

待遇表現の教育

川口義一
早稲田大学

要 旨

「待遇表現」の指導と言うと「狭義の敬語」をどう教えるかに注目が集まる傾向がある。しかし「待遇表現」、なかでも「敬語(敬意)表現」は、相手に配慮して表現を選択する表現の体系であり、「狭義の敬語」ばかりでなく、会話・スピーチなどの口頭表現一般や文法事項の指導にまで関係する重要な指導項目である。教師が「敬語なんてむずかしいから、後で教えればいい」と思っているのは、この広汎な「待遇表現」の世界は捉えられない。正に、初級の第一日目からどのように「待遇」を意識させるかが指導の眼目である。

本稿では、まず「狭義敬語」の3分類の問題点を挙げ、70年代より提唱されている5分類の意義、所属する敬語群について説明する。さらに、「待遇表現」の教育の考え方、方法について、筆者の実践アイデアを紹介しながら論じたい。

1. はじめに

本稿は、2008年8月15日～17日に行われたCAJLE創立二十周年大会において、研修会の講演に使用したパワーポイント資料の内容を、『Journal CAJLE』編集委員会の依頼によって、文字原稿にしたものである。講演録音記録の文字化ではないので、文字原稿として必要な部分を付け加え、まとめられるところは短くするなど配慮して、当日の講演に参加しなかった読者にも分かりやすくなるように執筆したつもりである。お話しした内容と完全には一致していないが、そのような趣旨であるので、ご了解賜りたい。

2. 「狭義敬語」の再分類

2.1 3分類の問題点

「待遇表現」の指導といえ、まずまっさきに頭に浮かぶのが、尊敬語・謙讓語などの「狭義敬語」⁽¹⁾である。現在、ほとんどの日本語教科書は、「狭義敬語」を、「尊敬語・謙讓語・丁寧語」3分類で説明しているが、これは現代の敬語研究から見ても、はなはだ合理的でない分類であり、「教育のためだから、それほど厳密でなくても、3分類程度でいい」と考えている読者には、ぜひとも改めていただきたいところである。以下に、二つの具体例を挙げて、3分類の問題点を示しておく。

その1：かつて筆者の所属する早稲田大学で、学生の国際友好団体が「日本語スピーチコンテスト」を開いたとき、中国人の参加者が「日本語はサルまで尊敬して「おサルさん」と呼ぶので、とてもおもしろい言語です」というような趣旨のスピーチを行った。目のつけどころはおもしろいが、日本語母語話者ならだれでも、サルを尊敬しているから「おサルさん」と呼んでいるのではない、ということはすぐに分かることである。しかし、この中国人日本語学習者が「おサルさん」が「尊敬語」だと言ったのは、自分が通った日本語クラスでは「接頭辞のオは尊敬語である」と習ったからにちがいない。接尾辞のサンが尊敬語であることは認められる⁽²⁾としても、オが尊敬語として使われるとは限らないことは、自分から目上の人物に出す手紙の返事が「お返事」と言えること⁽³⁾、また自分の子どもに対してそのはいている靴を「おクツ」と言えることから了解できる。つまり、「接頭辞のオは、尊敬語ではない」あるいは「尊敬語として使われるとはかぎらない」という説明がなされるべきだということである。

その2：これも、早稲田大学で起こったことである。ある年の夏休みに留学生のための日本語講座の教師が「夏休みのある日の行動を手紙に書いて報告してください。そのとき、できるだけ敬語を使いましょう」という宿題を中級の学習者に課した。休み中にこの教師に届いた手紙の中に「先

生、お元気でいらっしゃいますか。私は、今××の海岸の近くに旅行に来ております。海の近くの旅館に泊まって、毎日海岸に行ってお泳ぎしています」と書いた学生がいた。秋学期になって、この手紙を添削して「泳いでいます」あるいは「泳いでおります」にするように指導したところ、学生はたいへん不満そうな顔をして、「先生、私は謙讓語のオ～スルを使ってへりくだって書いたのに、どうして間違いなんですか。「泳いでおります」のオリマスも謙讓語なのに、どうしてこっちはよくて「お泳ぎしています」はだめなんですか」と詰め寄られて、初級の敬語教育に問題があったことを悟ったという。オ～スル型の敬語とオル・マイル・イタスなどの敬語は、きわめて根本的な、敬語としての性質の相違があるのに、それをまとめて「へりくだりの敬語＝謙讓語」と呼んでしまうことは、日本語母語話者にはなんとなく理解できるものの、学習者には上述のごとき混乱を引き起こすものなので、日本語教育では厳に慎むべきことであろう。

2.2 狭義敬語 5 分類の分類基準

前節でみたように、「狭義敬語」は、3 分類のままでは学習者にとって理解・運用ともに問題を起こす恐れが大きい。敬語研究の歴史からすれば、「狭義敬語」はすでに 70 年代から 5 分類になっており、こちらのほうがずっと合理的に敬語のシステムを説明できることが、筆者のこの 15 年くらいの教育実践で明らかになっている。その 5 分類とは、「尊敬語」「謙讓語」「丁寧語」の従来分類に「丁寧語」「美化語」を追加することである。これは、これまでの敬語に新しい種類の敬語が加わるということではなくて、3 分類の中を整理して、そのいくつかを新しい 2 分類の項目へ移すということである。

