

あいづちのスピーチレベルとそのシフトについて ——日本語母語話者と韓国人学習者の相違——

内 藤 真 理 子*

キーワード: あいづち, スピーチレベル, レベルシフト, 韓国人学習者

要 旨

日本語母語話者同士の会話では、友人と友人のように固定された人間関係であっても、スピーチレベルは一定になっていないことが先行研究で報告されている。しかし、先行研究で扱っているものは話し手のレベルシフトがほとんどで、聞き手の行うあいづちに関するものはわずかであり、さらに日本語学習者を対象としたのは管見の限りではなかった。

本稿では、日本語母語話者と、韓国で学習する韓国人上級日本語学習者を対象にして、あいづちのスピーチレベルはどうなっているのか、またレベルシフトがどのように起こるのかについて会話の録音資料をもとに考察した。

分析の結果、あいづちのスピーチレベルについては、日本語母語話者ではほぼ一定してカジュアルスタイルであったのに対し、韓国人学習者は一定していないことが分かった。また、レベルシフトについては、日本語母語話者の場合、わずかではあるがレベルシフトが起こる部分が見られた。この部分について詳しく観察した結果、会話開始部と、何らかの談話の単位の終結部にレベルシフトが起こることが分かった。韓国人学習者についてはレベルシフトは多く見られたが、そこに顕著な傾向を見出すことはできなかった。

1. 研究の目的

人と人との関係は固定されたものではなく、その場の状況に応じて動的に変わっていくものであり、それは同一会話内においてさえも変化している。このような関係の調整を行う言語行動の一つがスピーチのレベルシフトである。発話権を持った話し手がスピーチのレベルシフトをするだけでなく、発話権を持っていない聞き手も、あいづちのスピーチレベルをシフトさせることによって調整を行っている。しかし、このようなあいづちのスピーチレベルについての研究はまだわずかである。

本稿では、まず日本語母語話者と日本国外で日本語を外国語として学ぶ環境(以下「JFL 環境」)

* NAITO Mariko: 日本マレーシア高等教育大学連合日本語専任講師。

にある韓国人上級日本語学習者の日本語会話において、どのようなあいづちがどの程度使用されているのかについて概観し、次に、あいづちのスピーチレベルのシフトがどのような場合に起こるのかについて、比較検討していく。また、その結果をふまえ、日本語教育におけるあいづち指導の留意点についてもふれる。

2. 先行研究

同一会話内のレベルシフトの要因には、「心理的要因(心的距離の調節)と、文脈的要因(談話の展開標識)がある」(伊集院, 2001)。前者の具体例としては宇佐美(1995)が、親しみを表したり冗談を言ったりする時、相手のマイナスレベルの発話に合わせる時、自問するような発話をする時を挙げている。また、後者の具体例としては三牧(1993)が、新しい話題への移行、重要部(結論・結末・意思・事実・論点等)の明示、注釈・補足・独話等の挿入を挙げている。これらの研究は話し手の言語行動のレベルシフトについて分析したものであり、管見の限りでは、日本語母語話者のあいづちのレベルシフトの研究は非常に少なく、また、日本語学習者を対象としたものは見つけることができなかった。

3. 研究対象とデータについて

3-1. 研究対象

本稿では、「あいづち」を研究対象とする。あいづちの定義は研究者によって様々であるが、本稿では、「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」(堀口, 1997: 42)をあいづちとする。堀口(1997: 61-70)は上記のあいづちにあてはまる表現形式として、1) あいづち詞、2) 繰り返し、3) 言い換えの三つをあげている。本稿においては、この中のあいづち詞のみを研究対象として論を進める。なお、あいづち詞とは、「ハイ」「エエ」「ウン」「ホントウ」「ソウデスネ」「ナルホド」など一般に「相づち」といわれている表現形式(堀口, 1988)をさす(以下、「あいづち詞」を「あいづち」と表記)。

3-2. 調査協力者

日本人の調査協力者は、1) 日本語母語話者(以下「J」)、2) 20代、3) 大学生・大学院生、4) 1年以上の海外滞在経験がない者に限った。1年以上の海外滞在経験がない者に限定したのは、海外長期滞在経験が何らかの影響を聞き手の言語行動にも及ぼす可能性があると考えたからである¹。なお、各ペアは大学・大学院での専攻またはサークルが同じ者同士で、総数は6ペア12人

¹ 荻原(2000)は、母語での意見述べの論理構成に海外在住経験が影響していると報告している。

表 1 K の調査協力者データ

ペア略号	協力者略号	性別	年齢	海外滞在期間
KA	K1	女	20 代前半	8 ヶ月
	K2	女	20 代前半	—
KB	K3	女	20 代前半	—
	K4	女	20 代前半	—
KC	K5	男	20 代後半	—
	K6	女	20 代後半	10 ヶ月
KD	K7	男	20 代後半	1 ヶ月
	K8	女	20 代後半	6 ヶ月
KE	K9	男	20 代後半	6 ヶ月
	K10	女	20 代前半	—
KF	K11	男	20 代後半	—
	K12	女	20 代前半	—

