

ディベートにおける文末表現

日本語学習者の場合

大 塚 容 子

Sentence-final Expressions in Debates

Used by Non-native Speakers of Japanese

Yoko Otsuka

Abstract

Otsuka (2000) showed how sentence-final expressions are used in a discussion on a TV Program in Japanese. This paper presents sentence-final expressions used in debates by non-native speakers of Japanese.

First, we will discuss Politeness Theory developed by Brown & Levinson (1978, 1987) and Koyama (1998) who researches Japanese sentence-final expressions in terms of Politeness Theory. Then, we show how non-native speakers of Japanese use sentence-final expressions in debates, and compare the use of sentence-final expressions by non-native speakers of Japanese with that by native speakers. And finally we will examine some problems when we teach various linguistic strategies in Japanese language classrooms.

Key words

politeness, strategy, debate, sentence-final particle

はじめに

日本国内の日本語学習者の多くは、コミュニケーション能力を身につけることを学習目的としている。初級レベルでは、日常生活に必要なコミュニケーション能力を養成するために、さまざまな口頭練習を行う。句型練習、談話練習、インフォメーション・ギャップを利用した練習、ロールプレイなどを通して、日本社会に適応できるような日本語能力を身につけていく。中・上級レベルになると、自分の意見を述べるスピーチ、ディスカッション、ディベートなどによってより高度な発話能力を養う。

大塚(2002)は、教室活動の一環として行ったディベートにおける学習者の発話をメタ言語表現の観点から分析した。伝達過程調整に関わるメタ言語表現は、日本語母語話者に比べると種類が少ないものの、効果的に使われている例があった。しかし、対人関係調整に関わるメタ言語表現は種類も使用数も少ないことがわかった。このことは、意見を述べるときに日本語では必要とされる聞き手への配慮、すなわち「ポライトネス」の意識の欠如の現われではないかと考えられる。

一方、日本語における討論場面では、「ポライトネス」に関わる前置き表現や文末表現が用いられている(大塚(1999,2000))。そこで、本稿ではディベートで学習者が用いた文末表現を「ポラ

イトネス」の観点から分析する。まず、「ポライトネス」について概観する。次に、日本語学習者が行った2回のディベートにおける文末表現を調査し、それをテレビ討論番組で日本語母語話者が用いた文末表現と比較する。最後に、日本語教材のなかで討論場面におけるポライトネスがどのように捉えられているかを検討し、日本語教育への応用を考える。

1. Brown and Levinson (1978, 1987) の「ポライトネス」理論

彼らのいう「ポライトネス」とは、日本語における敬語のような言語形式に限った問題ではなく、よりよい人間関係を構築するために採る、言語行動上のストラテジーのことである。彼らは「ポライトネス」理論を展開するにあたり、“Face”(面子)という概念を導入した。「面子」とは、人間一人一人が主張したい社会的な自己イメージのことで、他人の行動に邪魔されたくないという願望(消極的面子)と、人からよく思われたいという願望(積極的面子)に二分される。そして、このような面子を傷つける恐れのある行動を“face-threatening acts”(面子威嚇行動, 以下FTAと略記)とした。円満な人間関係を構築するためには、できるだけFTAを回避すればよいということになる。回避できない場合には、できるだけ面子を傷つけないような言語行動をとる必要がある。これがストラテジーとしてのポライトネスである。例えば、誰かにコピーをとるという仕事を依頼する場合、「コピーをとってきて。」と命令に近い形で依頼できる場合もあるだろう。しかし、話し手と聞き手との関係によっては「コピーをとってきてもらえますか。」という疑問文を用いたり、「コピーをとってきてもらいたいんだけど。」といった願望文を用いたりする。それは、仕事を依頼することは相手に負担をかけることであり、相手の消極的面子を脅かす可能性があるからである。命令形ではなく、疑問文や願望文を使用することによって、話し手は聞き手の消極的面子を傷つけないようにするのである。円満に人間関係を維持しつつ、FTAを行わなければならないときには、面子に対する配慮が必要なのである。

