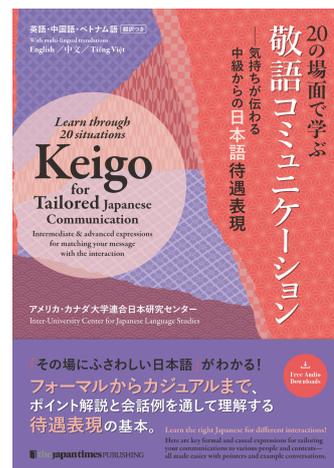


『20の場面で学ぶ敬語コミュニケーション— 気持ちが伝わる中級からの日本語待遇表現』作成報告

青木惣一、加藤陽子、佐藤有理、千田昭子

【要旨】

本稿は、2024年7月に出版した『[20の場面で学ぶ敬語コミュニケーション—気持ちが伝わる中級からの日本語待遇表現](#)』の作成報告である。50年以上にわたるセンターにおける待遇表現教育の概要、1991年に出版した『Formal Expressions for Japanese Interaction—待遇表現—』との違い、教材の基本コンセプトと特徴、ユニットの配列順とユニットの基本構成、教材を使った授業の流れ、そして各ユニットのねらいや留意点を詳述した。本稿によって、この教材の理解が進み、教材を用いた待遇表現教育がより円滑に行われるようになることを望むものである。



『20の場面で学ぶ敬語コミュニケーション』書影

【キーワード】

待遇表現、敬語コミュニケーション、言語機能、行動展開表現、スピーチスタイル

1 はじめに

2024年7月、アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター（以下、センターと略）は、それまでの約50年にわたる待遇表現教育の成果として、『20の場面で学ぶ敬語コミュニケーション—気持ちが伝わる中級からの日本語待遇表現』を出版した¹。

本稿は、センターにおける待遇表現教育の概要、教材作成の経緯を整理した上で、本書についての基本的な考え方や意図、そしてテキスト構成や使用方法、ユニット別の留意点等を紹介する。本稿が、この『20の場面で学ぶ敬語コミュニケーション』を最大限に活用していただく手がかりになれば幸いである。

2 作成の経緯

2-1 センターにおける待遇表現教育

センターにおける待遇表現教育²の歴史は非常に長く、センターが1963年に設立されて間もなく待遇表現に焦点を当てたコースが準備され、1972-73年度には独立した教科として成立していた³。その後、テキストは何回か改訂され、1976年には、「待遇表現1」、「待

「待遇表現2」という教材が作成され、必修授業として実施された⁴。

1980年代には、「待遇表現3」も加わり、合計39時間のコースが設定されていた⁵。

1990年になり、当時、中上級学習者を対象とする、待遇表現に特化した市販教材がなかったことなどから、センターで使用していた教材を新たにまとめなおして市販教材を作成することとした。

こうして、1991年、『Formal Expressions for Japanese Interaction—待遇表現—』がジャパンタイムズ社から出版された。このテキストの説明には、以下のように書かれている。

日本語は、相手との関係を意識して話す傾向が強い言語です。そこで、日本語で円滑なコミュニケーションを行うには、会話が行われている場面と会話の目的を的確に把握し、話す相手と自分との関係をわきまえたうえで、その場に最もふさわしい表現を選んで話すことが重要になってきます。

本書は、このような日本語の運用能力を養成するために、中・上級の日本語学習者向けに作られた教材です。いわゆる敬語表現だけでなく、それに伴う随伴行動、社会慣習などを含めて、幅広く「丁寧さ」について学びます。（『Formal Expressions for Japanese Interaction—待遇表現—』前ソデ）

学習はテキスト全体で展開される物語の一部である「会話文」が取り上げられ、そこに現われる目標言語行動部分を「基本会話」として切り取り、それに関連する会話を「練習会話」として配置するという構成であった。物語はセンターの学生である主人公スミスを中心に展開し、スミスを取り巻く登場人物との関わりの中で、待遇表現が用いられる場面、人間関係が分かるよう構成された⁶。

2-2 『20の場面で学ぶ敬語コミュニケーション』作成の経緯

『Formal Expressions for Japanese Interaction—待遇表現—』（以下、「旧待遇表現」とする）は、中上級学習者を対象とする待遇表現に特化した教材として好評を博し、その後20年以上にわたりセンターで使用してきたが、社会状況の変化により、設定した場面等に内容的な古さが目立つようになったこと⁷、待遇表現をめぐる考え方に変化が生じてきたこと、授業活動で用いるのにより使いやすい構成が求められたことなどから、2010年代に入り、全面的な改訂に向けての準備が始まった。そして2018年、「旧待遇表現」を使用して得た知見を基に、新たな待遇表現教材（以下、「新待遇表現」とする）を作成することが決定された。

作成は当時の全専任教員で行うこととし、当時の待遇表現に関わる研究・教材を検討すると共に、「旧待遇表現」の要検討事項を洗い出し、各教員が待遇表現教材についてアイデアを出し合い、議論をしていくことから始めた。具体的には、「依頼」行動を学習する

ユニットを各自が作成し、それらの検討を通じて、「新待遇表現」におけるユニットの基本構成を決定することとした。

その後、扱う言語機能を決定し、ユニットの基本構成にしたがって、各ユニットのたたき台を各担当教員が作成した。こうして完成した「新待遇表現Ver.1」を2019年に授業で利用した。

その後、毎年改訂を繰り返すこととなったが、Ver.2以降は、テキスト全体の統一性、一貫性を確保するため、各ユニットを作成した教員ではなく、数名の待遇表現担当者が作業にあたることとなった。

このようにして完成した「新待遇表現」を2021年には出版することを予定していたが、コロナ禍の影響でオンライン授業への転換が優先され、作業が大幅に遅れることとなった。対面授業への移行が可能になると同時に、出版への準備作業を本格化し、2024年の夏によりやくジャパンタイムズ出版社から『20の場面で学ぶ敬語コミュニケーション』という書名⁸で出版することとなった。

3 『20の場面で学ぶ敬語コミュニケーション』の概要

3-1 基本コンセプト

「旧待遇表現」を見直す中で、あらためて待遇表現をどのように捉えるかについて、再検討が行われた。

センターは先述の通り、50年以上にわたって主にアメリカ、カナダの中上級日本語学習者に対して待遇表現教育を行ってきたが、当初は敬語が相手と自分との間の上下関係を示すものであるとの認識が学生の側に強く、相手の年齢や地位等によって敬語使用が強いられることに抵抗感を示す者も少なくなかった。

しかしその後、待遇表現や敬語への認識が変わってきた。日本語を学ぶ理由は、日本人と円滑にコミュニケーションを取るためであり、それによってコミュニケーションの目的を達成することである。特にセンターの学生の多くは、日本研究、あるいは日本語を用いる専門職に従事するために日本語を用いるのであり、そのためには、相手に違和感を抱かせず、それぞれの専門分野の社会・共同体の中で認められることが必要であり、一般の日本人と同じように敬語を用いることができるようになることが不可欠だとの認識が広がったのである。このような認識は、今では広く受け入れられているものであろう。

一方、このような待遇表現教材において、「日本人に受け入れられるため」ということを過度に強調すると、ある場面である属性の相手に対してはある特定の表現を用いなければならない、といった、あたかもそれがルールであるかのように教えることにもつながっていたように思われる。

むろん、待遇表現の使い方が分からない学習者にとって、モデルとなるのは日本語母語

話者である。待遇表現の使い方の違いによってどのような結果が生じ得るかは、学習者にとっては未知なのであり、であるならば、ある特定の場面、特定の相手に対して、どのような表現が適当であるかを学習者に具体的に示す必要はあるだろう。

しかし、ここで忘れてはならないのは、待遇表現は本来、規則なのではなく、あくまで方略であるという認識である。ある待遇表現の使用は、ある特定の場面、特定の相手との関係、そして言語行動の実現について、話し手がどのように捉えているかを示す。つまり、待遇表現は、そもそも相手との関係の調整方略（ストラテジー）なのであり、そこでの表現の選択は、まさに自分をどのように位置づけるか、その表明となっているということなのである。ある具体的な場面において、ある言語行動の実現にあたり、話し手には実は様々な表現の選択可能性があるものであり、その中での選択は、本来、話し手が主体的に行うストラテジーなのである。

