

2007 年度日本語教授法及び実習

研究レポート

**英語を母語とする上級の日本語学習者への丁寧語の指導
教育実習の場合**

名古屋大学大学院
日本語文化専攻
博士前期課程 2 年
TAYLOR Rebecca

英語を母語とする上級の日本語学習者への丁寧語の指導 教育実習の場合

目次

1. はじめに
 2. 学習者
 - 2.1 学習者のプロフィール
 - 2.2 丁寧語のニーズ分析の方法
 - 2.3 丁寧語のニーズ分析の結果
 3. 実施方法
 - 3.1 コース全体
 - 3.2 丁寧語の指導
 - 3.3 事後アンケートの項目
 4. 結果
 - 4.1 各活動について
 - 4.2 目標の達成度
 5. 考察
 6. まとめと今後の課題
- 参考文献
事後アンケートの調査票

1. はじめに

2007年の夏に、5日間の「名古屋大学集中日本語コース」が行われた。本レポートはそのコースの上級クラスにおける丁寧語の指導について述べたものである。上級クラスの教師は教育実習生2名、学習者は英語を母語とする上級の日本語学習者3名である。シラバスは、事前に行ったアンケート調査及びインタビュー調査の結果に基づき作成した。学習目標を5つ設定したが、「丁寧語をより自然に使えるようになること」がその一つであった。

日本語学習者の丁寧語の使用を扱った先行研究には、山口(2001)や三牧(2007)などがある。山口(2001)は学習者の自己評価の観点と基準を明らかにすることを目的としている。対象者については「普通体でインフォーマルな話し方をすることが多く、丁寧さのレベルに問題が見られるのが大きな特徴である」と述べられており、丁寧体に関する自己評価や丁寧体の実態が細かく分析されている。対象者は日本での長期滞在経験のある中級のオーストラリア人14名であり、「日本に長期滞在した経験から、日本語でコミュニケ

ーションすることに慣れており、自分の意見を述べることにはさほど問題は見られない」と述べられている。方法は、学習者 2 名と教師 1 名の約 15 分の会話を録音し、録音したものを学習者に聞かせ英語での自己評価のレポートをさせる形式を取っている。学習者の自己評価には、以下のことが問題として挙げられている。

- 1) 文末の普通体
- 2) 相づち・応答・フィラー(「そう」、「うん」など)
- 3) 普通体+終助詞「ね」、「よ」
- 4) 普通体+「けど」

(1) から(4)の問題点について、自己評価で指摘した学習者の人数と実際にその問題を示した学習者の人数が比較されている。そこで、(1)の文末の普通体が気づきやすい点として挙げられているが、(2)の相づち・応答・フィラー、(3)の「普通体+終助詞」と(4)の「普通体+『けど』」は気づきにくい点とされている。自己評価で(2)の相づち・応答・フィラーを指摘した学習者は 2 名、(3)の「普通体+終助詞」を指摘した学習者は 1 名、(4)の「普通体+『けど』」は 1 名であるのに対して、実際にその問題を示した学習者は(2)の相づち・応答・フィラーでは 12 名、(3)の「普通体+終助詞」では 8 名、(4)の「普通体+『けど』」では 7 名である。丁寧語で話すことに慣れておらず、この 4 項目が問題になりやすいと考えられる。

三牧(2007)は「学習者が長年かけて自然習得するのを待つのではなく、学習段階に応じて効果的に文体の運用に関する意識を養成し、実際の運用につなげていくことが肝心である」と指摘し、丁寧体と普通体がどのように混交しているかを調べ、指導法の提案をしている。日本語学習者と日本語母語話者、日本語母語話者同士の初対面の会話を分析している。各発話を普通体、言いきりの丁寧体、レベルを下げた形式の丁寧体の 3 つに分類している。レベルを下げた形式の丁寧体は、終助詞や「けど」を付加した形式や疑問の終助詞「か」の脱落した形式である。「母語話者母語場面では、丁寧体の内訳は、終助詞の付加等によってややレベルを下げた形式の方が言いきりより多く使用される傾向がある」という結果が報告されている。初中級の学習者では、丁寧体と普通体の混交の他に、レベルを下げた丁寧体が極端に少ないと述べられている。そこで、「丁寧体の言い切り文ばかりによる不自然さを軽減するために(レベルを下げた丁寧体)を自然に使えるように指導する」べきであるとされている。

本レポートの目的は、英語を母語とする上級の学習者はどのような丁寧語が使い、どのような丁寧語が使えないかを明らかにし、5 日間のコースの指導において、どのような指導が効果的であるのか、理由を含めて調べることを目的としている。