2. 「ポライトネス」の観点からみた文末表現

「ポライトネス」の観点から文末表現を分析した研究に小山(1998)がある。小山は、終助詞を含めた文末表現は話し手が「ポライトネス」を意識していることの現われであるとし、終助詞「ね」は聞き手の面子重視の表現、終助詞「よ」は話し手の面子重視の表現と分析している。さらに、伝達のもダリティを表わす「そうです」、終助詞的に用いられる接続助詞「から」、「けど」は、「ポライトネス」のストラテジーとして用いられた直接形の代替形であると捉えている。

これを踏まえて、大塚(2000)は、テレビ討論番組の文字化資料を基に終助詞「よ」、「ね」の使われ方を分析し、日本語においては、対立する意見を述べるのが目的であるような場面においても、命題内容だけを述べることはせず、聞き手の面子と話し手自身の面子双方に配慮した述べ方が採られていることを示した。

3. 日本語学習者の文末表現

日本語学習者が相手と対立する意見を述べようとするとき、どのような文末表現を用いているかを検討する。

3 1. 資料

南山大学留学生別科準上級コース（1993年1月～5月）で発話練習の一環としてディベートを2回実施した。ここでは、ディベートを「ある議論に対して、定められたルールに従って、肯定派・否定派の間で行われる討論」（二村・駒田・大塚（1994：61））の意味で用いる。ディベート実施日は1回目が1993年2月18日 2回目が1993年3月31日である。1回目のテーマは日本の教育制度の是非 2回目は酒の自動販売機の是非である。ディベートにおける学習者の発話（約1時間）を録音し、文字化したものが資料の源である（ディベートの手順については二村他（1994）参照）。ここで分析の対象とするのは、肯定側、否定側それぞれの学習者が行った3分、あるいは4分のスピーチ部分である⁽¹⁾。

3 2. 日本語学習者

1回目 2回目のディベートに参加した学習者は同一レベルのクラスに属しているが、同一メンバーではない。コース開始前に行ったクラス分けテストによってレベルが確定されているので、日本語能力に大きな差はないものとみなす。学習者の属性を発話順に示す。

（1）1回目のディベート参加学習者の属性

学習者\属性	性別	国籍	母語
1 A	男性	アメリカ	英語
1 B	女性	アメリカ	英語
1 C	男性	アメリカ	英語
1 D	女性	イギリス	英語
1 E	男性	アメリカ	英語
1 F	女性	アメリカ	英語
1 G	男性	インドネシア	インドネシア語
1 H	女性	アメリカ	英語
1 I	女性	ペルー	スペイン語
1 J	女性	アメリカ	英語
1 K	男性	オーストラリア	英語
1 L	女性	アメリカ	英語
1 M	男性	インド	ヒンディー語
1 N	女性	アメリカ	英語

（2）2回目のディベート参加学習者の属性

学習者\属性	性別	国籍	母語
2 A	男性	フィリピン	タガログ語
2 B	男性	アメリカ	英語
2 C	男性	中国	中国語
2 D	男性	アメリカ	英語
2 E	女性	アメリカ	英語
2 F	女性	アメリカ	英語

学習者\属性	性別	国籍	母語
2 G	男性	オーストラリア	英語
2 H	女性	アメリカ	英語
2 I	女性	アメリカ	英語
2 J	男性	中国	中国語
2 K	男性	インドネシア	インドネシア語
2 L	男性	アメリカ	英語

3 3 . 文末表現の現われ

それぞれのディベートで学習者が使用した文末表現は以下のものである。

(3) 学習者が使用した文末表現

- a . 直接形 (終助詞などの文末表現が使われていないもの)
- b . 疑問を表わす終助詞「か」(上昇イントネーションのみで疑問を表わしているものも含む。)
- c . 終助詞「よ」
- d . 終助詞「ね」⁽²⁾
- e . 助動詞「でしょう」

助動詞「でしょう」は、『集英社国語辞典』によれば、「疑問の昇調イントネーションを伴って表現されるときは、相手に確認を求める意を構成する」とあり、聞き手に対して何らかの働きかけを行う。日本語教育における「でしょう」の説明(第5節参照)を考慮し、終助詞「よ」、「ね」と同様に扱うことにする。実際のディベートのなかでは「でしょ」と短く発話されていることもある。

