



Title	日本語上級学習者の正確で潤沢な敬意表現使用はポライトネス評価につながったか
Author(s)	延与, 由美子
Citation	日本語・国際教育研究紀要, 27, 110-127
Issue Date	2024-03
Doc URL	<a href="http://hdl.handle.net/2115/92233">http://hdl.handle.net/2115/92233</a>
Type	bulletin (article)
File Information	27_p110.pdf



[Instructions for use](#)

# 日本語上級学習者の正確で潤沢な敬意表現使用は ポライトネス評価につながったか

延 与 由美子

## 要 旨

本稿では、Ehlich (1992, 2005) のポライトネス概念における社会的評価の必要性をよりどころに、日本語学習者がどのように敬意表現を使用し、またそれがどのように評価されるかを検討した。データは14名の学習者が参加する日本語上級授業でのインタビュー活動で、4名の日本人母語話者と小グループに分かれての活動の録音である。始めに、学習者が使用する敬意表現使用を分析し、インタビュー参加者と外部評価者による各学生の丁寧さなどの評価を比較した。その結果、学習者は自らの敬語使用に対して不足を感じているものの、彼らの敬意表現使用の正確さや量のみが母語話者の丁寧さの評価に直接つながるわけではないことが明らかになった。参加者以外の評価者調査から、ある言語表現や活動についての評価が多様である可能性が明らかであるため、今後、より多くの外部評価者による調査が必要である。また、ポライトネス構築のための日本語学習においては、丁寧さにつながる要素も、敬意表現と共に学ぶことが肝要であると思われる。

【キーワード】ポライトネス、敬意表現、評価

## 1. はじめに

Ehlich (1992, 2005) によると、ポライトネスは、ある行為者による言語行動そのものに内在するものではなく、その言語行動が成された後に、第三者が他の標準的な言語行動に比して評価した結果生じるものである。つまり、ある言語行動がポライトであるという評価が最初にあって、行為者がその評価を期待して行動するというよりは、評価をするに足るソトの人間、または行為によって影響を受ける人間がポライトであると判断するものである。この考え方は、Brown & Levinson (1987) の、話者のストラテジーとしての敬語使用によりポライトネスが構築されるという、構造主

義的な意味構築を、少なくとも以下の三点につき否定するものである。第一に、言語使用と言語行動が不可分であるという点、第二に言語表現が発話以前にポライトネスを保障するものではないとする点、そして第三にポライトネスに関する評価が社会的なプロセスであるという点である。確かに、敬語使用そのものがポライトネス構築に直接的につながるわけではないのは、「慇懃無礼」と言われる言語行動でも明らかである。加えて、話者がポライトネスを志向した言語行動であっても、社会的に承認されるものでなければ、一般的にポライトであるという評価は得られまい。

そうであるならば、日本語学習者にとってポライトネス構築は大きな課題であると言える。まず、ポライトネスに関わる言語表現の習得は、敬意表現やその運用の複雑さのために、難しいものであると考えられている。次に、発話に際し、それに伴う行動にも留意しながら話さなければならない。例えば、話を聞きながら「はい」などと相づちを打つという日本では一般的な行動も、文化によっては話し手の発話を妨害していると感じられる可能性がある。このように、自らの文化に影響された無意識の行動が文化的には異なる評価につながることも多いだけに、学習者は自らの行動を客観視しながら話すという、負荷のかかった発話が要求される。最後に、ポライトであるという承認を社会的に得るためには、自らの言動が多様な規範意識に耐えうるものでなければならない。同じ小売業でもコンビニエンスストアとデパートでは敬語の使い方に違いがあるように(延与 2015)、業種や業態、場面などによりポライトな発話に関する規範意識も異なる。ポライトネス構築を確実に保障する言語表現というものが期待できないならば、その場面などの文脈に適した規範意識も勘案しなければならない。

では、複雑なポライトネス構築に適応できる能力を養うためには、日本語学習者はどのような学習活動が必要なのであろうか。もとより、全ての規範意識に沿える言語表現というものは存在しないが、母語話者の多くが承認するポライトネス構築のための学習活動が望ましい。日本語教師がそのような学習をデザインする場合、教師の経験や知識の蓄積による判断に依拠する機会が多いが、その判断は、異なる規範意識を勘案した、できるだけ客観性のあるものにする必要がある。そのためには、学習者である話し手と、日本語母語話者である聞き手、そして会話参与者以外の日本語母語話者の評価がある程度一致することを目指すべきであると考えられる。