この 5 分類による、「狭義敬語」の分類基準、および各分類項目に所属する敬語群を挙げてみると、次のようになる。

1) 尊敬語

この敬語の表す敬語的意味は、「S（動作・状態の主体）を高く待遇すべきものとして表現する」ということである。所属敬語には、オ～ニナル・ゴ～ナサル・召シ上ガル・オ～ダ（おいでだ・お帰りだ）などがあり、その動作をする人物やその状態にある人物が、表現者である話し手・書き手よりも高く待遇されるべき人物であることを示す。この分類には、その主体の動作によって、その動作を受ける人に恩恵が及ぶ、「恩恵付き尊敬語」もある。所属敬語には、クダサル・～テクダサル・オ／ゴ～クダサルがある。

2) 謙譲語

この敬語の表す敬語的意味は、「K（ある動作の関係者）を高くする」ことと「S（動作・主体）を高くしない」ということである。つまり、ある人物が、別の人物がからむ動作（だれかに物を送る・だれかを待つ・だれかの持ち物を持つなど）をする場合、その動作が関係する人物が表現者である話し手・書き手よりも高く待遇されるべき人物であることを示す。所属敬語には、オ／ゴ～スル・申シ上ゲル・伺ウ・拝～スルなどと、「恩恵付き」のオ／ゴ～イタダク・～テサシアゲルなどがある。「尊敬語」の説明と比べてみれば、その敬語的性質、すなわち「話題になっている特定の人物を高く待遇する」という性質がよく似ていることに気がつく。つまり、「謙譲語」と「尊敬語」は、互いに「反対概念」なのではなく、同じ概念のコインの裏表のような関係なのである。

3) 丁重語

これまで「謙譲語」として扱われていた敬語から（～テ）オル・（～テ）マイル・（～テ）ゴザル⁽⁴⁾・イタス・申ス・存ズルの六つのみを抜き出し、これらを「丁重語」と呼ぶ⁽⁵⁾。その敬語的性質は、「S（動作・状態の主体）を高くしない」ことと「表現者の強い改まりの態度

を示す」ことである。つまり、「かしこまって丁寧な話し方をする」ということが主要な機能の敬語であり、「話題の中の特定の人物を高く待遇する」ということではない。「謙譲語」と異なるその最大の特徴は、①デス・マス体の中でしか使えない、②存ズル以外は主体が人間である必要はない、ということである。①の点であるが、「謙譲語」は「ボクのほうから先生にお話しておくから、任しといて」のように非デス・マス体でも問題なく使えるのに対し、「丁重語」は「改まり」が主要概念の敬語なので、「ボクが一日中事務所につめておくから、任しといて」のようなぞんざいな非デス・マス体談話には使用できないということである。②の点は、「今度 3 番線にまいります電車は」「上野動物園には現在 3 頭のパンダがおります」「配線はすべて床下に埋設してございます」のような例を見れば明らかである。存ズルは思ウの敬語なので、人物が主体にはなるが、思ウという動作には「関係者」は現れてこないのが、「謙譲語」にはなりえない。ここが、「そのように存じます」と「社長はよく存じ上げています」の二つの文を比べたときに見えてくる「丁重語」（前者）と「謙譲語」（後者）の相違である。同じ違いが「あの山は「鬼頭山」と申します」（丁重語）と「私のほうから社長に申し上げます」（謙譲語）にも見られる。これらをすべて「謙譲語」とひとくくりにしては、敬語の正しい理解は得られない。なお、「謙譲語」を「尊敬語」として使ってしまう、「お名前をお書きしてください」は明らかな誤用だが、「丁重語」を「尊敬語化」した、「と申されますと？」のような敬語は、オッシュャルのような「ベタベタ」したことばを避け、重みのある語感の敬語を作りたいという欲求から生まれた新しい「尊敬語」であると考えてさしつかえないだろう。

4) 丁寧語

所属敬語は、デス・マスと、デスのよりかしこまったバリエーションのデゴザイマス・デアリマスの四つのみ⁽⁶⁾である。その敬語的性質は、文体を丁寧にして、「丁寧体」を形成することである。デゴザイマス・デアリマスは、さらに硬い、あらたまった感じの「丁寧体」である、「丁重体」あるいは「莊重体」とでも呼ぶべき文体を作り上げる。文末がデス・マスで終わるだけで、その中に「尊敬語」も「謙讓語」も使われていなくても、談話全体は丁寧になる。デス・マスの未使用は、「ぞんざい」な感じを与えるので、親しげに話してもかまわない特定の間人間関係の中でしか使用できない。北米の学習者の中に、フレンドリーな会話をしたいため、デス・マス体を使い続けるのに抵抗を示す者がいることがあるが、適切な「ぞんざい体」を使うにはさまざまな言語的知識⁽⁷⁾が必要で、初級の学習者に使いこなせるとは思えないため、教育現場では安易に（例えば、動詞辞書形の導入とともに）ぞんざい体の談話スタイルを教えようとするべきではない。それよりも、デス・マス体に若干の基本的な尊敬語を加えて話すことは、大人同士がお互いを独立した個人であると認めて、対等に話そうとする、最低限の市民マナーであることを理解させたほうがよいと考える。また、デス・マス体は、フォーマルな語感を提供するので、たとえ相手が同じ年の仲間でも、年下の子どもであっても、発言者が一人で聞き手が多勢である場合はこのスタイルで話すほうがよく、さらにフォーマリティーを高めたければ、丁重語の使用も適切であるということも、分からせる必要があると思われる。

