『語用論研究』第 14 号(2012 年) pp. 1-19
© 2012 年　日本語用論学会

日本語学習者の「断り」行動におけるヘッジの考察
―中間言語語用論分析を通じて―

堀田　智子・堀江　薫
東北大学・名古屋大学

This paper reports on an Interlanguage Pragmatics investigation into hedges in refusal situations. Our study shows that the inventory of linguistic forms used by second language learners is more limited than that used by native speakers. This indicates that some hedges require advanced pragmatic competence on the part of users. Furthermore, hedges are found to be effectively employed by native speakers as an addressee-directed politeness strategy, which calls for the need to raise non-native learners' awareness, particularly toward those hedges that convey addressee politeness effects.

キーワード：　中間言語語用論、ヘッジ、日本語学習者、「断り」、言語行動

1.　はじめに

外国語でコミュニケーションを成功させるためには、音韻、文法、語彙などをはじめとした言語能力だけでなく、言葉を使う状況や場面、相手との人間関係などに照らして適切な言い方で運用できる「語用論的能力」(pragmatic competence) も合わせて習得する必要がある。特に、中・上級者の語用論的エラーは、学習者の意図しない含意と誤解されてしまうことがあるため、語用論的能力の習得・習熟を促す指導は上級学習者になっても欠かせない。第二言語学習者の語用論的能力の解明に関わる研究分野は中間言語語用論 (Interlanguage Pragmatics) と呼ばれ、「非母語話者による第二言語の語用論的知識の使用と習得の研究」(Kasper 1996) と規定される。

中間言語語用論では、学習者の「依頼」や「断り」など特定の言語行動に焦点をあて、母語話者と比較することにより学習者の言語行動の特徴を明らかにする研究が数多く行われてきた。中でも「断り」行動は、高度な語用論的能力を必要とする言語行動であり、中

* 本稿は、2010 年度第 13 回日本語用論学会、2011 年度第 9 回日本語教育学会研究集会（東北地区)、2011 年度第 22 回第二言語習得研究会（JASLA）全国大会において発表した内容に加筆・修正したものである。貴重なコメントを頂いた 3 名の匿名査読者の方々と編集委員の方々に心より感謝申し上げます。

間言語語用論だけでなく、比較文化語用論（Cross-cultural Pragmatics）や日本語教育の観点から多くの研究がなされてきた。しかし、これらの分析の対象は、談話の展開パターンの考察が中心であり、「断り」という発話行為を緩和する「ヘッジ（迂言的表現）」については解明されていない点が多い。一方、日本語はその特徴として、「聞き手への配慮」を顕示する言語である（岡本2006他）ことが指摘されてきており、日本語の「断り」という発話行為においてはヘッジが重要な役割を果たすと思われる。しかしながら管見の限り、実際の会話データをもとに日本語の「ヘッジ」を包括的に捉えた研究や日本語学習者の「ヘッジ」の使用を調査した研究は、入戸野（2004）や山川（2011）などを除きこれまであまり行われていない。

そこで本研究では、日本語の「断り」行動における「ヘッジ」に焦点をあて、言語形式と意味機能の両面から分析、考察する。本研究の結果をもとに、日本語教育の場でヘッジの効果的な運用に関して指導する必要性を指摘したい。

2. 研究の対象

2.1. 「ポライトネス」と「断り」行動

語用論的な概念である「ポライトネス」は様々な理論的観点から分析されてきたが、中間言語語用論の領域において最も影響を与えてきたのはBrown and Levinson（1987）のポライトネス理論である。Brown and Levinson（1987）は、フェイス（Face）という概念を用い、フェイスをネガティブ・フェイスとポジティブ・フェイスの2つに分類している。前者は「すべての能力ある成人構成員が持っている、自分の行動を他者から邪魔されたくないという欲求」、後者は「すべての構成員が持っている、自分の欲求が少なくとも何人かの他者にとって好ましいものであってほしいという欲求」と定義される（Brown and Levinson 1987、田中ら訳 2011: 80）。本研究で注目する「断り」行動については直接の言及がないが、「話し手が聞き手のポジティブ・フェイスを脅かす行為（face-threatening acts: FTA）」の1つといえる。

2.2. ヘッジ

「ヘッジ」という用語は、元々、G. Lakoff（1973）により命題の真偽の度合いを操作する要素として紹介された。その後、語用論研究や談話分析が盛んになるにつれ、性差や社会的立場など社会学的観点から話し手（あるいは書き手）と聞き手（あるいは読み手）との対人的機能（例：対人関係の調節機能）を含むものへと拡張されてきた。特に、上述のBrown and Levinson（1987）は、G. Lakoff（1973）の定義を敷衍し、ヘッジが発話内効力やGriceの行動指針、ポライトネス・ストラテジーに関わるものであるとし、韻律的・動作的用法で表現されたヘッジについても言及している。近年ではFraser（2010）が、

「ヘッジとは、発話者が言語的手段を使用し、ある表現の完全な成員性へのコミットメントの欠如（命題的ヘッジ行為）、あるいは伝えられる発話行為の効力への完全なコミットメントの欠如（発話行為的ヘッジ行為）を表示することを可能にする修辞的なストラテジーである（Hedging is a rhetorical strategy, by which a speaker, using a linguistic device, can signal a lack of commitment to either the full membership of an expression (PROPOSITIONAL HEDGING), or the full commitment to the force of the speech act being conveyed (SPEECH ACT HEDGING)）。」（Fraser 2010: 22、筆者ら訳）と述べている。そして、文法的な分類をすることはできないとしながらも、法副詞や法形容詞、法動詞、認識動詞などの語、句、否定疑問や付加疑問、動作主を明示しない受動文といった統語構造などを挙げている。

本研究では、ヘッジを「円滑な人間関係を確立・維持するための言語手段」、つまり「ポライトネス・ストラテジー」の１つとして位置付け、「『断り』行動のFTAを緩和する言語形式」と定義し、以下の２つの機能をもつものとする。

