



Title	英語の比較表現の指導課程 : 実験授業による評価
Author(s)	亘理, 陽一; WATARI, Youichi
Citation	北海道大学大学院教育学研究院紀要, 102, 55-89
Issue Date	2007-06-29
DOI	<a href="https://doi.org/10.14943/b.edu.102.55">https://doi.org/10.14943/b.edu.102.55</a>
Doc URL	<a href="https://hdl.handle.net/2115/26191">https://hdl.handle.net/2115/26191</a>
Type	departmental bulletin paper
File Information	102_55-89.pdf



# 英語の比較表現の指導過程

—実験授業による評価—

巨 理 陽 一\*

## Instruction in the English Comparative Expressions: An Analysis of the Experimental Teaching at a University

Youichi WATARI

【要旨】従来の比較表現の指導上の問題点を解決するために、同じ命題の意味を表すいくつかの比較表現の使い分けについて授業プラン「比較表現の比較・検討」を作成し、2007年1月に大学の授業で実践してもらった。本論は、この実験授業の分析に基づいて英語の比較表現の指導過程について評価を行い、明示的文法指導の方法とその有効性を示すことを目的とする。分析からは、授業プランの積極的意義と共に、改訂に向けたいくつかの示唆が得られた。特に、「語彙によって示される尺度上の相対的な関係」という中心的な比較表現の特徴の理解を学習者が十分には持っていないこと、「as ... as」の命題の意味とそれを用いる語用論的動機づけの理解に分析的な扱いが必要であること、それが‘not as ... as’の意味・用法について体系的な理解を与えるためにも必要であることなどが明らかになった。

【キーワード】比較表現, 指導過程, 実験授業, 明示的文法指導, 語用論

### 1. 課題の設定

言語教育において文法が占める位置については、様々な立場がある。例えば、明示的な指導を全く不要とするものから、独立した領域として文法指導を肯定するものまでを一次元の線分上に並べることができる(Stern 1992: 140-2)。この場合、それぞれの端はディラー・鳥居・佐々木(1982)が経験主義と理性主義という対立で分類した理論的立場とある面に対応していると言ってよい。しかし、それぞれの立場の本質的な相違は、同じ「文法」に対する位置の関係にあるというよりも、文法の捉え方そのものの違いを反映したものだと思えるべきである。

例えば小寺(1998)は、日本の英語教育界に「コミュニケーション(活動)重視」の立場と「英文法(指導)重視」の立場があることを指摘した上で、両者を両立させたコミュニケーション・グラマーを目指すべきだと述べている。一方、大竹(1997)や町田(1999)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、学習者が言語的コミュニケーションで成功を収めることに貢献するようなコミュニケーション文法を文法指導の内容だと考えている。一見すると両者の立場は同じだが、彼らの言うコミュニケーション・グラマー、あるいはコミュニケーション文法の中身は大きく異なっている。

\* 北海道大学大学院教育学研究科博士後期課程

大竹(1997)や町田(1999)は、言語学的研究の成果を反映した教育内容を、学習者の認識形成過程の仮説に従って指導することで言語的コミュニケーション能力の形成に寄与することを意図している。つまりこの立場において、ある文法概念の意味論的・語用論的側面の理解はコミュニケーションの場における適切な使い分けと直結しており、文法とコミュニケーションは何ら対立するものではない。しかし小寺(1998)にとって、コミュニケーションと文法は「相反する方向のことがら」であり、実態として「日本の英語教育の現実は、一般的にこの『両立』が当然であると考えられるほどレベルは高くない」ので、多くの英語教師は「両立は(かなり)難しい」という立場を選ぶことになる(小寺 1998:200-1)。小寺(1998)の、コミュニケーションを重視しつつそれが文法とは「相容れない」ものだとみなす議論は、コミュニケーションを「流暢さ」と(のみ)、文法(項目)を「正確さ」と(のみ)結び付ける文法観に起因している(小寺 1996:133; 1998:201)<sup>1)</sup>。

このような文法観は、「言語活動」を「言語材料」に優先させる現行の学習指導要領や、第二言語習得研究に基づいて明示的な文法指導を疑問視したり不要だと論じたりする者の文法観と根本において変わらない<sup>2)</sup>。したがって、文法とコミュニケーションの対立の止揚のためには、言語学的研究によって明らかになった英文法の体系を、「文法項目」として所与のものとするのでも形式的正確さとだけ結び付けるのでもなく、大竹(1997)や町田(1999)が言う意味でのコミュニケーション文法として再構成して教材の形に具体化し、実践によってその有効性を示す英語教育研究が必要だと考える。

巨理(2007a)では、文法指導において語用論的側面を重視する既存の枠組み・アプローチの検討を踏まえ、各文法概念に共通して教育文法の内容編成の基盤となる語用論的原理の考察を行ない、Horn(1984, 1989)の二原理に基づいて比較表現の指導過程の基本構造と具体的な問題配列についての仮説を提示した。これを具体化した授業プランを、2007年1月に大学の授業で実践した。本論は、その分析を通じて指導過程の論理的脈絡の評価を行うことを目的としている。

本論の構成は以下の通りである。まず2.では、巨理(2007a)の要点を繰り返す形で、比較表現の位置づけと指導過程の論理的脈絡を大まかに述べる。次に3.では、実践の概要および分析の方法について述べる。4.では、授業プランの各問題とそのねらいを順に提示し、授業記録に基づいて指導過程の分析を試みる。最後に5.では、分析から明らかになった指導過程の妥当な部分と示唆されるプランの改訂点について述べる。

## 2. 比較表現の位置づけと指導過程の論理的脈絡

比較表現は、話題となっている事物のある特性を取り上げて、言語的ないしは文脈的に話し手と聞き手に共有されている(と話し手がみなす)事物・集合を基準に、その関係を明示的に示す手段である。従来の比較表現指導の問題点としては、各比較表現相互の関係および類似表現の使い分けが明らかではなかったことと、比較節(than/as以下の節)の構成・省略法についての説明が不十分であったことが指摘できる(巨理 2006a)。

(1) a. His paper was worse than I had expected.

b. His paper was not as good as I had expected.

例えば(1a-b)は、論理的には同じ関係を表わしているとされるが、(1a)の断定の力を和ら

げて「ほかす」ために(1b)を用いることがある(対人関係の側面)。さらに*His paper was bad.* と言うのとは違い、比較表現の文が表わしている意味は「期待」と比べた相対的な関係——いずれも「ある程度 *bad* である」という想定を含んでいるとしても——である(観念構成的側面)。これまで、こうした使い分けや比較表現の特徴をなす意味の側面について十分な説明が与えられてこなかった<sup>3)</sup>。

各表現の体系的連関は、差異と同一性を認識可能にする一連の対比を通じて理解されるものと考えている。本授業プランは、従来の比較表現指導で使い分けを考える機会が乏しく、不正確な説明が与えられている場合の少なくない部分として、次の(2-3)に例示される比較表現を対比すべき教育内容のまとめりとした。

## (2) “John &gt; Kim”

- a. John is taller than Kim (is).
- b. John is less short than Kim (is).
- c. John is not as short as Kim (is).
- d. Kim is shorter than John (is).
- e. Kim is less tall than John (is).
- f. Kim is not as tall as John (is).

## (3) “John ≥ Kim”

- a. John is not shorter than Kim (is).
- b. John is no shorter than Kim (is).
- c. John is as tall as Kim (is).
- d. Kim is not taller than John (is).
- e. Kim is no taller than John (is).
- f. Kim is as short as John (is).

‘tall : short’ が表す尺度上でのJohnとKimの大小関係(命題の意味)という点だけで見れば、(2)と(3)の各文はそれぞれ同じ意味を表している<sup>4)</sup>。ただし、(2a-c)と(2d-f)、あるいは(3a-c)と(3d-f)は、そもそも「どちらを引き合いに出して、どちらについて述べるのか」という談話上の目的が異なっており、現実の使用場面でこの違いに迷うことは考えにくいので、本授業プランではこの対比を扱っていない。

この側面で必要な選択は、例えば(4)のような、何を比較の基準として、どこまでJohnの身長を特定するのかということであり、それは使い分けの学習の前提をなす部分の教育内容である。本授業プランでは最初の問題で、形容詞の絶対的用法との対比を通じて、比較表現が表す尺度上の相対的關係を扱っている。

- (4) a. John is taller than I thought.
- b. John is taller than Kim (is).
- c. John is taller than that shelf.
- d. John is six feet tall.

本授業プランの一連の対比は、命題の意味の同一・類似性を基本的な足がかりとして、より一般性を持つ表現(2d, f)の使い分けを問うものから、特殊な表現である(2e)、あるいは(3d)、(3e)の使い分けを問うものへと並べられている。ここでの一般・特殊という判断は、「同じ意味領域を覆う2つの表現があるとき、より簡潔で／か語彙化されている表現は無標の、ステレオタイプの意味・用法・状況と結び付けられ、より複雑ないしは冗長な表現は有標の意味に結び付けられる傾向がある」という語用論的原理に基づくものである(Horn 1989: 197; 2004: 16; 加藤 2005: 167)。具体的には、授業プランの〔問題〕を次のように構成している。

- (5) i. 〔問題1〕形容詞の相対的用法と絶対的用法
- ii. 〔問題2〕‘-er than’の「差の明示」と‘as ... as’の意味
- iii. 〔問題3〕‘-er than’と‘not as ... as’の使い分け
- iv. 〔練習問題1〕

- v. [問題4] ‘not -er than’ と ‘not as ... as’ の使い分け
- vi. [問題5] ‘no -er than’ の意味と ‘as ... as’ との使い分け
- vii. [問題6] ‘less ... than’ の意味と他の表現との使い分け
- viii. [練習問題2]

[問題2] を置いているのは、(2d, f)の使い分けを問うために ‘as ... as’ 自体の表す意味について知っている必要があると考えたからである。従来の指導では ‘as ... as’ に対して「～と同じ(くらい)…」 (=or≒) という意味が与えられること多かったが、(6) に示されるように ‘as ... as’ は本来「少なくとも等しい」(≧) を意味する (Mitchell 1990; Huddleston & Pullum 2002: 1101; 2005: 199)。

(6) John is as tall as Kim, in fact slightly taller.

