

「待遇コミュニケーション」とは何か

蒲谷 宏
待遇表現研究室

キーワード

「待遇コミュニケーション」・「待遇表現」・「待遇理解」・「意図」

はじめに

2002年5月11日に開催された「言語文化教育学会」のシンポジウム〈ディスコースポライトネスと「待遇コミュニケーション」教育〉において、蒲谷はパネリストの一人として〈「待遇コミュニケーション」教育とは何か〉と題した発表を行った。「待遇コミュニケーション」という術語を初めて用いたのは、蒲谷・川口・坂本（2002）においてではあるが、明確な術語として公表したのは、このシンポジウムが最初である。

従来の「待遇表現」という捉え方の中にも「コミュニケーション」の観点がなかったわけではないが、実際の言語生活においては「表現行為」と「理解行為」のやりとり、「表現行為」と「理解行為」の繰り返しによってコミュニケーションが成立しているという当然の事実が〈待遇「表現」〉という術語では示しきれないという問題点があり、どうしても「表現」上の問題に限定されてしまう恐れがある。また、「待遇表現」を「敬語」に関する表現だけに矮小化されてしまうという危惧もある。「待遇コミュニケーション」という術語を提唱しようとしたのは、そうした言語生活の実態、言語事実というものが、研究面でも教育面でも、より明確に反映された術語の必要性を感じたからである。

シンポジウムでは、主に「待遇コミュニケーション」の教育面について言及したが、本稿においては、「待遇コミュニケーション」自体の規定を中心に、「待遇コミュニケーション」とは何か、その捉え方によって今後どのような研究・教育への展望が開けるのか、という点について述べていくことにしたい。

なお、「待遇コミュニケーション」研究・教育への第一歩を研究室全体として踏み出したいという趣旨により、2002年8月現在、早稲田大学大学院日本語教育研究科で蒲谷が研究指導を担当する「待遇表現研究室」（2003年度より「待遇コミュニケーション研究室」）に在籍する大学院生有志、李 承禧・伊藤明子・稲葉美穂・林 恩拝・金 東奎・久住まち子・鈴木由美子・高木美嘉・高澤信子・田中奈央・田中美樹・谷口和香子・蔡 胤柱・山本千津子とともに、共同執筆の形を取ることにした。

1. 「待遇コミュニケーション」の前提となる言語観—「〈言語＝行為〉観」

「待遇コミュニケーション」は、必ずしも言語に限定されるものではないが、言語によるコミュニケーションが中心的なものになるという意味で、やはり「言語」は考察の重要な柱となる。

そもそも「待遇コミュニケーション」という捉え方は、従来の狭い意味での言語（音韻・語彙・文法体系の総和というような意味での言語）を超えていかなければ、言語によるコミュニケーションの真の姿は明らかにならないという認識に端を発している。しかし、ここでの言語の捉え方は、〈狭い意味での言語というものを認めた上で（すなわち、それを対象とするのが言語学であるという認識を持ち）、そうした言語が実際にどのように使われているのか、といった言語の運用や言語を用いた行動を対象として研究していこうとする考え（いわゆる語用論、言語行動論など）〉とは異なる。

ここで「待遇コミュニケーション」の前提となる言語観は、
 〈言語〉とは、個々の「言語主体」において成立する、
 音声・文字を「媒材」とする、「表現行為」「理解行為」である
 と規定するものである。蒲谷は、これを「〈言語＝行為〉観」と名づけている。詳細は、蒲谷（1999、2000）を参照されたい。

本稿では「〈言語＝行為〉観」についての詳述はしないが、その要点は、〈音声・文字を「媒材」とする〉という限定をつけた上で、「表現行為」「理解行為」そのものが「言語」であると規定しているところにある。その意味で、「言語」自体が、「コミュニケーション」だと言える動態的なものであり、「表現主体」「理解主体」の「行為」こそが言語研究の真の対象となるべきものだけということになる。したがって、誤解を恐れずに言えば、従来の言語の運用や言語を用いた行動の研究（それらは、ここでの言語観とは異なるものではある）が、むしろ真の「言語学」になるわけである。

なお、〈言語をさらに広く捉え、音声・文字だけではなく、表情・動作やその他の様々な「媒材」までを取り込み、それらすべてを言語だと規定する〉立場は取らない。しかし、先にも述べたように、「待遇コミュニケーション」を考察するときには、ここでの「言語」だけに限定するのではなく、そうした他の「媒材」を含めた広い範囲を扱っていく必要があることは、言うまでもない。

2. 「待遇コミュニケーション」の規定

「待遇コミュニケーション」とは、以下に規定する、「待遇表現」と「待遇理解」との総称である。

「待遇表現」とは、ある「表現主体」が、ある「場面」（「人間関係」や「場」の認識）において、何らかの「表現意図」を実現するために、「表現形態」を考慮した上で、その「場面」に適切な「題材」「内容」を選択し、適切な「言材」を用いることによって「文話」（あるいはその一部）を構成し、「媒材化」といった、一連の「表現行為」である。（以上、〈言語による待遇表現〉の規定。〈非言語の待遇表現〉は「媒材」が音声・文字以

外のものとなる。)

「待遇理解」とは、ある「理解主体」が、ある場面（「人間関係」や「場」の認識）において、(何らかの「理解意図」を実現するために)「媒材化」された「文話」(あるいはその一部)から、「表現形態」を考慮した上で、適切に「言材」「内容」「題材」を把握し、「表現主体」の「表現意図」を把握していくといった、一連の「理解行為」である。(以上、〈言語による待遇理解〉の規定。〈非言語の待遇理解〉は「媒材」が音声・文字以外のものとなる。)

「待遇コミュニケーション」とは、こうした「待遇表現」「待遇理解」の総称であるが、「待遇表現」「待遇理解」それぞれの「行為」を「コミュニケーション」の観点から捉えるということとともに、異なる「主体」間では、「待遇表現」においては「相手」の「待遇理解」を念頭におき、また「待遇理解」においては「相手」の「待遇表現」を前提とするといった相互交流の観点（「表現行為」と「理解行為」の「やりとり」）、同一「主体」では、自らが「表現主体」となった場合には「待遇表現」を、自らが「理解主体」になった場合には「待遇理解」を行うといった観点（「表現行為」と「理解行為」の「繰り返し」）から「コミュニケーション」を捉えようとするものである。

あえて「待遇」という術語を残し、それを「コミュニケーション」に冠するのは、これまでの研究史上の継続性（「待遇表現」という術語の意義を重視すること）だけでなく、「待遇コミュニケーション」研究というものが、コミュニケーションにおける「主体」の「人間関係」や「状況・文脈」に対する認識というところに焦点を絞り、そうした点を重視していこうとする研究領域であることを明示的に表そうとしたためである。

3 「待遇コミュニケーション」の考察方法

3・1 考察のための枠組み

「待遇コミュニケーション」を考察していくために必要な枠組みとしては、以下のようなものを設定している。もちろん、それぞれの枠組みが個別に存在するものではなく、すべてが「主体」の「表現行為」「理解行為」（「コミュニケーション」行為）を成立させる要因として関連し合っているわけである。

なお、「待遇コミュニケーション」では、特に「題材」「内容」「言材」「文話」「媒材化」「待遇行動」などの「適切さ」についても考察することになるが、それらの「適切さ」は、あくまでも、その「表現行為」「理解行為」の「ある場面における適切さ」ということになるのであって、それぞれを切り離れた個別の適切さがあるわけではない。