学習者が使用した上記の文末表現を数量的に示したのが、表1,2である。表中の「φ」は直接形を表わす。また、発話者欄の は賛成派スピーカーを、 は反対派スピーカーであることを表わす。

3 3 1 . 1回目のディベート

発話者\文末表現	φ	か	よ	ね	でしょう	合計
1 A	16	1	0	0	0	17
1 B	31	1	0	0	0	32
1 C	12	0	0	0	0	12
1 D	16	0	0	0	0	16
1 E	7	0	0	0	0	7
1 F	13	1	1	0	1	16
1 G	11	0	0	0	0	11
1 H	27	0	0	0	1	28
1 I	13	0	1	0	0	14
1 J	23	0	0	0	2	25
1 K	21	0	0	0	0	21
1 L	15	0	0	0	1	16

発話者 \ 文末表現	φ	か	よ	ね	でしょう	合計
1 M	35	0	1	4	0	40
1 N	24	0	0	0	1	25
合計	264	3	3	4	6	280

表1 ディベート1回目の学習者の文末表現

表1から、学習者はほとんど終助詞を用いていないことがわかる。文末表現がφであるものが、全体の95.3%を占める。1例を示す（以下、学習者の発話は文法的な誤りや日本語として不自然な表現があっても、訂正を加えず提示する）。

(4) 1C の発話

教育制度というのは、どの国教育制度にも少々の欠点はあると思いますが、日本の教育制度はいいかどうかというのは、歴史を見たら、日本の教育制度のよさがすぐわかると思います。第二次世界大戦が終わってから、日本の経済は全然だめでしたが、30年の間に、日本の経済は強くなってきました。なぜかというのは、もちろんいろいろな理由がありますが、大事な理由は、質のいい労働者、日本は質のいい労働者がありました。質のいい労働者というのは、ほとんど、市民はほとんど、読むことも書くこともできるし、問題についてよく考える、考えられるということです。（後略）

ディベートでは予め争点が決まっているため、スピーチ原稿をある程度準備して臨む。場合によっては事前のスピーチの内容を踏まえて反論していく必要があるが、この学習者は最初の争点スピーカーであるため、その必要がない。準備した原稿を淡々と読んでいる。

次に、「でしょう」の使用数が「よ」、「ね」の使用数より多いことがわかる。以下、それぞれの使用例を示す。

(5) 1I の発話

（前略）日本語はひらがなもカタカナも漢字もあります。こんなに複雑な言語なのに、日本人は小さい頃から教育をもらって、書くことも読むこともできるようになります。ほかの国と同じように、日本にも義務教育があるですけど、例えば私の国と比べたら、ペルーでね、ペルーで小学校から大学まで。ですけども、ええ、全く悪い教育だと思います。ほんとですよ。先生はもちろん、経済と関係があるかもしれませんが、先生の給料はほんとに低いから、1年中半年しか勉強しないのは全く珍しいことではありません。（後略）

ここでの主張は日本の教育制度は素晴らしいということであるが、それを示すためにペルーの教育は悪いと述べている。「ペルーの教育は全く悪い教育だと思う」と断言したことに対する、ディベート参加者からの反応を見て、付加した一言である。

(6) 1L の発話

（前略）もし、例えば、東京の慶応大学に入りたい。慶応の受験の費用を払わなければならない。そして旅費と払わなければならない、例えば、新幹線と電車とか。そして保険の費用も払わなければならない。すごく高いでしょう。（後略）

日本の教育制度の問題点として受験の問題を挙げ、大学受験のために多くの費用がかかることもその問題の一つであることを示そうとしている。

(7) 1M の発話

（前略）あとは入学試験がだめだと言われました。どうして入学試験を受けなければならな

いか、それはみなさんで考えてください。いい会社に入るためにいい大学を出なきゃ、いい大学を出るためにはまず入らなきゃですね。入るために試験勉強をしなきゃ。(後略)
賛成側の結論スピーチである。入学試験の必要性について質問を投げかけ、その回答を終助詞「ね」を使って提示することにより、反対側を説得しようとしている。