2.1 学習者のプロフィール

学習者のプロフィールを表 1 に示す。

【表 1 学習者のプロフィール】

出身地	性別	年齢	学習歴 (独学を含む)	日本滞在期間
イギリス、オーストラリア、カナダ 各 1 名	男	20 代 ~ 30 代	6 ~ 8 年	2 ~ 7 年

日本語のレベルに関しては、日本語能力試験 1 級に合格している学習者と 2 級に合格している学習者がそれぞれ 1 名、2 級を目指し勉強している学習者が 1 名いるので、読解能力などには、かなりばらつきがある。また、口頭能力にもばらつきが見られたが、読解能力が比較的低い学習者はその分口頭能力で補っており、口頭能力が比較的低い学習者は読解能力で補っていた。3 名とも日本国内の中学校や高等学校で英語教師として勤めている。丁寧体より普通体を使用する頻度が多く、普通体での日常会話であれば流暢に話せるが、丁寧さが必要とされる場面での会話や高度なディスカッションでは多少流暢さに欠ける。

2.2 丁寧語のニーズ分析の方法

事前のニーズ調査として、アンケート調査及びインタビュー調査を行った。その目的はゼロ初級、初級、中級などのレベル分けを行うため、及び、各クラスのシラバス作成に向けてニーズを調べるためであった。

アンケート調査では、丁寧語に関係する項目が以下の 2 つのみであった。

1. 普通体で日常会話ができます。(友達などと)
2. 丁寧体で日常会話ができます。(同僚などと)

この項目に関しては、「非常に簡単」、「簡単」、「難しい」、「非常に難しい」を選んでもらった。

インタビュー調査は、アンケート調査の結果に基づきレベル別に行った。最終的に上級のクラスとなった学習者 3 名の中の 1 名が中級のインタビューを受け、残りの 2 名が上級のインタビューを受けた。上級のインタビューは丁寧語で行い、学習者がどの程度丁寧語を維持できるか観察した。内容は出身地、日本語の学習歴、コースへの希望などについてであった。中級のインタビューでは、会話相手を「友人」「校長先生」と二人設定し、話体を変えては話すように指示をした。

事前のニーズ調査において、丁寧語に関する項目が少ないため、レベルが表しにくいと

思われる。本レポートにおいてレベルを具体的に示すために、事後アンケートの一部に、丁寧語のレベルに関する項目を含めた。事後アンケートの項目は以下の通りである。

- 1 いつ誰と丁寧語を使えばいいかが分からない。
- 2 丁寧語を使いたいときや使った方がいいと思うときでも、丁寧語を維持することが難しい。
- 3 普通体より丁寧語を話す方ができる。
- 4 自信がないため、丁寧語を回避することがある。
- 5 丁寧語を日本語の授業で練習する必要がない。

この項目に関しては、「強くそう思う」、「そう思う」、「そう思わない」、「全くそう思わない」の4択で回答してもらった。学習者に記入してもらった文は英語で書かれていたが、それを巻末資料として提示する。

2.3 丁寧語のニーズ分析の結果

事前のアンケート調査の結果、普通体での日常会話に関しては、「非常に簡単にできる」と答えた学習者が全員の3名であるのに対して、丁寧体での日常会話に関しては、「簡単」と答えた学習者が1名のみで、「難しい」と答えた学習者が2名である。

事後アンケートでより詳しく尋ねると、いつ誰と丁寧語を使えばいいかは理解しているが、丁寧語は普通体ほど話せないという傾向が3名とも共通している。また、3名とも、日本語の授業で丁寧語を練習することの必要性を強く感じているということが分かった。「丁寧語を使いたいときや使った方がいいと思うときでも、丁寧語を維持することが難しい」かどうかに関しては、学習者の回答がそれぞれ異なり、事前アンケートで丁寧語が「簡単」と答えた学習者は「そう思わない」と答え、事前アンケートで丁寧語が「難しい」と答えた学習者はそれぞれ「そう思う」、「強くそう思う」と答えた。前者をS1と、後者をS2、S3と呼び、それぞれの回答を表2に示す。

【表2 丁寧語に関する自己評価】

	アンケート項目	学習者の回答		
		S1	S2	S3
事前 アンケート	普通体で日常会話ができます。 (友達などと)	非常に簡単	非常に簡単	非常に簡単
	丁寧体で日常会話ができます。 (同僚などと)	簡単	難しい	難しい

