

# Let's 構文への文法意識とその習得\*

梅原大輔

## Learners' Grammatical Awareness of Let's Construction and Its Acquisition Pattern

UMEHARA Daisuke

**Abstract :** This paper investigates on the grammatical awareness by learners of English as a foreign language. Based on a grammaticality judgement test of the *Let's* construction, it is suggested that learners make apparently contradictory judgements even within the sentences of the same construction. Learners' written explanations on ungrammaticality also reveal that they employ structural and semantic criteria, which can occasionally co-exist in contradiction. It is also suggested that there is a "difficulty scale" among the sentences of the same construction, which implies an existence of an acquisition order shared by the learners.

### 0 はじめに

*Let's go.* に代表される「*Let's* 構文」は極めて日常的で基本的な構文である。主要5社の中学校検定教科書は、いずれもこの構文を1年生で取り上げている<sup>1)</sup>。そのうち *New Horizon* と *One World* ではクラスルームイングリッシュとして Lesson 1 の前に取り上げ、*New Crown* と *Sunshine* でも最初の課が始まる前に *Let's Start* という導入部分がある。この表現が挨拶や自己紹介と並んで、最も早い段階で導入される項目であることがわかる。

小学生以下の児童を対象にした英語教育の場でも、*Let's* 構文は頻繁に用いられる。松香フォニックス研究所が提案するカリキュラム（松香・橋本（2004））には、初年度である小学校1年生のサンプルレッスンの中だけでも *Let's sing and dance.*, *Let's read together.* など、この構文が7回も使われている。そしてこれは全ての学年にわたって続く基本的なクラスルームイングリッシュである。

*Let's* 構文はまた、文法的に非常に単純である。この構文の文法的ポイントは後ろに動詞の原形を続けるということだけである。*Let's* の部分を分解すれば *let us* になる、という点を問題にしなければ、この構文

は命令文や *Please ~.* の形の依頼文と同様、相手に対して行為を促す表現であり、このため動詞の原形を用いるのだと考えるとわかりやすい。*Let's* 自体に語形変化がなく、また応答も *Yes, let's.* の一言で済ませることができる点も、この構文を容易にしている理由の一つだろう。

こういった単純さのゆえか、この構文はあまり問題視されていないように見える。ウェブ（1991）は日本人の英語学習者に共通する英語のミスを121種類取り上げているが、この中には *Let's* 構文に関わるものはない。同様に、日本人の間違いやすい項目を大量の作文の例をもとにして説明している小寺（1989）や松井（1979）にもこの構文を取り上げている箇所はない。『ひと』編集委員会（編）（1991）、山田他（1988）からは中学生がつかずきやすい文法項目がわかるが、その中でもやはり *Let's* 構文は出てこない。

しかしながら、日常的で単純だからといって、日本人が簡単にこの構文を習得しているかということとそんなことはない。Google で "*Let's cooking.*" という句を検索すると、29500件のページが見つかる<sup>2)</sup>。更に .jp のドメイン名を持つ日本のサイトに限定して検索した場合、驚くべきことに "*Let's cooking.*" が16700件なのに対して、正しい形である "*Let's cook.*" はわずかに680件しか見つからない。

本稿では、大学生に対して行った *Let's* 構文の正誤判定テストをもとにして、学習者がこの構文に対してどういった意識を向けているのかを観察する。また、同じ構文の中でも、使われている動詞の種類などによって文法性の判断に大きな差が出ることを踏まえ、日本人が *Let's* 構文を習得する典型的な道筋があることを指摘する。

## 1 テストの概要

このテストは、大学1年生110人を対象に授業の時間を使って実施し、その場で回収した。*Let's* ~を含む10の英文を提示し、それぞれについて文法的に問題ないか、おかしいと思うかの判定を求めた。更に、おかしいと思う文については、なぜおかしいと思うのか、その理由を自分の言葉で自由に説明するよう求めた。使用したのは次の10文である。

1. *Let's sing a song.*
2. *Let's dance.*
3. *Let's golf.*
4. *Let's not angry.*
5. *Let's relax.*
6. *Let's make some coffee.*
7. *Let's cooking.*
8. *Let's playing basketball.*
9. *Let's be friends.*
10. *Let's go play tennis.*

