

高等部専攻科における敬意表現運用指導の実践報告

～聴覚障害のある生徒の指導を通して～

田中 優子

本報告は、平成 25 年度 2 学期に、高等部専攻科 1 年の「国語総合 I」の授業における取組みを報告するものである。専攻科における授業では、2 年後の就職を見据え、実践的なコミュニケーション力の向上を目指す指導を心がけている。1 学期に扱った項目の一つに敬意表現があるが、尊敬語と謙譲語の区別や、練習問題ができていないにもかかわらず、実際に場面設定をして話す練習をすると間違ってしまうという傾向が見られた。そこで、2 学期には、毎回の授業で場面設定を示したロールプレイカードを配布し、生徒全員がロールプレイを行い、その結果をフィードバックしていくという取組みを行った。その際に、次の 2 点に重点を置いた。①ある程度決まった表現のパターンを覚えさせる。②相手への配慮をどのように表現していったらいいかを常に考えさせる。

この取組みはまだ継続中であるが、本報告は、2 学期の授業を通してどの程度生徒達に変化が見られたかをまとめたものである。

【キーワード】 高等部専攻科 コミュニケーション 敬意表現 相手への配慮

1. はじめに

高校の学習指導要領では、国語においては「伝え合う力を高めること」が目標の一つに掲げられている。伝え合う力、すなわちコミュニケーション能力は、語彙力、表現力、理解力等、様々な能力を総合したものであるが、中でも特に、敬意表現を正しく運用する力は、日本語のコミュニケーションにおいて不可欠である。

かつての日本の敬語研究は、言語形式の正しさに重点が置かれていたが、2000 年 12 月に国語審議会が「現代社会における敬意表現」を答申して以降、相手と場面に配慮した言葉遣いであるかどうかにかかわらず、重さが置かれるようになった。これは Brown & Levinson(1987)の理論におけるポライトネスの定義、すなわち「円滑な人間関係を確立・維持するための言語的戦略 (= 戦略)」につながるものである。

このような、相手と場面に配慮した敬意表現を適

切に使う能力は、これから社会に出て行く高等部の生徒には不可欠なものであると考えられる。聴覚特別支援学校である本校の専攻科の生徒は、課程を終えた後、企業への就職を希望する者が多い。そのため、専攻科の生徒は、本校における課程修了後の就職を見据えて指導する必要がある。良好な人間関係を築くために必要な言語運用ストラテジーを身に着けることは、生徒達の自立への支援にもつながると考えられる。本稿では、上記のような事情を踏まえ、専攻科 1 年の生徒の国語の授業（国語総合 I）において行った指導の内容と結果について報告する。

2. 指導の目的と指導方法

対象の授業は、本校専攻科 1 年の国語総合 I である。受講者は表 1 の 4 名で、うち 3 名は造形芸術科の生徒であり、残りの 1 名はビジネス情報科の生徒である。

【表1 受講者の聴力レベル】

コード名	聴力レベル		備考欄
	右	左	
S1 男子	103	100	
S2 女子	102	103	
S3 男子	114	103	右：人工内耳
S4 女子	133	124	

指導対象の生徒達は、普段のコミュニケーション手段として手話と口話を併用している。4人とも、手話を使う時は同時に発話もしているが、発音の明瞭さには差がある。聴覚に障害がある児童・生徒には助詞の誤用が多くみられる傾向があることは、先行研究でも多く指摘されている（澤 2000, 澤・勝俣 2001, 金・伊藤 2010, 大割・松崎 2011）が、3(1)で提示する生徒の一学期の手紙に見られるように、「ご確認してもよろしいでしょうか」「拝見していただくと嬉しいです」のように、尊敬語と謙譲語の誤用等、敬意表現に関する誤用も多い。敬意表現は常に相手を想定して使われる表現であるため、聴覚に障害がある生徒達の不得意とするところだと推測される。

