大学院のゼミで行われたスピーチレベルシフトについての研究

S03（漢字表記）

要旨：

本稿では、スピーチレベルシフト（以下、SLS）は任意の発話が「非ですます体」に変化することに絞り、ゼミにおける SLS の使用の特徴をまとめる。また、SLS の機能ではなく、SLS の効用をまとめて論じる。具体的にいえば、２つのゼミ談話のデータを基づいて、まず、研究対象を女性のメンバーと先生にしぼり、スピーチレベルシフトの回数を数えて、先生と学生のような上下関係は SLS の使用に影響することを考察する。そして、個々の SLS の談話展開機能を確定し、ゼミにおける SLS の効用をまとめ、その効用に応じる具体的な例をあげて論じる。

キーワード：ゼミ談話　スピーチレベルシフト　特徴　効用

１、はじめに

1.1 本研究の目的と課題

日本語学習者にとって、特に中級以上のレベルにおいて、必要な単語と文型を身につける上に、そのような日本語のニュアンスを正しく理解して運用することこそが一番重要なことではないかと思う。しかし、これまでの日本語教育では、このことについてはあまり触れられてこなかったそうである。それも日本語を勉強すれば勉強ほど難しくなるというウワサが起きた原因かもしれないと思う。

日本語学習者にとって、スピーチレベルシフトの応用は難点の重要な１つではないかと思う。日本語母語話者は、初対面の相手に対してもほとんどスピーチレベル（以下、SL）を巧み に切替えながら、微妙なニュアンスを伝え、また感じとっており、コミュニケーションを効果的に進め、人間関係を円滑に保とうとしている。しかし、日本語を母語としない学習者にとっては、このスピーチレベルシフト（以下、SLS）こそが最も習得困難な点になっているとの指摘は多い。

これまでの先行研究の多くは、日本語母語話者の談話を対象として SLS が生じる要因や、不適切な SLS などといった観点から論じられている[1]。

そして、SLS に関する先行研究によると、その機能は、①心的距離の調節機能（伸び－命令、皮肉など・縮まり－親近感）、②談話の展開機能（新しい話題への移行・重要部分の明示、強調・注釈、補足、独話等の挿入）の 2 種に大別されている[2]。

本研究では、大学院のゼミの談話場面での会話をとりあげ、学生たちの質疑応答と先生の発言を中心にして談話の展開機能に焦点を当て、先行研究に挙げられている機能についても分析し、その成果を今後の日本語教育の、特に上級段階の指導にどのように効果的に生かすことができるのかを検討したい。

1.2「スピーチレベル」の分類基準

1.2.1 先行研究におけるスピーチレベル分類の観点

宮武（2009）は「スピーチレベルの分類方法には様々な観点があり，分類方法も研究に

---

[1] 谷口（2004）を参照

[2] 谷口（2004）を参照

よって異なる」と指摘し、そして、研究によって扱いが異なる点として、この 3 つを挙げた。

①敬体・常体と区別した No-marker の分類

②語彙レベル（狭義の敬語と軽卑語）の分類

③終助詞付加の有無の分類

これら 3 つの点は，言語形式から認識される丁寧度の印象に関わっていることが，先行研究から示されている。今後の研究においても重要な観点と考えられる。

スピーチレベルの分類について，留意すべき点が三牧（1996）で指摘されている。三牧は，スピーチレベルに関する複数の研究を発表しているが、その分類項目を，三牧（1989）では 4 分類、三牧（1993）では 9 分類、三牧（1996）では 3 分類と変えている。その中で最も細分化した分類を採用している三牧（1993）は、語彙レベルと文法的文体レベル（文末）の 2 つの観点の分類を組み合わせており，3 分類を採用した三牧（1996）は語彙レベルの分類を行っていない。このような分類項目の変更について，三牧（1996）は，「待遇レベルの変化を量的に捉えるためには，細分化した表示法では待遇レベル・シフトの傾向が把握しにくくなる（三牧 1996）」と述べている。三牧（1996）の指摘のように、スピーチレベルの分類は細分化すればするほど量的な傾向把握が難しくなる。分析の目的に合わせて分類方法を調整することも考える必要がある。