こう考えると、待遇表現教育において、一方的に「これこれの場合には必ずこの表現」というように、まるでルールであるかのように一方的に模範を示すことは、そもそも待遇表現本来の意味からして誤っているように思われた。もちろん、実際のコミュニケーションの場では話し手が自由に表現を選べるわけではなく、「一般的」、「常識的」に選ぶべき選択肢は厳然として存在する。しかしそうであっても、ある目的のためには「選択肢」が存在しているのであり、その中から一つが主体的に選ばれているのだという認識は、待遇表現において重要な認識であると思われる。

以上を踏まえ、本書においては、敬語コミュニケーションを「相手との関係や相手への負担、そして場の特徴を十分に考慮し、適切な待遇表現を用いて会話の目的を達成すると同時に、上下関係を含め、相手との心理的距離を調整することで、話し手がコミュニティ内の相互作用の中に自らを位置づけていくようなコミュニケーションである」と捉えることとした⁹。そして、相手、場面、会話目的における表現形、表現方法の例を示す一方、それがどのような可能性の中から選ばれているのかを意識できるように構成した。

3-2 「旧待遇表現」との違い

以下では、上述の基本コンセプトから導かれる特徴について、「旧待遇表現」との違いを中心に3点挙げる。

3-2-1 テキスト全体でストーリーを構成しない

「旧待遇表現」においては、テキストの会話文に登場する人物の人物像を詳細に決め、センターに通う学生である主人公のスミスを中心に、テキスト全体で物語が展開していく構成となっていた。各ユニットでは、そのストーリーの一部が提示され、そこで中心となっている言語行動部分が切り取られ、その部分を学んだ後、バリエーションを学習するというスタイルである。

このように、登場人物のプロフィールを詳細に決め、それら登場人物の物語として会話が進行する形式には多くの利点がある。第一に、そもそも待遇表現においては、どのような場面、どのような人間関係であるかによって表現を選択しなくてはならず、そのためには場面や人間関係がはっきりわかるようにする必要がある。テキスト全体で設定が一貫していれば、学習者にとって場面の把握は容易となり¹⁰、そして何より物語としての臨場感が出る。学生からは、学習していて「楽しい」との声も多かった。

一方、このような物語としての一貫性や自然さ、面白さを求めていくと、ある言語行動や場面で一般に典型的で汎用性のあるパターンが提示しにくくなるという弱点もある。ある特定の場面における会話としての真正性はもちろん重要なのだが、学習の目的は、同様の場面で言語行動が適切に行えるようになることであり、真正性を多少犠牲にしても、汎用性が高く、応用がしやすい会話を身につけさせたいということがあった。そのため、本書では、まずは汎用性の高いパターンの学習を主軸とすることにした。このことにより、言語機能の提出順を言語機能の特性によって考えることもでき、より習得しやすい順でテキストを構成できるようになった。

また、学習者の多様性に目が向けられるようになった現在、ある特定の物語を設定することは多様性の尊重を困難にするという問題もある。「旧待遇表現」において、特定の具体的な主人公を設定するのは、学習者がその主人公と自分を重ね合わせることができ、それによって主人公の言語使用が自らの言語使用のモデルとすることができるからであった。しかし、設定を具体的にすればするほど、その設定から外れる学習者のモデルにはならない可能性が高まることになる。さらに、登場人物の設定にあたっては、わかりやすさや真正性が重要となるが、それが社会のステレオタイプの追認・助長に繋がるおそれがある。このような危険を避けるには、多様な「サンプル」を数多く含めることが考えられるが、学習のしやすさという観点で自ずと制約を受けることとなる。

以上の理由で、本書では、個別的、具体的な設定を決めた上での物語の展開をテキストの中心に置くことを取りやめることとした。各ユニットは、主に言語行動特性の観点から配列され、そこでモデルとなる会話は、個別具体性よりも汎用性に力点を置いた。また、登場人物についても、ある特定の人物を主人公とすることは避け、国、性別その他、できるだけ様々な背景が想起される人物名とすることを心がけた。

3-2-2 各言語機能において、3つのスピーチスタイルを提示

カジュアルな表現をどの程度教えるべきかという点については、センターにおいても長く議論がなされてきた。「旧待遇表現」においては、「練習会話」の一部を除き「くだけた、インフォーマルな話し方は扱わない」とされ、友人に対しても、くだけた話し方より「です」「ます」のスタイルが推奨されていた¹¹。

本書においては、モデルとして取り上げる会話はフォーマル（一部ニュートラル）なス

タイトルでの会話とし、学習の中心は敬語の適切な利用であることは「旧待遇表現」と変わりが無い。しかし、先に基本コンセプトで述べた通り、本書ではどのような選択肢の中から何を選び取っているかを話し手が意識することが重要だと考えている。そのため、各言語機能で、モデル会話に示された表現それぞれについて、フォーマル、ニュートラル、カジュアルの表現を可能な限り提示することとした。このことにより、フォーマルな表現を学習する上でも、そこで選ばれていないスタイル、表現を意識することができ、学習者自らが選び取ることとなる表現が有する、選ばれなかった選択肢との関わりで生じる価値が分かるように心がけた。また、更に学習が進んだ段階では、同じ相手でも内容や場面によってスタイルを同一会話の中でスイッチする等の練習に繋がるよう配慮した。

3-2-3 汎用性のあるモデル会話の設定・重要ポイントの説明

先に述べた通り、「旧待遇表現」では、会話文の一部がそのまま基本会話として取り上げられ、それをそのまま学習することになっていた。そのため、学習者は、そこで使われている表現以外の可能性については情報がなく、表現バリエーションの外延が見えないため、モデルを細部まで丸暗記する以外に方法がなかった。

本書では、ストーリーの設定を断念することで、個々のモデル会話を一般性、汎用性を意識した会話として再構成することが可能となった。また、先に述べたように、それぞれの表現の選択肢の可能性を提示し、さらに「重要ポイント」で、表現そのものについての説明や使用法の注意点を示すことにより、より応用範囲が広いモデルの提示が可能となった。

さらに、モデル会話のみだとわかりにくい、言語機能実現のための流れと、それぞれに対応する表現を、フローチャートの形でまとめ、モデル会話の成り立ちがわかるように構成し、それぞれにおける言語表現のバリエーションを示すことで、先に述べた主体的な表現選択が意識できるようにした。また、言語機能によっては、モデル会話で示した流れ以外の可能性についても、重要ポイントで説明し、その使い分けができるよう心がけた。

4 ユニットの選択・配列

本章では本書の構成の意図するところについて述べる。

4-1 ユニットの配列の特徴

本書のようなコミュニケーションのための日本語教科書のユニットの配列は、コミュニケーションが行われる場面ごと、あるいはコミュニケーション上の機能ごとであることが多い。「旧待遇表現」は、前述のように特定の場面に必要な表現が各ユニットの目標となっていたが、本書はその混合型で、特に中間部は「旧待遇表現」に比して機能シラバスの

色彩が強い。例えば「依頼」について、「旧待遇表現」では「依頼」そのものはユニット8、「依頼の断り」はユニット6と分かれていたが、本書では「依頼」および「依頼の断り」ともにユニット7に収められている。

しかし、特定の場面に即して必要な表現を学ぶ意義も「旧待遇表現」から受け継いでおり、場面シラバスも維持しているのである。各ユニットの学習内容は以下のとおりである。

ユニット1～4

ユニット1 自己紹介・あいさつ

ユニット2 伝言を頼む／受ける／伝える

ユニット3 訪問する／辞去する・ほめる／ほめられる

ユニット4 報告する・お礼を言う・謝罪する

ユニット5～8

ユニット5 助力を申し出る／断る／受ける

ユニット6 許可をもらう・助言をもらう

ユニット7 依頼する・依頼を受ける／断る

ユニット8 誘う・誘いを受ける／断る

ユニット9～10

ユニット9 条件について交渉する

ユニット10 苦情を言う／言われる・誤解をとく

以下、各ユニットの作成にあたり意図した点について述べる。

4-2 ユニット1～4 社会生活でただちに必要になる表現

ユニット1～4は、日本語を用いる社会生活で必要とされる基本的な言語行動が使われる場面を取り上げ、当該場面でのふるまいと表現をフォーマルさや相手のバリエーションを取り入れながら紹介した。