そこで、本稿では、筆者が担当する上級日本語のやりとり授業におけるインタビュー活動の録音をデータとし、学習者の敬意表現使用の分析と他の評価から、非母語話者によるポライトネス構築の試みを検証したい。ここでの「評価」とは、Ehlich (1992, 205) の発話後の評価を指し、学習者自身、会話参加者である日本語母語話者、また会話に参加していない日本語母語話者によるものを分析の対象とする。本稿は、以下の分析を実践報告として、今後の授業活動への一助とすることを目的とするものである。

## 2. ポライトネス構築のための日本語学習の課題

ポライトネスと密接に関わる日本語の言語表現の典型は、敬語であろう。菊池 (2005) は、敬語の本来の意味である「敬意」「上下関係」が現在では薄れ、特に日本人の若年層の敬語意識が「敬意」や「上下関係」から「ウチ・ソト」へ移行していると指摘している。また、2000年の国語審議会答申で「敬語」が「敬意表現」に替えられたことにみられるように、敬語を待遇表現のひとつとして捉えられることが一般的である (坂本 2005)。以上のように、敬語の「いま」は、言語表現としても、その規範意識も、流動的である。

一方で、敬語使用は日本語教育において重要視される傾向があり、殊に日本語使用を前提とした就業を目指す日本語学習者にとっては必須であると捉えられている。異なる職場や人間関係など、多様な文脈の中で学習者のポライトネス志向が正しく伝わるためには、敬意表現の正確な運用はもとより、それに沿う他の言語・非言語表現が明確に伴わなければならない。その効果的な運用能力には、教室外の参加者とのやりとりを含む、多くの文脈での練習が有効である。しかし、時間的にも物理的にも制約がある中で、十分時間を取れないというのが現状であろう。

## 3. データ

本研究のデータは、学習者のための大学日本語上級授業でのインタビュー活動録音である。話者は日本語母語話者である回答者 (以下、回答者) 4名と日本語学習者 (以下、学習者) 14名で、回答者1名と学習者4名が1グループとなって<sup>1)</sup>3グループで学習者主導の対面インタビューを実施し、残る回答者1名と学習者2名が非対面インタビュー (Zoom使用) を2023年7月に実施した。表1は各グループの参加者と録音時間<sup>2)</sup>の

まとめである。分析には、質問者からの挨拶等を除いた、質問及び追加質問と回答のやりとりのみを使用した。

表1 インタビュー活動参加者

	回答者 (母語話者)	質問者(学習者)	録音時間 (分：秒)
Aグループ (対面)	A	学生A 1、A 2、A 3、A 4	44：37
Bグループ (対面)	B	学生B 1、B 2、B 3、B 4	22：04
Cグループ (対面)	C	学生C 1、C 2、C 3、C 4	40：10
Dグループ (非対面)	D	学生D 1、D 2	36：30

インタビューは以下の通り実施された。まず、各グループの学習者がそれぞれ異なる質問1つを準備し、そのうち1名が実施前に回答者にメールで通知した。実施日には、対面の3グループはそれぞれ1つの教室で面会し、非対面グループは教師がホスト役としてZoom会議を開催し、参加者3名が参加した。各グループ内で挨拶を終えた後、準備した質問を提示し、回答者がそれに回答した後、質問者が追加質問をすることが課されていた。同じグループ内の他の学習者は、自らの担当する質問以外でも追加質問することが許されていた。

以上のインタビュー活動は、「上級やりとりインタビュー・プロジェクト」という授業の一環であり、そのプロジェクトでは(1)クラスメート同士の1対1インタビュー、(2)会ったことのない日本人大学生との1対1インタビュー、(3)本稿で扱うインタビュー、(4)講師との1対1のインタビューの4つの種類のインタビューが含まれていた。インタビューの(1)は常体、(2)は敬語を含まない敬体、(3)と(4)は敬語を含む敬体を使うよう、デザインされた授業である。学習者はこの授業の受講生であり、活動前の事前準備として、常体と敬体の使い分け、敬語や敬意表現などにつき口頭練習等を行った。したがって、分析に使用した学習者は、本インタビューでは敬意表現を使わなければならないという意識で参加していた。

インタビュー実施後、学習者は自らの発話とそれに対する回答を文字化することが課され、またふりかえり活動として、自らの発話について達成できたこと、課題と思われることなどを記述し提出した。一方、回答者は、同じグループの学習者に関して「①丁寧さ」「②日本語の正確さ」「③好感がもてるか」につき、5段階で評価した。

