時系列的・番号順的な語り



■ 場面展開を軸とした語り

フォルダー

folder

フォルダー

folder

さまざまな情報を収納する、心の引き出し

フォルダーの意義

知識はフォルダー化されることにより
効率化・高度化する

情報処理
能力の向上

情報の取り出しの効率化

行動の見通しを立てる

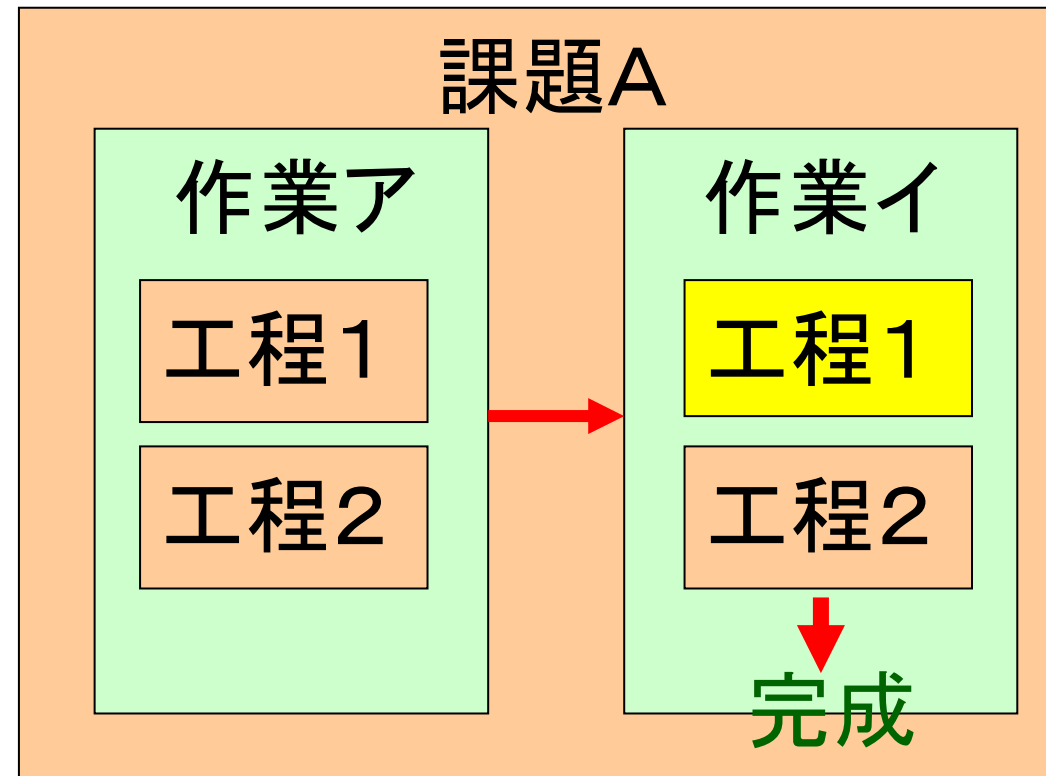
情報内容の気づき・理解

フォルダの役割①

時間的・空間的見通し(構造化)

