

有關待遇表現教育爲能選擇適當表現 其意識化的重要性

— 以台灣日語學習者爲例 —

尾崎 學

東吳大學日本語文學系碩士

中文摘要

本稿論述有關待遇表現教育，說話者在進行待遇的言語行為時如何面對聽話者其意識的重要性。並以台灣的日語學習者爲例，在檢討其問題點時發現如何將聽話者定位，並以此定位爲基礎的待遇意圖來使用適當言語的過程是非常重要的。另外並提出指導上的重點。

- 教師因避免只將指導的重點放置於教科書上所列出的待遇表現例句的語型說明
- 讓學習者先理解待遇意識的重要性再進一步指導言語的運用

關鍵詞：待遇表現、社會上的角色扮演、日本人的想法、待遇意識、待遇意圖

待遇表現教育における適切な表現を使い分けるための意識化の大切さについて

—台湾で日本語を学ぶ学習者を例にして—

尾崎 学

東呉大学日本語文学系修士

要 旨

本稿では、待遇表現教育において、話し手が待遇の言語行為をする場合、相手をどう扱うかという意識が大切である点について述べた。

台湾で日本語を学ぶ学習者を例にして、その問題点を検討したところ、相手の位置付けと、その位置付けに基づく待遇意図により相応しい言葉を発するという過程を踏むことが大事であるという結論に至った。また、指導する上で次の点が重要であることを提言した。

- ・ 教師は教科書に挙げられている待遇表現の例文において、語形にだけ焦点を置いた説明で終わってはならない。
- ・ 待遇意識から言語運用に至るまでの流れを一步一步踏めるような指導をする。

キーワード：待遇表現、社会的役割、日本人の考え方、待遇意識、待遇意図

On the Importance of Raising Awareness about Distinguishing the Various Politeness Expressions in Teaching Japanese

—With Special Reference to Learners of Japanese in Taiwan

Ozaki, Manabu

Master of Department of Japanese Language and Culture

Soochow University

Abstract

In this paper I mention that in teaching Japanese in Taiwan -- particularly, in teaching politeness expressions, it is important to raise awareness about how to treat one's interlocutor when one engages in interpersonal speech acts.

In my study of this problem using my students of Japanese in Taiwan, I have found that in teaching politeness expressions in Japanese, it is important and necessary first to make them aware of the various distinctions in politeness expressions and secondly to prepare a step-by-step teaching plan with which the students can learn to use appropriate expressions according to the politeness intentions they have acquired on the basis of the raised awareness.

The following points are also proposed as being important:

- Teachers should not be satisfied by simply explaining those individual speech elements which are listed in the textbooks as politeness expressions.

- Students should be led to proceed step by step from the awareness of politeness to the performance of politeness.

Key words : Politeness Expressions, Societal Role, Japanese Way of Thinking,
Politeness-Consciousness, Politeness Intentions

待遇表現教育における適切な表現を使い分けるための意識化の大切さについて

—台湾で日本語を学ぶ学習者を例にして—

尾崎 学

東呉大学日本語文学系修士

1. はじめに

本稿は待遇表現教育において、話し手が待遇の言語行為をする場合、どのように相手を扱うかという意識が大切である点について述べるものである。台湾で日本語を学ぶ学習者（以下「学習者」とする）を例にして、現時点での問題点をいくつか指摘し、それをもとになぜ待遇するという意識が大切であるのかについて述べたい。また今後の待遇表現教育として何を指導すべきかについての方向性を見出したい。

1.1 問題の所在

次に挙げる例を通じ、ここにどのような問題が含まれているのか、その所在を明らかにしたい¹。

スクリプトの内容は、部下のサイモン[B]が上司（＝課長）の家を訪問し、課長

1 中華民国台湾東呉大学附属の推广センター（日本語学習機関）の上級J9クラスで、『日本語でビジネス会話中級編』日米会話学院（中国語翻訳版『企業日文』大新書局）を指定の教科書としている。（2003年3月17日の授業より）

夫人[A]と対話する場面である。

A いらっしゃいませ。

B _____と申します。いつも_____には、お世話になっております。

A いいえ、こちらこそ。おうわさは、よく伺っております。

B 今日は、お招きいただきまして、ありがとうございました。

A いいえ、何もおかまいできませんが…。さあ、どうぞお上がり下さい。

B ありがとうございます。では、失礼します。

(『企業日文 (中級編)』第 16 課, p.216)

談話の練習として、スクリプトのモデル文を（表現先行型）ロールプレイにより練習した後、筆者は学習者がいかに自己の判断による言い方をするかを観察するため、学習者をペアにし、〈Aの課長夫人を小学生である課長の息子・娘だったら〉という具合に話し相手を変えた状況を考えるように指示した。すると、1組目のペアは表現レベルを変えることなく、スクリプトの内容通りに読み切ってしまった。学習段階が進んでいるにもかかわらず、以上のような不適切となる表現を選ぶのは、相手に応じて言語形式²を変える必要があるという日本語の表現形成の特色がきちんと理解されていない—理解されていれば、そのまま読み切るという行為は行われまいだろう—ためであると推測される。上記の例により言語行為の前段階として、①（様々な要素である）前提条件となる原理を認知していない点と、②待遇しようとする意識が働いていない点が問題としてあげられる。

以上のような問題がなぜ起るのか、何が不足しているのか。この点を追究して見る必要がありそうである。以下に待遇表現としてその中心的なものになる「敬語」

2 本稿で言う「言語形式」は、一発話の文レベルの表現を指す。

を含む言葉遣いをするための重視すべき点について論述する³。

2. 待遇表現の特色

蒲谷・坂本（1991）によると、待遇表現について、

「自己の感情や思想をただ直接的に表現するものではなく、たえず人間関係や場に対する細かな配慮が必要な表現である」、また、「表現主体が自分を、自分が存在する社会との関わりにおいて位置づけ、その位置づけに基づいて表現する言語行為である（p.27）」

