

# 文法指導を

新連載

# パワーアップ!

# Power UP

第1回

## 中高のギャップに気づこう

神奈川大学外国語学部 准教授 久保野雅史



1960年、神奈川県横浜市生まれ。筑波大学卒業（英語学専攻）。神奈川県立外語短期大学付属高校、筑波大学附属駒場中・高等学校を経て、今春より神奈川大学外国語学部英語英文学科に勤務。中高6年間を見通した音声指導や、文法指導、テスト・評価の改善に取り組んでいる。また、文部科学省や国立教育政策研究所の学力調査問題の作成・分析等にも関わっている。著書に『英会話・ゼったい音読入門編』（講談社インターナショナル）、『授業で使える英語の歌20』（開隆堂）等多数。NHKラジオ『基礎英語3』に「悩み解決!英語のギモンQ&A」を連載中。



### 1 今、なぜ文法指導か

#### (1) マイクロ・ティーチングでの驚き

教科教育法の授業を数年前から担当するようになりました。その授業の中で、教育実習を控えた学生たちに中学・高校の教科書を持たせてマイクロ・ティーチング（20～30分程度の短い模擬授業）をさせています。学生達の授業を見ていて、最近とても気になっていることがあります。それは「文法事項の説明がきわめて下手だ」ということです。導入やコミュニケーション活動の場面では問題なく流れていたように思える授業が、「説明モード」に入った瞬間に急に失速してしまうのです。もちろん、文法説明以外の部分も改善の余地はありますが、英語を使って臆せずに授業を行う学生は、確実に増えてきています。それなのに、文法説明は依然として問題山積なのです。これは、文法指導の改善に我々が意識的に取り組んでこなかったツケなのかも知れません。

#### (2) 文法指導は日陰者？

コミュニケーション能力育成が叫ばれる中で、文法指導は日陰者扱いをされてきました。公開授業や授業研究では導入や活動が中心となります。文法事項の「説明や練習」にスポットが当たることはほとんどありません。授業参観を依頼された先生が「今日は文法説明をする予定です」と言ったところ、参観者から「それならば

結構です」という答えが返ってきた、というエピソードも耳にします。ですから「関係代名詞のこの説明は素晴らしい」というような授業が研究授業の対象となることは、まずありません。結果として、文法指導、とりわけ文法事項の説明に関して授業を改善する機会は、設定されてこなかったように思います。

もちろん、受験目的の文法問題演習は従来から営々と行われてきました。しかし、ここでは正答率を上げることが至上命題です。生徒に「文法力をつける」という目標をダイレクトに目指しているとは限りません。ですから、受験英語という特殊なコンテキストでしか話題とされず、必要悪のように扱われてきたのでしょう。

その結果が、冒頭に紹介した大学生の模擬授業なのです。受動態やthere構文などが指導すべき文法事項でしたが、その説明は、それこそ古めかしい（ある意味で懐かしい）やり方を脱していません。筆者が中学生時代に習ったのと全く変わっていないのです。ことによると、それよりも劣化しているかもしれません。どうも、文法説明だけが英語教育の進歩から取り残されてしまっているようです。

#### (3) この連載で目指したいこと

日本人中高生にとって分かりやすく、力がつく文法指導はどうあるべきなのか？ これは、筆者の主たる研

究テーマの一つです。この問題を真っ正面から取り上げてみたいと思います。題して、「文法指導をパワーアップ!」。先生方の指導力アップを通して、生徒たちの文法力アップを目指しましょう。

さて、この連載では、中学3年間の文法事項の中から、

- 我々教員にとって的確に指導するのが難しいもの
- 生徒にとって分かりにくかったり誤解しやすいもの

を取り上げて、それぞれに関する指導のポイントをお示ししたいと思っています。また、個別の文法事項を詳しく解説するだけでなく、一見すると無関係に思える事項が共通の原理によって説明できること、文法指導に共通する考え方や練習方法の基本などについても触れてみたいと思っています。

第1回では、中高一貫校の教壇に20年以上立っていた経験から感じてきた「中高の狭間」について考えてみようと思います。少し理屈っぽい話になりますが、お付き合いください。



## 2 関係代名詞(と接触節)

### (1) 中高の狭間

中高の接続・連携の重要性がしばしば話題になります。話題になるということは、接続・連携に問題があることの表れなのでしょう。接続の悪さの例として、次のような文を考えてみましょう。

#### ① This is the book I talked about yesterday.

これは、中学校・高校のどちらで指導すべき事項でしょうか？ 中学校教員から見ると「これは高校の内容だ」と思えるかもしれません。しかし、高校教員の中には「これは中学校で学習済みだ」と考えて疑わない人も少なくないでしょう。

文部省(1999a)によれば、中学校で扱う関係代名詞は、

- 制限的用法のみ (=カンマ付きの用法は除く)
- 目的格の *whom* と所有格の *whose* は除く
- <前置詞+関係代名詞> は除く
- 先行詞と関係代名詞が離れたものは除く

に限られています。①の文のベースにあるのは確かに、

#### ② I talked about the book yesterday.

ですから、<前置詞+関係代名詞>の形を使って、

#### ③ This is the book about which I talked yesterday.

という文を作ることも理屈の上では可能です。しかし、こういった文を耳にすることは、まずありません。それは *talk about* がひとかたまりのフレーズとして意識されるからです。*talk* と *about* を分離することには無理があるのです。フレーズとして意識されていることの証拠としては、

#### ④ The book was not talked about yesterday.

のように、*talk about* が受動態になれることも挙げられます(これと同じことが、*listen to*, *look at* などにも成り立ちます)。「*talk about* は実質的には1つの単語と同じ働きだ」と考えると、①を中学校の学習事項だと考えることが無理ではなくなってきます。



## (2) 教えないから使えない

現在使用されている中学校の検定教科書には、①のような文は、ほとんど出現しません。現実に中学生がこういった文を実際に目にするのは、ほとんどありません。ですから中学校・高校の双方が「これは自分の守備範囲ではない」と思いこんでいると、扱われないうまに済んでしまう恐れのある項目なのです。

⑤ The people I work with are very friendly.

⑥ Who was that boy you were with yesterday?

この2つの例文も、埋め込まれている文の構造は＜自動詞＋前置詞＞で、それが、

⑤ work with ... 「…と一しょに働く」

⑥ be with ... 「…と一しょにいる」

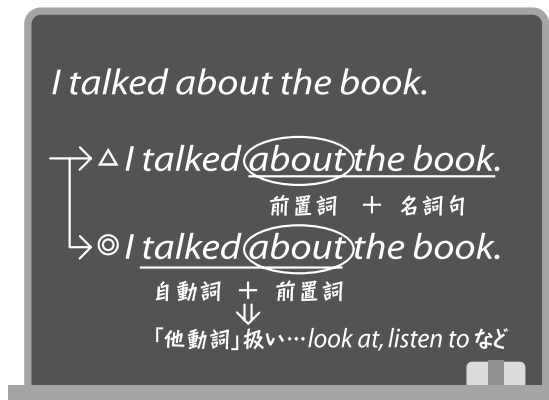
のように句動詞 (phrasal verb) として用いられている

点では同じです。また、ともに、

⑤ 同僚はとて素晴らしい人たちです。

⑥ 昨日一しょにいた子は誰？

のように、日常的に頻繁に使用できる表現です。しかし、これらも、①と同様に中高のどちらでも明示的に指導されることはまずありません。結果として、非常に使い勝手の良い表現であるにもかかわらず、生徒たちは運用することを苦手としているようです。



## 3 受動態(受け身)

### (1) 「基本的なもの」とは？

中学校の新しい学習指導要領(以下、指導要領)が3月末に告示されました。文法事項を見てみると、関係代名詞、to不定詞、動名詞に関する記述から「…のうち基本的なもの」という文言がなくなってしまっていることに気がつきます。しかし「基本的」が外れたことを「発展的な内容まで扱うことになる」と理解するのは早計でしょう。これは「指導要領は最低基準」と明言したこととの整合性を図るための表現上の微調整だと考えたほうが良いからです。最低基準である指導要領の中に上限を示唆するような記述、つまり「歯止め規定」が

残っているのは具合が悪いからなのです。

受動態については「基本的」という記述そのものはないものの、歯止めを外すという意味では関係代名詞などと同様です。現行版では、

⑦ 受け身のうち現在形及び過去形

となっていました。文部科学省(2008)では「現在形及び過去形」という歯止めが消えて、単に、

⑧ 受け身

と書かれています。そのため、理屈の上では⑨のようなく助動詞+be+過去分詞の形も中学校で扱えることになります。

⑨ He will be invited to the party.