このような、生徒達が苦手とする部分を補うためには、声に出して、表現を意識させ、実際に使う練習をさせることが有効と考えた。そこで、依頼・感謝・謝罪・勧誘の表現を使う場面を設定し、2学期の毎回の授業（週2回）の最初の15分程度でロールプレイによる練習を行うことにした。毎回、ロールプレイカードを配布し、その設定で4人全員が一人ずつ担当教員を相手にロールプレイを行う。その後、教員がその場面における留意事項などを説明し、生徒の誤用なども必要に応じて指摘する。また、毎回のロールプレイはすべてICレコーダーで記録し、

文字化したものは生徒にフィードバックした。それによって、生徒は自分の誤用の傾向を認識し、改善する手助けになると考えた。

聴覚に障害がある生徒に限らず、現代の若者たちが敬意表現使用に未習熟であり、自発的な発話で敬意表現を使用する訓練の機会に恵まれていないことは吉岡（1999）でも指摘されており、吉岡は、自発的なポライトネス・ストラテジーを駆使する言語能力を獲得できるコミュニケーション教育・言語環境を提供する必要があると述べている。聴覚に障害がある生徒の指導においては、耳から入る情報の少なさを補うためのパターン練習は必要であると考えるが、そのパターンはあくまでも基本であり、そこから言語運用能力を伸ばしていけるような指導が必要と思われる。また、坂本(2001)でも指摘されているように、コミュニケーションにおいては、敬語が正しく使えていても、一連のやり取りの流れの中で正しい配慮がなされていなければ、それは適切な言語運用とは言えない。そこで、いくつかのやり取りのパターンを繰り返し練習させることで、必要な表現の定着を図ると同時に、コミュニケーションにおいて、相手に対してどのような配慮が必要なのか、コミュニケーション上のストラテジーを考えながら話すことに注意を向けさせる指導を試みた。

3. 指導内容

(1) 生徒の言語運用能力の把握

ロールプレイによる練習に先立ち、2013年7月（1学期期末）時点で、生徒の言語運用能力を把握する目的で、生徒に下記のような作文課題を出した。

課題：あなたは就職活動のための自己PR文を書きました。それを学校の国語の先生に見てもらいに職員室に行きました。でも、先生が席にいなかったので、先生の机の上に、あなたが書いた自己PR文を置いて、先生にお願いの簡単な手紙を書いておくことにしました。その手紙を書いてください。

S1の手紙

A 先生、私は就職活動のための自己 PR の作文を書きました。

もし、よければ、A 先生、私が書いた就職活動のための自己 PR の作文を拝見していただくと嬉しいです。宜しくお願いいたします。

S2の手紙

申し訳ありませんが、私の自己 PR の作文をご確認してもよろしいでしょうか。

どうぞよろしくお願ひします。

S3の手紙

A 先生、私の自己 PR の作文を間違ないように確認してお願いします。

S4の手紙

A 先生、就職活動のために自己 PR の作文を書いてきたので見ていただけますか？

誤用が見られた部分には下線を引いた。この時点では、全員が前置きもなく、いきなり本題に入っている。また、依頼の仕方も直接的な表現が多く、相手への配慮の表現はあまり見られない。敬意表現の誤用も見られる。特に尊敬語と謙譲語の混同は、普段の授業でもよく見られた。

(2) ロールプレイによる指導

① ロールプレイの内容

3(1)の結果を踏まえ、2学期から毎回の授業で下に挙げた a から i のロールプレイを生徒達 4 人と行った。

- a. 昼休みに職員室で食事をしている先生に、書類にサインをもらいに行く。
- b. 間の休み時間に、職員室にいる先生に、書類にサインをもらいに行く。
- c. 昼休みに職員室で食事をしている先生に、授業でわからなかったところを教えてください。
- d. 間の休み時間に、職員室にいる先生に、授業で

