HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	英語の比較表現の教育内容構成
Author(s)	亘理, 陽一
Citation	教授学の探究, 23, 79-98
Issue Date	2006-01-31
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/13662
Type	departmental bulletin paper
File Information	23_p79-98.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

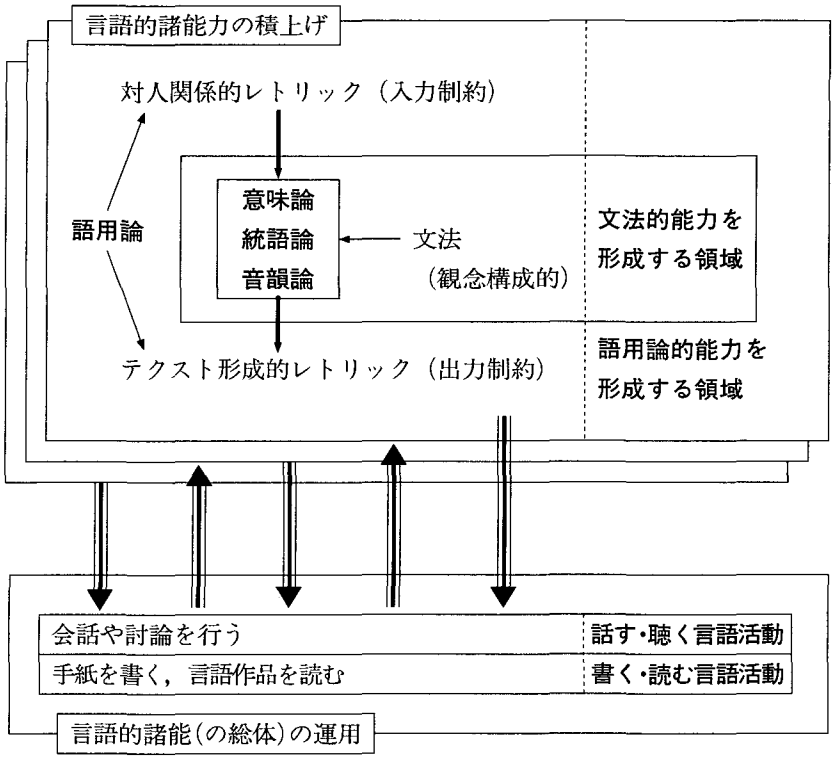
英語の比較表現の教育内容構成

亘　理　陽　一
（北海道大学大学院教育学研究科博士課程）

1．は じ め に

本稿は，いくつかの言語学的研究の成果に基づいて，英語の比較表現の体系的な教育内容構成について論じるものである。

われわれは，学校教育の一環としての外国語教育の目的を，「その外国語での〈言語的コミュニケーション能力〉の形成」と設定している（大竹，1997: 63)。ただしこれは，この「言語的コミュニケーション能力」の内部に立ち入らずに「言語活動に必要な限りにおいて言語材料（文型や文法事項）を教える」ようなカリキュラム編成の批判の上に立つものである（町田，2000: 104; 亘理，2004)。「言語的コミュニケーション能力」の要素と構造について，大竹(1997，1998)は Leech（1980，1983)の枠組みに基づいた検討を行っている。その外国語教育の教科カリキュラム論は，下図のようにまとめることができる。



【図: 外国語教育の要素と構造】

これによれば，外国語教育の教育内容体系は「文法的能力を形成する領域」と「語用論的能力を形成する領域」からなり，前者では「学習者に，文法の規則の体系を獲得させることによって，任意の文を産出したり認識したりできるようにすることが目指され」，後者では「学習者に，語用論の原則の体系を獲得させることによって，〔中略〕コミュニケーションで効果的に言語を使用できるようにすることが目指される」（大竹，1997: 65，67）。

本稿は，この教科カリキュラム論に依拠し，「文法の体系を反映した教育内容が，学習者の認識形成過程の仮説に従って指導される新たな文法教育の編成」（町田，1999: 32）を目指し，文法的能力を形成する領域の，比較表現の教育内容構成について論じるものである。したがって，図の下部に示された「言語的諸能力（の総体）の運用」，つまり比較表現にかんする「学習者のその時点での言語的コミュニケーション能力の総体を運用させるような，総合的な課題に取り組ませる領域」（大竹，1998: 54）は，これとは別に設けられることになる。

まず，2.では文法解説書のいくつかを概観し，比較表現がこれまでにどのように扱われてきたのかを見る。3.では，主に Huddleston & Pullum（2002，2005）に基づき，英語の比較表現の構造上・意味上の特性を整理する。4.ではそれを踏まえた指導過程の全体構造を提示し，「文法的規則の問題として説明する部分とレトリックの問題として説明する部分を意識的に分ける」という教育内容構成のアプローチを提案する。

2．文法解説書における比較表現の扱い

ここでは，種々の教授法の変遷という観点から比較表現の扱いを検討するのではなく，言語学的研究の成果や教科書検討に基づいて教育内容を論じた文法解説書を検討する。比較表現をそのように扱ったものとして，五島・織田（1977）や斎藤・鈴木（1984），安藤（1985），小寺・森永・太田垣（1992），Celce-Murcia & Larsen-Freeman（1999），大西（2002）などを挙げることができる。

これ以外の文法解説書や教科書での比較表現の扱いは，ほとんどが形容詞・副詞の形態的側面（つまり，どのような語が'-er'・'-est'という屈折によって比較を表し，どのような語が'more/less'・'most/least'を用いて「迂言」的に比較を表すかということ）に集中している。これは，上で挙げた先行研究の大半でも比較的整理された形で説明されている。例えば安藤（1985）によれば，比較を表すための形容詞・副詞の語形変化（原級—比較級—最上級）は次のようにまとめられる。

(1) a．1音節の語には-er，-est をつける。

kind	kinder	kindest
soon	sooner	soonest

b．2音節の語のうち，-y で終わるものには-er，-est をつける。

happy	happier	happiest
early	earlier	earliest

c．その他の大部分の2音節語には，more，most をつける。-ly で終わる様態の副詞もここに属する。

useful	more useful	most useful
slowly	more slowly	most slowly

d．3音節以上の語は，原級の前に more，most をつける。
interesting　more interesting　most interesting
carefully　more carefully　most carefully

e．少数の2音節の形容詞および-er，-le，-ow で終わる形容詞は，屈折変化と迂言変化の両方が見出される。
common，handsome，quiet，polite，pleasant，stupid，wicked，tired
clever など，gentle など，narrow など

――――安藤(1985: 123)をもとに作成

こうした表現を持つ文は――'very'，'too'，'so'，'enough'などの構文と共に――構造的には程度表現の体系の中に位置づけられ，中心的な比較表現は前置詞'than'/'as'以下に節(比較節と呼ぶ）を従えていることが特徴であると言ってよい(Baker, 1995; Huddleston & Pullum, 2002)[1]。

