日本語学習者におけるバリエーションの理解
── 人称表現のスタイル切り替えに対する理解を例に ──

Understanding how Japanese learners comprehend Japanese variations
── Focusing on style shifting in Japanese address terms ──

任　ジェヒ
YIM Jaehee

〔要旨〕
バリエーションについては膨大な研究成果が蓄積されてきたが、日本語教育への示唆が不十分だという課題がある。そこで本稿は、学習者が聴解において人称表現のスタイル切り替えをどのように理解し、どのような点に難しさを感じるかを分析し、理解に重点を置き、バリエーション学習のあり方を考察した。その結果、学習者は心的態度を表す人称表現、引用発話内の人称表現、コミュニティにおいて特徴的な人称表現、文脈依存度が高い人称表現に難しさを感じており、人称表現のバリエーションを学ぶ上では、1）人称表現とその周辺の文脈を総合的に捉え、スタイル切り替えの要因である話者の心的態度の変化などを読みとること、2）引用発話における話し手、聞き手、話題人物を理解し、人間関係と人称表現の関係をより多角的に捉えること、3）言語生活の振り返りによる気付きから、人称表現が指し示す意味合いを推測する力をもつこと、が必要であることがわかった。

Key word: バリエーション、スタイル切り替え、人称表現、理解、聴解調査

1. はじめに

どの言語にも存在する「同じことを言うための違った言い方」（『新版日本語教育事典』2005、465）、つまりバリエーションは、言語および言語教育の研究における普遍的課題として位置づけられ、膨大な研究成果が蓄積されてきた（Labov1972、渋谷 2007a、b など）[1]。しかし、任（2019）は、日本語のバリエーションをめぐる諸議論が言語形式の記述に焦点を当てているため、日本語教育への示唆が不十分であることを課題として挙げている。今村（2013a、b）は、日本語教育においてバリエーション運用のための体系的指導が必ずしも行われているとはいえない原因として、言語研究の成果を日本語教育にそのまま応用したことを挙げている。この課題を受け、任（2021）は、外国語および第二言語として日本語を学ぶ日本語学習者（以下、学習者）を対象に多様な人称表現[2]の使い分けと使用意識を調査し、その結果を踏まえ、バリエーションの学習は「日本語学習者が、ことばを通して人間関係を構築し、社会参加していく上で、ことばが指標する種々の意味合い、解釈の可能性に触れ、気付きを得るプロセスの学習、気付きの学習」（任、2021、106）として捉えられるべきであると論じている。任（2021）はバリエーション学習のあり方を追究した点で、日本語教育的示唆が意識された論考であるとはいえるが、学習者の産出のみを対象としているという限界がある。

そこで、本研究では、学習者が人称表現のバリエーションをどのように理解しているかを分析し、バリエーション学習のあり方について考察を行う。具体的には、雑談における人称表現のスタイル切り替えを学習者がどのように理解し、どのような点に難しさを感じるのかを分析し、学習者の理解に重点を置き、人称表現のバリエーションを学ぶ上で重要であると指摘されてきた学習内容の再考を試みる。なお、任（2019、2021）および本研究の一連の研究は、日本語学習者がバリエーションをどのように捉えており、どのように学んでいくのかを解明し、それを日本語学習の支援に役立てるための具体的な方法を明らかにする試みである。

2. 先行研究

2.1　バリエーションが指し示す範囲

バリエーションに関する先行研究は多岐に亘り、バリエーションという用語が指し示す範囲についても種々の捉え方がみられるが、本研究では渋谷（2007a、7）に基づき、「ある言語共同体の中に存在する、話し手や場面などに特徴的なことばの多様性」と定義する。渋谷（2017）によると、バリエーションを考える上では 2 つの視点が不可欠であるという。その視点とは、バリエーションにはどのような種類のものがあるのかという視点と、なぜそのようなバリエーションがあるのかという視点である。バリエーションにどのような種類のものがあるのかという視点に基づく場合、表 1 に示すように、話し手の属性と結び付くことばの多様性と、一人の人におけることばの使い分けを意味するスタイルという 2 つの観点からアプローチする必要があるという。

表１　バリエーションを考える上で必要な観点と具体例

観点	具体例
そのことばはどのような人が使用するのか	話し手の自然付与的属性・社会的属性・心理的属性など
そのことばは一人の人がどのような文脈や状況で使い分けるのか（スタイル）	話し手内部の操作（注意度・計画性・専門知識など）・聞き手を考慮した調整（アコモデーション・オーディエンスデザイン・ポライトネスなど）・社会的ルール（わきまえ・ドメインなど）

そのことばはどのような人が使用するのかという観点からバリエーションを考える場合、話し手の自然付与的属性・社会的属性・心理的属性などに注目することになるが、そのことばは一人の人がどのような文脈や状況で使い分けるのか（スタイル）という観点からバリエーションを考える場合、話し手内部の操作（注意度・計画性・専門知識など）・聞き手を考慮した調整（アコモデーション・オーディエンスデザイン・ポライトネスなど）・社会的ルール（わきまえ・ドメインなど）に注目することになるということである。なお、なぜそのようなバリエーションがあるのかという視点に基づくものは、言語変化に関わる問題の解明を目的にすることが多い。

本研究では、「個人の一言語内の複数の変種の使い分け」（宇佐美 2015、9）を捉える「スタイル」に焦点を当て、学習者が同一人物に対する複数の人称表現とその切り替えをどのように理解するのかに注目する。

2.2　人称表現のバリエーションに関する先行研究

日本語の人称表現に関する研究は、日本語学、社会言語学のみならず、心理学、人類学、社会学など多岐に亘る分野において膨大な研究成果が蓄積されてきた。特に、人称表現になり得る言語形式が人称名詞、固有名詞以外にも、親族名称、職階名称、上下を表す語、職業名[3]などさまざまであることから、バリエーションをめぐって種々の議論が行われてきた。日本語の人称表現のバリエーションに関する先行研究を、注目の対象と研究の単位から分析すると、次の 3 つに分けられる。

（1）日本語における人称表現のバリエーションが有する特徴に注目する研究
（2）人称表現のバリエーションと場面の特徴に注目する研究
（3）人称表現のバリエーションと談話上の運用に注目する研究

（1）は主に語レベルからアプローチしており、日本語の人称表現のバリエーションが有する特徴の解明に焦点を当てている（鈴木 1973、国広 1990、田窪 1997 など）。（2）も主に語レベルからアプローチしているが、人称表現の使い分けの基準となる社会的、文化的文脈の解明に焦点を当てている（長島 1998、小林 2002 など）。（1）（2）に対して、（3）は人称表現のバリエーションに文あるいは談話レベルからアプローチしている。この立場の研究は、接触場面における学

習者の人称表現の運用に焦点を当てているもの（伊藤他 2009、王 2012 など）、そして談話に用いられた人称表現が標識する様々な機能に焦点を当てているもの（井上 2003、木下 2005 など）に分けられる。前者の多くは、「各言語圏の人称表現の用法や使用頻度、そしてその背景にある文化パターンなどを把握し、正確に使用することは、円滑なコミュニケーションに役に立つ」（宋 2007、113）という問題意識に基づいている。そのため、学習者の産出にみられる誤用や不自然な使用とその原因を分析していることが多く、話題展開機能などといったコミュニケーション・ストラテジーになり得る人称表現の機能を知り、適切に運用することが重要であると述べられている。これらは、言語形式の記述に終始するのではなく、日本語学習の支援方法も明記しているため、バリエーションに関する先行研究の課題である日本語教育的示唆の不足に対する改善をはかったものであるといえる。しかしながら、学習者が実際に人称表現のバリエーションをどのように捉えており、どのような点において難しさを感じるのかといった学習者の理解に基づいた、バリエーション学習のあり方については、管見の限り明らかにされていない。任（2022）は学習者が人称表現のバリエーションをどのように捉えているかを分析しているが、学習者が雑談を聞く際に、何を手がかりとして話題展開および話題人物を把握するのかを明らかにすることが研究目的となっている。したがって、本研究が目的とする人称表現のバリエーションに対する学習者の捉え方が十分に考察されているとはいえない。

