

北海学園大学日本語教育研究 第4・5合併号

目次

研究論文

中国語と日本語の敬語に関する考察	今野 美香	1
日本語教科書、日本語文献におけるローマ字表記のあり方再考	中川 かず子	19
日本語学校における読解授業 —協働学習からの学び—	水谷 圭子	37

研究ノート

中国における日本語教科書に見る授受表現	李 涵 明	57
感謝表現に関する日中の文化的違い	楊 紅 敏	65

卒業論文

あいづちの日韓比較 —テレビ番組の対談場面の分析から—	小川 ゆう紀	71
『ハリーポッターと賢者の石』から見るオノマトペ日英語比較	山森 未央	85

実践報告

～韓国の現場から～	若狭 知里	103
-----------	-------	-----

彙報

研究会誌『北海学園大学日本語教育研究』投稿規定	108
北海学園大学日本語教育研究会会則	109

(研究論文)

中国語と日本語の敬語に関する考察

今野美香（北海道大学外国語教育センター 中国語教育）

はじめに

中国語には日本語のような文法的体系を持った敬語システムが無い。日本語であれば、「お+名詞」というパターン化された形で敬語表現が出来上がるが、中国語にはこのようなパターン化が可能な敬語表現は存在しない。しかしながら儒教の經典の一つである『中庸』に「礼儀三百、威儀三千」⁽¹⁾とあり、又、孔子が礼を説き、それが後世に与えた影響を考えると、礼儀に関する行動規範は存在していたはずである。それは使用された言語においても文献から確認することができる。

ところが、清朝滅亡後、中国大陸における敬語使用は激減し、そのほとんどが失われたかの印象を受ける。そのため、中国語の敬語に関する研究は少なく、又、そのほとんどが「呼称」に関するものである。

本稿では、中国語敬語の持つ意味と変化を「面子」という語をキーワードとしてその変遷を検証し、日本語の敬語との共通点とその差異について比較、考察を行う。

尚、現在では大陸で使われている中国語の敬語と台湾、香港、華僑、華人の間で使われている敬語は異なっているため、本稿で言う所の中国語は大陸で使用されているものとする。

<1> 何を以て敬語とするのか

日本語の敬語とは何か。これに関し辻村敏樹氏は従来の説⁽²⁾に新たな視点を加え、「基本的には語彙的事実として考えられること、ただし、それは単に語彙的事実に止まるのではなく、同時に文法的事実としての面も持ち、また特に文体的事実としても存在する」⁽³⁾ことに注目した。敬語の分類については、二分類説、三分類説、四分類説、五分類説とあるが、現在学校文法として採用されているものは、吉岡故甫、湯澤幸吉郎の説に基づく「尊敬語、謙讓語、丁寧語」の三分類説である。

ここで議論されているものは所謂「狭義の敬語」であるが、あくまでも日本語の言語体系に現れる敬語表現に関するものであり、この議論をそのまま他言語の敬語現象に応用することは難しいと思われる。そこで南不二男氏の敬語理論⁽⁴⁾を参照してみることにする。

南氏は敬語の特徴として以下の三点を挙げている。

- 1) 言語主体のなんらかの対象についての顧慮
- 2) そうした顧慮は常に言語主体のなんらかの評価的な態度を伴っている。
- 3) そうした顧慮、評価態度に基づくなんらかの対象についての扱い方の違いがあり、その扱い方の違いを反映した表現の使い分けがある。

更に言語活動とそれに付随する態度を「表現形式」と「評価的態度」として分類し以下のように項目を立てた。

表現形式： 特定言語要素
 一般言語要素
 随伴的非言語表現
 独立的非言語表現

評価的態度： 上下関係
 親疎関係
 あらたまり/ふつう/くだけ
 上品/ふつう/乱暴
 弱/ふつう/強

各項目に当てはまるか否かで、敬語、或いは敬語現象であるかを見極めるのである。この中で、「表現形式」の項目「特定言語要素」と「評価的態度」の項目全てに当てはまるものが「狭義の敬語」であり、「表現形式」「評価的態度」共に全ての項目に当てはまるものが「広義の敬語」であろうと論述した。ネウストプニー氏が「世界の敬語」で論述する所の「敬語」(5)、大石初太郎氏が言う所の「敬表現」(6)や「待遇表現」がこれに当たると説明している。

この南氏の敬語理論を用いれば、日本語のように敬語に体系的な文法システムを持つ言語（朝鮮・韓国語、ベトナム語、ジャワ語等）(7) 以外の言語における敬語現象の説明が可能になるであろう。しかし、更に敬語の使用例を追加してみると、「～していただけませんか」「～ではありませんか」「～でしょうか」といった可能、否定、疑問、推量表現による婉曲、間接表現についての説明は充分にはできないと思われるのである。上記した表現は、日本語においては「狭義の敬語」に婉曲、間接表現を加えたものである。そのまま敬語と理解できるけれども、英語のように「狭義の敬語」を持たない言語の敬語の「Could you～」 「Would you mind～」といった敬語現象を説明するには、ブラウンとレビンソンのポライトネス理論に拠る必要があると思われる。

ブラウンとレビンソンのポライトネス理論は、「円滑な人間関係を確立・維持するため

の言語行動」と定義（宇佐美まゆみ 2002）される語用論における概念である。その中核となるのは面子理論であり、その面子理論によると、人間の基本的欲求には、積極的面子と消極的面子の欲求がある。積極的面子は「相手に認めてもらいたい」欲求であり、コミュニケーション上、積極的ポライトネスによって満たされるものである。積極的ポライトネスには「仲間であることを示す」、「冗談を言う」、「相手の意見に同調する」などのストラテジーがある。一方、消極的面子は「相手に邪魔されたくない」という欲求であり、コミュニケーション上、消極的ポライトネスによって満たされる。消極的ポライトネスには「間接的に表現する」、「恩義を表明する」、「謝る」等のストラテジーがある。前述した婉曲、間接表現を用いた敬語現象は消極的ポライトネスのストラテジーに相当する。

人間が相手とやり取りする行為は、相手の面子を脅かす可能性のある行為（FTA：face threatening act）であり、FTA の度合いが少ないほど相手の面子を脅かす危険性が少なくなる。(8) このポライトネス理論は英語の敬語現象を説明するために考えられたものであるが、中国語や日本語、そして恐らくは他の多くの言語においても当てはまる現象であろうと思われる。中国語、若しくは中国文化において面子を守ることは大変重要であり(9)、日本語の敬語表現の中に消極的ストラテジーが見られることは既に示した通りである。

ブラウンとレビンソンのポライトネス理論は、広義の敬語をかなりの部分で説明できるだろう。しかしながら、言葉を発する本人が自信の上品さを示すために使う敬語、とりわけ日本語のように「狭義の敬語」を持つ社会でのこのような現象の説明はしきれない感がある。それは、やはり先にあげた南氏の敬語理論（「評価態度」の項目「上品/ふつう/乱暴」）に拠る所であり、又、中国語にも同様の現象が見られるのである。

そこで、本稿で扱う敬語は、言語活動の範囲内での南氏の敬語理論、ブラウンとレビンソンのポライトネス理論に基づく広義の敬語と限定する。言語外行動や卑罵語、軽卑語等の所謂マイナスの敬語は敬語としては扱わない。

<2> 中国語の敬語

(1) 中国語に見られる面子

前章においてブラウンとレビンソンのポライトネス理論の中核である面子理論に触れたが、この節では、中国語や中国文化に見て取れる面子に関わる問題を考察する。幾つか例を取り上げながら検証していきたい。

初めに取り上げるのは朱元璋に関する事例である。

明王朝を建てた、貧農の出身の朱元璋が皇帝になってからの故事に以下のようなものがある。

朱元璋做了皇帝，他从前相交的一班苦朋友，有些还是照旧过着很穷的日子。有一天，一

个朱元璋从前的苦朋友从乡下赶来，一直跑到南京皇帝大门外面，在他哀求下，黄门官进去启奏说；有旧友求见。朱元璋叫传他进来，他就进去了。见面的时候，他说；

“我主万岁！当年微臣随驾扫蕩芦州府，打破罐州城，汤元帅在逃，拿住豆将军，红孩儿当关，多亏菜将军。”

朱元璋听他说得好听，心里很高兴。回想起来，也隐约记得他的说话里象包含了一些从前的事情，所以，就立刻封他做了羽林军总管。这位嘴乖心巧的苦朋友从此就做起大官来了。

这个消息让另外一个苦朋友听见了。他心想；“同是那时候一块儿玩的人，他去了既然有官做，我去当然不会倒霉的吧？”他也去了。

和朱元璋一见面，他就直通通地说；

“我主万岁！还记得吗？从前，你我都替人家看牛，有一天，我们在芦花蕩里，把偷来的豆子放在瓦罐里煮着。还没等煮熟，大家就抢着吃，把罐子都打破了，撒下一地的豆子，汤都泼在泥地里。你只顾从地下满把的抓豆子吃，却不小心连红草叶子也送进嘴里。叶子梗在喉咙口，苦得你哭笑不得。还是我出的主意，叫你用青菜叶子放在手上一拍吞下去，才把红草叶子带下肚子里去了……”

朱元璋嫌他太不会顾全体面，等不得听完就连声大叫；“推出去斩了！推出去斩了！”

<『民间文学作品选』> (10)

(朱元璋は皇帝になったが、彼が以前交友を持っていた苦しみを分かち合った友人達には以前と同じ苦しい日々を送っている者もいた。ある日、朱元璋の嘗てのそんな友人が故郷からやって来て、真っ直ぐに南京の皇帝の城の正門に走って行き哀願したので、黄門官は旧友が謁見を求めていると上奏した。朱元璋は彼に入って来るように伝えさせた。謁見の際、彼は言った。

「私のご主人様、万歳！当時臣下だった私はあなた様に付き随って蕁州の役所を成敗し、素焼きの壺城を打破し、お湯元帥が逃げる時、豆將軍を捕らえ、赤い子供が関所を封鎖しましたが、青菜將軍のおかげで難を逃れました。」

朱元璋は耳に心地よい彼の話に喜んだ。昔の事を思い起こし、彼の話にはそれとなく以前の出来事が含まれてもいたので、直ちに彼を羽林軍総官に封じた。この口が上手で賢い苦しみを分かち合った友人は、この時より高官となったのである。

この話を聞いた別の苦しみと共にした友人は、「当時は私も一緒だったのだ。彼が官についたからには、当然私が馬鹿をみるはずはない。」と思い、出かけて行った。

朱元璋に会うと、彼はあけすけに話し始めた。

「私のご主人様万歳！まだ覚えていますか？以前、私とあなたは人に代わって牛の世話をしました。ある日には、私達は蕁の花の咲く原をほつつき歩き、盗んだ豆を素焼きの壺に入れて煮ました。まだ煮あがる前に、みんなで奪い合って食べ、壺を壊してしまい、豆が地面に散乱し、湯も泥にこぼれてしまったのを、あなただけが地面に落ちた豆を独り占めして食べたのです。それが却って、不注意にも赤い草まで口に入れてしまい、莖が喉か

ら取れず、泣くに泣けず笑うに笑えない様で苦しんだのを、私の提案で、あなたの手に青い葉を持たせそれを飲み下させて、やっと赤い葉は腹の中に納まったのです。・・・」

朱元璋は彼があまりに面子を気にかけないのを嫌がり、彼が話し終わるのを待たずに大声で叫んだ。「連れて行って切っ飛ばせ！連れて行って切っ飛ばせ！」(11)

同じ出来事について話したのにもかかわらず、高官になった者と死刑になった者が出たという故事である。便宜的に最初の高官になった友人を友人 A、死刑になった友人を友人 B とする。両者の違いは朱元璋の面子を守ったか否かにある。本文中の最後にある「体面」は「面子」と同義である。

まず本文の下線で示した「微臣」と「駕」に注目したい。「微臣」とは「取るに足りない臣下」という意味であり、友人 A は自分を指す言葉として使っており(日訳では「臣下」)、朱元璋の前で自分を謙らせて表現している。又、「駕」とは、そもそも「馬車」の意味であり、転じて、「馬車」に乗るような高貴な人物、二人称の尊称として使われている(日訳では「あなた様」)。友人 A は、自分を「微臣」、朱元璋を「駕」と表現することによって、朱元璋の皇帝としての面子を守っているのである。一方、友人 B は自分を最も一般的な呼び方「我」、朱元璋に対しても敬意の表れない一般的な二人称の呼称である「你」を使うのみで、皇帝である朱元璋への配慮は見られない。尚、現在二人称の敬称として一般的になった「您」は、そもそも二人称の複数形である「你们」(nimen) が縮んで「您」(nin) になった北京方言であるため(12)、この時代の南京では使われていない。

次に話の内容であるが、実際にあったことを忠実に話したのは、友人 B である。しかし、その内容は皇帝の身にしては、面子を傷つけるものである。そこで、友人 A は、葦の原を歩いたことを「掃蕩芦州府(葦州の役所を成敗)」、素焼きの壺を壊したことを「打破罐州城(素焼きの壺城を打破)」、お湯がこぼれて地面に散乱した豆を食べたことを「湯元帥在逃，拿住豆將軍(お湯元帥が逃げる時、豆將軍を捕らえ)」、赤い草が喉にひっかかり、青い草で飲み下したことを「紅孩儿当关，多亏菜將軍(赤い子供が関所を封鎖したが、青菜將軍のおかげで難を逃れた)」と表現することによって、朱元璋の面子を守りながら、思いつき話をすることによって、高官の地位を得たのである。

朱元璋のこの故事は、同じ内容を話しても、相手の面子を守る話し方をするか否かでその後の対応に大きな違いが出るという例え話であり、同時に相手の面子を守る大切さを伝えている。

では、中国人の意識にある面子とは如何なるものであるのか、もう少し探っていきたい。

次の会話例是北京語言学院が外国人の中国語教育のために編纂した教科書から抜粋したものである。

李文看了看两位客人，问道：“你们不是搞电子专业的吧？”

“我们是采购员。国家给我们研究所一笔款子，所里派我们俩到你们厂来买仪器。”

“你们研究所应该派懂电子技术的人来！”

老刘觉得这话说得很不礼貌，连忙向客人道歉说：“他这个人说话就是这样，二位看我的面子，可别介意。”

“看你的面子？你和人家有面子，还这样办事，要没面子，会怎么样呢？”

＜『实用汉语课本』＞ (13)

（李文は二人の客人を見て聞いた。「あなた方は電子系専門の人ではありませんね。」
「私達は買い付け専門です。国が私達研究所に予算をくれたので、研究所が私達二人をあなた方の工場に計測器の買い付けに派遣させたのです。」

「あなた方の研究所は電子系専門の人間を派遣するべきでしたね。」

年配の劉さんはこの言葉が大変失礼であると感じ、慌てて客人に謝った。

「彼って人はいつもこんな話し方をするんです。どうか私の面子を立てて、気にしないでください。」

「あなたの面子を立てろだって？あなたにも私にも面子はあるのに、こんなことをされて、面子なんてあったもんじゃない。どういうことだ。」

計測器の買い付けに工場に来た客が、李文にぞんざいに扱われ、更に劉さんに「自分の面子を立てて欲しい」と言われ、怒り出すシーンである。

原文で、李文は敬称も何もなくそのまま李文と姓名で書かれているのに対し、劉さんは「老劉」となっている。「老+苗字」は、年配の男性に使われる愛着をこめた敬称である。

「老+苗字」は、清代までは確かに「老いるということは尊敬に値する」という概念から敬称であったが、現在では「老」という言葉を使って自分を表現されることが嫌がられるようになり、敬称でありながら、愛称の意味合いが強くなっているように感じられる。

「老劉」から、劉さんが年配の男性であると解り、その劉さんが「看我的面子（私の面子を立てて）」と言っていることから、年配者の面子を立てることは当然である、という社会通念を読み取れる。しかし、客は「你和人家有面子（あなたにも私にも面子はある）」と怒り出すのである。つまり、面子は個々に持ち合わせているもので、年配者の前でも個々の面子は守られるべきであるという観念が読み取れるのである。

次の例は小学生向けの雑誌に掲載された教育色の強い話である。

子供たちが隣の工場に飛び込んでしまったボールを老人に頼んで取ってもらう場面。

“老头儿，把球还给我们！喂——老头儿，老头儿……”

（爺さん、僕たちにボール戻してよ！おい、爺さん、爺さん……）

老人は振り向いてくれない。そこで子供たちは言い直す。

“老伯伯，对不起——我们不小心把球摔进来了，谢谢您，请您帮我们扔过来好吗？”

（おじいさん、ごめんなさい。僕たちはうっかりしてボールを投げ入れてしまいました。）

すみませんが、どうか私達にボールを投げてくれませんか。)

ボールが投げ返される。(14)

年配者に物事を依頼する際に気をつけなければならない言葉遣いを示したものであるが、後半部の敬意を表した表現によって、漸くボールは戻ってくる。前半部の言い方は同輩に向けて発せられる表現であり、それでは年配者は相手にしてくれない。最初の「老头儿」は、今回「爺さん」と日本語訳したが、「ジジイ」という罵倒を意味する時も使われる言葉である。言い直した「老伯伯」はかなり丁寧な言い方で、「伯伯」はそもそも父親の兄を表す言葉であり、転じて自分より世代が上の男性への敬称となった言葉である。又、前半部の中頃に出てくる「喂」が呼びかけの言葉として使われる場合は、少々ぞんざいなニュアンスを帯びてくる。後半部最後「请您帮我们扔过来好吗？」にある「请」は人に何かを頼む時に使う敬意表現、「您」は二人称の敬称であり、文末の「～好吗？」は勧誘や依頼を表す言葉であるが、「～はいいですか？」という婉曲表現になるので丁寧さが増す。

面子を守ることの大切さを実際に中国人から直接聞いたことがある。それは語用論的な言語活動に止まらず、日々の行動にも現れる。例えば、乾杯の際、目下の者は目上の者の持つグラスの少し下の方に自分のグラスを当てる。それが同輩になるとそれぞれ相手のグラスの下の方に自分のグラスを当てようとして、乾杯のために上げた手がお互いだんだんと下に下がっていく。このような行動も相手の面子を守るためのものである、と聞いている。

では、この「面子」という概念はいつごろから現れたのであろうか。『旧唐書』(15)で「面子」という言葉を確認できるが、ほぼ同義として使われる「面目」であれば、更に古く『史記』(16)に見ることができる。藤堂明保氏は「漢代に使われた「面目」は道義的な意味があったが、唐代以降の「面子」は官僚体制の中の身分を誇示するための虚構の看板に過ぎず、その看板としての「面子」を守るために敬語が必要であった」と論じている。(17)確かにそのような面はあったと考えられる。しかしながら、藤堂明保氏の論における「面子」は看板としての側面である。それに加えて「面子」には個人の誇りと尊厳を守る側面もあると思うのである。清朝滅亡と同時に官僚体制は崩壊し、中国語の敬語は一気に衰退する。二人称に関する敬意表現が少なくなりながらも使われ続け、元々北京方言である二人称の敬語的代名詞「您」が全国に広まっていったのに対し、自分や自分の家族や所有物を表現する時に用いる謙りの表現の使用が激減したことに注目したい。それには「小、卑、鄙、下、愚、賤、草、貧、寒、豚、犬、家・・・」など多くあるが、中には卑屈とさえ感じられるものも存在する。その中で、とりわけ自分を貶める表現は、現在では姿を消したように感じられるのである。それは、藤堂明保氏が指摘するように守らなければならない看板としての「面子」が消滅したと同時に、個々人の持つ誇りとしての「面子」を表現できるようになった結果ではないかと思うのである。

(2) 中国語敬語の変遷

中国語における敬語は清朝までは文献を通して見る事ができるが、清朝崩壊後その使用が激減し、日常生活の中で敬語使用に気付く機会は少なくなった。本節では、敬語が日常的に使われていた時代から衰退、そして現在に至るまでの変遷を社会の変化と共に検証する。

彭国躍氏は『金瓶梅』に見られる年齢を問う表現に注目した。(18)『金瓶梅』は清代に書かれた、宋代をモデルとした小説であり、そこには当時実際に使われていたであろう口語表現を見ることができる。『金瓶梅』の年齢質問の表現にはかなりの種類があり、以下、最もぞんざいな表現から最高に敬意を表した表現まで順にあげてみたい。

几岁/十几岁

多少年纪/年纪多少

多少青春/青春多少

多大年纪/都大年纪

贵庚/贵庚多少

高寿

请问～多大年纪/敬问～青春几何

不敢请问～青春多少/不敢动文～青春多少/不敢动问～青春几何

同じ行の表現は敬意の度合いが同程度のものである。十六の表現形式があり、敬意を表す度合いは八段階に分けられる。それが現代中国語の表現になると、最もぞんざいな聞き方である「几岁」、中程度の「多大年纪」、ここに例はないがその中間の「多大」、そして「多大年纪」と同程度である「多大岁数」くらいの質問形式を使うのみである。

「几岁」は日本語の「いくつ・何歳」に相当し、10歳以下の子供に対してのみ使われる。「年纪」は「年齢」のことで、この言葉が加わると多少丁寧な言い回しになり、「多少年纪」は自分より年少の者に対する問いかけに使われる。「青春」の意味は日本語と同様で、「多少青春」は、直接に年齢に相当する言葉を使わないことで、婉曲表現によって敬意を表している。これは、ブラウンとレビンソンのポライトネス理論、消極的ポライトネスのストラテジーに相当する。「多大年纪」は現代でも使用の認められる自分より年長の者に対する敬意表現である。「贵庚」の「庚」は年齢という意味であるが、「贵」という尊敬を表す語がついているので、「贵庚」で「尊い年齢」或いはそれだけで「尊いお年齢は？」という問いかけの言葉になる。「高寿」の「寿」は年齢という意味でありながら、長寿であることをも意味すると同時に「高」が尊敬を表す言葉であるため、「高寿」という問いかけは、尊敬する相手の年齢と問うとともに長寿を祝ってもいることをも表す。「请问～多大年纪/敬问～青春几何」の初めに現れる「请问」「敬问」は、問いかけをする場合に、

最初につけられる言葉であり、日本語の「すみませんが、・・・」や英語の「Excuse me・・・」に相当するため、より丁寧さが増す。最も敬意表現の大きい「不敢请问～青春多少/不敢动文～青春多少/不敢动问～青春几何」の初めに使われている「不敢」は日本語にその漢字通り訳してしまうと「敢えて・・・せず」であるが、実際には「思い切って・・・しない」というニュアンスになる。更に後に続く言葉は、それ自体が前述したように敬意表現であるので、日本語になおしてみると「思い切って・・・のお年をお尋ねしようと思っはいたないのですが・・・（どうぞお教えてください）」という否定の婉曲表現になり、消極的ストラテジーを最大限に活用した敬意表現になる。

これらの年齢の問いかけの言葉が『金瓶梅』の中で使用された場面を検証し、彭国躍氏は以下のような結果を得た。

- 1、 どのような問いかけをするかが年齢や社会的地位を測るパラメーターとなる。
- 2、 社会的身分の低い者から高い者への年齢の問いかけはしない。
- 3、 身分の低い者同士は敬辞を使わない。
- 4、 身分の高い者同士は礼儀正しさのシンボルとして敬辞が使われる。
- 5、 身分の高い者から低い者へ敬辞や間接表現が使われていることから、話し手の社会的地位や教養を示し社会的ステータスを保つ手段として丁寧な表現が使われた。

このように年齢の問いかけに関するだけでも幾多の表現があり、使い分けが為されていたのである。

その他、聞き手や第三者、その者の家族や所有物を表現する、尊敬を表す幾多の表現方法が、対人関係を担う独特な敬意表現として存在し、周の時代から清朝まで使われ続けた。人の住まいを「高居」、人の名前を「尊姓大名」、人の顔を「玉面」、自分の病気を「賤疾」、自分の息子を「犬子」など、名詞の前に尊敬や謙譲を表す語をつける表現⁽¹⁹⁾であり、日本でも漢語由来の敬語として残っている表現方法であるが、その用例はあまりに豊富なのである。更に前節でも触れた呼称によって表される敬意表現がある。実際に血縁関係のない人間に対し、親族名称で呼びかけることによって敬意を表す。前節で挙げた「老伯伯」以外にも「相手の苗字+親族名称」によって呼称とする。例えば血縁者ではない者に「李姐姐」と呼びかける場合、「李」は苗字であり「姐姐」の元々の意味は「姉」であるので、転じて尊敬や丁寧さを表す「李さん」の意味となる。

語用論的観点から見れば、清朝までの中国語には確かに敬語が存在していたのであるが、それが清朝滅亡後と共に急激に衰退してしまう。それは、文化大革命を待たずして起きたようである。

清朝まで中国は封建君主制、官僚制の社会であり、儒教思想がその行いの規範とされてきた。儒教思想は礼を重んじ、君臣、男女、親子等の上下さを厳格化した。1911年辛亥

革命により、清朝と共に封建君主制、官僚制は崩壊する。そして、文化的活動として1910年代に五・四新文化運動、白話文運動が起こるのである。白話とは、唐、宋、明、と確立してきた口語に近い書き言葉のことであり、先にあげた『金瓶梅』も白話で書かれている。白話に対し、古典的な書き言葉を文言と言う。文言が高尚なものであるのに対して、白話は低俗なものに見なされてきた。白話の地位向上は清末から提唱されてきた(20)が、文化運動として盛り上がりを見せたのは、1917年、胡適がアメリカから啓蒙雑誌『新青年』に「文学改良芻議」を寄稿したことに触発されたことによる。

又、五・四新文化運動の主張は、「儒教批判」「人道主義」「文字改革」「文学改革」であり、その目的は儒教に代表される旧道徳、旧文化を打破し、人道的で進歩的な新文化を樹立することにあった。この運動は政治的な要求へも繋がり、中国においてマルクス主義が芽生え、共産党が結党されるのである。とりわけ儒教に関しては政治的意図も強く絡んで、強い攻撃対象となった。1973年8月～1976年の「批林批孔」運動は、毛沢東が政敵である林彪を貶めるために起こした運動であったが、ここにおいて儒教は民衆から完全に罵倒され、孔子は極悪人とされたのである。

つまり、五・四新文化運動、白話文運動により長らく知識人の間で培われてきた文言は下火になり、儒教を基底とした価値観が完全に崩壊し、それを元に使われてきた敬語使用も衰退した。そうであるから、この運動の影響を受けなかった台湾や香港、マカオでは伝統的な言語活動としての敬語が使われ続け、大陸との敬語使用に隔たりが生じたのであると考えられる。

では、中国大陸における敬語使用は無くなってしまったのか、というと、勿論そうではない。あれだけ徹底的に攻撃された儒教や孔子であったが、文化大革命終了と共にその地位を回復していった。当初、研究者が儒教に関する論文を発表する場合、それをマルクス・レーニン主義に関連づけなければ発表できなかったようである。しかし近年では中国で発表された儒教に関わる論文にマルクス・レーニン主義という言葉を探すことすら難しい。又、中国でそのままでは難解な『論語』の現代語版が発売され話題を呼んだこともある。そして敬語も一時よりも大陸での使用が多くなってきたと感じるのである。日常的な部分ではやはり少なく感じるが、改まった場では敬語を使用しているようである。

以下にあげる例は通訳の実践練習用に書かれた教科書からの抜粋(21)である。敬語表現に下線を引く。場面は「空港での出迎え」である。

A: 请问, 你们是中国友好代表团的成员吗?

B: 是的。

A: 我是日本自治体联合会国际交流委员会总部的高田, 专程前来迎接各位。请问, 您是徐翻译吗?

B: 是的。

A: 我们一直等候各位的到来。请问, 哪位是杨和平团长?