しかも前者の認識では ‘not as AP as’ の表す関係が「≠」となってしまう、‘ANer than’ (<) に対する使い分けの候補となる理由が十分に理解されない (AP, ANはそれぞれ、肯定極性(無標)と否定極性(有標)の形容詞を表す)。

また、‘as ... as’ が実際に用いられることが多いのは、比較の対象となっているものを「過小評価してはいけない」ことを伝えようとする文脈である (ミントン 2005: 36)。そこで本授業プランでは、まず ‘APer than’ (>) との対比で ‘as AP as’ (≧) の表す意味・用法を扱い、その後「想定よりも程度が低い(…と同じくらいだ)」という逆の状況で用いられる ‘no -er than’ との対比において副次的に ‘as ... as’ の用法を確認している。

### 3. 実践の概要と分析の視点

実験授業は、大学の週1コマ90分の英文法の授業二回を使って行われた。授業は科目の担当教員が行ない、コミュニケーション学科の学生を中心に異学年混合で一回目26名、二回目22名が出席した。また、二週間後の定期試験の中でも比較表現について問題を出題した<sup>5)</sup>。学生には授業の内容について事前に何も知らせず、授業は、授業プランの問題ごとにプリントを配布する形で進められた。

具体的には次のような手続きで授業が進行した。まず各問題のプリントを配布し、学生2人対話を読み上げてもらい、授業者が問題文を読んで予想を立てさせた。次に、一定の時間の後に予想の集計を取り、各予想に対する理由を数人の学生にたずねた。その後で解説のプリントを配布し、授業者は解説を読み上げながら、黒板上に図式の補足を行った。

使用した授業プランは、2006年6月の「高校生一日体験入学」で実施した約一時間用の「比較表現の比較・検討」の改訂版である。もとのプランは、巨理(2006a, 2006b)をもとに学部3・4年生とともに作成し、彼らが教師とティーチング・アシスタントを務めて高校生に対する実践を行ったものである(武田ほか 2007)。このプランの特徴は、状況・文脈に即してより適切な表現を用いることができるように、具体的な対話の中で各々の比較表現の表す意味やその違いを理解させようとしているところにある。

主要な改訂点は、実践の帰結として武田ほか(2007)で提起された[問題4]の部分的改訂を反映させ、(5)に示したように、‘no -er/more ... than’ の意味・用法を問う問題を[問題5]として新たに設けたことである。全体としては、不自然さや誤解を避けるべく対話に変更・修正を加え、認識形成の本筋に当たる[問題]の後に『ドラえもん』の英語版を素材とした[練

習問題] 2問を、それぞれ〔問題3〕と〔問題6〕の後に配置した。これは、それまでの〔問題〕で得た理解を適応してみる場を与えることを目的とするものである。したがって、基本的には〔問題〕と同様の手続きで進めるが、誰かから正解が出て教室全体に共有されればよく、解説は配布しない。

二回の授業は、次の授業後の感想に見られるように、学生たちに基本的には概ね肯定的に受け止められた。使い分けを考えることの意義や間接的な言い方の選択の必要性に触れた感想は、われわれの授業プランの教育内容・教材構成の基本姿勢が評価されたものだと言えよう。

- (7) ・このように文章で表現をして、尚且つ2通りの文を照らし合わせる事でやっと違いだったり、違和感を覚えられるので、会話でしっかりとした表現やスキルを身につけるのはとても難しいなと改めて思った。この様なビミョウな言い回しは高校では教えてくれないので役に立つ。言葉や人間のセンスが不思議で楽しい。(OK, 一回目)
- ・~er thanとas~asのニュアンスの違いがとてもわかりやすかった。今まで、大体同じ意味だと感じていたけど、こうやって教えてもらうと、似ていても全く違うとらえられ方になるんだなあということを知りました。英語ははっきり直接的に言う言語だと思っていましたが、ぼかす言い方というものがきちんとあるということをよくわかりました。とてもおもしろかったです。特にドラえもんは大好きだったので嬉しかったです。(TY, 一回目)
- ・先週からやっている、今まではどれでもいいじゃんって思っていた比較の表現も1つ1つしっかり意味があって、伝わり方や受けとり方もちがうんだなあと改めて会話の楽しさを知れて良かったです。(AK, 二回目)

しかし、一方で同じ学生が次のような否定的感想を寄せたり、内容の未消化を訴える感想も散見されたりした。これは、授業プランそのものの否定というよりは、(2-3)の各表現の関係が学生に十分理解されていないことに起因するものと考えべきだろう。

- (8) ・ビミョウな言い回しで意味が変わるのでおもしろいと言えばおもしろいがあまりおもしろくはない。また、そこまで英語力を求めるよりもっと違う事があるような…とも思った。先生の解説は分かりやすいが、聞いているのは少しマンネリしてしまう。(OK, 二回目)
- ・as ~ asのちゃんとした使い方が分かった。でも、“同じ”というイメージが強いので、イメージを変えるのに時間がかかり、問題が難しく感じた。似たものを比較することは大切だけど、とても混乱してしまった。頭の整理をきちんとする必要があると思った。(HY, 二回目)
- ・自分が今まで思っていた文法の考え方や訳し方に多大なごかいとミスがあった事を発見した。/as…as~の表現では同じかそれ以下などなど言い手の意志がそのまま聞き手に伝わっているか不思議に思った。どちらか、はっきりとした言い方は無いのかなー??と  
思った。(KM, 二回目)

こうした消極面の原因を明らかにするためには、具体的な指導過程の分析に依る必要がある。分析の主眼は、2.で述べた論理的脈絡の妥当性を評価し、必要なプラン改訂の示唆を得ることである。したがって、各問題に対する予想の正否よりも、前の問題を経ることで学生の予想や予想の理由にどういふ変化があったのか、あるいはなかったのかということが主要な関心となる。本論の分析は、授業プランのねらいにかかわる学習者の発言をその前後の授業記

録と合わせて抜粋し、コメントを別に加える形で行う。学習者の発言に編集を加えることで積極的・消極的示唆を捉え損なうのを避けるためであり、分析者の評価の是非を判断しやすくするためである。

授業記録はビデオ及びMDによる記録を起こしたもので、教師はTで、学習者は記録や分析の中で人物を同定できるようにアルファベット二文字で表現した。また、二回とも授業中に配布したプリントを学生たちの了解を得て回収しており、そこに記入されていた予想及び理由も分析の相互補完的なデータとしている。それ以外には、二週間後の定期試験の中で出題した六問の解答と記述も部分的に分析の対象として用いた。六問は授業プランの対話をそのまま抜粋したもの3問と、新たに構成した対話——授業プランで扱った比較表現のいずれかを用いるのが適切な——3問で構成し、プランの〔問題2,3,4〕に該当する三問では選択の理由も合わせて尋ねた<sup>6)</sup>。

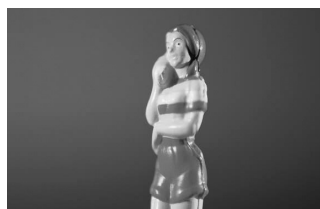
#### 4. 指導過程の分析、及び若干のコメント

以下では、各問題のねらいと配布したプリント、該当部分の授業記録の抜粋、それに対するコメントの順で指導過程の分析を提示する。

##### 4.1 形容詞の相対的用法と絶対的用法

〔問題1〕は、札幌に住む大学生のEmiと留学生のMikeが夏休みの旅行を計画しようとして、お互い追試のために旅行に長い日数は割けなさそうだということを確認する場面である。前後のやり取りやEmiの発言中の‘too’, ‘but’といった言語的手がかりから、‘short’を原級で用いる必然性と比較級‘longer’が表す相対的関係を理解させることをねらっている。

氏名 ( )



Mikeは札幌に留学しているアメリカ人で、Emiのクラスメイトです。二人は夏休みに旅行を計画していますが、二人とも別々の追試を受けなければならないので、電話で日程や旅行先の相談を行っています。

## 〔問題 1〕

Emi: I'd like to travel abroad for our summer vacation.

Mike: Sounds nice, but I have to take three make-up exams. So my vacation will be short.

Emi: Um. How long will your vacation be?

Mike: I don't know exactly yet. How about you?

Emi: **My vacation is (ア), too. But it is (イ) because I have only one make-up.**

Mike: How about Okinawa tours? For Okinawa, we can travel there within three days or so. I have never been there.

空欄に入れても前後の会話と矛盾しないものは(ア)と(イ)それぞれ

{ **short / shorter / long / longer** }

のうち、どれだと思いますか。

(ア)…( ) (イ)…( )

※make-up exam; 追試

-1-

(9) T: [中略] KAさん、(ア)には…何を入れたの？

KA: (ア)にはshortを。

T: short (うなずく)。

KA: (うなずく)

T: …(ア)にはshort, それから？

KA: (イ)にはlongerを。

T: (イ)には, longer. shortとlonger. ……で？(微笑) いつも聞くように、どうして？

KA: …あーの, isが来て, butが来るのは…しか…うん, しか来ない気がして, で, 後ろの文と矛盾してはいけないので, 全体の話からして, Emiのvacationの方がMikeより長いというようにする…があると思ったので, (イ)はlongerにしてみました。

T: なるほどね。…えーと, (イ)の方について言えば, Emiのvacationの方がMikeのvacationよりも長い, それが前後の流れから想像できるのでっていう…例えば, どういう流れから想像できる？

KA: えっと, Mike…の場合, vacationの中に3つ, 追試が入っているのに比べて, Emiはvacationの中に1つしか, 追試がないので…それを比較して, Emiはvacationに余裕があるという…です。

T: なるほどね…はい。聞こえましたか？ 追試の数3つと1個を比べてみて, で, Mikeの方は3つ受けなきゃいけないし, Emiの方は1つ, でいいから, あの, Emiの方が余裕がある。(KAに確認するように) 日程的に？ 余裕があるっていうような感じがするから, あの, longerを入れた。…他の, 選んだ方いませんか？例えば, (ア)はshortじゃなくてこれだ, とかね。(イ)はlongerじゃなくて…。

……大体みんな同じ?…じゃあ、えーと、…正解…を配ります。正解と、それからなぜそれが正解かっていうことを考える…の、です。今日はいっぱい配るものが…あります。

- (10) T: (解説のプリントを配りながら) あ、MYさんlongって入れたら、やっぱり何か理由があるんじゃない?なるほど。あの…(イ)の方にね、longって入れた人いると思うんだけども…たぶん。別に何と比べているわけじゃない、何とかthanって言っている…わけじゃなかった、よね、たぶん……ね?何とかis, it is何とかって言っているだけで、thanって入っていないから、だから、longerっておかしいんじゃないかなって。そ、そういうことですよね?(みんなに向かって)それはどうでしょうか。そういうことも考えられない?一理ありますよね。だけど、えーと、ここは…確かに後ろにthanっていうのはないけれども、longer…が入る、ということは、一見、簡単そう…なことだけでも、この後に続くとても大事なところなので、あの、よく考えていただきたいと思います。

### 《コメント》

現実の感覚に照らすと「追試が3つないしは1つだから夏休みが短い」という論理自体に違和感があったかもしれないが、(9)の学生の発言は、われわれが意図した言語的手がかりに基づいて答えを導いていることを示している。他の学生も予想にはそれほど時間を要さず、8割近い学生が正解した。しかし、〔問題1〕の正否だけで絶対的用法と相対的用法の区別が理解されているものと判断することはできない。

例えば(10)の学生の予想は、比較節の構成・省略法に対する理解の問題と同時に、「(イ)に‘long’を入れると矛盾した発言になってしまう」とは考えていないことを示している<sup>7)</sup>。また、〔問題1〕を抜粋した(11)の定期試験ではほとんどの学生が正解しているが、新出の対話で構成した(12)の問題の完全正解率は約3割に過ぎず、この正解には単に授業の記憶によるものも多く含まれていると思われる。

- (11) [定期試験問題1]

A: I have to take three make-up exams. So my vacation will be short. How about yours?

B: My vacation is ①, too. But it is ② because I have only one make-up.

ア) short (=①)    イ) shorter    ウ) long    エ) longer (=②)

- (12) [定期試験問題6]

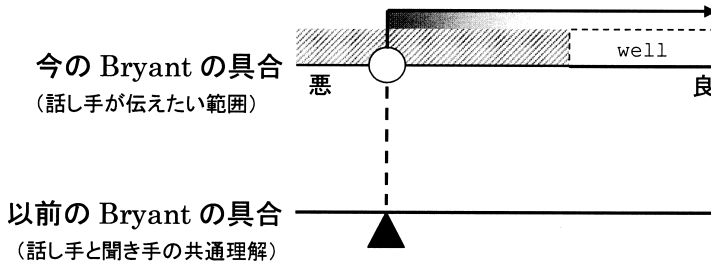
C: I've heard Bryant was in the hospital. Poor him! How is he?

D: He is out of hospital now. So he is ①, but not ②. I think it takes a little while for him to go back to the team.

