

「待遇コミュニケーション」における 「敬語表現化」に関する考察

—待遇表現教育のあり方への視座—

金 東奎

キーワード

敬語表現化・待遇コミュニケーション・敬語表現・敬語表現化要素・待遇表現教育

1. 問題提起

「先生、ケーキはもう食べてしまったんですか。」を「お・ご」を用いて敬語にするとどうなるのかという質問を受けたことがある。これは、「敬語化」の問題であるが、敬語化のためにはどのようにすればよいのか、またどのようなことについて考えなければならないのだろうか。

敬語化の例としては、まず、「先生、ケーキはもうお食べになってしまったんですか。」が考えられるが、「食ベル」に「オ～ニナル」の形式を用いた敬語化は、あまりなじみがない。また他の形式を用いて、「先生、ケーキはもう召し上がってしまったんですか。」のような表現も考えられるが、これもどのような場面で使われるのかが不明であり、さらに、上位者に対して「～テシマウ」を用いて尋ねることには失礼さを感じざるを得ない。

ある言葉や表現を「敬語」や「敬語表現」にするには、語句の形を変えるだけでは十分ではない。上記の例で確認できるように、ただ敬語に変えるだけでは、何かが不足しているように感じられる場合があると思われる。

それでは、ある言葉や表現を、「敬語」にする—「敬語化」する、「敬語表現」にする—「敬語表現化」(金(2004))するためには、どのようなことを考える必要があるだろうか。

日本語教育における「敬語化」や「敬語表現化」を考える際には、まず、コミュニケーションの「主体」である「学習者」¹⁾は何が言いたいのかについて考える必要がある。学習者が言いたいこと、つまり、学習者が「敬語表現」を用いる前の段階の頭の中にある「モウケーキヲ食ベテシマッタノカ」を尋ねるのはどういうことなのかについて考える必要があると思われる。

「敬語表現化」をする前の段階の頭の中の考えをもとに、先生がケーキを食べたかどうかを聞くというのはどういう事柄の問題なのか、先生に「モウケーキヲ食ベテシマッタカ」を聞く「意図」はどういうことなのか、「先生と自分」はどのような「人間関係」にあるのか、「オ・ゴ」や「メシアガル」などの敬語形式、「～テシマウ」の性質はどのようなも

のなのか、などの諸条件について考える必要があると思われる²。

表現したい内容、意識、「人間関係」および「場」などによって異なるが、「敬語表現化」の一例として考えられるのは、「先生、もうひとついかがでしょうか。」のように、さらにケーキを勧めるような形で尋ねる方法、あるいは、「先生、ケーキはもう…」のような形式、つまり、語句の全部を敬語にしない形で聞くといった「敬語表現化」の方法もあるのではないだろうか。以上の例からある表現を「敬語表現化」ということは、単なる語句の変化の問題ではないということがここで確認できるとと思われる。

本稿は、コミュニケーションを「適切な」ものにするために必要だと考えられる「敬語表現」の生成過程としての「敬語表現化」の問題について考察を行う。また、日本語における「敬語表現」「敬語表現化」の問題を考えることにより、日本語教育、特に待遇表現教育に役立つ情報を提供することを目的とするものである。

従来の敬語教育および待遇表現教育は、敬語の語レベルとしての形式や語彙としての指導に焦点を当てた場合が多かった。特に、学習者が「敬語」「敬語表現」に触れるきっかけとなる日本語教科書の場合、初級段階の後半に敬語の語形をまとめて提示する方法や授受表現の導入の一環として「敬語」「敬語表現」を提示する場合が多い。また、敬語および待遇表現教育の研究においても、語形の提示順序やロールプレイなどの役割ゲームを通じた敬語の使い方に関する考察・報告が多かったと思われる。

しかし、実際に「敬語表現」によるコミュニケーション場面では、必ずしも「敬語」の語形の習得や語彙の獲得だけで「敬語表現」が使用できるようになるとは限らないであろう。単なる語形の指導、学習だけでは、「敬語表現」を表現、理解する過程で考慮しなければいけない多種多様で複雑な項目に対する認識が不足しやすくなり、「場」や「人間関係」などに対して適切に対応できなくなるおそれがある。

上述したような、学習者における「敬語表現化」の問題を解決するためには、表現と理解の両面からみた「敬語表現化」の問題を明確にする必要があると思われる。しかし、「敬語表現」を生成する、あるいは、理解する過程は、「主体」である学習者の頭の中で行われることであり、また、個人的な考えや性格など、個別性の問題も絡んでいるため、一言ですべてを明確にすることは困難であると思われる。しかし、本稿では、「敬語表現化」を考える際のひとつの過程を提示することによって、「敬語表現」研究および待遇表現教育に対する提案をしたいと思う。

2. 「敬語表現化」について

2.1 「敬語表現化」における「敬語表現」の規定

待遇表現には、「相手」を高くする、あるいは「場」を改まったものにする方向もあれば、「相手」を貶める、あるいは「場」をくだけたものにするような方向もある。それらをまとめて「待遇表現」というのが一般的な呼び方であるが、「敬語」「敬語表現」は、「待遇表現」の一部で、「相手」（あるいは「話題の人物」）に「尊重」の気持ち（あるいは「敬意」など）を丁寧な言い方によって示すものであるとしている³。本稿でも上の規定をもとに「敬語表現」について考えていく。ただし、「敬語表現化」の過程については、語や語彙レベルではなく、「文話」⁴レベルでの使用を前提に考えるという点から、「敬語」ではなく「敬