B 这位就是杨团长。

A: 热烈欢迎各位光临日本。我来介绍一下，各位是国际交流委员会总部次长加藤。

B: 我叫加藤俊明。衷心欢迎各位的来访。

(A: 失礼ですが、中国友好代表团の方でいらっしゃいますか? B: はい、そうです。
A: 私は日本自治体連合会国際交流委員会本部からお迎えに参りました高田と申します。
通訳の徐さんですか。B: はい、そうです。A: お待ちしておりました。団長の楊和平さんはどちら様でしょうか。B: はい、この方が楊团长です。A: 本日はようこそ日本においで下さりました。こちらは国際交流委員会本部次長の加藤でございます。B: 加藤俊明です。ようこそいらっしゃいました。皆さまのご来訪を心から歓迎いたします。)

短い会話文であるが、その中でも随所に敬語表現がちりばめられている。それには日常的に使用するもの(请问、您、位、欢迎、光临)から、あまり使用しないもの(专程、等候、衷心)までである。そして、この普段あまり使用しない敬語は文言的表現に基づくものである。これは、一時は礼節がないがしろにされ、日常的にはそれを表す言葉も使われなくなったものの、特定の場面においては礼節が守られ続け、それを表す敬語も使用され続けたことの現われではないだろうか。

1976年の文化大革命終焉後30年以上が過ぎ、現代中国語における敬語使用に変化が見られるようになったと感ずるのである。

例えば、大陸において、問いかげの初めに使われる言葉に変化が出てきた。中国語で元々使用されていた言葉は「劳驾(お手数をおかけしますが)」、「请问(すみませんが)」、「喂(おい・ねえ)」であるが、それに最近では謝罪を表す時のみに使用されていた「对不起(ごめんなさい)」が加わったのである。おそらく、日本語の「すみません、・・・」という言い回しが、「すみません」から「ごめんなさい」を連想され、中国語の「对不起」に通じ、呼びかけ語としても使われるようになったのであろう。

その他、書簡文の敬語にも変化が見られる。興水優氏は書簡文に文言を用いることが無くなったと記している。(22)以下、興水氏の指摘する使われなくなった書簡文に特定の文言表現を挙げる。

希賜回音(なにとぞお返事を賜りたく存じます)

敬请钧安(つつしんでご機嫌を伺います)

请~是幸・务请~是荷・即请~为荷(～していただければ幸いです)

敬请光临(ご臨席賜りたくつつしんでお願い申し上げます)

敬启者(拝啓)

此致敬礼(ここにご挨拶申し上げます)

敬问安好(つつしんでご機嫌をお伺いします)

この論文が出版された 1977 年当時はそうであったと思われる。ところが、近頃これらの言葉を書簡に見るようになってきたので、何人かの中国人に協力してもらい現在使用されていると感じられる言葉をピックアップしてもらった所、教養、年齢などによって差異はあるとしたものの、「希賜回音」「敬请光临」「此致敬礼」「敬问安好」は現在使用が認められる言葉としてあげられた。回答者全員が同じ答えではないが、最も極端な回答は「敬启者」以外は全て使用、としたものであった。一旦はほとんど使われなくなったこれらの語が再び使われるようになった要因には、台湾との関係改善、又、1997 年の香港返還、1999 年のマカオ返還の後盛んになった民間交流の影響が考えられる。台湾、香港、マカオではこれらの言葉が書簡において使われ続けているので、Eメールを含む書簡のやりとりの中で再び大陸でも使われるようになったのではあるまいか。

言語使用の形態は様々な要因によって変化していくものであるように思われる。中国語に見られる外来語の増加同様、敬語も外国との交流の影響を受け、今後、敬語使用は増加する可能性を持っていると思われるのである。

<3> 日本語の中の中国語由来の敬語

日本語には中国語由来の言葉が多く存在し、その歴史は古い。日本語の敬語には漢語調のものが多く含まれ、それはとりわけ書簡文において顕著になる。又、韓国・朝鮮語においても同様の現象が見られる。

本章では、日本語における中国語由来の敬語について検証する。

元来文字を持たなかった日本において、中国伝来の漢字と共に敬語表現も自ずと日本に入ってきたことは想像に難くない。

日本最古の漢字仮名交じりで書かれた文献は『万葉集』であるが、その中に既に尊敬や謙讓の意味を表す漢語調の敬語を見ることができる。「芳旨」「芳藻」「玉体」「拝読」などがそれであるが、その個々の意味に注目してみたい。

「芳」が「芳しい香り」から転じて他人の物事の前につけて尊敬を表すため、「芳旨」は「素晴らしいお考え」、「芳藻」は「素晴らしい文章」という意味になる。「玉」も「美しい玉」から転じて尊敬を表し、「玉体」は「美しいお体」の意味となる。「拝」は元々拝む動作から転じて自分の行為の前につけて謙讓を表すので、「拝読」で「読ませていただく」という意味になる。

春日和男氏は『万葉集』に見られる、和製の漢文調敬語の例をあげ、「具体的行動を示す漢語と、抽象的敬讓を表す日本語の間には、やはり一線を画すべきであることは論をまたない。」⁽²³⁾と述べた。しかし、春日氏が和製漢語として挙げた用例「伏辱」「敬奉」「伏奉」「進上」「謹上」のうち、実際に中国における使用例が見られないのは「伏辱」「伏奉」の二語のみであり、それも中国では元々「伏」ではなく「臥」の字を使っていたため、

それ以外の語は全て古くから用例を見ることができる。(24) 但し、日本語の中の中国語由来の漢語調敬語使用の傾向を見ると春日氏が指摘するように「謹啓」「謹上」など、とりわけ書簡文においては抽象的な意味を表す用法が多い傾向が見られる。

次に日本語の「お～」とする語に注目したい。

「お～」が中国語の名詞の前につけて尊敬を表す「大～」に通じることは既に指摘されている通りである(25)。前章の例としてあげた「尊姓大名」(お名前)「大人」(目上の役人への呼称)のように使われてきた。

では、日本における「お～」の形はいつ頃から確認できるのであろうか。『紫式部日記』には、「御読経」「御前」「御格子」「御加持」「御隨身」など、「御+名詞」の形を随所に見ることができる。いずれも、皇族、摂関家等貴人に関する事物に使っており、尊敬の意味として使われていたと思われる。

中国語において「御～」は皇帝に関するものにはしか使われないことを考えると、元々は中国から入ってきた使用法通りに日本でも皇族やそれに類する貴人に関する物事を表すのに使われ始めたと考えられ、それが女房言葉として定着し使われ続けられたようである。

江戸元禄5年(1692)に女性の教訓書として出版された『女重宝記』には「よろづの詞におともじとをつけてやはらかなるべし」(26)とある。このことから「お～」は江戸時代には女言葉として一般化していたことが見てとれる。

初め、「御」は元来の意味通り貴人に関する事物を表す尊敬の意味と使われていたのがあったが、江戸時代までには、中国伝来の名詞の前につけて尊敬を表す「大～」の用法と融合し、美化語としての用法が付加されたようである。それが敬語を作るパターンとなり定着したのではないだろうか。

現代日本語の「お～」には尊敬(「お～なさる」)、謙譲(「お～する」)、美化(「お茶」「お菓子」等)の三種類の用法があるが、それは中国語の「御～」と「大～」の融合と日本語における発展によるものだと考えられるのである。

尚、中国語において、「御」は皇帝に関することを表す場合以外は、「(馬・車)を走らす」/「下のものを管理・支配する」という意味であり、日本で使われている「御～」のパターンで敬語を作ることはできない。「お～」のパターンは、パターン化された狭義の敬語を持つ日本語で発達し得た独特の用法と言えるだろう。

中国語から取り入れながらパターン化され元来の意味から離れていった敬語は書簡文にも見ることができる。

明治以降の言文一致運動で現代では使用されることが少なくなったものの、一部で使われ続けられている候文や江戸時代までは多く使用されていた似非漢文候文の中に見られる「相～」の表現に注目したい。似非漢文候文とは、中国から取り入れた漢文が、日本語の文法を織り交ぜられながら独自に発達した、日本のオリジナル性の高い文体である。

「相～」は元々中国語で代名詞を避けるために動詞の前に置き、他動詞的な目的語を省略するために用いられ、それが転じて敬語としても用いられるようになったものである。

例えば「相訪」は目的語が明示されていないので、「(あなたを) お訪ねします」とも「(私を) お訪ねくださる」にも取れる。又、「馮公延至後堂、置酒相款」(27) は「馮公は奥の部屋に招き入れ、酒を置いて歓待した」となり、「相」は後置の「歓待する」という意味の動詞「款」の目的語を省略したことを表す。

では日本の書簡文における使用法を見てみたい。

現代語	文語候文	似非漢文候文
なります	相成り申し候	相成申候
なるでしょう	相成るべく候	可相成候
願います	願ひ候	相願候

「相」は主に文末の動詞の前に用いられることで敬意を表しており、動詞の目的語を省略するという機能は失われている。「お〜」と同様に狭義の敬語を作るパターンに組み込まれた用例である。

日本語には敬語を表すパターンを作るという機能があるため、中国語伝来の敬語もそのパターンに組み入られることによって、元来の意味を失う、或いはほとんど意識されなくなっていくようである。上記の例の他にごく身近に使用される、男性が自分を言い表す時に使われる「僕」という表現も、中国では清朝崩壊後は見られなくなった。それは「僕」が「下僕」つまり「奴隸」を意味するあまりにも謙った自称であるからであろう。日本語において現代でも使われ続けているのは、その漢字の意味を意識しないためではないだろうか。その他、自分や自分の家族を表すのに「愚〜」という表現があるが、日本語で父親を「愚父」とする用法は中国語では見受けられない。その言葉の意味から父親につけるのをためらわれたためであろう。中国語においては粗末な家屋を指す「家」を使い「家父」と表現する。又、「愚兄」は日本語では自分の兄を示すが、中国語では年下の者に対して自分自身を示す。

日本語の中に見られる中国語由来の敬語は、使われ始められた当初はその元来の意味を持っていたが、日本語特有の敬語パターンに組み入れられるにつれ、その意味は薄れていったように感じられるのである。

おわりに

中国語には狭義の敬語が無いため、その実態を把握するには難しい面があるが、南不二男氏の敬語理論とブラウン・レビンソンのポライトネス理論を用いるとその用法が見えてくる。中国語の敬語は面子を守るために重要な役割を果たしていたが、その根底にあったのは儒教思想であった。そのため、1910年代から起きた五・四新文化運動、続いて

1970年代に起きた批林批孔運動により儒教が社会的に完全に否定されたのとほぼ時を同じくして、中国語の敬語は一気に衰退してしまった。しかし、更に時を経て現代に至り、日本や台湾、香港、マカオとの交流が盛んになるにつれ、中国語の敬語使用は僅かながらも復活しつつあるように思われる。

中国語の敬語は日本語の敬語にも影響を与えた。日本語の敬語は漢語調になるものが多い。中国伝来の敬語が日本語に入ってきた当初はその元来の意味で使われていたが、それが日本語の敬語パターンに組み込まれるにつれ、型としての用法が重視され元来の意味は薄れていくように思われる。

注

- (1) 『中庸』「優優大哉。礼儀三百、威儀三千。待其人然行。」
- (2) 山田孝雄、金田一京助は「人称との関係に基づく文法現象」、時枝誠記は「基本的に語彙現象、事物の概念的把握による語構成」として捉えている。
- (3) 辻村敏樹 『敬語論考』「第一章 敬語の本質と研究法」30頁 明治書院 1992年
- (4) 南不二男 「敬語の機能と敬語行動」『岩波講座 日本語4 敬語』岩波書店 1977年
- (5) ネウストプニー 「世界の敬語」『敬語講座8 世界の敬語』明治書院 1974年
ネウストプニー氏の論説の中に見られる「敬意表現」も「広義の敬語」と考えられる。
- (6) 大石初太郎 『敬語』12頁 筑摩書房 1973年
- (7) 彭国躍 「敬語の類型論的対照研究—日本語、英語、中国語を基本モデルにする—」
378頁 表2参照 富山大学人文学部紀要 第26号 1997年
- (8) FTAの見積もりは次の五段階に分けられる。番号を追うごとに面子を脅かす危険性は減る。<1 あからさまに言う 2 積極的ポライトネス 3 消極的ポライトネス 4 ほのめかし 5 FTAを行わない>
- (9) 本稿の次章にて記述。
- (10) 陈建民 『说话的艺术』64, 65頁 语言出版社 1987年
- (11) 日訳 今野
- (12) 二人称の複数形が二人称の敬称と変化したのは、英語やフランス語、ロシア語等に見られる変化と同様である。
- (13) 『实用汉语课本』IV 70頁 北京语言学院编 商务印书馆
- (14) 輿水優 「中国における敬語」『岩波講座 日本語4 敬語』岩波書店 1977年 284頁 一部改変
- (15) 『旧唐書』張濬伝 「賊平之後、方見面子」
- (16) 『史記』項羽本紀 「縦江東父兄憐而王我、我何面目見之。」
- (17) 藤堂明保「中国語の敬語」『敬語講座8 世界の敬語』明治書院 1974年
- (18) 彭国躍 『『金瓶梅詞話』の「年齢質問」発話行為と敬語表現—社会言語学的アプローチ—』

ローチ」 『言語研究』第108号 日本言語学会 1995年

- (19) 彭国躍氏は自著『近代中国の敬語システム—「陰陽」文化認知モデル』(白帝社 2000年)の中で、このように名詞の前につけられる敬意を表す語を「敬辞」、その中で尊敬を表すものを「尊辞」、謙讓を表すものを「謙辞」と呼び、それらをカテゴリー化することで、陰陽思想との繋がりを証明した。
- (20) 裘廷梁「論白話為維新之本」『蘇報』1898年7月
- (21) 塚本慶一 『中国語通訳への道』大修館書店 2003年 68、69頁
- (22) 輿水優 「中国語における敬語」『岩波講座 日本語4 敬語』岩波書店1977年
- (23) 春日和男 「敬語の変遷(1)」『岩波講座 日本語4 敬語』岩波書店1977年
- (24) それぞれの語の出典を次に挙げる。「敬奉」：『春秋左氏伝』/「進上」：『敦煌変文集』/「謹上」：『勸進表』
- (25) 彭国躍、辻村敏樹
- (26) 『女重宝記』一・五
- (27) 京本通俗小説16

参考文献

- 朱德熙著 杉村博文・木村英樹訳『文法講義 朱德熙教授の中国語文法要説』白帝社 1995年
- 呂叔相 朱德熙 『語法修辭講話』開明書店 1952年
- 超元任著 李栄編訳 『北京口語語法』開明書店 1952年 (Mandarin Printer, An Intensive Course in Spoken Chinese/Harvard University Press, 1948)
- 湯延池著 松村文芳訳 『中国語変形文法研究』白帝社 1987年
- 望月八十吉 『中国語学習双書13 中国語と日本語』光生官 1974年
- 彭飛(企画・編集) 『日中対照言語学研究的論文集 中国語からみた日本語の特徴・日本語からみた中国語の特徴』和泉書院 2007年
- 太田辰夫 『中国語史通考』白帝社 1988年
- 彭国躍『近代中国の敬語システム—陰陽文化認知モデル—』白帝社2000年
- 辻村敏樹 『敬語論考』明治書院 1992年
- 藤井(宮西)久美子『近代中国における言語政策 文字改革を中心に』三元社 2003年
- 陈建民 『说话的艺术』语言出版 1987年
- 太田辰夫「中国における敬語の問題」『言語生活』筑摩書房 No.249 1972年
- 蘇徳昌「中国語—日中の呼称—」『講座日本語学12 外国語との対照Ⅲ』明治書院1982年
- 彭国躍「敬語の類型論的対照研究—日本語、英語、中国語を基本モデルとする—」『富山大学人文学部紀要』第26号 1997年

- 木村英樹「中国語の敬語」『月刊言語』筑摩書房 Vol. 16, No. 8 1987年
- 唐麗燕・易洪艷「日本語と中国語の敬語に関する一考察」『福井工業大学研究紀要』第41号 2011年
- 董慧穎「現代中国語における敬語表現」『社会文化科学研究』第12号 千葉大学大学院社会文化科学研究科編 2006年
- 彭国躍「近代中国語の敬語の語用論的考察」『言語研究』103 日本言語学会 1993年
- 福地滋子「北京語における親族名称の一用法—親族関係がない場合の体系的用法—」『中国語学』219号 日本中国語学会 1974年
- 羅濛明/竹内実「名前について」『中国語』152～155号 大修館書店 1972年
- 大河内康憲「中国語における呼称の性格」『中国語学』81号 日本中国語学会 1958年
- 大河内康憲「中国語における呼びかけ語について」『中国語学』79号 日本中国語学会 1958年
- 井出祥子「現代の敬語理論—日本と欧米の包括へ—」『月刊言語』Vol. 16, No. 8 筑摩書房 1987年
- 彭国躍・井出祥子「敬語表現のタイポロジー」『月刊言語』Vol. 23, No. 9 筑摩書房 1994年
- 『敬語講座 8 世界の敬語』明治書院 1974年
- 『岩波講座 日本語 4 敬語』岩波書店 1977年

はじめに

ローマ字は、現在ではあまり話題に上ることがなくなりましたが、それでも、我々が日常生活を送る上でごく身近なものになっている。例えば、契約書やカードのサインに用いられるほか、人名、地名、固有名詞の類は漢字・かな文字の横に併記する形で活用される。単語、とりわけ、名詞類は多くの人の目にも触れ、書くこともごく一般的になっている。ところが、手紙や日記をローマ字で書く人は今ではほとんどいないだろう。かつてローマ字運動が盛んだった明治、大正、昭和20年代ぐらいまでは、言文一致運動とも相俟って、ローマ字文が学者や作家達を中心に一般人にまで普及する勢いがあった。また、激しい国字論争の末、ローマ字正書法の研究も盛んに行なわれるようになり、日本語の表記に改革をもたらすことになった。しかし、今日では、国語の仮名遣いの表記法の簡素化に始まり、ワープロなど機械による文章作成が一般化され、仮名文字のローマ字綴りだけ知っていれば容易に漢字仮名混じりの文章が出来上がるようになり、ローマ字文の簡便性を主張することはもはや説得力を失ってしまったようである。

このような現代にあっても、なおローマ字の存在の大きいと思われるものの一つに、外国人向け日本語教科書が挙げられる。日本語学習者への教科書におけるローマ字の併記は必ずしも望ましいとは言えないが、初級課程の日本語学習を容易にするための一時的な便宜を図る意味でローマ字が生かされている現実がある。初級段階の仮名文字習得までの補助的手段として活用される場合が多いようである。国内の教育機関では、日本語の正確な発音を習得させるのにローマ字使用は適当でないとする考え方が支配的である。しかも、早い時期から仮名文字に慣れ親しむことで、日本語の発音のみならず、読み、書きの能力もより効果が上がることが我々の経験から明らかになっている。一方、ローマ字に慣れた人々にとって、ローマ字の併記は発音を探る手がかりになり、漢字や仮名文字文から受ける心理的な負担が軽減されるなど、プラスの面も多い。特に、欧米圏で使用される教科書をはじめ、国内向け教科書でも独習や短期間の学習にはローマ字が併記されていることが多く、今なお日本語学習用教科書にはローマ字がよく見られる。このように、日本語教科書にとってローマ字は漢字や仮名との相互補完的な意味合いを持つだけに、これを軽視するようなわけにはいかない。また、日本語を綴るローマ字の歴史を辿っていくと、外国人の宣教師や研究者が日本語・日本文化の紹介あるいは教育の目的で彼らの文字を用いて綴り方を生み出してきたことがわかる。つまり、外国人が外国人にわかるように日本語音声を綴ったのがローマ字使用の目的の一つで、その意味からも、長いローマ字史の中で守られてきた外国人研究者達の遺産は、現在の日本語学習用教科書にも受け継がれていってほしいものである。日本語教育が国際的に広がりを見せる今日、日本語教科書のローマ字表記の在り方や基準等について再考する必要性を大いに感じる。

本稿では、今日ある日本語教科書のローマ字表記をいくつか紹介し、表記法の基準やその特徴を見

ていくことにする。教科書によっては、あらかじめローマ字の使い方について説明しているものもあるが、何も説明されていないものもある。取り上げた教科書は次の通りである。

- 1) “Naganuma's Basic Japanese Course I” (長沼直兄, 1958年)
- 2) “Japanese Language Patterns I,II” (A. Alfonso,1966年初版)
- 3) “An Introduction to Modern Japanese” (水谷修・信子, 1977年初版)
- 4) “Japanese for busy people I” (国際日本語普及協会,1984年初版)
- 5) “Spoken Japanese I~II” (E.H.Jorden,1987、Yale University Press)
- 6) 『げんきI』 (坂野永理ほか、1999年初版、Japan Times)
- 7) 『みんなの日本語初級I本冊(ローマ字版)』 (スリーエーネットワーク編著、2000年)

これらは、古いものでも戦後(1958年)に出版された比較的新しい教科書で、ローマ字正字法との関連で言うと、ヘボン式(標準式)、日本式、訓令式という主な方式がすべて出揃った後なので、これらのうちのどれかを基準にしているものが多い。しかし、中には個性的な綴り方や独自の基準を模索しているものもある。これらの教科書のローマ字表記の検討に続いて、明治期にヘボンローマ字が誕生する以前のローマ字研究史について概観したいと思う。多くの外国人研究者や宣教師達によってローマ字が具体的にどう綴られてきたのか、いくつかのローマ字文献等からその表記法の特徴を探っていく。本稿で取り上げる資料は、切支丹文献資料(文法書、辞書など)、ヨーロッパの日本・東洋研究者(Medhurst,Pages,Rosny,Dickinsなど)、アメリカ系宣教師(S.R.Brown ,Hepburn)により書かれた辞書、翻訳書、会話教本などである。最後に、今日の日本で採用されている主な方式の背景にあった国内におけるローマ字論争の問題点を、改めて整理してみようと思う。その上で、現在および将来の日本語教育書におけるローマ字表記の在り方について考えたい。

1 日本語教科書とローマ字表記

- 1) “Naganuma's Basic Japanese Course I”——長沼直兄は周知の通り、戦前、戦後を通じ、欧米の宣教師や外交官に日本語を教授してきた。戦後はローマ字教育の推進運動にも大きく関わっていた。当時、ヘボン式、訓令式のどちらも使われていたが、ヘボン式を推進するアメリカ教育政策に対抗する意味で訓令式を支持する動きも根強くあった。そのような中、長沼の立場は英語式、つまり、ヘボン式を支持しながらも、他の方式にも理解を示し協調的な姿勢をとっていたように思える。さて、長沼テキストのローマ字表記の基準は、その序文にこう説明されている。

本書では、現在もっとも多く用いられている修正ヘボン式を採用している。英語系の学習者にとっては理解しやすい綴り方である。しかし、これは正字法でなく、単に日本語音を英語音で代用して表わしたものである。したがって、筆者自身、日本人のための正字法だとは考えていない。

(Naganuma1958:序文II頁。原文は英語、筆者による訳。下線は筆者による)

このように、長沼はへボン式の採用はあくまでも英語系学習者への便宜で、彼自身の正字法の考えとは異なることを強調している。以下、本文中の文例を示す（下線部は筆者）。

- ① Sen no sambai wa sanzen de, jubai wa ichiman desu. (p.25)
- ② Dewa, onnanohito wa gonin imasu ne? (p.32)
- ③ Kie, niken wa Nihon no ie desu ga, mo ikken wa yokan desu.(p.37)
- ④ Oki San wa okusan to kodomosantachi o tsurete sampo shite imasu. (pp.37~38)
- ⑤ Mainichi jugo'rokuiikanzutsu benkyo dekimasu ka? (p.79)

やはり、へボン式の特徴が随所に現われている。シ、チ、ツ (shi,chi,tsu)の綴りのほか、撥音(ン)を後続の音により n,m と使い分け、長音は母音の上に (ー) を付けている。意味の結束の強い複合語は一語として書き ("onnanohito"など)、ハイフンの使用を抑え、固有名詞、敬称の頭字は大文字にするというのもへボン=標準式の綴り方基準に適っている。

2) "**Japanese Language Patterns I,II**"——初版は1966年。日本語の文法解説および文型の指導を目的とした教科書として、長い間多くの学習者、教師に使用されてきた。上智大学で開発され、主として英語圏の学習者を対象に、テキストは英語とローマ字で書かれている。ローマ字は仮名文字を理解するまでの一時的手段として用いられ、ローマ字正字法としての表記を考えていないようであるが、全体的にはほぼへボン式の綴り方で統一されている。序文中の「発音の体系」部分に日本語の音節 (syllable) 一覧表があって、そこにローマ字による五十音と特殊音の綴りが含まれている。それによると、長音(母音を重ねる)以外はすべてへボン式の特徴を有している。本文からの例は以下の通りである(下線部は筆者による)。

- ① Maruko Pooro wa Yooroppa ni Nihon o shookai shimashita. (p.193)
- ② Watashi ga ikanakatta no de, Yamada san ga yobini kite kuremashita.(p.586)
- ③ Yarikata wa teinei de wa nai. (p.766)
- ④ Kono kaisha no kuruma o zembu awasete godai shika nai. (p.767)

このほか、動詞や形容詞は活用語尾までつないで表わし、複合動詞の一部分(一語として熟していないものか?)にはハイフンでつないでいる(例: mooshi-kaneru, tachiagaru (一語)、 muzukashiku ~, hatarakaseru,など)。名詞については、上の例文中の固有名詞は別として、敬称(Yamada san, Kaneko sensei,...)や複合名詞(Natsuyasumi, getsumatsu,...)等に他のテキストとの違いが見られる。全体的には、ハイフンやコンマが少ないせいか、簡素ですっきりした印象を受ける。

3) "**An Introduction to Modern Japanese**"——1977年に初版本が出て以来、世界中の多くの学習者に使われてきたこの教科書は、ローマ字表記の点でそれまでの常識を破り、独創的なローマ字文を展開している。著者のローマ字に対する考え方の一端が序文から窺えるが、そこには、「訓令式がもっとも systematic (日本語の体系に則している) であるが、英語系学習者にとってはヘボン式が発音の理解に有効であり、しかも多くの和英辞書がヘボン式表記であることから、部分的に修正したヘボン式を用いた。」(本書序文) とある。確かに、綴りそのものは、長音 (aa,ii,uu,ee,oo) と「ん」の表記 がすべて n という「日本式」、「訓令式」の特徴以外は、ヘボン式でほぼ統一されている。しかし、分ち書きやハイフンの用い方は他のテキストと全く異なり、既成のローマ字正字法の観念を打ち破る新しいローマ字文の誕生となった。以下、本文から例を挙げてみよう。

- ① Tookyoo-wa ima nanji-desu-ka. (p.2)
- ② Nakamura-san-tachi-wa doko-ni imasu-ka. (p.21)
- ③ Senmon-wa keezai-desu-ga, ima-wa nihongo-o benkyoo-shite-imasu.(p.83)
- ④ Ima nihongo-de tegami-o kaite-iru-n-desu-kedo... (p.253)
- ⑤ Untenshu-san, Ueno-eki-made ikitai-n-da-kedo, jippun-gurai-de iku-daroo-kane.
(p.347)

ハイフンを多用していることから、一目見て、語の分断のための「区切り」でなく、文の滑らかさを生むための「つなぎ」を示すのに用いられていることがわかる。次章で見ていく外国人によるローマ字文の中にも、音の流れを示すのにハイフンが使われているものもある。しかし、これほどまで徹底的に符号が使われ、しかも何を意味するか明白な資料は少ないと思われる。綴りについては、上の例でわかるように、いくつかの例外(長音、撥音に関して)はあるものの、ヘボン式を採用しているが、符号(?, !, -, ' など)の使い方、固有名詞、敬称を含めて、文の書き方についてはヘボン式でも訓令式でもない全く独創的な方法であり、日本語教科書のローマ字文のあり方に一石を投じた形になっている。

4) "**Japanese for busy people(I)**"——1984年初版。国内だけでなく、海外の書店で手に入りやすく、しかも短期間で日本語会話を学習しやすい内容なので、多くの初級者の目にとまる教科書である。教科書は漢字、かなも併記しているが、短期間の学習者にとっては、ローマ字で綴られた単語や文の存在は大きいと思われる。序文を読むと、著者や編集者の意向としてヘボン式を用いることが記されている。長音は母音の上に (ー) をつけ、n に母音と y が続く場合には、gen'in, kin'en, のように (') をつけて表わすとある。また、促音は chi, tsu が tch (matchi など) になる以外は k, s, p, t を重ねることが書いてある。分ち書き等の特徴としては、ハイフンで敬称、助数詞、接辞、名詞等を区切った書き方が比較的多いこと、また、逆にハイフンで音のつなぎを示すところも見られる。ハイフンの使用は特に名詞類に多い。

"Nihon-jin", "Tanaka-san", "Nan-nin-sama", "go-shokai", "denwa-bango",
"hachi-hachi-nana-ichi", "ku-ji", "kin-yobi", "hiru-yasumi", "sanzen-en",
"kuriningu-ya"

等々、複合語、敬称、接辞、数量詞、数字にハイフンがよく使われている。その他、"Rinda-san to Sumisu-san wa Kyoto ya Nara ni itte nani o shimashita ka" のように固有名詞の頭字は常に大文字になっている。

5) "Spoken Japanese I,II" ——このテキストは、60年代以降、アメリカを中心に多くの英語系学習者に使われた "Beginning Japanese"がベースになっている。話し言葉を中心に文型が繰り返し提示され、英訳とともに文法説明が英語で書かれている。ローマ字で綴られた文を見ると、"Ohayoo gozaimasu", "Doo itasimasite"のように、アクセントの型が明示され、発音がわかりやすいよう工夫がされている。アクセント型と並んで特徴的なのがローマ字の綴り方である。序文の中で三頁にわたってRomanizationの基準と方針が具体的に述べられている。

本書では、訓令式や日本式とは少し違ったJSL方式を採用する。西洋人にへボン式が最も多用されているのにもかかわらず、敢えてJSL式を使おうというのは次の理由からである——a) JS Lも訓令式も日本式も日本語の構造と直接結びつくが、へボン式は違う。例えば、動詞の活用において、前者のグループは u (終止形) から i (連用形) の一定した変化であるのに対し、後者は発音によって綴りを変える (tsu-chi, zu-ji, fu-hi, su-shi,...など) 必要がある。b) 日本語の文字表記を学習しようとする者であれば、へボン式ローマ字からの移行は他の方式からの移行よりも困難を伴う。c) 日本人でも同じ語中綴りを混ぜることがある。従って、すべての方式に慣れておいた方がよい。訓令・日本式は英語話者には時間がかかるが、慣れてしまえばへボン式への切り替えは難しくない。しかし、その逆はやや難しいだろう。

(本書序文より。原文は英語、筆者訳)

このように、へボン式の有用性を十分認めながらも、日本語の語法の習得に有利な日本式や訓令式に準じた綴り方を採用しているのは興味深いところである。では、JSL式ローマ字とはどのようなものなのか、本文から語句をいくつか抜き出してみよう (第1課~第4課までの本文、Notesより)。

- ④ Rokusen happvaku zvuunana-en desita ka?
- ⑤ Kaataa-san, Nakamura-sensee, kore o tukaimasita ka? Nan-ban desu ka?
- ⑥ Rok-kagetu desvoo?
- ⑦ Yo-nen-mae kara kono ryoozikan desu ka? Hito-ri-zutu itte kudasai.