しかし、関係代名詞などの場合と同様に、実質的な意味を伴わない文言の修正だとすれば、想定しているのは「現在時制と過去時制」だということで、現状維持となります。

(2) 中学生には本当に無理なのか？

ところで、<助動詞付きの受け身>は、どうして高校の学習事項になっているのでしょうか？ 筆者が中学生だった1970年代前半には、⑨は中学校の学習事項でした。しかし、複雑な文法事項だということで、学習負担を軽減するために、中学校から切り離され高校に送られた、と言われていました。

同じように高校に送られた事項には、<現在完了進行形>

⑩ She has been skiing for an hour.

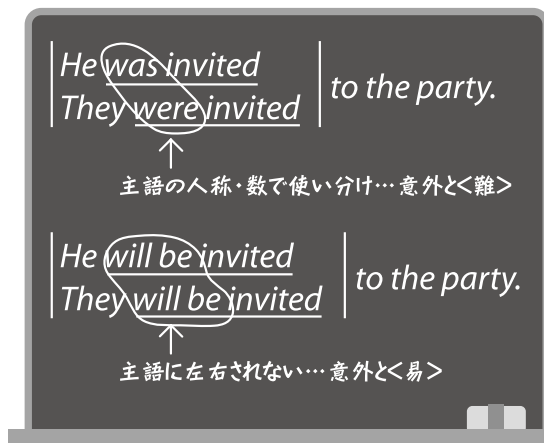
があります。⑨と⑩の共通点にお気づきでしょうか？

ともに、動詞の部分が3語になっています。形式的に言えば、「3語のものは、1, 2語のものよりも複雑だ」ということになります。これが、⑨と⑩が中学校から切り離された理由の一つだと考えられています。しかし、⑨と⑩は実際に定着がわるく、運用の際に間違いが多いタイプの文なのではないでしょうか？

受け身について、まず考えてみましょう。現在形・過去形の場合は、主語の人称や数に応じて、be動詞をam, is, are, was, wereの中から選択しなければなりません。しかし、⑨のように<助動詞付き>の場合は、逆に単純です。be動詞はまったく変化せずに、

⑪ 助動詞+be+過去分詞 ←下線部は無変化

でよいからです。be動詞の変化がない分だけ、誤りが少なくなるかもしれませんが、もし仮にそうであるならば、⑨を高校に送る合理性は失われることになります。



今回は、受動態の指導について、情報構造の視点から再検討してみたいと思っています。お楽しみに。

参考資料と解題

江川泰一郎(1982) *A NEW APPROACH to English Grammar*, 東京書籍  
 ※ 高校文法検定教科書のベストセラー-A NEW GUIDE to English Grammarをベースにした副教材(準教科書)で、名著『英文法解説』のエッセンスが凝縮されている。

江川泰一郎(1991)『英文法解説一改訂三版一』金子書房  
 ※ 日本人のための学習文法の最高峰。英語教員や教員志望学生の必携書。名詞構文と準動詞の記述が出色。

文部省(1999a)『中学校学習指導要領(平成10年12月)解説一外国語編一』  
 ※ 現行指導要領の解説

文部省(1999b)『高等学校学習指導要領解説一外国語編 英語編一』  
 ※ 現行指導要領の解説

文部科学省(2008)『中学校学習指導要領』  
 ※ 新指導要領

Murphy, Raymond (1985) *English Grammar in Use*, Cambridge University Press.  
 ※ 簡潔な説明に生き生きとした例文と多様な練習問題が満載、中学生用には *Basic Grammar in Use* がお勧め。

# 文法指導を パワーアップ!

# Power UP

## 第2回 受動態と情報構造

神奈川大学外国語学部 准教授 久保野雅史



1960年、神奈川県横浜市生まれ。筑波大学卒業（英語学専攻）。神奈川県立外語短期大学付属高校、筑波大学附属駒場中・高等学校を経て、今春より神奈川大学外国語学部英語英文学科に勤務。中高6年間を見通した音声指導や、文法指導、テスト・評価の改善に取り組んでいる。また、文部科学省や国立教育政策研究所の学力調査問題の作成・分析等にも関わっている。著書に『英会話・ぜったい音読入門編』（講談社インターナショナル）、『授業で使える英語の歌20』（開隆堂）等多数。NHKラジオ『基礎英語3』に「悩み解決！英語のギモンQ&A」を、英字新聞 *Asahi Weekly* に英語の歌の紹介を連載中。



### 1 受動態と能動態

#### (1) たすき掛けの問題点

この連載で「文法指導の問題点について扱おう」と決めるきっかけとなったできごとを紹介しましょう。英語科教育法のマイクロ・ティーチングで実際にあったエピソードです。

受動態の説明をする場面で、学生が①のような板書をしました。（学習指導要領では従来から「受け身」という用語を使っていますが、本連載では「受動態」に統一することにします）

① 能動態： John wrote this book.

→受動態： This book was written by John.

伝統的な「たすき掛け」方式で受動態の作り方を一通り説明したあとで、学生は by John に下線を引いて、

② 能動態の主語は、受動態では < by ~ > で表す。ただし、by them, by us のように一般的な人がくる場合には省略してもよい。

と付け加えました。

#### (2) 教員養成システムの問題点

さて、このマイクロ・ティーチングが終わって議論する場面で、

③ 受動態と能動態が表している意味は、まったく同じだと言えるのか？

④ 「省略してもよい」という言い方は「しなくともよい」「本当は省略しないほうがよい」と誤解されないか？

という問題提起をして、授業者・生徒役の学生全員で考えました。そこで行われた質疑から印象的だったものを再現してみましょう。

⑤ 生徒役の学生：③④のような誤解を招く説明は、止めたほうがよかったのでは？

授業者の学生：（不満そうな表情で）どこが問題なのかわからない。自分は習ったように教えただけ。受動態と能動態の意味が違うなどという話は初耳だ。

このやり取りを聞いて、大きな衝撃を受けました。休み時間に授業者の専門を確認すると、案の定、英語学・

英文学ではありませんでした。このような専門外の学生の場合、中highで学習した文法の歪みを補正し、教えるために学び直す機会に恵まれることは多くありません。結果として、自分が中学生・高校生のときに受けた説明の不充分さに気づかずに再生産してしまう危険性が高いのです。これは英語教員養成システムの構造的欠陥です。英語教員養成に関わる大学教員は、この欠陥から目を逸らしてはなりません。このほかにも、学校現場で必要となる知識・技術と、免許取得に必要な科目設定の間には、大きなギャップがあるように感じます。ただ、本連載ではこの問題にこれ以上深入りするのは避けましょう。

### (3) 受動態と意味の焦点

話題を⑤の質疑の場面に戻しましょう。③「受動態と能動態の違い」を考えるために、筆者が⑥⑦の対話を板書してみました。

⑥ *Paul: George is writing a play.*

*John: I didn't know that.*

⑦ *Paul: This play was written by George.*

*John: Was it? I didn't know that.*

⑥⑦ではともに、ジョンは「それは知らなかったなあ。」と答えています。では「それ」とは、どのような内容なのでしょう？ ジョンが「知らなかった」と言っている内容の中心は、それぞれ、

⑥→ジョージが「芝居を書いている」ということ

⑦→この芝居が「ジョージの作である」ということ

となります。これは、ポールの発話では、それぞれ下線部に言いたいことの中心があるからです。これを、意味の焦点 (focus) と呼ぶことがあります。



## 2 受動態と情報構造

### (1) 受動態と動作主 (agent)

そもそも受動態が使用されるのは、⑧のように、動作・行為を受ける人・物を話題にして、それについて何らかのコメントを加えたい場合です。

⑧ This book is written in Japanese.

