

意味核を使つての文法・語彙項目提示： 「もう」と「まだ」の提示モデルを一例として

伊藤ゆり
前ミシガン大学

Abstract:

It is a primary concern for Japanese language teachers to present grammar and vocabulary in the easiest way possible for the learners to understand and retain. The author argues that the most helpful way is to present the core concept of the item in question first, before approaching it from the structural point of view. This may especially be true when dealing with item(s) which many learners find confusing.

In this paper the effectiveness of teaching the core concept is tested by using *moo* and *mada*, which are items often confused by learners. First, the core concepts of *moo* and *mada* are discussed, followed by the presentation of a model to teach these concepts effectively. The effectiveness of the model was tested in a classroom setting. The results indicate positive effects of the use of core concepts on learners' understanding and retention.

1. はじめに

日本語学習者の間で初級学習者はもちろん、中級学習者（時には上級学習者）の間でも「もう」と「まだ」の混同がしばしば見られる。「もう」と「まだ」の意味に関しては英語から見た対訳による説明、英語を介しない説明などがあるが、現実には教科書によく見られる対訳により「もう」と「まだ」を導入するケースが多い。その際、日本語の「もう」「まだ」と英語の表現とのずれが学習上の困難をきたすことが考えられる。対訳方法が新項目導入に有効なこともあるが、この場合はむしろ、その基本概念、意味用法の中心となる部分（以下「意味核」（注1））の提示が学習上の負担軽減に役立つと考えられる。本稿では、「もう」「まだ」について意味核を使つての提示を試み、その効果の検証結果をまとめたものである。

2. 「もう」「まだ」の意味核

2-1 「もう」「まだ」の説明

英語圏の学習者を対象とする教科書（例えば Endo Simon 1986, Jordan and Noda 1988, Noto 1992 など）によく見られるアプローチでは、(1) のように構文からの提示があり、(2) (3) のような例文があげられている。つまり、例えば「もう」とどの述語形を組み合わせると英語で言う 'already' の意味になるかを示す、英語から見た「もう」と「まだ」の説明である。

- (1) もう + 肯定形 = already

例えば (5a) では、時間軸上のある時点で、「寝ている」という状態が過去から継続していることを表し、(5b) では過去のある時点で「寝ていない」という状態が変化したことを示している。

(5) a. 赤ちゃんはまだ寝ている。

b. 赤ちゃんはもう寝ている。

(Jacobsen 1983:119、原文はローマ字、下線筆者)


2-2 意味核

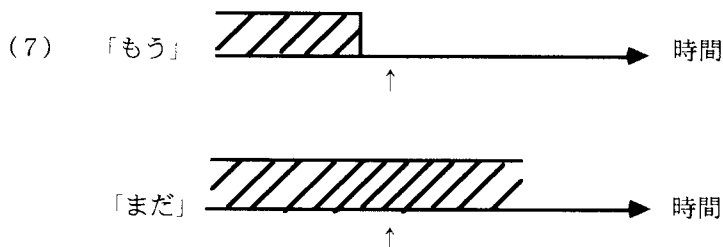
「もう」「まだ」は、時間軸上でのある事象の変化の有無に対する客観的な事実により選択されるものでは必ずしもない。その選択は、ある事象を話者が変化ととらえるか、継続ととらえるかによる。すなわち、ある事象について話者の視点がどこにあるかが「もう」「まだ」の選択を決定すると考えられる。そこで、本稿では、Jacobsen(1983)、Makino&Tsutsumi(1986)の分析、及び、Ito(1993)の「話者の視点」の立場から意味核を(6)のように設定した。