わからなかったところを教えてください。

- e. 今日提出する課題を忘れてしまった。昼休みに職員室で食事をしている先生にそのことを言いに行く。
- f. もらったプリントをなくしてしまった。間違っで捨ててしまったのだと思う。間の休み時間に、職員室にいる先生に、そのことを言いに行く。
- g. 昼休みに職員室で食事をしている先生に、先生が貸してくれた本（その本はとても面白かった）を返しに行く。
- h. 間の休み時間に、職員室にいる先生に、先生が貸してくれた本（その本はあまり面白くなかった）を返しに行く。
- i. 昼休みに職員室で食事をしている先生に、今度の日曜日にスピーチ大会に出るので、来てもらえないか聞く。（千葉県会館で午後 1 時から）

② ロールプレイの指導内容

それぞれのロールプレイにおける指導内容のポイントを以下にまとめる。

a b では「お食事中に申し訳ありませんが／お忙しいところ申し訳ありませんが、ちょっとよろしいでしょうか」というパターンを練習した。特に、生徒には「ちょっとよろしいでしょうか」と言うことで、相手に一呼吸置く余裕を持たせる配慮を示すことができることを説明した。生徒達は、最初は「お忙しいところ申し訳ありませんが」は言えても、その後、続けて「この書類にサインをいただけないでしょうか」のように、本題に直接つなげる傾向があった。この場合は依頼内容が簡単なものだったため、それでも問題はないと思われたが、依頼の内容がもっと込み入ったものであった場合、相手にも考える余裕を与える配慮が必要である。そのため、「ちょっとよろしいでしょうか」という表現はなるべく入れた方がいいと指導した。

c d では、a b でやったパターン練習に加え、「お時間よろしいでしょうか」「今、お時間いただけますか」などの配慮の表現が必要であるこ

とを説明した。書類にサインをもらう場合と比べると、授業でわからなかったところを教えるもらうにはある程度の時間が必要であるため、相手の時間の都合を聞くのは必要な配慮であるが、1回目のロールプレイをした段階では、4人全員にこの配慮が欠けていた。

e f は謝罪の場面である。e では、課題を忘れたミスを自分でフォローする積極性が必要である。忘れてしまったことを言うだけで、ではどうするかを相手に言わせるのではなく、「明日持って来ます」等、自分から積極的な態度を示すべきである。f では、自分の不注意でなくしたプリントをもう1枚、新たにもらうためにはどのようなストラテジーが必要か、相手の心理を考えるよう、指導した。相手への配慮としては、自分の不注意であることを述べ、反省の気持ちを示すことや、相手に余計な手間をかけさせることへの詫言の言葉を述べることなどが考えられる。

g では借りた本が面白かったという感想だけでなく、また良い本があったら貸してほしいと、積極的な姿勢を見せることが、良好な人間関係につながるという話をした。h では、逆に面白くなかったというネガティブな感想は言わないように指導した。拙稿(2007)では、日本語学習者が書いた手紙を読んだ日本語母語話者がどう感じるかを調査した結果をまとめたが、ここでは、借りた本が面白くなかった場合でも、「面白くなかった」というネガティブな感想を書くことはマイナスの印象を与えるという結果が出た。この調査の結果も生徒達に紹介し、相手への配慮という点で、どのようなことを書くべきか、あるいは書かない方がいいかを考えるよう、指導した。この時点では、4人全員が「あまり面白くなかった」「興味が持てなかった」などのネガティブな感想を述べていたが、説明を聞いて、それではどのように言えばいいか、ということについてその場で生徒間の意見交換があり、「難しかった」ならいいのか、などという意

見も出た。教員側からは「勉強になった」などというポジティブな感想を入れることもできると提案した。

i では、「お時間があったら」「ご都合がよろしければ」など、相手の都合への配慮の表現や、「来ていただけたら嬉しいです」などの、婉曲的な表現の使い方を指導した。また、勧誘の場面においては、誘った相手が来てくれることに対して、最後に「ありがとうございます」とお礼を言うだけでなく、「お待ちしております」や「楽しみにしております」などの表現を添えることで、相手にこちらのポジティブな気持ちを伝えることができると説明した。パターン化された表現として覚えると同時に、言われた相手の気持ちも考えることで、表現がしっかりと定着していくのではないかと考える。

