

活用表現意圖的敬語表現指導的探討 —依據符號理論的意圖的明示—

尾崎 學

開南大學應用日語學系副教授

摘要

本稿針對如何可確認由「意圖」至「表現」的連動的正確性來做闡述。因此以使用「符號」來顯示說話者的表現意圖為研究重點並進行教學實驗。本實驗結果可確認出以下 3 點「符號」的有效性。

- 1) 作為誘導工具與確認工具所使用的符號,不僅可讓學習者自行判斷所使用的表現是否適當。而且可作為第三者客觀評價的材料。
- 2) 配合表現意圖學習者自身所標示的「符號」來表示敬語表現。包含人際關係,使用何種敬語,提高何種人物,可用來說明敬語的性質・機能的不同,同時也可客觀地來表示。
- 3) 先提出基底型的敬語,並讓學習者記述對待遇對象所使用的敬語。藉由讓學習者來選擇敬語的性質・機能的意思,可確認實際所用的敬語表現與敬語表現所擁有的特徵是否一致,並可判斷表現使用是否適當。

關鍵詞：符號理論、表現意圖、符號化、誘導工具、確認工具

受理日期：2014.08.29

通過日期：2014.10.24

Exploratory Study on the Teaching of Honorific Expressions by Effective Use of Expressive Intentions

Ozaki Manabu

Associate Professor, Kainan University

Abstract

This paper aims to describe how to ensure the accuracy in the linkage from “intentions” to “expressions”. Experimental teaching has been conducted focusing on the use of “signs” to show speaker’s expressive intentions. The effectiveness of “signs” has been confirmed through the following three methods:

- 1) “Signs” as confirming as well as inducing tools not only enable the learner to judge the adequacy of his expressions but can also be used as materials for objective evaluation by the third party.
- 2) The learner, by using expressions based on his expressive intentions, will become able to explain the nuances in the nature and function of honorifics by recognizing which expressions to use and which person to honor in his relationships. This can also be shown objectively.
- 3) With a list of base honorifics, the learner can be asked to describe the honorific target to whom the honorifics refers and choose appropriate aspects of its nature and function. The learner thus can ascertain whether his expressions match the characteristics in the list and can judge the adequacy of his use of honorific expressions.

Key words: Sign (or, Marking) theory, Expressive intentions, Sign coding, Inducing tools, Confirming tools

表現意図を活かした敬語表現指導の探求 —符号理論による意図の明示—

尾崎 学

開南大学応用日本語学科 副教授

要旨

本稿は「意図」から「表現」への連動の正確さを如何にして確かめることができるかについて述べるものであり、話し手の表現意図を「符号」を使って示すことに重点を置いて実験授業を行った。結果として、「符号」の有効性を次の3つの用い方で確かめることができた。

- 1) 誘導ツールと確認ツールとして符号を用いることで、学習者自らが用いた表現の適不適の判断を付けることができるだけでなく、それを第三者が客観的に評価する材料とすることができる。
- 2) 表現意図に応じて、学習者自らが「符号」を付して敬語表現を示すことで、人間関係を含めてどの敬語を以って、どの人物を高めるのかが、敬語の性質・機能の違いを以って説明できるようになり、それが客観的にも示される。
- 3) 基底の形の敬語を取り上げておき、その敬語が及ぶ待遇対象を学習者に記述させ、性質・機能の意味合いを選ばせることで、実際に用いた敬語表現とその敬語表現が持つ特徴とが一致したかどうかを確認でき、その表現使用が適切か否かを判断できる。

キーワード：符号理論、表現意図、符号化、誘導ツール、確認ツール

表現意図を活かした敬語表現指導の探求 —符号理論による意図の明示—

尾崎 学

開南大学応用日本語学科副教授

1. はじめに

敬語表現を用いるには、敬語語彙の形を知っている以外に、その敬語語彙の性質・機能の意味合いを知り、それを表現意図に応じて適切に使うことが不可欠である。日本語学習者が用いる敬語表現について研究する場合、敬語の形の使い方に注目するほかに、どのようなことを表現しようとしてその敬語を用いたかという表現意図を知るという点に注目した考察が行われる。日本語学習者の敬語表現の使い方を観察すると、何らかの表現意図に応じた敬語の形を用いているが、その意図は見えないものであるから、学習者に表現意図を尋ねてみることで、その意図を窺い知ることができる。次に取り上げるのは日本語学習者に対して行った事前調査の例である。

1.1 問題の所在

初めて話す、明らかに目上と位置付けられる教師¹に対する敬語表現の使い方を探るために、学習者には「敬語使用」を無理強いせず、自己判断に任せて対話を始めてみる。まず、「今、どこで話していますか」「今、誰と話していますか」と学習者に尋ね、話の場が研究室で、対話の人物が日本籍教師であることを確認事項とし、学習者に場面を意識させることから始め、次に「自己紹介する場合」「相手に尋ねる場合（発信面）」「相手からの尋ねに答える場合（受信面）」（本稿での相手とは聞き手を指す）についての3つの内容で対話を行った。対話が終わった時点で、学習者に敬語表現の使い方について尋ねてみることで、次の注目すべき点「敬語表現の使用上の固定観念・

¹ 筆者がその相手役を務めた。

先行意識が優先する」が浮き彫りになった。以下、学習者のコメントである。「敬語はビジネスやレストランで使っている。」「日本人の友だちが敬語は学校では使わなくていいと言っていた。」「先生に敬語は面接のときに使うと教わった。」。また、教師に対して名乗る時は「です」ではなく「謙譲語」の「申します」の形を使うものだという固定観念があり、「申します」を用いた意図と、その言葉の持つ性質・機能については理解していないことが次の学習者の受け答えよりわかる。斜め太字は学習者の答えを表す。

表現形式の知識：「自己紹介」のとき、どのように言いましたか。

「申します」を使った

対話の対象：誰に「申します」を使いましたか。先生

使用意図：どうして「申します」を使いましたか。わからない

性質・機能：「申します」は、どのように使いますか。

名前の時、「です」を「申します」にする

「申します」を使うことで何を表せますか。

謙譲語

このほかにも「申します」を使う理由については、習慣で使っている、礼儀正しいから使っている、先生に教わったから使っている、と答える学習者があったが、この回答からは「申します」が持つ性質・機能を見出せず、その言葉を用いることで相手に何を伝えようとしているのかを客観的に示すことができていないことがわかる。さらに、敬語表現の性質・機能の説明の仕方として一步踏み込む必要があることが次の学習者のコメントから窺える。『「申します」は謙譲語で、使い方は自分を低める、先生を高める」という認識である。確かに「申す」は謙譲語の一種であるものの、学習者のコメントは、厳密に言えば、謙譲語Ⅰとしての説明では成り立つが、謙譲語Ⅱである「申す」と丁寧語である「ます」には当て嵌まらない²。

このように、学習者の表現意図による敬語表現の使い方及び敬語表現についての学習者の理解を探るためには、学習者に質問を重ね

²高め方の違いを知る他、第三者敬語を扱うためにも分けて説明する必要がある。

ることによってその真意がわかり、場合によっては研究者の推察による解釈を余儀なくされることもあり得る。これを踏まえて、本研究では「意図」から「表現」への連動の正確さを如何にして確かめることができるか、その方略について述べたいと思う³。そのために、多人数のクラスでも対応できることを想定して、話し手の表現意図を「符号」を使って示すことで客観的に一目でわかるようにすることができるといふ点と、学習者自らが敬語の性質・機能の違いを符号を以って説明できるようになるという点について実験授業を通して探り、明らかにするのが狙いである。