である。調査は東京都と千葉県の大学で行った。

韓国人の調査協力者は、1) 韓国語を母語とする日本語学習者(以下「K」), 2) 20 代, 3) 大学生・大学院生, 4) 1 年以上の日本滞在経験がない, 5) 日本語能力試験 1 級合格者に限った。日本語能力試験の 1 級合格者は、大学や専門学校での授業が受けられる日本語能力があるとされるため、本研究においては日本語能力試験 1 級合格者を日本語上級学習者と考えた。1 年以上の日本滞在経験がない者に限定したのは、JFL 環境における学習者を対象とした研究であるため、J からの影響ができるだけ少ない学習者のデータが必要だったからである。1 年未満の日本滞在経験がある者は、調査協力者 12 名中 5 名であった(表 1 参照)。なお、各ペアは同じクラスで日本語を学ぶ者同士である。調査は、大韓民国釜山広域市にある大学と、学院と呼ばれる語学学校で行った(以下、調査協力者及びそのペアについては略号で表す)。

3-3. データ

談話分析の最良のデータは自然会話であろう。しかし、会話内容の制御がまったくないと、データ間に会話の質的な違いが生じ、そのことがあいづちにも影響を及ぼしかねない。よって、調査においては、ある程度会話の内容を制御できるように、ペアとなる 2 人の調査協力者の間に意図的にインフォメーションギャップを作り出し、そのギャップを埋めるために会話をさせることにした。具体的には、ある本を読んでいる者(話し手)と、読んでいない者(聞き手)の間のインフォメーションギャップを利用した。会話は、① 調査協力者 X が本 x を黙読し、調査協力者 Y が本 y の黙読をする、② X が Y に本 x の説明をする、③ X が本 x についてコメントする、④ Y

が本 x についてコメントする, ⑤ 話し合う, ⑥ Y が X に本 y の説明をする, ⑦ Y が本 y についてコメントをする, ⑧ X が本 y のコメントをする, ⑨ 話し合う, の順に進めるように指示をした. 調査に使用する本として選んだのは『いつでも会える』(菊田まりこ, 1998), 『君のためにできるコト』(菊田まりこ, 1998)の2冊である. なお, 会話時間の長さの差については, 結果への影響はないと思われるため, 考察の対象としなかった.

4. スピーチレベル

4-1. あいづちの頻度とバリエーション

あいづちの頻度をはかるため, 100 モーラあたりのあいづち数を出した結果, J と K 共に 2.9 回となり, J・K 間のあいづちの頻度差は見られなかった. また, あいづちのバリエーション数は, 平均で J が 18.2 種類, K が 9.8 種類となった. T 検定にかけた結果は $t=3.928$ $p=.001$ であり, J と K のバリエーション数には統計的に有意な差があることが分かった.

バリエーションについてさらに詳しくみていく. J と K が用いたあいづちのうち, それぞれの全体に対する使用割合が 0.5% 以上だったものを使用頻度の高いあいづちとし, 列挙したのが表 2 と表 3 である. 表 2 は J の高頻度のあいづちと, そのあいづちが K ではどの程度使用されていたのかを表したもので, 表 3 はその逆で, K の高頻度のあいづちと, そのあいづちが J ではどの程度使用されていたのかを表したものである. 一番使用頻度が高かったのは, J と K 共に「ウン」であった(以下, あいづちは発音に近い形でカタカナ書きにする). J と K 双方の使用頻度の高いあいづちとなったものは, 「ウン」の他, 「ウン」「ウンウン」「アー」「ハー」「ウンウンウン」「フーン」「ハイ」の八つであった. 表 2 にあって表 3 になかった, つまり J では高頻度であるが K では高頻度でなかったあいづちは, 「ソーダネ」「ソー」「エ!」「フーン」「ソーソー」「ウンウンウンウン」「ハーハー」「アーアー」「ヘー」であった(表 2 に網かけで示した). 反対に, 表 3 にあって表 2 にはなかった, つまり K では高頻度であるが J では高頻度でなかったあいづちは, 「ハイハイ」「エー」「アーハイ」「ソーデスネ」「エーソーデスネ」「エーエー」「ア」「アーハイハイ」であった(表 3 に網かけで示した). これらの結果から, J は K よりも同じ表現形式を繰り返したあいづちを用いることが多く, また, 「ウン」「ソー」「アー」など主にカジュアルなスピーチにおいて使用されるあいづちを多用しており, 一方, K は反対に「ハイ」「エー」「ソーデスネ」など主にフォーマルなスピーチにおいて使用されるあいづちを多用していることが分かった. なお, 本稿においては, 「ウン」「ソー」「アー」などをカジュアルスタイル(以下「CS」)のあいづちとし, 「ハイ」「エー」「ソーデスネ」などをフォーマルスタイル(以下「FS」)のあいづちとする. これはあくまでも形式的なものであり, 実際には必ずしも「フォーマルなスピーチ＝フォーマルスタイル」または「カジュアルなスピーチ＝カジュアルスタイル」と