1時間目:算数
2時間目:国語
3時間目:音楽
4時間目:生活

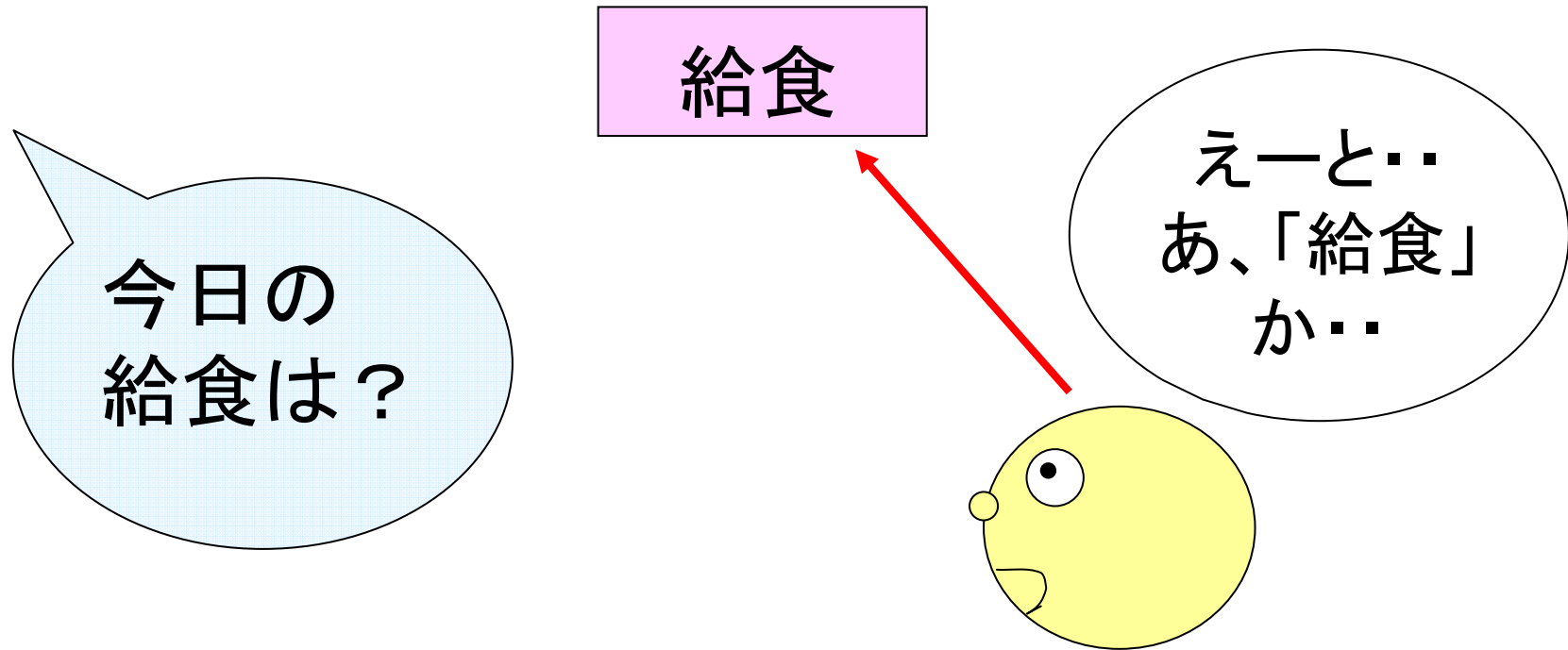
時間的見通し



空間的見通し

フォルダーの役割②

情報取り出しの効率化



フォルダーの役割③

抽象的な事柄の概念化

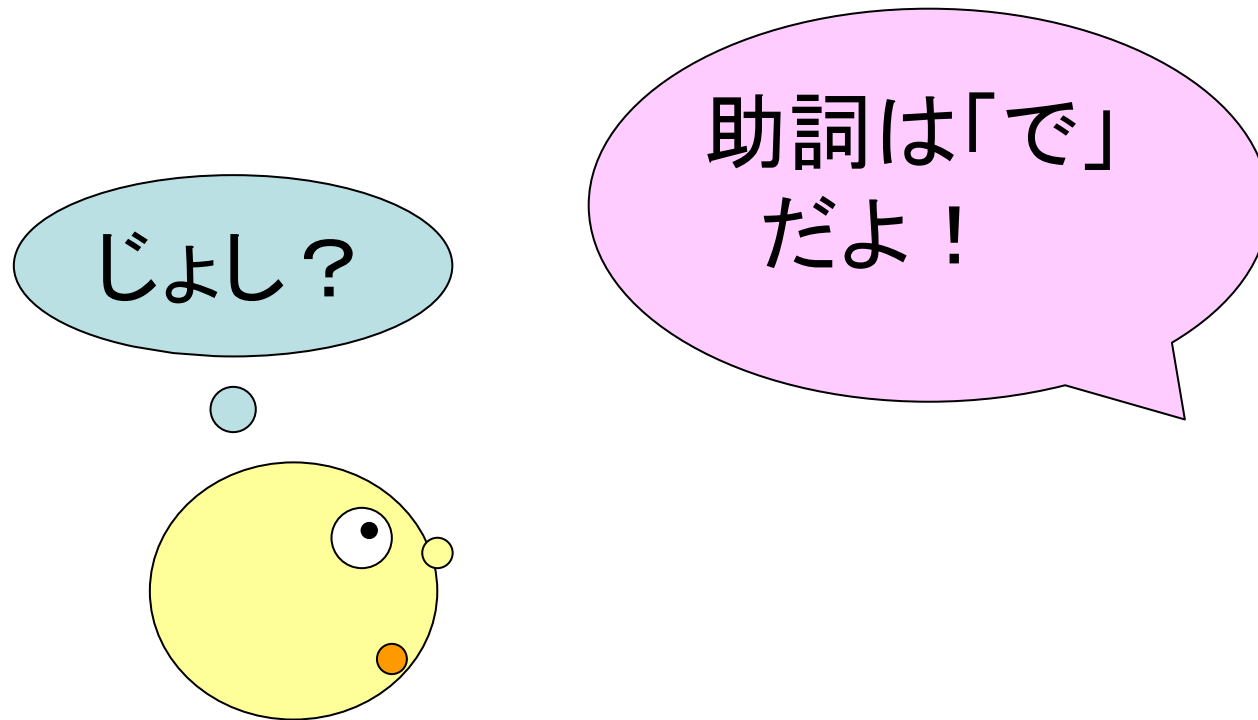
A
B
新しい問題
C

行ったことあるところ
行ったことないところ

終わったもの
これからのもの

フォルダーの役割④

命名(フォルダータイトル)による意識化



標識の付与

意識しづらいものに
形を与える

フォルダーの利得

- 取り出しやすい
- 容量が小さい ⇔ バラバラ (容量大)
- 階層化による概念の高度化

課題の中での用いているフォルダーの具体例

「給食」フォルダー

- * 給食の内容を聞く

「1時間目」フォルダー

- * 1時間目の授業と内容を聞く

「つばさくんのにつき」フォルダー

- * ききとり練習をする

「先生にお話すること」

- * 過去のエピソードを報告する

フォルダー内の階層化

例: 「先生にお話すること」フォルダー

「先生にお話すること」

①タイトル(全体呈示)



②お話(内容報告)



③先生からの質問(経験の想起)

フォルダの形成



時系列的・番号順的な語りの実現



場面展開を軸とした語りの実現

スクリプト と スキーマ

script

schema

スクリプト

行為系列についての知識

【レストランで食事をする】

- A レストランに入って、席につく
- B 注文をする
- C 待っている
- D 食事をする
- E お金をはらう

テーブル 椅子

メニュー コップ

おしゃべり

皿 フォーク

レジ お金

スクリプトの知識を育てるもの

「慣例化」した定型的な活動の実践



食事・買い物・診察・・・

- 活動の言語化（おしゃべり）
- 筋書きにもとづく遊び 例：おままごと

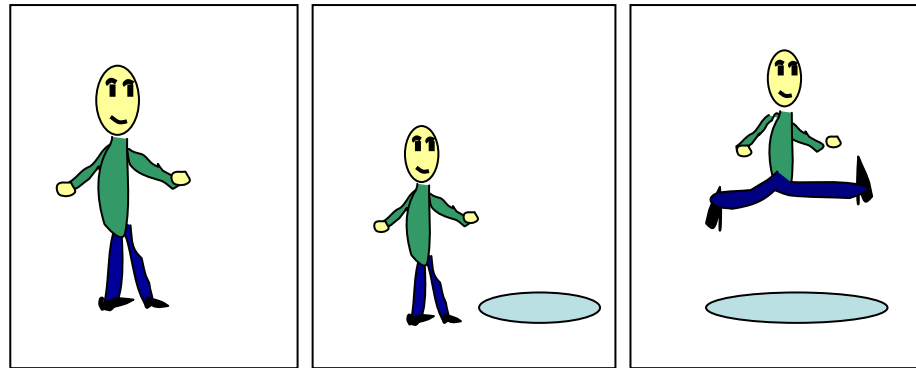
* 「お手伝い」の大切さ

スクリプトの知識向上により



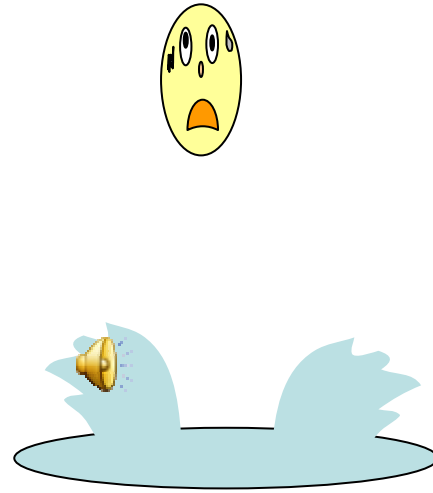
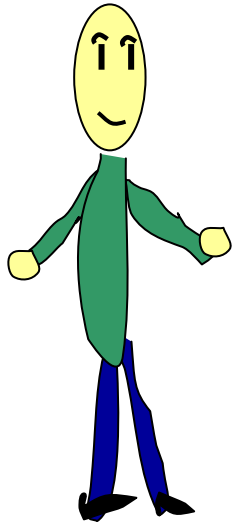
場面の予見性や関連性(文脈)理解が向上