長音は母音を重ね、促音は子音を重ねて (時にはハイフンを入れて無音の間を示す) 表わしている。チ (ti)、ツ (tu)、ジ (zi)、シ (si)、シヨ (syo) と、日本式の綴りが見られるほか、鼻音 ([n],[n]など) は、

(一) が文字の上についている。"yo-nen-mae", "benkyoo-simasita", "hito-ri-zutu" などのハイフンの使い方も特徴的である。

また、数字は単位ごとに離して書いている【"nijuu hati"(28),"rokusen happhaku"(6800)など】が、助数詞はハイフンでつないでいる。

6) 『げんきI』——この教科書は、英語による文法ノートや説明のほか、目次、語彙リスト、本文にも英語が併記されていることから、英語圏の学習者や英語を理解できる学習者を対象としていることがわかる。その一方で、ローマ字に頼らないよう、ローマ字は第1, 2課に見られるだけで、第3課以降は漢字仮名交じり文で表記されている。そして、ローマ字表記については、「あくまでも補助的なもの」とし、へボン式を中心にしながらも方式については一貫性やこだわりが見られない。以下、いくつか例を挙げてみる。

- ① sakka, zasshi, sannnen, obaasan, eega, oneesan, hooritsu, too, s(u)ki (序文から)
- ② Mearii san wa Arizona daigaku no ichinensee desu. (p.25)
- ③ "Trasshaimase. Menyuu o doozo" "Doomo. Kore wa nan desu ka" (p.31)
- ④ "Sumimasen, otearai wa doko desu ka." (p.31)

上の①にある単語の特徴として、基本的にへボン式であること (~shi, tsu) と引き音 (長音) について上のバーをつけずに母音を重ねている (obaasan, oneesanなど) ことが示される。特にエ段の引き音は-eiとせず、発音通り-eeとしている。また、オ段も-ouを使わずに、すべて-ooに統一している。さらに、母音の無声化を明示的に示し、発音重視の考えが窺える。②~④は文になるが、特徴として言えることは、複合語、接辞、助数詞などにハイフンを用いずに表している (例: Mearii san, Arizona daigaku, ichinensee, otearaiなど) こと、分かち書きになっていることである。全体的にへボン式が基本 (上掲の例のほか、saifu, ~ja arimasennなど) ではあるが、へボン式では一般にb, m, pといった唇音が後続する「ん」は-nでなく-mを用いるところをここではsanbyaku(p.40)などのように、-nとしている。

7) 『みんなの日本語初級I本冊 (ローマ字版)』——『みんなの日本語初級I本冊』 (かな交じり文) は1998年に、ローマ字版として本書が2000年に出版されている。国内、海外の日本語初級教科書として多くの教室で使用されている。本冊 (日本語) のほか、英語をはじめ十か国語に翻訳されていることもあり、最も基本的で使いやすい (応用が可能な) 教科書の一つといえる。ローマ字版には、「表記上の注意」として、以下の点が挙げられている。

- a) へボン式を用いる。撥音はすべて“n”で表記する。b) 長母音は、okāsan, okii, tokei, onēsa nのように表記する。c) 文は分かち書きとし、原則として助詞は離し、助詞を取り込み一語と認められる語は分けない (例: nanika, desukara)。d) 接辞、助数詞、複合語などはハイ

フンでつなぐ(例:o-shigoto, Tanaka-san, 25-sai, hana-ya,benkyo-shimashita)。ただし、造語性の弱いもの、1語として数えたいものはハイフンを用いない(例: hitotsu, ocha, asagohan, oyasuminasai)。e)文頭、および固有名詞とその複合語などの語頭に大文字を用いる。f)外国人の名前は、カタカナで表記されるときに音に従って表記する。g)外来語の一部は原音に近い表記をする。(以上、本書序文より。符号や文体は一部改めている。)

この「表記上の注意」から本書のローマ字表記がヘボン式(標準式)の表記規則にかなり正確に従っていることがわかる。では、具体的にローマ字の語句や文がどのように書かれているか本文から拾ってみることにする。(特徴的な部分に下線を付けてある。)

- ① Ano kata wa Watto-san desu. Sakura-daigaku no sensei desu. (p.6)
- ② Dōzo yoroshiku onagai-shimasu. (p.15)
- ③ Nihon-ryōri de tenpura ga ichiban suki desu. (p.96)
- ④ Tōkyō wa Nyūyōku yori hito ga ōi desu. (p.96)

上の例からもわかるように、固有名詞(Watto-san, Tōkyōなど)は大文字から書き始めている。また、ハイフンをつなぐ語(Sakura-daigaku, onagai-shimasu, Watto-sanなど)とiroirona, kore kara, omoshirokattaなど、ハイフンのない語を分けている。ヘボン式に特徴的な長母音のバー(¯)がある一方で、撥音(ん)の表記が後続の音に関係なく・nで統一しているところは例外的である。

3 外国人研究者による日本語文献とローマ字表記

3.1 キリシタン文献とローマ字

日本で初めてローマ字本として世に出たのは、1591年、加津佐で出版されたキリシタン文献の一冊、『サントスの御作業の中抜書』(SANCTOS NO GOSAGVIO NO VCHI NVQIGAQI)である。また、翌年には『ドチリナ・キリシタン』(DOCTRINA)、『口語訳平家物語』(FEIGE NO MONOGATARI, Amacusa, 1592)がともに天草で出版されている。その後、天草の『伊曾保物語』(ESOPONO FABVLAS, Amacusa, 1593)、『羅葡日対訳辞典』(Dictionari-vm Latino-Lvsitanicvm ac Iaponicvm, 1595)、長崎版『ドチリナ・キリシタン』(1600)、『日葡辞書』(1603)、ロドリゲス編『日本文典』(1604~1608)等のローマ字書き文献が刊行されている。いずれも、当時の外国人宣教師の教育の目的で書かれたものであるが、書名の後にあるローマ字を見てわかるように、ハ行(h)、カ行(c,q)、母音のウ(v)等に特徴が見られる。しかし、ローマ字の表記も何度か改訂され、1620年に刊行されたロドリゲスの『日本小文典』ではまた違った部分も見られる。この点については、土井忠生の「ロ氏小文典のローマ字綴り」(1944)に詳述されている。土井氏によると、『小文典』の「我々の文字で日本語を写す綴字法について」の章で、日本語をローマ字で書写する場合の基本的な考えが次のように説明されているという。

拉丁語の綴字法が何れの国民にも共通しているので、全体としてはそれに拠った。拉丁語に欠けているものは、葡萄牙語が日本語と多数の類似した綴字を持っており、而もそれらは欧羅巴のある地方にはないものなので、それを採り、更に伊太利語、西班牙語を採った。そして我々の持たない日本人の特殊な二つの綴字 [ツ (Tcu)とヅ (Dzu)を指す。Dzuはロドリゲス独自の綴りで、一般には Zzu が用いられた――土井氏注] を新しく作りだした (上掲書:p.248)。

一方、大文典 (1604年～) では、ポルトガル語、ラテン語を基準にしたが、実際には両者の大部分が共通し、ポルトガル語に特有のものを採ったため、ポルトガル語綴りの特徴が強いという。『小文典』では、日本語音の母音を a, i, v, ye, vo の五音とし、いろは仮名の47文字を配列し直し、繰り返し文字を含めて50音のローマ字を次のように表している。

あ	い	う	ゑ	を	ま	み	む	め	も
A	Y	V	Ye	Vo	Ma	Mi	Mu	Me	Mo
か	き	く	け	こ	や	ゐ	ゆ	え	よ
Ca	Ki	Cu	Ke	Co (*)	Ya	Y	Yu	Ye	Yo
さ	し	す	せ	そ	ら	り	る	れ	ろ
Sa	Xi	Su	Xe	So	Ra	Ri	Ru	Re	Ro
た	ち	つ	て	と	わ	い	う	ゑ	お
Ta	Chi	Tcu	Te	To	Va	Y	V	Ye	Vo
な	に	ぬ	ね	の					
Na	Ni	Nu	Ne	No					
は	ひ	ふ	へ	ほ					
Fa	Fi	Fu	Fe	Fo					

(*注 1604年の『日本語文典』(大文典)、1595年の『羅葡日辞典』では、カ(Ca)、クア(Qua)、キ(Qi)、ク(Cu)、ケ(Qe,Que)、コ(Co)、クオ(Quo)となっている。後者の復刻版から例を挙げておく――"Cacayaqu"(輝く)、"Qizzucaï, vrei,nagueqi"(気遣い、憂い、嘆き)、"Cudaqu"(砕く)、"Cocuyeno fito"(黒衣の人)、"Cocoro"(心)、"Quanguen"(還元)、"Qebucaqu vos oroxiqi mono"(毛深く恐ろしきもの)、"Quoqinaru fito"(高貴なる人)等。語頭と語尾で c と q を使い分けたものもある)

小文典のローマ字については、要点として次の通りである――「Chiya,Chiyu,Chiyo と綴って Cha,Chu,Choと発音する。同様に、Niya,Niyo,Niyu,Xiya,Xiyu,Xiyo,Fiyo,Kiyo,Riyo,Kefu,Kifuと綴って発音が、Nha,Nhu,Nho,Xa,Xu,Xo,Fio,Kio,Rio,Keo,Kiuになる。つまり、ローマ字綴りは仮名遣いに合わせ、話す時の発音が変わる。また、F(ハ行)が B(バ行)や P(パ行)の濁音、半濁音に

変わり、Cha (チャ) の濁音が Gia (ヂャ)、Gi(ヂ)、Gio (ヂョ)、Giu (ヂュ) と綴られる。同様に、Ca, **Ki**, Cu, **Ke**, Co は Ga, **Ghi**, Gu, **Ghe**, Go となり、Tcu は Dzu になるが、イタリア語の Z u のような発音である。Xa, Xi, Xu, Xe, Xo (シヤ、シ、シュ、セ、シヨ) は Ia, Ii, Iu, Ie, Io (ジャ、ジ、ジュ、ゼ、ジョ)、keo (けふ)、Quo (くわう)、Kio(きやう) は Gheo, Guo, Ghioとなり、清濁音ともに流音に発音する。Bamu (ばむ) と書いて Banと読み、Batcu (ばつ) と書いて Batと読む。促音化の規則性について、Rocu + quan --Rocquan (六貫)、Iuu + fai --Iippai (十杯)、Ficu + faru-- Fipparu (引っ張る) のようになる」(上掲書:pp.248-253)。

このように、ロドリゲスは『小文典』の中で日本語の音声を正確に、具体的にかつ読み手にわかりやすくローマ字表記法を記している。

3.2 ヨーロッパ人による日本語文献とローマ字

3.2.1 メドハースト (W.H.Medhurst, 1794-1857)

English and Japanese and Japanese and English Vocabulary, Batavia, 1830

1800年代に入り、英国人メドハーストによるローマ字、仮名書きの英和、和英語彙集(上述)が刊行された。Batavia という南国の町で、しかも印刷事情の悪いところで辞書を編集、出版する苦勞は察するに余りある。メドハースト自身、序文の中で “The work has been executed at a Lithographic press, by a self-taught artist, and in a warm climate, where the Lithography often fails; also the whole has been written by a Chinese, who understands neither English nor Japanese...” と、印刷事情の悪いことのほか、すべて日本語も英語も知らない中国人が手で書いたものであることを述べている。さらに、メドハーストは日本へ一度も行ったことがなく、日本人と話したこともないが、日本で住んでいた人々から仮名と漢字で書かれた資料を入手できたので、中国語の知識が漢語の理解に役立った、とも書いてあり、中国語に堪能だったからこそ当時の日本語の資料が理解できたことがよくわかる。序文には、日本語の syllable や 音声についての説明があり、ローマ字で語句を表わす際の基準も詳しく、かなり正確に述べられており、譲り受けたとされる日本語の関連資料は質、量ともに十分だったと想像できる。

日本語音声とローマ字表記について、序文の説明と本文の例を交えながら要点を次のようにまとめてみた(序文の説明と実際の表記に違いがある場合はその旨明記した)。

- 1) 母音の無声化について—ローマ字で tsi (チ)、tsoo (ツ) は ts'となる。foo (フ)、ki (キ)、kfoo (ク)、si (シ)、soo (ス) は、それぞれ、f', k', kf', s', s' と綴る。例：Yakf'-sokf' (約束) / Sakf'-zits' (昨日) / Mats'ge (まつげ)
- 2) 類似した音声について—48音のうち、I と wi、o と wo など似た音はいくつかある。wa (ハーワ)、woo/foo (ウーフ)、ii/fi (イーヒ) は両方の音がある。例：Ni-woo ka-oo (乳香)、Ya-si-naf/Ya-si-na-oo (養う) など
- 3) ラ行音について—語頭ではどちらかという [1] 音に近い。

- 4) ハ行音について— f か h の区別がつけ難いが、両方を含み、鼻に抜ける音。
例：Hats' (八) /Ha-dsi-ka-si-ki (恥かしき)、Fa-tsi (鉢)、Fi-to (人)
- 5) 母音について— a,i,oo,e,o (アイウエオ) と綴り、発音を英語の音で例示している (a--arm/i--machine/oo-too/e--grey/o--go)。ウの綴りが特徴的である。
例：Tsoo-re (連れ)、Soo-i kfwa (西瓜) など
- 6) 促音、長音、拗音について— ツに後続する音によって促音化が起こり、tets'-po-oo (鉄砲) が tep-po-ooに、mots'-to-mo (もつとも) が mot-to-moと発音される。母音に (ハ) をつけて長い音を示す (*注 本文中にこの例はない。母音を重ねて表わしている)。拗音は ya,yioo, yo(yao)で表わす。
例：Yo-oo zin (用心)、Soo-zoo-sikf'(騒々しく)、S'ya hon (写本)、
Tsi ki-oo (地球)、Boots'k'ya-oo (仏教) など
- 7) その他— 短縮形 (contractions— 話体では語尾の母音が落ちることが多いが、そのことを主に指しているようだ— 筆者) 例：No-kor' (残る)、O-mof' (思う)、Ha-sam' (はさむ) など。音節の区切りにはハイフン (—) を用いる。
特徴として、母音の無声化、音節の捉え方、ウの綴り、促音などに英語話者らしさが見られる。

3.2.2 パジェス (L. Pagès, 1814-1886) *Dictionnaire Japonais-Français*, Paris,1868

パジェスは日本耶蘇会による『日葡辞書』(1603年初版)の仏語訳である『日仏辞典』()の著者として知られている。日仏辞典の編纂の過程で1866年には『仏—英—日辞典』(*Dictionnaire Français-Anglais-Japonais*, Paris)も出版しており、パジェス独自のローマ字綴りも工夫されている。ただ、この辞書は実用性を重んじているせいか、日常の語彙表現の蒐集に重点が置かれ、文法や音声についてはあまり関心もたれていないように感じられる。ローマ字と漢字仮名を併記してあるが、ローマ字の規則性について記してあるわけではないのでその全体像は正確につかめないが、本文の用例の中からローマ字綴りの特徴をいくつか探り出したいと思う。以下、項目を分けて整理したものである。

- 1) 母音について— ア (a)、イ (i,yi)、ウ (ou)、エ (e,ye)、オ、ヲ (o,vo,wo) の綴りが使われている。例：Genrio narou hito (善良なる人)、Soumi (炭)、Iytarou (言いたる)、Yezzou (絵図)、Votto (夫)
- 2) カ行音— カ (ca)、キ (ki)、ク (cou)、ケ (ke)、コ (co)となり、キ、ケに「k」を充てている点で、ロドリゲスの『小文典』と同じである。例：Courouma (車)、Cawarou (代わる)、Saichiki sourou (彩色する)、Wakerou coto(わかること)
- 3) シ、セ、チ、ツの発音— それぞれ chi,che,tki,tsouと綴られている。シ、セに父音字 chを使っているのはフランス語の影響かと思われるが、チ (tki)の綴りについては不明である。ただ、ほんの何か所かに "tchi"という綴りも見られ、揺れがあるようである。因みに、同じフランス人のローニーは『日本詩歌集 (1871)の中で「チ」を"tsi"としている。シ、セ、チ、ツの例として次の通り— Tanochimou (楽しむ)、Macacherou (任せる)、Wacatki (分かち)、Betsou

(別)、Tchicazzouki (近づき)、Catatki (形) など

- 4) 特殊音についてー拗音ヤ、ユ、ヨは ya(ia),you(iou),yo(io)と表わされ、長音はイー (iy)を除き、符号の (^) か () をつけて表わしている。しかし、あまり規則性は見られない。また、促音や母音の無声化の起こるところには (') をつけて示している。例：Io-bo (容貌)、Dogou (道具)、Ho-you (朋友)、Bio-in (病院)、icha (医者)、Tenchiou (天主)、Baikiacou (売客)、Iytarou (言いたる)、ts'tome (勤め)、M'ma (馬)、Outo (歌う)、ouchino (失う)
- 5) その他ーハ行は h, fの両音を用いている。上の例にあるが、セをシェ (che)、ゼをジェ (je) で表わしているのも、原本で蒐集した方言の影響があると思われる。ガ行のうち、ギ、ゲのみ ghi,ghe とやや変則的な綴りになっている。ザ行はジ(ji)を除いて z を用い、ヂは dgi、ヅは dzouまたは zzouとしている。例：Hana (花)、Houro(風呂)、Foufou(夫婦)、Chentacou (洗濯)、Moughi-zake (麦酒)、Ghenzourou (減ずる)、Jihi (慈悲)、Goumba (軍場)、Dgimen (地面)、Tsouzzouki (続き)、Dzoukin (頭巾) など

パジェスのローマ字には、ロドリゲスの『小文典』にあるラテン語、ポルトガル語系発音綴りの影響が大いに見られるが(特に、母音、半母音、カ行、ガ行)、ハ行にh音を加えたり、ウをouで表わすなど、フランス語や英語の音の影響も感じられる。なお、助詞との関連で言うと、「ヲ」についてはほとんどすべてハイフン(-)で分けて書かれ、ガ、ノ、ニについては名詞に付いている。例は次の通りーNori-o tsoukerou (糊を付ける)、Ranga ocorou (乱が起こる)、Hitono na-o souterou (人の名を捨てる)、Meihacouni sourou (明白にする)、その他、Teni-o ha-o ts'kerou (テニヲハを付ける)という例文もある。

3.2.3 ローニー (L.Rosny,1837-1914: *Anthologie Japonaise*, 1871, Paris)

ローニー(L. D. Rosny)は、中国語研究から日本語学、日本研究へと進んだ学者として知られ、言語、翻訳(文学、文化)の分野を中心に数多くの著作を残している。その中で、日本の伝統的な詩歌をローマ字、仮名で紹介しフランス語による解釈を加えた代表的な著作『日本詩歌集』をここで取り上げ、ローニーの用いたローマ字綴りの具体的な内容を見ていくことにする。

まず、ローニーは序文で万葉仮名とローマ字の一覧表を挙げているが、それまでの綴り方との違いが感じられる。例えば、ハ行のフ(fu)とヒ(hi)というような発音に即した綴り方、シをchiでなくsiとした点などに、同じフランス人のパジェスと違う特徴を見せている。しかし、歌詞のローマ字化となると、固有名詞の書き出し、語句の切りつなぎ方等、意味の識別に関わるさまざまな要素が加わってくる。ローマ字文の書き表わし方も含めて、ローニーのローマ字綴りの特徴を見ていきたい。

- 1) 固有名詞(歌集、人名、職位など)についてー固有名詞はすべて大文字から書き始め、漢語であれば漢字音を音節の区切りとし、それをハイフンでつないでいる。例：Kama-kura (鎌倉)、Kadzi-vara Kage-toki (梶原景時)、Sin-tsyoku sen-siû (新勅撰集)、U-dai-zin (右大臣) 等

- 2) 文の書き方— 日本文の場合、助詞を他の品詞と同様に文の独立した要素として位置付けるかどうかによって表わし方が違って来る。第一頁の勅撰集からの和歌が次のように綴られている。

"Yo-no naka-va tsune-ni gamo-na nagisa kogu

Ama-no o bune-no tsuna de kanashi mo."

ローマ字文の特徴として、後半の句の書き出しを大文字でしていること、歌を詠むときのポーズ(間)にスペースを入れたり、区切りのない連続の語にはハイフンを入れているところである。つまり、助詞の多く(ハ、ガ、ニ、ノなど)が前の名詞とハイフンでつながり(yo-no, naka-va, tsune-ni, o bune-no, haru-wo,...)、よどみなく流れるような効果を期待しているようだ。

- 3) 音の綴り方— ローニーのローマ字綴りは上でも述べたが、いくつかの点で新しい試みを感じられる。どちらかという、現在のヘボン式ローマ字に近くなった点が多く見られる。その新しい特徴的な綴りを次のようにまとめてみた。

① 母音— a,i,u,e(ye),o ウは、ou,uの両方ある。例：Shôgun(将軍)、Toki-masa(時政)
Yori-iye(頼家)、Oho-ye-no Tsi-sato(大江千里)

② キ、ギ、ケ、ゲ、ク— カ行、ガ行はすべて例外なくk, gで表記されている—

ka,ki,ku,ke,ko/ ga,gi,gu,ge,go その他、kwo も使われている。例：～naki(なき)、Konin-siû(古今集)、nagisa(渚)、Kage-toki(景時)、Kwô-ka-mon-in(皇嘉門院)、Kwô-kô Ten-ô(光孝天皇)など

③ シ、チ、ツ— si,tsi,tsu 例：sika(鹿)、nusi(主)、mitsi(道)、Itsi-deo(一条) t
suki(月)、amatsu(あまつ) /ゼ、ヂ、ヅ— zi,ze,dzi,dzu 例：mizikaki(短き)、
kaze(風)、Dai-zin(大臣)、fudzi(藤)、Ten-dzi(天智)、Idzumi-Sikibu(和泉式部)

⑤ ハ行音— ha, fi ,fu, he, ho ヒ、フ以外はhの表記 ([fi]は有声の[h])

例：fiito(人)、haru(春)、mihenu(見へぬ)、fudzi(藤)、Ho-deo(北条)、o
mô(思ふ)、omovazari keru(思はざりけり)、～va(～ハ)

⑥ 拗音(シャ、チャ、ヂャ、ジャ)— sya,syu(siu),sho/ tsya,tsyu,tsyo/zya,zyu,zyo/dzya,dz
yu,dzyo 例：syô-gun(将軍)、Go-syû-i-siû(後拾遺集)、Sin-tsyoku-sen-siû(新勅撰集)、
Shu-zyaku-Ten-ô(朱雀天皇)、Sô-dzyô Hen-dzyô(僧正遍昭)

⑦ その他— 母音の無声化は母音の上に符号(V)がつき、長音は(∧)がついている。

促音はハイフンを用いて子音を重ねている。母音の連続の場合、(´)で後続の母音を区切り、iの後にyが来る時はiを外している。例：tsuki(月)、Hyakou-nin-is-syou(百人一首)、ses-syô(摂政)、bet-tô(別当)、omo'i(思い)、i'u(言う)、Myako(都)、

kayo'i (通い)

パジェスとローニーに共通するのは、日本語の発音に忠実な表記法を工夫しているところである。ローマ字を見ているだけで、日本語音声の特徴を学ぶことができるほどである。シ、チ、ツ、ヒ、ジ、ヂ、ズ、ヅといった発音しにくい音のほか、母音の長短、流音化、無声化という日本語の特徴を捉えている。母音の無声化を厳格に綴ったのがメドハーストであるが、それ以外の音声上の特徴はロドリゲス等によって既に指摘されている。ロドリゲスの翻訳を通して日仏辞書を編纂したパジェスは、日常生活の語彙と発音を結びつけ、ローニーは解釈の難解な古典文学をより国際的な文法と音声の規則に照らし合わせることによって、それぞれのローマ字表記を実現させている。このフランス人の研究者によるローマ字を比べると、チ、ツ、ジ、ヂ、ヅを除いて、ローニーの方がやや単純化しているようである。カ行はすべてkで、サ行はsを用いている。ウについても初期の作品（例えば "Textes Japonais, Paris, 1863" など）では "ou" だけだったのが、しだいに "u" を使うようになった。また、拗音も ya, yu(yiu), yo とわかりやすい。

4 まとめ —— 日本におけるローマ字表記との関連で

4.1 ヘボン式ローマ字

前章で述べたように、日本語のローマ字綴りは16世紀以降、外国人の研究者や宣教師達により書き表わされてきた。辞書や翻訳・翻字の元になった資料は口語、文語とさまざまであるが、いずれのローマ字にも共通しているのは、聞き取った音を彼らの言語体系に合わせて綴られているところである。例えば、ロドリゲスのローマ字はカ行 (CとQ)、シ・セ(X)、ツ (Tcu)、ヅ (Dzu)、ハ行 (F) のようにラテン語系の特徴が見られるし、メドハースト、ディキンズ*、ブラウン（後述）など英語圏の研究者の著作には、母音を省略する書き方が多く見られる ("Mats'ge", "Htomaro", "Meigets-ki" など)。つまり、これらのローマ字は、彼らの耳に聞こえた通りの綴り方であり、それぞれの文献の著者が基準を定めた上で書き表わしたものである。「ヘボン式」ローマ字で知られるJ.C.ヘボン(James Curtis Hepburn)もまた、過去に出版されたキリシタン文献、およびメドハースト、ホフマンの辞書や文法書等を参考にしながら、日常生活において聞き取った日本語をローマ字に綴っていったのである。 *ディキンズ【F.V.Dickins:『百人一首』の英訳(1866)著者、巻末資料一覧参照】

ヘボンが友人のブラウン (Samuel Robbins Brown) と日本人の協力を得て完成させた辞書『和英語林集成』の初版本 (Japanese and English Dictionary, Shanghai, 1867) の序文には、"The Orthography" (正書法) というタイトルのもと、日本語の母音ア、イ、ウ、エ、オ (a, i, u, e, o) を始め、フ (fu)、ガ行 (g とㄱ)、ラ行 (r)、ス (sz)、ツ (tsz)、ズ (dz)、撥音 (n) といった英語音とは必ずしも一致しない仮名のローマ字綴りについて細かな説明が加えられている。そこには、「ハ行のフ (f) は両唇音であるが、英語の [f] と違って歯を唇に触れずに両唇を狭めて息を吹くように発音する」とか、「語尾のン (n) は常にngの音で、p, bの前では mombang (門番)、shimpai (心配) のように発音する」等、英語との対照による具体的な説明があり、英語を理解する読者には非常にわかりやすい内容になっている。初版本のローマ字で特徴的なのは、sz (ス)、tsz (ツ)、dz (ズ・ヅ)

で、母音 u の代わりに有声子音の z が充てられている。また、促音の説明では、tsz が呼気の強い k,s,p,t の前に来た時、matsz-szguがmasszguに、tetsz-po が teppoになるとあるのも英語話者らしい説明で、メドハーストの辞書の序文とも共通している。（* "strong consonant"、英語の無声破裂音がそう呼ばれる）その他、h'to,sh'chi,sh'ta,などのように母音を省略して符号（'）をつけるのも、英語系のメドハースト、ディキンズと同じ流れである。

ヘボンの『和英語林集成』はその後、1871年に再版、1886年（明治19年）に第三版が出るが、ローマ字表記も少しずつ修正が加えられていくのである。現在のいわゆる「ヘボン式」ローマ字は、明治18年に設立された「羅馬字会」との協議の上で修正されたもので、修正ヘボン式ローマ字と言われるのはそのためである。その後、国内のローマ字論争の流れとともに、支持団体の名称も「羅馬字会」から「ローマ字ひろめ会」へと変わっていくが、明治、大正、昭和にかけてヘボン式が国語のローマ字綴りの標準とされてきたことから、「標準式」とも呼ばれている。「修正ヘボン式」ローマ字は、ス、ツ、ズ（ヅ）がsz,tsz,dz（初版）から su,tsu,zuに、エ・ヲ が ye,wo から e, o に変わっている。

ヘボンの文の綴り方については、辞書の用例に限られるが、次のように、ハイフンは複合的な名詞、動詞、活用語尾など文法的要素のつながりに用いられている。

例) "shi-ageru", "deki-agatta", "Ano h'to no naga-banashi niwa agunda.," "Tabi-tabi o-sewa ni adzkari..", "Shichiya ye mono wo adzkete kane wo karu."

（例文は『和英語林集成』初版）

4.2 日本式（のちに訓令式）ローマ字

ヘボン式と対立した「日本式」ローマ字の創始者である、田中館愛橘の継承者として中心的役割を果たしてきた田丸卓郎（1922）に、日本式綴り方の基準が具体的に細かく述べられている。その中から、いくつか紹介する。

(143)名詞は初字を大文字で書く。（例：Te to Te o tunagu）(149) O,Goなどは a)普通名詞につく時は続けて書くが、b)固有名詞につく時は間につなぎ（-）を置く。（例：Otosi, Gosodan, Okyakusama/ O-Hana,O-Kiku（人名）(150)名詞に続く Sama,San, Donoなどは、a)全体が一語と感ぜられるのは前につけて書くが、b)そうでないのは離して大文字で書く。（例：Otosan, Yomesan, Osandon/ Ooi-Ume-ko Sama, O-Ume San）(153)組合せ名詞：十分に慣れた語は一語として書く。そうでない時、または長い語の時につなぎを入れる。（例：Akainu, Hutaoya, Rigai-kwankei, Tyugakko-seito, Oyako, Ane-imoto,Nabe-kama）(154)固有名詞――Nippon Ginko, Nippon Yusengwaisya, Tokyo Dyosi-Koto-Sihangakko, Oosaka Asahi Sinbun... (169)～スル動詞の前につなぎ（-）を入れる（San wo nibai-suruto, Roku ni naru./ Hon wo yomi ai-suru.）(171)組合せ動詞――yari-tosu, kaki-kudasu, kaki-hazimeru, kaki-ayamaru.. (224)助数詞は続けて書く（例：sannin, gohon, rokkagetu, issennen, sanman-sanzyu-ippon）

【田丸卓郎（同：pp.105-156）】

次に、「訓令式」ローマ字であるが、ヘボン式と日本式が対立を深めていく中、昭和5年から11年まで文部大臣の下に設けられた臨時ローマ字調査会の大議論の結果、内閣訓令第三号、つまり「訓令式」ローマ字綴り方が生み出された。それによると、綴り方はジとヂ、ズとヅを同じ発音とする以外は「日本式」とほぼ同じになり、撥音はすべてnにし、長音の符号を(ハ)でなく(ー)に換え、その他、固有名詞と文書の書き始めを大文字にすること等である。全体的には日本式に近いものになった。しかし、訓令は出されたが、ほとんど使用することがないまま、戦争に入ってしまった。具体的に文部省から「ローマ字教育の指針」や「ローマ字文の書き方」が発表されるのは昭和21年以降である。昭和21年10月に文部省ローマ字教育協議会の提出した「ローマ字教育の指針」に具体的な文の書き方が記されている。その中に「分かち書き」と「符号の使い方」について次のように整理されている。

A) 分かち書きー

- 1) 原則として、単語はそれぞれ一続き。他の単語とは離して書く。"Kare wa Eigo mo deki, sonoue, Huransugo mo zyozu da."
(注 複合語について①十分熟していないものは(ー)をつけるーrigai-kankei, hanasi-tuzukeru. ②一語として十分熟しているーhinoki, amagasa, miokuru ③接辞は続けるーotera, massaki, anatakata, ronriteki, dorodarake 但し、Hanako San, Taro Kun, Ito-Ziro Sama ④固有名詞ーNippon Ginko, Sumidagawa, Tokyo-to, Tokyo Wan
- 2) 助動詞(活用語尾)は活用語に続けて書く。kikaseru, tabeyo, ~masu, ikitai, tasukerareru, kakanai,...
- 3) ~だ、~らしい、~ようだ、~そうだー離して書く。
- 4) 助詞は離して書く(注 niwa, nimo, demo/ ~naruto/ Ikuna yoは続けて書く)
- 5) 用言に続く助詞のうち -ba, -temo, -te, -de, -nagara, -tari, -dari等は続ける。
yomeba wakaru, Mitemo., ~o nondemo naoranai, Nakinagara., Ugokanaide..