そのため、はじめには谷口（2004）の SL の分類を参考に、本研究での SL を「ですます体」と「非ですます体」という 2 つ分けたが、扱われたデータを簡単に分析し、鈴木（1998）の SL の分類の参考に、「非ですます」をもっと詳しく分けた。以下、本研究で設定したスピーチレベルについて説明する。

1.2.2 本研究におけるスピーチレベル

鈴木（1998）の SL の分類を参考に、本研究における SL は基本的には発話の文末形式で区別する。そして、今回の資料にある文末形式はすべて表 1 に挙げられた。

A、敬体（ですます体）：

敬語表現を含むレベルに関しては、今回扱われた資料に「ございます」や「であります」「わたくし」などのより高いレベルの敬語表現はほぼなかったので、「ですます」体とそれに終助詞「よ」「ね」などを付加したものと一括して、敬体レベルとして設定した。
そして、「ですます」体に「が」「けれども」など付加した言いさし表現も多い。それは日本語に特有的な曖昧さがあるから、このスピーチレベルに含めた。

B、親体（非ですます体）：

陳（1987）で、これらの終助詞の機能は、話し手と聞き手の認識のギャップをうめるものと位置付けられ、また今回の資料がゼミの会話で終助詞「さ」「わ」「ぞ」「ぜ」などの話し言葉に現れる表現が極端に少ないで、普通体とそれに「よ」「ね」に付加したものを一括して、親体レベルとして設定した。

C、独白体（非ですます体）：

独白体には、「場面によっては問いかけ文にもなりうるが、基本的には『不定自問』である「かな」「かしら」と、同じく独白的状況で用いられる「だろうか」」（カノックワン（1996））を含めた。

D、ゼロ体（非ですます体）：

上記の敬体、親体、独白体に含まれなかったものをゼロ体とした。具体的には、名詞（格助詞が付加されたものも含む）のみ、形容詞のみ、副詞のみで終わるもの、または動詞の終止形、連用形で終わるもの、されに「から」「ので」「けど」などの言いさし表現をこの

スピーチレベルに含めた。

表 1本研究の資料での文末形式

分類	文末形式
敬体	です、ます
	ですけど
親体	だ、動詞終止形
	のか
ゼロ体	名詞（＋に、で、は）のみ
	形容詞のみ

２、先行研究

2.1 先行研究のまとめ

SLS に関する研究は、社会言語学的立場からの分析と、文法的立場からの分析とに分けられる。日本語上級の学習者にとって、社会言語学的立場からの分析がさらに役立つのではないかと思う。社会言語学的立場から分析すると、会話場面の設定によって、発言の基調が違い、SLS が生じる条件あるいは要因と SLS の機能も同じではない。

まず、初対面 2 者間の談話を分析するものが非常に多い（宇佐美 1998、三牧 2002、伊集院 2004 など)。初対面場面の談話は、会話参加者同士の上下関係という観点からの分析を行うものが多い。例えば、宇佐美（1998）は、日本語母語話者同士の初対面会話を、目上・同等・目下と同性・異性という 2 つの要因によって比較を行った。三牧（2002）は、同学年ペアと異学年ペアの会話をデータとし、話者間の上下関係がスピーチレベル選択にどのように影響するかを分析している。

談話におけるスピーチレベルの研究の意義は, 実際の使用で見られるこの動的な側面の解明にある。

次は、杉山（2000）の研究は、同じ大学の同じ学部に属する学生同士の討論におけるスピーチレベルシフトに着目したもので、丁寧体から常体へ、常体から丁寧体への発話へシフトが生じるローカルな条件を６つをあげている。①場面の変化（公的や非公的)、②司会者から学生に立場の変化、③談話管理の必要、④遠近、親疎という心理的な変化、⑤発話を聞かせる相手の変化、⑥談話構造の変化。話し手はスピーチレベルをシフトさせることによって相手にそのような様々なメッセージを送っている。

また、牧野 (1996) は常体と敬体をウチとソトの関係でとらえ、ウチ向きは話し手向き、ソト向きは聞き手向きとしている。丁寧体の使用が圧倒的である座談会の場面をとりあげ、その際の常体への変換の例として、ある事柄が発話者の中で固定化したイメージのようになっているか、長い間考えて確信のようなものになっている場合に変換が見られると述べている。

