

社会文化能力を高めるためのテレビドラマの活用 ー敬語導入のアプローチとしてー

Raising Socio-Cultural Awareness through Contextual Analysis of TV Drama: A Pedagogical Approach for *Keigo*

Izumi Walker

(clsiw@nus.edu.sg)

National University of Singapore, Singapore

要旨

「敬語」は、形式の複雑さに加え、社会文化能力を必要とする日本語学習者にとって習得が難しい学習項目の一つである。そこで、本研究では、初級学習者に敬語を導入する際にテレビドラマを活用することにより、「社会文化能力」を高め、さらに、「自己表現」としての敬語の意義に気づきを促し、敬語の重要性についての認識を高める実践を行った。シンガポールの大学生初級学習者44名を対象に、敬語の基調となっているスピーチスタイルと、呼称の使い分けに焦点を当て、「やまとなでしこ」という12時間ドラマを約25分間に編集した映像、および、それに関するタスクシート、空所補充に使うためのトランスクリプトなどを教材として作成した。そして、敬語導入前と導入後に実施した事前・事後調査、および、授業のフィールドノートをデータとして、学習者の「敬語」に関する知識や敬語学習に関する意識の変容について調査した。その結果、初級学習者が敬語に抱いている誤解や理解困難な点、および、映像メディアの敬語学習への効果などが明らかになった。本稿では、その実践方法と調査結果を報告し、社会文化能力を高めるための一方法としての映像メディアの可能性について考察する。

1 はじめに

コミュニケーションをする際に、他者に対して配慮し、必要に応じて丁寧な表現を用いるという行為は、世界のどの言語にも存在する (Brown & Levinson, 1987) だろう。しかし、日本語の「敬語」は、言語体系、言語行動の全領域にわたって発達している点や、それがストラテジー的な選択ではなく、規則的な文法手段として体系化されている点で、他言語以上に複雑な様相を呈している。そのため、「敬語」は日本語学習者のみならず、日本語母語話者にとっても非常に困難な学習項目となっている。特に、日本語でのコミュニケーションが教室内に限られている海外の学習者は、敬語が日本社会において実際にどのように用いられているかを想像することが難しく、学習の必要性を実感できないことも多い。逆に、「心から尊敬できない人にも敬語を使わなくてはならないのか。」

「敬意は態度で表せば十分なのではないか。」といった疑問や、敬語は差別意識の現われであるといった批判的な意見を持つようになる学習者も少なくない。

このような問題を乗り越え、「敬語」を十分に理解し、運用できるようになるためには、どのような教育をしたらよいのであろうか。筆者は、この課題に取り組むため、さまざまな実践や考察を重ねてきた（ウォーカー, 2009、2011、2013）。本研究では、初級学習者を対象とした敬語導入段階に焦点を当て、敬語の導入にテレビドラマを活用するという実践を行い、導入前後の学習者の敬語や敬語学習に対する意識について調査した。

2 研究の背景

2.1 敬語教育の問題

日本語学習者にとって敬語はもっとも難しい学習項目の一つであると言われている。その理由として、教育上の問題が多々指摘されてきた。例えば、熊井（1986）は、敬語分類上の問題（謙譲語）を指摘し、敬語は複雑であるが故に、日本語学習の初級段階において敬語的要素を分散させて学習させることにより、学習者の敬語に対する心理的抵抗をなくし、少しずつそのメカニズムになじませていくことが効果的であると述べている。川口（1987）は、主な初級教科書の中で、敬語がどのように分布しているかを調査した結果、敬語の構文論上、意味論上、語用論上の配慮がなされないまま、敬語が特定の課に集中していることを指摘している。ピッツコーニ（1997）も、初級教科書を比較し、文型中心の初級教科書では「敬語」が終わりの方にまとめて提出されているという点を明らかにした上で、待遇表現は最初から意識的、段階的、そして周期的に導入することが望ましいと主張している。水谷（1989）と辻村（1989）は、敬語教育の指導の際、語彙語形の指導だけに重点が置かれて、それをどの場面で使うべきかというコミュニケーション教育としての敬語教育がなされていないと指摘している。最近では、敬語を「待遇コミュニケーション」として捉え、その教育は、「人間関係」「場」「意識」「内容」「形式」を的確に捉え、それらが連動することを認識し、その認識に基づくコミュニケーションを実践していく能力を持ち、それを高めていくこと（蒲谷, 2006）であるといった「行為」としての教育の重要性が提唱されるようになった。また、学習者の敬語運用上の問題について実証データに基づいた研究も行われるようになり、誤用の傾向（宮田, 2005）や、母語による影響（宮岡・玉岡・母, 2004）、敬語に関する意識の問題（徳間, 2011）などについても論じられるようになった。しかし、これらの研究の多くは中上級以上の学習者を対象としたもので、初級学習者を対象としたものではない。

2.2 実践の背景

本実践が行われたシンガポールの大学でも先の例にもれず、初級教科書の最後に敬語がまとめて説明されている教科書を使用している。そのため、2年目の最後の数時間で敬語を導入しなければならない状況にある。そこで、筆者は、敬語導入時の負担を少しでも軽減しつつ、理解が深められるよう、学習開始段階から日本語の待遇に関する意識を高める教育を実践している。例えば、日本語の最初の授業で、日本語には異なるスピーチスタイルがあるが、その中の丁寧体から学び始めるということやその理由を説明したり、辞書形の導入時には映像を用いて多様なスピーチスタイルについての「気づき」を促したり、教科書の随所に提示されている典型的な敬語表現、例えば、「今日はどうなさいますか。」「よろしいですか。」「てくださいませんか。」「ていただきたい

んですが。」などを用いて、「場面」に応じて適切な言語表現を選択することが大切であるということを強調して練習している。

以上のように、敬語導入前から待遇に関する意識を高める努力はしてきたつもりではあるが、いざ敬語の導入となると、やはりかなりの学習負担が課せられるように思われた。学習者は、まず、尊敬語、謙譲語、丁寧語などの敬語の種類を理解しなければならないし、それぞれに類する多様な形式も学ばなければならない。また、社会的立場や役割、上下関係や年齢などに関する「人間関係」の捉え方、「場面」の捉え方、ウチとソトの概念なども理解しなければならない。すなわち、形式の複雑さに加えて、「社会文化能力」(Canale & Swain, 1983)、つまり、社会的な文脈を判断して状況に応じて適切な表現を理解し、運用する能力をも身に着けなければならないからである。それを、数時間という限られた時間で指導することには限界があるように思われた。また、「社会文化能力」の重要性を強調すれば、「敬語は難しい」と思わせてしまうだけでなく、冒頭で述べたような「敬語」に対する批判的な考え方も導きかねないと思われた。