もともとこのテストを行った目的は、学習者が動詞に対してどのような感覚を持っているのかを調べることであった。このため *dance* のように名詞と動詞の両方に使える語、*angry* のように日本語に訳すと動詞的になる語、*be* 動詞などを文の中に含めた。また、*Let's cooking.* の使用例が実際に多いことから、この文および同様の *-ing* 形を伴う8の文を加えた。

また、10文の中には文法性の判断が難しい例も加えている。3の *golf* は一般的には名詞と判断されるだろうが、現実には動詞として使われることもあり、*Let's golf.* という文も散見される。この文の文法性の判断は、*golf* の品詞をどう見るかによって変わってくる。また10のような表現もアメリカ英語では現実に用いられるが、一般的には動詞の不定形を別の動詞に続けて置くことは文法的ではない。もし、動詞を二つ連続させることができないから10をおかしな文だと

表1 *Let's* 構文の文法性についての判断  
(英語英米文学科1年生110人)

	問題ない	おかしい
1. <i>Let's sing a song.</i>	87%	13%
2. <i>Let's dance.</i>	59%	41%
3. <i>Let's golf.</i>	30%	70%
4. <i>Let's not angry.</i>	9%	91%
5. <i>Let's relax.</i>	57%	43%
6. <i>Let's make some coffee.</i>	69%	31%
7. <i>Let's cooking.</i>	86%	14%
8. <i>Let's playing baseball.</i>	56%	44%
9. <i>Let's be friends.</i>	41%	59%
10. <i>Let's go play tennis.</i>	31%	69%

判断したのであれば、そのような文法感覚は評価してよいと思われる。

それぞれの文についての正誤判断の割合を表1に示した。正しい文と考えた回答者の割合が最も高かったのが1(87%)であるのはいいとして、次いで多いのが7(86%)であることは予測をしていたとは言え、やはり驚きである。しかしそれと共に興味深いのは、7と同様の構文に見える8を正しいとする者は決して多くなく、56%にとどまっているということである。

*Let's* 構文のように単純な構文の場合、学習者が *Let's sing a song.* と言えるのであれば、*Let's cook.* や *Let's play basketball.* も同じように言えるだろう、とほとんどの英語教師は考えるのではないだろうか。しかし、上の表のような事実を見ると、学習者はまるでたらめで一貫性のない判断をしているように見える。そこで本稿では、学習者が何を考えて文の正誤判断をしているのかを知るために、学習者が誤りについて説明をした自由記述の分析を行う。

自由記述による内省は、*think-aloud* の手法に属するものと言える。*Think-aloud* は例えば学習者がリーディングの活動を行う時にどのようなことを頭の中で処理しているのか、考えていることを声に出させてそれを記録し分析する手法である。*Think-aloud* による自由記述は回答者の意識的な判断を経て行われるものであるから、これが完全に客観的で正確なデータであるとの保証はできない。しかし、このような自由記述によって、回答者が前提として考えていることが垣間見えたりする。例えば、次の説明は、3の文を誤りであるとした説明の例である。

- (1) 「*golf* は名詞なので、文法的に *Let's* の後につ

くことに疑問はないのですが、『ゴルフをする』には *play golf* でひとまとめなので、この文はおかしいと思います」

この回答者は *Let's golf.* という文を誤りだと判断すると同時に、*Let's* の後に名詞を続けても良いと判断し、更にまた（おそらく）*Let's play golf.* と修正することを提案しているという点で、*Let's* の後ろに「名詞を続けなくてもいい」という見解も示していることがわかる。仮にこの回答者が、*Let's golf.* を *Let's play golf.* と修正するのを見れば、われわれは彼女が *Let's* 構文の作りを理解していると判断するだろう。しかし、実はこの回答者は、3 と 10 以外の全ての文を「正しい」と判断しているのである。

多くの回答者が示すこのような一貫性のなさを、英語力の不足、文法力の不完全さ、あるいはこのような方法で行うテストの不適切さ、に帰することも可能である。しかし、逆にこのような単純で日常的な構文においてさえ学習者が一貫しない判断をするということは、学習者が持つ中間言語（Interlanguage）の一般的な特徴と見ることも可能だろう。実際、今回のテストで回答者が示している回答の傾向は決してでたらめなものではなく、共通した傾向が取り出せることを後に確認する。

