

累加の「も」は本当に習得されているのか？ —確認テストの結果から見た分析・考察—

蔭山 峰子

宮内 俊慈

要旨

日本語学習者にとって、助詞の習得は困難であることの一つだと言われている。この論文では、そうした助詞の中でも、中級以降の学習者においてもよく見られる累加の「も」に焦点を当て、日本語学習者に助詞「も」が正しく習得されているか否かを確認テストを実施することによって明らかにする。そして、もし習得されていないとすれば、一体、日本語学習者にとって助詞「も」のどのような側面が問題となっているのかという分析と共に、現場の指導者がどのような点に留意すべきかについての提言までを行う。

【キーワード】 累加の「も」、取り立て助詞、誤用、コ克蘭の Q 検定、マクネマ
ー検定

1. はじめに

日本語学習者にとって、助詞の習得に困難が伴うことは従来からよく言われている。特に「が」と「は」の違いや「で」と「に」の使い方については習得が難しいことからその指導においても論点となることが多い。しかし、取り立て助詞「も」、その中でも累加の用法についての「も」（以後本稿では、累加の意味を持つ取り立て助詞「も」を『累加の「も』』と表記する。）について論じられることは少ない。日本語教育の現場においては、累加の「も」は、「が」や「は」と同様初級の早い段階で導入されるが、特に習得しにくい助詞として取り上げられることはない。指導する側も、初級の最初で「も」を扱った後、あえて累加の「も」の使い方を取り出して教室で時間を割く必要性を感じていないというのが実状であろう。

しかしながら、現場で触れる学習者の発話や作文の中には、初級のみならず中級以上の学習者においても数多くの「も」の誤用が散見される。これは何を意味するのだろうか。

実際遭遇する学習者の「も」の誤用の大半は、それを誤った位置に置くことによって起こる。「は」と「が」や「に」と「で」の混同による誤用と比較して、誤った位置に置くことによる「も」の誤用はコミュニケーション上の誤解を生む可能性がより大きいことから、「も」は話者の意図を伝達する上で極めて重要な機能を果たしていると言える。

本稿では、日本語教育の現場で軽く扱われがちな累加の「も」を中心とした助詞のテストを学生に実施し、その結果を分析する。その結果を学習者の「も」の習得過程の様態を知る手がかりの一つとし、なぜ日本語能力が上がっても累加の「も」による誤用が収束しないのか、そして累加の「も」の習得において指導者に見直すべき点があるのかについても考察したい。

2. 「累加」の「も」

名詞句に助詞「も」が付加された場合の用法として、澤田(2008)は、累加の用法、類推の用法、詠嘆の用法の3つを挙げている。累加の用法とは、(1)のように「同様であることを表現する」用法であり、類推の用法とは、(2)のように「程度の軽いものをあげて、他の程度の重いものを類推させる」用法のことで、詠嘆の用法とは、(3)のように「既知の対象に新たな属性を見出し再認識し、詠嘆性をもって表現する」用法のことである。

- (1) A: 駅前のスーパー、野菜がすごく安いよね。
B: 魚も安いよ。
- (2) A: あーあ、海外旅行に行きたいなあ。
B: えー、今はお金がないから無理だよ。国内旅行も行けないよ。
- (3) A: グランパ、こんにちは。
B: おー、蒼汰も大きくなったなあ。

こうした「も」の用法の中で、実際の会話で最もよく使用される用法は何かと言えば、累加の「も」である。中西(2012)は、取り立て助詞の使用実態調査結果から「も」についてのデータを抽出して母語話者、学習者別にその使用頻度を明らか

にしているが、そのデータによれば、母語話者だけでなく学習者においても累加の用法の「も」が最も頻繁に使用されている。「も」は名詞句だけではなく、数量詞、不定語に付加される用法もあり、それらについても初級文法で導入される。

私の母は猫を三匹も飼っています。

(『げんき』14課より)