そこで、「社会文化能力」向上のための方略の一つとして、「自己表現」としての敬語の意義に対する認識を高められるような授業を実践することが有効なのではないかと考えた。ここでいう「自己表現」とは、「具体的な言語表現に際して、相手や周囲の人との人間関係やその場の状況に対する自らの気持ちの在り方を踏まえて、その都度、主体的な選択や判断をして表現するということ」(文化庁文化語国語課, 2007)である。こういった「自己表現」としての「敬語」という考え方は、社会的規範に従って用いる「敬語」とは相反するように見受けられるかもしれない。確かに、「自己表現」という点を強調すれば、敬語を使うか否かは自由に選択すればいいのだといった安易な理解も招きかねない。しかし、社会的な規範にどの程度従うかはあくまでも話し手の判断に委ねられているのだ、とまずは主体的な選択の余地を与え、その上で、ただし、自己を表出するための手段でもある故、敬語の使用の有無や選択は、社会における自分の属性やアイデンティティの表出ともなるのだ、ということに気づきを促すことにより、敬語の重要性に関する認識が高まるのではないかと考えたのである。例えば、「敬語」は、相手、または、他者に自分をどう見てほしいのか、自分と相手、または、他者との関係をどのように捉えていると相手や他者に伝えたいのか、といった話し手の意識を示すものである、ということである。

問題は、このような課題にどうしたら数時間の授業で取り組むことができるか、という点であった。そこで、テレビドラマを敬語の導入に活用することにした。それにより、多様な社会的場面で敬語がいかに使われているかや、敬語の使用によりどのような自己表現がなされるのか、などについて実感をもって学ぶことができるのではないかと考えたからである。

さらに、敬語を体系的に学習していない段階でもその本質が学べるよう、既習項目である「呼称」と「スピーチスタイル」の使い分けを学習課題の中心に据えることにした。

2.3 日本語の呼称

日本語には、話し手や聞き手、第三者を指す言葉、いわゆる「呼称」が非常に多い。例えば、自分自身を指す呼称として「わたし」「わたくし」「あたし」「ぼく」「おれ」「ママ」「パパ」「おじさん」「おばさん」などがあり、相手を指す呼称には、「あなた」「おまえ」「～ちゃん」「～さん」「～様」「先生」「先輩」「部長」などがあるといった具合である。ここには、人称代名詞のほか、姓、名前や親族名、役職名も含まれる。もちろん、他の言語にもこのようなバリエーションはあるであろうが、例えば、英語の場合、たいていの場合は「I」と「You」で済むわけで、日本語の豊富さとは比較にならない。鈴木(1973)は、これらの多様な呼称を、自称詞(話し手自身を指す場合)、

対称詞（聞き手を指す場合）、他称詞（第三者をさす場合）に分類し、日本語の呼称は、親族関係を基本とした法則があることを指摘している。その法則に従って作例した例を見てみよう。

父（太郎）が娘（花子）に、

父：花子、行くよ。・・・（1）

*父：娘、行くよ。・・・（2）

父：お父さん、行くよ。・・・（3）

*父：太郎、行くよ。・・・（4）

娘（花子）が父（太郎）に、

*娘：太郎、行くよ。・・・（5）

娘：お父さん、行くよ。・・・（6）

*娘：娘、行くよ。・・・（7）

娘：花子、行くよ。・・・（8）

父（太郎）が第三者（ソト）に対して娘に言及して、

父：花子は行きますよ。・・・（9）

父：娘は行きますよ。・・・（10）

娘（花子）が第三者（ソト）に対して父に言及して、

*娘：太郎は行きますよ。・・・（11）

*娘：お父さんは行きますよ。・・・（12）

娘：父は行きますよ。・・・（13）

第一に、対称詞の場合、下位の親族を名前で呼ぶことはできる（1）が、上位の親族にはできない（5）。第二に、同じく対称詞の場合、自分より上位の親族には、親族名を使用できる（6）が、自分より下位の親族に対して、親族名は使用できない（2）。第三に、自称詞の場合、上位者は下位者に向かって下位者の視点から自分自身を親族名で呼ぶことができる（3）が、下位者にはできない（7）。第四に、同じく自称詞の場合、下位者は上位者に向かって自分を名前で呼ぶことはできる（8）が、上位者にはできない（4）。

一方、他称詞の場合、親族以外の聞き手に対して親族を言及するとき、上位者は下位者の名前も親族名も用いることができる（9）（10）が、下位者は上位者の名前を使うことはできない（11）し、親族名を用いる場合も、原則的には「お父さん」「お父様」など、敬語的な表現は用いられない。

以上の例からわかるように、呼称には多くの規則がある。こういった多数の呼称の中から最も適切なものを選んで使い分けという行為は、主体が相手との関係性において自分をどう捉えているか、相手をどう捉えているか、相手にどう見られたいと思っているか、などという話し手の認識によって成立するものである。そして、その中のどれを選ぶかによって、それぞれの意味づけがなされる。例えば、名前で呼び合っている恋人同士の方が、突如「あなたは」と言ったら、それによって新しい意味づけがなされるのである。以上からわかるように、呼称は、敬語的性質が非常に強い語彙群である。そのため、日本語学習者にとっては容易に習得できるものではない。しかしながら、「いらっしゃる」「まいる」「いただく」など活用のある敬語の動詞に比べると、初級学習者でも聞き取りやすいという教育上の利点もある。このような理由から、呼称の使い分けを敬語導入の課題の一つとして用いることにした。

2.4 日本語のスピーチスタイル

日本語のスピーチスタイルには、多様なバラエティーがある。それらは概ね、丁寧体（デス・マス体）と普通体（ダル・ダ体）に大別され、丁寧体は、敬語の基調をなすものとなっている。そのため、その原理は、敬語に関連づけられて「ウチ・ソト」「上・下」「性差」「年齢」「親・疎」「恩恵・非恩恵」などという概念で説明されてきた。最近では、「ポライトネス理論」に基づいて、「社会距離」「親疎関係」「あらたまり度」「相手の負担度」という社会言語学的な観点からも研究されている。また、その特徴は、Jorden (1987) が以下に述べているとおり、中庸的なスタイルは存在せず、その使い分けが常に絶対的であるという点にある。

This concept of style in Japanese is extremely complex and constitutes one of the most difficult features of the language for the foreigner to master. It requires constant attention, for there is no neutral style in the Japanese language. While for a given situation one style may be more appropriate, expected, normal, and unmarked, that same style will be most inappropriate and surprising if used in some other situations. Of course every language reflects stylistic differences (consider English 'How do you do?' versus 'Hi!', which are certainly not interchangeable) but the pervasiveness of the differences in Japanese is overwhelming.