## 2 Let's 構文の文法性に関する回答者の説明

一つの構文は、文法、意味、形態、用法などさまざまな側面を持っており、それらが統合したものである。こういった諸側面は、互いに整合する場合もあるが、矛盾する場合もある。学習者は一つの方法だけで構文を見ているのではなく、いくつかの異なる方法を同時に使用している。その結果として矛盾が生じる場合もあるが、その矛盾が常に問題とされ修正されているわけではない。ある表現は「慣用表現」として放置され、文法的に崩れたものであっても黙認されることもある。

学習者の学習スタイルによって、文法的な一貫性への意識は違ってくると思われる。分析的な学習スタイルを持つ学習者は、文法的な一貫性を最大のものとして意識した学習方法を取る傾向にあるだろう。しかし、そのような学習スタイルを取らない学習者の場合、文法的な一貫性にそれほど価値を置かず、実際に使えるチャンクを増やしていくといった学習法に重点を置くかもしれない。

以下では、回答者が誤文に対して行った説明を、1) 構文に言及したもの、2) 品詞に言及したもの、3) 意味に言及したもの、の3種類にわけて、それぞれの例を観察していくことにする。

### 2.1. 構文に言及した説明

#### 2.1.1. Let's + 原形の規則に言及

先に述べたとおり、*Let's* 構文は文法的に非常に単純である。数名の回答者がこの構文を理解し、文法的に一貫した判断を示していた。例えば次のような説明である。

- (2) 「*Let's* の後にすぐ名詞や進行形がくるのがおかしいと思う。動詞がなくてすぐ名詞がくる文法はない。進行形は今している時に使うから、*Let's* のようなこれから～しようという時に使うと時制がおかしいと思う。」

また、「動詞がないから」という一貫した理由で 3, 4, 7, 8 を不可とする正しい文法判断を示した回答者などがあつた。

しかし一方で、正しい規則を示しながらも、一貫してそれを使うことができない回答者も多い。(3) から (6) の説明を見よう。

- (3) 「*Let's* の後は動詞の原形しかおけない」  
 (4) 「*Let's* の後は原形動詞が来ると思ったから」  
 (5) 「*Let's* ～に *ing* をつけるのはおかしいと思う。スポーツの場合は *play* をつける方が自然」  
 (6) 「*ing* 形って *Let's* に使わない？」

これらの回答者は、確信の程度に差はあるものの、*Let's* 構文について正しい説明をしている。しかしこれらの回答者は、いずれも 7 の文を可としていた。

#### 2.1.2. Let's を *let is* の省略だとする説明

*Let's* の構文に言及した回答者の中には、*let's* を *let is* の省略だと説明している回答者が少なからずいる。そのうち、

- (7) 「*be* 動詞と一般動詞が一緒に使われているのがおかしい」

と説明した 1 名は、7, 8 以外の全ての文を不可とする、という一貫性のある（間違つた）判断を示してい

る。

しかし、(7)のような回答者は例外である。(8)から(15)のような説明をした回答者は、*let's*の後ろに*ing*が続かない場合であっても正しいという判断をしていた。

- (8)「*Let's*の後には*ing*がついた単語が来ないとだめだと思う (5, 6も可)
- (9)「*Let's*=*Let is*なので*be~ing*の形にする」
- (10)「*Let is*だから動詞は*~ing*形にしなければならない」
- (11)「*Let+be*動詞の後ろに原形動詞がくるのはおかしい」(2, 3, 5も可)
- (12)「*Let's*は進行形で書かなければならないと思うからです」
- (13)「*Let's*の後は進行形が来ると思うから」(1, 4, 6, 9も可)
- (14)「*Let's*の後は*ing*が続くと思う」
- (15)「*Let's*の後に*ing*形が来ていない」(1, 5, 6を可としている)