語表現」という用語を用いた。さらに、本稿における「敬語表現」は、「敬語表現」でない表現を「通常表現」と呼ぶと、「通常表現」に対する概念でもある。

2.2 「待遇コミュニケーション」における「敬語表現化」

「待遇コミュニケーション」は、ある「意図」を持った「コミュニケーション主体」がある「場面」⁵において「文話」単位で行う「表現」「理解」の「行為」のことである。(蒲谷 (2003))

本稿では、「敬語表現化」は、「待遇コミュニケーション」における「敬語表現」を単なる語彙・形式の問題ではなく、「主体」の「意図」「場面」「行為」といった観点からの「敬語表現化」の過程の問題として認識し、考察していく。

2.3 「敬語表現化」の規定

「敬語表現化」は、主体の頭の中に存在する「内言」としての「言材」(「内言」としての「言材」のことを以下、「ゲンザイ」で表記。)⁶と「ゲンザイ」によって構成された「内言」としての「通常表現」に、「敬語表現意識」「敬語表現認識」「敬語知識」の「敬語表現化要素」を総合的に働かせ、「敬語表現」として「外言化」させる一連の過程である、と規定しておく。「敬語表現」における学習者の使用様相や使用意識は、「敬語表現化」の過程に影響を受けていると思われる。

「敬語表現化」は、「語」「文」レベルの「敬語化」だけでなく、常に「文話」レベルにおける主体の意識、言語行動を視野にいれて行われているが、プロソディー関連の音声的な面とジェスチャー、しぐさなどの「待遇行動」は、考察の対象にしない。言語そのものとその言語を用いた言語行為のための諸要素の働きに焦点を絞るためである。しかし、「言いさし」「言いよどみ」などの部分については、言語内のものであると思われるため、考察の対象としている。それは、蒲谷 (1999) の「音声・文字を「媒材」とした「表現行為」および「理解行為」そのものが言語である」といった「<言語=行為>観」を取り入れているためである⁷。「敬語表現」を考える際は、単なる語形の変化だけでなく、様々な項目—「意図」「人間関係」「場」「形式における知識」などを考慮しなければならないといった点に「敬語表現化」研究の意義があると思われる。

3. 「敬語表現化」の過程

3.1 「ゲンザイ」

蒲谷 (2003) は、「言材」は、<個々の主体における、音概念・文字概念と表象・概念との回路>で、簡潔に言うところ<抽象的なレベルでの「言葉」(ことば)>のことであるとされている。また、「主体」がその「言材」をどのようなものとして捉え、選択するのか、その結果どのような「言材」によって「語」から「文話」までが成り立っているのかが、重要な点となると指摘している。「敬語表現化」における「言材」—「ゲンザイ」は、上記の規定をもとに考えている。「ゲンザイ」は、2.3「敬語表現化」の規定で記述したように「内言」として主体個人が持っているものであり、言語における情報として、また「内言」の「外言化」におけるコトバの材料としての性質があると考えている。

「敬語表現化」における「ゲンザイ」は、「主体」の「敬語表現」に対する個人的な判断・認識がある程度働いており、学習者の場合、様々な形式の学習によって獲得、形成される（された）ものであると思われる。「敬語表現化」における材料である「ゲンザイ」は、語句の形で存在する場合もあるが、文や「文話」の形で存在する場合もあると思われる⁸。しかし、本稿では「ゲンザイ」の「敬語表現化」におけるコトバの材料としての面に着目しているため、すでに組み立てが終了していると考えられる文・「文話」レベルの「ゲンザイ」は「通常表現」の一部として考え、「ゲンザイ」には入れないことにした。「敬語表現化」における「ゲンザイ」は、「主体」が「敬語表現化」を行う際、どのような過程を経ていくのかを考えるひとつの指標として位置づけられる。

3.2 「内言」としての「通常表現」

主体の表現したい（あるいは、理解する）内容について「ゲンザイ」を組み立てることによって具現化された（あるいは、具現化した）ものを「通常表現」（金（2004））として考える。しかし、これは、「先生のお考えはいかがでしょう。」といった「敬語表現」に対し、「先生の考えはどうか。」といった「外言」としての通常表現（「非敬語表現」）のように具体的なものではなく、「センセイノカンガエハドウカ」のように、「内言」として存在する抽象的なもの、まだ具現化されていない中間的な性質のものとして考える。主体の表現したい内容の具現化といった点で「通常表現」は、「ゲンザイ」よりは具体的なものであるが、本稿における考察の主な対象となる「敬語表現」に比べると、まだ具現化されていない、「内言」として存在している、また、抽象的な性質を持っていると考えられる。

「通常表現」は本稿における一つ概念を表す用語である。「通常表現」は、敬語化される前の段階の「内言」としての概念であって、「文話」のなかで「通常表現」が独立して存在しているという意味ではない。主体の中にある「敬語表現」にする前の段階の、敬語化されていない段階の概念としての表現を「内言」としての「通常表現」として考えている。