ア) bad    イ) worse    ウ) well (=②)    エ) better (=①)

(12)は、相対的用法と絶対的用法について理解していないと答えられないという意味では妥当な応用問題であると考えられる。しかし、(11)が「否定極性の原形+肯定極性の比較級」であるのに対して、(12)は次の図に示されるように「肯定極性の原形(ではない)+肯定極性の比較級」であり、厳密には同じパターンのもとは言えない。原形・比較級それぞれの必然性を理解させるためには、こうした組み合わせのパターンを指導過程の中でもっと分析的に扱う必要があったと言える。

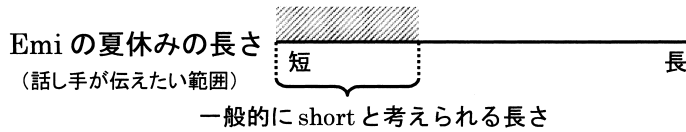
(13)



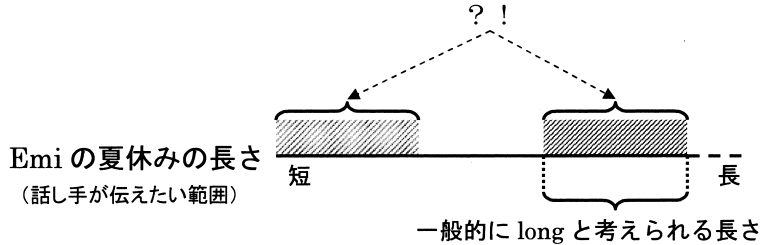
[問題 1 の解説]

答え: (ア) short (イ) longer

二人とも追試があって Emi は '... too' と言っていますから, (ア)には 'short' が入りそうです。Emi は, 自分の夏休みが短いと考えています。



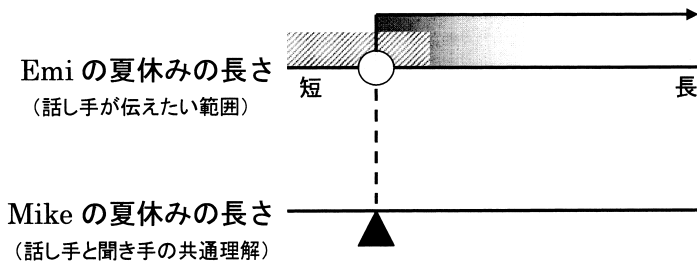
'But' と続くので(イ)には 'long' か 'longer' が入りそうですが, 「(Emi)の夏休みは short だけど long だ」では矛盾したことを言っていることになってしまいます。



では, 「夏休みは short だけど longer だ」は矛盾しないのでしょうか。問題文の省略を補ってみると,

it (=my vacation) is longer than your vacation ...

となります。この比較級 'longer (than)' は「Emi の夏休みと Mike の夏休みを LONG (長さ) という尺度で比べた結果, Emi の夏休みの方が長い」ということを伝えているだけなのです。



## 4.2 ‘-er than’ の「差の明示」と ‘as ... as’ の意味

〔問題2〕は、旅行先を話し合う中でEmiが「ソウルも素敵だ」と提案しようとする場面である。伝えたい命題的意味は ‘-er than’ で表すことができる状況で、あえて ‘as ... as’ を対立候補とすることによって、差を強調する（＝口論になりかねない）前者とは対照的に、後者が差をぼかす（＝より穏当な）表現となることを考えさせることをねらうものである。

## 〔問題2〕

Mike: How about Okinawa tours? For Okinawa, we can travel there within three days or so. I have never been there.

Emi: Well, I want to go to a different place.

Mike: Where?

Emi: How about Seoul tours? ( )

沖縄に行きたいと思っている Mike に対して、Emi が Mike と口論にならないように韓国のソウルを提案したいとき、( )ではどちらの表現を用いた方がいいと思いますか。

1) **I think Seoul is nicer than Okinawa.**

2) **I think Seoul is as nice as Okinawa.**

答え…( )

理由

-3-

(14) UM: 1)は沖縄よりソウルの方が良いよと言っているから、そう言うと、えと、Mikeが沖縄に行けばいいよって言うことを…Mikeは沖縄が良いと思って言っているから、その意見を…否定しないように言うためには、どっちでもいいけどみたいな感じで言ってみた方がいいんじゃないかなって。

T: なるほどー（何度かうなずく）。……あのー…Mikeは沖縄良いよー、行きたいよーって言うてるんだから、それを…こっちの方が良いよ…って言っちゃうよりも、あの、どっちも良いよみたいな感じで言った方がいいってことね（UMに確認）。なるほどね…HSさんは？

HS: …あ、ソウ、ソウルの方がいいってはっきり言うより、なんか、沖縄と…同じくらい良いと思うよって言った方が、こう……（聞き取れない）。

T: なるほどね、同じくらい良いと思うよって。大体、おんなじような感じですか。他の…意見ってない。…ない？……でもね、じゃあ…こういう風に反論していい？

…みんなが同じだとしたら。おんなじだったらね、…沖縄でいいんじゃないの？  
……「じゃあ、沖縄行く？」っていう風にな、なんない？その時どうする？

- (15) T: ふふ…さあ、どうしよう。同じだったら沖縄いいじゃん…どうして、ソウル？うん、はい、WTさん。
- WT: えと…もし沖縄をアピールしたいんだったら、I think Okinawa is as nice as Seoul. って言って…沖縄を主格に持ってきて…で、言います。
- T: …ソウルを先に言うんじゃないで。
- WT: 逆に言う。
- T: 逆に…
- WT: …ここは。
- T: …なるほどー。…ええと、いまここは、そ、Seoul is as nice as Okinawaって言うてるけど、そうじゃなくて…I think Okinawa is as nice as Seoul. そうすると、どういう感じで…ニュアンス変わるの？
- WT: …その文章の…メインになっている単語は、アクセントで…強調すればいいと思うんですけど、
- T: うん。
- WT: 主格……がメインに来ると思うんで……ソウル、この文章だったら、沖縄よりもソウル…の方が強さがやっぱり強くなる。
- T: なるほどね…あ、で、えと、Okinawa is nicer thanって言うの？
- WT: いえ。
- T: as nice asで。
- WT: はい。
- T: じゃ、もっと弱くならない？Seoulの主張が。
- WT: …主格の方が強いかな…って。
- T: うん、つ、強いよね。
- WT: はい。
- T: で、いまSeoulを主格において…つまり、あの…主語において…Seoulがねって言うっているから、それ、沖縄に変えちゃったら…。
- WT: あ……いや…このままでいいんですけど…このEmiさんはSeoul…を主張したいん…
- T: そうそう、うん。
- WT: で、その…ソウルを主張することを…主格で持ってくることによって…含意的に相手にアピールできる。
- T: あ、なるほど。だからas, as nice asでもいいって言うことね？なるほど（全体に向けて）いまの…
- WT: はい。
- T: うん…
- WT: だから1)で言っちゃうと、…明らかに比較で…しちゃってるんで、同格的な意味……が2)で使ってるんですけど、…比較しちゃうとやっぱり…こう、我が強い人みたいな意見になって…。

T: うん。

WT: 2)は……もうちょっと…丸め込んで言える…うん。

T: うん、なるほどね。…あの、1)が比較しちゃうと強くなるっていうのは、もう、あの、HSさんもUMさんも言ってくれた通りですよ。で、WTさんもそうだし、たぶん、み、みなさんもそう…だと思、ね…だけれども…じゃあ、おんなじだよ…っていうasなんかかっていうの…で、さらに…あの、ソウルの方が実はちょっと良いていうことを伝えようと思ったら…WTさんは、最初にSeoul…っていう風に言ってることが、…それ自体で、沖縄よりも…ちょっと良いてニュアンスを伝えてるっていう…。

WT: ま、そんな感じです。

### 《コメント》

〔問題2〕の展開は、‘as ... as’について彼らがこれまで受けてきた説明が2.で述べた従来の指導の問題点と重なること、そしてこの問題（とその解説）を通じて初めてその認識を崩し得たことを示している。事実、〔問題2〕を抜粋した(16)の試験問題で、授業を受けなかった学生の半数以上が(i)を選ばず、選んでいても「同じ(くらい)」ということ以上の理由は出てこなかった。つまり、こういった場面で‘as ... as’が比較級よりも語用論的に適切な表現となることや、それが表す「に劣らず」あるいは「同じかそれ以上」という意味の理解は、明示的に教えられない限り生じないものだと言ってよいのではないだろうか。

#### (16) [定期試験問題3]

A: How about Okinawa tours? For Okinawa, we can travel there within three days or so. I have never been there.

B: Well, I want to go to a different place.

A: Where?

B: How about Seoul tours? I think Seoul is (4) Okinawa.

ア) nicer than    イ) as nice as

しかし(14)は、授業を受けた学生の間にも理解の程度に違いがあることを示している。‘as ... as’を選ぶ理由として、(授業者は「どっちも良いよみたいな感じ」と受け取ったが)「どっちでもいいけどみたいな感じ」と「同じくらい良いと思う」とでは捉え方に大きな違いがある。後者には「どっちも良い」という解釈があり得るが、前者には明らかに‘as ... as’の持つ積極的な意味が欠けている。解説だけではなく、‘as ... as’の「かそれ以上」の側面に学習者の注意が向くような扱い、あるいは問題が必要だったと言える<sup>8)</sup>。

また(15)は、授業者が偏った予想に敢えて反対して「同じだったら沖縄でもいいんじゃないかと言われたらどうする」と問うたことから引き出された解釈である。この学生は、「口論にならないように」という要請から2)が選ばれるが、「ソウルの提案」という目的は‘as ... as’によってではなくSeoulが主語に来ていることによって「含意的に」達成されると考えている。これは、われわれが予想していなかった、談話上の目的の違い、つまり主題一題述構造に対する誤解と同時に、意味論的側面と語用論的側面の乖離というもう一つの問題も示していると思われる<sup>9)</sup>。

前者については、空欄前後の対話の扱いに対する考慮、つまり‘How about Seoul tour.’

という前の発言があってSeoulが主題として立っていることや、音読時に特にSeoulに強勢は置かれなかったことが議論や解説の中で補われれば解けた誤解だったかもしれない。しかし、この学生はその後の問題でも一貫して比較表現を交換法則の成り立つ数式のように解釈しており、話題となっている事物と比較の基準とされている事物の談話上の非対称性を示した解説プリントの図式が十分に機能していないことを示している。

後者については、(14) について述べた ‘as ... as’ のより分析的な扱いと同時に、分析した命題の意味と語用論的側面を学習者が総合できるような場所が必要だと言えよう。われわれは ‘no -er than’ との対比において ‘as ... as’ の用法を確認する〔問題5〕を設けているが、これはむしろその命題の意味の理解を補強しようとするものである。

### 〔問題2の解説〕

答え：2)

確かに、‘I think Seoul is nicer than Okinawa.’ と言うこともできますが、ソウルと沖縄にはNICE、いわば「素敵さ」という尺度に関して明確な差があり、「ソウルの方が素敵だ」ということを明示することになります。マイクは沖縄に行きたいと思っているのですから、1)を用いると口論の種になってしまうかもしれません。



では、なぜ2)が適切な提案となるのでしょうか。もし、ソウルと沖縄がNICEという尺度については「同じ」、つまり「差」がないということを主張しているのであれば、Mikeは「じゃあ、沖縄でもいいじゃん！」と言い出してしまうかもしれません。実は‘I think Seoul is as nice as Okinawa.’は、「沖縄も素敵だけど、ソウルは沖縄に劣らず素敵だ」ということを伝えています。ソウルと沖縄がまったく同等だということではなく、「同じかそれ以上だ」というわけです。



#### 4.3 ‘-er than’ と ‘not as ... as’ の使い分け

〔問題3〕は、Emiがソウルを提案したのに対して、食べ物好みという点で韓国料理のほうが劣ることをMikeが伝えようとする場面である。問題文で特に指示はしていないが、‘unappetizing’の否定方向への断定的なニュアンスを回避するために‘as ... as’の否定が用いられることを考えさせることをねらったものである。

この授業プランは全体として、非ネイティブであるEmiに仮託して、自分がそういう場面に遭遇したらどの表現を用いるかを考えるように問題を構成しているが、〔問題3〕は話の流れでMikeの発言にせざるを得ず、ネイティブのMikeは「どちらの表現を用いたと思うか」という問い方になっている。

#### 〔問題3〕

Emi: I think Seoul is as nice as Okinawa. I love Korean culture, and there are many places to see in Seoul.