B) 符号の使い方ー主なものは次の通り。

- 1) ハイフン(ー)・・・複合語でまだ一語として十分熟していない場合ーrigai-kankei, hanasi-tuzukeru, ... (前項参照)
- 2) (´) はねる音nとその次にくる母音字又はyとを切り離すのに使われる。
- 3) (ハ) 母音字の上につけて長音を示す。

「ローマ字教育の指針」(昭和21年文部省ローマ字教育協議会決定)

(『国語と国字問題』、土岐善麿、昭和22年)より

4.3 ローマ字と日本語学習書 ーその意義と展望

昭和29年12月、内閣告示第1号で「ローマ字の綴り方」が告示され、「ローマ字の綴り方の実施に

ついて」が内閣訓令第1号で公布されたが、綴り方の単一化を図るというよりは、教育現場以外では綴り方に選択の幅を与える結果となった。したがって、日本式に近い訓令式は学校では指導されても、駅や民間会社、街中のサインにはヘボン式の方が多く用いられてきた。この結果が示す通り、日本人を対象に国字としてのローマ字を考える場合、国語上の音韻の変化や文法活用を理解しやすいことから、日本式または訓令式の方が有利であるかもしれない。しかし、明治から昭和の初期に多く出版されたローマ字本のように日本語をローマ字で書き表わす人はいないだろうし、またその必要もなくなってしまっている。つまり、かなり限定された状況でしか使われないのであれば、ヘボン式でも訓令式でもどちらでもよいわけである。どの方式で綴っても、ローマ字が外国の文字である以上、その文字で日本語を完全に書き写すことは到底無理があるはずである。ヘボン式が「発音を重視する」として、shi,chi,fu,jiなどの父字を用いたことに対して、「他の綴りについても実際の音声は異なることが多いので一部だけ文字を変えるのは適当でない」という日本式の主張もわかるが、いずれの方式が優れているかの判断は下しにくい。一つだけ言えるのは、「日本語音声の実際に近い」外国語音との対照で日本語の音声により明確に捉えられるという事実がある。その意味で、ヘボンを始め、過去から現在に至る外国人の研究者達によるローマ字綴りはさまざまな示唆を与えてくれている。過去の歴史を遡ってみれば、もともとローマ字は外国人のために(あるいは漢字の読めない日本人のために)、外国人が日本語の音声をもとに書き綴ったものである。これまでに見た資料もポルトガル系、オランダ系、イギリス系、フランス系とさまざまで、それぞれに多少の綴り方の違いがあるが、綴りの基準さえわかればその言語に熟知していなくともそれほど困難は感じないだろう。まして、その言語を理解する人にとっては、外国語理解と習得の大きな助けになるに違いあるまい。

現在、ローマ字は一般の日本人にとってさほど日常的に用いられないが、ワープロでローマ字入力を行なう人は多いと思われる。ワープロではほとんどの場合、ヘボン式、訓令式(日本式)のどれでも使えるが、ジとヂ、ズとヅの違いを表わすには日本式の綴りでなければ変換されない。拗音はsha, chaでもsya,tyaでもよいが、促音は子音を重ねて表わすのみである(itcho,shotchu—ヘボン式は変換できないものが多い)。一方、出版業界では、ヘボン式を指定するところが多いようである。

日本語教科書を見る限りでは、ローマ字綴りはヘボン式を採用しているものがほとんどである。出版社の都合もあるのだろうが、やはり、ヘボン式に馴れ親しんだ人が多いのだろう。中には、日本式(意外にもアメリカのE.H.Jordenの著がそうである)を採用しているもの、ヘボン式は正字法でないがと断わった上で用いているものもあった。『げんきI』も第1課~第3課に限るなど、日本語教科書のローマ字表記(併記)はあくまでも補助的であるべきで、玉村文郎(1973年)が指摘するように、「ローマ字離れ」をできるだけ奨励するのが現場教師の正直な思いであろう。ローマ字にあまり親しみ過ぎると却って有害になることもある。しかし、独習する場合、漢字仮名混じり文に慣れるまでローマ字の助けを借りなくてはいけない。学習者が英語話者でなくとも、ローマ字が使われてよいと思う。日本語教育が国際的に広がりを見せている現在、既に国際語として多くの外国人に話され理解されている英語は、日本語教材の制作の上でももっと活用されてよいと思う。英語による翻訳、英語系発音を取り入れたヘボン式ローマ字による翻字は基本的な資料として揃えたいものである。その上で、ほかの外国語による翻訳、音標文字による翻字が可能になれば、多くの外国人にとって使い易

い日本語教科書ができる。また、ローマ字綴りと並んで、「文の切りつなぎ」についても教科書を調べてみたが、大文字、ハイフンや他の符号の使い方に大きな違いが見られた。しかし、一部を除いて、ハイフンを複合語のつなぎに用いているところは共通している。但し、その中の個々の基準にはばらつきがある。過去の経緯を見ると、日本式もへボン式も綴りの上では議論がなされたが、文の書き方については共通点もあってかあまり議論の対象にならなかった。

海外の学者を巻き込んだローマ字の綴り方論争は、国字問題との関連で盛り上がったもので、しかも、日本の近代化と相俟って進歩派と保守派の争いとも関わっていた。現在は国字としてのローマ字論争がすっかり影を潜めてしまった。その結果、もっとも利用の大きい外国人向け教材へのローマ字もそれぞれの執筆者の創意に任されてしまっているのが現状である。ローマ字併記の場合の「文の書き方」についても関係諸機関で検討を深め、日本語教科書が国内外でより使い易い工夫がなされることを望みたい。

参考文献

へボン、ブラウンの資料は、大学付属図書館と横浜開港資料館のものを閲覧した。また、国立国会図書館、国立国語研究所の資料も参考にした。

天沼 寧（1973）「日本語とローマ字」『日本語教育』18号、日本語教育学会

岩井大慧（1951）『拉葡日対訳辞典について』 東洋文庫

菊澤季生（1959）『日本ローマ字史年表』 日本のローマ字社

日下重太郎（1928）『標準ローマ字綴り方解説』 ローマ字ひろめ会

小出詞子（1973）「Modern Japanese for University Students におけるローマ字使用」
『日本語教育』18号、日本語教育学会

島正三訳（1962）『羅葡日対訳辞典』 文化書房

玉村文郎（1973）「ローマ字ばなれ」『日本語教育』18号、日本語教育学会

田丸卓郎（1915/1932）『ローマ字国字論』 岩波書店

田丸卓郎（1947）『ローマ字文の研究』 ローマ字教育社

土井忠生（1942）『切支丹語学の研究』 靖文社

土井忠生（1944）「ロ氏小文典のローマ字綴り」『橋本進吉国語論集』所収、岩波書店

土井忠生ほか編（1980）『日葡辞書』（邦訳一長崎版）岩波書店

土岐善麿（1947）『国語と国字問題』 春秋社

中川かず子（1998a）「ローマ字と日本の近代化」『人文論集』第10号、北海学園大学

中川かず子（1998b）「日本語教科書、ローマ字文献におけるローマ字とその基準」*Simposion*
No.13 ドイツ語学文学研究会

藤岡勝二（1912）『ROMAJI TEBIKI』 ローマ字ひろめ会

H.Palmer (宮田斎訳) (1933) 「日本語羅馬字化の問題」 『国語羅馬字化の原理』
所収、岩波書店

松浦四郎 (1952) 『ローマ字正字法の研究』 ローマ字教育会

望月洋子 (1987) 『ヘボンの生涯と日本語』 新潮社

山本正秀 (1965) 『近代文体発生の史的研究』 岩波書店

吉田澄夫・井ノ口有一 (1950) 『国字問題論集』 富山房

吉野作造編 (1928) 『明治文化全集』 12、18 (文学芸術／雑誌)、日本評論社

『国語国字教育資料総覧』、国語教育研究会編、昭和44年

『近代文学研究叢書』 12 (ヘボン、リギンス、ウリアムスほか)、昭和女子大学、昭和34年

教科書、日本語文献

Naganuma' Basic Japanese Course I, 長沼直兄、長風社、1958

Japanese Language Patterns I,II, A.Alfonso,上智大学／凡人社、1966

An Introduction to Modern Japanese, 水谷修／信子, Japan Times, 1977

Japanese for busy people I 国際日本語普及協会, 講談社インターナショナル, 1984

Spoken Japanese I~,III, E.H.Jorden, 講談社インターナショナル, 1987

『げんきI』 坂野永理ほか、Japan Times, 1999年初版

『みんなの日本語初級I本冊(ローマ字版)』 (スリーエーネットワーク編著、2000年)

English-Japanese,Japanese-English Vocabulary,W.H.Medhurst,Batavia,1830

Dictionnaire Français-Anglais-Japonais, Leon Pages, Paris,1866

Anthologie Japonaise, Leon De Rosny, Paris,1871

Textes Japonais, Leon De Rosny, Paris, 1863

Japanese Odes-"Hyak Nin Is'shiu",F.D.Dickins, London, 1866

*Colloquial Japanese, or Conversational Sentences and Dialogues in Englis and
Japanese*, S.R.Brown, Shanghai,1863

『和英語林集成』 初版、再版、三版、四版、J.C.Hepburn, 1867,1871,1886,1888

(研究論文)

日本語学校における読解授業—協働学習からの学び—

水谷 圭子 (北海学園大学 日本語教育)

キーワード：協働学習 (ピア・リーディング) ジグソー・リーディング 自律性 意識変化

はじめに

アジア圏の日本語学習者の文章理解方法は、教師側により与えられた文中の語彙の辞書的意味から文の翻訳をし、さらに文末・文節末表現形式などの文法説明から文章の理解を読み進めていく形 (ボトムアップ型理解) であり、彼らを多く受け入れる日本語学校でも教師主導型の授業が一般的である。しかし、日本語の文章構造、また話題の文化的、社会的背景などの既有知識 (スキーマ) を持たなければ、文章全体の意味や書き手の意図などを的確につかむことは難しい。従来の受身型・独習型の学習スタイルでは、将来、高等教育機関 (主に大学学部) に進学する日本語学習者にとって、読解力の向上にはならないと考えた。

日本語教育における協働学習形式での読解=ピア・リーディングは、館岡(2000)で実践研究が行なわれており、仲間と対話によって協働的に読むことにより、他者との違いを学び、問題解決を行っていく自律的な学習として有効であることが検証されている。さらに情報差を生じさせることで、学生同士の情報交換や、意見のすり合わせが自然に行われる環境を作り、仲間との協働を介した問題解決を行うことを重視したジグソー・リーディング(砂川・朱 2008)でも、自主的・協働的な活動が学習者に意識変化をもたらすと述べている。高等教育機関に進学する日本語学習者は、「大学での勉学に対応できる日本語能力」(アカデミック・ジャパニーズ) を身に付けておく必要があることから、協働学習を契機に日本語学校においての効果的な読解教授法の考察・見直しをし、今後の読解授業のあり方に見直しを求め一考となるべく本研究を取り上げた。

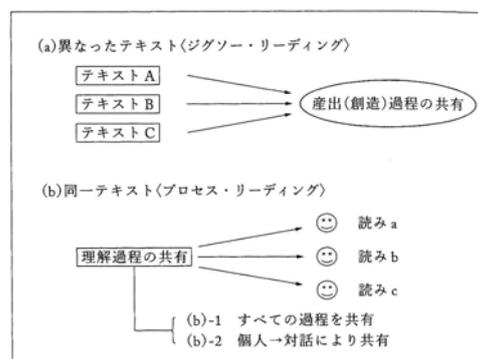
1. 日本語読解教育における協働学習 (ピア・リーディング)

ピア・リーディングは、館岡(2000)が提案した指導法であるが、読解授業において「読解の理解過程がわからない」、「読解授業が読みのプロセス (過程) ではなく、結果のみを扱っている」という問題意識から出発している。館岡は、それらの問題の解決策として「外

化し可視すること」「過程を扱うこと」を提案した。つまり、学習者の読みの過程に関わることによって、①読み方、つまり読解ストラテジーの使用を実践し、訓練すること、②過程で起きた問題をその場で解決していくこと、③他者との意見の違いの根拠となっている読みの違いを読解過程で明確することができ、その検討を通して読みを深めることができるという。そして、さらにその過程を「仲間と共有すること」によって他者から学ぶ、あるいは他者との違いにより、自己を見直す機会が生じるのではないかと述べている。

図1 ピア・リーディングの2種類 (館岡 2005 より)

同(2005)によると、ピア・リーディングには、それぞれ異なったテキストを読んで、自分が得た情報を持ち寄る、産出(創造)過程の共有「ジグソー・リーディング」と、同じテキストを読んでそこから各自の読みの違いを検討する、理解過程の共有「プロセス・リーディング」の2種類が一般的に用いられている。



しかしながら、館岡の研究は、学習者が「欧米圏などの上級学生や大学学部生」を中心としており、扱う文章内容も「小説」であり、討論過程での「教師介入」があるなど、筆者の調査対象・内容と異なる点がいくつか見られる。筆者の調査研究は、2つのリーディングスタイルを用い、特に「問題解決学習」に重点を置いた産出過程の共有(ジグソー・リーディング)に焦点をあてたものである。アジア圏の日本語学習者が今までに行ったことのない協働学習授業を行い、揺さぶりをかけることにより、学習者の読みに対する意識が、討論→日誌感想→インタビューを経て、どのように変化するのか、学習者の発言をもとに見ていきたい。

2. 日本語学校における協働学習の試み —学習者の意識分析—

日本語学校では学習者の読みの過程に関わり、起きた問題をその場で解決し、意見の違いを明確にしていくような読解授業は行われていない。そこで、本研究では問題解決学習を主とするジグソー・リーディングを行い、討論内容をビデオ撮影し、さらに日誌感想・インタビューを通して学習者の授業に対する意識の変化を見ていくことにする。

2.1 調査方法・内容

本研究では、日本語学習者による特性や本質を研究の焦点とするため、質的調査法による分析を行い、その中でも「領域密着型」¹といわれるグラウンデッド・セオリー（以下、GT という）を援用し、分析を行う。

質的調査法とグラウンデッド・セオリーについて

メリアム S.B 他(2004)によると、質的調査法は、社会現象の自然な状態を、できるだけ壊さないようにして、その意味を理解し、説明しようとする探求の形態を包括する概念である。そして、調査者ではなくて参加者の観点から関心の対象となる現象の理解（現象学）が必要であるという。

本研究も、日本語学習者の討論内容＝データを細分化して諸特性（properties）を抽出し、カテゴリーを見出していく。データに根ざして分析を進め、データに基づいた理論を作ることから、この流れを組む、戈木(2005)のGTを援用し、データ分析を行う。流れは以下の通りである。

- (1) ビデオ撮影の討論内容を文字化し、語りの内容に基づき、データの切片化。
- (2) 切片化したデータに、活動成果をつける。
- (3) 抽出した活動成果を、カテゴリーにまとめる。
- (4) カテゴリーと日誌結果との関係を明確にする。
- (5) 最終日に行ったインタビュー調査結果との関係づけをし、考察を行う。

2.2 ビデオ撮影調査

表1（II 学習者 13 名 全て調査時の属性）

概要

調査対象：現在、勤務している日本語学校の日本語能力試験2級レベルのIIクラス13名を対象とする。中国・台湾などの漢字圏学習者と香港・シンガポールも含まれる）。日本語学習者の属性は表1の通りである。なお、「高級中学」は日本の「高校」、「中等専業」は日本の「専門学校」に相当する。

調査方法：読解授業の中でジグソー・リーディングを

クラス	学生	国籍及び地域	性別	年齢	学歴
II	(a)	中国	男	24	大学
II	(b)	中国	男	23	大学
II	(c)	台湾	男	29	大学
II	(d)	台湾	男	26	大学
II	(e)	香港	女	29	大学
II	(f)	中国	男	22	大中退
II	(g)	中国	男	21	中等専業
II	(h)	香港	女	24	中等専業
II	(i)	中国	女	20	高級中学
II	(j)	中国	男	21	高級中学
II	(k)	中国	女	23	高級中学
II	(l)	中国	男	20	高級中学
II	(m)	シンガ	女	25	大中退

行い、討論過程をビデオ撮影。のちに録画内容から学習者の活動について分析した。使用する読解教材は目黒(2010)『日本語読解ワークブック』から抜粋した。1000～1600字程度の文章で日本留学試験や日本語能力試験の際によく出題される内容(説明文・論説文)を使用した。

授業の流れ：概要を以下にまとめた。

表 2 授業内容

活動の種類	授業内容	使用言語	所要時間
(1)説明	教師による分野に関する説明	日本語	15分
(2)読解 I	各自が一人で教材の一部分を読み、理解	日本語	15分
(3)読解 II	担当箇所が同じ人同士で確認	中国語	20分
(4)討論	それぞれ違う箇所を担当した人達が集まり、順番を決める	中国語	30分
(5)日誌	授業を振り返り、記入	日本語	10分

ビデオ撮影結果

ビデオ撮影をした討論の中から、語りの内容に基づき、データの切片化を行い、8つの活動成果[(1)～(8)]をつけた。その後、抽出した活動成果を、3つのカテゴリーにまとめたものが表 3 である。なお、事例の中にある「A, B, C, D」は文章の段落番号、下線部は活動成果の重要な部分を指す。カテゴリーは《 》、活動成果は〈 〉と表記する。

まず《文章理解》というカテゴリーには、〈文章内容の確認〉、〈文章展開の予測〉の活動成果を入れた。具体的な内容は(1)～(2)である。

(1)〈文章内容の確認〉

(II k) : あなたの最後の言葉って何？

(II e) : わかりやすい生き方。

(II k) : あなたの一番最初の言葉は何？

(II j) : 「しかも」。

(II e) : しかも、の次にある言葉は何？

(II j) : 思い出せない。水と空気中にある……。

段落の最初の文と最後の文の確認に終始し、文章の内容自体を確認している討論がない。しかし、接続詞や副詞などに注意を払い、前後の段落を確認していた。

表 3 ビデオ撮影結果

《カテゴリー》	〈活動成果〉	II (回)
《文章理解》	(1) 〈文章内容の確認〉	8
	(2) 〈文章展開の予測〉	16
《意識変化》	(3) 〈情報交換による理解の深まり〉	8
	(4) 〈討論による能動的思考〉	2
	(5) 〈多様な考えに対する気付き〉	1
《問題点》	(6) 〈文章構造の不慣れ〉	3
	(7) 〈難解な文章〉	2
	(8) 〈能力差に対する不満〉	1

(2) <文章展開の予測>

(II g) : Aは自然の性能・保護について書かれている。順番から言うとAが最初なのかなと思う。

(II a) : 内容についてはわかるけど、順番は違うと思う。キーワードがわからない？

(II m) : Aが先で次が私だと思う。

(II i) : Cのは最後だと思う。

(II a) : 保護の過程という内容なので私は後ろだと思う。

(II g) : 保護の過程というのは少ししか書かれていない。最初はCかな・・・。

討論の中で、文章展開の予測に根拠が見られず、文中に出てきた語彙から繋がりを持たせ、段落の順番を決めていた。果たして文章内容を理解して順番を決めていたのか疑問である。

次の「意識変化」というカテゴリーには、討論中の「情報交換による理解の深まり」、
「学習者の能動的思考」、
「討論による様々な気づき」などを入れた。従来の受身型・独習型と大きく異なる協働授業の中で、どのような意識の変化が見られたのだろうか。具体的な内容は(3)～(5)である。

(3) <情報交換による理解の深まり>

(II h) : 生きることと講演会はどう関係がある？

(II k) : つまり姿勢について。

(II h) : つまり、この講演会を聞かないと生きられないということ？ 講演会というのは生きること？

(II k) : 上手な人はそんな小さなことでもそこから学べる。つまらなくてもその中から何かを学べる。

(II h) : つまり、ある例から何かを言っている。皆はAが一番最初だと思っているよね？例が出ているので最初。この例から次の文章が出てくる。Aから始まっている文章だ。

(II h) : Cの文がおそらく最後の文だと思う。

(II a) : つまらないと思ったら聞かないようにする。この事から学びの大切、教えの大切さが続くのではな
いかと思う。

(II h) : 「押し付けられた学習は知識を作り出したいという動機が伴わない」が、最後の文。

(II a) : Bの文章は教えと学びをひとつにして解釈している。生活の問題を提起して、教育・学びの方式を述べている。順番はA D B C。AとDのまとめはBだから。そしてCがまとめ。今までの分析は間違っていない。

自分の文章を説明し、相手の意見に対しての指摘（生きることと講演会はどう関係がある？）や

確認（皆はAが一番最初だと思っているよね？）などが見られた。また討論の内容に納得していない学習者（自分の文章が一番最初ではない）や、自己主張の激しい学習者（分析は間違っていない）もおり、従来の授業では見られない活動的な様子が見られた。

(4) <討論による能動的思考>

(II a) : 自分の文は明らかに最初ではない、Bも最初ではない。DかCが最初だと思う。私の最後はシステムが崩壊してきたなどの文。Cが一番最初だと思う。Cの最後の文は絶滅の文だよね？その次の次が私の文だと思う。

これは(II a)の文が最初である、という他の学習者の意見を受けて、自分の考えを述べており、他の文章内容を理解した上で自分の考えを述べている。

(5) <多様な考えに対する気付き>

(II e) : でもDの次は私のCだと思います。どうしてかという、私の文は今、人間やウサギが実験で使うなら、不便なことが多くて小型の動物でそれを利用して実験するようになったという話だったので、次はCだと思います。

(II f) : Aの後ろは斉藤教授の何・・・スンスにアルコールを投与して重大な発見がしました。でも他の研究者は発見できなかった。そして私の文の最初は「この時、斉藤教授と違いは何だったのでしょうか」。

(II e) : あ～、結論が出ていますよね、先生、DCABです。

ここでは、他の学習者達の討論内容を踏まえて、2人の学習者が段落の順番を話している。

(II e)が結論の文であることに気づき、順番を決めたが3番目と最後の順番を間違え、皆で再考し、正当な順番を導きだしていた。

最後に「問題点」というカテゴリーには、討論中に出た「文章構造の不慣れ」、
「難解な文章」、
「能力差に対する不満」を入れた。具体的な内容は(6)～(8)である。

(6) <文章構造の不慣れ>

非常に少ない結果であったが、討論過程で疑問に思ったことを提示し、内容理解を深めていったようだ。

(II d) : 彼らのことは筆者のこと？

(Ⅱf) : いえ、彼らとは「レポーター」のこと。一番最後は「自分の中の悪に蓋をして他人を裁く彼らは有罪である」つまり、彼らは最悪である。

(Ⅱg) : 最後は「世界全体を驚かせているだろう」。

最初に「いまや」という部分があるのでこの文の前にも他の文があるんじゃない？

ここでは、(Ⅱg) が副詞の部分に着目し、自分の段落の前にも文が入るのではないかという疑問を持っている。また、この文章の筆者の考えについて学習者間で様々な討論がなされた。

(7) <難解な文章>

(Ⅱc) : 「しかし」があるから逆の立場じゃないんですか？

(Ⅱg) : 何について反論したいの？

(Ⅱm) : 自由というのは大切なものなのですが、全てが自由ではないということ。私のところは自由が大切だと言っていた。

(Ⅱg) : Aのところは私服のいいところ、Cは私服の悪いところで・・・順番がわからない。

各々活発な意見を出し合い、話を進めているが、段落の順番に迷いが生じ、また接続詞に注目し、そこから活路を見出そうと話を進めている。

(8) <能力差に対する不満>

これは日本語力に差がある学生間のやりとりであり、日本語力の高い学習者が低い学習者に話をしている。

(Ⅱa) : (Ⅱi) が理解した一番重要な部分は？一番ポイントだと思うところは？どういうことを言いたいということをまとめて。ちょっと文を暗記したら私達言葉がわからないので。あなたの文は私達見えないから、調べながらその難しい言葉を簡単に。難しい内容をまとめて私達に教えて。それで時間少しあるから考えて。

自分の文章を「要約」する力がない学生にとっては、この討論は苦痛に違いない。(Ⅱa) はこの回の授業で他にも厳しい発言をしていたが、言われた学習者は萎縮してしまい、あまり討論に参加できないでいた。

2.3 日誌調査

概要

授業終了後、以下の質問項目を中心に授業を回想し、日誌に記述をしてもらった。日誌質問項目は[]と表記する。

- (1) 教師からのアドバイスの必要性 (2) 授業中の積極性 (3) 既有知識の使用
- (4) 他学生への説明 (5) 良かった点 (6) 悪かった点 (7) 授業スタイル・内容

日誌質問結果

(1) [教師からのアドバイスの必要性]

「筆者の本当の意味がはっきりわかるためにアドバイスが必要だと思う」(Ⅱ j)、「文章が短いので、筆者の言いたい意味を教えてください」(Ⅱ e)のように、文意が取れない時に、アドバイスを必要としていた。

(2) [授業中の積極性]

「皆と一緒に相談してから自分以外の知識を聞くこと」(Ⅱ j)のように、積極的に理解しようと話し合いを進めていた。一方、「接続詞の順番」(Ⅱ m)、「副詞と段落の接続」(Ⅱ g)のように、討論前の自分の読みに関しても積極的な姿勢を出し、討論に備えていた。

(3) [既有知識の使用]

「中国の教育を変えるため出版された本で読んだことがある」(Ⅱ g)、「TV でよく見た内容だった」(Ⅱ d)のように、今までの自身の知識を回想していた。生物の文章では「小学校の時の知識を使った」(Ⅰ・Ⅱ 多数)と使用頻度も多く、既有知識を使用している一方、なじみのない文章によっては、使うことができなかったようだ。

(4) [他学生の説明]

「はっきり説明できない、暗記する方がいい」(Ⅱ j)、「自分なりに頑張って説明したけど、伝えられたかどうかは・・・」(Ⅱ g)のように中国語の説明であっても曖昧な理解に終わったようだ。

(5) [良かった点]

「自分で自分の意見を述べ、皆と一緒に話ができるところ」(Ⅱ f)、「良かったことは皆と一緒に頑張って相談した」(Ⅱ 多数)、「討論の態度とか説明の詳しさも良かった」(Ⅱ c)のように、母語で討論を進めたこともあり、活発な意見ができた。他にⅡでは内容がきちんと理解できた、という達成感も挙がっている。

(6) [悪かった点]

「自分の力不足で皆に迷惑をかけたこと」(Ⅱ g)、「順番を決める時、誰かの意見が違う時、怒ったように不満な気持ちを表す」(Ⅱ m)、「ある人は怒りやすい」(Ⅱ i)、「専門の言葉があるので意味がわからないと完全にわからない」(Ⅱ m)のように、他者に対する不満や自己内省も見られた。

(7) [授業スタイル・内容]

「教科書以外のことを学べたので、この学習スタイルが好きだ」(Ⅱ e)、「珍しい、面白い」(Ⅱ j)、「だんだん慣れてきた」(Ⅱ i)のように、協働授業に対して意義を感じていた。内容では「文章が難しく、理解しにくい」という意見が圧倒的に多く、他に「今日の内容は接続詞が多いので簡単に考えられない」(Ⅱ m)、「今日の内容は、興味があったので後の文章は読みやすかった」(Ⅱ k)、「なかなかチャレンジし甲斐のある内容だった。まあ失敗でしたけど」(Ⅱ g)など、様々な文章に真剣に取り組んでいた。

表 4 日誌感想

日誌感想結果

日誌感想の中から内容に基づき、データの切片化を行い、9の<活動成果>に分類した。その後、抽出した活動成果を、3つの<<カテゴリー>>にまとめたものが表4である。カテゴリーは<< >>、活動成果は< >と表記する。

まず<<文章理解>>というカテゴリーには、<文章展開の予測>、<既有知識使用>を入れた。具体的な内容は(1)~(2)である。

<カテゴリー>	<活動成果>	Ⅱ (回)
<<文章理解>>	(1) <文章展開の予測>	8
	(2) <既有知識使用>	3
<<意識変化>>	(3) <新たなストラテジーの気づき>	15
	(4) <自己内省>	4
	(5) <協働学習の楽しさ>	13
	(6) <討論中の言語使用>	1
<<問題点>>	(7) <難解な文章>	15
	(8) <教授法に対する批判>	2
	(9) <仲間への不満>	1

(1)＜文章展開の予測＞

「今回は、私から見れば1つの段落でも1つの文章に見えてくる、つまりどの段落を読んでもこれで終わりという感じがする。」(Ⅱg)のように日本語の文章構造に釈然としない感想があった。

(2)＜既有知識使用＞

自国で既に習得した内容（特に生物・高度成長期等）については、「もともと知っている知識なので理解しやすい」(Ⅱm他)、「自分の持っている知識が出ているのでわかりやすいが、正しい順番にするのは難しい」(Ⅱe)のように、内容理解に結びつく一助になっていた。

次の《意識の変化》というカテゴリーには、＜新たなストラテジーの気づき＞、＜自己内省＞、＜協働で学習する楽しさ＞、＜討論中の言語使用＞などの活動を入れた。具体的な内容は次の(3)～(6)である。

(3)＜新たなストラテジーの気づき＞

「自分の理解したことや一番前と後ろの文をはっきり伝えないとだめだと分かった」という感想が多く見られた。他にも「段落の接続詞の大切さがわかった」(Ⅱg)、「以前の授業より、よく理解して相手に説明して、ちゃんと相手の話を聞いて、筆者の意見を考えるようになった」(Ⅱi)、のように従来の授業には無い、多くの新たな気づきが学習者の中に芽生えたようである。

(4)＜自己内省＞

個人で読む作業と異なり、仲間と読み、討論を行う作業では、責任が伴う。「メモに頼ってしまうと自分の説明や知識を使わないから、これからメモを書かない方がいい」「今日、はじめて全員合ったのに、自信がないので直した。残念。できれば何かやる時、自信を持った方がいい」(Ⅱf)のように、この授業を通して、内省することにより自分の中で新たな読み方に気づいたようである。

(5)＜協働学習の楽しさ＞

全体的に、「挑戦性があるので面白かった」(Ⅱf)、「いい勉強になった」(Ⅱl)、「文章の

組み立ては面白い」(Ⅱh)、「この方式は楽しいから参加したい」(Ⅱb)、「すごくやりがいがあった」(Ⅱg)のように、協働学習に楽しさを感じたようである。また、「だんだんいい感じになってきた。ちゃんと考えればきっと正確に接続できる」(Ⅱg)のように、手ごたえを感じている学習者もいた。

(6) < 討論中の言語使用 >

母語(中国語)を使用していた中で、「説明は日本語しか使わない方がいいと思う」(Ⅱa)のように日本語で討論を希望していた学習者もいた。

最後の< 問題点 >というカテゴリーには、< 難解な文章 >、< 教授法に対する批判 >、< 仲間への不満 >を入れた。具体的な内容は(7)~(9)である。

(7) < 難解な文章 >

「文章をはっきりわからなければ説明ができない」(Ⅱe)、「皆の説明もわからなかった。もっと詳しく説明してほしい」(Ⅱe)のように、討論を行う前後の段階で理解不足を感じ、他者にきちんと説明できず、混乱を招いていたようである。

(8) < 教授法に対する批判 >

「読解の授業というよりは文の内容を他の人に上手く伝える練習じゃないかと思う。」(Ⅱa)、「私はこのスタイルの学び方は楽しくない」(Ⅱm)のように、独りで読む方が効率的であるという考えは、認知スタイルとも関係があるのかもしれない。

(9) < 仲間への不満 >

筆者が現場で討論過程を見ている中で、一方的に話を進めていく学習者や、周りの学習者が困惑している場面を何回か目にした。「〇さんと同じグループになりたくない」(Ⅱi)のように、協働学習をする際の他人への配慮も必要であると言える。

2.4 インタビュー調査

概要

協働学習授業と日誌感想後、学習者全員に授業内容に関する半構造化インタビューを行った。インタビューは、全員日本語で行い、協働学習授業における感想と意識の変化を答える以外は、自由に話をさせた。一人の所要時間は15～20分程度で、学習者の了承を得てインタビュー内容を録音し、文字化した。語りの内容に基づき、データの切片化を行い、8つの<活動成果>をつけ、その後抽出した活動成果を、2つの《カテゴリー》にまとめたものが表5である。カテゴリーは《 》、活動成果は< >と表記する。

表5 インタビュー調査結果

インタビュー調査結果

まず《協働学習の意義》というカテゴリーには、<新たなストラテジーの気づき>、<協働学習の効用>、<討論の楽しさ>、<読みの改革>、<討論中の言語使用>、<疑問と内省>とまとめた6つの活動成果を入れた。具体的な内容は(1)～(6)である。

(1) <新たなストラテジーの気づき>

「読んだ時は、キーワードとか一番重要な所とか探している。私は他人を教えた時、何かもつとわかりやすい方法を探している」(Ⅱa)、「この読解授業をきっかけに、段落を読んでほしい他の段落はどのような事が書いてあるのか何となくわかるようになった。」(Ⅱg)、のように、この授業をきっかけに気づいた学習者もいたようだ。

(2) <協働学習の効用>

今回の協働学習に関して、大方の学習者は好意的であったが、「自分の理解能力とか文章の意味理解とか、自分の考えと皆の考えと相談して新しい意味が分かっていい勉強になった」(Ⅱ1)のような効用を感じる意見は少数であった。

《カテゴリー》	<活動成果>	Ⅱ (回)
《協働学習の意義》	(1) <新たなストラテジーの気づき>	15
	(2) <協働学習の効用>	2
	(3) <討論の楽しさ>	8
	(4) <読みの改革>	5
	(5) <討論中の言語使用>	3
	(6) <疑問と内省>	3
《問題点》	(7) <教授法に対する批判>	4
	(8-1) <教材への不満>	3
	(8-2) <授業活動への不満>	2

(3) < 討論の楽しさ >

「みんなでこの話を組んでする、盛り上がって面白い」(IIj)、「皆と話して、文はどこでどうやって並べるか相談して面白かった」(IIc)などの語りに見られるように、楽しい・面白いと感じた学習者が多かった。

(4) < 読みの改革 >

「私はもともと文章を読む時は、知らず知らずのうちに後ろの文を予想しながら・・・最初の時、読んだら多分この文は何の内容の文か自分で予想することがある」(IIa)のように、既に自分のストラテジーを持っている学習者もいた。このような学習者は、逆に協働学習には向かないのであろうか。この点については、(7) < 協働学習の批判 > の項で後述する。

(5) < 討論中の言語使用 >

母語という形で討論を進めたが、母語だからといって活発な討論が進んだとは一概に言えないようである。母語での討論に肯定的な意見がある一方、「皆、日本語で日本語だけで交流する方がいいと考えている。中国語で話をするのはあまり意味がない」(IIa)のように、否定的な意見もあった。

(6) < 疑問と内省 >

「文の並び、順番、時々私の考え方と違った。どうしてこの文はこの文と繋がっていないか考える」(IIc)、「相手の言っている意味がわからないのは、自分の考えをちゃんと話す事ができないから。でも私達が聞いたあと意味がわかる。その後その相手の文章を思い出したあと、もう一度説明する」(IIl)のように、疑問を感じながらも協働する意欲がうかがえた。

最後に「問題点」というカテゴリーには、< 教授法に対する批判 >、< 教材への不満 >、< 授業活動への不満 > を入れた。具体的な内容は(7)～(8)である。

(7) < 教授法に対する批判 >

「もっとやさしい文を読んで日本語で交流する方がいい。中国語で話をするのは意味がない」「話し合いながら読むと皆の理解することの能力はバラバラだから他の困難がある」(IIa)のように、協働学習について否定的な考えを持っていたが、「日本語のもっと深い気持ち

の伝えることが、まだわからないと思う」(Ⅱa)のように、読解に対する自己内省の一面も見られた。自律性が高く、分析型の認知スタイルを持っている学習者には、協働学習は必ずしも適さないと考えられる。