3. 方法

日本国内の大学に在籍中の中級・中上級レベルの学部留学生 5 名を対象に、約 60 分間の雑談の聴解調査を実施した [4)]。調査協力者の詳細は表 2 の通りである。

表 2　調査協力者の詳細

協力者	主な使用言語	日本語学習歴	日本滞在歴	学年（専門）
KNS01	韓国語・英語・日本語	10 年 [5)]	10 年	2 年（政治・経済）
CNS01	中国語・日本語	5 年	5 年	4 年（電子システム）
KNS02	韓国語	4 年	4 年	4 年（言語学）
KNS03	韓国語・英語	4 年	2 年	3 年（政治・経済）
KNS04	英語	7 か月	4 か月	1 年（コンピューター工学）

調査に使用したデータは、『BTSJ 日本語自然会話コーパス（トランスクリプト・音声）2018 年版』（宇佐美 2018）に収録されているものである。利用申請をし、利用許可が得られた全 333 会話の中で、初対面会話、OPI インタビュー形式、特定の目的達成のための会話（依頼、謝罪、誘いなど）を除き、音声データを有する「日本人友人同士男女雑談、討論」（会話番号 210–233）の中から、ある人物についての雑談が行われ、かつ話題や話者の気持ちなどにより同一人物に対

する人称表現のスタイル切り替えがみられる 2 つのデータ（会話番号 216–16、226–16）を調査に用いた。各データの総会話時間は 2 分 47 秒（ライン番号 1 ～ 52）、3 分 15 秒（ライン番号 83 ～ 164）である。調査の実施において、調査協力者には次の 3 点を依頼した。なお、調査に用いるデータの音質を考慮し、音声データを聞く際には、スクリプトを同時に見せた。

（1）2 種の雑談の音声データ（会話番号 216–16、226–16）を聞く。スクリプトに、各発話について次の 2 点を書き込む。a. 誰についての話題なのか、b. 何の話題なのか。
（2）別紙に c. 音声データの登場人物（話し手・聞き手・第三者）の相関図を描く。c. を参照しながら、雑談の登場人物（話し手・聞き手・第三者）の関係を説明する。
（3）スクリプトに書き込んだ a. と b. を参照しながら、それぞれ判断した理由について説明する。

調査実施後は、データを文字化し、調査協力者が作成したスクリプトと相関図を参照しながら、「各発話に現れている人称表現をどのように捉えているのか」、「データとは異なる捉え方をした場合、その理由は何か」という 2 つの観点から分析を行った。なお、名詞に限らず、ある人物を特定する表現であれば、全て人称表現として分析の対象とした。たとえば、「佐藤ちゃんがメールをした人」などの表現である。

4. 調査の結果

4.1 会話番号 216–16 における人称表現のバリエーションに対する理解

まず、会話番号 216–16 に現れている人称表現のバリエーションを、調査協力者がどのように理解したかについて述べる。会話番号 216–16 は、大学の友人同士による雑談である。山田（女性）が、大学の友人である坂本（男性）に、佐藤という話題人物について話している場面である。佐藤が朝寝坊をしてしまい授業の発表に現れず、クラスの女の子にメールを送ったという話が続いている。次の表 3 は、調査協力者 5 名が、人称表現が指し示している人物をどのように捉えていたかをまとめたものである。

左端の「【表現】指示対象」は調査実施者（筆者）によるものである。この解釈と合致した場合は、セルの統合により 1 つのセルとして表すか、空欄にしている（表 4 も同様）。色が付いているセルのみ、調査実施者との理解にずれがみられたものである。たとえば、ライン番号 4 には人物を指し示す表現が「女の子 1 人」「クラスの子」「自分」と 3 つも現れている。色が付いているセルの中に【自分】や【全て】のように表記をし、それぞれの調査協力者においてずれがみられた人称表現がどれなのかが把握できるようにした。以降、調査協力者が、人称表現が指し示す人物を誤って理解した部分や理解に難しさを感じた部分を中心に分析を行う。

表 3　調査協力者 5 名が捉えた人称表現のまとめ（会話番号 216–16）

会話名(会話の通し番号＋会話グループ番号＋会話の特徴を表す名前):216-16 友人同士雑談(女男):山田あかり(女)坂本(男)								
ライン	話者	発話内容	【表現】指示対象	KNS01	KNS02	KNS03	CNS01	KNS04
4	山田	で、女の子1人、クラスの子に、(うん)メールして、なんか、そのメールの内容が、あ、だから、なんか、“今日寝坊しましたー”っつって、で、で“論文やったら寝坊しましたー”っつって、しかも“論文書きあがってないー”、で、“これがどういう意味だか自分でも分かりません”みたいな感じで<笑いながら>。	【女の子】【クラスの子】佐藤と同じ授業を受講しているAさん 【自分】佐藤	【自分】 佐藤か、その子		【全て】 佐藤	【全て】 佐藤	【全て】 (佐藤とは別)発表する予定だったけど、担当の仕事をしなかった人
6	山田	<で、せ>[ト]、“先生に伝えてください”みたいなメールしてて。	【先生】佐藤の授業担当教員					
7	坂本	でも、自分で伝えなきゃいけないんじゃないの?。	【自分】佐藤					不特定多数
8	山田	でしょ?(ねー)、で、皆がぶちきれてたよ、今日。	【皆】佐藤と同じ授業をとっている受講者全員		佐藤と一緒に発表する人たち			
9	山田	<もうあの子は>[く],,	【あの子】佐藤					(佐藤とは別)担当分の仕事をしなかった人
10	坂本	<でも、皆は>[ト],,	【皆】佐藤と同じ授業をとっている受講者全員	不明	佐藤と一緒に発表する人たち			
21	山田	うん、でもね、すごい先生がいい人なの。	【先生】佐藤の授業担当教員					
22	山田	なんか、その、佐藤ちゃんがメールした人もすごいいい人で、授業終わった後に一、その子がなんか先生に“え、佐藤ちゃんにどうし、佐藤ちゃんにどう言えばいいですか?”みたいな、“どうすればいいですか?”っつったら、なんか先生も、“じゃー、佐藤ちゃんのメールアドレス教えてくれれば私がメールしとくから”、みたいな。	【佐藤ちゃんがメールした人】【その子】佐藤と同じ授業のAさん 【佐藤ちゃん】佐藤 【先生】佐藤の授業担当教員			【メールした人】山田と佐藤が発表のパートナーだと思ったけど、違うみたいで分からない		【メールした人】不明 【その子】佐藤
23	坂本	うわー。						
24	山田	そんなん、自分でやれっていう話だよ、佐藤ちゃん。	【自分】佐藤					
25	坂本	ね、ね、ね、甘いね。						
26	坂本	《沈黙4秒》で、あかりは留年でしょ?。						
27	坂本	《少し間》あんた、ちょっと、ほんと今年上がりなよー。	【あんた】山田あかり					
28	坂本	てか、鈴木君、鈴木君なんかね、(うん)今日発表だったかな(うん)、確かそんなこと、アメフトで言ってて、(うん)で、昨日の夜ー、(うん)高橋のパソコンを借りて、(うん)なんか論文作ってたんだって、(うん)夜ーパソコンが壊れたらしくて、(うん)“もう、だめだー”って言って、で、今日も、(うん)ちゃんと行ったのかどうか怪しいね。	【鈴木君】鈴木					
29	山田	怪しいね。						
30	坂本	ねー。						
31	山田	《少し間》<たぶん、鈴木君>[く][[。						
32	坂本	]]<同じ先生>[ト]?。	【同じ先生】佐藤の授業担当教員(と同じかどうかの意味)					
33	山田	ううん、違う、違う、さっき違うっつったじゃん。						
34	坂本	え、クラス違うと、え、授業の内容も似たようなもんじゃないの?。						
35	山田	うん、でもねー、なんか、鈴木くんのクラスのが先生が全然厳しい。	【鈴木君のクラスの先生】佐藤が受講している授業の教員とは別の教員					
36	坂本	あ、そう<なんだ>[く]。						
37	山田	<あたし>[ト]去年その先生だったの。	【あたし】山田あかり 【その先生】鈴木が受講している授業の担当教員					
38	坂本	あ、かわいそうに。						
39	山田	うん。						
40	坂本	へー、《少し間》てか、なんで俺の知りあいの言語学科はそういうのばっかり?。	【俺の知り合いの言語学科】坂本の学科の友達					
52	山田	昨日ー、(うん)言語学科の子と一緒に帰って、その子も、“佐藤そんな子じゃなかった”<っつって>[く]。	【言語学科の子】【その子】同じ学科に所属していて、昨日一緒に帰ったBさん 【そんな子】真面目ではない子(否定的な意味)					

