

[原著論文]

中国の日本語教科書における「依頼表現」に関する一考察

丁 玲玲*

On the Request Expression in Japanese Textbooks in China

Lingling DING*

Abstract

In recent years, Japanese language education in China is trying to focus on cultivating communicative competence from the traditional grammar teaching mode. However, the current Japanese textbooks in Chinese University, it does not seem to keep up with the pace of change. This paper is trying to reveal the problems and shortcomings of request expression in the mainstream textbooks, which are widely used in Chinese University.

KEY WORDS : request expression, Japanese textbooks, Japanese language education

1. はじめに

1. 1 日本語教育における待遇表現の指導の問題点

中国における日本語教育では、文型中心の教授法からコミュニケーションを重視した教授法へという提唱がされて久しい。学習者がより自然で効果的なコミュニケーションができることを目標とする。よりよいコミュニケーション教育を目指すには、敬語を含む待遇表現の指導を避けては通れないだろう。現在の日本語教育の現場では、従来の「尊敬語」「謙譲語」「丁寧語」、所謂三分類法に従って、学習者にそれぞれ習得させるのが主流であるが、この指導法には問題がないとは言えない。例えば、「いらっしゃる」、「おっしゃる」といった言葉が相手、或いは話題人物に敬意を表す「尊敬語」であり、「参る」、「申し上げる」といった言葉が「謙譲語」であることを知っていても、ある場面で自分が表現しようとするとき、どういう敬語を使って、どういうふうに関係者に丁寧かつ円滑的に伝えればよいのか、といったことが分からなければ、実際のコミュニケーションには何の役にも立たないだろう。

しばしば指摘されるのは「先生、コーヒーをお飲みになりたいですか」などのような、敬語をきちんと習った学習者にこそよく見られる問題のある表現である。「お飲みになりたい」という「尊敬語」を間違いなく使われていても、この場合、日本人なら誰もが違和感を感じるどこか問題の残る表現であろう。日本語では、特に「上司」、「先生」などのような「上位者」である相手の意志を直接に尋ねることはそもそもふさわしくないからである。この場合は、「～たいですか」と意志を聞く形にせず、「お飲みになりますか」或いは「いかがですか」と、単に「飲むかどうか」を尋ねる形にすれば問題がなくなる。これは、もはや「お飲みになりたいですか」といった「敬語」の問題だけを扱っていたのでは、うまく説明することができないだろう。

また、依頼に関する言葉の表現を指導するなら、たいてい先ず「～てくださいますか」、「～ていただけますか」などの文型を導入することになるだろう。確かに、まず文レベルでその文型が適切に使えるようになることが不可欠であり、学習者も言いたい内容を

端的に表現できる文型を学ぶことは有益であろう。しかし、教室を出て実際に日本人と会話する時、それだけではなかなかうまくコミュニケーションできない場合が多いと思われる。どのように話しかけて相手の注意を喚起し、自分が表現したいことを切り出し、話を進めていったらいいのか、などに関する知識を持っていないのである。このように、単語レベル、或いは文レベルのみに留まっている現在のコミュニケーション教育の一環である敬語指導法には、かなりの問題が残っているように見える。それらを解決しておかなければ、真のコミュニケーション教育にはならないだろうと思う。

1. 2 検討の方法

本稿では、今まで待遇コミュニケーションについての先行研究を整理し、待遇表現とは別に、待遇コミュニケーションという述語を提唱する重要性はどこにあるのかを述べたうえで、本研究での「依頼表現」の定義と典型的言葉パターンを規定し、「相手レベル」と「要件レベル」から、日本語教科書における「依頼表現」に関する扱い、記述、解説などを量的と質的考察・分析し、問題点を明らかにする。今回取り上げた教科書は現在中国の大学で日本語専攻用の総合型教科書（所謂精読用教材）であり、主に7種類集めて考察を行う。各教科書の出版年、名、編集者、出版社は下部の表の通りである。

表1 取り上げた教科書のリスト

出版年	教科書名	編集者	出版社
1993	新編日語Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ	周平・陈小芬編	上海外语教育出版社
1998	基础日語教程Ⅱ	朱春跃・彭广陆編	外语教育研究出版社
2001・2004	基础日語Ⅰ・Ⅱ	徐敏民	上海三联书店
2002	現代日本語Ⅱ	胡振平	上海外语教育出版社
2005	新編基础日語（修订版）Ⅲ	简佩芝，孙宗光等	上海译文出版社
2005	综合日語Ⅱ	彭广陆・守屋三千代	北京大学出版社
2005	当代日語基础教程（上册）	马凌波	北京大学出版社