(a)　可能性や程度性、類似性など命題内容の不確かさを示す機能（以下、「命題の不確かさ」）

(b)　情報に対する話し手の捉え方（発話態度）を緩和させたり、感情や思考などの発話内容を緩和させたりする機能（以下、「発話内容緩和」）

なお、本研究では分析の対象を命題内容に付加される単語レベルの言語形式に限定し、言いさし文や受動文などの統語構造に関わるもの、笑い、ポーズ、動作的ヘッジなどは含まない。また「ためらい」表現は、ヘッジの機能を有することが知られているが、学習者の使用数、頻度は母語話者に比べ極めて多く、機能についても、場つなぎ語のような用法が多くみられ、本研究の定義とは必ずしも一致しない形式が多かった。そこで、これら「ためらい」表現に関しては、参考程度とし、詳細な分析は行わない。

3.　先行研究

3.1.　「断り」行動に関する先行研究

先述のように、「断り」行動は中間言語語用論研究において数多く研究がなされてきたが、それらは発話の意味的なまとまりである意味公式を用い、それらの発現順序や頻度の観点から談話の展開パターンを分析した研究が中心である。「発話行為、発話態度を緩和する機能」をもつ言語形式に注目した主な研究としてはカノックワン（1997）がある。カノックワン（1997）は、東南アジア出身の留学生が使用する日本語の「断り」表現を観察し、その使用の特徴を母語話者と比較している。その結果、相手に対する心配りを示す終助詞や「断り」の表明である「不可」の命題に前接および後接する形式（例：やっぱり無

理かな)、「断り」の前触れとなる「否定的なマーカー」(例:うーん、あはー)の使用が困難だと述べている。

3.2. ヘッジに関する先行研究

ヘッジに関する研究は、定義、分析対象、調査方法などが研究者によって異なるために厳密に比較することはできないが、以下では日本語の話し言葉を分析対象にした研究および第二言語学習者によるヘッジの使用状況を分析した研究を挙げる。

日本語の話し言葉を分析対象にした主要な研究には、Lauwereyns (2002) と入戸野 (2004) がある。Lauwereyns (2002) は、ヘッジを「不確かさや可能性、ためらい、近似性を言語的に表現する曖昧表現」と定義づけ、発話文末、副詞句、接続詞、接辞に出現する26種の言語形式について、性差、年代差、場面の改まり度の3つの観点から考察した。その結果、女性は男性よりも、若者は年配者よりも、改まり度の高い場面では低い場面よりも、多くのヘッジを使用したと報告している。入戸野 (2004) では、日本人の友人間のグループ会話をデータとし、形式と機能の両面から考察している。その結果、語彙・語句による138種のヘッジのうち、形式については、助詞が約55%、間投詞が約12%、副詞が約10%を、機能については、「正確な情報を伝達したい」という意思表示機能が約20%、「人間関係を向上させる」機能が約80%を占めたと報告している。

第二言語学習者の話し言葉におけるヘッジを分析した研究は全般的に少ない。Nikula (1997) は、ヘッジを「話し手のメッセージをよりためらいがちに、より曖昧にするストラテジーとして使用され、発話内容の力を減ずる」ものとし、フィンランド人英語学習者とフィンランド母語話者、英語母語話者のインフォーマルな対面会話中に使用されるヘッジについて比較している。その結果、学習者の使用するヘッジは英語母語話者に比べ、使用数、種類ともに限定的であること、'I think' の過剰使用、モダリティ形式の非用を指摘している。また山川 (2011) は、ヘッジの定義を「命題の前、間、後ろに置かれ発話内容または発話行為を緩和する機能をもつ語彙」とし、96種の語彙を対象に使用頻度と機能の両側面からレベル別に比較している。データは、ACTFL の Oral Proficiency Interview (OPI) を録音した KY コーパスのうち韓国語および英語を母語とする日本語学習者のインタビューである。その結果、以下の2点を指摘している:①学習者の日本語のレベルが上がるにつれてヘッジの使用頻度が上がる、②初級・中級では発話内容に対する「不確実性」を表す機能がほとんどの割合を占めるが、レベルが上がるにつれて聞き手との人間関係を意識した「待遇性」を表すヘッジの割合が増え、日本語母語話者に近づく。

3.3. まとめ

これまで述べたように、中間言語語用論研究において「断り」行動は数多く研究されてきたが、「断り」という発話行為において重要な役割を果たすヘッジについては明らかに

なっていない点が多い。一方、ヘッジに関する先行研究では、年齢や性別など社会的要因、改まり度やグループサイズなどの場面設定が、第二言語学習者の場合はそれらに加えて学習言語の習得レベルなどがヘッジの使用に影響を与えることが明らかになっている。また分析対象とする言語形式は研究者により多種多様であるため精緻な比較ができないが、日本語のヘッジの機能に関しては「発話内容の不確かさを示す」機能よりも「人間関係に関わる」機能の方が優先されることが指摘されている。

本研究ではこれまでの先行研究をふまえ、ヘッジの使用に影響を与え得る場面設定や調査対象者の年齢、学習レベルをコントロールしたうえで、「勧誘」行為に対する「断り」の場面で使用されるヘッジについて形式と機能双方の観点から分析、考察を行った。

4. 研究課題

本研究では、「勧誘」行為に対する「断り」の場面で使用されるヘッジについて、以下の(I)(II)のリサーチクエスチョンを解明すべく分析、考察を行う。

(I)　使用されるヘッジの言語形式および機能について、日本語母語話者と学習者の間で差異がみられるのか

(II)　差異がある場合、具体的にどのような差異がみられるのか

本研究では、学習者のヘッジの使用状況を探ることにより、日本語の話し言葉におけるヘッジの特性の解明を試みる。また本研究を通じて、日本語教育の現場でのヘッジの指導の必要性を指摘したい。

5. 研究方法

5.1. 調査対象者

調査対象者は、中国語および韓国語を母語とする日本語学習者および日本語母語話者で、日本に在住する大学生および大学院生である。2010年1月から6月にかけて募集を行い、「同性の友達とのペア（2人1組）」で応募してもらった。話し手（断る側）と聞き手（誘う側）との性差が言語行動に何らかの影響を及ぼす可能性を回避するためである。内訳は以下の通りである：(i) 日本語母語話者（以下、J）：30名、(ii) 日本語を学習する中国語母語話者（以下、C）：23名、(iii) 日本語を学習する韓国語母語話者（以下、K）：10名。なお、学習者は、日本語能力試験1級に合格している上級者のみを対象とした。