(8-1) <教材への不満>

「易し過ぎる。先週の文は新聞で見たことがある」(Ⅱd)のように、日本の高等教育機関(主に大学学部)に進学する学習者のために多岐に渡るジャンルを用意したが、興味を持ってない内容もあったようだ。また、「語彙が難しい。カタカナ言葉が多い」(Ⅱk)のように、内容以外の難易度を訴える学習者もあり、文章を吟味する上で課題の多い結果となった。

(8-2) <授業活動への不満>

「最初の読む時間が短い。説明する時に忘れる」(Ⅱh)、「ちょっと時間がかかる。自分で、皆で説明して順番を決めて・・・」(Ⅱi)のように、授業の進め方について再考する必要性も感じられた。

3. 考察

本稿では、ビデオ撮影による討論内容、日誌記入、インタビュー結果を踏まえて、カテゴリー及び活動成果の関係性を導き出し、考察を試みたい。考察にあたって、ビデオ撮影による討論内容と日誌記入から抽出されたカテゴリー及び活動成果、さらに日誌記入とインタビュー調査から抽出されたカテゴリー及び活動成果でも重複したものがあり、再度、考察を行うことにした。また、日誌質問でまとめた結果も合わせ、全体的な学習者の意識変化について、総括を行う。なお、カテゴリーは<>、活動成果は<>、日誌回答は[]と表記する。

(1) <<文章理解>>

討論において、自分の文章を読んだ事のない人の前で説明することは容易ではない。そのため、グループ内では従来気づかなかったキーワードや、接続詞・副詞の確認、段落の前後の文と、他の段落との関連を予測するようなフォーマル・スキーマを使用しながら<文章内容の確認>を行い、<文章展開の予測>では、日本語の文章構造に疑問を持ちながらも仲間と再考を重ね、理解を進めていた。これは、目的が明確である(他者に自分の文

章を説明し、理解してもらう) ために参加する動機が高まり、自主的に関わろうとする意欲が生まれていると考えられる。また、〈既有知識使用〉の具体的事例にあったように、自国で学んだ知識や、筆者が授業の冒頭で行った「(1)説明」の時間に視覚的な教材を使用して説明を行った結果、それを基に予測を行うようなコンテンツ・スキーマを使用していたことがわかる。このように、異文化共生社会である日本語学習のクラスで、個々の学習者が持っている異なった文化や背景、経験、知識に触れることは、協働学習において非常に重要であるといえる。

(2)〈意識の変化〉

他者から刺激を受け、読みに対する意識の変化が起こることは、従来の受身型・独習型の学習では、あまり見られないことである。〈情報交換による理解の深まり〉のように、学習者間で意見や質問を活発に出し合うことによって、〈多様な考えに対する気付き〉があり、反論したりして理解を深めることができ、それによって刺激され、〈能動的思考〉や〈新たなストラテジーの気づき〉も生まれる。自分の考えや理解を修正〈自己内省〉したり、精緻化したり、拡大させたりして互恵的に協力しあえるグループに変わっていくことが〈協働学習の楽しさ〉に繋がるのではないだろうか。日誌回答の[授業中の積極性(討論・情報交換)]でも、他者の発言に真摯に耳を傾け、理解しようとする姿勢が見られ、協働学習を行うことによって、互いに信頼関係が培われていく様子を示している。さらに[良かった点(積極的な参加)]においては、仲間と読むことにより問題解決できたという「達成感」が多くを占め、[他学生の説明]では、母語であっても曖昧な理解で終わっている。暗記して伝えることが多かった学習者の説明は、他者には理解できない部分もあったのではないだろうか。自分の担当した内容をわかりやすく説明する(要約する)ことができなかつたため、不完全さが残る結果となってしまった。

(3)〈協働学習の意義〉

〈新たなストラテジーの気づき〉に見られたように、「この読解授業をきっかけに、段落を読んでほしい他の段落はどのようなことが書いてあるのか何となくわかるようになった」(IIg)という語りもあり、前述した〈文章理解〉〈意識の変化〉との関係性がうかがえる。〈討論の楽しさ〉では、「活動目的が明確な問題解決学習(ジグソー・リーディング)を通して、読みに対する動機づけが高まり、自主的に関わろうとする意欲を生んだことが

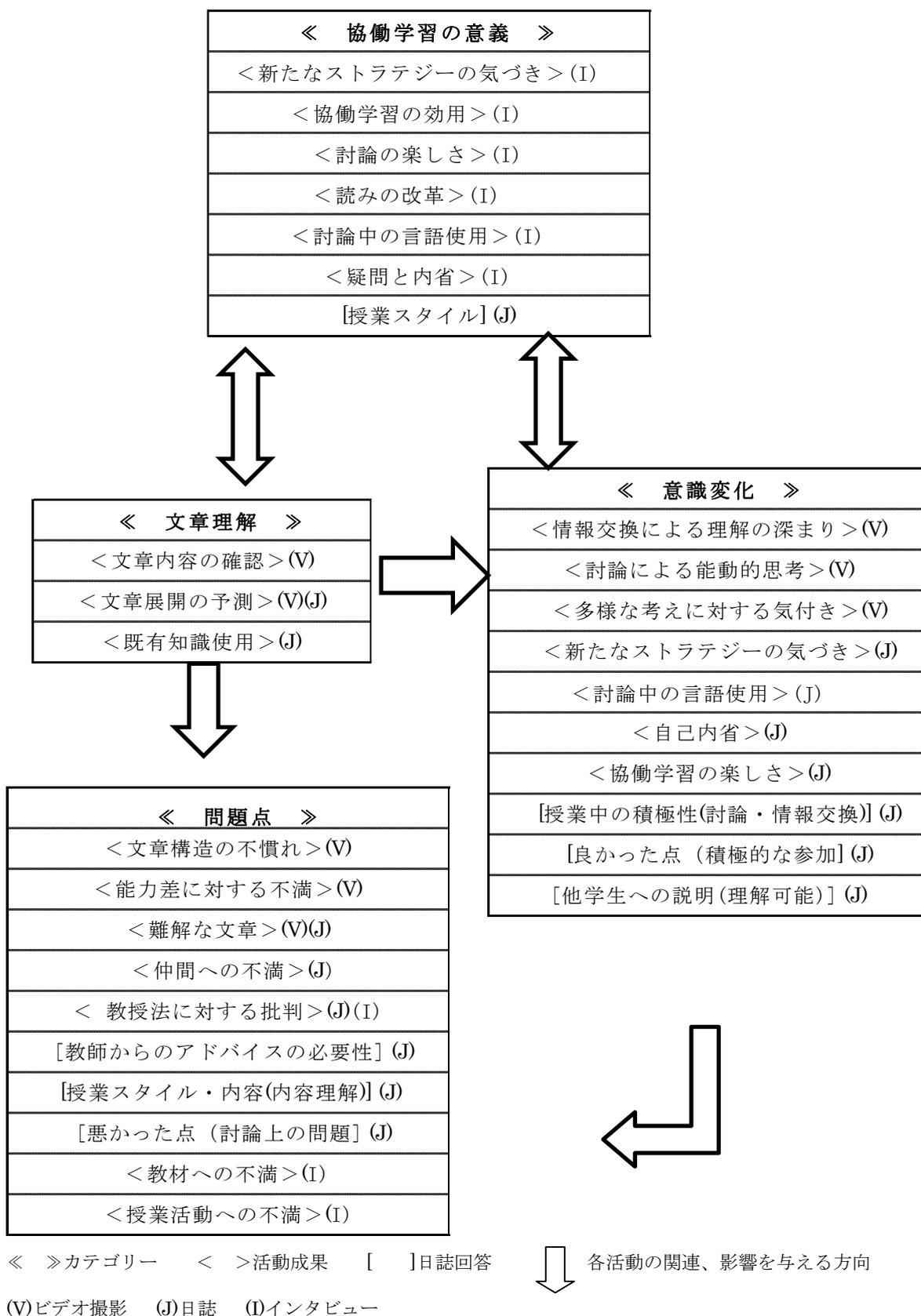
楽しさにつながったのではないだろうか。〈討論中の言語使用〉では、文章の難易度を下げ、日本語で討論を行った方が、協働学習の意義をさらに感じたのかもしれないと考えさせられる語りもあった。このように情報差を生じさせることで、学生同士の情報交換や意見のすり合わせができ、仲間との協働を介した問題解決を行うことを重視した学習は、学習者に他者の考え方を聞き、内省するきっかけをも与える結果になった。課題も多いが、今回の協働学習授業を通して、学習者は自律性を育み、他者との協働の必要性を実感させる効果を生み出したといえよう。

(4) 〈問題点〉

多く挙げられたのは〈難解な文章〉であり、討論前後の段階で混乱が見られた。合わせて、日誌回答の[教師からのアドバイスの必要性]でも、自身の内容理解の曖昧さから教師のアドバイスやヒントを得たいと考えている学習者が多かった。討論に入る前に自分の担当をきちんと把握し、臨みたいという学習者の活動目的の明確さが表れている。この段階で教師から学習者へのアドバイスの必要性があると思われるが、これから行われる討論過程で気づく事もあり、どこまで介入すべきかが今後の課題である。[授業スタイル・内容（内容理解）]についても、困難な文章に対しても意欲的に関わろうとする結果が出ていることから、討論の前段階でしっかりとした文章内容の理解が必要とされる。〈教授法に対する批判〉では、日誌感想とインタビューで、ある学習者の「読解の授業というよりは文の内容を他の人に上手く伝える練習ないかと思う」「中国語で話をするのは意味がない」「皆の理解することの能力はバラバラだから他の困難がある」(Ⅱa)などの否定的な意見があった。このような分析型の認知スタイルを持っている学習者は必ずしも協働学習に向いていないと考えられるが、協働学習での気づきは全くゼロではない。実際にこの学習者は、インタビューで「やはり一文が読んだときは、キーワードとか、一番重要なとことか探している。その私が他の人を教えたとき、なんかもっとわかりやすい方法をさがしている」(Ⅱa)と語っている。他者のために自分がどのような説明をすると理解してもらえるのか、という他者への配慮に対する認識が促されたのである。

このように、それぞれのカテゴリーから相互の関係性を明確にし、協働学習の活動成果の関係図を作成したのが(図 2)である。ビデオ撮影を(V)、日誌感想・回答を(J)、インタビューを(I)を表記する。

図2 協働学習における活動間の関係図



4. 総括一まとめと課題

《文章理解》《意識の変化》《協働学習の意義》《問題点》という4つのカテゴリーにおいて、協働で《文章理解》をすることによって、多様な考えに対する気づきを得る《意識の変化》が生じ、さらに《文章理解》や《意識の変化》によって達成感を得ることは、やがて《協働学習の意義》へとつながる。ここでは協働学習の楽しさだけでなく、自問自答しながら内省することも重要な活動であるといえる。また《問題点》として、協働学習を成功させるためには、学習者のレベルに応じた文章の選定、活動中の教師の介入等、改良の必要があると言える。合わせて学習者の認知スタイルによって、協働学習に適さない学習者もいることを忘れてはならない。この認知スタイルと協働学習の相関関係については今後の課題としたい。

冒頭で、筆者はアジア圏の日本語学習者の積極性、自律的な授業への態度、読解授業に対する意識の変化を調査し、日本語学校における読解授業の教授法のあり方を考察したいと述べた。今回の協働学習を行ったことにより、受身型・独習型のアジア圏の日本語学習者に揺さぶりをかけ、学習者の読みに対して、様々な気づき・新たなストラテジーが得られたことは非常に大きいと言える。特に、高等教育機関（主に大学学部）に進学する学習者にとって、自身の問題意識に基づく能動的な読み、客観的な検討ができるような、きっかけ作りができたと思われる。また、現場で教える側にとっても、協働学習を通して、従来の教師主導型の授業では学習者の読解力や問題解決能力を伸ばすことは、やはり困難であると再認識した。筆者の経験を振り返ってみても、今までの読解授業はボトムアップ型中心の授業、教科書の解説に時間を割き、話し合いは駆け足になることが多かった。ここでは話し合いを通して、読みの見直しを行ったり、各自が自分の読みに基づいて意見を述べ合ったり、その相違の根拠をテキストに戻って検討しあい、意識させたりすることは、あまりできなかった。

以上のことから、従来日本語学校で行われていた教師主導型の読解授業の見直しが必要であることが明らかになった。今後、日本語学校では、読解授業を個人的活動ととらえず、仲間との有意義な対話の場を作り、内省を深め自分を発見していくような場として位置づけ、早急に現場の読解授業に導入する必要がある。また、学習者主体の自律的学習活動を促進させるには、認知スタイルなど課題もあるが、教師の理解と支援が非常に大きく、日本語学校の教師の意識改革が必要であると考えられる。

注

- 1 「領域密着型」とは、特定の領域(例えば学校に戻った成人の対処行動・メカニズム)等、帰納的なスタンスのもとにデータから意味を引き出そうとする型である。

参考文献

- ・ 戈木クレイグヒル滋子編(2005)『質的研究方法ゼミナール グラウンデッドセオリーアプローチを学ぶ』医学書院
- ・ 砂川有里子/朱桂榮(2008)「学術的コミュニケーションの能力の向上を目指すジグソー学習法の試みー中国の日本語専攻出身の大学院生を対象に」『日本語教育』138号 pp. 1-10
- ・ 朱桂榮/砂川有里子(2010)「ジグソー学習法を活用した大学院授業における学生の意識変容についてー活動間の有機的連携という観点から」『日本語教育』145号 pp. 25-36
- ・ 舘岡洋子(1996)「文章構造の違いが読解に及ぼす影響ー英語母語話者による日本語評論文の読解ー」『日本語教育』88号 pp. 74-90
- ・ ———(2000)「読解過程における学習者間の相互作用ーピア・リーディングの可能性をめぐって」『アメリカ・カナダ大学連合日本研究紀要』23号 pp. 25-50
- ・ ———(2001)「読解過程における自問自答と問題解決方略」『日本語教育』111号 pp. 66-75
- ・ ———(2002)「日本語でのアカデミック・スキルの養成と自律的学習」東海大学紀要 留学生教育センター pp. 1-20
- ・ ———(2003)「読解授業における協働的学習」『東海大学紀要 留学生センター』23号 pp. 67-83
- ・ ———(2004)「対話的協働学習の可能性ーピア・リーディングの実践からの検討」『東海大学紀要 留学生センター』24号 pp. 37-46
- ・ ———(2005)『ひとりで読むことからピア・リーディングへ 日本語学習者の読解過程と対話的協働学習』東海大学出版会
- ・ ———(2006)「読解授業における教師主導と協働的学習ー2つのアプローチから協働の教室デザインを考えるー」『東海大学紀要 留学生センター』26号 pp. 33-48
- ・ 目黒真実(2010)『試験に強くなる! 上級学習者のための日本語読解ワークブック』(株)アルク
- ・ メリアム S. B(2004)『質的調査法入門 教育における調査法とケース・スタディ』(堀薫夫・久保真人・成島美弥訳) ミネルヴァ書房
- ・ 中国 教育関係法令 <http://www.ovta.or.jp/info/asia/china/pdf/files/04education.pdf>

(研究ノート)

中国における日本語教科書に見る授受表現

李涵明 (2012 年度文学研究科修士課程修了)

中国語母語話者にとって最も学習困難な文法項目の一つは授受表現だと考えられる。本動詞としての授受動詞は物の移動を表す。また、それぞれの敬語表現を加えると、七つになってくる。さらに、これらの授受動詞は補助動詞として使われているとき、物の移動だけでなく、動作や話者の感情も表せる。

日常生活で、授受動詞は頻繁に使われている。しかし、多くの中国語母語話者学習者は授受動詞を十分に理解していないようである。何人かの学習者に実際に尋ねてみたところ、ほとんどの学習者にとって授受表現は難しく、使いこなせない文法項目だという。さらに、授受表現を使わなくても文法的に問題がないので、使うのを避けてしまう傾向が見られる。特に、中国人学習者に対する日本語教育現場で授受表現を如何に学習者に理解させるのかを考えなければならない。

こういう事実の背景に、教科書の取り扱い方に問題があることが考えられる。本稿では、今回の調査で中国の日本語学習者によって使われている 3 種類の教科書を取り上げ、それぞれの教科書を分析し、その特徴を提示したいと思う。

- 1) 『新版標準日本語 初級 下』(唐磊、張国強、甲斐睦朗 西尾珪子他、人民教育出版社、光村図書出版株式会社編集、2005 年)

『新版標準日本語』は日本と中国の日本語教育関係者の協力で編集され、中国の民間日本語学校で一般的に使われている教科書である。絵や語彙が多く、日常生活場面が多く出されている。この教科書では、補助動詞としての授受動詞は第 28 課、第 47 課及び第 48 課により以下の表現形式を指導項目として提出されている。

- ① 「～てあげる」
- ② 「～てもらう」
- ③ 「～てくれる」(28 課)
- ④ 「～てくださる」(47 課)
- ⑤ 「～てさしあげる」
- ⑥ 「～ていただく」
- ⑦ 「～ていただけますか」
- ⑧ 「～させていただけます」(48 課)

以上からわかるように、『新版標準日本語 初級』における授受動詞は日常体と敬体の表

現別に提出されている。まず、日常体の「～てあげる、～てもらう、～てくれる」の三つについて、動作の方向性やその動作に含まれている恩恵について説明がなされている。その中で、「～てあげる」の使用制限について「年上の人に使用すると不適切になる」と書かれている。「～てくれる」については、

「——ごみを出してくれますか。 —いいですよ。」という例文が書かれている。

筆者は何人かの日本人にこの例文について自然かどうか聞いてみたところ、この文は不自然だと感じる人もいた。文脈にもよるだろうが、場面の状況が明らかでない限り、意味と用法を正しく伝えるのは難しいのではないかと思った。次に、授受動詞の敬語形は第 47 課と第 48 課に提出されている。この 2 課で敬語が提出されるため、「～てくれる」の尊敬形として「～てくださる」、「～てあげる」「～てもらう」の謙遜形「～てさしあげる」「～ていただく」が提出されたが、語法の説明はなく、特殊敬語一覧表にしか見られない。しかし、「～ていただく」の言語運用の部分には、「～ていただけますか」と「～させていただきます」という二つの表現が提出されている。これらは、実際の言語運用の際によく使われる表現であるため、他の表現とは別に提出されたものと考えられる。この二つの表現は今回の調査からも明らかになったように、学習者がよく混用してしまう表現である。しかしながら、この解説を読む限り、この二つの表現の区別については示されていない。それぞれの解説は以下の通りである。

「『ていただきます』は相手の許可を求めるときに使用されると、『ていただけます』という形になる」／「『させていただきます』使用頻度が高く、『お・ご～します』より謙遜度が高い」。¹

全体的に見て、この教科書では、三つの授受動詞の辞書形が一括で提出され、それぞれの敬語形は敬語を学習する課で提出されている。

2) 『みんなの日本語中国語版 初級 I』、『みんなの日本語中国語版 初級 II』（スリーエーネットワーク編著、1998 年）

『みんなの日本語中国語版』は日本人の教師グループが編集した原著の翻訳版である。『新版標準日本語』と同様、中国の民間日本語学校で多く使用されているが、大学でも会話の授業でこの教科書を使用する学校もある。『みんなの日本語中国語版』は『新版標準日本語』と比べ、絵や語彙が少なく、文法項目は全て会話文により提出される。この教科書では、補助動詞としての授受動詞が第 24 課、第 26 課、第 41 課、第 48 課に以下の表現形

¹ ここでの翻訳は筆者によるものである。

式を指導項目として提出されている。

- ①「～てあげます」
- ②「～てもらいます」
- ③「～てくれます」(第 24 課)
- ④「～ていただけませんか」(第 26 課)
- ⑤「～てやります」
- ⑥「～ていただきます」
- ⑦「～てくださいます」
- ⑧「～てくださいませんか」(第 41 課)
- ⑨「～させていただけませんか」(第 48 課)

以上からわかるように、『みんなの日本語中国語版』での授受動詞の提出は 4 課に分けられ、細かく提出されている。依頼表現の「～ていただけませんか」と「～させていただけませんか」は 2 課に分けられ、別々に提出されている。第 24 課で三つの授受動詞の辞書形が提出されており、『新版標準日本語』と比べ、これらの授受動詞に含まれている恩恵性がより強調されている。方向性についてはほとんど言及されていない。一方、「～てあげます」については、その使用制限が書かれている。「相手に押し付ける印象を与える恐れがあるため、親しくない人や、地位の高い人に使用するのを避けたほうがよい」²とある。また、「～てやる」については、「地位の低い人や動植物に用いる」と書かれている。第 26 課になると、授受動詞を用いる依頼表現が提出されているが、解説には『～てください』より丁寧な表現」としか書かれていない。さらに、第 41 課では、敬体の授受動詞が提出されている。解説を見ると、敬語使用の可否が「地位」の上下で使い分けられている。またここでは、もう一つの依頼表現「～てくださいませんか」も提出されている。解説は一言で、「丁寧度の高い依頼表現である」としか書かれていない。その一方で、依頼表現の「～させていただけませんか」の方は第 48 課で提出されている。ここでは、「～させていただけませんか」と「～ていただけませんか」の区別が明確に書かれている。

このように、『みんなの日本語中国語版』における授受動詞の提出は補助動詞のほかに、依頼表現としての用法も重要視していると考えられる。

3) 『新編日語 2』(周平 陳小芬編 上海外語教育出版社 1994)

『新編日語』は中国の大学で広範囲に使用される、代表的な教科書であり、4 分冊からなる。日本語専攻の学習者を対象とする教科書であるため、絵は少なく、語彙は非常に多く、文章も難しい。会話能力より文章能力を重んじていると考えられる。この教科書では、補助動詞としての授受動詞の提出は第 2 冊目になされ、第 7 課に集中している。提出されて

² 同上。

いる文法項目は以下の通りである。

- ①「～てあげる」系（「～てあげる・差し上げる・やる」）
- ②「～てもらう」系（「～てもらう・いただく」）
- ③「～てくれる」系（「～てくれる・くださる」）

以上からわかるように、『新編日語』では敬語形を含め、七つの授受動詞を同じ課で提出している。文法の解説については、与え手と受け手の後ろにつく助詞の説明、三つの授受動詞の用法が書かれている。辞書形と敬語形の使い分けについて、身分の上下と「家庭」、いわゆる「ウチ・ソト」を基準にしている。まず、授受動詞「～てあげる」の使用制限について、『～てあげる』は受け手に恩着せがましい印象を与えるため、使用する際に注意を払うべきである³という説明がある。そして、「～てやる」の解説については、「聞き手と与え手が親しい関係である時や聞き手の地位が低い時に使用する」⁴と書かれている。ここでの導入文を見ると、学生同士の行為について述べる時に、授受動詞の辞書形を用い、先生の行為について述べる時に、敬語形を使用するようになっている。

全体的に見て、『新編日語』における授受動詞について、前の二つの教科書と異なり、日常体と敬体が同じ課で提出されていること、また、依頼表現としての用法は示されていないことがわかった。これは、実際の会話より学習者の文章力を重視したためと考えられる。

以上の3種類の教科書を分析し、特徴を見てきたが、ここでは、これらの教科書から見られる問題点について順に提示したいと思う。

1) 『新版標準日本語 初級 下』

中国の民間日本語学校で一般的に使われる教科書としては、本書の編集者に日本人研究者も多く加わっている。絵や語彙が豊富で、日常的な生活場面における会話能力をより重視していると思われる。しかしながら、問題点も指摘できると思う。

まずは授受動詞の提出順序から見て、三種の本動詞の提出、そして補助動詞としての授受動詞が提出され、最後は敬語が導入されると共に、敬語の一部としての授受動詞が提出される。ここから読み取れるのは、授受動詞は単独で提出されているが、授受動詞の敬語形は単独で提出されていない。従って、学習者は学習する際に、三種の授受動詞とその敬語形を対応させることができないことが考えられる。補助動詞としての授受動詞は28課で提出され、敬語形の授受動詞は教科書後半の47、48課で提出されるため、その間20課の差があるため、順に学習していく初級の学習者にとっては、それぞれの形を対応させ得る能力はないと推測される。ここは一つ目の問題点だと考えられる。

次は、補助動詞としての授受動詞への解説を見ていこうと思う。三種の授受動詞につい

³ 同上。

⁴ 同上。

て、それぞれ解説は中国語で書かれているが、なかなか理解しにくい中国語であるため、中国人にとっても理解しがたいと思われる。筆者は実際に中国でこの教科書を使ったことがあったが、その時、この解説を何度読んでも意味がわからなかった記憶がある。ゆえに、学習者は理解できなく、あるいは違う意味に解説してしまったらその後も誤りを犯してしまうと考えられる。

そして三つ目の問題点と思われるのは、補助動詞としての授受動詞は、本動詞とは異なり、物の移動だけでなく、恩恵・利益も伴って移動していくため、この中に潜んでいる日本人の対人関係は無視できないと思われる。牧野（1996）が示すように、三種の授受動詞のどれを選ぶかは「ウチ・ソト」を基準にする考えがある。しかし、『新版標準日本語 初級』の解説を見ると、恩恵性は特に強調されていないように思われる。学習者はこの解説を見て、恐らく、補助動詞としての授受動詞はつけてもつけなくても良いと考えてしまうかもしれない。実際に運用する時に、もし聞き手が日本人である場合、相手に良くない印象を与えてしまう恐れがある。

最後の問題点は、不適切な例文を出している点である。「ごみを出してくれますか」という文が書かれているため、今回の調査で「友達に援助を求める時に、『～てもらおう』より『～してくれる』を多用する」という回答結果につながった可能性がある。

以上の四つの問題点を提示したが、これは初級教科書における解説であるため、詳しくは解説されていないのかもしれない。しかし、中級以降の教科書では授受動詞が全く見られない。できれば、授受動詞の提出は初級だけではなく、中級以降の教科書においても初級で言及されていない点を詳細に解説できれば良いと思われる。

2) 『みんなの日本語中国語版 初級 I, II』

『みんなの日本語 初級』はもともと日本で作成され、日本における日本語学校などで一般的に使用されている教科書である。中国の学校では、民間学校を中心に『みんなの日本語中国語版 初級』が使用されている。この教科書は補助教材として、中国の民間日本語学校だけでなく、大学においても使用される場合がある。では、この教科書の問題点を見ていこうと思う。

ここでもまず提出順序について見ていきたい。この教科書での授受動詞の提出は合わせて4つの課で見られる。第24課で、三つの補助授受動詞が提出され、第26課で依頼表現の「～ていただけませんか」が提出されている。同課では、「動詞の辞書形+んです」が学習項目になっているが、「～ていただけませんか」は本文としての会話に出ているのみで、学習項目として提出されてはいないようである。しかし、ここでは、敬語がまだ提出されていない。第41課では敬語形の授受動詞が提出され、依頼表現の「～てくださいませんか」が提出された。第48課では依頼表現の「～させていただけませんか」が最後に提出されている。本教科書において敬語が提出されたのは第49課と第50課であり、ここからわかるのは、授受動詞の敬語形が全て敬語の学習以前に提出されている。こういう提出方法は学

習者にとって、授受動詞はとても覚えやすいと考えられるが、敬語という概念がまだ形成されていない時に、先に授受動詞の敬語形に触れ、授受動詞の敬語形が敬語と違うものだと考えてしまうと、使用すべき時に使用できないことがあるのではないと思われる。更に、授受動詞の含まれる依頼表現が三種とも個別に提出されると、学習者が運用する際に、混乱を引き起こす可能性があると思われる。以上が提出順序に関連する問題点である。

次に、解釈の部分を見てみたいと思う。『みんなの日本語中国語版 初級 I, II』における解釈には「恩恵」という言葉が何度も見られる。しかしながら、解説が簡単すぎると思われる。また、「～てあげる」の使用制限や「～てくれる」と「～てもらう」の区別について書かれているが、それぞれ 3 行ぐらいつしか見られない。授受動詞の敬語形の解説はそれぞれ 1 行しか見られない。しかも、敬語の使用については、「地位の高低」だけを基準にしている。ここは、日本人が授受動詞を実際に使用する時の発想とは異なりがあると思われる。今回の調査では、学習者の大多数が自分の友人、家族に対しても、「～ていただく」、「～てくださる」を多用していたが、このことは教科書における解説と繋がりがあられるのかもしれない。

最後に、『新版標準日本語』と同様、本書もまた初級以降の教科書における授受動詞の提出が見られていない。初級教科書は学習者が初めて日本語に触れる教材として、簡単な説明があっても良いと思われるが、中級以降の教科書でも、補助資料などで補足説明があることが望ましいと考える。

3) 『新編日語 2』

中国の大学で一般的に使用されている教科書として、『新編日語』は全て中国人により執筆、編集されている。日本語専攻の学習者向けであるため、語彙は非常に多く、表現は難しく、文章も長い。この教科書から見られる問題点について見ていこうと思う。

提出順序について、敬語形も含め、全ての授受動詞が第 2 冊目の第 7 課により提出されている。このような提出方法は学習者にとって非常に記憶しやすいと思われる。解説の部分もそれぞれの授受動詞ごとに表現が明確に書かれている。問題と思われるのは、やはりこれらの授受動詞の敬語形をいつ使用すべきかというところにある。本書における解説では、敬語形を使用するか否かを「ウチ・ソト」と「身分の高低」の二つに基準を置いている。馮 (1999) の調査では、中国人は授受文の尊敬語と謙譲語を使い分ける時、関係の親疎より、身分の上・下を基準にしていることを述べている。既に述べたように、筆者による今回の調査でも同じことが確認された。更に言えば、友達に対しても、敬語を使用する傾向が見られた。中国人の敬語好きの背景に、教科書の指導の影響力も無視できないと思われる。『新編日語』では「ウチ・ソト」と「身分の高低」の二つを基準にすると説明するが、例文を見ると、もっぱら「身分の高低」を基準に敬語形が使用されている。こういった事実は第 1 章で既に述べたように、長い間統治地位を占めている儒教文化と密接に関係していると考えられる。従って、授受文を学習する際に、文法はともかく、学習言語の文

化を理解することが重要であろうと思われる。

全体的に見て、中国で使われている教科書にはいろいろな問題点が指摘できる。これらの問題点は文化と繋がっていると考えられる。教科書での取り扱い方も教師の指導も、文法のみならず、文化との関わり、話者の考え方を考慮することを重要視すべきだと言える。授受動詞はここで取り上げた 3 種類の教科書においては全て初級の文法項目として提示されているが、初級で扱い切れない部分は中級段階においても補習できる工夫が望まれる。

参考文献

- 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
- 田中真理（2003）「学習者の習得を考慮した日本語教育文法」『言語学と日本語教育 III』（南・浅野編）くろしお出版
- 馮^{フォン} 富栄（1999）「中国人の日本語授受分の学習過程における母語の影響について」『日本語学習における母語の影響』風間書房
- 牧野成一（1996）『ウチとソトの言語文化学-文法を文化で切る』アルク

【日本語教科書】

- 『新版標準日本語 初級 下』（唐磊、張国強、甲斐睦朗 西尾珪子他、人民教育出版社、光村図書出版株式会社編集、2005 年）
- 『みんなの日本語中国語版 初級 I』、『みんなの日本語中国語版 初級 II』（スリーエーネットワーク編著、1998 年）
- 『新編日語 2』（周平 陳小芬編 上海外語教育出版社 1994 年）

(研究ノート)

感謝表現に関する日中の文化的違い

楊紅敏 (2012 年度文学研究科修士課程修了)

