

中学校英語教科書における文法記述と語彙導入の問題点

—Sunshine English Course の場合—

牛江一裕 埼玉大学教育学部英語教育講座

キーワード：文法、語彙、中学校英語教科書

1. はじめに

外国語の学習においてはどのような内容をどのような順序で学習するかということが重要であり、入門期においてはその重要性はより一層顕著である。内容とその配列がしっかり考えられた教材を用いれば、学習が効果的・効率的に進むことが期待できるが、それらが不適切な教材を用いれば非効率的であったり、学習者に混乱を引き起こしてしまったりする。また、とくに口語表現などとの関係で同じような意味を表しうる複数の表現の可能性がある場合に、それらの用法について適切な指導が行われなければ、ある状況では不適切な表現をそうとは知らず用いてしまったりすることにもなりかねない。

教科書での教材の配列を決定するにあたってはさまざまな要因が考慮されなければならないし、実際考慮されてきているであろうことは疑いない。その中で文法事項の配列については「基本的なものから発展的で高度なものへと順次配列する」という原則を立てることは意見の一致するところであろう。「基本的なものから」ということの別の言い方として、まずあるものを学んでおけば、次に新しいことを学びやすい、そのような配列と言ってもよい。適切に配列された教材は学ぶ生徒の側だけでなく、教える側にとっても使いやすく教えやすいはずである。ただし、何が基本的で、何がより高度か、ということが十分明確にされなければ、ただ直感に基づくのみで何ら客観的な基準に基づいて配列が決められていないという事態に陥ってしまう。直感に基づくことが必ずしも悪いとは限らないし、直感に頼らざるを得ない場合もある。しかし、その直感が本当に正しいかどうかはできる限りしっかりと検証されるべきであり、それができる可能性を示している言語理論も発展しつつある。もちろん教科書における文法項目の配列は、直感だけでなくこれまでの長い年月にわたる積み重ねの中で経験に基づいて決められてきている部分も多いわけだが、それ以外の外部からの要因に拠っている部分もないわけではない。

そのような観点から考えてみた時、現行の中学校英語教科書における文法事項の説明、および文法項目と語彙の導入順序・配列には多くの問題が含まれているように思える。本稿では配列順序に関する原理的な方針を提示することまではできないが、教科書作成に際して考慮すべきポイントについて、文法項目の記述と配列を中心に 2009 年度版中学校外国語科用教科書 *Sunshine English Course* (以下 SEC) を具体的に取り上げ、検討する。

2. 関係節と接触節

関係代名詞を用いた(1)のような関係節構文に対して、関係代名詞のない(2)のような構文は接触節(contact clause)と呼ばれる。

- (1) a. The dictionary that I use every day is very old.
b. My father loves the car which he bought from his friend. (SEC 3:92)²
- (2) a. The dictionary I use every day is very old.
b. My father loves the car he bought from his friend.
c. Is there anything you want that you have not? (Jespersen, *MEG*)

1998年度版中学校学習指導要領では関係節と接触節を別の構文とし、接触節の方を先に導入するべきであるとしていた。さらに、関係代名詞は理解の段階にとどめるという条件が付けられていた。馬場(2005)は「2002年度版までは、接触節を関係節よりも前に導入していたのは *Horizon* だけであった。これに対して2006年度版では、*Total*以外のすべての教科書が接触節を先に導入するよう切り替えた。この変化は、1998年度版の学習指導要領において、接触節が関係節とは異なる概念として明示され、関係代名詞については「理解の段階にとどめる」という歯止め条項が付されたことによることは明らかである。」と述べている。

この点について、開隆堂出版編集部(2005)は教科書に関する Q&A の中で次のように述べている。

『中学校学習指導要領(平成10年12月)解説-外国語編-』の「接触節については、先行詞による使い分けが必要ないなど、学習上の負担が比較的少ないと考えられ、関係代名詞節とは別のものとして考えることとする。」に依拠しています。英語では後置修飾構造が重要であり、語句による後置修飾の延長上の、節による後置修飾を「接触節」として提示しております。接触節による修飾節の導入は、あくまでも修飾構造の付加の仕組みが、日本語の前置修飾とは逆になるという、修飾節に関する基本的な理解を容易にするためにあります。見た目は関係代名詞(目的格)の省略とまったく同じですが、「省略」という概念は省略されたものを補って考えるという複雑なプロセスをとります。「接触節」はもともとそこには何もなく、修飾節が語に後ろから接触して修飾しているだけ、という考え方です。

関係代名詞が学習指導要領で「理解の段階にとどめる」事項とされていること、接触節がコミュニケーションを図る上できわめて重要な表現形式であることからこのような配列にしています。(傍点筆者)