5.2. 調査方法

調査は、同意書、フェイスシートの記入後、日本語でオープン・ロールプレイを行うよ

う指示した。「断り」行動を誘出するための発話行為は「勧誘」で、対人関係（「ウチ」×「ソト」）と勧誘内容の改まり度（「フォーマル」と「インフォーマル」）を掛け合わせた4場面を設定した。対人関係については、三宅（1994）を参考に、「ウチ」を親しい友達、「ソト」を大学の指導教員とした。勧誘内容については、相手と自分が一緒に行動をし、相手と自分に利益がある「勧誘」行為に限定し、「フォーマル」を「週末のセミナー」、「インフォーマル」を「週末の食事会」とした。また、時間的・能力的可能性および状況の必要性など「断り」に影響を与える要因（カノックワン 1995）を考慮し、「時間的・能力的に可能ではあり、特に理由はないが誘いに応じたくない」旨を断る側のロール・カードに記した。なお、本研究では、「勧誘」行為に対する「断り」行動におけるヘッジを包括的に分析、考察するため、場面別の分析は行わない。

5.3. 分析方法

収集した発話データは宇佐美（2007）を参考に文字化を行った。その後、「断り」行動の「主要部[1]」を含む発話文、つまり一人の話者による「文」を成していると捉えられるもの（宇佐美 2007）を抽出した。「主要部」とは、次の3つの発話文である：①「断り」の意思を表明する「不可表明」、②「断り」の理由を説明する「理由説明」、③「理由説明＋不可表明」または「不可表明＋理由説明」。以下に例を示す。□で囲った部分は、主要部を示す。

(1) まー、うん、悪いけど、ごめん、無理だ。……「不可表明」
(2) あ、土曜日、ちょっと用事があって。……「理由説明」
(3) えー、めんどくさいから、いいや。……「理由説明＋不可表明」

次に、Nittono（2003）を参考にヘッジを抽出し、本研究の定義に合致する言語形式を認定した。認定にあたっては、発話内容を考慮した。ヘッジは語用論的特徴を有し、同一の言語形式であってもヘッジと認定される場合とそうでない場合があるためである。例として、これまで数多くの研究がなされてきた助詞「ね」を挙げる。ポライトネスの観点から機能的な分類を行った宇佐美（1999）によれば、(4) はいわゆる同意の「ね」であり「会話を促進する機能」、(5) は話し手が聞き手を自分の話題に引き込むために使用する「注意喚起」、(6) は聞き手の感情や心理に配慮して使用される「発話緩和」、(7) は「発話内容の確認」、(8) は言いよどみやことばを探すフィラーとして使用される「発話埋め合わせ」に分類される。本研究で「ヘッジ」として認定するのは、(6) および (7) である。

[1] 「断り」行動においては「情報要求」や「代案」などを表す様々な発話があり、談話の展開において重要な役割を果たしているが、本研究では研究の対象としない。

(4)　飛行機のよう、飛行機酔う人ってあんまりいないよね。
(5)　でもねえ、九州もわたしね、長崎は一回行ったんだけど。
(6)　(前略) 全部揃ってくるまで、えーと、そちらにはお渡しできないんですね。
(7)　えーと、それから250も、今日初めてでございますよね。
(8)　えー、にゅ、入稿はですね、2回ぐらいに分けたいとゆうふうに思っております。

(宇佐美 1999: 249-253)

認定したヘッジは、1発話文中のヘッジの合計使用数をもとに、出現した発話文数を母語別に比較した。そして、益岡・田窪 (1992) に基づいて品詞別に分類し (表1)、各品詞が全体に占める割合、さらに個別の言語形式が全体に占める割合についても比較を行った。なお、話し言葉で特徴的に出現する長音化されたもの (例:「ちょっとー」、「かなー」) や、省略化されたもの (例:「かも」)、くだけた場面で使用される表現 (例:「〜ちゃう」、「あんま」)、濁音化した語彙 (例:「ごろ」、「ぐらい」) などは、同一の言語形式として扱う。また、「どうしようかなー」の「かな」や、「ごめんね」の「ね」などは、それぞれ「ためらい」や「謝罪」の一部分であるとし、分析対象としない。

表1　本研究で認定したヘッジ

副詞 (9種)	ちょっと、あまり、たぶん、せっかく、なかなか、もしかしたら、なんとなく、あいにく、けっこう
助詞 (3種)	ね、かな、とか
助動詞 (4種)	かもしれない、そうだ、ようだ、みたいだ
動詞類 (2種)	思う、気がする
補助動詞 (1種)	〜てしまう
名詞類 (6種)	感じ、可能性、方向、ころ、くらい、(の) ほう

ヘッジには複数の機能がある。一例として、動詞「思う」を挙げる。森山 (1992) によれば、「思う」など文末動詞の意味用法は2つに分類される:(c) 不確実表示用法、(d) 主観明示用法。(9) の「思う」の内部は客観的事実を報告する情報 (客観的情報) であり、(c) 不確実表示用法を示している。一方、(10) および (11) の内部は話し手の主観的な思考内容 (主観的情報) であり、(d) 主観明示用法を示している。(10) では「思う」の有無にかかわりなく個人的な意見を述べており、(11) では個人的な意見、主張であることを断り、主張を和らげている。本研究で定義するヘッジの機能に照らし合わせると、(9) は (a)「命題の不確かさ」を、(10) と (11) は (b)「発話内容緩和」を示しているといえる。

(9) 「あいつ、大学来てるかな。」
「はあ、来てると思います。」
(10) 日本の今の医療制度は間違っていると思う。
(11) 乾杯したいと思います。

(森山 1992、下線部は筆者らによる)

以上をふまえ、コンテクスト及び発話内容を考慮しながら本研究の定義と合致するものをヘッジとして認定し、言語形式および機能について分析、考察を行った。ヘッジの認定、および機能の分類については、筆者ら2名に日本語母語話者1名を加えた計3名で選別作業を行った。

6. 結果

本節では、使用数と言語形式、機能の分析結果について、順に述べる。発話例の表記のうち、< >内は調査対象者を示す。1文字目のアルファベットは母語(J:日本語母語話者、C:中国語母語話者、K:韓国語母語話者)を、2文字目は性別(F:女性、M:男性)、数字は参加者の番号である。また網掛けで表示した箇所は、当該の発話文において特に注目すべき言語形式である。