絵画配列
課題



さまざまな言語表現の理解・運用

～たら(条件) / ～ので(理由) / ～て(継続) etc



スクリプト知識のために

シラバスを用いた学習

★ 文法シラバス

教える内容の一覧表

★ 話題シラバス

★ 場面シラバス

駅で電車に乗る

料理を作る

etc

なぜ、枝葉末節なことを話すか

きょう、何してた？

「顔をあらって、歯をみがいて、服をきて・・・」



スキーマの欠如

スキーマ

物や事柄についての共有知識

みんなが共通に知っていること

常識



みんなが共通に知っていることを知っている



共有する知識の部分は、省略しても良い

共通
感覚

他者心理の洞察が重要

洞察

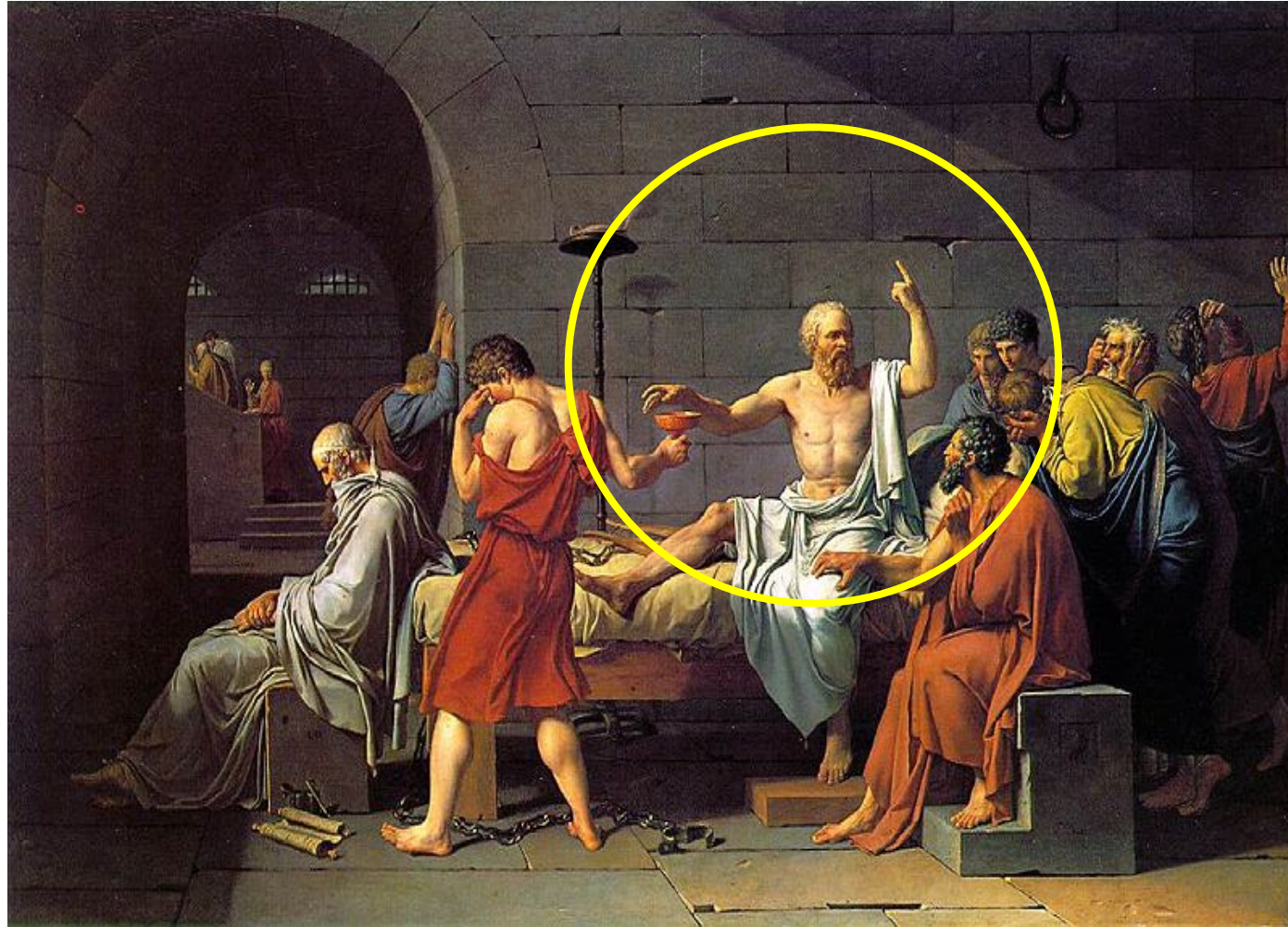
insight

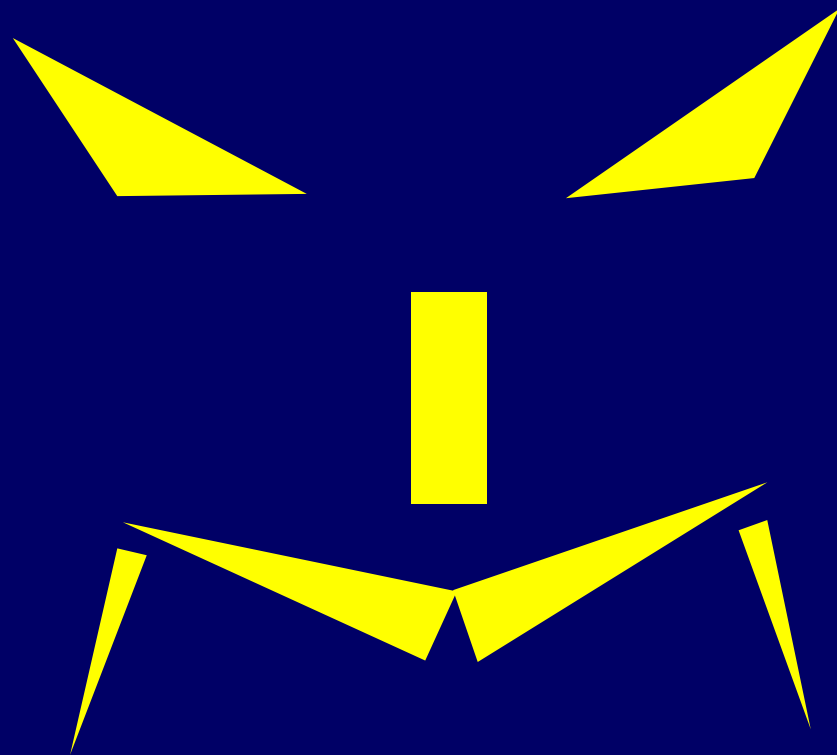
洞察

insight

人間の心理や事柄の本質を見通すこと

ソクラテス 「無知の知」





「何を知っていて 何を知らないか」を知る

そのことにより、**知識の地図**を描くことができる



これから進むべき道が示される

「イヌの足は何本か知ってる？」

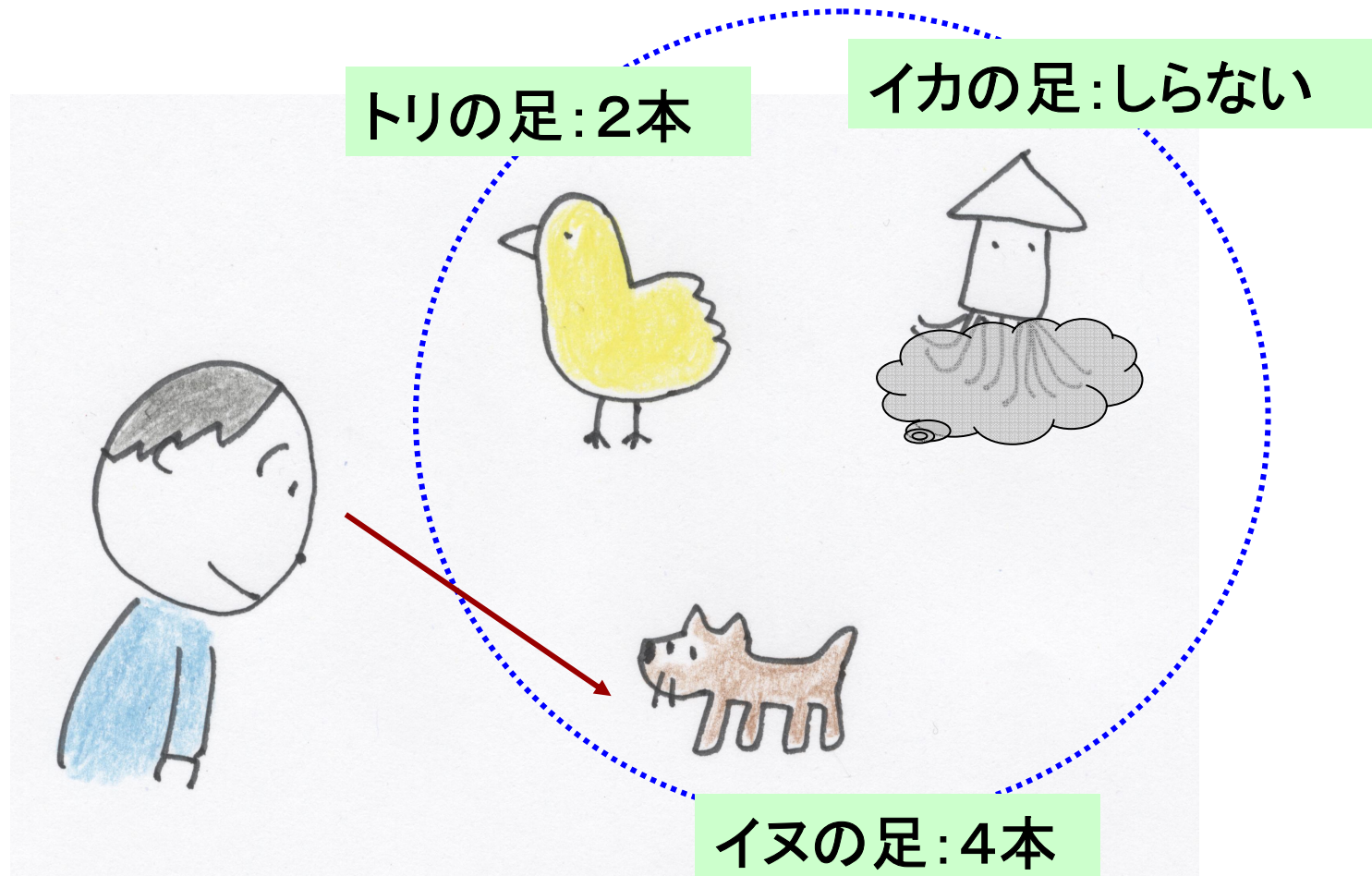
「4本」

* 知識はあるが、知識状況の洞察 ×

「知ってる」／「知らない」

* 知識状況の洞察可能

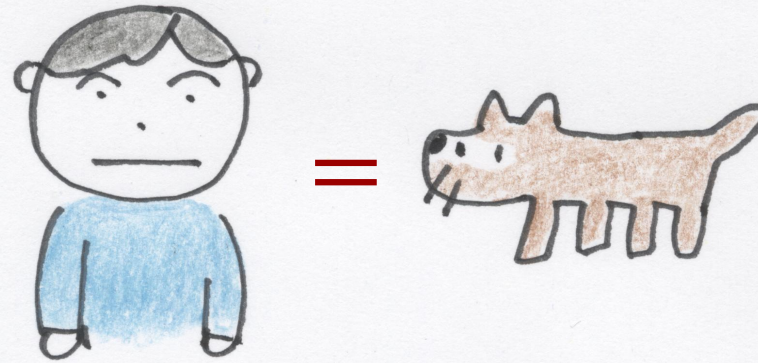
知識の地図を覗き込む



知識の地図を覗き込む

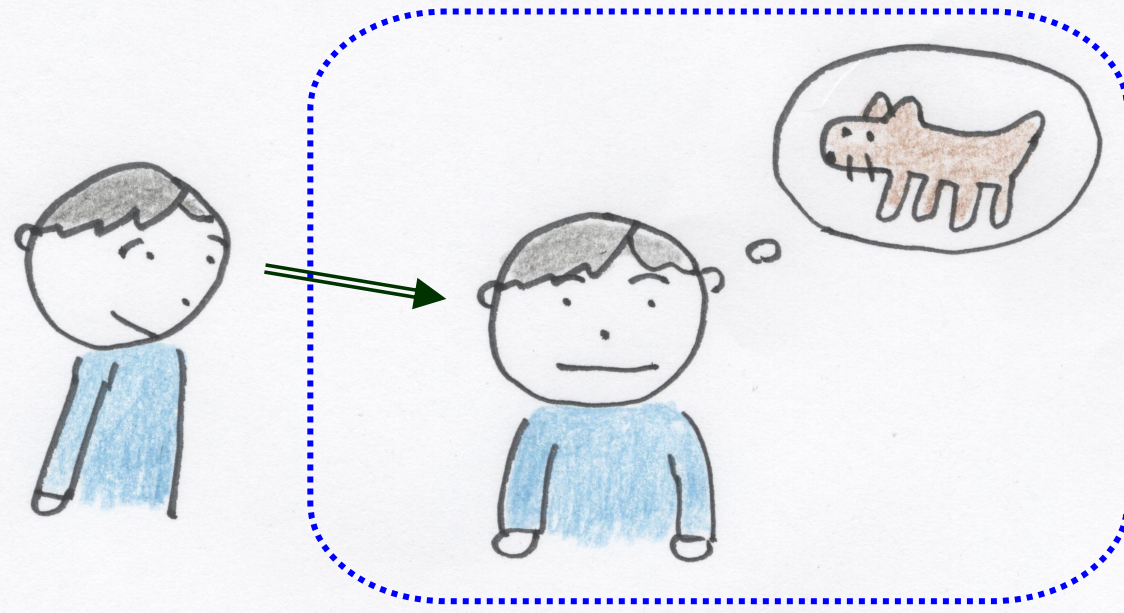
「4本」

なぞなぞの
レベル



「知ってる」

読解問題
文章題
の理解



対象からの分離

- 知識の言語化（明示化）

より高い水準の思考への過程

- 自己認識の向上

困難な状況の克服

「ぼくは、計算が苦手だから、気をつけよう」

主題文・判断文の重要性

「Aは、Bです」

助詞「**は**」の使用＝言語・思考の高度化を示す

ママが、おこる ＝現象

ママ**は**、こわい ＝判断

ケーキを、食べたい