事後 アンケート	いつ誰と丁寧語を使えばいいかが分からない。	全くそう 思わない	そう 思わない	そう 思わない
	丁寧語を使いたいときや使った方がいいと思うときでも、丁寧語を維持することが難しい。	そう 思わない	そう 思う	強くそう 思う
	普通体より丁寧語を話す方ができる。	そう 思わない	そう 思わない	全くそう 思わない
	自信がないため、丁寧語を回避することがある。	そう 思わない	そう 思わない	そう 思う
	丁寧語を日本語の授業で練習する必要がない。	全くそう 思わない	全くそう 思わない	全くそう 思わない

事前のインタビュー調査では、以下のことが観察された。S1は相づち(「そうですか」など)を常に丁寧語で発話したが、文末の約半分が普通体となっていた。S2は中級のインタビューを受け、相手が「友人」、「校長先生」と想像し話すようにと指示されたが、両方の話体に乱れが観察された。S3は、相づちには「そう」と「そうですね」の両方が見られたが、文末の大部分が普通体であった。

3. 実施方法

事前のニーズ調査の結果を元に、シラバスを作成した。ここでは、コースにおける丁寧語の指導の位置づけを3.1で述べ、丁寧語の指導について3.2で述べていく。

3.1 コース全体

上級クラスの授業は5日間のコースで、計18時間であった。事前のニーズ調査の結果、以下の5つの目標を設定した。

- 読解について：よりスムーズに読めるようになること
- 話題について：読める・話せる話題を広げること
- 丁寧語について：丁寧語をより自然に使えるようになること
- 発音について：日本語らしいイントネーションで話せるようになること
- 文法について：難しい文法を使えるようになること

各授業で読解活動やそれに基づいたディスカッションを行い、最終日に日本人のゲストを招き、勉強したトピックについてディスカッションをするという流れのシラバスを作成し

た。丁寧語、発音、文法については、「読解・ディスカッション+丁寧語」、「読解・ディスカッション+発音」などというように、読み物を教材にし、丁寧語などの指導を行った。

3.2 丁寧語の指導

初日に丁寧語の指導を中心とした授業を行った。その際、コースで使用する訂正の方法などを学習者に伝えた。二日目には特に丁寧語の指導がなかったが、三日目以降には丁寧語を導入するための活動があった。ここでは、(1) 初日に行った丁寧語のレッスン、(2) コース全体に渡る丁寧語の指導、(3) 三日目以降に行った丁寧語の活動という順に活動の背景及び目的を紹介していく。

指導の方法(1) 初日に行った丁寧語のレッスン

日本人の若者が丁寧語を使わない、または適切でない使い方をするという内容の読み物を読み、それについて話し合った

10分程度黙読させ、理解できた内容を発表してもらった。その後、読み物を読んで感じたことを発表してもらい、クラスで話し合った。この活動の目的は、丁寧語を難しいと感じるのは、このコースに参加している学習者だけではないということを意識してもらい、間違えてもいい雰囲気を作るためであった。

丁寧語のどの側面を難しく感じるかについて話し合った

上述の話題の続きとして、「丁寧語はどれくらい使うか」、「丁寧語を使うときと使わないときでは、相手の反応がどう違うか」、「丁寧語が使えなくて困ったことはあるか」、「丁寧語はもっと使えるようになりたいと思うか」、「丁寧語は難しいと思うか」を学習者に聞いた。これを聞く目的は、このコースで丁寧語を練習することに対する学習者のモチベーションを高めることであった。

文の途中や文の終わりを発話するときに、「です」、「ます」、「が」、「か」などが書かれたカードを選んで発話するというゲームをした

上述の例の他に、「～んです」、「～なんです」など「ん」を含むものや終助詞の「ね」、「よ」が書かれたカードがあった。カードは「文中用」、「文末用」、「質問用」、「相づち用」というように4種類に色分けしてあった。カードを机の上に置いてもらい、ペアで「趣味」、「日本に来て驚いたこと」などのような身近な話題について話しながら、文中、文末、質問、相づちを発話する際、カードを選んで発話するというゲームを行った。このゲームには、目的が三つあった。一つ目は、どの表現を使用するかを決めるための時間を与えることである。二つ目は、文中、文末、質問、相づちでは、各学習者にとって、丁寧語が維持しや