疑問文を用いているのは次のようなものである。

(8) 1 A の発話

(前略)あとう、日本は経済大国と呼ばれるようになりました。これらは、あとう、よい教育がある結果ではありませんか。(後略)

(9) 1 B の発話

(前略)塾は、普通の学校を終わった後で、もっと勉強しなければならない。時々、学生は朝から遅いまでの、遅い夜まで勉強させます。どうしてそんなに勉強しなければならないか。入学試験。(後略)

3 3 2 . 2回目のディベート

2回目のディベートにおける文末表現の使用状況をまとめたのが、表2である。

発話者 \ 文末表現	φ	か	よ	ね	でしょう	合計
2 A	19	3	0	5	0	27
2 B	28	0	0	0	1	29
2 C	12	1	0	2	4	19
2 D	16	7	0	0	5	28
2 E	15	0	0	0	1	16
2 F	8	1	0	0	0	9
2 G	24	0	0	1	0	25
2 H	18	0	1	1	1	21
2 I	25	0	0	0	4	29
2 J	15	0	0	1	0	16
2 K	29	0	0	0	0	29
2 L	29	1	0	0	0	30
合計	238	13	1	10	16	278

表2 ディベート2回目の学習者の文末表現

1回目同様 φの使用率が最も高く、全体の90.1%を占めているが、1回目と比べるとその率は低くなっている。逆に、終助詞、「でしょう」を利用した率が4.3%から9.7%に増えている。特に顕著なのが「でしょう」の使用である。具体例を示す。

(10) 2 D の発話

(前略)お酒の値段はほんとに、あ、高すぎるから、その、自動販売機の値段は便利だと言ったけど、バーに入る人は、いろいろなことのために払うつもりです。やっぱり机と音楽と机、音楽の雰囲気、払うつもりでしょう。だから、バーに入るとき、お酒だけじゃなくて、いろいろなもの払うつもりだから、ビールだけを買いたい人はバーへ行かない。行かないでしょう。

(後略)

自分の主張のあとに、動詞句を繰り返して「でしょう」を用いている。

(11) 2 I の発話

(前略)あの、まずアルコール中毒の問題は自動販売機の問題じゃない。社会の問題です。あの、例えば、日本の文化は、あの、社会的に、あの、みんなは、仕事終わってから、みんな一緒に、あの、酒を飲むとか、あとで大学生は、乾杯ときには、みんなは一緒に酒を飲むでしょう。だから、あの、みんなは大体同じように、アルコールを、酒をの、飲みますから、あの、あたりまえでしょう。(後略)

ディベート参加者の共有知識に関する主張をするとき、「でしょう」が用いられている。

次に、「ね」の現われを見る。

(12) 2 A の発話

(前略)本日のディベートのテーマは、あの、お酒、アルコールの自動販売機がいいかどうかということですね。私のグループの意見は、アルコールの自動販売機はいいです。というわけで、これから私のグループのメンバーたちは、あの、一人一人、この次の四つの項目を説明していきたいと思います。一番は、値段、便利さですね。値段は問題じゃないんです。実は、あの、バーと、バーの値段と自動販売機の値段、差がありますね。(後略)

「ね」の使用には個人差があり、ほかの学習者はほとんど使用していない。(12)で「ね」の使用が多いのは、賛成側の概論スピーチで、これから始まるディベートの前提を説明しているためだと考えられる。

2 D の発話で疑問文の使用が多いのは 2 C の発話に対する反論を試みているからである。(8)、(9)の疑問文とは性質を異にしている。

(13) 2 D の発話

(前略)あのね、あなたのグループは、最初の質問について、だれはその、自動販売機からいろいろなものを買った？買いました？だれは自動販売機からいろいろなものを買いましたか。だれはお酒を買った？(後略)