2. 先行研究

2.1 表現意図

敬語表現教育において表現意図の重要性を提唱したのは、蒲谷・坂本（1991）である。蒲谷宏氏・坂本恵氏は、敬語表現までの過程に重きを置き、その中の一つの要素として意図を扱っている。蒲谷・川口・坂本（1998：27）は「表現意図」を考えることは「表現主体」は「何が表現したいのか」を明らかにすることであるとする。また、蒲谷（2002：4）は「意図」について『表現意図』とは、『表現主体』がある『表現行為』を行うことによって何かを実現しようとする、『表現主体』の『自覚的な意識』のことであると規定する。

「待遇する」という意図の観点で捉えたのは菊地（1997：58）であり、「そもそも、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手の意図のこと」を待遇意図と呼び、「この心理的ファクターが、結局どのような待遇表現を使うかを決定する最も大きなファクターなのである」と、意図が表現を決定する要素であることを述べている。

2.2 意図研究の問題点と糸口

³ これまでの一連の符号研究の中で、本研究は学習者の敬語の表現意図を符号を以って表すことに焦点を置く。

蒲谷（2002）は意図研究の問題点について触れ、「主体の意識を客観的には記述できない（P 12）」としながらも「言語研究における客観性は、主体の行為をいかに客観的に記述するかであって、主体を離れた客観性を求めることではない（P 13）」と記述のあり方について指摘している。また、客観的には「主体」以外には〈見えない〉ものであり、教育/学習の対象とはしにくいものだ（蒲谷 2006：22）と述べるが、「研究者の内省が可能だ」（2002：12, 13）ともし、意図研究の問題解決の糸口は、主体の「意図」を如何に客観的に記述して示せるかであり、それを基にして研究者が内省していくことであるとしている。

2.3 指導の方向性

本節では表現意図の重要性を提唱した蒲谷宏氏の論考を基盤にして、表現意図に焦点を置く敬語表現指導に向けた方向性を述べたい。まず、意図と表現の関係性について、蒲谷・坂本（1991：35）には教育上の「表現意図」について「具体的な表現が何を表すということからではなく、このような意図があるときにはこのような具体的な表現があるということを中心に指導したい」とある。これと同じく、蒲谷（2004：54）は表現形式について「意図」や「場面」がどのような「表現形式」と結びついていくのかという教育・学習が行われることの必要性を述べている。これを受けて本研究でも敬語表現形式が何を表すかではなく、意図と表現の結びつきという点を重視したいと考える。そのためには「学習者には、具体的な『意図』を考えさせる（蒲谷 2006：22, 23）」こと、それを表現に繋げることが必要になる。

次に、意図を表現に繋げる際の示し方として「文話」という考え方がある。意図と文話についての基本的な考え方として蒲谷（2002：13）は次のように説明している。「『表現主体〈表現意図〉』であれば、Xという『表現意図』を叶えるために、『表現主体』は、Yという『文話』で表現する、という図式を明らかにする。X 1 →

Y 1 X 2 → Y 2 X 3 → Y 3、ここで重要なのは、〈まずXを決めて、それを叶えるために、どう表現していくのかを明らかにするという方向を取る〉という方法論を用いることである⁴。さらに付け加えると、「『表現意図』には、『表現主体が持つ〈表現意図〉』だけではなく、『理解主体が推測する、表現主体の〈表現意図〉』を考えておく必要がある（蒲谷 2006：10）」。

以上の論考を基に、本研究の目指すところを述べると、敬語の表現意図により敬語表現を行うこと、言い換えれば「学習者自らが表現意図に応じた敬語表現を行うこと」であり、そのうえで「その表現の適不適を判断できる能力を養う」指導法を練ることである。

3. 実験授業の概要

3.1 目標とそのための手続き

以下は「敬語表現」の使い分けに焦点を置いたものである。

授業の目標は、学習者自らが表現意図に応じた表現の適不適を判断する。

符号の理解は、符号の意味合いを理解する。

語彙の習得は、敬語語彙を含めての表現形式での学習をする⁵。

語彙の提示は、表現意図に応じた表現形式を用いる。

意図の確認は、表現意図を確認ツールで示す。表現意図を誘導ツールと確認ツールで示す。

3.2 学習者の背景

被験者となる学習者は本学で学ぶ日本語学科の学生13名で、年齢は20代前半である。人数を少なくしたのは、個々の学習者の表現意図を掘り下げる必要があるからである。なお、敬語表現を実際に用いるため、日本語能力検定N2程度の日本語レベルの者を募集

⁴ 「意図」を実現させるためには、基本的には「文話」単位でコミュニケーションを行う必要がある（蒲谷他 2006：23）。

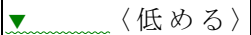
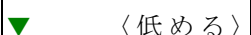
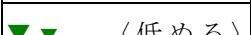
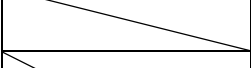
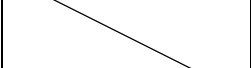
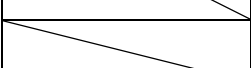
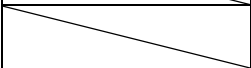
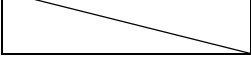
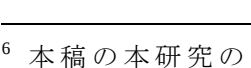
⁵ 敬語語彙として教えるのではなく、一文の形で示すことで生きた表現に結び付けるのが狙いである。この考え方は蒲谷・坂本（1991：40）の考え方を基にしたものである。

した。内訳は 2013 年 10 月時点で、N 2 取得が 1 2 名、N 1 取得が 1 名である⁶。なお、「表 1 参与者情報」は本稿の最後に記した。

3.3 授業の日程と流れ

毎週月曜日の 1 7 時 1 5 分から 1 8 時 1 5 分までの 6 0 分で、計 8 回の授業を行った。授業の日程と流れは次の通りである。〔理論編〕（1 ～ 7 回目）と〔実践編〕（8 回目）に分けて実施した。1 回目から 3 回目までは敬語の体系、4 ・ 5 回目は符号導入後の口頭表現への連動（口慣らし）、6 回目は気づき確認、7 回目は変換練習、8 回目は実践として日本語母語話者との対話を介した後に内省である。まず、授業を始める前に図 1 〔符号の一覧表〕と〔敬語の形の一覧表〕を渡しておく。

図 1 〔符号の一覧表〕

主語 (話し手)	待遇対象 (聞き手・第三者)	敬語の類	敬語の符号
	 〈高める〉	尊敬語	
 〈低める〉	 〈丁重さ〉	謙譲語 II	
 〈低める〉	 〈高める〉	謙譲語 I	
 〈低める〉	 〈高める〉〈丁重さ〉	謙譲語 I II	
	◆ 〈丁重さ〉聞き手専用	丁重語	◆
	○ 〈上品さ〉聞き手専用	美化語	○
	⊙ 〈準高める〉	尊敬語（美化性）	⊙
	● 〈準高める〉	謙譲語（美化性）	●
	◇ 〈改まり〉	改まり語	◇
	⊕ 聞き手専用	ですます体	⊕
	⊖ 聞き手専用	非ですます体	⊖