しかし、本稿においては、母語話者、学習者ともに使用頻度が高く、かつ、コミュニケーション上もっとも重要である累加の「も」に限って取り上げていく。

3. 教科書における累加の「も」の扱い

それでは、日本語教科書において累加の「も」はどのように取り上げられているのであろうか。ここでは、その具体的な例を見てみる。

一般的に、助詞の導入は初級の早い段階から行われる。例えば、初級用教科書『みんなの日本語』では第1課から、『げんき』では第2課から、助詞が提示される。本稿で取り上げる累加の「も」について見ると、どちらも学習者が最初に学ぶ助詞として「は」とともに登場する。具体的には、「N1(主題)は N2 です。」の構文から発展させる形で「も」を提示し、N2 が同一で異なる N1 (主題) を追加で描写する場合、助詞「は」に代えて「も」を用いるということを指導し、練習する。例えば、以下のような場合である。

たけしさんはにほんじんです。

みちこさんもにほんじんです。

(『げんき』2課より)

その後、累加の「も」は、『げんき』においては第4課の動詞文でも扱われている。この課で「は」以外に「が」「を」に代用して「も」を使う例が紹介される。

メアリーさんはくつを買いました。

メアリーさんはかばんも買いました。

(『げんき』4課より)

さらに、「は」「を」「が」以外の助詞に「も」が付加して使われる例も紹介されて

いる。

私は先週京都に行きました。
大阪にも行きました。

(『げんき』4課より)

累加の「も」に関しては、『げんき』ではこれで導入や紹介は終了し、以降に敢えて提出項目としての紹介は出てこない。

『みんなの日本語』では、第1課で「は」に代用される例が提示された後、11課の会話でこの荷物もお願いします。」という文が提示されるものの、累加の「も」が動詞文とともに「を」の代用として使用される例が学習項目として提示されることはない。その後27課において、「は」「が」「を」以外の助詞を取り立てる場合、それらは省略されないことが導入される。

わたしの学校からは海と山が見えます。
弟の学校からも海と山が見えます。

(『みんなの日本語』27課より)

これ以降、『みんなの日本語』においても、新たに累加の「も」が提出項目として明示的に取り上げられることはない。

中級以降になれば、いわゆる複合助詞(「～について」「～として」「～に関して」「～に対して」「～において」「～にとって」など)の表現を学習する際に、それらの表現に累加の「も」が付加された形が提示される場合もあるが、学習者が累加の「も」についてはすでに理解していることを前提としていて、この時点で明示的に「も」の意味や位置に関する説明が行われることはない。

4. 「も」の誤用

次に、誤用に関してであるが、市川(2001)は、誤用の種類として「1文レベル(sentence level)の誤用か談話レベル(discourse level)の誤用か」が重要な問題であると述べている。例えば、同じく市川(2010)が挙げている誤用例(4)を取り上げてみると、この文だけで誤用であることが明らかである。一方、(5)のBが言うような誤用である場合は、その1文だけでは間違いかどうかを判断することはできず、談話全

体の中で判断する必要がある。取り立て助詞「も」の場合、このような談話レベルの誤用が多く見られ、それ故、コミュニケーションに齟齬をきたしやすいので言語生活の観点からみれば学習者にとっても重要な問題となると思われる。

(4) *そして、日本語と専門、両方も勉強しています。

(5) A: 私は昨日、京都に行きました。

B: *私は、京都も行きました。 (A と B は別の人物)

市川 (2001) はまた、誤用そのものの分類についても述べており、それによると、誤用は以下の6種類に分類することができる。

- (1) 脱落(omission)
- (2) 付加(addition)
- (3) 誤形成(misformation)
- (4) 混同(alternating form)
- (5) 位置(misordering)
- (6) その他

これらの中で、累加の「も」の誤用として最も重要なのは(5)の位置の誤用である。累加の「も」の場合、位置を間違えると取り立てる語や句が変わってしまつて文意が話者の意図とは違ったものになってしまうからである。

それでは、ここで実際に学習者が累加の「も」を誤って使う例を取り上げてみたい。A は、中上級レベルのスイス人学生が「どうしてマナーが必要か」という質問に対して答えた時の例である。