Mike: Definitely. But ( )

Mikeは( )で、次のうちどちらの表現を用いたと思いますか。

- 1) **Korean food is more unappetizing to me than Okinawan food.**
- 2) **Korean food is not as appetizing to me as Okinawan food.**

( )の表現を用いたと思う。

理由

※definitely;たしかに      appetizing;おいしそう

- (17) T: じゃあ、IYさん、2)だったんだよね。どうして？  
 IY: ……その、1)だと…どっちかが否定的な感じの文章なので、で…(2)の文章だと…as…とasの間が…こういった文章になっているので、どちらとも同じ…ぐらい…な位置が1)に比べて2)ほうがいい…と。  
 T: なるほどね、うん。1)の方だったら完全に…「良くない」って言ってる感じがしちゃう？  
 IY: どちらが…なんかよくないっていう…一方に決めてしまうような…。  
 T: うん、2)は同じっていう要素が残っている感じ？っていうことですね。
- (18) AT: 2), だと思います。

- T: 2)だと思う, うん, で, 理由は?
- AT: 1)だと…韓国のご飯は沖縄のご飯より…まずい, スゴイまずいって言っているよ  
うな気がします。
- T: うん。
- AT: 2)は…あんま, 韓国より沖縄があんま美味しくないって言っているような感じで  
…。…思いやりがあるのが。
- T: なるほどね。(1)だったら, 韓国の方が…まずいって言ってる感じになるんだけど, (2)の  
方は…そこまで言ってなくて思いやりがある感じ。
- (19) T: じゃあ, 1)の人も…聞いてていい, 聞いてみていいですか? ええと, WTさんが1)  
だったんですよね, その辺で。
- WT: ……言っているいいですか?
- T: はい。
- WT: …えと, とりあえず…Definitelyと来て…butと来たから, 「あ, Mike主張するん  
だ」と思って, …で, その, 流れ全体的に見て…Mikeの…発言っているのは全体的  
的に…自己主張みたいのが強くて…あんま相手のこと思いやる感じじゃなかった  
んですよ。(教室, 笑い。)  
んで……1)は…同じ箇所をOkinawanふー, foodとKorean foodを変えて, un抜か  
しちゃえば同じこと言えるのに, わざわざ逆にして, un付けて…ちょっと, 皮肉  
っぽいうか…
- T: あああ。
- WT: そういう言い方を…してて, …ここでMikeはそういう感じで言ったのかなって思  
って。
- T: なるほどね…うんうん。言い方としては, じゃあ1)の方が…ちょっと, こう, 皮肉  
っぽいんだけど…敢えてMikeは…それを選んだような感じ?
- WT: そ, そういう感じで言う人かなって…ふふ。
- T: はは。(教室も, 笑い。) Mikeの性質考えると, まあ絶対こう言っただろうみたい  
いな感じで……なるほどね。じゃあ, もし, すごく, あの, いい人でね…Mike  
が。実は, いま, 今までは…別な自分, でもこっからは本当の僕を出すーみたいな  
感じで…Emiの機嫌損ねたくないー, けどもちょっと言いたいなみたいな時は,  
…やっぱり, 1)?
- WT: ……2)か…
- T: それだったら, 2)?
- WT: (聞き取れない) …。
- (20) T: …せ, 性格によって言い方, …それは, 絶対そうですね。じゃあ, (KA・OM・  
TAを指して) この三人も…1)のグループだったんだよね。  
(三人, うなずく。)
- T: どうしてかな…どなたでもいいです。
- KA: ……2)番は…asの前にnotを持ってくっていう…同格…の表現を否定…していて  
……, そうすることによって同格「じゃない」ってすると, すごく……なんて言う  
んだろう, 比較してるものよりも下に見てる…ニュアンスが見えたので, …比較

することで意思を伝えつつ…あの、以下ではないみたいな…ふん、ニュアンスだと思いました。

T: なるほどね。2)の…その、as ... asで同格…だったのをnotで否定しちゃうと…同格「以下」、みたいな感じになっちゃう。

KA: …じゃないかなと思って。

T: で、1)の方だったら…

KA: 比べるニュアンスも伝えて、こっちの方が僕は良いっていう、気持ちを伝えつつ、貶めない言い方…の気が…しました。

T: ……だけど…もっと、うわー食べたくなさそうだよなって…。

KA: いや、まあ、そこは…ちょっとMikeの言い方、自体が…分かんなかったの…。

T: うん…後は人間性でカバーできる範囲？ふふ。

KA: (うんうん。)

### 《コメント》

Emiに仮託せずとも、どの学生の発言にも、聞き手=Emiに対する配慮が理由に含まれていることが分かる。つまり、問題文で一切指示していないにもかかわらず、〔問題2〕を経ることで複数の学生が対人関係の側面から比較表現の使い分けの選択を考慮するようになっていく。これは、この二問の系列の積極的意義として認めることができよう。ただしそれは、例えば「思いやる感じ」が個人の性格や判断の問題としてどちらの選択肢に対する裏付けにもされてしまうという点で、消極的にも働いている。

これを防ぐためには各表現の命題的意味の正確な理解に基づいて語用論的判断を行うことが求められる。つまり、‘not as ... as’が比較級と競合する候補となるためには、まずそれが「劣らず」( $\geq$ )という命題的意味のひっくり返し( $<$ )であることが了解されていなければならない。これは、〔問題2〕での‘as ... as’の理解だけでなく、否定表現についての理解も求められることを意味している。実際、〔問題3〕と次の〔問題4〕では、「否定」に関する誤解によって予想の理由がズレたり誤ったものとなったりする学生が散見された。

例えば(20)の学生の「比較しているものより下」という理解は間違っていないのだが、‘not’による否定と接辞否定の区別が出来ていないために、‘as ... as’を「同格」と解釈することと合わせた誤解を生む余地を残した。つまり、使い分けの判断の出発点を「どちらの表現も『以下』を表す」というところに置くことが出来なかったのである。(19)の学生も、否定接辞の有無を等価な記号のように扱ってはいるが、感覚としてはそれほどずれていないように思われる。ただ、それが‘not’による否定との対比として認識されなかったため、使い分けはMikeの性格の問題に解消されてしまっている。

その前の、より適切な2)を選んだ(17-8)の学生の発言には——(17)の学生は「同じ」という理解に引きずられているものの——否定表現の違いへの気づきがかがえるが、議論においてその意味合いを掘り下げて学習者が共有する機会はなかった。否定表現が各表現の媒介の中心的な担い手となっている以上、解説以外にも比較表現の理解に必要な限りでの扱いが必要だと言える。

また、〔問題3〕に対応する内容を出題した(21)の定期試験では、新出の対話ということもあり、授業を受けていた学生でも正解率は5割に満たなかった<sup>10)</sup>。

## (21) [定期試験問題 2]

C: Now, who do you think better for the national team, Iverson or James?

D: I think James is better. We need an all-around player, who can also get rebounds. Of course Iverson is good, but he is (3) James.

ア) shorter than    イ) not as tall as (=3)

ウ) not taller than    エ) less tall than

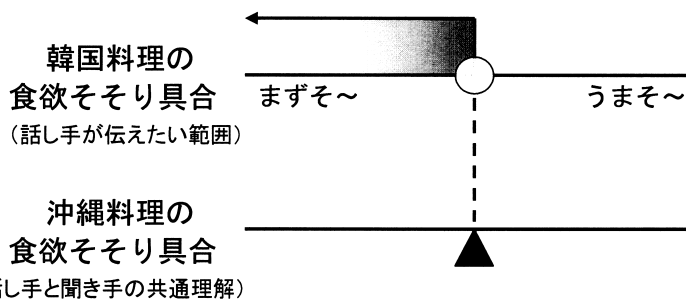
その一方で、授業を受けていない学生の中にもほぼ正しい予想と理由を挙げる者がいた。これは、‘not as ... as’ (がより丁寧な言い方として用いられること) が——Celce-Murcia & Larsen-Freeman (1999) など——海外で出版された文法解説書・教材では重点的に扱われていることもあり、大学段階ではそれほど不思議なことではないと思われる。しかし、彼らの中で [問題 2] に対応する (16) で (イ) を選んだり ‘as ... as’ の正しい意味を述べたりする者はいなかった。つまり、‘not as ... as’ の意味・用法について単なる個別の情報以上の理解を与えようと思えば、‘as ... as’ と関連させた分析的・体系的扱いが必要だということがこの実践から明らかになったと言える。

次の [問題 3 の解説] では、‘not as ... as’ の図式を未完成の状態で提示している。これは図式を完成させるプロセスを学習者自身が踏むことで、命題の意味としては同値を含まず (白丸となり)、否定の含意として矢印が左に向かうことを納得してもらうことを意図したものである。しかし、今回の実践ではこの手続きを取らずに次へ進んでしまったため、‘not as ... as’ の命題の意味の理解に未消化の部分を残す結果となった。

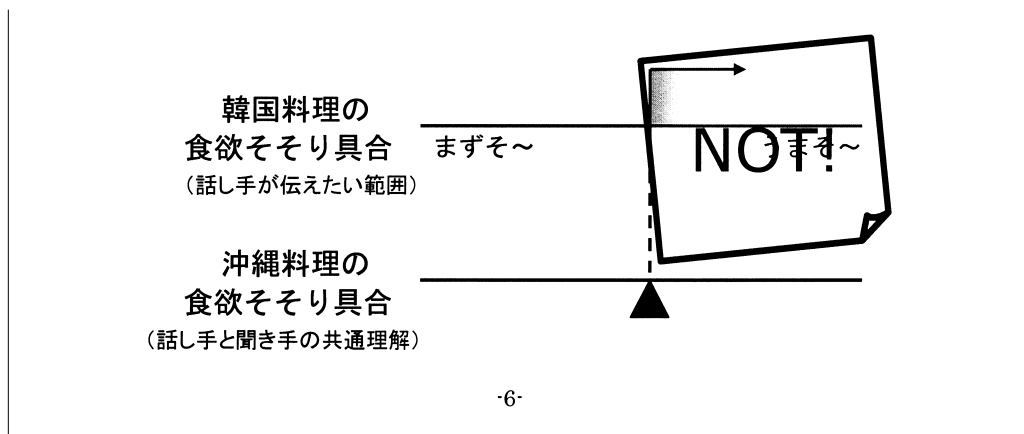
## [問題 3 の解説]