（下線は筆者）と述べている。

日本語の「待遇」という言語行為をするには、「まず自分が存在する社会の規範を基準に、相手の存在を認め、どのように相手を位置付けるのかを決定することにより、種々の言語表現の可能性をさぐる。次にその種々の言葉の中から相手や場を配慮して言語行為にうつる」という流れが行われる。これが待遇表現の特色である。次に、待遇表現の成立に欠かせない「流れ」に含まれる要素について述べたい。

2.1 待遇表現の成立には欠かせない「扱い」と「気持ち」

菊地（1997）は待遇表現について、

「この〈待遇〉という語は、（中略）“扱い”という意味である（p.31）」

と述べている。

〈扱い〉が意味するところは、話し手が話し相手や話題の人を「どう捉えるか」であり、この〈扱い〉はいわば各表現を使い分ける—待遇の語を決定する—ために必要な要素なのである。また、話し手が相手に応じた適切な言葉を選び出すための

3 本稿では、待遇表現の「人称詞」、「軽卑語」、「非言語表現」については割愛した。

基本的な能力をつけるには、相手を待遇するという〈気持ち〉を持つということも重要な鍵となる。換言すると、話し手が〈扱い〉のもと、相手を待遇するという〈気持ち〉を持ち、どのような待遇をするのかに応じて言葉を選ぶということである。この気持ちの持ち方が言葉選びの分岐点の役目を担う箇所である。

2.2 待遇表現を決定する「社会的価値観」

待遇表現を行ううえで、話し手はどのように相手を待遇するかという意識が必要であり、「どのように」を決定する要素は「社会的価値観」による決定であると筆者は考える。「社会的価値観」は日本国内での日本語を考えると、日本社会の規範のあり方に基づいていると言えよう。たとえば、「学生と教師」という関係において、日本社会における「学生と教師」という関係の社会的役割がいかなるものなのか、学生は教師に対してどのように待遇するべきなのかという日本人の(一般的な)考え方である⁴。言語行為として「その時々に対応しいものを自己表現として選択する」ためには、2者間の場合は話し手と相手との共通となる「価値観」、すなわち考え方の理解が必要ということになる。この考え方が不一致であると「その時々に対応しいもの」という判断が双方でくいちがうこともあろうかと思われる。

2.3 待遇表現を選び出すための待遇意図

適切な待遇表現を選び出すためには、話し手はどのように相手を扱い、待遇するという気持ちを持ち、社会的価値観をもとにして、次に焦点が置かれるのは「待遇意図を働かせなければならない」という点である。

4 国語審議会(昭和27年・1952年)により「これからの敬語」が発表され、第9項の「学校用語」の中で、「先生と生徒との対話にも、相互に『です・ます』体を原則とすることが望ましい」とある。堀川・林(1969:245)『敬語(用例中心)ガイド』明治書院より。また、学生が教師に対する敬語意識については、井上(1999:92-94)に詳しい。

待遇意図について、菊地（1997）に次のような記述がみられる。

「〈その場面で、その人物にどのような待遇をしたいか〉についての話し手の意図のこと（p.58）」

を待遇意図と呼んでいる。また、ごく一般的な待遇意図とし、

「〈その人を立てた表現/普通の表現/その人を軽く見た表現をしよう〉という意図、あるいは、〈よい（丁寧な、品格を保った）表現/普通の表現/悪い表現をしよう〉というような意図、などのこと（p.59）」とある。

待遇意図が適切に働くということの実現は、話し手がある場面で、ある話し相手に対して待遇をするという主観的な判断を下し、かつ相応しい言葉を使い分けるための判定の基準が確立しているからこそ成り立つのである。

2.3.1 待遇意図が働くということ

話し手の待遇意図が正確に働いているかどうかを第三者が客観的に評価するのは難しい。話し手が「ある場面において、ある話し相手に対して、待遇をしようという主観的な判断を下した」ということは第三者にはわからない。なおかつ、第三者と同じような「相応しい言葉を使い分けるための社会的価値観による『判定の基準』が話し手にも確立しているからこそ」、第三者にとってもその場に適切か否かの客観的な評価が下せるのである。

待遇表現体系を熟知している人が「敬語」を用いる場面であるのに用いないとなると、この場合は何らかの待遇意図があると考えるのが自然である。ところが、日本語のよくできない人が「敬語」を用いる場面であるのに用いないとなると、この場合、1.何らかの待遇意図がある、もしくは2.単純な待遇表現の文法的な間違いであると考えられる。

2.3.2 実践にあらわれた学習者の待遇意図

「敬語」という項目（『企業日文（中級編）』第17課,p.218）において、指導に入

る前に中国語の敬語について学習者に考える時間を与えた。もちろん、中国語にも敬語があり、相手によって言葉を使い分けることもないわけではない。このように、台湾での使用状況を意識させた後、日本語の場合は中国語の場合と比べ顕著であることを学習者に喚起してから導入を試みた。教科書の学習項目で挙げられている敬語表現の「おやりになるんですか」を使うロールプレイの練習をしたところ、学習者自身の待遇の表現意図による返答が行われた場面があった。