そして、谷口（2004）の研究は、講演における談話展開標識の機能と形態の分析を主な目的とするため、「話し手の見解や感想などを示す」「列挙」「情景描写」という SLS の機能が認められている。

2.2 先行研究と本研究の関連

談話におけるスピーチレベルの研究の意義は、実際の使用いわゆる日常生活で見られる

この動的な側面の解明にある。ゼミでは先生と学生の交流と学生同士の間の交流ともあるので、日常談話のように話者間の上下関係もスピーチレベル選択に影響するかもしれない。しかし、ゼミの場合は座談会に似ており、学術性があり、丁寧体の使用率もより高く、日常生活に区別があると思う。

そして、普通の対談や質疑応答の以外に、発表者の発表と他のメンバーのコメント、先生の評価と指導がある。そういう発話は講演の談話に似ており、同一話者の長い発話だと思う。しかし、発表者の発表は事前準備することができるので、それ以外の談話の部分を分析するものはより意味深いと思う。そのため、本研究では以上の先行研究を踏まえて、発表以外の発言を対象にし、「ですます体」が「非ですます体」に変化することについての分析を行う。

３、研究の資料と分析の方法

3.1 「スピーチレベルシフト」の認定基準

本研究において、SLS とは、任意の発話が「非ですます体」に変化することを指すものとする。

3.2 本研究で扱われるデータ

宮武（2009）には、SLS の研究で使用されたデータを、次の①から⑦に分類した。①ドラマ・映画のシナリオ、②講演、③インタビューのテレビ番組、④公開を目的にした対談、⑤談話完成テスト・ロールプレイ、⑥準自然会話

「談話におけるスピーチレベルの研究の意義は,実際の使用で見られるこの動的な側面の解明にある。このような側面の解明のためには,談話の展開を事前に定めずに収録した,準自然会話データが最も適していると考えられる（宮武（2009)」

それと同様、本研究は、日本語学習者にゼミ談話の特徴の伝えるために行われるので、「準自然談話」のような実際に行われているゼミの談話の録音を文字化して分析した。

本研究の資料は、2015 年 9 月に、神奈川県の三浦半島のホテルで行われた都内の大学院の某セミナールの 40 分程度の談話 2 つを文字化したものである。ゼミ参加者の資料は表 3 に示された。ゼミ１は言語学習者に絵本多読の影響に関する。ゼミ２は日本語学習者の語学力に関する。宇佐美（1998）によると、同性・異性という要因も SLS の使用に影響するそうである。時間とデータの量ともそんなに足らないため、性別差という要因を除いて分析したいから、後の分析とも男性の談話を含まない。

表 2 ゼミのメンバーの情報

ゼミ　１			ゼミ　２		
	国籍	性別(年齢)		国籍	性別（年齢）
発表者Ａ	日	女（２０）	発表者Ｂ	中	女（２０）
質問者Ａ１	日	女（４０）	質問者Ｂ１	中	女（２０）
~~質問者Ａ２~~	~~中~~	~~男（２０）~~	質問者Ｂ２	中	女（２０）
~~質問者Ａ３~~	~~日~~	~~男（３０）~~	質問者Ｂ４	中	女（２０）
質問者Ａ４	中	女（２０）	質問者Ｂ５	日	女（５０）
先生	日	男（６０）	先生	日	男（４０）

（注：「質問者Ｂ３」と「質問者Ａ３」は同じ１人なので、二度と書かない。）

3.3 本研究の目的

本研究はゼミに参加していない日本語学習者のため、ゼミで使われるスピーチレベルシフトを分析し、その特徴と機能をまとめる。

3.4 データを数える方法

3.4.1 発話単位の認定

会話における発話単位をどう認定するかに対し、共通した定義がまだないけれども、本研究には、1つの読点がある一文を1つの発話として数える。

3.4.1 SLSを数える方法

本研究には、同一話者の発話が敬体から非敬体に変化することを1つのSLSとして数える（資料1）。

（資料中、敬体には＿＿＿＿＿、非敬体には＿＿＿＿＿の下線を引いて区別した。）

資料1

質問者Ａ１：あれは絵本に入るんですね？
発表者Ａ：　え、えーと、絵本、なんですけども。
質問者Ａ１：その、挿し絵が入っている本（発表者Ａ：はい）っていうのはいっぱいあるわけなんですけど、絵本っていうのは何をもって絵本って（発表者Ａ：あー、）みなすのかっていう。
発表者Ａ：　そうですね。