上記のような指導を行い、一巡したところで、もう一度、同じロールプレイをランダムに行い、1回目との比較を行った。以下にその記録の一部を紹介する。なお、教員(筆者)はTと表わす。

S2 (cの1回目)

S2: 失礼します。T先生はいらっしゃいますでしょうか。

T: はい。

S2: T先生、食事中に申し訳ありませんが、ちょっとよろしいでしょうか。

T: はい、いいですよ。

S2: 国語の授業でわからないところがあったので、ここで見ていただけませんか。

T: あー、はい、これはこうです。

S2: ありがとうございます。

T: はい。

S2: 失礼しました。

S2 (cの2回目)

S2: 失礼します。T先生、いらっしゃいますか。

T: はい、いますよ。

S2 : T 先生、お食事中にすみませんが、ちょっとよろしいでしょうか。

T : はい。

S2 : ここのところはわからないのですが、今、お時間がありますか。

T : あ、今ですか。今は、時間がないんですけど。

S2 : え、そうですか。今日の午後はいつごろ大丈夫ですか。

T : んーと、3時半は大丈夫ですか。

S2 : はい、大丈夫です。そのとき、来ます。ありがとうございます。

T : はい。

S3 (cの1回目)

S3 : T 先生いらっしゃいますか。

T : はい。

S3 : お食事中すみませんが、ちょっとよろしいでしょうか。

T : はい。いいですよ。

S3 : 国語の授業の時、わからないところがありました。教えていただけますでしょうか。

T : あ、はい。いいですよ。どこですか。(S3が指し示す)

あー、これは、こうです。

S3 : わかりました。ありがとうございました。失礼しました。

T : はい。

S3 (cの2回目)

S3 : 失礼します。T 先生いらっしゃいますか。

T : はい、いますよ。

S3 : 失礼します。

お食事中に、申し訳ありませんが、ちょっとよろしいでしょうか。

T : はい、いいですよ。

S3 : ここが、わからないのですが、今、お時間がありますか。

T : あー、今、ちょっと時間がないんですけど。

S3 : 今日の放課後お時間はないですか。

T : 放課後は、3時半は大丈夫ですか。

S3 : はい、大丈夫です。

T : じゃあ、その時間に来てください。

S3 : はい、わかりました。ありがとうございます。

T : はい。

S3 : 失礼します。

T : はい。

c では、S2 も S3 も、2 回目では「今、お時間がありますか」と、相手の都合を聞いている。

1 回目ではこのような配慮の表現は見られなかったが、生徒は1回目の後に行ったフィードバックで学んだことを自分のものに行っていることがわかる。また、2 回目では教員が「今は時間がない」と言い、1 回目よりもロールプレイの難易度を上げたが、S2 は「今日の午後はいつごろ大丈夫ですか」S3 は「今日の放課後お時間はないですか」と、落ち着いて相手の都合を聞いている。ここには紹介していないが、他の2人も同様に、1 回目と比べると明らかなスキルアップが見られた。

S4 (hの1回目)

S4 : T 先生、いらっしゃいますか。

T : はい、いますよ。

S4 : お忙しいところをすみませんが、ちょっとよろしいでしょうか。

T : はい、いいですよ。

S4 : この前、T 先生が、貸していただいた本を持ってきたんですけど、私にとっては難しい本だったので、ちょっと理解できなかったんですが

T : うん。

S4 : まあまあ面白かったので、お返しします。

T : あ、そう。ちょっと理解できなかった。

S4 : ありがとうございます。

T : はい。わかりました。はい。

S4 : 失礼します。

T: はい。

S4 (hの2回目)