<話題>

<コメント>

従って、本来的には<by + 動作主>は、表現しないほうが普通です。現実に使われている場面を分析してみると<by + 動作主>が表現されるのは、受動態全体の20%程度に過ぎない、というデータがあるほどです。

### (2) by を伴う受動態の特殊性

それでは、どのような場合に<by + 動作主>が敢えて表現されるのでしょうか？ それは<by + 動作主>が意味の焦点になっている場合に限られます。次の2つ

の文⑨⑩が使われる状況の違いを想像できますか？

⑨ Your little boy broke that window.

⑩ That window was broken by your little boy.

⑨は「息子が何かしでかした」ということを、⑩は「あの窓が割れている」ということを、聞き手が知っていることを前提としています。その上で相手に伝えたいことの焦点となっているのが下線部です。例えば、⑨と⑩が使われている状況としては、それぞれ、次のようなものが考えられます。

⑨息子が叱られている。「何をしたのだろう?」と思って近づいていくと…

→「お宅の息子が、割ったんですよ、あの窓を」と言われる。

⑩窓が割れている。「どうしたのだろう?」と思って近づいていくと…

→「あの窓を割ったのは、お宅の息子ですよ」と言われる。

ですから、⑩のような受動態を使うのは、< by + 動作主 > に意味の焦点を当てるための仕掛けなのだと考えてもよいでしょう。「あの窓は、お宅の息子によって割られました」という日本語とは随分と雰囲気が違うのがわかりいただけるでしょう。

<受動態>

◎ 大部分は

byなし : 動作主に言及せず

☆ by付き : 動作主を強調



### 3 情報構造と文章のまとめ

#### (1) 情報構造と文のつながり

新しい学習指導要領では「まとまりのある文章を書く」ことが求められています。この観点から、受動態を使用する必然性を考えてみましょう。次に引用する対話をよく読んでみてください。

⑪ **Charlie:** Kazu, what are you reading?

**Kazu:** A great book. It's about soccer.  
It was written by a famous soccer player.

**Charlie:** Oh, really? Can I read it?

**Kazu:** Sorry, it's written in Japanese.

(NHK ラジオ『レベルアップ英文法』2007年5月号)

下線の文を見てください。この文を発話する前提となっているのは、

⑫ **チャーリー**に向かって、**カズ**が自分の読んでいる本について「**すごい本で、サッカーについての本なんだ。**」と話している。

という状況です。ですから、この前提に続く下線部も、「話題となっている『本』について、何か情報を追加する」という流れに沿った発話になります。このような対話の流れを考えて、受動態⑬と能動態⑭のどちらが適切かを考えてみましょう。

⑬ It was written by a famous soccer player.

⑭ A famous soccer player wrote it.

⑬と⑭とでは、発話の前提となる状況が違っていません。⑬は「本」について話している流れの中で、話題となっている「本」(= it)を主語に立てて「(そして)この本はね…」というように話を続けています。ですから、直前の発話(A great book. It's about soccer.)とスムーズにつながります。

ところが、もし⑭のような発話ができたらどうでしょうか? 唐突に「あるサッカー選手が…」と言われると、聞き手は面食らってしまいます。場合によっては、主語の A famous soccer player を聞き逃してしまうかもしれません。ですから⑪の対話の流れでは、⑬のほうが適切で、⑭はつながりが悪く感じられるのです。

#### (2) 新情報と旧情報

文末に意味の焦点がくるのは、どうしてなのでしょう? 話し手は、聞き手がすでに知っている(と考えられる)こと(=旧情報)を話題として取り上げます。旧情報を前提として、聞き手がまだ知らない(と考えられる)こと(=新情報)を伝えていきます。新情報の中心が意味の焦点だと考えられます。整理してみると、

⑮ 情報の流れ:

旧情報(話題) → 新情報(意味の焦点)



# 文法指導を パワーアップ!

# Power UP

第3回

## 受動態と情報構造 (その2)

神奈川県立外国語学部 准教授 久保野雅史



1960年、神奈川県横浜市生まれ。筑波大学卒業（英語学専攻）。神奈川県立外語短期大学付属高校、筑波大学附属駒場中・高等学校を経て、今春より神奈川県立外国語学部英語英文学科に勤務。中高6年間を見通した音声指導や、文法指導、テスト・評価の改善に取り組んでいる。また、文部科学省や国立教育政策研究所の学力調査問題の作成・分析等にも関わっている。著書に『英会話・ぜったい音読入門編』（講談社インターナショナル）、『授業で使える英語の歌20』（開隆堂）等多数。NHKラジオ『基礎英語3』に「悩み解決！英語のギモンQ&A」を、英字新聞Asahi Weeklyに英語の歌の紹介を連載中。



### 1 指導要領と教科書

#### (1) 解説の用例が示唆すること

新しい学習指導要領の解説が7月に発表されました。今回の解説では、文法事項に関する用例が増加しています。特に、受動態では用例が倍以上になっているのが目を引きます。はじめに、現行指導要領の解説を見てみましょう。

##### ① 1998年版の解説

「受け身のうち、現在形及び過去形」

- ・ Judo is enjoyed by many people in the world.
- ・ This machine was made in France.

(下線と斜体字は引用者による)

時制を、現在と過去に限定しているのは、従来と変わりません。しかし、この指導要領から解説に用例が示されるようになりました。これは、言語材料の学年指定が撤廃されたことと無関係ではないでしょう。ここでは、現在形と過去形の用例が、一つずつ示されているにすぎません。それでは、新指導要領はどうなっているのでしょうか？

##### ② 2008年版の解説

「受け身」

- ・ Judo is enjoyed by many people in the world.
- ・ English is spoken around the world.
- ・ This machine was made in France.
- ・ A new gym will be built here.
- ・ We will be given new textbooks next year.

(下線と斜体字は引用者による)

従来は「現在形及び過去形」に限定されていた時制の記述がなくなり、それに伴って、現行では高校の学習事項であった〈助動詞＋受動態〉が例示されました。しかし、助動詞がwillしか使われていないことを考えると、これは「未来を表すもの」を含むことを示唆しているのかもしれない。

いずれにせよ、2003年12月の一部改訂で、学習指導要領の位置づけが、

##### ③ 歯止め (=上限) 規定 → 最低基準

へと変更されているので、can, mustのような助動詞の付いた受動態を中学校の教科書で使用することは「逸脱」とはなりません。＜助動詞＋受動態＞を復活させることは不可能ではなくなったのです。

## (2) 受動態と文型

次に文型について点検してみましょう(新指導要領では従来の「文型」という用語に代わって「文構造」という用語を使用していますが、指している実体は同じなので、本稿では従来通りに「文型」を使います)。

1998年版では＜S＋V＋O＞の文型の受動態しか例示されていません。また、当時の指導要領は「歯止め」でした。そのせいなのでしょう。現行の教科書では、その他の文型の受動態は、ほとんど姿を消しています。例えば、*Sunshine English Course* (開隆堂)の3年生用教科書では、巻末にある補充Readingに、

### ④ The rules for writing good e-mails are called “netiquette.”

という＜S＋V＋O＋C＞の受動態が一つ登場するだけです。＜S＋V＋O＋O＞の受動態は全く出てきません。

しかし、2008年版では、

### ⑤ We will be given new textbooks next year.

が例示されています。加えて、指導要領の位置づけが「最低基準」に変更されているわけですから、新しい教科書において、

### ⑥ <S＋V＋O＋O＞の受動態 <S＋V＋O＋to/for ... >の受動態

が登場することを排除する根拠は失われたと言って良いでしょう。これで、連載第1回で強調した「中学校と高校のギャップ」が少しでも埋まるのならば、喜ばしいことだと考えられます。