A よくゴルフをおやりになるんですか。

B ううん、やらない。

筆者は、学習者に対し「初対面の相手との対話である」と指示してから練習に入り、3組目まではBの役割になった学習者は「やりません」などの丁寧な言い方をしていたが、4組目の男性の学習者が上記のように返答した。もっとも教室という公的な場において、敬語使用の定着を目指すための授業で、さらに双方が初対面という人間関係の状況を考慮すると、話し手に何らかの待遇意図があるにせよ第三者には「不適切な表現を選んだ（のではないか）」と評価されやすい。ところが、学習者は練習の枠を飛び越え、表現場面を現実の場面に置き、自分なりの判断を下し、相手（学習者同士は互いに年齢の差がなく、また3ヶ月以上の日本語学習のクラスメートである）に対して敬語を使うべきではないと自ら判定し、その判定により言葉を選んだものと考えられる⁵。これは自分なりの待遇意図（相手を対等に、ないし低く待遇する）により表現行為を行ったと言えるのである。なぜなら、この学習者は筆者に対してはつねに「です・ます」体を用いているにもかかわらず、学習者同士による練習の場においては「です・ます」体を用いない形（以下「非です・ます」体とする）を用いていることから単純な待遇表現の文法的な間違いではないだろう。

5 かりにうけを狙った発言だとしても、この場合も自分なりの待遇意図による表現行為である。

2.2.3 学習者の待遇意図はなぜ不適当なのか

練習という枠でとらえれば、話し手（Bの役割になった学習者）の「やらない」という答え方は教師（この場合は第三者）に不適当であるという評価が下される。なぜ不適当とみなされるのかは教師の持つ『判定の基準』が話し手に確立していなかったことによるものであり、話し手の待遇意図が正確に働いていないのではないかと教師が客観的に評価したからである。ところが、練習という枠を取り除けば、話し手の聞き手（Aの役割になった学習者）に対する「やらない」という答え方自体は正確に待遇意図が働いているのであるが、話し手自身の待遇意図の働きが適当であることの評価は聞き手・教師にとっての評価と同じとは限らない。上記の練習において、聞き手と教師が期待する話し手の待遇意図は敬語使用の練習場面を自覚した表現でなくてはならなかったのである。したがって、話し手は敬語使用の練習であるという場面を弁え、自覚的な意識により練習の場面に相応しい表現を選ぶ必要があったのであり、それがなされなかったことが不適当という評価が下される原因である。この練習の場面を別の言い方に改めると、話し手は聞き手・教師との共通となる価値観の不一致、広義に捉えると、社会的価値観の不一致により齟齬を来したということである。

2章で述べたことは、日本とは異なる文化的・社会的な違いがある国において、日本社会の規範に基づく待遇表現の使用を教育目標に置く場合は、まずさまざまな倫理・価値判断の基準となる待遇意識についてふれることの大切さを指摘するものであり、それに応じる言葉の練習に展開されるべきではないかという示唆を与えるものである。

3. 学習者に対する待遇表現指導のもろもろの問題点

3.1 学習環境の問題

台湾における日本語教育は読解・文法・会話が並行して行われるのが一般的である。また、クラスが同一母語話者（中国語母語話者）の集まりという状況により中国語の翻訳に依拠する部分が多く、そのためか、教授法も日本語だけの直観的方法である直接法よりも中国語での翻訳法や、導入は母語によって行われる観念的方法による教授法などに重きが置かれているのが現状である。待遇表現を指導する場合、（筆者の知るところでは、）待遇表現教育という名目で教えられるクラスはないほか、クラスの多人数制及び教師間の指導法の異なりや数人の教師が同一クラスを担当するという制約、言語使用の環境⁶という種々の問題を抱えている。このことから学習者に場や対人関係に応ずる言葉を選ぶという操作原理の習慣を定着させることは難しく、台湾で日本語を学ぶ学習者にとって学習した敬語の知識を言語運用に結びつけることは容易なことではないと言えよう。

3.2 敬語選びのしくみを理解すること

学習者が待遇表現としての言葉を使い分けるためには、最低でも知識として「待遇表現の体系」を知っていなければならない。たとえば、語彙の「敬語」に注目した場合、相手に応じて「行く」という意の内容をあらわすためには「行かれる」「おいでになる」「いらっしゃる」など数多くの敬語の形があり、この中から話す相手をどのように扱うかによって適当な表現—厳密には「行く」という語に飾りをつける—を選ぶことになる。選ぶという作業が行われるためには、前提として待遇に応ずる適切な表現を選び出すという体系を理解していなければならない。

3.3 学習上の問題点

次に学習者が犯した誤りを通じて、学習者の理解として一体何が欠けているの

6 中国語を使う環境にある台湾では、日本人との直接の社会的関係・人間関係を持たない学習者も少なくない。

か。教育として何が不足しているのかに焦点をあて、その問題点をさぐってみた
い。

3.3.1 社会的役割の位置付けの理解不足

下記に挙げるのは、対人関係の位置付けの大切さが窺われる一例である。

〈スミスの会社の創立記念パーティに、野田（某社の部長）が招待される〉とい
う場面である。

ボーイ：お飲み物をどうぞ。

野田：あ、ありがとう。これは何ですか。

ボーイ：ジントニックでございます。

野田：水割り、ありますか。

ボーイ：はい、ございます。すぐにお持ちいたしますので、少々お待ち下さい。

野田：ありがとう。お願いします。

（『企業日文（中級編）』第17課, p.219）

筆者は野田の文末のスピーチ・スタイル（特に2行目）に注目し、学習者に次の
ような質問をした。なぜ野田は「です」を使っているのか。学習者の返答は〈客気〉
（日本語の丁寧の意）であった。この返答から「です」の敬語の性質を理解してい
ることがわかった。さらに、次の質問をした。なぜ「何ですか」では「です」を用
いて丁寧に言っているのに、「ありがとう」では「ございます」を付けないのか。
この質問に対して学習者同士で話し合っていたが、返答するには至らなかった。筆
者は野田の言う「ありがとう」自体の意味は学習者が理解しているものと予想し、
次のような質問に変えた。「ありがとう」と「ありがとうございます」との違いは
何かについて尋ねてみたところ、「ありがとう」の丁寧な言い方が「ありがとうご
ざいます」であるという返答であった。これにより学習者は「ありがとう」に「ご