2. 待遇コミュニケーションと「依頼表現」

2. 1 待遇コミュニケーション

日本では、敬語を含む待遇表現については、関連の研究文献が膨大な量に及んでおり、国語学者や日本語教育専門家などにより様々な解説が述べられているが、

それぞれの説にはさほどの差が見られないと思われる。辻村（1989）は「待遇表現とは、人間関係とその場の状況に応じて使い分けられる表現のことで、敬語や敬語表現もそこに含まれる」と述べている¹。しかし、蒲谷（2003）は名称の点から「表現」の問題に限定されてしまうおそれがあり、言語生活においては、当然表現行為、理解行為の「やりとり」、その「繰り返し」によってコミュニケーションが成り立っている以上、「表現」というだけではなく、更に「理解」の観点も含んだ新たな述語を示す必要性があるとして、「待遇コミュニケーション」という研究分野を提唱した。同氏によると、待遇コミュニケーションの基本的な規定としては、ある「意図」を持った「コミュニケーション主体」がある「場面」（「人間関係」と「場」の総称）において、「文話」（文章・談話の総称）単位で行う「表現」「理解」の「行為」ということになる²。従来の待遇表現と比べれば、待遇コミュニケーションの焦点がどこに置かれるのか明らかになるが、待遇表現についての研究が尊敬語、謙讓語、丁寧語、美化語などの表現、即ち言葉そのものに関心を寄せられているのに対して、新しい述語である待遇コミュニケーションに関する研究は言葉よりも、その言葉を用いるなんらかの目的を実現させる人間そのもの、即ちコミュニケーションの主体に焦点を置かれており、その主体が「人間関係」や「場」などをどう認識するか、それに基づいて、指示、勧め、勧誘、依頼などをどう表現

し、理解するのかについて研究を進めていくものだと思う。日本語では、「主体」が「人間関係」「場」などについての認識、そして、それに基づいて適当な判断などができるかどうかは、特にコミュニケーションに関与する

大きな問題となることが多い。その意味でも、「待遇コミュニケーション」という捉え方が重要となるわけである。

2. 2 「依頼表現」の捉え方

本研究では、蒲谷氏の提唱した理論を基に、待遇コ

1 辻村敏樹 「待遇表現（特に敬語）と日本語教育」『日本語教育』69号 1989 P3

2 蒲谷宏 「待遇コミュニケーション教育の構想」『講座日本語教育』第39分冊 早稲田大学日本語研究教育センター 2003 P1

コミュニケーションという視点から依頼表現を捉えることにする。従来の待遇表現という視点から依頼表現を捉えるのと比較すれば、言葉のどこからが「依頼」になるか、その認定範囲がかなり広がってしまうという心配はある。従来の待遇表現では、目上の人か、目下の人か相手によって「～テイタダケマセンカ」か「～テモラウ」を使い分け、そのことが中心となって研究が進められているが、「表現」から「コミュニケーション」に変わると、その「依頼」の範囲もいっそう広がってくる。「あのう、すみませんが」、「今、暇?」、「実は・・・」、「来週までに絶対返すね」といった、今まで依頼に関するものの中から切り捨てられていたものが拾い上げられ、研究の対象とされるようになる。なぜそうなるかという、待遇コミュニケーションの視点からすれば、ただ「～テモラウ」、「～テイタダケマセンカ」など依頼に関する決り文句のようなものに限らず、言葉を用いて他者になんらかの行動を行うよう求める主体（依頼者）のほうに焦点を置き、依頼内容を達成するとともに、相手とのコミュニケーションを円滑に行うには、その主体がどのように話しかけて、相手の注意を喚起し、事情を説明し、依頼の理由を述べ、相手への配慮を示し、頼みたいことを切り出すか、それらを依頼表現と捉えるからである。言い換えれば、待遇コミュニケーションにおける依頼表現は、単なる決まり文句ではなく、一連の言葉行為になるということである。なぜ談話レベルで考察する必要があるのか、それは既に柏崎（1995）によって実証されている。同氏は、「談話レベルで丁寧さを捉える必要を示すため、一文だけでなく談話全体での丁寧さを検討するため、依頼の言葉を談話レベルで聞かせ、丁寧度評価を行った。その結果、同じ言葉であっても、含まれる談話の展開の仕方によっては談話全体で異なった丁寧さで受け取られたり、また、単文としてはさほど丁寧ではなくても談話の展開次第でより丁寧と感じられたりした」と述べている³。

2. 2. 1 「相手レベル」

依頼という言語行為を考える際に重要なことは、「～テイタダケマセンカ」などのいわゆる個々の「依頼の言い方」だけではなく、「すみませんが」と切り出してから、「～テイタダケマセンカ」と続き、そして「ありがとうございました」というお礼で終わるまでの一連の表現の流れを分析の対象として考えることである。実際の言語行為が言語表現として遂行されるときには、色々な要素が絡み合って特定の表現が決まると考えられるが、今回、本研究では、蒲谷他（1993）によって提唱されている「相手」と「用件」⁴に基づき、「依頼表現」を分析する際に、「相手レベル」と「用件レベル」という二つの基本的な要素から考察してみる。

本研究では、具体的な依頼表現のレベルとして設定した丁寧さを下記の通り3段階に分けて考える。

1. 相手に失礼だと思わない最低限のレベルとして、基本的には「いらっしゃる」のような狭義の敬語を使わないが、文末が「デス」「マス」で揃った段階が考えられる。それを「レベル0」とする。例えば、「行きます」などの段階であるが、「～テクダサイ」などもその中に含めて考えることにする。具体的な相手としては、あまり親しくない同年輩の人、特に関わりのない初対面の人などが挙げられる。
2. 「デス」「マス」の使わない段階、即ち「行きます」に対する「行くよ」などの段階を「レベル1」とする。具体的な相手としては、親しい同年輩の友人、家族などである。
3. 狭義の敬語を使って、しかも丁寧語を加えたもの、即ち「いらっしゃいます」などの段階を「レベル+1」とする。具体的な相手としては、教師、上司、年輩の人などいわゆる上位者である。「相手レベル」の3段階を表で示すと、下記のようにになる。