さらに、一度選択されたスピーチスタイルも固定されるわけではなく、丁寧体から普通体、または、普通体から丁寧体に頻繁にシフトし、混合されて用いられる、という特徴も持っている。このような現象はスピーチレベルシフト、または、待遇レベルシフトと呼ばれ、機能、条件などという観点から盛んに研究され、以下のような特徴があることが明らかにされてきた。

シフトはグローバル要因（社会的地位や年齢、社会的距離、状況）の制約の中で、ローカル要因（心理的距離や言語的文脈）に影響されて行なわれている。ローカルな条件には、心的距離の短縮に加えて、相手のレベルに合わせる、ひとりごと、自問、確認のための質問、中途終了型発話など、談話構成上の要因がある（宇佐見, 1995）。

丁寧体基調から普通体へのシフトには、独話的発話、過去の発話および自己の過去的心情・思考の直接引用、発話時の自己の心情の直接表出など、聞き手目当てではない発話もある（三牧, 2000）。

「ダ体発話」（普通体）へのシフト、は（1）情報の受信を示すとき、（2）情報の整理を表すとき、（3）感情の表出を行うとき、の三つに分類される（陳, 2003）。

デス・マス体（丁寧体）が相手を意識した表現であるのに対し、ダ体（普通体）は感情を直接表現するときに用いられ、建前抜きの本音の表現となる。そのため、相手の心の中に入ることができ、そこには甘えの親しさが助長されると同時に、感情を直接表現することになり、乱暴で、挑戦的な態度の表現ともなりうる（メイナード, 2004）。

言語形式のバラエティーは地域、年齢、ジェンダー、階層等社会の複雑な有様をそのままに映し出している。同じ命題内容を伝達するのに、さまざまなバラエティーの表現があり、その中の一つが選ばれて使用されると、まずそのバラエティーを使う人の属性を指し示すことになる。このようにして、人々は敬語表現の選択でアイデンティティを指標しているのである（井出, 1999）。

以上からわかるように、スピーチスタイルは、「人間関係」や「場」、話し手の「気持ち」やアイデンティティと密接なつながりがあり、動態性に富んでいる。そのため、日本語学習者にとっては習得が極めて困難な言語現象である。しかしながら、敬語、そして、「自己表現」の基調であることから、本実践での敬語導入のもう一つの課題として用いることにした。

3 研究

3.1 目的

実践の目的は、初級学習者に敬語を導入する際にテレビドラマを活用することにより、「社会文化能力」を高め、さらに、「自己表現」としての敬語の意義に気づきを促し、敬語の重要性についての認識を高めることである。

3.2 対象

シンガポールの大学で日本語を学んでいる日本語学習暦約 240 時間の初級学習者 44 人を対象とした。内訳は、中華系シンガポール人が 36 人、インドネシア人 4 人、中国人 4 人で、全員が英語と中国語のバイリンガルである。調査時点での日本への渡航、滞在経験は以下のとおりである。

渡航経験なし	19 名
2 週間以内	15 名
2 週間～1 ヶ月	7 名
4 ヶ月～6 ヶ月	3 名

3.3 方法

一週間に 7 時間（2 時間の講義、2 時間の演習 2 回、1 時間の演習 1 回）で構成されているカリキュラムの中で、『みんなの日本語』49 課と 50 課の導入に当てられている 3 回の講義時間の一部を使って、次の活動を行った。

表 1. 実践の流れ

実践 1 (45 分)
事前調査・視聴 1・タスク 1・ディスカッション
実践 2 (30 分)
視聴 2・タスク 2・ディスカッション
実践 3 (30 分)
視聴 3・タスク 3・ディスカッション・事後調査

各活動の概要は以下のとおりである。事前調査（付録 1）

- 敬語導入前に、敬語に関する学習者の意識を質問用紙を用いて調査した。事後調査（付録 1）
- 敬語導入後に、敬語に関する学習者の意識を質問用紙を用いて探った。タスク 1（付録 2）
- 「父」のバリエーションの聞き取りとその使い分けに関する課題を与えた。タスク 2（付録 2）
- スピーチスタイルの使い分けに関する課題と「使役」に関する聞き取り問題を出した。タスク 3（付録 2 と付録 3）
- 父の呼称の使い分けの理由に関する課題、および、下線部分に「敬語」を入れて、トランスクリプトを完成する課題を与えた。ディスカッション

各タスクの終了後、学習者個々人が記述したタスク用紙に基づき、クラス全体で回答の確認やディスカッションを行った。その内容を記録し、調査データの一部とした。

3.4 映像教材

『やまとなでしこ』という12時間のテレビドラマから5シーンを取り出し、約25分に編集した。そして、呼称やスピーチスタイルに関する課題をタスクシートとして作成した。このドラマを教材化した理由は、桜子の父に関する呼称が、登場人物や場面によって使い分けられている点と、桜子が状況（人間関係や場、気持ち）に応じて敬語やスピーチスタイルを明確にシフトしている点などが、初級学習者にもわかりやすく、敬語の導入に適していると考えたからである。

編集した5シーンに至るまでのあらすじは、以下のとおりである。

主人公の桜子は、幼少時の地方での極貧体験がトラウマとなり、「この世で一番嫌いなものは貧乏。女を幸せにしてくれるのはお金だけ。」と信じている。そこで、若さと美貌を生かし、大金持ちの男性との玉の輿結婚を夢見て客室乗務員になる。そして、合コンを繰り返し、大病院『東十条一郎病院』の御曹司、東十条司と婚約する。しかし、その後も合コンを続け、友人に強引に誘われ、外科医を装って参加した中原欧介に惹かれる。しかし、後に欧介が貧しい魚屋であることを知り、見切りをつける。

上記に続くシーンでは、桜子と婚約者東十条との結婚話が進み、田舎から猟師である父が上京し、両親の豪邸に挨拶に行くことになる。そこから始まるシーンの中から以下の部分を取り出し、5シーンに編集し、教材化した。

シーン1：

桜子とフィアンセ、その両親が東十条家（フィアンセの実家）で、桜子について話をする。その父が田舎から上京し、欧介の魚屋の前で、数年ぶりの桜子に出会う。

シーン2：

桜子は父がフィアンセ宅を訪問するときに着るための高級服や礼儀作法などのマニュアルを用意し、豪華客船の船長と偽ってフィアンセの両親と会うよう頼む。そして、路上でそれらを渡そうとするが、それを拒む父と口論となる。そこへ、欧介が通りがかり、仲介に入る。

シーン3：

前日、田舎に帰ると言い張っていた父だが、東十条家に現れ、豪華客船の船長として理想的な父親を見事に演じる。

シーン4：

桜子が、高速バスで田舎に帰る父を追いかけ、うそをつかせたことを涙ながらに謝る。父は、もう上京することはないから心配せずに幸せになってくれ、と言って去っていく。

シーン5：

それを遠くから見守っていた欧介に桜子は、東十条と結婚するためにはこうするしかなかったし、これでよかったのだと豪語する。その後、「10秒だけ、このままで。」と欧介の肩にもたれかかる。その後、「大変失礼いたしました。」と笑顔で挨拶し、欧介を残して去っていく。

以上の映像を基に、敬語の学習に役立つと思われるシナリオを部分的に文字化し、呼称、および、敬語を空所補充の形にしたトランスクリプトを作成した（付録3）。

4 結果

映像には英語の字幕がついていたが、かなり不正確なものであった。そこで、二度映像を流し、一度目はストーリーの内容理解に集中させ、二度目の視聴では、タスク1に答えるよう指示を出した。このようにして学習者がタスクへの回答を記述し終えた後、

ディスカッションを行った。基本的には日本語で行ったが、説明が困難な場合には英語を使ってもよしとした。以下に、ディスカッションの概要を、呼称とスピーチスタイルに分けて報告する。