(6) 「もう」：ある事象(状態・事柄・期待(注4))が変化(注5)したと話者が意識する場合

「まだ」：ある事象(状態・事柄・期待)が継続していると話者が意識する場合

3. 「もう」「まだ」の提示モデル

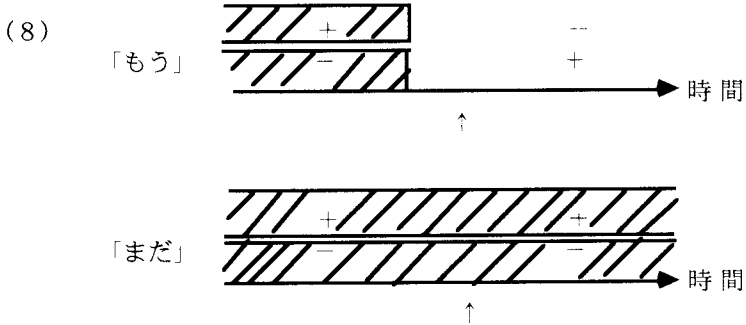
(6) の概念を図示したモデルが(7)である。 はある事象を表わす。↑は話者の意識中の視点である。



話者の意識の中(↑)で、ある事象が変化したと感じられる場合 ( →  へ変化) は、「もう」であり、継続していると感じられる場合 ( のまま) は「まだ」である。例えば、ある事象が「御飯を食べている」ことだとすると、話者の意識の中で、「御飯を食べている」状態が続いていれば、「まだ御飯を食べている」( → ) となる。一方、意識の中で「食べている」状態が「食べていない」状態に変化したととらえるなら、「もう食べていない」( → ) となるわけである。あるいはまた、ある事象がテレビである番組が放映されていることだとすると、 → と意識すると「番組はもう終わった」となり、 のままと意識すると、「番組はまだ続いている」ということになり、話者の意識で「もう」と「ま

だ」は、対応する概念となるわけである。

この概念を「もう」「まだ」の後に来る述語の形も合わせて示したものが(8)である。「もう」と「まだ」を含む文で、述語が肯定形の場合が+、否定形の場合が-である。



これを具体的に文の中で示すと、(9)のようになる。

(9)	「まだ」	「もう」
	(+→+)	(+→-)
	<u>まだ</u> おなががすいています。	<u>もう</u> すいていません。
	フランス語は <u>まだ</u> 勉強します。	<u>もう</u> 勉強しません。
	<u>まだ</u> テニスをしたいです。	<u>もう</u> したくありません。
	田中さんは <u>まだ</u> ひまです。	<u>もう</u> ひまじゃないです。
	<u>まだ</u> 学生です。	<u>もう</u> 学生じゃありません。
	(-→-)	(-→+)
	宿題は <u>まだ</u> 終わっていません。	宿題は <u>もう</u> 終わりました。
	<u>まだ</u> 帰りません。	<u>もう</u> 帰ります。
	<u>まだ</u> おそくありません。	<u>もう</u> おそいです。
	<u>まだ</u> ひまじゃありません。	<u>もう</u> ひまです。
	<u>まだ</u> 十時じゃありません。	<u>もう</u> 十時です。

(7)を使って「もう」と「まだ」を理解させた上で、(8)によって述語形を整理する。様々な文脈で「もう」と「まだ」を使った例を提示し、

(9)のような例で整理をする。その際「まだです」についても言及する。つまり、学習者に身近な場面(例えば、A: 切符はもう買いましたか。B: まだ買っていません(まだです)。A: あ、まだですか。B: ええ、授業のあと買いにいくつもりなんです。)を設定した上で、(9)の「まだ: -→-」の場合、「まだ」に続く述語が文脈から明らかの場合に「まだです」と表現することもあることを指摘する。さらに、単文レベルから談話レベルに持っていったり、より大きな場面を与えたりする中で次第に「もう」と「まだ」を習得させていく。こうして一旦この概念が頭にしっかり入ると、学習者が自ら「もう」「まだ」を使うこともそれほど難しくなくなるのではないだろうか。

4. モデルの実践

意味核を使って教えた場合、不必要な混乱を防ぐことができるという仮説に基づいた上記のモデルの効果を検証した。

4-1 対象者

学習時間125時間（二学期、つまり一年分）を終え、初級の基礎文法を一通り学習した英語を母語とする大学生（注6）（グループ1、2、3）。彼らはその125時間の間に、「もう」「まだ」の項目について、2-1で述べたような構文からの対訳的説明を受けている。