表2 「相手レベル」

レベル	規定	典型的な相手
-1	「デス」「マス」の使わない段階、即ち「行きます」に対する「行くよ」などの段階	親しい同年輩の友人、家族など
0	相手に失礼だと思わない最低限のレベルとして、基本的には「いらっしゃる」のような狭義の敬語を使わないが、文末が「デス」「マス」で揃った段階	あまり親しくない同年輩の人、特に関わりのない初対面の人など
+1	狭義の敬語を使って、しかも丁寧語を加えたもの、即ち「いらっしゃいます」などの段階	教師、上司、年輩の人などいわゆる上位者

3 柏崎秀子 「談話レベルで捉える丁寧さ——談話展開が丁寧度評定に与える影響——」『日本文化研究所紀要』第1号 亜細亜大学日本文化研究所1995 P191

4 蒲谷宏 川口義一 坂本恵 「待遇表現方略の分析と記述——待遇表現教育への応用に向けて——」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』5 1993 P56～P58

2. 2. 2 「用件レベル」

「依頼表現」を考えるにあたって、依頼する用件がどのような性質のものであるかによって、「相手」と同様にいくつかのレベルに分けることができる。このとき、依頼を受けるものに特定の社会的役割があるかどうかが大きな問題となる。社会的な役割とその果たすべき仕事という点から、依頼された仕事が、依頼された相手にとって当然の仕事であるかどうか、またその仕事の遂行の負担が重いかどうかを考え、それによって-1から+1までの3段階を設定することができる。「レベル-1」の用件は、相手にとって実行することが当然であるようなことを想定する。具体的には「ウェイトレスに注文する」「店員からものを買う」「先生に分からないことを聞く」などといった場合である。「レベル0」の用件は、相手にとって実行することが当然とはいえないが、広義には仕事といえる性質のものであり、しかも実行することに対する負担が少ないもの考える。たとえば、「先生に奨学金の推薦状を書いてもらう」「駅員に車内の忘れ物を探すよう頼む」などの場合である。「レベル+1」の用件は、その仕事を実行する義務がない、つまり仕事とはいえないため、それをしてもらうのはあくまでも好意からであり、しかも実行することに対する負担が重いものとなる。「先生に保証人になってもらう」、「友人にかなりの量の英語原文を翻訳するよう頼む」などの用件がこの段階に当たる。

「用件レベル」の3段階を表で表すと、次の通りである。

表3 「用件レベル」

レベル	規定	典型的な用件
-1	相手にとって実行することが当然であるようなもの	「ウェイトレスに注文する」、「先生に分からないことを聞く」
0	相手にとって実行することが当然とはいえないが、広義には仕事といえる性質のものであり、しかも実行することに対する負担が少ないもの	「駅員に車内の忘れ物を探すよう頼む」
+1	その仕事を実行する義務がない、つまり仕事とはいえないため、それをしてもらうのはあくまでも好意からであり、しかも実行することに対する負担が重いもの	「先生に保証人になってもらう」、「友人にかなりの量の英語原文を翻訳するよう頼む」

「依頼行為」が行われるとき、上述の「相手」と「用件」という二つの要素が主要なものとなると考えられる。相手レベルが上がると、つまりより丁寧にしなければならない相手に対してはより丁寧な依頼の仕

方を考えなければならない。一方、用件レベルが上がると、つまりより重い、頼みにくいことを依頼するときには、同様により丁寧な依頼を考えなければならない。丁寧にしなければならない相手に対して難しいことを依頼する場合には、二つの条件が重なってその丁寧さは加算されると考えられる。反対に、難しい用件でも、それほど丁寧にしなくてもいい相手であればその丁寧さは少し減らしてもよいだろう。相手と用件という二つの要素を算術的に加算してみることによって一定の丁寧さを表すような数値が得られるのではないかということである。この場合の丁寧さというのは文レベルの各表現の丁寧さではなく、談話レベルのものであり、一定の談話の流れを表すものである。

3. 教科書における「依頼表現」

3. 1 考察の枠組み

教科書を考察するにあたって、それ相応の分析枠組みが必要になってくるわけであるが、本研究では、その分析の枠組みとしては、各教科書ごとに、どんな形で「依頼表現」を提出されているのか、会話文があるかどうかによって、大きく二つに分けて分類してみる。そして、会話文のない教科書に関しては、その解説と例文について考察してみたいと思う。一方、会話文のある教科書に関しては、各課に提出されている「依頼表現」についての会話を考察するために、「状況説明」、「人物設定」、「用件」、「用例」という項目を四つ立てて、更に、「状況説明」では、「状況説明の地