6.1. ヘッジの使用数と形式

分析対象とした発話文の合計は、Jが125文、Cが87文、Kが40文である。ヘッジを含む発話文が全体に占める割合を母語別に比較した結果を表2に示す。1発話文に含まれるヘッジの数は、J, C, Kともに1つまたは2つが最も多かった(J: 46.4%, C: 34.5%, K: 27.5%)。2つ以上の複数のヘッジを使用している発話文も含めると、Jが89.6%、Cが72.4%、Kが75.0%を占め、3グループとも7割以上の発話文において1つ以上のヘッジを使用していた。(12)は、Jが1つの発話文でヘッジを多用する例である。まず参加できない理由として「その前(食事の前)に予定がつまっている」と述べた後、「(食事に)遅れるかもしれない」、「確約はできない」と再三にわたり不可表明を述べているが、これら命題内容の前、中、後ろに計6つものヘッジを付加させ、「断り」というFTAの緩和に努めている。

(12) <JM01>土曜日のお昼だと、うーん、ちょっとその前に予定がつまっていましてー、もしかするとー、遅くなってしまうかもしれない、時間に間にあわないかもしれないので、確約はできないですねー。

(「先生から食事に誘われる」場面)

表2　ヘッジを含む発話文が全体に占める割合（J, C, K）

対象者	1発話文に含まれるヘッジの数							合計	（発話文）
	0	1	2	3	4	5	6		
J	10.4	46.4	21.6	10.4	8.0	1.6	1.6	100	(125)
C	27.6	34.5	28.7	3.4	4.6	0.0	1.1	100	(87)
K	25.0	27.5	27.5	15.0	2.5	2.5	0.0	100	(40)
合計	18.7	39.3	25.0	8.7	6.0	1.2	1.2	100	(252)

ヘッジを1つも使用していない発話文は、Jに比べ学習者のほうが多かった（J: 10.4%, C: 27.6%, K: 25.0%）が、これらは特に対ウチ関係、つまり友達から誘われる場面で多くみられた。(13)～(15) には、本研究の定義するヘッジは1つも含まれない。しかし (13) は、(14) や (15) と異なり、不可表明をする前に「うーん」を繰り返し、後続する内容が相手の意図に反する「断り」であると予告的に暗示している。話し手（断る側）は、聞き手（誘う側）にそれを予め察知してもらうべく時間をおいており、結果的に聞き手への配慮を示しているのである。これらは、ヘッジを使用しない発話文において、「聞き手への配慮」を示すJと、命題を簡潔に述べる学習者（C, K）とで異なるストラテジーを用いていることを示している。

(13)　<JM05> うーん、おれかー、うーん、おれはー、やっぱ、いいや。
(14)　<CF04> でも他の友達ともう約束しました。
(15)　<KF06> 知らない人とは、苦手なのでー。

（「友達から食事に誘われる」場面）

ヘッジとして認定した言語形式の合計は、Jが212個、Cが111個、Kが60個である。まず各品詞の全体に占める割合を母語別に比べた結果、母語を問わず最も多かったのは副詞で、60%以上を占めた（表3、図1）。その他の品詞については、特に、助詞（J: 17.0%, C: 4.5%, K: 5.0%）と動詞類（J: 4.2%, C: 20.7%, K: 20.0%）において、Jと学習者で異なる傾向がみられた。これらのことから、Jが助詞を多用するのに対し、学習者の場合は動詞に偏ることが明らかになった。この傾向は、対ウチ関係において特に顕著だった。

表3 ヘッジの各品詞が全体に占める割合（J, C, K）

対象者	副詞	助詞	動詞類	助動詞	補助動詞	名詞類	合計	（実数）
J	62.7	17.0	4.2	7.5	3.3	5.2	100	(212)
C	65.8	4.5	20.7	3.6	4.5	0.9	100	(111)
K	61.7	5.0	20.0	10.0	3.3	0.0	100	(60)

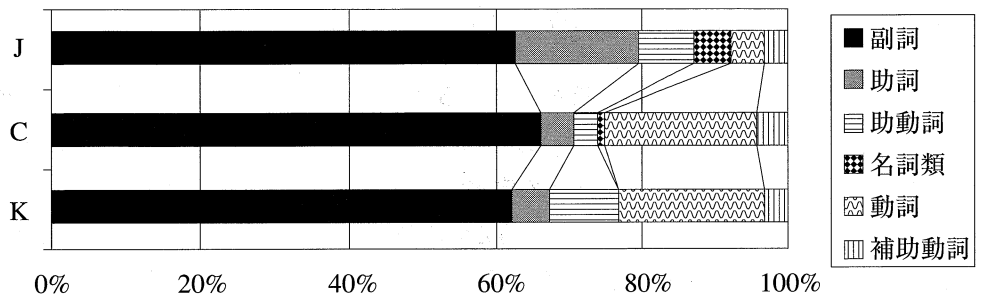

図1 品詞別にみるヘッジ（J, C, K）

次に個別の言語形式に注目する。全てのヘッジを母語別に比較した結果は表4の通りである。出現したヘッジの種類はJが18種、Cが13種、Kが11種であり、学習者はJに比べ限られた種類の言語形式を使用していることが分かる。J、C、Kに共通して使用頻度が最も高かったのは「ちょっと」である（J: 55.2%, C: 47.7%, K: 41.7%）。2位～5位は、Jでは「かな」>「思う」=「かもしれない」>「あまり」=「ね」となった。また、Cでは「思う」>「たぶん」>「あまり」>「てしまう」、Kでは「思う」>「たぶん」>「あまり」>「かもしれない」という結果となった。これらのことから、Jは発話文の文末を構成する形式に、学習者は文頭や文中に現れる形式に偏る（「思う」を除く）傾向があること、また終助詞「かな」は学習者がほとんど使用しないことが分かった。さらに、6位以下（Jは7位以下）に注目すると、Jが12種（18.9%）、Cは8種（15.3%）、Kは6種（15.0%）であることから、Jが多種多様なヘッジを使用するのに対し、学習者は限られた形式を使用していることが明らかになった。

表4　母語別にみるヘッジ (J, C, K)