この説明をするグループに特徴的なのは、全員が7だけでなく8も正しいとしていたことである。現実にこれらの回答者は*Let's*構文を繰り返し耳にしてきた経験があるはずだし、例えば*Let's go.*という形を間違っていると考える者がいるとは考えにくい。そんな中で*Let's*構文に進行形が含まれていると回答者が考えているのだとすれば、それは一貫した規則として持っているというより、*Let's cooking.*や*Let's playing basketball.*のような文を直感的に正しいと思い、それを理由付けるために持ち出した可能性がある。

## 2.2. 品詞に言及した説明

### 2.2.1. 動詞がない

動詞がない、という理由で*Let's golf.*や*Let's dance.*を不可とした回答者がいる。*Let's*の後にいきなり名詞が来てはおかしい、という判断は正しいが、この説明をする回答者は動詞の形に意識を向けていない傾向がある。

例えば、

- (16)「*golf*は名詞だから*let's*の後にはこないんじゃないかと思う」
- (17)「*Let's*の後に動詞がないからおかしいと思う」
- (18)「*Let's*の後には動詞が来る」

- (19)「2, 3, 4, は聞いたことない表現だし、*Let's*の後は動詞だったような気がしたから」

とした回答者はいずれも、*Let's*+原形の形をしたいくつかの文の他に、7, 8を共に正しい文としている。品詞という概念が語自体の意味と結びついており、形態の違いやその役割については意識が十分に向いていないのだと考えられる。

中には、*cooking*と*playing basketball*に異なる扱いをしている回答者もあった。

- (20)「*Let's*の後に名詞だけがこないと思う」

として7が不可であることを説明した回答者は、8には同じルールを適用せず、正しい文と考えている。

また、7を可とした回答者の一人は、「*Let's cook*でもいいと思う」と答え、*Let's*+原形と*Let's -ing*をどちらも許容するという態度を示している。

### 2.2.2. 動詞はいらない

少数ながら、*Let's*の後には名詞が来る、という判断をしている回答者がある。これは「~しましょう」という日本語からの判断ではないかと思われる。同時に、この説明をしている回答者は、*Let's -ing.*を進行形ではなく動名詞の構文と意識しているようである。

- (21)「動詞の後ろには名詞がくるから、*ing*のようには動詞は名詞形に変えないといけない」

とした回答者は3, 7, 8以外を全て不可としており、一貫している。また、

- (22)「ダンスをするという動作が名詞にならないといけない」

と、2を不可にする理由を挙げた回答者は、一方で「ゴルフは名詞だからそれについての動作を表していない」として3を不可にしている。おそらく2を*Let's dancing.*、3を*Let's playing golf.*に変えるとしっくりいくという判断なのだろう。これは、*Let's cooking.*という文を正しいと判断する回答者が非常に多いことと関係があると思われる。日本語で「クッキング」は名詞として定着した日常語である。また「ダンス」と並んで「ダンシング」という語も、カタカナ語でそれなりに聞き覚えがあるだろう。一方で、*golf*

を動詞として使うことがあるにしても、*golfing* という名詞は普段耳にすることがないのである。

### 2.2.3. 一つの文に動詞が二つある

Let's 構文の問題とは独立して、動詞が二つ並んでいる 10 の文に対しては、かなりはっきりとした違和感を持っている回答者が多く、訂正案も含む明示的な説明もしている場合が多かった。先にも述べたように、アメリカ英語ではこのような表現も使用されているが、これを間違った形だと認識し説明できるというのは、健全な文法感覚だろう。以下はいずれも 10 の文を不可とする説明である。

- (23)「to 不定詞が必要」
- (24)「go の後に to を入れたりする」
- (25)「Let's go to play tennis. だと思う」
- (26)「10 は動詞が二つある。play を不定詞にする」
- (27)「動詞が続くことは不自然。片方を動名詞に」
- (28)「動詞が二つある」

## 2.3. 意味に言及した説明

### 2.3.1. 日本語の影響を受けた判断

文法的な構造や品詞ではなく、意味に基づいて文の適格性を判断する回答もある。ただし、意味に基づく判断というのは、多くの場合日本語への翻訳を通して得られるものである。Let's 構文であれば「～しましょう」という日本語訳を基準にすることで、実際に英語で適格な文まで排除するおそれがある。