2006年度版中学校学習指導要領において、関係する部分は次のように変更された。すなわち、2 内容(4)言語材料の取扱いウの一部として「語順や修飾関係などにおける日本語との違いに留意して指導すること。」およびエとして「英語の特質を理解させるために、関連のある文法事項はまとまりをもって整理するなど、効果的な指導ができるよう工夫すること」という文言が追加された。(傍点筆者)そして、1998年度版にあった「... (ウ)のb(関係代名詞、筆者注)については、理解の段階にとどめること。」は削られた。さらに、『中学校学習指導要領解説-外国語編-』では「関係代名詞については、主格の *that*, *which*, *who* 及び目的格の *that*, *which* の制限的用法を指導する。また、接触節については、関係代名詞とあわせて指導することも考えられる。」と述べられている。また、開隆堂教科書の平成24年度版 Q&A では「平成18年度版と比較して、文構造・文法事項の配列や扱いは変わりましたか。」という問いに対して、「... 3年では、接触節の扱いが学習上わかりにくいという先生方の声にこたえ、接触節の扱いを廃止して、関係代名詞目

格的省略だけにしました。」と答えている。

開隆堂の2006年度版教科書のQ&Aでは英語と日本語の修飾構造は前か後かの違いだけと読めるのに対して、新指導要領では英語と日本語では修飾関係の性質が異なるように読める。2006年度版教科書Q&Aの記述はcontact clauseと名付けたJespersenなどの考え方を取っていると言えるが、ゼロ関係詞と見るかなど接触節の言語学的な扱い方はともかく、先行詞後の関係節中で欠けている要素に対応する明示された要素、つまり関係代名詞がないことで、中学校教員から扱いにくいという声があがったのだと思われる。

接触節と関係節のどちらを先に導入したほうがよいかという点については、関係代名詞が明示されているものをまず導入し、それがしっかりと生徒に定着した段階で接触節を関係代名詞の省略として扱うのが指導上は実際的なのではないか。関係詞が明示されていれば、それが関係節内で本来必要なはずの要素が欠けており、その部分の役割を関係詞が果たしているのだと説明することができる。そうでないと、動詞の目的語など節内に存在しなければならないはずの要素が表面上存在してはならないことの説明が難しくなる。接触節を最初に導入するとした場合は、たとえば他動詞の目的語が関係節内に存在してはならないことをどのように説明するのか。関係詞が明示されていれば、本来必要な目的語の役割を関係詞が担い、それが関係節内で前置されていると説明できる。関係詞が使われるか使われないかということは、修飾要素が後ろにも来られる英語などの言語と主要部が最後に来る日本語などの言語との大きな違いであり、そこをこそ理解させる必要がある。そのことから英語などではWh疑問文においてWh要素が文頭に移動するが、日本語などではもとの場所にとどまるという性質にも繋がっていることが理解されよう。

関係代名詞を理解の段階にとどめるという歯止めは、旧指導要領でのオーラル・コミュニケーション偏重の傾向と結びついて述べられていた具体的な内容のひとつであった。1998年度版学習指導要領では「第1目標 聞くことや話すことなどの実践的コミュニケーション能力の基礎を養う。」とされていたが、2008年度版では「聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う。」と変更され、オーラル偏重から軌道修正されてバランスを取る方向に向かったことになる。開隆堂新教科書Q&Aでは「先生方の声にこたえ」とあり、本当にそうであったとしたらたいへん喜ばしいことだが、もし学習指導要領の文言がそのままであったなら、現場の教員から扱いにくいという声がどれだけあがるうとも、上に示したような教科書での変更は行われなかったのではないか。

その変更自体は改善であり歓迎すべきことだが、学習指導要領での記述が変更されるたびに教科書の文法項目配列が大きく変わるという事態が実際に起こっているということでもある。1998年度版のように文法項目を大きく変更するのであれば、接触節を先に導入した方が生徒は理解しやすく効果的であるということを示す実証研究に基づいて行われるべきである。そのような研究結果が実際にあるのならよいが、指導要領作成者の個人的な考え、あるいは印象により、文法事項の導入順序が決定されるのみならず、教える内容まで変更が加えられ、その結果として教科書の内容が大きく変更されるという事態が起こっているとしたら、たいへん残念なことである。そのようなことが再び起こることは避けられなければならないが、そもそも指導要領という形で言語材料・文法事項の細部まで規定する必要があるのか、というより根本的なところから考え直すべきことであろう。³

文法事項の細部の例として、(i)文構造の中の次の記載を挙げることができる。

- d [主語 + 動詞 + 間接目的語 + 直接目的語]のうち、
- (a) 主語 + 動詞 + 間接目的語 + 名詞/代名詞
 - (b) 主語 + 動詞 + 間接目的語 + how (など) to 不定詞

そして『指導要領解説』では「主語 + 動詞 + 間接目的語 + 代名詞」の例として次の文が挙げられている。

- (3) a. I will show her that.
 b. I can teach him that.
 c. I won't tell them this.

代名詞は旧情報を表し、原則的には新情報を伝える役割を担う形を後ろに置くので、代名詞が直接目的語として現れる(4a)の形は非常にまれである。そして、間接目的語の部分には代名詞という条件は付けられていないが、間接目的語として一般の名詞句が現れる(4b)などは容認されない。

- (4) a. Give me it.
 b. *Give the boy it.