J			C			K		
1. ちょっと	117	(55.2)	1. ちょっと	53	(47.7)	1. ちょっと	25	(41.7)
2. かな	21	(9.9)	2. 思う	23	(20.7)	2. 思う	10	(16.7)
3. 思う	9	(4.2)	3. たぶん	7	(6.3)	3. たぶん	7	(11.7)
3. かもしれない	9	(4.2)	4. あまり	6	(5.4)	4. あまり	5	(8.3)
5. あまり	8	(3.8)	5. てしまう	5	(4.5)	5. かもしれない	4	(6.7)
5. ね	8	(3.8)	6. ね	4	(3.6)	6. ようだ	2	(3.3)
7. てしまう	7	(3.3)	6. なかなか	4	(3.6)	6. 気がする	2	(3.3)
7. とか	7	(3.3)	8. かもしれない	3	(2.7)	6. てしまう	2	(3.3)
9. 感じ	6	(2.8)	9. あいにく	2	(1.8)	9. ね	1	(1.7)
10. そうだ	5	(2.4)	10. かな	1	(0.9)	9. かな	1	(1.7)
11. たぶん	3	(1.7)	10. なんとなく	1	(0.9)	9. とか	1	(1.7)
11. もしかしたら	3	(1.7)	10. ようだ	1	(0.9)	計 11 種	60	(100)
11. (の) ほう	3	(1.7)	10. 可能性	1	(0.9)			
14. みたいだ	2	(1.0)	計 13 種	111	(100)			
15. せっかく	1	(0.5)						
15. なんとなく	1	(0.5)						
15. くらい	1	(0.5)						
15. ころ	1	(0.5)						
計 18 種	212	(100)						

(　) 内は、全体に占める割合を示す。

6.2.　ヘッジの機能

2章で述べたように、本研究ではヘッジを「『断り』行動の FTA を緩和する言語形式」と定義し、以下の2つの機能をもつ言語形式とした：(a)「命題の不確かさ」、(b)「発話内容緩和」。しかし、発話内容を深慮した結果、これら2分類に、(a)「命題の不確かさ」と (b)「発話内容緩和」とを同時に併せ持つ (a + b) を新たに加え、3分類することにした。以下に示す発話文中、ヘッジは (a)「命題の不確かさ」を、ヘッジは (b)「発話内容緩和」を、ヘッジは (a + b) を示す。また網掛けで表示した箇所は、当該の発話文において特に注目すべき言語形式である。

まず、(a), (b), (a + b) が全体に占める割合を母語別に比較した結果は図2の通りである。全グループともに、(b) > (a) > (a + b) と、(b)「発話内容緩和」の占める割合が最も多かったが、J はこの傾向が特に顕著だった (J: 75.5 %, C: 65.8%, K: 56.7%)。

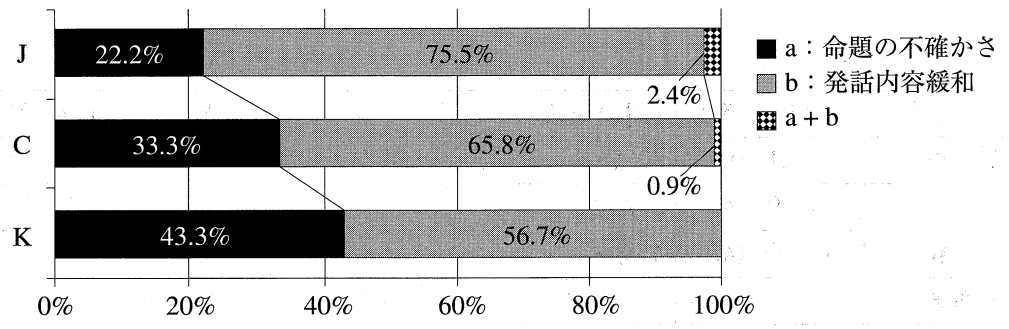

図2 機能別にみるヘッジ（J, C, K）

(a)「命題の不確かさ」を示すヘッジは、Jよりも学習者の発話文に多く観察された（J: 22.2%, C: 33.3%, K: 43.3%）。この機能を示す代表的な言語形式としては、「たぶん」が挙げられるが、その全てが「命題の不確かさ」を示していた。特に、(16) や (17) のように不可表明を述べる際に使用されていた。話し手は、自分以外が真偽を確かめられないような情報にヘッジを添加し、当日の自分の行動について「聞き手に言質を与えない」効果を生み出していた。

(16) <CF10> あ、あー、たぶん、無理だと思います、私の友、中国の友達、今日は、あの、東京から仙台に遊びに来るだから、私、かなら、あー、今、仙、仙台駅に彼女に、迎えに行かなきゃ。

（「友達から食事に誘われる」場面）

(17) <KF07> あ、私、あの時、他の仕事がなかったら、ぜひ行きたいのにー、あー、たぶん、あの日はできないと思います。

（「友達からセミナーへの参加に誘われる」場面）

(b)「発話内容緩和」を示すヘッジは、母語を問わず最も多く使用されていた。そのうち最も多く使用されていた言語形式は、本来程度を示す副詞「ちょっと」であるが、本用法ではそれとは異なる働き、つまり「発話内容を緩和させる」機能を示していた。(18)～(20) は「ちょっと」が使用されていた例である。(18) では「他に用事がある」という抽象的な理由説明に、(19) や (20) では「アルバイト」や「1時から3時まで」といった具体的な理由説明や特定の時間に「ちょっと」を接続させている。このように、命題内容の具体性の程度が異なるものの、3例とも聞き手の感情に対する配慮が示されている。

(18) <JF15> あ、ちょっと、土曜日は、他に用事があるので、今回はやめておきます。

(19) <CF17> (セミナーの案内ポスターを) あ、見ましたがー、えっとー、ちょっと、土曜と日曜日、バイトがありましてー、ちょっと今回は、参加できませんでし

た・・・。

(20)　<KF02> あー、1時から3時までなら、ちょっと都合が悪いんですけど。
(「先生からセミナーへの参加を誘われる」場面)

また上記以外にも、(21) のように聞き手 (誘う側) の意向に沿わない否定的な事情を説明する場合や、(22)、(23) のように話し手 (断る側) が当該の勧誘内容について「興味がない」、「気が進まない」と真情を吐露する場合、(24) や (25) のように主観的な判断や主張を和らげる場合にも多くみられた。これらは、いずれも主にJに使用されていた用法である。