2回のディベートから、学習者は討論場面であまり終助詞を使用していないことがわかる。しかし、学習時間が長くなると、個人差はあるものの終助詞の使用が増加している。

4 . 日本語母語話者の討論場面における文末表現

日本語母語話者は討論場面でどのように文末表現を用いているか、検討する。質的な分析は大塚(2000)で示している。学習者の使用と比較するため、量的な分析を行う。

4 1 . 資料

本稿で使用する発話資料は、テレビ番組「サンデープロジェクト」(テレビ朝日,1998年8月9日放映)の討論場面(約50分)を録画し、それを文字化したものである。これは学習者が行ったようなディベート形式ではない。しかし、参加者がみな顔見知りであること、話し手と聞き手との距離、意見の対立する出席者が司会者の求めにより順に意見を述べていくという点等は、教室活動としてのディベートと共通している。参加者は司会者1名、与党議員3名、野党議員4名で、テーマは小淵総理の所信表明演説についてである。ここで分析対象とするのは、冒頭部分と、テーマが移行した部分の2か所である。冒頭部分では、出席者の紹介を兼ねながら、司会者がそれぞれの意見を順に求めている。テーマ移行部分では、ある程度議論された上で、関連した新たな話

題について司会者がそれぞれの意見を尋ねている。

4 2 . 文末表現の現われ

4 2 1 . 冒頭部分

司会者から所信表明演説についての感想を求められたときに、7人の議員が用いた文末表現をまとめたのが以下の表である。表中の「間接形」とは、接続助詞「から」、「けど」が終助詞的に用いられたもののことである。学習者が用いた疑問文は使われていない。表中の は野党議員、 は与党議員であることを表わす。

発話者 \ 文末表現	φ	間接形	よ	ね	よね	でしょう	合計
A	4	3	0	1	0	0	8
B	4	0	1	3	0	0	8
C	3	3	9	2	0	1	18
D	7	1	0	1	0	0	9
E	0	1	0	1	0	0	2
F	4	0	1	2	0	0	7
G	1	2	0	2	0	0	5
合計	23	10	11	12	0	1	57

表3 日本語母語話者の文末表現（冒頭部分）

発話量には個人差があり、また、一文の長さにも個人差がある。文末表現で個人差が顕著に見られるのは、終助詞「よ」の使い方である。文末表現の使い方に個人差があるものの、討論場で意見を述べるとき 終助詞などの文末表現を使用していることは明らかである。φの使用率は40.4%である。終助詞「よ」の使用の多い発話者Cの発話を除外して考えると、約半数の発話に間接形や終助詞「ね」が使われているということになる。

4 2 2 . テーマ移行部分の発話

ある程度参加者の意見が明らかになってきたとき、司会者が関連する新しい話題についてそれぞれ意見を求めた。表4はそのときの発話に現れた文末表現である。

発話者 \ 文末表現	φ	間接形	よ	ね	よね	でしょう	合計
A	4	1	0	0	1	0	6
B	2	1	1	2	0	0	6
C	5	0	2	0	0	0	7
D	5	1	0	0	0	0	6
E	3	4	0	0	0	0	7
F	3	0	0	5	2	2	12
G	0	0	0	1	1	0	2
合計	22	7	3	8	4	2	46

表4 日本語母語話者の文末表現（テーマ移行部分）

冒頭部分と同様、個人差が見られるが、発話者によっても変化が見られる。顕著なのは発話者CとFである。発話者Cは冒頭部分で「よ」を数多く使用したが2回目ではその使用回数が減少

している。逆に、発話者 F は 2 回目では「ね」の使用が増加している。これは大塚（2000）で指摘したように、発話者 F が参加者のなかで最も年下であること、また、この発話が野党議員に対して反対意見を求められているときの発話であることと密接な関係がある。目上の人に対して反対意見を述べるとき、目上の人への消極的面子に対する配慮が日本語では必要である。その現われが「ね」の使用である。

発話者 C の「よ」の使用の減少は、1 回目の発言が直前の発話者 B とは全く異なる意見表明であったのに対し、2 回目の発言はある程度野党間で意見の一致が見られたうえでの意見表明であることと関係があるのではないかと考えられる。

5. 日本語教育における討論場面のストラテジー

5.1 討論場面のストラテジー

日本語教材で、意見の述べ方、特に反対意見の述べ方がどのように取り上げられているかを検討する。分析対象教材は以下の 2 種類の教材である。

(13) 日本語教材⁽³⁾

筑波ランゲージグループ (1991) *Situational Functional Japanese Volume One* 凡人社

筑波ランゲージグループ (1992) *Situational Functional Japanese Volume Two & Three* 凡人社

(以下、SFJ と略記)