はじめに

日本と中国は一衣帯水の隣国であるが、言語、政治、文化様々な面で異なる。中国人と日本人は同じ黄色人種のアジア人であるが、生活習慣や発想まで異なるのである。一方、言語はコミュニケーションの基盤であり、文化や国民らしさが言語に反映される。日本語には日本人らしさが反映されている。そのため、日本語の色々な特徴に外国人学習者は戸惑うのである。その中で筆者が注目したのは配慮の言葉であり、特に感謝の場面での配慮の言葉である。

日本語には「申し訳ない」「すみません」「わるい」のような主に謝罪に使う言葉がある。しかし、これらの言葉は場面により、感謝の場においても使うのである。そこは中国語と大きく違うところであり、中国人の日本語学習者はその違いに戸惑うのである。その用法の相違の背景には、文化の違いがあるのではないかと思われる。

以下では日本文化論と中国文化論の視点から感謝表現の使用の相違を検討していきたい。

1. 感謝表現の捉え方における日本人の発想

1-1 『日本人の行動パターン』¹から見た日本人の発想

ルース・ベネディクトは日本人の「恩義」について以下のように述べている。日本人は「受けた恩義を非常に重視し」、日本人の「恩」は「責務の重荷」「負い目」といった意味である、日本人には、「恩を受ける」と言えば「負うところがある」こと、「恩を与える」と言えば「人に責務を負わせる」ことを指す(P.33)。そして、二年生用の修身の読本にある「恩を忘れるな」という文章をその例として紹介している。すなわち、ハチという犬が自分を拾ってくれたご主人を毎日駅で迎える話だが、親切な行為に忠節を尽くしてお返しする、「恩の力」を強調するものとして位置づけ、そして、「日本人は恩恵や好意を受けると、人間関係について計算をはじめめる」(P.36)とした。

1-2 『菊と刀』²から見た日本人の発想

ベネディクトは日本人が「恩を受けた」時の発想を日本語から見ている。日本語の「すみません」を例にして次のように述べている (pp.168-169)。

日本語には感謝の念を伝えるさまざまな言い回しがあり、それを使って、恩を受けた

¹ ルース・ベネディクト (原著) 福井七子 (翻訳) (1997) 日本放送出版協会

² ルース・ベネディクト (原著) 角田安正 (翻訳) (2008) 光文社

ときに感じるこの心苦しさを表現する。たとえば、個人経営の店主の常套句、「すみません」。その意味はこうである。「あなたから恩を受けましたが、現代の経済の仕組みの中では、恩返しをすることができません。このような立場にいることを心苦しく思います」。

さらに、ベネディクトは『すみません』がほかのあらゆる感謝の言い回しより好んで用いられるのは、例えば、風の吹いている街頭で、落とした帽子をだれかが追いかけてくれた場合である」と述べる。なぜなら、帽子を返してもらう際には、受け取るのが心苦しいと、相手に向かって言わなければならないからである。さもないと、礼儀知らずということになってしまうと説明する。

1-3 『日本人らしさの構造』³から見た日本人の発想

本書の第一部第三章に日本人の対人意識について書かれている。

まず、日本人の最高の美德は和であると述べている。日本語の我（ガ）はマイナスのシンボルで、我ヲ張る・我ヲ通す・我が強い……は悪徳とされてきた。日本人が尊重するのは無我の境地である（p.65）という。さらに、理があると信じて自己の言い方を通そうと我ヲ張る社会に比べて、日本人の社会に流れる独得のおだやかな雰囲気は、他者に甘え、よやかかる姿勢を含みながら他者を尊重する日本人の意識の産物だ（p.66）と指摘する。

つまり、日本人はほかの人とコミュニケーションや接触をするとき、自分を抑えて進めていく傾向があり、それは「和」を美德とする考え方からくるものだということである。

次に、日本人の対人意識は「他律型」だと著者は述べている。著者によれば、日本人は他者を大事にし、自分を抑えて他者の心を推しはかる意識を持っている。そして先方はどう感じるか、先方の気持ちや立場はどうなるかを意識しながら、先方の受け取り方や立場から逆算して自己の行動を選択するのである。

さらに、芳賀綏は日本人の他者へのイタワリのマナーは、相手の心中を先まわして察する心である（p.72）と述べている。他者の気持ちを傷つけることを極力避けようとして、言うべきことを率直に言うことまで控えるのである。

要するに、日本人はコミュニケーションをするときに、自分を抑えて、相手を中心にするという考えを持っている。物事に対して、自分の気持ちを考える前にまず相手の気持ちや立場を考えるのである。したがって、相手が何か厚意をしてくれたら、素直に自分の嬉しい気持ちを表すのではなく、最初に考えるのはこの厚意に相手はどれほど手間がかかったか、その手間が大きければ、大きいほど、嬉しい気持ちより相手に迷惑をかけた気持ちが出てくるのであろう。そのため、色々な感謝場面で中国人やアメリカ人は素直に自分の嬉しい気持ちを出して「ありがとう」を言うが、日本人は場合によって「ありがとう」の前に、「すみません」のような謝罪を表わす言葉を使い、相手に迷惑をかけた気持ちを表すのであろう。

³ 芳賀綏（2004）大修館書店

また、芳賀は日本人の貸し借り・世渡りについても言及している。

日本人がいつも気になるのは貸し借りだ。「先日はお世話になりました」「その節はご迷惑をおかけしました」……などと挨拶するのが日常になっている。借りに属するもののうち、先方の好意によるものは恩で、恩返しは大きな美德である (pp.87-88)。

日本人が借りを気にする程度は中国人の何倍にもなるだろう。中国人の多くは「不拘小节」を基準にし、小さいことには気にしないのだが、日本人は大小関係なく、借りがあると意識するのであろう。

1-4 『「甘え」の構造』⁴から見た日本人の発想

本書第二章の日本人の発想の中で「すまない」について次のように説明している。

「すまない」という語は元来動作や仕事が「済む」という場合の否定形ではないかと思っている。(中略) というのはやるべきことをやっていないから「すまない」のだと考えられるからである。したがってこの言葉には相手に迷惑をかけたことに対するわびの気持ちが強く現れている。そしてそのことこそ実は相手の親切を謝するにも「すまない」という言葉が用いられる理由なのである。すなわち親切な行為をすることがその行為の主にとって若干の負担となったであろうことを察するから「すまない」というのである (p.37)。

この点について、著者は日本人が親切の行為に対して単純に感謝するのでは足りず、相手の迷惑を想像して詫びねばならないと感じていると解釈している。それは詫びないと、「相手が非礼と取って、その結果相手の好意を失いはしないかと恐れるため」であり、すなわち相手の好意を失いたくないので、そして今後も末永く甘えさせてほしいと思うので、日本人は「すまない」という言葉を頻発すると説明する (pp.37-38)。

つまり、日本人は感謝の場面でもよく「すみません」などの謝罪の意味を持つ言葉を使うのは相手から好意を受けて、何もお返しができないので、まだ「済んでいない」という意味で使うのであろうか。

以上述べてきたように、日本人は「恩」を受けることに非常に敏感であり、相手は何かをしてくれると素直に嬉しい、そして感謝の気持ちよりは、不安を感じたり、申し訳ない気持ちが溢れてきたりする。ゆえに、言葉でその不安さや申し訳ない気持ちを表すのであろう。

⁴ 土居健郎 (2001) 弘文堂

2. 感謝表現の捉え方における中国人の発想

2-1 「自我」主義の中国人

中国人は「自我」主義ではないかとよく言われる。園田茂人は中国人が「自我」主義であるということで、中国人と日本人の違いについて以下のように考察している。

著者は以前、中国の精神病院を視察した経験をもつ、ある日本人の精神分析家から、「日本人の場合、相手の期待に沿えないでノイローゼになるケースが多いが、中国人の場合は逆に、相手が自分を理解してくれないと、思っていてノイローゼになるケースが多い」という趣旨の話聞いたことがある。ノイローゼになる原因が、ソトに向かうかウチに向かうかで、日本と中国で違いが見られるというのだ。⁵（傍点は園田）

ここでは、中国人が自分の考えや感情を中心にものごとを捉える傾向があることが指摘される。

さらに、柏楊は『丑陋的中国人』に中国人の自分中心の考え方について次のように書いている。

在中国，只拼命想到自己，视别人如无物的现象，多如驴毛。⁶

（中国において、一生懸命自分のことしか考えない、他の人のことを「無物」と見る人はロバの毛のように多い——筆者訳）

さらに、ベランダにある植物に水をやる時に下の階のベランダに人がいるかどうかを確認せずにする人がいることなど、柏楊自身が体験した例を出したものである。

中国語には「人不為己，天誅地滅」⁷という言葉があり、多くの中国人に影響を与えている。要するに、自分のことを優先に考えることである。筆者も常に友人などに「不要顧别人怎么想，要为自己活着」（他の人が（あなたを）どう見る、思うのを考えないで、自分のために生きていかなきゃ）と説教されるのである。そして、現代においては、多くの中国人がよく座右の銘にするのが「走自己的路，让别人去说吧」⁸である。これらの影響で中国人はある意味では自分のことを先に考える、そして相手の視線を気にせず、相手の気持を考えないという傾向があると言えよう。

筆者は中国人が完全に「自我」主義であるとは思わないものの、人とコミュニケーション

⁵ 園田茂人（2001）『中国人の心理と行動』p.85 日本放送出版協会

⁶ 柏楊（2008）『丑陋的中国人』p.8.7 人民文学出版社

⁷ 古代のことわざ、清朝の“太后”（皇帝の母）が言った言葉だという説がある。「人間は自分のためにしにしないと、天に殺される。」（筆者訳）

⁸ 中国語の訳文である。原文は「Vai suo modo, lasciare che gli altri dicono di si」イタリアの詩人 Dante Alighieri の作品「神曲・煉獄篇」の中にある。

ンをする時に、相手の気持ちを考える前に、まず自分の感じ方や気持を先に持つてくることがあると思われる。恩を受けたのを例にしてみれば、中国人なら、このよいことに感謝し、そして嬉しい気持になるのであろう。しかし、日本人だと、「こんなにしてくれて、相手が色々たいへんだっただであらう」と考え、感謝の気持より、相手に申し訳ない気持が先に現れるのであろう。

2-2 「自己人」「熟人」に対する強い親密感

中国語には「自己人」「熟人」といった言葉がある。「自己人」というのは「自分側にいる人、自分と関係の近い人」である。具体的には家族、そして結社による義兄弟、ときには「死党」⁹など関係の近い友人も含まれている。「熟人」というのはよく知っている人、日本語に訳すと「知り合い」になるだろうか。

日本人と中国人の行動の文化的違いについて研究している安場淳は中国から日本に戻ってきた帰国者二世たちにインタビューし、彼らの発言を考察している。

従来より、帰国者の日本人に対する評価には、「情に薄い」「口では親切なことを言うが、本心が計り知れない、本当に困っているときに助けてくれない」「礼儀正しいばかりで、かえってよそよそしく感じる」「金にこまかい」といった否定的なものが多いが、彼らは中国文化のサポート概念に影響を受けて、「困ったときに助けるのが本当の友人」「友人ならたがいにめんどろをみて、相手のために犠牲を払ってもいい」と考えているという。つまり、友人に対する献身を規範とするサポート概念を持っているという。インタビューでは「中国人の友だちが困っていたら給料全額でも貸す」という回答があった。日本文化では、規範としてもそこまではたがいに要求しないだろう。のみならず、金の貸し借り自体を友人間でも、あるいは友人間だからこそ避けるべきであるという認識のほうが一般的なのではないかと指摘されている。これらの違いも帰国者による「日本人はつめたい、薄情だ」という評価につながると述べている。¹⁰

中国人はこういう「自己人」や「熟人」に対して非常に親密感を持っている。家族に対する親近感は理解しやすいが、友だちや知り合いに対する親近感は理解しにくいかもしれない。しかし、中国語には「为朋友两肋插刀」（友だちのために両方の肋骨に刀を差し込む）、つまり、友だちのためなら、死でも怖からずという比喩である）という言葉があり、中国人の対友人意識をよく表している。実際に、筆者の経験から言えば、親友、知り合いに対しては、何でもしてあげたい、そして自分にできることであれば、なんでもするという気持は中国人なら誰でも持っていると思われる。

⁹ 「頑固效忠、出死力的党徒」（かたく忠心を払う、死ぬまでの力を出す人、一番近い親友のことを比喩する言葉）（筆者訳）

¹⁰ 安場淳(1996)「異文化間サポート・ネットワークの形成」江畑敬介他編『移住と適応』pp.464-465 日本評論社

逆に言えば、親友同士なら、「自己人」なら、何も遠慮は要らない。何かしてくれたらぐずぐず感謝の言葉を言わず、当たり前のように受け取るほうが相手が喜ぶのである。したがって、中国でよく聞くのは「恋人同士なら『ありがとう』も『すみません』もいない」である。そういう感謝の言葉を言うのが水臭いとか距離を感じると中国人は思うのである。

以上述べてきたように、中国人は感謝場面で特徴的な意識、あるいは発想が見られた。まとめてみると以下のようなになる。

- 中国人の物事の発想の順番というのは、自分→相手である。いわゆる、まずは自分が感じたこと、次に相手の気持などを考えるのである。
- 中国人の対人行動の基準の一つとなるのが相手との距離である。相手が「自己人」か「熟人」か、そして「外人」¹¹かによって違う。そして、「自己人」や「熟人」に対しては非常に親密感を持っている。「自己人」「熟人」の間では遠慮がいない、そして相手のために献身的な考えを持っている。

このように、日中の文化の違い、両国の人の発想の違いがあることによって、言語に現れていると思われる。筆者の経験を併せ考えても、日本語の感謝表現の使用には日本文化、日本人の発想が現れていると感じる。しかし、時代が変わり、新しい世代の考えに変化が現れていることは想像できる。そこで、現在においてどのような感謝場面で「日本人らしさ」が示されるかは、別の機会に検討し、明らかにしたい。

¹¹ 親密な関係のない人、自分のグループにいない人、遠い関係の人

あいづちの日韓比較 —テレビ番組の対談場面の分析から—

人文学部 2 部 (2013 年 3 月卒) 小川ゆう紀 (卒業論文— 一部改め)

はじめに

筆者は大学での講義の中で言語行動に関心を持つようになった。2 学年からは韓国語の履修を始め、将来、韓国で生活することも視野に入れながら韓国語の習得をしていくにつれ、日本と韓国の比較文化の文献に触れる機会が増えていった。そして 4 学年で 1 年間の留学をし、本卒業研究は韓国で進めている。多くの韓国人と接していると、さまざまな言語行動の違いを目にする。勿論、比較文化の文献で知識はあったが、実際に体験してみるとその多さや違いの大きさに驚くことも少なくない。

比較文化の文献で一番関心を抱いたものがあいづちだった。「日本人はあいづちをよく打つ」というのは文献を読む前からテレビなどの情報として知っていたが、韓国とのあいづち行動の違いを知り、実際に韓国社会で生活をしながら観察すると、はたして本当に大きな違いはあるのかと疑問を感じるようになった。先生など目上の人と対話している場面を見ているとき、確かに韓国人はあいづちを打たないように感じる。しかし、友人同士の会話などカジュアルな場面では日本と韓国で特に違いはないと感じることが多い。

このような実態を比較文化の視点から捉える研究は数多くあり、任・井出 (2004) では、「韓国は儒教の影響から、目下は目上の前では口数を控え、ことばで意思表示するよりも姿勢を正し黙って拝聴の態度をとることが礼儀とされる」という。

当初はディスコース・ポライトネス理論 (以下、DP 理論) の視点からテレビのインタビュー場面 (『초난강 2 (チョナン・カン 2)』 (制作・著作、フジテレビ)) を談話分析し、あいづち使用を考察しようと考えていた。しかし、その前にあいづちについて考えをまとめる必要があると思い、あいづちを中心テーマに変更する。DP 理論での考察は課題として残し、本卒業研究論文ではあいづちの日韓比較をまとめる考えである。

分析する番組は『초난강 2 (チョナン・カン 2)』 (制作・著作、フジテレビ) を使用する。この番組は草彥剛 (韓国名: 초난강^{チョナンカン}) が韓国に縁がある人物と対談方式でインタビューする。この番組を取り上げる理由は、対談者の 2 人が共に画面に映り、非言語的なあいづちも知ることができるからだ。あいづちは母語の影響を受けるが、韓国語を長期間勉強し、多くの韓国人と直接対談している草彥のあいづちの変化を考察することで新しい発見が見つかるかもしれない。この分析、考察を通じて「草彥は韓国語で対談するとき、日本語で対談するときで、あいづち行動に変化はあるのか」を明らかにすることができれば良いと思う。

1. あいづちに関する研究

1-1 先行研究

あいづちに関する研究は数多くあるが、それぞれの研究目的は異なる。堀口 (1997) に

よると、あいづちと位相との関係（黒崎 1987）、参加者の談話への参加状況（杉戸 1987）、個人のあいづち使用の実態（小宮 1986）、勧誘の談話におけるあいづちと会話のストラテジーの関係（ザトラウスキー1991）、日本語教育への応用（水谷 1984、ザトラウスキー1986/1987、小宮 1986、堀口 1988、松田 1988）、他の言語におけるあいづちとの比較対象（メイナード 1986/1987）があり、それぞれの研究はあいづちの使用実態を明らかにした上で、さらに以上のようなことを究明しようとしているという。さらに研究対象となるあいづちも様々で、あいづちの頻度、表現形式、タイミング、非言語行動のあいづちなどが挙げられる。本論文では日本と韓国のテレビ番組におけるあいづちの頻度に注目し、日本と韓国の使用頻度の差を研究目的にする。したがって、以下では身ぶりのあいづちの頻度に関する研究とテレビ・ラジオにおけるあいづちの頻度に関する先行研究について検討する。

1-2 あいづちの頻度に関する先行研究

1-2-1 日本語母語話者の身ぶりのあいづち頻度に関する研究

杉戸（1989）の調査では、あいづちの定義としてあいづち的な発話と共起するものと、身ぶりだけのものを非言語行動としてのあいづちとし、国立国語研究所報告 92『談話行動の諸相-座談資料の分析』（国語研 1987・三省堂）の録画資料の一部（8分2秒）を分析対象としている。

杉戸（同上）の分析対象である録画資料は、男女2人ずつの老年層の日本語母語話者の自由談話を録画したものである。①あいづち的な表現と共起する身ぶりと、②無言のままうなずくなどの身ぶりだけの2つの項目を設け、被調査者の身ぶりの回数を調査した。

表1は被調査者全員の発話と身ぶりのうなずきの回数をまとめたものである。この杉戸（同上）の研究から日本語母語話者の身ぶりのあいづちの頻度について知ることができる。必要性が認識されていた身ぶりのあいづちにおける頻度を明らかにし、「談話行動における非言語伝達行動」（杉戸、同上）の研究を目的として身ぶりのあいづちを分析した。

表1 発話の種類と身ぶりのうなずきの出現関係¹

			身ぶりのうなずき		
			あり	回数	なし
発 話 種 類	実質的	119回	95	168	24
	あいづち的	139回	110	141	29
	無言	—	—	86	—
	計	258回	205	395	53

（杉戸 1989 より）

¹身ぶりのうなずきが「あり」の数字は1回の発話に1度でも身ぶりが共起したら1と数えたもの、また「回数」とは具体的な身ぶりのうなずきのまとまりの数であって、頭が細かく何回振られてか数ではない。「無言」で身ぶりだけのうなずきは具体的な回数だけで示す。（杉戸 1989）

1-2-2 日本語母語話者と韓国語母語話者のあいづちの頻度に関する研究

あいづちの使用頻度は多くの研究で取り上げられている。堀口（1991）はあいづちに関する先行研究において、1分当たりのあいづち回数（水谷 1988a/b）、あいづち間の音節数（水谷 1988a/b）、あいづち間の時間（小宮 1986）、総発話数に対するあいづちの比率（杉戸 1987、黒崎 1978）、総非言語行動に対するあいづち的うなずきの比率（杉戸 1989）、総発話数に対する無言のままのあいづち的うなずきの比率（杉戸 1989）、あいづち的な発話にあいづち的うなずきが共起した比率（杉戸 1989）のように研究されていると述べている。

これらの先行研究は全て日本語母語話者のあいづちの場合だが、任・李（1995）は日本語母語話者と韓国語母語話者のあいづちの頻度の変化について対照社会言語学的な立場から分析と調査を行っている。この研究は場面や対話相手の属性が変わるとあいづちの頻度が多くなるか少なくなるかを明らかにするものである。次の章で詳しく述べるが、この研究はアンケート調査をもとに研究しており、実態調査ではないという問題点があるが、日本語母語話者と韓国語母語話者のあいづちの使用意識を知ることができる。

1-2-3 テレビ・ラジオにおけるあいづち頻度

テレビ番組におけるあいづち使用を明らかにしている研究は多い。

任・李（1995）は韓日のテレビ・ラジオにおけるあいづちの頻度を比較するため、水谷信子（1984/1988）の調査方法を援用して調査を行っている。調査の目的はあいづちの頻度は媒体（対面行動か非対面行動か）や相手に、場面によってどのように変化するのか、その変化する要因を調べるためである。分析対象として用いたものは韓国のテレビ番組 2 つとラジオ番組 2 つ²合わせて 32 分 54 秒である。比較の対象である日本の資料は前述の水谷（同上）を引用している。これらの資料をもとにあいづちの場面による頻度と男女別による頻度、収録されたあいづち詞の表現形式を分析した。

任・李（同上）はその結果を回数、音節の面からも日本人の方があいづちを多く打つことがわかるとしている。また、男女別による頻度の差については、日本人の場合と同様に男性より女性の方があいづちを数多く打つとし、司会者という立場であいづちの頻度を分析した時に日本の場合と同様に司会者の回数が多いとしている。

その他にも、塚原（2001）は日本のトーク番組における 20 代から 60 代の男女の出演者のあいづち頻度、表現形式などを研究している。大塚（2005）はテレビインタビュー番組におけるあいづち研究をしている。その中でポライトネスの観点から話し手と聞き手の個人

²分析対象となる番組の内容と出演者は次のとおり。

番組	話題	番組の場面	出演者
テレビ	独特な生き方	くだけた場面	3 名（50 代の男性、30 代の男性、30 代の女性）
テレビ	選挙と政治問題	改まった場面	2 名（50 代男性、60 代男性）
ラジオ	新開発品の紹介	くだけた場面	3 名（男性司会者、女性司会者、男性教授）
ラジオ	健康	くだけた場面	2 名（男性司会者、男性医者）

（任・李 1995 より一部修正）

的属性が変わることであいづちにはどのような影響があるのかを研究目的にし、同一の司会者が3人のゲストとの対談（1回に1人のゲスト）を分析している。3人のゲストは年齢が異なるが、話題はいずれもゲストに関する話題である。

これまでにテレビ・ラジオ番組におけるあいづちに関する先行研究を見てきた。テレビ番組といっても編集した不自然さ、収録現場に視聴者など第3者の有無なども考慮しなければならない。分析する際は、なるべく同じ環境のテレビ番組を用意し、比較分析するなら同一人物が出演しているものが望ましいだろう。

1-3 あいづちの定義

これまでに日本語母語話者の身ぶりのあいづち、日本語母語話者と韓国語母語話者のテレビ・ラジオ番組におけるあいづちの頻度に関する先行研究をみてきた。次に、本卒業論文におけるあいづちの定義を示したい。

堀口（1997）は従来のあいづちに関する諸研究のほとんどが機能によるもの、表現形式によるもの、機能と表現形式の両方によるものだとしている。あいづちの機能については基本的に「聞いている」「わかった」ということを伝えるものとし、先行研究をもとに「あいづちは、話し手が発話権を行使している間に、聞き手が話し手から送られた情報を共有したことを伝える表現」とまとめ、あいづちの定義を広く捉えている。本稿でも堀口（同上）の定義をもとにする。

本稿で扱うあいづちの表現形式はあいづち詞と身ぶりのうなずきである。あいづち詞は応答詞を中心にしたものである。堀口（1991）には、日本語教育の立場から「応答詞、感動詞、副詞、あるいは感声的表現、（中略）その他の表現など各研究でいろいろに呼ばれているもの」をあいづち詞としており、本稿でもこの定義を参考にする。いくつかの先行研究では「繰り返し」や「先取り」もあいづちに含めているが、本稿では取り扱わない。また、以前から身ぶりとしてのあいづちの重要性は指摘されてきたが、身ぶりを記録しない発話のみの記録資料やの制約や、記述の方法や記述の範囲が確立されていないなどの理由から分析の対象外とされることが少なくない。堀口（同上）は「身ぶりのあいづちとして注目されるのはうなずきと笑いであるが、そのほかにメイナード（1987）は頭の横ふり、松田（1988）はスマイルと驚きの表情を入れている」としている。身ぶりのうなずきについては先行研究が少なく、また文献自体が入手できないので、杉戸（1989）の「頭部（首より上、ないし上体）が前後に傾き1回ないし数回往復する動き」を本稿での身ぶりのあいづちと定義する。

2. 対談場面における具体的な分析

2-1 研究の目的と方法

本研究の目的は日本と韓国のあいづち行動の比較である。特に日本語と韓国語を話すこ

とができる人が日本語と韓国語で対話する場合、どのようなあいづち行動をとるのかを明らかにしたい。任・井出（2004）によると韓国には「あいづちを打つ」とほぼ同等の意味の「맞장구를 치다」^{マツジャングルルチダ}（直訳：向かい合ってチャングを打つ）という表現があり、語源などから日本語の「あいづち」と非常に似ているという。しかし、似ている概念を持っていても実際のあいづち行動は違う点が多く、日韓文化比較の研究で韓国語母語話者は日本語母語話者に比べあいづちを打たないという結果が出ている。

本卒業論文の分析対象には日本で放送されたテレビ番組を採用し、日本語母語話者である草彊剛が日本人ゲストの前園真聖と対話するときと、韓国人ゲストの강지환^{カンジファン}と対話するときであいづち行動にどのような変化があるのかを明らかにするものである。

分析資料の記録方法は宇佐美（2005）の改訂版 BTSJ³を参考にした。分析するテレビ番組は『초난강 2（チョナン・カン2）』（制作・著作、フジテレビ）を使用する。この番組は草彊剛（韓国名：초난강^{チョナンカン}）が韓国に縁がある人物を対談方式でインタビューする。この番組を分析対象に選んだ理由は、対談者の2人が共に画面に映り、非言語的なあいづちも知ることができるからだ。放送日時に5年間の間があるが、韓国語学習者である草彊が韓国語や韓国語母語話者の言語行動などの習得期間を考慮したものである。

表2 分析資料

対談相手	職業	時間	発話数	放送日時	使用言語
강지환 ^{カンジファン}	俳優	7分59秒	49	2009.3.20	韓国語
前園真聖	サッカー選手	10分35秒	106	2004.5.21	日本語

詳しい談話内容は別紙資料として本稿の添付資料とするが、談話の主題をまとめると表3のとおりである。主に対談相手の仕事内容について草彊が対談を進行するものである。

表3 分析資料の発話内容

	発話番号	談話の話題
강지환 ^{カンジファン}	1-14	映画の話題（公開中の映画の撮影時について）
	15-27	仕事（俳優）の話題（デビューのきっかけ）
	28-40	仕事（俳優）の話題（俳優とは）
	41-49	仕事（俳優）の話題（これからの目標）
前園真聖	1-11	あいさつ、自己紹介
	12-24	サッカーの話題

³改訂版 BTSJ 凡例 1) あいづちや笑いは“()”に入れる。2) 重複した発話は“<>”に入れ、重ねられた発話には“{<}”を、重ねた発話には“{>}”を最後に付ける。3) 聞き取り不能の発話には推測される拍数に応じて“#”にする。4) 沈黙や間は“//”で秒を記す。5) 草彊・前園の対談において韓国語が話された場合は発話の後ろに“[]”で日本語訳を記す。（筆者追加）

25-41	韓国での生活の話題
42-47	サッカーの話題（チームについて）
48-58	韓国での生活の話題
59-71	サッカーの話題（日本のサッカーについて）
72-78	サッカーの話題（自身の経験について）
79-92	結婚の話題
93-94	サッカーの話題（自身の経験について、発話番号 78 のつづき）
95-96	グラウンドに来たのが初めてかどうか
97-99	スマップの話題
99-106	これからの目標

である。それぞれの発話数をまとめると以下表 4、5 のようになる。

表 4 発話数・発話音節数

発話者	時間	発話数	あいづち数	音節数
チョナンカン 초난강	4分02秒	24	14	230
カンジファン 강지환	(241秒)	25	7	697

表 5 発話数・発話節数

発話者	時間	発話数	あいづち数	音節数
草彅剛	6分48秒	53	18	835
前園真聖	(389秒)	53	22	908

表 4、5 での時間は実質発話時間を合算したもので、番組内での対談相手の紹介などを省略した時間を合算した時間である。また、発話数はあいづちを含めた発話を数えたものである。そして、音節数は実質的な発話のみを数えたもので、あいづち的な発話は除いた。ここでのあいづちとは堀口（1997）の「話し手が発話権を行使している間に、聞き手が話し手から送られた情報を共有したことを伝える表現」をあいづちの機能としたものである。また、いずれの表にも身振りのあいづちを含めていない。身振りのあいづちに関しては後の段落で詳しく触れることにし、はじめに次の段落であいづちの頻度について分析する。具体的に分析する場面は全体ではなく、抽出した一部のみを対象にすることにする。理由は、分析資料は収録番組であり、省略や編集されているものなので、できる限り編集などがされていない箇所を分析する必要があるからである。また、身振りのあいづちも分析するので、対談中の両者が同時に画面に映っている場面、もしくは聞き手が単独で映っている場面を抽出した。さらに^{カンジファン}강지환の対談と前園真聖の分析時間が同じ長さになるようにした。抽出した分析場面は以下の通りである。

表 6 ^{チョナンカン} 초난강・^{カンジファン} 강지환 の分析場面

	うなずき	あいづち詞	発話音節数
①2 : 22~2 : 46 22 秒			
^{チョナンカン} 초난강	10	0	0
^{カンジファン} 강지환	0	0	102
②4 : 53~5 : 05 12 秒			
^{チョナンカン} 초난강	4	4	0
^{カンジファン} 강지환	0	0	46
③5 : 11~5 : 31 20 秒			
^{チョナンカン} 초난강	3	0	14
^{カンジファン} 강지환	2	1	71
④6 : 34~6 : 55 21 秒			
^{チョナンカン} 초난강	3	2	14
^{カンジファン} 강지환	0	0	82
合計 75 秒			
^{チョナンカン} 초난강	20	6	28
^{カンジファン} 강지환	2	1	301

表 7 草彌剛と前園真聖の分析場面

	うなずき	あいづち詞	発話音節数
①5 : 12~6 : 28 75 秒			
草彌剛	11	5	122
前園真聖	7	7	175

2-2 あいづちの頻度

2-2-1 身ぶりのあいづち

杉戸（1989）は身振りとしてのあいづちの頻度を調査した。あいづちの定義として相槌的な発話と共起するものと、身ぶりだけのものを非言語行動としてのあいづちとした。調査の結果、

- ① あいづち的な発話と、これに共起する身ぶりのあいづちとの共起状況は、個人間であまり差がない。

- ② 無言でなされる身ぶりだけのあいづちの出現は、個人間で大きな差異を示す。
- ③ 言語による発話のあいづち率と身ぶりのあいづち率は、個人ごとできれいな並行性を示す。これは、無言のあいづち身ぶりをも考慮に入れても指摘できる。

