

# 就学生における「待遇コミュニケーション」の実態と問題点を探る —依頼・許可求め場面のロールプレイによる考察—

田中 奈央

## キーワード

就学生・「待遇コミュニケーション」・「依頼／許可求め」場面・ロールプレイ・日本語母語話者による評価

### 1. はじめに

筆者は現在、就学生への日本語教育に携わっている。就学生とは、一般に大学・専門学校への進学を目的として日本語学校で日本語を学んでいる学生のことを指す。就学生にとって第一の目的は進学することであるため、立野他（2000）で指摘されているように、これまで日本語学校では入学試験対策、つまり「読み」「書き」重視、語彙・文法・文型などの知識の多寡に焦点をあてた教育を行わざるを得なかった。しかし、それだけでよいのだろうか。就学生は進学までの約2年間を日本で過ごし、そして、進学が決まればさらに日本での生活を続ける。そういった日常生活や進学先の環境で、彼らは自分を支えてくれるような新しい「人間関係」を、主に日本語によって築いていかなければならない。就学生への日本語教育においても、進学のためだけではない、「人間関係」を築き上げていくための日本語力の育成が求められているのではないかと考えた。

「待遇コミュニケーション」という術語は、蒲谷他（2003）に基づくものであり、筆者はそれを、あるコミュニケーションの「主体」が「自分」の存在するコミュニケーションの「場面（「人間関係」「場」「要件」「状況」など）」<sup>1</sup>を「認識」し、その「認識」に基づいて行うコミュニケーションを意味すると捉えている。なお、日本語教育においてまず目指すべき「待遇コミュニケーション」とは、「自分」も「相手」も、それぞれがコミュニケーションの「主体」であるという考えのもと、「自分」と「相手」を尊重しつつ行われる、「人間関係」を構築・維持するためのものだと考えている。本研究では、そういったコミュニケーションのうち、音声を媒介とする、いわゆる「話す」「聞く」という相互

のやりとりを中心としたものを「音声コミュニケーション」<sup>2</sup>とし、それらを研究対象とした。そして、実際に就学生がどのような「場面」でコミュニケーションを行っているのか、またそこでどのような問題を抱えているのかを明らかにするため、筆者自身が勤めている日本語学校の学生を対象に、日本語使用状況を調査した<sup>3</sup>。そこで明らかにされた問題点を検討することで、就学生への日本語教育において、知識の多寡に偏らない日本語力の必要性が提案できるのではないかと考えたためである。本稿では、それらの調査のうち、「依頼」「許可求め」という就学生にとって身近な場面における日本語使用をとりあげ、その実態と問題点を「待遇コミュニケーション」の観点から明らかにすることを目的とする。なお、ここでは、「依頼」を「その『意図』<sup>4</sup>を持つ『主体』が、『自分』のために『相手』に動いてもらうことをお願いする行為」と、また、「許可求め」を「その『意図』を持つ『主体』が、『自分』のために『自分』が行う／行いたい行為について、関係者である『相手』の許可／了承を得ようとする行為」と規定する。

## 2. アンケート・インタビューによる調査とその結果の概要

### 2.1. 調査方法

まず、1つ目の調査として、就学生の「待遇コミュニケーション」の現状と、相手となる日本語母語話者の受け止め方を意識面から把握するため、就学生及び就学生に接している日本語母語話者（日本語教師・アルバイト先関係者）を対象にアンケートとインタビューを行った。就学生だけでなく、相手となる日本語母語話者をも対象としたのは、就学生の「待遇コミュニケーション」を調査・考察するためには、就学生という「主体」だけではなく、その「場面」を共有するもう1つの「主体」、相手側の視点も必要となると考えたからである。就学生対象のアンケート調査では、日本語使用状況（「場」「相手」「用件」など）・日本語の使い分け（主にスピーチスタイル）に対する意識とその理由・日本語使用に関する失敗談について80名<sup>5</sup>から回答を得た。日本語母語話者対象の調査では、日本語教師22名<sup>6</sup>にアンケートを、就学生のアルバイト先関係者6名<sup>7</sup>にインタビューを行った。調査は、就学生の日本語使用における「丁寧さ」・使い分け（主にスピーチレベル）の現状と理想とするレベル・理想するものと異なっていた場合の指摘の有無とその方法・「不快／丁寧さが足りない」と感じた経験談について行った。

### 2.2. 調査結果の概要

調査結果をもとに、就学生自身が意識している日本語使用状況と、その相手となる日本語母語話者の受け止め方を比較・検討することにより、就学生がどういった点に問題を抱えているのか、予想される要素を整理したところ、①言語的側面、②非言語的側面、③「場」や「人間関係」などの認識、④コミュニケーションをとろうという姿勢という4つに分類できた。以下に簡単に述べたい。

#### ①言語的側面における問題点

まず、スピーチスタイルの使い分けに関して、「学生の認識と相手の認識にズレがある」「使用レベルに関する学生の意識と実際の表現にズレがある」といったことが予想される。調査から、「クラス担当教師」と「雑談」をする場合、その他の用件（「依頼」「相談」な

ど)の場合に比べ「普通体」を使う学生が増えるが<sup>8</sup>、教師側は「雑談」において必ずしも「普通体」を容認しているわけではない<sup>9</sup>ということが明らかになった。また、よく知らない教師・教務主任・店長や先輩に「デス・マス体+敬語」で話すと答えた学生が多かったのに対し、教師側やアルバイト先関係者はそのような認識を持っていない<sup>10</sup>ことから、学生が意識していたとしても、実際には意識通りに表現できていないということも考えられる。

その他、「あなた」「ごくろうさま」などの語彙の選択や、教師側の説明に対し「もういい」と答えるなど語用レベルでの問題、「指示が命令口調になる」など口調や声の大きさなどについての問題も指摘されていた。