名古屋大学総合言語センター日本語学科編 (1988) 『現代日本語中級』名古屋大学出版会

名古屋大学総合言語センター日本語学科編 (1990) 『現代日本語中級』名古屋大学出版会

(以下、CMJ と略記)

いずれも留学生向けの教材で、円滑なコミュニケーションを行うための技術の養成を目的の一つに挙げている。 は日常生活のコミュニケーションに必要な文法知識と、コミュニケーション上の技術を習得するための初級教材、 は初級の基本的な文法知識をもっている学習者のための口頭表現能力の養成に重点をおいた中級教材である。これら 2 種類の教材のなかで、意見を述べるのに必要な技術がどのように提示されているかを見る。

5.1.1 SFJ の場合

第24課で「旅行の相談」という会話を使って、提案のし方、反対の表明のし方、賛成表明のし方、同意の求め方、明確な意見表明の回避のし方という 5 種類のストラテジーを提示している。

5.1.1.1 提案のし方

直接的な提案のし方と、やや間接的な提案のし方を示している。直接的な提案を行うときには、その理由を述べるのが一般的であるとしている。直接的な提案のし方の表現として「～がいいです」、「～でしょう」、「～と思いますけど」、「～んじゃないですか」等を、間接的な表現として「～はどうですか」、「～かと思うんですけど」等を挙げている。

5.1.1.2 反対の表明のし方

話し手より年下の人の意見に反対する場合と、年上の人に対する場合とに分けて説明している。相手が年下の場合には、「だめだ」「反対です」のような表現を使って、直接反対を表明することができるが、年上の場合には直接反対意見を述べることはせず、「そうですね」とまず相手の意見を受け止め、その後に「でも」「しかし」「～けど」などの表現を用いて自分の意見を述べると説明している。

5 1 1 3 . 賛成表明のし方

「そうですね」「～です(よ)ね」という表現を用いて相手の意見を支持することができるかと述べている。

5 1 1 4 . 同意の求め方

自分の意見を述べたあとに、「いかがですか」「そう思いませんか」という表現を付加する。

5 1 1 5 . 明確な意見表明の回避のし方

年上の人の意見に賛成できないときは、それを明確に表現するのではなく、「はあ、そうですね」「ええ、まあ」など、あいまいな表現を用いたほうがよい。

5 1 2 . CMJ の場合

CMJ では、第17課で「賛成する・反対する」という機能を扱っており、会話文に出てくる表現は以下のようなものである。

(14) CMJ の会話文中の表現

(ア) さっき全員でおっしゃいましたけど、わたしは参加したい人だけでやればいいと思いますけど。

(イ) おっしゃることはよくわかるんですが、……。

(ウ) ですから、やはり全員がそういう経験をしたほうがいいんじゃないかと思いますが。

(エ) でも、……。

(オ) 全員いなきゃ無理なんじゃないでしょうか。

(カ) 僕は模擬店を出すという意見に反対です。

(キ) 一概に模擬店がくだらないとは言えないんじゃないかと思うんですけど。

(キ) 以外、間接的な表現となっている。(キ) のような直接的な反対意見表明がどのような状況で許されるのかという詳しい説明はない。用法練習として、反対意見を述べるときに用いられる前置き表現「おっしゃることはよくわかるんですが」の練習と、賛成意見を述べるときの「そうですね」の練習が用意されている。

いずれの教科書も反対意見を述べるときの間接的な表現が数多く紹介されている。これらは聞き手の消極的面子に配慮した表現である。一つの表現として扱っているため、このような場面での間接形や終助詞の使い方の説明はない。また、賛成意見を表明するときの表現として、聞き手の積極的面子に配慮した「そうですね」を挙げている。