の文」、「時間」、「場面」、

「人物設定」では、「関係」、

「相手レベル」、「用件」

では、「内容」、「用件レベル」という次元項目を

設けて、チェックリストを作成して考察していこうと

思う。なお、「依頼表現」

については、会話文のある

教科書はただ会話だけではなく、

文法説明のところでも多少解説されていること

から、本稿では、会話文の

ない教科書と一緒にその解説を考察したいと思う。

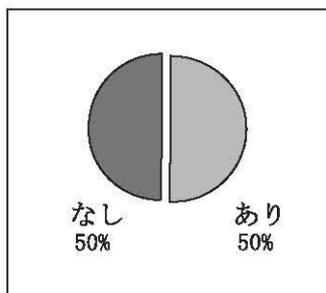
3. 2 考察の結果

まず、会話文のある教科書から量的に考察の結果を

見てみたいと思う。今回、会話文のある教科書5冊の中で、「依頼表現」についての課はあわせて22課ある。その各課を、状況説明の地の文、時間、場面、人物関係、相手レベル、依頼の用件内容、用件レベルという七つの項目を設けてそれぞれ考察したわけであるが、各考察項目の結果を下記の図表のようにまとめた。

では、状況説明の地の文から見てみよう。本稿でいう地の文とは、会話文の前に書かれているこれから始まる会話に関する登場人物、時間、場面、状況などについての文のことであるが、たとえば、『総合日語』の第2冊第17課のなかに書かれている「王と高橋、李3人は、ポップアーティストのコンサートに行く。コンサートの前の日」のようなものは、いうまでもなく状況説明の地の文なのであるが、『新編日語』のように、会話文の前に書かれている前文の内容が以後の会話文の総まとめ的なものになったり、登場人物の背景を紹介したりして、会話文と緊密な関係を持っていることから、本稿では、そのような内容をも地の文と見なすことにした。会話文のある5冊の教科書の中で、地の文が「あり」と「なし」の数がちょうど同じで、半分半分であったが、実際に各教科書を見てみると、状況説明の地の文がきちんと付いているのは『総合日語』だけであった。ところどころに付いていたり付いていなかったりするの『新編日語』であり、付いていないのは『基礎日語教程』、『現代日本語』、『基礎日語』の三冊であった。地の文の「あり」「なし」という項目では、各教科書に結構ばらつきが見られるように思われる。

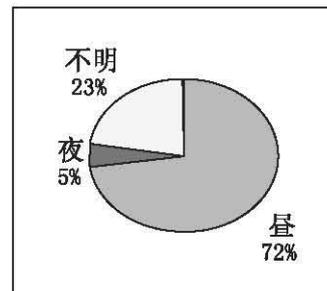
図1 状況説明の地の文



次に、会話の起っている時間についての考察結果をまとめてみたいと思う。「昼」と書かれている、あるいは会話の内容から昼だと判断できる課は16課あり、「夜」は1課しかなく、そしてその会話がどんな時間に起っているのか判断しにくい、または特定できない所謂「不明」の課は5課ある。明らかに「昼」という時間帯に集中していることが分かった。教科書別にみ

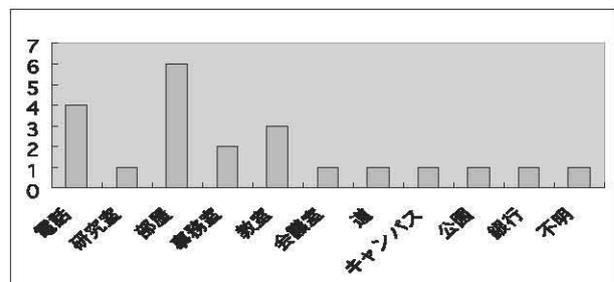
ると、『新編日語』では、10課の内、「昼」は7課であり、「夜」はなく、「不明」は3課ある。『現代日本語』では、2課全部が「昼」という時間設定である。『総合日語』では、4課の内、「昼」は3課、「夜」は1課ある。『基礎日語教程』の2課全部「不明」だと判断した。『基礎日語』では、4課の内、「昼」は2課であり、残りの2課は「不明」であった。

図2 時間



それから、会話の起っている場面について考察してみたいと思う。下記の表を見てみると、22課の中で、出現頻度が最も多かった場面は「部屋」で、計6回ある。それに次いで、「電話」が4回出てきており、「教室」が3回、「事務室」が2回、そして「研究室」、「会議室」、「道」、「銀行」、「公園」、「キャンパス」がそれぞれ1回、場面が特定できない「不明」は1回しか出てこなかったことが分かった。「公園」、「銀行」、「道」、「会議室」を除いて、「電話」、「研究室」、「部屋」、「事務室」、「教室」、「キャンパス」といった「キャンパス系」の場面が教科書の中によく出てくるのであるが、それは恐らく学生が学校生活の中でよく遭遇する場面をできるだけ教科書に盛り込もうとする編集者の考慮から出たものと考えられる。