この比較節は，関係節と内容節（いわゆる that 節）との対比で定形従属節の下位範疇を構成している。比較節を他の二つの構造と区別する特徴は，完全な主節に対して比較節が構造的に縮められているということである(Huddleston & Pullum, 2002: 1106)。例えば(2)は，（それ自身も完全な主節に対して縮小されている）(a-b) いずれかの文が単独の名詞にまで縮められたものであり，どちらの意味にもなり得る。

(2) John loves the dog more than Mary.
a．John loves the dog more than he loves Mary.
（John は，Mary を愛する以上にその犬を愛している。）
b．John loves the dog more than Mary does.
（John は，Mary が愛する以上にその犬を愛している。）

――――八木(1987: 97)をもとに作成

ところが，小寺・森永・太田垣（1992）によれば「than の後に SV や SVO がくる形は中学校用教科書では使用されていない」という（小寺・森永・太田垣，1992: 88)。つまり教科書で than の後に登場するのは，(代)名詞句と時間や場所の副詞句のみなのである。現行の指導要領に基づく教科書で比較表現がまとまった形で最初に登場するのは中学校二年であるが，この状況は今も変わっていない。

たしかに，'than'/'as'の後が単独の要素となる場合に最もよく用いられるのは名詞句だけの構造であるが，文脈から意図する意味が明らかな場合以外は，構造的曖昧さを避けるために縮小されない形が好まれる(Huddleston & Pullum, 2002: 1112)[2]。つまり，実際にネイティブが用いるのは教科書で使用されていない SV や SVO の形なのである――(2b)の意味を表す場合には特に（ミントン，2004: 32)。もちろん，「比較表現の導入段階では'than'以下が節になっていないほうがいい」という立場はあり得るが，少なくとも(2a-b)のような形の文に全く触れずに，その曖昧性に気づき，縮小された節を復元して意味を理解することができるとは考えにくい。

この構造的縮小という特徴は，比較表現についての学習者の典型的な誤りにもかかわっている（*は，その文が非文法的であることを表わす)。

(3) i．a．*The population of Osaka is larger than Kyoto.
b．The population of Osaka is larger than <u>that of</u> Kyoto.
ii．a．*In Niigata we usually have more snow in January than December.
b．In Niigata we usually have more snow in January than <u>in</u> December.
――――萩野(1998: 97)をもとに作成

このような誤りは，比較表現が表す意味についての理解の問題と同時に，「比較節をどのように構成したらいいのか」ということについての十分な理解を欠くことに起因すると考えられる[3]。つまり，節ではなく句だけの構造に限ったとしても，構造的縮小という英語の比較表現の弁別的特徴は，その指導において重要なモメントを成すと言えるだろう。

さらに小寺・森永・太田垣（1992）によれば，比較節全体が省略される形も，彼らが検討した六つの教科書出版社の三学年分 18 冊で，わずか五例が見られるのみであったという（小寺・森永・太田垣，1992: 88)。先行研究にも，このような形についての説明はほとんどない。しかし，比較節が文脈的に復元可能である場合，(4)に示されるような形は日常的によく用いられる。したがって，比較節の構成を説明する中で，どういった場合に復元可能であるのかということも取り上げる必要がある。

(4) a．The cherry blossoms come out earlier in Kyushu.
――――*One World* 2-8（小寺・森永・太田垣，1992: 88)
b．My mum is getting better.
――――大西(2002: 69)

意味特性の面では，「比較可能性は，『程度に異なりがあるということ』あるいは『尺度上に並べるのを許すということ』と同一の広がりを持つ」(Bolinger, 1967: 4)。つまり，語彙によって示される尺度上の相対的な関係を表すのが中心的な比較表現の特徴だということである。例えば，三歳の Johnを(5a)と形容することはできないが，他の子どもとの比較で(5b-c)と言うことには何の問題もない。

(5) a．John is <u>old</u>.
b．John is <u>as old as</u> Mary.
c．John is <u>older than</u> Kim.

(5b-c)のような比較表現は，(5a)，つまり「John は年寄りだ」ということを含意せず，年齢という尺度上の John と Mary や Kim の相対的な関係を表している。つまり，(1)のように形態的変化を提示するだけでは分からないが，(5b)のようないわゆる「原級比較」における形容詞の原級の意味は，(5a)のそれとは異なっているのである。

先行研究のほとんどが，この，(5a)が表す「絶対的意味」と(5b-c)や最上級が表す「相対的意味」という区別についても――呼び方や扱いの丁寧さは異なるものの――何らかの言及を行っている。しかし，比較表現の意味の分類は文献ごとに異なっている。例えば斎藤・鈴木（1984）は――比較の要素を「比較主体」と「比較対象」，「比較内容」に分解した上で――比較を表現形式から(6)のように分類し，五島・織田（1977）や安藤（1985）はこのような形式上の区別に

加え(7)のような意味論的区別も提示している。

(6) a．同等比較　　比較の主体と対象が同じ程度であることを表わす
　　b．不等比較　　両者の間に程度の違いがあることを表わす
　　c．最上級　　比較の主体が比較の対象の中で程度が最も高いことを表わす
——斎藤・鈴木(1984: 253)をもとに作成

(7) a．Superiority (>)　　'*more* interesting *than*'
　　b．Equality (=)　　'*as* interesting *as*'
　　c．Inferiority (<)　　'*less* interesting *than*'
——五島・織田(1977: 44)

いずれの分類にも問題がある。(6)は「最上級」を質的に区別しようとしたものであるが，「同等／不等比較」と「最上級」という異質な分類の立て方によって，「不等比較」と「最上級」の違いがはっきりしないものとなっている。(7)は，逆に最上級が分類の中に含まれていない[4]ということもあるが，'as ... as'の形を'－'と対応させていることが大きな問題である。というのは'as ... as'は「少なくとも等しい」を意味し，比較主体と比較対象との関係を記号で表すとすれば'≧'と表記されるべきものだからである（Huddleston & Pullum, 2002: 1101)。このことは，(8)のように言うことができることからも裏づけられる。

(8) Kim is as tall as Pat, <u>in fact slightly taller</u>.
——Huddleston & Pullum(2005: 199)をもとに作成

こうした点を踏まえ，Celce-Murcia & Larsen-Freeman (1999)は'as ... as'の形が「同じかそれ以上」を意味すると説明し，ここで言う「不等比較」と「同等比較」の対応を，例えば(9)のような反意関係にある形容詞および否定を介した関係で示している。

(9)

Comparatives		*Equatives*
[taller than]	=	not as short as
less short than		
less tall than	=	not as tall as
[shorter than]		
no taller than	=	[as short as]
no less short than		
no less tall than	=	[as tall as]
no shorter than		