「主体」…「表現主体」（話し手・書き手）・「理解主体」（聞き手・読み手）

「人間関係」…「自分」「相手」「話題の人物」相互の関係

だれが・だれに・だれのことを

「表現主体」が認識した、「自分」「相手」「話題の人物」

「理解主体」が認識した、「自分」「相手」「話題の人物」

「場」…時間的・空間的な位置 いつ・どこで

「場面」…「人間関係」＋「場」

「人間関係」＋「場」の、状況・文脈的、社会的、文化的、心理的な位置付け

「意図」…「表現意図」・「理解意図」 何のために

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

「表現主体〈表現意図〉」…「表現主体」が自覚する、「自分」の「表現意図」

「理解主体〈表現意図〉」…「理解主体」が推測する、「相手」の「表現意図」

「理解主体〈理解意図〉」…「理解主体」が自覚する、「自分」の「理解意図」

「表現主体〈理解意図〉」…「表現主体」が推測する、「相手」の「理解意図」

「表現形態」…「音声表現形態」(話し言葉)・「文字表現形態」(書き言葉)

「題材」…何について

「内容」…何を

「言材」…音概念・文字概念と、概念・表象との「回路」のこと。「コトバ」

どんなコトバで。「通常語」「敬語」「軽卑語」等

「文話」…文章・談話の総称

どういう「文章」・「談話」の構成や展開で

「媒材化」…音声化・文字化

どういう音声化・文字化で

「待遇行動」…非言語の「待遇コミュニケーション」

どういう態度や表情や行動で

3・2 「待遇コミュニケーション」記述の試案

以上のような枠組みに基づくと、次の表に示したような「待遇コミュニケーション」の記述が一つの案として考えられる。二者間の「待遇表現」と「待遇理解」とを対応させ、その展開を見るのと同時に、それぞれの主体の「待遇表現」、「待遇理解」の展開についても追うことが可能になる。さらに「待遇表現」それぞれの主体の認識や「意図」などの記述も試みた。もちろん、こうした記述の方法については、あくまでも試案段階であり、今後の検討課題となるものである。

例)〈ある学生甲が、自分の指導教授乙に、奨学金を受けるための推薦状を書いてもらうことを、研究室で依頼する〉・〈ある教授乙が、自分の指導学生甲に、奨学金を受けるための推薦状を書くことを、研究室で依頼される〉

甲1 ノック

乙1 「はい、どうぞ。」

甲2 「失礼いたします。」〈お辞儀をして入室〉

乙2 「ああ甲さん、おはよう。」

甲3 「あ、おはようございます。乙先生、ちょっとお願いしたいことがあるんですが…、今、よろしいでしょうか。」

乙3 「はい、何でしょうか。ま、どうぞ。」〈席を勧める〉

- 甲4 「はい、失礼します。」〈座る〉
 甲5 「あの、実は早稲田奨学金をぜひ受けたいんですが、そのために指導の先生の推薦状が必要になりました…」
 乙4 「ああ、そうですか。」
 甲6 「お忙しいところ申し訳ありませんが…。」
 乙5 「ええ、わかりました、いいですよ。いつまでですか。」
 甲7 「あ、ありがとうございます。えー、来週の金曜日までに提出しなくてはならないんですが…」〈書類を渡す〉
 乙6 「ああ、そうですか、わかりました。じゃあ、書いておきますから、あさっての昼休みにまた来てください。書類はこれですね。」
 甲8 「はい。それでは、あさっての昼休みにまいります。よろしく願いいたします。」
 乙7 「はい。」
 甲9 「では、失礼いたします。」〈立ち上がる〉
 乙8 「はい、じゃまた。」
 甲10 〈お辞儀をして退出〉

甲の「意図」・認識	学 生 (甲)	指導教授 (乙)	乙の「意図」・認識
「相手」は指導教授。多少の親しみは感じているが、年齢差、日本の社会的な立場等を考えると、敬語を用いて話す「相手」だと認識し（「相手」レベル・+1）、通常そのような表現をしている。これは、談話全体を通じた認識である。ノックは、確認行為。	甲1 ノック（2回） 「待遇行動」	「待遇理解」 （「待遇行動」の理解）	だれか来たな。2回ノックしているところからすると、日本人の学生かな。
入室を許可された。	「待遇理解」	乙1 「はい、どうぞ。」 「待遇表現」	入室を促す返事として。
研究室にはあまり来ないので、やや改まった感じがする。「場」の認識としては「場」レベル・+1。さらに、依頼をしにきたという点で改まりの意識が強い。失礼いたします、と「丁重語」を使おう。お辞儀は、入室時の挨拶を兼ねた「待遇行動」。	甲2 「失礼いたします。」 〈お辞儀して入室〉 「待遇表現」+ 「待遇行動」	「待遇理解」	あ、甲さんか。甲さんは、いつもどおり真面目な態度だな。何の相談だろうか。指導している学生なので、親しみは感じているが、だからといって「相手」レベル・-1で話し続けるほどではないので、いつも「相手」レベル・0、「相手」レベル・-1をシフトしながら話すことになる。
先生、そんなに機嫌が悪そうではないな。	「待遇理解」	乙2 「ああ甲さん、おはよう。」 「待遇表現」	挨拶として。「おはようございます」だと、ちょっと改まりすぎるので、「おはよう」ぐらい。

まず、挨拶。それから、依頼のための「切り出し」。今、お願いできる状況かどうかの確認をしておかなくては。 「表現主体〈表現意図〉」	甲3 「あ、おはようございます。乙先生、ちょっとお願いしたいことがあるんですが…、今、よろしいでしょうか。」 「待遇表現」	「待遇理解」	何のお願いだろう。今なら話ができるのでよかった。
あ、よかった。依頼ができる状況だ。	「待遇理解」	乙3 「はい、何でしょうか。ま、どうぞ。」 〈席を勧める〉 「待遇表現」+ 「待遇行動」	内容を確認しよう。でも立たせておくことはできないので、席を勧めよう。
勧められたので、座って依頼することになるな。少し緊張。失礼いたします、だと硬すぎるので、軽く「失礼します」で。あれ、先生ちょっと心配そうな顔だ。何の依頼なのかを早く知りたいということだな。「表現主体〈理解意図〉」	甲4 「はい、失礼します。」〈座る〉 「待遇表現」+ 「待遇行動」	「待遇理解」	どんな頼み事だろうか。「理解主体〈理解意図〉」
依頼内容を説明する。事情説明という形でしょう。推薦状が必要になったと言えば、書いてください、と言わなくても明らかだろう。 「表現主体〈表現意図〉」	甲5 「あの、実は早稲田奨学金をぜひ受けたいんですが、そのために指導の先生の推薦状が必要になりました…」 「待遇表現」	「待遇理解」	ああ、推薦状を書いてほしいという用件か。「理解主体〈表現意図〉」
内容が伝わったかな。	「待遇理解」	乙4 「ああ、そうですか。」 「待遇表現」	一応、返事。ここでは、「相手」レベル・0。
先生はいつも忙しそうなので、ちょっとお詫びをしておかなくては。	甲6 「お忙しいところ申し訳ありませんが…。」 「待遇表現」	「待遇理解」	いつもどおりの気遣いの表現だなあ。でも、推薦状を書くのは、指導教員の仕事だから、そう気を遣わなくても大丈夫だよ。
ああ、よかった。もちろん書いてもらえるとは思っていたけど、承諾してもらえて一安心。でも、いつまでかを聞かれると、ちょっとつらいところ。	「待遇理解」	乙5 「ええ、わかりました、いいですよ。いつまでですか。」 「待遇表現」	もちろん、承諾。ただ、いつまでなのを確認しておこう。
まず、承諾してもらったことに対するお礼。それからいつまでかの返事だ。今日が、水曜日だから来週の金曜日までは、約10日間。お願いする期間としては、ちょっと短いかな。でも、締め切りは厳守なので、きちんと伝えておかなくては…。申し訳ないという気持ちは音調で伝わるだろう。	甲7 「あ、ありがとうございます。えー、来週の金曜日までに提出しなくてはならないんですが…」 〈書類を渡す〉 「待遇表現」+ 「待遇行動」	「待遇理解」	来週の金曜日までに提出か、多少差し迫っているけれども、まあそれほど問題はないだろう。今週なら、あさってまでに書いて渡せるな。前にも書いたから、書式は問題ない。