「敬語表現化」を考えるためには、何が「敬語表現」で、何が「敬語表現」ではないといった点、つまりある基準を考える必要がある。この基準を考える際の概念として「通常表現」を立てることにしたのである。また、学習者は、ある事柄について表現する際、一旦母語で自分の思考回路の中にその事柄を表し、それを日本語に「訳す」場合が有り得る。そのような過程を参考にし、「敬語表現化」する際にも同様な過程—「敬語表現」でない概念を思考回路の中に「内言」として生成させ、それに様々な「敬語表現化要素」を働かせて、「敬語表現化」を行うのではないかと考え、「通常表現」という概念を導入した。

3.3 「敬語表現化」の過程とそのモデル

「敬語表現化」の過程を考える際、「主体」の「内言」と「外言」という観点から考えると、「敬語表現」と「ゲンザイ」「通常表現」の関係は、「内言」の具現化といった面で図1のようなモデル図で提示できる。

「内言」として「ゲンザイとしての通常語」「ゲンザイとしての敬語」が存在し、その「ゲンザイとしての通常語・敬語」を組み立てた形の「内言としての通常表現」「内言としての敬語表現」が存在していると思われる。「内言」を具現化した「外言」としては、「通常語」「敬語」、また、それを組み立てた形として「通常表現」「敬語表現」が存在すると思われる。

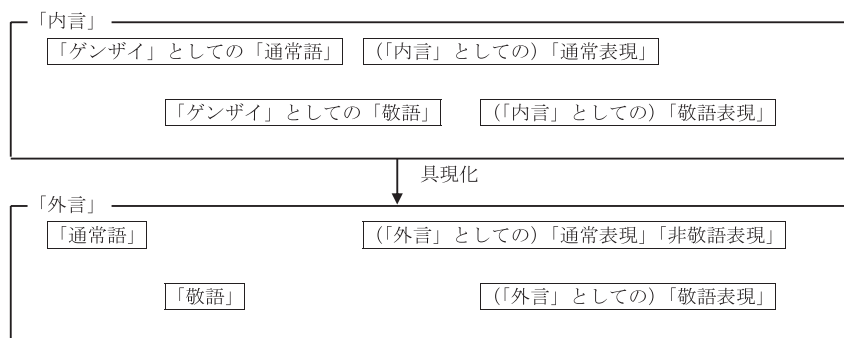


図1) 「内言」と「外言」の関係—「内言」の具現化のモデル

そのような規定のなかで、「内言」を「外言」にする観点から「敬語表現化」の過程を考えた場合、「ゲンザイとしての通常語」「内言としての通常表現」「ゲンザイとしての敬語」から「敬語表現」への過程が考えられ、「外言」から「外言」への「敬語表現化」を考えた場合は、「通常語」「外言としての通常表現」「敬語」から「敬語表現」への過程が考えられる⁹。

このように「敬語表現化」の過程は、複数の過程が存在し、各過程に様々な方式があると考えられる。しかし、本稿では上に述べた通り、「敬語表現化」における「内言」の存在を想定—「内言としての通常表現」に「敬語表現化要素」を働かせ、「敬語表現化」を行う過程に注目しているため、「内言としての通常表現」から「敬語表現化」を行う過程を考察の主な対象とする。

図1)の概念をもとに本稿における「敬語表現化」の過程を示したのが図2)である。「内言」としてのコトバの材料である「ゲンザイ」と「ゲンザイ」を組み立てることによって形成された(した)「内言」としての「通常表現」に「敬語表現化要素」を総合的に働かせ、「外言」としての「敬語表現」を完遂させることを表したモデル図である。

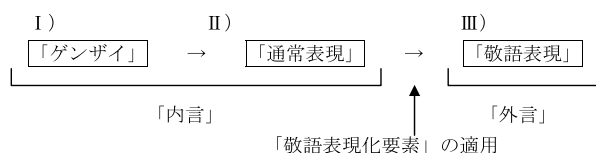


図2) 「敬語表現化」の過程

「敬語表現化要素」としては、「敬語表現意識」「敬語表現認識」「敬語知識」の項目が考えられるが、これらについては4.「敬語表現化要素」以降でその性質と待遇表現教育への適用の面と共に考えていくことにする。

「敬語表現化」の過程における簡単な例をあげる。(図2)に準ずる)

主体 A) ある事柄における意図の存在。【意図：指導教授(田中一郎)の意見を聞く】

I) 『ゲンザイ』: 「内言」としての「ゲンザイ」が存在し、主体はそれについて認識する。

タナカ、センセイ、イケン、ハ、カンガエ、オ、ゴ、オカンガエ、イカガデスカ、キカセテクダサイ、…など

Ⅱ) 『通常表現』:「内言」としての「ゲンザイ」を組み立てる。

「タナカノカンガエヲキク」「センセイノゴイケンヲキク」「タナカキョウジュノカンガエヲキカセテモラウ」…など

「内言」としての「通常表現」に「敬語表現化要素」—「敬語表現意識」「敬語表現認識」「敬語知識」を適用させ、適切な判断を下す。

Ⅲ) 『敬語表現』:「敬語表現化」過程を通じて「外言」としての「敬語表現」を完成させ、表現する。

「田中先生のお考えをお聞きしたいのですが…」¹⁰

4. 敬語表現化要素

4.1 「敬語表現意識」

「敬語表現意識」は、ある事柄を「敬語表現化」することに関する主体の自覚的意識のことであると規定する。「敬語表現意識」は、「敬語表現化過程」における「内言」としての「通常表現」を「敬語表現」にする過程で「通常表現」を「敬語表現化」するために働く（働かせる）ひとつの概念として考えられる。さらに、「敬語表現意識」は、「敬語表現化」に関する主体の「意図」と密接な関係があると思われる。たとえば、ある事項について表現（理解）する際、丁寧に言う必要がある、敬語にする必要がある、のような主体の自覚的な意識の部分を「敬語表現意識」の一つとして考える。

