

敬語教育に関する一考察

How should 'keigo' be taught to junior high school students?

山田敏弘*・永田千尋**・小林雅士***・岩田有生**

YAMADA Toshihiro, NAGATA Chihiro, KOBAYASHI Masashi, IWATA Yumi

キーワード：中学校，敬語教育，待遇表現，運用

1. はじめに

敬語はほとんどが小学校6年生と中学校3年生で教えられている。詳細については次節以降で見るが、大まかに言って敬語に関して教科書に書かれていることは、非常に基礎的な敬語の分類であることがほとんどで、その運用まで教科書に示されているケースは多くない。

今回、岐阜大学教育学部附属中学校において永田が担当する3年生の2つのクラスに山田が入り、次のような目的において共同で授業を行った。

- ① 教科書に書かれている敬語に対する知識の効果的導入法を探ること
- ② 教科書に書かれていない敬語運用に関する教育法を探ること
- ③ 大学教官が入ることの教育効果を探ること

①には、尊敬語、謙讓語、丁寧語という一般に共有されている「敬語」をどのような手順で、どのような方法によって学習させるかという点はもちろん、現在、日本語学で共有されている広い意味での敬語、すなわち待遇表現学習の重要性をどのように行うかが含まれる。

また②は、敬語を知識としてだけでなく、実際に使えるようにするためにはどのような教育法が有効であるのかを探ることが中心となっている。

いずれも、日本語学的な専門性をもった大学教官である山田と、現場の教育実践者として教育のプロである永田を中心に、その共同作業をメインにした考察である。

なお、本考察には岐阜大学大学院から小林が、また、附属中学校からは講師の岩田が補助として入り、独自の考察を行う。

2. 前提～「敬語」の分類

敬語は伝統的に尊敬語、謙讓語、丁寧語の3つに分類されてきた。しかし、現在では伝統的な敬語も、話の中の登場人物に対する敬語である素材敬語と、話し相手である聞き手を含む場に対する敬語である場面敬語に分けられるのが通例である。また、素材敬語は、主語を高める尊敬語と、それ以外の成分を高める謙讓語に分けられ、一方、場面敬語は、「です」「ます」「ございます」という丁寧語のほか、場に対して自らをへりくだらせる丁寧語と自らの言葉遣いを丁寧に見せるための美化語に分けられ、計、2種5通りに分けられる。

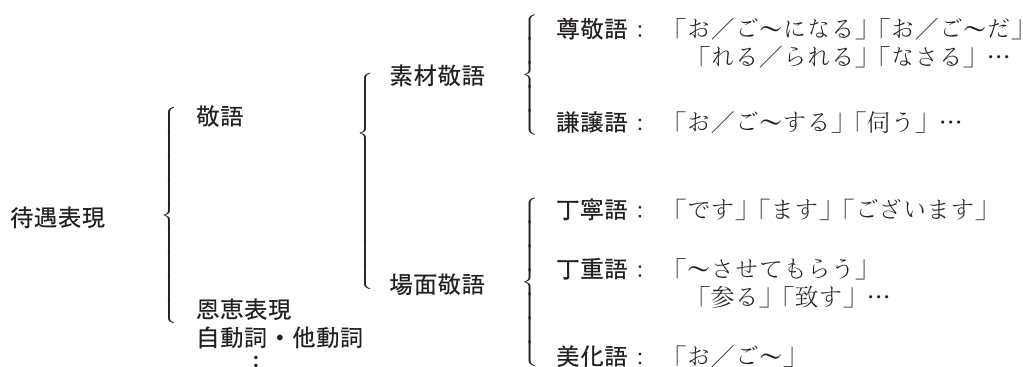
このような敬語の分類の複雑化もさることながら、現代の敬語は広い意味で出来事やそこに参画する人物をどのように扱うかという待遇表現への広がりも見逃すことはできない。

* 岐阜大学教育学部国語教育講座

** 岐阜大学教育学部附属中学校

*** 岐阜大学大学院教育学研究科

以上を分類すると次のようになる。



例は述部を中心に挙げてある

自動詞・他動詞の使用については、「お茶を入れましたよ」よりも「お茶が入りましたよ」のほうが、相対的に丁寧に感じられる等の現象を指す。

1つ注意しなければならないのが謙讓語の扱いである。謙讓語は、自らをへりくだらせる敬語であると説明されることがあるが、謙讓語の典型として挙げられる「お／ご～する」は、動作対象（この場合、目的語だけではなく、出どころのような意味役割をも含む）をとらなければならない。動作対象をとらない「*お歩きする」や「*私は背がお伸びしました」などは文法的ではない。このことから、「お～する」などの謙讓語は動作主である主語をへりくだらせるのではなく、動作対象を高めるものと考えられる。動作対象をとらず主語をへりくだらせる一般形は「～させてもらう」であり、これは謙讓語と分けて丁寧語となっている点が従来の分類と大きく違う点である。

3. 学校教育における「敬語」の扱い

現在、小中学校で使われている教科書における敬語の取り扱われかたは、第2節で見た、いわゆる伝統的な分類に従ったものであることが多い。ここで、現在使われている教科書に見られる「敬語」がどのようなものであるかを、簡単に見ておく。

◎は用語とともに説明されているもの。○は考え方だけが説明されているもの。－は記述がないものである。

3.1 小学校での「敬語」の扱い

小学校学習指導要領では、敬語に関する事項が次のように挙げられている。

<小学校学習指導要領 第2章各教科 第1節国語>

- 第1学年及び第2学年 2内容 [言語事項]

オ 言葉遣いに関する事項

(ア) 丁寧な言葉と普通の言葉の違いに気を付けて話し、また、敬体で書かれた文章に慣れること。

- 第3学年及び第4学年 2内容 [言語事項]

カ 言葉遣いに関する事項

(ア) 相手やその場の状況に応じて丁寧な言葉で話し、また、文章の敬体と常体との違いに注意しながら書くこと。

- 第5学年及び第6学年 2内容 A話すこと・聞くこと

(1)-ア 考えた事や自分の意図が分かるように話の組み立てを工夫しながら、目的や場に応じ

た適切な言葉遣いで話すこと。

- ・第5学年及び第6学年 2内容〔言語事項〕

カ 言葉遣いに関する事項

- (ア) 日常よく使われる敬語の使い方に慣れること。

低学年，中学年ではいずれも，特に児童の日常語である常体に，敬体というもう1つの文体を導入し，適切に用いること，すなわち丁寧語の使用（と不使用）が言語事項として挙げられている。高学年ではコミュニケーションでの丁寧語の運用能力の育成と，知識としての敬語が導入されると考えてよいだろう。

小学校教科書はこの事項を表1のように具体化している。

	学年	尊敬語	謙譲語	(丁重語)	丁寧語	美化語	待遇表現
光村図書	6年上	◎	◎		◎	—	—
教育出版	6年上	◎	◎		◎	○	—
学校図書	6年上	◎	◎		◎	—	—
東京書籍	5年下	○	○	—	○	—	—
日本書籍	5年上	◎	◎		◎	—	—
	6年上	◎	◎		◎	—	—
大阪書籍	6年上	—	—	—	○	—	—
	6年下	◎	◎	—	◎	—	—

表1 小学校教科書における敬語の扱い方

小学校では，教育出版のみ美化語を「このほかに，だれかに敬意を表すのではなく，ただ美しくかざるための言い方があります。」として，「お金」「お茶」「お砂糖」「ご飯」「ごほうび」を例に挙げて説明しているほか，ほぼ伝統的な敬語の3分類にしたがって教えられている。

謙譲語については，東京書籍と大阪書籍が対象を高める機能に着目しているほかは，すべて謙譲語を動作主を低めるものとして扱っている。

ほかに，光村図書と大阪書籍が依頼表現の丁寧さについて載せている。また，敬意表現以外の敬語の運用法については，教育出版が「相手に敬意を表すのではなく，相手へのやさしさや厳しさを示す場合」として「(上級生が下級生に) このお花，きれいでしょ。」や「(母が，なかなかねようとしていない子に) 早くおやすみなさい。」のような例を挙げている。