A: お互いの分かるためでしょ。そしても、同じルールを分かるようになるでしょ。

ここでは、「それに」あるいは「また」を使うべきところを、接続詞「そして」の後に累加の「も」を付加して使っている。そして、「も」を使うのであれば、「同じルールを分かるようにもなるでしょ」とすべきところである。

B は、中上級レベルのアメリカ人学生が「奥さん」という言葉を説明している状況での例である。

B: 奥さんという言葉と家内という言葉の意味は同じです。他の人が中年女の人に呼ぶ時、奥さんも使います。

この例では、「他の人が、中年の女の人を呼ぶ時も、『奥さん』を使います。」とすべきところを、取り立てる箇所を「中年の女の人を呼ぶ時」とせずに「奥さん」にしてしまっている。

Cは、中級の中国人学生の作文の例である。

C: 当時、私は本当に嬉しくて、韓国の方に出会って珍しいと思いました。ですから、食堂で女の子を付き合っ一時間ぐらいしゃべりました。彼女の大学と弟さんや韓国のテレビドラマや日本語と韓国語など色々話し合いました。

女の子も写真を見せて、その写真の中で、彼女と何人かの友達がキャンプしているそうです。友達も韓国人らしい顔をしていて、にこにこしています。そのほかに、女の子も小さいプレゼントをくれて、「ソウルで買ったの」と言いました。

ここでの前提は「女の子と色々話し合ったこと」であり、取り立てる対象となるのは「写真」になるので、「女の子は写真も見せて」にすべきである。最後の文も、「小さいプレゼント」を取り立てるべきところを「女の子」の後ろに「も」を付加している。全て、行為の主体に対して「は」の代用として「も」を採用している。

Dは、中級のアメリカ人学生が、教師宛にメールを送った時の文言の誤用例である。

D: マインドマップ (の宿題) は、先生も送りますか？

この例では、一見したところでは文法的な誤りはわからないが、このメールの前提はここには書かれていない「いつもの宿題」であり、したがって、取り立てたいものは「マインドマップ (の宿題)」である。正しくは、「マインドマップ (の宿題) も、先生に送りますか？」である。

Eは、中級レベルのアメリカ人学生の作文例である。

E: そして、最近療法として音楽が使われて、運動神経が直された病人もいます。だから、一日生活では音楽や楽器を習うことは必要です。子供に対して教育のために利益が多いですが、大人に対して利益もあります。

ここでの前提は「音楽や楽器を習うことは子供に対して利益がある」ということなので、取り立てるものは「大人に対して」ということになる。したがって、「大人に対しても、利益があります」と言うべきところである。

ここまで、5つの誤用の例を見てきたが、これらは全て中級以上の学生のものである。もはや、「も」の基本的な意味や使い方は習得していると思われる学生達である。にもかかわらず、実際に発話したり、文を産出したりする場合にはこのような誤用をしてしまっている。ここに挙げたのは、ほんの僅かな例にすぎないが、実際に現場で遭遇する「も」はこうした中上級の学生であつてもかなりあるというのが実感である。

そこで、今回、どの程度累加の「も」の習得が進んでいるのかを調査するため、「も」に着目した確認テストを作成した。このテストでは、初級程度の学生も中級以降の学生もどちらも同じ問題ができるように工夫し、初級グループと中級以降のグループの習得度の違いが確認できるようにした。

次の章では、その習得度確認テストの詳細について述べる。

5. 「も」の習得状況確認テスト

5.1 被験者

関西外国語大学の留学生 101 名と同志社大学の留学生 21 名、合計 122 名に調査を行った。しかし、その中に、設問で「も」を一度必ず使用することという指示があるにもかかわらず、全 5 問で使用していない被験者がおり、その学生たちは設問自体を理解していないと判断し、データから除外した。そのため、分析に使用した被験者数は 114 名となった。日本語レベルは、初級から中上級の範囲に渡る学生が含まれていたが、今回は初級教科書を使っているレベル（本稿では以降、初級グループと呼ぶ）と初級教科書を卒業しそれ以降のレベルの学生（一般的には、中級、もしくは中上級と呼ばれるレベルの学生が含まれるが、本稿では全て中級グループと呼ぶ）の 2 グループに分けて分析を行った。