4.1 呼称の使い分けに関するタスク

Father を意味するいろいろな言葉が使われていますが、どのような表現がありましたか。それらの違いは何ですか。

桜子の父の呼称に関するバリエーションは、ほぼ全員の学生が聞き取れ、以下の回答があがった。

- ・ 桜子は、父に対しては「お父様」、他者に対して父に言及する場合は「父」と呼ぶ。
- ・ 桜子の父は、桜子に向かって自分自身を「父ちゃん」、欧介には「俺」と呼ぶ。
- ・ 欧介は、父に対しても、父を言及する場合も「お父さん」。
- ・ 桜子のフィアンセとその両親は、父に対しても、言及する場合も「お父様」。

また、どうしてそのような違いがあるかについて質問したところ、「父」は、他者に対して自分の父に言及する際に用いる呼称であることや、「お父様」は「お父さん」より丁寧であるという回答があった。この結果から、学習者は基本的な呼称の使い分けを理解していることがわかった。

なぜ桜子や桜子のフィアンセは桜子の父を「お父様」と呼んでいるのですか。

この問いについては、以下のような回答が返ってきた。

- ・ 「お父さん」より「お父様」の方が、丁寧度が高く、より敬意を表すことができるから。
- ・ 将来の嫁の父に尊敬を示すため「お父様」と呼ぶ。
- ・ 桜子の父の方が、フィアンセの両親より年上だから。
- ・ 桜子は、自分の父へ尊敬を表すために「お父様」と呼ぶ。

これらの回答には、必ずしも正しい解釈とは言えないものが含まれていた。例えば、フィアンセの両親が桜子の父を「お父様」と呼ぶ理由として、「桜子の父の方が、フィアンセの両親より年上だから。」という回答があったが、年齢を意識しての「お父様」の使用だとは言えない。また、「桜子は、自分の父へ尊敬を表すために「お父様」と呼ぶ」についても、桜子の態度から、父を尊敬している様子は微塵も感じられないため、その解釈も適切ではない。よって、この「お父様」という呼称は、話し手の属性を指し示したものであり、このような敬語表現を選択することにより、話し手自らのアイデンティティを指標している（井出 1999 : 136）のだという解釈が一番妥当であると言える。つまり、フィアンセやその両親は富裕階級に属しており、言葉遣いも敬語を基調とする気品高いものであるため、「お父様」を用いている。一方、桜子の場合はそのような出身ではないが、同じような社会に属しているということを示すために、同じような言葉遣いをする必要があったということである。しかし、学習者からはこのような解釈は出なかった。そこで、「桜子は、自分の父を本当に尊敬しているんですか。」「フィアンセの両親は、お父さんの年齢を知っているのですか。」などと問いかけ、理解を促そうとしたが、それでも無理だった。

次に、「お父さん」より「お父様」の方が、敬意の気持ちの度合いが高のであれば、「お父さん」と呼んでいる欧介は、「お父様」と呼んでいる桜子や、桜子のフィアンセ

やその両親ほど桜子の父を尊敬していないからなのか、と尋ねた。すると、そうではないと否定する声はあがったが、なぜそのような違いがあるのかという問いには誰も答えられなかった。この場合も理由は同じで、小さな魚屋を持つ気さくな人柄の欧介には、「お父様」と呼ぶのは不似合いなのである。つまり、その違いは尊敬の度合いにかかわるものではなく、社会的ステイタスやアイデンティティの問題であるという解釈が期待されたが、学習者からは出てこなかった。

以上のディスカッションを通して、学習者は、呼称を含めた敬語表現の使い方が、話者の社会的属性やアイデンティティを指標しているのだという点については理解しがたいことが明らかになった。そこで、次週以降も検討を重ねるよう伝えた。そして、翌週行った敬語に関する講義の中で敬語の役割や意義について説明する際に、映像で見たさまざまな登場人物による「お父さん」と「お父様」の使い分けを例に敬語の持つ社会的指標性について説明したところ、学生たちはひどく納得した様子だった。

4.2 スピーチスタイルに関するタスク

このタスクは、高速バスで田舎に帰る父を追いかけてきた桜子が、バス停で父に向かって涙ながらに謝ったあと、父を送ってきた欧介に向かって、以下のような言葉を豪語するシーンから始まった。

「これでよかったのよ。かえてスッキリした。」

続いて、子供のときから王子様が貧乏から救ってくれることを夢見ていたことについて語り、しかし、その相手は欧介ではない、と告げる。そして、「わかっています。」という欧介のやさしい言葉に涙ぐみ、「10 秒だけこのままで」と欧介の肩にもたれかかる。その二人の姿と、桜子の帰りを豪邸で待ち続けているフィアンセや欧介を慕って彼の魚屋を手伝いながら帰りを待つ桜子の友人の映像が重なり合いながら流れた後、桜子は突如姿勢を正し、声のトーンも明るくなって、「大変失礼いたしました。もう大丈夫。ありがとうございました。」と微笑み、その場を去っていく。その気持ちの変化が、普通体から丁寧体の明確なスタイルシフトによって効果的に現れていた。そこで、このスピーチスタイルシフトについて以下のような質問をした。

このシーンの最後に、桜子が欧介に向かって普通体から丁寧体に変えたのはなぜですか。

これについては、学習者から以下のような発言が次から次へと出てきた。そして、非常に活発なディスカッションとなった。

- ・ 桜子は、最初は感情的だったから普通体だったのだと思う。
- ・ 桜子は、普通体から丁寧体に変えることにより、社会的な地位を保とうとしたのではないか。
- ・ 桜子は、最後に丁寧体に変えて距離をおくことにより、欧介に別れを告げたのではないか。
- ・ 桜子は、丁寧体に変えることにより、欧介とは住む世界が違うということを示したかったのではないか。
- ・ 桜子は、はじめは自分自身に向かって話しているので普通体を使ったが、気持ちが落ち着いたときには、社会の一員としての自分に戻り、丁寧体にシフトしたのではないか。

上記の解釈が正しいか否かは、原作者、あるいは、ドラマの製作者に確認しない限り断言はできない。しかし、少なくとも先行研究で明らかにされてきたスピーチスタイルの特徴や、スタイルシフトの機能と合致していることから、学習者たちは桜子の気持ち

をよく理解し、それがスピーチスタイルとどのように関連しているのかに「気づき」を得ることができたと考えられる。授業時間が過ぎていくにもかかわらず、普段発言をしないようなおとなしい女子学生も手を挙げ、桜子の気持ちについて熱く語り始めたことから、自分の解釈を他の学習者と分かち合いたいという熱意も伝わってきた。

以上、このタスクは学習者たちにはかなりのインパクトがあり、スピーチスタイルシフトの重要な特徴の一つである、話者の「気持ち」と「形式」の連動（蒲谷, 2006）や、話者の社会的属性やアイデンティティを指標するという敬語の性質を理解するのに効果的だったと言える。