⁶ 本稿の本研究の主な目的は比較の調査ではなく、敬語語彙を学習済みの N 2 レベル以上の学生に、「符号」が自らの判断材料と成り得るかどうかを探ることである。

3.3.1 符号理論と符号を使う意義

符号理論とは敬語の類別、待遇対象と敬語の呼応関係、「話題の敬語」と「対話の敬語」（菊地康人の定義に準ずる）の区別、を視覚を通じて誘導するためのものである。さらに、誰を高め、誰を低めているのか、誰に対して丁寧に、また丁寧に話しているのか、誰に対してどの敬語表現が使われているのか、といった敬語の性質・機能の違いを当該符号で示せる（尾崎 2013：11）。

尾崎（2013）では、敬語の形への誘導ツールとして主に「符号」を用いており、表現意図を「符号」で表すという試みは行っていない。そこで、学習者が表現意図を最終的にどのような言葉で表したのかについて敬語表現に焦点を当てながら、当該符号理論に準拠して実験授業を行う。クラスの数が多い場合を想定し、教師が学習者個々に高め方について尋ねるということではなく、どの敬語を用いると「高める」ことができるのか、「丁寧さ」を示せるのか、といったような性質・機能の違いとその待遇対象を示せる図1の「符号」を用いて学習者に示してもらう。

3.3.2 授業の内容とその改善点

学習者自らが符号を書き込むに至るまでの練習が如何に行われたのかを、以下に示す。

1回目から3回目までの授業では、①符号の意味合いを解説し、②です・ます体と非です・ます体の区別、③「話題の敬語と対話の敬語」（菊地 1997）の区別、の意識化を図った⁷。そのあと、教師とクラスメートを話し相手に設定し、④尊敬語、⑤謙譲語、⑥授受語、の順に分けて導入し、敬語の基底の形（原型を指す）だけではなく、敬語語彙を含めた表現形式で敬語の形を提示した。

4回目⑦では、基底の形から敬語表現への変換作業を行った。当該作業の主な目的は、「表現意図」すなわち「言いたい気持ち」を示して「学習者が気持ちを日本語で表現するための練習」を行うこ

⁷ 「非です・ます体」の使用は本研究で扱わない。

とであり、その方略は、PowerPoint (PPT) を使用し〔状況（写真あり）・相手⁸（符号と色付き）・表現意図の文字化（符号と色付き）〕を示し、意図による表現（敬語表現は基底の形のみを記す）に「符号」を付したものを根底にし、それを頼りにして学習者が表現することで、使い分けを意識させるための変換練習である。この作業では対話形式を用意した。対話形式を設けたのは理解主体として考える状況を与えるためである⁹。作業を通じてわかったのは、敬語の形を習得していない場合は、尊敬語と謙譲語の混同を起こしたり、瞬時に反応できなかつたりと判断に迷いがみられ、敬語語彙を引き出すのが容易ではないことである。このような場合は模範例として選択式で敬語語彙を用意しておき、学習者に選ばせるなどの手段を取ることが必要となる。また、美化性の敬語を引き出すには、基底の形に符号「」「」を付して示すほうが学習者が瞬時に判断できたことを踏まえ、次の指導にこの点を活かす。

4 回目⑧では、話し手の学生としての身分に近づける意味もあり、待遇対象を「取引先の人物」から「教授者」に改めたもので行う。学習者の表現意図を尊重することから、事前に模範となる文は示さないが、学習者が言葉に詰まったりした場合や、学習者が言葉の言い終えたあとに、自分の表現との違いに気づかせる意図もあり、追って模範例文を提示して表現に繋げる。なお、内容では蒲谷他（2006：23, 24）が言うように「文話」で扱うという考え方を参考にして作成した。学習者の発話状況に注目すると、学習者は気持ちを日本語で表現することに不慣れであり、「です・ます」体での表現でさえも表現が長い場合に言い淀む学習者が少なくないほか、中には追って提示した模範例を読み上げるという学習者もあった。それに加えて敬語を弁別させる場合、「名前を聞いても」→「お名前

⁸学習者(S2)が「敬語はビジネスで使う言葉だ」という固定観念を持っていたことを踏まえ、まずは待遇対象に会社間の人間関係の位置付けを設定したもの(尾崎 2007：109)を使った。

⁹ 紙幅の都合上、2.3 で述べた論考を基にして作成した変換練習の内容は成果報告書（NSC 102-2410-H-424-008）の資料 1 と資料 2 に譲る。

を伺っても」、「教わっていて」→「教わっておりまして」、「教えてくれていただいて」→「教えていただきまして」、「いらっしゃったことがございますか」→「いらっしゃったことがおありですか」（前者は学習者が実際に発話した表現）などのように、表現の適切さに慣れるまでは誘導するのも止むを得ない。その意味でも、表現を覚えるまでの前操作「誘導ツールを使用する」を次の授業で取り入れることにした。

5回目⑨では、PPTで、まず「誘導ツール（色のみ提示）を使用する」を行ったあと、色を付けずに再度行う。

6回目⑩では、2回目で学習者が書き誤った「敬語表現」の箇所を取り上げて、その基底の形に「符号」を付したものを学習者に渡し、自らその箇所に敬語表現を書き込ませることで、自身が書いた敬語表現の不適切さを自己判断させる。この時点で「ある」の尊敬語「おありだ」と謙譲語Ⅱ「ござる」の形の区別がついていない学習者と、尊敬語の美化性「お（考え）」と尊敬語「お（考え）になる」の符号の意味を取り違えた学習者があったため、個々に理解の解決に努めた。なお、「お考えです」の形は用いられなかった。

7回目⑪では、「気持ちを日本語で表現する練習」として「自己紹介をしてから、相手の事を訊く」と「アドバイスを求める」という2つの場面を設定して、聞き手に尋ねたい気持ちと答えたい気持ち、頼みたい気持ちを、高めた表現で表わす内容で「文話（蒲谷氏の言葉引用）」での口頭変換練習をする¹⁰。次の例はその一部を抜粋したものである。

¹⁰ 「行動展開表現」を類型化したとき「許可求め表現」と「依頼表現」が敬語表現的である（蒲谷・川口・坂本 1998：123）という2つの表現を練習に加えた。

〔資料 1〕 「アドバイスを求める」 例

将来の夢 (日本と関係する内容の仕事) を言いたい 私は将来、日本語を活かせる仕事がしたいと考えていて、そのためにも日本語の力をもっと上げる必要があるが、	将来の夢 (日本と関係する内容の仕事) を言いたい ・ 将来、どんな仕事がしたいと考えていますか。 ・ 将来は、日本語を活かせる仕事がしたいと考えていて、そのためにも日本語の力をもっと上げる必要があるが、
① 色を付して敬語使用示唆	② 色を付けず対話で提示

まず「表現意図」だけを学習者に見せて、それを基にして学習者が表現した後で、模範例文として「表現意図」の下にある敬語に関わる表現をアニメーション〔出現効果〕の設定で提示する。この際、色を付した箇所を敬語表現で言うように促す。①では「い(て)」と「ある (が)」が緑である。続いて、②のように色を付けずに対話形式で示す。

日本語が上手になるための方法についてアドバイスをほしい 私は日本語が上手になりたいと願っているんだが、何かアドバイスをしてももらえないか。	日本語が上手になるための方法についてアドバイスをほしい 私は日本語が上手になりたいと願っているんだが、何かアドバイスをしてももらってもいいか。
③－1 色を付して敬語使用示唆	③－2 色を付して敬語使用示唆