まず、4 名の調査協力者（KNS01、KNS03、CNS01、KNS04）に共通してみられたライン番号 4 と、2 名の調査協力者（KNS03、KNS04）に共通してみられたライン番号 22 における人称表現についてである。以下は、ライン番号 4 とライン番号 22 のみを会話データから抜粋したものである[6)]。

> で、女の子 1 人、クラスの子に、（うん）メールして、なんか、そのメールの内容が、あ、だから、なんか、“ 今日寝坊しましたー ” っつって、で、で “ 論文やったら寝坊しましたー ” っつって、しかも “ 論文書きあがってないー ”、で、“ これがどういう意味だか自分でも分かりません ” みたいな感じで＜笑いながら＞。（ライン 4）
> なんか、その、佐藤ちゃんがメールした人もすごいいい人で、授業終わった後に一、その子がなんか先生に “ え、佐藤ちゃんにどうし、佐藤ちゃんにどう言えばいいですか？ ” みたいな、“ どうすればいいですか？ ” っつったら、なんか先生も、“ じゃー、佐藤ちゃんのメールアドレス教えてくれれば私がメールしとくから ”、みたいな。（ライン 22）

ここには 3 人の人物が登場している。下線部分の「女の子 1 人」、「クラスの子」、「佐藤ちゃんがメールした人」、「その子」は、全て佐藤と同じ授業を受講している A を、波線部分の「自分」、

「佐藤ちゃん」は全て佐藤を、二重線部分の「先生」はクラスの先生を指している。KNS01 は、他の人称表現に関しては適切に理解できたものの、「自分」という表現が佐藤を指しているのか、「その子」、つまり A を指しているのか判断できていない。また、KNS03 は「女の子 1 人」と「クラスの子」、そして「自分」が全て佐藤であると解釈しており、「佐藤ちゃんがメールした人」が誰を指しているかは理解できていない。KNS03 は、インタビューにおいて、話者の山田と話題人物の佐藤が一緒に発表をするチームだと誤解していたと述べていた。CNS01 も、KNS03 と同様に、「女の子 1 人」と「クラスの子」、そして「自分」が全て佐藤を指していると不適切に理解しているが、他の表現についての理解のずれはみられない。最後に KNS04 は、「女の子 1 人」と「クラスの子」、そして「自分」が全て、発表をしていない佐藤とは別の、ある人物を指していると捉えている。また「佐藤ちゃんがメールした人」が誰を指し示しているかは判断ができず、「その子」は佐藤を指すと解釈している。このような理解のずれは、A と佐藤を混同していた結果であると考えられる。ライン番号 4 とライン番号 22 は、両方引用文が用いられている。引用文を発する話者、引用文において話し手となる人物、引用文において聞き手となる人物、引用文において話題人物や第三者となる人物が誰なのかを把握し、かつ同一人物に対して異なる人称表現が用いられた場合、そのスタイル切り替えがなぜ行われたのかまで理解する必要がある。したがって、他の発話に現れている人称表現よりも理解に難しさを感じたのではないかと推測できる。

次に、2 名の調査協力者（KNS01、KNS02）に共通してみられたライン番号 8 とライン番号 10、そして、KNS04 においてのみみられたライン番号 9 おける人称表現についてである。以下はライン番号 8 から 10 のみを会話データから抜粋したものである。

でしょ？（ねー）、で、皆がぶちきれてたよ、今日。（ライン 8）
＜もうあの子は＞｛＜｝〃（ライン 9）
＜でも、皆は＞｛＞｝〃（ライン 10）

ライン番号 8 と 10 における「皆」は、佐藤と同じ授業をとっている受講者全員を指しているが、KNS02 は佐藤と一緒に発表する人たちだと理解しており、KNS01 はここで「皆」が誰を意味するのか把握できていない。また、ライン番号 9 における「あの子」は、佐藤のことを指すが、KNS04 は、担当の仕事をしていない人だと捉え、佐藤とは全く別の人物であると理解している。このような理解のずれは、場面に対する理解不足によるものだと考えられる。任（2019）も指摘しているように、雑談を聞く際に、皆や友達などのように文脈により多様な意味合いをもつことが可能な人称表現が話題の理解を妨げる要因となる場合がある。さまざまな意味合いから、文脈や状況を理解する上で最も適切なものを読みとる必要があるからであろう。さらには、佐藤に対して「佐藤ちゃん」ではなく「あの子」という形式が用いられたように、同一人物に対するスタイル切り替えが行われた場合、批判や評価などといった話者の心的態度や視点の変化についての読みとりも、場面を理解し、人称表現のバリエーションを理解する上では必要である。

4.2　会話番号 226–16 における人称表現のバリエーションに対する理解

次に、会話番号 226–16 に現れている人称表現のバリエーションを、調査協力者がどのように理解したかについて述べる。会話番号 216–16 と同様に、会話番号 226–16 も大学の友人同士による雑談である。小池（女性）と大学の友人である吉岡（女性）が、同じ学部の藤井や研究室の人たちの就職活動、小池の弟の卒業後の帰省先などについて話している場面である。次の表 4 は、KNS01、KNS02、KNS03、CNS01 の調査協力者 4 名[7)] が、人称表現が指し示している人物をどのように捉えていたかをまとめたものである。