5) 美化語

所属敬語は、接頭辞のオ・ゴのみであるが、きわめてユニークな働きをする敬語なので「美化語」と名づけて別に分類することが望ましい。その敬語的性質は、接頭辞としてついた対象を「美化する」こと

うにオのみで、ゴがつかないのが普通である。外来語にオがつかないというのは誤った見解で、「おビール」「おデート」などが筆者の集めた用例にある。外国語かどうかよりも音節数が長いかどうか、オがつくかどうかの基準になっており、筆者の収集した用例の中には、「ネグリジェ」にオをつけたいために「おネグリ」と縮約した例もある。なお、音節数だけでなくその単語が持つ社会文化的な意味の制限もあり、例えば「ワイン」は「ビール」と同じく3拍のことばであるが、ビールのように大衆的な飲み物でなく、むしろ漢語だったらゴをつけてもいらいゴージャスなイメージがまだ支配的であるため、おそらく今後しばらくは、オがつくことはなかりと判断される。

3. 待遇表現の教育

3.1 待遇表現の範囲

前章で詳述した「狭義敬語」は、しかし待遇表現の一部でしかなく、関係する人物やコミュニケーションの場に対する配慮を示す「待遇表現」には、「狭義の敬語」以外にさまざまなものがある。例えば、「依頼」の表現をするときには、「あの、ちょっと教えていただけませんか」とすぐに切り出すのではなく、まず話しかけてもいいかどうか、話を聞いてくれる時間があるかどうかを、「あの、すみません。いまちょっとよろしいでしょうか」のような表現で確認することが待遇表現として望ましい。また、どうすればいいか教えてほしいと持ちかけて、よいアドバイスを得たときには、「どうもありがとうございました」とお礼を言って、そのまま「では、失礼します」と辞去するのではなく、「どうもありがとうございました。では、ちょっと教えていただいたとおりにやってみます」と言ってから辞去するのが相手に配慮した待遇表現である。

「相手に配慮する」というのは、改まった態度で丁寧に対応することばかりでなく、「親しくする」ための表現もあり、これも待遇表現である。

例えば、外国人の旅行者の日本語が流暢なのをほめるのは立派な待遇表現であるが、相手に「いやそんなことありません」と答えられては真意が伝わらない。そこで、お世辞でなくほめるのであったら、どうしてそういえるかの根拠を示す必要がある。例えば、留学生を何人か下宿させたことがあるが、あなたほどきれいに話せる人はいなかったとか、日本語の流暢な外国人の著名人を引き合いに出してその人と同じだとか言って、相手にほめを受け入れやすくしてやるのが待遇表現になるのである。また、デスマス体は保ちながらも、少し親しげに話すようなスタイル・シフトを行いたければ、可能な部分で「縮約形」を使い、「そうなっちゃうんですね」「こうしといたらどうですか」などと話すようにすれば、その目的が達せられる。これも「親しく話す」ための待遇表現なのである。

こうして見ると、上に話したようなことは、すべて日本語の初級段階で学ぶような表現に関するものばかりであり、待遇表現というのは何も中・上級へ行かないと教えられないものではなく、初級段階から意識させていくことが可能なものであるということが分かると思う。本章では、以下に初級段階で筆者が試みている待遇表現教育の実践アイデアを紹介し、読者の参考に供しようと思う。

3.2 初級待遇表現指導の考え方

日本語教育、特に外国語としての日本語教育における待遇表現指導で気をつけなければならないことは、「教科書の最後のほうで導入」という考え方に NO を唱えることである。そうでなくても、「受身」「使役」などの難しい文法の項目が済んでヤレヤレというところで、大量の敬語語彙を覚えなければいけない待遇表現の指導を初めて行うというようなことは、絶対に避けなければならない。そのためには、初級課程全体のいろいろなところで待遇表現を指導していくことが重要である。しかし、それだからと言って、安易に「ロールプレイによる練習」にすべてを委ねるべきでは

ない。「ロールプレイ」のいくつかのものは、学習者の「今、ここで」把握できるような状況を超えて場面が設定されていることがあり、練習を行っても成果が身につかないことがよくある。例えば、～テモイイの導入のときに「許可求め」の待遇表現を教えることは合理的であるが、「部下が上司に早退の許可を求める」というようなロールプレイを導入すると、大学生が学習者の場合などは「実感のない」文脈で練習を続けることになり、現実味のある会話練習にならない。それよりも、学習者が日常のクラス内で遭遇する、待遇指導表現に「可能な文脈」を利用して導入するほうがはるかに定着がよい。以下にそのような、日常の「可能な文脈」を捉えた待遇表現指導の、筆者の実践例を紹介する。