すい環境と普通体になりやすい環境を意識させることであった。三つ目は、「ん」や終助詞を含む表現とそうでない表現のバリエーションを意識させることであった。

指導の方法（2）コース全体に渡る丁寧語の指導

「常に丁寧語で話すようにしましょう」というルールを設定した

事前アンケートの結果、全員の学習者が普通体を丁寧体より簡単を感じるということが分かり、また、インタビューでは、丁寧語に乱れが観察された。ルールとして設定しなければ、学習者は得意な方である普通体に頼りがちになると考えた。また、普通体を丁寧に訂正することは対人関係に関わることであるため、ルール化しなければ、訂正が教師にとって難しいと考えた。

「お互いのことを名字で呼び合ひましょう」というルールを設定した

英語圏では下の名前呼び合う傾向が強いためか、日本にいる英語圏の人が下の名前と呼ばれがちであるが、丁寧語を使用するのが自然な雰囲気を作るために、「さん」づけで名字で呼び合うというルールを設定した。

学習者が普通体を使用した際、教師が音を鳴らして学習者に誤りを気付かせる方法を取った

普通体を丁寧体に訂正するのは対人関係に関わることであるため、文法などの訂正と比べ、教師にとってしづらいのではないかと考えた。また、言葉による訂正が会話を阻害することになり兼ねないと考え、音を鳴らして誤りであることを気付かせる方法を取ることにした。

会話のゲームに使用した「です」・「ます」・「が」・「か」などが書かれたカードがコース中に、参考用に机の上に置いてあった

この目的は、文中、文末、質問、相づちの全てを意識させ、「ん」や終助詞を含む表現とそうでない表現のバリエーションを意識させることであった。

指導の方法（3）三日目以降に行った丁寧語の活動

（三日目）「～んですが」・「～んですけど」・「～んですけども」・「～ですよ」の使い方を説明し、環境問題についての発表やディスカッションでその使用を促した

この活動は三日目に行った。普通体の訂正の回数が既に減っており、学習者は丁寧語を維持するようになっていたが、「ん」や終助詞はほとんど使用されなかったため、学習者の丁寧語は自然さに欠ける丁寧語になっていたと思われる。授業では、「～んですが」・「けど」・「け

れども」が意見を言う際、根拠（自分がなぜ知っているのか）を言うときに使用することを説明し、「知り合いから聞いたんですけれども...」という例を提示した。「～んですよ」については、「自分が詳しく、相手を説得するとき」に使うと説明し、「自分の国では、

とされているんですよ。」という例を提示した。環境問題について様々な読み物を配ったが、各学習者に配った読み物の内容はそれぞれ異なっていた。読み物の一部を読み上げてもらい、他の学習者にそれについて質問させ、自分が持っている情報をクラスに発表するという活動を行った。また、各話題について、ディスカッションをした。

（四日目）「～ですかね。」「～と思いますけど。」「～でしたか？」「と思うんですけど、どうでしょうか？」「ですよね？」「～思いますか」「～知って（い）ますか？」の使い方を説明し、不就学の外国人についてのディスカッションで使用を促した

自分の意見が正しいかどうか自信がないときに用いる表現として「～ですかね。」「～と思いますけど。」「～でしたか？」「と思うんですけど、どうでしょうか？」「ですよね？」を紹介し、相手の意見を聞きたいときに使う表現として「～思いますか」「～知って（い）ますか？」を紹介した。この背景には、「～です...かな？」「～ます...かな？」が使われがちであるということを観察していたことがあった。

（最終日）学習者より歳上のゲストを招き、コースで勉強したトピックについてディスカッションをした

この目的の一つには、丁寧語を実際に目上の人と使ってみるチャンスを与えることであった。丁寧語を維持できないことがあっても印象が悪くならないように、ゲストに丁寧語がまだ勉強中であることをあらかじめ伝えておいた。

3.3 事後アンケートの項目

コースの目標の一つとして、「丁寧語をより自然に使えるようになること」を設定していた。この目標がどの程度達成できたかを調べるために、学習者に以下の4項目に対して、コースが効果的であったかを尋ねた。

- (1) 目上の人と話す際、丁寧語を使うことに対するモチベーション
- (2) 丁寧語を使うことに対する自信
- (3) 丁寧語を維持できる能力
- (4) 丁寧語を自然に使える能力

選択肢は、「大きなプラス効果」、「小さなプラス効果」、「小さなマイナス効果」、「大きなマイナス効果」の4択である。

更に、3.2 で述べた指導の方法や活動に対して、どの程度役に立ったと思うかを尋ねた。四日目に行った発表とディスカッションを別の項目として立てたため、合計で 11 項目となった。選択肢は「非常に役に立った」、「役に立った」、「役に立たなかった」、「覚えていない」の 4 択である。学習者に記入してもらったアンケートは英語で書かれていたが、その調査票を巻末資料として提示する。