ございます」を添えた形が丁寧であると捉えていることがわかった⁷。また、「ありがとう」と「ありがとうございます」はそれぞれ誰に対して使える言い方であるかを追加質問したところ、「ありがとう」は友達・親友・家族に対して、「ありがとうございます」は上司・先生に対してそれぞれ用いるという返答であった。

以上までを確認したあと、最初の質問である、なぜこの場面で「ありがとうございます」ではなく「ありがとう」を使うのかを再度尋ねてみたところ、学習者はしばらく思考していたものの「わからない」という結果となった。

待遇表現が生成されるまでの過程については、菊地（1997）、杉戸（1997）、蒲谷・川口・坂本（1998）等現代敬語へのアプローチのしかたの記述がみられる。このうち菊地（1997）が具体的に図式化して、次のような「待遇表現の選択までのモデル（p.78）」を示している。以下、筆者が簡略化したものを図1に示す。

図1

社会的諸ファクター （場および話題・人間関係など）



把握・計算



心理的諸ファクター

（待遇意図・その人物に対する心情などの背景的なファクターなどによる把握
・計算に、そのまま対応した待遇を行うか否かを最終的に決める）



待遇表現の選択

7 川口（2002：22）では、表現の使い分けについて、「ありがとう」や「おはよう」が普通で、それにゴザイマスをつけたものが丁寧なのではなく、むしろゴザイマスのない形式のほうが、主に標準より低いレベルの相手に使われる特殊な（ぞんざいな）用法であることを学習者に理解してもらう必要があることを指摘している。

菊地（1997）が、

「ほとんど一瞬のうちにこれらを勘案し、これにふさわしい《待遇的意味》をもつ待遇表現を選択する（p.77）」

と述べているように、待遇表現の成立には話し手が図1のような流れを順にたどり、その中の様々なことを瞬間に判断することが欠かせない作業である。

では、「ありがとう」と「ありがとうございます」に関する前例において、学習者はどのような思考過程を経たのであろうか。以上の原理を図示すると下記図2の如くであろう。記述において、菊地（1997）の上記図1のモデルを参照し、用語を引用する。

図2

〈 学習者の認知した事柄 〉	〈 学習者の認知以外的事柄 〉
<p data-bbox="546 942 872 977">〈1〉 社会的諸ファクター</p> <p data-bbox="203 1039 636 1074">「ありがとう」の使える話し相手：</p> <p data-bbox="332 1097 559 1132">友達・親友・家族</p> <p data-bbox="197 1159 584 1193">↓ 〈《客気》ていねいな言い方〉</p> <p data-bbox="192 1221 642 1255">「ありがとうございます」の使える</p> <p data-bbox="189 1282 323 1317">話し相手：</p> <p data-bbox="373 1344 515 1379">上司・先生</p>	
<p data-bbox="345 1402 529 1437">〈3〉 待遇表現</p> <p data-bbox="359 1460 496 1495">ありがとう</p>	<p data-bbox="834 1039 1116 1074">ボーイと来賓との関係</p> <p data-bbox="751 1097 1177 1193">（ 接待する側・される側の立場的 関係及び人間の尊重）</p> <p data-bbox="875 1402 1059 1437">〈2〉 待遇意図</p>

図2の〈学習者の認知した事柄〉をもとに考えれば、〈1〉の「ありがとう」は「同等」の相手・「親しい」相手に対して用いられ、「ありがとうございます」は「目上」の相手・「疎遠」な相手に対して用いられる表現であると解釈しているこ

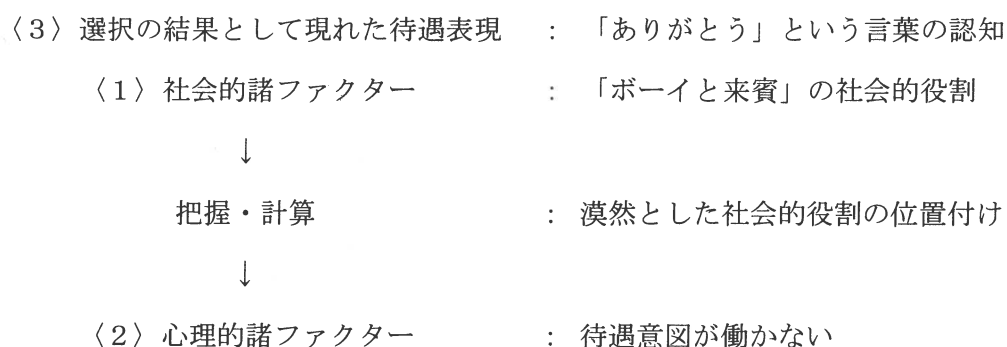
とがわかる。話し相手の分類は、敬語を使用する相手としての狭義の分類である「目上・同等・目下」の原理、もしくは「親疎」の原理に準じており、それが学習者の判定基準として定着しているようである。〈3〉の「ありがとう」は、中国語の〈謝謝〉の意味であると理解しているものと考えられる。

一方、〈学習者の認知以外の事柄〉については、〈1〉のスキプットの「ボーイと来賓」という社会的役割を担った関係における設定場面の内容は、学習者の学習した分類の範疇に含まれていないことから、学習者自身が来賓という役割となった場合に、相手(ボーイ)との関係をどのような観点から判定すればよいのかわからず、〈2〉の待遇意図に及んでいないために、上記の人間関係における場合の「ありがとう」と「ありがとうございます」の違いを問われても、その使い分けがわからないのだと推測される。