と述べている。この結果を踏まえてインタビュー全体ではなく分析対象中の 4 人のうなずきの数を見てみると。

초남강 ^{チヨナンカン}	20 回
강지환 ^{カンジファン}	2 回
草彊剛	11 回
前園真聖	7 回

である。資料の時間は同じ 75 秒間なので、강지환^{カンジファン}のうなずきの少なさが分かる。発話権が誰にあるのかにも関係するが、강지환^{カンジファン}のうなずきの数は少なく、강지환^{カンジファン}のインタビュー全体を通してのうなずきの回数が 5 回である。このインタビュー中に초남강^{チヨナンカン}が話し手になる機会は少なからずあり、강지환^{カンジファン}が聞き手に回ることがあるのにも関わらず、5 回しか頭を動かしていない。ちなみに、この 5 回の中にお礼と同時に現れる頭の動きは回数に含んでおらず、あくまでもあいづち的な頭の動きの回数を数えたものである。

2-2-2 音節数におけるあいづちの頻度

任・李（1995）は韓日のテレビ・ラジオにおけるあいづちの頻度を比較するため、水谷信子（1984、1988）の調査方法を援用して調査を行っている。分析対象として用いたものは韓国のテレビ番組 2 つとラジオ番組 2 つ⁴合わせて 32 分 54 秒である。この調査の目的はあいづちの頻度は媒体（対面行動か非対面行動か）や相手に、場面によってどのように変化するのか、その変化する要因を調べるためである。比較の対象である日本の資料は前述の水谷（同上）を引用し、これらの資料をもとにあいづちの場面による頻度と男女別による頻度、収録されたあいづち詞の表現形式を分析した。

本稿ではあいづち間の音節数を調査する。先行研究の多くは 1 分間におけるあいづちの数を調査しているが、本研究資料の長さが短いので、調査対象にはしない。あいづち間の音節数を数えることで、その聞き手のあいづちの多さや少なさが把握することができる。

⁴分析対象となる番組の内容と出演者は次のとおり。

番組	話題	番組の場面	出演者
テレビ	独特な生き方	くだけた場面	3 名（50 代の男性、30 代の男性、30 代の女性）
テレビ	選挙と政治問題	改まった場面	2 名（50 代男性、60 代男性）
ラジオ	新開発品の紹介	くだけた場面	3 名（男性司会者、女性司会者、男性教授）
ラジオ	健康	くだけた場面	2 名（男性司会者、男性医者）

（任・李 1995 より一部修正）

音節数が少ないと頻繁にあいづちを打っていることになり、多いとあいづちをあまり打たないことになる。話すスピードに関わらずにあいづちの頻度を分析することができる調査である。韓国語は閉音節の言語であり、ハングルひとつを1音節と数える。

実際にインタビュー全体のあいづちの頻度を音節数で比較してみると、以下の結果が出た。

초난강 ^{チヨナンカン}	約 28 音節に 1 度
강지환 ^{カンジフアン}	約 13 音節に 1 度
草彊剛	約 14 音節に 1 度
前園真聖	約 12 音節に 1 度

任・李（同上）では水谷（同上）の結果を引用しながらテレビ・ラジオにおけるあいづち間の音節数を韓国人は約 27 音節、日本人（水谷の調査結果）は約 23 音節と記している。この先行研究の結果と比較すると、초난강^{チヨナンカン}は韓国人らしいあいづちの打ち方をし、강지환^{カンジフアン}は韓国人の平均よりも頻繁にあいづちを打っていることになる。また、草彊剛と前園真聖は日本人平均よりも頻繁にあいづちを打っていることが分かる。

3. 調査結果の考察

3-1 あいづちの頻度の違い

この章では前の章で分析した結果を基に考察と本稿の主題である日本と韓国のあいづち行動の違いを洗い出していく。

3-1-1 초난강^{チヨナンカン}と草彊剛の場合

筆者の大きな関心は“日本語母語話者として”と“韓国語学習者として”のふたつの顔をもつ草彊剛のそれぞれの対談時のあいづち行動の違いであるが、身ぶりのあいづちと言葉で発するあいづち詞のそれぞれの調査で以下の表のような違いが見つかった。

表 8 草彊剛のあいづちの頻度

	身ぶりのあいづち ⁵	あいづち詞 ⁶	あいづち間の音節数
초난강 ^{チヨナンカン}	20 回	14 回	28 音節
草彊剛	11 回	18 回	14 音節

⁵ この回数はいずれもあいづち詞と共起する、しないに関わらないものである。また、一度のうなずきで 2 回以上頭を動かす場合も 1 回のうなずきと数えるものである。

⁶ ここでの数字はそれぞれの対談全体でのあいづち詞を数えたものである。

身ぶりのあいづちを見てみると、^{カンジファン}강지환との韓国語での対談では20回の頭の動きが確認でき、前園真聖との日本語での対談では11回の動きが確認できた。それにも関わらず、前の章で分析した資料の全体の印象を述べると、^{チヨナンカン}초난강のうなずきが目に付く。実に日本語母語話者のだと感じるのだ。75秒間の分析時間で倍以上のうなずいた韓国語での対談は、韓国語学習者として話し手の話を「聞き取っていますよ」「あなたの韓国語を理解していますよ」という動作にも見えるが、本人に直接聞き取りできるわけではないので、単純に「聞いていますよ」の合図ということにする。

一方で、あいづち詞の数に大きな違いは見つからなかったが、あいづち間の音節数を見ると、日本語での対談に比べて韓国語での対談の際の頻度の少なさがわかる。番組を通して多くの韓国語母語話者と接している草薙が韓国人に対して意識的にあいづちの頻度を少なくしている可能性がある。

3-1-2 ^{カンジファン}강지환と前園真聖の場合

次にゲストである^{カンジファン}강지환と前園真聖のあいづちの頻度を見ると表9のようになった。

表9 ^{カンジファン}강지환と前園真聖のあいづちの頻度

	身ぶりのあいづち	あいづち詞	あいづち間の音節数
^{カンジファン} 강지환	2回	14回	13音節
前園真聖	7回	22回	12音節

杉戸（1989）では結論としてうなずきの回数は個人差があるとし、任・井出（2004）では韓国人は相手の目を見ることにより、会話への積極的関心や誠意を表すことが多いと論じ、韓国人のあいづちやうなずきの少なさを解説している。^{カンジファン}강지환のうなずきも^{チヨナンカン}초난강に対する誠意なのだ。また、任・李（1995）のアンケート調査では表10のような結果が出ている。このアンケート調査はうなずきに関するものではないが、相手との関係や場面によるあいづちの変化に関する調査結果である。対比させてみると、テレビ放送というフォーマルな場面での対談である本稿の調査結果と任・李（同上）の結果が一致している。

表10 日本人と韓国人のあいづちに関する意識調査

	多くなる		変化なし		少くなる	
	韓国	日本	韓国	日本	韓国	日本
目上の人に	18.2	61.7	10.6	18.0	71.2	20.2
目下の人に	34.0	27.3	42.2	53.6	23.7	19.1
フォーマルな場面	13.1	42.4	17.9	24.5	69.0	33.1
インフォーマルな場面	65.2	42.0	29.2	34.4	5.6	23.5

任・李（1995）より、網掛けは最高値を表す

3-1-3 談話の内容による頻度

談話内容による頻度の違いに関する先行研究はないが、草薨剛と前園真聖の対談を分析していると、談話内容によってあいづち間の音節に多少の変化があることが分かった。ゲストである前園真聖の放送当時の職業はプロのサッカー選手だが、サッカー界への自身の意見を尋ねる質問を聞いているときは11音節に1度の頻度であいづちを打っていた。また、身ぶりのあいづちと共起することが多かった。他の韓国での生活や自身のプライベートに関する質問の時は身ぶりのあいづちのみが多かった。

また、これは筆者の感じた点だが、前園真聖のあいづちに力強さを感じた。同じ人との対談中にも内容によってあいづちの強弱の差があるように思う。筆者も友人と話をしているときに、話し手に同感する時や特に関心のある話題の時にあいづちに力強くなるような気がする。これは音声の強弱を調査するものではないので、筆者の推測の域を出ないものである。

3-2 あいづちの頻度差の原因

これまでに様々な視点から日本と韓国のあいづちの違いを考察してきたが、その原因は何か。すでに本稿中に先行研究の引用の形で書いているが、もう一度整理して論じる。

任・井出（2004）では「韓国では儒教の影響から（中略）目上の前であいづちばかり打っていると、丁寧にみられるどころか、かえって軽率な印象を相手に与えかねない」と論じている。確かに、表10の結果のように目上の前ではあいづちの頻度が少なくなるという調査結果がある。さらに、任・井出（同上）は「韓国では相手の目を見ることにより、会話への積極的関心や誠意を表すことが多い」とし、欧米との共通点を指摘している。

水谷（1988）はあいづちの打ち方の違いについて、「「話をする」という考えそのものに違いがあるからである」と述べている。英語の「話し合い」は「対話」的な要素が強く、それに対して、日本語では「対話」ではなく、「共話」という新しい概念を作った。共話とは繰り返しやあいづちなどを駆使して話しの流れを助ける、話し手と聞き手が共に会話を作り上げていくことだ。対話的な要素が強い場合、話し手と聞き手はそれぞれの意見を交互に話すことが要求される。相手の話を最後まで黙って聞くことが礼儀とされるのだ。一方、日本語のような共話が求められる場合は、話し手と聞き手が一緒に会話を作り上げることが求められ、あいづちが話し手の発話と重なることになる。水谷（同上）には韓国についての記載はないが、韓国人の目上の前でのあいづち行動は上記のような理由も考えられるのではないか。また、結論として「自分の意見を十分に、人に助けられたり依存したりせずに表示することを第一義とする場合、あいづちは邪魔になり、（中略）話し手と聞き手の良き人間関係を重んじるという立場に立てば、あいづちは重要かつ不可欠」と結んでいる。

また、外国語学習者に立てば、言語習得の過程で学習言語母語話者と接触する機会が多いと思うが、その接触の段階で言語だけではなく言語行動も同時に習得しているのではな

いか。韓国語学習者の草薙剛がそうであるように、韓国語母語話者の話すことに関する価値観やスタイルも身に着け、積極的に取り入れることが中・上級学習者にとって重要なかもしれない。あいづちの頻度の差を一言に文化の差と言い切るのではなく、相手との関係や場面などの属性によって話し方、聞き方を選ぶという見方が重要なのではないだろうか。

おわりに

これまでにテレビ番組におけるあいづちの日韓比較を行ってきた。今までの先行研究ではあいづちの頻度の差は文化の差だという論調が多かったが、それだけではない「話すこと」の価値観や相手との関係などによって選択するという観点が必要なのではないかという結論に至った。この観点からあいづち論の研究を進めると、日本語教育や異文化接触の場面に活かせるのではないかと思う。

本研究は韓国で資料を収集しながら進めたので、入手できる映像資料が少なく、分析対象の資料時間も短いものになってしまった。実際の日本語学習者や韓国語学習者の言語接触におけるあいづち行動の変化については今後の課題としたい。また、分析資料は収録番組であるので、第三者の意図的な削除やつなぎ合わせがあるはずである。その点を鑑みれば、分析するには不適當かもしれない。実際の会話場面を収録し、日本語母語話者や韓国語母語話者、日本語学習者、韓国語学習者の実際のあいづち行動の研究は次回の課題として残したい。また、今回の結論として、言語学習者が学習言語母語話者と接触した時にあいづち行動はどのように変化するのかという新しい研究テーマも生まれた。いずれもこの次の機会に研究できたらと願っている。

本研究を進める段階で留学先の大田大学の先生方のご助言、友人の協力をいただいた。この場を借りてお礼を申し上げます。ありがとうございました。

【参考文献】

- 任栄哲・李先敏（1995）「あいづち行動における韓日比較」『世界の日本語教育』国際交流基金
- 任栄哲・井出里咲子（2004）『箸とチョッカラク』大修館書店
- 宇佐美まゆみ（2005）「改訂版 基本的な文字化の原則（Basic Transcription System for Japanese : BTSJ）」
- 大塚容子（2005）「テレビインタビュー番組におけるあいづち的表現 - ポライトネスの観点から - 」『岐阜聖徳学園大学紀要 外国語学部編』岐阜聖徳学園大学
- 国立国語研究所（1987）『談話行動の諸相 - 座談資料の分析 - 』国語研報告 92 三省堂

- 黒崎良昭（1989）「談話進行上の相づちの運用と機能 - 兵庫県滝野方言について -」『国語学』150、国語学会
- 小宮千鶴子（1986）「相づち使用の実態 - 出現傾向とその周辺 -」『語学教育研究論叢』大東文化大学言語学教育研究所
- 杉戸清樹（1987）「発話のうけつぎ」『談話行動の諸相 - 座談資料の分析』三省堂
- 杉戸清樹（1989）「ことばのあいづちと身ぶりのあいづち-談話行動における非言語的表現 -」『日本語教育』第67号 日本語教育学会
- 塚原千賀子（2001）「あいづちの研究 - トーク番組におけるあいづち使用の実態 -」『昭和女子大学大学院日本語教育研究紀要』 昭和女子大学
- ポリー・ザトラウスキー（1986/1987）「談話の分析と教授法（Ⅰ）（Ⅱ）（Ⅲ） - 勧誘表現を中心に -」『日本語学』第5巻 第11号、第12号、第13号
- ポリー・ザトラウスキー（1991）「日本語の談話の構造分析 - 勧誘の談話のストラテジーの考察 -」筑波大学大学院文芸・言語研究科平成2年提出博士論文
- 堀口純子（1988）「コミュニケーションにおける聞き手の言語行動」『日本語教育』64号
- 堀口純子（1991）「あいづち研究の現段階と課題」『日本語学』第10巻 明治書院
- 堀口純子（1997）『日本語教育と会話分析』くろしお出版
- 松田陽子（1988）「対話の日本語教育学 - あいづちに関連して -」『日本語学』第7巻 第13号
- 水谷信子（1984）「日本語教育と話しことばの実態 - あいづちの分析 -」『金田一春彦博士古稀記念論文集』第2巻
- 水谷信子（1988a）「話しことばの比較対照」『話しことばのコミュニケーション』凡人社
- 水谷信子（1988b）「あいづち論」『日本語学』第7巻 第13号
- メイナード・泉子（1989）「日米会話におけるあいづち表現」『月間言語』16巻 11号
- Maynard, Senko(1986)“On back-channel behavior in Japanese and English casual conversation” *Linguistics* 24

【分析資料】

초난강 2 (チョナン・カン2) (制作・著作、フジテレビ)

対談相手	職業	時間	放送日時
カンジファン 강지환	俳優	7分59秒	2009.3.20
前園真聖	サッカー選手	10分35秒	2004.5.21

【添付資料】

紙幅の関係で、談話資料は http://hgu.jpn.org/data/ogawa_2013.pdf におく。

分析資料は宇佐美（2005）の改訂版 BTSJ を参考にした。凡例は以下の通りである。

- 1) 発話ごとに番号をつけた。
- 2) あいづちや笑いは“()”に入れる。
- 3) 重複した発話は“<>”に入れ、重ねられた発話には“{<}”を、重ねた発話には“{>}”を最後に付ける。
- 4) 聞き取り不能の発話には推測される拍数に応じて“#”にする。
- 5) 沈黙や間は“//”で秒を記す。
- 6) 草彘・前園の対談において韓国語が話された場合は発話の後ろに“[]”で日本語訳を記す。(筆者追加)
- 7) チョナンカン カンジファン 和 강지환 の対談において、日本語訳を別紙で作成した。
- 8) 談話内容の区切りで一段開けた。

『ハリーポッターと賢者の石』から見るオノマトペ日英語比較

人文学部 2 部 2013 年 3 月卒業 山森未央 (卒業論文一部改め)

はじめに

日本語はオノマトペが非常に豊富な言語だといわれている。筆者はゼミの研究で「オノマトペ」を研究する機会があり、オノマトペに興味を持つようになった。日本語のオノマトペは、日常会話だけではなく、小説、広告、漫画、新聞や雑誌などにも多用されている。オノマトペ副詞の一種で、感覚的な言葉であるが、生き生きとした臨場感にあふれており、微妙なニュアンスを描写することができる。そして、この「オノマトペ」は日本語にとって必要不可欠な言語要素であると考えている。

28 カ国以上の言語に訳された世界的大ヒットシリーズ小説の『ハリーポッターと賢者の石 (J.K ローリング著)』を読んだ。その際、原文と日本語訳のオノマトペの違いに非常に興味を持った。そこで、卒業研究ではハリーポッターシリーズの第 1 作目である『ハリーポッターと賢者の石』を題材に日本語と英語の訳においてオノマトペが両言語でどのように表現されているか、また表現の違いはどのようなところなのかを考察しようと思う。

オノマトペとは、フランス語の *onomatopée* になら借用した外来語であり、ギリシャ語の *onomatopoiia* 「命名する」から由来する。(田守 2002 p.4) 日本語のオノマトペはその特徴からいくつか分類することができる。たとえば、擬声語のような動物の鳴き声や人間の声を模倣して作られた語や動作の様態や程度を表す擬態語などが挙げられる。日本語のオノマトペは数が非常に多く、用法も多様なためにさまざまな分類方法があるが、本論文中では、日英のオノマトペの比較に焦点を当てるため、日本語のオノマトペの細かな分類は行わず、両言語のオノマトペの違いについて比較、考察したい。

序論ではまず、音韻と形態の観点より日本語、英語オノマトペの特徴を述べることにする。第 2 章 (本論) では、『ハリーポッターと賢者の石』より本文中にしようされているオノマトペの使用比率を分類し、日本語と英語のオノマトペの表現の違いを比較させることを試みる。日本語のオノマトペ表現が原作の中でどのように表現されているか、作品中より例を抜き出し、具象的に述べることにする。第 3 章では、2 章で抜き出したオノマトペ表現についてひとつひとつ詳しく考察を試みる。日本語のオノマトペ分類の一つである擬態語をさらに、細分化して擬情語とする学者もいる。擬情語は、擬態語の中でも特に人の心理や痛みを表す(金田一 1978 p.30)という観点より、作品中の擬情語について、考察する。日本語の方が同一のオノマトペでも英語の方では文脈によって異なったオノマトペが対応することが観察されているので、この点について、作品中のオノマトペ表現について、具

体例を挙げ比較しようとする。最後に、ここまでの比較、考察を踏まえ、日本語におけるオノマトペの必要性や役割について考察したい。

1. 日本語オノマトペと英語オノマトペの音韻的・形態的特長

1-1 オノマトペの定義

オノマトペは、フランス語の *onomatopée* から借用した外来語であり、英語では *onomatopoeia* といわれている。いずれも「命令する」というギリシャ語 *onomatopoiia* に由来する。オックスフォード英語辞典によると英語の *onomatopoeia* は、「音の模倣によってものごとの動作を命名したり、それによって言葉をつくったりすること」、あるいは「このような方法によって作られたことば」と定義されている（田守 2002年 p.4）。

日本語は英語などのヨーロッパ諸国言語と比べると、オノマトペに富んだ言語であると、よく言われる。諸説はあるが、日本語のオノマトペは3,000語以上あり、実に多い。実際、日本語においてオノマトペはさまざまところで使用されており、我々の会話の中でも必要不可欠であるといえる。また、日常会話だけではなく、文学作品においても幅広く用いられている。

上記の定義からすると、オノマトペは動物の鳴き声や人間の声を模倣して作られた「わんわん（鳴く）」や「げらげら（笑う）」といった擬声語と、自然界の物音をまねて作られた「どんどん（戸を叩く）」や「ごろごろ（雷が鳴る）」といった擬音語などを指す。

しかし、上記の擬声語や擬音語とは関係しない「もじゃもじゃ（のひげ）」や「にこにこ（笑う）」、「ズキズキ（傷が痛む）」、「（胃が）むかむかする」といった物事の状態、動作、痛みの感覚、人間の心理状態などを象徴的に表した表現もオノマトペとして考えられるだろう。本論文ではハリーポッターシリーズの第1作目である『ハリーポッターと賢者の石』を題材に日本語と英語のオノマトペの表現を抽出し、両言語間でオノマトペがどのように表現されているかを比較、考察することを試みる。なお、日本語のオノマトペは学者によって分類方法が異なっており、擬態語をさらに細分化して人間の心理状態などを象徴的に表した表現を特に「擬情語」とする説もあるが本稿では、擬声語・擬音語・擬態語・擬情語を総称してオノマトペと呼ぶこととする。

1-2 日本語のオノマトペの音韻・形態的特徴

本節では、日本語のオノマトペの音韻的・形態的特徴について述べる。日本語のオノマトペについては先行研究で音韻・形態的ないくつかの特徴が指摘されている。以下に、日本語のオノマトペの形態的特徴を提示する。

- (1) 「わくわく」「どきどき」などのように同じ音が繰り返されるもの
- (2) 「きらっ」「にこっ」のように促音が付加されるもの
- (3) 「がちゃん」「ぼちゃん」のように撥音が付加されるもの
- (4) すっきり」「しっかり」のように「り」が付加されるもの
- (5) 「がーん」「ぼちゃーん」のように母音の長音化があるもの

(金田一春彦 1983 より)

以上5つのオノマトペの特徴は、オノマトペと一般の語を形の上から区別することが出来るため「オノマトペ標識」と呼ばれる(同上)。

日本語のオノマトペは音韻形態は一見多様に見えるが、1モーラ(mora)ないしは2モーラの基本形にまとめることができる(田守 2005 p.19)。以下では、これら2種類の基本音韻形に属すると考えられる日本語オノマトペについて述べることにする。

1-2-1 1モーラの語基をもつもの

日本語のオノマトペのもっとも簡単な形態は(1)にみられるような1モーラだけで構成されているものである。しかし、このような1モーラからなるものはきわめてまれで数少ないといえるだろう。(田守 2005 p.19) 通常は、(2)のように促音または撥音を伴う。(1)、(2)のCとVはそれぞれ母音と子音を表し、(2)のQとNはそれぞれ促音と撥音を表す。

田守(2005 p.20) は日本語のオノマトペをモーラ数の観点から分析し、以下のような分類をしている。

(1)CV

ふ(と) つ(と)

(2a) CVQ

ちゅっ ふっ はっ ほっ かつ きゅっ ぱっ ペっ さっ

(2b)CVN

ばん ぼん ちょん こん かん にゃん ぱん ぼん わん

(2a) と (2b) のオノマトペは、1モーラの基本形にそれぞれ促音と撥音を伴ったものであるが、これらの形態をもつオノマトペは(1)の1モーラだけで構成されているオノマトペよりもはるかに一般的である。(2b)の撥音がついているオノマトペはほとんどの場合、自然界の物音を表す擬音語や、動物鳴き声や人間の声を表す擬音語である。(2)のように、1モーラの形態に促音や撥音が付加されたオノマトペの他に、(3)のように、母音が長音化された形態を持つオノマトペも多数存在する。

(3)CVV

がー ぐー ぎゃー ぎゅー かー きゃー きゅー さー ざー

さらに、(3)の CVV という形態に促音や撥音がついたものもある。

(4a) CVVQ

ばーっ ふーっ かーっ ぱーっ さーっ すーっ ざーっ

(4b) CVVN

ばーん がーん ごーん きーん かーん きゅーん ぼーん

(4a)の CVVQ という形態は、(3)の CVV という形態に Q が付加されて派生したものであると考えられると同時に、(2a)の CVQ という形態の母音が長音化されて派生したのものであるとも考えられる。(田守 2005 p.20)

(5a) CVQ-CVQ

くっくっ きゃっきゃっ きゅっきゅっ しゅっしゅっ

(5b) CVN-CVN

ばんばん ぼんぼん かんかん ぱんぱん ぽんぽん

(5c) CVV-CVV

がーがー ぎゃーぎゃー かーかー きゃーきゃー

1-2-2 2モーラの語基をもつもの

次に2モーラの語基をもつ日本語のオノマトペについて提示したい。この分類も田守(2005 p.21)の分類による。日本語のオノマトペの2モーラを持つものは次のような例があるとされる。

(1) CVCV

がば ぴた ぷい そよ

(1)に挙げた言葉は2モーラで構成されているが、いずれも現代の日本語においては稀である。2モーラの語基には促音あるいは「り」を伴うことが多い。

(2a) CVCVQ

ばたっ ばさっ ぱらっ ぽきっ

(2b) CVCV ri

ばたり ばさり ぱらり ぽきり

(2a) および (2b) のオノマトペはそれぞれ2モーラの語基に促音および「り」を伴っている。

(3) CVCVN

ばたん ぼとん どきん ごろん こつん ぽきん ぽとん

(3)は2モーラの語基に撥音がついたものであるが、この形態を持つオノマトペは2モーラの語基に促音がついたもの、および「り」のついたものと対応していることが多い。また、

ごく稀であるが2モーラの間には促音や撥音が挿入された形態も見られる。

(4a) CVQCV

どっか はっし すっく

(4b) CVNVCV

むんず ざんぶ

(5a) CVQCVri

ぼっさり ぼったり がっくり ぐったり にっこり

(5b) CVNVCVri

ぼんやり ふんわり げんなり こんがり にんまり

(6) 反復

ばさばさ ばたばた ころころ きらきら めらめら にこにこ

(7)反復形の変種Ⅰ

がさごそ がたごと からころ かさこそ かたこと
どたばた むしゃくしゃ ぺちゃくちゃ うろちよろ

(8)反復形の変種Ⅱ

ちらほら ちやほや どぎまぎ のらくら てきばき

(9)反復形の変種Ⅲ

ぶつくさ ちょこまか がたびし そそくさ すたこら

(10)反復形の変種Ⅳ

ばたりばたり ぼとりぼとり どころどころ ぐさりぐさり ばたんばたん
ぼとんぼとん どんきんどんきん ころんころん

(11)反復形の変種Ⅴ

がたんごどん からんころん かたんことん だたんばたん がたりごとり
かたりことり ちらりほらり のらりくらり

以上のほかにも、特殊な形態として以下のようなオノマトペが挙げられている。

(12)特殊な形態

ほうほけきよ こけこっこう すっからかん すってんころりん とんちんかん
つんつるてん

以上が、田守(同上)でモーラの観点から分類された日本語のオノマトペの音韻形態である。

次項では、英語のオノマトペの音韻・形態的特長について考察したい。

1-3 英語のオノマトペの音韻・形態的特徴

『ハリーポッター』シリーズの日本語訳を読んでいた際、原文(英語)ではこの数多く

のオノマトペがどのように表現されているのだろうかという疑問がきっかけになり、卒業論文でオノマトペの日英の比較を研究することにした。本節では、エリノア・H・ジョーデン(1982)の論文中で展開されている英語のオノマトペの音韻的な特徴と、形態的特長を筆者なりにまとめ、そこから英語のオノマトペの特徴をさぐるこことしたい。

英語には、本来形態素として分析されていないにもかかわらず、何らかの意味を持つと考えられている音列がある。例えば、語頭の **sn-** という音の連なりは、鼻に関係する多くの英単語に使われている。以下に **sn-** で始まり、「鼻」に関係する英単語を挙げる。

(1)sn-

Snore いびきをかく
sneer 鼻であしらう
snoop うろうろ鼻をつっこんでのぞきまわる
snub 鼻であしらう
snob へつらい・つんけんしている人
snooty うぬぼれた
sniff くんくんかぐ、鼻であしらう
sneeze くしゃみをする
sniffle 鼻をくすくすんさせる
snifter ブランデー・グラス
snivel 鼻汁をすすする・鼻汁をたらす・鼻声を出す
snort 鼻をたらす・荒い鼻息
snot 鼻汁
snuffle 鼻をふんふんいわせる
snout 豚などの鼻

同様に、(2)語頭の **gl-** は光に関連のある単語に使われる。

Gleam 輝き・きらめく
Glitter ぴかぴか光る
Glimmer かすかに光る
Glisten きらきら光る
Glow ほてる

語尾の(3)ash-は急激な、あるいは激しい動作の表現に使われる。

Dash 激しく打ち付ける・突進する

Gnash 歯ぎしりをする

Crash すさまじい音を立てて倒れる・落ちる・ぶつかる

Flash ぱっと光る

Bash ぴしぴし打つ

Mash つぶす

Clash 衝突

Lash 突進・むち打つ

Splash 水・泥をはねる

(4)-er で終わる多くの動詞は、繰り返して行われるリズムカルな動作を示唆するようだ。

Shimmer チラチラ光る

Flicker チラチラ震える・ひらひら飛ぶ

Quiver 声などが震える・わななく

Flutter 鳥などが羽ばたきをする

Waver ゆらゆら揺れる

(5)sp-の音には、水分や湿り気を連想させるとされている。

Sprinkle 水などをまく

Splatter ばちやばちやいわせる

Spatter はねる・つゆを飛ばす

Spray しぶきをとばす

Spritter 水が方々に飛び散る

Splutter 口中の食べ物、つばなどをぶつぶつ出す

Splotch ぶちにする・斑点をつける

Spew 食べ物を吐く

(6)語頭の sl-は、不規則な、時として遅いのろのろした動作を表す。

Slink こそこそ歩く

Sluggish のろのろした

Slither ずるずるすべる

Slipper つるつるした

(7)語頭の sl-は、湿気や汚染を表すこともある。

Slimy だろだろした

Slush ぬかるみ・雪どけ
Slobber だらしなくよだれをたらす
Slops 使い残しの汚い水

(8)語頭の fl-ははや動作を表すことが多いとされる。

Flutter 鳥などが羽ばたきをする
Flap パタパタする
Flicker チラチラ震える
Fluctuate 動揺する
Fluster あわてる
Flop ぱったりすわる
Flurry 動揺

(9) (8)とは反対に、st-は停止や中断を印象付ける。

Stop 止まる
Stutter どもる
Stammer どもる・口ごもる
Stumble つまづく

(10)scr-は摩擦や比喩的に抵抗を表す。

Screech キーキー鳴る
Scratch 引っかく
Scrub ごしごしこする
Screw 目地で締める
Scrounge 都合をつける・手を入れる
Scream キャッを叫ぶ
Scrape こする・こすり取る
Scramble 奪い合う・かき混ぜる
Scribble 走り書く

(11)squ-は次の例のように、圧力を伴う摩擦を暗示するとされる。

Squeeze 圧搾する・しぼる
Squish つぶす

Squush つぶす・ギューギュー詰め込む
Squoosh つぶされてベチャベチャする
Squelch 押しつぶす
Squeak 物がきしってキーキー音を立てる
Squawk かもめ、あひるなどがギャーギャー鳴く
Squint 目を細める

以上のように、英語のオノマトペは、日本語のオノマトペのように音韻や形態からすぐにそれとわかるというわけではないといえるだろう。しかし、エリノア・H・ジョーデンは、以下のように述べている。

英語と日本語では表象の発展の仕方が異なるので、この二つの言語を系統立てて比較することが困難であることが明らかになるだろう。しかしどちらについても、その多くが、題材となる物、あるいはそれに関係する音の模倣から発展してきたと考えられる。

(エリノア・H・ジョーデン 1982 p.122)

また、田守(2005 p.32)は、英語のオノマトペの特徴について以下のように述べている。

一般的に言って、英語オノマトペには、日本語のような、オノマトペ語彙を選別することができる音韻・形態的特徴が見られないので、音韻的な基準に基づいてオノマトペと一般語彙を区別することは難しい(田守 2005 p.32)。

しかしながら、田守(同上)は、英語にはオノマトペに特有の接辞があることを指摘している。

(1)-ety

-ety は現代英語においては生産的で、clickety-clack や hippity-hop のような長年定着している語だけでなく、snippity-snap, lappoty-lap (犬が舌で水を飲むときの表現), crickety-crick (古い椅子の音) のような臨時語にも起こる。(田守 2005 p.35)

そしてもう一つの特徴的な接辞は、-ker であると田守は指摘している。

(2)-ker はアメリカ英語の口語では比較的生産的な接辞であり、いくつかの例外を

のぞいて、明らかに擬音的な語にしか起こらない【田守（同: p.43）】。

本節では、英語のオノマトペの特徴を音韻的な観点と形態的な観点からまとめてきた。

次項では、本論文の題材である J.K. ローリング著『ハリーポッターと賢者の石』より筆者が抜き出したオノマトペ表現について、日英両言語間でどのように表現されているのかをまとめ、提示する。