4. 結果

4.1 各活動について

ここでは、3.2 で紹介した各活動について、事後アンケートの結果及び教師の感想を述べる。3.2 と同様、(1) 初日に行った丁寧語のレッスン、(2) コース全体に渡る丁寧語の指導、(3) 三日目以降に行った丁寧語の活動という順に紹介していく。

指導の結果 (1) 初日に行った丁寧語のレッスン

(アンケート項目 4) 日本人の若者が丁寧語を使わない、または適切でない使い方をすると
いう内容の読み物を読み、それについて話し合ったこと。

学習者の評価： S1、S3「役に立った」、S2「役に立たなかった」

教師の感想：知らない漢字が多く、10 分の黙読ではまだ理解が浅いようであった。そのため、丁寧語を間違えてもいい雰囲気を作るために伝えたかった「日本人にも丁寧語を難しく感じる人がいる」というメッセージは伝わらなかったと思われる。

(アンケート項目 5) 丁寧語のどの側面を難しく感じるかについて話し合ったこと。

学習者の評価： S1、S3「覚えていない」、S2「役に立たなかった」

教師の感想：丁寧語の使用について質問を 6 つ用意していたが、この質問は改めて学習者に提示しなかったためか、話し合いを用意していた方向に持っていくのが難しかった。「丁寧語は難しいが、重要だから頑張ろう」というような結論に至ることを期待していたが、まとまらないまま時間が終わってしまった。

(アンケート項目 6) 文の途中や文の終わりを発話するときに、「です」、「ます」、「が」、「か」
などが書かれたカードを選んで発話するというゲームをしたこと。

学習者の評価： S1、S3「役に立たなかった」、S2「役に立った」

教師の感想：「ん」や終助詞を含む様々な表現が書かれているカードを用意したが、「ん」を含まない文末の「～です。」や「～ます。」、「ん」を含まない文中の「～ですが」、「ん」を含まない質問の「～ですか？」や「～ますか？」が繰り返し使われ、終助詞も使われな

い様子であった。様々な表現があることを意識させたかったが、この目標は達成できなかったと思われる。

指導の結果(2)コース全体に渡る丁寧語の指導

(アンケート項目1)「常に丁寧語で話すようにしましょう」というルールがあったこと。

学習者の評価：「非常に役に立った」全員

教師の感想：訂正の回数が次第に減って行ったことから、学習者が丁寧語を維持するようになったという印象を受けた。丁寧語の使用をルールとして設定することによって、訂正が教師にとってしやすくなったと考えられる。また、丁寧語の使用がルールになっていたため、訂正が多くても学習者の反応が悪くなく、間違えてもいい雰囲気を作られたと考えられる。

(アンケート項目2)「お互いのことを名字で呼び合ひましょう」というルールがあったこと。

学習者の評価：S1、S3「役に立った」、S2「非常に役に立った」

教師の感想：雰囲気作りには効果的であったと思われる。普通体を練習するときは下の名前、丁寧体を練習するときは名字というように使い分けるのも効果的かもしれない。

(アンケート項目3)音を鳴らされて普通体の訂正を促されること及び、音を鳴らされると分かっていたこと。

学習者の評価：S1、S3「役に立った」、S2「非常に役に立った」

教師の感想：言葉で訂正するより、音を鳴らして誤りを気付かせる方が会話の阻害にならないため、徹底して訂正を促すことができた。また、学習者の反応が良く、途中から教師だけでなく、学習者を含む気づいた人が音を鳴らすことにしようとして提案してくれた。ただし、教師の言葉による訂正がなかったため、正しい日本語を導入するチャンスを逃したと考えられる。自己訂正が促されるという意味では効果的であるが、教師の見本がなかったため、より自然な丁寧語の使用を促すことができなかったのは欠点であると思われる。

(アンケート項目7)会話のゲームに使用した「です」、「ます」、「が」、「か」などが書かれたカードがコース中に、参考用に机の上に置いてあったこと。

学習者の評価：「役に立った」全員

教師の感想：「ん」を含まない文末の「～です。」や「～ます。」、「ん」を含まない文中の「～ですが」、「ん」を含まない質問の「～ですか?」や「～ますか?」が繰り返し使われているのが観察された。学習者は役に立ったというように答えているが、丁寧体のバリエーションを意識する点では、効果的であったとは考えにくい。丁寧語で話さなければならないということを意識したり、表現が机に置いてあることで安心したりするというよ