——Celce-Murcia & Larsen-Freeman (1999: 731)

'as ... as'の否定が，Superiority か Inferiority のどちらかではなく，必ず Inferiority を表す（≧の否定は<）ということは，このような事実を踏まえることによって初めて説明できる。しかし次に問題となるのは，それぞれの表現をどのような場合に用いるのかということである。

Celce-Murcia & Larsen-Freeman (1999)は，(9)のような各表現の使い分けについては「括弧（[ ]）で囲まれた表現が最も頻繁に用いられるもの」だと述べるに留まっている(Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 1999: 731)。

大西（2002）は，比較表現を「並べる as」，「比べる-er」，「群から飛び抜ける-est」という3つのイメージにまとめ，比較級・最上級を「修飾語」（範囲を限定する）と考えるようにと説明している（大西，2002: 68)。大西（2002）も各表現相互の関係や比較節の構成についての説明を欠いているが，最上級の「群から飛び抜ける」というイメージは重要である。小寺・森永・太田垣（1992）も，「比較級が言及される物・人をほかの物・人と比べるのに対して，最上級は言及される物・人をそのグループの中で比較する」（小寺・森永・太田垣，1992: 95）として，その違いを(10)の例で説明している。

(10) a. Mary's nicer than her three sisters.
b. Mary's the nicest of the four girls in the family.

――――小寺・森永・太田垣(1992: 95)

(10a)のMaryは三姉妹の内の一人には入っていないが，(10b)ではMaryが四人の女の子の内の一人となっている。つまり，二つは質的に違う種類の比較をしているのである。にもかかわらず，教科書での典型的な説明はいまだに「2つの物や人を比べて『～よりも…』というときは比較級（...er），3つ以上の物や人を比べて『いちばん…』というときはthe＋最上級（...est）を使う」（*New Horizon* 2: 74; 傍点，引用者）という，比べる物や人の数の違いで区別しようとするものである[5]。このことについてCelce-Murcia & Larsen-Freeman (1999)は，「比較にかかわる人や物の数は，英語のネイティブ・スピーカーが比較級の形を用いるか最上級の形を用いるかを決める際に考慮する最も重要な点というわけではない」(Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 1999: 746)と指摘している。

最後に，比較表現として取り扱う範囲にも違いがある。ほとんどの文献が「原級-比較級-最上級」という文法的カテゴリーの周辺を比較表現（ないしは比較構文）として説明しているのに対して，Celce-Murcia & Larsen-Freeman (1999)は，'same'や'like', 'different'のような，類似や相違を表す表現も比較級と合わせて提示すべきだとしている。

以上の検討から，比較表現の教育内容構成の要件を(11)のようにまとめることができる。

(11) a. 比較節の構成法および省略の仕方についての説明
b. 各比較表現相互の関係を明らかにする意味分類とその使い分けの説明
c. 比較表現の定義と教育内容として扱う範囲の確定

3. 比較表現の構造と意味

3.1. 比較表現とは何か

本稿では，比較表現を――時制(tense)に対する時間(time)表現，法(mood)に対するモダリティ(modality)と同様に――意味論的カテゴリーと捉え，Celce-Murcia & Larsen-Freeman (1999)が挙げた'same'や'like', 'different'のような表現も教育内容の構成要素に含める。とい

うのは，類似や相違を表す表現の使い分けを理解するためには，このような表現との対比が必要となると考えられるからである。

例えば，単に自分の家と父親の家の大きさが同じだということを述べたいのであれば，(12a)ではなく(12b-c)のように言うはずだとミントン（2004）は指摘している。「同じ」ということを伝える表現を取り扱う際に，(12-b-c)のような表現に触れないのは不自然だろう。

(12) a. My house is as large as my father's.
b. My house and my father's house are the same size.
c. My house is the same size as my father's.

――――ミントン(2005: 36)をもとに作成

また，逆に言えば(12a)を用いるには用いるだけの文脈が必要だということになる。つまり，原級比較がどういう場合に適切で，どういう場合には不適切なのかということを理解するためにも，こうした表現は必要だと言える。

Huddleston & Pullum (2002)は，比較表現に特有の補部（つまり，'than'や'as'などの前置詞＋比較節）を認める形式にこのような「段階づけにではなく，同一とか類似といった問題に関わる」比較を含め，尺度的／非尺度的と同等性／不等性という二つの次元で次のように整理している(Huddleston & Pullum, 2002: 1099, 1104)。

(13)

	尺度	同等性	
i	+	+	as... as, so... as, such... as
ii	−	+	same as, such as, similar to, equal to/with, identical to/with
iii	+	−	-er[6] than, more than, less than, rather than, prefer... to/than, superior to, inferior to
iv	−	−	other than, else than, differ from, different from/to/than, dissimilar to/from

――――Huddleston & Pullum (2002: 1104)をもとに作成

(13)の形式に加えて，最上級を表す'-est', 'most', 'least'を持つ文を，本稿における比較表現とする。

3.2. 比較表現の分類

Huddleston & Pullum (2002)によれば，'as'は「同等性」の比較の主要な標識であり，'than'は「不等性」の主要な標識である。命題どうしを比較する「項比較」と，ある集合の要素間の比較を表す「集合比較」とを区別することで，比較表現を(14-15)に示される八つのタイプに分類することができる(Huddleston & Pullum, 2002: 1101-1102)。

(14)

	集合比較	
	同等性	不等性
尺度	Sue and Ed are equally good.	Sue is the best of the three.
非尺度	Sue and Ed are in the same class.	Sue and Ed go to different schools.

(15)

	項比較	
	同等性	不等性
尺度	Sue is as good as Ed.	Sue is better than the other two.
非尺度	Sue is in the same class as Ed.	Sue goes to a different school from Ed.

――――Huddleston & Pullum (2002: 1102-1103)をもとに作成

「比較級は主として項比較で用いられ，最上級はもっぱら集合比較で用いられる」(Huddleston & Pullum, 2002: 1161)。つまり，この分類に基づくことで，斎藤・鈴木(1984)の(6)の分類では不明瞭だったそれぞれの位置づけをはっきりさせることができる。

それでは，各タイプの意味はどのように説明されるのであろうか。

集合比較は，尺度比較の場合，「ある集合の要素間での，語彙によって示される尺度上の位置に関する比較」を表す(Huddleston & Pullum, 2005: 195)。例えば(16)は，クラスの少年を要素とする集合での比較で，Max が背の高さの尺度でトップに位置するということを表している。

(16) Max was the tallest boy in the class.