① 教師への別れ際のあいさつ

教室から学習者が去るときのあいさつは、初めしばらくは「さようなら」でいいが、ある時期から「失礼します」にしたい。しかし、「はい、今日から帰るときは「失礼します」と言ってください」のような、文脈を無視した導入では学習者の反発を買うだけである。そうではなくて、何か書くものを提出してから帰るといような状況を作っておき、一人ひとりの学生が教壇に提出物を渡しに来たら、それチェックして返しながらか、「はい、じゃいいですよ。さようなら」と切り出す。学生がそれに答えて、「さようなら」と言って帰ろうとしたら呼び止めて、「「さようなら」じゃなくて、「失礼します」と言ってください」と促す。それは何かと質問されたら、「フォーマルなバイバイです」と簡単に説明しておく。こうやって一人ひとりにコンタクトしながら導入していくと、「失礼します」と言うときの姿勢・軽い会釈・視線の合わせ方なども細かく指導できる。それ以降は、「さようなら」と言って帰ろうとする学生には「失礼します」と思い出させ、「失礼します」は言えるようになったけれど、足早に通り過ぎて去ろうとする学生には、教壇の前で一度立ち止まってあいさつさせる

というように、個別に指導して、それぞれの学生のスタイルを作ってやるのが、定着を早め、かつ自然に使いこなせるようになるために大事な点である。

② 教師への確認求め

学習者がクラスの前に出てきて、黒板に漢字や練習問題の解答を書いたりすることはよくある。そのとき、書き終わったらすぐに席には戻らせずに、クラスに向かって「みなさん、これでいいですか」と確認させる。クラスから「いいです」と反応をもらったら、次は教師のほうに向き直って、「先生、これでよろしいでしょうか」と聞き直すようにさせる。漢字のようなものの場合、クラスが「いいです」と言っても、教師のほうで、少し細かめに偏旁のバランスやハネの勢いなどについてコメントしておく、「先生、これでよろしいでしょうか」というのが、ただの決まり文句ではないということが理解できて、前にいる学習者もより真剣に聞くようになるし、またクラスのほうも安易に「いいです」と言わずに、よく成果物を見るようになる。

③ テスト・作文用紙などの提出

テストや作文などをクラス全体でいっせいで行っているときに、「はい、あと2分です。終わった人は、手を挙げて「終わりました」と言ってください」と指示する。このときに「手を上げて」や「終わりました」が既習である必要はない。ちょっとジェスチャーでもすれば、文脈ですぐに分かるからである。このやり方を2回ほど続けたところで、「はい、あと2分です。終わった人は、手を挙げて「終わりました」と言ってください。それから、「そちらに持って行きましょうか」と聞いてください」と、下線の部分をつけ加えさせる。これも一度で聞き取れて言える学習者はまれなので、「終わりました」と言って手を上げた学習者一人一人に対して、きちんと言えるように指導する。きちんと言えたら、はじめて「はい、お願いします。持ってき

てください」と答えて、提出させる。きちんと言えなければ、言えるまで提出させない。早く終わって休みたい学習者などは、必死で覚えて、けっこう早い段階で言えるようになるのでおもしろい。また、時にはそろそろ終わる学生がでるころだというタイミングを見計らって机間巡視などをしていれば、「そちらに持って行きましょうか」の問いに対しても、「あ、いいですよ。私がもらいに行きます」と言って、取りにいったりしてやることができ、別のバリエーションの受け答えがあることが示せる。

④ スピーチの司会進行

学習者同士で自然に「狭義敬語」を使わせようとしたら、次の節で紹介する「チャンピオンのスピーチ」やショート・スピーチをさせて、「一人の発表者対大勢の聴衆」という文脈ができるような活動を与えるのがもっともよい。筆者は、初級コース全 15 週間の、13 週目あたりからクラスの全員に 1 回以上のショート・スピーチをさせるようにしてあるが、そのときに必ず学習者側から「司会」役の者を選び出し（あるいは、発表者やクラス全体に選ばせ）、「スピーチの時間」の進行を行わせる。そのときに、司会役は「本日の発表者の××さんをご紹介します」「××さん、スピーチをお願いいたします」「××さん、スピーチありがとうございました。では、どなたかご質問をどうぞ」など、しっかりと「狭義敬語」の入った進行をさせる。表現を覚えるために「司会のことば」のようなハンドアウトを作って全員に配っておくのはよいが、実際に進行の役をする学習者がそのハンドアウトを持って出てきたら、そっと取り上げてしまい、もし表現が出てこなかったら、口移しでリピートさせる。どの学期も、自分のスピーチよりも司会のほうがうまい学習者が一人は出てきて、「司会がじょうずです」とクラスの喝采を浴びたりするのもほほえましい。