ユニット1の自己紹介、知らない相手への声かけは、どちらも人間関係を構築するきっかけになるものであり、ユニット2の欠席・遅刻の連絡、伝言の依頼といった言語行動は、相手や所属先との関係を維持するために必須であり、どちらも可能な限り早めに学ぶことが望ましい項目である。ユニット3場面1では目上の人物の自宅への訪問中の各段階での定型表現を取り上げた。場面2で取りあげた「ほめ」への対応は、母語話者であっても対応に苦慮するが、対応のパターンを分類し、適切なものが引き出せるよう示している。ユニット4の報告・謝罪・礼を述べる表現は、ユニット2同様、構築した人間関係を維持するために必要なものであるが、ユニット1から3の表現に比べ、談話の構成が複雑であり、その構成方法は次のユニットへつながるものであるため、4つ目のユニットに配置した。

4-3 ユニット5～8 他者に働きかける表現

次のユニット5～8で学習目標とした「助力の申し出」、「許可求め」、「助言求め」、「依頼」、「誘い」は、相手に働きかけて話者の意図を実現する言語行動で、蒲谷・川口・坂本（1998）では「行動展開表現」、川口（2004）では「働きかける表現」と呼ぶものである。

蒲谷・川口・坂本（1998）では、「行動展開表現」を①だれが行動するか、②だれが決定するか、③だれが利益を得るかの三点から分類している。本書ユニット5～8で取り上げたものをそれにならって分類すると表1のようになる。また、ユニット5～8の各場面で扱った言語行動は表2のようになる。

表1 ユニット5～8の「行動展開表現」の分類

	表現意図	①行動	②決定権	③利益
ユニット5	助力の申し出	自分*	相手*	相手
ユニット6	許可求め	自分	相手	自分
	助言求め	相手	相手	自分
ユニット7	依頼	相手	相手	自分
ユニット8	誘い	相手／両方	相手	相手／自分／両方

*ここでいう「自分」とは話し手のこと、「相手」とは話している相手のことである。

表2 ユニット5～8で扱った言語行動

		場面1	場面2
ユニット5	助力の申し出	助力を申し出る	申し出を断る／受ける
ユニット6	許可求め・助言求め	許可を求める	助言を求める
ユニット7	依頼	依頼する	依頼を断る
ユニット8	誘い	誘いを受ける	誘いを断る

表1で明らかなように、本書で取り上げた表現は、すべて相手に「決定権」がある。このことは、話し手の目的を実現するためには、相手への配慮や相手との関係の調整、すなわち高レベルの待遇意識が必要となることを意味する。本書で取り上げなかった表現、たとえば「宣言」「確認」は、「決定権」が自分にある点でこれらとは種類が異なり、もう少し自由に振る舞うことが可能である。

これらの言語行動のうち、最初のユニットに「助力の申し出」を配置したのは、相手に利益があることを自分が行うのは比較的易しいためである。反対に「依頼」が後方のユニットにあるのは、自分の利益のために相手に行動させるという点で、格段の配慮が必要な

言語行動であるため、学習が進んでから取り上げるのがふさわしいと考えられるからである。

その結果、ユニット5からユニット7は、「相手利益」から「自分利益」へ、「自分の行動」から「相手の行動」へ、という順序で配置された。

ここでユニット6において「許可求め」と「助言求め」と異なる表現意図の行動展開表現を扱っている事情について述べる。2019年度から2023年度まで使用していた試作版テキストでは、「助力の申し出」と「許可求め」と「助言求め」はそれぞれ1場面ずつの異なるユニットとして配置されていたが書籍化にあたり全ユニットを2場面に統一することになった。「許可求め」と「助言求め」は、ともに自分の利益のために相手に「求める」行動である点で類似性が高いため一つのユニットとしてまとめ、「助力の申し出」は場面を2つに増やすことになった。

本書の試作版においては一時期「依頼」のユニットに「許可求め」が入っていた時期もあったが、たとえば「してもらえませんか」と「させてもらえませんか」は、学習が進んだ学習者にとっても非常に混乱しやすい。これは「受益者」と「決定権」を持つ者が「依頼」も「助言求め」も同じ人物であるためであると考えられる。しかし、「許可求め」が自分の利益のために自分が行動しようとするのに対して、「依頼」は自分の利益のために相手を行動させる点で失礼になりやすい、すなわち一段と高度な待遇表現が必要な言語行動である。そのため、「依頼」は「許可求め」とは別のユニットに配置することとした。

「誘い」が「依頼」の後に配されているのは、表1で明らかなように受益者も行為者も文脈次第であるという性質を持つためである。すなわち、例文aの「誘い」は、自分の利益のために相手を動かすので「依頼」の形でも良いのだが、相手との関係により「依頼」ではなく「誘い」の形を選択しているケースである。例文bは、目上の人物を誘うとき、自分に利益があるかのように「依頼」の形で「誘う」ケースである。

- a. (親しい友人に対して) 「面白い映画をやってるから一緒に行こうよ。」
- b. (学生が教師に対して) 「みんな楽しみにしているので、先生もぜひいらしてください。」

「誘い」はだれのための誘いなのかが一定ではなく、学習がある程度進んだ時点で学習したほうが混乱がないため、本書の後半部分、また、依頼のユニットの後に配置された。

4-4 ユニット9～10 応用編：交渉や問題への対応のための表現

最後の部分、ユニット9および10では、いくつかの言語行動を組み合わせる場面を取り上げた。ユニット9は金銭のやり取りが発生した場合や依頼内容に条件を付す必要が生じた場合の交渉場面をとりあげ、ユニット10は苦情を述べる、誤解を解くといった場面を

取り上げた。これらは自分と相手の利害のバランスをはかりつつコミュニケーションを進めるため談話の構成にも、表現の選択にも一層の工夫が必要であり、学習してきたことの集大成として最後のユニットとした。

4-5 付録 敬語の基本 復習とまとめ

この部分は初級で学習した敬語の概念と形式の復習を目的とするもので、試作版教材では「ユニット0」として巻頭に置かれ練習問題を含んでいたが、書籍化にあたり随時参照するための付録として簡略化し巻末に配した。具体的な内容は、以下の通りである。

4-5-1 敬語のルール

基本的な敬語のルールを整理して以下の順で示した。

1. 敬語の種類と機能
2. 動詞の尊敬語の作り方
3. 動詞の謙譲語の作り方
4. 特別な形の敬語（特別な形を持つ敬語のうち主要なものの表）
5. 丁重語について
6. 動詞以外の敬語

特に初級における敬語の分類では謙譲語と一括することの多い丁重語については、1で概念を概説し、4の表で謙譲語とは異なることを視覚的に示し、5で混同しやすい謙譲語と丁重語の3組、「申し上げる・申す」「うかがう・参る」「存じ上げる・（と）存じる」について例文を挙げて説明した。

「丁重語」については、文化審議会答申の「敬語の指針」（2007）で「謙譲語II」として分類されており、話し手を低くして相手を相対的に高くする謙譲語とは異なるものだという認識を広めようとしている。また、ビジネス場面や初対面の場面などでフォーマルな表現に相応しい表現が求められる学生にはぜひ学んでほしいところである。

4-5-2 授受表現

動詞に補助動詞「あげる」「くれる」「もらう」がついたものとその敬語形について、動作主、利益の受け手、行為の決定権を持つ者を整理して示した。

4-5-3 基本的な「働きかけ表現」とそのていねいな形

本書のユニット5以降で取り上げる「行動展開表現」¹²あるいは「働きかける表現」の初級教科書に現れる典型的な形およびその敬語形を概観している。ここでも、本書が狭義敬

語の形式面の習得のみを目指すものではないことが了解されよう。

5 各ユニットの構成

教科書のタイトルにもあるように、本書は20の場面とその場面でなされる会話¹³を中心に構成されている。1つのユニットには、場面が2つずつ含まれており（場面1、場面2）、そのユニットで取り上げる機能が含まれた典型的な会話（「モデル会話」）が2つずつ含まれている。さらに、同様の機能を果たすメールの例も挙げられている。大まかに言って、学習者は以下の順番で学習を進める。括弧内は、それぞれに該当する部分の本書の名称である。

- ① ユニットの目標を確認する。
- ② 与えられた場面において適切な会話を考えてみる（「A やってみよう」）。
- ③ モデル会話の重要な部分を学習する（「B 基本部分を確認しよう」）。
- ④ モデル会話をもとにしたシンプルな口頭練習を行う（「C 練習しよう」）。
- ⑤ 同様の機能をもつ会話のバリエーションを学ぶ（「D 聞いてみよう」）。
- ⑥ モデル会話とそのバリエーションに基づき、新たな場面で応用的な練習を行う（「まとめの練習」）。
- ⑦ ユニットで取り上げられている機能が含まれているメールについて学習する（「メールを書いてみよう」）。また、そのメールに基づき、新たな場面でメールを書く練習を行う（「書いてみよう」）。
- ⑧ ユニットで学習したことを振り返り、間違いを修正する（「Let's Challenge!」）。