5.2 テスト問題

テスト問題は全 5 問から成り立っている。問題は被験者が助詞を書き込む形式で行った。被験者には下記の例のように二つの活動を表す絵と共に、第 1 文と第 2 文

を用意した。第1文は、最初の絵を表す文で、累加の「も」を使用するための前提となる文となる。第2文が2つ目の絵を表す文で、テストの文となる。第1文は、完全な文だが、第2文は、被験者が助詞を書き込んでいかなければならなくなっている。書き込む場所として名詞、助詞の前後全てに（ ）が用意されている。被験者は、「も」を必ず一度使うことと、助詞が必要でない箇所には「×」を記入することが指示される（添付、「習得確認テスト問題」の指示文参照）。

(例) 私は、週末に洗濯をしました。

() 私 () 週末 () に () 掃除 () しました。

↓

(×) 私 (は) 週末 (×) に (×) 掃除 (も) しました。

図1 習得確認テスト例題

以降、全5問についての詳細を記す。実際の問題は、本稿末に添付する。

第1問：絵は、メアリーさんが、昨日喫茶店と郵便局に行く状況を表すものとなっており、前提となる第1文が「メアリーさんは、昨日喫茶店に行きました。」となっている。したがって、第2文は、「(×) メアリーさん (は) 昨日 (×) 郵便局 (×) に (も) 行きました。」が正解となる。着点の「に」に累加の「も」を付加した助詞の運用が正しく行えるかどうかを見る問題となっている。

第2問：絵は、「私」が、昨日と今日、サンドイッチを食べたという状況を表すものとなっており、前提となる第1文が「私は、昨日サンドイッチを食べました。」となっている。したがって、第2文は、「(×) 私 (は) 今日 (も) サンドイッチ (を)

食べました。」が正解となる。ここでは、「昨日」、「今日」、「明日」など格助詞「に」が付かない日を表す名詞に対して、累加の「も」を付けて正しく運用できるかどうか見る問題となっている。

第3問：絵は、「私」が、昨日手紙と作文を書いたという状況を表すものとなっており、前提となる第1文が「私は、昨日手紙を書きました。」となっている。したがって、第2文は、「(×)私(は)昨日(×)作文(も)書きました。」が正解となる。ここでは、目的格の格助詞「を」を累加の「も」に置き換える運用ができるかどうか見る問題となっている。

第4問：絵は、田中さんと山田さんが、「私」に電話をくれたという状況を表すものとなっており、前提となる第1文が「田中さんが、昨日私に電話をくれました。」となっている。したがって、第2文は、「(×)山田さん(も)昨日(×)私(×)に(×)電話(を)くれました。」が正解となる。ここでは、主格の格助詞「が」を累加の「も」に置き換える運用ができるかどうか見る問題となっている。

第5問：絵は、「メアリー」が、学校でも家でも日本語を話すという状況を表すものとなっており、前提となる第1文が「メアリーさんは、学校で日本語を話します。」となっている。したがって、第2文は、「(×)メアリーさん(は)家(×)で(も)日本語(を)話します。」が正解となる。行動の場所を表す「で」に累加の「も」を付加するという運用が正しく行えるかどうかを見る問題となっている。

5.3 調査結果

5.3.1 初級グループと中級グループの差

得点は、助詞「も」が正しい位置で使用されているかどうかで判断し、今回はその他の助詞の間違いは考慮に入れなかった。小数点の処理を考慮し、1問を10点とし50点満点で集計した。集計の結果、初級グループ61名の平均点が30.98、中級グループ56名の平均点が42.45となった。2グループ間の差異をt検定にかけたところ、 $p < 0.05$ で有意な差が確認された(表1参照)。

表 1 初級グループと中級グループの平均点の比較

	初級グループ	中級グループ
平均	30.98	42.45
分散	162.35	161.18
観測数	61	53
自由度	112	
t	-4.80	
P(T<=t) 片側	2.45E-06	