#### ②非言語的側面における問題点

「ガムを噛みながら話す」「ポケットに手を入れたまま話す」「話し掛けたり、注意したりしたときの無表情や無反応」「距離が近すぎる」などが、「丁寧さに欠ける点」として指摘された。このような非言語的側面においても、問題が起きていると予想される。

#### ③「場」や「人間関係」などの認識における問題点

日本語教師から「こちらの都合を無視して用件を済ませようとする」という学生の行動例が指摘されたように、相手の「状況」への認識・配慮が欠けていることも予想される。また、アルバイト先からは「採用時の約束と異なる要望を当たり前のように出す態度」が問題視されていたが、これも「その要望が相手にとって受け入れにくいものである」という「内容」についての認識が薄いためではないかと考えられる。

#### ④コミュニケーションをとろうという姿勢における問題点

就学生の失敗談や日本語母語話者の回答で、「相手の言うことがわからないとき／自分の言いたいことが表現できないときコミュニケーションを諦めてしまう」「相手の話し掛けに対して反応を見せない／いいかげんな返事をする」といったことが挙げられていたが、このように、相手の働きかけに答えようとする姿勢に欠けている（と思われた）ために、問題が生じることも予想される。また、アルバイト先関係者から「言葉で伝えなくて手で指示をする」ことを「不快」に思ったという回答があったが、これは、学生が「表現する」ことから言葉を省いたことで、「表現する」姿勢・相手と関わろうとする姿勢に欠けているという印象を与え、その結果「不快だ」と思われてしまったと考えられる。

### 3. ロールプレイとその評価による調査

次に、2. の意識調査結果から予想される問題が実際に起きているのか、また他に問題があるのかについて検証するため、就学生 10 名（表 1 参照）を対象としたロールプレイとその評価による調査を行った。

表1 調査協力者（就学生）

学生	年齢	性別	出身	日本語学習歴
A	20	女性	中国吉林省（朝鮮族）	来日前6年、来日後11か月
B	24	女性	中国福建省	来日前なし、来日後1年5か月
C	23	男性	韓国	来日前6か月、来日後1年5か月
D	24	男性	韓国	来日前2か月、来日後1年5か月
E	23	男性	韓国	来日前2か月、来日後1年5か月
F	29	男性	中国吉林省（朝鮮族）	来日前6年、来日後1年5か月
G	21	女性	中国上海	来日前6か月、来日後1年5か月
H	28	男性	台湾	来日前なし、来日後1年11か月
I	21	女性	中国上海	来日前3か月、来日後1年11か月
J	19	女性	中国上海	来日前1か月、来日後1年11か月

### 3.1. ロールプレイによる調査

#### 3.1.1. 調査方法

ロールプレイという方法を採用したのは、就学生にとって、日本語母語話者と1対1で長時間会話をする機会はほとんどないことが意識調査からわかったため、インタビューなどよりもロールプレイという“切り取った場面”の方が自然なデータに近いのではないかと考えたからである。また、予想される点に焦点をあて、ある程度条件を限定したロールプレイが、意識調査から予想される問題点を検証するというこの調査の目的に適うと考えたからである。ロールプレイは、アンケート調査をもとに就学生が直面することの多い「場面」を4つ設定し<sup>1)</sup>、できるだけ現実に近づくように留意して行った上<sup>2)</sup>、全て録音・録画した。本稿では、そのうち〔①日本語学校の教員室で教務主任にアルバイト紹介を依頼する〕〔②アルバイト先の事務所で店長に来週仕事を休むことについて許可を求める〕という2つを取りあげる。

また、実施直後、相手役に全体的な印象（「丁寧さ・親しさ」「適切さ」を中心に）・態度や行動・会話の流れや1つ1つのやりとり・表現形式などについてどう感じたか、また特に気になったことについて述べてもらった。さらに後日、ロールプレイを行った学生と筆者で、録画したビデオを視聴しながら、文字化資料も参考にしつつ、主に以下の項目についてフォローアップ・インタビューを実施した。

- ・「場面」（「人間関係」「場」「内容」など）に対する認識の有無

例：「相手」やその「場」についてどう思っていたか（親しい・緊張する等）

意識したことをどう表そうと思っていたか（親しさ／丁寧さを表す方法等）

- ・ロールプレイでの会話の際に、気をつけていたこと
- ・特定の表現／態度／行動に対する意識や意図の有無（相手役がロールプレイ直後に指摘した点・文字化作業を通し、筆者自身が気になった点を中心に質問）



### 3.1.2. 実施の際の留意点

ロールプレイカードは以下のものを使用し、実施の際には学生にカードに目を通してもらったあと、内容（特に下線部）について筆者と言葉を交わしながら、具体的に考え準備する時間をとった<sup>13)</sup>。

ロールプレイ① \*「〇〇」は実際の教務主任の名前

あなたは今、アルバイトを探しています（前のアルバイトは、試験勉強のため10月にやめてしまいました）。いろいろ探してみましたが、なかなか見つかりません。そこで、〇〇先生（教務主任）にアルバイトを紹介してもらおうと思いました。休憩時間に教員室へ行って、〇〇先生にお願いしてください。

<話す前に、ちょっと考えてください>

- ・アルバイトをしていますか。したことがありますか。それは、どんなアルバイトですか。
- ・アルバイトを探すときは、どんなことをしますか。
- ・もし新しいアルバイトをするなら、どんな希望がありますか（時間・仕事内容・場所など）。

ロールプレイ②

来週の金曜日（〇月〇日）、9時から5時まで日本語学校のクラスの遠足があります。その日の午前中はアルバイトが入っていますが、あなたはぜひ遠足に行きたいと思っています。今、あなたは仕事が終わったところですが、店長は事務所で机に向かって仕事をしています。事務所へ行って、店長にその日アルバイトを休みたいとお願いしてください。