表 4　調査協力者 4 名が捉えた人称表現まとめ（会話番号 226–16）

会話名(会話の通し番号＋会話グループ番号＋会話の特徴を表す名前):226-16_友人同士雑談(女女):小池/吉岡

ライン	話者	発話内容	【表現】指示対象	KNS01	KNS02	KNS03	CNS01
83	小池	]]あ、そう。藤井が―。	【藤井】同じ学部の友人				
84	吉岡	うん。					
85	小池	なんだっけ、あんね(うん)、配属先が決まったの。					
86	吉岡	まじで?。					
87	小池	うん。					
88	小池	で。					
89	吉岡	看護?<笑い>。					
90	小池	けんー、待って、A市役所(うん)、健康福祉部(えっ)、障害福祉課事業係。					
91	吉岡	え、障害福祉?。					
92	小池	うん、だって。					
93	小池	一緒じゃん、とかいって思っちゃった。					
94	吉岡	だよね?。					
95	小池	まし、"私と一緒じゃねーか"とか思って。	【私】小池				
96	吉岡	障害福祉課事業係って何やるの?。					
97	小池	知らん、<笑い><全然わかんない>[<]。					
98	吉岡	<でもそういう>[>]、障害持ってる人の[[。					
99	小池	]]そっち系じゃないの?。					
100	小池	なんか施設のなんかとか。					
101	吉岡	案内とか?。					
102	小池	うん。					
103	小池	相談所とかそういうのじゃないの?。					
104	吉岡	へー、心理が活かせるじゃない。					
105	小池	そうそう、だから、なんかっ理活かせる部署書いて―(うん―)、なんか健康福祉部っていうのがすごい人気があるらしく―、(ほー)みんなけっこう書いたのに―、(うん)入れた―とか言って。					
106	吉岡	え、やっぱ心理学んでることは無駄にはならないのかな?。					
107	小池	ならないっぽいよ。					
108	吉岡	うちの―、原田研の―、あの、去年のM2[ ]]。	【うちの原田研のあの去年のM2】吉岡が所属している原田研究室に去年、修士課程2年生として在籍していた人たち	(KNS01) 不明/資格の名称?		(KNS03)国の研究機関/入社タイプ(新卒枠)	
109	小池	あー、あー。	【1人】【1人】原田研究室に去年、修士課程2年生として在籍していた人（小池と吉岡が共通の認識を持っている2名の人物をそれぞれ指し示している）				
110	吉岡	1人は一長崎で、スクールカウンセラーで、1人は渋谷の教育相談所だって。					
111	小池	まじで?。					
112	小池	すごいね。					
113	吉岡	ありえない。					
114	小池	へー。					
115	吉岡	何それ?、最後の最後まで全然決まってなかったのに。					
116	小池	へー、決まるもんだね。					
117	小池	私も決まんのかな―?<笑い>。	【私】小池			(KNS03) 藤井	
118	吉岡	なんかもう東京にいようと思って(え)、東京で就職、も、無理じゃないのかなとか思う。					
119	小池	え、東京で就職でしょ。					
120	吉岡	東京離れること考えてたんだよね。					
121	小池	まじ―?[驚いたように](うん)。					
122	小池	なんで?。					
123	吉岡	だって東京で就職ないじゃん。					
124	小池	心理?(うん)まー、ね。					
125	小池	でもさー。					
126	吉岡	"スクールカウンセラーはまずないな―"と思ってたからー。					
127	小池	いやー、広まるんじゃないなんだかんだ言ってさー(うんー)、結局。					
128	小池	話あるような気がするな、そうは<言っても>[<]。					
129	吉岡	<今東京を>[>]離れる理由っていうのはなんもないな。					
130	小池	ないよね。					
131	吉岡	離れるんだったら大学入る時に離れるもんね。					
132	小池	そうだね。					
133	吉岡	すごいwwww。					
134	小池	あー、私もう帰んないからなー、こっちで。	【私】小池				
135	吉岡	帰んない?。					
136	小池	帰んない帰んない、この前話しちゃったよ、彼氏に=。	【彼氏】小池の彼氏				
137	小池	=この前さ、一週間くらい(うん)実家帰って。					
138	吉岡	あー、帰ってたね。					
139	小池	で、弟に―、なんか、"大学どうすんの?"とか話してて(んー)。	【弟】小池の弟				
140	吉岡	あれ、弟、今年受験?。	【弟】小池の弟				
141	小池	そうそうそう。					
142	小池	で、A大学[1](うん)かどっか受けるとか言って、スポーツ系受けたいとか言ってたけどー、(うん)頭良くなくて国語、ができないから(笑い)私大になるかも、とか言って。					
143	吉岡	うち受けないの?。	【うち】小池と吉岡の大学				
144	小池	そんな頭がないって言ってた。					
145	小池	"社会学科とか受けないの"って言ったら(あー)、"そんな頭は俺にはない"とか言ってたよ、で。	【俺】小池の弟				
146	吉岡	難しいもんね。					
147	小池	"どうすんの"って、"え、ぶっちゃけさ、すごいなんか、すごいこんな年でこんな話するの申し訳ないんだけど(うん)、あんた実家帰ってくんの?"って言ったら(うん)"いや別に帰るよ"って言って、(あら)"全然こっちで就職するし"とか言って。	【あんた】小池の弟	(KNS01,02,03) 小池			
148	吉岡	あ、そう。					
149	小池	"じゃ、何私は別にいいのかしら?"って言ったら、"あー、いいよ"って。	【私】小池	(KNS01,02,03) 小池の弟			
150	小池	"じゃ、まあ万がー、(うん)ほかにやりたいことができて(うん)、実家に帰らないってなったら(うん)、やるけどね"みたいな。					
151	吉岡	つうか出て行けって言われると、そんな、あんま出て行けない。					
152	小池	1人暮らししろって言われるっしょ?。					
153	吉岡	いやっ、あー、言われるっつうか、あ<笑い>、妹に言われる。	【妹】吉岡の妹				
154	小池	<笑いながら>いや、妹に…。	【妹】吉岡の妹				
155	吉岡	"お姉ちゃん早く出ててよー"。	【お姉ちゃん】吉岡				
156	小池	<笑いながら>なんで?。					
157	吉岡	弟もさー、とりあえず、私が院行ったらー、弟と同時卒業になるわけ。	【弟】吉岡の弟【私】吉岡	(KNS01) 吉岡の弟か小池の弟か不明			
158	小池	あー、あー、あー、うん。					
159	吉岡	だから、それよりは先に出て行ってほしいらしいよ。					
160	小池	なんで?。					
161	吉岡	<笑いながら>わかんないけど。					
162	吉岡	"狭いよ狭いよ"。					
163	小池	えー、いいね、妹。	【妹】吉岡の妹				

まず、2名の調査協力者（KNS01、KNS03）にみられたライン番号108「うちの一、原田研の一、あの、去年のM2［↑］„」における人称表現についてである。これは吉岡による発話であるが、ここで「うちの原田研のあの去年のM2」とは、吉岡が所属している原田教授の研究室に去年、修士課程2年生として在籍していた人たちを指している。インタビューにおいてKNS01は、「M2」という表現が、ある資格の名称なのか不明であるとし、誰を指し示しているか答えられないと述べていた。KNS03も同様に、「M2」が国家研究機関、もしくはいわゆる「新卒枠」のような入社タイプを指すものだと推測しており、適切な理解には至らなかった。これは、「名字＋研」や「M2」のように、大学の研究室において頻繁に用いられることばに対する知識不足による結果であると考えられる。つまり、会話において人称表現を理解する際には、特定の集団やコミュニティにおいて使用頻度の高い表現が理解の難しさに繋がる場合もあることを意味する。

次に、KNS03においてみられたライン番号117「私も決まんのかなー？＜笑い＞」における人称表現についてである。ここで「私」とは、話者である小池を指すが、KNS03は「藤井」のことを指していると理解している。これに関しては、話者が2名とも女性であるため、どちらによる発話なのかが雑談を聞くだけでは難しかったのではないかと考えられる。ライン番号117以降、146までは人称表現が指し示す人物を把握し、話題の展開も適切に捉えていた。

そして、3名の調査協力者（KNS01、KNS02、KNS03）に共通してみられたライン番号147とライン番号149における人称表現についてである。以下は、ライン番号147とライン番号149のみを抜粋したものである。

> “どうすんの”って、“え、ぶっちゃけさ、すごいなんか、すごいこんな年でこんな話するの申し訳ないんだけど（うん）、あんた実家帰ってくんの？”って言ったら（うん）“いや別に帰るよ”って言って、（あら）“全然こっちで就職するし”とか言って„（ライン147）
> “じゃ、何私は別にいいのかしら？”って言ったら、“あー、いいよ”って。（ライン149）