以上はインタビュー活動の参加者であるが、この他にインタビューに参加しなかった母語話者（以下非参加評価者）2名に、インタビュー録音と文字起こしのうちAグループとCグループ分を渡し、「①丁寧さ」、及び「③好感が持てるか」に関して、評価を依頼した。この2グループに評価を限定したのは、後述する通り、Aグループが学習者の敬意表現の習熟度が最も多様だったため、またCグループが学習者間の言語行動に多様性が認められたためである。この際、話者の特定のために文字起こしも渡した。

ちなみに、ポライトネスという表現は日本語では一般的とは言えず、いわば専門用語である。最も近い訳語は「丁寧さ」であろうが、ポライトネスが言語行動に対する動的な評価であるのに比して、「丁寧さ」は「丁寧な挨拶」「丁寧な仕事」「丁寧な人」というように、規範に即した言語行動及びその成果や主体である人に対する評価である。もとより両者の指し示す意味範囲は一致するものではないが、ポライトネスという日本語の表現が一般的ではないことに鑑み、本稿における参加者への説明では、「丁寧さ」をポライトネスの代替表現として便宜的に使用した。

## 4. 分析

### 4.1. インタビュー録音の敬意表現使用に関する分析

以下のポライトネスに関わる表現分析の対象は、いわゆる敬語が中心であるが、「様」「先生」などの敬称や、口語表現、待遇表現などもポライトネス構築に関わるという意味で、「敬意表現」<sup>3)</sup>という用語を使用する。授業では、実際のインタビュー録画の観察から、敬意表現が多ければ良いというのではなく、相手の行動の叙述など必要と思われる箇所を、少なくとも一発話で一か所、特に文末を敬意表現にすることが重要であると指導している。例えば、テレビのインタビュー番組<sup>4)</sup>から改変した「研究者として今[過去の自分を]振り返って、一番大切なことは、何だと思いますか。」という文を紹介し、敬意を表すためにどの箇所を修正したいかを学習者に考えさせてから番組を視聴する活動を行った。実際の番組では、最後の「思います」のみが「思われます」であった。このように、文中の「振り返って」を「振り返られて」とするよりも、文末「思いますか」を替えることのほうが敬意表現としての効果が高いと説明した。

さて、この分析では、学習者の敬意表現使用につき、量と質の面で分析することにより、おおまかな分類を行った。まず、録音データ全体から、

母語話者で授業担当者である筆者の判断で、敬意表現の授業内容を参考に、敬意表現が最低限必要と思われる箇所を抜き出した。その後、「(i) そこに敬意表現が正確に使われている」、「(ii) 敬意表現が使われているが正確であるとはいえない」、「(iii) 敬意表現が使われていない」、の3つに分類した。以下の例1は学習者のインタビュー内の発話である。

例1 【Bさんのカヌーに乗った経験について追加質問】

学生B2：カヌーに乗ったとおっしゃったけど、

回答者B：はい

学生B2：運動とかも好きですか。

この例では、学生B2はBが前に語ったカヌー体験について、尊敬語「おっしゃった」を使っており、上記の(i)の例に当たる。一方で、「好きですか」とBへ尋ねている箇所は、先ほどの尊敬語とはバランスが取れず、また文末でもあるところから、「お好きですか」と言うべきところである。そのため、ここは上記の(iii)の例に当たる。

例2 【Bへの質問】

学生B4：Bさんはいろんな留学の経験も、お仕事の経験もたくさんいらっしゃいまして、今の大学生にもしアドバイスがございましたら、いただけますか。

この例では、後半に「ございましたら」「いただけますか」と敬意表現を使っているが、下線部「いらっしゃいまして」は、「経験もたくさんあって」の「ある」に尊敬語を使うというのが学生B4の意図であろう。しかし「いらっしゃる」は「ある」の尊敬語ではないので、上記(ii)の例とした。

以上のように学習者が敬意表現の使うべき箇所を抽出し、上記(i)(ii)(iii)の出現数をまとめた結果が表2である。表内の数値は(i)(ii)では使用の累計数、また(iii)では使用しなかった例の累計数である。(i)の( )内は異なる表現の出現数である。例えば、学生A1は(i)例として「なさっていますか」を3回、「なさりたかったですか」を1回使用しているので、合計4回、そのうち異なる表現は2回使用している。