4.3 敬語に関する知識と意識の変容

ここでは、事前調査と事後調査の結果を報告し、それを踏まえて、学習者の敬語に関する知識と意識の変容について考察する。

4.3.1 敬語に関する知識

事前調査と事後調査の中に、「敬語に関して知っていることがあれば、何でも書いてください。」という質問を出した。その結果、事前調査では6名を除く全員から何らかの回答を得、事後調査では全員から回答を得た。しかし、事前調査と事後調査では、質量ともに格段の差があった。事前調査は、敬語導入前に行ったため、当然の結果ではあるが、回答の多くは、「いらっしゃいませ。」「どうなさいですか。」「や恩恵表現など教科書ですでに学んだ語彙をいくつか列挙するものだった。その他の回答としては、「社会的地位の高い人に使う」（17名）、「客に向かって使う」（10名）などがあったが、その大半は日本への渡航歴のある学習者によるものだった。

一方、事後調査では、記述量が倍増し、敬語のより具体的な用法や機能について述べた記述が増えた。「改まった場面で使われる」（18名）、「状況によって使い分ける」（15名）や、「尊敬を示すために使われる」（18名）、「距離を示す」（16名）、「ウチ・ソトの関係を示す」（5名）などで、事前調査で最も回答数の多かった「社会的地位の高い人に使う」は6位（7名）となった。以上から、敬語が「場面」や「人間関係」などと「連動」していることを理解し、また、敬語がそれらに関する指標的機能を担っていることへの認識が高まったことが窺えた（図1）。

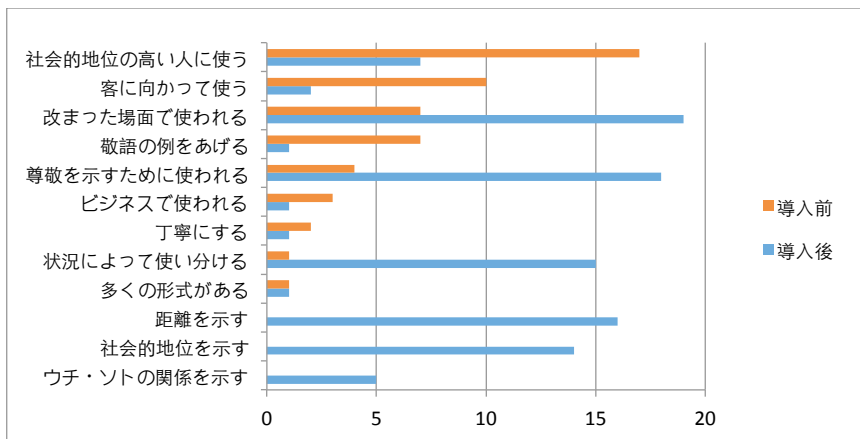


図 1. 敬語に関する知識の変容

4.3.2 敬語学習に関する意識

次に、「敬語を理解したいですか。」「敬語を使えるようになりたいですか。」「敬語は難しいと思いますか。」という質問を出し、「1：全く同意しない」から「5：強く同意する」までの5段階から選択してもらった。図2は、敬語導入前（事前調査）と導入後（事後調査）における平均値をグラフにしたものである。

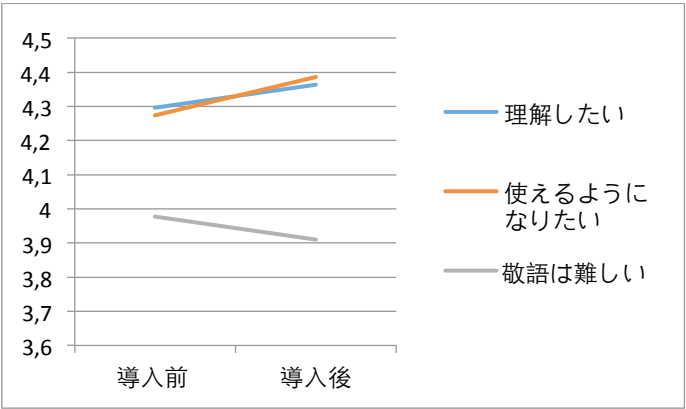


図 2. 敬語学習に関する意識の変化（概要）

表 2. 敬語学習に関する意識の変化

	導入前		導入後	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
敬語を理解したい	4.30	0.82	4.36	0.72
敬語を使えるようになりたい	4.27	0.87	4.39	0.72
敬語は難しい	3.98	0.82	3.91	0.77

図2と表2が示しているとおおり、敬語導入後は、「理解したい」「使えるようになりたい」という平均値が若干ではあるが高くなったのに対し、「敬語は難しい」の平均値が低くなった。この結果は、学習意欲が高まる一方で、敬語は難しいという意識が緩和されたことを示しており、いずれも、好ましい方向への変容である。なお、「敬語を理解したいですか。」「敬語を使えるようになりたいですか。」「敬語は難しいと思いますか。」に対する回答については、その理由についても記述を求めたので、次に、その結果について見ていく。

4.3.3 敬語を学習したい理由

図3は、「敬語を使えるようになりたい」理由についての回答をまとめたものである。導入前には、単に「コミュニケーションのため」「日本語を学ぶため」という理由が最も多かったが、導入後は、「敬語は重要だから」という回答が最も多くなった。また、単なるコミュニケーションではなく、適切なコミュニケーションを行うため、という回答が増えた。

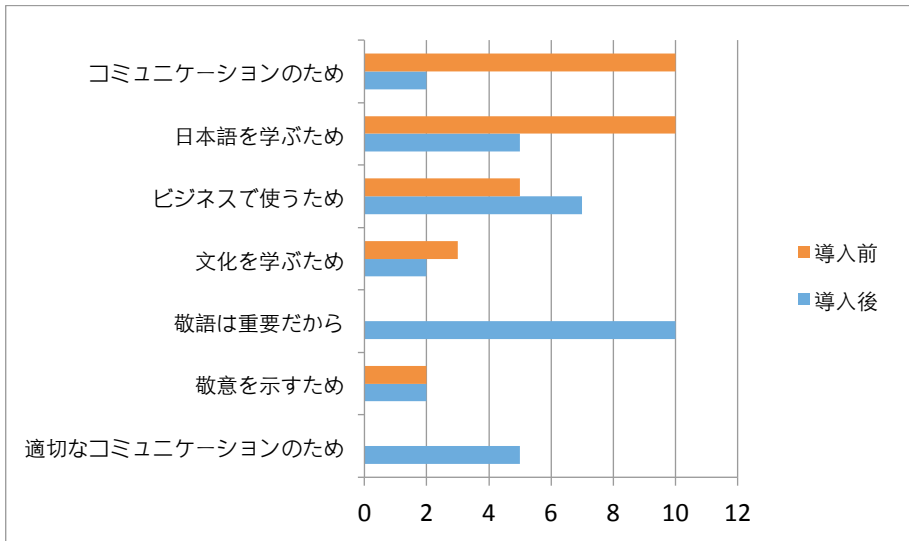


図 3. 敬語学習の理由

このように、敬語の学習を始めてから、「敬語を使えるようになりたい」という理由がより具体的になったのは当然の結果であると言えよう。しかし、導入前では、「敬語は重要だから」という回答が皆無であったのにもかかわらず、導入後には、回答数が最多になったというのは期待以上の結果であった。そのほか、敬語教育に有用な示唆がいくつか見出されたので、その詳細を見ていきたい。