③－1 と③－2 は、その後に続く表現で、③－1 では黒「ん→の」、青「だ→です」、緑「もらえ→いただけ」、青「ない→ませ」に、③－2 では緑「もらっ→ください」、黒「いい→よろしい」に変換できれば色に準じたということで良しとする。

更には、学習者がどのように表現するかに迷った場合のために、基底の形に符号を付しておいた表現も用意しておき、それを提示して敬語表現に導く。その後、口慣らしのため、符号を外して、表現意図だけを示しての表現変換練習を行う。

3.4 日本語母語話者との対話

敬語表現を実際に使用する場面として、学習者とは面識がなく目

上と位置付けられる日本語母語話者¹¹に参加協力を求め、学習者の話し相手役になってもらい、学習者はその相手に敬語表現を使って対話をする。本節ではその対話の中での敬語の使われ方を観察する。

3.4.1 データの収集までの手続き

学習者にとっての教師（筆者）は現場（教諭の研究室）には居合わせず、教諭の研究室に日本国籍（40代の女性と男性のそれぞれ一人ずつ）に待機してもらい、学習者は一人ずつ部屋に入って10分程の対話を行う。場面は、実験という条件のもとで対話内容の録音を行い、「場」は「教諭の研究室：+1～+2」となり、「待遇対象」は「年齢差のある教師：+2」である¹²。話題に応じての敬語使用の有無は自己判断に任せた。話の展開は大まかに流れだけを学習者に説明し、それ以外は当事者に任せた。注意する点は相手の事について訊く際に質問形式「質問してもいいですか」を使わずに、やり取りの中で訊き出すように求めた。更に、相手の考え方を聞き出す際に第三者を高める表現をするような状況をタスクで設け、それをそれぞれの学習者に二者択一で課す。ただし、変換練習の際に、日本語で文字化して意図を示すと、そのまま読んでしまう学習者がいたため、中国語で表現意図を示す¹³。その対話内容は後日筆者が文字化した。

4. 対話データ抽出と考察

学習者が用いた敬語表現が的確かどうかを自らに判断させるための方略を述べたい。どのように敬語表現に誘導するか、また再確認させるかについて学習者の誤用例を交えながら示す。

¹¹ 日本語の敬語を使用すべき相手として母国語が日本語である人物に協力をお願いした。

¹² 蒲谷・川口・坂本（1998：8-17）は、場と相手の位置づけを5段階の数値で表しており、それを参考にした。

¹³ タスク内容資料は稿末に記載した。

4.1 誘導ツールと確認ツールによる判断

8回目⑫では、誘導ツールと確認ツールによる判断を行う。誘導ツールとは適切な表現へ誘うために用いる符号のことであり、確認ツールとは適切な表現の再確認のための符号である。

この節の対話データをもとに、学習者が用いた敬語表現の箇所を筆者が抜粋してそれに〔○・×〕を付して、学習者に個別に配り、敬語表現使用の適不適を学習者自ら判断してもらう。敬語の誤り表現には筆者が予め「誘導ツール」として基底の形に「符号」を付して表現を提示しておく。その提示に沿って、学習者に人物と正しいと思う敬語を書き込ませた後に「待遇対象とその対象にどのような敬語表現を使っているか」を問い、敬語の使われ方を指し示して説明してもらうことで適切さを判断する。また、表現が適切でも「確認ツール」として敢えて符号を提示し、正しく理解して用いているかどうかを確かめたものもある。ただし、学習者の表現を尊重し、待遇対象を述べていない場合については「符号」の提示はしていない。以下3つの観点に分けて考察する。表記の仕方は、蒲谷他（1998：46）の略号を引用して、相手（A）、話題の人物（W）、自分（J）で表記する。対話例の＜ ＞書きは相手（A）の発話を表す。

4.1.1 相手（A）に尋ねたい気持ち

Aのことについて訊き出す事項を各自で考えるように求めたところ、Aとの関係性という観点から次のカテゴリーに分けられた。

1) Aに関係する事柄を訊く場合の許可を求める表現

〔例1〕の符号を付した3文は、前者2文が「誘導ツール」で、後者1文が「確認ツール」として提示したものである。「誘導ツール」では高める人物、改まり語、尊敬語の美化性、尊敬語を示し、「確認ツール」では、人物間の上下と、謙譲語Ⅰ、改まり語、です・ます体を提示した。

〔例 1〕（S6）

じゃ、すいませんが、先生はいま、なん、なんの仕事をして、＜ああ＞して、お聞きしてもよろしいですか。〔○・⊗〕

△先生 はいま、◇どんな 〇仕事を△△いる か。
 どのおな お仕事 いらぬ
 △先生 はいま、◇どんな 〇仕事を△△する て△△いる か。
 どのおな お仕事 なさ いらぬ
 ▼私が ▲そき に ▲△聞く ても ◇いい ④ か。
 聞いて おい です
 <いいですよ（略）>

学習者は「×」を選んでいる。選んだ理由について学習者は「誘導ツール」を介して「仕事をして」の言い方が高めていないと捉えたからだとする。

2) A に関係する事柄を訊く場合の尊敬語表現

次に、「なさっている」という表現を取り上げたい。萩野（2005：147-150）は「活躍なさっている」を挙げて、結びに敬語がないからだめだとし、「結びの敬語を生かせ」とする説を唱えている。これに倣うと「なさっている」という敬語表現は次のように導くことができる。

〔例 2〕（S1）

ええと、先生は、いまは、どのような研究をなさっていますか。〔○・×〕

△先生 は ◇どんな 研究をして△△いる ④ か。
 どのような 研究 いらぬ
 △先生 は ◇どんな 研究を△△する て△△いる ④ か。
 どのような 研究 なさて いらぬ
 <私は・・・を研究しています>

つまり「結びの敬語を生かす」場合は、〔例 3〕のように「いらっしゃいます」を用いるのが適切である。

〔例 3〕（S5）

どんな仕事をしていらっしゃいますか。〔○・⊗〕

◇どんな 〇仕事を △△する て△△いる ④ か。
 ◇どのような 〇お仕事 △△なさ △△いらっしゃい ④ ます

なお、学習者が「×」と判断した理由については「どんな」が「改まり語」ではないからであると言う。更に符号を示すことで「なさっていらっしゃる」という 2 語の尊敬語化のほか、尊敬語の美化性を含めた形でも対応できるものとなる。

〔例 4〕（S 13）

あのう、お仕事は何をなさっていますか。〔○・×〕

◎仕事は 何をして△△いる ⊕ か。
 お仕事 いろいろ ます
 ◎仕事は 何を△△する て△△いる ⊕ か。
 お仕事 なさっ いろいろ ます
 ◎△△は ◇どんな ◎仕事を△△する て△△いる ⊕ か。
 丁先生 どのような お仕事 なさっ いろいろ ます

3）間接的にAに関する事柄を訊く場合の表現

次の〔例 5〕は「ございます」の「ござる」を謙譲語Ⅱと解釈させるのではなく、丁重語と尊敬語への「誘導ツール」で丁重語乃至高める表現の尊敬語に導く。

〔例 5〕（S 5）

はい、千葉県は有名なところがございますか。〔○・×〕
 <はい、D が一番有名かなと思います、んん>

千葉県は有名なところが ◆ある ⊕ か。
 ◆ござい ⊕ ます
 千葉県は有名なところが △△ある ⊕ か。
 △△おあり ⊕ です

この他には「ご出身地には、なにか名産がございますか。（S 8）」と「どのような名産がございますか。（S 10）」が用いられた。

ここで「ございます」の使い方について触れておきたい。菊地（1997：141）は、2人称者を主語とする「ございます」は誤りではないが、多少なじまない感もあると述べている¹⁴。これを踏まえると、次の〔例 6〕も誘導ツールで高める気持ちを表したい場合の尊敬語に導く。