(3)の例文では直示的な *that, this* が用いられており、やや特殊な場合で *it* などと同列に扱うのは適切ではない。「以下に示す言語材料の中から...適宜用いて」とあるので必ず用いなければならないというわけではないにせよ、二重目的語構文の直接目的語が代名詞で出てくるような非常にまれなケースを中学校で学習すべき文法事項に入れるのは望ましいこととは思えない。

3 . 文法記述の問題点

3-1 There 構文における *there*

SEC2 の PROGRAM5-1 でいわゆる存在文、*There* 構文が導入されている。その文法的な説明として「英語の仕組み 3」(p.78)では「*be* 動詞のあとに続く語句が主語で、単数の場合は *There is* ～、複数の場合は *There are* ～.となります。」とある。しかし「*be* 動詞の後に続く語句が主語」という説明は完全な間違いであり、文頭の *there* が文法上主語として働いていることは明らかである。たとえば *John is a college student, isn't he?* となるように、付加疑問文においては主節の主語に対応する代名詞が付加疑問文中に現れるが、*There* 構文に付加疑問文が付いた場合、(5a)のように *there* が代名詞の位置に現れる。また、(5b)で示されているように、疑問文においては *there* が *is/are* と倒置する。したがって文法的には *there* が主語として働いていることは疑う余地がない。

- (5) a. *There is a book on the table, isn't there?*
 b. *Is there a book on the table?*
 c. *There is a book there.*
 d. *There* it is.

大学生のなかには、*There*構文というのは*A book is there*から*there*が主語の*a book*と入れ替わったもの、つまり*there*はもともと場所を表す副詞で前に出たものだ、と中学校・高等学校で習っ

たという人もいるようである。その場合thereは主語ではないということになるが、それも成り立たない。そもそもThere構文の主語のthere自体は場所を表しているわけではないので、場所を表す要素として前置詞句が通常必要である。そして(5c)のように、下線で示した副詞のthereが主語のthereとは別に場所を表す要素として現れることができるが、場所を二重に表しているわけではない。また、副詞のthereは強勢を伴って(5d)のように前に出ることがあるが、その場合倒置してis itの順になることはない。There goes our busのようなthereが前置され主語が動詞の後ろに回る表現はあるが、There構文とはまったく別の構文であり、存在を表しているわけではない。

そもそも副詞は主語として現れることはない。ただ、問題としているthereは英和辞典ではまず間違いなく副詞と表示されているので、教科書執筆者だけの責任ではないとも言える。しかしこれがどうして副詞とされているのかまったく不明である。

では副詞でないとするところthereの品詞はなにかと言えば、一番近いのは代名詞であろう。実際、たとえば-COBUILDやOxford系の辞書のいくつかでは、pronounと表示している。また、Aarts (2012)でもThere構文のthereは代名詞とされている。(5a)のように付加疑問文の主語として出てくるといっても、代名詞と考えれば符合する。もちろん普通の人称代名詞などとは性質は同じではない。ただbe動詞の後ろに現れる名詞句と関係しているという点は代名詞的と言えるだろう。代名詞はいわゆる先行詞によってそれが指示するものが決められるが、thereの場合もそれと結びついた名詞句の性質により数などが決められるという点で共通性があるからである。

3-2 時制

SEC (3:24)の「英語のしくみ 1」では次のような説明がある。

「現在・過去・未来の表現」

1. 現在時制 現在を中心に過去から未来にわたり動作や状態がある程度、続いていることを表します。

I **am** a soccer fan.

My brother **plays** baseball after school. (ふだん習慣的に行っていること)

2. 過去時制 過去のある一時点での動作や状態を表します。

I **was** in the school band last year.

I **went** to a museum three days ago.

I **watched** TV this morning.

3. 未来の表現 これから起こることやあらかじめ考えていたことを表します。

It **will** rain tomorrow.

I **am going to** visit my uncle next Sunday.

ここでの現在時制・過去時制はそれぞれ動詞の単純現在形・単純過去形を意味しているようである。時制(tense)という用語を現在完了時制というように使う文法書もないわけではないが、時制という用語の一般的な使い方とは異なる。現在完了形を現在完了時制と表現するのもそれはそれで首尾一貫したやり方とも言えるかもしれないが、SEC では現在完了など他の形に対しては時制という用語は使われていない。したがって上の引用部分での「時制」が何を意味しているのか甚だ曖昧である。

基本的には英語には現在時制・過去時制の二つの時制があり、フランス語などとは異なり未来時制がない。つまり動詞の変化形として未来の時を表す特別な形は存在しない。3.の未来を表す表現として用いられる will や am going to の am は時制としては現在時制なのである。そのことが承知されているからこそ「未来の表現」としているのであろうが、そうであれば引用部での現在時制・過去時制という表記はおかしいということになる。次の例文からわかるように、現在時制が現在のことだけを表すわけではないし、過去時制が過去のことだけを表すわけでもない。

- (6) a. The sun *rises* tomorrow at 6.10.
b. Please bring the washing in if it *rains*.
- (7) a. I thought the course *started* next week.
b. If he *said* that, she wouldn't believe him.