5 2 . 終助詞

学習者がディベートで使用した文末表現「よ」、「ね」、「でしょう」が2種類の教科書でどのように説明されているかを見る。

SFJ では、終助詞「よ」、「ね」は Introduction のセッションで、「... **ne** for soliciting the listener's agreement or confirmation, and **yo** to indicate that the listener is being informed of something.」(Volume One: Notes p(19)) と説明されている。「でしょう」は、第19課で推量を表わすと説明したうえで、下降イントネーション、あるいは上昇イントネーションを伴って、確認を求めるときに使われるとしている。

CMJ は機能別の話し言葉教材であるためか、終助詞だけの説明はない。CMJ は、この中級教材の前に初級教材 *A Course in Modern Japanese Volume One & Two* (名古屋大学日本語教育研究グループ編 (1983), 以下, CMJ 初級と略記) がある。そこでは、終助詞「よ」、「ね」は第3課で紹介さ

れ、**Ne** is used to show your own agreement with what has said previously or your expectation that the hearer will agree with you. (中略) **On the other hand, yo** is used to state your own judgement emphatically, regardless of what the hearer might think. It is used to tell someone information he should know or to tell him what he should do.」(p.62)とある。「でしょう」は、第6課で「です」の代替形として提示され、推量を表わすとしている。A *Course in Modern Japanese* [Revised Edition](2002)では、「でしょう」の用法を推量と確認の二つに分けて説明している。確認の用法は、くだけた場面で使用され、相手が年上の場合は「ね」を使うほうがよいと付け加えている。

6. 考 察

まず、日本語母語話者の発話から考えてみる。本稿の限られたデータで見ると、討論場面において文末表現に ϕ 形式を選択する割合は50%前後である。何らかの文末表現を付加して述べている。文末表現の選択には個人差があるのと同時に、同じ発話者でも命題内容、話し手と聞き手との関係によって終助詞の使用に変化が見られる。これがまさに日本語における「ポライトネス」の現われである。

次に学習者の発話である。2回のディベートからわかったことは、学習者は討論場面であまり終助詞を使用しないということである。学習者が行ったディベートにおける発話はスピーチに近い形式であることを考えると、当然の結果であると言えよう。終助詞が使用されなくても何ら不自然さを感じさせないからである。しかし、学習時間が長くなると、個人差はあるものの終助詞の使用が増加する。そして、その使い方は学習者が意識しているか否かは別の問題として、結果として何らかの効果をもたらしている。

2回目のディベート実施前に効果的な質問のし方の練習は行ったが、意見の述べ方についての特別な練習は行っていないし、終助詞の使い方についても説明をしていない。また、日本語教材で意見の述べ方についてのストラテジーは紹介されていても、その問題と終助詞とを関連付けて扱うことはあまりされていない。このような事情を考えると、学習者の文末表現の使用は、学習者がディベートにおける発話をどのように解釈するかに起因すると思われる。ディベートが教室活動の一つとして行われており、聞き手はすべて級友、人数も15人前後である。一方的に意見を述べるのではなく、相手を説得したい、あるいは、相手から同意を得たいと思ったとき、自然に文末表現が使用されたのではないかと考えられる。

この問題を日本語教育の観点から考えてみたい。一つは文末表現に関する問題である。討論場面における文末表現の使用が自然発生的なものであるとすれば、日本語では討論場面においても聞き手への配慮が必要であること、そして文末表現をうまく利用することによってFTAを緩和して自分の意見が述べることができることを伝える必要がある。特に、ここで注意が必要なのは、「でしょう」の使用である。「でしょう」は聞き手に確認を求めるときに用いることができる。しかし、日本語母語話者の討論では「でしょう」の使用率は低い。これは聞き手が話し手と同一の意見の持ち主であれば問題はないが、そうでない場合には聞き手の「面子」を傷つけることになり、逆効果になるからである。CMJ初級(2002)に指摘があるように、学習者には使用できる状況を説明しておく必要がある。

もう一つはストラテジーの教え方の問題である。ここで取り上げた日本語教材はどれもレベルは異なるが、日本人とより円滑なコミュニケーション能力を養成するために作成されたもので