⑤ 条件節アドバイスの選択

条件節を作る接続助詞のバ・タラは、「アドバイス求め／与え」の会話練習によく使われるが、「どうしたらいいですか」と「～たらどうですか」、「どうすればいいですか」と「～ばいいんですよ」の組み合わせの練習は行われるものの、この二者間の関係には言及されないうまま、初級が終わってしまうことが多い。そこで、この両者が出揃ったところで、バによるアドバイスは「この方法がいちばんよくて、他のことを考える必要はない」という表現性があることを教え、「～ばいいんですよ」としつかり言い切ることが大切だと教える。形式名詞のンと終助詞のヨはその語感を決定する力があるのでけっして落とさないようにとも注意する。ただし、バによるアドバイスは、相手に決定させる余裕を与えないため、そこから生じる押し付けがましい感じを避けたいという場合には、「～たらどうですか」で相手に決定する余地を与えることが待遇表現につながることを教えておくとよい。そして、学習者間で自由にアドバイスのやり取りをする練習をさせ、バのタイプとタラのタイプのどちらでも自由に選んでアドバイスする練習をさせる。練習のあと、学習者にだれからのアドバイスがよかったかを聞き、そのアドバイスをした学生がどちらを使ったか、それはどういう感じで受け止められたかなどを発表しあうと、待遇表現の受け取り方の個人によるバラエティーが浮き彫りになる。なお、ナラも既習であれば、相手の「アドバイス求め」に答えるときに「～したいなら」と相手の要求をきちんと繰り返して確認してあげることも待遇表現であるということを理解させるとよい。また、トも既習なら、その「一つ一つの手順を丁寧に説明する」という機能を生かして、そのアドバイスを実行するとどうなるか、説明する（例：まず、食べるご飯を半分にすると、体重が 10%軽くなります。それから毎日 20 分ジョギングすると、二ヶ月でまた 20%軽くなります）というタスクを加

えてもよい。ト・バ・タラ・ナラのような、文法項目の使い分けが待遇表現につながるというようなことを教えてこそ、「生きた文法」が学べるのである。ちなみに、3.1 で述べたように、アドバイスを受けたときは、たんにお礼を言うだけではなく、「じゃ、ちょっとやってみます」のように、受けたアドバイスを実行する姿勢を示すことも待遇表現に含まれるので、あわせて指導するとよい。

⑥ 間投詞アの機能

最近の日本語教科書は、会話をできるだけ自然な形で載せるという傾向にあり、間投詞や終助詞の出し方に自然なものが多い。そのなかで、間投詞のアを積極的に扱うものが出てきたのはよろこばしいことである。この間投詞は、例えば「手伝いましょうか」のような「申し出表現」を受けるときに「あ、ありがとうございます」と言うように、また⑤で扱った「アドバイス」を受けるときに「あ、そうですか。じゃ、ちょっとやってみます」と言うように、さまざまところで登場する。その機能は、「あなたの厚意・アドバイス・関連情報などは大切なものとしてきちんと聞き取りました」というメッセージを伝えることである。その意味で待遇表現上きわめて重要な間投詞であるにもかかわらず、いままでまったく省みられなかったのは驚くべきことであり、教科書編集者の言語感覚を疑いたくなるようなことが多かったが、冒頭で述べたように、最近改善が見られ始めているのはけっこうなことである。日常のクラスの会話練習のときにも、この間投詞の機能を確認させながら、その使用を励行することを勧めたい。

このような日常の文脈をとらえた待遇表現指導は、「実感が持てる」すなわち「意味ある (meaningful)」表現による導入を保証するため、定着度も高く、また確実に学習者の表現意識に大きな影響を与える。筆者の2008年度春学期の経験では、英語の能力で受験してきて日本語が未習の学部一年生向けの日本語クラスに③の活動を与えたところ、それまでテス

トを提出するとダラダラして、携帯電話をいじったりおしゃべりしたりしていた学習者たちが「そちらに持って行きましょうか」と言うまでは背筋をしゃんとして机に座っていて、提出し席に戻ってからも以前ほどザワザワしなくなった。年齢からして、まだ高校生のようなところのある学習者の多いクラスであるが、この活動やその他の文脈のある待遇表現練習により、大人としての振る舞いを身につけていったようである。

3.3 学生同士の敬語使用

前節 3.2 の④でも言及したように、学習者同士で「狭義敬語」を使うもっとも自然な文脈は、「一対多」の状況を作って、フォーマリティーの高いあいさつをさせることである。このことを、通常のクラス活動の中に組み込むために筆者が考案したのが「チャンピオンのスピーチ」と呼ばれるクラス活動である。これは、初級なら週に二、三回は行うであろうテストやクイズの最高得点者に「チャンピオン」の称号を与えて、クラスの前であいさつのスピーチをさせるものであるが、それがだんだん丁寧な長い表現になっていき、全学期 15 週間を終わるころには、一般のパーティーなどで自己紹介を求められても問題ない程度の待遇表現が身につくという活動である。

その場合、チャンピオンになれない大半の学生はどうなるかという、学期の 3～5 週目くらいで、3.2 の④で見たような「司会」の役を与えられて、その時間の進行を任される。これによって、司会側の学生も学期終了時には学会・研究会の司会進行も務まるような待遇表現が身につく（最低でもそのような表現は友だち同士のあいさつとどこが違うかを意識化できる）ということになるのである。参考のために、以下に「第 3 週目」と「第 10 週目」の「チャンピオンのスピーチ」の全シナリオを紹介する。

① 第3週目

みなさん、こんにちは。カナダのアンディー・ラウです。おかげさまできのうのかんじのテストでチャンピオンになりました。どうもありがとうございました。

② 第10週目

チャンプ： みなさん、こんにちは。カナダのバンクーバーからまいりました、アンディー・ラウでございます。おかげさまで昨日の漢字のテストでチャンピオンになることができました。これからもいっしょうけんめい勉強いたしますので、どうぞよろしく、おねがいたします。ありがとうございました。