本節では「敬語表現意識」における「意図」の問題、「敬語表現意図」の問題を中心に考えていく。「主体」の「意図」について、蒲谷（2003）は、「意図」というのは＜「コミュニケーション主体」が何らかを行為（特に、その「表現行為」「理解行為」）によって何らか実現しようとする、自覚的な意識のこと＞であると規定している。

上の規定に基づき、「敬語表現意識」における「意図」—「敬語表現意図」は、ある事柄について所期の「意図」を達成する、その「意図」を達成させるひとつの手段として「敬語表現」でない表現に対して「敬語表現化」を行うことを目標としている自覚的な意識として規定できる。つまり、「敬語表現意図」は、「敬語表現化」の必要性における自覚的な、また、積極的な意識のことであると定義できるのである。さらに、蒲谷（2003）は、「意図」自体は、見えないものであり、そのため、「意図」の重要性は理解されつつも、非常に扱いにくいものであると指摘している。同様に「敬語表現意図」も、「敬語表現意識」における重要な一面を占めているが、外からは見えにくいものであるという性質を持っていると言えよう。

待遇表現教育だけでなく日本語教育全般にわたって言えることであるが、「意図」を持つ、という点がかけてしまうと、敬語学習も結局は「練習のための練習」なりがちである。しかし、「意図」は教師側から与えられるものではなく、主体である学習者が自らの意思によって「意図」を持つことが大切であると蒲谷（2003）は指摘している。「敬語表現化」における意識として、自覚的な「意図」を持ち、さらに、それに伴った様々な「敬語表現意図」が存在するという点について考えておく必要があると思われる。

待遇表現教育における効果的な練習のためには、自覚的な「敬語表現意図」を意識させる必要があると思われるが、自覚的、自発的な「敬語表現意図」を持たせるためにはどの

ようにすればいいだろうか。

まず、学習者に具体的な場面を提示し、「敬語表現」の必要性を意識させる必要がある。練習の際に、学習者が実際の生活で直面し得ると考えられる場面を提示することによって、学習者の意識を高めることができると思われる。例としては、アルバイトの場面を練習の際に設定することが考えられる。また、クラスでの活動としては、発表会（報告会など）における司会としての役割を与えるなども考えられる。必然的に「敬語表現」が必要な場面や役割を与え、学習者自身に「敬語表現」の使用の必要性を自覚的に意識させる必要がある。

次に学習者の状況（立場）から離れた役割を与えないという点である。たとえば、従来の教科書や教室の練習における設定として「医者と患者」という役割を学習者に与える場合がある。患者としての「敬語表現」の練習はできるかもしれないが、医者としての役割とそれに伴う「敬語表現」は実現性が極めて低く、学習者に自覚的な「敬語表現化」の必要性を意識させることは難しいと思われる。同様の例として「社長と部下」などもある。学習者からあまり離れない役割や場面を設定することは、待遇表現教育における重要な点であると考えられる。

その他にも、内容（事柄）の適切性について考慮する必要がある。たとえば、「道案内」が考えられるが、「道案内」は、実際の生活で直面し得る具体的な場面で、また一般成人同士といった「人間関係」の面で学習者から離れた役割ではない¹¹。その上、情報を求めてきた初対面の人に情報を与える（与えない）といった設定に無理のない適切な内容であるため、学習者に容易に「敬語表現化意識」を持たせることができると思われる。このように、役割だけでなく、事柄、内容の設定の面においても必然性を確保する必要があると思われる。

4.2 「敬語表現認識」

「敬語表現認識」は、ある事柄を「敬語表現化」する過程において、主体に（が）かわる諸状況に対する認識の問題である。「敬語表現化」における「人間関係」「場」「内容」などに対する具体的な認識の問題がこの部分で考えられる。

「敬語表現認識」の問題は、主体の（諸状況における）個別的且つ相対的な認識としての性質を持っている。蒲谷（2003）は、「人間関係」と「場」の認識は、個別的なものであって、極めて相対的な、動的なものであり、常に動く主体の時間的・空間的な位置に対する位置づけとして捉えられるものであると指摘している。「人間関係」「場」および主体の諸状況における認識の問題は、このような前提をもとに考えていかなければならないが、そのような個別的で相対的な認識のなかでも、主体の認識である「敬語表現認識」には、日本語を使う「社会」「生活共同体」に影響される部分があり、日本語を用いる諸状況のなかでは共通する認識があると思われる。本節では「敬語表現認識」の共通の認識の問題についても考えていく。