グループ1：12人（男：9人、女：2人）（1993-94年）

グループ2：17人（男：10人、女：7人）（1994-95年）

グループ3：18人（男：5人、女：13人）（1995-96年）（注7）

4-2 方法

a) まず、グループ1、2、3に対し、それぞれ三学期目に入って1ヵ月ほどたったところで、「もう」「まだ」の項目についてテスト1（資料1）を実施した（注8）。

b) その後、「もう」「まだ」の項目についてもう一度説明した、その際、グループ1には、構文からの対訳的方法を使って提示、グループ2と3には、筆者の意味核モデルを使って説明した。後で述べるように意味核のモデルを使ったグループ2の結果に習得の効果が見られたのだが、その結果を確認するためさらに反復検証を行った（グループ3）。その際、グループ3を二つに分けてその一方に対訳方法を使うということをしなかったのは、効果的な方法があると知りながら（グループ2の結果）、そうでない方法を使うことは教師として正当ではないと考えたことによる。

c) 四学期目の最後に今までの文法の総合復習の一部として「もう」「まだ」についてテスト（テスト2）を実施した（資料2）（注9）。

d) テストの結果得られた学習者一人一人の数値をもとに統計処理を行い、グループ1、2、3の習得度を比較し、意味核モデルを使った提示方法の効果を検証した。

5. 調査結果と考察

まず、スタート時（テスト1実施の時点）でグループ間に差があるか否かを調べた（表1）。ANOVAの結果、F 2, 44 (d.f.) は 0.64 で各グループ間に統計的な有意差はなく（5%水準）、どのグループもスタート時は同じであったといえることができる。

表1 スタート時のグループ比較

グループ	学習者数	平均誤答率	標準誤差
1	12	0.35	0.041
2	17	0.32	0.033
3	18	0.37	0.030

次にテスト2実施の時点で、グループ間の習得度をANOVAにより比較する（各学習者についてテスト2とテスト1の差、すなわち各学習者の正答率の伸びを比較する）と、 $F(2, 44)$ (d.f.) は11.44で、グループ間に統計的有意差（0.01% 水準）があることがわかった。そこで、修正T検定（Tukey's Studentized Range Test）を行った。その結果、表2のようになり、それぞれグループ1と2、1と3の間では統計的有意差（5% 水準）が見られたが、グループ2と3の間では見られず、意味核を使った提示が「もう」「まだ」の理解・定着を助けることが検証された。

表2 グループ間の習得度比較

グループ	学習者数	平均習得度	標準誤差
1 (対訳グループ)	12	-0.0183	0.029
2 (意味核グループ)	17	0.1294	0.041
3 (意味核グループ)	18	0.225	0.028

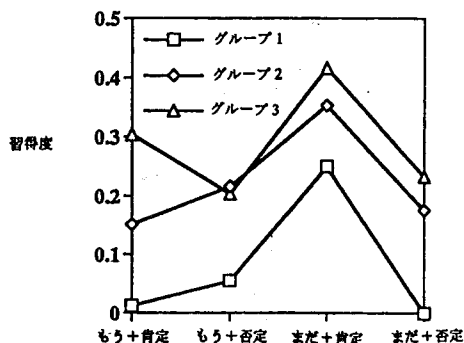
さらに、各学習者について、「もう+肯定」「もう+否定」「まだ+肯定」「まだ+否定」の四つの項目のうち、習得しやすいもの、しにくいものがあるかを調べて見る（四つの項目、グループ1～3、各項目とグループの相互作用を変数としてANOVA実施）と、表3の上段のように習得しやすい項目、しにくい項目がある（5% 水準で有意）ことがわかった（各項目の習得難易度は図1を参照）。また、表2でも明らかになったようにグループ間で習得度に有意差がある（表3の中段）。しかし、どの項目が習得しやすくどの項目がしにくいかは、どのグループも同じ傾向を見せた（表3の下段、有意差なし）。