また、次の図3のような2つの過程[Ⅰ]・[Ⅱ]という問題点も浮かびあがる。

図3

[Ⅰ]



[Ⅱ]

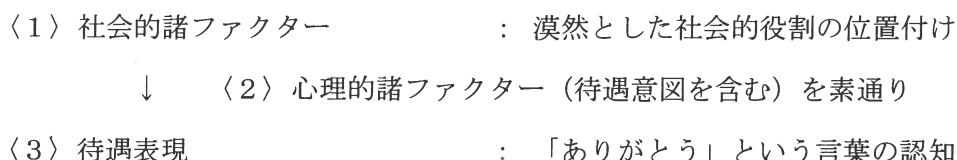


図3の[I]は、先に〈3〉の対等ないし下位に位置付けた待遇表現「ありがとう」を認知し、続いてこの表現を〈1〉の社会的ファクターに照らし合わせるものの、「ありがとう」が用いられる状況となる「ボーイと来賓」の社会的役割の位置付けがわからないために、結果として〈2〉の心理的諸ファクターには及ばないことを示す。[II]は、〈1〉の社会的ファクターを漠然としたかたちで位置付けたあと、〈2〉の心理的諸ファクターの部分には触れず、〈3〉の選び出された待遇表現に到達することを表している。

言い換えれば、[I]については、教科書を開き、教科書にある文として選び出された結果の敬語の用いられている待遇表現を読んでから教師がその敬語の働きについてのもろもろの説明に入るとなると、先の菊地（1997）のモデルに照らし合えば、成立に関するファクターの逆のステップを踏むことになる。すなわち、学習者は何らかの待遇意識に基づき、話し手自身が「ある人物に対して、どのような表現をしたいか」という心理的ファクターに含まれる表現意図を考える過程を経ずに、先に表現の選択にたどりついているわけである。

注目すべきなのは、なぜ「ありがとう」という表現が選択されるに及んだのかという過程が理解できない点である。とくに教師による説明スタイルに学習者が受身的になり、もろもろの「扱い」に不慣れになると、その扱い方の違いを反映した表現の使い分けは困難になることが予想されることから、表現が選ばれるに至った過程を認識させる必要がある。

[II]については、ある程度日本語能力を身につけた学習者でも、1.1で触れたような話し相手を変えた状況を与えた場合に、表現レベルを変えるという操作が行えない—気付かない—ということは、[II]の〈1〉のファクターを理解していない点と、それに基づく〈2〉が行えないことに起因するものと思われる。とりわけ、〈1〉では教師の説明に頼り、社会的役割の位置付けをしても、どのような待遇をしたいかという待遇意図の面が育っていなければ、〈2〉以降の過程に及んでいかないう可能性がある。

以上に述べた[I]・[II]に共通する問題は、社会的ファクターの背景をきちんと認識していないと、心理的諸ファクターという段階に及ばないという点であり、相応しい表現が選ばれるに至らないことに帰結する。

3.3.2 言語形式で学ぶ場合の落とし穴

次に述べるのは、学習者が学習により得た知識に基づいて表現行為を行ったと思われる例である⁸。

黒板に「ある人物の名前」を書き、「ビジネスの場面において、初対面の日本人出張員に名刺を渡されたが相手の名前が読めない場合は、どのように尋ねるか」を問うた。学習者のあげた言い方には次のようなものがあった。

- a お名前は。(上昇イントネーションで)
- b 読み方を教えてください。
- c 読み方を教えてくださいませんか。
- d お名前の読み方を教えてください。
- e お名前は何と読みますか。教えてください。
- f お名前は日本語で何と言いますか。教えてくださいませんか。

各々の言い方は、学習により得た知識をいかし、相手に対して丁寧な言い方をしようとする意図があらわれているものの、言語形式の前提となる様々な条件の認識が不十分であることがわかる。たとえば、aの「お名前は」のような不完全な言い方は、「社会的な距離を縮める」ために、述語を使わない「敬語回避のストラテジー」(ネウストブニー・宇佐美 1996: 58)として許される場合はあるが、ビジネスという組織的なつきあいが基盤にある特殊な社会的親疎関係となる場面での初対

8 東呉大学附属推進センターのD8上級クラスの授業(2003年5月15日)において筆者が経験した一幕である。

面の出張員に対する言い方としては、果たして許されるであろうか。また、学習者の返答には「すみませんが」などの前置きの言葉が挙げられなかった。これは、いまから話し手が相手に対し、名前の読み方を尋ねるという配慮に欠けると同時に、この前置きが相手に何かを尋ねるという準備を与えるための戦略となる。この戦略がないことにより、一発話レベルの言語形式の丁寧度があっても、相手に唐突だとか、失礼だという印象を与えてしまうかもしれない。以上の例を通じ「敬語」を用いた待遇表現を考える場合、言語形式のみに重きを置いた物言いでは不十分であることが看取できる。

それでは、なぜ学習者はこのような言い方を選んだのであろうか。可能性として、次の2つが考えられる。

- ① 教科書の待遇表現を丸暗記して覚えている。
- ② 敬語使用の前提となる、ある要素の認識によるものである。

①について、後日改めてこの表現の使用についてを問うたところ、bと解答した学習者は「教科書に出ていたから」という理由によるものであった。この答えは教科書の表現を丸暗記している可能性を指摘できるものである⁹。