あさっての昼休み、えーと大丈夫だ。よかった。	「待遇理解」	乙6 「ああ、そうですね、わかりました。じゃあ、書いておきますから、あさっての昼休みにまた来てください。書類はこれですね。」 「待遇表現」	まず、確認して、あさっての昼に来るよう、指示。書類も一応確認。
では、約束の時間を確認して、再度、挨拶を兼ねた確認をしておこう。ちょっと改まって、丁寧語を多用しすぎたかな。でも、これが自分のキャラクターだし、願する立場としては、真面目にやらなくては。	甲8 「はい。それでは、あさっての昼休みにまいります。よろしくお願いたします。」 「待遇表現」	「待遇理解」	しっかりと確認。いつものながら、真面目な学生だなあ。でも、ちょっと硬すぎるかな。まあ、願いされる場合には、あまり「書いて当然」という態度よりはいいが。
よかった。願いは成立。	「待遇理解」	乙7 「はい。」 「待遇表現」	返事。
辞去の挨拶。最後まで、ちゃんと言わなくては。	甲9 「では、失礼いたします。」〈立ち上がる〉 「待遇表現」＋ 「待遇行動」	「待遇理解」	その他の話はない、ということだな。
先生いつもの口調だなあ。	「待遇理解」	乙8 「はい、じゃまた。」 「待遇表現」	応答。いつもの挨拶。
推薦状を書いてもらうときは、何となくお辞儀も深いような気がするな。ああ、とりあえず、一安心。	甲10 〈お辞儀して退出〉 「待遇行動」	「待遇理解」	今日はより一層丁寧だな。さて、推薦状を書かなくちゃ。

4 「待遇コミュニケーション」研究と教育の展望

「待遇コミュニケーション」をどのように研究していくのか、「待遇コミュニケーション教育」をどのように研究していくのか、そして「待遇コミュニケーション教育」はどのようなものになるのか、といったことが、今後の理念的・具体的な課題となるわけであるが、それらに関する展望について述べておきたいと思う。

基本的には、第一段階として、様々な「待遇コミュニケーション」の実態を明らかにすること、それを記述し、分析・考察していくこと、また、「待遇コミュニケーション教育」の実態を明らかにすること、それを記述し、分析・考察していくこと、第二段階としては、ある状況において適切な「待遇コミュニケーション」とは何かを明らかにしていくこと、ある状況において適切な「待遇コミュニケーション教育」とは何かを明らかにしていくこと、そして第三段階としては、母語話者・非母語話者を問わず、そうした「待遇コミュニケーション」の能力をどのように身に付け、高めていくのかということを理論的・実践的に明らかにしていくこと、等々が求められるのだと考えている。

「待遇コミュニケーション」を考えるための枠組みを用いて言えば、それぞれの「主体」が、「自分」はどのような状況に置かれ、どのような立場を担っている、どのような関係にある、だれなのか、「相手」（や「話題の人物」）はどのような状況に置かれ、どのような立場を担っている、どのような関係にある、だれなのか、といった「場面」（「人間関係」や「場」）に

関する認識をすること、そして、「自分」は、この行為によって何を実現しようとしているのか、「相手」は、この行為によって何を実現しようとしているのか、「相手」は、「自分」がこの行為によって何を実現しようと思うだろうか、といった「意図」に関する認識をすること、そしてさらに、この「場面」、「意図」、「表現形態」に、この「題材」、「内容」、「言材」、「文話」、「媒材化」、「待遇行動」は、ふさわしいのだろうか、適切なのだろうか、といったことを、「主体」自らが認識し、判断し、修正できるようになること、そうした「待遇コミュニケーション」能力を養い、高めること、そのためには、どのような教育／学習方法があるのかを考えていくこと、等々が課題になるということである。

以下、そうした展望について、〈語句・表現レベルの観点〉から、1「敬語」・「敬語表現」、2「授受表現」、3「誤用分析」、4「意思・希望表現」、〈「行動展開表現」理解要請表現〉等の観点から、5「依頼表現」、6「誘い表現」、7「ほめ・不満表現」、8「接客表現」、〈「スピーチレベル」の観点〉から、9「敬語表現レベル」、〈「理解」の観点〉から10「相互理解の深まり」、また11「待遇コミュニケーション教育」、12「高校交換留学生」、13「就学生」、14「留学生」における「待遇コミュニケーション能力」、といった日本語教育の観点から、それぞれの執筆者が関心のある領域を分担し、概要を述べていくことにしたい。

4・1 「待遇コミュニケーション」における「敬語」「敬語表現」

「敬語」・「敬語表現」とはある事柄を述べるのに、述べ方を変えることによって、「丁寧さ」または「尊重意識」を表す、そのための表現である。

上のような定義は、一見「表現主体」側の一方的な「働き」のように見えるが一従来敬語研究は「表現主体」の「表現行為」である「待遇表現」および「敬語表現」にポイントを置いていたと思われるが一、これを「待遇コミュニケーション」として捉えた場合、その視野および研究範囲は「敬語表現」を受け入れる、そして「敬語表現」に接してそれを理解する（しようとする）、「理解主体」の「待遇理解」にまで広がるだろう。

どのように「丁寧さ」を確保するのか、どのように「尊重意識」を効果的に表すのかという点一すなわち、「待遇表現」的なところだけではなく、「表現主体」が表現してきた「待遇表現」をどのように「理解」するのか、どのように「認識」するのか、という「理解主体」の「待遇理解」といった点もが、「待遇コミュニケーション」という枠組みによって見えてくるのではないだろうか。

さらに、それは、次の表現（「待遇表現」）にもつながると考えられる。例えば、「相手」（今は「表現主体」）の表現した「待遇表現」を「理解」した「自分」（今は「理解主体」）が、今度は「相手」に対してどのような「待遇表現」を発するかにつながるそれがであろう。もう少し見てみよう。「相手」の「待遇表現」を「丁寧な」表現、「自分」に対して「尊重の意識」がある表現として「待遇理解」した場合、「自分」はそれに相応する、「相手」と「自分」との距離・位置・状況などに適切な表現（「待遇表現」）を発するだろう。逆に、「相手」の「待遇表現」を「丁寧」でない、「自分」を「尊重」していない表現として「待遇理解」した場合は、「自分」の不快感を直接的に、あるいは間接的に表現（「待遇表現」）するだろう。（もちろん、「自分」の感情・気分を表現しない場合、言語以外の他の手段を用いて表現する場合なども考えられる。）

上記のように、「待遇コミュニケーション」における「敬語表現」「待遇表現」の研究は、「待遇表現」からの考察にとどまらず、「理解行為（「待遇理解」）」まで考察の範囲に入れることによって、より円滑な「コミュニケーション」とは何か、より効果的に「丁寧さ」「尊重意識」を確保する方法は何なのかという点が明らかになることが期待されるのである。

特に、単純にどのような「敬語」・「敬語表現」が存在するか、それらはどのような「機能」を持っているかなどの研究・考察にとどまらず、「待遇コミュニケーション」から見た観点、たとえば、この「敬語」・「敬語表現」は「待遇表現」においてどのように「丁寧さ」「尊重意識」を確保しているのか、「相手」が発した「待遇表現」をより正確に「理解（待遇理解）」するためにはどのような情報・認識が必要なのか、などが考察対象となることが、これからの「敬語」・「敬語表現」の研究において重要になると思われる。

コミュニケーションには言語的要素（「敬語」・「敬語表現」）と非言語行動（おじぎ・仕草・目線・態度）とがあるが、筆者が注目しているのは言語的な要素で、特に「敬語」・「敬語表現」についてである。「敬語」・「敬語表現」とは何かと考えると、上で述べたように、ある事柄を述べるのに、述べ方を変えることによって、「丁寧さ」または「尊重意識」を表す、そのための表現ではないかと思う。それを表現する力、理解する力を持つことが、「待遇コミュニケーション」につながるのではないだろうか。