表2 Jの使用回数が多かったあいづち

表現形式	J				K			
	使用順位	出現回数	割合	使用人数	使用順位	出現回数	割合	使用人数
ウン	1	448	42.9	12	1	218	41.3	12
ウン	2	86	8.2	10	3	60	11.4	12
ウンウン	3	40	3.8	8	5	17	3.2	5
アー	4	29	2.8	7	4	20	3.8	7
ハー	5	22	2.1	4	8	8	1.5	3
ウンウンウン	6	14	1.3	5	12	4	0.8	4
ソーダネ	7	12	1.1	5	—	0	0.0	0
フーン	〃	12	1.1	8	13	4	0.8	4
ハイ	9	10	1.0	6	2	81	15.3	10
ソー	10	9	0.9	5	—	0	0.0	0
エ!	11	6	0.6	2	—	0	0.0	0
ソーソー	〃	6	0.6	4	—	0	0.0	0
フーーン	〃	6	0.6	3	—	0	0.0	0
ウンウンウンウン	14	5	0.5	3	21	1	0.2	1
ハーハー	〃	5	0.5	1	—	0	0.0	0
アーアー	〃	5	0.5	4	—	0	0.0	0
へー	〃	5	0.5	4	—	0	0.0	0
合計	—	720	69.0	—	—	413	78.2	—

いうわけではないが、本稿では形式(スタイル)からスピーチレベルを見ていくことにする。

4-2. 発話促進型あいづちと理解表示型あいづち

堀口(1997: 62)は、あいづちを打たれる位置の観点から二つに分けている。一つは句の切れ目であればどこにでも打てるあいづちで、これには「うん」「はい」などがあり、もう一つは相手が伝えようとしている内容が分かってからでないと打てないあいづちで、これには「ほんと」「そう」「なるほど」などがあると指摘している。今石(1992)は、前者に対しては「聞き手が話し手の発話の内容を理解するにとどめ自己の態度を明らかにしない中立的なもの」であるので「話し手の発話を促す機能から「促進型」と名付け、後者に対しては「発話の内容に対する聞き手の

表 3 K の使用回数が多かったあいづち

表現形式	K				J			
	使用順位	出現回数	割合	使用人数	使用順位	出現回数	割合	使用人数
ウン	1	218	41.3	12	1	448	42.9	12
ハイ	2	81	15.3	10	9	10	1.0	6
ウーン	3	60	11.4	12	2	86	8.2	10
アー	4	20	3.8	7	4	29	2.8	7
ウンウン	5	17	3.2	5	3	40	3.8	9
ハイハイ	6	11	2.1	5	43	1	0.1	1
エー	〃	11	2.1	4	—	0	0.0	0
ハー	8	8	1.5	3	5	22	2.1	4
アーハイ	9	7	1.3	3	—	0	0.0	0
ソーデスネ	10	5	0.9	4	—	0	0.0	0
エーソーデスネ	〃	5	0.9	1	—	0	0.0	0
ウンウンウン	12	4	0.8	4	6	14	1.3	5
フーン	〃	4	0.8	4	8	12	1.1	8
エーエー	14	3	0.6	1	—	0	0.0	0
ア	〃	3	0.6	3	18	4	0.4	4
アーハイハイ	〃	3	0.6	2	—	0	0.0	0
合計	—	460	87.1	—	—	666	63.8	—

態度表明であるもの」であるので「発話内容に区切りをつける機能から「完結型」と名付けている。本稿では、今石の研究を踏まえた上で、「ウン」「エー」「ハイ」などを話し手の発話を促進する機能を主に担うことから「発話促進型あいづち」（以下「発話促進型」）と呼び、「ホント」「ソー」「ナルホド」などを理解したことを示す機能を主に担うことから「理解表示型あいづち」（以下「理解表示型」）と呼ぶことにする。本稿におけるこの2分類はまったく形式的なものである。実際には、発話促進型が理解表示型の機能を、そして理解表示型が発話促進型の機能をまったく持っていないわけではない。たとえば、下記に挙げた例（1）の下線を引いた「ハー」は発話促進型であり、話し手の発話を促すために打たれたものであるが、話し手である J10 は J9 の「ハー」を理解を表したものと誤解し、直前発話をさらに発展することをせず、J9 のあいづちに「うん」と言って反応を示すにとどめている。しかし、実際は J9 は J10 の発話を理解しては