表2 学習者の敬意表現使用・敬意表現不在の分布

区分	判定	(i) 適切に使用	(ii) 誤用	(iii) 必要な箇所 で使用せず
	学生A 1	不可	4 (2)	1
学生A 2	優	6	0	0
学生A 3	不可	2 (1)	0	2
学生A 4	良	8	1	2
学生B 1	良	5	0	2
学生B 2	可	2	0	1
学生B 3	良	3	2	3
学生B 4	良	6 (4)	3	0
学生C 1	不可	9 (5)	0	1 0
学生C 2	不可	4 (3)	0	1 9 (1 8)
学生C 3	良	1 2 (8)	3	4
学生C 4	不可	5 (3)	1	1 0
学生D 1	良	9	2	3
学生D 2	可	5	3	2

学習者は事前に準備した質問をインタビューで実施し、その後回答につき追加質問やコメント等をするので、敬意表現使用上の難度に関しては最初の質問が格段に易しい。つまり、準備した質問に関しては事前に練習することが可能だが、その後の追加質問やコメントの多くは、臨機応変の対応が必要なので、どのような敬意表現を使うべきかは、上記例1のように、回答者の回答を理解したことを伝え、同時に追加質問を考えなければならない。学習者によっては、質問には敬意表現を問題なく使えていたが、追加質問には敬意表現が欠落していた例もあった。また、例えば学生A1のように、「なさっています」は3度使われていたが、その他の箇所では敬意表現がほとんど見られない話者もいた。以上の使用状況を総合的に鑑み、学習者の敬意表現使用状況を以下の4つに分類し、表2の学生名の横の欄の「判定」に記した。

- (優) どのような状況でもほぼ問題なく敬意表現が自然に使える。
- (良) 誤用もあるものの、敬意表現を頻繁に使っている。
- (可) 誤用もあるが、そもそも敬意表現の使用頻度が少ない。
- (不可) 定型の敬意表現以外は、ほぼ敬意表現が使えていない。



このうち（優）と判定された学生A2は、(ii)の誤用がなく、必要な箇所でも適度な敬意表現を使用していた。（良）と判定された学生A4は、「なさっていましたか」「質問させていただきます」「おっしゃった通り」「お過ごしですか」「されること」など、多様な動詞の敬意表現が8カ所で確認できたが、「アドバイスをお願いしたい」という意味で「アドバイスをしてもよろしいでしょうか」という誤用があった。また、(iii)の例として、回答者がよく博物館や美術館へ行くという発言を聞いて、「[Aさんが]博物館よく行くなら、きっと[行く]意味がありますね。」と「行く」に敬意表現を使っていなかった。また、回答者がもし明日から夏休みなら何をしたいかという内容の追加質問をする中で、「やりたいことが何でしょうか」と「やりたい」という表現を使用していた。次に、判定（可）の例として、学生B2は、「お過ごしですか」「おっしゃったけど」など、敬意表現をほぼ適切に使用しており、誤用もないが、(例1)に見られるように、「好きですか」と敬意表現を欠く箇所があった。全体にそつのないやりとりが作れていたが、発話自体が短く、また「とか」「けど」など口語表現が目立ち、敬意表現の使用頻度がそもそも少ないという判断で（可）判定とした。最後に、（不可）判定の例であるが、学生A3は、「なさっている」を追加質問で「仕事をなさっている」という文脈で2度使っていた以外は敬意表現がなく、また「[回答者が]勉強している」「過去の自分に」などが、「なさる」「ご自分」と敬意表現になっておらず、また「へえ」を多用するなど口語表現も目立ったことから、この判定とした。

## 4.2. ポライトネスに関する評価の分析

### 4.2.1. 学習者による自己評価の分析

学習者14名は自分のインタビュー全体につき自己評価を提出することが課されていたが、提出しない学習者も5名いた。この自己評価は、教師からの添削を渡す前に行ったため、自分の敬語使用が正しかったかどうかは自己判断である。自己評価には、「うまくいった点」「うまくいかなかった点」という項目があり、その中で敬語使用についての記述があった学習者は9名中8名であった。そのうち6名は、「敬語を使うのを忘れてしまったところがあった」（学生D2、判定（可））や、「うまくいかなかったのは、やはり敬語でした」（学生B4、判定（良））などと、自らの敬語使用について反省点を挙げていた。その理由として、敬語を普段ほとんど使わ