<話す前に、ちょっと考えてください>

もし来週遠足があったら、行きたいですか。それはどうしてですか。

また、ロールプレイの相手役に対しては、事前に「ロールプレイの大まかな流れ<sup>14)</sup>」「学生に対する言葉遣い<sup>15)</sup>」などを指示し、全体としてできるだけ学生から情報を引き出すことに留意してもらった。特にロールプレイ②では、学生からの「許可求め」への反応として、まずは「急な話だ」「今、忙しい時期だ」などと驚いたり、渋い顔をしたりした上で、学生の意志や気持ちを確認し、それから許可を出すこと、また、許可を出したあとで代案として他の日に働けるか打診するという流れを設定した。

### 3.2. ロールプレイの評価による調査

評価は、日本語母語話者10名（表2参照）を評価者とし、筆者が作成した評価シート<sup>16)</sup>に従い、ビデオを視聴しながら各場面学生1名ずつにつき行った。なお、評価作業は全て録音した。方法として筆者以外の日本語母語話者による評価を選んだのは、筆者自身による評価の偏りを避けるためである。また、“こういった場面で、就学生には日本語でこれくらいコミュニケーションをとってほしい”という基準は絶対的なものではなく、その場面に接する個人によって異なると考えられるため、あえて背景の異なる複数の評価者を設定し、そこに共通して見られる評価要素を探ることで、就学生の「待遇コミュニケーション」にどういったことが求められているのかを明らかにしたいと考えた。評価シートは、まず「その場面に対して、適切なコミュニケーションがとれていたか」「全体的な印象<sup>17)</sup>」という[総合評価]、その下位項目である「行動や態度」「会話の流れ」「表現形式」「相手との関わり方」「相手への認識」から成る。[総合評価]については5段階、その他の項目については評価者がそれぞれ気になったことを自由に述べるという方法をとった。評価結

果は場面・学生ごとに表にし、さらにコメント部分と5段階評価部分にまとめた。5段階評価部分については、各学生につき評価者10名の平均を算出し、ロールプレイ毎に順位を出した。

表2 調査協力者 \* N1～5は日本語教育に関わっていない日本語母語話者

	NK1	NK2	NK3	NK4	NK5	N1	N2	N3	N4	N5
性別	女性	女性	男性	女性	女性	男性	女性	女性	女性	男性
年齢	20代	20代	30代	30代	50代	20代	30代	30代	50代	50代
職業	日本語教師（日本語母語話者）					会社員	会社員	会社員	主婦	会社員

#### 4. ロールプレイに対する評価結果とその分析・考察

調査の際、評価者には「各学生がその場面に対して、適切なコミュニケーションをとっていたかどうか」という観点でロールプレイを評価してもらったが、その根拠となったのが評価者から寄せられたコメントだと思われる。そこで、ここでは、それらのコメントのうち評価者の多くが指摘したものをまとめ、順位との関係・ロールプレイの「場面」との関係を考えることで、各「場面」における問題点を探っていきたいと思う。

##### 4.1. ロールプレイ① 「依頼」場面

ロールプレイ①は、「休憩時間に、日本語学校の教員室で作業中の教務主任にアルバイト紹介を依頼する」という内容である。評価結果は以下の通り<sup>18</sup>。

表3 「適切さ」(評価の高い順)

順位	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
学生	D	J	I	E	B	A	F	H	G	C

マイナス評価のコメント ([ ] は評価の項目・ ( ) は該当する学生を示す)

[行動] ダウンなどコートの着用 (CH) ノックなし (C) ドアの開け閉めが雑 (AG)

退室時の挨拶がいいかげん (G) 相手の顔を覗き込みながら都合確認 (J)

近づきながら説明・入室後いきなり相手に近づく (CFG)

[話しているときの様子] はっきり話さず、表情がわかりにくい (C)

あいづちや返事の発音が曖昧「はい」「うあい」等 (G)

[会話の全体的な流れ] はっきりした切り出しがなくいきなり本題に入る (EF)

最後にお礼をきちんとっていない (G)

ポイントとなる依頼表現をきちんとっていない (J)

[表現形式] 普通体・くだけた表現が見られる (AEH) 口ごもるときの「んー」(B)

「は～い」という返事 (F) 「～ですよ」「よ」の多用 (AE)

[相手との関わりかた] 積極的ではない (CG) 自分の希望を具体的に伝えていない (C)

[相手への認識] 依頼する態度としてはくだけすぎ (AF)

丁寧さが少し過剰・接客のような丁寧さ (J)

【プラス評価のコメント】( [ ] は評価の項目・ ( ) は該当する学生を示す)

【行動】入室後、一度立ち止まって用件を提示する (D)

【会話の全体的な流れ】用件の切り出し方がわかりやすい (HI)

【表現形式】丁寧な表現が使えている (J)

【相手との関わりかた】自分の言いたいことを、相手にわかりやすく、詳しく伝えようとしている (D)

まず、評価者から寄せられたマイナスコメントのうち、以下のものに注目したい。

- ・ダウンなどコートの着用／ノックなしで入室／ドアの開け閉めが雑
- ・普通体、くだけた表現が見られる／「は～い」という返事／口ごもるときの「んー」／あいづち・返事の発音が曖昧「はい」「うあい」等／「～ですよ」「よ」の多用