第一点目は、導入前の調査で、「敬語を理解したい」に5または4をつけた回答者で最も多かった理由は、「ビジネスで使うから」（13名）であり、逆に、1をつけた回答者の理由も「日系企業で働くつもりはないから」（1名）であったという点である。この結果は、敬語学習前には、敬語はビジネスという特定の状況で使われるものだと誤解している学習者が少なくないことを示している。これは、敬語を実際に使う環境にいない海外の学習者に特化した誤解かもしれないが、日系企業で働くつもりがなければ敬語は必要ないのだという解釈を招きかねないので、注意が必要である。小室（2009）が述べているように、日本国内であれば、学習者は自ら積極的に働きかけなくとも、日本語の力を伸ばすためのインプットの材料もその機会も空気のように存在しているだけでなく、獲得した能力を日常生活の中で試す場が無限に与えられている。例えば、日本への機内から始まり、空港、駅、コンビニエンスストア、ファーストフード店などでのコミュニケーションにも敬語が欠かせない。このように敬語が日常生活一般でも使われているという事実は、日本に行けば一目瞭然のことであるが、日本へ行く機会のない学習者がそれを予測することは困難であるため、それが認識できるような教育上の手当てが必要となる。映像メディアは、そのような現実を提示できる貴重な素材であると言えよう。

第二点目は、「敬語は難しい」に事前調査で5や4をつけた回答者の理由は、「難しいと先輩に聞いたから」「表現が長くなりそうだから」などで、2をつけた理由、すなわち、「あまり難しいと思わない」の理由は、「日本語はすでに十分難しいから」「スピーチスタイルの使い分けのようなものだと思うから」などというあいまいなものが多かった。しかし、事後調査で5や4をつけた理由は、より具体的なものとなった。例えば、「いろいろな形式があるから」「形式が複雑だから」「ウチとソトの使い分けが困難だから」「尊敬語と謙譲語の使い分けが難しいから」「迅速な使い分けが必要だから」

などである。これらは、敬語の学習はやはり決して容易ではないということを示している。また、これらの記述の多くが「形式」に言及していたことから、「形式」の複雑さが「敬語は難しい」と感じさせる第一の要因であることも示唆された。なお、3をつけた学習者の数は両調査でほぼ同数だったが、事後調査では、その理由を書いた回答者が増えた（5人から12人）。そして、その大半は、「練習すれば上手になるから」であった。この結果は、学習者は、敬語は概念的には理解可能であるが、運用にはより多くの練習が必要であると感じていること、そして、練習すれば習得できると考えているということを示している。

4.3.4 テレビドラマの効果

「ドラマは敬語を理解する上で役に立ったか。それを通して何が学べたか。」について自由回答形式で質問した。主な回答は、以下の5点にまとめられる。

- (1) 敬語の使用方法
「実際場面で敬語がどのように使われているのかがわかった。」
- (2) 敬語使用の頻度・重要性
「ドラマを見ることによって、敬語が会話で頻繁に使われていることや、それがいかに重要であるかがわかった。」
- (3) 「場面」「意識」「形式」との連動
「スピーチスタイルの変化に、話者の真意が現れていることがわかった。」
「日本語話者は、改まり度を状況に応じて変えていることがわかった。」
- (4) 自己表現としての敬語
「敬語は、話者の社会的地位も表していることがわかった。」
「人それぞれ生き方が違うこと、そして、それをどのように表現し、行動しているかがわかった。」
「日本語話者は、敬語の使用によって気持ちやステイタス、気持ちを表していることがわかり、敬語への理解が深まった。」
- (5) 学習リソースとしてのテレビドラマの価値
「新しい語彙を学ぶだけでなく、どんな状況で敬語が使われているのかを学ぶためのリソースとして、もっとドラマを見たいと思った。」
「敬語に注意を払いながらテレビドラマを見れば、敬語が学べるということがわかった。」

5 考察

本実践の目的は、敬語の導入にテレビドラマを用いることにより、敬語に必要な「社会文化能力」を高め、さらには、「自己表現」としての敬語の意義に気づきを促すことにより、敬語の重要性に関する認識を高めることであった。ここでは、実践、および、調査結果を踏まえ、その目的に到達できたか否かについて考察したい。

まず、テレビドラマを活用した授業は、期待以上の成果をもたらしたと言える。学習者は、テレビドラマを通してさまざまな場面における敬語の使用の実際を見ることができ、「人間関係」や「場」と「敬語」との連動について学ぶことができた。また、登場人物の表情、態度、行動を観察し、心情や感情の動きを推察することにより、話者の「気持ち」と「敬語」との連動も学ぶことができた。さらには、タスク2の結果から明らかに、登場人物の気持ちを読み取り、言語表現と重ね合わせることにより、なぜある言語表現が選ばれているのか、なぜスピーチスタイルシフトが起こるのか、など

を分析する機会を得ることもできた。さらに、その後の学習者同士の活発なディスカッションも考えを深めるのに役立ったのではないと思われる。

一方、「自己表現」としての「敬語」の意義に対する認識が高まったか否かについては、学習者自身からの明確な発言や記述がなかったため、断定することはできない。しかし、教師の誘導により、「敬語」が社会的属性やアイデンティティの指標的機能を持っていることに注意が向けられ、敬語に対しての学習意欲も高まったという結果から、それなりの効果はあったのではないと思われる。以上から、本実践の目的はほぼ達成できたと言えよう。

以上の結果は、もちろん、テレビドラマのみがもたらしたものであるとは言えない。事前調査と事後調査の間には 6 週間あり、その間にはここで報告した映像を用いた 3 回の講義のほかにも、教科書に基づいた敬語の種類、形式、用法などに関する講義や、ドリルや多様なコンテキストを設定した会話練習も行ったからである。しかしながら、テレビドラマは、口頭の説明だけでは到底伝えることのできない多様な「場面」や「人間関係」、そして、話者の「気持ち」と「言語形式」との連動を映し出してくれるという点で、「社会文化能力」を高めるために貴重な教材となり得る。特に、教師だけが唯一のコミュニケーションの相手であるという海外の日本語教育では、教師のワンマンショーだけでは異なる生き様や属性を表現することが難しいため、映像に頼るほかないといっても過言ではない。映像を用いた場合、登場人物の心情については、あくまで第三者的な分析しかできないが、タスク 2 の結果から明らかなように、登場人物の気持ちが鮮明に現れている映像を選び、それを素材として上手く教材化できれば、さまざまな学びが可能となるはずである。