司会： チャンピオン、おめでとうでございます。

チャンプ： あ、ありがとうございます。

司会： 今のお気持ちは、いかがですか。

チャンプ： 最高です。

司会： どなたかチャンピオンにご質問どうぞ。

聴衆①： あのー、きのうの晩、何時ぐらいまで勉強なさいましたか。…

3.2 の④の「ショート・スピーチ」司会でも触れたように、これらの表現は、いちおうクラス全体にはハンドアウトとして配布はするものの、覚えてくるようには指示は出さず、そのかわり実際におこなうときには、ハンドアウトを見ることを許さないというようにしておく。そうすると、覚えようとする者は自然に覚えてくるし、覚えてこなくて言うことが分からず困惑している学習者がいると、クラスが小声で（時には大声で）チャンピオンや司会のセリフを教えてくれるということが起きて、クラス全体が一体となって活動に取り組む雰囲気が出来あがってくる。このことも、待遇表現を学ぶことの効果の一つである。

3.4 会話練習における待遇表現指導

待遇表現は「狭義敬語」だけの問題ではないことは、再三述べているところであるが、教科書のモデル会話などがまだ待遇表現的に不十分なところが多い中、どのように一般の会話練習の中に待遇表現を意識させるような表現を取り込むかというのが、初級教授法の課題の一つとなろう。本節では、学生の作った会話を少しずつ手直しして、待遇表現的な要素を付け加えていく過程の一例を紹介する。

初中級前期程度のクラスで、「自分が旅行に行きたいと思っているところをよく知っている友だちに、そこでやりたいことを説明して、どこに行ったらどうすればいいかアドバイスをもらいなさい。会話が終わったら、二人でその会話を書いてみてください」というタスクを課した。二人の学生のペアが次のような会話を仕上げた。

- こんにちは、△さん。
- 何ですか。
- 私、夏休みにドイツに行きたいんです。
- (無言でニコニコ)
- おいしいビールが飲みたいんですが、どこに行けばいいですか。
- ビールが飲みたいなら、ミュンヘンの“Hofbrauhaus”に行ったらどうですか。大きくて有名なビアホールですよ。
- そうですか。どうもありがとうございます。
- どういたしまして。

これを提出させて、その場でコメントを与え、「もっと丁寧で自然な会話」にするように手を加えさせる。例えば、「相手の時間を使ってアドバイスをもらうんだから、すぐに「ドイツへ行きたいんです」と始めるのは丁寧じゃないです。まず、いま話してもいいかどうか聞いてください」というような指示を与えるわけである。一度にすべての改善は難しいので、二、三度提出させてそのつど少しずつ細かい訂正を入れさせていくと、最

最終的に次のような会話文ができる。下線部分があとから手を加えたところである。

- こんにちは、△さん、いまちょっといいですか。
- あ、○さん、何ですか。
- 実は、私、夏休みにドイツに行きたいんです。
- あ、はい。
- で、おいしいビールが飲みたいんですが、どこに行けばいいですか
- あ、ビールが飲みたいなら、ミュンヘンの“Hofbrauhaus”に行ったらどうですか。大きくて有名なビアホールですよ。
- あ、そうですか。じゃ、行ってみます。 どうもありがとう。
- あ、いいえ。 / あ、どうも。

このレベルの学生なら、基本的なところはまあまあできるので、あとは細かい点に注意して待遇度を上げていく指導をすればよい。実際の改善点の指摘は 20 秒もあれば済み、だいたい数分で訂正してくるので、1 時間ほどで四、五組を指導することができる。すべてのペアが終わったら、よくできたと思うペアに発表させて、どこの部分が丁寧かをクラス全体に指摘させると、学習者全員の意識化が促進できる。「依頼」「誘い」「アドバイス求め」「許可求め」などの会話は、どのような初級～初中級レベルのクラスでも必ず行うものであるから、その機会を利用して、このような指導を続けていけば、待遇表現に対する学習者のセンスはたいへん鋭いものになっていく。

4. 待遇表現教育上の問題点

4.1 学習者側の問題点

前章では、筆者の教育経験の中から読者の参考になりそうな待遇表現の教育実践例を挙げてきたが、待遇表現は複雑な言語現象であるだけに、指導上いくつかの克服すべき問題に直面することも確かである。本章では、