これらに関係していると思われる「場面」の要素は、「相手」である教務主任との「人間関係」、教員室という場所、そして「依頼」という「用件」である。2. のアンケート調査によると、教務主任に「依頼」する場合、70名中35名の就学生が「デス・マス体」を、35名が「デス・マス体+敬語」を使用するとしており、また教務主任からは、自分が「相手」となる場合の学生のスピーチスタイルとして「デス・マス体」で話せば十分だという回答が得られた。そのため、ロールプレイ①で求められることとして、まず、「普通体」ではなく「デス・マス体」を使用するということが挙げられるだろう。また、教員室は、授業を行う通常の教室とは異なり、公の「場」に近いので、「表現形式」「態度」「行動」などにある程度の「改まり」も求められるのではないだろうか。ロールプレイで上記の行動が見られた学生(ACEFGH)に対して、評価者からは「相手への丁寧さが足りない」「依頼する態度としてはくだけすぎる」という指摘が寄せられている。例えば、Aの学生の場合、『アルバイトがなかなか見つからないんで』『もとの一、アルバイトを10月に一、もうやめたんで』『勉強できないんですよ』と発話する場面があり、縮約形や語尾を伸ばす表現・「よ」の多用などが“くだけている”という指摘を受け、評価を下げている。それに対し、Jの学生は一部「過剰だ」という意見があるものの、『失礼いたします』『よろしいでしょうか』など「丁寧な表現が使えている」とおおむね高い評価を受けている。

次に、注目したいのは以下のコメントである。

- ・近づきながら説明／入室後いきなり相手に近づく
- ・はっきりした切り出しがなく、いきなり本題に入る

これらが適切ではないと判断された理由として、「相手」が作業中だということが考えられる。この「場面」のように、自ら働きかけて自分とのコミュニケーションの場をもってもらうという状況においては、相手に自分や自分の持ちかけた用件にしっかり向き合ってもらうためにも、相手の都合を確認する・「依頼」という用件をまず手短かに切り出すなどの方法をとるのが無難ではないだろうか。例えばCの学生の場合、入室後黙ったまま相手のすぐ横まで近づき、真上から相手を見下ろすような形で話し掛けており(相手は座っている)、その点を問題視されていた。逆に、DHIの学生に見られた「入室後一度立ち止まって用件を提示する」「用件を相手にわかりやすく切り出す」といった行動は、プラスの評価を受けている<sup>19)</sup>。

最後に以下のコメントだが、これらはこういった要素と関係しているのだろうか。

- ・ポイントとなる依頼表現をきちんと言っていない
- ・自分の希望を具体的に伝えていない／積極的ではない／はっきり話さず、表情がわかりにくい
- ・最後にお礼をきちんと言っていない／退室時の挨拶がよい加減

ロールプレイ①の「要件」は「依頼」である。「依頼」とは、その「意図」を持つ「主体」が、「自分」のために「相手」に動いてもらうことをお願いする行為だと規定したが、そうだとすると、「相手」に負担をかけず、かつ「相手」が依頼を請けてくれるという「自分」の希望が通るようにするためには、「相手を動かすことへの配慮を示し」つつ、「自分の希望（依頼内容）とその事情を相手にわかりやすく提示」し、「相手」が依頼を請けてくれた場合は、「請けてくれたことに謝意を表す」ことが必要となるのではないだろうか。

例えば、Cの場合、相手の質問に対して具体的に自分の希望を述べていないこと（『給料は、あまり安くはないほうが良くて、仕事…料理とかそういうのがしたいんですけど』）、自分の答えたことに対する説明が足りないこと（例えば、上の答に対して『料理に興味があって、今までのアルバイトも調理だったので』などの説明がないこと）、また『日本語は大丈夫というか、大丈夫です』という曖昧な受け答えが見られることが、「積極的ではない」という印象を与えてしまっていると考えられる。フォローアップでは、『日本語は大丈夫というか、大丈夫です』と答えた理由は、『仕事によって必要な日本語も違うので、はっきりと大丈夫とは言えないから』だとCは述べている。ただ曖昧な答えだと“日本語に自信がないようだ”と受け取られてしまうが、Cが実際に考えていたこと・理由を付け加えていれば、相手の受け取り方も印象も違うものになっていたのではないだろうか。

また、学生Gの場合は、相手の質問に対する受け答えは過不足なくできているのだが、はっきりと話さないことや、あいづちなどの発音が「うあい」「ふうん」のように曖昧なため、「やる気を疑う」というコメントが評価者5名から寄せられており、それがアルバイト紹介を「依頼」する「場面」においては不利となる、「積極的ではない」という評価につながっていると思われる。その点、評価の高かったDとJは、自分の希望を相手にわかりやすく、納得できるように伝えており<sup>20</sup>、評価者からもプラスのコメントが寄せられている。ただし、Jは「ポイントとなる依頼表現をきちんと言っていない」というマイナスの指摘も受けている。要件の本题に入るところで、『今まで続いて／アルバイトなんですけれども／受験のために、今年の10月／一応辞めたんですけれども／新しいアルバイトを探したいなと思っています（／は相手のあいづち等反応が入ったことを示す）』と述べて、相手の反応を待っている。このJの発話には要となる依頼表現がないため、相手はJがまだ続けて何か言うのだらうと考え、Jの次の発話を待っているのだが、それに対してJからは何も反応がない。そのため、相手は『あ、私のほうで何かって言う事ですね』とJの意図を推測し、それに対しJは『（笑）はい、はい』と答えている。Jの日本語力は、評価者・相手役ともに「かなり高い」と認識されているため、こういった表現不足・相手に負担を掛ける会話のやりとりは許容されず、評価者からの指摘にのぼったのではないだろうか。

最後に、「相手が依頼を請けてくれたことに対して謝意を表したか」ということについてだが、Gは立ち上がりながら『どうも』としか述べておらず、相手には謝意がきちんと伝わっていないと捉えられ、そのために評価を下げたと思われる。

## 4.2. ロールプレイ② 「許可求め」場面ー

ロールプレイ②は、「勤務時間外に、アルバイト先の事務所で作業中の店長に、来週仕事を休むことについて許可を求める」という内容である。評価結果は以下の通り<sup>2)</sup>。

表4 「適切さ」(評価の高い順)

順位	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
学生	I	D	F	H	J	E	A	C	B	G

【マイナス評価のコメント】( [ ] は評価の項目・ ( ) は該当する学生を示す)