しかしながら、映像を用いた授業では、一般的に「内容理解」に目標が置かれることが多いようである。たとえば、国際交流基金（2008）では、映像の視聴後、文法や語彙を確認したり、音声を聞き取ったりした後で、内容の理解を確認する質問シートへ記入したり、クラス全体でディスカッションをしたりするという授業案が提案されている。しかし、映像メディアの活用をそれだけに留めておくことは残念である。極端な話、「内容理解」は字幕を活用すれば可能だからである。よって、「内容理解」のみならず、それを越えたところに映像メディアの意義を見出し、効果的な活用方法を検討するとよいだろう。本実践は、その一つの試みとして、呼称やスピーチスタイルと登場人物のアイデンティティや心情との関係に「気づき」を促すという実践を行い、それが可能であるということが実証された。さらに、適正適所に「注意」を向けて視聴すれば、さまざまな言語現象についての学びが可能であるということもわかった。従って、こういった映像メディアの意義を学習者に実感させ、教室外での自律的な学習を促すことができれば、日本語能力向上に一層役立つであろう。また、映像教材を視聴させる際には適切な観点に意識を向けるなどというストラテジーを提示し、ディスカッションなどを通して分析力も高めていくとよいだろう。さらに、本実践のタスク 3 で明らかになったように、学習者の解釈は必ずしも妥当であるとは限らないため、分析結果を確認し、必要に応じて補足や助言をする機会を持つことも大切である。

6 今後の課題

本実践では、敬語導入前後の初級日本語学習者が、敬語や敬語学習をどのように捉えているか、そして、テレビドラマを用いた授業を通して、敬語に関する知識や意識がどのように変容したかについても数々の有用な示唆が得られた。その結果の一つとして、敬語を学ぶ前の学習者でも敬語について何らかの知識を持っていること、ただ、その知識が「敬語はビジネスで使われるもの」といった偏重したものである可能性が高いということがわかった。さらには、敬語の導入を通して敬語に対する理解が深まり、学習に

対する意欲も高まったものの、敬語の形式は複雑であるという認識も高まったことから、敬語は学習負担が大きいという点はやはり回避できない点であるということも明らかになった。一方、一連の学習を終えた後に、「もっと練習すれば何とかなる」と認識した学習者も多かったため、現行のシラバス以上に多くの練習機会を設けることが敬語の運用能力向上には必要であるという点も示唆された。どんな言語項目にも練習は必要であろうが、「敬語」は形式的な複雑さや動態性、そして、社会文化能力が必要とされるために、より多くの時間と練習を要するのである。従って、先行研究で再三指摘されてきたとおり、早期段階から、意識的、段階的、そして周期的に指導することが望ましいと言えよう。

以上、本研究を通して多くの示唆が得られたが、この結果は、限られた日本語学習環境における学習者を対象とした実践であり、安易に一般化することはできない。また、学習者の意識は明らかになったが、実際にそれが運用能力向上にどのような効果をもたらしたかという運用面の実態については追究できなかった。運用能力を向上するためにはどのような練習が役立つのかという点についても、更なる研究が必要である。これらは、今後の課題となる。

参考文献

- 井出祥子 (1999) . わきまの語用論. 東京：大修館書店.
- ウォーカー泉 (2009) . 待遇コミュニケーション実践のための「教授ストラテジー」－「コンテクスト化練習」に基づく考察. 待遇コミュニケーション研究, 6, 17-32.
- ウォーカー泉 (2011) . 初級学習者のための待遇コミュニケーション教育－スピーチスタイルに関する「気づき」を中心に－. 東京：スリーエーネットワーク.
- ウォーカー泉 (2013) . 初級学習段階における待遇コミュニケーション教育－親族呼称の使い分け練習を例として. 早稲田日本語教育学, 11, 53-73.
- 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, 27-42.
- 蒲谷宏 (2006) . 待遇コミュニケーションにおける「場面」「意識」「内容」「形式」の連動について. 早稲田大学日本語研究教育センター紀要, 19, 1-12.
- 川口義一 (1987) . 日本語初級教科書における敬語の扱われ方. 日本語教育, 61, 1-5.
- 熊井浩子 (1986) . 日本語初級教科書における敬語的要素の分析と敬語分類に関する一考察. 日本語学校論集, 13, 49-64.
- 国際交流基金 (2008) . 国際交流基金 日本語教授法シリーズ 第5巻「聞くことを教える」. 東京：ひつじ書房.
- 小室リー郁子 (2009) . 海外の日本語教育における映像素材活用の意義とその実践報告. *Journal CAJLE*, 10, 89-105. Retrieved from <http://www.cajle.info/wp-content/uploads/2012/06/CAJLE-Vol-10.89-105.pdf>
- 鈴木孝夫 (1973) . ことばと文化. 東京：岩波書店.
- 陳文敏 (2003) . 同年代の初対面同士による会話に見られる「ダ体発話」へのシフト. 日本科学, 14, 7-28.
- 辻村敏樹 (1989) . 待遇表現（特に敬語）と日本語教育. 日本語教育, 69, 1-10.
- 徳間晴美 (2011) . 日本語学習者の「人としての成長」を考える待遇コミュニケーション教育. 早稲田日本語教育学, 11, 93-107.
- ピッツコーニ・バルバラ (1997) . 待遇表現から見た日本語教科書 初級教科書五種の分析と批判. 東京：くろしお出版.
- 文化庁文化部国語課 (2007) . 敬語の指針. 文化審議会答申. 東京：東京国立印刷局.
- 水谷信子 (1989) . 待遇表現指導の方法. 日本語教育, 69, 24-35.
- 宮田剛章 (2005) . 中国人・韓国人学習者と日本語母語話者に見られる敬語動詞の誤用訂正能力. *Journal CAJLE*, 7, 59-74. Retrieved from <http://www.cajle.info/wp-content/uploads/2012/06/Volume-7.059-074.pdf>

三牧陽子（2000）. 丁寧体基調の談話にみる独話的発話・直接引用・心情の直接表出－「働きかけ方式」のポライトネス・ストラテジーとして－. 大阪大学留学生センター研究 論集 多文化社会と留学生交流, 4, 37-53.

宮岡弥生・玉岡賀津雄・母育新（2004）. 中国語を母語とする日本語学習者の文法知識が敬語習得に及ぼす影響. 広島経済大学研究論集, 27(2), 35-46.

メイナード, K. 泉子（2004）. 談話言語学. 東京：くろしお出版.

Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.

Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.

Jorden, E., with Noda, M. (1987). *Japanese: The Spoken Language. Part 1*. New Haven & London: Yale University Press.

Appendices

付録1：事前調査・事後調査

Pre-viewing Survey

1. Your Particular _____ F/M _____ Age _____

Did you take LAJ2202 last semester? YES / NO

1st language _____ 2nd _____ 3rd _____

Do you often watch Japanese media (film, drama, anime, etc.)? YES / NO

Have you been to Japan? YES / NO If yes, fill in below:

Duration: _____ Purpose _____

2. Have you seen the Japanese drama “Yamatonadeshiko” before? YES / NO

3. Have you ever heard about 敬語（けいご: Polite expressions）? YES / NO

4. Please write whatever you know about 敬語.

5. Please circle one of the numbers between 1 and 5 and write the reasons as details as possible.

Not at all Very much

- I want to learn about 敬語 1 - 2 - 3 - 4 - 5

Reasons _____

Not at all Very much

- I think 敬語 is difficult 1 - 2 - 3 - 4 - 5

Reasons _____

Not at all Very much

- I want to master 敬語 1 - 2 - 3 - 4 - 5

Reasons _____

Post-viewing Survey

1. Your Particular F/M Age _____

Did you take LAJ2202 last semester? YES / NO

1st language _____ 2nd _____ 3rd _____

Do you often watch Japanese media (drama or/and anime)? YES / NO

If you have been to Japan, please fill in below:

Duration: _____ Purpose _____

2. Please write whatever you know about 敬語(けいご).

3. Please circle one of the numbers between 1 and 5 and write the reasons as details as possible.

Not at all

Very much

- I want to learn about 敬語

1 - 2 - 3 - 4 - 5

Reasons _____

Not at all

Very much

- I think 敬語 is difficult

1 - 2 - 3 - 4 - 5

Reasons _____

Not at all

Very much

- I want to master 敬語

1 - 2 - 3 - 4 - 5

Reasons _____

- Watching テレビ Drama 'Yamatonadeshiko' had an impact on my learning 敬語(けいご) (polite expressions.)?