3.2 中学校での「敬語」の扱い

中学校ではどうだろうか。

やはり学習指導要領から見ておこう。

<中学校学習指導要領 第2章各教科 第1節国語>

- ・第1学年 1目標

- (1) 自分の考えを大切にし，目的や場面に応じて的確に話したり聞いたりする能力を高めるとともに，話し言葉を大切にしようとする態度を育てる。

- ・第2学年及び第3学年 1目標

- (1) 自分のものの見方や考え方を深め，目的や場面に応じて的確に話したり聞いたりする能力を高めるとともに，話し言葉を豊かにしようとする態度を育てる。

・第2学年及び第3学年 2内容 [言語事項]

(1)-エ 相手や目的に応じて話や文章の形態や展開に違いがあることに気付くこと。

(1)-キ 共通語と方言の果たす役割などについて理解するとともに、敬語についての理解を深め生活の中で適切に使えるようにすること。

第1学年、第2学年の下線部は、敬語の使用・不使用とも読めなくはないが、実際に書かれていることは、広い意味での通常のコミュニケーション能力に関することであろう。つまり、中学校では、小学校で導入された敬語が、努力がされなければ第2学年および第3学年まで宙に浮いた状態であってもかまわないという扱いになっているともとれる。

実際に教科書では、中学3年の教科書でいっせいに敬語に関する記述が挙げられるのみで、その継続的かつ計画的な導入がされているとは、表面上は見えない状況となっている。

中学校でもほぼ、同様に尊敬語、謙讓語と丁寧語について紹介している教科書がほとんどである。

	学年	尊敬語	謙讓語	(丁重語)	丁寧語	美化語	待遇表現
光村図書	3年	◎	◎		◎	◎	—
教育出版	3年	◎	◎		◎	◎	—
学校図書	3年	◎	◎	—	◎	—	○
東京書籍	3年	◎	◎		◎	—	—
三省堂	3年	◎	◎		◎	—	○

表2 中学校教科書における敬語の扱い方

ただし、「お～する」を一般的な形式とする謙讓語がいわゆる素材敬語であり、対象を高める働きをもっていると記述するものは、金田弘氏の読み物として掲載されている学校図書のみであり、そのほかに関しては、対象を高めることと動作主を低めることが未分化の状態であらわれている。

美化語については2社が用語を含めて扱っている。

3.3 小中学校での「敬語」の扱いの問題点

小学校で何を教え、中学校で何を教えるかについては、いろいろと議論もあるところであろう。ここでは4節以降の分析の観点に関わるもののみを簡単に示す。

まず素材敬語と場面敬語の区分と、それに伴う謙讓語の扱いについてである。第2節でも見たように、尊敬語と謙讓語という素材敬語は、場面に配慮した丁寧語とはやはり違う性質のものである。この3つの敬語をフラットに並べることはやはり敬語を必要以上に複雑に見せているのではないか。この混同の最大の原因が謙讓語の扱いであるが、未だに「主語を低める」などと性質を描いて「お～する」を挙げているものも見える。明らかに間違いである。

敬語が最終的に使えることを目的とするのであれば、小学校では尊敬語、謙讓語、丁寧語というラベルを単に貼るよりも、どういった場面にどういった敬い方があるのかという観点からの導入が必要である。

また、小学校と中学校では、内容として発展しているべきであるが、どのような発展を視野に置いて、小学校と中学校での敬語指導を行っているのかが明確に見えない教科書が多いのも問題である。

第4節では以上の問題点をふまえた上で、どのような敬語の導入・練習が可能であるか探っていく。

4. 授業に関するいくつかの前提

4.1 附属中学校生との敬語に対する捉え方

ここでは、小林雅士(2003)より、学習者である生徒の敬語使用や敬語に対する意識の実態を明らかにする。

小林(2003)は、2002年7月に、岐阜大学附属中学校の全校生徒を敬語についての学習が行われる前の段階にある生徒を対象に、敬語使用の実態と意識という観点から調査を行った。なお、今回授業を行った生徒のみを対象として行った調査ではないが、附属中学校での敬語の捉え方を俯瞰する上での参考データとしてここに挙げることを申し添えておく。

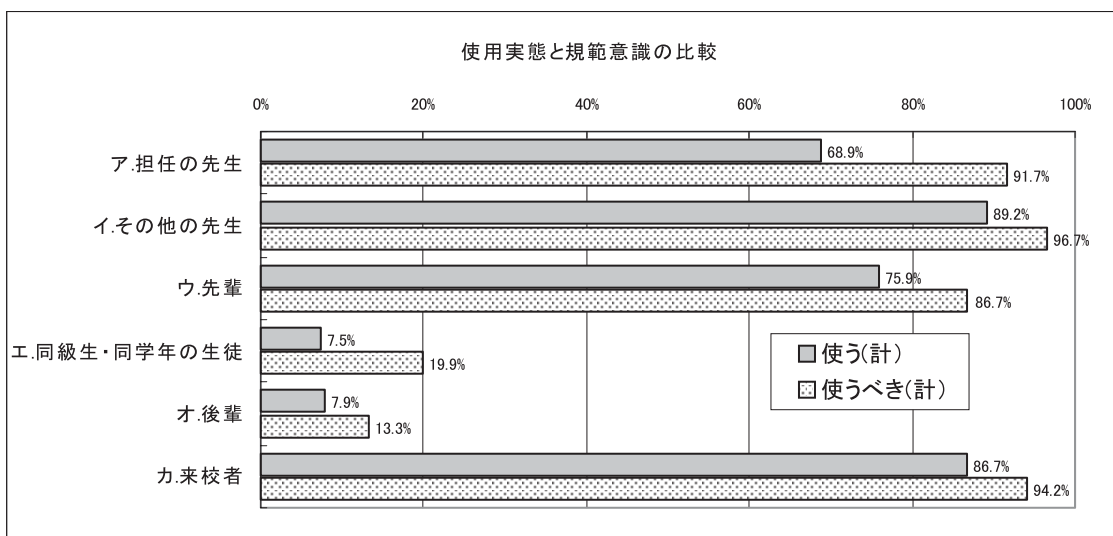
i) 自身の敬語使用に対する意識

まず、「あなたは敬語をつかってうまく話せますか」という質問で、自身の敬語使用に対する意識を尋ねた。この質問に対しては、「だいたいうまく使える」と答えた生徒が42.3%を占めている。そして、「うまく使える」・「だいたいうまく使える」と答えた生徒の合計、つまり、自分自身の敬語使用を高く評価した生徒はほぼ半数の49.8%を占めた。

それに対し、「あまりうまく使えない」・「うまく使えない」と、低く評価した生徒は19.5%であった。中でも「うまく使えない」と、自分自身の敬語使用に満足していない生徒は3.3%しかいない。この結果から、生徒はおおむね自分自身の敬語使用については満足しているという実態がうかがえる。

ii) 「敬語を用いる相手」と「敬語を用いるべき相手」

「あなたは普段、以下の人と話す際にどの程度敬語を使いますか」、「あなたは学校で以下のの人に話すときには敬語を使わなければならないと思いますか」という二つの質問で、相手による敬語使用の度合いの実態と規範意識を比較した。質問では、学校生活の中で生徒が言葉を交わすであろう相手を6つに分類しそれぞれについて四段階で評価してもらった。実態についての質問に「よく使う」・「ときどき使う」と答えた生徒の割合を「使う(計)」とし、規範意識についての質問に「使わなければならない」・「時と場合によっては使わなければならない」と答えた生徒の割合を「使うべき(計)」として比較したものである。



グラフ1 使用実態と規範意識の比較

まず、決定的に異なるのは、どの項目を見ても、「使うべき(計)」の値が、「使う(計)」の値よりも高いことである。どの項目に関しても、生徒は使用実態よりも強い規範意識を持っているということになる。つまり、敬語を使うべきであると考えているはずであるのに、実際には使っていないとい