また、日本語では主体が「場面」（「人間関係」・「場」）をどのように認識し、それに基づいて、どう表現し、理解するかが、特にコミュニケーション上の大きな問題になることが多い（蒲谷（2003））。このように「敬語表現化」における状況把握の問題は、「敬語表現化」の問題を考えるのに最も重要な部分で、主体である学習者の「敬語表現」「敬語表

現化」における問題点の要因になっていないかと思われる。さらに、「語」「文」単位の「敬語」でなく、実際の場面で使用される「文話」単位の「敬語表現」を考える際、「敬語表現化」において適切な「敬語表現認識」を行う一主体が「敬語表現認識」について適切な判断を下す一ことは、適切な「敬語表現」の表現と理解に欠かせない重要な部分であると言えよう。

以下、待遇表現教育への適用から考えた「敬語表現認識」の問題についていくつかの例をあげて考えていく。

4.2.1 待遇表現教育への適用に向けて一「人間関係」に対する認識の問題

「敬語表現認識」における「人間関係」の問題について論ずる。「人間関係」を認識するには大きくわけて三つの軸を考える必要があると思われる。

まず、「上下関係」であるが、「人間関係」における「上下」、つまり「人間関係」上の上位・下位に対する認識の問題は、今までの「敬語」（あるいは「敬語表現」）指導における主な指標であった。「上下関係」に対する認識は「敬語」「敬語表現」の根本的な存在理由に関係する重要な項目であると言えよう。

次に、「親疎関係」であるが、この「親疎」という軸も「上下」と同様、「敬語」（「敬語表現」）を考える際、重要な位置を占めている。しかし、「親」と「疎」に対する認識は比較的個人的な判断に左右される場合が多く、また、主体同士の認識が一致しない場合も考えられる。そのような実態の把握が困難なため、指導ではあまり扱われないこともあったが、「敬語表現化」および「敬語表現」の使用には、「上下関係」における認識だけでなく、「親疎関係」における認識も必要であると思われる。

最後に、これまで積極的に扱われることが少なかった項目だが、「役割・立場関係」における認識の問題である。これは、日本語を用いる社会（生活共同体）における一員一サラリーマン、教員、通訳者、学生などとしての学習者一としての役割と立場に関する認識の問題である。各「役割・立場」における日本語の使用は異なる部分があり、さらに、日本語を用いる社会（生活共同体）では、その「役割・立場」に合った認識、およびその認識に基づいた日本語の表現・理解が要求される。近年の日本語教育における学習者のニーズは様々であるが、学習の目標が日本語を用いる社会の一員としての活動にある場合、「役割・立場関係」における認識は欠かせないものであると言えよう。

以上のように「敬語表現化」における「人間関係」について認識する際は、「上下」だけでなく、「上下」「親疎」「立場・役割」の三つの軸を中心に考えていく必要があり、それを学習者が認識するように指導を行う必要があると思われる。

4.2.2 待遇表現教育への適用に向けて一「場」に対する認識の問題

「場」における「敬語表現認識」の問題では、まず、「改まり・くだけ」における認識の問題が考えられる。これは、学習者が関わる「場」が「改まった、公的な場」なのか、「くだけた、私的な場」なのかという問題に関する認識の問題であり、「改まり・くだけ」は、「場」を認識するキーワードとして働く有効な項目であると言えよう。「敬語表現認識」における「場」に対する認識の問題を考える本節では、「あらたまり・くだけ」に「時空」という軸を付け加えた。

まず、「場」における「時間的」な認識の問題であるが、物理的な時間とその「場」に関わる主体同士の今までの経緯について認識する必要があると思われる。「場」における物理的な時間の認識の例としては、現在は何時何分なのかに対する認識の問題や事務所における勤務時間、時間における訪問先の都合などに対する認識などが考えられる。物理的な時間に対する認識の問題が、「場」における時間の横断的な認識であるとする、その「場」に関わる主体同士の経緯（時間）に対する認識の問題は、「場」における時間の縦断的な認識であると言えよう。これは、その「場」で今までどのような経緯を経てきたのか、これからどのような経緯を辿っていくのかに対する認識の問題である¹²。

次に「場」における「空間的」な認識であるが、これは「場所」としての「場」に対する認識の問題である。「敬語表現」を行う（行なわれる）「場所」はどのようなところなのか、たとえば、会議室なのか、居酒屋なのかなどに関する認識がこの部分に属すると言えよう。

以上のように「敬語表現化」における「場」の認識の際は、「改まり・くだけ」と「時空」といった二つの軸を中心に考えていく必要があり、それを学習者が認識するように指導を行う必要があると思われる。

4.2.3 待遇表現教育への適用に向けて一ストラテジーに対する認識の問題

本節は、ストラテジーにおける「敬語表現認識」の問題であるが、学習者の身の回りの諸状況における認識だけでなく、「どのようなやり方」で「敬語表現化」を行うのかという点—「敬語表現化」におけるストラテジーについても考える必要があると思われる。冒頭の1.問題提起でも述べているが、「敬語表現化」は語句を機械的に敬語にするのではなく、主体の諸状況に対する認識に基づいて表現化しなければならない。そのためには「敬語表現化」におけるストラテジーに対する認識も必要であると思われる。たとえば、「敬語表現化」を行う際には、単なる語句の敬語化だけでなく、「回避」や「省略」などの「敬語表現化」におけるストラテジーがあり、それについて認識する必要があるということについて指導を行う必要があると思われる。