表3

	F値	P値
「もう」「まだ」4つの項目	3.22 (F 3, 176)	0.024*
グループ間の習得度の差	5.09 (F 2, 176)	0.007*
各項目とグループの相互作用	0.21 (F6, 176)	0.972

ANOVAに続いて修正T検定（Tukey's Studentized Range Test）を行ってみると、どのグループにとっても「まだ+肯定」と「まだ+否定」との間に習得度の差がかなりあることがわかった。「もう」「まだ」のそれぞれの項目の習得の傾向は図1の通りである。対訳と意味核のどちらの方法を使っても習得の傾向は同様であるものの、意味核を使った提示の方が習得度を高めるということが明らかになった。

図1 「もう」「まだ」習得の傾向



6. まとめ

以上の結果、「もう」と「まだ」の項目を提示する際、まず意味核、つまり基本概念あるいは意味用法の中心となる部分に注目して提示し、コンテキストの中で具体例を示していくようにした場合、構文からの対訳的説明による導入よりその習得度が高いことが示された。ここに述べたものは、文法・語彙項目提示の一例にすぎないが、本稿で示した意味核からの導入のアプローチは、扱い方によっては学習者にとって膨大な負担になりうる他の項目についても有用であると思われる。また、英語母語話者以外の学習者にも応用できるアプローチではないだろうか。

我々日本語教師はどんな教科書を使うにしても、種々の文法・語彙項目について、その提示方法を様々な角度から吟味しているわけであるが、どうすれば学習の負担を軽減し理解を促進することができるかを改めて原点に戻って考えてみたい。

注

- 意味核というのは國廣(1982:40-47)の言う意義素と同じである。國廣によると意義素はある単語について各個人が持っている意味の範囲、大多数の一般人(専門知識、学問的知識、自然科学的知識除く)が共有する概念であり、場面・文脈の影響、指示物との相対的関係を取り除いたあとに全用法を通じて認められる一定の意味である。
- 「もう」と「まだ」の概念は、広辞苑では次のように定義されている。
 - もう： 1) もはや。すでに。(「もう忘れた」)
 - 2) 間もなく。やがて。(「もう来るでしょう」)
 - 3) (分量表現を伴って)この上になお。さらに。(「もう一つ」)
- まだ： 1) イマダの約。(「学校はまだ始まらない」)
- 2) さらに。もっと。(「まだ話すことがある」)
- 3) よくはないけれど。どちらかと言えば。(「まだこの方がよい」)

これらの定義の英語表現は、新英和大辞典によると次のようになる。

- もう： 1) already; yet; (not) any more; (not) any longer; by now; by this (time)
 2) soon; before long; presently
 3) further; more; again
 4) now (今では)
 5) another; the other (別の)
- まだ： 1) (not) yet; still; as yet; so far
 2) more; besides
- そのほか、「わずかに」の意で、onlyがある。

これら多くの可能性を対訳のみで理解し覚えようとする、学習者にとってはかなりの負担になることは容易に想像できる。

3. 例えばアメリカの英語母語話者の間では、「御飯、もう食べた？」と聞く時、以下の二つの言い方のどちらも可能である。
- a. Have you eaten yet?/Did you eat yet?
 b. Have you eaten already?/Did you eat already?
- つまり、「yet = まだ」と覚えていると「もう」と言うべきところで「まだ」と言ってしまったりすることになる。あるいは、「もう」と「まだ」を(1)だけを頼りに覚えている学習者が「まだです」という表現を聞いた時に、「まだです」は「まだ+肯定形」であるから still の意味になると考え、間違って解釈してしまうかもしれない。
4. ここで「期待」というのは、例えば誰かが来るだろうと思うようなことである。
5. ここで「終了」または「完了」としないのは、例えば「もうわからない」「もう書けない/書かない」のような場合「わかる」ことが終了・完了したという説明は理解しにくいためである。ある事象が起こることを「変化」ととらえるわけである。
6. 週に250分(50分 x 5回)の授業で2学期分、計125時間の学習、Communicating in Japanese の第21章まで終了した学習者である。
7. グループ1、2、3の人数に違いがあるのは、受講生の数が年によって異なったためである。
8. 一ヵ月余裕をおいたのは、二学期目と三学期目の間に長期休暇があり、学生たちは日本語を少し忘れてしまうので、その影響を避けるためである。
9. b)にある二度目の説明とテスト2との時間的間隔は7ヵ月である。