う矛盾が起きているのである。

また、中でもその差が大きかったのは「担任の先生」で、実に22.8%もの開きがある。他の項目における差はいずれも10%前後であることから考えても、「担任の先生」というのは他の項目とは異なる特性を持つ存在であるとも考えられる。「担任の先生」は「教師」という属性にあるが、また生徒の学校生活に密接に関わる存在である。学校生活においては生徒が「担任の先生」と関わる時間はかなりの割合を占めることになる。「教師」という属性が強い規範意識を持たせるのに対し、生徒との関わりが多いことが心理的距離を縮め、実際の運用においては、そうした規範意識を弱めているだと考えられる。

iii) 敬語に対する指導など

授業外での敬語に関する教育的指導がどの程度行われているのかを、その受け手である生徒の視点からさぐるために、「あなたは学校で、以下の人から『敬語を使った方がよい』、『敬語を使いなさい』などといった忠告・注意・指導を受けたことはありますか」という質問を行った。「以下の人」は「担任の先生」「その他の先生」「先輩」「同級生・同学年の生徒」「後輩」の五項目である。

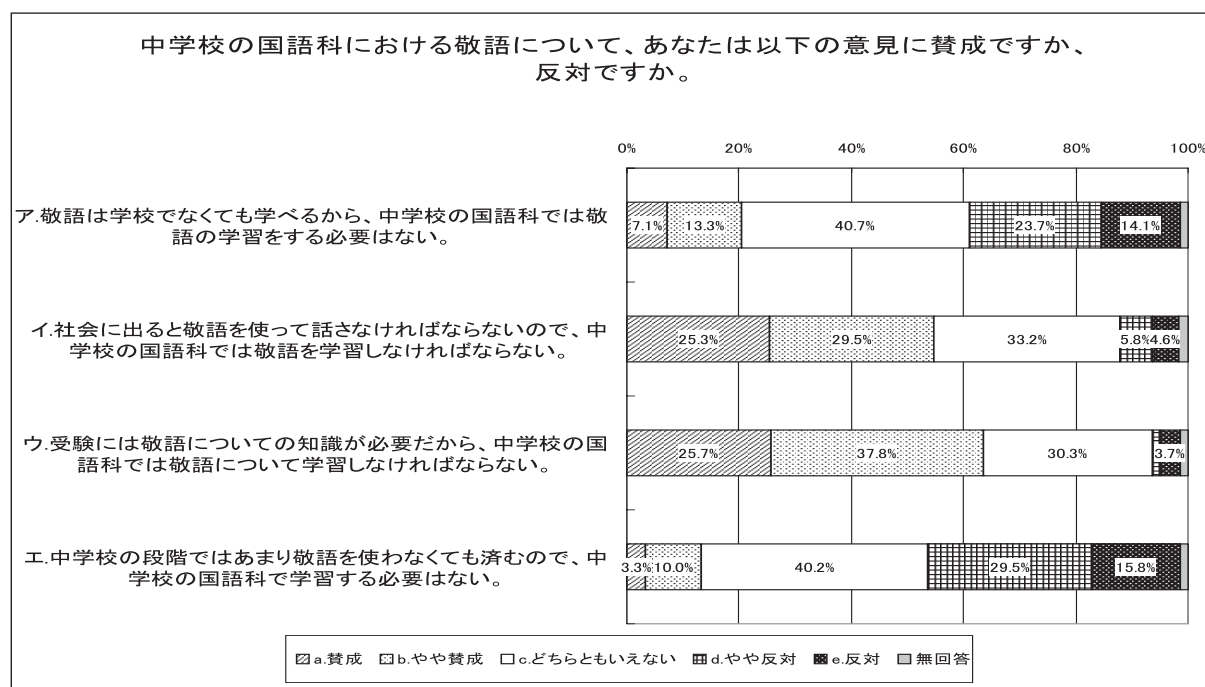
まず、同じ生徒という属性である「先輩」からはそういった忠告・注意がある程度されている。また特に、男子生徒の方が女子生徒よりも、こうした忠告・注意・指導を受けた経験が多いことがわかる。

教師については「先輩」よりも忠告・注意・指導をしており、「担任の先生」と「その他の先生」との間にははっきりとした差はみられなかった。こういった授業外での敬語に関する教育的指導には担任であるか否かはさほど関係がないようである。

しかし全体を通して特筆すべきことは、学校生活において、敬語を使うようにといった注意・指導をうけたことがない生徒が多いことである。この結果だけでは、そういった指導があまり行われていないのか、生徒が適切に敬語を使用しているからであるのか、それともそうではないが、教師も指導等の必要はないと判断しているからであるのかはわからない。この点を明らかにするには、教師への調査も含めた、さらに詳しい調査を実施する必要がある。

iv) 国語科における敬語教育に対する意識

「中学校の国語科における敬語について、あなたは以下の意見に賛成ですか、反対ですか」という質問で、特に中学校の国語科で敬語について学習する意義を尋ねた。



グラフ 2 敬語学習に対する意識

項目イ・ウでは対象が中学生であることを考え、進学や就職を意識した内容を理由とした。この結果から、このような社会に出ることや、受験のために、敬語の学習が必要であるという認識は強いようである。特に3年生だけを取り出した結果と比較してもさほど違いが見られなかったことから、どの学年を通じてもそのような認識が強いことがわかる。

全体を通じていえることは、中学校の国語科における敬語の学習に対するニーズは高いということである。これは生徒側からみても、中学校の国語科における敬語の学習には意義があることを示しているといえる。

4.2 当該授業の位置づけ

敬語の授業は、単元名「言葉とわたしたち」として斎賀秀夫「日本語の特色」に続いて行われた。

多くの中学校では、敬語の単元に3時間ほどしか割いていない。このような大切な言語事項であるにもかかわらず、1つの鑑賞のための作品に割く時間の半数から3分の1ほどであることは、いかに現在の国語科教育の中で言語事項が軽んじられているかが垣間見えるところである。今回は、この敬語の単元に5時間を割り当てることにした。

岐阜大学教育学部附属中学校で行う敬語の授業に先立ち、何度か附属中学校内で打ち合わせを行い、授業者である永田と、その授業に参画する山田の位置づけをめぐっての話し合いが行われた。中学校3年生の修学旅行に重なることなどへの配慮を含め、授業日の設定なども話し合われた。

授業は、3年2組および3年3組において行われた。敬語の単元を今回は5時間（後述）使って行ったが、そのすべてに参加することは、大学と附属学校が離れているという地理的条件もあって、非常に困難であり、次のような部分的な参加を行うことで計画が練られた。

	第1時	第2時	第3時	第4時	第5時
3年2組	6月25日	7月1日	7月7日	7月8日	7月9日
3年3組	6月25日	6月26日	6月30日	7月9日	7月10日

太字で示してあるところが山田が授業に参加したところであり、ほかに7月1日および7月8日の3年2組の授業に小林が参加した。

4.3 授業者の単元および教材の捉え方

わたしたちが毎日使っている言葉について、意識的に振り返ることは、あまり多くはない。しかし、社会の変化や流行の移り変わりとともに、多くの新造語や翻訳語、聞き慣れない言い回しや言葉遣いが、次々と生み出されているという事実も存在する。本単元で授業者は、日常の言葉へのこだわりや現在の生徒達の言葉遣いについて教材を通じて触れ合いながら、毎日の言語生活を見つめさせたいと願って以下の目標を設定した。

敬語の授業の前に行う「日本語の特色」では、発音組織の側面から、表記の側面から、文法の側面から見た日本語の特色を理解する。これをふまえ、「敬語」では、人間関係や状況を判断し、それを考慮した上で適切な表現形式を学ぶ。このような単元の構成により、社会生活で使う日本語について、生徒達が少しでも気を配ることができるようにしたいと考える。

4.4 生徒の実態との関連

中学三年生という発達段階は、義務教育を終え、それぞれが自分の進路を歩み出す時期である。この時期にこのような単元で日本語について学ぶことは、価値あることである。

生徒達が普段使っている言葉を聞いてみると、時と場、状況に応じた適切な言葉の使い分けを意識的に行っているように感じられないことがある。流行語をうまく使いこなし、言葉の使い方よりも会話の雰囲気や意思の疎通を取り合っているが、敬語に至っては、人間関係や場面状況の配慮について、知らないのではないかとと思われるほどである。