4.3 「敬語知識」

「敬語知識」は、ある事柄を「敬語表現化」する過程に必要な「敬語」「敬語表現」に関する知識、情報の問題として規定する。言語的なバリエーションの問題を始めに、適切な表現形式の問題や文法の正誤の問題などがこの部分に属していると思われる。この「敬語知識」は、これまでの「敬語」「敬語表現」の指導、学習において最も重要視された部分で、「敬語表現化要素」においても再考の必要がある部分であると思われる¹³。

「敬語知識」の例としては、目上の人である自分の指導教授に対する呼称としては「先生」「〇〇先生」などがある、「考え」「意見」の敬語としては尊重の接頭辞である「オ・ゴ」を用いた「ご意見」「お考え」などがある、といった言語的な情報の部分が「敬語知識」の項目に属していると思われる。

「敬語形式・表現形式」の問題については、多数の先行研究があり、「語・語彙における敬語」の性質に関する研究は成果をあげている。そのため日本語指導・学習における敬語教育もまた語・語彙レベルの導入、指導を中心とし、ある程度成果をあげていると言える。

しかし一方で、このような指導や研究における問題点—実際のコミュニケーションにおける使用の問題点や運用の面における認識の不足を指摘した研究も盛んになされており、そのなかでは、「敬語形式・表現形式」レベルの研究、指導について否定的な立場をとるものもある。しかし、かならずしも「敬語形式・表現形式」の研究、指導に問題点があり、実際の使用とはかけ離れているとは言えない部分がある。蒲谷（2003）は、何らかの「表現形式」なくしてコミュニケーションは成り立たないこと（は）、明らかであり、「表現形式」を捉えること事態を（それほど）否定的に捉える必要はないと指摘している。「敬語形式・表現形式」における知識・情報をもとに、適切な「敬語表現」を構成する—「敬語表現化」を行うことは、主体の「敬語表現」「敬語表現化」における「意図」や、概念の適切な具現化と密接な関係があると言えよう。

「敬語表現化要素」の「敬語知識」の節（本節）では、今までの研究成果を踏まえて、さらに考えておく必要があると思われる。以下では待遇表現教育への適用から考えた「敬語知識」の問題についていくつかの例をあげて考えていく。

4.3.1 待遇表現教育への適用に向けて—「丁重語」とその周辺の問題

本節では、「丁重語」の問題を論ずる。「敬語知識」における「イラッシャル」「モウシアゲル」などの「直接尊重語」「間接尊重語」¹⁴に対する指導は今まで十分に行われてきたが、「丁重語」や「丁重文体」などの「敬語知識」については、指導が不足した部分があったと思われる。次は、待遇表現教育の観点から見た「丁重語」とその周辺の性質である。

動作の主体を高くしないで「改まり」を表す「丁重語」は、「オリマス（オル）」「マイリマス（マイル）」などが例としてあげられるが、これらの「丁重語」は、実際の「文話」の場合、「マス」の形で使われることが多いので、「マス」の形で導入する必要があると思われる。

「丁重語」と一緒に考えなければいけないのが「丁重語彙」である。本日（「今日」に対する「丁重語彙」。以下同様。）、こちら（ここ）、ただいま（すぐ）などがその例である。このような「丁重語彙」は「丁重語」と共起し、「文話」に現れる場合が多いので、「丁重語」と一緒に導入する必要があると思われる。

さらに「丁重文体」の問題であるが、「丁重文体」の「デアリマス」「デゴザイマス」の使用は、「文話」全体を丁重にする機能があると、蒲谷・川口・坂本（1998）は指摘している。

このような「丁重語」とその周辺の「丁重語彙」「丁重文体」は、「文体」を変えることによって「文話」全体を「丁寧」にする—「敬語表現化」することができる、「場」に対する「丁寧さ」を表すこと—「敬語表現化」が容易である、「デス・ DEAL」体に対し、置き換えだけで「敬語表現化」ができる、といった「敬語表現化」における「敬語知識」としての意義がある。さらに、川口（2002b）は、「文体」は日本語の待遇表現を語る時、もっとも根本的な部分であると指摘している。

「丁重語」や「丁重語彙」と共起する「丁重文体」を用いて「敬語表現化」を行うことによって「敬語表現」に「丁寧」な印象を与えることができるという「敬語知識」を「敬語表現化」の一つの指標として考える必要があると思われる。

4.3.2 待遇表現教育への適用に向かって—「オ・ゴ〜ダ」の問題¹⁵

本節では「相手」を高くする「直接尊重語」形式である「オ・ゴ〜ダ」の使用の問題について論ずる。「オ・ゴ〜ダ」の「〜」には動詞の連用形¹⁶が入り、その動詞が和語か漢語か、あるいは習慣によって、接頭辞として「オ」か「ゴ」が選択される。「オ・ゴ〜ダ」の「敬語表現化」における「敬語知識」としての性質は、「オ・ゴ〜ニナル」のような複雑な動詞の敬語化形式に比べ、簡潔に丁寧さを確保できるという点があり、それは例文1) 2) で確認できる。