うなことがあったのではないかと考えられる。

指導の結果（３）三日目以降に行った丁寧語の活動

（三日目）（アンケート項目 8）環境問題についての読み物を読んでクラスにその内容を発表することで、「～んですが」、「～んですけど」、「～ですけれども」、「～ですよ」を練習したこと。

学習者の評価： S1「非常に役に立った」、S2、S3「役に立った」

教師の感想：学習者に配った読み物がそれぞれ違っており、その内容について質問したり、自分の読んだ部分を発表するという活動は、環境問題の語彙などの練習になったと思われる。しかし、期待していた「ここに書いてあるんですけど、…」などのような表現は一切使用されなかった。「ここに書いてあるんですけど、…そうです」などのような伝聞を練習しなかったので、「～んですけど」などを適用することは難しかったと考えられる。また、導入しようとしていた表現を使わなくて言いたいことが言えること、ドリル練習がなかったことなどが使われなかったことの原因であると考えられる。

（三日目）（アンケート項目 9）環境問題についてディスカッションをすることで、「～んですが」、「～んですけど」、「～ですけれども」、「～ですよ」を練習したこと。

学習者の評価： S1「非常に役に立った」、S2、S3「役に立った」

教師の感想：上述の項目 8 と同様、ディスカッションは盛り上がり、語彙などの練習になったと思われるが、導入しようとしていた表現は一切現れなかった。理由は項目 8 と同様であると考えられる。具体的には、「テレビで見たんですけど」などの続きになりそうな「…らしいです」などのような伝聞を練習しなかったことや「ん」を含む表現を使わなくても言いたいことが言えることなどである。ディスカッションが盛り上がり、多少感情的になっていたところが見られたが、「ん」や終助詞がほとんど使われず、自然さに欠ける話し方となっていた。ドリル練習が必要であったと考えられる。

（四日目）（アンケート項目 10）不就学の外国人についてディスカッションをすることによって、自分の意見が正しいかどうか自信がないときに用いる表現「～ですかね?」、「～と思いますけど。」、「～でしたか?」、「～と思うんですけど、どうでしょうか?」、「～ですよ?」及び相手の意見を聞くときに用いる表現「～思いますか?」、「～知って(い)ますか?」を練習したこと。

学習者の評価： S1「非常に役に立った」、S2「役にたった」(S3 欠席)

教師の感想：項目 9 と同様で、ディスカッションは盛り上がったが、導入しようとしていた表現は使われなかった。

(最終日)(アンケート項目 11) コースで勉強したトピックについて日本人のゲストとディスカッションしたこと。

学習者の評価：S1、S2「非常に役に立った」、S3「役に立った」

教師の感想：普通体の訂正がほとんど不要で、学習者が丁寧語を維持できるようになっていたことが感じられた。

以上の学習者の評価を、評価がいいものから評価がよくないものへという順番に表 3 にまとめる。

【表 3 学習者の評価】

アンケートの 項目番号	指導・活動の内容	学習者の評価			
		S1	S2	S3	全体
1	丁寧語のルール (コース全体)				
11	ゲストとのディスカッション (最終日)			+	+
2	名字のルール (コース全体)	+		+	++
3	丁寧語の訂正 (コース全体)	+		+	
8	環境問題の発表 (三日目)		+	+	
9	環境問題のディスカッション (三日目)		+	+	
10	不就学のディスカッション (四日目)		+	欠席	+
7	カードが置いてあったこと (コース全体)	+	+	+	+++
4	日本人の丁寧語の使用についての読解活動及びディスカッション(初日の丁寧語のレッスン)	+	-	+	++-
5	丁寧語使用についての話し合い (初日の丁寧語のレッスン)	×	-	×	-××
6	カードを選ぶゲーム (初日の丁寧語のレッスン)	-	+	-	+--

「 」 = 「非常に役に立った」

「 + 」 = 「役に立った」

「 - 」 = 「役に立たなかった」

「 × 」 = 「覚えていない」

表 3 から、(2) コース全体に渡る丁寧語の指導及び(3) 三日目以降に行った丁寧語の活動が比較的高く評価されており、(1) 初日に行った丁寧語のレッスンは低く評価されていることが分かる。この傾向を以下のように解釈する。コース全体に渡る丁寧語の指導は丁寧語を維持して話せるようになるための指導であり、得意な普通体に頼らないで話す貴重なチャンスになったと考えられる。ルール化したり、訂正法を丁寧語専用のものしたりすることによって、間違えてもいい雰囲気などが作られ、モチベーションや自信に繋がったと思われる。三日目以降に行った丁寧語の活動が初日に行った丁寧語のレッスンより高く評価されたのは、ディスカッションが多かった点に要因があると考えられる。丁寧語の練習になったため、高く評価されたと思われる。しかし、導入していた表現が一切使われなかったことから、三日目以降の授業でも目標が達成できたとは言えない。