義務教育の最高学年である中学校三年生であるということを考えると、このような実態の生徒達に、何気なく使っている日本語を見つめさせ、豊かな人間関係を築いていく言語の感性を磨いていく必要性は十分にあり感じられる。

生徒達が使っている日本語について指導する際、今までは、流行語の調査、乱れている言語調査等を行い、それに対するおのおのの考えを出し合って、言語環境を整えようとする単元構成が多く見られた。敬語においては、知識理解の面が強く、教師からの教授型授業展開が一般的であった。

しかし、本単元においては、生徒達が実際に社会生活において「使うこと」を意識し、よりの確に伝達するための言語と心を伝える言語とを学ばせたいと考え、そのためには、人間社会や社会構造の中で機能している言葉のあり方、言葉が果たしている役割についても理解を深めていくことが必要である。授業の中にコミュニケーション活動を多く取り入れ、実社会の中で使う日本語について考えさせることで、時と場、状況に応じた言葉の使い方を意識づけることを意図して単元を構成した。

4.5 附属中学校における研究との関わり

今、国語科に求められている力の一つに、コミュニケーション能力の育成が挙げられる。自分の意志を適切に表現するとともに、人と人とが温かな関係で結ばれることをめざしているということもできよう。

このような力は、仲間とともに学び合わなければ、育成することはできない。しかし、コミュニケーション能力を育成することは、容易なことではない。なぜなら、中学校の国語教師として、このようなコミュニケーション能力が教えて育てられる力ではないと考えるからである。

では、教えて教えられぬコミュニケーション能力をどのようにして育てていけばよいのであろうか。その一つとして、実際の社会生活を想定したコミュニケーション活動を授業の中に取り入れて、多くの経験をさせることで力を養うことができるのではないかとこの考え方があろう。実際の社会生活で行

われるコミュニケーション活動を①対話②独話③討論に分類し、この形式を授業の中の学習活動に位置づけ、繰り返し経験させることでコミュニケーション能力を養おうというものである。

しかし、このような学習は、日本に経験主義の教育が導入された直後の「活動あって、学びなし」と批判を受けた授業展開に陥りやすいという欠点をもつ。つまり、生徒達に学習を任せっぱなしでも教師が一方的に教授するのも「生徒達の創造的な学び」を育てることできないのである。では、生徒達に「創造的な学び」をさせるには、どうしたらよいのだろうか。授業者は、授業の中における教師の役割によって、生徒達の創造的な学びを支援できるのではないかと考える。つまり、教授としての教師でもなく、活動を見守るだけの教師でもない、教師の役割を果たすことで生徒の創造的な学びを創るのである。

では、この生徒の創造的な学びを創る役割とはどのような役割なのだろうか。授業者自身は、教師が授業の中でファシリテーターとしての役割を果たしたとき、生徒の学びは創造的な学びへと転換できるのではないかと考えている。ファシリテーターとは、単なる司会進行役ではなく、促進役という意味であり、生徒達の学びを常に促進させるような支援を授業の中で与え続けることで、創造的な学びができるのではないかと考えるのである。

ファシリテーターと司会進行役と違う点は、司会進行役が話し合いをとりまとめたり、方向付けたりして話し合いを円滑にする役目のことであるのに対し、ファシリテーターは、①バックグラウンドを持っていること、②目標が明確になっていることという2つのコンセプトを持っていないことと捉えられる。

バックグラウンドを持っていることとは、話し合わせる内容について、必要最低限の知識を持っていることを意味する。つまり、今回の「敬語」の指導について言えば、「敬語」に関する専門的な知識を持っていることを意味するのである。これは、誰でもできる授業ではなく、専門の者しか指導できないことを意味しているともいえる。

また、目標が明確になっていることとは、コミュニケーション活動の全体像を把握し、そのプログラムをコーディネートしながら、意図的にめざす目標に向かわせることを意味している。今回、岐阜大学国語教育講座教官山田が協同指導者として授業に参加したのは、ファシリテーターの①に関する部分で、授業者がファシリテーターになりきれんことを目指したものである。

このような授業の構造を創りあげることで、「仲間とともに創造的に学ぶ生徒の育成」に向かって行くことが可能になるものと考えられる。

5. 授業分析

すでに述べたが、今回は全部で5時間を使って敬語の授業を行った。

第1時および第2時は、敬語の基本的な説明を行い、第3時は誤用を含むロールプレイを素材に敬語使用を考え、第4時にも補足しながら、第5時はさまざまな敬語の誤用について考えてみるという授業が行われた。

研究授業の行われた3年2組の授業の流れを見ていくことにする。

5.1 導入の授業

第1時および第2時で行われた敬語の導入については、山田の発案で素材敬語と場面敬語に分けて考えることにした。捉え方は様々あるであろうが、2つの違ったレベルの3つの敬語を、最終的には統合して運用できることが目的とされることは認めるとしても、最初から同時に提示することの是非を検証したかったためである。

場面としては動作主と被動作者の2者間で成立する事態を3つ提示し、それぞれを第三者的な話し手の立場からどう表現するかを考えた。3つの場面とは、①話し手が動作主、被動作者双方に対し特

に待遇的配慮の必要性を感じない場面、②話し手が動作主の側に待遇的配慮の必要性を感じる場面、③話し手が被動作者側に待遇的配慮の必要性を感じる場面である。

待遇的配慮の必要性を感じる登場人物として「先生」を提示したが、ここにはやや問題もあった。先生は、社会的に尊敬すべき人物と一般的には考えられていても、4.1節のii)で見たように、生徒との距離が相対的に近い現在の教育現場においては、「敬遠」をも表す尊敬語や謙譲語は、実際、用いられていないこともある。「近さ」すなわち「親密さ」を表すために、あえて「タメ口」をも許容している教師もいる。生徒にとって身近な存在でかつ敬意の対象となる人物を設定すること自体に対する難しさも生徒の敬語使用との乖離を伺わせる点であった。

これら3つの場面を提示した上で、生徒間での交流学习を行いクラス全体で発表を行った。

そこで話し合われた点は、次の通り。

- ・ 話す相手によって異なる（場面敬語の問題）
- ・ 話題の人物が上位者の場合、本来は敬語を使わなければいけないが、話す相手によっては使わなくてもよい
- ・ 敬語使用のレベルの混乱（特に「誰に話すか」という観点）
- ・ より細かい場面設定（人間関係の設定）が必要

ほかに「身内尊敬は正しくない」などの意見も出たが、もっとも問題となったのはやはり素材敬語と場面敬語の違いであった。すなわち、聞き手が動作主あるいは被動作者と動作の当事者となっている場合には尊敬語や謙譲語を用いるが、そうでない場合には尊敬語や謙譲語を用いないという意見が多かった。

これはすなわち、特に尊敬語の場面敬語化と捉えられる現象であり、岸江信介(1993)が考察するように、関西方言の「～はる」などに顕著に見られる、尊敬語が丁寧語あるいは美化語に移行する現象と軌を一にするものである。このような近接性は認めながらも、やはり尊敬語を用いる場面を、敬意を表す対象がその場に存在する場合だけであるということは、主観的な場面性の限られた敬語使用でありプリミティブなものである。実社会に出る場合のことを考えると、やはり事態から離れた場面で素材敬語が適切に運用できることを求めていくべきであろう。

第1時の授業の最後にも「社会に出て行っても、今のままの言語使用でよいか」という点が話し合われた。基礎的な知識として敬語のしくみを知っておくべき時期であることを説明し、第2時への橋渡しとした。

第2時は、「行く」など特別な尊敬・謙譲語形をもつことばを中心に、文法事項を確認する時間となった。また、過剰敬語に対する話し合いも行われた。

理論的な流れだけでなく、学校現場で生徒たちの実情に合わせて、文法事項を確認したり、過剰敬語などの誤用といわれている現象を見ていったりすることも必要であるが、素材敬語についての知識に偏るのではなく、パターンプラクティスのような口頭練習を導入し、口をついて出てくるように練習することも考えられてよいと思われた。