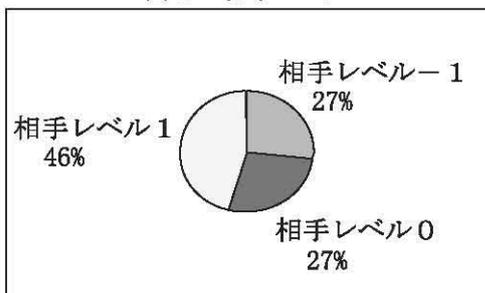
図3 場面



続いて、相手レベルについての考察結果を見てみよう。既に上記に述べてきたように、本稿では、相手レベルを3段階に分け、「相手レベルー1」、「相手レベ

ル0」, 「相手レベル1」と名付けており, 親しい同年輩の友人, 家族などを「相手レベル1」として, あまり親しくない同年輩の人, 特に関わりのない初対面の人などを「相手レベル0」, 教師, 上司, 年輩の人などいわゆる上位者を「相手レベル1」とした。この規定に基づき教科書を考察した結果, 22課の内に, 「相手レベル1」も「相手レベル0」もそれぞれ6課あるのに対して, 「相手レベル1」は10課あった。その中で, 『新編日語』は「相手レベル1」が4回, 「相手レベル0」が2回, 「相手レベル1」が4回である。『現代日本語』では, 「相手レベル1」, 「相手レベル0」はそれぞれ1回出ており, 「相手レベル1」がなかった。『総合日語』は, 「相手レベル0」が1回, 「相手レベル1」が3回であり, 「相手レベル1」が出てこなかった。『基礎日語』は, 「相手レベル1」が1回, 「相手レベル0」が2回, 「相手レベル1」が1回であった。『基礎日語教程』は, 「相手レベル1」は1回しか出ておらず, 更に「相手レベル1」もなければ「相手レベル0」もなかった。全体からみると, 「相手レベル1」という設定が多いように見える。

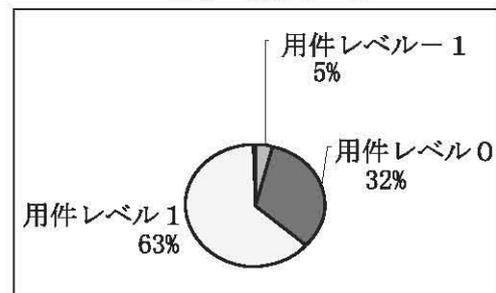
図4 相手レベル



最後に, 用件レベルについて見てみたいと思う。先行研究でも述べてきたが, 「依頼表現」を考える際, 相手レベル以外に, 用件レベルを視野に入れおかなければならないのである。つまり, 依頼を受けるものに特定の社会的役割があるかどうか大きな問題となる。社会的な役割とその果たすべき仕事という点から, 依頼された仕事が, 依頼された相手にとって当然の仕事であるかどうか, またその仕事の遂行の負担が重いかどうかを考え, その用件レベルを3段階に分けることができる。下記の図表で表されている通りに, 22課の中で, 「用件レベル1」は1回で, 「用件レベル0」は7回で, そして「用件レベル1」は14回あった。圧倒的に「用件レベル1」のほうが多く出てきた

ことが分かった。教科書別に見てみると, 『基礎日語教程』では, 「用件レベル0」と「用件レベル1」はそれぞれ1回, 「用件レベル1」はなかった。『基礎日語』では, 「用件レベル0」と「用件レベル1」はそれぞれ2回, 「用件レベル1」はなかった。『総合日語』では, 「用件レベル1」は4回, 「用件レベル1」と「用件レベル0」は見当たらなかった。『現代日本語』では, 「用件レベル1」と「用件レベル1」はそれぞれ1回, 「用件レベル0」は出てこなかった。『新編日語』では, 「用件レベル0」は4回, 「用件レベル1」は6回, 「用件レベル1」は見当たらなかった。各教科書の「依頼表現」についての会話数は多かったり少なかったりで多少違うが, この3段階のレベルが揃って出ている教科書は見当たらなかった。具体的な内容から見ると, 「ゼミで論文発表の仕方を教えてもらう」, 「職員にアルバイト探しを頼む」, 「機械の使い方を教えてもらう」などといった「キャンパス的用件」のほうが圧倒的に多かった。

図5 用件レベル



また, 相手に何かを頼む際に, 実際の話の流れとしては, まず相手の注意を引いて, 話しを切り出して, 相手の都合を聞き, おおまかな目的を述べて, 事情説明をしてから, 相手に用件を言い出して, 感謝の気持ちを示すといったようなものが一般的なパターンとされている。それに, 時には, お詫びをしたり, 保証をしたりすることもある。では, 各教科書の中の用例がどうなっているのか, 具体的なものを見てみると, 相手の注意を引くという部分があり見当たらなかった。話を切り出す部分に当たる表現の中で, 「すみません」と言って話を切り出すというパターンが最も多く, それに次いで「ちょっとお願いがあるんですが」の出現頻度も高かった。「今, ちょっとよろしいでしょうか」, 「よろしかったら」といったように, 相手の都合を聞くという部分がところどころに出てきたが, その数が決して多いとは言えない。また, 事情説明に当

たる表現も多い、しかもバラエティーに富んでいると言えよう。たとえば、「答えがよく分かりませんが」、「アルバイトを探したいのですが」、「ちょっと書き方がよく分かりませんから」、「このテープレコーダーは使いにくいようですが」、「ちょっと都合が悪くなりましたので」、「私は漢字や平仮名が下手ですから」といった具合である。相手に依頼用件を言い出す際、文末に用いる表現、いわゆる狭義の依頼表現としては、「～てくれ」、「～てください」、「～てくださいませんか」のような「～テクレル系」、「～てもらえますか」、「～ていただけませんか」、「～ていただけないでしょうか」のような「～テモラウ系」、いわゆる授受助動詞を用いた表現が中心になっている。今回考察した教科書では、「～テクレル系」が合計で21回も出てきたのに対して、「～テモラウ系」は6回しか出てこなかった。教科書では、「～テモラウ系」より、「～テクレル系」のほうが圧倒的に多く用いられていることが分かった。