それを「学習者側の問題」と「教授者側の問題」に分けて整理し、その解決・克服の方法を探ってみたい。まずは、「学習者側の問題」を取り上げる。

1) 「待遇表現」使用環境の乏しさ：

なんと言っても最大の問題は、待遇表現を使用する環境が乏しいことで、特に外国語教育の環境では、状況はより厳しいものになっていく。それだからこそ、本論で取り上げたような、日常のクラスでの小さな、しかしさまざまな待遇表現意識化活動の積み重ねが必要になってくる。あとは、教室外とどれだけ接触をもたせるかであるが、そのためには教室外の日本語話者（母語話者である必要はない）をクラスへ招待して活動に参加してもらい「ゲスト・セッション」や日本語話者とのインターアクションが起こるようなテーマを決めさせ、それによって得た情報を発表させる「プロジェクト・ワーク」、さらには近くに日本と関係する企業（大はトヨタ・ソニーから小は地域のスシ・バーまで）があれば、そこを訪ねて質問やインタビューを行う「企業訪問」など、実際に「生きた」待遇表現の起こりうる場所を作り出すか、そこへ向けて出て行くような企画を通常のカリキュラムに組み込むことが必要であろう。筆者が世界中を回ってみると、日本人や日本語話者が近くにけっこういるにもかかわらず、そういう外の世界とコンタクトしようしない教育機関が意外と多くて、もったいないと思うことがよくある。なお、最近の外国語教育の考え方では、日本語学習者が日本語母語話者や超級学習者に接するときに、あちらから情報をもたらす立場になるだけなのは言語と社会情報の両方で学習者が劣位に立つので好ましくない、むしろ学習者が情報を提供できるような活動内容にするのが、学習者の自尊感情を高め、学習の達成度を上げるのに役立つということが強く指摘されるようになってきた。教室外との接触にはこのような視点を持って臨む⁽⁹⁾ことも必要であろう。

2) 待遇表現情報の偏り

外国語環境での待遇表現教育の、もう一つの問題点は、日本語使用環境が乏しいために、学習者がその乏しい環境で得た知識や情報を過剰に一般化してしまうということである。アルバイトで働いている日本料理店や小さな貿易会社で、自分の周りには若いスタッフがお互いに敬語を使わないで話しているのを見聞きして、「日本人は敬語を使いません」とか「日本人は…と言いません」とかいった一般化をしてしまう学習者は意外と多い。しかも、実際に見聞きした情報が基になっているので、ほとんど信念に近い情報の固定化を起こしてしまうこともある。これを覆すのはけっこうたいへんなのだが、教師が他のいろいろな待遇表現使用のバラエティーの実例を準備しておくことが必要である。また、他のバラエティーが見られる場に学習者を連れて行くことも、できれば勧めたい。それにもまして、教師自身が「日本人はこう言います」「日本ではこういうときはこうします」などという、ステレオタイプの形成を助長するような発言を慎むことが重要である。筆者は、すでに 10 年ほど前から、「日本人はどう言うか」という待遇表現上の質問を受けた場合には「そういうときは、私はこう言います」ということにしている。さらに、「あ、そういえば、××先生も同じですね。でも、〇〇先生はそうじゃないみたいですよ。今度、〇〇先生にも聞いてみてください」などと付け加えれば、同じ日本語教師の中にもバラエティーがあるということを意識化させることができる。

3) 文化的アイデンティティーの葛藤

待遇表現は、多くの社会言語学的なルール（例えば、「～てさしあげましょうか」は目上の人物を対象にして直接発話することはリスクであるというような）の適応をうけて行われるので、ある意味で「文化的」な装いを持つため、学習者の中にはこれを学ぶことに文化

的な葛藤や抵抗感を持つ者も現れる。例えば、「自分は、自分の意見は婉曲には言いたくないから、遠まわしな待遇表現は学びたくない」とか「先生にいつまでたっても「おはようございます」と堅苦しいあいさつをするのはいやだ。もっと気軽にあいさつしたい」とかいったような学習者の見解・姿勢がその現れである。これらに対処するには、まず文化的な差異を相対化をさせることが重要である。例えば、北米の学会においても、質疑応答の場面では「私はこの分野の専門家とは言えないので的外れな質問かもしれないが」「聞き落としたかもしれないので確認のために質問するが」というような表現が見られる。また、最近あることで筆者と中国語で激しい議論をした中国人の成人教育専門家は、鋭い意見を言う前に「これは私の個人的な意見でしかないが」と前置きしてから発言した。このような事例を経験・情報として持っていれば、前述した婉曲な表現を嫌う学習者には、遠まわしな言い方というのは、何も日本文化の特徴ではなく世界中に普遍的に見られる現象であるということを説明し、「君はだれにどこまで思ったことを直接言えますか。遠まわしな表現をすることは、まったくないのでしょいか。あるとすれば、その婉曲性と日本語の婉曲性はどこがちがうのでしょうか」と、学習者自身に待遇表現の普遍性を考えさせることが可能である。また、教師に気軽にあいつしたいという学習者には、表現は言語だけでできているのではないということを説明し、声のトーンを上げ、笑顔で手を振って走りながら「おはようございます」とあいさつすると、どんなに印象が変わって見えるかというようなことに気づかせるような指導をするとよい。そうすることで、学習者の表現の幅が広がって、相手と場に応じた表現のバリエーションを身につけることを支援できるであろう。