ないため（学生B 4、判定（良））と自己分析したり、事前に「もっと練習するようにします」（学生A 1、判定（不可））とこれからの課題としてとらえたものもあった。また、先ほどの分析では誤用がない判定（優）であったにもかかわらず、「敬語の使い分けがよくわかっているものの、実際に上手く使えなくなりました」（学生A 2）と反省しているものもあった。その一方で、先ほどの判定では（可）であった学生が「敬語に自信がなくて『ですます』だけで進めようとしたが、意外と敬語が使えて、そこそこ上手く行った」と記したり、判定（良）の学生C 3が「敬語の使用が予想以上にうまくいっていた」と記していた。しかし、前者が「そこそこ」という表現を使い、後者も「敬語は依然として誤りがあります」と書き足しており、自らの敬語使用について満足している様子ではない。全体に、敬意表現の実際の習熟度と学習者の自分の運用能力に対する満足度とは大きな関連性は見られなかった。また、特筆すべきは、自己評価での「うまくいかなかった点」として、他の点に比べ、敬意表現の使用についての記述が多かった点である<sup>5)</sup>。この学習者による評価は、授業活動の一環であり、授業担当者である筆者の採点の対象でもあるため、授業で学んだ敬語などにふれることが筆者の意図に沿うものであるとの判断のもとに書かれたことであろう。だが、他の言語表現を選ばずに敬語に触れたという点からも特に指摘しておきたい。

#### 4.2.2. 回答者としての母語話者の評価分析

インタビューの回答者である4名の日本語母語話者には、インタビュー活動後に、それぞれへの質問者である各学習者の5段階評価を依頼した。評価の項目は、「①丁寧な態度だと感じたか」、「②話しかたが適切だと感じたか（正確さなど）」、「③全体的に好感度が持てたか」の3点で、判定基準として詳細な記述は提示しなかった。その結果、回答者間に大きな開きはなく、5段階評価中5か4に限られた（表3）。

この回答者<sup>6)</sup>の評価は一様に高い。特に、「①丁寧な態度」に関しては、全員が学習者全てに最高評価5をつけている。「③好感度」に関しては回答者Bが学生B 2とB 3に評価4をつけているが、その他の学習者に対しては全員が評価5である。「②話しかたの適切さ」の項目に関しては、回答者Aが全ての学習者に評価4をつけており、また、回答者Bは学生B 1とB 2に、回答者Cは学生C 4に、そして回答者Dは全ての学習者に評価

表3 回答者による各学習者の印象

区分	判定	①丁寧な態度	②話しかたの適切さ	③好感度
	学生A 1	不可	5	4
学生A 2	優	5	4	5
学生A 3	不可	5	4	5
学生A 4	良	5	4	5
学生B 1	良	5	4	5
学生B 2	可	5	4	4
学生B 3	可	5	5	4
学生B 4	可	5	5	5
学生C 1	不可	5	5	5
学生C 2	不可	5	5	5
学生C 3	良	5	5	5
学生C 4	不可	5	4	5
学生D 1	良	5	4	5
学生D 2	可	5	4	5

4をつけている。いずれの評価4の学習者に対しても、回答者の「①丁寧な態度」にはそれが反映されていない。つまり、表現選択などの「適切さ」には問題が多少あるものの、総合的に見て「丁寧な態度」としては問題がないという指摘である。また、以上の「②話しかたの適切さ」の評価が4の学習者は、筆者による敬意表現使用の判定と必ずしも一致していない点が興味深い。「話しかたの適切さ」評価が4の学生のうち、敬意表現使用判定が（優）の学生から（不可）の学生まで広く分布していることから、回答者による「話しかたの適切さ」が敬意表現使用の正確さのみに依拠していないのではないかと推測されるが、この点に関しては更に多くのデータの分析を待たなければならない。

#### 4.2.3. 非参加評価者による評価の分析

最後に、以上の参加者による評価が、非参加者の評価とどの程度異同があるか、その傾向を把握するための予備調査として、インタビュー活動に参加しなかった一般の社会人2名の日本語母語話者に「①丁寧な態度だと感じたか」、「③全体的に好感度が持てたか」の2項目についてのみ、回答

者と同様の5段階評価を依頼した。この「一般社会人」とは、日本語教育関係者以外で、社会生活を経験している人を指す。「②話しかたが適切だと感じたか(正確さなど)」は、「正確さ」の目標が日本語の教育の中の目標を含意するが、一般社会人には要求する内容が不明瞭であると判断し、この項目は評価に含めなかった。この非参加評価者は民間企業に40年近く勤務し、新人研修を担当する会社員(H)と、カウンセラーとして20年以上勤務してきた臨床心理士(K)である。両者には日本語上級クラスのインタビュー活動の録音であることなど概略を説明し、文字起こし(筆者のフィードバックを含まないもの)を見てもらいながら録音を聴き、評価してもらった。