ライン番号147の「あんた」は小池の弟を指し、ライン番号149における「私」は小池を指しているが、KNS01、KNS02、KNS03は3人とも、前者を小池、後者を小池の弟だと捉えている。このような理解のずれは、4.1でも述べた通り、引用発話文において、引用文を発する話者、引用文において話し手となる人物および聞き手となる人物が把握できなかった結果であると考えられる。 ライン番号147とライン番号149における「って言ったら」の意味が把握できたら、「あんた」が指し示す人物も困難なく捉えることができたのではないかと推測できる。

最後に、ライン番号157「弟もさー、とりあえず、私が院行ったらー、弟と同時卒業になるわけ。」における人称表現についてである。ここで「弟」は吉岡の弟を指し、「私」は吉岡を指すが、KNS01はそれぞれが、話者である吉岡、吉岡の弟、そして話題として挙げられていた小池の弟のうち、どの人物を指すのか判断できないと言っていた。これは、ライン番号139、140における「弟」とライン番号157における「弟」が指し示す人物を、文脈から判断できなかった結果で

あるといえる。ライン番号 155 の「“お姉ちゃん早く出てってよー”。」が引用発話であることから、吉岡の妹が話題になっていることを理解し、「弟も」のように助詞「も」が付いていることが把握できれば、ライン番号 157 における「弟」が、吉岡の弟を指していることが理解できたのではないかと考えられる。

5. 考察

ここでは、4. で述べた調査結果を踏まえ、人称表現のバリエーションを学ぶ上で重要であると指摘されてきた学習内容の再考を試みる。中級・中上級レベルの学習者 5 名が、大学友人同士の雑談に現れている人称表現のスタイル切り替えをどのように理解しているかを分析した結果、次の 4 点の理解に難しさを感じていることがわかった。

（1）話者の心的態度を表す人称表現に対する理解
（2）引用発話内の人称表現が指し示す人物に対する理解
（3）コミュニティにおいて特徴的な人称表現に対する理解
（4）文脈依存度が高い人称表現に対する理解

（1）話者の心的態度を表す人称表現に対する理解とは、話題人物に関する事実説明から、話題人物に対する評価へと話題が変化したり、人物に対する話者の心的態度が変化したりする場合、スタイル切り替えが行われた人称表現が誰のことを指すのか、切り替えが行われた理由は何かを理解することである。たとえば、会話番号 216–16 の話題人物である佐藤に対して、話者が「佐藤ちゃん」ではなく、批判的な口調で「あの子」という表現を用いている部分などが挙げられる。

2. において述べたように、従来、人称表現のバリエーションを学ぶ上では、人称表現の適切、かつ自然な運用を目指すことが重要であると論じられてきた。すなわち、人称表現それ単独の学習に重点が置かれてきたのである。しかしながら、調査の結果、学習者が人称表現のバリエーションを理解する上では、ある人物を指し示す表現とその周辺の文脈をより総合的にみる力の必要性が明らかになった。ここで総合的にみる力というのは、話者の心的態度の変化や表出、話題の展開などにより、同一人物を指し示す表現が異なる形式にシフトしていく場合、それらが誰を指し示すのか、なぜそのような形式が用いられるのかを把握する力のことである。たとえば、「愛称」から人を示す指示語「あいつ・こいつ・そいつ」や「あの・この・その＋人」へスタイル切り替えがみられた場合、複数の形式が指し示す対象が誰なのかを把握するだけでなく、複数の形式に込められている話者の心的態度までを読みとる必要がある。人称表現が特に心的態度を内包する場合に理解が難しい理由は、人称表現に前後する話題や文脈の理解が求められるからだと考えられる。心的態度がどのような人称表現に、どのように現れるかは、話者個々の性格や語感の問題でもあるため、体系化することが難しく、それ故、知識として学習することも容易なことではな

い。しかし、文脈の変化とともに人称表現の形式もシフトする可能性があるという実態を知ることは、人称表現のバリエーションをより深く理解する上で重要であるといえる。

（2）引用発話内の人称表現が指し示す人物に対する理解とは、人称表現が引用発話内のものなのか否かを判断した上で、誰の視点に基づいて用いられた人称表現なのかを理解することである。たとえば、会話番号 226–16 において、話者の小池が弟に対して発言した「（前略）あんた実家帰ってくんの？〞って言ったら（うん）（後略）」などの文を引用しながら、吉岡に状況説明している部分などが挙げられる。ここで引用発話内の人称表現とは、「引用標識を示す「～って（言う）」をはじめ「とか（言う）」」（下谷 2012：82）や引用発話を装う「～みたいな」（Maynard2005）などを伴うターンの中に現れている人称表現を意味する。任（2021）においても指摘されているように、引用発話内の人称表現が難しい理由は、話し手となる人物、引用文において聞き手となる人物、引用文において話題人物や第三者となる人物が誰なのかを総合的に把握する必要があるからだと考えられる。つまり、「話し手、聞き手、話題人物」という従来の捉え方だけではなく、「引用発話における話し手、聞き手、話題人物」という視点からの捉え方も求められているということである。

このような理解の必要性は、本研究で用いられたデータのみにみられる特殊なものではない。たとえば、『談話資料　日常会話のことば』（現代日本語研究会 2016）収録の友人同士の会話データ（場面番号 SF102）においても、同一人物に対する人称表現のスタイル切り替えがみられ、そこには引用発話内の人称表現も含まれている。以下に示す表 5 は、大学生 SF1（A20f）が親しい同性友人と、アルバイト先の同僚について雑談を行っている部分（総談話時間 12 分 12 秒）から、話題人物に対して用いられた人称表現のみを抽出したものである。色付きのところは話題人物であるアルバイト先の同僚のことを指し示す。

表 5　場面番号 SF102 の一部（アルバイト先の同僚についての雑談）

発話者	発話文	発話	出現形式	話題人物 【引用発話における話し手→聞き手→話題人物】
A20f	36	何（なん）か、友だちって言（い）うか、バイト先の子と話してて一、何（なん）か、その子は、まだ、今、3 年生で、相手が、［ハンバーガー店名 1 の略称 1］の社員さんで、いくつだ？。	バイト先の子	アルバイト先の同僚
			その子	アルバイト先の同僚
			相手	同僚の彼氏さん
	37	30 いく（＝「いくつ」と言いかける）、37（さんじゅうなな）、彼氏が。	彼氏	同僚の彼氏さん
	50	だからー、何（なん）か、そ、その女の子の夢は、土日は、みんなでピクニックに行（い）ってー、みたいな、家庭★の様子をね↑【笑いながら】。	その女の子	アルバイト先の同僚

発話者	発話文	発話	出現形式	話題人物 【引用発話における話し手→聞き手→話題人物】
A20f	55	だから、「土曜日の朝は一、サンドイッチ、あたしが作ってー」【引用部は声を少し高くして】みたいな感じなのね。	あたし	【アルバイト先の同僚→？→自分自身】
	57	でー、何（なん）か、「ボール遊びしたり、バトミントンするのが、あたしの将来の夢なの」【引用部は声を少し高くして】みたいな子なのね↑＝。	あたし	【アルバイト先の同僚→？→自分自身】
	65	だから、それをね↑、その一（＝指示詞）彼氏に話したら、社員さんに話したら、何（なん）か、「じゃ、それは、俺とは無理だね」って言（い）われたんだって。	その彼氏	同僚の彼氏さん
			社員さん	同僚の彼氏さん
			俺	【同僚の彼氏さん→自分自身→同僚】
	68	何（なん）か、でも、そうだなって思ったけど、でも、何（なん）か、「いつかできたらいいね」ってことばを期待してたのに｛うん、うん［B20f］｝、何（なん）か、「それは、俺は、じゃあ無理だって言（い）われたから｛うん［B20f］、すーっごいショックだったんだよね」みたいに｛ふうん［B20f］｝言（い）ってて。	俺	【同僚の彼氏さん→自分自身→同僚】
	69	でも、何（なん）か、その子、結局専業主婦になりたい子だから｛うんうん［B20f］｝、何（なん）か、そういう、何（なに）、結局は、相手に合わせちゃうっていう｛うん［B20f］｝＃よね。	その子	アルバイト先の同僚
			相手	同僚の彼氏さん
	70	だけど、あたしは、相手に合わせられないから、今回別れたじゃん。	あたし	A