答え: 2) の表現を用いたと思う。

1) を用いると、「食欲そそり具合」という尺度に関して、韓国料理と沖縄料理の「差」をはっきり示すこととなります。しかも ‘unappetizing’ という形容詞によって、その差は「まずそ～」という方向で伝えられることとなります。いくら韓国料理に良い印象を持っていないとしても、こんな直接的な表現では韓国文化を愛する Emi の機嫌をそこねてしまう可能性大です。



一方、2) は ‘as appetizing as’ を ‘not’ で否定することによって「差」をぼかすことができるので、少なくとも 1) よりはやんわりと自分の意見を伝えることができます。



#### 4.4 絶対的・相対的用法, および ‘as ... as’ の練習問題

〔練習問題1〕は, 学習者に〔問題1〕から〔問題3〕で得た理解を適応してみる場を与えることを目的とするものである。今回の実践では一回目の授業の最後に位置づいている。

##### 〔練習問題1〕

次の場面について, 適切な語句を選んで(a)-(b)を埋めてください。

- ① 藤子・F・不二雄 (2002) 『Doraemon①』 [Shogakukan English Comics] 小学館, pp. 32-3 を提示。欄外の日本語訳を取り除き, p. 33 上コマの ‘cooler’ を(a)に置き換える。

1) hot    2) hotter    3) cool    4) cooler

- ② 藤子・F・不二雄 (2004) 『Doraemon⑦』 [Shogakukan English Comics] 小学館, pp. 49-50 を提示 (p. 50 上段右コマまで)。欄外の日本語訳を取り除き, p. 50 上段右コマの ‘better than’ を(b)に置き換える。

1) better than                      2) as good as

## 4.5 ‘not -er than’ と ‘not as ... as’ の使い分け

〔問題4〕は、ソウルへ行くツアーが沖縄へ行くもの比べて高いものだと思込んでいるMikeにEmiが反論しようとする場面である。武田ほか（2007）の改訂案を反映し、否定的比較表現として幅広く使われる‘not as ... as’に対して、‘not -er than’が「誰かが言った（書いた）ことに反論する場合、あるいは質問に答える場合だけ」に認められるパターンであることを理解させることをねらっている（ミントン 2004：52）。

前回までのあらすじ～追試があるくせに旅行には行きたいというちゃっかり学生の Emi と Mike。Mike は沖縄派で Emi はソウル派。負けず劣らず素敵だの料理がおいしくなさそうなの、いいかげん、どこかで妥協できないものでしょうか…。

## 〔問題4〕

Mike: But Korean food is not as appetizing to me as Okinawan food.  
Besides, I don't have much money right now.

Emi: I guess (ウ).

Mike: Really? I heard some Okinawa tours are cheap now. They only cost 39,800 yen. Seoul tours are more expensive, aren't they?

Emi: No! (エ). I saw some that are just the same price.

Emi は(ウ)と(エ)で、次のうちどちらの表現を用いたと思いますか。

- 1) **Seoul tours (They) are not as expensive as Okinawa tours.**
- 2) **Seoul tours (They) are not more expensive than Okinawa tours.**

・(ウ)では( )を、(エ)では( )を用いたと思う。

理由

(22) T: EYさんは?

EY: 同じで…(エ)は、もう普通に否定だから…比較の方で、最初は…これ…推測なので、弱めに言ってみた方が…。

T: (エ)の方はNoっていうので強めに…比較、を使って、えー、(ウ)の方はI guessだから…(EYに確認しながら)弱めに? as ... asを使う。あの…比較の方が強くなるとか、as ... as がなんとなくやさしくなるとかっていうのを、もう少しこう…詳しく説明してくれると…いい、かなって…みんな同じように思っているかどうか知りたいんだけど。OKさんもいいですか?

(23) T: [中略] ……ATさんは?

AT: Mikeが…(ウ)の後に比べて39800円…(聞き取れない)…それで、比べているってことは…今の意見に反対をしているってことで…それで、1)はasを使う。

T: うん。

AT: で、次に…(エ)は…同じだって言っているから、それも反対をしているのでthanを使う。

T: うん、両方とも、反対はしてる…んだ。

AT: ……(ウ)は比べてて、次にNoの近くに…同じだって言ってるってことは…(口ごもる)。

T: フハハ、すごく、なんかいい…いいこと言ってくれてる…みたいなんだけれども…あともう一つクリアになったら、分かりやすいかなって。あの、39800円にちょっと注目したんだよね? こう具体的な、このぐらいだって、いうんでね。…お金、具体的な金額が出てくるのは、二つ目ですよ、OKさんも…AKさんも、そこに注目してくれている。

(24) T: じゃあ、そろそろ2)の人の意見を聞いてみようかな。さあ、この3人…全員をひっくり返すことができるかもしれない、フフ。説得できるかもしれない。

KM: えーと、Noって言った後に…just the same priceって言ってるじゃないですか。

T: うん。

KM: その前に、もし2)が入るとするなら…比較するようなことを言って、後でsame priceと言うのはちょっとおかしいと思ったんで、

T: なるほど。

KM: (ウ)に] 2)を選びました。なので…。

T: なるほどね、うん。あの…(エ)に1)が入る…のはおかしい、うん? 違う、違う、い、(エ)に1)が入るってことね?

KM: え、(エ)に、ん?ん?(エ)に2)が入るのがおかしい。

T: うん、それは、比較…だから、あの、その後に「同じ」ってこと言うのに、あの…たとえnotが入っていても more expensive っていうような言い方をするのはおかしいと。

KM: うん。

T: …だから、as ... asの「同じ」っていう形を使ったと。じゃあ、(ウ)には要る理由は? (ウ)に…2)が入る理由。

KM: (ウ)に2)が入る理由? それは(聞き取れない)。

T: それは（聞き取れない）？ 消去法で。

KM: 消去法で。

(25) T: じゃあ、OAさんは？

OA: えー、…あの、not as ... asって、ちが、あ、同じってトコも含むんですか？

T: そうそう、not as ... as って「同じ」も含むんだっけ？ ……どの、あの…前回、not as appetizing as、あったね、っていうのが出てきました…あっ、as nice あ、as nice as で出てきたね、一番最初に。Okinawa って、Seoul って as nice as Seoul、うん Okinawa、Seoul is as nice as Okinawa っていうの、ね。含んでっけ？

OA: （聞き取れない）

T: 含んでる。

OA: （悩みながらもごもご。聞き取れない）えー？

T: …（聞き取れない）、あの……ちょっとパスしてもう一回。

OA: 最初に、not と思ったのは、なんか分かんない、そういう…読んで……なんかここでお金がないって、言っ、（聞き取れない）、でその次に、その、沖縄は安い、沖縄はソウルより安い、今は安い…って聞いたけど、聞いたから、Emiは、…（聞き取れない）。

#### 《コメント》

‘I guess’ や ‘No!’ を手がかりに多くの学生が正しく予想したが、(22)の学生の発言に見られるように、否定表現を強意的に解釈したり対人関係の側面を選択の理由としたりする者が多く見られた。「失礼にならないような言い方」といった考え方はそれまでの二問の影響を考慮すれば自然で望ましいものだが、ここは命題の意味で判断すべき内容なので、問い方や対話文の構成には工夫の余地がある。

通常であれば(エ)にも ‘not as ... as’ を用いることが可能だが、ここでは「反論の ‘not -er than’」をクローズアップするため、直後に ‘I saw some that are just the same price.’ という一文をつけて命題の意味を限定している。つまり、‘not as ... as’ は同値を含まないが、それを含む ‘not -er than’ ならばこの発言と矛盾することがない。(23)の学生はうまく言葉にすることができずにいるものの、この点に触れて正確な命題の意味の理解の萌芽を示している。(24)の学生も同じところに注目しているが、命題の意味が十分に整理されていないことをうかがわせる。他方で(25)の学生のように、〔問題3の解説〕で説明が与えられなかったにもかかわらず、命題の意味を確認しようとする鋭い発言も見られた。

新たな対話で構成した(26)の定期試験の正解率は(21)と同様に5割に満たなかったが、正解した者のほとんどが「反論」という理由を適切に表現していた。〔問題2〕と同様、授業を受けていない学生の中に「反論」という理由を挙げる者はおらず、〔問題4〕の理解が、ア)やイ)との使い分けを求められる状況で ‘not -er than’ を正しく位置付けることに寄与していると言える。

## 26) [定期試験問題 4]

C: Well, is Bryant taller than James?

D: No, he is (5) James. If I remember correctly, he is 198cm tall, while James is over 200cm!

- ア) shorter than                      イ) not as tall as  
ウ) not taller than (=5)              エ) less tall than

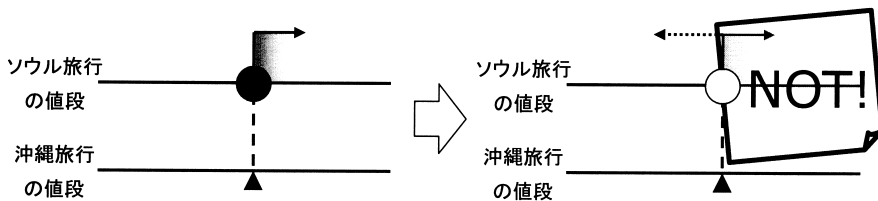
## 【問題 4 の解説】

答え: (ウ) …1)      (エ) …2)

どちらも「ソウル・ツアーは沖縄ツアーより高くはない」ということを表しますが、用いられる文脈にははっきりとした違いがあります。

‘I guess’ と言っていることから見ても、(ウ)の発言は Emi の推測を表していると考えられます。Emi が 2 つの値段の「差」を明確に捉えていたかどうかは明らかではありませんが、ここではソウル・ツアーが高いと考える Mike に「ソウルが沖縄と比較しても高くない」ことを伝えるのが目的で、その差を強調する必要はありません。したがって(ウ)では、直接的な表現を避けてほかした ‘not as ... as’ が適切です。

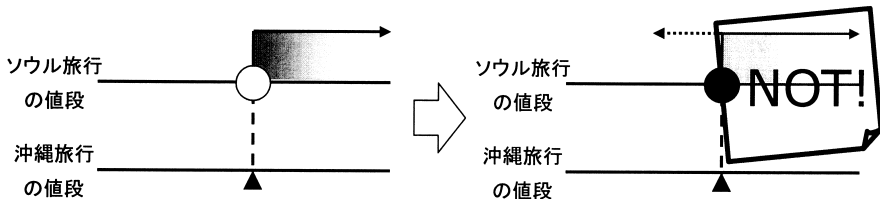
1) ' Seoul tours are as expensive as Okinawa tours.      1)



一方(エ)では、Mike によって「沖縄ツアーの中には 39,800 円のものもある」という具体的な基準が提示されたので、ソウル・ツアーと沖縄ツアーの値段の「差」は明確に捉えることができます。そして状況は、Emi が Mike の ‘Seoul tours are more expensive, aren't they?’ という発言に反論しようとしているところです。

(エ)で 2) を使う理由はまさにここにあります。つまり ‘not -er/more ... than’ は、誰かが言った(書いた・思った)ことに対する反論・あるいは質問に対する返答の時に使われるのです。

2) ' They are more expensive than Okinawa tours.      2)



## 4.6 ‘no -er than’ と ‘as ... as’ の使い分け

〔問題5〕は、ソウルへの所要時間に関して、Emiが福岡を引き合いに出してその近さを伝えようとする場面である。同じ命題の意味として説明されることの少なくない‘as ... as’との対比で、実際には‘no -er than’が「想定よりも程度が低い（…と同じくらいだ）」という逆の状況で用いられることを理解させることをねらうものである。また、2.でも述べたように、この対比において副次的に、‘as ... as’が通常、程度が高いものを比較の対象とするような文脈で用いられるものだという確認もねらっている。

## 〔問題5〕

Emi: No! They are not more expensive than Okinawa tours. I saw some that are just the same price.