(6)では現在時制が未来の時を表している。また(7)では動詞の形としては過去時制であるが、過去のことを表しているわけではない。単純現在、単純過去の基本的な用法のみを問題にしているのであるから(6)や(7)の例は無関係だとも言えるが、それでも will が時制を持っていることを理解しなければ、つまり、will が現在時制であるということを認識させなければ、will と would の関係を将来説明することができなくなる。また、なぜ法助動詞は to 不定詞として to will do のような形で現れ得ないのか、あるいは意味的にはまったくおかしくないのに He will can do it のように法助動詞を二つ続けられないのはなぜか。これらの場合の will は現在時制であり、法助動詞は時制を持った形しかないので原形が要求される場所には現れることができない、と説明することができるわけだが、will などが現在時制であるとしなければ、そのような説明ができなくなってしまう。

3-3 比較級

比較級の構文は SEC (2:84)での PROGRAM 9 で導入されるが、次にあげる Basic Dialog が最初に出てくる。

- (8) A: Is Japan **smaller than** Finland?
B: No, it isn't. Japan is **larger than** Finland.
A: How about the U.K.?
B: The U.K. is **smaller than** Japan.

単純な文ではあるが、比較級は意味に注意する必要がある。

(9)のaとbでは前提が違うということはよく知られている。(9b)ではJohn is shortという前提があるが、(9a)ではBill is tallという前提はなく、tallは背の高さというニュートラルな意味、無標の表現として用いられている。

- (9) a. John is as tall as Bill.
b. Bill is as short as John.

(10)のような比較級の場合も、人によっても違いがあり同等比較の時ほどはっきりしていないにせよ、同様の前提の違いが見られるので、(8a)はいつでも(8b)に書き換えが可能というわけではな

い。

- (10) a. John is taller than Bill.
b. Bill is shorter than John.

(10b)では John is short という前提があるので、たとえば John が 180cm の身長があるとしたら一般的には short とは言えないので、おかしい文ということになる。180cm の身長が short とみなされるような状況、たとえば NBA の選手同士を比較しているのであればおかしくないかもしれないが、中学校の授業などで安易に(10)の a から b に書き換えられるとするのは、場合によっては間違いになることがあるため、生徒に不自然な文で練習させることにならないよう注意する必要がある。Parrot (2010:85)は次のように述べている。

Coursebook examples also sometimes suggest that we use comparatives to compare anything with anything, and exercises involve transforming sentences like *China is larger than India* to *India is smaller than China*. In fact, the second of these sentences is very unlikely as neither country is small. Coursebook examples such as *China is larger than Switzerland* are even more unnatural as we don't generally compare things at the opposite end of a scale.

これらのことを考えると、比較級の導入の際最初に出てくる形として(8)のように small を用いた有標(marked)の表現を用いるのは好ましくないと言えるだろう。まずは無標の tall などを用いた形で比較級構文の定着を図り、その後には有標の short などを使う状況に注意を促しつつ提示するのがよいと思われる。

以上、教科書の文法記述および構文導入に際しての問題点の例を指摘した。

4 . オーラル・コミュニケーション偏重の影響

上述のようにオーラル偏重が学習指導要領の上では是正されたとはいえ、実際の教科書の内容としてはオーラル偏重の影響が新教科書でも色濃く残っていると看做ざるを得ない。そして、そのことが入門期の学習内容としては問題が多い。

4-1 縮約形

まず、本文はもとより Writing のセクションに至るまで一貫して縮約形が多用されていることが挙げられる。SEC (1:24)で1年生の最初の PROGRAM 2 における「おぼえよう!」で Hi, I am, Saki. Oh, you are Saki. I'm Tom. と提示されるが、その後の本文の会話ではすべて I'm, you're という縮約形が用いられている。母語話者間の会話においては縮約形が用いられるのが普通であるとしても、英語の入門期に最初から縮約形で押し通さなければいけないのであろうか。I am, you are が主語+動詞の形であるということがしっかり定着してからであれば、それが縮約した形であることを理解するのは容易であろう。しかし I'm, you're を成り立たせている要素を分析的にしっかり理解せずに形式だけを未分化のまま覚えてしまっただけでは、その後の学習がうまく進まない。従来から、be 動詞を先に導入し、その後で一般動詞を導入すると、一般動詞の前に不必要な be 動詞を付けてしまうという誤りが多く見られるとの指摘がある。最初から縮約形での練習ばかり行い、あたかもそれらが一つの要素であるかのように感じさせてしまっていることが、その原因の

一つとなっている可能性がある。最初の導入後も本文ではほとんどの場合に縮約形が用いられている。SEC (1:114)では How is という形を練習することなく How's the weather today?という文が出てきているが、そこまで徹底して縮約形を使わせる必要性があるとは思えない。