## (3) 高校「英語I」における受動態

先ほど述べたように、高校の指導要領で示されている受動態は、

### ⑦ 助動詞＋受動態 (指導要領の表記では「受け身」)

しかありません。しかし実際は、⑧に示すように教科書にはそれ以外の様々な受動態が登場しています。

### ⑧ *Unicorn English Course I* (1997年版)

- The baby was given a white liquid by his mother.  
<S＋V＋O＋O>
- This kind of school is called a “terakoya.”  
<S＋V＋O＋C>
- You are asked to be conscious of differences in age.  
<S＋V＋O＋不定詞>
- I have been brought up with the thrill.  
<現在完了形>
- Your trains will soon be broken.  
<助動詞＋受動態>
- As a kid, I liked being scared.  
<動名詞>
- I don’t want to be left alone.  
<不定詞>

中学校の教科書では＜S＋V＋O＞以外は出てこないわけですから、そのギャップの大きさは驚くほどです。しかし、高校教員の多くは、これに気づいていないのです。

大学入試までを見通すと、より複雑な受動態が問われる可能性があります。筆者が高校時代には、英語Bという科目で「文法」の検定教科書がありました。そこから代表的なものを引用してみましょう。

⑨ *A NEW GUIDE to English Grammar*  
(1978)

- He was seen to walk across the lawn.  
<知覚動詞+O+原型不定詞>
- He was made to do some extra work.  
<使役動詞+O+原型不定詞>

受動態を使いこなすのが簡単ではないことがわかり  
いただけるでしょう。

< Active >	< Passive >
• S V <u>O</u>	→ 中学校
• S V <u>O O</u>	} → 高校?
• S V <u>O C</u>	
• S V <u>O + to do</u>	

## 2 副詞節の位置と意味の焦点

### (1) 接続詞 because/since の違い

第2回で述べた「情報構造」という考え方を使得、副詞節の位置による意味の違いを考えてみることにしましょう。まずは「原因・理由」を表す接続詞の because と since を見てみましょう。この2つは、使い方が異なります。⑩の例を見てください。

- ⑩ **John**: Why didn't you attend the meeting?  
(どうして会合にでなかったの?)
- Paul**: Because I had to work late.  
(残業しなくちゃならなかったんだ。)

⑩の下線部は、(I didn't attend the meeting) because I had to work late. の( )内を省略したものです。このように、because は「～なので」という部分だけを独立させた文として使うことが可能です。しかし、この because を since と入れかえて、

- ⑪ **Paul**: \*Since I had to work late.

とすることはできません。Why ...? に対する返答として since を使うことはできないのです。

同じことは、強調構文にも言えます。

- ⑫ a) It was because Sam arrived that John left.  
b) \*It was since Sam arrived that John left.

強調の焦点に相当する位置に、since がくることはできないのです。

文中の位置に関しても、ふつう because と since には次のような違いがあります。

- ⑬ I didn't attend the meeting because I had to work late.
- ⑭ Since I had to work late, I didn't attend the meeting.

このように、because は文の後半(=主節、ここでは I didn't attend the meeting よりも後)にくるのが一般的です。一方、since は文の前半(=主節よりも前)にくるのが一般的です。このような文中の位置の違いを反映して、⑬と⑭の表す意味は、次のように違ってきます。

- ⑬ 僕が会合にでなかったのは、残業しなくてはならなかったからだ。
- ⑭ (君も知っているように) 残業しなくてはならなかったんだよ、だから会合に出られなかったんだ。

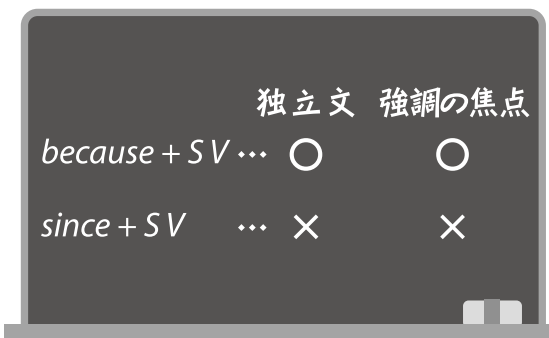
それぞれ、下線部に言いたいこと(=意味の焦点)があります。つまり、⑬では「残業が原因で」という部分に焦点が、⑭では「会合に出られなかったという結果」に焦点が当たっているのです。このように since は

⑮ 聞き手がすでに知っていること

を理由とするときに使われます。第2回で述べたように、既知のことは情報として伝達する価値が低いので、意味の焦点とはなりません。これが、⑪や⑫で since が使えなかった理由なのです。原因・理由を「旧情報」として扱う場合には since を使い、「新情報」として扱う場合には because を使う、と考えてよいでしょう。

since と because の使い分けを単純化すると、⑯のようになります。下線部は、意味の焦点を表しています。

- ⑯ ・ Since + 原因・理由, 結果 (=主節)  
←主節の省略は不可 (⑪)
- ・ 結果 (=主節) because + 原因・理由  
←主節の省略が可能 (⑩)



(2) ときを表す when の場合

「…のときに」という意味を表す接続詞 when は文頭にも文末にも置くことができますが、この場合もどちらに置くかで、表す意味が微妙に違ってきます。

- ⑰ Paul got up when Mary came in.
- ⑱ When Mary came in, Paul got up.

⑰は、When did Paul get up? (ポールは、いつ立ち上がったのか?) という質問に対する応答のような場合で、

⑰ ポールが立ち上がったのは、メアリーが入ってきたときだった。

のように、下線部に意味の焦点があります。一方、⑱は、What did Paul do when Mary came in? (メアリーが入ってきたとき、ポールはどうしたのか?) のような質問に対する応答になるので、

⑱ メアリーが入ってきたときに、ポールは立ち上がった。

となり、こちらも文末に意味の焦点がきています。文中における副詞語句の位置は比較的自由です。しかし、どこに置かれるかということと意味の間には、このように密接な関係があるのです。

(3) 意味の焦点と否定

最後に、否定文との関係を見てみましょう。次の a) と b) の意味の違いは、どうなるでしょうか?

- ⑲ a) I did not play tennis yesterday.
- b) Yesterday I did not play tennis.

普通の音調で言った場合には、文末に意味の焦点がきます。否定語 not は、そこに狙いを定めるので、

- ⑲ a) 昨日は、テニスをしませんでした。  
→「別の日にテニスをした」ことを含意
- b) 昨日、テニスはしませんでした。  
→「昨日は他のスポーツをした」ことを含意

という違いが出てきます。否定文の表す意味を正確に理解するためには、情報構造の考えが不可欠なのです。

# 文法指導を パワーアップ!

# Power UP

第4回

## 現在完了(継続)と現在完了進行形

神奈川大学外国語学部 准教授 久保野雅史



1960年、神奈川県横浜市生まれ。筑波大学卒業(英語学専攻)。神奈川県立外語短期大学付属高校、筑波大学附属駒場中・高等学校を経て、今春より神奈川大学外国語学部英語英文学科に勤務。中高6年間を見通した音声指導や、文法指導、テスト・評価の改善に取り組んでいる。また、文部科学省や国立教育政策研究所の学力調査問題の作成・分析等にも関わっている。著書に『英会話・ぜったい音読入門編』(講談社インターナショナル)、『授業で使える英語の歌20』(開隆堂)等多数。NHKラジオ『基礎英語3』に「悩み解決! 英語のギモンQ&A」を連載中。

### 1 現在完了<継続>の誤用

今回は<現在完了進行形>について考えてみることにしましょう。これを中学校から切り離したことにより、思わぬ問題が引き起こされています。中学生の大部分は「現在完了の継続用法を使えば『今までずっと～している』という意味を表せる」と誤解しています。しかし、このように拡大解釈してしまうのも無理はありません。なぜならば、教科書には、

#### ① How long have you known each other?

のように「進行形にならない動詞」の例文しか出てこないからです。現在完了の<継続>で用いられる動詞は一部に限られているのだ、と授業でいくら説明したとしても、<継続>で使えない動詞との対比で示さなければ、ピンとはこないのではないのでしょうか?