Not at all

Very much

1 - 2 - 3 - 4 - 5

Reasons _____

- Watching テレビ Drama 'Yamatonadeshiko' had an impact on my learning Japanese culture.

Not at all

Very much

1 - 2 - 3 - 4 - 5

Reasons _____

付録 2 : タスク**タスク 1**

Q1. Please fill in () in the task sheet.

Q2. Various words are used to mean 'father' in this drama. Who used each word to whom?

お父様 Who? To whom?

おやじ Who? To whom?

お父さん Who? To whom?

お父ちゃん Who? To whom?

Q3. What are the differences among these words?

お父様
おやじ
お父さん
お父ちゃん

.....
タスク 2

Q4. In the last scene where 桜子(さくらこ) was talking to 欧介(おうすけ), she swiftly shifted her speech styles from plain to polite. Why do you think she did so?

Q5. Let's note how to express the following scripts using 'causative' expressions.

“No, please let me call you 'Otoosama'.”

“Are you making your father to do this kind of things?”

“I made a car waiting for me outside.”

“I am sorry, I made you lie”

.....
タスク 3

Q6. Please fill in _____ in the task sheet.

Q7. In Scene 2, why does 桜子(さくらこ) addresses her own father お父様?

Q8. In Scene 3, why does 桜子(さくらこ) switches from お父様? to お父ちゃん to address his father?

付録 3：トランスクリプト

Speech Styles in a Japanese TV Drama “Yamatonadeshiko”

Scene 1: 東十条家 0:50-1:33		成田空港
つかさ はは 司の母：よかった。やっと（ ）に _____のね。 つかさ さくらこ 司：_____, 桜子のために、急遽 (urgently) 船 _____を降りて、飛行機で帰国して_____ _____なつて。 桜子：いいえ。（ ）も皆さまに _____のを楽しみにしてますから。		桜子の父： ^{じんの} 神野 まさる _____ —。 欧介：神野？ 桜子の父：桜子の（ ）です。
Scene 2: 魚屋の前 1:00		
おうすけ 欧介：（ ）、桜子さんが・・・。 桜子：お久しぶりです、（ ）。 父：おうおう！（ ）なんかじゃないよ、お前。 （ ）て言え、（ ）て。		
Scene 3: カフェ 0:36		
桜子：（ ） 父：（ ）と呼べ、（ ）と！ 桜子：いいえ、（ ）と_____。 ----- 父：やってられるか！ おれは、帰る！ 桜子：_____わけにはいかないの。 欧介：こんなこと（ ）に_____んですか。// 何のためにこんなことを。 桜子：もちろん、東十条さんと結婚するためです。		
Scene 4: 東十条家 1:23		
司：（ ）は_____？ 司の母：どこの病院に_____の？ 桜子の父：お待たせ_____。 桜子の（ ）です。 司の母：もう、おかげん(condition)_____ _____んですか。 桜子：（ ）、寝てなきゃだめ _____です。無理_____で。_____します。 ----- 司の父：そうですか。（ ）は オペラが_____で。 ----- 桜子の父：いやあ、すっかり_____で。 _____では。 司：もう_____んですか？ 空港まで _____ください。 桜子の父：いえ、表に車を_____あり _____ますので。 司の父：そんなに_____とは。 次に帰国_____のは？ 桜子の父：海の上から、お前の幸せを祈ってい _____るぞ。ふつつか(incompetent) な娘で _____すが、どうかよろしく願い_____ _____。		司の母：それにしても、_____な （ ）で・・・ _____て、よかったわ。 司：でも、本当に残念だな。君の花嫁 を見て_____なんて。 司の母：あんなに桜子さんのことを愛して _____んですもの。 これから、またいつでも会いに きて_____わよ。 ----- 司の父：そうだな。航海を_____た らまたいつでも_____か。 バス停 8:35 ----- 桜子：（ ）、ごめん。 うそ_____、ごめん。 ----- 桜子：それは、あなたじゃないわ。 欧介：わかっています。 桜子：10秒 ^{びよう} だけ、このままで。 桜子：大変失礼_____。 _____もう大丈夫。ありがとうございま _____した。

Summary

One of the most difficult goals for learners of Japanese is to master *keigo* (polite language), which is a complex linguistic and socio-cultural phenomenon, but indispensable in any social context. In order to be able to master *keigo*, a vast amount of knowledge and skills, such as identification of cultural patterns and understanding of social, psychological and situational contexts, as well as the motivation to learn socio-culturally appropriate behavior are required. However, due to the basic function of *keigo* that creates a social hierarchy or rank, some resistance or mismatched cultural expectations can be seen among learners of Japanese. This article addresses such issues and reports on a practical study that attempted to raise socio-cultural awareness as well as the significance of *keigo* as ‘expressing self’ through the contextual analysis of a TV drama as an introduction to *keigo* for Japanese elementary level learners.

The present study was conducted with 44 bilingual English and Chinese speaking university students in Singapore. Twenty five minutes of TV drama edited down from a 12-hour drama series were used for viewing. In addition, task sheets, focusing on ‘address terms’ and ‘speech styles,’ as well as transcripts where target expressions are left blank, were developed and used as teaching materials in three lectures over a six-week period. Field notes about the discussion and feedback sessions after each class were taken and pre- and post-surveys were conducted to investigate learners’ knowledge and changes in their perceptions and understanding of *keigo*.

The results revealed that elementary learners had some knowledge about *keigo* even prior to the formal teaching of *keigo*, but they tended to misunderstand that *keigo* is only used in business contexts and they linked the necessity of learning of *keigo* as to their plans to work for a Japanese company in the future. The results also indicated that the TV materials helped them to understand that *keigo* is widely used in various social contexts and it provides insights into speakers’ treatments of the situation, feelings and attitudes toward listeners, speakers’ identity, and so forth. Besides this, the article reports on the outcome of the practice, and discusses the teaching implications for *keigo* education, focusing on effective ways to use media materials for raising socio-cultural awareness. Through the discussion, the article argues that *keigo* is about much more than creating social differences and has referential functions that express ‘self.’ Thus, it is important to raise learners’ awareness about these aspects of *keigo*, which tend to be neglected in current teaching practice.