- (29)「例えば 1 だと *sing* を動名詞の *singing* に変えて、歌を歌うことをしましょう、にしないといけない」
- (30)「日本語訳すると「野球をしているしましょう」となるから進行形はおかしい」

と説明して 8 を不可とした回答者は、しかし、7 を可とし、2 を *Let's dancing.* に訂正している。*Cooking* や *dancing* は「進行形」と意識しなかったことを示している。おそらく「クッキングしましょう」という日本語訳に収まったからだろう。

また、*-ing* の形に進行形の持つ意味を与えて、次のような説明をしている回答者があった。

- (31)「Let's のあとは *-ing* であった方がいいと思う。Let's の音のひびきが「～しよう」と活発

的なので現在進行形を使った方が「歌を歌おう」というハツラツとした印象をうける」

さらに、次のような微妙な使い分けを説明している回答者もあった。

- (32)「Let's golf の意味は「ゴルフやる」っていう意味になってしまう。Let's play golf. だったら「ゴルフやりましょう」っていうお誘いの意味になる。だから Let's golf. じゃなくて Let's play golf. が正しい。」

全般に、意味を考えている回答者は、*cooking* と *dancing* を同列に扱う一方で、*playing basketball* を別のもつと捉える傾向にあると思われる。

### 2.3.2. 状態動詞との組み合わせ

Let's の後ろに *be* が続いている 9 の文については、約 6 割の回答者がおかしい文だと判断しているが、これも日本語の訳が影響していると思われる。

おそらくこの文が *Let's become friends.* であれば可とする回答がずっと多くなっただろう。「友だちになりましょう」という日本語とも語のレベルで対応するからだ。しかし、*be* の意味自体が明確に見えない回答者は、この *be* を不適切なものと考えてしまうようだ。

- (33)「Let's の後ろに *be* 動詞があるのがおかしいと思った」
- (34)「*be* は『ある・です』などで、それ自体が意味をなさない」

また、*let's* の後ろに状態動詞が来ることで、「～しましょう」という動作動詞をあてはめた訳に対応しなくなることから違和感を覚えている回答者も非常に多い。

- (35)「何か動作をする時に *let's* を使うから」
- (36)「意味がつかめない（「友だちになりましょう」か「友だちでいましょう」か）」
- (37)「『友だちになりましょう』の時に *let's* という『～しましょう』は、『なりましょう』の意味とは少し違うと思います」
- (38)「文法的にはいいけどネイティブではかたたくて使わないと思う」

(39)「あまりこんな言い方はしないと思う」

(40)「友だちになろうとか言わないような気がする」

こういった反応は、実際に *Let's be* ~. という表現に出会い、それを意識することによって変化していくのだろうが、上のような回答者はそのような表現を意識するには至っていないのだろう。

### 2.3.3. 否定文との組み合わせ

否定を含む4の文がそもそもおかしいという回答も非常に多かった。もともと4の文は「怒っている」のように動詞的に訳せる形容詞を意識しているか、ということを確認するために置いた誤文であった。しかし回答者にとっては、*angry* の品詞よりも *not* の方に意識を向けられてしまったようである。この文に適切な動詞を入れて、*Let's not be angry.* といった形に修正すべきという回答は1件もなかった。上で見た状態動詞に対する違和感の多さからすれば、*be* を挿入して訂正する、ことができないのも仕方ないところだろう。

(41)「*Let's not* がおかしいと思う」

(42)「*let's* ~は肯定する文なので、否定が来るのはおかしい」

(43)「*Let's* の後に否定の *not* がくるのはおかしい」

(44)「*Let's* の文章に *not* が入っているのがおかしいと思った」

(45)「否定文に *let's* は使わないから」

(46)「*not* の位置がおかしい」 (*Don't let's* ~としたいのだろう)

(47)「*Let's* のあとに *not* が来るのは違和感がある」

(48)「*Let's* はポジティブに使うものだと思う」

状態動詞の場合と同じく、実際に *Let's not* ~. という表現に出会い、それを意識して内在化できれば、違った反応になるのだろう。しかし、実際に出会ったことがなければ、日本語の「~しましょう」という訳に *let's not* ~をあてはめることはできず、「~しないでおきましょう」という訳につながりにくいだろう。