Mike: Indeed! But, you know, Seoul is rather far from here. Our schedule for the vacation will be very tight, right?

Emi: Well, there are some flights taking us straight to Seoul.  
( )

Mike: How long does it take from Sapporo?

Emi: Roughly three hours. It takes an hour more to Okinawa, even if it is a direct flight.

Emiは( )で、次のうちどちらの表現を用いたと思いますか。

- 1) **It takes no longer than to Fukuoka.**
- 2) **It takes as long as to Fukuoka.**

( )の表現を用いたと思う。

理由

(27) T: …じゃあ、に、2)の人に聞いてみましょうね。(KAに) 2)を選んだ…のは、なぜ？

KA: あ…あー、no longerは…その、比較…じゃない意味に、て、取れる気がして、で、その…の、とか後、no longerにしてしまうと…わざわざ福岡を例に出した意味が…ないような…「福岡よりは遠くない」、で、「じゃあなぜ福岡？」じゃなくて「沖縄よりは遠くない」って言わないといけないんじゃないかなって。それよりは…福岡を例にして…as long as…と言った方が、例として効果的というのもある

るし、比較にもなる。

T: うん、うん、なるほどね。ええと…あの、1)のその、理由、二つ挙げてくれたんだけど、一つはそのno longerっていう言葉があんまり、こう、比較…の意味合いから離れているんじゃないかっていうことが一つだったですよね。それからもう一つは…あの…no longerっていうんだったら、福岡を引き合いに出す理由が分からない。

KA: (うなずく)

T: 「沖縄よりlongerじゃない」っていうんだったら分かるけどっていうのが一つね。で、それだったら2)の方の、Fukuoka… as long as Fukuokaって出したほうが、まだ福岡を出す意味合いが分かる…ということね。……T Aさんは?

TA: 2)の方は…福岡っていう具体例を出して主張することで、より説得力が上がったんじゃないかなって。

T: なるほどね。福岡っていう具体例出して、バーンと。でも、両方とも出してるんだけど。

TA: えと、……この場合はちょっと…「福岡より」とか言うのと…別に福岡を出さなくても沖縄って十分、伝わる、のに…まだ福岡を出すってことは、なんか、同じぐらいっていう具体例だったら、あ、沖縄より近い、近いんだっていう……ですね。

T: ああ、なるほど…うん。「福岡と同じ」っていう…形で言った方が、近さがよく分かるっていうことね。具体的に福岡を出す意味が分かるっていう感じね。

(28) T: AKさん、どうしよう。…頑張ってる。

AK: いまだに1)だと思ってるんですけど…。

T: うん。

AK: …だけど…。

T: ……だけど?

AK: えと、福岡に行くのと同じ、ぐらい…って、言って…るんですよ、ソウルと…あ、2)だったとしたら。

T: あ、あの、そ、そうなのかなっていうのはずっと思ってたの、みんなの聞きながら。「同じぐらい」って言ってるのかな、as long as…Fukuokaって。as nice asでやったじゃない? ……あの、Emiちゃんが…ソウル行きたいEmiちゃんが、「ソウルだって…沖縄とas nice as」って言ってたよね。…その時の…ことを、ちょっと思い出してくれたらなーって、おも、ずっと思いながら聞いてたんです。…AKさんがそこになんか言ってくれるかなーって思って。 [後略]

### 《コメント》

予想は‘as long as’を選ぶ学生の方が多く、決められない学生も複数いた。これは一つには(27)の学生たちの発言に見られるように、全体的に学生は‘no longer’をイデオムとみなすことに慣れており、この文脈に適切な比較表現とみなすことに抵抗があったためだと考えられる<sup>11)</sup>。〔問題5〕を抜粋した(29)の定期試験に至っても正解率は6割にとどまっている。

(27)の学生の発言にみられるように‘not’による否定と‘no’による否定の区別がついていない学生も多く、両者を区別可能にする問題を設けることも改訂の一つのポイントとなる

だろう。

(29) [定期試験問題5]

A: You know, Seoul is rather far from Sapporo.

B: Well, there are some flights taking us straight to Seoul. It takes (6) to Fukuoka. It takes an hour more to Okinawa, even if it is a direct flight.

ア) no longer than (=6)      イ) as long as

‘as ... as’ を選ぶ学生が多かったもう一つの原因として、いまひとつ福岡を引き合いに出す必然性が乏しかったことも挙げられる。二人がいる札幌から見れば沖縄より福岡が近いのは明らかで、ソウルまでの所要時間の短さを伝えるために引き合いに出す主要都市として適切だと考えたが、このレトリックは本来「ソウルまでの所要時間は知らない（し、沖縄までよりかかると思っている）が、福岡までの所要時間は（おおよそでも）知っている」というかなり限定的な状況で初めて有効となる。しかし、その後のMikeの‘How long does it take from Sapporo?’という発言は後半の前提を崩すものとも言え、対話の前提や行間にはもっと配慮が必要だったと言える。

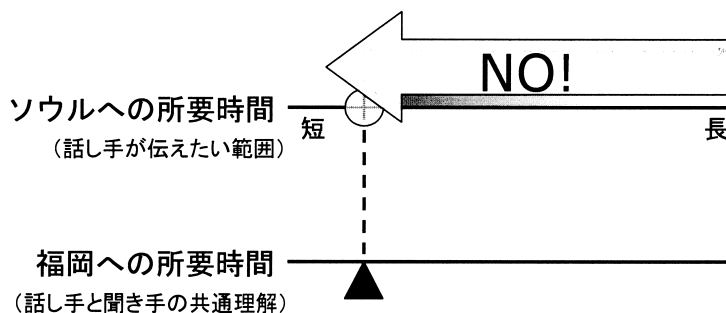
ただ、‘as ... as’ を用いる語用論的動機づけを理解していれば、この場面では不自然さがあることが判断できる。したがって、‘no -er than’ のニュアンスを捉えさせるために ‘as ... as’ と対比するという選択は妥当なものだったと考える。1)を選んだ(28)の学生の発言は——直接の理由は明らかにならなかったものの——2)を選んだ者の理由を聞いて判断が揺らぎそうになったためか、あらためてそのことを確認しようとしているように見える。

### 〔問題5の解説〕

答え: 1)

Emi は、ソウルへの直行便の所要時間が福岡までの所要時間と変わらないことを伝えようとしています。

‘no -er/more ... than’ の ‘no’ の働きは、差が「ゼロ」だということを強調することです（‘much’ や ‘far’ とともに「程度の副詞」と呼ばれています）。ただ差がない、つまり「同じ」だということを伝えるわけではありません。Emi は、1)を用いることで「沖縄よりも近い福岡を引き合いにして、ソウルがいかに遠くないか」を強調しようとしているのです。



では、同様に「所要時間は同じ」ということを伝える 2) が選ばれないのはなぜでしょうか。問題 2 で見たように、‘as ... as’ は比較の対象となっている事柄と「同じかそれ以上…だ」ということを伝えるために使われます。したがって、2) は「ソウルまでの所要時間を短く見積もってはいけない。福岡までと同じかそれ以上だ」という意味を伝えることになってしまうのです。これでは、Emi の意図やその後の発言と合いません。



-12-

#### 4.7 ‘less ... than’ の意味と他の表現との使い分け

〔問題 6〕は、キムチが日本食だと思っていた辛い物好きのMikeに、日本のキムチも辛いが韓国の本場のキムチほどではないということをEmiが伝えようとする場面である。‘not as ... as’ を用いても構わないが、ここは、ある形容詞をいったん用いた後でさらにその意味を限定するためであれば‘less+単音節形容詞’が使用できることを理解させるのがねらいである(ミントン 2004:75)。また、〔問題 3-5〕で学んだ表現と並列することで、これまでのまとの役割も果たしている。

#### 〔問題 6〕

Emi: So, in Seoul, we can spend a lot of time to see sights and try Korean food, such as kimchi and jajimi. I think you would like it.

Mike: Gee, is kimchi Korean food?

Emi: Yes, it originally comes from Korea.

Mike: I thought it was a Japanese food. I like spicy foods and often eat it in Japan.

Emi: Really? Japanese kimchi is hot, but ( )

( )の Emi の発言として、下線部分と矛盾しないものは次のうちどれだと思いますか。

- 1) it is not hotter than genuine Korean kimchi.
- 2) it is no hotter than genuine Korean kimchi.
- 3) it is not as hot as genuine Korean kimchi.
- 4) it is less hot than genuine Korean kimchi.

( )の文は矛盾しない。

※genuine:本場の

-13-

- (30) T: …えーと、それでは…それぞれ、あの、1)、2)、3)に、3)、4)の方から、意見聞いていきましょか。1)番、選んだ、の…AKさんと…KAさんとTAさんと、3人でしたね、はい。と、どうしようかな…じゃ、AKさん、言ってみる？さっき…あの…理由。
- AK: 1)番て、これ選んだ理由ですよ…2)番は…no…が付いたら…「差がゼロだということを強調する」って、さっき…やった…ヤツで、3番は「同じか、それ以上」、同じ…ってなったら論抜け(?)してるんじゃないかなーって思って…、で、1)か4)か、どっちかだなーって思った時になんとなく1)を。
- T: うん、なるほど。…で、1)を選んだ…んですよ、
- AK: (うなづく)
- (31) T: [中略] なるほどね、うん…ATさんは？
- AT: …butだから、それ以上の、ものを…言わなきゃいけない。
- T: うん。
- AT: それで…2)番は、ほとんど変わらないって言ってて、butの意味がない。
- T: う、なるほど…2)番だと？だから2)番じゃないの？
- AT: う…。
- T: 2)番じゃなくて…2)番？フッフ…分からない…フフ…ほとんど変わらない…って言うてるんだけど2)番でいい？
- AT: ま、そんなもんです。
- (32) IA: (聞き取れない)
- T: …同じ以上か、それよりもちょっと辛いとかって、いうんじゃないよって、言ってるってことは結局、から、日本キムチの方が辛いっていう……で、3)を選んだ。で、4)を選んだHYさん。
- (33) HY: …んー、1)番は(聞き取れない)…2)と3)は…butにならないから、butなんだから、絶対…反対のことが来るってなった時に、2)と3)は…反対のときになってい

うんじゃないから、で、4)番は、日本のキムチは辛いけど…韓国の方が辛いが劣るっていうことで…ってことは、韓国の方が辛いから…Mikeが（聞き取れない）やすくなる。韓国にする？って。

T: なるほど…辛いもの好きだって言ってたしね。うーんと辛いよー、韓国の方が辛いよーって言ったほうが…Mikeにとってもhappy。で、4)を選んだ。

### 《コメント》

予想はほぼ均等に分かれる結果となったが、(30-3)を見ると、これまでにでてきた表現について各自が自分なりの体系化を試みた結果の判断であることがうかがえる。例えば(30)の学生は、1)が「日本のキムチのほうが辛い」という前提や発言に対する反論にのみ用いられるということに気づいていれば、消去法的に4)を選んだはずである。(32)の学生も、発言をまとめて繰り返し返した授業者の言葉によれば、ねらいとする4)は選ばれなかったものの、‘not as ... as’の命題の意味の理解に基づいてこの場面に適切な選択をしていると言える。

(31)と(33)の学生は、問題文の要求にしたがって言語的手がかりに基づいて答えを導こうとしている。ほぼ完璧な理由を述べた(33)の学生のみならず、(31)の学生も、原因の帰属先を誤っている——プリントの理由記入欄では「差が0なのにbutはおかしい」と述べている——だけで‘no-er than’の意味や論理の矛盾には気がついている。