- 【行動】 ダウンなどコートの着川 (CH) ノックなし (C) ドアの開け閉めが雑 (AG)  
近づきながら説明・入室後いきなり相手に近づく (C)  
話がきちんと終わっていないのに席を立つ (G)
- 【話しているときの様子】 相手のほうを見ずにお礼を言う (G)  
(相手が困っている状況での) 笑顔 (AF)
- 【会話の全体的な流れ】 遠足に行きたい理由が「毎日勉強と仕事でつまらないから」(G)  
相手が許可を出しそうだと思った時点で退室しようとする (G)  
ポイントとなる許可求めの表現をきちんとっていない (「休み…」で済ませてしまう等) (G)
- 【会話のやりとり】 「(遠足に) 行かせてあげたいよね／行かなきゃね」という相手の発話に対し「そうですね」(AI)  
「(代案で) 土曜日に入れる？」と聞いた相手に対し「いいですよ」(A)
- 【表現形式】 普通体・くだけた表現が見られる (A) 「はーい」という返事 (FG)  
口ごもるときの「んー」(B) あいづちが「う(ー)ん」(FG)  
宣言口調なので強く感じられる (B)
- 【相手との関わりかた】 自分から説明せず、相手に流れを任せている (C)  
言い方が不自然で一方的・主張しすぎ (B)  
遠足に行きたいという意思表示を始めにはっきり言っていない (C)  
遠足に行きたい理由をきちんと丁寧に説明していない (E)
- 【相手への認識】 丁寧さが少し過剰・慰勉無礼 (J)  
親しさではなく甘えに受け取れる・馴れ馴れしい (J)  
無理なお願いをすることへの申し訳なさを感じられない (AG)

【プラス評価のコメント】( [ ] は評価の項目・ ( ) は該当する学生を示す)

- 【表現形式】 『言にくいんですが』『できれば行きたいんですが』という語彙の使用 (HI)
- 【相手との関わりかた】 自分から状況を説明しようとする  
例) 遠足の日にシフトに入っていることを自分から告げる (F)  
相手の困った表情・反応に対し、『すみません』と言う／申し訳なさそうな表情が見られる (CDHJ)

まず、評価者から寄せられたマイナスコメントのうち、以下のものに注目したい。

・ダウンなどコートの着用／ノックなしで入室／ドアの開け閉めが雑

- ・普通体、くだけた表現が見られる／「は～い」という返事／口ごもるときの「んー」／「う（ー）ん」というあいづち

これらのコメントには、「相手」である店長との「人間関係」、事務所という場所、「許可求め」という「用件」の3つの要素が複合的に関係していると考えられる。2. のアンケート調査によると、アルバイト先の店長に「許可求め」をする場合、73名中39名の就学生が「デス・マス体」を、26名が「デス・マス体+敬語」を使用するとしており、またアルバイト先関係者（“上司”にあたる人物）へのインタビューによると、実際には「普通体」が混ざることがあるが、理想としては「デス・マス体」か「デス・マス体+敬語」で接してほしいということであった。そのため、ロールプレイ②で求められることとして、まず、「デス・マス体」を使用するということ（敬語が使えていればさらにプラス評価）が挙げられるだろう。ただし、アルバイト先の実際の「人間関係」によって、学生が店長と非常に親しくしているかそうでないかは大きく異なると思われ、それが「適切さ」に影響することは十分考えられる。それに関して、評価者からは、学生と店長が非常に親しい場合、ある程度の「親しさ」「くだけ」は許容されるだろうが、“無理なお願いをする”という内容を考えると、多少なりとも「丁寧な表現」が求められるのではないかという意見が出ている。そのためか、要となる「許可求め」表現が丁寧な表現（『休ませていただけないでしょうか』など）によって言い表わされていたDやIの学生は高い評価を得ているのに対し、評価の低かったABGの学生には、「は～い」という間延びした返事や「うん」というあいづちなどくだけた表現が見られた。

次に、「近づきながら説明／入室後いきなり相手に近づく」という、ACGに見られた指摘についてだが、これらはロールプレイ①と同様、「相手」が作業中であるという「状況」に関連しているのだろう。

最後に以下のコメントだが、これらはどういった要素と関係しているのだろうか。

- ・遠足に行きたいという意思表示を始めにはっきり言っていない／遠足に行きたい理由をきちんと丁寧に説明していない／自分から説明せず、相手に流れを任せている
- ・遠足に行きたい理由が「毎日勉強と仕事でつまらないから」／（相手が困っている状況での）笑顔
- ・話がきちんと終わっていないのに席を立つ／相手が許可を出しそうだとわかった時点で退室しようとする／相手のほうを見ずにお礼を言う
- ・言い方が不自然で一方的／主張しすぎ（宣言口調なので強く感じられる）

ロールプレイ②における「用件」、「許可求め」とは、その「意図」を持つ「主体」が、「自分」のために「自分」が行う／行いたい行為について、関係者である「相手」の許可／了承を得ようとする行為だと規定した。そうだとすると、「相手」にできるだけ負担をかけず、かつ「相手」の許可を得るという「自分」の希望が通るようにするためには、「相手が負うことになる負担への配慮を示し」つつ、「自分の希望（相手の許可がぜひ欲しいということ）とその理由や事情を相手にわかりやすく提示」し、「相手」が了承してくれた場合は「許可してくれたことに謝意を表す」ことが必要となるだろう。特に、このタスクにおいては“シフトが既に決まっている中、1週間前という間近になって許可を求める”という状況が設定されており、実際に相手役は筆者の指示に従い“突然だ／急だ／困る”という反応をしているため、こういった無理な依頼をすることに対して、また相手の