〔例 6〕（S 11）

<そうですね、略>
 じゃ、先生のお生まれところは、どちら、どちらお生まれでござい
 ますか。〔○・×〕

◎先生は ◇どこ の ◎生まれ ⊕ ます か。
 ◎△先生は ◇どこ の ◎生まれ △△だ ⊕ ます か。

〔例 6〕では「あられる」と「あらっしゃる」の代替として「でいらっしゃる」の形を提示した。

¹⁴ 相手に「ございますか」と尋ねることの是非については（尾崎喜光 2009: 39, 40）を参照されたい。

4.1.2 尊敬語の美化性と改まり語の例

〔例 7〕は尊敬語の美化性「◎」の「お口」を、〔例 8〕は改まり語「◇」の「いかが」を「確認ツール」として示して、改めて適切であることを判断させる。

〔例 7〕 (S 6) じゃ、台湾の食べ物はお口に合いますか。(◎・×) 台湾の食べ物は <u>お口</u> に合い<u>◎</u> <u>封</u> か。 <ああ、もうばっちり合いますね> ええ、本当ですか。	〔例 8〕 (S 6) はじめですか。じゃ、K大学はいかがですか。(◎・×) K大学は ◇どう <u>◎</u> <u>封</u> か。 <u>しかが</u> <u>です</u> <きれい> ええ、ほうとですか。
--	--

4.1.3 尊敬語の美化性が欠落した例

動作「知り合う」という言葉でも「お」を付すことでAを高めることができる。

〔例 9〕 (S 1) もともと知り合いなんですか。(○・×) <u>先生</u> は ○先生とは <u>知り合う</u> なの<u>◎</u> <u>です</u> か。 <u>お知り合い</u>
--

4.1.4 改まり語が欠落した例

改まり語を用いるほうが良いとする例があった。敬語との調和を考えると、「どこ」を「どちら」に、「どんな」を「どのような」に、「どう」を「どのように」に改めるほうが調和がとれる。

〔例 10〕 (S 2) 先生は、いま、台湾にお住まい、どこでいらっしゃいますか。(○・×) <u>先生</u> は <u>どちらに</u> <u>お住い</u> <u>◎</u> <u>です</u> か。 <u>△</u> <u>先生</u> は ◇どこに <u>◎</u> <u>住む</u> <u>封</u> か。 <u>先生</u> は <u>どちらに</u> <u>お住い</u> <u>いらしゃい</u> <u>◎</u> <u>封</u> か。 <u>△</u> <u>先生</u> は ◇どこに <u>◎</u> <u>住んで△△いる</u> <u>封</u> か。 <u>先生</u> は <u>どちらに</u> <u>お住い</u> <u>いらしゃい</u> <u>◎</u> <u>封</u> か。 <u>△</u> <u>先生</u> は ◇どこに <u>◎</u> <u>住んで△△いる</u> <u>封</u> か。 <u>先生</u> の <u>お住い</u> は <u>どちら</u> <u>△△いらしゃい</u> <u>◎</u> <u>封</u> か。 <u>△</u> <u>先生</u> の <u>◎</u> <u>住む</u> は ◇どこ <u>△△だ</u> <u>◎</u> <u>封</u> か。	〔例 11〕 (S 6) 先生はどこに住んでいらっしゃいますか。(○・×) <u>△先生</u> は ◇どこに住んで△△いる <u>◎</u> <u>封</u> か。 <u>じや</u> <u>いらしゃい</u> <いまはね、トウエン駅のすぐ近くに・・・駅の前ですか。>前>私も前です。
--	---

〔例 10〕〔例 11〕では、Aの出身を尋ねる際に、高める気持ちに意識が向かうと、改まり語には向かなくなっていることがわかる。

〔例 1 2〕 (S3) <はい、合いますね、んん> ええと、ええと、どんな物がお好きですか。〔○・×〕 ◇どんな 物が お好き ⑤ か。 どのぶん お好き です <何でも好きですけど・・・>	〔例 1 3〕 (S5) 台湾、はじめて、台湾人にどんな印象を思われますか。〔○・×〕 台湾人に ◇どんな 印象を △△持つ ⑤ か。 ◇どのような印象を △△お持ち ⑤ になりました 台湾人を ◇どう △△思う ⑤ か。 ◇どのように △△思われます
--	--

〔例 1 2〕 〔例 1 3〕でも、高める気持ちに意識が向かうと、改まり語には向かなくなっている。

4.1.5 相手 (A) の出身の訊き方

A の出身を尋ねる言い方として、尊敬語の美化性「ご」表現を用いているものの、最後まで言い切らない言い方をする学習者がある。ここでは場所を問う形ではなく高める表現を誘導ツールで提示した。

〔例 1 4〕 (S2) じゃ、先生、ご出身はどこ 〔○・×〕 <出身ですか> 先生 どちら ご出身 ⑤ ですか。 △△ は ◇どこ の ⑤ 出身 ⑤ か。 先生 どちら ご出身 ⑤ ですか。 △△ は ◇どこ の ⑤ 出身 ⑤ だ ⑤ か。	〔例 1 5〕 (S5) じゃ、日本でどちらの、あ、ご出身は。 〔○・×〕 <出身は千葉県です、千葉県はわかりますか> ◇どちらの ⑤ ご出身 ⑤ です ◇どこ の ⑤ 出身 ⑤ か。 ◇どちらの ⑤ ご出身 ⑤ へでいらっしやいます ◇どこ の ⑤ 出身 ⑤ △△だ ⑤ か。
--	--

(S2) によると、A が話し出したため、言い切らなかったと言う。後続として「どこ」に続くのは「ですか」とし、「ご出身」の「ご」は尊敬語であり、それに意識が向かったものの「どこ」には向かわなかったと言う。(S5) によると、「ご出身は」の後に続くのは「なんですか」とあるとし、「なんです」が尊敬語ではないと思ったが、尊敬語の形がわからなかったため、言い切らなかったと言う。また、A の存在を高める言い方をした学習者がある。学習者は適切と判断しているものの、「どちら」に続く助詞は「で」ではなく「に」を用いたため、人物を「いらっしゃる」で高めたという解釈をされる誤りが確認できた。この誤解を解くためにも次のように導く。

T先生は、ご出身は、どちらにいらっしゃいますか。【○・×】

△Tさんは ◇どこ の ●出身 ですか。

△Tさんは ◇どこ の ●出身 ですか。

△△だ ですか。

<はい、私は横浜の出身です>
ああ、横浜ですか。【○・×】

横浜の ●出身 ですか。

横浜の ●生まれ ですか。

4.1.6 相手（A）に問う訊き方

ええと、一番好きな料理は、え、何ですか。[○・(×)]
何が一番 好き △△だ ④ か。
お好きでいられます
＜一番好きな料理ですか。何ですかね、略＞
＜・・シェウドウとか＞

じゃ、台湾の、台湾の食べ物に、の中で、一番好きのはなんですか。〔○・×〕

台湾の食べ物の中で何が一番 ◎好き ⊕ か。
おもしろ です

台湾の食べ物の中で何が一番 ◎好き △△だ ⊕ か。
まじろ でいろいろ い ます

<台湾の食べ物ですか。いろいろありますが、そうですね・・・>

ええ、あのう、ご趣味は何ですか。(○・×)