英語を母語として獲得する場合と似たプロセスを通して外国語としての英語学習を進めるべきだという考えが根底にあるのかもしれない。しかし、実質的に中学校段階で始める英語の学習を母語獲得と同一視することはできない。英語を母語として獲得する場合の順序と外国語として習得する場合に適切な順序とは必ずしも一致しない。たとえば、英語を第一言語として獲得する場合、関係節は存在文の中で現れるものがまず獲得される。しかしその関係節は McCawley (1981) が示したように、大人の文法における基本的な制限的關係節とはさまざまな点で異なる特徴を持っている。しかもその特徴は McCawley が指摘するまで気づかれなかったほど微妙な「特殊さ」である。英語の母語習得と関係節の拡張については牛江(2007)を参照のこと。外国語の場合は母語の場合と異なり、学習者が臨界期に近づきつつある段階で、知的能力のうえでも発達したレベルにあるのだから、学習内容としてただ覚えるだけではない分析的な要素が必要であろう。

4-2 定型表現

もうひとつの影響の現れとして、口語で用いられる定型化した表現が多く導入されているということがある。よく引き合いに出される例として For here or to go?があり、SEC (2:52)にも現れている。これに代表される口語定型表現がいくつも会話練習のために出てくるのだが、最大の問題点はこれらの表現にはまったく発展性がないということである。つまり、主語や目的語や動詞などを他の表現と部分的に入れ替えることにより多様な内容を表現できるようになるという可能性が皆無である。入門期の学習ではこの発展性が非常に重要であり、特定の場面でのみ用いられ応用の利かない決まった言い回し・表現形式を多く覚えさせることは、かえって英語という教科を暗記中心のものにしてしまう恐れがある。

何か新しい表現を覚えた場合、それと既習のものとを組み合わせることでこれまでにはできなかったことが表現できるようになる、ということが言語学習においてとくに大事であり、より興味の深まることであるのに、これまで一度も聞いたことも言ったこともない文を新しく作り出すことができるという言語の最も顕著な特性である創造性(creativity)が、そこではまったく発揮できない。また、それを学んでおくことによって後々他の表現が学びやすくなるということも基本的にはない。また、定型表現にはその用法に注意を要するものが少なくない。

SEC で用いられているそのような定型表現の例を挙げてみる。

How come? (2:19)

why と同義の口語表現として用いられるが、両者で微妙にニュアンスの異なる場合もある。COBUILD⁴ が語義として“You ask ‘How come?’ or ‘How so?’ when you are surprised by something and are asking why it happened or was said; an informal expression.”と示しているように、相手の言ったことに対して驚きを表したり、why では(場合によっては相手を責めるように聞こえるため)直接的になりすぎるような場面で使われたりする場合もある。このような使い方の違いまで含めて教えることが入門期に可能であるとも、また適切であるとも思えない。日本語でも英語でも相手や状況に応じて複数のレジスターを使い分けているわけだが、それが理解できるより高度な段階に至ってから学ぶべきものであろう。まずは適用範囲の広い中立的な表現

からしっかりと身につけさせるべきである。

What's up? (2:26)

SEC 巻末資料の「単語と熟語」では「どうしたの?」という語義が与えられているが、当該箇所の会話中ではそういう意味では使われているとは限らない。

- (11) Becky: Hello?
Maki: Hello, Becky? This is Maki.
Becky: Oh, hi, Maki. *What's up?*

「どうしたの?」という語義が間違いというわけではないが、その意味合いは場合によって異なる。COBUILD に“If you say to someone ‘**What's up?**’ or if you tell them **what's up**, you are asking them or telling them what is wrong or what is worrying them.”とあるような意味の場合もあれば、What's new?と同義でアメリカ英語での「よっ、どうしてる?」にあたるような、How are you?とも微妙に異なり Nothing much などと答える場合もある。また、What's up?と言われたのに対して What's up?と返すような純粹にたんなる挨拶として用いられる場合さえある。

How about~? (1:39) / What about ~? (1:83)

巻末資料ではいずれも「~はどうですか?」という語義が与えられている。同じ意味で入れ替えて使うことが可能な場合もあるが、そうではない場合もある。

- (12) Mother: What are you going to do this afternoon?
Daughter: I'm going to go play basketball.
Mother: *What about* your homework?

この場合日本語では「どうするの」あるいは「どうなってるの」という感じだが、ここでの What about は How about に置き換えることはできない。そのようなことまで指導しているとも思えず、完全に同じであると生徒が捉えてしまいかねない導入の仕方は問題である。

~, you know? (3:29)

巻末資料では「~だよな」となっているが、この表現も場合によってさまざまな意味合いで用いられ、どのような意味での「~だよな」なのかが問題となる。

- (13) Lisa: We can do more than those 3 Rs, *you know?*
Takeshi: Really? What can we do?

語義として単に「だよな」だけを与えるのではどのような状況において用いることができるのか理解できない。

Help yourself. (2:95)

再帰代名詞はこの箇所ですべて出てくる。(2:118)の次の文でようやく themselves が出てくる。

- (14) People around the world sent pictures of themselves.