反応に対してどう対応するかということも、相手への配慮を示すという点において重要だと思われる。

まず、「自分の希望とその理由や事情を相手にわかりやすく提示」するという点に関して、評価の低かったCEの学生の行動を見てみよう。Cの学生は遠足に行きたいという意思表示をはっきり行わず、『ちょっと聞いてみたいと思って…』『行ったらいいですけどもー、どうしてもできなかったらしょうがないけどー』という発話を繰り返しているだけで、事前に筆者と話していたときに述べた遠足に行きたい理由には触れなかった。これに対して、評価者からは「申し訳ないという気持ちがよく伝わる」というプラスのコメントと同時に、「“意思表示をはっきりしたり、理由を述べたりして相手に了承してもらおう”という姿勢が薄く、“本当に遠足に行きたいのか”疑問に思う」というコメントも寄せられた。Eの学生は、相手がEの意思を確認するために問いかけても、『学校で決まっていることだから』としか述べず、「日本語力が高いわりに説明不足／何か物足りない」というコメントを受けている。それに対し、評価の高かったDやIは、『遠足に行けないと、出席率に響く（学校の出席率が今まで100%なので）』『遠足のチャンスは1回だけなのでー』という具体的な理由を挙げており、相手役も説得力がある理由だと述べている<sup>2)</sup>。

次に、「無理なお願いをすることに対する配慮を示しているか」という点に関してだが、評価の低かったGは遠足に行きたい理由として『毎日アルバイトと勉強でつまらないので、たまには遊びたい』と述べ、その後の相手の困った様子に対するフォローは特に見られない。また、口調が淡々としているためか、申し訳ないという気持ちは相手役にも感じられなかったようだ。評価者全員から「(正直なのかもしれないが) 店長に面と向かって言うべきことではないだろう」「遊びたいから休むというのは納得できない」等の指摘を受けている。フォローアップによると、Gの学生は普段アルバイト先の店長とは親しくしており、「つまらない」「休みたい」「たまには遊びたい」などの発話はよくしているということである。恐らくGの職場の人間関係においては問題ない発話なのだろうが、たとえそういった人間関係が前提になっていたとしても、相手の反応を把握し、それに対応しようとすることは必要なことなのではないだろうか。その点、相手の反応を受け止め、相手に同調して困ったような表情を見せたDや、“無理なお願いをする”ということ強く認識してロールプレイに臨んだI（用件を切り出す際に『あの、言いにくいんですけど』という前置きをしていた）は、評価者からプラス評価を受けている。また、『もうちょっと早く言ってくれるといいんだけどなー』という相手の発話に対して『あ、すいません…ちょっと聞いてみたいと思って…』と答えたり(C)、『できれば、休み、いただきたいですけど…』『できれば…行きたいです』という表現を使用したり(H)して、自分の意志をただ主張するのではなく、相手の反応に配慮した例も見られ、これらは好意的に受け止められていた。

最後に、「相手が許可してくれたことに謝意を表す」という点についてだが、Gは相手が許可しそうだと思った時点で、自分で会話の終わりを判断して立ち上がり、『はい、どうも』という言葉で済ませており、その点で評価を下げていると思われる。

#### 4.3. 就学生の「待遇コミュニケーション」における問題点とは

ここでは、上述した評価結果の分析を踏まえて、就学生の「待遇コミュニケーション」

で何が問題となっているかを明らかにしたい。

4.1. 及び 4.2. で行った分析により、その「人間関係」「用件」「場所」から、ロールプレイ①②においては、スピーチスタイルなどの言語面・態度や行動などの非言語面双方における一定の「丁寧さ」「改まり」が求められているとわかった。その点に関して、高い評価を得られなかった学生には、「普通体」やくだけた表現（『見つからないんでー』『～ですよー』など）の使用・ドアの開け閉めが雑・ノックなしで入室するといったことが見られた。また、自ら働きかけて自分とのコミュニケーションの場をもってもらおうという今回の「状況」においては、相手の都合を確認すること・用件を手短に切り出すことなどが求められているが、ロールプレイでは、相手が作業中という設定であるにも関わらず、入室後いきなり相手に近づき、そのまま本題に入るなどの行動が、数名の学生に見られた。さらに、「依頼」「許可求め」という「用件」に関連して、相手への配慮<sup>23</sup>を示しつつ、自分の希望<sup>24</sup>とその理由・事情を相手にわかりやすく提示し、相手が自分の希望を受け入れてくれた場合はそのことへの謝意を表すことが求められているとわかった。この点について、ロールプレイでは、自分の希望を具体的に伝えず、相手に会話の流れを任せている・相手の反応を待たずに会話の終わりを判断した上、お礼をきちんとと言わない・相手の困った様子への対応が見られないといった学生の行動やコミュニケーションに対する姿勢が指摘された。これらは、就学生は①言語的側面、②非言語的側面、③「場」や「人間関係」などの認識、④コミュニケーションをとろうという姿勢の4つに関して問題を抱えているのではないかという2. の調査結果からの予想と一致する。

以上の分析と、ロールプレイ後に行ったフォローアップ・インタビューの結果を照らし合わせると、就学生が抱えていると思われる問題が見えてくる。それは「コミュニケーションの『場面』を『認識』し、その『認識』を『具体化』する力が不足していること」「『自分』も『相手』も、それぞれがコミュニケーションの『主体』であるという認識が不足していること」という2点にまとめられる。

前者についてだが、まず、「人間関係」「用件」「状況」などに対する「認識」が不十分であることが考えられる。例えば、Fの学生はロールプレイ①において、「は～い」という間延びた返事や緊張感のないだらだらとした歩き方で相手に近づくという行動のためか、『教務主任に依頼する態度としてはくだけすぎ』とコメントされている。フォローアップ・インタビューで、Fは相手である教務主任との「人間関係」を『丁寧にすべき相手だが、何度か話したことがあるし、そのときに教務主任も少しくだけた感じで話してくれたので、初対面の教師に対するよりは、親しいクラス担当教師への接し方に近くしたかった』と述べており、このFの「認識」は、実際に「教務主任」がこの学生に対して「親しみ」を持っている場合、適切なものとして受け取られるかもしれない。しかし、「場面」への「認識」として必要なのは、「人間関係」だけに限らず、「内容」や「状況」も含めた総合的な「認識」である。Fは「人間関係」は「認識」しているが、「依頼する」という「内容」や「相手は作業中である」という「状況」を認識・考慮せず、それを「具体化」してしまったため、マイナスコメントを寄せられたのではないだろうか。