ここではアルバイト先の同僚という同一人物に対して、「バイト先の子」、「その子」、「その女の子」、「あたし」、「その子」という 5 つの形式が用いられ、スタイル切り替えが行われている。この中から発話引用内の人称表現を抽出すると、表 6 のようになる。

表 6　場面番号 SF102 における発話引用内の人称表現

話し手→聞き手 《引用発話における話し手→聞き手→話題人物》	《発話文番号》 出現形式（出現数）	指示対象	出現総数
B20f → A20f 《アルバイト先の同僚→？→同僚自身》	《55、57》あたし（2）	話題人物	4
B20f → A20f 《アルバイト先の同僚の彼氏→アルバイト先の同僚→同僚の彼氏自身》	《65、68》俺（2）		

発話文番号 55、57 に示されている「あたし」は、話題人物であるアルバイト先の同僚を指しており、発話文番号 65、68 における「俺」は、アルバイト先の同僚の彼氏を示している。引用発話であることを指標する「～みたいな」「～って」などを手がかりにすれば、それぞれの人称

表現が指し示す人物が話し手本人ではないことが把握できる部分である。このように、引用発話内において人称表現が用いられる場合、「引用における話し手、聞き手、話題人物」という視点からの分析が必要となり、その表現が指し示す人物が誰なのかが把握できなければ、会話を適切に理解することも難しい。

さらに、話し手や聞き手を指し示す人称表現が省略される可能性が高いことも、引用発話内の人称表現が指し示す人物に対する理解の難しさに繋がっているといえる。表 7 は、上述の『談話資料日常会話のことば』収録の大学生による友人同士の談話データ（談話総時間 50 分 44 秒）における人称表現のバリエーションをまとめたものである。大学生 SF1 と SF2 の談話総時間 50 分 44 秒のデータにおける 292 発話文のうち、人称表現の出現数は 113 件で、そのうち引用発話内出現数は 12 件である。出現数をみると、話題人物を指し示す場合が 71 件と 6 割以上を占めており、話し手を指し示す場合はわずか約 3 割であり、聞き手を指し示しているのは 1 割未満である。

表 7　SF1 と SF2 の会話場面（SF102、SF201、SF202、SF203）における人称表現

<table>
<tr><th>場面番号</th><th>会話
総時間数</th><th>発話文総数</th><th colspan="2">人称表現出現総数
（指示対象・単 / 複）</th><th colspan="2">（そのうち）
引用発話内出現数</th></tr>
<tr><td rowspan="4">SF102
SF201
SF202
SF203</td><td rowspan="4">50 分 44 秒</td><td rowspan="4">392</td><td rowspan="4">113</td><td>28（話し手・単）</td><td rowspan="4">12</td><td>0</td></tr>
<tr><td>11（話し手・複）</td><td>4（話し手・複）</td></tr>
<tr><td>3（聞き手）</td><td>0</td></tr>
<tr><td>71（話題人物）</td><td>8（話題人物）</td></tr>
</table>

人称表現の出現形式の詳細をみると、表 8 のようになる。凡例において「話し手→」は、話し手の視点に基づき、人称表現の指示対象を分析したという意味である。次の項目の「既知」は、話し手と指示対象が知り合いの関係であるか否かを意味し、「上下」は話し手と聞き手の上下関係を意味する。次の「聞き手」は、話題人物と聞き手が知り合いの関係であるか否かを意味する。話題人物の場合、話し手との上下関係を把握することが難しい場合（たとえば、友だちの彼氏）もあるため、会話データから判断が難しい場合は「〇」や「×」ではなく、「？」と記録した。なお、「出現形式」の中で【　】に囲まれているものは、引用発話内の表現であることを示す。

表 8　場面番号 SF102、SF201、SF202、SF203 における人称表現の詳細

<table>
<tr><th>話し手
→
指示対象</th><th>既知</th><th>上下</th><th>聞き手</th><th>出現形式
【引用発話内の表現であることを示す】</th><th>用例数</th></tr>
<tr><td>話し手</td><td colspan="3" rowspan="2">〇話し手</td><td>あたし（14）自分（6）うち（6）わたし（1）名字（1）</td><td>28</td></tr>
<tr><td>話し手
（複数）</td><td>うちら（6）あたしたち（1）【4 年生】（2）【みんな】（2）</td><td>11</td></tr>
<tr><td>聞き手</td><td>〇</td><td>同</td><td></td><td>名字（2）下の名前＋ちゃん（1）</td><td>3</td></tr>
</table>

話し手 → 指示対象	既知	上下	聞き手	出現形式 【引用発話内の表現であることを示す】	用例数
話題人物	○	上	○	先生（7）ゼミの先生（3）下の名前＋先輩（3）名字＋さん（2）下の名前（2）先輩（1）先輩たち（1）名字＋先生（1）【先輩】（1）【名字＋さん】（1）【これ】（1：独話）	23
		同	×	その子（2）その女の子（2）その人（1）バイト先の子（1）向こう（1）下の名前（1）シドニーで知り合った子（1）**【あたし】（3）**	12
		同	○	下の名前＋ちゃん（4）自分（1）名字（1）	6
		下	○	愛称（6）後輩（5）自分（1）下の名前（1）愛称＋たち（1）	14
		?	○	名字＋さん（3）あの人（1）この人たち（1）この班の一人（1）前やった人（1）「名字＋さん」の奥さん（1）【うち】（1）	9
	×	?	×	相手（2）（「その子の相手」という意味）（その）彼氏（2）社員さん（1）【俺】（2）	7
				合計	113

表 7 および表 8 は、同じ大学に通っている友人同士による会話においてみられた人称表現の出現頻度であるが、自分自身を指し示す表現や聞き手を指し示す表現の出現頻度が低いことは人間関係が構築されていない初対面同士の会話や自己紹介においてもみられる。日本語において、話し手や聞き手を指す人称表現の省略が無標の状態であることは、先行研究においても指摘されている（楠本 2010 など）。

ところが、多くの日本語教材において、「わたし」や「あなた」という表現形式の現れは、無標の状態として記述されている。たとえば、『みんなの日本語 初級Ⅰ　第 2 版　本冊』では、第 1 課の最初の学習項目として「～は～です（名前・身分など）」という文型が紹介されており、自分自身を指す「わたし」、話している相手を指す「あなた」、両者から離れた人を指す「あの人」「あの方」という表現が新出語彙として導入されている。このような学習項目に対しては、フォード丹羽（2005）、野田（2012）、下谷（2012）などから、批判的検討の必要性が指摘されている。フォード丹羽（2005）は、通常の会話において「わたしは」は省略されるとし、自己紹介において「わたしは」が用いられる場合は、たとえば、「私は、あー、去年までは東洋貿易という会社に勤めていましたが、今は自宅を事務所にして個人輸入の代行業をしています野村光一です」のように、「かなり長い名詞修飾節を冠した場合」（2005、108）のみだと論じている。そして、教科書でも会話の中では「わたしは」が省略の状態で提示されているものの、『みんなの日本語 初級Ⅰ　第 2 版　教え方の手引き』における「推奨する指導方法」には、「「わたしは田中です」で導入して、学習者に「わたしは S1 です」と繰り返し練習」することが挙げられており、それが、不自然な「わたしは」の使用といった結果に繋がっていると指摘している。また、野田（2012）は、多くの日本語教材の第 1 課で扱う「わたしは」は、名詞が述語になっている文を扱うために自己紹介という状況を設定して導入されたものであると批判している。さらに、下谷は、日本語教育における「あなた」の使用について、「ほとんどの初級の教科書で早い段階から導入される言葉