――――Huddleston & Pullum(2005: 195)

もちろん「尺度上の相対的な関係」という比較表現の特徴は集合比較にも当てはまる。したがって上でも述べたように，(16)は幼稚園のクラスの話かもしれず，Max が絶対的な意味で背が高いということを含意しない。集合は，(16)や(14)の最上級の例のように前置詞句で示されたり関係詞節で示されたりする場合もあれば，他の例のように名詞句で示される場合もある。

項比較は，ある項（一次項）と――その項に統語的に従属する――別の項（二次項）によって表わされる命題の比較を表す(Huddleston & Pullum, 2002: 1101)。Huddleston & Pullum (2002)は，この項比較の意味解釈を，Bresnan(1973)や Allan(1986)，Mitchell(1990)などに基づき，変項(variables)という概念を用いて説明している。これに従うと，*Kim is older than Mary is* が表す意味は(17)のように表すことができる。また，Baker(1995)にしたがって，その関係を(18)のように図示することもできよう。

(17) Kim is older than Mary is.

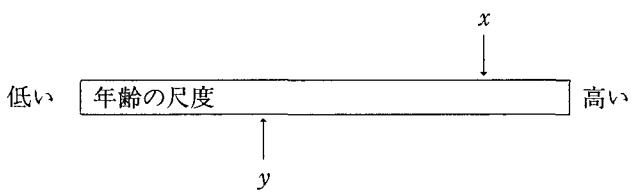
a. "Kim is x old"

b. "Mary is y old"

c. "$x>y$"

――――Huddleston & Pullum (2002: 1107; 2005: 196)をもとに作成

(18)

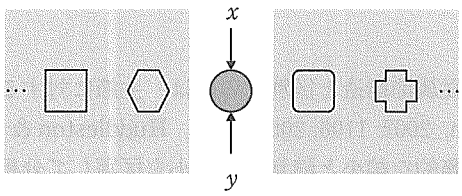


――――Baker(1995: 377)をもとに作成

同様に，非尺度的比較の *Sue is in the same class as Ed* が表す意味も(19)のように変項を用いて表すことができる。(18)に対応させるならば，この関係は(20)のように図示されるだろう。

(19) Sue is in the same class as Ed.
　a．"Sue is in x class"
　b．"Ed is in y class"
　c．"$x=y$"

(20)



このような比較は，次の(21b-c)のような，一方あるいは両方が「定項」(constants)である比較とは区別されるべきである。なぜなら，(21b-c)の定項は名詞句であって節ではなく，「比較節」は必ず変項を伴う二次項を表すからである。

(21) a．It was better [than I had expected]. [変項-変項の比較]
　b．I stayed longer [than six weeks]. [変項-定項の比較]
　c．Sue is just like her mother. [定項-定項の比較]
——Huddleston (2002: 1107) をもとに作成

つまり(21a)は，"It was x good" と "I had expected it to be y good" について，「x が y を上回る」("$x>y$") ということを述べている。したがって(21a)も変項間の「尺度上の相対的な関係」を示しており，「それが実際にどのくらい良かったか」ということや「実際に私がどのくらい良いと期待していたか」ということについては述べていない。一方，(21b)には変項が一つしかなく，それを特定の値と比較している ("I stayed x long; $x>$six week")。(21c)は単に Sue と彼女の母親を比較しているに過ぎない。

また，これまで挙げた例は全て，変項を除けば対比は一つである。しかし，一般に(22)のような多重対比もよく見られる。変項を用いる利点はこうした例の説明にも顕著である。

(22) The table is longer than the door is wide.
　a．"The table is x units long"
　b．"The door is y units wide"
　c．"$x>y$"
——安井(編) (1987: 521) をもとに作成

非尺度比較は，集合比較と項比較の区別が曖昧になる場合がある。例えば(23)は，代名詞"we"(の属格 our)が指し示す集合の間での比較にも，「われわれの見解」(一次項)と——前の文脈で明らかにされているので省略された——他の見解(二次項)との間の比較にもなりうる(Hud-

dleston & Pullum, 2002: 1137)。

(23) Our views are similar. ————Huddleston & Pullum (2002: 1137)

したがって，‘same’と‘such’に「‘as’＋比較節」で明示的に項比較を表す用法があるものの，項比較を特徴的に表すのは尺度比較に属する‘as ... as’と比較級であり，集合比較を特徴的に表すのは最上級であると言えよう。

3.3. 比較節の構成法と省略

3.3.1 比較節の構成

2.でも述べたように，比較節を他の二つの従属節構造と区別するのは，主節に対する構造的縮小という特徴である(Huddleston & Pullum, 2002: 1106; 2005: 201)。Huddleston & Pullum (2002, 2005)は，比較節の構成にかかわる義務的な縮小と随意的な縮小を区別して分析している[7]。

まず，義務的な縮小は(24)の二つの規則としてまとめられる。

(24) a．比較統率子（＝(13)の下線部）に対応する位置は空所でなければならない。
b．対比がある場合でない限り，比較の尺度・基準は省かなければならない。

(24a)を具体的に示しているのが，次の(25)である。下線の引かれた比較統率子 as は deep を修飾する程度修飾詞であるが，比較節で対応する位置——同様に下線で示された部分で，空所(gap)と呼ぶ——が(25a)では空いたままなのに対し，(25b)では別の程度修飾語によって埋められている。これが(a-b)の文法性を分けている要因である。

(25) a．The swimming-pool is <u>as</u> deep as [it is ___ wide].
b．*The swimming-pool is <u>as</u> deep as [it is <u>*very*/*quite*/*two metres*</u> wide].
————Huddleston & Pullum (2002: 1108)

「この空所の位置は統語的には空のままでなければならないが，意味的には空ではない。‘___’という表記は，何らかの要素が理解されるということを示そうとするものである」(Huddleston & Pullum, 2002: 1108)。「何らかの要素」は 3.2 で導入した変項 y の値に対応している。もちろん変項 x も実際に表現されてはいないが，x と y の関係を表す比較統率子がその位置を占めている。

次に(24b)は，尺度比較の例と非尺度比較の例が(26-27)にそれぞれ示されている。それぞれ(b)では，尺度をなす old と基準となる the school が比較節で明示的にされているため非文法的となる。われわれは(a)の比較節を，(17)と(19)の(b)に示されたように“I am y old”，“I went to y school”と補って理解するが，統語的には変項と同様に欠けたままにしなければならない。

(26) a．Sue is <u>old</u>er than [I am ___].
b．*Sue is <u>old</u>er than [I am <u>*old*</u>].

(27) a. She went to the same school as [I went to ___].
b. *She went to the same school as [I went to *the school*].
——Huddleston & Pullum (2002: 1108)

随意的な縮小は次の五つにまとめられる。結果として生じる構造は，等位接続のような，比較表現以外の構造で見られるものと似ている（(28a-b)，(30)の対比を参照）。

(28) 助動詞あるいは不定詞'to'を省略的に残す。
a. She can get through more work *in an hour* than [I *can* ___ *in a day*].
b. I can't get through much work *in an hour*, but I *can* ___ *in a day*.
c. *I get it wrong more often than [she *gets*].
d. I get it wrong more often than [she *does*].