筆者が着目しているポイントは「丁寧さの原理」と「尊重意識」である。それは、ある状況における「丁寧さの原理」と、ある状況における「敬語化の法則」である。敬語化の法則について考えてみると、日本語の場合、「丁寧さ」や「尊重意識」の確保が円滑な「待遇コミュニケーション」につながると思う。

そこで「敬語」や「敬語表現」において重要な位置を占めているのが、敬語接頭辞「お・ご」を用いた敬語表現である。その理由は、使用頻度が高い点、また、日本語母語話者でも誤用が多く見られるほど、学習者にとっては学習後の定着が難しいからである。「お・ご」を用いた敬語表現は「待遇コミュニケーション」の言語的な面を考えるのに重要なポイントになるのではないだろうか。

「お・ご」の観点から入った「丁寧さの原理」・「尊重意識」や「敬語化の法則」を考察することは、「待遇コミュニケーション」能力を養うためにも必要であると思われる。

（金東奎）

4・2 「待遇コミュニケーション」における「授受表現」

「待遇コミュニケーション」における「待遇」と「コミュニケーション」の関係とは、人と人とが意思を伝達する（コミュニケーションをする）際に必要なのが、「待遇」に関する「能力」という点から考えることができる。

「待遇」に関する「能力」とは、「表現主体」と「理解主体」（1対1）、「表現主体」と多数の「理解主体」（1対多）などのように、あらゆる「人間関係」「場」などの、その「場面」における「自分」の立場を適切に捉え、その「場面」にふさわしい、よりよい人間関係を築けるように振る舞うことができるかどうかの能力でもある。この「待遇」能力を向上させることは、日本語教育において、学習者の言語能力のみならず、非言語的な能力も向上させる重要な要素の一つである。

そのため、言語教育において、コミュニケーション上の「待遇」能力を向上させるためには、言語的な側面を教えるだけでは足りないと言える。例えば、「授受表現」に関する教育について考えてみると、従来の授業では本動詞・補助動詞を中心に教え、より丁寧な表現である敬語として「～ていただく」や「～てくださる」に関連した表現を「コトバ」として教えるだけにとどまることが多い。

しかし、「授受表現」教育を「待遇コミュニケーション」という観点から捉えると、従来の「授受表現」教育の範囲を超えた更に新しい指導ができるのではないだろうか。実際、「授受表現」は「依頼表現」や「指示・命令表現」、「申し出表現」、「提案表現」、「宣言表現」、「許可求め表現」など、様々な「意図」を持つ表現において必要となるものである。これらの表現はどれも「理解主体」との人間関係を構築する上で重要な表現であるため、従来の「コトバ」としての教育だけではなく、様々な「場面」における「授受表現」の持つ役割を教えなければならないと思う。

例えば、A（「表現主体」）とB（「理解主体」）の会話で、Aが「この本を貸していただけないでしょうか。」と発話したのに対し、Bが「この本を貸してくれない？」という表現で十分だと「理解」した場合、A・B両者の間で「待遇」に関するズレが生じる。Bは「待遇理解」の結果、「親しくなれそうにない」、「堅苦しい」などのような結論に達するかもしれない。そこでAは、Bの発話の中からそのズレに関する情報を探りだし、自分の発話を調整していかなければならない。「待遇コミュニケーション」という考え方は、従来「表現主体」からの一方的な研究だったものを、相互の方向から研究することを可能にしたと言える。「表現主体」は、自分の発話が、「理解主体」にとってどのように捉えられる可能性があるのか、また「理解主体」の発話の中から「理解主体」の持っている印象をどのように探り出すのか、その「理解主体」の持っている印象に応じて「表現主体」はどのように「表現」を変化させ調整する必要があるのか等々を、今後研究していかなければならない。そのためには、「コトバ」としてだけでなく、「コトバ」の持つ働き、「コトバ」を使う場面や「人間関係」などを総合的かつ双方向から考察しなければならないだろう。

（田中美樹）

4・3 「待遇コミュニケーション」における「誤用分析」

「誤用分析」は広範囲にわたる課題であるが、筆者の研究課題は、特に「授受表現」に関する「誤用分析」である。

それは、どのような研究課題として位置付けられるのか。

① 「コトバ」レベルでの研究

研究に使用する資料は、「依頼表現」を用いた「手紙文」である。卒業した日本語学習者（韓国語母語話者）が以前指導教授であった日本人の先生に「就職」のために使用する「推薦状」を書いてもらうため、「手紙」を使用した「依頼」をする場面が設定されている。

ここで、日本語学習者の中でも「韓国語母語話者」の言語は日本語の文型と類似していることや、同じ漢語系にある点では「習得しやすい」というメリットもある反面、微妙に「コトバの用法」が異なっていることによって、日本語能力が上達するにつれて、韓国語以外を母語とする学習者よりも「誤用」の可能性が高くなるということも事実である。そ

のため、「コトバ」の形での「誤用」、また「用法」での「誤用」の部分の修正を行う。

②「表現」レベルでの研究

たとえ同じような「文型」であっても「微妙な差」があることが「依頼表現」全体にも影響を及ぼしている点は、筆者も予想していたことであり、また実際そのような誤用の傾向も現れていることが「資料収集」を通して明らかになった事実である。そのため、「依頼表現」を用いた「手紙文」の「誤用の修正」で、「コトバ」レベルでの研究だけでは「表現」全体としての機能は明らかにできないと予想される。したがって、「授受表現」全体としての「待遇表現」を考える必要があり、「文単位」での「誤用」の修正も行う必要があると言えるだろう。

こうした「表現」レベルでの誤用の原因を分析し修正することができ、それらを日本語教育現場で活かすことができれば、

ある状況における適切な「人間関係」をつくり、維持し、強化する。

ある状況においてよりよく生きていくための知恵を身につけ生かしていく。

といった「待遇コミュニケーション」の前提となる考え方にも当てはまるのではないだろうか。つまり、日本語学習者が実際何らかの「意図」を持ち、「だれか」に「何か」を頼むといった「依頼表現」で、よりよい「人間関係」を維持しながら、「よりよく生きていくための知恵を身につけ生かしていく」ことができるのではないかと考えている。

現段階で「広がり・可能性」のところまで述べることは難しいが、「手紙文」の「依頼表現」での「誤用の分析・修正」は、学習者において、「日常会話での依頼表現」「電子メールでの依頼表現能力」ともつながっていくのではないかと思う。

(林恩拝)

4・4 「待遇コミュニケーション」における「意思・希望表現」

言語教育の究極的な目的を目標言語の使用環境におけるコミュニケーションを可能にすることであると考えたときに、「待遇コミュニケーション能力」はコミュニケーションにおける総合的能力であると考えられる。待遇表現の使用には、言語による直接的な表現に加えて、視線、態度などの非言語表現がある中で、それらの表現の使用やその表現の適切さも考慮しなければならないなど、あらゆる意味での能力が必要とされる。待遇表現を考える時に、「意思・希望表現」については、これまで「コトバ」レベルでの指摘が多くなされているので、ここでは「待遇コミュニケーション」の中での「意思・希望表現」について例を挙げて簡単に考察してみたい。

「意思・希望表現」を「待遇コミュニケーション」として捉えたとき、例えば、アルバイト先の雇用条件の交渉、あるいは会社での労使関の交渉、また、デパートなどでの商品を買うときの交渉など、様々な場面に意思・希望表現が多く使われている。これらの表現で、表現主体は自分の表現意図を叶えるための「意思・希望表現」を、理解主体は相手の表現意図を考慮し、理解主体の立場で適切な判断を下した「意思・希望表現」を使い、「待遇コミュニケーション」に発展させていく。これらの場合、権限を持つ雇い主、選択権がある商品の買い手など自分の立場が優位性を持っていると判断される場合には、強い「意思・希望表現」が見られ、逆に、雇われる側や商品の売り手など、優位性を持たないと判断される場合には、相手の反応を窺いつつ不快感を与えないような控えめな「意思・