いなかったもので、「え?」と実質的な発話をするにより、説明を促している。

- (1)² J10: いつでも幸せな時間が流れてるんだよ。 うん え? だから え?
 J9: ハー え? え? どこに?
 J10: その わんこの人生の中。 わんこじゃない 犬だよな。
 J9: どこに? ハー

このような情報伝達の失敗がおこったのは、「ハー」が応答の機能をもつことから、話し手は発話を聞き手に肯定されたと捉えてしまったためだと考えられる。この例は、情報伝達が失敗に終わったものであるが、実際に「ハー」が理解表示の機能を担うこともあるため、このような失敗が起こったのだと考える。発話促進型は「ウン系」「エー系」「ハイ系」に分けられるが、これらは全てあいつちだけでなく応答にも用いることができる。従って、例(1)で話し手が聞き手の「ハー」を理解表示だと判断したことからも分かるように、これらは理解表示型の機能を兼ねることもあるといえる。また、理解表示型は理解を示しつつも発話権を取ろうとはしていない、つまり話し手にそのまま発話を続けさせようとしているので、発話促進の機能をも含んでいると考えられる。

4-3. 発話促進型と理解表示型のあいつちの分析

発話促進型にはウン系(「ウン」「ウーン」「ウンウン」など)、エー系(「エー」「エーエー」など)、ハイ系(「ハイ」「ハー」「ハーハー」など)がある。発話促進型をこの三つの系統に分けて、発話促進型総数に対する割合を示したものが表4である。

この表の平均を見ると、1) J ではまったく現れなかったエー系が K では 4.8% 用いられている、2) J に較べて K はハイ系を多用している、という二つのことが分かる。しかし、個人別のデータを見ると、K 全体で 14 回打たれた発話促進型のエー系のうち、10 回は K3 が打ったものであることがわかった。よって、エー系の多用は必ずしも K の傾向ではないと思われる。

今回の調査で対象としたのはほとんどが親しい者同士のペアである。よって丁寧な形であるハイ系はあまり現れないと思われたが、実際には発話促進型に対するハイ系の割合が J は 7.5%、K が 33.9% となった。J と K 二つの標本に有意差があるかどうかを調べるため、T 検定を試みた。その結果、 $t = -2.717$ $p = 0.013$ となり、有意水準 5% で J と K、二つの標本には統計的な有意差があることが分かった。

JFL 環境においては、CS について学習することは少ないと思われる。だとすれば、学習者の会話は FS で行われるのが普通であり、そのためここでのあいつちも FS で現れたのであろうか。もう少し詳しく CS と FS のあいつちについて見ていこう。表 5 は、発話促進型と理解表示型それぞれに占める CS の割合を示したものである。

² 「。」は下降イントネーションを、「?」は上昇イントネーションを示す。

表 5 発話促進型と理解表示型の CS あいづちの割合

J			K		
発話者	発話促進型の CS 割合 (%)	理解表示型の CS 割合 (%)	発話者	発話促進型の CS 割合 (%)	理解表示型の CS 割合 (%)
J1	100.0	100.0	K1	100.0	100.0
J2	96.6	100.0	K2	88.2	50.0
J3	95.2	100.0	K3	17.4	0.0
J4	75.0	100.0	K4	40.0	33.3
J5	100.0	100.0	K5	88.9	50.0
J6	85.7	100.0	K6	100.0	0.0
J7	100.0	100.0	K7	5.1	30.8
J8	99.0	100.0	K8	76.6	40.0
J9	71.4	83.9	K9	20.0	50.0
J10	96.1	90.0	K10	38.9	50.0
J11	100.0	100.0	K11	85.4	80.0
J12	90.9	100.0	K12	75.8	54.5
平均	92.5	97.8	平均	61.3	44.9

J7 : ってあげてるんだけど そのー なんでもかまってあげてるの かまってあげるか

J8 : ウン ウン

J7 : って言うか なんか そこで そ肝心の 一番の中心の一言が出ていなかったと、

J8 : ウン ウンソ

J7 : でそれで 結局

J8 : ーダネーウン マー ウン

(3) K7 : ま人間と同じ感情を持ってーーーー持って 持ってー いるんじゃないかと 思

K8 : ウン いるんだなあ アー アーソ

K7 : いました. ちょっとかん うーんとま中間のーところにも まあみき? みきちゃん

K8 : ーデスカウン ウン

K7 : が あーいなくなったときですね うん犬 なんか悲しんでいる場面が一

K8 : ハイハイ ハイハイ

K7 : 番印象的なところでした. はい うんと そちらの方はこの

K8 : アーソーナンデスカ ウン

J の例として挙げた (2) では全てのあいづちが CS で打たれているが, K の例として挙げた (3) では CS と FS が混在している. このように, K では CS と FS が混在している例が多かった. しかし J もこのような例がまったくないわけではない. 本節のはじめに, J が発話促

