

# 注意の分配が語用論的知識の習得に与える影響

## —対人関係調整の表現から—

遠山 千佳

### 1. 研究動機

学習者は発音、構文、語彙の面で高度な能力があっても、日本語をどのように使ってコミュニケーションを行えば効果的かという知識がなければ、言語の機能としての自分の意図を伝えたり、人間関係を構築したり維持したりすることはできない。

しかし、言語をどのように使うかの指標となる、時間、場所、目的、話題やそのジャンル、参加者の立場や役割、コミュニケーションの手段、アジェンダがあるかどうかなどは千差万別であり、コミュニケーションをする場合の状況も無数に存在する。その上、仮にひとつの状況を設定したとしても、唯一正しい言い方というのは存在しない。そのため、学習者は語彙や文法が正しく使っても、談話レベルでの自信をもつことができないことがある。

状況が無数にあり、それを逐一教室で提示することは不可能であり、唯一正しい解答がないコミュニケーションの方法を、教室で補助するにはどうすればいいだろうか。Bachman(1990)は、ことばを運用するための言語知識を、文法やテキストについての知識である「構造的知識」と、言語使用者の意図や言語使用の設定に関する「語用論的知識」に分けている。自分の意図を伝えるために、状況に適した言語表現を選択する知識は「語用論的知識」に含まれる。本研究では、この「語用論的知識」のうち、感情にもかかわってくる対人関係を調整する表現に関する語用論的知識の習得を観察する。

### 2. 先行研究

対人関係を調整する表現は、聞き手に対する丁寧さや親しさの度合いが大きくかかわってくるが、丁寧さのレベルの最も大きく現れるのは、井出他(1986)によると依頼表現だと言われている。第二言語学習者が依頼表現を発話行為として実現するには、次のような難しさがあると考えられる。

①依頼を遂行しなければならない。

②相手に負担をかけ、自分が利益を得る依頼場面(Brown & Levinson 1987)で、よりよい人間関係を構築・維持しなければならない。

③第二言語の言語処理が必要である。

また、丁寧さは、敬語という語彙レベル、構文的な文レベルだけで決まるものではなく、談話レベルもかかわってくる。語彙レベルでは、尊敬語、謙譲語の使用、文レベルでは、聞き手との関係が表わされる授受表現や、文末モダリティ、直接性などが丁寧さに影響を与える。文末モダリティには、終助詞などが含まれる。談話レベルでは、一人の相手に対して依頼中の一貫性のある文体、理由や状況の説明などの依頼補助方略の使用などが挙げられる。

このように、対人関係を調整する表現には、さまざまな要素が相互作用的に関係していると考えられる。状況も無数、表現方法も複雑で選択しなければならない発話行為を教室ではどのように提示していけばいいだろうか。

小柳(2001)では、限られた注意資源の中で、何を優先して注意を向けるか、注意の焦点化が伝達能力の習得に影響を与えるとしている。しかし、この方法の効果は形態素、統語に関する研究においてが中心であった。本研究は、この注意の焦点化が語用論的知識の習得にも影響を与えるかどうか、探索的に調査したものである。

### 3. 調査方法

#### 3.1 タスクの手順

調査はロールプレイとその直後のフォローアップインタビューによって行った。

ロールプレイの場面は、今回の対象者同様、海外の大学機関で英語を勉強する学習者を対象としたSuh(1999)の場面を参考にした。ロールプレイの相手は、年齢も高く社会的にも心理的にも距離のある

大学教授、年齢が若く話しやすい大学教員、旧友の3人であり、状況は、ペンを借りる、傘を借りる、夜中に音楽がうるさいので静かにしてもらう、の3状況、合計9場面である。ロールプレイは依頼の後、必ず依頼が承諾されるというこちらで決めた closed role play とした。したがって、分析範囲は、呼びかけから、依頼をするところまでとなる。ロールカードは日本語、中国語、英語の3つから対象者に言語を選ばせ、日本語での口頭による説明を加えた。

ロールプレイ終了後、フォローアップインタビューを行った。フォローアップインタビューでは、感想、タスクの難易順と理由、母語との違い等を尋ね、どこに注意をおいたかは明示的に質問しなかった。

### 3.2 対象者

対象者は、日本語学習者36名（初級終了直後15名、中級13名、上級8名）である。出身地は、中国・台湾・韓国・アメリカ・ニュージーランド・タイ・ベトナム・インドネシアとさまざまである。また、参考として、同年代の日本語母語話者（大学生）8名にも同じロールプレイをしてもらった。

### 3.3 分析方法

フォローアップインタビューをもとに、対象者がどこに注意をおいてロールプレイを行ったか、語彙レベル、文レベル、談話レベル、焦点化しない、その他の5つのレベルに分けた。以下、フォローアップインタビューに現れた、それぞれの例を示す。

#### ①焦点化なし

・(タスクは)全部同じですか? 「～ください」  
「～いただけてよろしいですか」全部。全部すぐお願いできる。同じ。

#### ②語彙レベルへの注意

・友達と話すときは普通の辞書形で大丈夫です。教授と若い先生は尊敬語を話します。

#### ③文レベル、直接・間接性への注意

・「今、あなたが悪いだよ」、それを直接じゃなくてもなんとなく言わなくちゃいけない、それが難しい。

#### ④談話レベルへの注意

・教授にあらかじめ謝らなければなりません。たぶん偉い人に理由を説明しなければならない。たくさん理由があって、だから私は頼みたい(ということ話す)。友達は何も言わなくてもいい。