◇どんな　◎趣味　が　△△ある.....の.....か。

どのようなご趣味が有りますか。

じゃ、ええと、ご趣味はおありですか。(G・X)
 <ああ、ええと、旅行とか写真を撮ることですね>

372

4.2 相手（A）からの尋ねに答えたい気持ち

4.2.1 謙譲語Ⅱ表現の未使用

次の例は謙譲語Ⅱ表現ではなく「です・ます体」を用いたものである。〔例２１〕は、JとAの双方で高める言い方のやりとりが行われており、Aからの尊敬語での高めた言い方の尋ねに対して答える場合は相応の表現として謙譲語Ⅱが求められる。

〔例２１〕（S12）

あのう、あのう、ええと、あのう、どちらのご出身ですか。〔○・×〕
<あ、出身は横浜です>
横浜ですか。
<うん、ご存知ですか>
聞いたことがあります。〔○・×〕
▼はい は聞いたことが▲▲ある ます。
<東京から電車で30分ぐらいのところにあります>

次の〔例２２〕のように、謙譲語Ⅱの否定の形を用いるにしても、その形を誤る場合がある。

〔例２２〕（S2）

<ああ、Y大学ね。んん、行ったことがありますか>
行ったことはない、ないでございます。〔○・×〕
行ったことが▲▲ない ません。
ござい
<ああ、そうですか。ああ、Yはどこにあるんですか>

4.2.2 丁重語の未使用

〔例２３〕（S6）

<じゃ、トウエンの駅からここまでどうやって来るんですか>
学校がバスがございます。〔○・×〕
学校のバスが ◆ある ません。
ござい
ん、あの、15ぶん、20ぶんぐらいかかります。
<あ、そうですか。じゃ、学校のバスがあったら、お金は無料ですか>
お金は10円です。
<あ、10円、安いですね>
先生でもみんなでも学校に、学校へいらっしゃったら、10円です。〔○・×〕
△が学校へ△△くる のは10円 ◆だ ません。
先生 いらっしゃる ござい
<あ、10円、先生も10円>
先生も10円。〔○・×〕
先生も10円 ◆だ ません。
ござい

まず「ござる」が丁重語「◆」であることを確認ツールで示す。

続いて「先生」を「いらっしゃる」で高める以上、文末も「です」ではなく「でございます」として、最後の語尾も「です」ではなく「でございます」とすることで敬語レベルの調和を図る。

4.2.3 です・ます体の未使用

です・ます体の欠落（非です・ます体）は5例あった。Aから尋ねられると、「です・ます」体を用いないことがしばしばある。

〔例 2 4〕（S 4） <音声、たとえば> たとえば、まだわかりません。ただ興味がある。〔○・×〕 ただ興味がある[⊕]。 た[⊕]だ興[⊕]味が[⊕]ある[⊕]。 た[⊕]だ興[⊕]味が[⊕]ある[⊕]。	〔例 2 5〕（S 13） <将来は何をしたいんですか> ええと、日本語案内員になりたいんです。 <日本語案内員、どんなお仕事ですか> ええと、ガイド、旅行ガイド。〔○・×〕 ガイドの仕事[⊕]です。 はガイドの仕事[⊕]をしたいと思って[⊕]いる[⊕]。
--	--

このほかにも「エッグタルト。(S 5)」、「全部忘れちゃった。(S 8)」、「牛肉麺。(S 10)」のように3例あり、誘導ツールで「です・ます」体のほかに、謙譲語Ⅱ表現の場合も併せて示しておくことで語尾まできちんと意識させるように導く。

4.3 高めた表現使用の誤り

高めるべきではない話題の人物(W)を高めた表現が2例あった。

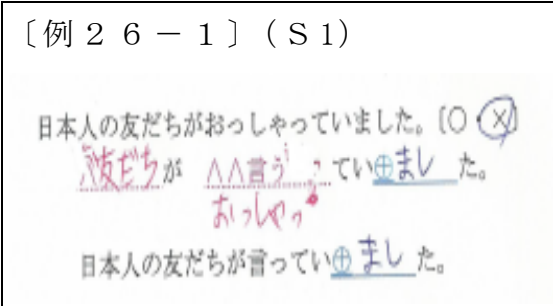
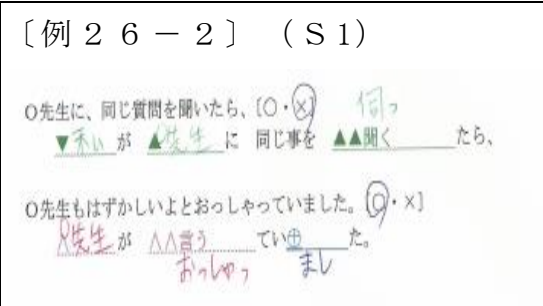
〔例 2 6〕（S 1）

くん、そのときはおもしろい体験しました？ 異文化、こんな日本と台湾違うなって思ったことは>

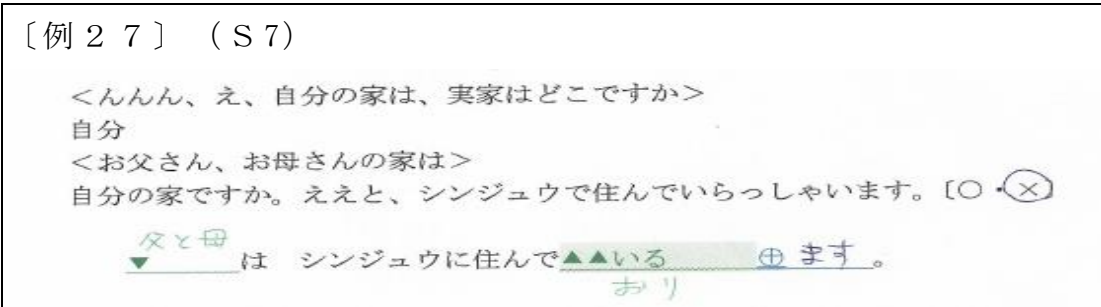
そうですね。日本人はかっぱをかぶらない。ええと、日本人の友だちに聞いたら、ええと、何ですか。ええと、かっぱをかぶるのがはずかしいからおっしゃりたいまし、おっしゃってまして、ええと、さっきO先生に、きい、ええと、同じ質問を聞いたら、O先生もそれははずかしいよとおっしゃっていました。

〔例 2 6〕は、Aとは関わりのない日本人の友だち(W)を高めてしまったところに誤りがある。この誤りに気づかせるため、〔例 2

6－1〕のように確認ツール（上の行）で高めた人物を示すように書き込ませたあと、誘導ツール（下の行）で高めないことに導く。このほか、〔例 2 6－2〕のように誘導ツール（上の行）と確認ツール（下の行）で敬語表現の高め方の違いと、また同一人物「O 先生」（W）に「聞く」と「おっしゃる」のように異なるレベルを用いていることも再度認識させる。

〔例 2 6－1〕（S1） 	〔例 2 6－2〕（S1） 
--	---

〔例 2 7〕は、J に属す人物「父と母」（W）を高めたことによる誤りであり、誘導ツールで高めないことに導く。

〔例 2 7〕（S7） 
--

4.4 意図から表現への連動による判断

自己紹介の場面では、実際に学習者が用いた敬語表現の他に新たに設けた表現意図をもとにして学習者自ら「敬語表現」と「符号」を書いてもらうことで、性質・機能を以って理解していることを確かめることができる。次の〔例 2 8〕の場合、実際に学習者が用いたのは「おねがいたします」であり、新たに設けた意図による表現は「おねがいします」である。