表 6 発話促進型と理解表示型の出現回数

J						K					
ペア	発話者	発話促進型		理解表示型		ペア	発話者	発話促進型		理解表示型	
		CS	FS	CS	FS			CS	FS	CS	FS
JA	J1	65	0	17	0	KA	K1	87	0	2	0
	J2	56	2	19	0		K2	67	9	2	2
JB	J3	40	2	20	0	KB	K3	4	19	0	12
	J4	18	6	26	0		K4	2	3	2	4
JC	J5	50	0	7	0	KC	K5	24	3	1	1
	J6	6	1	4	0		K6	9	0	0	3
JD	J7	47	0	15	0	KD	K7	2	37	4	9
	J8	104	1	32	0		K8	36	11	8	12
JE	J9	55	22	26	5	KE	K9	2	8	1	1
	J10	123	5	9	1		K10	7	11	3	3
JF	J11	30	0	25	0	KF	K11	35	6	4	1
	J12	10	1	20	0		K12	25	8	6	5
合計		604	40	220	6	合計		415	115	33	53
平均		50.3	3.3	18.3	0.5	平均		25.0	9.6	2.8	4.4

進型の中でハイ系を 7.5%用いていたことを述べた。つまり、J も K ほどの高頻度ではないものの、FS のあいづちを用いているのである。次章ではスピーチレベルのシフトがどのような部分で起こるのかを観察し、考察をしていく。

5. スピーチレベルシフト

各調査協力者が、発話促進型と理解表示型それぞれの中で、CS と FS を何回使っていたのかを表したのが表 6 である。表を見ると明らかなように、J の 12 人中 8 人が発話促進型の FS を少量ながらも用いていたが、理解表示型の FS は JE ペアの 2 人を除く 10 人は用いていなかった。JE ペアは発話促進型の FS も他の J のペアに比べて多く用いていた。JE ペアへのフォローアップインタビューの際に、普段友人と会話をするときも、本調査の会話時に使用していた「ハー」や「ソッスネー」を多用するのか聞いたところ、「友達には普通使わない。調査時に FS が多く出たのは、調査を意識しての結果だったと思う」とのことであった。よって、J は理

解表示型はほぼ CS だけを用いるが、発話促進型は FS も用いることがあると言えそうである。一方、K では発話促進型の FS を 12 人中 10 人、理解表示型の FS を 9 人が使用しており、J とは傾向が異なっていた。

5-1. J のレベルシフト

まず、J について詳しく観察していく。レベルシフトが全体的に多く、傾向が見つけにくい JE ペアを除くと、J の発話促進型の FS は会話の始まりと会話の終わりの部分、そして会話の指示項目である本の説明や感想などが終了する部分に多く見られ、その数は JE ペアを除く全 13 例中 11 例となった。以下に例を挙げる。

(4) 《会話開始部》

J5: えーっと 犬がいてまして うん犬がいて それで 一匹の犬が えー

J6: ハイハイ 犬がいた

J5: 親しい飼い主 飼い主と一緒にいて遊んだわけなんですよ。

J6: ウン ウン

(5) 《会話終結部》

J7: 結局最後にはあれそういう ねー 一言が必要になると。 ね お互いの気持ちを

J8: ウン ウン

J7: 確認するためにはやはり言葉が必要であると。 いうことなのかね。 はい

J8: ウン ソーダネ ウン そ

J7: うん

J8: ういう感じですかね? ハイ

(6) 《感想の話し合いが終わって、2 冊目の本の説明に移る部分》

J3: そーそーそー そこが切ないんだけど そう説明の仕方がね まずか

J4: アーアー フーン

J3: ったね。 そんな感じで ウン

J4: ウウン アー え 絵本ってそうなるよね。 なんていうの

J3: 浮き沈む 傷ついて 気付くみたいな

J4: ちょっと転んであ あ となったのを そうやってさいごに良か ったねみたいな

J3: そーそー そういう感じ でした。 はい じゃ

J4: フーン ハイ どうすればいいんだろうね。

J3: そっち。 重い

J4: はい これは うんなんか 命について 考えているような本で

上記の三つの部分以外で現れた、発話促進型の FS の残りの 2 例は、話し手の発話が下降イントネーションでなされたときに観察された(例 (7) 参照)。

(7) J1: そーいう ことはあんまり理解 するに至らないって言うか 理解しようとしても な

J2: ウン

J1: んだろうね 分からないのかも しれないんだけど。 分かんない。

J2: ウン でも その本の中

J1: そう。 そうなんだけど
J2: には その一匹と 一人しか出てこないでしょ？ ハー かなしー そ
J1: そう でなんか か 描き方とかも なんかにシロが なんでかなとか
J2: うなのかー。 ウン