(29) 埋め込み節を省略する。
a. It was better [than I had expected ___]. (= (21a))
b. It was better [than I had expected *that it would be* ___].

(30) 動詞のない，二つ(以上)の要素に縮小する。
a. *Max* didn't love *Jill* as much as [*she* ___ *him*].
b. *Max* loved *Jill* and *she* ___ *him*.

(31) 動詞のない，単独の要素に縮小する。
a. We spend more time *in France* than [___ *in Germany*]. (前置詞句)
b. It is better *to try and fail* than [___ *not to try at all*]. (不定詞節)
c. *Sue* phoned *Angela* more often than [(___) *Liz* (___)].[8] (名詞句)

(32) 主語が比較の尺度・基準であるか，埋め込み節として理解される場合に限り，主語を省略する。
a. More people came than [___ were invited]. (比較の尺度)
b. He spent longer on it than [___ seemed necessary]. (埋め込み節)
c. *Liz works harder than [___ worked/did last year].
d. Liz works harder than [___ last year].
——Huddleston & Pullum (2002: 1109-1113) をもとに作成

もちろん違いもある。まず空所の拡張可能性に関して，比較表現はあくまでも(24)の義務的な制約が先に立つ。例えば(31)に見られるように，等位接続では程度修飾語を付け足せるが，比較表現(28d)を同じように拡張することはできない。

(31) a. I often get it wrong and she often gets it wrong too.
b. *I get it wrong more often than [she often gets it wrong].
——Huddleston & Pullum (2002: 1110)

さらに否定に関して，比較表現の場合は主節の極性が比較節の極性に影響を与えることはないが，等位接続の場合は影響を与える。つまり，比較表現では主節が否定でも肯定として（(30a)

の場合，“as she loved him”と）解釈されるが，　等位接続では主節の極性と一致する。つまり，(32)を“and she loved him”と解釈することはできない。

(32) Max *didn't* love Jill and she ___ him.

——Huddleston & Pullum (2002: 1112) をもとに作成

3.3.2 比較要素の省略

比較節は，(33)のように，文脈から復元可能な場合は省略することが可能である。

(33) a. Tim is quite tall, but [Max is taller].

——Huddleston & Pullum (2005: 196)

b. My mum is getting better.　　(= (5b))

(33a)の場合，われわれは最初の節から，つまり前方照応的に“Tim”を復元して，“Max is taller than him”と理解することができる。(33b)は言語的な文脈はないが，状況から“My mum is getting better than my mum was”，あるいはもっと分かりやすく“My mum is getting better than before”と補って理解できる。したがって，学習者にこうした文を提示する際には必ず言語的・非言語的文脈が必要となると言える。

比較節の省略は「項比較の二次項を表現するか否か」という問題であるが，逆に，比較節の要素が，一次項で非明示的にされている要素と対比されている場合もある。

(34) a. The trains arrive on time more often than [they do in England].

b. It tastes better than [it does with sugar in].

——Huddleston & Pullum (2002: 1119)

この場合も，前方照応的に（すなわち，前の陳述から），あるいは直示的に（すなわち，時間や場所，その発話行為についての他の状況から）非明示的な要素を復元して理解することができる。(34a)は，今いる，あるいは話題になっている国との対比であり，(34b)はそのままの状態，つまり“without sugar in”との対比である。省略の原則は比較節と同じなので，こうした表現をまとめて「比較要素（比較主体ないしは比較対象）が表現されない場合」として扱うこともできるだろう。

4．教育内容構成の概要

最後に，以上の考察を踏まえて，英語の比較表現の指導過程の基本構造と，具体的な教育内容を構成する際のアプローチを提案する。

4.1．指導過程の基本構造

指導過程の基本構造は，(14-15)で提示された対立軸に沿って構成することにする。もちろん3つの軸を同時に扱うことが学習者にとって望ましいこととは考えられないので，ある対立を扱

う時には他の対立を固定しておくことになる。そして，各タイプには複数の比較表現が含まれるから，それぞれの統語的・意味的・語用論的特徴を分析的に扱う段階も当然設ける必要がある。問題は「何を，どの対立を先に扱うのが学習者の認識形成の過程に合致しているか」，「指導過程の幹をなす構造として，どのような仮説を提示できるか」ということである。

英語の比較表現の弁別的特徴を最も一般的に表わしているもの，つまり最も比較表現らしい比較表現――構造的に縮小された比較節を持ち，ある事柄の相対的な関係を示すもの――は，尺度的項比較である。したがって導入部では，尺度的項比較，すなわち比較級による比較表現を例にして，その弁別的特徴を明らかにする（形容詞・副詞の形態的側面に関わる説明も必要な限りにおいて取り扱う）。

比較級による比較表現の指導過程を論じたものとして伊藤（1996）がある。伊藤（1996）は，「as・than 以下に客観的数値をとるのが最もわかりやすい」ということを理由に，(35a-c)の順に指導することを提案している（伊藤，1996: 16）。

(35) a. John is taller than six feet.
b. He is taller than me/I am.
c. He loves the dog more than her.

つまり，(35a)のように「節としての広がりをもたないもの」から始め，「節としての広がりをもつが，意味解釈の上であいまいさをもたないもの」を経て，「節としての広がりをもち，意味解釈の上であいまいさをもつもの」へと至る指導過程である（伊藤，1996: 16）。さらに伊藤（1996）は，「最初に生徒に提示する段階では 3 つとも名詞の形でだし，その後で上のように区別し，そして省略などを指導していく」としている（伊藤，1996: 16）。Huddleston（1984）や八木（1987）など，確かな言語学的研究の成果にもとづいているものの，伊藤（1996）のこの指導過程の順序および提示の仕方には問題がある。

まず，曖昧さを持つかどうかという問題に関係なく，「変項-定項」タイプと「変項-変項」タイプには行っている比較に質的な違いがある。John の身長が六フィートより大きいとしても，(35b)で表現されている John と私の身長の相対的関係は，「六フィート」という基準とは無関係のものである（(35a-b)が連続した発話として自然になる文脈は考えにくい）。

もちろん，「変項－変項」タイプの特徴を浮かび上がらせるために，「変項－定項」タイプとの対比が有効である可能性はある。しかし，学習者の認識の過程として予想されるのは，x と y の相対的関係について理解してしまえば，「y の値が特定されている場合」はその特殊ケースとして容易に把握されるだろうということだ。逆の順序では，前の理解が後につながらない。したがって尺度的項比較の中でも「変項-変項」のタイプが中心に位置付くべきであると考える。