希望表現」になるのではないだろうか。

このような「意思・希望表現」はおおまかに分類した場合であるが、実際には、「相手」に不快感を感じさせることのないような配慮から、より複雑なコミュニケーションが成り立っているのである。さらには、意思・希望を明確に表現せずに、相手に表現させる誘導的な表現や、明確に意思・希望を表現しない、ほのめかした表現なども多く見られる。これらについては、様々な交渉場面で使用されている「意思・希望表現」、また、経営者側の「理解行為」についても、具体的に、その場面、状況、言葉、今回は触れなかったが、非言語表現などについて詳細な検討を行うことで、「意思・希望表現」における「待遇コミュニケーション」が明らかにされるであろう。このような様々な交渉場面での、「待遇コミュニケーション」の研究を進めることで、日本語学習者に適切な会話のモデルを提示することができ、学習者も、ある状況における適切な「待遇表現」・「待遇理解」が可能になるものと考えられる。

(李承禧)

4・5 「待遇コミュニケーション」における「依頼表現」

従来の「依頼表現」の研究では、「～てくれませんか」や「～していただけませんか」などの表現や、表現の展開を取り上げ、その丁寧度を、依頼に関わる人間関係や場面・状況によって分析し、説明するのが主であった。例えば、依頼者と被依頼者の「上下・親疎」の人間関係や、フォーマルかインフォーマルかという依頼の場面・状況が、どのように依頼の敬語表現の選択や表現の展開に影響を与えるか、という事例が考察されてきた。

しかし、実際に依頼者の立場に自分が立って観察してみると、こうした丁寧度の基準に従って自分の依頼表現や展開の丁寧度に留意さえしていれば、自分の依頼の「意図」を実行できるかという、そうとは限らないことが指摘できる。

たとえば、学生が「先生に『敬語表現』という本を借りよう」という依頼の「意図」を持った場合を例に挙げてみよう。現実には、「先生、『敬語表現』の本をお借りしたいんですが…」という適切な丁寧さをもった表現だけで「意図」を実現することは、それが可能な、それまでの具体的な文脈や人間関係がある場合に限定されている。通常は、研究室を訪ねた場合はドアをノックし、「すみません、先生、今ちょっとよろしいですか」と問いかけて、先生から「どうぞ」と入室許可をもらってから、自分の名前や所属、そして、なぜ今先生にその本を借りにきたのか、という事情説明をして、先生に納得してもらう、という段階を踏まなければ、自分の依頼の「意図」を先生に伝えることができないであろう。

現実には、依頼者が依頼文を言うだけではなく、依頼者と被依頼者が、言語と非言語という「行為」によって自分の「意図」を実現していこうとするその過程自体が、「意図」の実現には必要であることが多い。その過程に焦点を当てると、主体にとっては、相手を適切に待遇したり、場面や状況に配慮したりすることは、「意図」を実現する「方法」であるということができる。相手を待遇したり、場面や状況への配慮を示したりする「方法」には、当然、敬語表現だけではなく、何を話すか、どんな談話展開をするか、どんな聞き方をするか、どんな表情で話したり聞いたりするかといった、様々な言語、非言語行動が考えられる。また、それと同時に、相手が言語や非言語行動によって自分をどう待遇するかを理解することも、自分の次の行動を展開するために必要になってくる。

このように、依頼者と被依頼者が、それぞれの「意図」の実現に向けて、待遇や配慮を表現したり理解したりしながら相互交流していく、という観点でとらえるのが、「待遇コミュニケーション」としての「依頼表現」である。規定すれば、「依頼表現」とは、依頼者と被依頼者双方が、ある「場面」（「人間関係」や「場」の認識）において、「依頼」「受諾／断り」というそれぞれの「表現意図」を実現するために、相手の待遇を理解しながら、適切な「題材」「内容」を選択し、適切な「言材」を用いることによって「文話」を構成し、「媒材化」する、という一連の行為である、と言える。こうした観点での研究により、「依頼表現」における、言語や非言語による様々な待遇の方法が明らかになるであろう。

（高木美嘉）

4・6 「待遇コミュニケーション」における「誘い表現」

「待遇コミュニケーション」を「行動展開表現」の一つである「誘い表現」を通して考察する。「誘い表現」を、だれが「行動」するのか、だれに「決定権」があるのか、だれに「利益」があるのかという3つの観点から考えてみる。そこから、「誘い表現」を規定すると、「誘い表現とは、表現主体が、行動→相手と自分、決定権→相手、利益→相手と自分という認識をもって、相手と行動を共にすることである。」と言える。

典型的な「誘い表現」としては、「いっしょに行きませんか。」「いっしょに行きましょう。」などが挙げられる。従来は、誘う相手を「相手」レベル・+1は「先生」、「相手」レベル・0は「あまり親しくない人」、「相手」レベル・-1は「親しい友人」などと設定して、+1レベル「いらっしゃいませんか。」、0レベル「行きませんか」、-1レベル「行く？」など語彙・語句レベルを中心に「待遇表現」が語られてきた。

しかし、学習者が、「適切なコミュニケーション」を行うには、相手とのやりとりを通して、「適切な表現」を考慮することが大事である。そこで、

誘い（待遇表現）→承諾（待遇理解）+（待遇表現）、

誘い（待遇表現）→断り（待遇理解）+（待遇表現）という短いやりとりだけではなく、

1回目の誘い（待遇表現）→ためらい（躊躇）（待遇理解）+（待遇表現）→

2回目の誘い（待遇理解）+（待遇表現）→承諾（待遇理解）+（待遇表現）

というやりとり、往還関係を中心に見ていく。これを「表現主体」側から見た場合は、「誘う→躊躇される→再度誘う→承諾される」という展開になり、「理解主体」側から見た場合は、「誘われる→躊躇する→再度誘われる→承諾する」という展開になる。

やりとりで、ただ承諾したり、断るだけではなく、相手とのコミュニケーションへと広がっていくことが大事であると思う。誘われる場合も、「行動」するのが、「あなたと私」であるのか「あなたと私たち」であるのかで、応答表現も変わってくる。友達を誘ってもいいかなどの表現が出てくる可能性もある、その日は都合が悪いが他の日にならうかなどさまざまな表現が現れる。そこで適切な表現を用いて適切な「待遇コミュニケーション」をする必要が出てくるのである。

1回目の誘い表現では、典型的な誘い表現がいくつも出ており、学習者はそれほど考えずに適切な誘い表現を使って、コミュニケーションすることができる。しかし、2回目の誘い表現では、相手の反応を見て応答する必要が生じてくる。そこで相手とのコミュニケーションをどのようにとるかというコミュニケーション・ストラテジーについて考える必

要が出てくる。学習者は、その「待遇コミュニケーション」を通して、表現主体としての表現意図をどのように相手に伝えるか、理解主体として相手の表現意図をどのように受け止めるか、それに対してどのように自分の表現意図を伝え、表現意図を叶えていくのかということをおもひ考へる必要がある。その「やりとり」についておもひ考へることこそが、学習者の「待遇コミュニケーション能力」の向上へと繋がっていくのではないかと考へる。

ただしここで、「待遇コミュニケーション能力」の向上と言った場合、どのような状況、場面で、どのようなコミュニケーションをした場合に向上したのかという問題が生じてくる。そこで、「待遇コミュニケーション」としての「評価」についても「誘い表現」を通して、考へていく必要がある。ある基準を設けて評価することによって、学習者がある状況、場面においてより適切な「待遇コミュニケーション」をする方向が見えてくるのではないかと考へている。

(高澤信子)

4・7 「待遇コミュニケーション」における「ほめ・不満表現」

日本語教育としての「ほめ表現」や「不満表現」教育を考へる時、「待遇理解」という理解主体側からの観点は非常に有効であると考へる。

「ほめ表現」や「不満表現」における「表現意図」や「内容」「人間関係」「表現形態・方法」についての考へは、すでに川口他(1996)や坂本他(1996)でなされているが、両論考にも示唆されているように、表現をされた側の反応についての考へは十分とは言えない。