でありながら、使用すると、不自然になりやすく、『会話ではあまり使われないから、使わない方がいい』という説明で済まされるのは、学習者の立場からすると、納得のいくものではないに違いない」（下谷 2012、90）と指摘している。

以上のように、人称表現のバリエーションを理解する上では、「話し手、聞き手、話題人物」という従来の捉え方に加え、「引用発話における話し手、聞き手、話題人物」という視点からの捉え方も理解し、人間関係と人称表現の関係をより多角的に捉えること、さらには省略も人称表現のバリエーションの 1 つであることを知る必要がある。また、人称表現の省略が行われた際に、前後の文脈を手がかりに、その意味を推測していく力も重要であると考えられる。省略が人称表現のバリエーションの学習の中に含まれるべきだという考え方について指摘がなかったわけでなはない。しかし、従来においては、人称表現の省略が学習者によくみられる誤用を避けるための方策として意味付けられていたと考えられる。学習者が人称表現のバリエーションになり得る形式をより多く知ることは、人称表現の適切な運用のためにも重要であるが、会話において明示されていない話者の視点や心的態度などを理解し、会話全体の流れを把握する上でも重要であるといえる。

（3）コミュニティにおいて特徴的な人称表現に対する理解とは、特定の集団やコミュニティにおいて使用頻度の高い人称表現に対する理解である。たとえば、会話番号 226–16 のライン番号 108 における「名字＋研」や「M2」などが挙げられる。今回は理解の難しさに焦点を当てたため、詳しく分析していないが、KNS02 の場合は、「研」という漢字から「研究室」や「ゼミ」を推測した上で、ゼミにて指導教員が博士課程の大学院生を言及する際に「D」を用いていたことから在籍課程を示すものだと適切に理解していた。このように自分自身の言語生活を振り返り、その中から得られた気付きを手がかりに、人称表現が指し示す意味を推測する力も、人称表現のバリエーションを理解する上では重要であるといえる。

（4）文脈依存度が高い人称表現に対する理解とは、文脈により多様な意味合いをもつことが可能な人称表現に対する理解である。たとえば、会話番号 226–16 のライン番号 8 とライン番号 10 における「皆」などが挙げられる。皆、皆さん、友だちなどは初級の段階から導入されており、初級学習者の作文においても頻繁にみられる語彙である。しかし、任（2021、165）でも指摘されているように、それらが指し示す対象を判断することが必ずしも容易であるとはいえない。その原因として、次のことが考えられる。話題人物は、話し手と聞き手以外の第三者を指し示すものと定義されてきた。ここで、第三者が指し示すのは、有名人、架空の人物や、歴史上の人物、特定人物、不特定人物など、あらゆる人物が対象になり得るが、現実における人物に限って考えていくこととする。上記に挙げた皆などが多様な意味合いをもつのは、それらがある特定の人物を指し示すことも、不特定人物を指し示すことも可能だからである。たとえば、表 9 のような事例を指す。表 9 は、表 5 で示した、大学生 SF1（A20f）が親しい同性友人とアルバイト先の同僚

について雑談を行っている部分（場面番号 SF102）の一部で、話題人物に対して用いられた人称表現のみを抽出したものである。

表 9　場面番号 SF102 の一部（アルバイト先の同僚についての雑談）

発話文	発話	出現形式
36	何（なん）か、友だちって言（い）うか、バイト先の子と話しててー、何（なん）か、その子は、まだ、今、3 年生で、相手が、［ハンバーガー店名 1 の略称 1］の社員さんで、いくつだ？。	バイト先の子
		その子
		相手
37	30 いく（＝「いくつ」と言いかける）、37（さんじゅうなな）、彼氏が。	彼氏
39	だから、［ハンバーガー店名 1 の略称 1］の社員さんって、すごい不規則なのね｛うん［B20f］｝、生活が。	［ハンバーガー店名 1 の略称 1］の社員さん
43	何（なん）か｛うーん［B20f］｝、社員さんは、逆にみんなの穴埋めみたいな位置に入（はい）ってるのね。	社員さん
		みんな
47	＜少し間＞何（なん）か、休みっていっても、結局書類書かなきゃいけないからつって（＝と言って）、何（なん）か、ほとんどみ（＝「みんな」の 1 拍目）、毎日（まいんち）来てるの、社員さんて。	み（＝「みんな」の 1 拍目）
		社員さん
65	だから、それをね↑、その一（＝指示詞）彼氏に話したら、社員さんに話したら、何（なん）か、「じゃ、それは、俺とは無理だね」って言（い）われたんだって。	その彼氏
		社員さん
		俺

発話文番号 36 の「相手」、37 の「彼氏」、65 の「社員さん」は特定の人物、すなわち SF1（A20f）のアルバイト先の同僚の彼氏を指し示す。一方、発話文番号 39 から 47 における表現は、特定の人物（A20f のアルバイト先の同僚の彼氏さん）を指し示すのではなく、ハンバーガー屋さんの社員一般という不特定人物を指し示している。発話文番号 43、47 の「皆」のように不特定人物を表す場合、金井（2010）に基づくと、前提集合が明確な場合とそうではない場合によって指し示す人物の範囲が変わる。金井（2010）は、「内包レベル」と「外延レベル」という概念を用い、日本語の不定語（句）の性質を前提集合の範囲の問題ではなく、前提集合の有無の問題として扱う必要があると論じている。つまり、前提集合の有無によって生じる曖昧性が、人称表現の理解の難しさに繋がっているのである。

以上のように、人称表現のバリエーションを理解する上では、単に聞きとることができる語彙数を増やすことが重要なわけではない。人称表現のバリエーションを理解するためには、1 つの形式が指し示す範囲についての把握も必要である。したがって、省略の現象と同様に、人称表現の前後にある言語および非言語情報から、それらが指し示す対象を推測していく力を身に付けていくことも必要であるといえる。

6. おわりに

本稿では、学習者を対象に聴解調査を行い、雑談にみられる人称表現のスタイル切り替えを学習者がどのように理解し、どのような点に難しさを感じるのかを分析した上で、人称表現のバリエーションを学ぶ上で重要であると指摘されてきた学習内容の再考を試みた。その結果、学習者は、（1）話者の心的態度を表す人称表現に対する理解、（2）引用発話内の人称表現が指し示す人物に対する理解、（3）コミュニティにおいて特徴的な人称表現に対する理解、（4）文脈依存度が高い人称表現に対する理解に難しさを感じており、人称表現のバリエーションを学んでいく上では、多様な言語形式の適切な使い分けや運用といった従来の学習内容とは異なる角度からのアプローチが必要であることが明らかになった。それは、単に聞きとることができる人称表現の数を増やすことではなく、（1）人称表現とその周辺の文脈を総合的に捉え、スタイル切り替えの要因となった話者の心的態度の変化や話題の展開などを読みとること、（2）「話し手、聞き手、話題人物」という従来の捉え方に、「引用発話における話し手、聞き手、話題人物」という捉え方を加え、人間関係と人称表現の関係をより多角的、かつ複合的に捉えること、さらには省略も人称表現のバリエーションの１つであることを知ること、（3）人称表現の前後にある言語および非言語情報、または自分自身の言語生活を振り返り、その中から得られる気付きを手がかりに、人称表現が指し示す意味合いを推測する力をもつこと、である。