S4: 失礼します。T先生、いらっしゃいますか。

T: はい、いますよ。

S4: お忙しいところをすみませんが、ちょっとよろしいでしょうか。

T: はい。

S4: この前、T先生が貸してくださった本を読んだんですけど、私にとっては難しかったです。たいへん勉強になりました。

T: あー、それはよかったです。

S4: ありがとうございます。

T: はい、どういたしまして

S4: もし、また、他にお勧めの本があれば、貸してくださるとありがたいです。

T: あ、そうですか。わかりました。じゃあ、考えてみますね。

S4: はい。ありがとうございます。

T: はい。

S4: 失礼します。

T: はい。

hでは、S4は1回目では借りた本が「まあまあ面白かった」と、ネガティブとは言えなくても、相手に失礼な言い方をしていたが、2回目ではそのような表現は避け、なおかつ、「他にお勧めの本があれば、貸してくださるとありがたいです。」と、相手に対して積極的な態度を見せ、婉曲的な依頼の表現も使っている。他の3人の生徒達も、1回目では全員が、S4と同様、借りた本についてネガティブな感想を言っていたが、2回目は「難しかったが大変勉強になった」等、ネガティブな感想を言うことをうまく回避し、さらにまた別の本を借りたいという積極的な姿勢を見せることができた。単なるパターン練習だけでは、2回目でこれだけのスキルアップは望めないのではないかと思うが、1回目の記録をフィードバックする際、相手の心理を考え、どのような配慮の表現が必要かを考えさせなが

ら指導したため、表現そのものを丸暗記するのではなく、どういう場面でどういう表現が必要かということを構造的に理解し、生徒自身の言葉で表現することができたのではないかと考える。

(3)手紙文への応用

このように、およそ3カ月間、ロールプレイを通して、相手を意識したコミュニケーションの練習を行ってきたが、同じことが手紙という、書き言葉によるコミュニケーションでも同様にできるかどうかを見るため、2学期の終わりに生徒達に手紙文を書かせることにした。また、1学期に生徒達が書いた手紙と比較することで、生徒達の進歩の有無を確認することもこの課題を与えた目的である。1学期の手紙については、その後の授業で解説をしたため、今回は別のテーマを与え、教員による手助けなしで書かせた。以下に、課題の内容と、提出された手紙の内容を示す。誤用や不自然な表現には下線を引き、注目すべき配慮の表現は網掛けをした。

課題： あなたは冬休み中にA先生に借りた本にコーヒーをこぼして汚してしまいました。そのことをA先生に謝る手紙を書いてください。(今はまだ冬休み中で、A先生に会えるまで、まだ何日かあるので手紙で謝ります。)

S1の手紙

A先生、私の家にA先生からお借りた本をコーヒーでこぼれてしまいました。おわびにA先生からお借りた本を本屋で探しますので、それでいかがですか。私の不注意で本当に申し訳ありませんでした。

S1 (署名)

S2の手紙

A先生
冬休み中で、突然手紙を出して申し訳がありません。その理由があります。
実は、先生にお借りした本は、私の不注意でコーヒ

一をこぼして汚してしまいました。

この本をお返しするのはすごく失礼だと思い、すぐ手紙を書こうと思って出しました。

この度、本当に申し訳ありません。新しい本を買って、その本をお返ししたいと思います。

どうぞ理解していただければありがたいです。

本当に申し訳ありません。

S2 (署名)

S3の手紙

A先生

冬休み中、突然にすみませんが、A先生から借りた本にコーヒーをこぼして汚してしまった。ごめんなさい。

また、新しい本を買って返します。申し訳ありません。

S3 (署名)

S4の手紙

A先生

突然の手紙で申し訳ありません。

実は、冬休みが始まる前にお貸しいただいた本にコーヒーをこぼしてしまいました。

私の不注意ですので新しいご本を買ってお返ししたいと思います。

本当に申し訳ありません。

S4 (署名)