5.3.2 問 1 から問 5 の間の設問間の難易度の差

初級グループ、中級グループそれぞれにおいて、設問の間に難易度の差があるのを見るために、それぞれのグループで「も」の位置の正答率を出したものが表 2 である。

表 2 設問毎の正答率

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5
初級グループ (n=61)	67.2%	55.7%	75.4%	49.2%	62.3%
中級グループ (n=53)	81.1%	88.7%	88.7%	77.4%	88.7%

表 3 設問間のマクネマー検定による多重比較結果

ペア	P 値	有意水準 の補正	補正有意水準	非・有意
Q3-Q4	0.00468	0.05/10	0.00500	有意
Q2-Q3	0.02846	0.05/9	0.00556	非有意
Q1-Q4	0.04819	0.05/8	0.00625	非有意
Q4-Q5	0.10247	0.05/7	0.00714	非有意
Q3-Q5	0.11666	0.05/6	0.00833	非有意
Q1-Q2	0.20867	0.05/5	0.01000	非有意
Q1-Q3	0.25135	0.05/4	0.01250	非有意
Q2-Q5	0.37109	0.05/3	0.01667	非有意
Q2-Q4	0.41422	0.05/2	0.02500	非有意
Q1-Q5	0.54851	0.05/1	0.05000	非有意

さらに、初級グループ、中級グループそれぞれにおいて、設問の間に難易度の差があるのかを見るために、それぞれのグループで正答率の差の検定を行った。まず、それぞれのグループで 5 つの設問間で正答率に差があるかについてコクランの Q 検定を行ったところ初級グループにおいて $p < 0.05$ で有意な差が認められた。そこ

で、さらに初級グループについては、全 5 問間 10 ペアーでの多重比較をマクネマー検定を用いて行った。最大の差があった問 3 と問 4 の間で補正後の水準 $p < 0.005$ で有意な差が見られた。その他のペアの間では有意な差が認められなかった (表 3)。

5.4 結果の考察

比較的単純な「も」の課題であり、設問数も 5 問と少なかったにもかかわらず、初級グループと中級グループの間でその平均点に有意な差が見られた。このことは、「も」の習得の状態が日本語力のレベルを反映する一つの指標になる可能性のあることを示唆している。また、今回調査したデータを詳しく見ていくと、初級グループでは平均点がおおよそ 31 点ということで、5 問中 3 問程度の正解となっており、さらに、全問正解者数を見ると 61 名中わずかに 8 名の 13.1%となっている。このことから、初級段階では、まだ、「も」の運用の習得には至っていないということが明らかである。中級グループのデータの詳細を見ると、平均点がおおよそ 42 点で、5 問中 4 問以上の正解ということであり、全問正解者数は、53 名中 34 名の 64.2%となっている。調査前の予想では、今回の問題は中上級者には易しすぎるのではないかと思われたが、全問正解者数を見る限りでは決して易しすぎた訳ではないようである。これは、中・上級者を教えている現場で、しばしば「も」の誤用に出会うという実感と合致した結果のように思える。中上級になっても完全な「も」の習得には至っていないと言えそうである。

「も」は *semantic particle* と呼ばれるように文意を決定する重要な意味を持っている。その位置が正しい位置になれば、文意が全く違ったものになってしまうのである。例えば、今回の習得問題の第 1 問の第 2 文の正解である「メアリーさんは、昨日図書館にも行きました。」が、「メアリーさんも、昨日図書館に行きました。」と言われた場合、この文が暗示する「メアリーさん以外の人も、図書館に行った」と前提となる第 1 文の「メアリーさんは、昨日喫茶店に行きました。」とが競合するために、聞き手には混乱が生じてしまうということである。

したがって、累加の「も」の導入、習得にはその位置情報が重要な要素になっているのだが、日本語教育の現場においてはそれほど重要視されておらず、学習者の自発的な習得に任されているためになかなか習得が進んでいないと思われる。

次に、設問間での正答率の違いから言えることは、目的格の「を」に代わって「も」を配置する設問3に比較して、主格の「が」に代わって「も」を使用する設問4の方が初級学習者にとっては難易度が高いということである。中級グループにおいては、設問2,3,5の正答率が53名中43名で88.7%と高く、設問4の正答率が53名中41名で77.4%と初級者グループと同様に設問3に比較して設問4の難易度が高い傾向が見られるが、初級グループのような有意な差は検出されなかった。中級になれば、全体的な累加の「も」の習得状況の改善だけでなく、問題タイプの違いによる難易度の差も解消されていくということであろう。