1ユニットに場면을2つ含む本書は、①で目標を確認後、場面1に対応する②～⑤の後に場面2に対応する②～⑤が続き、その後に⑥の「まとめの練習」、メールの⑦、最後に⑧の「Let's Challenge!」が続くという配列順になっている。

以下では、ユニット内の項目の配列順にしたがって、各項目を詳しく見ていきたい。

5-1 ユニットの目標

これは、当該のユニットを学習した後でどのようなことができるようになるかを、具体的に示したものである。本書を使って学習を進めることにより、この目標に書かれているような場面で、各ユニットで取り上げられた機能を果たしながらコミュニケーションが達成できるようになる。

5-2 「A やってみよう」

具体的な場面と、達成すべき言語行動が書かれている部分である。学習者は、この場面設定と指示に従ってどのように会話を行うのか、自分で考えてみることを促される。授業ではペアを作って実際にロールプレイをさせてみることもできる。

続いて学習者は、モデル会話の音声を聞きながら、会話スクリプトの空欄になっている部分を埋めていく。会話のスクリプトが完成し、会話の流れと表現が確認できたら、学習者は最初に自分が考えた会話とどんな点が違うのか、差異を確認する。この「やってみよう」のセクションの目的は、学習者が会話の流れや使う表現について意識的になり、できていることとできていないことを確認することである。

5-3 「B 基本部分を確認しよう」

モデル会話の中の最も重要な部分を「基本部分」という。これは、会話の目的を達成するのに適切な会話の流れと、場面に適切な言語表現を含んだ、学習者に必ず習得してほしい部分である¹⁴。この「基本部分」は、本書の「B 基本部分を確認しよう」のセクションに挙げられている3つの側面から整理され、説明されている。その3つの側面とは、①会話の流れ、②当該機能を果たすのに使う表現、③会話を行う際の重要なポイントである。

①の「会話の流れ」と②「当該機能を果たすのに使う表現」は、「基本部分の流れと表現」というフローチャートにまとめられている。このフローチャートの左端には、「基本部分」の会話の流れを構成する機能の名称が順に書かれている。例えば、ユニット5の場面1（助力を申し出る, p.90）の場合は、「状況の確認」→「申し出」→「謙遜」→「引き受け」という4つの機能を取り上げられている。このように一連の会話を幾つかの機能の連続としてとらえ、適切な順番で少しずつ提示していくというのは、それぞれの機能の後に話し相手の相槌や発話をはさまれることを想定した相互作用への目配りがあるためである。本書では、学習者に、細かい機能を適切な順序で配置しつつ、相手の相槌や反応を受け止めながら会話を続けることを求めている。そして、フローチャートの右側には、それぞれの機能に対応する表現が、フォーマル（F）・ニュートラル（N）・カジュアル（C）の3つのスピーチスタイル¹⁵に分けて紹介されている¹⁶。例えば、同じユニット5の場面1の「謙遜」の機能においては、対応するフォーマルな表現として「ご期待に添えるか心配ですが」、フォーマルでもニュートラルでも使える表現として「うまくできるかどうかわかりませんが」、カジュアルな表現として「ちゃんとできるか自信ないけど」が挙げられている。この、「細かい機能の段階を踏んで会話の目的を果たすことが示されている」という点と、「それぞれの機能に対応するスピーチスタイルが意識的に提示されている」という点は、本書の特徴である。

③の「会話を行う際の重要なポイント」は、本書では「基本部分の重要ポイント」という部分にまとめられている。ここには、「基本部分」の会話が、機能の流れとの対応を明

示した形で再掲されており、会話の骨組みがわかるように示されている。そして、その下に会話の中の重要な点を取り出され、日本語・英語・中国語・ベトナム語で解説されている。この解説では、基本部分で取り上げられている表現に代わる別の表現が紹介されていたり（例えば、ユニット5の場面1, p.91の⑤）、学習者が間違いやすい表現が取り上げられ注意が促されていたり（同④および⑥）、会話の流れについて注意点が示されていたり（同①）、発音の注意点についての言及があったり（同③）する。また、別のユニットの「基本部分と重要ポイント」には、会釈などの非言語行動（ユニット1場面2, p.23の①）や、望ましい話し方の説明（ユニット4場面2, p.79の③）や、表現を出すタイミングの説明（ユニット8場面2, p.151の①のc）などもあり、多岐にわたる注意点が挙げられている。この「基本部分の重要ポイント」は、単に表現形式に注目するだけではなく、「人間関係を円滑に行うための敬語使用、それに伴う随伴行動、社会習慣、礼儀、挨拶などを含めた広い意味での言語行動のすべてを教える」（アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター（1991b）p.2）という、本書の前身である「旧待遇表現」¹⁷の理念を引継いだ本書の姿勢が最も特徴的に表れている部分であると言えよう。また、この「基本部分の重要ポイント」には、今まで「旧待遇表現」の教師用マニュアル¹⁸に掲載されていた内容や、長年の試用版の使用から得られた知見も盛り込まれており、通常の教科書の説明より一步踏み込んだ有用な情報が掲載されている。この重要ポイントの解説が、本書を特徴づける点である。

なお、特に重要な表現は、この後にある「基本の表現とていねい度」という表で取り上げられ、3つのスピーチスタイルの違いに対応する異なる表現形式が参照できるようになっている。

5-4 「C 練習しよう」

モデル会話、あるいはその一部である「基本部分」に基づいたシンプルな口頭練習を行うセッションである。この練習は二つの部分から成り、前者はモデル会話の音声を聞いて、一方の話者のパートを円滑に発話できるように練習するものである。後者は、場面や話し相手を替えて指定されたていねい度で基本部分を練習する言い換え練習や、短い会話の一部を埋めてやり取りを完成させる完成練習を中心としたものである。この「C 練習しよう」は、基本的な内容の理解とその定着を図るためのもので、「B 基本部分を確認しよう」の「基本部分の重要ポイント」に再掲されている会話の骨組みや、「基本の表現とていねい度」の表を参考にしてできる基本的な練習となっている。

5-5 「D 聞いてみよう」

会話の流れと、紹介された表現を使った様々な会話のバリエーションを学習する部分である。フォーマル、ニュートラル、カジュアルのスピーチスタイルの順番で、さまざまな発話者・場面における会話が紹介されている。基本部分の流れに忠実な会話から応用的な

流れを含む会話まで、当該の丁寧さのレベルで自然な会話がサンプルとして多数並べられている。学習者は会話の音声を聴いたり、ペアで口頭練習したりして、話し相手との人間関係や場面によって会話の流れや表現がどのように変わるかを確認し、対応できる場面を広げ、表現力を高めていく。

5-6 「まとめの練習」

主に「B 基本部分を確認しよう」と「D 聞いてみよう」で学んだことを、練習問題や、ロールプレイなどで確認し、応用力を高めていく部分である。練習問題は、ある場面で行われるやりとりの一部を埋めて会話を完成させるもので、モデル会話と「基本部分」、及び「D 聞いてみよう」に掲載されている会話のバリエーションを参考にしながら新たな場面で適切な表現が選べるかを確認する練習である。続くロールプレイの練習では、場面と登場人物が与えられ、会話を最初から作ることが求められる。このロールプレイ練習において、スピーチスタイルに適合した表現を使いながら、適切な機能の段階を細かく踏んで会話が行われ、会話の目標が達成できた場合、本書の各ユニット冒頭の「ユニットの目標」が達成できたことになる。

なお、ユニット末に「Let's Challenge!」というセクションがある。これは、（使用する表現や表現を使うタイミングを含めた）会話の進め方に問題がある会話例を提示し、どこがなぜ問題なのかを考えさせるというものである。すべて当センターで過去に学生がしがちだった不適切なコミュニケーションを再現したもので、学習者にありがちな誤用を意識化させ、修正する機会となる練習である。一人でもできるが、応用練習としてクラスで取り上げて学生同士話し合わせ、適切な会話に修正するという使い方もできるであろう。