ぼく**は**、ケーキ ⇒ 自己を客観視

会話の原則(グライスの協調の原理)

- ①嘘は言わない
- ②必要なだけの情報量
- ③関係のないことは言わない
- ④順序立てて言う

この原則に基づいて会話内容を判断

発達障害の子ども → 悪気はなく、相手を欺いている

より正確に知り → 伝える

「自信がないけど・・・」

「はっきりはわからないけど・・・」

「～と思う」

「わからない」

「～か、～の、どっちかだと思う」

学習として

① 洞察のトレーニング

◆ 自分に関する情報の洞察

◆ 他者に関する情報の洞察

所有

存在

能力

嗜好

知識

思考

経験

意図

② ことばの学習

例：* 主題文・判断文

* 可能動詞(書ける・書けない)

* 存在・所有文(ある・ない)

* アスペクト(～ている)

* 伝聞・推測表現 など

ムード

mood

ムード

mood

話し手の気持ちや心の状態を表す文法形式

●ムード

* 推測 雨が、降るようだ

* 勧誘 一緒に食べましょう

* 伝聞 おいしいらしい

etc

日本語におけるムード

* 受身・使役受身文 ⇒ 迷惑をこうむる

* 使役 ⇒ 強制・威圧

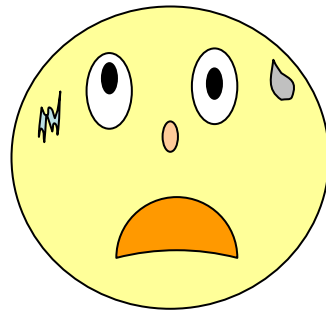
* 行為の授受表現 ⇒ 好意

* 存在・所在文 ⇒ 驚き・発見

etc

* 受身(間接受身)・使役受身文

人が、行為や出来事によって、迷惑や被害をこうむる、というニュアンスがある



さいふを、
ぬすまれた！

語用能力を高めるためには・・・



言語学習の際に、日本語において、語や文に特徴的な、**ムード**を、感じさせる

存在文・所在文の場合

所在文 生物

Bが、いる
Bが、いない

ネコが いる

おかあさんが いない

存在文 非生物

Aが、ある
Aが、ない

りんごが ある

家が ない

勇気が ある

すきが ない

生活の中では、どんなとき、どんなふうにする？

驚き あった！ いた！

落胆 なーい いなーい

伝達 あるよ いないの… あったな

主語が入る場合

ぼうし あったよ！

おかあさんが いないの..