これらの観察結果を考え合わせると、J が使用した発話促進型の FS は、話し手から発せられる談話中のなんらかの単位が終了した、または終了したいという情報を聞き手が受信し、そしてそれを了解したということを伝えるための信号と考えられる。また、会話の始まりで発話促進型の FS を用いていたのは、JE を含めた 6 ペア中、4 ペアであった。筆者はこれを FTA (face-threatening acts; フェイスを脅かす行為) を軽減するストラテジーではないかと考える。フェイスとは「全ての個人が持つ自分の値打とか像についての感じ方」(トマス, 1998: 184)のことであるが、トマス (1998: 193) が指摘するように、「ものを言うことそれ自体(中略)、潜在的にフェイスへの脅威を宿している」ならば、会話を始めることは会話当事者双方にとって FTA であると言える。この FTA を軽減するために、J は相手と距離を置くストラテジーとして、FS を使ったのではなかろうか³。ただし、調査協力者は各ペアとも親しい関係なのに、なぜ会話を始めることが FTA になるのかという問題が残る。筆者は、これは調査されているという緊張からきたものと考え、実際にフォローアップインタビューでも、最初は特に緊張したという感想が聞かれた。

5-2. K のレベルシフト

次に K に見られた FS 使用の傾向について見ていく。J が発話促進型の FS を用いるのは、話し手の発話に何らかの談話の単位の終結があった部分と、会話が始まった部分であると先に述べた。K にもこのような傾向が見られるのかどうかを観察したところ、会話の冒頭の部分であいづちを打ったのは 6 ペア中 2 ペアであり、2 ペアとも発話促進型の FS であった。しかし、J のように冒頭の部分だけ FS を使い、その後 CS にレベルシフトしていたペアは一組だけで(例 (8) 参照)、もう一つのペアは続く発話でも FS を用いていた(例 (9) 参照)。

(8) K1: K2 さんこの本はねえ 題名は いつでも会える という まあ話なんだけど あ
K2: ハイ ハイ ウン

K1: のー主人公はねえ シロという犬なんです. でその犬が自分と一緒に ま遊んだり
K2: ウン

K1: 御飯食べたりの自分のご主人 主人ね 主 人 うーん みきちゃん? についみきち
K2: ウン ウン ウン

K1: ゃんが死んだ後 そうすごく悲しいじゃない?
K2: ウン

³ Brown and Levinson (1987 [1978]: 178–187) は、FTA を軽減するためのネガティブポライトネス・ストラテジーの一つとして、“Give deference”を挙げている。

- (9) K7: はいこんにちは あ私 今日ですねこの本をまはじめて見 見ましたけ
 K8: こんにちは ハイ ハイ
 K7: ど まこの本は ま ま絵本 なんですけど 絵本なんすけどちょっとまああ
 K8: ハイ ハイ

これらの観察結果から、K は会話の開始時にあいづちのレベルシフトを FTA 軽減のための戦略として使用することが少ないといえるようである。

また、会話終結部で CS から FS にレベルシフトしていたペアは一組あった(例(10) 参照)。

- (10) K11: はい まー表現して まー私はあなあなたが好きだ という表現したら なんか 相
 K12:
 K11: 手の 反応を 見るができない じゃないですか。 うんそういう
 K12: そうですね。
 K11: はい あー要約は さすが 難しいね。
 K12: ハイ ありがとうございます。 アー
 K11:
 K12: ハイ

ただし、会話終結部でレベルシフトが現れた J の 2 ペアは、聞き手のあいづちと話し手のそれに対する反応という形で協同して会話を終結へと導いているが(例(5), (11) 参照), 例(10)の KF ペアの会話では聞き手である K12 が一方的に会話を終結させている。

- (11) J3: でも何回も読みたくなる。 ソーダネ ウーン
 J4: うん 置いといてもいいようななんか 表紙とかも
 J3: ヘー ハイ
 J4: 超かわかったし。 はい

また、K の会話で、一つの話題の終結部にレベルシフトがあったのは 1 例であった。

- (12) K1: でそれで その中でみきちゃんのマ証拠を 証拠と自分は今からずっと前のように
 K2: ウ
 K1: 過ごせるという話だと思いますわたしは。 うん でその
 K2: ン ウーン ハイ で何を あのー
 K1: ねえ私があ私がこの本の感想を言わなきゃならないよね。
 K2: ウン ウン