〔例 28〕(S1)

- <はい、Aです。よろしくお願いします>
 3 はい、よろしくお願いいたします。〔○・×〕
 3 : T先生を高めたい気持ちを表したいです。どのように表現しますか？
 お原真いします
 私が先生によろしく お原真いします

学習者が〔×〕と判断したことは、「お～いたします」を用いるための判断の基準が定かではないことが読み取れる。

続いて同じように、「申します」「でございます」「お願い致します」「でいらっしゃいます」の例を取り上げる。〔例 29〕の場合、興味深いのは、相手が聞き返したあとに、2のように「です体の未使用」となることである。

〔例 29〕(S5)

- 1 はじめまして。私はL××と申します。〔○・×〕
 <なにさんですか>
 2 L×× 〔○・×〕
 <Lさん、はい、Aです>
 3 よろしくお願いします。 〔○・×〕
 <おねがいします>
 2 : A先生に丁重な気持ちを表したいです。どのように表現しますか？
 私はしと申し申ます。
 3 : A先生を高めたい+丁重な気持ちを表したいです。
 どのように表現しますか？
 私が先生によろしく お原真い いたし申ます。

〔例 30〕では、2と5で「です」体を用いるとなると、1と3で謙譲語Ⅱを用いる言い方との調和がとれないため、謙譲語Ⅱの言い方「～（で）ござる」に導く。

〔例 30〕(S7)

- 1 こんにちは。私はL××と申します。〔○・×〕
 <Lさん、はい、Aです>
 2 いま、学部4年生です。〔○・×〕
 <ああ、そうですか>
 3 はい、今は日本語を勉強しております。〔○・×〕
 <ん>
 4 そして、今年は13歳で、
 <13歳>
 5 13歳です。〔○・×〕
 <あ、そうですか>
 2と5 :
 A先生に対する丁重な気持ちを表したいです。どのように表現しますか？
 2. 今 学部4年生 でござります
 5. 13歳 でござります

〔例 31〕では、相手(T)が「よろしくお願いします」と言ったことに対して、その返事が返せていないため、2のように上下関係を含めての「お～いたす」に導く。

〔例 3 1〕 (S11)

1 こんにちは、はじめまして、<はい>ええ、わたしはC××と申します。〔○・×〕

<Cさん、わたくしはTと申します。よろしくお願いします>

2

3 はい、Tさん、あ、T先生ですね。〔○・×〕

<はい>

はい、ええと、いま、学部の3年生なんですけど、日本語がまだべらべら、まだ、べらべら話せないと思って、<うん>この研究会に参加しております。〔○・×〕

<ああ、そうですか>

2：T先生を高めたい+丁寧な気持ちを表したいです。
どのように表現しますか？

私が先生によろしくお願いします 致します

3：T先生を高めたい気持ちを表したいです。どのように表現しますか？

T先生 ございますね

4.5 性質・機能の意味合いによる判断

タスクでは、ある事情を説明した際に用いた敬語表現の機能・性質とその対象、相手の考え方を訊き出す際に用いた敬語表現の機能・性質とその対象および話の場にはいない第三者を高めたか否かの表現とその対象を書くという作業を行った。その場での作業は、学習者に自身の表現に符号を書き込ませたあと、〔○・×〕を判断させるものと、〔×〕と予想される表現には予め「誘導ツール」として符号を付して提示しておき、学習者に表現の不適切さを確認させたあと、誘導するものとの2通りである。次に、予め基底の形の敬語を取り上げておき、学習者にその敬語の待遇対象および性質・機能を4つの選択肢「①相手を高める、②自分を低める・相手に丁寧に、③自分を低める・相手を高める、④相手に丁寧に」の中から選ばせることで理解して用いているか否かを確認した。

4.5.1 相手（A）の考え方を訊きたい気持ちと第三者を高めたい気持ち

第三者「O先生」が「言う」行為の箇所をどのように表現するか注目した。また、相手に、どのような表現を使うかに注目したところ、「許可求め、依頼、尊敬語、基底の形（ます体のみ）」の4種が用いられた。

〔左の表現：第三者への表現 / 右の表現：相手への表現〕

S6：おっしゃっていましたが/お～してもよろしいでしょうか

S3：言われました/～をしていただけませんか

S11：言いました/ご存知ですか

S13：おっしゃったんです/おおもいになりますか

S10：おっしゃるんです/思いますか

〔例 3 2〕(S6)

私は<くん>日本へ留学に行きたいんですが、<くん>O先生は「留学したら、日本人の考え方を学ぶべきだ」とおっしゃっていましたが、<くん>すみませんが<くん>先生のお考えを<くん>お聞きしてもよろしいでしょうか。<はい>

△O先生が「留学したら、日本人の考え方を学ぶべきだ」とおっしゃって④
たが、①○・×]

「おっしゃる」⇒O先生、①相手結める「まし」⇒A先生、④相手に丁寧に

すみませんが、②先生の③お考えをお聞きしても⑤よろしい④でしょうか。①○・×]

「お聞きする」⇒A先生、③自分を低める「でし」⇒A先生、④相手に丁寧に
相手高める

〔例 3 2〕で使われた許可を求める表現では、「確認ツール」として符号を用いることで、理解して用いたことがわかる。

〔例 3 3〕は、「願っているんだが」に焦点を当てると、「誘導ツール」として符号を提示して謙譲語Ⅱとます体に導く場合である¹⁶。

〔例 3 3〕(S3)

ええと、私は来年日本、K大学の姉妹校へ留学したいと願っているんだが、ええと、O先生は「日本へ留学するなら、ええと、日本人の考え方を学ぶべきだ」と言われました。ええと、先生は何かアドバイスをしていただけませんか。

留学したいと願っているんだが、①○・×]
△は 留学××したいと願って△△いる ④
「ておる」⇒A先生 ② 「ます」⇒A先生 ④

△O先生は「日本へ留学するなら、日本人の考え方を学ぶべきだ」と
言われました。①○・×]

「言われる」⇒O先生 ① 「まし」⇒A先生 ④

先生は何かアドバイスをしていただけませんか。①○・×]

「ていただく」⇒A先生 ③ 「ませ」⇒A先生 ④

第三者への高め方と相手への高め方を符号で示すことで、高め方に違いがあることがわかる。

¹⁶本稿の誘導ツールでは「(て) おる」を「ておる」で提示した。

〔例 3 4〕(S11)

○先生の話を書い、話は、あのう、<ええ>どうやって、あのう、日本語の<ええ>基礎はとても大切なこと、と、ことと言いました。ええと、<はい>じゃ、先生は、あのう、どうやって<ええ>あのう、日本語をべらべら話せるように、なんか、話せるように、ような方法を知っていますか、<そうですね>はい、ご存知ですか。

○先生が、日本語の基礎はとても大切なこと と言いました。〔○・⊗〕

△○先生が「日本語の基礎はとても大切なこと」と△△言^{おっしや}うお^お……た^した。

「おっしゃる」⇒ ○先生 ① 「まし」⇒ 間^まきき ④

△先生はどうやって話せるような方法をご存知ですか。〔○・×〕

「ごぞんじ」⇒ 先生 ① 「です」⇒ 間^まきき ④

〔例 3 4〕は、学習者は「言いました」を「×」としているが、第三者を高める気持ちであれば、誘導ツールのように「おっしゃる」に導けば良い。

〔例 3 5〕(S13)