文法事項として重要な再帰代名詞を I saw myself in the mirror 等の一般的な文ではなく、定型表現の中で初めて導入し「ご自由にどうぞ」という語義を与えているが、それでは再帰代名詞の

用法を理解させることに繋がらないのではないか。

Guess what! (2:19)

I guess という形で動詞が出てくるのは(3:34)になってからである。その前に Take a guess という定型句が(3:8)で出てきている。巻末資料では guess「推測する、言い当てる」, I guess「～と思う」, Take a guess「当ててください。」となっているが、Guess what!は「あのねえ。」が与えられている。「推測」という意味とは無関係であるかのように guess を定型句でまず導入していることになる。しかも「ちょっと聞いてよ」というような日本語が当たるわけだが、「あのねえ。」だけを見れば、相手に何か文句を言っているようにも取られかねない。

Just kidding. (1:63)

現在進行形の初出は(1:92)であるが、それより前に進行形とはまったく無関係な形で「ほんの冗談です」が出てきていることになる。

その他にも次のような表現を挙げることができる。

No problem. (2:34) That's it! (2:87) That's for sure. (3:27)

口語的定型表現は便利に使える場合もあるが、用法が複雑であり、表す意味範囲も広いことが多くあるので難しい。また、略式である場合はあくまでインフォーマルな口語で用いられ、どのような場面でも用いてよいわけではない。したがって、略式表現はフォーマル・インフォーマルなどのレジスターがちゃんと理解し使い分けができる段階になってから憶えさせるべきであろう。使い分けができなければ、改まった場面においても非常に口語的な表現を使ってしまいかねない。そういう意味では、口語的な表現を入門期に多く導入するのではなく、汎用性のある中立的な表現をまずしっかり使えるように練習させるべきであり、口語的な表現を憶えさせるのはその後で十分である。そして、基本的な単語の意味や文法項目が出てくる前に、それらと結びつけることなく無関係な形で、ただ会話中で使うことだけを目的に定型表現を多く導入することは、英語の全体的理解という観点から見てマイナス面が多いのではないか。

4-3 省略表現

前節の内容とも関係するところがあるが、もうひとつの影響として省略した表現が多用されているということを指摘することができる。省略されていない形がしっかり理解されていればよいのだが、十分な準備が行われないうちに唐突に省略形が出てくることもしばしばであり、表面的な形だけを覚えてしまうのではないかという懸念を感じる。いくつか例を挙げる。

What a waste! (3:27)

この what には「なんという」という意味が示され、形容詞とされている。辞書的な意味としてはそういうものになるが、such との関連で what の用法を教えなければ What a waste!にのみとどまり他への応用が利かない。

How lucky! (3:31)

巻末資料で「なんて幸運なんでしょう」とわざわざ意味が与えられている。感嘆文からの省略というとらえ方をしていないのかもしれないが、それでは他の場合に応用が利かない。

If not (3:51)

2 学年で条件節は出てきているが、省略した形が突然出てきて、「そうでなければ」と語義が与えられている。

(Do we have to buy a cake for her?) No, **we don't have to**. (2:30)

don't have to 「～する必要はない」という表現自体が始めて出てくる箇所であり、どうしても省略した形にしなければならない場合でもない。まずは省略しない形で定着を図るべきである。同様の例として need to がある。

(15) For example, many people use plastic bags from stores, but they don't really need to. (3:29)

We need to recycle more という文が(3:27)に出てはいるが、(15)では to 以下が省略されているのみならず、否定文で don't と need の間に副詞が入るといった複雑な形になっている。

その他にも Speaking のセクションでは Yes, let's. (2:34)、I'm afraid not. (2:34)、Why not? (2:35) など省略表現が満載である。Why not? には「そうしようよ。」という語義が与えられており、前節の定型表現として挙げることもできる。

5 . 語彙とのその意味の導入

文法項目だけでなく、語彙についても基本的なものから発展的なものへと配列するのが効果的であろう。その観点からも SEC は問題があると言わざるを得ない。

5-1 意味の導入順序

まず、次の文を見てみよう。

(16) In 1931, she **made up her mind** to become a nun and took the name Teresa. (3:95)

(17) Even today, children beat the fields with *wara-deppo*, or a gun made of straw, in order to **drive away** small animals doing harm to the field. (3:71)

(18) The project will help people learn about the differences in the world **from children's points of view**. (3:79)

太字部分の表現の中で(16)の mind、(17)の drive、(18)の view はそれぞれその箇所が初出である。mind には「心、精神」という訳語が示されているが、その基本的な意味において最初に単独で出てくるのではなく、連語の一部として出てくる。そしてその箇所で make up her mind 「決心する」と示されているのはまだしも、巻末資料の「単語と熟語」一覧においても make up her mind という見出し語で「決心する」となっている。この書き方では her の部分が主語との対応で置き換わるということがわからない。view についても巻末資料で「眺め、意見」と訳語が示されているが、たとえば a fine view of the lake などとして最初に出てくるのではなく point of view 「観点、意見」として出てくる。drive は「追いやる」、drive away は「追い払う」と訳語が付けられているが、drive...from [out of]でも「追い払う」という意味であるからどのように違うのか判然としない。