学習者が言語生活の中で、どのような日本語のバリエーションに出会うかを全て把握することは当然不可能である。したがって、人称表現のバリエーションの学習が、他の言語形式のバリエーションの学習に繋がるような支援が必要であると考えられる。たとえば、教育現場では、人称表現の何を、どのように学ぶことが、理解の深まりに繋がるのか、それによってさらにどのようなバリエーションの学習が可能になるのかを常に意識し、拡張性、継続性のある学習ができるような学習項目を選定し、教室活動を工夫していく必要があるといえる。

バリエーション学習のあり方として、産出に焦点を当てた任（2021）では、ことばが指標する種々の意味合いに触れ、意味を修正、更新していく気付きの学習、プロセスの学習の重要性を指摘し、理解に焦点を当てた本研究では拡張性、持続性のある学習の必要性について述べた。今後の課題としては、産出および理解の双方から、バリエーション学習のあり方を総合的に考察すること、そして具体的な学習支援のあり方を探ることが挙げられる。

付記

1） 本研究は科学研究費「日本語学習者の多様な言語生活に対応したバリエーション教育開発のための基礎研究」（若手研究課題番号 20K13092）の研究活動の一部である。

2） 本研究は著者が早稲田大学大学院日本語教育研究科へ提出した博士論文『「学習者視点」に基づく「ことばの多様性」の学習に関する研究 ──「人称表現」における多様性を対象として ──』

の一部を加筆・修正したものである。

注

1）バリエーションをめぐる議論の変遷に関しては、任（2019）を参照されたい。

2）「コミュニケーションにおいて人を呼びかけ、指し示すことによって、ある人物を特定する表現」（任 2021、90–91）を指す。人称詞という用語もあるが、「地域名＋出身＋ノ名字」など、語に限らないさまざまなレベルの言語単位が人物を特定する表現として用いられることを踏まえ、本研究では人称表現という用語を用いることとした。なお、任（2021）は、人称表現は「人間関係などによる使用制限がある故に、形式を選択する（しない）行為そのものが、ジェンダー性、他者との関係性、社会・文化的規範、社会における自己の位置付けなどの捉え方を指標する」ため、「学習者の社会参加のあり方までを視野に入れたバリエーション学習のあり方を考える上で適した言語形式」（任 2021、91）であると述べている。

3）田窪（1997）は、人称表現になり得る言語形式として、人称名詞、固有名詞、定記述（親族名称、職階名称、上下を表す語、職業名、愛称）を挙げている。

4）本研究は、学習者における雑談の理解に注目した任（2022）で用いられたデータの一部を、人称表現のバリエーションに対する理解という新たな観点から分析したものである。調査協力者によるスクリプトや相関図などに関しては、任（2022）を参照されたい。なお、調査計画の段階において、早稲田大学日本語教育研究科・日本語教育研究センター研究調査倫理審査委員会から倫理上問題がないことを確認した（研究調査承認番号 1062）。

5）日本滞在歴が 10 年であるために、学習歴も 10 年と記載しているが、KNS01 は教育機関で日本語を勉強したことはなく、さらに大学でも中級レベルのクラスを受講しているという。

6）下線部は筆者による。以降、同様である。

7）KNS04 の都合により、会話番号 226–16 は調査協力者 4 名に対してのみ実施した。

参考文献

伊藤由希子・李銀淑・伊藤万里子・尹惠靖・李楠・大沢裕子・山本実佳（2009）「男性の自称詞に関する考察 ── 日本語学習者の学びとの関わり ── 」『待遇コミュニケーション研究』6、1–16.

井上逸平（2003）「コンテクスト化の資源としての呼称 ── 言語とコミュニケーションの生態学への試論 ── 」『社会言語科学』6（1）、19–27.

今村圭介（2013a）「英語を母語とする日本語学習者の中間言語的スタイル切り替え ── 文末形式を中心に ── 」『日本語研究』33、73–85.

今村圭介（2013b）「日本語学習者におけるスタイル変異形式の使用規則の形成 ── 使用実態と使用意識に着目して ── 」『日本語・日本語教育研究』4、145–160.

任ジェヒ（2019）「日本語教育における「ことばの多様性」は何を目指すのか ── 学習・教育目的にみる適切さの意味から考える ── 」『早稲田日本語教育学』27、101–120.

任ジェヒ（2021）「バリエーション学習のあり方に関する一考察 ── 日本語学習者による人称表現の使い分けを手がかりに ── 」『日本語・日本語教育』4、89–109.

任ジェヒ（2022）「日本語学習者は雑談をどのように理解するか ── 話題を理解する過程に注目し

て ──」『日本語・日本語教育』5、153–169.
宇佐美まゆみ（2015）「日本語の「スタイル」にかかわる研究の概観と展望 ── 日本語会話におけるスピーチレベルシフトに関する研究を中心に ──」『社会言語科学』18（1）、7–22.
宇佐美まゆみ監修（2018）『BTSJ 日本語自然会話コーパス（トランスクリプト・音声）2018 年版』、国立国語研究所、機関拠点型基幹研究プロジェクト「学習者のコミュニケーションの多角的解明」、サブ・プロジェクト「学習者の日本語使用の解明」（リーダー：宇佐美まゆみ）.
王冰菁（2012）「接触場面における日本語人称表現に関する言語管理」『外来姓に関わる通時性共時性接触場面の言語管理研究』10、31–48.
金井勇人（2010）「不定語（句）「誰」「誰か」「誰も」について」『国際交流センター紀要』4、2169.
木下英文（2005）「制度的場面における呼称のメタ語用論的機能について」『愛媛大学法学部論集』17、71–75.
楠本徹也（2010）「日本語の対話テキストにおける自称詞・対称詞の主題機能 ── 中国人学習者の日本語による初対面会話からの分析 ──」『東京外国語大学論集』71、155–166.
現代日本語研究会　遠藤織枝・小林美恵子・佐竹久仁子・髙橋美奈子（編）（2016）『談話資料日常生活のことば』ひつじ書房 .
国広哲弥（1990）「「呼称」の諸問題」『日本語学』9（9）、4–7.
小林美恵子（2002）「職場で使われる「呼称」」現代日本語研究会（編）『男性のことば・職場編』ひつじ書房.
渋谷勝己（2007a）「なぜいま日本語バリエーションか」『日本語教育』134、6–17.
渋谷勝己（2007b）「学習者言語のバリエーション」『BATJ Journal』8、41–59.
渋谷勝己（2017）「現代社会のことばのバリエーション」『ことばと文字：国際化時代の日本語と文字を考える「特集」ことばのバリエーション』8、4–14.
下谷麻記（2012）「自然談話における二人称代名詞「あなた」についての一考察 ── 認識的優位性（Epistemic Primacy）を踏まえて ──」『関西外国語大学留学生別科日本語教育論集』22、63–96.
鈴木孝夫（1973）『ことばと文化』岩波新書.
宋善花（2007）「日本語、朝鮮語、中国語の親族内の人称表現に関する対照研究」『東北大学高など教育開発推進センター紀要』2、113–121.
田窪行則（編）（1997）『視点と言語行動』くろしお出版.
長島祐輔（1998）「大学の体育会における呼称（特集　人の呼び方）」『日本語学』17（9）、45–49.
野田尚史（2012）「日本語教育に必要なコミュニケーション研究」野田尚史（編）『日本語教育のためのコミュニケーション研究』くろしお出版、1–20.
フォード丹羽順子（2005）「コミュニケーション能力を高める日本語教育文法」野田尚史（編）『コミュニケーションのための日本語教育文法』第 2 部　くろしお出版、105–123.
Labov, W.（1972）*Language in the inner city*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
Maynard, S.（2005）Another conversation: expressivity of Mitaina and inserted speech in Japanese discourse. *Journal of Pragmatics*. 37（6）, 837–869.