### 3 誤りの傾向と *Let's* 構文習得のモデル

前節では、学習者がどのような意識をもって、一見「一貫性のない」文法判断をしているのかを概観した。次に、テストに用いた文の正誤判定について、誤

表2

		文 番 号									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
正 答 数	1	0	0	0	0.5	0	0	0	0	0.5	0
	2	0.2	0	0.4	0.8	0.4	0	0	0	0.2	0
	3	0.75	0.38	0.38	1	0.25	0.25	0	0	0	0
	4	0.79	0.21	0.57	0.86	0.29	0.64	0	0.14	0.14	0.36
	5	0.86	0.57	0.86	1	0.43	0.57	0	0.21	0.29	0.14
	6	0.97	0.63	0.7	0.87	0.7	0.8	0.03	0.4	0.4	0.33
	7	0.96	0.78	0.78	0.91	0.65	0.78	0.22	0.78	0.57	0.43
	8	1	1	0.78	1	0.78	0.78	0.56	0.89	0.89	0.22
	9	1	1	1	1	1	1	0.5	1	0.5	1
	10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

りやすさの傾向があることを見ていく。*Let's* 構文という一つの単純な構文でも、そこに使われている単語が違えば、学習者はさまざまな文法性の判定を行うことを見てきた。そして興味深いことに、同じ構文であっても、個々の文の間には間違いやすさの順序づけが存在していることがわかる。表2を見よう。

表2は、回答者の正答数別に、それぞれの文に対する正答率を示したものである。例えば正答数が1問だけの回答者の場合、4と9の正答率が5割である他は、全ての文に対して判定を誤っていることが示されている。

この表を見てみると、急に正答率が高くなる箇所があることに気づく。正答率が75%を越えたところを網かけで示した。例えば1の文の場合、2問しか正答しなかった回答者がこの文を正しく判定した割合は20%にすぎなかったのに対して、3問正答した回答者がこの文を正しく判定した割合は75%に急上昇している。そしてそのあともこの正答率はほぼ一貫して上がり続ける。大雑把な言い方をすれば、このテストで2問正解した回答者と3問正解した回答者の違いは、1を正しく判定しているかどうかにある、ということになる。あるいはまた、1を誤った文だと判断している回答者は、低い正解数にとどまっているだろうと予測できる。実際、1を誤って判定した回答者は14人いたが、平均の正答数は3.1問であった。

この他にも、8の文の正解率は7問正解者の段階で跳ね上がっていることや、7の文の正解率は全問正解者にまでならないと低いままであることなどがわかる。

10の文のうち、1, 2, 6, 7, 8, 9の6文だけを取り出

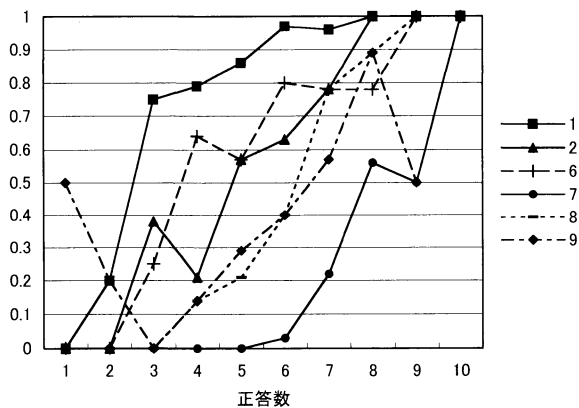


図 1

して、その正答率の変化を折れ線グラフで示したのが、図 1 である。文によって正答率が上昇していくカーブにずれがあることが、明瞭に見て取れる。

これらのデータをもとに、Let's 構文の理解に対して次のような習得段階のモデルを提示することができるだろう。

- I. もっぱら「～しましょう」という日本語の意味に影響されて、基本的な Let's + 原形の構文を理解していない段階
- II. 基本的な Let's + 原形の構文を理解しているが、「～しましょう」という意味の持つ動作性から、Let's -ing のような表現も広く許容する段階
- III. Let's + 原形の構文を一貫して適用でき、Let's -ing の形に惑わされないが、状態動詞など一部の例については受け入れていない段階。
- IV. Let's + 原形の構文を広く適用し、状態動詞や否定文も許容すると共に、Let's cooking. のような一部のよく使われる表現に対しても、文法的に排除できる段階。