5-7 「メールを書いてみよう」「書いてみよう」

口頭のコミュニケーションから書き言葉によるコミュニケーションに場を移して、ユニットで取り上げられている機能を果たすメールを学習する部分である。短い場面の説明とともに、メールが提示されている。メール本文の右側には、「あいさつ」「お礼」「事情の説明」などの、該当する部分の機能が記されており、会話におけるフローチャートと同様に、このような順番で内容を並べれば適切なメールが書けることが示されている。また、このメール本文にも重要ポイントの説明が用意されており、会話の重要ポイントと同様に、メールの構成、注意すべき表現¹⁹、書く内容、メールを送る時の注意点などの幅広い内容が盛り込まれている。これにも英・中・ベトナムの3言語の訳がついており、学習者が気をつけるべき点が独習できるようになっている。

続く「書いてみよう」のセクションは、メール本文を例に、新たな場面でメールを書く練習となっている。

5-8 「Let's Challenge!」

これは、会話の進め方に問題がある会話例を提示し、どこがなぜ問題なのかを考えさせるというものである。すべて当センターで過去に学生がしがちだった不適切なコミュニケーションを基にしたもので、学習者にありがちな誤用を意識化させ、修正する機会となる練習である。単なる表現の形の間違いから、表現の丁寧さの間違い、表現を使うタイミングの間違いなど、様々な間違いを含むので、当該のユニットでの学習を振り返り、重要な点を確認するために使うことができる。

一人でもできるが、応用練習としてクラスで取り上げて学習者同士話し合わせ、適切な会話に修正するという使い方もできるであろう。

以上が各ユニットの基本的な構成である。このほか、必要に応じ、語彙や表現や文化的知識がまとめられているコラム（例えば、ユニット1の「所属を表す語彙」(p.27) やユニット9の「金銭の交渉」(p.168)）がある。

6 授業の基本的な流れ

本章では、実際にテキストを用いた授業の例を紹介する。予習指示²⁰、当日の流れ、授業後の評価やフィードバックの留意点を述べる。学習者の習熟度によって授業の構成は異なるが、本例では、学習者の日本語能力はJLPTのN2程度で、1クラスあたりの学習者数は6~8名程度、1回につき50分を2コマ（すなわち100分程度）で1ユニットを扱う授業を想定する。

6-1 予習指示

予習指示においては、テキストの該当箇所を示しながら具体的に指示を出す。また、音声ファイルを用いて、耳から表現に触れるように伝える。

まず場面1の「A やってみよう」の1の場面を自分で想定し、モデル会話を見る前に、自分ならどのように言うかを考える。その後にリスニング練習も兼ねて、モデル会話を聞き、ディクテーションの練習をするように指示する。その後、「B 基本部分を確認しよう」でディクテーション部分の答えと照らし合わせて確認した上で、「基本部分の流れと表現」で流れと表現を確認する。そして、「基本部分の重要ポイント」で構造を確認し重要ポイントに目を通し、不明な点があればクラスですぐに質問ができるように準備してくるように言う。

「C 練習しよう」は文レベルですらすらと言えるように練習してくる。「聞いてみよう」は、クラスによって重要だと思われる会話を1つか2つ選び、その場面で何も見ずにすらすらと言えるように練習するように伝える。ただし、学習者の熟達度によっては聞くだけ、あ

るいはすべて練習してくるようという指示でもよい。

次の場面2も上記と同様に「A やってみよう」から「C 練習しよう」までの指示を出す。

「まとめの練習」の1の空所補充問題はすべて記入するか、何も見ずに埋められるようにしてこること、2の応用場面は、適宜1つか2つ（あるいはすべて）を教員が選び、指定した設問の場面で、何も見ずにすらすら言えるように練習してくることを伝える。

「メールを書いてみよう」は、メール本文、重要ポイントに目を通すこと、「Let's Challenge!」は、どこに問題があるかを考え理由も説明できるようにしておくことを指示する。

6-2 授業の流れ

授業では質問受付と実技のロールプレイ練習を中心とする。指導の際には、イントネーション、アクセント、間の取り方、あいづち等の音声面に限らず、非言語行動にも注目させる。例えば表3のような時間配分が考えられる。

表3 ユニット1 はじめまして 自己紹介・あいさつ の授業例

1限	<p>①ユニットの目標の確認と経験の振り返り（5分程度） 目標となる場面の経験や困難点等を学習者に質問し経験を振り返らせる</p> <p>②場面1のモデル会話1の確認（5分程度） その場で実演させて、構造や重要なポイントを確認し質問を受け付ける</p> <p>③「C 練習しよう」の確認（10分程度） 学生同士ペアで練習をさせた後、対教師で確認をする イントネーションやアクセント等にも注意を払う</p> <p>④「聞いてみよう」（5分程度） 質問受付、特に注目させたい会話や表現があればその練習をする</p> <p>⑤場面2も同様に②～④を繰り返す（25分程度）</p>
2限	<p>⑥「まとめの練習」 1の空所補充の確認（5分程度） 2の応用場面練習（15～20分程度） 学生同士のペアで練習させた後、全体で発表させる 対教師で確認をしてもよい</p> <p>⑦「メールを書いてみよう」（5分程度） 質問受付、強調すべき重要ポイント等の確認</p> <p>⑧「Let's Challenge!」（5分程度） 問題箇所を認識し、その理由も理解しているかを確認する</p>

	<p>⑨今日の学習の振り返り（5分程度）</p> <p>目標が達成できているか、場面を与えて確認する</p> <p>⑩メール課題と次のユニットの予習指示（10分程度）</p> <p>「メールを書いてみよう」の「書いてみよう」の問題のうち、1つを選び、件名に「宿題：」と入れて実際にメールを教師に送るように指示</p> <p>次のユニットの予習を具体的に指示</p>
--	--

なお、初日の授業に入る前に、導入としてなぜ待遇表現の学習が必要か等、学習者の経験や考え等を話し合いで共有し意識づけを行うとよい。各ユニットの授業では、1限の①の前に、付録の「敬語の基本」を少しずつ確認することや、前日学習した範囲の復習を取り入れることも効果的であろう。また、学習者が提出したメールの課題に関してクラス全体でフィードバックが必要な点は⑦でその説明をする。⑩の予習指示は、学習者がテキストや予習の仕方に慣れるまで時間がかかるので丁寧に行いたい。

6-3 授業後の評価、フィードバック等の留意点

授業学習後は、目標に到達できているかを確認する目的でロールプレイカード等を用いて個別にテストをする。テストは録音あるいは録画をし、学習者と共に視聴しながら非言語行動を含めてフィードバックをする。テストの頻度は、すべてのユニットを学習してから、重要と思われるいくつかのユニットに範囲を絞って一度だけ行うという方法もあるが、理想的には2～3ユニットの学習が終る毎にミニテストのような形でこまめに確認するという方法もある。定着を促すためには数回復習テストの機会を設けるとよい。

また、個々の学習者にテキストのシャドーイング音声を録音させ、その音声を提出させることでフィードバックをすることも可能であろう。この場合、音読指導アプリ²¹を用いるか、スマホ等の音声入力機能を用いて録音したものを提出させる。

メールについては、宿題として提出されたものに対して、添削して返却する。学習者によっては、テキストのモデル文をそのまま使用しようとすることがあるので、各自の文脈に落とし込んで書くことを意識化させるとよい。

『旧待遇表現』の教師用マニュアルには、活発な授業へのヒントとして、「目標を理解して学習する」、「テープをよく聞く」、「親しい日本人から聞く」、「シミュレーション形式で」、「大切なフィードバック」という項目で指導上のポイントが整理されている²²。音声を聞く道具こそ「テープ」から「音声ファイル」に変化したものの、本書となっても、これらの点は、授業を進める上で重要であることは変わらない。

授業では、学習者が待遇表現を日本語的特徴として受け止め、違和感が表明されることがしばしばある。その場合、教師は、ステレオタイプのな日本文化の押し付けにならない

ように配慮しながら、他の学習者からも経験や意見を聞くことによって、文化間の差異や自文化を相対化する機会を促すような話し合いへと進めることも有効であろう。

授業においては、あくまで学習者が運用力を伸ばせるように工夫をし、「決められた文型が正しく言えたかどうか」のような発話の達成度だけを見るのではなく、総合的な評価をするよう心がける必要がある。

7 各ユニットについて

以下では、各ユニットのねらいや留意すべき点等について示す。

7-1 ユニット1 はじめまして（自己紹介・あいさつ）

ユニット1では、初対面の人に会う場面における独話（場面1：自己紹介）と会話（場面2：挨拶とスモールトーク）を取り上げている。

場面1では特にセンターの学生が経験しそうな学術的な活動における場面（大学院のゼミ、大学院の授業、奨学金の支給団体）での自己紹介や、卒業後に仕事上で必要になりそうな場面（新しく配属された部署、会社の新入生歓迎会）などでの自己紹介を取り上げた。自己紹介の場面は、「です・ます」体（ニュートラル）以上の敬語のレベルを選択することが一般的であるため、「聞いてみよう」にある会話のバリエーションはフォーマルのスタイルが中心である。