例1) 資料はお持ちでいらっしゃいますか → 資料はお持ちですか

例2) お休みになっていらっしゃいますか → お休みでしょうか

「オ・ゴ〜ダ」の形式は実際の場面でもその使用が確認できる。例文3) 4) は、実際の宣伝物における例である。

例3) 屋号付きの口座など事業用としてお使いの口座や、団体名の口座等ではお申し込みいただけません。：M銀行のサービス申込書

例4) 環境への配慮からご来場に際しては、できる限り公共交通機関をご利用ください。：福井県雇用センター

このような「オ・ゴ〜ダ」を用いた敬語形式は、比較的使用制限の少ない簡潔な形式である、他の複雑な敬語形式より誤用が少ない、比較的敬度の高い「オ・ゴ」の使用で「丁寧さ」を確保する（辻村（1992））、他の複雑な敬語形式に比べ、すっきりした、洗練された感覚がある（林（1999））、といった「敬語表現化」における「敬語知識」としての意義がある。これらもまた効果的な「敬語表現化」のための「敬語知識」のひとつであると考えられるだろう。

5. 今後の課題—待遇表現教育の実践に向かって

以上、「敬語表現化」の過程について考察してきたが、コミュニケーション主体の実際の思考回路や実際の表現形式、表現行為の面から考えると論及できる部分のごく一部に過ぎないと思われる。しかし、「敬語表現」を作る過程である「敬語表現化」は、待遇表現教育の方法を考える際のひとつの観点としての意義があるのではないかと考えている。

「敬語表現化」の過程および「敬語表現化要素」における認識・適用は、より効果的な待遇表現教育のために考えなければならない項目の一つであると思われる。実際の待遇表現教育、特に実際の教室活動での適用について考えてみよう。

まず、川口（2003）の「チャンピオンスピーチ」の例を考える。「チャンピオンスピーチ」はテストの高得点者がクラスメートの前で行うスピーチで、テストでチャンピオンになった感想やどのように勉強をしたのかということから個人的なことまで様々なことについてスピーチをする。また「チャンピオンスピーチ」では、スピーチとしての「場面」を設定し、それに相応する表現を使用するように指導を行うという。さらに、司会者を設定する場合もある¹⁷。

「敬語表現化」の観点から考えた待遇表現教育上の意義についても考えてみよう。まず、一般成人同士としての「人間関係」の設定の問題であるが、無理な人間関係ではなく、実際の場面に近い「人間関係」を設定することによって学習者の「敬語表現化」における意

識を高める効果があると思われる。また、スピーチという「あらたまった場」を設定することにより、「敬語表現」の使用における「場」に対する認識を高める効果も期待される。さらに、スピーチにおける「丁重語」「丁重文体」の使用は、スピーチに必要な「敬語知識」を効果的に導入することができると言えよう。このように実際の教室活動を行う際、学習者に「敬語表現化」の過程や「敬語表現化要素」を意識させることによって、より効果的な待遇表現指導・学習が期待できるのではないだろうか。

次は、実際の教室活動における（レポート・調査等の）「発表会」の導入について考える。これは実際、筆者が関った授業で実施し、その効果がある程度確認している部分でもある。「発表会」では、「敬語表現化」の観点から、一般成人同士としての「人間関係」の設定、ゲストの投入、発表会場といった「場」の設定、司会者の設定などを行っている。

「発表会」における「人間関係」の設定、一般成人同士としての設定においては、「チャンピオンスピーチ」と同様、発表者と聴衆といった実際に有り得る「人間関係」を設定することによって、学習者の「敬語表現化」における意識を高めることができると思われる。ゲストの投入では、いつものクラスのメンバーだけでは、「人間関係」の「親疎」の軸として「親」の関係だけについて認識することがあるので、「発表会」におけるゲストが参加することによって、「疎」の「人間関係」への認識を促すことが期待される。また、「発表会場」という「場」の設定の問題であるが、普段のクラス活動とは違う「場」を設定することにより、様々な「場」への認識を高めることができると思われる。さらに、司会者を設定することによって、発表者や聴衆とは異なる「立場・役割」における認識を高めるだけでなく、相応の「敬語表現」の使用について指導することもできると思われる。

本稿では、「敬語表現化」の理論的な枠組みを示すことを主眼としたため、「敬語表現化要素」についての具体的な項目の提示や例が不足しているが、これらについては、今後の課題として、分析・考察を進めていきたいと思う。

【注】

- 1 本稿では主に日本語学習者を対象として考える。日本語学習者は以下、「学習者」とする。
- 2 実際、筆者は「私の場合、目上の先生にそんなことは聞けません。」と答えた。
- 3 窪田富男・池尾スミ（1971）
- 4 「文章」と「談話」の総称。蒲谷・川口・坂本（1998）
- 5 「人間関係」と「場」の総称。蒲谷・川口・坂本（1998）
- 6 「内言」とは、コミュニケーションの主体の中（主体の頭の中）のもので、まだ音声化・文字化されていない概念として考える。さらに、「内言」は概念としても、概念より比較的具現化された形である語、文、「文話」としても存在し得るものとして考える。「外言」は「内言」に対する用語で、主体が「内言」をある過程によって音声化・文字化したものである。主体が相手に自分の「考え」を伝えるために具現化したものとして考える。「内言」と「外言」の区別のため、例をあげる際、あるいは用語の規定を行う際、「内言」に属すると考えるものはカタカナで、「外言」に属すると考えるものはひらがな、漢字で表記している。
- 7 プロソディー処理は「音声」だけでなく「音」に関連したものとして認識し、さらにジェスチャー、しぐさなどは「音声・文字」を「媒材」としていないものとして認識している。しかし「言いさし」「言いよどみ」などは、言語における「省略」「迂回」「回避」として、また音声・文字を「媒材」にした＜言語＝行為＞のひとつとして考えているからである。
- 8 いわゆる「習慣的な敬語表現」「慣用的な敬語表現」などの場合は、「内言」としての「ゲンザイ」