ある。SFJでは、話し手と聞き手の性別、上下関係を考慮してそれぞれの状況における言葉の使い分けにも配慮をして説明がされている。CMJでは、留学生が接する日本人が研究室など指導教員、先輩であることを考慮して、上下関係を想定した練習が用意されている。そして、円満なコミュニケーションが行えるようなストラテジーが提示されている。しかし、そのようなストラテジーの背後にある「ポライトネス」という概念にはふれていない。そのため、表現の列挙にとどまり、日本人が話し手自身の「面子」や聞き手の「面子」を維持するためにさまざまな方法を探っているということまで考えられていない。例えば、反対意見を述べるという行動は、あきらかにFTAである。FTAを回避する方法は必ずしも婉曲表現を使うことだけではない。学習者がすでに学習している終助詞「ね」を使用するだけで回避できる可能性がある。直接「反対です。」と言えば、相手の「面子」を傷つける可能性大である。しかし、「ね」を付加して「反対ですね。」と言えば、少しはその直接さを緩和することができるであろう。「ポライトネス」という、より広い観点から眺めることによって、むずかしい表現を知らなくても、学習者のもっている知識を活用して、解決する方法が見出される。そうすれば、初級の段階からコミュニケーション上の問題が容易に、かつ円満に解決できるコツが提示できるであろう。

おわりに

日本語には敬語という体系的な待遇表現がある。しかし、敬語が完璧に使いこなせれば問題がないというわけではない。敬語は「ポライトネス」という観点から見れば、そのごく一部でしかない。話題の選択、表現の選択など、どのような言語行動が丁寧とみなされるのかは言語・文化によって異なり、人間関係の構築のし方も異なる。さまざまな言語的背景をもつ学習者を相手にする日本国内の日本語教育では、具体的な言語現象の違いに目を向けると同時に、それらが「ポライトネス」という言語の普遍的側面から生まれているということも認識しておく必要があるだろう。

謝辞

ディベートに参加して下さった南山大学外国人留学生別科1993年春学期J6の学生のみなさん、コース主任であった南山大学人文学部坂本正氏に心からお礼申し上げます。

注

- (1) 1回目の肯定側、反対側の学習者はそれぞれ7人、2回目は6人である。各々のグループが最初に概要スピーチを行う。いくつかの争点スピーチを行った後、最後に結論スピーチを行う。概要スピーチと結論スピーチの時間は4分である。争点スピーチ時間は3分である。
- (2) 本稿で扱う「ね」は、文末に現われたものに限定する。
- (3) SFJは全3巻で24課、CMJは全2巻で18課から成る。CMJ初級は全2巻24課構成、改訂版は全2巻20課構成である。

参 考 文 献

- 『集英社国語辞典』(1993) 集英社
- Brown, Penelope and Levinson, Stephen C.(1987(1978))*Politeness: Some Universals in Language Usage* (reissued) Cambridge: Cambridge University Press
- 小山哲春(1998)「ポライトネスのストラテジーとしての日本語文末表現」第2回社会言語科学会研究大会予稿集 pp.5 10
- Mizutani, Osamu and Mizutani, Nobuko(1987)*How to Be Polite in Japanese*. Tokyo: The Japan Times, Ltd.
- 二村直美・駒田朋子・大塚容子(1994)「日本語教育における「ディベート」 実施報告と学習活動としての可能性」『名古屋学院大学日本語・日本語教育論集』第1号 pp.58 70 名古屋学院大学
- 大塚容子(1999)「テレビ討論における前置き表現 「ポライトネス」の観点から」『岐阜聖徳学園大学紀要』第37集 pp.171 131 岐阜聖徳学園大学
- 大塚容子(2000)「テレビ討論における文末表現 「ポライトネス」の観点から」『岐阜聖徳学園大学紀要』第39集 pp.113 125 岐阜聖徳学園大学
- 大塚容子(2001)「ディベートにおけるメタ言語表現 日本語学習者の場合」『岐阜聖徳学園大学紀要』第40集 pp.57 67 岐阜聖徳学園大学
- ビッツィコーニ、バルバラ(1997)『待遇表現から見た日本語教科書 初級教科書五種の分析と批判』くろしお出版
- 上野田鶴子(2001)「外国人の日本語と敬意表現」『人文学と情報処理』Vol.32(特集 新世紀社会と敬意表現) 勉誠出版