以上は考察結果を量的にまとめてみたが、下記の「教科書の問題点」のところでは、さらに質的分析を行いたい。

3. 3 教科書の問題点

3. 3. 1 「～テクダサイ」について

今回、「依頼表現」について、7種類の日本語教科書をめくって考察しているうちに、しばしば筆者の目にとまったのは「～テクダサイ」という表現である。ほとんどの教科書では、それを他人に何かを頼むときに、よく使われている表現の一つとして紹介しているが、挙げられている例文をよく見ると、あまりふさわしくないと考えるものが少なくなく、誤用を招く恐れがあると気が付いたのである。それで、ここでは、まず、初級教科書でよく扱われている典型的な依頼表現と思われるがちな「～テクダサイ」という項目に言及し、問題点を洗い出して述べてみたいと考える。

会話文のある教科書にせよ、会話文のない教科書にせよ、わりと早い段階で、最もよく使われる依頼表現

として「～テクダサイ」が登場している。たとえば、『現代日本語』の第2冊第1課、『当代日語基礎教程』の第2冊第5課、『新編日語』の第1冊第12課、そして『基礎日語』の第1冊第11課で、それぞれ「～テクダサイ」が出ている。現在の日本語教育の現場では、この学習項目を初級後半のはじめの段階で取り上げられるのが一般的な扱い方であり、ほかの所謂待遇表現的な文型・表現と比べると、かなり早く出てくると言えよう。しかし、果たして、簡単そうに見えるこの文型を学習者が正しく使いこなせるかどうかというと、そうでもないようである。学習者は、聞き手の行動を求める言い方をそれ以外に知らない間は、何でも「～テクダサイ」で済ませる傾向が見られる。その中に、先生に対して、「どうぞ、推薦状を書いてください。」という誤用は典型的な誤用例としてしばしば取り上げられる。そういった誤用は、実はある意味で、教科書におけるこの文型の説明、使い場面などに不十分さ、或いは問題点があるという事実を裏付けているのではないと思われる。

「～テクダサイ」のような相手の行動を引き起こそうとする言葉行為は、実は、誰がその「行動」を決める「権利」を持つか、誰がその「行動」によって利益を受けるかによって、大分違ってくるわけである。基本的には、聞き手に対して、話し手がその「行動」を決める権利を持つ人物、或は聞き手にとって実行すべき「行動」であるという場面設定では、「～テクダサイ」は「指示」を表すのである。例えば、学生に対して、教師が言う「読んでください」「書いてください」「答えてください」のような教室用語はほとんど「～テクダサイ」の「指示」の意味に近いと言えよう。一方、その「行動」による利益を、聞き手が受ける場合は、「勧め」を表し、話し手が受ける場合は、「依頼」を表すと区別がつく⁵。一口に「～テクダサイ」と言っても、実は「指示」「勧め」「依頼」と三種類の意味が含まれており、それぞれかなり異なった機能を果たしているのである。表で示すと、次のようになる。

表4 「～テクダサイ」の意味合い

	指示	依頼	勧め
決定権	自分	相手	相手
行動	相手	相手	相手
利益	—	自分	相手
例文	明日宿題を出してください。	この単語の意味を教えてください。	熱いうちに、食べてください。

5 詳しくは新屋映子 姫野伴子 守屋三千代『日本語教科書の落とし穴』アルクを参照されたい。

それにもかかわらず、教科書では、依頼と思われる場面の例はわずかしがなく、ほとんどの例は指示などと考えられる状況のものである。「～テクダサイ」への「誤解」や「誤用」を解決しておかなければ、依頼表現の運用能力を高めるのに差し支えが出ないとは言えないだろう。特に、中国人学習者の場合、「～テクダサイ」を中国語の「請～」という文型に訳して習得させるのが最も一般的な教え方であるが、それは学習者の誤用を招く種になってしまうのである。また、中国人の日本語学習者にしばしば見られる不自然な日本語表現のタイプの一つとして、「ドウゾ～テクダサイ」表現。例えば、「すみません、どうぞ、辞書を取ってください。」「先生、すみませんが、どうぞ、電話を貸してください。」「どうぞ、水をください。」などの誤用がよく挙げられている。

上記で指摘されたことに関しては、教科書の考察結果を見れば分かると思うが、「～テクダサイ」についての解説では、『新編日語』では、中国語の「請（你）～」に当たると書かれており、『現代日本語』では、「請（給我）」と、また、『基礎日語』では「请您～」と書かれている。筆者はここでは、そのように解説されてはいけないとは毛頭思わない。それどころか、初級の段階では、その解説は学生にとって親切であり、かつ分かりやすいものだと思うが、ただし、各教科書で、依頼表現として「～テクダサイ」を紹介しながら、挙げられている例文が全部「依頼」という意味で捉えられるとは言えないようである。下記の表を通して、具体的な例文を見てみよう。