ただ、残り時間の都合で解説が駆け足になってしまったため、授業後の感想で未消化を訴える学生も散見された。定期試験では敢えて‘less ... than’が正解になる問題を置かなかったが、(21)と(26)の選択肢で‘less ... than’を選ぶ学生が複数いた。特に(21)に関しては、‘less ... than’の導入が逆に‘not as ... as’との関係の理解に混乱をもたらしたのかもしれない。

### 〔問題6の解説〕

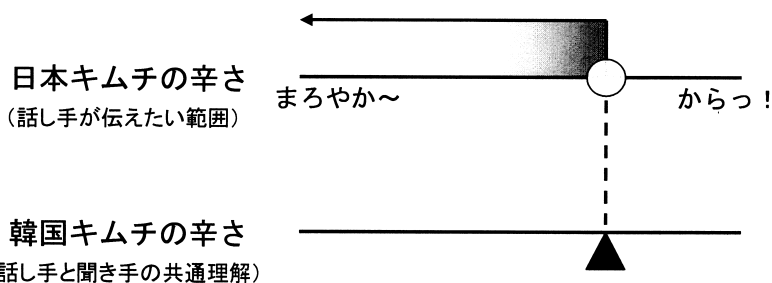
答え：3)と4)

- ・ 1)について  
問題4で見たように、‘not -er/more than’の形は反論や疑問に対する答えの文脈でしか使われないので、ここでは不適切です。
- ・ 2)について  
問題5で見たように、‘no -er/more than’の形が用いられるのは程度の高くない基準を引き合いに出す場合なので、2)を用いると、「本場韓国キムチは辛い」という共通理解があることになってしまい、下線部分と矛盾してしまいます。
- ・ 3)について  
「日本のキムチは本場韓国のものほど辛い」と言いたいこの場面では、この表現が最も適切だと言えるでしょう。

・ 4)について

この文脈では4)も正解となりますが、'less ... than' のパターンに「通常 *er*をつけて比較級をつくる短い形容詞」を用いるのは、実はかなり珍しいケースです。この文が自然な英文と認められるのは、今回のように、(本人が会話の相手によって)その形容詞がいったん用いられた後、意味を限定するために再び *less* をつけて用いる時だけです。

Japanese kimchi is **hot**, but it is **less hot than** genuine Korean kimchi.



しかし、このように 'less ... than' を使える場面でも、やはり 'not as ... as' のほうが頻繁に用いられます。'less ... than' がもっと自然に用いられるのは、次のような表現です。

Tabasco is **hot**, but it is **much less hot than** Habanero Chilli.  
(タバスコも辛いけど、ハバネロに比べればまだマシだ。)

#### 4.8 'as ... as' と 'not as ... as' の練習問題

〔練習問題2〕は、学習者に〔問題3〕から〔問題6〕で得た理解を適応してみる場を与えることを目的とするものである。二回目の授業の最後に位置づけていたが、今回の実践では時間の都合でプリントを配布するのみとなった。

##### 〔練習問題2〕

次の場面について、適切な語句を選んで(c)-(d)を埋めてください。

藤子・F・不二雄 (2003) 『Doraemon⑤』 [Shogakukan English Comics] 小学館, pp. 49-50 を提示 (p. 49 中段二行と p. 50 上から二段目左コマを抜粋)。欄外の日本語訳を取り除き, p. 49 中段上コマの 'as fast as' を(c)に置き換える。

1) faster than

2) as fast as

藤子・F・不二雄（2003）『Doraemon⑤』〔Shogakukan English Comics〕小学館，pp. 50-5 を提示（p. 50 二行目から p. 51 上段右コマまでと，p. 52 二行目から p. 53 上段右コマまで，p. 53 二行目から p. 54 上段右コマまで，p. 54 三行目から p. 55 上段右コマまでを抜粋）。欄外の日本語訳を取り除き，p. 55 上段右コマの ‘not as strict as’ を(d)に置き換える。

- 1) not as strict as      2) not stricter than  
3) no stricter than    4) less strict than

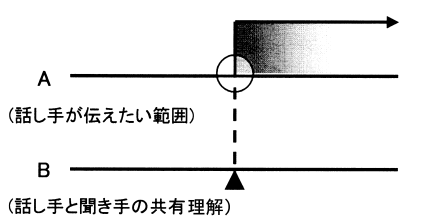
・15～18・

#### 4.9 まとめの図式と表紙

最後に，これまでに登場した比較表現とその図式のまとめ，および授業プランの表紙・裏表紙を配布する。本実践では学生のプリントを回収しているため，表紙付きで全ページがセットになったものを別に配布した。

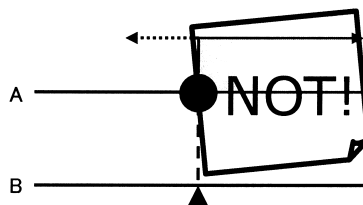
#### 〔まとめ〕

〔問題 1〕‘A is -er/more ... than B’



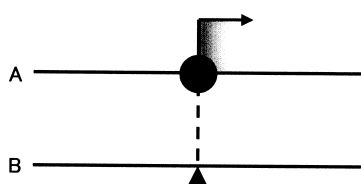
→B を基準に A との相対的な関係を示す。

〔問題 4〕‘A is not -er/more ... than B’



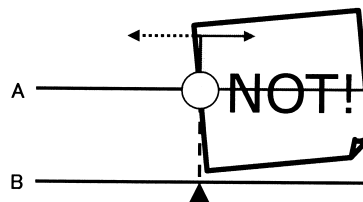
→反論・疑問に対する答えでのみ用いる。

〔問題 2〕‘A is as ... as B’

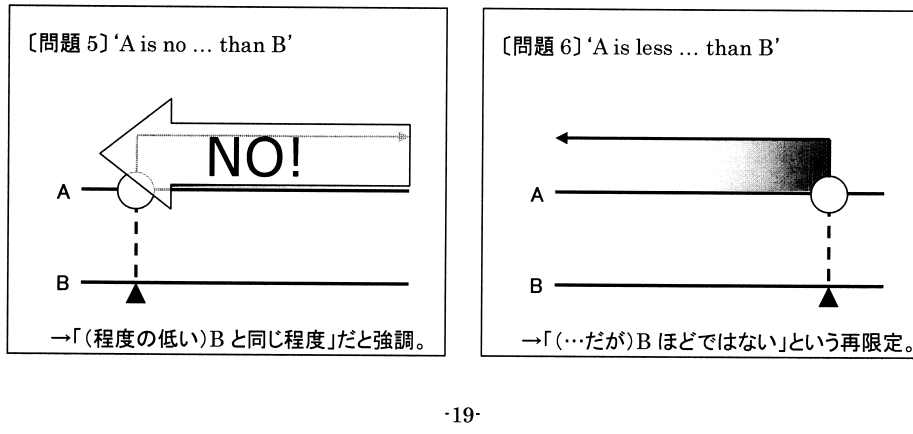


→「A は B と同じかそれ以上」。

〔問題 3〕‘A is not as ... as B’



→「B ほど…ない」を表し，「差」をぼかす。



(表紙)

## 比較表現の比較・検討

藤子・F・不二雄 (2004) 『Doraemon⑧』 [Shogakukan English Comics] 小学館, pp. 56-7  
を提示 (p. 56 三行目右コマと p. 57 上二行を抜粋)。欄外の日本語訳を取り除く。

藤子・F・不二雄 (2002) 『Doraemon①』 [Shogakukan English Comics] 小学館, pp. 45-6  
を提示 (p. 46 右コマまで)。タイトル・欄外の日本語訳を取り除く。

## 終わり。

-20-

### 5. 指導過程の評価と今後の課題

ここでは、4. の分析から明らかになった指導過程の妥当な部分と、示唆されるプランの改訂点についてまとめる<sup>12)</sup>。

〔問題 1〕 の分析からは、形態的側面で原級と比較級の違いを分かったつもりでいても、

絶対的・相対的用法という意味論的側面は十分には理解されていないということが浮き彫りになったと言える。課題としてより分析的な扱いの必要性が明らかになったが、語彙によって示される尺度上の相対的な関係というのが中心的な比較表現の特徴である以上、プラン全体を貫く教育内容としてこの問題を第一問に配置することは適切だと考えられる。

また、‘as ... as’は、統語的な構成においても‘same’や‘equal’を用いた文との使い分けにおいても、日本人の学習者の多くが苦手とする表現の一つである(荻野 1998)。その‘as ... as’の意味・用法の理解に分析的な扱いが必要であることは、本実践によって明らかになることができた積極的側面だと言える。‘as ... as’についての正確な理解は、4.3で指摘したように、‘not as ... as’の意味・用法について体系的な理解を与えるためにも欠かせない。したがって、‘not as ... as’の前に‘as ... as’を扱う本論の指導過程は基本的には妥当であったと考えられる。

しかし、この二表現に対する対立候補も含めた〔問題2〕以降の問題の順序については、いくら考察の余地があると言えるだろう。実践から浮かび上がった問題は、一方で‘as ... as’の意味が十分に消化されず、他方でその使い分けの語用論的側面がきちんと考慮されていないということである。特に‘as ... as’については、そもそもそれが比較級と競合する候補となるためには「劣らず」(≥)という命題の意味が了解されていなければならない。そして命題の意味を理解するためには、そうした表現を必然的なものとするような語用論的動機付けの理解が求められる。つまり、どちらか一方を見るのではなく、両側面の分析と総合のプロセスが必要なのである<sup>13)</sup>。何らかの改訂が必要だが、それが問題を追加すべき性格のものか問題の順序を変更すべき性格のものかは判断の分かれるところである。

例えば、4.2で述べたように、‘as ... as’の命題の意味を理解した上で語用論的側面を理解するためには、語用論的に‘as ... as’が不適切な場合を認識できる〔問題5〕を〔問題2〕の直後に置いた方がいいのかもしれない。最も特殊な‘less ... than’を扱う〔問題6〕が最後に位置づけるのは妥当だとしても、〔問題4〕や〔問題5〕については、両者の順序や〔問題2〕・〔問題3〕との前後関係について様々な可能性を論ずることが可能である。

しかし本論ではさしあたり、対人関係の側面に重きを置く〔問題2〕・〔問題3〕の配列の積極的意義を認め、問題を追加することで上記の問題の解決を試みることにしたい。例えば〔問題2〕の後に、次の(34 a)のような対比を通じて命題の意味を確認したり、(34 b)のような表現を通じて逆に「同じ」(=)を強調したい時の言い方を学んだりする問題を置くという改訂が有効ではないかと考えられる(#は、非文法的ではないが意味的におかしな文を表す)。

- (34) a. John is as tall as Kim, in fact slightly taller/#shorter.  
 b. John is exactly/just/every bit as tall as Kim.

〔問題3〕以降に見られた否定表現の理解に対する混乱に対しても、比較表現の理解に必要な限りで問題を追加する。例えば〔問題4〕の後に(35)のような否定極性の形容詞との対比を置くことで‘not -er than’の特殊性をはっきりさせることができる。

- (35) a. Seoul tours are not more expensive than Okinawa tours.  
 b. Seoul tours are cheaper / more inexpensive than Okinawa tours.