### 2 対比をいかした説明

それでは、授業では具体的にどのような説明をすれば良いのでしょうか? 以下の記述は、生徒への説明の例だとお考えください。次の対比を見てください。

② I have known him for years.

③ It has been raining for hours.

<現在完了進行形>

②も③も「過去のある時点から今まで、ある状態が継続している」という意味を表しています。つまり、

② = 「知っている」という状態の継続

③ = 「雨が降っている」という状態の継続

ということになるのです。

### 3 動詞と進行形

さて「…している」という意味を表すのに、どうして②ではknowになり、③ではbe rainingとしなければならないのでしょうか?これは動詞の性質の違い、つまり、

④ 現在(過去)進行形に「なれない」動詞(②)

⑤ 現在(過去)進行形に「なれる」動詞(③)

の違いなのです。代表的なものを挙げてみましょう。

## ④ 進行形になれない動詞

→ be, have (所有している), know, like など

## ⑤ 進行形になれる動詞

→ ④以外の動詞, 例えば play, rain, run, study など

④は「持っている, 知っている, 好んでいる」のように「…している」「…ある」という「状態」を表す動詞です。一方, ⑤は「遊ぶ, 雨が降る, 走る, 勉強する」のように「…する」という動作を表す動詞です。そこで, 本稿では,

## ④ 進行形になれない動詞

→ 「状態動詞」(…している)

## ⑤ 進行形になれる動詞

→ 「動作動詞」(…する)

と呼ぶことにします。

## 4 <動作>を<状態>に変化させる

進行形は「…している」という意味を表しています。「…する」という意味の<動作>を「…している」という<状態>に変化させる仕組みが進行形なのだ, と考えてもよいでしょう。しかし「状態動詞」は, もともと「…している」という意味なのですから, わざわざ進行形にする必要はありません。動詞 know は本来「…している」という意味を持っているわけですから, わざわざ be knowing (×) とする必要がないのです。

それでは話を, ②と③にもどしましょう。

② I have known him for years.

③ It has been raining for hours.

②も③も, 「…している」という状態が現在まで継続する, という意味を表しています。したがって,

## ⑥ have + 「…している」

となるように, 動詞を「…している」という状態にしてから, have に後続させる必要があります。先ほど述べたように know はもともと「…している」という状態を表しているのです, そのままで問題ありません。しかし rain は動作動詞なので, 進行形に変えないと「…している」という意味にはなりません。ですから,

⑦ 「状態動詞」は, 現在完了（継続）

⑧ 「動作動詞」は, 現在完了進行形

のように, 結果として使い分けられることになるのです。

## 5 はじめは教育的配慮を

今までの説明を整理してみると,

	現在完了（継続） (have + 過去分詞)	現在完了進行形 (have been + ...ing)
状態動詞	◎	×
動作動詞	△	◎

となります。これが原則です。⑦と⑧を, 表の中では◎で示しました。また, △は

⑨ I have studied English for two years.

のような場合を示しています。△でなくて×ならば話は単純なのですが, 動作動詞の一部では, 実は⑨のよう

にく現在完了（継続）>としての使い方も可能なのです。

しかし、◎と△の記号で表しているように、動作動詞の場合は、先ほどの原則に従って、

⑩ I have been studying English for two years.

のように<現在完了進行形>を使うほうが良いでしょう。⑨と⑩の両方が使える場合には、⑩の形を使うほうが一般的だからです。<現在完了進行形>を最初に授業で扱う際には、⑨と⑩の両方が可能であることには触れないほうが賢明でしょう。筆者の主張と同趣旨の教育的配慮が、江川（1982）にも、

⑪ 現在までの動作の継続を表すには動作動詞の完了進行形を使うが、一部の動作動詞は単なる完了形でもよい。単なる完了形か完了進行形かによって微妙な差はあるが、（高校生）読者諸君自身の英語としては「動作の継続は完了進行形」ということにすればよい。（下線は引用者による）

というように明記されています。

## 6 副詞句のアシスト

動作動詞の場合は<現在完了進行形>、と割り切って指導したほうが良い理由はほかにもあります。⑨と⑩から for two years という期間を表す副詞句を取り去ったらどうなるのでしょうか？

⑫ I have studied English. ←⑨

⑬ I have been studying English. ←⑩

⑫は「英語の勉強をしたところだ」とか「英語の勉強

をしたことがある」という意味にしか解釈できません。期間を表す語句がないと「ずっと…している」という<継続>の意味にはならないのです。

しかし、⑬は副詞句がなくとも相変わらず「ずっと英語の勉強をしていました」という意味を表すことができます。このように⑨が<継続>の意味を表せるのは、期間を表す副詞句 for two years の助けによるところが大きいのです。一方、⑩は副詞句の助けは必要としていません。ですから、とりあえずは⑩を使ったほうが間違いがないのです。

## 7 微妙な違いはどこから

最後に、⑭と⑮が表す意味の「微妙な違い」について考えてみることにしましょう。

⑭ = I study English every day.

⑮ = I am studying English now.

それぞれは、⑭<習慣の継続>⑮<状態の継続>を表していると考えられます。したがって、⑭よりも⑮のほうが、より「一時的なこと」という感じがします。

もっと典型的な例を出してみましょう。「彼は銀行に勤めている」と言う場合に、⑯と⑰ではどのような違いが出てくるのでしょうか？

⑯ He works for a bank.

⑰ He is working for a bank.

⑯は「彼は銀行員だ」という意味で、銀行勤めが常勤の定職であることを表します。一方、⑰の場合は「今は、銀行に勤めている」という意味で、どちらかというとき非常勤や臨時雇用を含意します。

このように、通常は進行形にならない動詞を、あえて進行形にすると「一時的、臨時的」であることが強調されることになります。次の文章で look がわざわざ進行

形になっている理由を考えてみてください。

⑱ Let us imagine a scene in which John, dancing with Linda, compliments her directly on her looks: “You are looking very pretty tonight.” Paul, her boyfriend, does not hear this, but when Linda returns to him he asks: “What was John saying to you?” Her reply is: *John told me I am looking pretty tonight*. The present tense is retained because the dance is still in progress; it is still “tonight”; Linda is still looking pretty.

But if Paul asks her the same question on the morning after the dance she will reply: *John told me I was looking pretty last night*.

JohnはLindaに向かって「今夜は、とても可愛いね」と言っているのであり、「君は、いつも可愛いね」と言っているのではありません。同じような例としては、

⑲ He *is* smart.

(彼は賢い男だ) → <性質>

⑳ He *is being* smart today.