4.2 教授者側の問題点

1) 教授者・支援者の資質

教授者あるいは支援者（地域の外国人との共生などに関わる人々）についての問題のうちで最大のものは、待遇表現についての一般的な知識不足と偏見であろう。日本語教師の養成講座のカリキュラムを見てさえ、「狭義敬語」（しかも、3分類!）についての知識を与える内容は見られるものの、日常のどういうことが「待遇表現」なのかを見極めるセンスは養われていないようである。したがって、自分の経験を頼りにして教えなければいけないが、待遇表現は非常に広範なバリエーションを有する言語現象なので、常に広い視野を持って周囲を見ていないと、知識・情報不足が偏見からの脱却を阻害して、ますます自分の好き嫌いでしか待遇表現を判断しなくなってしまう。日本語教師たるものは、「待遇」つまり「相手と場によって適切な表現を選択するとはどういうことか」について、常に自分を反省し、周囲を観察する力を自律的に育てていかなければならないだろう。一方、待遇表現のなんたるかが分かっても、それを効果的に教育する教授法が現在のところ欠如している。コミュニケーション・アプローチの「ロールプレイ」も問題の解決にならないことは、前述のとおりである。今後の待遇表現の教育は、学習者が目標言語文化の中でどのように周囲とネットワークを作っていくか、周囲がかれらをどう位置づけて迎え入れるかという問題と切り離せなくなるであろうから、4.1 で取り上げた、「学習者が情報発信する接触場面創造」のような活動の採用は一つの解決策になるであろう。また、初級の初期の部分でも、第3章で紹介したような「文脈」を活用した待遇表現意識化の教育がその基礎になろうかと思われる。

2) 教材・参考文献の欠如

「狭義敬語」を教科書の最後の課にまとめてつめこんでしまう教科書の問題はすでに 3.2 で指摘したが、待遇表現教育における待遇表現教材の不足は決定的である。現行のものは、大量の待遇表現が列挙してあるだけのものが多く、その一つ一つを練習しなければならないのでは、母語話者にとってもたいへんである。もっと「学習者の便宜」を考えた、つまり独習で自律的に待遇表現のバラエティーが学べ、自分がとりあえず身につけるべき待遇表現のレベルと表現群を示してくれるような教科書・解説書が望まれる。そういうものができるまでは、一つ一つの教育現場が、自らの創意工夫で現状を乗り切るしかないようである。

5. まとめに代えて

以上、筆者が 2008 年の CAJLE の大会で行った研修会の講演を基に原稿を起こしてみた。研修会だったので「狭義敬語」の分類（第 2 章）と「待遇表現教育」（第 3 章、4 章）の話を両方したのだが、論文として書いてみると、前者が不釣合いに大きい感じがする。むしろ、2 編の独立した論文を、お互いに参照できるものとして並べた、と見ていただければと思う。

なお、以下の文献を参考にいただければ幸いである。

- 蒲谷宏・川口義一・坂本恵（1998）『敬語表現』 大修館書店
川口義一・横溝紳一郎（2005）『ライブ！成長する教師のための日本語教育ガイドブック』 ひつじ書房
蒲谷宏・内海美也子・川口義一・坂本恵・清ルミ（2006）『敬語表現教育の方法』 大修館書店
ピッツィコーニ、バルバラ（1997）『待遇表現から見た日本語教科書-日本語教科書五種の分析と批判-』 くろしお出版

注

1. これに対して「広義敬語」とは、応答詞として「はい」を使うか「うん」を使うか、会釈を浅くするか深くするかなど、イラッシャル・申し上ゲルのような敬語語彙群を使用しない場合でもコミュニケーションする相手や場に対しての配慮を示す言語・非言語表現間の選択を言う。
2. もっともサンには親しみを表す語感もあり、同じ尊敬語の接尾辞サマと比べると「尊敬語」である度合いはずっと軽くなる。「おサルさん」の用法は、この性質を利用した表現である。
3. 日本人でも「自分の言動にオ・ゴをつけてはいけない」と思い込んでいる人がときどきいるので、注意を要する。こういう人は、目上に「お返事」も「ご連絡」もできなくなってしまう。
4. ゴザルは、「村のはずれのお地蔵様はいつもニコニコ見てござる」のように、～テゴザルで「尊敬語」として使われる用法もあるが、古典語的・方言的な用法で、超級学習者にしか必要でない。
5. 同じく「謙譲語」から除くべき「自己卑下語」（小社・拙著）は上級敬語なので、扱わない。
6. 若い世代の男性を中心に、「寒いっすね」のように使われるッスを新しい「丁寧語」に入れてもいいであろう。この「丁寧語」はより「ぞんざい体」寄りであるが、あくまでも「丁寧体」を作る役割をしていて、現代日本語で文体のバリエーションを豊富にする役割を負っている。
7. 多様縮約形の活用、終助詞の使い方、人称詞の選択、形式名詞の利用など超級レベルの言語知識が要求されることが多い。したがって、「ああ、そうですか」をフレンドリーな語感にするためにだれに対しても「ああ、そうか」と言って満足しているようでは、「ぞんざい体」が使いこなせているとは言いがたいのである。
8. ただし、動物へのオの使用にはきわめて強い偏りがあり、「おサルさん」「おうまさん」は可能だが、ネコとイヌは「かわいい」意味でのオもサンもつけられず、ゾウやキリンは、サンはつくがオがつかないと、きわめて個別である。日本語教育では、上級でも注意して扱うべきである。
9. 筆者がこの数年間で得た情報の中には、在モスクワの日本人を招いて「ロシアでしたいこと」をアドバイスする、ドイツ語のわからない日本語教師に「ドイツ生活ではいけないこと」を教えるなどという活動を行った海外の高等教育機関の実践例があり、どちらも、情報を与える学習者側、与えられる母語話者側、双方に高い満足度が得られたという。