場面2の「挨拶とスモールトーク」も同様で、モデル会話では、初対面の相手との自己紹介を含む短いフォーマルな会話を紹介している。また、「聞いてみよう」では、以前会ったことがある相手との会話を中心的に盛り込み、久しぶりに会った相手とどのように会話を始めればよいかを示してある。以前会ったものの名前が思い出せない人と会話をする場面や、名刺に書いてある自分の名前の読み方を説明する場面も取り上げ、問題があった場合にどのように会話を進めるかということにも触れてあるのが特徴的な点である。

メールでは、研究会で初めて知り合った教授に送る挨拶のメールを取り上げ、メールの基本的な構成と表現に加え、今後の良好な関係を維持していくための内容を紹介している。

7-2 ユニット2 お伝えいただけませんか（伝言を頼む／受ける／伝える）

このユニットでは、伝言を頼む、受ける、伝えるという機能を学習する。場面1では欠席や遅刻の連絡、場面2では会社に電話をかける場面が扱われている。テキスト自体が学校場面で用いられることを想定し、早い段階で実際に使えるよう、ユニット2での配置とした。

どちらも電話での会話であり、その使用頻度はかつてと比べて低下しているとも言えるが、職場では、電話あるいは伝言をする場面は決して少なくない。電話でのコミュニケーションを苦手とする若い世代が増加しているとの調査結果もあり、このユニットで伝言の

仕方、そして電話についての表現を学ぶ機会となるよう構成した。

伝言の依頼では、伝言の内容の説明と伝言依頼の表現をどのように繋げて表現するか、そしてその依頼が一方的な依頼とならないよう、フィラーや省略、文を言い切らず相手の確認を待つ表現、接続詞等を適切に使用方法などを学ぶ。

電話でよく用いられる表現（「いつもお世話になってます」、「ただいま席を外しております」、「折り返しお電話いただきたい」等）についても、このユニットでまとめて学習する。

メールでは、欠席の連絡、会社への訪問キャンセルの連絡を学習する。

7-3 ユニット3 失礼します（訪問する／辞去する・ほめる／ほめられる）

このユニットでは、住居を初めて訪問する場合を想定し、場面1では挨拶をして家に入り、おみやげを渡し、料理を食べ、辞去するまでの定型表現、あるいはその随伴行動を学習し、場面2ではそこでの会話でほめられたときの対応をまとめて学習する。

学習者にとって、初めて家を訪ねることは非常に緊張する場面であるが、随伴行動を含め、適切な対応ができるようになることは重要である。各場面では定型表現が多く、細かな違い（「どうぞお入りください」と「どうぞお上がりください」の違い）、よくある間違い（「それでは、ご遠慮なくいただきます」、「それでは失礼しました」）等に留意させている。

場面2では、ほめられた時の適切な対応を学ぶ。日本に滞在する、特に上級レベルの日本語学習者は、一般の日本人にほめられることが非常に多いため、対応が必要だと考えた。謙遜することが必要だとの認識は学習者にもあるが、謙遜を示すために強い否定を用いると、ほめた人も受け入れることができず、結局会話が終わらない可能性もある。否定以外に、受け入れのために様々なストラテジー（例えば「ありがとう」（感謝）、「そう言ってもらえると嬉しいです」（感想）、「早くそうなりたいですね」（希望）、「～だけはできるんです」（限定）、「子供の頃からやっているので」（理由））等を紹介し、さらに、ほめることが適切ではない場合（「先生、教え方がお上手ですね」等）、母語の場合と対応が異なる場合（家族をほめられた場合等）などについても注意を促した。

メールでは、先生の自宅や研究室を訪問した後のお礼のメールを取り上げた。

7-4 ユニット4 おかげさまで（報告する・お礼を言う・謝罪する）

ユニット4では、場面1で報告を兼ねたお礼、場面2で相手に何らかの迷惑をかけた際の謝罪を取り上げている。場面1のモデル会話は、奨学金申請のために推薦状を書いてもらった先生に無事に申請が通ったことを報告し、お礼を述べるというものである。本ユニットで特徴的なのは、このように希望する結果になった場合だけでなく、希望する結果が得られなかった場合についても会話の流れを示し、会話例を紹介していることである。

場面2では、モデル会話及び「聞いてみよう」で、どんなことを謝るか、また、誰に対して謝るかという点で異なる様々な謝罪の会話のバリエーションを例示している。また、目上の人から謝られた時の対応の仕方として、謝罪を受ける時の表現も示してある。謝罪は、気分を害している相手の気を鎮め、良好な人間関係を取り戻す目的をもつものであるため、細心の注意が必要である。したがって、会話の流れ、理由の言い方、使用する表現などについて細かい注意事項を掲げた。

メールでは場面1、2で取り上げたお礼とお詫びのメールを紹介し、書き言葉で使う表現の紹介を中心に解説を行っている。

7-5 ユニット5 よろしければやりましょうか（助力を申し出る／断る／受ける）

ユニット5では、状況を判断し、自分から助力を申し出る、助力を申し出られた時に断る、受ける方略を学習する。

申し出る時は、相手が困っているかどうか状況の見極めが重要になる。しかし、明らかに助力が必要な時や簡単な内容の時は、相手の意志を確認せずに「お～します」と言いながら手伝うことがある。あまりに簡単な動作で済む時には、場面によっては確認をすると冗長に感じられることもあるので注意を促したい。

申し出を断る時は、申し出てくれたことへのお礼を欠かさないこと、断る理由も述べるとよいことに着目させる。「断る」という機能は、以降のユニット7の依頼、ユニット8の誘いでも学習するため、本ユニットでは扱いを軽くしている。

申し出を受ける時は、すぐに受けるのではなく、少し遠慮気味に、躊躇をする表現などを用いて確認をしてから受け入れると、相手への配慮が感じられる。

メールでは、先生に対し、自分が発表者になる申し出をするメール、知人の通訳アルバイト紹介の申し出を断るメールを学習する。

7-6 ユニット6 よろしいでしょうか（許可をもらう・助言をもらう）

ユニット6では、場面1で許可求め、場面2で助言求めの場面を取り上げた。

場面1の「許可をもらう（許可を求める）」という表現行為は、話者が自分の利益のための行為の可否を相手に尋ねるものである。したがって相手の都合を聞きながら少しずつ話を進めて遠慮する態度を示す点を特に留意させた。また許可求めの表現は「してもいいですか」系と「させてもらえますか」系があり、依頼の「してもらえますか」系との混同が問題になるが、ここでは場面をよく理解して場面と表現とがよく結びつくよう促したい。

なお、「許可求め」と対になる「許可を与える」表現の練習については、「許可求め」の答えとしてモデル会話や「練習しよう」の会話群で触れるのみとした。それは許可するためには許可する権限を持つ立場にすることが前提となるため、高い待遇意識が必要でないからである。

場面2の「助言をもらう（助言を求める）」という表現行為は、自分の利益のために相手に具体的な助言という行動をさせる点で次ユニットの「依頼」に近い。困っている状況を相手に理解してもらえよう説明して助言を引き出すことが重要である。「助言をもらう」の対になる「助言をする」については、「聞いてみよう」でとりあげ、目上の者への助言は相手に請われた場合のみをすることを留意点としてあげた。

メールでは、調査協力者に録音の許可を求めるメール、教師に日本語の資料について助言を求めるメールを学習する。

7-7 ユニット7 お願いしたいことが（依頼する・依頼を受ける／断る）

このユニットでは、「依頼する」、「依頼を受ける」、「依頼を断る」を学習する。

依頼は、自分の利益のために相手の行動を要求する表現であり、利己的な行動とも言えるため、依頼を成功させるためには細心の注意を払う必要がある。依頼表現自体は初級でも「～してください」の形で早い段階で学習するが、依頼内容に至るまでの踏むべきステップ、言い方、表現の選択、お礼に至るまで、留意すべきことは多い。相手や依頼内容に合わせて丁寧度のコントロールをすることで、相手が不快にならないように気をつけなければならない。

一方、それ以上に難しいのは、依頼を断ることである。相手が助けを求めているにもかかわらず、それを断ることになるので、相手へのダメージはそれだけ大きなものとなる。本ユニットでは、直接的な断りの表現はできるだけ使わないようにし、相手の反応を見ながら段階的に表現を加えていくことを学習する。