単語はできるだけ基本的な意味で用いられている場合をまず示し、その基本的な意味から拡張・派生した意味で用いられている場合は後に回すべきである。同様に連語・熟語の一部となっているような場合についても、最初にそれで導入するのは学習者の負担を増大させることに繋がる可能性があるので、できるだけ避けるべきであろう。基本的な意味をまず理解し、それが意味的拡張によって関連しつつも少しずつ違った意味で用いられるという関係を理解することができれば、英語でも日本語でも同じようなプロセスが働いているということもわかってくるはずである。

別の例として have の場合を見てみよう。

- (19) a. I **have** a question, Ms. Wood. (1:33)
 b. Do you **have** a cat? (1:37)
 c. What do you **have** for breakfast? (1:38)
 d. Sometimes we **have** a recycling day. (1:39)
 e. I **have** a brother. (1:40)
 f. How many CDs do you **have**? (1:42)

(19)では have が使われている文を出現順に並べてあるが、「(物理的に) <物を>持っている、所有している」という最も基本的な意味で用いられている文(19f)が出てくるのは最後になっている。巻末資料での語義も「持っている、～がある[いる]」が最初に書かれており、次に「飼う、飼っている」、最後に「食べる、とる」となっている。具体的な物を所有しているという基本的な意味から、抽象的なものへ、性質・属性などへ、友人・親類など関係を表すものへ、というような順序がまったく考えられていない。ことに(19d)は What do you usually do on Sunday?に対する答えとして、I usually play basketball.に続けて出てくる。動作を表す動詞ではない have を用いた文で答えること自体疑問であり、この文での have の意味を混乱なく理解させるのは容易ではないと思えるのだが、問題は生じていないのだろうか。

5-2 用法の導入

助動詞 will には 意志を表す用法(意志未来)と予測・予言を表す用法(単純未来)があるが、その導入時の例文の示し方に問題がある。

(2:20)において(The phone is ringing.) I will answer it.という文が示され、「「～しようと思う」と今この時点で決めたことを言う時は<will+動詞の原形>の形を使います。」との説明がある。ところが(2:22-23)では練習問題として次のような文が並べられている。

- (20) a. 空港で写真を撮ろうかな。 I will take some pictures at Sakura Airport.
 b. わくわくするだろうな。 I will be excited.
 c. とても疲れるだろうな。 I will be tired.
 d. いくつか博物館に行こうかな。 I will visit some museums.
 e. 昼ご飯は空港で食べようかな。 I will have [eat] lunch at the airport.

この中で(b, c)は予測であって、意志未来ではなく単純未来の用法である。しかし、巻末資料では(2:24)の Will it be sunny tomorrow?等での will に対して初めて「～でしょう」という訳が与えら

れているのである。これでは(20)の文はすべて意志未来の用法だと誤解されてもまったく不思議ではない。このような配慮を欠いた例文の配列をしてはならない。

また、「～しようかな」という言い回しも誤解を招きやすい。「やっぱり～しようかな」というような場合は意志を表しているとするのが可能だが、「どうしようかな。～しようかな」というニュアンスの場合は「～しようと思う」と同じと言えるであろうか。「～しようかな」には I'm thinking of ..., I wonder if I should ..., I think ...などの表現が場面に応じて対応するだろう。あるいは、will を用いるなら文頭に maybe をつけるのも一つの方法である。(20)のようにすべての文が「な」で終わる形になっていては、学習者はますます意志未来と単純未来の区別がつけにくくなってしまふ。

疑問文における anything は次の文で導入されている。

(21) Are you going to do anything else? (2:21)

肯定文での anything はずっと早く出てきており、否定文での例は遅く出てくる。

(22) a. I can read anything. (1:99)

b. He said that he didn't learn anything. (2:45)

これらの anything の用法は巻末資料で「(肯定文で)何でも」、「(疑問文で)何か」、「(否定文で)何も」と分けて書かれているように用法が異なり、学習者には新しい項目である。それを導入する際に単純な形ではなく(21)の else が付加された形のものを用いている。しかも、SEC2 の巻末資料では anything else は別立てで「ほかに何か」と語義が与えられている。このような導入の仕方は学習者に余計な負担をかけることに繋がり、適切であるとは思えない。

最後に、一般に教科書や英和辞典では範疇と機能の区別が曖昧になっているということを指摘しておきたい。SEC1 の巻末資料では day は「日」とされ名詞と表記されている。その後 every day (1:76)、these days (1:85)が出てくるが、名詞としての day の後ろに並べられている。SEC2 および SEC3 では all day (2:10)、some day (2:64)、in the old days (2:103)が同じく名詞の day の後ろに並べられている。一方、yesterday (1:102)は副詞と表記され、the day before yesterday (3:31)はその後ろに配置されている。ちなみに today については副詞(1:76)と名詞 Today is my birthday (2:68)が併記されており、tomorrow についても同様である。このような表記の仕方をしていては、学習者に混乱を生じさせるのではないか。