5.2 ロールプレイの授業

第3時は、授業者である永田のほか、TAの岩田と岐阜大学から山田と小林が参加し、実際のロールプレイを行った。ここでは3年2組の授業にそって分析を行う。

ロールプレイの内容は次の通りである。

(1)

(ナレーター) ある日の放課後のこと、先生と生徒が教室で話をしていました。

A先生：〇〇さん。

Bさん：はい。

A先生：今度の東京研修の班別行動の内容は決まったかあ？
 Bさん：だいたい。でも、東京都庁への行き方がよーわからん。
 A先生：それなら、教官室に資料があるから、おいで。
 Bさん：はーい。
 (ナレーター) 教官室に入っただけの会話です。
 A先生：あっ。
 Bさん：えっ、どこいくの？
 A先生：教室に忘れもんしてきたで、ちょっとまっとして。

(2)

(ナレーター) 家において、先生と電話で話をしているとき、横でお母さんが…。
 Aさん：もしもし、あっ先生？！
 母さん：ちゃんとした言葉遣いをしなさい。
 電話の向こうの先生：進路の話は、お父さん、お母さんときちんと話をしたか？
 Aさん：お父さんは、今、出張にでかけていらっしゃっているので、お母さんとお話ししました。
 電話の向こうの先生：それじゃあ、お父さん、お母さんに、進路のことで相談があるならば、
進路相談室をいつでもご利用できますよと伝えておいて。
 Aさん：はい。先生のお話をお父さんとお母さんにしっかり、お伝えさせていただきます。

(3)

(ナレーター) きょうは、球技大会の予備日で給食がありません。Aさんの家での様子と学校での様子です。
 A：お母さん、お母さん。お弁当作った？ 今日、球技大会の予備日で給食がないんやて。
 母：ちゃんと作ったわよ。はい。お弁当。
 A：ありがとう。行ってきます。
 (ナレーター) 学校では…
 先生：今日は、給食がないから、お弁当だけれど、忘れた子はいないか？(しばらくして)
 B：あとう。忘れました。
 先生：よし、わかった。学校で用意するおにぎりでもいいか？
 B：わかりました。
 先生：お弁当が傷まないように、涼しくしておこうか。ちょっと風強いけど、窓、あけてもいい？
 生徒：いいよー。

特に運用の中で誤用に気づかせる方法をとった。

(1)は同じ相手でも場面が違えば言葉遣いも変えなければならない点に着目させる意図であったが、これについては、生徒から次のような意見が出た。

- ・あと、え、どこいくのって場合は、教官室だからやっぱ敬語を使った方がいいと思います。
- ・教官室に、はいとるんやで、敬語使わなあかんって、言ったんやけど、あの、教官室？、ってのはあんまり関係なくて、教官室に入ってからだって、一応、先生、は、自分より上の立場、なんで、あー一応先生には、どこでも敬語を使わなきゃ、敬語を使わなきゃいけないんじゃないかなあと思いました。

このような対立する意見を、どのように集約すべきであろうか。結論から言えば、両者の意見ともに正しい部分を含んでいる。教師がそれを許容する限りにおいて、教師と生徒との距離を縮めるため

に教官室以外では敬語を使わないことを選択することはありうる。この点で、後者の意見は正しい。ただし、それであってもやはり場をわきまえて、教室と教官室とで言葉遣いを変えることも、必要であろう。日本語は同じ人であっても、場面に応じて敬意の表し方が異なる言語であることを確認する好機であった。

(2)に関しては、身内敬語など、敬語の正しい運用に関して意識を高めることが意図された。これに対し、次のような意見が出た。

- ・ 謙譲語ってことについてなんですけど、あの会話2ってところで、お父さんとお母さんじゃなくって結局先生に対してへりくだっているから、先生より低い立場であるってことは本文見れば大体分かるんですけど、電話をするんなら要するにお父さんとお母さんの下に、上や、上に先生が(不明)、今、今出張に出かけていらっしゃっているのってことで、いらっしゃるってことは、要するにこれなんだろう、謙譲語にあらわれてないんですけど、それぞれがきちんと、先生と、自分の下にもってきて、お父さんを下にもってきてるんだけど、ほんとの順番でいくと、先生が一番上なんですけど、お父さんは今出かけていらっしゃるのでってことで、お父さんが一番下だと思うんで、//で、考えると、(不明)の人がこやって逆転してしまうので、あの、出かけていらっしゃるのでって(不明)
- ・ んと、会話2のお父さんは出張に出かけていらっしゃるってのなんだけど、まあこれは●●くんがさっき言ってくれたんだけど、謙譲する(不明)となると思うんだけど、で、で、で、その一、その謙譲語っていうのは、動作を受ける人を高めるっていうことで、で、でその一、この場合は自分のお父さんについて話しているの、お父さんを謙譲するっていうと、(不明)謙譲語の、っていうか、いらっしゃるっていうのは、敬語に値するので、んと一、謙譲語と当てはまりにくいんだけど、参るとか伺うとか、そういう風に、っていうか、言うんじゃないかと思えます。
- ・ ぼくもさっきから(不明)お父さん、お母さんってところで、んと一、他の所の敬語使うのってのは、あの、先生との関係とか、その人間性とかそういうのがあるものでよくわからんのやけど、ただ、この会話2のAさんの、お父さんは出かけていらっしゃるので一ってのはこの(不明)ってのは明らかにおかしいところなんで、んと一、〇〇さんが言ってくれとるように、お父さんは今出張にでかけていらっしゃるこの場合はお父さんを、尊敬語を使ってお父さんを高めているので、普通の一、先生とかに自分の身内こと話そうってときは、先生を高めて、父は今出かけておりますのでとかそういう風に言うもんですけど、ここでは、反対の、お父さんって言葉を使ってるのが間違いで、で、そのあと、お母さんとお話ししましたってこの場合は、誰を上げてるかって、自分で、お話ししたってのは誰かっていうのは、自分が、その一、生徒Aの小林さんが、お母さんと話したって先生が聞いているの、お母さんとお話ししましたっていった場合小林さんは自分で自分のことを敬語を使って言っていることになるので、これはあきらかに間違いです。
- ・ (不明)に一、ページの最後の一、使用上の注意って書いてあって一、上の2番なんですけど一、身内のことを他人に言う場合は身内のものには敬語を使わないってことで一、それでそこではお父さんってなってるけど一、敬語を使わないってことで、ここは父になるんじゃ、父がいいと思いました。
- ・ 今言ったようなことの付け足しになるんですけど、常に話すときってのは誰が上にくるかを、常に考えなければ、考えながら話さなければいけないと思ったんですけど、さっき言ったところで言うところのお父さんを、あ、先生、この先生はそんな対したことだと思ってないんですけど、もしそういうの、気にする先生だったら、別にお父さんを、尊敬した意味で、(不明)、礼儀、がないなあって、それが、悪い意味で(不明)てしまうと思うんで、まず、誰を一番上に

上げるのかつてのを考えることが必要だと思います。

(2)で問題となるのは、身内は敬意の対象とならず、したがって尊敬語も謙譲語も用いるべきではないのに(2)の会話では用いているという点と、身内の動作はへりくだらせるべきであるという点の2点である。この点を説明するために、さまざまなことばで語られた点は興味深い。

これら2点を同時に使いこなすことを求めていくべきであろうか。身内をへりくだらせるということが謙譲という概念と結びつき、それが謙譲語との混乱の原因となっているとすれば、身内は敬意の対象にならないという点だけに抑えておくことも必要かもしれない。

知識を知っていることと同時に、それをレベル的に差異化して提示順序を変えることが必要な好例である。

もう1点、(2)には「ご利用できます」という間違いも含まれていたが、これについて気づいた生徒はいなかったため、今後の課題として残した。

(3)は狭い意味の敬語だけでなく、恩恵や感謝といった動作主配慮を含めた広い意味での待遇表現の必要性に気づかせることを意図して作成された。全般にこのような恩恵や感謝の表示が必要であることには気づいていたようである。