(21)　<JF03> あー、ちょっと、(部活) の練習をしたいかも。
(22)　<JM10> うーん、ちょっとなー、うーん、興味外かなー。
(23)　<JF04> うーん、いや、予定はないんだけどー、うーん、ちょっと気が進まないので…。　(「友達からセミナーへの参加を誘われる」場面)
(24)　<JM02> あー、おれは、ちょっと (参加しなくて) いいかな、今回は、うん。
(「友達から食事に誘われる」場面)
(25)　<JM06> はい、申し訳ないんですけど、ちょっと欠席したいと思います。
(「先生から食事に誘われる」場面)

上述の「たぶん」や「ちょっと」は、(a)「命題の不確かさ」あるいは (b)「発話内容緩和」のいずれかの機能を中心に使用されていた言語形式である。しかし、「思う」や「かもしれない」など、コンテクストにより示す機能が異なる形式も散見された。動詞「思う」は、母語を問わず高頻度で使用されていた言語形式である。学習者の発話 (26)、(27) では、命題内容、ここでは話し手自身の予定についての客観的情報が不確かであることを示している ((a) 命題の不確かさ)。それに対してJの発話 (28) は、「セミナーがつまらないかもしれない」と話し手の主観的、かつ否定的な思考内容を緩和させている ((b) 発話内容緩和) が、4種類のヘッジ (「ちょっと」、「かな」、「とか」、「てしまう」) と共起させることによって、発話態度をより緩和させている。またJの発話 (29) は、(25) と類似する例であるが、「別の機会に誘ってほしい」という命題内容の後ろに「〜ていただけたらと思う」を接続させ、話し手の主張を和らげている。

(26)　<CF11> すみません、あのー、ちょっと、あの、土曜日にはちょっと用事がありましてー、参加できないと思いますけれども、申し訳ありません。
(27)　<KF05> あー、先生、すみません、1時からだと、私、12時からもう ちょっと、用事が入っているので、たぶん、無理と思います。
(28)　<JF08> すごい国際問題には、興味があるんですけどー、ちょっと、なんか、あの、セミナーを聞くだけっていうのは、つまらない かなー、とか、ちょっと

思っ てしまって…。

(29)　<JM13> あー、すみません、あの、午後の、午後はちょっと予定があるので、申し訳ないんですけど、また、別の機会に、誘っていただけたらと思います。
（「先生からセミナーへの参加を誘われる」場面）

助動詞「かもしれない」も、全グループで出現頻度が高かった言語形式である。(a)「命題の不確かさ」を示す発話文（(30)）は母語を問わず非常に多かったが、(b)「発話内容の緩和」を示す発話文（(21) や (31)）は、学習者ではほとんどみられなかった。

(30)　<JM04> あー、でもなー、ちょっとなー、時間的にきついかもしれないなー。
（「友達からセミナーへの参加を誘われる」場面）

(31)　<JF03> 私、知らない人と食べるの、気が引けるから、ちょっと遠慮しとくかも。
（「友達から食事を誘われる」場面）

最後に、(a + b)「命題の不確かさ」と「発話内容緩和」の両機能を同時に併せ持つヘッジについて述べる。(a + b) は、(a)「命題の不確かさ」や (b)「発話内容緩和」に比べ、出現頻度が限られていた (J: 2.4%, C: 0.9%, K: 0%)。これらは、主に、「ちょっと」が上述の「思う」と共起する場合や直後に短いポーズを伴う場合にみられた。(28′) の「ちょっと」は、「(セミナーを聞くだけでは) つまらない」という「つまらなさ」の程度が「少し」であることと「聞き手への配慮」とを、同時に示していると考えられる。また (32) では、「ちょっとー」の後にポーズがあり、「忙しさ」の程度が「少し」であることと、聞き手にとっては否定的な内容を察してもらうという「聞き手配慮」とを、同時に示していると考えられる。

(28′)　<JF08> すごい国際問題には、興味があるんですけどー、ちょっと、なんか、あの、セミナーを聞くだけっていうのは、つまらないかなー、とか、ちょっと思っ てしまって…。

(32)　<JF04> あー、今週の土曜日ですか、ちょっとー、忙しいので、遠慮させていただきます。
（「先生からセミナーへの参加を誘われる」場面）

7.　考察

7.1.　ヘッジの使用数と形式

まず1発話文中の合計使用数を母語別に比較した結果、J, C, K ともに7割以上の発話文において1つ以上のヘッジを使用していた。しかし、ウチ関係にある友人からの誘いを断る場面では、学習者は J に比べヘッジを1つも使用しない発話文が多かった。また、そのような発話文においても、J が否定的な内容を暗示するように、ためらいがちに「断

り」の命題を述べるのに対し、学習者は簡潔に命題内容を述べるのみだった。Jによる「ためらい」のストラテジーは、発話文レベルを超えた談話の展開に関わるヘッジであり、本稿における分析対象ではないが、「聞き手への配慮」という観点からはポライトネス・ストラテジーとして有効である。

次に各品詞が全体に占める割合を比較した結果、Jが伝達態度や疑問などのモダリティを示す終助詞を多用するのに対し、学習者は「思う」のような動詞に偏る傾向がみられた。これはNikula（1997）が報告した学習者の'I think'の過剰使用やモダリティ形式の非用と一致するだけでなく、日本語教育に関する研究で従来指摘されている終助詞の習得の難しさを示すものである。また学習者が終助詞に先行して動詞を習得しているという結果は、第二言語学習者の時制表現の習得が「語用論的段階（Pragmatic Stage）」→「語彙的段階（Lexical Stage）」→「形態的段階（Morphological Stage）」の過程を経るとするBardovi-Harling（2000）による指摘とも符合している。