参考文献

- 國廣哲彌(1982)『意味論の方法』大修館書店
- 新村出(編)(1989)『広辞苑』(第三版)岩波書店
- 増田綱(編)(1974)『新英和大辞典』(第四版)研究社
- 森田良行(1989)『基礎日本語辞典』角川書店
- Endo Simon, M. (1986). *Supplementary grammar notes to an Introduction to Modern Japanese: Part I*. Center for Japanese Studies. Ann Arbor: The University of Michigan.
- Ito, Y. (1993). *Introducing grammar and vocabulary: presenting core concepts*. Paper presented at the Seventh New England Japanese Language Pedagogy Workshop, Hartford, CT, U.S.A.
- Jacobson, W. (1983). On the aspectual structure of the adverbs mada and

- moo. *Journal of the Association of Teachers of Japanese*, 18, 119-144.
- Jorden, E. H. with Noda, M. (1988). *Japanese the spoken language Part 2*. New Haven: Yale University Press.
- Makino, S. & Tsutsui, M. (1986). *A dictionary of basic Japanese grammar*. Tokyo: The Japan Times.
- Noto, H. (1992). *Communicating in Japanese*. Tokyo: Sotakusha.

謝辞

本稿の統計処理にあたりA. ビュルト氏に御協力いただいた。紙面を借りてお礼を申し上げたい。また、審査員の先生方にも謝意を表したい。

資料1

テスト1

Fill in the blanks with もう or まだ.

- A: () 三時半ですよ。
 B: あ、本当だ。加藤さんは、() 来ませんねえ。
 A: 遅いですねえ。
- A: 新聞、() 来た？
 B: ううん、() 来ないよ。
 A: えっ？() 来ないの？遅いねえ。() 十時だよ。
 B: おかしいねえ…。あつ、でも今日は祝日だ。新聞は来ないんだ。
 A: あ、そうか。
- A: () 十二時だけど、リサは() 起きた？
 B: ううん、() 起きていないよ。
 A: () 寝ているの？風邪かしら…。
 B: さあ、風邪じゃないと思うけど…。
- <A has just finished his work and is leaving his office. As he is leaving, he notices that the computer is still on.>
 A: このコンピュータは、() だれか使っていますか。
 B: () だれも使っていないと思いますよ。
 A: じゃあ、消してもいいでしょうか。
- この本はとてもむずかしい。三度読んだが、() わからない。
- 妹は小さい時から冷たいものが大好きでよく食べていたが、このごろお腹の調子が良くないので、母に、冷たいものを食べるのはこれからは() やめなさいと言われた。

資料2

テスト2

Fill in the blanks with もう or まだ.

- くすりを飲んだのに() 頭が痛い。
- () 三月なのに、とても暖かくて、() 夏みたいだ。
- レポートの締め切りは明日だが、() 終わらない。
- <It's April now; A and B talking about the weather.>
 A: 明日は、雪が降るそうですよ
 B: えっ、また (again) 雪ですか。() 春だから、()

降らないと思っていたのに…。いやですねえ。

5. 妹は、朝からずっとコンピュータの前で仕事をしている。疲れているみたいだから、今日は（ ）仕事はやめた方がいいだろう。
6. 去年も今年も歴史のクラスでDもらったから、来年からは（ ）歴史のクラスはとりたくない。
7. <A and B waiting for C at a theater.>
A: Cさんは、（ ）来ませんね。
B: そうですね。遅いですね。（ ）7時58分ですよ。あと2分で始まるのに…。
A: Cさんは遅れる人じゃないから、今日は（ ）来ないのかもしれないですね。
B: そうかもしれませんね。