話し手の発話が下降イントネーションになった部分のレベルシフトは K では見られなかった。

K があいづちのレベルシフトを行う際にも、何らかの要因があるのではないかと考えるが、本調査の結果からは見出すことができなかった。ただ、一つ可能性として考えられるのは、韓国語でも日本語と同様に CS のあいづちとして「ウン」を用いるので、無意識にあいづちを打つ時に「ウン」が使われ、意識的に打つときには「ハイ」や「エー」が使用されるのではないかということである。教室で習う会話のほとんどが FS であるため、意識的には聞き手は「ハイ」や「エー」のような発話促進型の FS、そして「ソーデスネ」のような理解表示型の FS を用いよ

うとするが、CS の「ウン」なども無意識に使用してしまい、その結果スピーチレベルが一定になっていないと考えることもできる。

これを理解表示型について、さらに詳しく見てみよう。表 6 を見ると、K の調査協力者 12 名中 9 名が理解表示型の CS と FS をともに使用しており、全体の FS 使用回数が CS のそれを上回っていることが分かる。K の理解表示型のあいづちは全体で 86 例であったが、ソー系（「ソー」「ソーダネ」「ソーデスカ」など）を含むあいづちは 44 例と半分を占め、このうち FS は 39 例であり、これは理解表示型の FS の 70% 以上を占めた。J はこれと対照的に、ソー系のあいづちは 97 例であるが、このうち FS は 6 例だけであった。このことから、ソー系の FS の多さが、K の理解表示型における FS 使用率の高さに結びついていると考えられる。このソー系の FS と、理解表示型の CS である「アー」「フーン」などとの混交が、あたかもレベルシフトを行っているかのように見せているとも考えられる。

なお、その他の理解表示型の FS は「ハイワカリマス」1 例と、ア系とハイ系が組み合わさったもの（「アハイ」「アハイハイ」など）が 13 例であり、これらのあいづちは J では使用されていなかった。

6. ま と め

本稿では、あいづちのスピーチレベルに焦点を当てて論を進めてきた。調査の結果、J は発話促進型・理解表示型がほぼ一定して CS で打たれているのに対し、K は CS と FS が混在しており、スピーチレベルが一定していないことが明らかになった。ただし、J も常にスピーチレベルが一定しているのではなく、発話促進型のスピーチレベルがシフトする個所が見られた。本研究で見られた J のレベルシフトは、会話の開始部分、または談話の何らかの単位の終結部分に現れ、聞き手の発話のレベルシフトにも、話し手のレベルシフトと同様、心的要因と文脈的要因があることがうかがえた。しかし、K のレベルシフトが起こる部分にはこのような特徴を傾向として見出すことはできなかった。

6-1. JFL 環境における韓国人に対する日本語教育でのあいづち指導の留意点

本研究で明らかになったことをふまえ、JFL 環境にある韓国人に対する日本語教育におけるあいづち指導ではどこに留意すべきかについて、筆者の意見を述べる。

① あいづちを打つ頻度より、どのように打つかに重点をおいて指導する

K へのフォローアップインタビューで、あいづちについて習ったことはないと答える学習者もあり、また、習ったとしても授業で 1 時間あいづちの練習をするといった程度だということが分かった。あいづちは一朝一夕で身に付けることはできない。岡崎（1987）が述べているように、

「会話の特設クラスとしてではなく、通常のカリキュラムに組み込んだ恒常的な指導として行なう」ことが求められる。また、調査の結果から、J と K のあいづちの頻度差はほとんどないことが分かったので、指導はあいづちを打たせることよりも、どのように打つかに重点を置くべきであろう。

② 初めの段階ではスピーチレベルを FS に保てるように指導する

今回の調査の結果から、K のあいづちのスピーチレベルが一定していないことが明らかになった。JFL 環境で学習する者は、その学習目的にもよるが、CS のあいづちを使用できるようになる必要性は必ずしも高くないであろう。たとえば、筆者が韓国で日本語を教えていた時に、日本語の学習理由を尋ねると、学生は就職、社会人は仕事のためと答える者がほとんどであった。よって、JFL 環境にある者に対しては、まず、スピーチレベルを FS に保って聞くことができるように指導するのがよいと考える。また、韓国語のあいづちの「ウン」の影響から、日本語でも発話促進型の「ウン」を多用してしまう恐れがあるので、フォーマルスピーチレベルにおいては使わないように指導することも必要である。

日本の大学に通う韓国人の学生から、「韓国では丁寧な会話しか習わなかったもので、普通の学生の話しことばがよく分からず、日本に来て戸惑うことがあった」という話を聞いた。この学生のように、学習者の中には日本の学校に入る、または日本にある会社に就職することを目的としている者もいる。そのような学習者に対しては当然 CS のあいづちも指導する必要がある。