さらに個別の言語形式に注目すると、母語グループ間で共通して「ちょっと」が最も多く使用されていた。この結果に影響を与えた要因には以下の2点が考えられる。1点目は、「ちょっと」が日本語の初級教科書から導入され、様々なコンテクストを通して紹介されるために、学習者が教室内で早い時期から習得していたことである。2点目は、「ちょっと」が中国語では“一点儿”や“有点儿”に（彭 2005）、韓国語では“좀”や“조금”に（李 1995）言い換えられることである。これらのことから、学習者は本来、程度副詞である「ちょっと」とその語用論的効力とのマッピングを比較的容易に行っている可能性が高いと思われる。発話文末に関しては、学習者はJに比べ、動詞「思う」を多く使用していたが、終助詞「かな」をほとんど使用していなかった。「かな」には「独話的」な用法と「対話的」な用法があり、前者にはさらに「判断不明」、「思考過程」、「疑念」の3つの用法がある（日本語記述文法研究会 2003）ことから、学習者にとっては高度な語用論的能力を要する言語形式だといえる。しかし、日本国内で使用されている会話教材[2]を概観する限り「かな」に関する記述が少ないことから、教室外で日本語母語話者とのインタラクションが少ない学習者は、「かな」の意味用法に気が付いていない可能性がある。また従来の第二言語習得研究で指摘されているように、コンテクストを頼りに理解はできていても、言語的特徴に気づくことができず、産出にまで至っていない可能性もある。

[2]『ロールプレイで学ぶ—中級から上級への日本語会話—』（山内博之 2000）、『聞いて覚える話し方—日本語生中継　中～上級編—』（椙本総子 / 宮谷敦美 2004）の2冊を調査の対象とした。

7.2. ヘッジの機能

機能については、まず (a)「命題の不確かさ」と (b)「発話内容緩和」の2つに分け、分析を行った。(a)「命題の不確かさ」とは「可能性や程度性、類似性など命題内容の不確かさを示す機能」であり、(b)「発話内容緩和」とは「情報に対する話し手の捉え方（発話態度）を緩和させたり、感情や思考など発話内容を緩和させたりする機能」である。しかし、分析を進めた結果、(a)「命題の不確かさ」と (b)「発話内容緩和」とを同時に併せ持つ（即ち (a) と (b) の真部分集合である）(a + b) を加え、計3つに分類した（図3)。これらが全体に占める割合は、J, C, K ともに (b)「発話内容緩和」が最も多かったが、J ではそれが約75%を占め、学習者に比べ多かった。これは、日本人の友人間の自然会話を分析した入戸野 (2004) による報告と類似している。

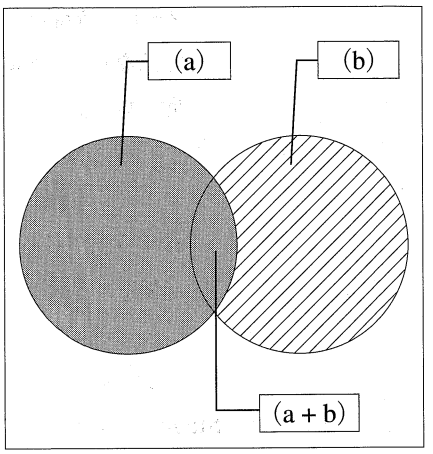

図3 ヘッジの機能分類

以下では、(a)「命題の不確かさ」、(b)「発話内容緩和」、「(a + b)」の順に考察を述べる。

(a)「命題の不確かさ」は、話し手自身の行動（の有無）について聞き手に言質を与えない働きを示していた。具体的には、必ずしも真実ではない客観的内容、話し手以外はその真偽の確認ができないような客観的内容に言及したり、他者との関わりなど話し手の意思ではコントロールしきれない状況の中にそれを見出し、言い逃れを可能にする状況を作り出していた。

(b)「発話内容緩和」は、母語を問わず最も多く使用されていた用法である。この用法では、「ちょっと」を中心に、「思う」、「かもしれない」などにより言語化されていた。これらは、それぞれ、本来、程度性に関わる副詞、思考動詞、事態が成立する可能性を示す助動詞であり、いずれも (a)「命題の不確かさ」を示す。しかし、(18)～(25)、(28)、(29) の発話例のように、本来の用法とは異なる働き、つまり (b)「発話内容緩和」を示していた。これらは、Lakoff (1973) によって「命題と話し手との関連性の表出」として捉えられていたヘッジが「対人的機能を含む」ものへと拡張されてきている、という先行研究での指摘と一致する。J と学習者間の相違点としては、J が否定的な事情を説明する場合だけでなく、真情を吐露する場合や、主観的な判断や主張を和らげる場合にも多くみられたのに対し、学習者は主に否定的な事情を説明する場合に使用していた点が挙げられる。堀江・パルデシ (2009) は、日本語においては話し手（書き手）の聞き手（読み手）に対する共感、注意喚起、配慮などに関わる「聞き手目当て」の意味（間主観的意味）が多様な文法形式においてコード化されており、韓国語のような他言語に比べて「間主観性」への

志向性が高いと主張している。本研究の分析結果は、日本語のコミュニケーションにおいて、「聞き手への配慮」の優先順位が韓国語・中国語のコミュニケーションにおいてよりも相対的に高いことを示唆している。

(a + b) は、図 3 が示すように、(a)「命題の不確かさ」と (b)「発話内容緩和」とを同時に併せ持つ機能である。具体的には、直後にポーズを伴う「ちょっと」などによって示されていた。上述のように、(b)「発話内容緩和」は (a)「命題の不確かさ」が拡張された機能であるが、(a + b) は、ヘッジという現象の文脈依存的特徴を顕著に示していると言える。

8. 結論と今後の課題

本研究では、日本語学習者の「勧誘」行為に対する「断り」行動中の「ヘッジ」に焦点をあて、中間言語語用論の観点から分析、考察した。特に、日本語母語話者と日本語を学習する中国語話者、韓国語話者を対象に、形式と機能の両観点から分析、考察を行った。

その結果、日本語母語話者、中国語話者、韓国語話者の 3 グループの類似点として以下の 2 点が明らかになった：(1) 1 発話文において 1 つ以上のヘッジが使用される；(2)「可能性や程度性、類似性など命題内容の不確かさを示す機能」より、「発話態度を緩和させたり、感情や思考などを緩和させたりする機能」を示すヘッジの方が優先される。日本語母語話者と学習者間の相違点としては、以下 3 点が挙げられる：(1) ヘッジを 1 つも使用しない発話文は、日本語母語話者より学習者のほうが多い；(2) 学習者は日本語母語話者に比べ、「ちょっと」や「思う」など複数の機能をもつ限られた言語形式により「断り」行動を緩和させており、「かな」など高度な語用論的能力を要する終助詞の使用は困難である；(3)「聞き手の感情へ配慮し、発話態度を緩和させたり、感情や思考などを緩和させたりする機能」を示すヘッジの優先度は、日本語母語話者が最も高い。中国語話者と韓国語話者とを比較すると、使用率は韓国語話者のほうが中国語話者に比べ若干高く日本語母語話者に近かったが、言語形式の種類数や「聞き手配慮」を優先する点では、中国語話者のほうが日本語母語話者に近い傾向が観察された。しかしながら、両者にはデータ数の隔たりが大きいため、追加調査によるさらなる分析、考察が必要である。