おにいちゃんなら いないよ

発見・驚きの「あった」「いた」

過去を表す、時制の用法ではない

主語、格助詞は省略される

「ぼうし、あったよ」は、

「ぼうしがあった」の助詞省略形ではない

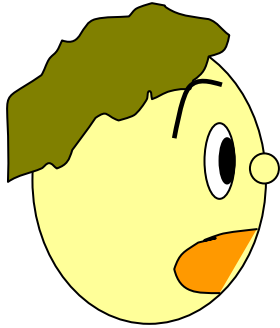


「ぼうしがある」「ぼうしがあった」という構文を
教えても、発見のあったは身に付かない

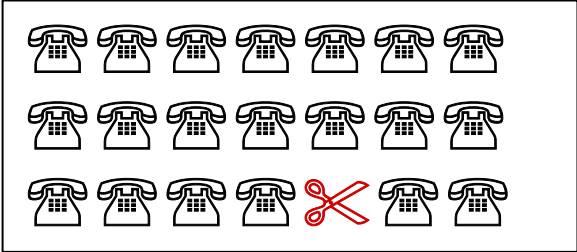
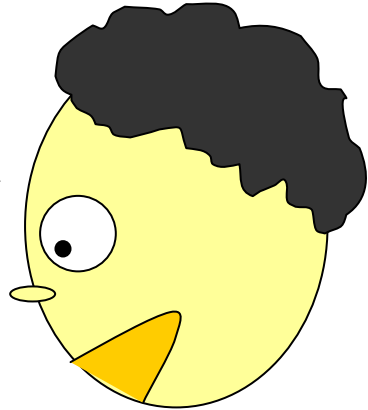
「あった」の学習

探索課題を用いての練習 「さがしてみよう」

どこ！



あった！



授受表現の例

行為の授受表現

～てあげる・～てもらう・～てくれる

習得には、まず「**て形**」になれる必要

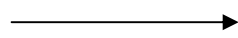
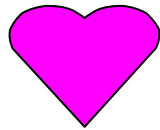
- ・～ている
- ・～てみる
- ・～て(ください) → **依頼形が重要**

行為の授受表現の特徴

好意的に何らかの行為を行う



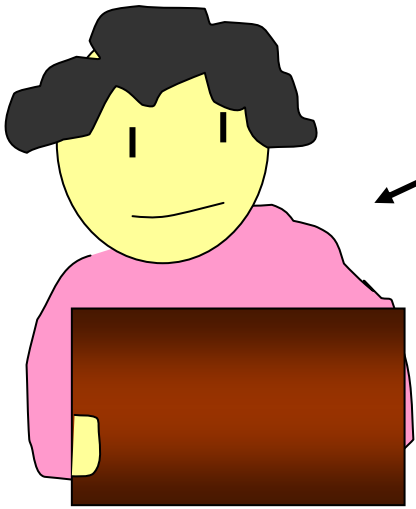
★好意の移動をイメージさせる



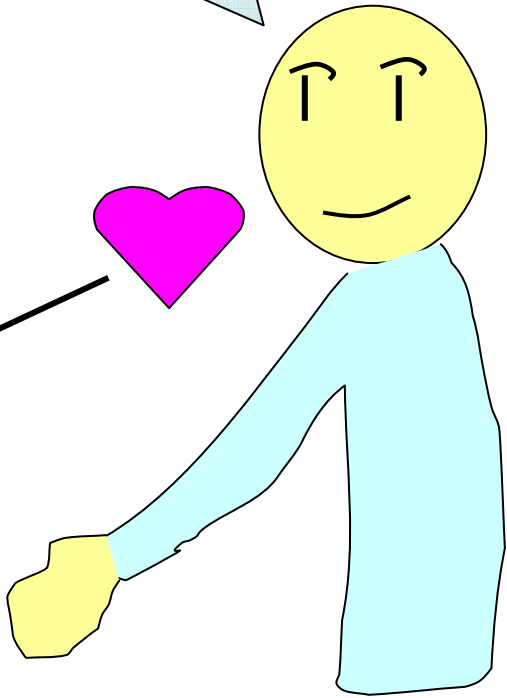
受け手へ

行為の主体

ありがとう



もってあげる



終助詞の例

終助詞とは

「よ」「の」「ぜ」「な」「ぞ」「わ」など

話し手の主観的な気持ちを表現する

話し手と聞き手の認識のギャップを埋めるために働く

● 文の表出 (綿巻・大久保らの研究より)

	● 構文の型	● 助詞・助動詞の種類 * その他の特徴
1才前後	一語文	
1才半	一語＋助詞	終助詞「ね」「の」
1才半～10ヶ月	二語文	* 疑問詞の出現(コレナニ?)
2才前後	三語文・多語文	格助詞、係・副助詞
		* 発話明瞭度9割
2才半前後	複文(節)	助動詞の多様化
		* 共同注意請求・心的状態語
2才半前後～3才	文章の構成	* 疑問詞「なぜ」の出現