しかし、この２つの場合をSLSとして数えない。

（１）いくるかの非敬体がつながって出る場合。

資料２の中に、質問者Ｂ１の発話に非敬体の文は３つがあるけれども、それは 1 つのSLSとして数える。なお、資料２のような場合が少ないので、表記の便利のために、これから、非敬体文の数がSLSの数という意味である。

資料２（ゼミ２）：

質問者Ｂ１：し、たぶん名前も、その、ちょっとまた、集まった、その項目によって違ってくると思うんですけど。確かに、その第三因子の 17、20 番と 17 番はちょっとこう、違うものが入っている。
発表者Ｂ：　ような感じがしてますね。
質問者Ｂ１：と思うので。これに関しても、なんとなく上の第二因子に近いっていう。

（２）言い淀む場合

そして、資料３に挙げられた文のような繰り返しと言い淀みをSLSに含まない。そういう表現はよく**「まあ」「なんか」**などに伴って出る。

資料３（ゼミ２）：

質問者Ｂ１：えーと、今のその命名についての話なんですけど……**なんか**書き言葉が、書けているかとか学術的な言葉とか、言葉を言い換えるとか、表現とか、**うーん**、**なんか**、**うーん**、日本語力をもう少し具体的に、見ていくと、**なんか**こう、表現、文章に対する、その表現力。
発表者Ｂ：　表現の産出。
質問者Ｂ１：とか、**うーん**、**なんていうんですかね。**

４、分析結果

4.1 ゼミにおいて使われるスピーチレベルシフトの特徴

SLS の数を数えた結果は表３と表４に示された。太線の上の数は先生が談話に参加する場合に敬体文と非敬体文の使用状況を表す。太線の下の数は学生同士の談話の場合に敬体文と非敬体文の使用を表す。