また，両タイプは構造的にも異なっている。つまり，定項はそもそも節が縮小されたものではなく，拡張することもできない。それに対し，(35b-c)を「節としての広がりをもつもの」として捉えるのであれば，それは 3.3.1 で述べた義務的・随意的な縮小の結果もたらされた構造だということである。しかし三つとも名詞の形で提示された場合，学習者は何を手がかりにそれが「節としての広がりを持っているかどうか」を区別すればよいのだろうか。ましてや人称代名詞はこの構造の中でも分析のゆれる最も特殊なケースであり，導入段階で比較節の構成を理

解させるのに適した例文とは言えないだろう[9]。

比較節の構成については，随意的な縮小が極端に適用されたものや，比較節自体が省略されたものを最初に扱うのは適切ではないだろう。しかし，(25)のように変項しか欠けていない比較節もまた抽象度が高く，その特徴の理解が難しいと思われる。したがって(36)のような，それ自身では完全な文にならないものや，その上に対比要素が明確に示されているようなものを提示するのが望ましいと考える（(2b)，(28a)を再掲）。

(36) a. John loves the dog more than [*Mary does* ___].
b. She can get through more work *in an hour* than [I *can* ___ *in a day*].

2.でも指摘したように，こうした例文は現行の中学校教科書では全く用いられていない。比較表現が登場する段階では，関係節やいわゆる that 節などの従属節はおろか，等位接続についてさえ十分に説明を与えていないのだから，このような扱いにも理由がないわけではない。しかし，比較節の説明にこのような例文が適切だと考えられるということは，比較表現の指導が等位節・従属節の構造や一般的な省略・代用についての知識をある程度前提とするということを意味している。

比較表現の具体的な導入段階についての議論は措くとして，このような前提知識を利用すれば，導入では等位接続との構造的異同を有効な対比として用いることができるかもしれない。例えば，次の(a)のような例文で等位接続での省略を確認させた後で，(b)（=(2)）のような文の省略を考えさせる（誰が誰に愛情を向けているかを図式的に示した絵を選ばせる形でもよい）。

(37) a. John loved the dog and Mary (loved) him too.
b. John loves the dog more than (　) Mary (　).

同様に，等位接続(38b)が持つ“the door is wide”という含意を比較表現が持たないことを示す――それぞれの文が表す状態を示す絵を選ばせる――ことなどによって，比較表現が表す相対的意味を示すことができる（ただし，相対的意味は全体を通じて意識されている必要がある）。

(38) a. The table is longer than the door is wide.　　(=(22))
b. The table is long, and the door is wide.

――――安井（編）(1987: 521)をもとに作成

導入部に続いて何を取り上げるべきであろうか。不等性の尺度項比較を軸に置いて考えると，集合比較との対比，同等性の比較との対比，非尺度比較との対比がそれぞれ考え得る。

項比較と集合比較は，事実としては同じ事を伝えていると言える対比もあるかもしれないが，行っている比較は全く別の種類のものである。集合比較の特徴はまさに「集合の要素間の比較」にあるのだが，集合を特定することが必要になるのは，次のような主観的な意見を伝える形容詞を使う場合である（ミントン，2004: 96）。

(39) She is the most beautiful woman I have ever seen.

――――――ミントン(2004: 96)をもとに作成

これは形容詞や副詞についての理解をどの程度前提とするかということにもよるし，比較表現について学ぶことを通じてその理解も豊かになっていくとも考えられる。しかし，少なくとも集合比較の特徴を反映した例文を取り上げようとすれば，用いる形容詞や文が表す意味は比較級を用いた表現より複雑になるということは言える[10]。

たしかに教科書でも最上級と比較級の書き換えを扱っている。しかし，そのような「比較級と最上級のどちらかが適切か」という問題は，「最上級構文を用いた場合に必要となる適切な名詞を想定することが難しい」場合に「グループを特定しない比較級構文を使うことによって」その不合理性が表面に出るのを避けられる，といったかなり高度な問題である(ミントン，2004: 109)。例えば(40a)は非文法的ではないが，話し言葉やインフォーマルな書き言葉で用いられ，ぞんざいな印象を与えるものだと言う（ミントン，2004: 109-110)。

(40) a. Money is *the most important* thing to the majority of people these days.
b. Nothing is *more important* to the majority of people these days *than* money.

――――――ミントン(2004: 104，109)をもとに作成

さらにミントン(2004)によれば，(41)のような文の場合――'student'，'pupil'，'boy'などが容易に浮かぶため――最上級のほうがはるかに適切だと言う。つまり(41)のような文であれば，書き換えは不要なのだ。

(41) a. No one in the class is taller than John.
b. John is the tallest student in the class.

――――――ミントン(2004: 104)をもとに作成

したがって，(40)のような項比較と集合比較との使い分けが問題となるような文は――文の構造自体の複雑さもあるが――それぞれの比較について理解した上で対比されるべきものであり，集合比較全体も後半に位置づけるのが適切だと考えられる。

不等性の比較の場合，非尺度比較との対比はあまり意味なさないと思われる。実際，尺度的か非尺度的かという対立が注目されるのは，(12)で触れたような同等性の比較においてであろう。一方，尺度的項比較の場合，同等性と不等性とは否定と反意形容詞を介してつながっている。不等性の中で'less'による劣勢比較も用いれば，同じ命題的意味を持つ表現に関して(42)のような対立を構成することができる。

(42) a. Yours is better than mine.
b. Mine is worse than yours.
c. Mine is less good than yours.
d. Mine is not as good as yours.

――――――Huddleston & Pullum (2002: 1125)をもとに作成

したがって，不等性の尺度項比較それ自体に続いて（尺度項比較に固定して）不等性と同等性を対比することにすれば，同等性の尺度項比較それ自体に続いて（同等性の項比較に固定して）尺度比較と非尺度比較を対比する，という道筋を作ることができる。さらに上の集合比較についての議論から，非尺度比較それ自体を扱った後に，項比較と集合比較を対比することになる。以上の指導過程の基本構造は(43)のようにまとめられる。

(43)
- 導入部（比較変化，比較節の構成法，意味の相対性を扱う）
- 不等性の尺度的項比較（-er than, more/less than, rather than などを扱う）
  - **・不等性と同等性の対比**
- 同等性の尺度的項比較（as... as, so... as, such... as などを扱う）
  - **・尺度と非尺度の対比**
- 同等性の非尺度的項／集合比較（same as, such as, similar to などを扱う）
- 不等性の非尺度的項／集合比較（other than, different from などを扱う）
  - **・項比較と集合比較の対比**
- 不等性の尺度的集合比較（-est, most/least を扱う）

4.2. 教育内容構成のアプローチ

(43)のような基本構造を設定しても，「具体的な問題としてどのように構成するか」という課題は依然として残されている。少なくとも，全ての比較表現を比較節の構成や意味の相対性だけで説明することはできないし，導入部以外あるいは全体を形式主義的に説明するのは不毛である。かといって(43)の全てを機能主義的に説明することも不可能であり，機能主義的に説明可能なものだけを扱うとすれば体系的な教育内容構成を放棄することになる。