さらに詳しく見ると、設問4の誤答として一番多かったのは、「(X)山田さん(は)昨日(X)私(X)に(も)電話(を)くれました。」のパターンであり、次いで「(X)山田さん(は)昨日(X)私(X)に(X)電話(も)くれました。」のパターンであった。このことは、初級の段階においては、「も」が出てくる場面は非常に限定的で、行為の主体を示す「が」や「は」が、「も」で置き換えられる文に接する機会が少ないためではないかと考えられる。教科書での扱いの項で述べたように、教科書の中に出てくる累加の「も」の頻度は非常に少ないわけであるから、「も」の使用を促すことは現場の指導者に委ねられていると言える。それだけに、指導者側に「も」の定着を図ろうとする意識がなければ、この段階での習得は難しいものとなるとならざるを得ない。

このことから、実際の会話場面で、学習者Aが次のような誤文を産出する可能性を示唆している。

(Aさんが、BさんとCさんからメールをもらったという状況で)
先生：Aさんは、昨日Bさんからメールをもらったんですか。
A：*はい、Cさんはメールもくれました。

初級段階で提示される例文やダイアログでは、主語、主格、主題を表す助詞は、ほとんどの場合が、「は」もしくは「が」であって「も」が提示されるケースは非常に少ない。したがって、学習者が累加の「も」を使わなければならない、あるいは、使いたい状況であったとしても「は」「が」に代わって「も」を使用するのは、心理的な抵抗感が生じるのではなかろうか。文意の違いに大きな影響を及ぼす累加の「も」に関しては、初級段階から学習者への提示を現状よりも拡大しその習得を

促進させていく必要があると思われる。中級以降の学習者が、たった一つの「も」の位置だけでコミュニケーションに齟齬が生じてしまうことを防止する意味でも初級段階からの「も」の習得促進を図っていくべきであろう。

6. 日本語教育への提案

本稿では、「も」を含めた助詞を記入する簡単な確認テストを通じて初級と中級以降の学生の「も」の習得状況について見てきた。その結果は、現場での実感を反映して「も」が初級ではもちろんのこと、中級以降においてもなかなか正しく習得されていないことを示した。その原因としては、教科書での扱い方および出現度合い、教師の意識、学習者の意識などいろいろなものが考えられるが、とりわけ、運用の練習不足が大きいと思われる。「が」や「は」、「に」や「で」の助詞の誤用は、他の助詞との混用がほとんどで間違いの訂正も単独の文の中で完結するため、学習者に対する間違いの訂正を即座に行うことができる。また、その訂正もその時点でどんな文型の練習をしていたとしても可能であり、フィードバックの機会が非常に多く存在する。それに対して、「も」は単独の文の中ではその間違いは明確になり難しく、その文が使われる前提が重要な要素となってくる。逆に言えば、学習者に対しては前提を意識させた練習をしなければ、「も」の定着が図れないということである。例えば、初級の段階で、クラスで「週末、どこに行きましたか」という質問を発し、学生Aが「京都に行きました」、学生Bが「カラオケに行きました」、学生Cが「大阪に行きました」などの答えが返ってきた後で、学生Dが「カラオケに行きました」と言ったときに即座に、「Bさんと同じですね」などと言って再度学生Dに発話を促し、「も」を使った「私も、カラオケに行きました」を誘導するといった教師側の「も」使用を促進しようとする意識の向上が必要となる。最初の学生Dの発話は、文そのものが誤文となっているわけではないため、ともすれば見逃してしまいがちであるが、学生の累加の「も」の習得を図るためには注意すべき点となる。

中級以降になると、3章で述べたように複合助詞と合わせて累加の「も」を使用、練習する機会が再度出てくるわけであるが、この時点では教師側のより注意深い観察が必要となってくる。初級段階とは違ってこのレベルになると個々の発話の訂正というものが難しくなり、ある程度まとまった発言の後での訂正を行うことになる。