さらに各自の「認識」を「具体化」するために必要なさまざまな要素、語彙・文法・表現・イントネーション・口調・態度や姿勢・行動などが持っている、その意味や力、それが使われたとき相手へ与える影響や印象などに対する認識不足が考えられる。Cの学生



は、フォローアップにおいて、『アルバイトを頼みたいという気持ちがあったので (①) / 店長とはもう少し親しい感じで接するが、休みをもらうという無理なお願いをしていて申し訳ないので (②) 丁寧に話そうと思った』と述べており、「場面」を総合的に「認識」していると思われる。もし、Cがこの「認識」をそのまま「具体化」できていれば、評価に際して何も問題は指摘されなかったのではないだろうか。だが、実際には、「ノックをしないで入室」「コートを着たまま」「入室後いきなり相手のすぐ側まで近づく」「日本語力の割に『～ていただく』が使えていない (①)」といったことが指摘されており、フォローアップの様子から、C自身はこれらの行動が相手に与える影響／印象について自覚していないと思われた。Cは、「認識」を「具体化」するために必要なさまざまな要素について無自覚であったため、自分の「認識」をうまく「具体化」できなかったのではないかと考えられる。

2つ目の問題として考えられることは、「自分」も「相手」も、それぞれがコミュニケーションの「主体」であるという認識が不足していることである。この点に関して、ロールプレイにおいては、自分が表現することばかりに気をとられ、相手の発話や表情・相手の置かれている状況にまで気がまわらなくなってしまうたり、自分から「依頼」や「許可求め」に來たという設定にもかかわらず、その事情や理由などについて積極的に伝えることができなかったりという事例が見られた<sup>25</sup>。極端に言えば、“自分中心”又は“相手任せ”のコミュニケーションになってしまっているということである。もちろん、ロールプレイ②で見られたように、相手が許可を出し渋っている／困っている様子を見て、表情や表現形式によってそれに対応できる学生がいることも事実ではあるが、相手の発話を聞くこと・相手の反応を受け止めること・相手に向かって反応すること・自分から働きかけることの重要性に気付いていない、もしくはそれを忘れてしまっている学生も少なくないのではないだろうか。

## 5. おわりに

以上、就学生の「待遇コミュニケーション」における問題点を探るため、アンケートなどの意識調査を参考に、そこで予想された問題点を「依頼／許可求め」場面におけるロールプレイとその評価による調査で検証した。そして、その結果を分析・考察することを試みた。限られた調査ではあるが、実際に就学生たちがコミュニケーション上の問題や悩みを抱えていること、その原因として「コミュニケーションの『場面』を『認識』し、それを『具体化』する力の不足」「自分」も『相手』も、それぞれがコミュニケーションの「主体」であるという認識の不足」が関係していることが明らかになった。そのことから、就学生への日本語教育においても、これまでの「読み」「書き」重視・知識の多寡に焦点をあてた教育だけではなく、現実として彼らの生活に必要な、「人間関係」づくりのための日本語力育成が求められているということが言えるのではないだろうか。そのためには、例えば、彼らの教室外の日本語に関する体験を積極的に教室に取り込み、教室活動や教科書から得た知識との関連付けを活性化することが考えられるだろう。また、「待遇コミュニケーション」の観点から考えると、コミュニケーションのありかたというのは、その「場面」を構成する要素（「場」「人間関係」「用件」「状況」など）によって変わ

るものであり、また時間の変化によっても変わっていくものである。本研究でも明らかになったことだが、就学生もコミュニケーションの「主体」である以上、自分が置かれている「場面」そのときそのときを自分なりに「認識」し、その「認識」を自分の力で「具体化」していくことが求められていると言えるだろう。そのためにはまず、就学生自身にコミュニケーションの「主体」としての意識を自覚してもらうこと、そして自分なりの「認識」に基づいて、適宜修正を加えながらコミュニケーションをとっていかうとする姿勢を持ってもらうことが、必要となるのではないかと思う。それが、就学生への「待遇コミュニケーション教育」の柱となるのではないだろうか。今後は、本研究で明らかになった問題点、そして就学生への日本語教育における課題を具体的に教育現場でどう解決していくかということについて考えていきたいと思っている。