あたしは日本に留学したいんですが、<ええ>あのう、○先生が「日本に留学したら、日本人の考え方を学ぶべきだ」とおっしゃったんですが、それについてどのようなおもいに、おおもいになりますか。<あのう>。

あたしは日本に留学したいんですが、〔○・⊗〕

▼先生は日本に留学したいと思って△△いる^おが、^ぶり^ます

「ておる」⇒ ② 先生 「ます」⇒ ④ 先生

△○先生が「日本人の考え方を学ぶべきだ」と△△お^おしゃ^{しゃ}ったん^たですが、〔○・×〕

「おっしゃる」⇒ ① ○先生 「です」⇒ ④ 先生

△どのようなおもいに、△△お^おおも^{おも}いになり^なりますか。〔○・×〕

「おおもいになる」⇒ ① 先生 「ます」⇒ ④ 先生

〔例 3 5〕は、誘導ツールで「おる」に導き、「(て) おる」はT先生に対して丁重に言うことの意であることが②を選んだことでわかる。また、「おおもいになる」が「○」であるとしたことに対して、T先生を高めることの意であることが①を選んだことでわかる。

〔例 3 6〕(S10)

ええ、私は日本語能力をもっと<はい>高めたいです。<はい>○先生が<はい>「日本語学習<うん>では基礎固めが大事だ」と<はい>、が、おっし、え、おっしゃるんですが、T先生のどのような思いますか。

○先生が「日本語学習では基礎固めが大事だ」とおっしゃるんですが、〔○・×〕

△○先生が「日本語学習では基礎固めが大事だ」と△△言^{おっしや}う^おたの^しで^すですが、

「おっしゃる」⇒ ○先生 ① 「です」⇒ T先生 ④

T先生のどのような思いますか。〔○・×〕

△T先生は △どう △△思^おう^も……か。^どの^{よう}に^にお^おも^もいになり^なります^ます

「おおもいになる」⇒ T先生 ① 「ます」⇒ T先生 ④

〔例 3 6〕は、第三者を高めた表現をしているが、相手を高めた

表現をしていないため、自ずと第三者を相手より高めた待遇となっている。このことから、相手を高める表現に導く。

5. まとめ

当該実験授業を行った結果、「符号」の有効性を次の3つの用い方で確かめることができた。

- 1) 誘導ツールと確認ツールとして符号を用いることで、前者は適切な表現へ導くツールとして作用し、後者は適切な表現の再確認として作用する役割を果たす。この作用を通して、学習者自らが用いた表現の適不適の判断を付けさせることができるだけでなく、それを第三者が客観的に評価する材料とすることができる。とりわけこの方法は、「ござる」の用法が果たして謙譲語Ⅱなのか丁寧語なのかの判別を付けられるほか、2語の尊敬語化や第三者敬語にも判別材料として対応できるものである。
- 2) 表現意図に応じて、学習者自らが「符号」を付して敬語表現を示すことで、人間関係を含めてどの敬語を以って、どの人物を高めるのかが、敬語の性質・機能の違いを以って説明できるようになり、それが客観的にも示される。
- 3) 基底の形の敬語を取り上げておき、その敬語が及ぶ待遇対象を学習者に記述させ、性質・機能の意味合いを選ばせることで、実際に用いた敬語表現とその敬語表現が持つ特徴とが一致したかどうかを確認でき、その表現使用が適切か否かを判断できる。

6. 今後の課題

本稿は、少人数による実験授業で符号化を行ない、その成果を示した。これが多人数になれば、学習者個々に表現意図を尋ねることは難しくなり、各自が「符号」の意味合いを理解してその「符号」を以って示すことができるようになれば、敬語の性質・機能の違いを理解して用いたか否か、が客観的に読み取れると考えられる。これは今後の課題である。

表 1 参与者情報

学習者	性別	検定取得	クラス	学習者	性別	検定取得	クラス
S 1	男性	N1	院生 1 年	S 8	女性	N2	学部 4 年
S 2	男性	N2	院生 1 年	S 9	男性	N2	学部 3 年
S 3	女性	N2	院生 1 年	S 10	女性	N2	学部 3 年
S 4	女性	N2	院生 1 年	S 11	女性	N2	学部 3 年
S 5	男性	N2	学部 4 年	S 12	女性	N2	学部 3 年
S 6	女性	N2	学部 4 年	S 13	女性	N2	学部 2 年
S 7	女性	N2	学部 4 年				

〔タスク内容資料〕

タスク 1 我想讓日語能力變好 尾崎老師說日語學習將基礎打好是很重要 (日本語学習では「基礎固めが大事だ」) 希望知道對方的想法	タスク 2 我想要去日本留學 尾崎老師說去留學的話應該要學習日本人的想法 (留學したら「日本人の考え方を学ぶべきだ」) 希望知道對方的想法
--	---

< 付記 >

本稿は、科技部の專題研究計畫（計畫編號：NSC 102-2410-H-424-008）の助成を受けているものであり、2014 年 5 月に日語教學國際會議（東呉大學）で口頭発表した内容を加筆・修正を施したものである。

参考文献

- ウォーカー泉（2013）「『敬語』導入のための待遇コミュニケーション教育」『待遇コミュニケーション研究 10 号』待遇コミュニケーション学会
- 尾崎学（2007）「台湾における『尊敬語表現』の指導法について一人

- 間関係に応じた尊敬語動詞の使い分け—』『日本語教育研究第52号』言語文化研究所
- (2009) 「敬語表現に至るまでの過程の重要性について — 「と申します」と「でございます」を中心に—」『台湾日本語文学期26』台湾日本語文學會
- (2013) 『符号理論による敬語表現過程の指導法の研究』致良出版社
- 尾崎喜光 (2009) 『しくみで学ぶ! 正しい敬語』ぎょうせい
- 蒲谷宏・坂本恵 (1991) 「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』早稲田大学日本語研究教育センター
- 蒲谷宏・川口義一・坂本恵 (1994) 『待遇表現研究の構想』『早稲田大学日本語研究教育センター紀要6』早稲田大学日本語研究教育センター
- (1998) 『敬語表現』大修館書店
- 蒲谷宏 (2002) 「『意図』とは何か—『意図』をどのように捉えるか—」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要15』早稲田大学日本語研究教育センター
- (2004) 「『日本語教育』における『文法』の教育を問い直す — 「〈言語＝行為〉観」に基づく「日本語教育」の立場から—」『国語教育研究第24集』早稲田大学国語教育学会
- (2006) 「『敬語表現』と『敬語表現教育』」『敬語表現教育の方法』大修館書店
- 蒲谷宏・川口義一・坂本恵・清ルミ・内海美也子 (2006) 『敬語表現教育の方法』大修館書店
- 蒲谷宏編著、金東奎・吉川香緒子・高木美嘉・宇都宮陽子 (2010) 『敬語コミュニケーション』朝倉書店
- 川口義一 (2009) 「待遇表現の教育」『Journal CAJLE, Vol.10』(カナダ日本語教育振興会)
- 菊地康人 (1997) 『敬語』講談社学術文庫
- 萩野貞樹 (2005) 『ほんとうの敬語』PHP新書