また(36)の各文は、「than以下の事物と変わらない」という命題の意味だけでなく、「(コレステロールの抑制に)それほど有効ではない」、あるいは「(タバコの箱並みに)小さい」

という ‘not -er than’ の語用論的側面を端的に表現しており, ‘not’ との対比によって違いを効果的に示せるだろう<sup>14)</sup>。

- (36) a. In fact, oat bran is no more effective in controlling cholesterol than a number of other fibrous foods.  
 b. Jayson took a small receiver, no larger than a cigarette packet, from his jacket pocket and held it up for Ruiz to see.

改訂の課題が多く挙がったものの, 1. で述べたように, 「文法」と「コミュニケーション」を安易に対立させるか, 妥協的折衷案を論じるとどまる議論が少なくない中で, 具体的な状況・文脈での使い分けの明示的な学習を通じて文法概念を形成することを意図した本授業プランは, その止揚の試みとして一定の有効性を示せたのではないかと考える。

今後の課題は, 具体的な改訂問題の追加を行い, 全体の論理的脈絡の評価のために授業プランのさらなる実践を行うことである。その際, 中学生を対象とした授業プランを作成する場合は特に, 比較節の構成法や形容詞の意味特性にも配慮した授業プランが必要であるし, 本授業プランで扱った表現の先に ‘no more (...) than’ や ‘no less than’, ‘no sooner ... than’ といった豊かな表現が広がっていることを考慮する必要がある。もちろんこうした比較表現を逐一〔問題〕として取り上げるということではなく, 本授業プランで得られる理解がこうした表現にもつながるものであることを示すような形で拡充が行われることになるだろう。

最後に, 授業プランを実践してくれた北海道東海大学の町田佳世子先生と, 授業に参加してくれた学生のみなさんにあらためて感謝申し上げます。

## 【注】

- 1) 両者の相違は, 大竹(1997)や町田(1999)が外国語教育の教科カリキュラムにおいて言語的コミュニケーション能力の構成要素を形成するための独立した領域と位置付けた上で文法指導について論じているのに対して, 小寺(1998)が「言語活動」と文法指導の関係を, コミュニケーションと文法それ自体の関係と区別せず論じていることにもよる。しかし, それを除いてもここで指摘した文法観の違いは大きい。小寺(1998)がその存在に言及している, 「コミュニケーションの前提として文法が必要である」, あるいは「これまでの学校文法には満足しておらず, 使える英語を指導したい」といった考えを持つ「中間層」の人についても同様に, その時の「文法」がどのようなものを意味しているのかということを問う必要があると考える(小寺 1998: 200-1)。
- 2) 巨理(2007b)では, 学習指導要領や第二言語習得研究の言語教授法に基づく文法指導のカリキュラム編成, 特に日本の中等教育における英語カリキュラム編成上の問題点を指摘した。
- 3) (1a-b)は, 「私が期待していた論文の出来」が省略された形で基準にされている(テキスト形成的側面)。義務的な省略規則——than以下を *I had expected it would be.* と省略しない形で言うことも可能だが, *I had expected it would be pretty bad /good* などとすることはできない(Huddleston & Pullum 2002: 1110)——は形式面で指定できても, 何と比較しているかが自明なので比較節自体を省略して *His paper was worse.* とするような場合には, どういう場合に「自明」な文脈・状況だと言えるかを判断できる必要がある。したがって, 比較節の構成法・省略法についても本論で重視している語用論的側面の理解が求められると言える。
- 4) ただし, ‘tall : short’ という形容詞のペアで見た場合, ‘short’の方が使用できる範囲が狭く, 人を形容する際には否定的意味合いを持つという点で有標である。例えば, Johnの実際の背の高さに関係なく *How tall is John?* という問いや *John is six feet tall.* の ‘tall’ が中立的な意味で用いられているのに対して, *How short is John?* という問いが——Johnの背がかなり低いということを話し手が既に知っていて, それを強調したいというような——特殊な状況を必要とする(Hofmann&影山 1986: 26)。
- 5) 定期試験は33名が受験した。二回目の欠席者4名はいずれも一回目出席者で, 二回の授業を受けずに受験した者が7名いたことになる。
- 6) もちろん選択の理由について学習者がメタ的に記述したものから何らかの帰結を引き出すことには慎重である必要がある。

あるが、使い分けの動機の理解はこの授業プランの核である。少なくとも、二回の授業を受けた学生の記述と、授業を全く受けていない(あるいは二回目を欠席した)学生の定期試験の記述とは——予期せぬ副産物として得られたものとは言え——著しい対比を示しており、学習者の認識の状態や変化について多くを語っているものとみなすことができよう。試験の正解率が直ちに授業プラン(の構成)の妥当性を物語るわけではないにせよ、新出の対話による三間は「一連の問題(実験)が行なわれたのちの最終的な段階での問題では、クラスの全員が目ざす概念と法則を用いて、実験以前に正しくその答えを示すことができるように」(板倉 1969: 221)というねらいがどのくらい達成されたかをある程度測ることを意図したものである。

- 7) 回収したプリントでみると、記入が残っていたものの内(イ)を‘long’と予想した者は他にも6名いた。(イ)に‘longer’を選んでいても、(ア)を‘shorter’と予想した者も1名いた。
- 8) 定期試験(16)についても、後者の学生HSが「アの言い方だと、Aさんに不快な思いをさせてしまう可能性があるし、イの言い方でソウルのほうもおきなわに負けないくらい良いことを伝えられる」とねらいとする内容どおりに答えたのに対して、前者の学生UMは(消極的なニュアンスは消えたものの)「沖繩と同じくらいステキだということで相手の前の文を否定しないため」と答えるに留まっている。
- 9) 一方、この学生は定期試験(16)についても「Bさんはソウルツアーをすすめていて、ソウルは沖繩より素ばらしいと伝えられる。また、(イ)ではソウルと沖繩のBさんの中での良さの度合いが同等になってしまう」という理由で(ア)を選んでおり、語用論的動機付けが個人の性格の問題に解消されてしまっていることをうかがわせる。
- 10) 理由としては、「…[中略]…(イ)は、強調したいことをほかしつつも自分の意見を言っているから」という模範的な理由を挙げる者もいれば、「前に、Iversonはgoodと言っているので、完ペキに比較してしま(ア)は違うと思うし、(ウ)は反論などの時に使うから違う。(エ)は、前にtallという単語が1度も出てきてないでlessが使えない。だから(イ)」という学習したことを全て列挙して消去法的に理由を挙げる者もいた。一方、「この人はIversonも良いが…と言っているからJamesだけを良いと思っているわけではない。as ... as は同じか、それ以上という意味が含まれているのでこの場合にこの表現が適切である」という理由を挙げる者がいたが、これも‘as ... as’、それを否定した‘not as ... as’の関係が十分には整理されていないことを示している。
- 11) 「もはや…でない」の意の場合には副詞的に用いられるので、選択肢1)のような統語パターンにはならない。
- 12) プランの改訂以外に、この授業に必要なだと思われるのは、各人の予想と根拠を十分に練り上げるプロセスの確保である。高校生に対する実践時のグループごとの授業展開とは異なり、この授業における対話は基本的に教師が個別に理由を問い、それに学生が応答するという形で進んでいる。授業者は学生の個々の発言に価値判断をしないように努めたが、文の情報構造についての誤解など、解説プリント自体やその説明の中で誤りがフォローされなかった場合は特に、個々の応答は予想・理由の報告以上の機能を発揮しにくい。一方、同じ予想傾向でも、高校生に対する実践では(ティーチング・アシスタントの大学生のリードで)グループごとに意見をまとめそれを全体で共有するというプロセスがあったからこそ、予想の根拠の対立点が互いの中で明確になり、必然的にその対立点からずれた認識は変更を迫られ、その正否を確かめる解説プリントの存在がより際立つように思われる。教育内容・教材構成の妥当性そのものに関わる要因ではないにせよ、グループ授業というのは、そこで意図した内容を可能な限り確実に実現するための運営上の要件として挙げておくべきことかもしれない。
- 13) [問題2]で学習者の予想は——おそらく「口論にならないように」という手がかりにより——正解の2)に集中したが、これは高校生に対する実践でも見られた傾向であり、間違いを誘うような問題への改訂に無理に努める必要はない。予想の正否以上に問題なのは、なぜ2)が口論にならない提案だと言えるのかについての理解が「強さ」とか「含意的」といった言葉、あるいは個人の性格の問題で片付けられる段階でとどまってしまうことだからである。
- 14) 例文はCollins COBUILD Dictionary on CD-ROM 2006のコーパスに基づく。

## [参考文献]

- ・ Celce-Murcia, Marianne & Larsen-Freeman, Diane (1991, 1999<sup>2</sup>). *The Grammar Book: An ESL / EFL Teacher's Course*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- ・ Horn, Laurence R. (1989). *A Natural History of Negation*. Chicago, IL: University of Chicago Press. (Expanded reissue, (2001). Stanford, CA: CSLI.)
- ・ \_\_\_\_\_ (2004). "Implicature." In Horn, Laurence R. and Ward, Gregory (eds.). *The Handbook of Pragmatics*. Oxford: Blackwell. pp. 3-28.
- ・ Huddleston, Rodney & Pullum, Geoffrey K. (eds.). (2002). *The Cambridge Grammar of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ・ \_\_\_\_\_ (2005). *A Student's Introduction to English Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ・ Mitchell, Keith (1990). "On comparisons in a notional grammar." *Applied Linguistics* 11. pp. 52-72.
- ・ Stern, H. H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

- ・ 板倉聖宣(1969)『科学と方法』季節社
- ・ 加藤泰彦(2004)「24. Laurence R. Horn. *A Natural History of Negation*」山中桂一・原口庄輔・今西典子(編)『意味論』[英語学文献解題: 7] 研究社, pp. 166-7.
- ・ 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.
- ・ 小寺茂明(1996)『英語教科書と文法教材研究』大修館書店
- ・ \_\_\_\_\_(1998)「コミュニケーション活動と英文法指導の両立について」『大阪教育大学紀要: 第V部門 教科教育』[No. 47], pp. 199-207.
- ・ 武田圭右・佐藤裕太・豊澤淳子・水野泰希・森蔭祐・若山薫里・伊藤由香・奥山友貴・林大輔・結城拓(2007)「『比較表現の比較・検討』の授業と改訂プラン: 高校生1日体験入学における授業実践」『教授学の探究』[No. 24] 北海道大学大学院教育学研究科教育方法学研究室, pp. 93-114.
- ・ カール・C. デイラー, 鳥居次好, 佐々木昭(1982)『言語教育における理性主義と経験主義: 神経言語学の示唆するもの』大修館書店
- ・ 萩野俊哉(1998)『ライティングのための英文法』大修館書店
- ・ Th. R. ホフマン&影山太郎(1986)『10日間意味旅行』くろしお出版
- ・ 町田佳世子(1999)「英語の冠詞体系の指導過程」『北海道大学教育学部紀要』[No. 79], pp. 31-67.
- ・ 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
- ・ 亘理陽一(2006a)「英語の比較表現の教育内容構成」『教授学の探究』[No. 23] 北海道大学大学院教育学研究科教育方法学研究室, pp. 79-98.
- ・ \_\_\_\_\_(2006b)「英語の比較表現の教育内容構成: 『有標性』概念と言語使用の諸側面に着目して」北海道教育学会第50回大会(札幌), 2006年3月, 自由研究発表資料
- ・ \_\_\_\_\_(2007a)「文法教育の内容編成の基盤としての語用論的原理: 英語の比較表現への適用」『北海道大学大学院教育学研究科紀要』[No. 100], pp. 51-76.
- ・ \_\_\_\_\_(2007b)「言語使用の諸側面に着目した英語の文法教育の内容編成」『カリキュラム研究』[No. 16], pp. 71-84.