相手から「ほめ」られたり「不満」を表明された場合、相手の表現意図を推測する(「理解主体<表現意図>」蒲谷(2002))ことによって理解行為は行われるが、その理解主体<表現意図>と表現主体による表現意図とのずれが、人間関係やコミュニケーションにおいて支障をきたす一因であると言えないではないか。

ここで取り上げる「ほめ表現」や「不満表現」はどちらも相手を直接動かす「行動展開表現」ではなく、相手に「表現内容」が理解されることが「意図」となる「理解要請表現」なので、表現された側は直接の行動を求められてはいないものの、相手がどういった意図で自分に表現したかを的確に捉えなければ、先述したように相手とのコミュニケーションに支障をきたす。

例えば、「不満表現」で考へると、「映画を見るために待ち合わせをしたが遅刻をしてしまった」という状況で、相手に「映画は1時から始まるんです」と言われて「え、じゃあ急ぎましょう」などと答えては相手に快く思われないだろう。ここで待遇理解の観点から考へると、相手が自分との人間関係を考へて、直接的に不満の気持ちを伝えることができないため、前提となる事実を述べた「不満表現」であることを察知し、相手の意図を叶えるべく「謝罪」するか、または遅刻してしまったことに対する事情説明をするという表現行為が求められると言える。

異なった視点として、自分の表現が相手にどのように理解されているのか推測することも予想できる。これを蒲谷(2002)では「表現主体<理解意図>」としている。これが「待遇理解」行為であるのかどうか議論の余地はあるが、相手が自分の表現によってどのような「待遇理解」をするのかの「理解」と考へておく。

この「表現主体〈理解意図〉」を、「ほめ表現」で考えてみる。「感情伝え」である「実質ほめ」は対象となる相手が限られてしまうが、川口他（1996）にあるように表現方法に工夫をすれば目上の相手への「実質ほめ」も可能である。表現上の工夫として、「先生の授業が気に入りました」という「感情伝え」から「先生、今日の授業は大変勉強になりました」という「情報伝え」に変え、「情報」を自分への恩恵とする、という考察がなされているが、万が一、不適切な「ほめ表現」を行ってしまった場合でも、「表現主体〈理解意図〉」を適切に理解することで、その後の修正・調整が可能になるのではないか。例えば、自分の「ほめ表現」が直接的で、目上の相手にはそぐわないものであったとすると、「ほめたい」という自分の表現意図とは裏腹に、その表現によって相手に「評価している（失礼である）」という意図が伝わったのではないかと推測できれば、その後、無礼を詫びたり、違う表現方法でもう一度ほめ直すことも可能である。

視点を元に戻して、「待遇理解」の観点で考えると、いくらほめられたとしても、「実質ほめ」ができる人間関係にない相手からの「ほめ表現」はとりあえず「形式ほめ」と解釈し、そのあとの交渉によって「実質ほめ」どうかを判断していけばいい、と川口他（1996）で述べられている。

以上、「待遇理解」からみた「ほめ表現」・「不満表現」を考察したが、今後は日本語学習者が様々な「ほめ表現」や「不満表現」をどのように「待遇理解」しているのかの調査研究によって、どの部分に重点をおいた表現教育が必要とされているかが明らかになるのではないだろうか。

ある状況における適切なコミュニケーションのためには理解主体としての適切な「待遇理解」があってこそ、適切な反応に向けての表現意図が生じるのだということを「待遇コミュニケーション」の枠組みから捉えることができるだろう。

（鈴木由美子）

4・8 「待遇コミュニケーション」における「接客表現」

「待遇コミュニケーション」という用語の「待遇」という部分にはそこを「対人」と置き換えられない意味がある。それは「待遇コミュニケーション」がやりとりにおける向かいあった直接の相手だけに考察対象を限定しているわけではなく、コミュニケーション全体を「話題の人物」や「場」の認識なども含んだ大きな形として捉えていこうとしているためである。

ただし、「待遇コミュニケーション」では、常に「人」というものをどのように捉え、どのように認識し、どのように位置付けていくかという観点が最も重要なポイントとなる。それはやりとりにおける相互が、お互いをどのように見つめているのか、その結果実際にどのようにお互いを認識し、扱っていくのかということを考えていくことにつながるであろう。

ここではこの部分の考察の一助となるような具体例を見ていきたい。以下は「全国ショッピングセンター接客ロールプレイングコンテスト」の上位入賞者のパフォーマンスを文字化、一部抜粋したものである。これは、靴屋の店員が客の靴購入の支払いの際に、レジにて靴磨き用品の購入を勧めている場面である。（Mは店員、Aは姉、Bは妹）

1M：もしーあの一お持ちでないようでしたら、置いてございますが

2A：あーあったよねえ、家にねえ

3M：大丈夫ですか？

4B：そんなときでいい、そんなときでいい

5A：じゃ、いいです

6M：はい、ありがとうございます、どうぞ、お掛けになってお待ちください

1で控えめながらさらに付属品の購入を勧めようとする店員に対し、2で表面上は姉が妹に確認をするという形をとりながらも、姉は妹と店員の両者に向けて付属品までは購入の意志がないことをそれとなく示し、3ではそれを受けた店員が「大丈夫ですか？」と新品の靴のメンテナンスへの配慮を表に出しながら、それでも付属品購入への一押しを図っている。4で妹が購入への直接的で強い拒絶を、姉に向ける形で実は店員に示したことにより、姉は少し安心したように5で店員にきちんと断りをしている。そこで店員は6にて店員としての分をわきまえた形をとって自分の要求を飲み込み、その代わりに感謝のことばを述べ、さらに客が感じるかもしれないと予想したのか、断りの後味の悪さを一掃すべく「お掛けになってお待ちください」と表現することで、自らが主導して場面を新たに展開させ、その場の雰囲気を一掃することに努めている。このことからわかるように、コミュニケーションにおける「人」というものをどう扱うかという点に関しては、例えば、客だからプラスレベルで扱うというような単純な指標だけでは捉えきれないものが実体としてそこにあるのではないだろうか。常に場を認識しているやりとりの主体たちによる、それぞれの複雑な「意図」を組み合わせたコミュニケーションというものを明らかにしていくために、今後「待遇コミュニケーション」の枠組みが有効となってくるはずであり、ここから「人」を中心に据えた言語研究のあるべき姿をもが見えてくるようにも思う。

店員の接客表現と言うとマニュアル的なものが想像されやすいのだが、「待遇コミュニケーション」の観点をこの考察の枠組みとして取り入れることにより、店員と客とがお互いをどのように感じ取り、認識しあってやりとりを続けていくのかを明らかにすることができ、ひいては単に表面的なことばの形だけにとらわれることのないコミュニケーションのあり方のヒントをも、ここから探し出せるのではないかと考えている。

(山本千津子)

4・9 「待遇コミュニケーション」から捉える「敬語表現レベル」の混在

「待遇コミュニケーション」という観点における研究課題の一つとして、「文章・談話(以下「文話」)における敬意表現レベルの混用」が挙げられる。これは従来の「表現主体」中心の考え方では、「表現主体」が「表現意図」を叶えるために、どのような「表現」を用いていくか、つまりそのための方策としてどのように言語・非言語両方のプラスレベル・マイナスレベルの敬意表現を混在させていくか、というものである。例えば、ある「表現主体」が初対面の相手と接する場面を観察し、どのような文末形式を用いるか(デス・マスの丁寧体か、ダ・デアルの普通体か等)、文中でどのような、またどのくらいの頻度で概念敬語(オッシュアル・イラッシュアル等)を用いるか、どのような自称詞を用いているか(俺、私等)、どんな話題を選択し、展開させているか、あいづちはどのように打つか、などから「表現主体」が持っている「理解主体」との理想の距離を明らかにし、そ