なお、適切に依頼行動ができるようになることは、社会で生活をしていく上で極めて重要であるため、テキストのより早い段階で学習すべきではないかとの意見もあった。センターでは、①相手に負担をかける表現であり、だからこそ様々な注意点多く、より簡単な言語行動の学習を優先したほうがよいと考えられたこと、②依頼表現にバリエーションが多く、場合によっては別の言語機能のための表現が依頼として用いられるなど、複雑であること（例えば、「お話をしていただけませんか」の代わりに「お話を聞かせていただけませんか」という許可求めの表現を使用するなど）などの理由で、ユニット7というテキスト後半で扱うこととなった。

メールでは、いつも接している先生に対する面談の依頼と、会ったことのない先生への面会の依頼を並べ、その違いが分かるように構成した。また、先生に頼まれたスピーチを断るといふ、かなり気を遣う場面を取り上げ、その構成や表現を学習する。そのほか、SNSでの表現についても触れている。

7-8 ユニット8 いっしょに行きませんか（誘う・誘いを受ける／断る）

ユニット8では、「誘い」について学習する。「誘い」という言語行動は、「誘う」「誘

いを受ける」「誘いを断る」と三種類全て必要と考えられるため、場面1で「誘い」「誘いを受ける」、場面2で「誘いを断る」を取り上げた。

場面1では「誘う」側は相手の興味や時間の都合を確認しながら誘う点に留意させている。「誘いを受ける」側は、ユニット5の「助力を受ける」同様、相手の厚意に直ちに飛び付かず、遠慮しながら誘いを受けるという点を留意点として挙げた。

場面2の「誘いを断る」は誘ってきた人物の面子をつぶさぬように高レベルな待遇意識とそれに基づく表現が必要とされる。例えば断る理由を自分の能力に問題があるためとしたり、断った後で断ったことを謝罪する表現を加えること等が重要である。

メールでは、教師からのお茶会への誘いのメール、そして誘いへの返信として、誘いを受けるメールと断るメールを取り上げている。

7-9 ユニット9 それなら何とか…（条件について交渉する）

このユニットは、条件について交渉するユニットである。条件交渉は依頼がなされたところから始まるのがほとんどのため、依頼のユニットの補完編といった位置付けとなる。

場面1では、依頼内容の問題点の提示（「～はちょっと…」）、条件の提示（「～なら何とか…」）、交換条件の提示（「もし～ていただければ、～できるんですが」）、妥協案の提示（「それなら、～はいかがですか」）、そして受け入れの表現（「それをお願いします」）等を学習する。

場面2では、比較的良好に遭遇する場面であり、相手との調整が必要で、学生からの質問も多い食事代の支払いについての交渉をまとめて取り上げている。ここでは場面1と異なり、「依頼」ではなく「申し出」との繋がりが強い。遠慮して断る表現（「いえ、そんな、申し訳ありませんから」）、申し出を受け入れる表現（「そうですか…。それじゃお言葉に甘えて。」）のほか、支払いについての表現（「割り勘」、「まとめて払う」、「おごる」、「別々で」）などの表現も併せて学習する。また、ごちそうになった後のお礼の習慣等についても触れている。

メールでは、頼まれた仕事の条件の変更を求めるメール、そして先輩に翻訳料の相場を伝えることで、自分の希望を示すメールを学習する。

7-10 ユニット10 お願いしたんですが…（苦情を言う／言われる・誤解をとく）

このユニットでは、問題が発生した時の対応を学習する。具体的には、苦情を申し出る時や苦情を言われた時、誤解された時にどうするかという方略を考える。苦情を言う時であっても、冷静に相手への配慮を忘れないように気をつけることや、苦情を言われた時は、自分に落ち度がある場合は素直に謝罪し、誤解であれば共感を示しつつ誤解を示すことを促したい。

ここでは、これまでのユニットで学習した様々な表現を組み合わせながら対応すること

になる。要求をするにはユニット7の依頼表現、謝罪をするならユニット4、苦情の内容によっては交渉するためユニット9の表現が活用できるはずである。

「敬語コミュニケーション」においては「相手」に行動の決定権を委ねる場面が多い。このことは一見すると、あたかも話し手（主体）が後景化し、相手軸中心のコミュニケーションであるかのようにも見える。確かに「日本社会に違和感なく受け入れられる」ためには、「決定権」を相手に委ねるとするのは有効な方略であろう。しかし、理不尽な扱いをされた時には、コミュニティの一員として、自己主張をしていくことも重要であろう。その際、感情的に強く訴えることが有効な場面もあるが、日常的な場面や今後も関係性が継続するような時には、方略を用いてこそ円滑にコミュニケーションが進むと考える。本ユニットでは、その方略を意識化させたい。

本ユニットの場面1については、サービスを提供する接客業の人物に対してここまで丁寧な言葉遣いをする必要があるのかという意見もあった。しかし、相手に対して敬意を示すという行為は職業によって一律に決められるものではない。自分は「お客様」だからといって相手を見下すことなく尊重していることが伝われば、より円滑なコミュニケーションが図れるのではないだろうか。

日本語や日本社会の規範に対して常に受容的で従順な「日本語学習者」という存在にとどまるのではなく、相手への配慮を示しつつも自分を主張していく、その方略について学ぶこともコミュニケーションの主体として重要ではないかと考え、本書の学習に含めることとした。

メールでは、商品の誤送に対して苦情を申し立てるメール、および身に覚えのないことに対して修理代を請求された事に対し、自分に責任がないことを主張するメールを取り上げた。

8 あとがき

本書はこれまでセンターが行ってきた半世紀以上にわたる待遇表現教育で得た知見を盛り込み、それをできるだけ学習者に伝わりやすい形で構成を試みた教材である。本書が様々な教育機関や学習者に活用され、先述した本書が掲げる基本コンセプトである「相手との関係や相手への負担、そして場の特徴を十分に考慮し、適切な待遇表現を用いて会話の目的を達成すると同時に、上下関係を含め、相手との心理的距離を調整することで、話し手がコミュニティ内での相互作用の中に自らを位置づけているようなコミュニケーション」を学習者ができるようになるための一助となることを心から願うものである。

とは言え、敬語コミュニケーションの習得はやはり学習者にとって、非常に難しいものである。場面、機能、相手との関係、表現すべき個人、アイデンティティ、実現すべき内容は無限とも言えるほど多様であり、それらをすべて考慮し、瞬時に表現形式を適切に選

扱することは母語話者にとっても決して容易なものではない。当然ではあるが、待遇表現教育が本書をもって完結するとは到底思えない。今後も、本書を核として、あるいは出発点として、更なる学習支援を実現していくことが重要であり、そのための補助教材を今後も充実させていきたいと考えている²³。

注

- 1 本報告は、『20の場面で学ぶ敬語コミュニケーション』の編集作業等に直接あたる待遇班の4名が執筆した。担当部分は以下のとおりである。青木：1, 2, 3, 7-2, 7-3, 7-7, 7-9, 8、千田：4, 7-6, 7-8、加藤：5, 7-1, 7-4、佐藤：6, 7-5, 7-10
 なお、「2 作成の経緯」で述べた通り、本書作成当初は準備、企画、構成、各ユニットの執筆を2018年当時の専任教員全員があたった。また、本書は『Formal Expressions for Japanese Interaction—待遇表現—』（「旧待遇表現」）の全面改訂版として作成されたものであり、会話文については踏襲した部分も少なくない。ここでは、本書および「旧待遇表現」それぞれに関わった方々のお名前を記す。
 『20の場面で学ぶ敬語コミュニケーション』：青木惣一、加藤陽子、佐藤有理、千田昭予（以上、General Editors）、秋澤委太郎、橋本佳子、伊藤拓人、大橋真貴子、佐藤つかさ、結城佐織、小峰克之、串田紀代美、松本隆、大竹弘子
 『Formal Expressions for Japanese Interaction—待遇表現—』：立松喜久子、館岡洋子、松本隆、佐藤つかさ（以上、General Editors）、谷すみゑ、吉岡一彦、西口光一、河野玉姫、那須理香、岸田理恵、青木惣一
- 2 ここで「待遇表現」は、敬語の使用を含めた他者への配慮を表すための方略と表現という意味で用いている。
- 3 立松（1978）p.40。なお、1971年に文化庁から出版された『日本語教育指導参考書2 待遇表現』は、東京外国語大学の窪田富男氏と共に、センターの教員であった池尾スミ氏が執筆を担当しており、センターにおける待遇表現教育の考え方的一端が窺える。
- 4 「待遇表現1」は①電話で話す、②電話でことづける、③人にたずねる、④人に頼む、⑤人を誘うの5単元、「待遇表現2」は、日記文、会話文をもとに、主として受給に関する待遇表現、およびぞんざい体を学習する。（立松（1978）pp.41-45）
- 5 1980年代の待遇表現において扱われた言語行動は、「尋ねる・問い合わせる」、「お礼をいう・報告する」、「ことづける」、「断る」、「誘う」、「依頼する」、「助力を申し出る」、「意向をたずねる」、「おわび」、「きっかけを作る」、「会いに行く」、「辞去する」であった。また、待遇表現1では、登場人物・場面の一貫性が考慮され、2, 3では、大学関係、ビジネス関係の場面が扱われた。（吉岡（1987）p.29）
- 6 ユニットは12あり、以下の順に学習をしていく。