2. 日英オノマトペ表現の分類と使用比率

2-1 オノマトペの分類

本稿では、J.K. ローリング著のハリーポッターシリーズの第1作目である『ハリーポッターと賢者の石』を研究材料として、日本語訳のオノマトペと原作（英語）におけるオノマトペ表現の違いを抽出し、比較を試みたい。

本作品の日本語訳の中で使用されている具体的なオノマトペの分類を次表にまとめてみた。ここでの分類方法は、筆者の独自のものによるものとし、擬態語・擬音語・擬声語・擬情語の4つで分類した。

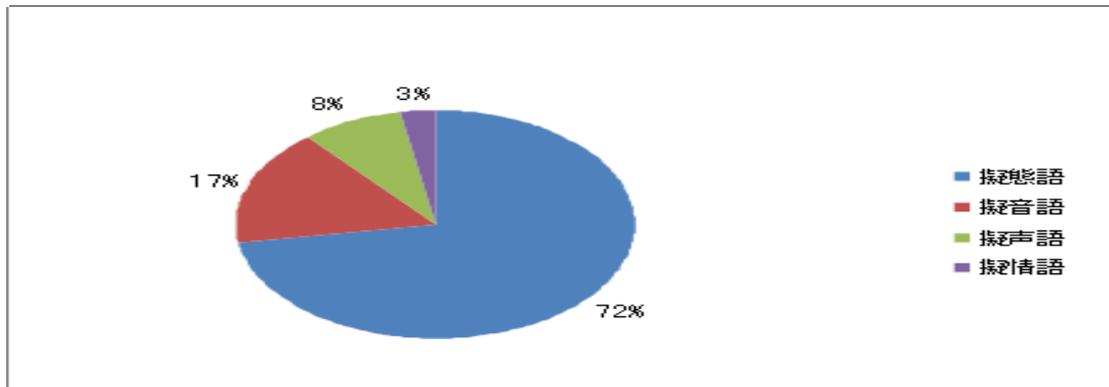


図1 『ハリーポッターと賢者の石』で使用されているオノマトペの分類

全17章から構成される本作品中にしようされていたオノマトペは854個であった。そのうち、擬態語は618個で全体の72%。擬音語は、142個で17%であった。擬声語は少なく、71個で全体の割合にすると8%。そして、擬情語においては、わずか23個で全体の3%に過ぎなかった。このように、日本語訳のオノマトペは擬態語が全体の7割を占め、圧倒的な数であることが見て取れる。

2-2 日英オノマトペ表現の比較

本節では、前述した日本語訳のオノマトペ表現が原作の中ではどのように表現されているかを明らかにしたい。比較方法は、以下のように3つのグループに分けることとした。全例を挙げると膨大な数になってしまうため、筆者が本文中よりいくつか抜き出して提示したい。なお、該当が多い場合は、便宜上、10個を上限として提示する。

(1)日英両言語ともにオノマトペ表現のもの

(2)日本語訳においてはオノマトペ表現・原作では否

(3)原作においてはオノマトペ表現・日本語訳では否

以上の3つのグループに分けてオノマトペ表現を抜粋すると以下のような表現を挙げることができる。

(1) 日英両言語ともにオノマトペ表現のもの

①鼻を折られちゃ大変と、ハリーがバットでボールを打つと、ボールはジグザグに舞いあがった。(p.246)

①'Harry swung at it with the bat to stop it breaking his nose and sent it zig-zagging away into the air.(p.124)

②空中をジグザグに飛び、時々シューッと激しく揺れ動いて、ハリーはあわや振り落とされるどころだった。(p.276)

②'It was zig-zagging through the air and every now and then making violent swishing movements which almost unseated him. (p.139)

(2) 日本語訳においてはオノマトペ表現・原作では否

①奇妙な服を着た人たちがうろうろしているのがいやでも目に入った(p.8)

①' ——there seem to be a lot of strangely dressed people about.(p.8)

②漆黒のふさふさした前髪(p.26)

②' Jet black hair over his forehead.(p.18)

③おじさんは拳でドンドンとガラスを叩いたが(p.43)

③'Uncle Vernon rapped the glass smartly with his knuckles.(p.25)

④真っ黒の黄金虫のような目がキラキラ輝いているのが見える(p.72)

④'but you could make out his eyes, *glinting* like black beetles under all the hair.(p.39)

⑤通路でガチャガチャと大きな音がして——(p.152)

⑤'There was *a great clattering* outside in the corridor——(p.76)

⑥デコボコの包みを取り出して——(p.153)

⑥'Ron had taken out *a lumpy* package——(p.76)

⑦ロンはクスクス笑いをごまかす様に——(p.162)

⑦' ——which might have been hiding *a snigger*.(p.81)

⑧大きな紫のターバンをつけた姿がひときわへんてこりんだった。(p.182)

⑧'He was looking very *peculiar* in a large purple turban.(p.91)

⑨パタパタと降りてきて——(p.201)

⑨'she *fluttered* down——(p.101)

⑩ガーン—ドサッ、ポキッといういやな音をたてて——(p.216)

⑩'*a thud* and nasty crack.(p.109)

(3) 原作においてはオノマトペ表現・日本語訳では否

本作品の中には、(3)のようなオノマトペ表現は見当たらなかった。

3. 日英オノマトペ表現の相違についての考察

3-1 日英オノマトペ表現についての考察

前項では、日本語訳のオノマトペ表現と原作中のオノマトペ表現の相違をさぐるため、3つのグループに分けて具体的な例を提示した。本稿では、前述した表現をさらに詳しく考察したい。本作品の日本語訳の中で使用されていたオノマトペに対応する原作の部分を抜き出して照らし合わせてみた。(1)のグループ(日英両言語ともにオノマトペ表現のもの)では、わずか2例しか見当たらなかった。2例とも同じジグザグという語彙であったので、実質は1例と捉えることができるだろう。(3)のグループ(原作においてはオノマトペ表現・日本語訳では否)は、本作品においては、該当が無かった。

(2)のグループ（日本語訳においてはオノマトペ表現・原作では否）の例は実に多かった。本論文では10例ほどしか挙げていないのだが、全て抜き出したとすると、ほとんどがこの(2)のグループに当てはまると考えられる。日本語では、形態的にみてオノマトペとして表現されている語彙でも、原作では場合により様々な形で表現されていることがわかる。例に挙げた10例について、詳しく考察したい。①うろうろという擬態語のオノマトペは、原作において *about* という前置詞が対応しており原作ではオノマトペ表現はされていない。②ふさふさは *Jet black hair over his forehead* と表現されており、該当文の中に髪の毛の量や様子を表す単語は見られない。③ドンドンには *rapped* が対応している。*rap* は本来、～を軽く叩くことという意味があり、名詞である。④キラキラは *glinting* という動詞で表現されている。日本語訳において擬音語として訳されている⑤ガチャガチャは *a great clattering* で表現されており、品詞は名詞である。⑥デコボコも *a lumpy* という名詞で表現されている。⑦クスクスに対応するのは、*a snigger* であり、名詞表現が使われている。⑧へんてこりんという擬態語は、*peculiar* と表現されている。*Peculiar* は形容詞で、変な、妙な、一風変わった、異常ななどの意味がある。⑨パタパタは、*fluttered* は動詞で、鳥などが羽ばたきをする、羽をはためかすという意味がある。⑩ガーンー ドサッ、ポキッは擬音語である。しかし、原作では *a thud* という名詞が対応しており、(ドスンと) 落ちる、重いものが地面に落ちたときの音を表現する際に使用する名詞である。このように、日本語は実にオノマトペ語彙が豊富な言語だということができるのではないだろうか。英語には、日本語オノマトペに相当する意味が含まれた各品詞の単語が用意されているために、日本語のようにオノマトペ表現を多用する必要が無いのだろう。

3-2 日本語オノマトペの擬態語についての考察

日本語オノマトペの分類の一つとして擬態語がある。この擬態語は、何かの動きや様子を表すオノマトペの一つであるが、この擬態語の中でも特に人の心理状態や痛みなどを表すものを「擬情語」と位置づけ区別する学者もいる。筆者は「擬情語」を日本語のオノマトペの特徴と捉え、考察を試みる。

芳賀 綏は日本語の特徴的な語として「擬情語」について次のように述べている。

ホッとする・ハレバレとした気分・スッキリした・(胸の中が) モヤモヤしている・ウンザリだ・ガッカリだ・・・・など、いつも感情がキメ細かく、時に激しく動くありさまを描写した語句は豊富で、常用・頻用されます。慕ウ。惚ブ・・・の

一群の、うちに秘めた感情の動きを言う語に高い有意義度を与え、ショゲル・フサギコム・ムクレル・むかつく・ジレル・イラダツ・侘ビル・・・・など不断の感情の揺れを細かく言い分けている情緒的な日本人だけに、擬情語のない“意味世界”に住んだらその息苦しさには耐えられないはずです。(芳賀 2004 p.195)

以下に、『ハリーポッターと賢者の石』の中で使用されている「擬情語」を抜き出し提示したい。

(1a)ハンドルを指でイライラと叩いていると(p.8)

(1b)He drummed his fingers on the steering wheel and(p.8)

(2a)ダーズリー氏はハッと立ち止まった(p.10)

(2b)Mr. Dursley stopped dead.(p.9)

(3a)いらいらした口調だ(p.18)

(3b)She said impatiently.(p.13)

(4a)「ご存知のようにうっかりとしているでしょう。」(p.25)

(4b)You can't pretend he's not careless.(p.16)

(5a)「ほんとにイライラするだろうね」(p.44)

(5b)It must be really annoying.(P.25)

(6a)胸をドキドキさせ (p.139)

(6b)Heart hammering.(p.69)

(7a)ハリーはドキドキしてきた (p.171)

(7b)Harry's heart gave a horrible jolt.(p.86)

(8a)ドキドキしているからそんな考えが浮かんでくる(p.179)

(8b)As horrible thoughts when you're very nervous.(p.90)

(9a)パーシーはウキウキしていた(p.183)

(9b)Percy airily.(p.92)

(10a) 掲示板を読んでみんながっかりした(p.212)

(10b) Which made them all groan.(p.107)

(11a) ネビルはそれをウキウキと開けて(p.214)

(11b) He opened it excitedly.(p.108)

(12a) ロンはかんかんになっていた(p.228)

(12b) You! Said Ron furiously.(p.115)

(13a) これにはカンカンだった(p.250)

(13b) Ron or Hermione was angrier.(p.126)

(14a) ウキウキしたざわめきで満たされていた(p.268)

(14b) The cheerful chatter of everyone looking forward to a——(p.135)

(15a) ドキドキしながら考えた(p.300)

(15b) His heart racing, and thought.(p.151)

(16a) ウキウキした足取りで(p.361)

(16b) With a new spring in his step. (p.180)

(17a) ハグリッドがイライラしているのにロナンは同じことを繰り返した。(p.371)

(17b) Ronan repeated while Hagrid watched him impatiently.(p.185)

(18a) ハグリッドはイライラして言った(p.372)

(18b) Said Hagrid irritably.(p.186)

(19a) カンカンに怒っている(p.374)

(19b) Hagrid was fuming. (p.186)

(20a) 額にズキズキと刺すような痛み(p.384)

(20b) The stabbing pains.(p.191)

(21a) イライラと両手をよじりながら(p.408)

(21b) Wringing her hands. (p.202)

(22a)頭が ズキズキしてきた(p.442)

(22b)It made his head pound.(p.217)

(23a)事実が、とっぴな噂話よりもっと ドキドキするなんてめったにない(p.443)

(23b)When the true story is even more strange and exciting.(p.218)

3-3 日本語オノマトペの擬情語についての考察と日英語間での相違について

前項で提示した擬情語オノマトペはいずれも、人の心理状態や痛みを表している。日本語の方が同一のオノマトペでも、英語の方では文脈によって異なったオノマトペが対応することが観察される。イライラに *annoying, impatiently, irritably, wringing* が対応している。ドキドキには、*hammering, heart gave a horrible jolt, nervous, heart racing, exciting* が対応し、カンカンは、*furiously, angrier, fuming* で表現されている。痛みを表すズキズキは、*stabbing, head pound* で表され、ウキウキは、*airily, excitedly, cheerful, a new spring* が対応している。本論文においては、この反対である英語の方が同一のオノマトペでも、日本語の方では異なったオノマトペが対応していることも考えられる。その実態を調査することも今後の 課題の一つであると考ええる。

おわりに

日本語のオノマトペの分類とそれが英語の場合はどのように表現されているかを、J.K ローリング著『ハリーポッターと賢者の石』を題材にして考察してきた。日本語における表現の豊かさを実感した。これほどまでにオノマトペ表現がわれわれの日常生活に浸透していることに驚きを感じた。日常会話はもちろん、地下鉄の中の広告や雑誌、小説にも非常に多くしようされている。もしも、日本語のオノマトペ表現が存在しなかったとしたなら、芳賀が述べているように、非常に息苦しく感じるであろう。自分の表現したい気持ちや目の前で繰り広げられている光景を生き生きと臨場感を持って表現することが非常に困難になるのではないだろうか。日本語のオノマトペ表現は実に数多く存在しており、その数は 3,000 とも 4,000 とも言われている。そして、その数は今現在も増えていると考えられる。なぜならオノマトペはものの様子の細かな描写や心理状態、自然界の音や人の声を

表現するものであるから常に新しい音や、感情、ものの様子を表現することができるからだ。今はまだ存在しなくとも、100年後には常用されているオノマトペが誕生する可能性も十分にあるだろう。

本文第3章では、具体的なオノマトペ表現を本文中より抜き出し、原作との表現の違いを考察した。その結果、日本語訳ではオノマトペ表現であっても、原作では動詞や名詞、あるいは形容詞で表現されているものが圧倒的に多いことが分かった。また、日本語の方が同一のオノマトペでも、英語の方では文脈によって異なったオノマトペが対応することも観察できた。この現象は非常に興味深い。英語の方が同一のオノマトペでも日本語のいでは、文脈により異なったオノマトペで表現割れている場合もあるはずである。今後は、両言語のオノマトペ表現の違いだけではなく、二つの言語間でのオノマトペ表現の食い違いについても研究したいと考える。

【参考文献一覧】

- 1.天沼寧編(1974) 『擬音語・擬態語辞典』 東京堂出版
- 2.生越まり子(1989)「二言語の擬音・擬態語教授上の問題」『日本語教育』68号 日本語教育学会
- 3.泉邦寿(1976)「擬声語・擬態語の特質」『日本語講座4 日本語の語彙と表現』大修館書店
- 4.小野秀一編著(1984)『日英擬音・擬態語活用辞典』 北星堂書店
- 5.笈・田守育啓編 (1993)『オノマトピア：擬音・擬態語の楽園』勁草出版
- 6.金田一春彦(1978)「擬音語・擬態語概説」(浅野鶴子編『擬音語・擬態語辞典』1978所収) 角川書店
- 7.国廣哲彌、中野道雄、池上嘉彦、エリノア・H・ジョーデン(1982)『日英語比較講座4 巻 発想と表現』大修館書店
- 8.国廣哲彌(1985)「認知と表現」『言語研究』第88号 日本言語学会
- 9.国立国語研究所編(1964)『分類語彙表』秀英出版
- 10.小林英夫(1965)「擬音語と擬容語」『言語生活』171号 筑摩書房
- 11.五味太郎(1989)『英語人と日本語人のための日本語擬態語辞典』ジャパントイムズ
- 12.角丘賢一(2007)『日本語オノマトペ語彙における形態的・音韻的体系性について』くろしお出版

- 13.角丘賢一(2001)「日本語オノマトペ語彙派生過程における語基」『龍谷大学国際センター研究年報』第10号
- 14.島本基編(1992)『日本語学習者のための副詞用例辞典』凡人社
- 15.白石大二(1982)『擬声語擬態語慣用句辞典』東京堂出版
- 16.田守育啓(1991)『日本語オノマトペの研究』神戸商科大学経済研究所
- 17.田守育啓(2002)『オノマトペ擬音・擬態語を楽しむ』岩波書店
- 18.田守育啓・ローレンス・スコウラップ(1991)『オノマトペ：形態と意味』くろしお出版
- 19.芳賀綏(2004)『日本人らしさの構造』大修館書店
- 20.飛田良文(2002)『現代擬音語擬態語用法辞典』東京堂出版
- 21.文化庁(1990)『外国人のための 基本語用例辞典』文化庁

(実践報告)

～韓国現場から～

韓南大学校日語日文学科 専任講師

若狭 知里

私は現在、韓国大田市にある韓南大学に勤めております。去年の3月に赴任して、今年2年目を迎えます。昨年、無我夢中で働き、あっという間に過ぎた1年でした。韓国の学生の日本語学習に対する意欲は非常に高く、授業に対する姿勢、授業以外でも積極的に研究室を訪れ日本語を話す姿勢からそれを感じとることができます。その懸命さに応えるべく、教師として更に力をつけられるよう、日々勉強中です。今回は私が勤めております、韓南大学についてご紹介させていただきます。

■大田市

大田は、韓国のほぼ中心部に位置しております。面積は約540km²と札幌の半分ほどの広さであり、人口約150万人の韓国5大都市の1つです。1970年代に研究団地の開発がすすめられ、様々な研究機関があり、科学都市としても有名です。1993年には国際博覧会（EXPO）が開催され、世界に「大田」という名を広めるきっかけとなりました。1997年には政府機関の1部がソウルから大田に移転し、政府大田庁舎が建設され、行政中心都市にもなりました。また、2010年には札幌市と姉妹都市にもなり、交流がされております。街の雰囲気も札幌と似ており、非常に住みやすい都市であると思います。まず、大田にはどのくらいの大学があるのかということですが、現在、総合大学と短期大学を合わせて17校あり、そのうち6つの大学校で日本語関連の学科が設置されております。

国立大学	私立大学	短期大学
● <small>チュンナン</small> 忠南大学校 ● <small>ハンバツ</small> ハンバツ大学校 KAIST（韓国科学技術学院）	● <small>ハンナン</small> 韓南大学校 ● <small>テジョン</small> 大田大学校 ● <small>ベジエ</small> 培材大学校 ● <small>ウソン</small> 又松大学校 <small>モゴン</small> 牧園大学校 <small>ウルチ</small> 乙支医科大学校 乙支大学校 韓国バプテスト神学大学校 大田神学大学校	<small>テドック</small> 大徳大学 大田保健大学 又松情報大学 <small>ヘチョン</small> 惠泉大学 韓国ポリテックIV大田大学

※●＝日本語関連学科設置大学校

■韓南大学

韓南大学は、1956年3月に開校した私立大学です。7つの大学院、10個の単科大学から5つの学部、49個の学科で成り立っております。学生数は、2011年4月1日の時点で17960名（うち、5788名が休学）が在籍しています。昨年、開校55周年を迎え記念式典等、盛大に祝われました。



大学正門



大学内中心

■ 日語日文学科

1973年、文科大学に「日本語教育科」が設置されました。その後1977年に現名称である「日語日文学科」に名称が変更されました。学生数は、1学年の定員が40人で合計160人ですが、復学や休学、編入などで毎年入れ替わりが激しく増減があります。教師数は、韓国人4名、日本人1名です。専攻は、日本近現代文学、古典文学、日本語学、日本文化と様々であり、このうち3名の教師は本学日語日文学科出身となっています。

また提携大学との交流も盛んです。提携大学には、四国学院大学（香川）、金城大学、南山大学（共に名古屋）、武庫川女子大学（大阪）、沖縄国際大学、札幌学院大学があります。毎年15名ほどの学生がそれぞれの大学に1年間の交換学生として派遣されており、また、各休暇中には提携大学での短期の日本語集中研修もあり、数名が参加しております。そして夏季休暇と後期には提携大学の日本語教育実習が行われており、10名ほどの日本人学生が来て、実習を行っております。

大学卒業後の進路は様々で、中学校・高校の教師、学院教師、貿易会社、官公庁、出版関係、観光関係、一般企業への就職、または大学院進学、留学、ワーキングホリデーに行く場合もあります。

開講科目には、教養必修、専攻必修、専攻選択があります。入学年度によって違いはありますが、卒業するためには118点以上の単位が必要となります。日語日文学科について言えば、教養必修単位、専門科目60単位、学内活動の単位、ボランティア活動72時間、卒業論文が卒業要件となっております。



文科大学

・教養必修

学年	学期	科目名	学年	学期	科目名
1	1	実用英語Ⅰ	1	2	実用英語Ⅱ
1	1	礼拝	1	2	礼拝
1	1	国語の理解	1	2	現代人と
2	1	実用英語Ⅲ	2	2	実用英語Ⅳ
2	1	礼拝	2	2	礼拝

・専攻必修

学年	学期	科目名
3	1	日本史
3	1	日本語学概論
3	2	日文学史

・専攻選択

学年	学期	科目名	学年	学期	科目名
1	1	基礎日本語Ⅰ	1	2	基礎日本語Ⅱ
1	1	日本文化Ⅰ	1	2	日本文化Ⅱ
1	1	日本語聴解Ⅰ	1	2	日本語聴解Ⅱ
2	1	日本語会話Ⅰ	2	2	日本語会話Ⅱ
2	1	日本語教科教授法	2	1	日本近現代史
2	1	日本語講読	2	1	日本文学入門
2	1	日本語作文	2	1	日本語文法
2	2	日本語教科教育論	2	2	日本アニメーション
2	2	日本文化論	2	2	日本語
3	1	日本語会話Ⅲ	3	2	日本語会話Ⅳ
3	1	視聴覚日語Ⅰ	3	2	視聴覚日語Ⅱ
3	1	日本文学と女性	3	1	日本語構文演習
3	1	日本語教科教育論	3	1	時事日本語
3	1	日古典文学と理解	3	2	日本語音声学
3	2	日語彙の理解	3	2	日随筆
3	2	日語翻訳演習	3	2	アニメーションと日本文化
3	2	日本語教科教材及び研究法	3	2	日本語教科論理及び論述
4	1	日本語実用作文	4	1	日語学特講
4	1	日本語演習	4	1	日小説
4	1	日本文学概論	4	2	日本語語彙と文化
4	2	日文学演習	4	2	日本語教育特講
4	2	日本言語文化	4	2	日文学演習

※網掛けは、ネイティブ講師の担当科目。今年度からは他学科の教養日本語も加わる。

専攻選択科目は、上記のうち60単位を取得しなければなりません。他に教職課程も設置されております。

■ クラス詳細

- 初級クラス（日本語聴解Ⅰ・Ⅱ） -

このクラスは、1年生中心のクラスで各学期50人ほどが受講しておりました。前々年度までは「日本語LAB」という科目名で初級文法を指導しておりましたが、前年度から日本人の生の声をもっと多く聞かせたいということから「日本語聴解」に科目名が変わりました。この授業ではまず「何を聞くのか」ということを明確にし「導入→語彙・文型説明→練習→問題→応用」の流れで、日本語をたくさん聞き、聞くことに慣れることを意識して進めました。テキストは『楽しく聞こうⅠ（文化外国語専門学校編）』を使用しました。1年生中心のクラスとはいえ、高校で第二外国語として日本語を履修した学生が多いため、使用テキストよりもレベルが高いことが予想しておりました。しかし、中には大学から日本語を勉強した学生がいたり、聴解を苦手とする学生が多かったり、日本人留学生と積極的に交流している学生以外は、ドラマや音楽で日本語を耳にすることはあるものの、日本人と直接話して聞く機会はそれほど多くなく、聴解力を更に伸ばすためにはよかったのではないかと思います。

- 中級クラス（日本語会話Ⅰ・Ⅱ） -

このクラスは、2年生中心のクラスで、同じ内容のクラスを2つ開講しており学生達は自分の都合に合わせて好きな時間帯を履修しております。各学期40人ほどが受講しておりました。男子学生は兵役を終えたばかりの学生がほとんどです。昨年前期は、初級文法が定着していない学生、定着していても話すことに慣れていない学生が多かったため『楽しく話そう（文化外国語専門学校編）』を使用して、文型の復習をしながら進めました。後期は文型説明に時間をかけず、運用の方に多く時間をあてたかったため、韓国語が入った『NEWダラクウォン日本語STEP3（다락원ダラクウォン）』を使用し「語彙・表現の確認→文型→練習→本文聞き取り（内容把握）→自由会話」という流れで進めました。文型の説明に韓国語が入っているため、前期より時間がかかることなく、学習者の理解も更に深まりました。習得文型の運用に重きをおけたことで、1人1人の発話量を増やすことができました。

- 上級クラス（日本語会話Ⅲ・Ⅳ、視聴覚日語Ⅰ・Ⅱ） -

このクラスは、3年生中心のクラスで、同じ内容のクラスを2つ開講しており学生達は自分の都合に合わせて好きな時間帯を履修しております。各学期45人ほどが受講しており、会話の前期は『会話に挑戦！中級前期からの日本語ロールプレイ（スリーエーネットワーク）』、後期は『ロールプレイで学ぶ。中級から上級への日本語会話（アルク）』を使用して進めました。昨年のクラスはレベルが非常に高かったこともあり、ロールプレイの場面もテキスト通りではなく、学生自らに状況を考えて会話を作ってもらい発表を行いました。これは、とても楽しんで取り組んでおり、毎回ユニークな作品が多く作られていました。視聴覚日語前期は『日本人の知らない日本語』というドラマを使用して進めました。聞き取りとドラマの台詞から語彙・表現の習得、内容を要約できることを目標としました。ただ、このクラスは自分でドラマに韓国語字幕をつけてアップしている学生、N1を持っている学生もいれば、大学

に入って初級もままならない学生、軍隊から復学したばかりの学生もおり、レベル差が非常に大きかったと言えます。このレベル差を埋めるために初見でドラマを見せるのではなく、内容に関する問題を入れたタスクシートを宿題にして、各自でやって授業に臨むようにさせ、韓国語字幕をつけて授業中に視聴しました。学生全員の希望に沿うドラマを選ぶことは難しいですが、後期はいくつかのドラマを実際に見て選択してもらい、『全開ガール』というドラマを使用して進めました。自分達が選択したドラマということもあり、集中して最後まで取り組んでいたと思います。

■課題

1年を振り返ってみると、レベル差、大人数ということからクラスコントロールが非常に難しい点でした。学習者の興味を失わないようレベル差のあるクラスをひっぱっていくことの大変さを強く感じました。また、読み書きの力は比較的高い学生が多いように思いますが、実際に話す場面では、思うように日本語を運用できていないことが多いように見受けられ、話す機会を授業外でも多くの学生に持ってもらう必要があると考えております。また、大人数を対象としており、授業内容の理解をより深めるために文法訳読法で進められている授業は多くあると思われます。各授業で身につけた日本語を実際に十分活用できる伝達能力の向上も必要であると強く感じており、課題としています。学生それぞれが掲げている目標を達成できるよう、今年1年も精進していきたいと思っております。



教育実習生と韓南大学の学生



教育実習生と一緒に



大学内で一番高い建物（最上階では、式典も催される）

北海学園大学日本語教育研究会 研究会誌『北海学園大学日本語教育研究』について

I 投稿規定

1. 資格
著者のうち1名以上が本研究会会員であること。
2. 内容
日本語教育とその関連領域に関する未公開の原稿に限る。
ただし、学会での口頭発表ないし予稿集に掲載された原稿、科学研究費補助金などの報告書に掲載された原稿は投稿して差し支えない。
3. 投稿は随時受け付ける。
4. 投稿原稿の執筆は原則として、「執筆要項」に従うこととする。投稿原稿はコピーを含め、3部提出する。提出された原稿は、原則として返却しない。
5. 投稿原稿は、編集委員会が審査し、掲載の可否を決定する。
6. 著作権は本研究会に帰属するものとする。著者が掲載原稿を自身の著作物に掲載したり、電子的な手段で公開・配布することは認める。ただし、その原稿が『日本語教育研究』に掲載されたものであることを明示しなければならない。

II 執筆要項

1. 投稿原稿の種類

研究論文、研究ノート、調査報告等。
編集委員会は、上記の種類の前稿のほか、巻頭言、特別寄稿、報告などを会員に依頼することがある。
依頼原稿も含め、投稿原稿はすべて編集委員会で査読を行う。

2. 投稿原稿の分量・書式

400字詰め原稿用紙40枚以内。(A4ワードで40×30、または40×35の入力も可)。

原稿の本文は日本語または英語で書くこととする。なお、英語のネイティブ・チェックは著者の責任で必ず行うこと。

原則として横書きとする。ただし、特に必要があるときは縦書きも認める。

3. 応募締切

応募自体は随時。
毎年の発行日(11月30日)に合わせて、原稿締め切りを9月30日とする。

4. 応募先および問い合わせ先

〒062-8605 札幌市豊平区旭町4丁目1-40
北海学園大学人文学部
中川かず子研究室内
日本語教育研究会事務局

メール: knaka@jin.hokkai-s-u.ac.jp Tel: 011-841-1161 ext.2621

5. その他

掲載が決定した場合、フロッピーの提出あるいは電子ファイル原稿の送信を求める。
著者による校正は、原則として初校の1回のみとする。校正の際の原稿への加除は認めない。
掲載分には、本誌2冊を贈呈する。

北海学園大学日本語教育研究会会則

(名称)

第一条 本会は、北海学園大学日本語教育研究会と称する。

(目的)

第二条 本会は、日本語教育及びその関連領域（日本語学、言語学、言語教育、異文化間教育等）に関する研究を行い、会員相互の研鑽を図ることを目的とする。

(事業)

第三条 本会は前項の目的を達成するために、以下の事業を行なう。

- 1 機関誌、会報、会員名簿等の発行
- 2 研究会、シンポジウム等の開催
- 3 学術講演会
- 4 その他必要と認める事業

(会員)

第四条 本会は、会の趣旨に賛同する者、並びに本学専任並びに非常勤教職員、大学院生、研究生、学部生等で、会費を納入した者をもって組織する。

(役員)

第五条 本会は以下の役員を置き、会の運営に当たる。

- | | |
|---------------------|-----|
| 1 代表 | 1名 |
| 2 運営委員（庶務、企画、編集、会計） | 若干名 |
| 3 会計監査 | 2名 |

(役員の仕事)

第六条 本会の役員は次の仕事にあたる。

- 1 代表は運営委員を招集し、事業計画を決定する。
- 2 運営委員会は事業計画を立案し、企画、庶務、編集、会計の業務を分担する。また、必要に応じて、運営委員以外の会員に業務を依頼することができる。
- 3 会計監査は会計を監査する。

(役員を選出)

第七条 本会の役員は次の方法により選出する。

代表、運営委員、会計監査は会員の中から、それぞれ総会の議を経て選出する。

(総会)

第八条 本会は毎年一回総会を開き、以下のことを行なう。

- 1 役員を選出と承認
- 2 前年度の事業報告、並びに、前年度決算、当年度予算の審議、承認
- 3 会則の決定
- 4 その他

(会計)

第九条 本会の経費は会費、寄付金、その他をもってこれに当たる。会計年度は4月1日から翌年の3月31日までとする。

(事務局)

第十条 本会の事務局は、北海学園大学中川研究室におく。

付則

- 1 会費は年額一般会員 3,000 円、学生会員 2,000 円とする。
- 2 本会則は、平成 20 年 1 月 18 日より施行する。

『北海学園大学日本語教育研究』第4・5合併号

発行日：平成25年3月30日

事務局：北海学園大学人文学部 中川かず子研究室

札幌市豊平区旭町4丁目1-40 北海学園大学

e-mail:knaka@jin.hokkai-s-u.ac.jp

編集委員：歌代崇史・國岡洋亮・菅泰雄

発行者： 中川かず子