大竹 (1997) は，「文法にはレトリックにかかわる考慮が浸透している」という Leech (1980) の指摘を受け，「文法教育は，文法に浸透している限りでの語用論を，教育内容である文法諸概念の本性の一部を成すものとして，それぞれの文法概念に即して取り扱えばいい」と述べている (Leech, 1980: 26; 内田・木下訳，1986: 39-40; 大竹，1997: 68)。本稿ではこの立場を進め，比較表現の具体的な教育内容の構成に対して「文法的規則の問題として扱うべき内容と言語の効果的使用の問題として扱うべき内容とを意識的に分ける」というアプローチを採る。

前者，すなわち文法論のパートでは，何と何を比較しているのかということや含意の有無などに焦点を当て，比較表現の仕組みについて理解させることをねらう。後者，すなわちレトリックのパートでは，「どちらが相手に失礼でないか」など場面に適切かどうかということに焦点を当て，レトリックの問題として意味・用法を理解させることをねらう。

前者の例としては，(36-37)で述べた等位接続との対比に加え，例えば(44)のような問題が挙げられる。

(44) A taller woman than _____ came into the room. の下線部に入れることのできないものは，次のうち，どれだと思いますか。

a. my father
b. my mother
c. my friend
d. my teacher

'A taller woman than ...'の場合には'than'以下の名詞句も"woman"であるという含意があり，その含意と矛盾する'my father'は入らない。英語で「私の父より背の高い女性が部屋に入ってきた」ということを言いたい場合は，(45)のように言う必要がある。

(45) *A woman taller than my father* came into the room.

——八木(1987: 121)をもとに作成

形容詞や名詞句についての理解ともつながるこうした内容は，「相手に丁寧な・失礼な言い方」とか「談話の中で首尾一貫した言い方」といったレトリックの問題というよりは，比較表現にかかわる文法的規則の問題である（もちろん，文法的規則の問題として扱うからといって，文脈から切り離した扱いをするわけではない)。

後者の例としては，(12)で挙げた同等性の尺度項比較と非尺度項比較の対比が挙げられる（(12)を再掲)。

(46) a. My house is *as large as* my father's.
b. My house and my father's house are the *same* size.
c. My house is the *same* size *as* my father's.

ミントン（2004）によれば，'A as ... as B'の構文は「AとBがまったく同等だと言っているのではなく，Aを過小評価してはいけない」という意味を伝えるのだという（ミントン，2004: 36)。つまり，(46a)が用いられるのは，単に二つの家が同じだということを伝える場面ではなく，「私の家を過小評価してはいけない（あの大きな，父親の家並みである)」ということを言わんとする場面だということである。

逆に，単に同じだということを伝えたい場面で'A as...as B'構文を用いれば，相手に失礼になってしまうこともあり得る。こうした対比はまさに言語の効果的使用の問題であり，具体的な場面を設定した上で使い分けを問うべき性格のものであると言える。

さらに(42)の各比較表現には，形容詞の意味や構文の意味が複雑に絡み合っており，命題的意味は同じであっても，用いられる文脈や伝わる意味が大きく異なっている。

まず(a-b)の場合，話題の中心（＝主語）の違いも大きいが，それぞれの文の含意が異なる。つまり，(42a)が「あなたのもの」と「私のもの」が良いのか悪いのかということに関して中立的であるのに対して，(42b)は両方とも悪いということを伝える(Huddleston, 2002: 1125)。これは，'good'と'bad'という形容詞の意味によってもたらされる違いである。

逆に(c)は，両方とも比較的良いものだということを伝える(Huddleston, 2002: 1125)。しかしそれは形容詞"good"によるものではなく，'less ... than'という構文によるものである。しかも，「less＋単音節形容詞の文が自然な英文と認められるのは，その形容詞がいったん使われたあと，意味を限定するために再びlessをつけて用いるとき」であるという(ミントン，2004: 75)。そして(d)は比較級の断定の力を和らげて，「ぼかす」ために用いられることがある（'A as ... as B'は，肯定よりも否定の形で頻繁に用いられる)。

したがって，(42)もただ平板に対比されるのではなく，後者，つまり(c)や(d)は場面に適切な使用の問題として，前者，つまり(a-b)は比較表現の基礎をなす語彙的意味の問題として扱われる

ことになる。もちろん前者も文脈の中に配置され，「どちらが失礼でないか」といった問い方で扱うことも可能だが，あくまでも「英語における比較」という概念の形成を目指すものとして，後者とは区別した扱いをすべきであろう。

5. お わ り に

本稿では，文法解説書の検討から比較表現の教育内容構成の要件を整理し，Huddleston & Pullum (2002)などによる比較表現の構造的・意味的特性にもとづいて，その要件を満たす指導過程の基本構造および教育内容構成のアプローチの仮説を提示した。

具体的な例文・問題の設定と配列順序を論じるためにはさらなる検討が必要であるものの，(43)の基本構造のもとでの導入部以後の指導過程は，大まかには，基本構造間をつなぐような言語の効果的使用を問題とする対比を足がかりに，各構造の文法的規則を取り上げていく形になるだろう。

この段階で全ての文法概念に適用可能などと断定することはできないが，少なくともいくつかの文法概念については，このように文法論とレトリックのパートを意識的に分けた構成を取ることによって，無味乾燥な文法規則の押し付けにも単に用法を羅列するだけの経験主義にも陥らない形で，文法的能力を形成する領域の教育内容を構成することができると考えている[11]。

注

1）Huddleston & Pullum (2002)は'than'/'as'を，伝統文法でのような従属節の一部とみなすのではなく，その補部として比較節をとる前置詞とみなしている。本稿ではさしあたり，その論拠を紹介したり文法指導上の是非について議論したりはせず，この分析に従うものとする。

2）さらに，単独の要素が人称代名詞の場合，その代名詞が主語として理解される場合でも，目的格が用いられるほうがはるかに頻度が高い（ミントン，2004)。

a．She is older than [*I* ___].

b．She is older than [*me* ___].

c．She is older than [*I am* ___].