評価対象の録音は、以下の理由でインタビューAグループとCグループに絞った。まずAグループは、学習者に対する判定が優、良、不可の3つにまたがり、4つのグループのうちで最も判定に幅があった。にもかかわらず、インタビュー回答者Aの評価は学習者4名全員が同じであった。この外部からの評価者にとっては、判定の異なる学習者の評価が異なるかどうかを調査したいと考えた。また、Cグループは学習者4名のうち(不可)判定が3名、残りが(良)判定だったのだが、(不可)判定の学生C2だけが、追加質問の中で自国の印象を聞くなど、筆者が志向するインタビュー質問者のモデルからは逸脱する言動があった。その一方で、回答者Cは学生C2に対する評価が他より低くなることはなかった。そのため、外部からの評者にはその点がインタビューの丁寧さを逸脱する言動であるかどうかを判断してもらいたかった。以下がその問題の箇所である。学生C1が最初の質問を終え、追加質問で旅行したい国について質問して東南アジアの某国という回答を得、学生C1の担当は終わったところである。次の質問者に移行する直前に、他に追加質問をしたい学生がいないか確認している。

### 例3

学生C1：皆さんは他の質問はありますか。

学生C2：中国に行ったことがありますか。

回答者C：中国はまだ行ったことがないんですけど、私の夫のお友達が上海で働いているので、(中略)行きたいなと思っています。

学生C2：私は上海出身なんです。

回答者C：ああ、そうですか。

学生C2：上海はやっぱりとても面白いところがとても多いですけど、上海と東京が似ている部分があって、だからそんなに好きじゃない人もたくさんいます。現代的なものが多すぎて、この都市のもともとの文化を感じれる部分は少ししかないので、だからあまり好きじゃない人もいます。

回答者C：そうなんですか。

学生C2：でもやっぱりぜひ行って見た方がいいなと思います。

回答者C：ありがとうございます。(中略) 上海今から行くの楽しみです。

授業では「聞く態度」を重視する立場として、特に相手が目上の方の場合、自分の話ばかりするのは失礼であるため、そのきっかけとなる自分の情報はあまり開示しないよう指導している。インタビューの趣旨としては、相手の回答の中から追加質問をして話を深掘りすることが推奨されるが、学生C2の発話内容は既に回答しているCの意見からの追加質問ではない。学生C2が、本来は質問者ではないのにもかかわらず、自分の聞きたいことを聞いている態度と筆者は考え、インタビューではなく普通の対話の文脈を形成していると判断したためである。また、自分の出身地に行った経験について問う文脈は、「行ったことがないならお勧めだ」という「お国自慢」の流れを作りやすく、目下のインタビュー質問者としてはやや出過ぎた行為につながるという点も否めない。

さて、非参加評価者の結果のまとめが表4である。

回答者による評価と比較して、非参加評価者の各学生の評価は多様で、また両者の傾向が必ずしも一致しないことが見て取れる。まず、「①丁寧度」に関しては、Aグループの評価は判定とHの評価とに大まかな点で一致が見られるのに対し、Kの評価は全て4であり、一様である。つまり、Hの評価は、筆者の敬意表現分析による判定にやや即したものであるのに対し、Kにはその傾向はみられない。その一方で、Cグループの「①丁寧度」評価では、Hは全てに評価5をつけており、Kは学生C4に3、C2とC3には4を、そしてC1には5と評価している。ここでは筆者の判定と一致が見られないと言える。次に、「③好感度」評価では、両者ともに評価が3から5の間となり、学生A4が高く、学生A1が低い点で一致す

表4 非参加評価者による各学習者の評価

区分	判定	①丁寧な態度			②好感度		
		H	K	(平均)	H	K	(平均)
学生A1	不可	3	4	(3.5)	3	3	(3)
学生A2	優	5	4	(4.5)	5	4	(4.5)
学生A3	不可	3	4	(3.5)	4	4	(4)
学生A4	良	4	4	(4)	5	5	(5)
学生C1	不可	5	5	(5)	5	4	(4.5)
学生C2	不可	5	4	(4.5)	5	3	(4)
学生C3	良	5	4	(4.5)	5	3	(4)
学生C4	不可	5	3	(4)	4	4	(4)