- えっとー、会話3のところの、一番最後のいいよってところで、えっと、助詞とかいうのなんかわかんないんだけど、たとえば、そのー、はじめての先生のとときとかは、いいですよとか、なんかそういう敬語を使うんだけど、なんかそのー慣れとるっていうか、わからんけどそういう人だったら
- 私は会話3で、んとー敬語じゃないかもしれないんだけど、礼儀についておもって、でー、母、に対して、小林さんがありがとうっていわないのが、なんか、これいいのって思って。で、お弁当作ってもらったんやったらありがとうぐらい言いなさいって感じで。でー、お弁当忘れた子は忘れた子で、忘れましたって言って、学校で用意するおにぎりだけでいいか、はいだけで、すいません、ありがとうございますとかそういう言葉がないもので、何を考えとるんやろうと思って、で、んとーこれは、敬語と関係ないかもしれないんやけど、日常会話で、んと、ありがとうとかすいませんとかなんかそういうあいさつを大切にしなさいみたいなことを言われる、もんで、こういう場合はどうなんかなと思います。
- っと、最後、会話3の最後で、いいよーとかつてのがあるんだけど、っとー、いいよ、いいよってのは、普段からしてみれば普通やと思うけど、敬語って視点で見ると、絶対先生に対して、なんだから、いいよーとか、なんかタメ語、タメ口っていうか、じゃないと思うから、(不明)どこでも敬語って感じやけど、いいよってのも、やっばどこでも敬語つかわないかんで、(不明)
- えーと、僕はー、会話3のいいよってところなんですけど、えー实际的、実際に僕、えー先生が聞いたときに、そういっちゃいがち、言っちゃうとは思んですけど、やっぱりその敬語的に、敬語って風に考えると、それは、やっぱりおかしいんじゃないかって風に、って思います。
- 僕は会話3のところで、さっき△△さんが言ってくれたことに付け足しになるんだけど、最後に全員でいいよっていつてるところがあって、//あまり、変な感じはしないかもしれないんだけど、いいよってのは許可って意味なんだけど、許可って言うのは、んと、同じ立場ってか対等の立場で、なにになにしていって聞かれていいよって許可するってのはおかしくないんだけど、め、目上の人からなにになにしていって言われて、言われたときの許可は、こいう風にいいよって返し方もあるかも知れんけど、目上からのすすめだからいいよじゃなくて、違う、いいですよとか、そういう言い方もあるし、いいよって言ってしまうと、上から下へ許可してるっていうか、そういう感じになるので、ちょっと考えたほうがいいのかと思います。

敬語を広く捉えた待遇全体が必要であることが、生徒たちの意見からもわかる。

生徒に気づかせる誤用が複数あることで、やや問題点が拡散してしまった感もあったが、教師側が意図した観点については、交流活動などを通じて、十分な意識をもったあと、発表がなされ確認が行われた。

最後の10分を使って、何のために敬語を用いるかの本質について、山田から簡単に解説を行った。

詳細は省略するが、敬語は使わなければならないものではなく、自分がどのように見られたいかを表現する1つの手段であることを、大人になってからのおしゃれになぞらえて説明した。とっさに思いついた「敬語は心のお化粧です」ということばにはどよめきが起きるなど、生徒たちには自分自身のために敬語を身につける必要性が伝わったという手応えが得られた。

5.3 運用練習の授業

第3時のロールプレイは、訂正した後、1つのひな形として運用の練習を意図したものであった。第4時はグループで5.2で取り上げたロールプレイを訂正したものを練習し、前で発表した。

それぞれのグループの生徒の個性が生きたロールプレイであった。ただ、おもしろいところはおもしろいですが、全員に多くの練習機会を与える方法については課題として残る点もあった。

また、授業の後半は敬語の授業の直前まで行っていた修学旅行でのことば観察の発表に当てられた。ことばに鋭敏になっていくということは、必ずしも授業がすべての機会ではない。実生活での気づきを増やすために、前の授業が役立っているとすれば、それはそれで意義深いことである。

最後の時間は、日頃抱えている敬語に関する疑問を話し合う時間となった。生徒の側から出た意見は次のようなものである。

- ・ 「名鉄線はお乗換えです」が奇異な感じがする。
- ・ 「花に水をあげましょう」は正しいか。

ほかに、次のような点についても考えた。

- ・ コンビニで言われる「お弁当をお温めしましょうか」は正しい使い方か。

附属中学校にやや特異な現象であるかもしれないが、文法的な根拠に基づいて発言しようとする生徒が多かった。このような知識は敬語の知識としては基礎となるものであることは否定しないものの、それがすべてではない。運用について十分な時間を費やしていくことも、今後、十分検討されるべき課題として残るであろう。

5.4 TAの立場からの観察

今回の授業は、生徒たちが実際に経験している場や会話を例にもってきており、生徒たちは、自分の生活を思い浮かべながら敬語について考えることができていた。言語学としての敬語ではなく、自分が実際に使うものとしての敬語が強く意識されていて非常に日常生活に生きてくる学習であったと思われる。

その中で大切な視点だと感じたのは、「こうあるべき」というきめつけの敬語ではなく、「場面」「とき」「相手との関係」という視点から、自分だったらどう話すかということを生徒自身に考えさせたことである。生徒から次のような意見が出てきた。「目上の人に対してでも向こうが親しく話してくるのなら敬語でなくてもいいと思う。とくに親しみをもって接したい場合、敬語にすることで逆によそよそしくなってしまう。」このような意見が出てくること、そしてそれを教師が価値付けていったことはその後の生徒の言語生活に大きな影響を与えていくと思う。

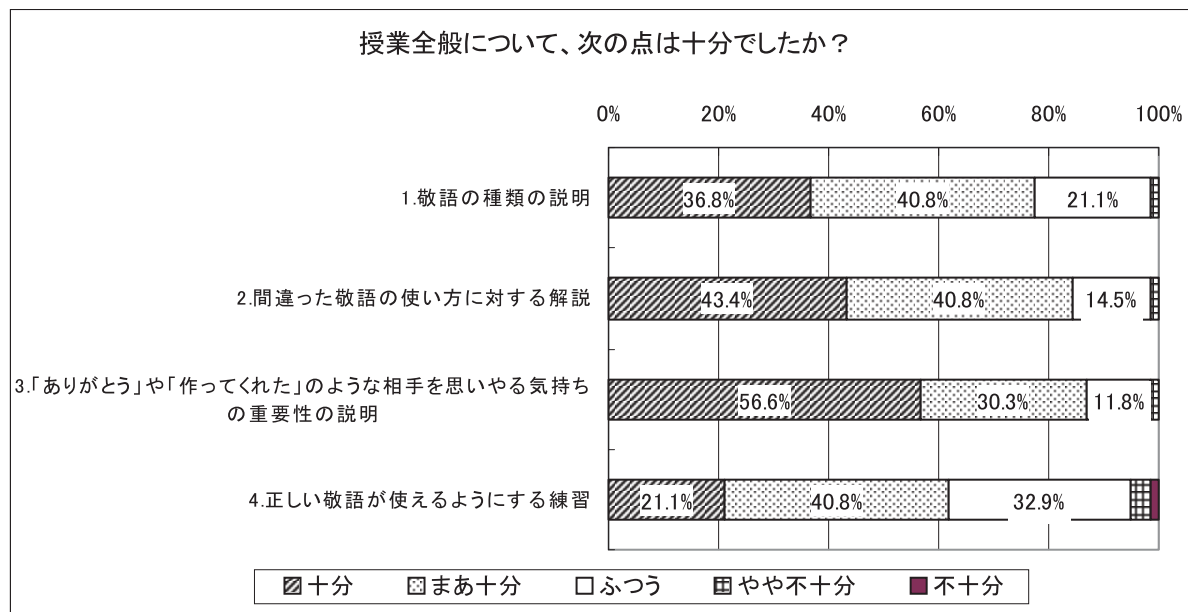
生徒の意識の中には、敬語を知ってはいるが使いたくない思いをもっている子が多くいる。それはその子なりに相手との関係や状況を考えたうえで敬語を使っているからである。その考えを引き出させてあげる教師の授業の仕組みかたにより、生徒は自分の言語生活を生き生きと語っていた。常識と