表5 「～テクダサイ」の例文とそれぞれの意味合い

例文	「～テクダサイ」の意味合い
1, この薬を1日に3回飲んでください。	指示
2, 時間が無いから、早く行ってください。	指示
3, 授業のとき、日本語を使ってください。	指示
4, 試験のとき、万年筆で書いてください。	指示
5, 交番に行って、道を聞いてください。	勧め
6, 停留所に行って、バスの時刻を聞いてください。	勧め
7, 来週休んでください。	勧め
8, 富士山の写真をたくさん撮ってください。	勧め

ほかの教科書をめくってみても、同じような例文がいくつか出てきている。このことから、現在の初級日本語教科書では、「～テクダサイ」についての認識が十分に至っておらず、この項目に関する解説が簡単に済まされる傾向が見られ、挙げられている例文も不適切なものが少なくない、「指示」、「依頼」、「勧め」

三つの意味合いが常に混用されていることが分かった。これらの問題点を解決しておかなければ、依頼表現の運用能力を高めるのに差し支えが出ないとは言えないだろう。したがって、今後、初級日本語教科書の編集にあたって、このへんは編集者が考慮すべき点だと思う。

3. 3. 2 「状況説明」について

今回考察対象とされたのがほとんど「精読」授業で使われている教科書、いわゆる総合型教科書ということで、会話教科書と同じように、会話文の前に状況説明の地の文などを詳しく書いてくれ、と求められては無理なことだと思う。しかしながら、何の前触れもなく、いきなり時間や場所など不明のまま、状況の分からない、しかも人物関係もはっきりしていない会話文を学習者の前に突きつけられてはどうなんだろうと筆者が疑問に思っている。

例えば、『当代日語基礎教程』第2冊第5課では、何の前触れもなく、いきなり会話文に入り、しかも、先生に対して、学生が「先生、もう一度発音してください。」「先生、もう少し、ゆっくり発音してください」と注文を連発しているという会話が出ている。また、同課の別の会話文では、先生に対して、学生が「こちらの木陰で休んでください」と堂々と注文を言い出しているといった先生に対しての「依頼表現」がいくつも出てきている。状況説明のようなもの何も書かれていないまま、そのような例文を学生に丸暗記させて、「～テクダサイ」の使い方を身につけさせよう

とするこの教え方には問題があると思う。それを習って、先生に対して状況、場面にかまわず「～テクダサイ」と連発する学生がどうなのかと想像がつくだろう。いくら総合型教科書と言っても、状況説明のまったくないまま、会話文を登場させるこのやり方は議論の

余地が十分あるように見える。会話教科書と同じように編集するのが難しいが、会話文に入る前に、これから起る会話に関する時間、場所、状況、などの事前情報を適当に盛り込んだなら、学生にとって親切な教科書となるのではないかと思う。

また、会話の起きる時間と場面に関しては、上記の

表を見れば分かるように、5冊の教科書の中で、「昼」という設定が最も多いのに対して、「夜」という設定がめったに見られない。時間帯によって、言葉遣いが変わってくると言うまでもないが、仮に夜でも他人に頼まなければならない用事ができた場合、「夜分遅くすみません」、「夜分遅く大変恐れ入ります」、「夜分遅く失礼します」といったような「夜」用の言い回しがどうしても必要になってくるわけであるが、「昼」のほうに偏っては、学習者がその「夜」の言葉遣いに接触する機会が少なくなるのである。会話の起きる場面については、教科書の使用対象は学生がほとんどということから、教室、事務室、研究室、学生寮などのキャンパス系の場所が圧倒的に多く見られるのが無理のないことであろう。

3. 3. 3 文体について

会話文にかかわる人物の関係と用件の内容からみても、やはり「先生と生徒」、「学生と事務室の職員」、「学生同士」、「先生に論文の発表の仕方を教えてもらう」、「職員にアルバイト探しを頼む」、「友達に漫画を貸してもらう」のようなキャンパス系が圧倒的に多く出ていることが分かった。学生を使用対象とされていることから、そのような設定はさほど問題にならないが、「相手レベル」と「用件レベル」になると、22課の中に「相手レベル1」が10回、「用件レベル1」が14回もあった。数字を見れば分かるように、教科書の中の「依頼表現」に関する会話文では、相手レベルと用件レベルのバリエーションに欠けていることになるのではないか。その結果、依頼対象が自分より先生や上司などの上位者に偏りがちであり、「普通体」よりも、「丁寧体」で進められていく会話が多く出ていることになる。先生などの上位者に対しては、「丁寧体」を使うのが当然のことであるが、友達同士の場合でも、「デス」、「マス」としばしば口にするのがかえって「言葉が丁寧すぎる」と相手に多少違和感を与えてしまうわけである。

そもそも、「普通体」の使用は相手との心的距離を縮めるという機能を持っており、必ずしも「丁寧な言語使用」から外れた丁寧さに欠けた粗野な表現となるわけではない。「丁寧体」を選択するか、「普通体」を選択するかは、場面の改まりの度合い、話し手と聞