るほかは、両者の傾向に明確な一致は観察されない。Hの評価は、「①丁寧さ」と同様、Aグループに関しては筆者の敬意表現分析からの判定とおおまかな一致が見られるが、Cグループには一致が見られない。Kの評価は全体に敬意表現の判定とは一致していない。特にHとKの両者に差がみられるのは、学生C2と学生C3に関してで、Hはこの2名に評価5を、Kは評価3をつけていた。

以上、回答者の評価に比べ、外部の評価者同士は差が大きいことが確認された。その評価の違いの要因を知るために、筆者とH及びKが一堂に会し、評価の理由や印象などを自由に述べてもらった。以下がその要点である。

(a) 追加質問で自国の印象について尋ねた言動に対する評価

K：フォーマルな場ではあまり良くない。もし相手が距離を縮めてくるのなら問題ない。	H：結果的にインタビュー回答者が話しやすくなるなら問題はない。
--	---------------------------------

(b) 相づち、コメントなどの受け答え

<p>K：・相づち「ああ」は、回答者が理解されたことが認識されるため、問題ない。</p> <p>・「はい」は理解したというサインであるかどうか不明なこともあり、言いかたや頻度によっては、「早く次の話題に進んでほしい」という意味にさえ取られるので注意が必要で多用すべきではない。</p> <p>・「へえ」は丁寧度に問題を感じる。</p> <p>・「わかりました。」は話を切られているようで、印象が良くない。</p>	<p>H：・相づち「ああ」は、フォーマルな場面では丁寧な印象がなく使うべきでない。</p> <p>・「はい」はフォーマルな場面の相づちとして基本的な表現で、もっと活用すべきだ。</p> <p>・「へえ」は丁寧度に問題を感じる。</p> <p>・「わかりました。」は特に問題を感じない。</p>
--	--

以上の結果は、同じ外部評価者でも評価が変わる可能性を示唆している。どのような言動が丁寧さを指標し、好感度につながるかは、更なる評価者への聞き取り調査や、多様なバックグラウンドを持つ参加者を対象にした大規模な調査を待たなければならない。

## 5. 考察と結論

以上、インタビュー録音の筆者による敬意表現使用分析、また参加者である学習者、回答者、外部からの日本語母語話者による評価を比較しながら分析してきた。筆者の敬意表現使用分析は、学習者の自己評価中の「うまくいった」「うまくいかなかった」という評価とは必ずしも一致せず、自己評価を提出した多くの学習者は自身の敬語使用には不満足であるという評価が目立った。次に、インタビュー回答者からの評価では、全体的に高い評価が多く、これも敬意表現使用分析とは必ずしも一致していなかった。特に、「丁寧さ」評価と一致していないということは、回答者にとっての学習者の「丁寧さ」は、学習者の実際の敬意表現使用の習熟度とは直接関係していないことが観察された。さらに、「話しかたの適切さ」と「丁寧さ」とは必ずしも関係性が認められなかったため、適切な話しかたの要素として丁寧さが直接かかわっているとは考えられていないような結果で

あった。

最後に、非参加評価者の評価については、2名のみの評価ではあるが、既に異なる傾向がみられた。1名の非参加評価者の評価では、1つのグループの「丁寧さ」「好感度」に関しては筆者の敬意表現使用分析の結果と類似点が見られたが、もう1つのグループについては類似点がなかった。もう一名の非参加評価者による評価は、「丁寧さ」「好感度」ともに、敬意表現使用分析の結果とは類似点は見られなかった。

以上の点から、授業担当者である筆者の見た学習者の敬意表現使用は、その量においても質においても、学習者、回答者、外部の評価者による「丁寧さ」や「好感度」の高評価には直接はつながらないことが確認された。これは、ポライトネス構築に敬意表現使用自体が関わっているわけではないという、Ehlich (1992, 2005) などの主張と合致する。また、新人研修担当者を対象としたインタビュー調査(延与 2015)で、担当者が日本人の新人の敬語使用に問題があっても、態度のほうが重要であるという指摘にも沿っているものである。