(彼ったら、今日は冴えてるな)  
→ <一時的状態>

⑲⑳があります。状態動詞の典型とも言えるbe動詞も、このように進行形で使える場合があるのです。他にも、think, wonderのような思考を表す動詞も、一時性を強調するためには進行形で使うことがあります。



## 8 まとめ:全体像を示すことの重要性

話をスタート地点に戻して、まとめとします。<現在完了進行形>の指導には、確かに複雑な部分があります。言語形式的には、述語動詞が<have been doing>と3語になることです。また、現在完了<継続>との相違などです。しかし、複雑で難しいからといって、一部を中学校から切り離して高校に送ってしまうと、かえってシステムの全体像が見えにくくなります。目先の障害を避けたために、後で大きな障害に遭遇することになりかねないのです。

また、驚くべきことですが、高校教員の中には<現在完了進行形>が中学校の既習事項だといまだに思い込んでいる人も少なくありません。新出事項だと意識していたとしても、現在完了<継続>との対比を通して丁寧に指導されていることは多くないように思われます。

このように、中高6年間で長期的に見通すと、文法事項の配列や構成には再考すべき点がいくつかあることがわかります。ですから、この連載では「必要に応じて、高校の文法事項とも積極的に絡ませて指導していくことが必要だ」と繰り返し主張しているのです。そうすることによって、それぞれの文法事項の理解が深まり、相互の関係が明らかになり、結果として「中高の狭間」が埋まるのではないか、と考えるからです。

### 参考資料

江川泰一郎(1982) *A NEW APPROACH to English Grammar*, 東京書籍 ←高校文法検定教科書のベストセラー *A NEW GUIDE to English Grammar*をベースにした副教材(準教科書)で、教育的配慮がちりばめられている。『英文法解説』と併せて読みたい。

# 文法指導を パワーアップ!

# Power UP

第5回

## 丁寧さ／句動詞

神奈川県立外国語学部 准教授 久保野雅史



1960年、神奈川県横浜市生まれ。筑波大学卒業（英語学専攻）。神奈川県立外語短期大学付属高校、筑波大学附属駒場中・高等学校を経て、今春より神奈川県立外国語学部英語英文学科に勤務。中高6年間を見通した音声指導や、文法指導、テスト・評価の改善に取り組んでいる。また、文部科学省や国立教育政策研究所の学力調査問題の作成・分析等にも関わっている。著書に『英会話・ぜったい音読入門編』（講談社インターナショナル）、『授業で使える英語の歌20』（開隆堂）等多数。NHKラジオ『基礎英語3』に「悩み解決！英語のギモンQ&A」を連載中。



### 1 状態動詞の進行形(承前)

前回の最後に、次のような例を挙げました。

- ① He *is* smart.  
(彼は賢い男だ) → <性質>
- ② He *is being* smart today.  
(彼ったら、今日は冴えてるな)  
→ <一時的状態>

このように、状態動詞の典型とも言えるbe動詞も進行形で使える場合があります。ほかにも、think, wonderのような思考を表す動詞も、一時性などを強調するためには進行形で使うことがあります。

今回は、このように微妙な意味の違い(subtlety)について少し補足してみることにしましょう。Close (1992)に、次のように興味深い記述があります。少し長くなりますが、引用してみましょう。下線は引用者が付けたものです。

#### PSYCHOLOGICAL SUBTLETIES

Since we are concerned in this book with the connection between grammatical form and what we have in mind, it is not surprising that in many of

the problems we are discussing there are psychological subtleties. Students can fairly easily understand the difference between *I'm thinking* (mental activity) and *I think* (mental impression). They may be more puzzled to hear *I'm thinking you're right*. That can be perfectly 'correct' if the speaker is deliberately using marked form to suggest that a certain conclusion is forming itself in his or her mind but is not yet final. Thus *I think you're right* is more definite (besides being safer for the students to imitate) than *I'm thinking you're right*. Similarly, *I'm liking my work*, instead of the normal and more decided *I like it*, suggests that the process of becoming adjusted to it is still going on; or it might mean that I am lingering over its delight. Then consider the difference between the following:

- (a) I hope you will come and have lunch with me.
- (b) I am hoping you will come and have lunch with me.

Both are right but they are not equal in the effect

they might have on the hearer. Native speakers who select one rather than the other, may be quite unaware that they do, and unable to explain why they do. Any explanation one can offer might be drawn from purely personal associations. My own explanation is that a busy, self-important man might feel (a) to be too presumptuous, and refuse the invitation, but (b) flatteringly deferential and accept; while someone else to whom that invitation was given might feel (a) to be definitely meant, and accept with pleasure, but (b) to be uncertain and not sufficiently pressing. The speaker's attitude — dictatorial or deferential, positive or uncertain — can be an important factor in these cases. However, the basic factor in the above examples is not the positiveness, the uncertainty, or whatever it may be in the speaker's attitude, but the speaker's conception of the action as a whole, as accomplished (*hope*), or partial, in progress or continuing (*hoping*). (p.64)

## 2 一時性と丁寧さ

微妙な違いをただ記述するだけでなく、その違いが生じるメカニズムが明快に説明されています。また、学習上の配慮にも言及があり、含蓄のある内容となっています。Closeの説明を、整理してみましょう。

③ *I think you are right.* <単純形>

④ *I am thinking you are right.* <進行形>

③の単純形 *I think ...* は「私の考えは…です」というように、話し手が意見を確定して表明しているように聞こえます。一方、④の進行形 *I am thinking ...* は、考えてはいるのですがまだ結論には至っていない、その途中であるというように響きます。④には「途中である、確定したもの

ではない」という含みがあるのです。

④が持つ含意は、丁寧さ (politeness) とも関わってきます。朝食に誘う例を、もう一度見てみましょう。

⑤ *I hope you will have lunch with me.*

⑥ *I am hoping you will have lunch with me.*

③④の違いと平行的に考えると、⑤⑥の違いは次のようになります。

⑤ 確定的な誘い

⑥ 不確定的な誘い

話しかける相手によって、⑤は失礼に響くことがあります。どうしてなのでしょう？

例えば、聞き手が多忙な人や目上の人だった場合は、⑤は失礼になります。相手の都合も確かめずに、自分の希望を一方向的に述べているからです。この場合は、⑥のように「…だと考えているとこなのですが」と言ったほうが控えめで丁寧しやうに響きます。(中途半端で不確定的な誘いをされると、相手が本心から誘っているのかわからないため、明確に言われたほうが引き受けやすい、と感じる場合もあるでしょう。しかし、このように反対になる場合は捨象することになります。同じ表現が、相手と状況によって、丁寧になったり失礼になったりするしやうのは、⑤と⑥の違いから必然的に導き出すことが可能だからです)

相手に「今日は暇ですか？」と尋ねる場合を考えてみましょう。ダイレクトに質問すると次のようになります。

⑦ *Are you free today?*

友人や同僚ならば「今日、暇か？」と直接的に尋ねるので問題ありません。これを、少し丁寧な質問にするにはどうすればよいのでしょうか？

⑧ *I wonder if you are free today.*

「今日は暇かなと思って」という独り言の形になっています。直接的に質問しているわけではないので、聞き手に Yes / No で回答する義務が、形式上は生じません。相手を追い詰めないので、⑦ よりも丁寧に響きます。進行形にすると、さらに丁寧になります。

⑨ *I am wondering if you are free today.*

「今日は暇かなと、今ちょっと思ったのだけれど」という一時性を強調した言い方になるので、⑧ よりもさらに控えめに響きます。より一層丁寧にするには、次のようなバリエーションがあります。

⑩ *I am just wondering if you are free today.*

⑪ *I have been wondering if you are free today.*

⑫ *I was (just) wondering if you are free today.*

⑫は「先ほど、ちょっと思ったのですが…」という意味になるので、現在進行形よりもさらに間接的に意向を尋ねている感じがします。このように、進行形の持つ含意は、丁寧さと密接な関係を持つのです。

3 句動詞 I :  
＜他動詞＋副詞＞のパターン

高校で使用するオーラル・コミュニケーションの教科書には、次のように2語以上の句(フレーズ)でまとまった意味を表す動詞が頻繁に登場します。hand in のように＜基本的な動詞＋副詞／前置詞＞という形で意味的にまとまった動詞のことを句動詞(phrasal verb)と呼ぶこ

とがあります。

⑬ *Hand in your assignment.*  
(課題を提出しなさい)

⑭ *Hand it in by next Friday.*  
(課題は、次の金曜までに提出しなさい)

目的語が代名詞itのときには、hand in it (X)という語順は許されません。これは、どうしてなのでしょう? 同じようなことが、lift up (…を持ち上げる)という場合にも起きます。次の例で、動詞liftの目的語であるJaneと、upの順序に注目してください。

⑮ *I lifted Jane up.*  
＜lift＋目的語＋up＞ ←○

⑯ *I lifted up Jane.*  
＜lift＋up＋目的語＞ ←○

⑮と⑯の表す意味はほぼ同じです。微妙な違いはありますが、これについてはあとで説明します。また、upは副詞なので動詞liftよりも強く発音することが普通です。

それでは、⑮⑯のJaneを代名詞のherに置き換えると、どうなるのでしょうか?