4.2 目標の達成度

表 4 は事後アンケートによるコース全体の効果を示す。

【表 4 事後アンケートによるコース全体の効果】

丁寧語の側面	S1	S2	S3
目上の人と話す際、丁寧語を使うことに対するモチベーション	小さな プラス効果	大きな プラス効果	大きな プラス効果
丁寧語を使うことに対する自信	大きな プラス効果	大きな プラス効果	小さな プラス効果
丁寧語を維持する能力	大きな プラス効果	大きな プラス効果	小さな プラス効果
丁寧語を自然に使える能力	小さな プラス効果	大きな プラス効果	小さな プラス効果

全体を見ると、「モチベーション」、「自信」、「維持する能力」に対するプラス効果が大きいと答えた学習者がそれぞれ 2 名なのに対して、「自然に使える能力」に対するプラス効果が大きいと答えた学習者が 1 名のみであった。コースを通じて、普通体の訂正が次第に減っていったことから、学習者がある程度丁寧語を維持するようになったと思われるが、「ん」や終助詞を含む表現を導入する活動が効果的ではなかったことから、「自然」になったと感じた学習者が少ないという結果は納得の行く結果である。

5. 考察

事後アンケートでは、初日の丁寧語のレッスンが低く評価され、コース全体の丁寧語の指導及び三日目以降の丁寧語の活動が比較的高く評価された。また、丁寧語を話すモチベーション、自信、丁寧語を維持する能力に関しては、コース全体が大きなプラス効果をもたらしたと評価した学習者がそれぞれ 2 名であるのに対して、自然に使える能力には大きなプラス効果をもたらしたと評価した学習者は 1 名のみである。ここでは、なぜこの結果になったかについて考察する。

事前のアンケート調査では、学習者には普通体が丁寧体より話せることが分かり、インタビュー調査では、丁寧体をほとんど使わない学習者が 1 名、丁寧体に乱れがある学習者が 2 名いた。コースでは、読み物に基づいたディスカッションを頻繁にし、普通体を丁寧体に訂正することを音を鳴らすことによって促した。これが丁寧語を維持する練習となり、モチベーションや自信に繋がったと思われる。

初日の丁寧語のレッスンでは、モチベーションを高めることや、間違えてもいいことを伝えるのが目的であった活動を二つ行った。一つ目は読み物を読み、その感想を話し合うことであった。二つ目は学習者の丁寧語の使用についてディスカッションをするという活動であった。この活動は二つとも評価が低かった。この理由として、読み物を読む時間が足りなかったことや、ディスカッションの項目の提示の仕方に問題があったことを既に挙げたが、それとはまた別に、活動が不要であった可能性もあると考えられる。事後アンケートの結果により、モチベーションがコースを受けることによって上がったことが分かり、また、丁寧語を話さなければ行けないというルールや積極的な訂正は二つとも好評であった。5 日間という短いコースでは、モチベーションを高めようとするための活動より、目標言語を実際に使う活動の方が効果的であることが窺える。

初日の丁寧語のレッスンの最後の活動は、丁寧語の様々な表現を使うゲームであった。しかし、学習者は文末では「～です。」「～ます。」のみを使用し、文中では、「～ますが、」「～ですが、」や「普通体+けど、」のみを使用していた。「ん」や終助詞を含む表現をほとんど使わなかった。この傾向はコースを通して見られ、三日目以降の授業で導入しようとした表現がほとんど使われなかった。なぜ使用しなかったかは、使わなくても言いたいことが言えることや、ドリル練習をしなかったことなどが要因となっていることが考えられるので、指導法を考え直さなければならない。このようなことが、コースを通じて、丁寧語を自然に使えるようになったと答えた学習者が少ないことに背景にあると考えられる。

6. まとめと今後の課題

普段は普通体で話すことが多い、英語を母語とする上級学習者はどのような丁寧語を使い、どのような丁寧語を使えないかを明らかにし、5日間のコースにおいて、どのような丁寧語の指導が効果があるのか、理由を含めて調べることが本レポートの目的であった。以下のことが分かった。

文末では「～です。」「～ます。」のみを使用し、文中では、「～ますが、」「～ですが、」や「普通体＋けど、」のみを使用していた。「ん」や終助詞を含む表現をほとんど使わなかった。言っていることが正しいかどうか自信がないときなどには、「～です...かな?」「～ます...かな?」も観察された。