の実現のためにとられている表現方法が研究対象となった。

しかし、「待遇コミュニケーション」の観点では、以上に加えて「理解主体」の立場では「表現主体」の表現から「表現意図」をどのように把握するか、を研究課題とする。「表現主体」は「理解主体」の反応を見ながら、自分の目標のモデルに近づけるためスピーチレベルを細かにシフトさせていくが、それに影響を与えているのは、やはり「理解主体」の「理解行為」である。「待遇コミュニケーション」の場では、「表現主体」「理解主体」の両者がある状況下での適切な人間関係をつくり、維持し、強化するという共通の目的を持ち、互いに影響を及ぼしあいながら相互交流を行っていくので、「待遇表現」「待遇理解」の両面から考えていくことが不可欠である。そもそも敬意表現のレベルシフトとは、「表現主体」と「理解主体」がお互いの意図を叶えるための工夫として、「人間関係」を維持し、強化していくために行われる行為である。例えば、「表現主体」甲は自分の「表現意図」を実現するために適切な「人間関係」を築こうとして、「理解主体」乙との距離をとったり、また縮めたりしながら調節していく。一方「理解主体」乙は、その「表現主体」甲の「表現行為」に呼応しながら、両者の関係をその状況における理想の「人間関係」へ近づけるため「理解行為」を行っていくわけである。

したがって、敬意表現レベルの混用は、「表現主体」の立場に重きをおく「待遇表現」だけではなく、さらに「理解主体」の「理解行為」を組み入れた「待遇コミュニケーション」の観点から考察されるべき一研究課題である。今後は、「待遇コミュニケーション」における人と人との距離の調節方法として、「表現主体」と「理解主体」は、いかに、互いの役割を交替させながら様々な敬意表現を混在させ、バランスをとっていくかを研究することに、広げていく必要があるだろう。

(久住まち子)

4・10 「待遇コミュニケーション」と相互理解の深まり

筆者はコミュニケーションにおける相互理解と理解の深まりをテーマとしている。特に話し合いの場面で、理解行為を繰り返しながらお互いに表現を交換していく継続性の中で、内容はどのように深まり、内容を深めるために参加者はどのような方策を使っているのかを観察・分析しようと考えている。参加者相互のやりとりでの理解の様相を分析するにあたっては、どのような表現を使って発信していくかというよりも、まず、相手の表現をどのように受信し判断したか、そしてそれをどのように次の自分の表現に結びつけていくかが重要になってくる。

これを「待遇コミュニケーション」の枠組みの中で考えていくと、鍵になるのは、「場面(相手との人間関係と場)」と「やりとり」ということになるだろう。

「待遇コミュニケーション」は、待遇表現・待遇理解の双方を視野に入れ、やりとりの中でそれがどのように成されていくのかを考察していくものだと筆者は理解している。相互理解のためには、「相手を不快にさせない」「自分の立場を明確にする」というような目的のために、自分が相手との人間関係をどのように認識しているかの表明が重要になる。また場の改まりなどを理解したうえでないと、相手の表現の意図・内容などを汲み取ることやその場に適切な表現の発信はできないと考える。

冒頭にも述べたように、相互理解のためには、自分の考えを発信する前に、まず相手の

表現の理解とその場面の認識が必要になる。例えばこれから筆者が研究対象としようとしている話し合い場面では、「相手の考えに自分も同意する」ということを伝えたい場合、相手の考えを理解し、それを相手に伝えること、そして相手との人間関係(例えば相手が目上の場合)と場の状況(例えば改まった会議)を認識した上で、表現として「〇〇先生は××とおっしゃいましたが、私もそのご意見と同じ考えでありまして、…。」が生まれると考える。

さらに、「待遇コミュニケーション」では、場面を認識した相手とのやりとりという横の関係の視点だけではなく、そのやりとりが時間を追うごとにどのように変化していくかという縦の関係の視点も提示されている。これは対象を談話レベルで動的に扱うことにつながるだろう。まさに、理解の深まりはやりとりの継続の上に成り立つため、「待遇コミュニケーション」における縦の関係の視点は、理解がどのように深まっていくかを観察する上で重要な視点になると思う。つまり、時間の経過の中で、主体が理解・表現行為を繰り返すことによって、より多くの情報を手に入れ、相手とその情報を共有しつつ、さらに新しい考え方をつくりあげていく過程を観察するための視点である。

以上のように、筆者のテーマとする相互理解と理解の深まりは、「待遇コミュニケーション」における「場面(相手との人間関係・場)」と「やりとり(縦・横の関係)」の考え方と密接に関係すると考える。

(伊藤明子)

4・11 「待遇コミュニケーション教育」のあり方

従来、「待遇表現」の概念は「敬語」として取り扱われてしまう傾向があるようで、「待遇表現」能力という、上下親疎という「人間関係」や「場」のレベルに合わせて適切だと思われる「敬語」が自由に駆使できるかどうかによってその能力の有り無しが決まっていたようである。

だが、実際の言語生活においては、こういう「待遇表現」に加えて、「待遇理解」という観点があり、「待遇表現」「待遇理解」が相互に関連して、コミュニケーションが成立していることが明らかである。そのため、表現だけではなく、必ず理解とやりとりなどが入るということを認識し、「待遇表現」「待遇理解」の総称として「待遇コミュニケーション」という術語が提示されたわけである。

例えば、日本語を母語としない外国人学習者に「断り表現」をどう教えるのかという課題を「待遇コミュニケーション」として捉えたとき、「断り表現」によく使われる文型の習得だけではなく、「学習者」自身が状況や場面を考慮し、「表現主体」として、あるいは「理解主体」として行為を行い、自分が意図していたことや相手の意図など、お互いの表現意図、理解意図を確かめながら、うまくコミュニケーションを進めていく能力を養い・高めるための方法を探るといったことが考察対象となるのではないだろうか。

ここから「待遇コミュニケーション」能力とは、ある状況、場面において「表現主体」「理解主体」である主体が、お互いの表現意図、理解意図を確かめながらうまくコミュニケーションを進めていく能力であると考えられる。このような能力は、成長過程で自然に身に付けている日本人母語話者とは異なる外国人日本語学習者にとっては、習得し難く思われるだろう。

したがって、これからの日本語教育では、表現習得に偏った「文型」中心の教育ではなく、「表現行為」「理解行為」としての「待遇表現」「待遇理解」を含めた「待遇コミュニケーション」という捉え方で、学習者がその能力を養い・高めていくためには何が必要で、それを教育にどのように適用するのが、重要な課題になると考えられる。

(蔡胤柱)

4・12 「待遇コミュニケーション教育」—高校交換留学生

現段階で、筆者が研究テーマとして考えているものは「高校交換留学生の待遇表現とその問題点について」である。具体的には、高校の交換留学生が日本語でコミュニケーションを行っていき際にどのような待遇上の問題点があるのか、またその問題点がどうして生じてしまうのか、それらを解決するためにはどうしたらいいのか、ということを抱っしていきたいと考えている。