⑰ *I lifted her up.*  
＜lift＋代名詞＋up＞ ←○

⑱ *I lifted up her.*  
＜lift＋up＋代名詞＞ ←X

⑰の＜lift＋代名詞＋up＞は問題なく使えますが、⑱の＜lift up＋代名詞＞は誤りです。⑱では、文末に代名詞herがきているために「英語らしいリズム」が壊れてしまうからです。英語では「文末にある単語を強く言う」という原則があります。また、強く言う単語(厳密に言えば音節)が連続することを避けます。＜弱＋強＋弱＋強＋弱…＞のように、強く発音する音節が交互に現れる「リズム」

が、英語では好まれるからです。これが、⑱の語順を避ける理由なのです。

#### 4 目的語の位置と意味

さてここで、話を⑮と⑯の微妙な意味の違いにもどしましょう。違っているのは「伝えたいことの焦点が何か」ということです。⑮⑯はそれぞれ、⑲⑳の疑問文に対する応答としてふさわしい発話です。

⑲ What did you do to Jane?  
(ジェーンに何をしたの?)

— ⑮ I lifted Jane up. (持ち上げたんだよ)

⑳ Who did you lift up?  
(誰を持ち上げたの?)

— ⑯ I lifted up Jane. (ジェーンをだよ)

⑲では「何をしたのか」と質問しているので、⑮のようにlifted upが答えの中心となります。一方、⑳では「誰を持ち上げたのか」と質問しているので、⑯のようにJaneが答えの中心となるのです。答えの中心は情報の焦点ですから、＜強く言う単語＞がくる場所、つまり「文末」に置いたほうが、意図が相手に伝わりやすいのです。

また、次のように、結果に関する含意が異なってくる場合もあります。

㉑ I turned on the radio.

㉒ I turned the radio on.

㉑の場合は、後ろにbut it didn't work. It was broken.を続けることが可能です。しかし、㉒の場合は不自然に聞こえます。どうしてなのでしょう? それは、㉒が＜S+V+O+C＞の語順になっているためだと考えられます。「ラジオのスイッチをひねった結果、電源が入った」という含みが出るために、「故障していてつかなかった」という内容と矛盾してしまうのでしょう。

#### 5 句動詞Ⅱ： ＜自動詞+前置詞＞のパターン

これまで、句動詞の目的語の位置について詳しく見してきました。句動詞の多くは、例として取り上げたlift upのように＜他動詞+副詞＞のパターンです。

もう一つのパターンは、look forやbelong toのように＜自動詞+前置詞＞の場合です。＜自動詞+前置詞＞の場合は、目的語の位置に変化はありません。「目的語が名詞／代名詞のどちらであっても必ず最後に置く」という点が＜他動詞+副詞＞と異なります。

㉓ Look at the words on the board.  
(黒板に書いた単語を見なさい)

→ Look at them. …○

→ Look them at. …×

しかし、同じ動詞lookが＜自動詞+副詞＞のパターンで使われることもあり、この場合は目的語の位置に注意が必要です。

㉔ Look up the words in your dictionary.  
(その単語を辞書で調べなさい)

→ Look them up in your dictionary.

このような難しさがあるにも関わらず、句動詞については中学校でも高校でも、現在はあまり丁寧に扱われていません。そのため、よく使われる表現なのに正確に使えないのです。次回(連載最終回)は、句動詞について補足すると共に、文型指導についても触れてみるつもりです。

#### 参考資料 と解題

Close, R. A. (1992) *A Teachers' Grammar*, Thomson Heinle.  
←名著 *English as a Foreign Language* の改訂版で、時制だけでなく、前置詞や each, every 等に関する記述は必読。

# 文法指導を 最終回

# パワーアップ!

# Power UP

## 第6回 句動詞／文型

神奈川県外国語学部 准教授 久保野雅史



1960年、神奈川県横浜市生まれ。筑波大学卒業（英語学専攻）。神奈川県立外語短期大学付属高校、筑波大学附属駒場中・高等学校を経て、今春より神奈川県立外語短期大学英語英文学科に勤務。中高6年間を見通した音声指導や、文法指導、テスト・評価の改善に取り組んでいる。また、文部科学省や国立教育政策研究所の学力調査問題の作成・分析等にも関わっている。著書に『英会話・ぜったい音読入門編』（講談社インターナショナル）、『授業で使える英語の歌20』『続・授業で使える英語の歌20』（開隆堂）等多数。NHKラジオ『基礎英語3』に「悩み解決! 英語のギモンQ&A」を連載中。

### 1 句動詞(承前)

前回の最後に、＜他動詞＋副詞＋目的語＞のタイプの句動詞の場合、目的語が代名詞の場合にはturn it onのように語順が変化することに触れました。英語学では、このようなタイプに限って句動詞と呼ぶことが多いようです。句動詞を正しく使いこなそうとすると、ここに慣れることは不可避です。例えば OXFORD Advanced Learner's Dictionary には次のような解説があります。

- In order to use TRANSITIVE phrasal verbs correctly, you need to know where to put the object. With some phrasal verbs (often called SEPARABLE verbs), the object can go either between the verb and the particle or after the particle:

She **tore the letter up**. /

She **tore up the letter**.

- When the object is a pronoun (for example *it* standing for 'the letter'), it must always go between the verb and particle:

She read the letter and then **tore it up**.

- In the dictionary, verbs that separable are written like this:

**tear sth ↔ up** ※(sth は something の略)

1970年代の中学校教科書 *New Prince English Course* には、次のような句動詞が登場していました。

- She got a machine **out** from behind the house.
- Each friend will **put on** the mask.
- I'm **looking it over** now.
- You can **pick up** the people on top of it.
- They asked him how to **carry it out**.
- The first postage stamp was **put out** in 1840.

以上は、一部に過ぎません。その質と量には驚くばかりです。句動詞は口語的な表現なのですが、「話し言葉軽視」と思われがちな当時の教科書のほうが、今よりも丁寧に取り上げられているようです。何だが、不思議な感じがしませんか？

いずれにせよ、他動詞タイプの句動詞については、どこかで整理した上で意識的な練習をする必要があるようですね。

### 2 学習指導要領の用語・術語

柳瀬陽介氏（広島大学）のブログ「英語教育の哲学的探求2」をご覧ください。ありますか？ 柳瀬氏は、浅

野博氏(元・筑波大学)が中学校指導要領の解説について書いたエッセイの内容に賛同するとして、次のように書いています。

- ① 私が賛同するのは、学習指導要領に、
- (1) 基本用語の明確な定義がなく、曖昧な意味のまま記述が続いている。
  - (2) 参考文献の引用がなく、用語や考えがどのような学術的背景を持ったものなのかわからない。
- という点です。

そのために、指導要領を独力で研究しようとしても参考文献等に当たることができず、理解や解釈が恣意的になる恐れがある、というのです。

そこで、ここでは指導要領で使われている用語の「定義」と「(学術的)背景」について、対象を限定して考えてみることにしましょう。

### 3 「文型」から「文構造」へ

今回の指導要領から「文型」という用語が一掃されて「文構造」に置き換えられました。この変更について、中学校の解説(2008)では、

- ② 従来の学習指導要領で用いられていた「文型」に替えて「文構造」という用語を用いた。文を「文型」という型によって分類するような指導に陥らないように配慮し、また、文の構造自体に目を向けることを意図してより広い意味としての「文構造」を用いたのである。

と説明しています。

そこで、この変更の切り口を限定して、指導要領の用語について細かく検討してみることにしましょう。②の記述を整理してみると、「文構造」に変更することによって期待されるのは、