それでは、敬意表現以外のどのような要素が、ポライトネス構築に関わっているのだろうか。まず言動について、非参加評価者Kは、自国の印象について追加質問で尋ねた行動が、フォーマルな場ではあまり良くないと評した。つまり、相手から情報を得るべきインタビューの場で、自分の情報を過度に示すことは丁寧さを欠くという意見である。Hはそれとは反対の評価を下し、両者の意見は正反対である。その指摘にもあった通り、どのような言動が適切であり、丁寧であると評価されるかは、相手との関係性やその場の雰囲気などに大きく左右され、また評価の個人差は小さくないと考えられる。また、他の評価対象として相づち「はい」が挙げられた。Hは積極的に使うべきという意見で、Kは多用すべきではないと考えていた。日本語の教科書で多用される「はい」の意味にも曖昧さがあり、相手を急かす意味もあるという指摘は、今後の指導でも注意したい。他にも、相づちの打ち方、コメントの仕方などで、丁寧さも好感度も左右されることがある点、一考に値する。

以上の非参加評価者による評価は、録画ではなく録音であるという点で総合的な評価とは言えず、また2名の評価者で日本語話者の多様な評価を代表することもできない。今後さらに多くの、そして多様なバックグラウンドを持つ非参加評価者の意見を聞くべきものである。ただ、今回の調査



で明らかなのは、評価には個人差が大きいことが予想される点である。

それでは、以上のような知見を日本語学習にどのように活用すれば良いか。敬意表現の正確さや使用頻度は、直接話者の丁寧な印象を担保するものではないにしても、学習者としては学ぶべき項目であることには間違いはない。なぜなら、ひとつの敬意表現がポライトネス構築の一要素として貢献する可能性はあるためである。学習者が目指すべきは、恐らく、なるべく多くのポライトネス構築に関わる要素を理解し、提示することで、丁寧な態度を総合的に示すことに尽きると思われる。

#### 注：

- 1) 当該授業は平日の朝であり、参加できる回答者の人数が限られるため、1グループは受講者4人程度とした。
- 2) グループ毎の録音時間に長短の差があり、学生個々の発話量にも多少差があるが、表2、表3の結果を見る限り、発話量と各学生の判定とは明確な関わりはないと筆者は判断した。例えば、Bグループは録音時間が短く、全体に判定が高いが、唯一2名だったDグループは一人当たりの録音時間が長いにも関わらず、判定はB同様全体に高い。
- 3) 本研究における「敬意表現」の判断基準は以下の通りである。①回答者の動作や状況、立場などに関わる表現は尊敬語（いらっしゃる、お～になる、れる／られる）を使用②質問者の動作や状況、立場などに関わる表現は謙譲語を使用③①②の中で、文末に同様の敬意表現がある場合には、省略可能④独り言など文脈上自然な箇所以外は、丁寧語を使用⑤授受表現の誤用などで敬意が完全に表現できていない場合は(ii)の誤用。
- 4) NHKの『クローズアップ現代』国谷裕子による大村智へのノーベル賞受賞インタビューより。
- 5) 他の指摘では各学習者による質問の時間配分などだった。
- 6) 回答者は日本語教授法修了者などである。

#### 参考文献：

延与由美子 2015 「サービス業における敬語の指標性と合理化ディスプレイコース：新人研修担当者へのインタビューデータより」『Studies in Language Sciences 14』126-141.

- 菊地康人 2005 「『敬語とは何か』がどう変わってきているか」『日本語学』24. 14-21.
- 坂本恵 2005 「『待遇表現』における『敬語』の使用意識と機能」『日本語学』24. 46-55.
- Brown, Penelope & Levinson, Stephen C. 1987. *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge University Press.
- Ehlich, Konrad. 1992, 2005. "On the history of politeness" In Watts, R., Ide, S., and Ehlich, K. Eds. *Politeness in language: Second edition*. Mouton deGruyter.

えんよ ゆみこ

(北海道大学高等教育推進機構国際教育研究部非常勤講師)

## Dose Japanese advanced learners' accurate and ample use of polite expressions lead to polite evaluation?

ENYO, Yumiko

Ehlich (1992, 2005) found that in the judgment of politeness, social evaluation should be involved. Based on the point above, this paper investigates how Japanese learners use politeness-related expressions, and how native speakers of Japanese evaluate their performances. In an advanced Japanese class, 14 students conducted interviews with 4 native speakers of Japanese in small groups. The audio recordings of the interviews analyzed their use of politeness-related expressions and compared the results with evaluations done by both the participants and non-participants. The results reveal that, while the students expressed their shortcomings in their command of polite expressions, evaluations by native speakers do not directly relate to the students' successful use of polite expressions. In addition, it was found that evaluation of one's language use and behavior may vary depending on individual evaluators. Overall, the paper highlights the importance of studying features that may relate to politeness indirectly, along with polite expressions, for successful communication.