終助詞「よ」のはたらき

「よ」

宿題、
やったよ！

話し手の方が聞き手より認識の度合いが高く、また、話し手が、聞き手にとって、その情報を得る必要があると考えて、聞き手に伝える文にくっつける



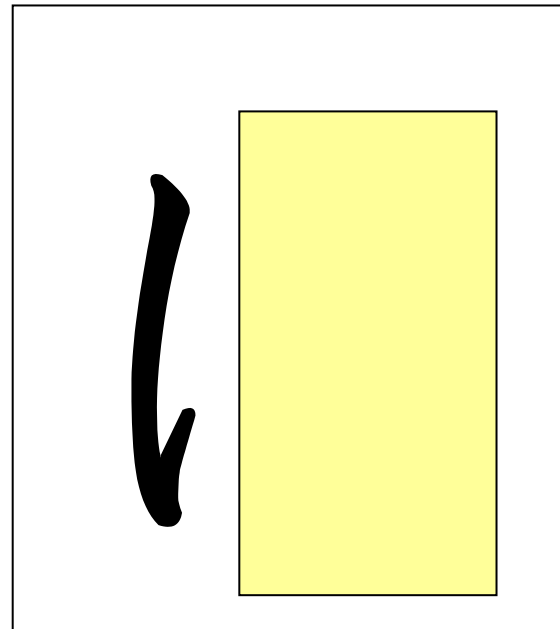
「ね」

これ、
おいしいね

聞き手の方が、認識の度合いが高いと、話し手が考える情報について、聞き手の認識を通して、話し手の認識を高めるための文にくっつける

課題② 「～かなあ・・・」を使った会話

「け」・・・
かなあ・・・



なーんだ？

「成長する教師の
ための日本語教育
ガイドブック」より

課題① 「～よ」の練習

先生、
終わったよ

きったよ

ぬったよ

はったよ

あ、終わった？
じゃあ、つぎは・・・

なにかのワーク・作業

イントネーションについて

イントネーション(音調)とは

高低のメロディーの変化を中心とした文の抑揚

もう、たべた？

もう、たべた

文のタイプの違い・文の完結性・話し手の感情・含意などを規定・表現する

イントネーション
の文法

●イントネーションの文法

文末の上昇 いった? 疑問

文末の下降 いった 肯定

いいよ いいよ → 許可・肯定

いいよ いいよ → 拒否・遠慮

ん → 許可・肯定

ん → 疑問・不審

ん → 検討

ん → 否定・拒否

イントネーションの練習 ①

文脈・ムードの設定



プリント、
もっと
いっぱい、
あげよっか？

いいよ

Yes

宿題を、たくさ
んやるはめに

いいよ

No

宿題、少なく
てラッキー！

伝達結果のフィードバック

イントネーションの練習 ②

パラ言語を合わせて提示・学習

The diagram illustrates two scenarios of intonation practice. On the left, a woman with black hair asks two questions in light blue speech bubbles. The first question is 'たけしくんって 2年生?' (Takeshi-kun is a 2nd year student?). The second question is 'たけしくんって 女?' (Takeshi-kun is a girl?).

On the right, two responses are shown for the first question. The top response is a 'Yes' answer, indicated by a red-bordered box. It features a yellow speech bubble with the sound 'ん' (nn), a yellow face with a slight smile, and a red-bordered box labeled 'Yes'. Below this are two dashed boxes containing the text 'うなづき' (nodding) and '笑顔' (smile).

The bottom response is a 'No' answer, indicated by a blue-bordered box. It features a yellow speech bubble with the sound 'ん' (nn), a yellow face with a frown, and a blue-bordered box labeled 'No'. Below this are two dashed boxes containing the text '首振り' (head shake) and 'しかめっ面' (frowny face).

省略

ellipsis

省略

ellipsis

コミュニケーションの中で、省かれべきるもの

日本語の特質

主語の省略

動詞文における動作主の省略



主題文・存在文などは、基本的に
主語は、省略されない



会話においては、主語だけでなく、
文の様々な要素が省略される

現象文 「～が～」「～が～ている」

- * 主観を交えず、眼前の出来事を客観的に描写

おかあさんが、テレビを、みる

おとうさんが、くつを、はいている

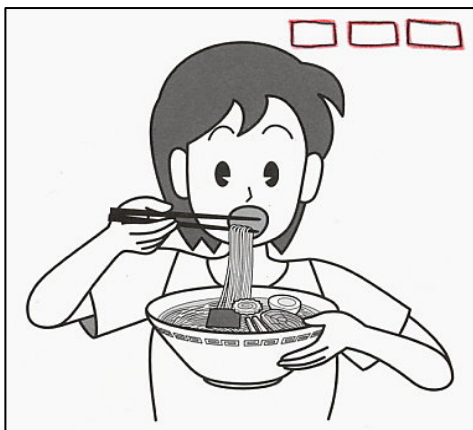
判断文・主題文 「～は、～」

- * 評価・判断・解釈を述べる
- * 主題と関係する出来事や動作を述べる

おかあさんは、こわい

おとうさんは、くつを、はいている

構文練習を考える



おかあさんが ラーメンを たべる

目的・意義

- 文における項の把握・認識 ※項:構成要素
- パターン・プラクティスとしての効果



高度に、抽象的な現象文 ⇒ 視点形成の成熟が必要

日常の会話には、使われることは少ない

動作主は、省略されている場合が多い



おかあさんが ラーメンを たべる

実際の日常場面での使用は・・・

「おかあさんが ラーメンを たべたの？」

質問

動作主の

「おかあさんが ラーメン たべてね」

依頼

強調・対比

「で、おかあさんが ラーメンを たべるんだ」

叙述

文脈

「おかあさん ラーメン たべてたよなあ」

叙述

感情

動作主を取って述べる→ 特有な意味の発生

会話文の理解に求められるもの

- 文脈の把握
- 視点の形成
- 強調部分の認識

発達障害児 → 視点形成が未成熟

一人称での視点でしか語れない場面が多い



日本語会話においては、動作主は省略



会話文法

省略形での言語形式の
理解・表出を促す工夫が必要

高度な文法表現の学習の場合

【あげ・もらい文】

まず項の少ない言語形式での学習

もらった → Cをもらった Bにももらった → AがBにCをもらった

日常的なやりとりの中での学習

「このプリント、もう、あげた？」

→ 「あげた」 ×

「もらった」 ○

「鉛筆削り、かして」

「いいよ、かしてあげる。…いま
～君は、先生に鉛筆削りを？」

「かして…もらった。」

意外性

surprise

意外性

会話関係におけるトリック性

トリックスター

trick star

いたずら者。

常識や慣習を破壊しながら、周囲の状況を、
劇的に変化させて行くことができる存在

導者・援助者としての側面を持つ

会話におけるトリックスターとは？



会話関係に**意外性**をもたらすもの

会話におけるトリック性

- 対話者のトリック
- ことばのトリック

意外性に富んだ内容や言語表現により、
会話の本質や内実に気づきをもたらす

療育場面におけるトリック性

ときに、非日常的な場面を演出→触媒としての役割

会話におけるトリック性の意義

パターン依存化した会話関係に変化を促す

異化作用

均質なもののの中に、異なるものを入れることにより、それぞれの性質を際立たせる

パターン依存傾向・固執傾向の軽減

会話の内実への気づき・注意

会話の面白さへの気づき

他者の心理への気づき

会話において破調を作る

- * 意外な応答
- * よくわからない内容の発話
- * 会話テンポの変化
- * ことば遊び

etc

会話において、こころがけていること

積極的に話す

会話の内容に関心を持つ

対等に話す

会話のリズムに変化を与える

ムードをわかりやすく示す

会話の流れをとめない flowする

感情を素直に表す

会話において、こころがけていること

質問について

不必要な質問・関心のない質問は、あまりしない

質問形式を変化させる

5W1H、YES—NO、間接質問 etc

質問の量・方向などを、わかりやすく示す

3つだけ質問！／お母さんのこと聞くよ！ etc

タスク・コミュニケーション

タスク・コミュニケーション

タスク(課題)や作業を通しての会話

学習課題やゲーム・スポーツ・・・

協同行為を通して感じられる会話関係

● 学習課題

- ・絵カードの呼称
- ・計算 etc

● ゲーム

- ・しりとり
- ・将棋 etc

● スポーツ

- ・卓球
- ・テニス etc

● その他

- ・合奏

◎ 会話らしさを作るもの

行為の交互性 ≡ ターン・隣接対

一定のルールや、技術のやりとり

注意・集中の水準の高さ

能動的な取り組みが、なされている

情緒が交感されている

両者をつなぐフィールドがある

リズムカルなテンポがある



充足感の形成

間

ま

あいだ

pause ?

between ?