- ③ 5文型の分類に終始する指導を是正すること。
- ④ 文の構造自体に目を向けさせること。

であり、また、

- ⑤ 「文構造」は従来の「文型」よりも意味が広い。

と主張していることがわかります。

③は「文を見ると5つに分類させるような指導」ではダメだと言っているのでしょうか。「文型」という用語を見るとすぐに「5文型」を想起してしまうので、それを避けることが狙いなのかもしれません。

それでは、④はどうでしょうか？ 文の「構造自体」というのが具体的に何を指しているのか、解説には明示的な説明がないようです。しかし、⑤によると、「文構造」は「文型」では表さない意味を含んだ、より広い概念だ、と解釈できます。ということは、④で目を向けさせたいのは、「文構造」と「文型」で重なっていない部分ということになるのでしょうか？

しかし、「文構造」の内容に関する記述は、次に引用するように従来の「文型」と全く変化していません。

- ⑥ 文構造の記述には、文の構成要素を示すために主語、動詞、目的語、補語の用語を用いている。
- a [主語+動詞]
  - b [主語+動詞+補語]
  - c [主語+動詞+目的語]
  - d [主語+動詞+間接目的語+直接目的語]
  - e [主語+動詞+目的語+補語]

a～eを数字の1～5に置換すれば、そのまま「5文型」となります。また、「5文型」での分類に馴染まないものとして挙げているものも従来通りです。

結局「文構造」という用語によって拡張された部分を見つけることはできませんでした。解説の中には「文構造>

文型]であることを詳しく説明したり、具体例を挙げたりした記述はないようです。

柳瀬氏が①で指摘していたように、「文構造」という用語についても、明確な定義が示されているとは言い難いようです。

## 4 5文型「悪玉」論

「5文型なんて教えるから英語嫌いが増える」という嘆きを聞くことがあります。これは本当なのでしょうか。5文型の存在自体が、それほど悪いものなのでしょうか？ 確かに5文型には不備はあるでしょう。典型的なものとしては、文の要素 (element) として省略できない副詞語句 (Adverbial) の扱いが挙げられます。

⑦ I lived in Tsukuba.

⑧ I put a box on the table.

下線部の (Adverbial) を省略すると、文は成立しません。しかし、5文型は主語 (Subject)、目的語 (Object)、補語 (Complement) といった文の要素の機能 (function) を理解する上では、非常によくてきたシステムだと言えます。

問題なのは5文型そのものではありません。その扱い方、つまり「指導法」にこそ問題があるのです。それなのに5文型を「悪玉」に仕立て上げて、その有用性までも全否定してしまうのは得策ではありません。

また「5文型なんて日本人が考えたんでしょ？ ALTは知らなかったし…」というナイーブな意見を耳にすることもあります。しかし、これは事実を反しています。柳瀬氏が①で指摘した「用語の学術的背景」について、以下に整理してみることにしましょう。

## 5 5文型の歴史

日本の学校文法で「だけ」、ローカルに使われていると誤解する人もいる5文型。これは、誰がいつ提唱したものでしょうか？ 時代は100年ほど前のイギリスに遡りま

す。

### ● Onions, Charles Talbot

Onionsは *Oxford English Dictionary* (OED) の編者の一人で、彼が書いた *An Advanced English Syntax* (1904) の中に現在の5文型の原形が見られます。ただし、用語は「5文型」ではなくて、The Five Forms of the predicate (5つの叙述形式) と呼ばれる動詞の分類でした。Onionsは次のように述べています。

Sentences are classified according to the form of predicate, which may assume any of five principal forms.

(下線は引用者による)

### ● 細江 逸記

細江は大正～昭和初期に活躍した英語学者で、彼の著作を通して「5文型」は日本で普及していきました。『英文法汎論』(1917) では、次のように書かれています。(表記は新字に改めて引用)

用いられる動詞の種類によりて其の動詞以外になお何か他の語を伴はざれば文の述語として陳述を完うし得ざるものがある。今動詞全般につきこの点を着眼点としてこれを考査すれば英語の動詞は次の二大別五小類に別れる。

- I 自動詞 : A. 陳述完全自動詞  
B. 陳述不完全自動詞
- II 他動詞 : C. 完全他動詞  
D. 与格動詞  
E. 作為動詞

動詞にこの五種の区別あるは即ち文の陳述の形式に五種の異なりたる種別を生ずる所以であって、また実に文の根本形式に五種の異なりたる差別を生ずる所以である。本書に於いては便宜上この各種の動詞を中心として陳述を完成する文を順次第一公式の文、第二公式の文、第三公式の文、第四公式の文、第五公式の文と名付ける。

動詞の分類に連動して文の分類に言及しています。細江の用語では「文型」ではなくて「公式」が使われています。(因みに『英文法辞典』(1970)では「形式」という用語が使われています)

### ● 山崎 貞

山崎は「小野圭・山貞」と呼ばれた、大正～戦前期における受験英語のカリスマの一人です。彼のベストセラー『新自修英文典』(1921)から引用してみます。

先に動詞の種類を5つに分けたが、文の形式も動詞の種類にしたがって、だいたい次の5種に分けることができる。Five Sentence Patterns (5文型)という。

ようやく「文型」という用語が出てきました。山貞の影響もあって「文型」(sentence pattern)という用語が文法指導に定着し、現在に至っているようです。

ところでsentence patternという表現は英語として一般的なものなののでしょうか？ 意外とそうではないのかもしれませんが。

### ● Quirk, Randolph 他

20世紀を代表する記述文法の大著 *A Comprehensive Grammar of the English Language* (1985) では、⑦⑧で触れた不備を補正するために、SVAとSVOAを加えた「7文型」を提唱しています。その簡略版 *A Student's Grammar of the English Language* (1990) には次のように書かれています。(下線は引用者による)

A simple sentence consists of a single independent clause, which may be one of seven types. The types differ according to whether one or more clause elements are obligatory present in addition to the S (subject) and V (erb). The V element in a simple sentence is always a finite verb phrase.

1. SV : The sun is shining.
2. SVO : That lecture bored me.
3. SVC : Your dinner seems ready.
4. SVA : My office is in the next building.
5. SVOO : I must sent my parents an anniversary card.
6. SVOC : Most students have found her reasonably helpful.
7. SVOA : You can put the dish on the table.

ここではclause type (節の種類)という用語が使われています。安藤(2007)も、これと基本的に同じで「文型」の意味でsentence typeという用語を使っています。

ここまで、「5文型」の提唱と普及について歴史的に確認してみました。さて「文構造」という新たな呼称が、この歴史に追加されることになっていくのでしょうか？ 興味は尽きません。

決して網羅的とは言えない連載でしたが、文法指導に関するポイントを6回に渡って取り上げてきました。最後までお付き合い下さった読者の皆さんに感謝して連載を閉じたいと思います。ありがとうございました。

### 参考資料と解題

- 安藤貞雄(2007)『英語の文型—文型がわかれば、英語がわかる』開拓社 ← Quirk 他「7文型」にSVCA (John is very fond of cats.)を加え「8文型」を提唱。
- 細江逸記(1917)『英文法汎論』泰文堂 ←『動詞叙法の研究』と並ぶ名著だが現在は絶版。
- 文部科学省(2008)『中学校学習指導要領解説<外国語編>』文部科学省 ←新指導要領の公式解説書。
- Onions, C. T. (1971) *Modern English Syntax*, Routledge & Kegan Paul. ← *An Advanced English Syntax*の改訂版。
- 大塚高信(1970)『英文法辞典』三省堂
- Quirk, R., S. Greenbaum, G. Leech and J. Svartvik (1985) *A Comprehensive Grammar of the English Language*, Longman.
- 山崎貞・毛利可信(1971)『新自修英文典<第五訂版>』研究社 ←山貞の古典に第一線の英語学者が加筆補正を行ったもの。最近復刻された。