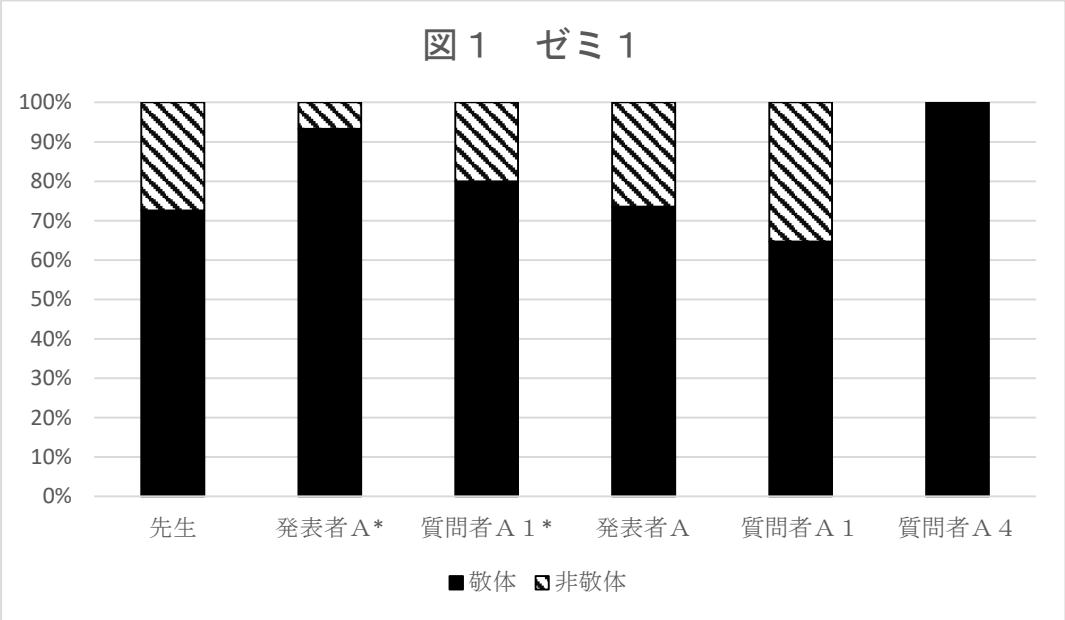
表 3 ゼミ１で SLS の使用

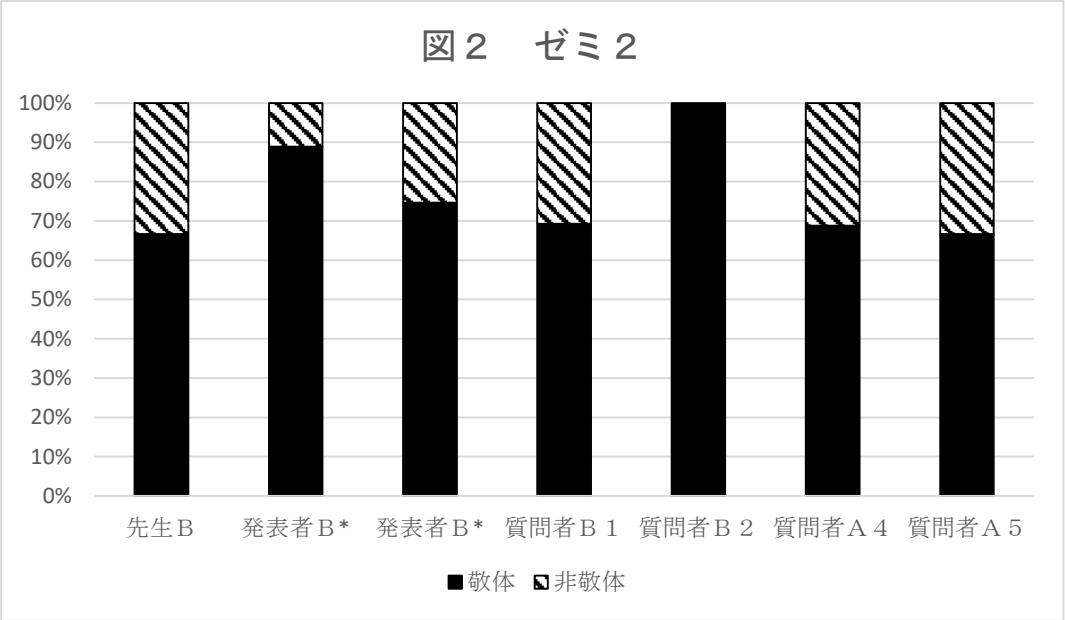
	敬体	非敬体		敬体	非敬体
先生	45	17	発表者	14	1
質問者 1	4	1			
質問者 1	33	18	発表者	43	13
質問者 4	2	0		7	1

表 4 ゼミ２で SLS の使用

	敬体	非敬体		敬体	非敬体
先生	26	13	発表者	7	1
質問者 1	18	8	発表者	30	5
質問者 2	7	0		9	0
質問者 4	22	10		22	12
質問者 5	2	1		1	0

そして、図１と図２は同一話者の発話の中に、非敬体文が占める比率を表す。マーク「＊」は先生が談話に参加する場合に敬体文と非敬体文の使用状況を表す。





以上の図と表から見ると、ゼミの談話が「ですます体」あるいは敬体を基調として行われているという説を実証した。そして、ゼミにおけるスピーチレベルシフトの使用はこの2つの特徴がある。

①学生同士の談話で、非敬体文が発話全体の約30%を占めるようだ。（質問者Ａ４と質問者Ｂ２の場合は少ない発話数による誤差があると思う。）

②先生と学生のような上下関係はSLSの使用に影響する。先生と談話するとき、学生はほぼ敬体を使い、SLSを行わなさそうである。

4.2 ゼミにおいて使われるスピーチレベルシフトの機能

鈴木（1998）は、スピーチレベルシフトと談話展開機能の関係について、「スピーチレベルシフトが、敬語の使用不使用、丁寧体普通体の別という手がかりにし、それを談話機能と関連させる試みである限り、機能の特定に言語形式を利用することは循環論であり、決してスピーチレベルシフと談話機能の対応を結論づけたことにはならないだろう」と書いた。そのため、スピーチレベルシフと談話機能の対応を分析するかわりに、SLSの例を挙げ、具体的な例の機能を分析する。