して敬語を導入するのではなく、このように、自分と相手の関係、状況などをはかりながら使っていく言葉こそ真の敬語になっていくだろう。

6. 考察

6.1 学習者の意識から見た授業実践

今回の单元における授業内容について、学習者である生徒たちはどのような感想を持ったのであろうか。一連の授業終了後、アンケートを実施した。その結果を見ながら、今回の実践から見える敬語の授業のあり方について考察する。



グラフ3 敬語の学習事項別の満足度

この結果を見る限り、概ね内容について満足しているようである。

文法的事項について、誤用について、また恩恵のような待遇表現についての解説には、7割以上の生徒が「十分」・「まあ十分」を選択している。

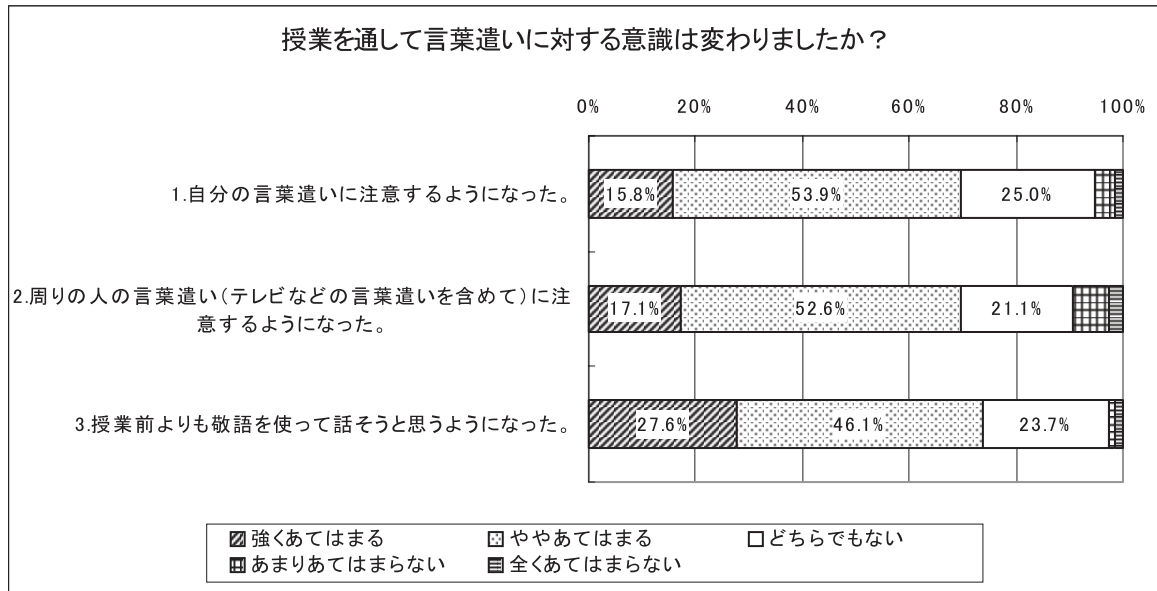
特に、恩恵のような待遇表現については、第3節で見たように、教科書にも掲載されていることが少ない内容であるが、それについても生徒は抵抗なく受容することができたようであり、最も高い満足度を示している。こうした待遇という内容について、敬語についての学習の中で取り扱っていくことは十分可能であるといえる。ただ、どの程度の内容を扱うか、また、他の学習内容とのバランスについては十分配慮が必要である。

一方、「4.正しい敬語が使えるようにする練習」については、「不十分」を選択した生徒が1.3%、「やや不十分」が3.9%だった。他の項目と比較すると、高い値である。生徒たち自身の印象としては、運用練習の点についての満足度が若干低いことは、5.3節で述べたように、運用練習の時間が十分にとれなかったことに原因があると考えられる。

4.1のivで小林(2003)から、国語科の授業における敬語の学習に対しての、生徒たち自身のニーズをさぐった。そしてそこでは、進学や就職を意識して敬語の学習を望んでいるという傾向が見られた。今回のアンケートの結果とあわせて考えると、中学3年という時期にある生徒たちのニーズは、社会に出る、新しい環境に飛び込むということを前提とした、より実践的な運用練習にあるといえるのではないだろうか。今回の実践においては、導入段階にパターンプラクティスのような口頭練習を取り入れること、そして、ロールプレイのような実践的な形式の練習の部分により比重をおくという

ことが必要であると考えられる。実際の実践では時間的な制約もあるだろうが、こうした学習者である生徒たちのニーズを取り入れながら、より充実度の高い単元構成に改善していく余地はありそうである。

また、授業を受けて生徒たちの意識はどのように変化したのかを知るために、「授業を通して敬語に対する意識は変わりましたか?」という質問をした。



グラフ4 授業を通じての意識の変化

まず、「ややあてはまる」の割合が大きいものの、授業を通して自分や周りの言葉遣いに注目するという意識の高まりが見られる。単元の終盤では、日常抱えている敬語に関する疑問を話し合ったが、こうした疑問を持つということは、普段何気なく使っている言葉に目を向け、大切にするためのきっかけともなる。これは学習指導要領の国語科の目標にある、「言語感覚」や、「国語に対する認識」を培うことや、深化につながることである。このような疑問に答える場合は、敬語に関する授業においてのみならず、他の授業や活動の中に設けることも考えられる。

また、「敬語を使って話そうと思うようになった」という、敬語使用への積極的な態度への変化を自覚している生徒の割合は「強くあてはまる」・「ややあてはまる」合わせて7割以上であった。前の2項目から言葉遣いへ注目する意識の高まりがみられたが、さらにここでは実際に運用しようとする意識が高まったことがわかる。こうした意識の変化からも、生徒たち自身の実践的学習へのニーズの高さを伺い知ることできる。

また、4.1のiで小林(2003)から生徒たち自身の敬語使用に対する意識を探った。その結果では半数近くの生徒たちは自身の敬語使用に満足していたが、このアンケートの結果からは、もう一度自らの敬語に目を向ける態度、そして授業以前よりもより積極的に敬語を用いようとする態度が生まれていることがわかる。今回の授業実践は、生徒たちにとって敬語というもの、その運用について具体的に認識し、それまでの自分の敬語に対する認識を改める契機となったのではないだろうか。

敬語に対する認識がより具体的になり、敬語使用への積極的な態度が高まったこの授業後、この意識の高まりをさらなる学習への動因とすることが必要である。国語科の授業のみならず、学校教育全体には敬語、待遇表現についての学習の機会は溢れている。そうした機会を生かしながら、今回見てきたような意識の変化をその場限りのものにとどまらせないことが重要なことである。

6.2 敬語の取り扱いについての考察

これまで実践を見てきた上で、どのような実践が行われるべきであるか、敬語というものをどのように取り扱うべきであるかについて考察する。

i) 国語科での敬語の取り扱い

まず、教科、特に直接「敬語」として授業で取り扱う国語科ではどのような点に留意するべきであろうか。

第一に、教科書に書かれている敬語についてのとらえ方、そして、それと教科書に書かれていない敬語や待遇表現をどうとらえ、どのように関わらせていくかという配慮が必要である。教科書に書かれた敬語のみにとどまらず、待遇表現の一つとして敬語をとらえ、他の表現と比較しながら、よりよい表現のあり方を生徒自身で模索していけるように方向付けることが重要であるといえる。

コミュニケーションの中では、それぞれの場面に応じ、言葉遣いや声の調子などのパラ言語的特徴まで含めたさまざまな選択肢の中から、よりふさわしい表現を選択し、表出している。待遇表現のようなコミュニケーションに深く関わる言葉を扱う際には、そうした個人内での選択肢を増やすことが重要な目標となるのではないだろうか。その前提として、授業者がどのように待遇表現をとらえるか考える必要がある。そして、授業者自身がその中に幅広く選択肢を持っていることも重要であろう。

第二に、実践の中には、知識の体系化を図る内容と、実際の運用を想定した練習の内容とがバランスよく含まれるよう留意しなければならない。

まず、国語科の授業として、普段使っている言葉に注目させながら、それを文法知識として体系化し、個人内に位置づけさせることが重要である。そして、パターンプラクティスのような口頭練習の形式などを取り入れ、知識の定着を図るといった手立ても考えられる。