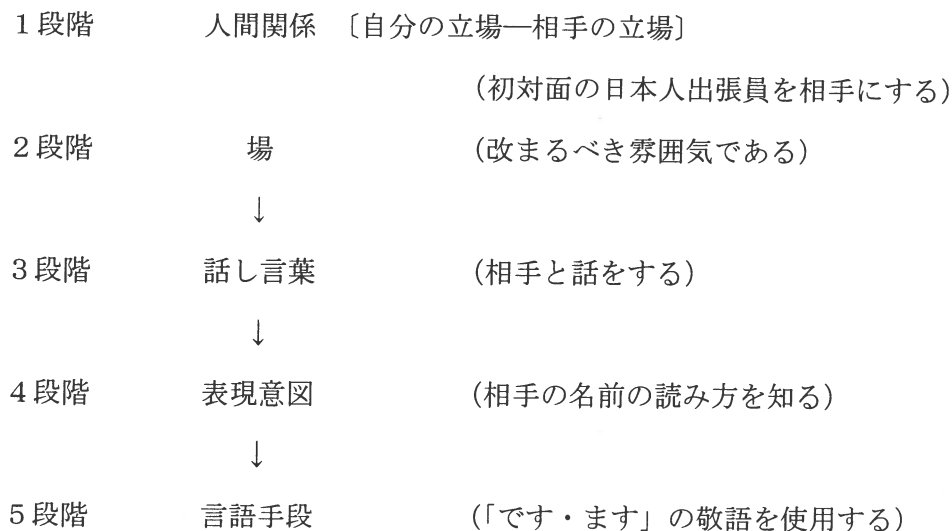
②について、学習者が「尊敬」の意味で「お名前」を使ったと答えた。〈尊敬〉という捉え方には問題が含まれるが、〈丁寧に〉という意図が作用したものと推察できよう。筆者は、この〈丁寧に〉という意図が働いていることに注目したい。すなわち、この待遇の仕方となる意図を育てればよいのではないかと考えるのである。

②の「ある要素」についてをもう少し掘り下げてみよう。学習者が名前の読み方を尋ねるという状況の言い方として、どのような過程を経るかを図で示せば次のようになる。

9 「お名前」「読み方」「教えて」という言い方を多くの学習者が用いている。

2者間における待遇の表現が行われるまでの思考過程

図 4



1 段階 (人間関係)

まず自分の立場は実際は日本語学習者であるが、教師の指示により社会人として位置づける。次に名前を尋ねる相手の立場を「初対面の日本人出張員」(想定)として頭の中に描く。

2 段階 (場)

教室での日本語の授業で、ビジネスの場面を想定し、改まった雰囲気であることを意識する。

3 段階 (話し言葉)

相手に伝えるためのストラテジーとして「音声」という手段をとる。

4 段階 (表現意図)

相手の名前の読み方を知るにはどのような尋ね方をすべきであり、そのストラテジーはいかなるものかを思考する。

5段階（言語手段）

1段階から4段階までを総合的に判断して、プラス方向の待遇をしようと意識し、社会的距離をとるべきストラテジーとして「敬語」を含めた表現をする。

「敬語」を用いた待遇表現を目指す教育を考える場合、②の「ある要素」となる部分、つまり適当な敬語を選び出すための基準となる図4の5段階のような個々の要素をどう捉え、どう判断するかを考え方を提示し、それをよりどころとし、話し手に「考える」という行動を身につけさせるようにするべきである。そうでなければ、①のように教科書を丸暗記し、構造そのものの適格性を重視することに注意が傾く可能性は否定できない。また、円滑なコミュニケーションを行うことを目標とする場合、一連の談話行動の流れの中における1つの表現として、その表現そのものが場面合っているか否かを検討することが不可欠である。なお、談話行動という流れを示す上で、1段階の人間関係の規定は、最も注意を要する。なぜなら人間関係、厳密には社会的役割の位置づけは、社会の規範に基づくものであり、国や文化が異なれば、当然その役割の位置づけも異なり、捉え方も相違があると予測されるからである。なおかつ、教室での授業における客観的な役割の位置づけによる人間関係の設定では、いわば抽象的であり、具体性が乏しく実感が湧かない場合もある。このように、話し手の認識を通した人物像の捉え方により2段階以降にも影響を及ぼすことも念頭に入れておく必要がある。

3.3.3 社会的価値観と言葉遣いのありよう

次に示すのは日本で編まれた教科書を使う場合の社会的価値観と言葉遣いのありようについてであり、学習者が何らかの待遇意識に基づき、自己の持つ語彙の中から言葉を選んだと思われる例である。スクリプトの内容は、A（上司の夫人）がB（夫の部下であるサイモン）を引き止める場面であり、指示の言葉「てください」を用いている状況である。

〈帰る時のあいさつ〉

B すっかり長居をいたしまして。そろそろ失礼させていただきます。

A まだ、いいじゃありませんか。もっとゆっくりして行して下さい。

B ありがとうございます。でも、… (略)

(『企業日文 (中級編)』第 16 課, p.217)

下線を施した部分 (下線は筆者) の言い方として、ほかにどんな表現ができるかを学習者に考えさせたところ、「晩御飯を食べていただけますか」という言い方を挙げた。学習者の挙げた文がスクリプトの文からの離脱であるということを抜きにして考えれば、学習者は「～いただけますか」という言い方をすでに認知しているようであり、何らかの自己の判断により選び出したものと思われる。確かにサイモンに食べるか否かの決定権を与えているという観点でいえば、丁寧な表現であるといえるかもしれない。では、この場面では適当な言い方であるかを検討する。「いただく」を用いる相手レベルは+1以上の相手であろう¹⁰。夫人がサイモンに対するというスクリプトの内容では、「指示」の「てください」が用いられている。これは相手を0レベルと捉えているわけである。また、サイモンが留まることで自分 (夫人) に利益になることを叶えようとする表現形態である。ここで「てください」から「ていただけますか」を用いるとしたら、相手を0レベルから+1以上へと移行して捉えた依頼の形に変わる場合である。このような文法的規則が背景にあるなか、学習者は自らのある判断により指示の「晩御飯を食べていただきます」ではなく、依頼の「食べていただけますか」を用いたことになるわけだが、「てください」を用いたスクリプトの模範表現及び上司側に属する夫人の立場によりサイモンに対して指示する当然性の高さが認められることを考えると、「食べていただきます」を用いるのが適切であろう。