ゼミにおいて、学生たちは自分の観点を述べ、他人の観点を聞き、分からない部分に疑問を提出し、自分の意見やアドバイスを言い、そして、先生も学生のようにディスカッションに参加する。それ以外に、先生も学生の発言を評価し、学生の研究を指導する責任を持つ。ここから、そのゼミの流れによって、SLSの例をあげる。

A、自分の考えを述べる場合

（1）原因を解釈するとき、文末に「ので」「で」などあるゼロ体が多く使われる。

資料４（ゼミ１）

質問者Ｂ４：そうですね。読み取れないんで、そうですね、はい。ありがとうございました。

発表者Ｂ：　今は、あのー、データ数も少ないので。57、7部，データ数は、足りないので。はい。

質問者Ｂ４：はい、分かりました。ありがとうございます。

(2)「と思う」「と考える」「っていう」「(かな」と思って」「っていうふうに」などのような断定ではない曖昧な表現が多い。

資料５（ゼミ１）：

質問者Ｂ４：すいません。よろしいですか。

発表者Ｂ：　はい。

質問者Ｂ４　まず、4ページのライティング不安尺度のところなんですけれども（発表者Ｂ：はい)、ちょっとかぶってるところがあるんじゃないかっていうふうに。

発表者Ｂ：　かぶっているところ↑

質問者Ｂ４：っていうのは、例えば、7番「学術的な言葉を使いたいが分からなくて不安だ」と、12 番の「レポートでよく用いられている表現がわからなくて不安だ」っていうのは、似たような感じのものを（発表者Ｂ：はい）指しているんじゃないかなと。

(3) 先生が観点を述べる場合には、非敬体文で観点を提出し、敬体で自分の観点を具体的に説明するというパタンがよく出るそうである。長い発話で、そのような言い方はポイントを強調し、論述がより明晰になることができるのではないかと思う。

資料６（ゼミ１）：

先生Ａ：　今の議論を聞いてても思ったんですけど。えーと……こういう言葉がこの論文の流れをわ、分かり、にくくしているポイントだと思うんですね。で、今も議論されていたんですけど。たとえば、たとえばですよ。すごく極端な形に整理してしまいますけど、日本語学習者、における絵本多読の効果があるのかどうか。**つまり**英語の世界だったら……っていうお話でしたよね。

B、疑問を提出する場合

(1) 自分が言ったことが正しいかどうかに確認する場合、とくに専門用語や術語あるいは相手のセンテンスを引用するとき、SLS がよく使われそうである。時々上がるイントネーションに伴う出る。

資料７（ゼミ１）：

先生Ａ：　今の議論を聞いてても思ったんですけど。えーと、日本語一学習者というのと韓国語学習者というのと、それからー、**絵本の難易度調査↑。**こういう言葉がこの論文の流れをわ、分かり、にくくしているポイントだと思うんですね。で、今も議論されていたんですけど、たとえば、たとえばですよ……

資料５（ゼミ１）：

質問者Ｂ４：すいません。よろしいですか。

発表者Ｂ：　はい。

質問者Ｂ４　まず、4ページのライティング不安尺度のところなんですけれども（発表者Ｂ：はい)、ちょっとかぶってるところがあるんじゃないかっていうふうに。

発表者Ｂ：　かぶっている**ところ↑。**

質問者Ｂ４：っていうのは、例えば、7番「学術的な言葉を使いたいが分からなくて不安だ」と、12 番の「レポートでよく用いられている表現がわからなくて不安だ」っていうのは、似たような感じのものを（発表者Ｂ：はい）指しているんじゃないかなと。

(2) 疑問のポイントを強調する時、非敬体がよくでる。

資料８（ゼミ１）：

質問者Ａ１：例えば、今入っているっていうことが重要、と考えると、絵本というカテゴリーじゃなくて、挿し絵がある本がいいという結果になるのか↑。

発表者Ａ：　はい。

質問者Ａ１：そうではなくて、そういう、子供を対象としたような、いわゆる絵本っていうものの効果なのか。その、知りたい方はというか、どちら↑。

発表者Ａ：　えーと、知りたいのは絵本というものの、ですね。どちらかというと，うーん、そうですね。多読ライブラリー、その、多読ライブラリーがいいか、絵本がいいかっていうのではなくて、多読ライブラリーの数が足りないからっていうことで幅を広げる意味で思っているので、どちらがよりいいっていう結論を出すつもりはないんですけども。