そのため、聞いている教師側にとっては発話の内容だけでなく文法的な誤りにも注意を払わなくてはならず、教師の力量が問われることとなる。例えば、グループでディスカッションを行っているような場面で先の誤用例の A で挙げたような接続詞「そして」の後に「も」を付加するような誤用が出現した時、内容的な問題を扱うとともに、複合助詞「～とって」「～として」などに累加の「も」を付加することはできるが、「そして」のような接続詞に「も」を付加することはできない、というような説明を加えることも必要であろう。また、本来複合助詞「～に対して」に累加の「も」を付加しなくてはならないような状況で、誤用例の E のように位置についての誤用を含む文が出現した場合に、改めて累加の「も」の使用位置について学生の注意を促すといった教師側の対応が求められる。

以上述べたように、初級段階及び中級以降を通して発話であれ作文であれ、機会あるごとに学生が累加の「も」の運用練習を積み重ねられるよう教師側の意識を高めていくことを提案したい。

7. 今後の課題

今回の調査で、初級だけでなく中級以降の学習者においても累加の「も」の習得が進んでいないということが明らかになったが、課題も残している。今回の確認テストでは、「も」の位置を正しく理解しているかということに焦点をあてて調査を行ったため、「も」を使う状況において必ず一度「も」を使うようにという指示を与えた。これで、「も」を使わなければいけない状況下で正しい位置で「も」を使えるかどうかについては把握することができるが、どんな状況の時に「も」を使わなければいけないかを理解しているか、必要以上に「も」を使うことはないか、ということについてはこの調査で知ることはできない。それを把握するためには、今回の調査で与えた『必ず一度「も」を使う』という指示を与えず助詞を入れさせる、あるいは、今回のテストの第2文を自由作文にするという手段が必要になる。また、被験者が「も」の調査をしているという類推を生まないようにするために、テスト問題の中に「も」を使用しないダミーの問題も入れるといった配慮も必要になるだろう。

ただ、このような配慮をしたテストを実施した場合、累加の「も」を使用する条件はより難しくなるため、今回のテスト結果より悪くなることはあっても良くなる

ことはないと考えられる。こうしたテストを実施しより詳細なデータを集めることは今後の課題としたいが、いずれにしろ現場の指導者は、より多くの場面で学生の正しい累加の「も」の使用を促す努力を継続していくべきだと考える。

参考文献

- 市川保子編著（2010）『日本語誤用辞典 外国人学習者の誤用から学ぶ日本語の意味用法と指導のポイント』スリーエーネットワーク
- 市川保子（2001）「日本語の誤用研究」『日本語教育通信』第16回 国際交流基金
- 澤田美恵子（2008）「助詞「も」の機能と会話」『日本語学』27巻5号 p.161-167 明治書院
- スリーエーネットワーク編著（1998）『みんなの日本語 初級Ⅰ 本冊』スリーエーネットワーク
- スリーエーネットワーク編著（1998）『みんなの日本語 初級Ⅱ 本冊』スリーエーネットワーク
- 中西久美子（2012）『現代日本語の取り立て助詞と習得』ひつじ書房
- 坂野永理他（2000）初級日本語『げんきⅠ』The Japan Times
- 坂野永理他（2000）初級日本語『げんきⅡ』The Japan Times

(smiyauc@kansaidai.ac.jp)

(添付資料)「習得確認テスト問題」

☆年齢 (your age) : _____

☆性別 (sex) : 男 (male) ・ 女 (female)

☆レベル (クラス) (your class) : SPJ1 ・ SPJ2 ・ SPJ3 ・ SPJ4 ・ SPJ5 ・ SPJ6 ・ SPJ7

☆母語 (your first language) : _____

☆下の絵のことを表すように () に助詞 (particles) を入れてください。「も」を必ず一度使います。助詞 (particle) が要らないところは「×」を書いてください。

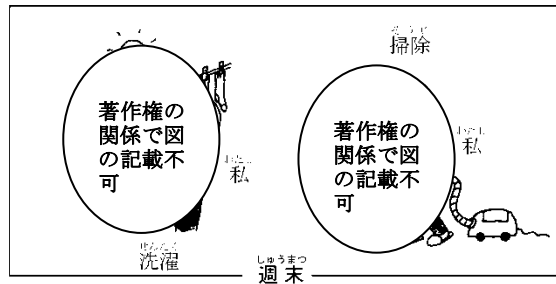
(Put particles in the blanks of the sentence to describe the following pictures. You must use the particle 「も」 once and write 「×」, if a particle is not necessary.)