これらの手紙を、1学期に同じ生徒達を書いた依頼の手紙と比べると、下記のような違いが見られる。

(a) 前置き表現を使用する

4人のうち3人の手紙では、いきなり本題に入らず、「冬休み中、突然にすみませんが」など、相手に対する配慮の表現が前置きとして使われている。

(b) 自分の非を認める

4人のうち3人が「私の不注意」という表現を使っている。

(c) 弁償する意志を示す

4人全員が汚した本を弁償する意志を示している。

拙稿(田中 2006)では、日本語学習者が書いた、これと同じ場面設定の謝罪の手紙について、母語話者に感想を聞くという調査を行ったが、相手に借りた本を汚してしまった場合、弁償する意志を示すかどうかで、書き手の誠意の伝わり方が違うという指摘が多かった。また、唐突に本題に入らず、最初に相手に対する配慮の表現があった方が、読み手が良い印象を持つという指摘も多かった。この点で、(a)と(c)の結果は、読み手に好印象を与えるストラテジーを生徒達が運用できていることを示している。また、(b)については、「私の不注意です」と、自分の非を認める表現を3人が使っているが、これはリーチ(1987, p191)が言うところの「丁寧さの原則」における「共感の原則：自己と他者との反感を最小限にせよ。」というストラテジーに当てはまるものである。そもそも、謝罪の手紙であるというだけでもこの原則に当てはまるが、さらに自分の不注意を強調することで相手の反感を最小限に抑える効果が期待される。

以上のように、1学期と比べると、生徒達の言語運用能力の向上が認められる。この課題は、生徒達が初めて目にするものであり、(a)~(c)のような相手への配慮は、生徒達自身が考えて書いたものである。相手への配慮という視点を常に持つことを意識しながらロールプレイを繰り返したことが、生徒達の言語運用能力の向上につながったのではないかと思われる。

4. まとめと今後の課題

以上のように、2学期に生徒が書いた手紙では、1学期の依頼の手紙と比べると、相手への配慮の表現が多く見られ、明らかに相手への謝罪を円滑に行うためのストラテジーの使用が認められた。一方で、文法上の間違いでは、1学期の手紙に見られたような、尊敬語と謙譲語の取り違いは認められなかったが、S1が「お借りした」と言うべきところを「お借りた」と書くなどの間違いが見られた。正確な表現を身に着けさせる努力は引き続き行っていく必要がある。

ある。また、このような誤用が起こる原因を探り、指導に生かすことも別途考えていきたい。

このように、敬語等の表現の誤用はまだあるものの、ロールプレイによるコミュニケーション練習では、生徒達の言語運用力の向上に少なからず効果が認められたと言える。今後もこの取組みを続けるとともに、生徒が間違えやすい敬意表現のデータベースを作ることも視野に入れたデータ集めをしていきたいと考えている。

p177～183

- ・田中優子(2006) 日本語学習者の詫びの手紙—母語話者による評価— 『日本語論叢 7』 p12～24
- ・田中優子(2007) 日本語学習者の手紙—面白くない本のお礼— 『日本語論叢 特別号』 p329～339
- ・吉岡 泰夫(1999) 対話インターアクションとしての敬語行動『談話のポライトネス』 p111～122
国立国語研究所

〔参考文献〕

- ・Brown,P and Levindon,S(1987) Politeness: Some universals in language usage.
Cambridge University Press
- ・ジェフリー・N・リーチ(1987)『語用論』
(池上嘉彦・河上誓作 訳) 紀伊国屋書店
- ・金 銀珠・伊藤 智彦(2010) 日本と韓国の聴覚障害児の格助詞「に」に関する統語知識『東京学芸大学紀要 総合教育科学系 I 61』p213～219
- ・文部科学省 『学習指導要領 国語編』
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2010/12/28/1282000_02.pdf
- ・文部科学省 『現代社会における敬意表現』
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/t20001208001/t20001208001.html
- ・大割 恵・松崎 丈(2011) 聴覚障害のある児童が格助詞の用法に気づき、理解することに視点をあてた教育的支援—各助詞「で」の指導を通して— 『ろう教育科学 53(3)』 p97～110
- ・坂本 恵 (2001) 「敬語」と「敬意表現」『日本語学 vol.20』 p14～21 明治書院
- ・澤 隆史(2000) 聴覚障害児の文産出における格助詞誤用と動詞の自他 『東京学芸大学紀要 1部門 51』 p179～184
- ・澤 隆史・勝又 直(2001) 聴覚障害児の作文における文の統語的・意味的特徴—聾学校児童と生徒の比較から— 『東京学芸大学紀要 1部門 52』