#### ⑤その他、非言語などへの注意

・(自分の国では) ちょっと嫌なことがあれば、顔色がちょっと変わるかな。日本人はいつも笑ってい

ますから、これがちょっと違います。

次に、焦点化の範囲によって、対象者が語彙レベル、文レベル、談話レベルで、どのような対人関係調整表現を行っていたか、次の観点から分析した。

- ①謙譲語・尊敬語、です・ますの使用（語彙レベル）
- ②表現形式の選択(授受表現、非慣用的間接表現（文レベル）)
- ③文末の一貫性、依頼補助方略の使用数（談話レベル）

## 4. 結果

### 4.1 語彙レベル

「尊敬語・謙譲語+です/ます」の使用をそれぞれのグループが、相手によってどう使い分けたかを表1に示す。

表1 「尊敬語・謙譲語+です/ます」の使用

	教授・先生 (敬語)		旧友(です/ ます)	
	使用	不使用	使用	不使用
焦点なし	1	1	2	0
語彙焦点	13	9	13	9
文焦点	4	2	3	3
談話焦点	4	0	1	3
(NS)	(8)	(0)	(0)	(8)

焦点化がないグループでは、相手による使い分けをしていなかった。例えば、どの相手に対しても「あのー、ペンがある?」という運用が見られた。

### 4.2 文レベル

次に、文末の表現形式の選択を表2に示す。

表2 文末表現形式の選択

	授受表現		非慣用間接 (ほのめかし)	
	使用	不使用	使用	不使用
焦点なし	1	1	0	2
語彙焦点	19	3	10	12
文焦点	5	1	1	5
談話焦点	4	0	3	1
(NS)	(8)	(0)	(0)	(8)

非慣用間接表現とは、聞き手に直接行動を指示しないで依頼をする方法のうち、この場面に限り有効なもので、主に「ほのめかし」ストラテジーをさす。焦点化が文レベルまでの対象者に多く見られた。一方、日本語母語話者にはこのヒントストラテジーはみられなかった。

「日本人の発話行為は間接的だ」というステレオタイプの考えがあるが、この結果はそれを支持しない。教室では、ステレオタイプに左右されない言語表現の選択を提示するとともに、どのように談話を構築していくか、談話の展開構造を具体的に示していくことが重要である。

また、日本語母語話者に見られて、学習者に見られなかった文末表現には以下のようなものがあった。

#### A. 丁寧さを表わす表現

- ・～ていただけるとうれしいんですけども・・・。
- ・～ていただけるとありがたいんですけど・・・。

#### B. 親しさを表わす表現

- ・～てもらってもいいかな。／～てくれないかな。
- ・～てもらってもいいですかね。
- ・～てもらいたいんだけど・・・。

このように終助詞や言いさし表現が使用されないのは、発話行為のストラテジーとして提示される表現が、典型的なものに限られているからではないだろうか。談話を創り出していく能力をつけていくためには、重要表現として発話行為に必要な表現を「覚える」のではなく、談話の発展構造を理解し、そのためにどのようなストラテジーが選択可能か、またどのようなストラテジーが省略可能かなどを考える力が必要だと考えられる。

### 4.3 談話レベル

談話を通じた文体の一貫性は以下の表 3 の通りである。

普通体とです／ます体の違いが頭では理解できていても運用の段階になると、一貫性をとるのはかなり難しいようである。

表 3 文体の一貫性

	一貫性 あり	混合
焦点なし	1	1
語彙焦点	10	12
文焦点	4	2
談話焦点	3	1
(NS)	(8)	(0)

依頼補助の総数は、「教授」に対しては談話レベルに焦点をおいている学習者が、きわめて数が多かった。親しさ表現が要求される「旧友」に対しては、全体的に依頼補助数が少なかったが、談話レベルに焦点をおいている学習者がやや総数が多かった。(具体的な数値は紙面の都合上割愛させていただく。)

### 5. 考察と今後の課題

- (1) 文体の使い分けは、注意の焦点が広がるにつれ、習得が進むようである。言語能力、ワーキングメモリとの関係も合わせて考えていく必要がある。
- (2) フォローアップインタビューにより、対象者が最も易しいとした旧友に対する依頼では、丁寧さが要求される場合より、文体の一貫性が不安定であった。これは、言語形式に注意が向けられていない結果ではないだろうか。
- (3) 注意をどこに分配するかは語用論的知識の習得に影響する。

#### 参考文献

- 井出他(1986)『日本人とアメリカ人の敬語行動 - 大学生の場合 -』南雲堂
- 小柳かおる(2001)「第二言語習得過程における認知の役割」『日本語教育』109, 10-19.
- 陣内正敬(2001)「談話における敬意表現の社会的多様性」『談話のポライトネス』国立国語研究所, 123-129.
- メイナード(2000)『情意の言語学』くろしお出版
- Bachman(1990) *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford University Press
- Brown, P. & Levinson, S. (1987) *Politeness*, Cambridge University Press.

とおやま ちか／立命館大学  
tohyama@law.ritsumei.ac.jp