そうした知識の定着のためには、実際の場面を想定した、ロールプレイのような練習も必要である。その場合には、今回の授業でも明らかになったが、できる限り具体的な場面を想起させ、実生活にも生かせるような設定が必要である。ただ、具体的な場面を想定しても様々な選択肢が生まれてくる場合もある。そうした際には、それぞれの選択肢について吟味していくことも一つの学習内容となりうる。

教科書教材の中には文法知識の学習にかなり重点をおいているものもあるが、実際の授業においてそうした文法知識面の学習のみでは実際に運用する能力の養成が手薄となる。逆に、運用練習ばかりでは、文法規則によって自らの言葉を整理することが手薄になる。それでは想定外の場面に対応する際に、その素地となる知識がなくて誤用を生むことにもなるだろう。豊かな言語表現を可能にするためにはどちらの側面も欠かすことはできない。

そして付け加えておきたいことは、学習者である生徒の意識を探ることの有意性である。今回は授業後のアンケートで意識の変化を探ったが、授業の前後に生徒自身の言葉遣いの実態や、言葉遣いに対する意識、その変化を探ることは、学習内容を組み立てていく上で有効な手段であると考えられる。

学習計画の前提には、あらかじめ学習者の実態を把握しておくことが欠かせないが、今回のようにコミュニケーションを取り扱う上では、特にその対象が大きいために実態把握は難しい。そこで事前アンケートや実態調査を行うことは、授業計画を立てる上で、学習者の客観的な実態把握の手段として有効であるといえる。また、今回のように授業後にアンケートをとって、意識の変化や学習効果を探ることも意義あることである。特に授業後のアンケートなどで意識の変化などが明らかになれば、その結果はその後の学習にフィードバックしていくことができる。その結果は、国語科教育のみならず、学校教育全体の中でのコミュニケーションとしての課題を含むものでもあるのである。普段の言葉遣いに目を向け、より豊かな言語表現につながる意識を育てるためにも、まずは実態を知ることが必要である。

このような事前、事後の学習者の実態把握の優位性は、敬語の学習、ましてや国語科の学習に限ったことではないであろう。しかし、今回のアンケートの結果からはそのひとつの有意性を見出すことができたといえる。

ii) 学校教育での敬語の取り扱い

この敬語や待遇表現は、学校教育全体を通して取り扱われることであるが、その上での留意点はどのようなものであろうか。

このような言葉遣いに関しては、生活指導と結びつけて取り扱われることが多いようである。学校生活の中には、それ以外の社会生活同様、さまざまなコミュニケーションの場面があり、多様な待遇関係がある。その中で何気なく生活している生徒たちがそうした言葉遣い、コミュニケーションに注目させる契機となる役割は主として国語科に期待されるころではあるだろうが、それはあくまで契機であり、真に定着させるためには、実際の運用場面において学習が繰り返されていくことが必要である。前述したように、コミュニケーションに深くかかわる内容であるからには、その学習の機会の実生活の中にあふれている。国語科の授業その場限りの学習でなく、日常の学校生活全体にかかわる学習内容の一つととらえ、フィードバックする機会を与えるような取り組みも考えられて然るべきであるといえる。

7. おわりに

今回、大学教官である山田が5時間の敬語単元のうち、いずれも3時間、授業に入って共同で授業を行った。大学教官が1つの単元の半分以上を共同で行うという形は、附属中学校としてもよくあるケースではない。

この点に関し、生徒たちに、「大学の先生の話は、全体としてあなたにとって有益でしたか?」というアンケートを行ったところ、次のような結果が得られた(数字は左が「人」、右が「%」)。

	3年2組						3年3組						計	
	男		女		全体		男		女		全体			
とても有益だった	11	57.9	13	68.4	24	63.2	6	31.6	2	10.5	8	21.1	32	42.1
まあまあ有益だった	7	36.8	6	31.6	13	34.2	8	42.1	14	73.7	22	57.9	35	46.1
どちらでもない	1	5.3	0	0.0	1	2.6	3	15.8	2	10.5	5	13.2	6	7.9
あまり有益でなかった	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	5.3	0	0.0	1	2.6	1	1.3
全く有益でなかった	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
無回答	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	5.3	1	5.3	2	5.3	2	2.6
計	19	100.0	19	100.0	38	100.0	19	100.0	19	100.0	38	100.0	76	100.0

表3 大学教官の附属中学校授業への参加の意義

概ね好評であったと見てよいであろう。

最後に、今春、大学を卒業し新たに教職に就いた立場から得られた、成長段階での敬語の捉え方の変遷を見ておきたい。

中学校を卒業してから今日にいたるまで、敬語を必要とされる場がどんどん増えていっている。そのなかで適切に敬語を使うことができなくて恥ずかしい思いをすることがたびたびあった。敬語を使わなければとわかっていて使いたい思いはあっても敬語がでてこないのである。落ち着いた

て考えれば、こんな敬語を使うのだなと思ひ浮かぶのに、その瞬間はでてこない。そんな場面に会おうたび私は、恥ずかしい思いになった。なぜこのようになるのか？

これは、敬語に対して不必要感を持っていたことが原因だと考えている。私個人のことになるが、自分の意識の中で、敬語は人と人の間に距離をつくってしまうものと感じていた。そのため、当時、学校のなかで唯一敬語を使う場である先生と生徒という関係のなかでは、極力敬語を使わないようにしていた。親しみを感じる先生だからこそ敬語は使う必要がないと感じ、自分に敬語を学ぶ必要はない気がしていた。そのため、中学校で習った敬語というものは、自分の中で必要のないものであり、形だけのものになっていて、敬語を知ろうというような意識が働いていなかった。そのため、社会に出て、いざというときに困ってしまっているのである。

今の中学生の中にもこのような思いはあるだろう。敬語を使えないのではなく使わない。その思いを受け止めてあげなければ生徒は自分と切り離れたところで敬語を考えてしまうのではないか。切り離して考えてしまえば、私のように敬語の必要性を感じずに過ごしていき、いざというときに困ってしまう事態になるだろう。そうではなく、本当の意味で自分に必要な敬語は何なのかを考えられる場を与えてあげることが必要だろう。こういうパターンのときはこの言葉を使うという型にはまったものではない。自分と相手との関係・場を考えたいと、相手に「話しているいな〜」と思ってもらえるような表現をしていくことが大切である。その中の一つに敬語があるのだという意識を持てば、生徒も自然に敬語を知りたいなと思えるのではないのか。

教育の根本は選択肢を奪うことではない。「このような言葉遣いをしなければならない」ではなく、「このような場面ではこのような言葉遣いがどのような価値を生じるかを知ること」を通じて、選択肢を増やすことが必要である。敬語使用を敬遠の手段として忌避したいという気持ちにも配慮する必要があるがこの感想からは感じられる。

敬語もまさにそんなことばの選択肢の1つである。敬語が使えるが使わないという選択を経て敬語を使わないということは、単に敬語が使えないというありかたと同じではない。敬語を使わないことを個性だと言うことだけでは不十分なのである。自分自身の個性として尊重されるためには、周囲の人をも尊重しなければならない。

中学校という義務教育の最終段階で、学校教育はどのようにことばの選択肢を増やしていけるのか、敬語という社会と密接に関連した言葉遣いを通じてさらに考えていかなければならないことである。

参考文献

- 庵功雄・高梨信乃・中西久実子・山田敏弘 (2000) 『初級を教える人のための日本語文法ハンドブック』 スリーエーネットワーク
- 菊地康人 (1994) 『敬語』 角川書店
- 国立国語研究所編 (2002) 『学校の中の敬語1 アンケート調査編』 三省堂
- 国立国語研究所編 (2003) 『学校の中の敬語2 面接調査編』 三省堂
- 小林雅士 (2003) 「学校教育における『敬語表現』」
- 岸江信介 (1993) 「関西中央部の都市敬語－近畿主要4都市間での比較」 『名古屋・方言研究会会報』 第10号 名古屋・方言研究会
- 山田敏弘 (2004) 『日本語のベネファクティブー「テヤル」「テクレル」「テモラウ」の文法ー』 明治書院