話し手によっては，(a)の堅苦しさや(b)のくだけ過ぎを避けるために，動詞を残す構造(c)を選ぶ(Huddleston & Pullum, 2002: 1113)。教科書では，この問題について何も説明せずに，(b)を提示しているものもある。

3）もちろん，日本語（「大阪の人口は京都より多い」）に影響されている可能性もある。廣瀬（2005）は，なぜ英語ではこのような形が認められないのかということについて，日本語との対比による説明を行っている。廣瀬（2005）の分類の有効性の検討も含め，日英語での比較表現の異同については稿を改めて論じることにしたい。

4）この分類の外でinequalityと表現して説明を行っている。ただし(7)の分類とどのように対応するのかは明確にされていない。

5）*Sunshine*は，比較する要素が2つでも最上級が用いられることがあるという事実を反映してか，「2つ以上のものを比較して『もっとも～な…』と最上のことを言うとき」（*Sunshine* 2: 68）と説明しているが，議論の本質には影響がない。Celce-Murcia & Larsen-Freeman（1999)は，このような比較級と最上級の違いを理解し損ねることを懸念し，最上級を'the first'や'second'，'next'などと合わせて，比較級と別に提示することを提案している。

6）不規則変化のものを含めた，屈折による比較を代表的に示している。下の'-est'も同様。

7）八木（1987）や安井(編)（1987）でも同様の規則が述べられているが，義務的なものと随意的なものを明確

に区別している点と,「随意的なものを適用する際にも義務的なものの影響を受ける」ことを説明している点で, Huddleston & Pullum (2002)の分析に依拠することとする。

8) (2)について述べたように,縮小から生じる曖昧性を示している。つまり, than [*she* phoned *Liz*___]か than [*Liz* phoned *her*___] のどちらかで空所を埋めることができるということを表している (Huddleston & Pullum, 2002: 1112)。

9) Huddleston & Pullum (2002)によれば, (35b-c)のような単独要素構造には,縮小された節と分析する立場と直接補部として分析する立場の両方があり,どちらかを裏づける決定的な証拠はないという。特に人称代名詞の場合は, (35b)に示されるように,目的格を許すという点では直接補部の分析を支持し,節に拡張できるという点では縮小節の分析を支持しているので,両方の論拠に用いられる。本稿では基本的に縮小節の立場を採用し,節に拡張できないものは「定項」として扱えばよいと考えているが,少なくとも, (35c)から"He loves the dog more than <u>she does</u>" の解釈を導き出すのは難しいということは言えるだろう。注2も参照されたい。

10) 亘理 (2005) では, Cruse (1986)の意味特性の分類に基づいて,比較表現の指導における形容詞の扱いについて論じた。

11) 同じアプローチに基づく否定表現の教育内容構成については,亘理 (2004) を参照。

参 考 文 献

- Allan, Keith (1986). "Interpreting English comparatives." *Journal of Semantics* 5. pp. 1-50
- Baker, Carl Lee (1995²). *English Syntax*. Cambridge, MA: The MIT Press
- Bolinger, Dwight (1967). "Adjectives comparison: a semantic scale." *Journal of English Linguistics* 1. pp. 2-10
- Bresnan, Joan W. (1973). "Syntax of the Comparative Clause Construction in English." *Linguistic Inquiry* 4. pp. 275-343
- Celce-Murcia, Marianne & Larsen-Freeman, Diane (1999²). *The Grammar Book An ESL/EFL Teacher's Course* . Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Huddleston, Rodney (1984). *Introduction to the Grammar of English*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Huddleston, Rodney & Pullum, Geoffrey K. (eds.). (2002). *The Cambridge Grammar of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Huddleston, Rodney & Pullum, Geoffrey K. (2005). *A Student's Introduction to English Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kuno, Susumu (1981). "The syntax of comparative clauses." In Hendrick, Roberta A., Carrie S. Masek & Mary Frances Miller (eds.). *Papers from the 17th Regional Meeting, Chicago Linguistic Society*. Chicago, IL: Chicago Linguistic Society. pp. 136-155〔久野暲 (1979)「比較構文の構造」『英語と日本語と: 林栄一教授還暦記念論文集』くろしお出版, pp. 11-39〕
- Leech, Geoffrey N. (1980). *Explorations in semantics and pragmatics*. Amsterdam: John Benjamins. 〔内田種臣・木下裕昭訳 (1986)『意味論と語用論の現在』理想社〕
- _____ (1983). *Principles of Pragmatics*. London: Longman.〔池上嘉彦・河上誓作訳 (1987)『語用論』紀伊國屋書店〕
- Mitchell, Keith (1990). "On comparisons in a notional grammar." *Applied Linguistics* 11. pp. 52-72.
- 安藤貞雄 (1985)『続・英語教師の文法研究』大修館書店
- 伊藤周祐 (1996)「英語における比較の指導について」北海道大学教育学部卒業論文
- 大竹政美 (1997)「語用論的観点から見た外国語教育の目的・内容」『北海道大学教育学部紀要』〔No. 74〕北海道大学教育学部, pp. 63-70

- _____ (1998)「院生・学生への研究指導と私の言語教育研究の現状と課題」『研究と教育の報告』〔No. 4〕北海道大学教育学部，pp. 52-55
- 大西泰斗 (2002)『English Brain Force: STORY A』DHC
- 萩野俊哉 (1998)『ライティングのための英文法』大修館書店
- 五島忠久・織田稔 (1977)『英語科教育: 基礎と臨床』研究社
- 斎藤武生・鈴木英一 (1984)『冠詞・形容詞・副詞』〔講座・学校英文法の基礎: 3〕研究社
- 廣瀬幸生(2005)「比較の二つの類型: 叙述型と領域型」『日本英語学会 Conference Handbook 23』, pp. 89-92
- 町田佳世子(1999)「英語の冠詞体系の指導過程: 実験授業による検証」『北海道大学教育学部紀要』〔No. 79〕北海道大学教育学部，pp. 31-67
- _____ (2000)「英語教育カリキュラムにおける文法教育の位置と内容: 言語的コミュニケーション能力の形成をめざして」『カリキュラム研究』〔Vol. 9〕日本カリキュラム学会，pp. 103-120
- T. D. ミントン著，水嶋いづみ訳 (2004)『ここがおかしい日本人の英文法III』研究社
- 文部省 (1999 a)『中学校指導要領（平成 10 年 12 月）解説: 外国語編』東京書籍
- 文部省 (1999 b)『高等学校学習指導要領解説: 外国語編・英語編』開隆堂出版
- 八木孝夫 (1987)『程度表現と比較構造』〔新英文法選書: 7〕大修館書店
- 安井稔(編) (1987)『[例解] 現代英文法事典』大修館書店
- 亘理陽一 (2004)「文法的能力を形成する領域の教育内容構成論: 英語における否定の指導」『日本教育学会第 63 回大会 発表要旨集録』, pp. 134-135
- _____ (2005)「英語の比較の指導における形容詞の扱いについて」『教授学の探究』〔No. 22〕北海道大学大学院教育学研究科教育方法学研究室，pp. 143-150

教　科　書

- 『NEW HORIZON English Course 2』(2001 年検定，2002 年発行) 東京書籍
- 『SUNSHINE ENGLISH COURSE 2』(2001 年検定，2002 年発行) 開隆堂出版