き手の関係などコンテキストそのものに対する話し手の認識を示していると考えられるものである⁶。しかしながら、現在の中国における日本語教育の現場では、教科書であろう、教室活動であろう、「デス」、「マス」といったような「丁寧体」で進められていくのが主流であり、最も一般的な教え方である。そのため、学習者はそれ以外の用法を知らず、「丁寧体」「普通体」の使い分けによって人間関係を調整することができなくなるわけである。しかし、日本語教育において、初級の初日からあらゆる面で完璧さを望むことは事実上不可能である。多少の不完全さには目をつぶり、改善の可能な方法を選ぶとすれば、やはり「デス」、「マス」ということになるだろう。仲間には丁寧すぎても、仲間以外の人に対して非礼であるよりは実害が少ないと思われるのである⁷。そうはいうものの、一旦日本の社会に入ると、あるいは日本人との付き合いが深まるにつれて、何でも「デス」、「マス」で済ませてしまっただけでは、丁寧すぎるという批判、違和感がつきまとうことは避けられないだろう。

3. 3. 4 「依頼」の談話の流れについて

具体的な依頼表現を見てみると、未だに「～テクダサイ」、「～テクダサイマセンカ」、「～テモライマセンカ」、「～テイタダケマセンカ」といった狭義の依頼表現にとどまっておき、依頼の談話の流れがあまり見られないのが今回考察した教科書の共通した問題点だと言えよう。教科書の中に挙げられている会話は、会話文というより、むしろ文型を習得させるためにわざと作り出されている例文といったほうがふさわしい。現実の談話の構造はさまざまであるとは言え、依頼というタスクを遂行しようとするとき、次のような手順は必ず意識しておかなければならない。すなわち、まず、第一段階では何を頼むのかという「依頼内容の提示」と、それはなぜ必要なのか、なぜその相手に頼むのかといった「事情の説明」との二点は少なくとも述べなければならない。依頼の表現形式や非言語的手段の選択は、まずこうした構造を念頭に置いたうえで、それぞれの構造部分の最も適切な実現形の選択として行わなければならない⁸。

6 山口和代 「ポライトネスに応じた言語形式と人間関係の認識」『社会言語科学』第5巻第1号 2002 P76

7 山下秀樹 「日本語教育における初級と待遇表現」『日本語

教育』69号 1989 P12

8 中道真木男 土井真美 「日本語教育における依頼の扱い」『日本語学』明治書院 第14巻10月号 1995 P90

4. おわりに

以上、中国の日本語教科書における「依頼表現」に関する扱い、記述、解説などを量的と質的考察・分析し、問題点を明らかにしてきた。

中国における日本語教育の現場を見ると、依頼のような伝達行動上のタスクを遂行するための談話の全体を例示し、それを応用することによって学習者が適切な伝達行動を行うことができるような日本語教科書はまだ僅かであると言わなければならない。多くの教科書が「～テクダサイ」を「依頼」と呼び、これ以外に依頼の表現形式を散発的にしか扱っていないのは事実であろう。このことは、あるいは、初級段階で見落とせないのは、依頼は単に「～テイタダケマセンカ」といった言葉を口にするのではなく、談話の中に実現される構造を持った総合的な行為だという事実である。日本語を用いてこうした行為を適切に行うためには、依頼表現の文法的構造を知ることだけでなく、それをめ込む談話の構造を分析的に意識し、談話を構成する単位の種類やその表現手段を習得することが必要なのである⁹。

Received date 2012年5月12日

参考文献

- 1) 岡本真一郎 (1988) 「依頼表現の使い分けの規定因」『愛知学院大学文学部紀要』第18号
- 2) 柏崎秀子 (1992) 「依頼表現の丁寧度に対する談話展開パターンの影響」『日本教育心理学会第34回総会発表論文集』
- 3) 柏崎秀子 (1993) 「話しかけ行動の談話分析——依頼・要求表現の実際を中心に——」『日本語教育』79号
- 4) 蒲谷宏 川口義一 坂本恵 (1999) 『敬語表現』大修館書店
- 5) 蒲谷宏 坂本恵 (1991) 「待遇表現教育の構想」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』
- 6) 熊井浩子 (1992) 「留学生にみられる談話行動上の問題点とその背景」『日本語学』第11巻12月号 明治書院
- 7) 坂本恵 (2001) 「『敬語』と『敬意表現』」『日本語学』第20巻4月号 明治書院
- 8) 鮫島重喜 (1998) 「コミュニケーションタスクにおける日本語学習者の定型表現・文末表現の習得過程——中国語話者の「依頼」「断り」「謝罪」の場合——」『日本語教育』98号
- 9) 謝オン (2001) 「談話レベルからみた「依頼言葉」の切り出し方——日本人大学生同士と中国人大学生同士の依頼談話から——」『日本研究教育年報5』東京外国語大学
- 10) 新屋映子 姫野伴子 守屋三千代 (1999) 『日本語教科書の落とし穴』アルク
- 11) 鈴木睦 (1989) 「聞き手の私的領域と丁寧表現——日本語の丁寧さは如何にして成り立つか——」『日本語学』第8巻2月号 明治書院
- 12) 立松喜久子 (1989) 「外国人学習者の待遇表現のレベルの適正さについて」『日本語教育』69号
- 13) 辻村敏樹 (1991) 『敬語の用法』角川書店

9 中道真木男 土井真美 「日本語教育における依頼の扱い」『日本語学』明治書院 第14巻10月号 1995 P90