- 1 104に電話番号を問い合わせる
 - 2 公共施設などに電話をして自分に必要な情報を得る
 - 3 電話で欠席や遅刻の連絡をする
 - 4 ほめられた時にうまく対応する
 - 5 電話で本を注文する
 - 6 依頼を断る
 - 7 助言を求める
 - 8 伝言を頼む・伝える
 - 9 誘う
 - 10 依頼する
 - 11 謝礼について交渉する
 - 12 依頼を受けて、条件について交渉する
- 7 最も大きな変化は、インターネットや携帯電話の普及である。1991年当時、情報を求めるのに用いる一般的ツールは電話であり、そのため、例えばユニット1, 2, 3, 5など、電話での会話がかなりの比重を占めていた。現代においては、例えば伝言する、道を尋ねるといったこともかつてに比べ、学習の必要性は少なくなったと考えた。待遇表現教材の改訂にあたっては、単に会話文で扱われる物事をアップデートすれば事足りるわけではなく、重点的に学習すべき言語行動それ自体を見直す必要があることが明らかとなった。
- 8 書名については、「旧待遇表現」の書名引き継ぎも含めて検討を行った。最終的には、①「待遇表現」という用語が学習者にとって馴染が薄く、「敬語」という名前が書名に入っている方がわかりやすいという指摘が出版社からあったこと、②待遇表現の使用が広く相手や場面との関わりの中で話し手が採るコミュニケーション方略であることを強調したかったこと等から選ばれた。
- 9 『20の場面で学ぶ敬語コミュニケーション』 p.3
- 10 吉岡 (1987) p.33参照。例えば、「旧待遇表現」における主人公スミスは、以下のような人物であるとされていた。
- 「デビッド・スミス David Smith: 25歳のアメリカ人大学院生。男性。専攻は教育学。現在はアメリカ・カナダ大学連合日本研究センターで日本語、及び日本の教育について勉強している。来日は2度目だが、前回は旅行で、1年間日本にするのは初めてである。幸い、センターの紹介である会社の寮に入ることができたので、日本人と話すチャンスもある。」アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター (1991a) xi
- 11 アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター (1991b) p.2参照。また、立松 (1989) には、センターでの待遇表現教育について、以下の記述がある。
- 「これらの丁寧さのレベルはかなり丁寧なもの (大学の教授などのかなり年配の目上

の人を対象に話すレベル)とやや丁寧なもの(大学や会社の先輩を対象に話すレベル)のほしい2種類で、必要にして十分であると考え。友人や親しい知人と話す時は普通の「です」「ます」程度で、丁寧度の低い話し方(「あるよ」「行くぞ」「……だぜ」などのような話し方)は積極的に取り上げていない。」立松(1989) pp.43-44

「われわれが危惧するのは発話が不適切であって、失礼な奴だと思われたり、万が一つにも得られるはずの仕事が得られないということがあっては困ると考えるからである。そこでどちらかというとしり丁寧な待遇表現を使うようにと教える方がいいと考えているわけである。(中略)同年齢の日本人学生との親しい話し方などは、自然に学ばよいのである。」立松(1989) p.45

- 12 蒲谷・坂本・川口(1998)
- 13 ユニット1の場面1のみ自己紹介の独話である。
- 14 基本部分は、本書のモデル会話の中で青い背景色が付けられている部分である。
- 15 本書では、スピーチスタイルを以下のように考えている。フォーマルというのは、本書付録「敬語の基本：復習とまとめ」(pp.198-203)に掲載されているような敬語を含むスピーチスタイルである。ニュートラルというのは、そのような敬語を含まない、文末がいわゆる「です・ます」調のスピーチスタイルである。カジュアルというのは、文末が普通形の、いわゆる「ためぐち」と呼ばれるスピーチスタイルである。
- 16 このフローチャートの右側に挙げられている表現の中で、「基本部分」に使われているものは、本書ではゴシックの書体で示され、相互参照ができるようになっている。
- 17 アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター(1991a)
- 18 アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター(1991b)
- 19 特に「メールの重要ポイント」で解説されている表現は、メール本文中では太字で表されている。
- 20 センターでは予習が前提となり、授業の中では質問受付と実技のロールプレイが中心となっている。しかし、機関によっては、目標やモデル会話のリスニングをその場で扱ってから残りを予習するように指示することや、すべてを学習してから復習型で授業運営を考えることもできるだろう。機関や授業によって柔軟に対応されたい。
- 21 センターではコトバンク株式会社のRepeaTalkを使用した。
- 22 アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター(1991b)
- 23 現段階で、今後、開発を進めたい関連教材として、以下のものがある。

1) 待遇表現場面編：機能ではなく、場面に焦点を当てた会話例を集めた教材。既にセンターでの授業では一部、使用されており、生活場面(レストラン)、生活場面(ホテル・交通機関)、習い事・趣味・スポーツ、冠婚葬祭、資料収集、研究活動、就職活動、その他(金銭についての微妙な会話、予想外の事態への対応)に関する会話が扱われている。今後、充実させていきたい。

2) 復習用ストーリー：本書で扱われた機能が用いられている物語。本書ではテキスト全体で展開されるストーリーが除かれたが、本書学習の復習用としてであれば非常に有用だと考えられる。研究活動編、ビジネス編等、様々な設定に合わせて複数あれば、学習者のニーズに合わせて復習ができ、更に効果的だろう。

3) モデル会話の動画：待遇表現学習では、随伴行動の学習も極めて重要である。少なくともモデル会話については、行動を含めて学習が可能となるよう、動画が準備できればと考える。可能であれば、動画を見ながら学習できるアプリを準備したい。

4) ロールプレイ練習のためのリソース：待遇表現学習では、ロールプレイ練習が中心となる。本書に含まれているロールプレイ練習は限られているため、様々な設定でのロールプレイカードが豊富に用意されていれば授業で学習者のニーズに合ったものが選べ、非常に有用だと考える。

参考文献

- アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター編 (2024)『20の場面で学ぶ敬語コミュニケーション』ジャパンタイムズ出版
- アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター編 (1991a)『Formal Expressions for Japanese Interaction—待遇表現—』ジャパンタイムズ
- アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター編 (1991b)『Formal Expressions for Japanese Interaction—待遇表現—Teacher's Manual』ジャパンタイムズ
- 蒲谷宏編著、金東奎・吉川香緒子・高木美嘉・宇都宮陽子著 (2010)『敬語コミュニケーション』朝倉書店
- 蒲谷宏 (2007)『大人の敬語コミュニケーション』筑摩書房
- 蒲谷宏・川口義一・坂本恵 (1998)『敬語表現』大修館書店
- 川口義一 (2004)「表現教育と文法指導の融合—「働きかける表現」と「語る表現」から見た初級文法」'Canadian Association for Japanese Language Education'. 6, pp.57-70.
- 串田紀代美 (2018)「待遇表現指導における課題遂行重視の授業活動の最適化について—日本語習熟度の上位群と下位群の内省比較より—」『日本研究センター教育研究年報第7号』
- 立松喜久子 (1989)「外国人学習者の待遇表現レベルの適切さについて」『日本語教育69』日本語教育学会
- 立松喜久子 (1978)「待遇表現」『アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター紀要1』
- 文化庁 (1971)『日本語教育指導参考書2 待遇表現』大蔵省印刷局
- 吉岡一彦 (1987)「日本研究センターに於ける待遇表現教育の現状と問題点」『アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター紀要10』