先のテーマの中では「待遇表現」としたが、これらの問題点を考えていく上で「待遇コミュニケーション」という視点は必要不可欠ではないかと思われる。高校の交換留学生が置かれた状況を考えると、彼らは来日当初から日本語母語話者に囲まれて生活し、その中で周囲の人とコミュニケーションを行いながら日本語を習得していく。つまり、日本語母語話者とのコミュニケーションの中で「理解行為」を行い、そこから覚えた日本語で「表現行為」を行っていきと考えることができるであろう。その際の問題点として予想できることは、例えば、クラスの友達が自分に対して使った言葉遣いを担任の教師に対して使ってしまうといったことや、反対に教師の言葉遣いを真似して友達に話してしまい相手に違和感を与えてしまうといったことが考えられる。これらは、「待遇表現」つまり「表現行為」としての問題点であるが、これらのことをどのように習得したかということを考えるには「理解行為」の中の「待遇理解」という視点から問題を捉えることが重要になるのではないだろうか。それは、ある相手とコミュニケーションを行う際に、その相手の発話を聞き、その内容、相手との「人間関係」やどのような「場」かといったことを考えた上で、「だから相手は、このような待遇表現を用いたのではないか」といった「待遇理解」を行える能力がなければ、先のような問題が起こってくるのではないかと思われるからである。また、日本語母語話者でも、個人の意識によって待遇表現に大きな違いが現れる。その各個人のバリエーションを理解できる能力も必要なのではないか。これが理解できないと、例えば、自分では「丁寧な」印象を与えたいと思っけていても、同じような状況で「あまり丁寧ではない」印象を与えたいと思っけている人の発話を聞いて、それを真似てしまい、自分のパーソナリティーを誤解されるということも起こってくるのではないかと思われるからである。

以上のように、「待遇表現の習得」を考える際には、「ある状況」における「待遇理解」が適切に行えるかという視点が必要なのではないかと思われる。「待遇表現」の能力とは、「相手をどのように待遇するか、そしてそれをどのように表現するか」という能力であり、そのためにどのような指導をすべきかという観点のみで捉えられがちであるが、そのためには、より大きな枠組みである「待遇コミュニケーション」という視点に立ち、「待遇理解」に関する能力の向上という観点からの指導を考える必要があるのではないかと思われる。

(稲葉美穂)

4・13 「待遇コミュニケーション教育」—就学生

ここでは、就学生を対象とした研究を通して、「待遇コミュニケーション」について考えたいと思う。就学生とは、日本の大学・専門学校への進学を目的とし、主に日本語学校などで日本語の教育を受けている学生のことを言う。就学生に必要な「待遇表現」教育とは何かという疑問から、論を進めていきたい。勉強とアルバイトに忙しい就学生は、日本語を使う「場」や「相手」が非常に限定された環境にある。そのような中で、日本語を使って人間関係を構築したり、それを維持したりすることは、彼らにとって生活上重要なことだと思われる。さらに、進学後再び新しい環境の中に入っていくことを考えると、予備教育段階でも、進学のための勉強だけでなく、日本語によって人間関係を構築・維持していく能力を育てることも必要となってくるのではないだろうか。そして、それが就学生に必要な「待遇表現」教育なのではないかと思う。

では、そういった能力とは具体的にどのようなものになるのだろうか。人間関係を構築・維持していくためには、相手を人として尊重する姿勢が大前提だと筆者は考えている。その前提の下、そのような能力とは何かを明らかにするためには、主体としての就学生に限らず、就学生が日本語で人間関係作りをしていく際、主に「相手」となる日本語母語話者側の視点も必要となるだろう。就学生がどのような意識で表現し、「相手」がそれをどのような意識で受け止めるか。また、「相手」がそれを受けて表現したことを、さらに就学生がどう受け止めるか。就学生の一発話を取り上げるのではなく、こういったやり取りを、またその全体の流れを見ることで、就学生が日本語を使って人間関係を構築・維持していく際に、どのような要素が失敗を引き起こし、どのような要素が成功をもたらすのかが明らかになるとと思われる。そこから、就学生に必要な能力を考察することができるのではないだろうか。

就学生を対象とした「待遇表現」教育研究をこのように考えていくと、「待遇表現」という枠組みでは捉えきれない点が出てくる。それは、まず、主体となる就学生からの「表現する」という視点だけでなく、それを「理解する」側の「相手」の視点をも考えるという点である。また、研究の主体である就学生を中心に考えた場合、就学生が「表現し」、「相手」が「理解する」という一場面を取り出すのではなく、そこからまた「相手」が「表現した」ことを、就学生が「理解し」、それをもとにさらに「表現する」という連続した流れを見るという点である。つまり、「相手」を人として尊重した上で人間関係を構築・維持する際、就学生にとってどのような「待遇表現」能力が必要かを明らかにするためには、「待遇表現」という一方的な枠組みではなく、「待遇理解」を含めたより大きな枠組みで見なければならぬということである。そのより大きな枠組みが「待遇コミュニケーション」という概念であり、上に述べたような視点で研究を進めていく際に必要となるものだと思筆者は捉えている。

(田中奈央)

4・14 留学生における「待遇コミュニケーション」能力

日本で生活する留学生に関しては、日本語で接するさまざまな場面が考えられる。友達と話をする場面だけでなく、教師と話す場面や、面接や発表などの公式な場面も考えられ、それぞれの場面で、場面にあった認識・判断を行い、相手に失礼だと感じさせない接

し方をする能力が必要になる。これらを「待遇コミュニケーション」能力だと捉えた場合、日本で生活する留学生が、どのように「待遇コミュニケーション」能力を高めるのか、また、教師としてその能力を効率的に高めさせるためには、どのような手段があるのかということを考える際、以下のような研究が考えられる。

まず、留学生がどのように「待遇コミュニケーション」能力を習得していくのかということを知る必要があるのではないか。そのためには、日本語レベルや日本滞在期間の違いなどによる留学生の「待遇コミュニケーション」能力について調査したり、長期的にある留学生を追って調査し、「待遇コミュニケーション」能力の習得過程を考察したりすることによって、習得状況や問題点を把握することが重要になってくると考えられる。それらが明らかになることで、留学生が習得しやすい「待遇コミュニケーション」能力や、習得しにくい「待遇コミュニケーション」能力、また、留学生における「待遇コミュニケーション」能力の問題点などが見えてくるのではないだろうか。

次に、それを踏まえた上で、留学生の「待遇コミュニケーション」能力をより効率的に高めるためにはどのような手段があるのかを考えるために、例えば、それぞれの留学生の日本での生活環境と「待遇コミュニケーション」能力の関係を探ることが考えられる。留学生が、日本での生活環境から習得していることはどのようなことをなかが明らかになることによって、教師が「待遇コミュニケーション」を指導する際にどのようなことに重点を置いて教えるべきであるかということが見えてくるように思う。

留学生の「待遇コミュニケーション」能力について考え、その能力を高めるためにどのようにするかということ考えた際、上に挙げたような調査が、その一例として考えられるのではないだろうか。

(谷口和香子)

おわりに

以上、「待遇コミュニケーション」とは何かについて、その概略を述べてきた。

まだ必ずしも「待遇コミュニケーション」の規定、研究領域、研究課題、教育への展開等々を明確にしきれてはいないが、今後、主に日本語学・日本語教育学における「待遇コミュニケーション」研究・教育研究の確立、そして「待遇コミュニケーション教育」の確立を目指し、記述・分析・考察を続けていきたいと考えている。

言語研究・言語教育研究・言語教育のあらゆる分野・領域において、「待遇コミュニケーション」という観点をまったく無視することはできないと言えよう。その意味で、「待遇コミュニケーション」の研究は、従来の「敬語」研究や「ポライトネス」研究、社会言語学などの分野における研究に止まらず、より広い分野・領域からの様々な観点に基づく発信を期待するものである。

参考文献

- 蒲谷 宏・川口義一・坂本恵 (1998) 『敬語表現』大修館書店
 蒲谷 宏 (1999) 「『言語＝行為』観」に基づく日本語研究の構想—序論—」

(『日本語研究と日本語教育』明治書院)

- 蒲谷 宏 (2000) 「『言語=行為』観」に基づく日本語教育学の構想 (『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』13)
- 蒲谷 宏・川口義一・坂本 恵 (2002) 「『待遇表現研究』における『仮説』(1)」(『国語学研究と資料』25)
- 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)
- 川口義一・蒲谷 宏・坂本 恵(1996) 「待遇表現としてのほめ」(『日本語学』15巻5号 明治書院)
- 坂本 恵・蒲谷 宏・川口義一(1996) 「『待遇表現』としての『不満表現』について」(『国語学研究と資料』第20号 国語学研究と資料の会)