以上をまとめると、日本語学習者は日本語母語話者と同様に「断り」行動がもつ FTA を「ヘッジ」によって巧みに緩和させているものの、それらは限定的であることが明らかになった。これらには、一部のヘッジが高度な語用論的能力を要すること、ヘッジに関する学習者の運用能力が十分ではないこと、教室内での指導が十分でない可能性など様々な要因が考えられる。また母語の影響として、膠着語（日本語と韓国語）と孤立語（中国語）という言語類型的な相違だけでなく、優先するポライトネス・ストラテジーの相違も大きく影響していると思われる。Fraser (2010) は、ヘッジを正しく運用し理解することは語

用論的能力の証左であると指摘している。目標言語においてヘッジを過度に使用する必要はないが、ヘッジを適切な文脈で使用し、解釈できることは当該外国語の語用論的能力の習得において重要であり、これは日本語教育にも当てはまる。特に、日本語母語話者と学習者が使用するヘッジに関し、形式だけでなくその意味用法についても類似点・相違点を提示することは、話し手としてだけでなく聞き手としての語用論的能力の習得にも結び付くため、教室内でのヘッジについての指導が欠かせない。

今回の調査では、分析の対象を命題内容に付加される単語レベルの言語形式に限定した。今後は、統語構造に関わるヘッジ、談話レベルでのヘッジについても分析、考察したい。また、学習者だけでなく、それぞれの母語話者を対象に追加調査を行い、語用論的転移、またそれに影響を与える学習環境の違いなども併せて考察したいと考える。そして日本語教育現場での語用論的能力の指導に応用させたい。

参照文献

Bardovi-Harlig, K. 2000. *Tense and Aspect in Second Language Acquisition: Form, Meaning, and Use.* Oxford: Blackwell.

Brown, P., and S.C. Levinson. 1987. *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.（田中典子（監訳）斉藤早智子・津留崎毅・鶴田庸子・日野壽憲・山下早代子（訳）2011.『ポライトネス　言語使用における、ある普遍現象』東京：研究社）

Fraser, B. 2010. "Pragmatic Competence: The Case of Hedging." In G. Kaltenbock, W. Mihatsch and S. Schneider (eds.) *New Approaches to Hedging*, 15-34. Bingley: Emerald Group.

彭飛. 2005.『日本語の「配慮表現」に関する研究—中国語との比較研究における諸問題—』大阪：和泉書院.

堀江薫・プラシャント＝パルデシ. 2009.『言語のタイポロジー　認知類型論のアプローチ』東京：研究社.

カノックワン＝ラオハブラナキット. 1995.「日本語における「断り」—日本語教科書と実際の会話との比較—」、『日本語教育』、87、25-39.

カノックワン＝ラオハブラナキット. 1997.「日本語学習者にみられる「断り」表現—日本語母語話者と比べて—」、『世界の日本語教育』、7、97-112.

Kasper, G. 1996. "Introduction: Interlanguage Pragmatics in SLA." *Studies in Second Language Acquisition* 18, 145-148.

Lakoff, G. 1973. "Hedges: A Study in the Meaning Criteria and the Logic of Fuzzy Concepts." *Journal of Philosophical Logic* 2: 4, 458-508.

Lauwereyns, S. 2002. "Hedges in Japanese Conversation: The Influence of Age, Sex, and Formality." *Language Variation and Change* 14, 239-259.

李殷娥. 1995.「透明な言語・不透明な言語—韓日の婉曲表現と挨拶表現をめぐって—」、『朝鮮学報』、157、1-46.

益岡隆志・田窪行則. 1992.『基礎日本語文法 改訂版』東京：くろしお出版.

三宅和子. 1994.「日本人の言語行動パターン—ウチ・ソト・ヨソ意識—」、『筑波大学留学生センター 日本語教育論集』、9、29-39.

森山卓郎. 1992.「文末思考動詞「思う」をめぐって—文の意味としての主観性・客観性—」、『日本語学』、11: 9、105-116. 東京：明治書院.

日本語記述文法研究会. 2003.『現代日本語文法 4　第 8 部モダリティ』東京：くろしお出版.

Nikula, T. 1997. "Interlanguage View on Hedging." In R. Markkanen and H. Schröder (eds.) *Hedging and Discourse: Approaches to the Analysis of a Pragmatic Phenomenon in Academic Texts,* 188-207. Berlin: Walter de Gruyter.

Nittono, M. 2003. *Japanese Hedging in Friend-friend Discourse.* Unpublished Ph.D. dissertation. Teachers' College, Columbia University.

入戸野みはる. 2004.「ヘッジの形とその機能—友人間の会話に見る—」、『言語学と日本語教育 III』、南雅彦・浅野真紀子（編）、287-304. 東京：くろしお出版.

岡本真一郎. 2006.『ことばの社会心理学　第 3 版』京都：ナカニシヤ出版.

椙本総子・宮谷敦美. 2004.『聞いて覚える話し方—日本語生中継　中～上級編—』東京：くろしお出版.

宇佐美まゆみ. 1999.「「ね」のコミュニケーション機能とディスコース・ポライトネス」、『女性のことば・職場編』、241-268、東京：ひつじ書房.

宇佐美まゆみ. 2007.「改訂版：基本的な文字化の原則（Basic Transcription System for Japanese: BTSJ）2007 年 3 月 31 日改訂版」『談話研究と日本語教育の有機的統合のための基礎的研究とマルチメディア教材の試作』平成 15-18 年度　科学研究費補助金　基盤研究 B (2).

山川史. 2011.「学習者のヘッジ使用—OPI におけるレベル別会話分析—」、『日本語教育研究』、57、124-142.

山内博之. 2000.『ロールプレイで学ぶ—中級から上級への日本語会話—』東京：アルク.