以上の例は敬語の性質や形を知識として覚え、この中から敬語自体の丁寧度が高

10 相手レベルについての詳細は、蒲谷・川口・坂本 (1998: 9) を、また、依頼表現と指示表現については、同書 (136-144) を参照されたい。

いものを自由に選べば良いというものではなく、日本語が使われる日本社会の構造的側面である人間関係や社会的関係を知り、それに基づいた「言語形式」が必要であることを示唆するものである。

以上までの学習上の問題点を検討してみると、①日本語の待遇表現の成立には社会的役割を把握し、待遇するという意識のもと、「発想」、「配慮」、「決定」という流れをたどるような習慣化が必要であると言えそうである。②実際に発話行為がなされる場面や対人の配慮とは別次元に、丸暗記して覚えた「言語形式」を発話として実行してしまう嫌いがある。③言語形式の待遇値の選定には、日本語が使われる日本社会の構造的側面である人間関係や社会的関係を知らなければならない。

①において「待遇するという意識のもと」と述べたが、いつ指導が行われるのが良いのであろうか。この点についてももう少し掘り下げてみよう。

4. 待遇意識の指導時期と手順

4.1 待遇意識の指導時期

待遇意識の大切さについては、岡野（1999）によってすでに指摘のあるところである。岡野（1999）は、初級段階における待遇表現教育の基礎にふれ、

「外国人学習者に個々の待遇表現を学ばせると同時に、日本人がごく普通に持つ待遇意識を自然にかつ段階的に身につけさせることにある。待遇の意識化が行われなければ、待遇表現の導入は単なる暗記の羅列に終わってしまうことになる（p.2）」

と述べている。確かに待遇表現の指導を考えれば、待遇意識は不可欠であり、この意識が欠けていれば、学習者は単なる教科書にある文字を目で追うことにも疑問を抱かなくなるという習慣が定着してしまう恐れもあるかもしれない。それでは果たして待遇意識は徐々に身につけさせなければならないのだろうか。

実際には初級の段階から待遇意識だけに絞って指導することは極力回避されるのが普通であり、特別に時間を設けて導入されることは少ないであろう。また、学習者の立場に立った場合、この心理的な抵抗を招きかねない教育は最も退屈さを感じさせることが予想される。しかし、たとえば待遇意識に反映される言語表現としての敬語を学習する場合、かりに学習者は敬語自体を意味的には理解したとしても、スクリプトにあるようなすでに敬語的要素が飾られた表現が、どのような過程を経て成立したのか、なぜこの場面で使われたのか、といった根本がわからないままの状態が続けられていることに目を向ける必要がある¹¹。それに、表面的な理解だけでロールプレイの練習を多く重ね、その積み重ねによる学習を進めると、1.1で述べたように、いざ役割や状況が変わった場合に「誰に、いつ、どんな状況で使用したら良いのか」がわからなくなるという状況に陥る場合がある。このように考えると、敬語の使い方の基準となりえる待遇意識の指導時期は早期から、かつ特別に時間を設けて行われてもよいのではないだろうか¹²。

4.2 待遇意識が先か、語形の知識が先か

学習者に対する指導の手順を考える場合、①言葉を選ぶための「待遇意識」が先なのだろうか、それとも②語形としての「知識」が先なのだろうか。

① 待遇意識から形（敬語要素）の選択へ

② 選択された形（敬語要素）から待遇意識へ

たとえば、初級段階における「私は ×× です。」という自己紹介の導入場면을例にすると、直観的方法となる直接法ならば、教科書を開かずに教師が模範で示す

11 これが台湾全体での学習者の実態であるとは言えないが、待遇表現がいろいろな学習機関で学ばれていることをふまえれば、留意されるべき点である。

12 基本的な「待遇」に目をつむって日本語を教えた場合、初級の間に外国人学習者の「日本語の待遇意識」は育たない。岡野（1999：2）より。

ことにより自己紹介という場面において、不特定多数の人には「です」という言い方ができるということが学習者に伝わる。つまり、学習者自身に考えさせ、気づかせるという過程のもと、言語形式に移行する①のステップを踏めるわけである。一方、教科書を開き、中国語での翻訳により提示が行われた場合は、②のステップを踏むことになる。言い換えれば、前者①は学習者にある言い方をするための前提条件をつねに考える余地を与え、後者②は学習者につねに考える余地を与えず、言葉の使い分けがすでに行われた既成の表現に学習者は容易にたどりつくことができるのである。

なお、以上の指摘は最善の指導法を模索することであり、当然教育目標によっても向き不向きがあるように、直接法と翻訳法のどちらが適しているかを求めるのではないことを断っておきたい。

ここで特筆すべきなのは、学習者が学習により得た知識の妥当性の是非を内省する場面に制約があるという点である。日本国内では日本社会の規範にじかに接することができるという状況がある。台湾では日本社会の規範や日本文化及び日本人の考え方は、日本語教師や現地の日本語母語話者を通じて伝達されるものの、その是非を内省する場面に恵まれていない。ゆえに、日本国内の場合とは環境が異なることを念頭に入れ、最善の指導法を編み出さなければならない。