丁寧語を常に使用するようにルールを設定し、普通体の訂正を促し、話す練習を多くさせることにより、丁寧語を維持できるようになり、モチベーションや自信が高まったことが分かった。

音を鳴らし普通体の訂正を促す方法を取ったが、教師にとって訂正が促しやすく、学習者にも好評であった。言葉の訂正と比べ、会話を阻害することが少なく、自己訂正を促せるという点では効果的であると思われるが、言葉による見本を示すことができないのが欠点であると思われる。

モチベーションを高めるための練習は効果的でなかった。この背景には、活動の提示の仕方や時間配分などが問題となっていたこともあるが、活動自体が不要であったことが示唆された。

「ん」や終助詞がほとんど使用されず、それを導入する練習は効果的でなかった。この原因には、使わなくても言いたいことが言えることやドリル練習がなかったことが考えられる。より効果的な指導法が課題として残された。

参考文献

山口(岡部)真理子(2001)「日本語学習者の話しことばについての自己評価とその視点
日本での長期滞在経験のある学習者の場合」『日本語教育論集』国立国語研究所日本語教育センター、pp.55-67

三牧陽子(2007)「文体差と日本語教育」『日本語教育』134号、pp.58-67

事後アンケートの調査票

INTENSIVE JAPANESE PROGRAMME 2007
Advanced Class Questionnaire on Teineigo

At the beginning of last summer's course we set five goals, one of which was to be able to use teineigo (desu masu form) more naturally. I am now doing an assignment on teineigo and would really appreciate it if you could give me some feedback on the course by answering the following questions. Please be honest - some things worked better than others, so don't be afraid to give negative feedback or say that you don't remember! Thanks very much for your time!

A How much do you agree with the following statements?

- 1 I don't know when I should use teineigo or who I should use it with.
strongly agree agree disagree strongly disagree
- 2 I find teineigo difficult to maintain even when I want to or feel I should use it.
strongly agree agree disagree strongly disagree
- 3 I am better at speaking teineigo than I am at casual Japanese.
strongly agree agree disagree strongly disagree
- 4 I sometimes avoid using teineigo because I am not confident at it.
strongly agree agree disagree strongly disagree
- 5 There is no need to practise teineigo in Japanese classes.
strongly agree agree disagree strongly disagree

B What effect did the course have on the following things? Please choose "large positive effect (big+)", "small positive effect (small+)", "small negative effect (small-)" or "large negative effect (large-)".

- 1 My motivation to use teineigo when talking to people older/superior to me.
big+ small+ small- big-
- 2 My confidence in using teineigo.
big+ small+ small- big-
- 3 My ability to maintain a conversation in teineigo.
big+ small+ small- big-
- 4 My ability to use teineigo naturally.
big+ small+ small- big-

C We did the following things in class to practice using teineigo. Looking back, how beneficial do you think they were? Please choose the appropriate answers.

- 1 Having a rule that we must use teineigo in class.
very useful useful not useful don't remember
- 2 Having a rule that we call each other by our family names in class.
very useful useful not useful don't remember
- 3 Being corrected by someone hitting a cup with a spoon or knowing that I might be.
very useful useful not useful don't remember
- 4 Reading an article about and discussing young Japanese people's misuse of and failure to use teineigo.
very useful useful not useful don't remember
- 5 Talking about what aspects of teineigo we find difficult.
very useful useful not useful don't remember
- 6 Playing a game where we had to choose a card with "です", "ます", "が", "か" etc written on it in the middle and at the end of every sentence we spoke.
very useful useful not useful don't remember
- 7 Having the cards with "です", "ます", "が", "か" etc in front of us throughout the week to refer to.
very useful useful not useful don't remember
- 8 Practising "~んですが", "~んですけど", "~ですけどねども" and "~ですよ" by reading articles about climate change and reporting what we had read to the class
very useful useful not useful don't remember
- 9 Practising "~んですが", "~んですけど", "~ですけどねども" and "~ですよ" by discussing our opinions on climate change.
very useful useful not useful don't remember
- 10 (Aaron and Nick only) Practising expressions for when you aren't confident that you are right ("~ですかね", "~と思いますけど", "~でしたか?", "~と思うんですけど、どうでしょうか?", "ですよね?") and to ask someone's opinion ("~思いますか?", "~知って(い)ますか?" by discussing children of foreign residents who don't go to school.
very useful useful not useful don't remember
- 11 Having a discussion with Japanese guests on topics we had studied in the class.
very useful useful not useful don't remember