(例) 私は、週末に洗濯をしました。

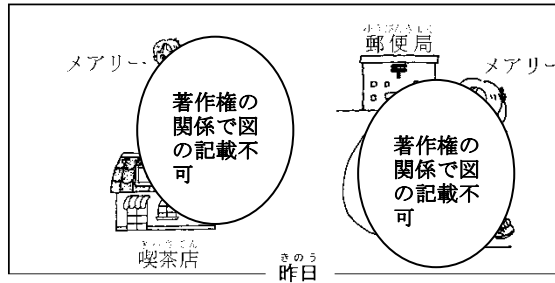
() 私 () 週末 () に () 掃除 () しました。

↓

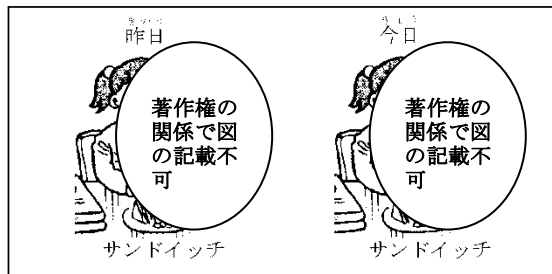
(×) 私 (は) 週末 (×) に (×) 掃除 (も) しました。



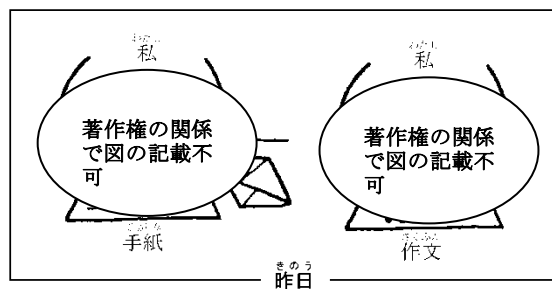
【問題1】メアリーさんは、昨日喫茶店に行きました。
 ()メアリーさん()昨日()郵便局()に()行きました。



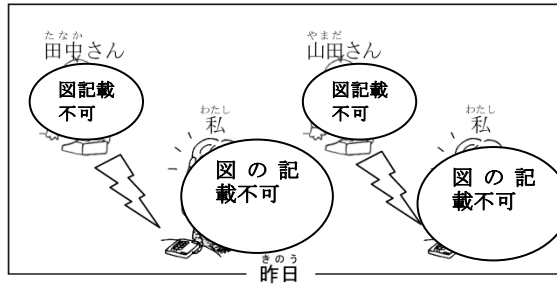
【問題2】私は、昨日サンドイッチを食べました。
 ()私()今日()サンドイッチ()食べました。



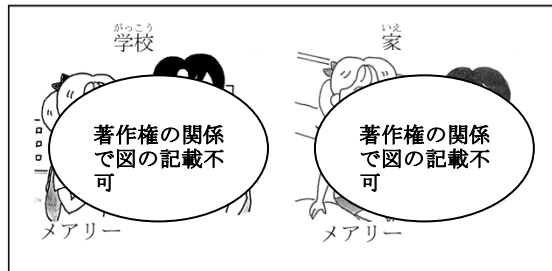
【問題3】私は、昨日手紙を書きました。
 ()私()昨日()作文()書きました。



【問題4】 田中さんが、昨日私に電話をくれました。
 () 山田さん () 昨日 () 私 () に () 電話 () くれました。



【問題5】 メアリーさんは、学校で日本語を話します。
 () メアリーさん () 家 () で () 日本語 () 話します。



これで終わりです。ありがとうございました。(Thank you for your cooperation!)