## 注

- 1 本稿では「場面」を、コミュニケーションに関わる「人間関係」「場」「用件」「状況」などの要素を総合的に表す術語として用いる。
- 2 本研究で対象とした「音声コミュニケーション」は、表現形式だけではなく、韻みなどの言語に付随する行動や声量・口調、態度やドアの開け閉めなどの動作をも含む。その点で、「話しことば」とは異なる。
- 3 調査は、アンケートなどによる意識調査とロールプレイとその評価による調査の2種を行った。
- 4 蒲谷他（2003）では、「意図」を「ある行為によって何かを実現しようとする『表現主体』・『理解主体』の自覚的な意識」と規定している。
- 5 80名中、男女各40名。うち、中国70名、韓国7名、台湾3名。
- 6 22名中、男性1名・女性21名。20代から60代まではほぼ均等に分布。
- 7 アルバイト先関係者からは協力が得にくいことを想定し、日本語教師対象アンケートと同内容のインタビューを実施。6名中、男女各3名。うち、「上司」にあたる関係者は2名。
- 8 「依頼」「相談」の場合、「クラス担当教師」に「普通体」を使用すると答えた学生は80名中4名しかいなかったが、「雑談」では22名と増えている。
- 9 相手となる学生への「親しさ」の度合いで若干異なるが、おおむね回答者の75%が「雑談」の場合でも、「普通体」ではなく「デス・マス体」の使用が理想的だとしている。
- 10 例えば、「教務主任」に対し「相談」「依頼」などをする場合、学生70名中35名が「デス・マス体+敬語」を使用すると回答しているが、その相手となる「教務主任」からは、「敬語は使わず『デス・マス体』を使用する学生が多いが、全体的に『丁寧さ』が足りない」と思うことが多々ある」という回答が寄せられている。
- 11 本稿でとりあげなかった、[授業後の教室でクラス担当教師に進学後のことについて相談する] [授業後の教室で前日クラス担当教師に紹介された隣のクラスの教師（初対面）に、進学後のことについて相談する]という2つの「場面」については、田中（2003）を参照されたい。
- 12 留意した点については、3.1.2.で具体的に述べる。
- 13 学生の緊張感を和らげること、各自の実体験との関連付けを行うことで具体的に「場面」を思い浮べてもらい、できるだけ実際の日本語使用に近づけることを意図している。
- 14 ロールプレイ①は「教務主任仕事中→学生入室近づく→依頼→登録用紙に記入→学生退室」、②は「店長仕事中→学生入室近づく→許可求め→学生退室」という流れ。
- 15 学生に対する言葉遣いは、日本語教師／アルバイト先関係者の意識調査回答を参考に決定。①は「普通体」ではなく「デス・マス体」を使用（「敬語」は不使用）、②は主に「普通体」を使用（少々の「デス・マス体」は○、「敬語」は不使用）と指示。
- 16 アンケート等の調査結果から予想される問題点、ロールプレイの相手役からの指摘などを参考に設定。また、上記の項目以外に、「評価」と「日本語力」に関係があることを想定して、「学生の

- 日本語力（会話力）」を5段階で参考として判定してもらった。
- 17 「印象」という項目を立てたのは、評価に際し、評価者個人の主観的な好みなどを「印象」として出してもらい、「適切さ」の部分にそれが入らないようにするためである。なお、本稿では「適切さ」の評価に重点を置きたいため、「印象」は考察対象に入れないこととする。
  - 18 いずれも、マイナス評価のコメントは表の網掛け部の学生に見られ、プラス評価のコメントは評価の比較的高い学生に該当した。
  - 19 ただし、Hの学生は、用件の切り出しはわかりやすかったのだが、特に「表現形式」に「丁寧さ」を欠いていたため、総合的に8番目の評価となってしまったと思われる。
  - 20 例えば、Jには、自分の希望を伝える際に、「まずは」「あとは」といった表現を使うことで順番に仕事への条件を並べていくという、相手にわかりやすい表現上の工夫も見られた。
  - 21 いずれも、マイナス評価のコメントは表の網掛け部の学生に見られ、プラス評価のコメントは評価の比較的高い学生に該当した。
  - 22 他の学生が挙げていた理由は次の通り。「今年で卒業なので、クラスの友達と遠足に行きたい (A)」「留学生の自分にとって、遠足は日本を知るチャンス (B)」「2年間日本語学校に通うが、遠足のチャンスは1回しかない。友達と一緒にいきたい (F)」「日本のいろいろなところへ行ったことがないので、できれば行きたい (H)」「なかなか遠足に行くチャンスはない (J)」
  - 23 ロールプレイ①では「相手を動かすことへの配慮」、②では「相手が負うことになる負担への配慮」となる。
  - 24 ロールプレイ①では「依頼を請けてほしいということ」、②では「相手の許可が欲しいということ」となる。
  - 25 実際の言語使用ではなく、ロールプレイにおける言語使用を調査しているため、実際のコミュニケーションほどの「主体」としての意識は調査対象者にはないかもしれない。が、ロールプレイであっても、3.1.2.で述べたような点に留意して行うことにより、対象となった学生が、「依頼」「許可求め」など目の前の課題をこなそうという「意図」を明確に持って調査に臨んだことは、フォローアップ・インタビューで確認できた。

## 参考文献

- 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
- 蒲谷宏・川口義一・坂本恵（1998）『敬語表現』大修館書店
- 蒲谷宏・待遇表現研究室（2003）「『待遇コミュニケーション』とは何か」『早稲田大学日本語教育研究』第2号
- 小池真理・原田明子・小林ミナ（1998）「学習者の会話能力に対する評価に見られる日本語教師と一般日本人のずれ」『日本語教育方法研究会誌』Vol. 5, No. 1
- 立野みどり・逢見久仁子・澤田尚美・嶋田和子（2000）「留学生・就学生に日本語コミュニケーション能力を涵養する一初級の教室活動案作成を通して」平成12年度文部省補助事業「教材等研究・開発等」研究協力校調査・研究校実績報告書 共同研究B-1
- 田中奈央（2003）「就学生における『待遇コミュニケーション』に関する考察—相談場面のロールプレイからその実態と問題点を探る—」『待遇コミュニケーション研究』創刊号 早稲田大学待遇コミュニケーション研究会
- 原田明子（1998）「一般の日本人は外国人の日本語をどのように評価するか」『北海道大学留学生センター紀要』第2号
- 百武尚子・吉川裕子（1998）「待遇表現に関する実態調査その1—九州大学の研究室を対象に—」『九州大学留学生センター紀要』第9号 九州大学留学生センター
- 百武尚子・吉川裕子（1999）「待遇表現に関する実態調査その2—九大内事例に基づいた分析と考察—」『九州大学留学生センター紀要』第10号 九州大学留学生センター
- 『平成13年度日本語教育施設実態調査結果報告』（2002）財団法人日本語教育振興協会
- 『平成13年度日本語教育施設学生生活実態調査概要』（2002）財団法人日本語教育振興協会

\*本稿は、2003年6月提出の修士論文「就学生における『待遇コミュニケーション』に関する考察—音声コミュニケーションを中心とした実態と問題点—」の一部を修正、加筆したものである。