５、まとめ

限られたデータによって分析し、ゼミにおける会話が「ですます体」を基調として行われることが実証された。そして、先生と学生のような上下関係は SLS の使用に影響する。学生同士の談話で、非敬体文が発話全体の約 30%を占めるけれども、先生と談話するとき、学生はほぼ敬体を使い、SLS を行わないようである。

今回扱われたデータの量がそんなに多くないので、身分だけによって分析した。ここから、より多くのデータを集め、年齢、性別や国籍などの要素はどうのようにゼミにおけるスピーチレベルシフトの使用に影響することについて、もっと深く研究したい。

また、身分を問わず、スピーチレベルシフトがよく使われる場合は大体こうのようないくつがある。①原因の解釈、②断定的な表現を避けて自分の意見の明示、③確認のための質疑応答、④質疑のポイントの明示と強調。

①から④は、いずれも談話の展開に関わる重要な機能であるが、鈴木（1998）が書いたとおり、それらの機能を持つ発話であってもスピーチレベルシフトが見られない事例が容易にみつけられる。

しかも、多くの先行研究は、スピーチレベルシフトがダイナミックに談話の展開構造にかかわっていることが示されるというよりは、ただシフトがみられる度にその場限りの説明がなされているという印象をうける。また実際の談話では、個々の発話の談話展開機能を確定することは非常に難しいという問題がある。

したがって、ゼミにおけるスピーチレベルシフトはその４つの効用がある。ただし、それらがスピーチレベルシフトの談話機能とはいえないと思われる。スピーチレベルシフトの機能を検証するため、より多くのデータを集め、そして、談話全体から考察しなければならない。それを中心としてもっと深い研究を行ったい。

参考文献

宇佐美まゆみ（1998）「ディスコース・ポライトネス・ストラテジーとしてのスピーチレベル・シフト」『平成１０年度日本語教育学会秋季大会予稿集』　日本語教育学会　pp. 110-115

杉山ますよ(2000)「学生の討論におけるスピーチレベルシフト――丁寧体と普通体の現れ方」『別科論集』大東文化大学別科目日本語研修課程　pp. 81－102

牧野成一（1996）「常体と敬体－ウチとソト変換の文法環境」『ウチとソトの言語文化学―文法を文化で切る』　アルク　pp. 100－108

谷口まや（2004）「日本語の講演の談話におけるスピーチ・レベル・シフトの形態と機能」『早稲田大学日本語教育研究』4　早稲田大学大学院日本語教育研究科　pp.117-129

宮武かおり（2009）「日本語会話のスピーチレベルを扱う研究の概観」『コーパスに基づく言語学教育研究報告』1　東京外国語大学大学院　pp.305-322

三牧陽子（1989）「待遇レベル・シフトの談話分析」『AKP 紀要』3　AKP 同志社留学生センター　pp. 34-50

三牧陽子（1993）「談話の展開標識としての待遇レベル・シフト」『大阪教育大学紀要』第Ⅰ部門 42/1　大阪教育大学　pp. 39-51

三牧陽子（1996）「待遇レベルシフト」『言語探求の領域小泉保博士古希記念論文集』　大学書林　pp.437-445

三牧陽子（2002）「待遇レベル管理からみた日本語母語話者間のポライトネス表示―初対面会話における「社会的規範」と「個人のストラテジー」を中心に―」『社会言語科学』5/1　社会言語科学会　pp.56-74,

陳常好（1987）「終助詞―話し手と聞き手の認識のギャップを埋めるための文接辞―」『日本語学』6/10　明治書院　pp.93-100

カノックワン（1996）「「カナ」「カシラ」に関する考察」『日本語と日本文学』23　筑波大学 pp.1-12

伊集院郁子（2004）「母語話者による場面に応じたスピーチスタイルの使い分け―母語場面と接触場面の相違―」『社会言語科学』6/2　社会言語科学会　pp.12-26