木村敏の思索活動

「人と人之間」

「自分ということ」など より

離人症・統合
失調症から
の知見

間(あいだ)

together

合い会う

空間的場所のイメージ

間(ま)

timing

時間的間隔のイメージ

離人症の症状

物に存在感がない

時間が過ぎて行く感じがしない

音楽がわからない

遠近感がない

ドラマを見ていても意味がわからない

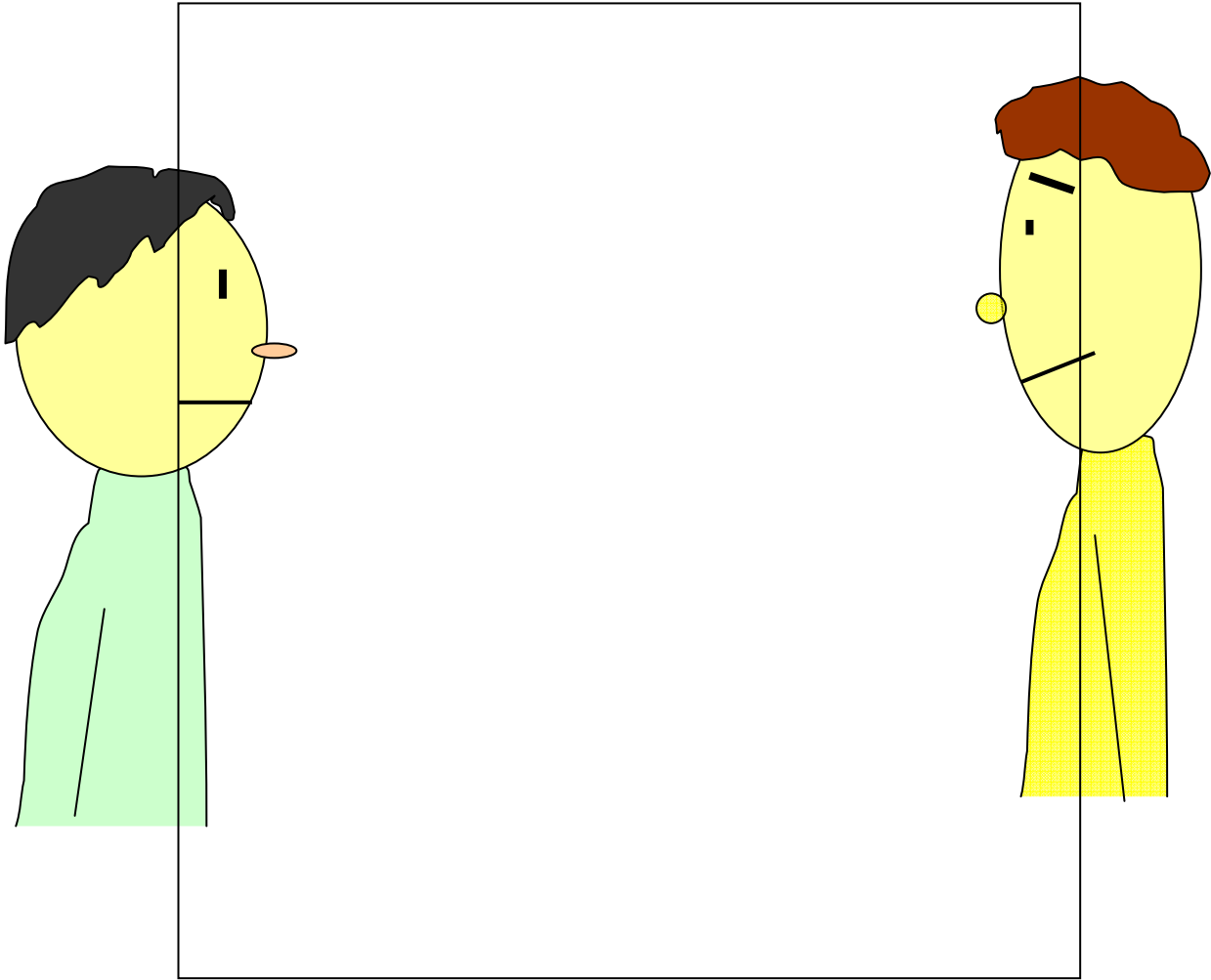
自分が存在していると感じられない



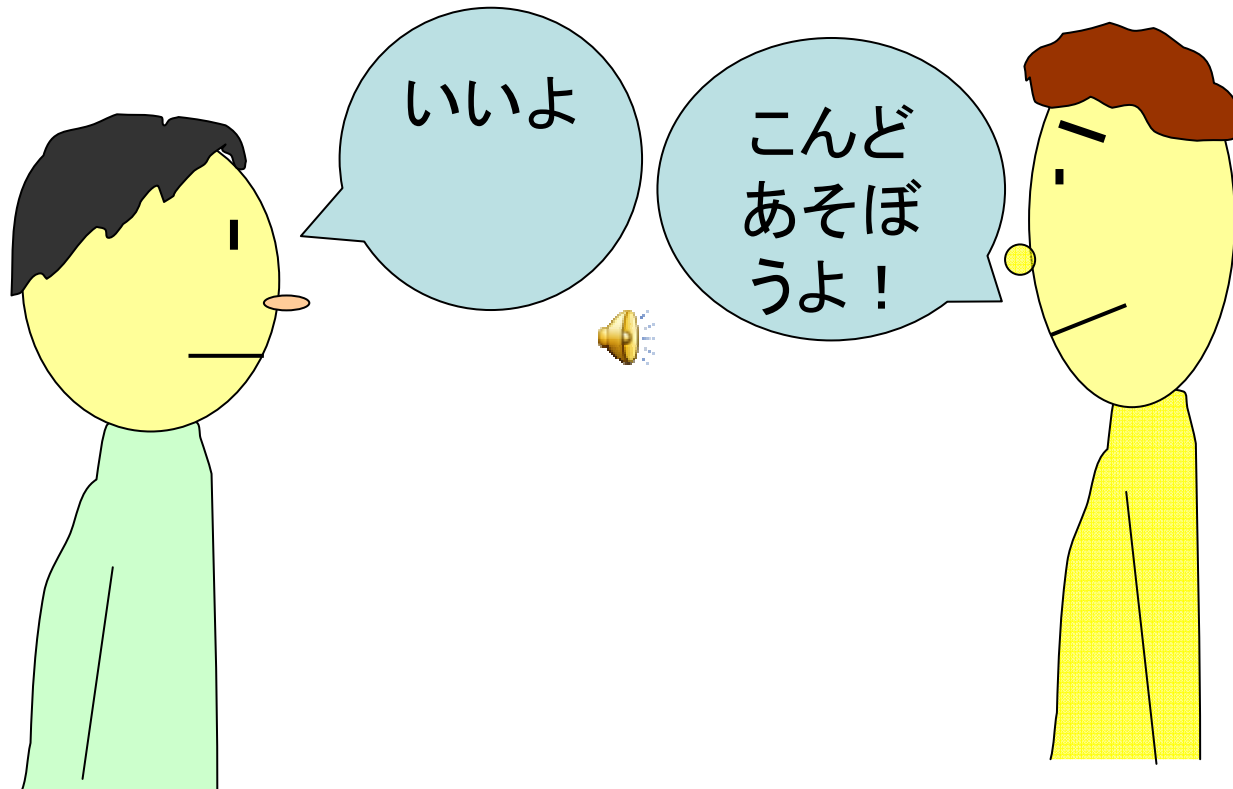
知覚・知能は正常 : 「モノ」はわかる

意味が喪失されている : 「コト」がわからない

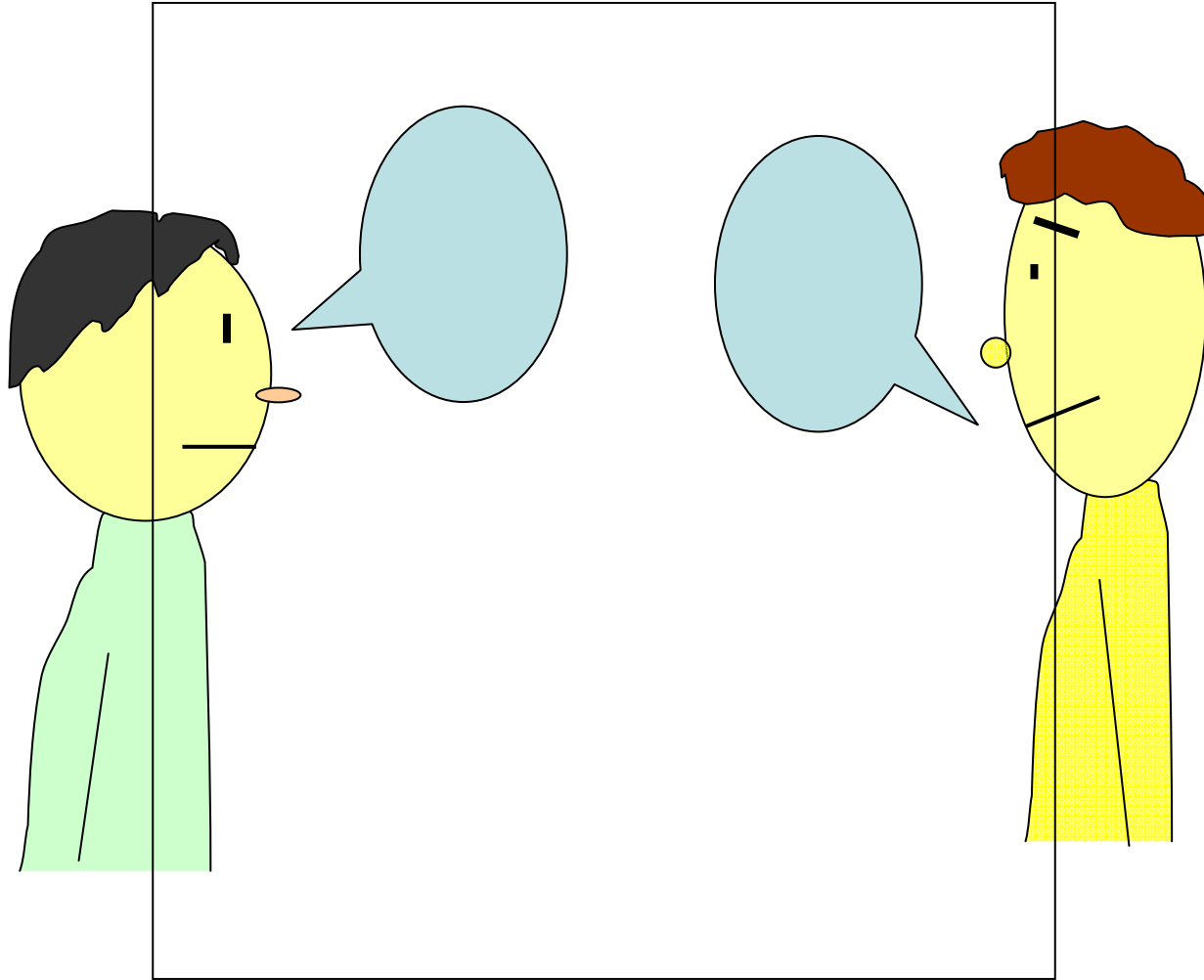
間(あいだ)



間(ま)



ふたつの間により、コミュニケーションは成立する



きれいだ
なあ...

「花をみている」こと

人と花を出現させる

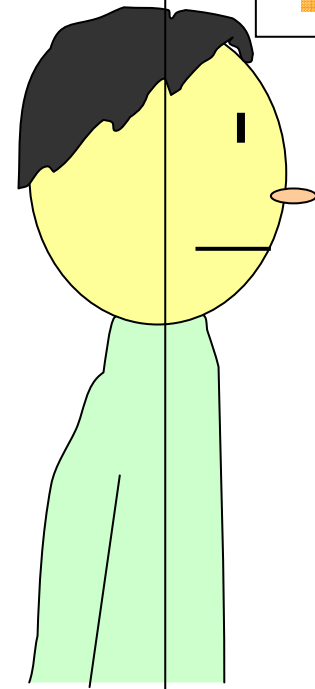
花をきれいだと思う