文法的に言えば、the day before yesterday あるいは these days は冠詞や指示詞が使われていることからわかるとおり全体として名詞句であり、これらを副詞(adverb)とするのは範疇(品詞)と機能を区別していないことになる。名詞を中心としたまとまりである名詞句が全体として副詞的な(adverbial)機能を果たしているのである。その意味では yesterday や today も名詞(句)が副詞的に働いていると言える。ただし、ここではそのような文法的範疇にこだわって教えるべきだと主張しているのではない。一方(day)では名詞と扱いながら他方(yesterday)では副詞と扱う、さらには両方を並べて表記する場合(yesterday)まで別に存在するという提示の仕方は問題があると言っているのである。今のままでは学習者に混乱を招く恐れがあるので注意しなければならないし、よりわかりやすい表記を工夫する必要があるだろう。一般的には副詞は主語として働くことはないが、yesterday や the day before yesterday、あるいは last year なども主語として現れることがある。これらの時を表す表現すべてに対して(上述のように副詞ではないのだ

が) 名詞と副詞として併記するのでは一般性を捉えていないことになる。

6. おわりに

本稿では教材配列について「基本的なものから発展的なものへ」と配列するという一般原則から考えた場合の、中学校英語教科書における問題点を具体的に検討し、改善の方向性を示唆した。主なポイントとしては次のようなことを挙げるができる。

文法事項の説明自体に誤りが見られる場合があり、説明を改めるべきであること。

文法事項の導入に際して無標の表現を用いて導入すべきであること。

後に続く文法項目が学習しやすくなるような配列にするべきであること。

口語重視で定型表現や省略表現を初めから使用するのではなく、汎用性の高い表現をまず修得させるべきであること。

語彙の導入に際して基本的な意味で用いられている場合から導入すべきであること

新出項目については連語や修飾語が付加した複雑な形ではなく、単純な形で導入し、新出部分に集中して注意を向けさせるべきであること。

これらの観点を取り入れた形でさらに検討が加えられることにより、学習者にとって学びやすく、教員にとって教えやすい、高い学習効果が期待できるよりよい教科書が今後編まれることを期待したい。

注

1. 梶田(1982-83)、大室(2005)などを参照のこと。
2. コロンの前の数字は学年を、後ろの数字はページを示す。
3. 新学習指導要領に「指導計画の作成と内容の取扱い」の3として「第1章総則の第1の2及び第3章道德の第1に示す道德教育の目標に基づき、道德の時間などとの関連を考慮しながら、第3章道德の第2に示す内容について、外国語科の特質に応じて適切な指導をすること。」という条項が入ったことも大きな問題点である。江利川(2008)を参照のこと。
4. *Collins COBUILD English Dictionary*, HarperCollins Publishers.

引用文献

- Aarts, Bas (2012) *Oxford Modern English Grammar*. Oxford University Press.
- 馬場哲生 (2009) 「中学校英語検定教科書における文法項目の配列順序」『東京学芸大学紀要 人文社会科学系』60, 209-220.
- 江利川春雄 (2008) 「新学習指導要領の危うさ」『英語教育』57:3, 41, 大修館.
- 開隆堂出版編集部 (2005) 『英語教育』Vol.57-2. 開隆堂.
- 梶田優 (1982-4) 「英語教育と今後の生成文法」『学校新聞』837.2-5, 841.2-6, 846.2-6, 850.2-7, 853.2-7, 857.2-6.

McCawley, James (1981) "The Syntax and Semantics of English Relative Clauses." *Lingua* 53, 99-149.

大室剛志 (2005) 「構文の基本形と変種—文法事項の配列順序への示唆—」『国際開発研究フォーラム』29, 91-105. 名古屋大学.

Parrot, Martin (2010) *Grammar for English Language Teachers*, Second edition. Cambridge University Press.

牛江一裕(2007) 「擬似関係節とその関連構文」『英語語法文法研究』14, 37-51.英語語法文法学会.

(2012年 11月 12日提出)

(2013年 1月 11日受理)

**Problems of Grammatical Descriptions and Vocabulary
in Junior High School English Textbooks:
The Case of *Sunshine English Course***

USHIE, Kazuhiro

Faculty of Education, Saitama University

Abstract

The purpose of this paper is to examine some of the current government-approved English textbooks used in junior high schools, and to point out several problems concerning grammatical descriptions and vocabulary from the viewpoint that the presentation order of educational materials should be from basic to advanced. As an exemplar of English school textbooks, *Sunshine English Course* is closely analyzed. Grammatical items including contact clauses, *There* construction, comparative construction and tenses are concretely discussed. Also discussed are problems concerning the introduction of new vocabulary, especially the introduction of fixed expressions, contracted forms, and basic word meanings.

Key Words: grammatical description, vocabulary, junior high school English textbooks