このうち I. は未習得の段階で、今回のテストであれば正答数が 2 問以下の回答者に当たる。II. は「意味が優勢な段階」と言ってよく、今回のテストであれば正答数が 6 問程度までの回答者に当たる。III. は「構文が優勢な段階」と言ってよく、今回のテストであれば正答数が 8 問程度の回答者に当たる。IV. はこの構文を習得した段階で、正答数が 10 問に達している回答者に当たる。

Let's ~ = 「～しましょう」のように、文法の規則は意味（日本語訳）と結びつけて理解されることが多い。英語の文法規則は必ずしも日本語の意味に対応し

ないため、しばしば意味と文法の不整合が生じる。その時に、意味を優先して文法構造を無視する場合と、文法構造を優先して（日本語にしたときの）意味の不自然さに目をつぶる場合とがある。文法構造を習得する過程においては、一見不自然な意味に思えても形を優先するという段階が最終的には必要なのだと考えられる。

逆にまた、上のような習得の段階があるのだとすれば、最初から過剰に形式を与えても一足飛びに IV の段階まで到達できないと言えるだろう。意味と文法構造が分かりやすく対応している例を十分に与えた上で、より抽象的に文法規則を身につけるための段階に進んでいかなければならないと考えられる。

#### 4 結 語

本稿では比較的単純な Let's 構文を使って、学習者がどのような文法意識を持ってこの構文を捉えているかを観察し、この構文の習得段階に対応した間違いの類型があることを見た。これと同じことが他の構文でも観察できる可能性がある。もしそうだとすれば、日本人の学習者が英語の文法構造を習得していく上での基本的な筋道を記述できるようになるかもしれない。

またこのような研究を通して再検討したいことは、学習者が文法構造を習得するための自然なインプットとは何か、ということである。本稿で見たように、学習者は母語を使って英語の構文を意識的に解釈している。その中には、現実のインプットからは得られない一般化や、明示的な文法指導によって与えられるはずのない一般化も含まれている。Let's 構文のようにインプットとして頻出する構文でさえそうなのだから、他の構文の場合、自然なインプットだけから構文の習得を促すことは容易ではない。日本のような外国語としての学習環境においては、特にそうだろう。構文の習得を促すためには、学習者が持っている文法意識を把握し、次のステップへと適切に誘導していくような指導法が求められるのではないだろうか。

#### 注

\*本稿は、平成 17-20 年度科学研究費補助金一般研究(C)「国語科の文法教育と英語科の文法教育の連携に向けての基礎的研究」(課題番号: 175306573631)による成果の一部である。

1) *New Horizon* (平成 16 年版, 東京書籍), *One World* (平成 16 年版, 教育出版), *New Crown* (平成 15 年版, 三省堂), *Sunshine* (平成 16 年版, 開隆堂), *Total English*

(平成16年版, 学校図書)の5冊。

- 2) 日本語及び, 英語のページに限定しての検索結果(2006年10月)。
- 3) 具体的な数字を挙げると, 正答数が1問の回答者は2名であり, それぞれが4と9の判定だけを正解した, ということである。人数が少ないため, これらの数字の適切さについては疑問が残る。9だけを正答した1名は偶然の可能性が高いし, 4だけを正答した1名は*Let's not*が否定の形をしていることに対して不可の判定を出していると思われるからである。

#### References

- ウェブ, ジェイムズ・H. M. (1991)『日本人に共通する英語のミス121』, ジャパンタイムズ社。
- 小寺茂明(1989)『日英語の対比で教える英作文』, 大修館書店。
- 『ひと』編集委員会(編)(1991)『検定教科書で英語ができるようになるか』, 太郎次郎社。
- 松井恵美(1979)『英作文における日本人的誤り』, 大修館書店。
- 松香洋子, 橋本 和(2004)『MPI9年間カリキュラム』, 松香フォニックス研究所。
- 山田 純, 松浦信和, 柳瀬陽介(1988)『英語学力差はどこから生じるのか』, 大修館書店。