③ レベルシフトは上級日本語学習者に指導する

宇佐美 (1995) が「日本語母語話者は、意識的・無意識的にスピーチレベルを巧みにシフトさせながら、コミュニケーションをスムーズに進め、人間関係を円滑に保とうとしているのである。(中略)しかしながら、日本語学習者にとって、最も習得が困難なものの一つが、このスピーチレベルの適切なシフトのさせ方なのである。」と述べている。宇佐美は話し手としてのレベルシフトについて述べているのであるが、話し手としてのレベルシフトが困難であるならば、聞き手としてのレベルシフトが困難であることは当然ではないだろうか。レベルシフトに関しては、初級から教える必要はなく、話すのがよどみなくできるようになった上級者にこそ指導をするべきであろう。なぜなら、上級学習者になるほど、母語話者のようなレベルシフトが求められてくると考えられるからである。よって、学習者にあいづちのスピーチレベルの指導をする際には、まず相手によって CS と FS を使い分けることを教えた後、同一会話内でもスピーチのレベルシフトがおこり、そのシフトによって人間関係の調節や、談話管理を行っていることを理解させるのがよいであろう。

6-2. 今後の課題

本稿では、あいづちについて主に形式面から使用傾向を見てきたが、今後は個々のあいづちの

使われ方や機能について具体的に分析を進めていきたいと思う。また、今回の調査では、調査協力者が J・K それぞれ 12 名と少人数であったが、今後は調査協力者数をさらに増やし、本研究で得られた結果を検証したい。

付 記

本稿は、2001 年度に明海大学大学院応用言語学研究科に提出した修士論文「韓国語を母語とする日本語学習者の聞き手としての言語行動」の一部に、加筆修正をしたものである。

本調査にご協力くださった大学・学院の先生方と生徒の皆様に心より感謝いたします。また、修士論文執筆にあたりご指導・ご助言をくださった明海大学の堀口純子先生に、そして、本稿の推敲にあたり細部にわたってご助言をくださった拓殖大学の阿久津智先生に厚く御礼申し上げます。

参 考 文 献

- 伊集院郁子 (2001) 「初対面会話におけるスピーチスタイルの選択～母語場面と接触場面の比較～」, 横浜「言語と人間」研究会 10 月例会研究発表ハンドアウト。
- 今石幸子 (1992) 「談話における聞き手の行動——あいづちのタイミングについて——」『日本語教育学会創立 30 周年・法人設立 15 周年記念大会予稿集』: 147-151 頁。
- 宇佐美まゆみ (1995) 「談話レベルから見た敬語使用——スピーチレベルシフト生起の条件と機能——」『学苑』662 号, 昭和女子大学近代文化研究所: 27-42 頁。
- 岡崎敏夫 (1987) 「談話の指導——初～中級を中心に——」『日本語教育』62 号: 165-178 頁。
- 荻原雅佳子 (2000) 「日本人の会話での意見述べにおける論理構成」, 横浜「言語と人間」研究会 10 月例会研究発表ハンドアウト。
- 窪田彩子 (2000) 「初級・上級日本語学習者の相づちの習得——「相づち詞」の待遇性に着目して——」『平成 12 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』: 104-109 頁。
- 但馬香里 (2000) 「日本語のあいづちのスタイルとそのスタイルシフトについて」, 横浜「言語と人間」研究会 10 月例会研究発表ハンドアウト。
- トマス, ジュニー (浅羽亮一監修 田中典子・津留崎毅・鶴田庸子・成瀬真理訳) (1998) 『語用論入門——話し手と聞き手の相互交渉が生み出す意味——』, 研究社出版。
- 任榮哲・李先敏 (1995) 「あいづち行動における価値観の韓日比較」『世界の日本語教育』5 号, 国際交流基金日本語国際センター: 239-251 頁。
- 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: 13-26 頁。
- (1997) 『日本語教育と会話分析』, くろしお出版。
- 水谷信子 (1983) 「あいづちと応答」『講座 日本語の表現 3 話しことばの表現』, 筑摩書房: 37-44 頁。
- (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二巻言語学編』, 三省堂: 261-279 頁。
- (1988) 「あいづち論」『日本語学』第 7 巻第 13 号, 明治書院: 4-11 頁。
- (1993) 「「共話」から「対話」へ」『日本語学』第 12 巻第 4 号, 明治書院: 4-10 頁。
- 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, 第 42 巻第 1 号: 39-51 頁。
- 向井千春 (1998) 「日本語のあいづち 上級日本語学習者と日本語母語話者によるあいづち使用」『平成 10 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』: 116-121 頁。
- 渡辺恵美子 (1994) 「日本語学習者のあいづちの分析——電話での会話において使用された言語的あいづち——」『日本語教育』82 号: 110-122 頁。

Brown, Penelope and Levinson, Stephen C. (1987[1978]), *Politeness. Some universals in language usage*. Cambridge University Press, Cambridge: 178–187 頁.

資 料

菊田まりこ (1998) 『いつでも会える』, 学習研究社.

菊田まりこ (1998) 『君のためにできるコト』, 学習研究社.