花をみている

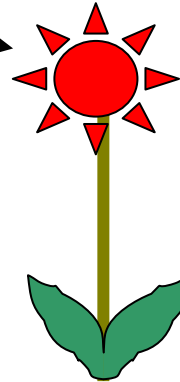
3つのうちのど
れを取り去って
も、世界は成り
立たない



関係の中でのみ、
リアル(現実感)
がある



人がいる



花がある

離人症: 間をうまく
生きられない

共通感覚

「こと」についての感覚 赤い・甘い・動いている・・・



間(あいだ)や間(ま)によって、育まれる



視点形成

心理洞察

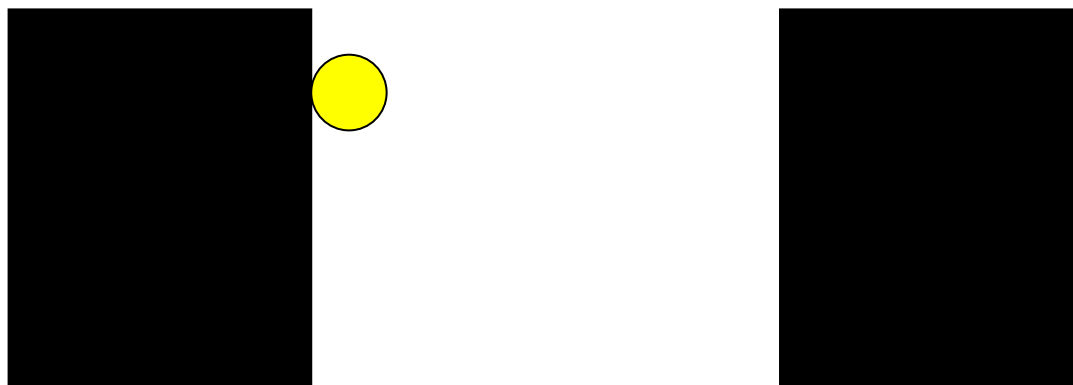
共感・愛着

常識

省略

ムード

ふたつの間により、私たちは、生かされている



「もの」から「こと」へ



【参考・引用図書】

- 「日本語の文法」 ひつじ書房
- 「ディスコース」 くろしお出版
- 「談話分析の可能性」 くろしお出版
- 「日本語教育ガイドブック」 ひつじ書房
- 「子どもの宇宙」 岩波新書
- 「自分ということ」 ちくま学芸文庫
- 「はじめての日本語教育」 凡人社
- 「ことばの発達と障害」 大修館書店
- 「演劇入門」 講談社現代新書
- 「どくとるマンボウ航海記」 新潮文庫