の組み立てにより「通常表現」「敬語表現」を作るといった自覚的な意識がほとんどなく、すでに「敬語表現」が「内言」として存在しているというように認識している場合もあると思われる。ただし、「習慣的・慣用的」といってもその度合いは各主体によって異なるものであると思われる。待遇表現教育の観点から考えた場合、学習者に「習慣的・慣用的な敬語表現」を増やすことは、学習言語における母語的な感覚を養うという側面で一つの目標になり得ると思われる。本稿では、「ゲンザイ」をコトバの材料として、また、「通常表現」を構成する材料として認識しているため、すでに「敬語表現」としての形や性質を持っている「ゲンザイ」は、考察の範囲に入れることにした。しかし、その存在は事実であり、待遇表現および「敬語表現化」の研究における重要な位置を占めていると思う。この問題については今後の課題として考えたい。

- 9 「外言」から「外言」への「敬語表現化」の問題は、いわゆる「できたもの」「出たもの」を修正する、「敬語表現」にする問題で、主体の「内言」にまでは視点が届いていないと思われる。敬語の語・語彙レベルでの「敬語化」「敬語表現化」がこの過程の例として考えられる。
- 10 「ゲンザイ」と「通常表現」の場合とは違って「敬語表現」は例を一つしかあげていない。それは、「敬語表現化」の過程を経て具現化された「敬語表現」は人間のコミュニケーション上、一つの形式にしかならないと考えられるからである。複数のことを同時に考えることのできる人間は存在するかもしれないが、言語による複数の表現（表現行為）を同時に行うことのできる人間は存在しない。二つの表現を同時に発することは不可能だからである。
- 11 川口（2002a）
- 12 経緯のことは「文脈」という術語で表すことができる。
- 13 「敬語表現知識」といった用語でなく「敬語知識」を用いたのは、「敬語表現知識」の用語から考えた場合、「敬語表現」に関する「知識」の問題は、4.3「敬語知識」で主な考察対象としている「敬語」に関する知識・情報の問題ではなく、「敬語表現」に関する知識の問題になり、「敬語表現」に対してどのような知識・情報を持つ（考える）必要があるのか、といった点にそのポイントが当てられてしまう。したがって、「敬語表現化」のための「敬語」に関する知識・情報のことについて考えるという意味で「敬語知識」という用語を用いた。「敬語表現知識」の問題については、4.2「敬語表現認識」の部分に入れて考えることにした。
- 14 蒲谷・川口・坂本（1998）の分類。一般的には「尊敬語」「謙譲語」にあたる。
- 15 金（2004）
- 16 名詞的な性質を持っていると思われる。金（2004）
- 17 最初は教師が司会を担当し、「チャンピオンスピーチ」における司会の表現のモデルを確認させる。ある程度学生が理解してきた時点からは学生に司会を担当させる。川口（2003）

【参考文献】

- 蒲谷宏（1997）「『〈言語＝行為〉観』に基づく日本語教育における「文型」の位置づけ』『講座日本語教育』32 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（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—」『森田良行教授古希記念論文集 日本語研究と日本語教育』明治書院
- （2000）「『〈言語＝行為〉観』に基づく日本語研究の構想』『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』13
- （2003）「『待遇コミュニケーション教育』の構想』『講座日本語教育』39 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」の教育の問題を問い直す—『〈言語＝行為〉観』に基づく「日本語教育」の立場から—』『早稲田大学国語教育研究』24 早稲田大学国語教育学会
- 川口義一（2002 a）「海外における待遇表現教育の問題点—台湾での研修会における「事前課題」の分析（1）」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要 15号』早稲田大学日本語教育センター
- （2002 b）「海外における待遇表現教育の問題点—台湾での研修会における「事前課題」の分析（2）」『講座日本語教育第38分冊』早稲田大学日本語研究教育センター

- (2003) 「海外における待遇表現教育の問題点—台湾での研修会における「事前課題」の分析 (3)」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要 16号』早稲田大学日本語研究教育センター
- 菊地康人 (1994) 『敬語』角川書店
- 金東奎 (2003) 「敬語接頭辞「お・ご」を用いた敬語化とその敬語表現に関する一考察」早稲田大学大学院日本語教育研究科修士論文
- (2004) 「「手紙文」と「スピーチ」から見た敬語接頭辞「お・ご」を用いた敬語表現の使用様相」『早稲田大学日本語教育研究 第4号』早稲田大学大学院日本語教育研究科
- 窪田富男・池尾スミ (1971) 『日本語教育指導参考書2 待遇表現』文化庁
- 窪田富男 (1992) 『日本語教育指導参考書18 敬語教育の基本問題 (下)』国立国語研究所
- 辻村敏樹 (1991) 『敬語の用法 角川小辞典6』角川書店