5. 待遇意識から待遇表現への連動の問題点

初級の学習者にとって、かりに待遇するという意識があっても、その意識をどのように表現に結びつけるかは大きな問題となる。待遇表現を行うには「人間関係を把握し、待遇するという意図を持ち、それを達成するために自己の持つ語彙の中から適当なものを選び出して言語行為として行う」という流れを経なくてはならない。しかし学習者にいたっては、待遇するという意識をどのように表現に結びつけるか

は大きな問題の壁となる。次に、学習者の場合に予想されるいくつかの問題点をあげておく。

- I 社会的、文化的相違があると、社会的役割を担った人間関係の位置づけに違いがあらわれる可能性がある。たとえば「学生」が「教師」に対する場合、「部下」が「上司」に対する場合、「店員」が「客」に対する場合など、如何なる価値観に基づき、どのような言葉遣いになされるべきか、といった認識の仕方の異なりである。
- II 語彙が不足していると、かりに待遇するという意図があっても、その意図に対応する言い方がわからない、つまり日本語でどのように表現したらよいのかがわからない場合がある。その結果、教科書にある言い方や、今までに学習した語彙の中から選ぶしかすべを知らないといった語彙量の制約がある。
- III 知識として語彙が備わっていても、その語彙を発する機会が少ないため、いざという時に過剰な使用や誤用を犯してしまう。

以上の点に関して、いかに指導を行うべきかについては今後の課題となるが、指導手順の方向性を述べておきたい。

5.1 待遇表現行為への指導手順の方向性

日本社会における考え方を備える日本人との交流を望む場合、話し手が相手に応じた適切な表現を自律的に生成できるようになるためにも、発話行為の前段階でその場の状況や自分と相手との位置付けを意識することが大切であることが、先述した例を通じてわかるであろう。また敬語の形だけを習得し、それで終止してしまっただけでは状況に応じた使い方がわからず、既習の語彙しか言葉がみつからず、それをどのような場面でも用いてしまうこと、または過剰な使用や誤用を犯してしまうことにもなる。以上を踏まえると、敬語使用の実現化に向けてあらかじめ 3.3.2 の図

4のような〈思考過程〉を身につけたほうがよさそうである。過程を身につけるとは、習慣化を定着させることを意味する。そのためには、ある場面を設けて、その中で対人関係に応じた言い方をすることを目指す。換言すれば、話し手は表現意図を叶えるために、ある場面において、ある相手に基づく文末の文体のあり方を提示する。次に、同じような性質の語・異なる性質の語と幅を広げていくことで〈扱い〉に応じた言語表現を増やす手順を踏むような流れを指示するとよいのではないか¹³。

6. おわりに

待遇表現教育を考えると、待遇しようという意識は重要な要素であり、待遇意識に基づいた待遇の仕方となる意図を育てるという訓練が必要である。この待遇の意図が働かないと、どんな相手に対しても言語形式の丁寧さに依存した言い方が行われる可能性があるだけでなく、学習の段階が進み、ある程度の敬語の知識や言語形式が身についてしまうと、実際に話す相手が変わるような場面でも学習により得た固定的な言語形式の使用に気づくことなく発話行為が行われる可能性を指摘できる。また学習段階が進んでから意識的な教育を行うと、言葉だけ通じさえすればよいのだという教師に対する反感を買う可能性もある。待遇表現は習慣化が大事であると考え、ある程度の日本語に関する知識を備えてから習慣化を目指すというよりも、より早い学習段階から「待遇意図による言葉の選択ができる」ような指導法が開発されることが望ましいということになる。この場合に注意しなければならないのは、はじめの段階で待遇意識を強調しすぎたり、言葉を示さずに対人関係の位置付けのみを細かく提示したりすると、学習者の学習意欲を失わせる場合もあり、さらには教師主導型の授業形態にもなりかねないため、指導法は十分な検討が要求される。

13 指導の構想案に関しては、現在進行中であるため、別稿に譲ることとしたい。

最後に待遇表現教育を行う際の教師側のポイントをまとめておこう。

- ・ 教科書に挙げられている待遇表現（表現行為として選び出された結果）の例文において、語形（敬語要素）にだけ焦点を置いた説明で終わってはならない。
 - ・ 待遇意識から言語運用に至るまでの流れを一步一步踏めるような指導をする。
- 後者について、さらに付け加えれば、
- ・ 日本とは異なる文化的・社会的な違いがある国において、日本社会の規範に基づく待遇表現の使用を教育目標に置く場合は、まずさまざまな倫理・価値判断の基準となる待遇意識についてふれ、次に言葉の練習をするような教育が必要である。

参考文献

井上史雄『敬語はこわくない』、講談社現代新書、1999。

岡野喜美子「初級および中・上級における待遇表現教育— Total Japanese を中心にして—」『講座日本語教育第35分冊』、早稲田大学日本語研究教育センター、1999。

蒲谷宏・坂本恵「待遇表現教育の構想」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要3』、1991。

蒲谷宏・川口義一・坂本恵『敬語表現』、大修館書店、1998。

川口義一「海外における待遇表現教育の問題点—台湾での研修会における「事前課題」分析1—」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要15』、2002。

菊地康人『敬語』、講談社学術文庫、1997。

杉戸清樹「話しことばの待遇表現」『日本語学7月号』、明治書院、1997。

ネウストプニー・宇佐美まゆみ「第15回人間関係を表す言葉（2）ポジティブ・

ポライトネスと敬語回避」『月刊日本語 10月号』、アルク、1996。

堀川直義・林四郎『敬語（用例中心）ガイド』、明治書院、1969。

教科書

林寶発行『企業日文（中級編）』、大新書局、（原名『日本語でビジネス会話（中級編）』、国際教育振興会・日米会話学院）、1991。