

言語学からみた教室の英文法 — その1

兵庫教育大学 言語系教育講座(英語) 有 働 真理子
 兵庫教育大学院生(言語系教育講座) 西 田 雅 美
 兵庫教育大学院生(言語系教育講座) 山 本 泰 史

国際社会に生きる日本人にとって英語を技術的に学ぶことは重要な課題の一つである。その最初のステップとして中学や高校で学ぶ知識は、いわば刷り込まれてその後の英語学習の内容や方法に大きな影響を与える。ところが、このように大切な役割を担う知識であるべき英文法が、実際には「難しいことを一生懸命やっても役に立たない」として嫌われ、ついには規範を保守する精神と会話指向の波に阻まれて、次第に軽視され始める傾向にある。本研究はこのような不公平な風潮に逆らい、文法は本来生き生きと面白く役に立つようなものであることを観察する中で、学校英文法のあり方を問い直すことを目的とする。英語の複雑なシステムを日本語の文法用語を用いて組み直せば、当然そこに大小様々な矛盾が出てくることは避けられないが、それがもし理解ではなく誤解を生み出すことになるとしたら、その状況は是正されなければならない。そのようなリスクを感じさせる実例として there 構文と It ... to ... 構文を取り上げ、問題の所在を指摘する。それぞれの構文固有の核となるような特質が認識できるようにすることが、結局は応用できる知識の習得への近道となると主張するものである。

キーワード: 学校英文法, 語学的知見, there 構文, 仮主語, 認識, 照応関係

0. はじめに

英語教育という研究分野は、英語学習の必要が生まれたその時から長い時間と労力をかけて取り組まれ、門外漢が今更言うまでもなく、数多くの研究成果に結実してきているものである。特に高等学校までの英語教育については、語学的素養を要請する大学への関門突破の意味もあり、また、システムの大幅に異なる言語に挑戦するという課題の重さもあって、精力的に様々な角度からの研究が行われていることは疑いのないことである。

このシリーズでは、英語を日本人に教えることに絡む問題の中でも、どちらかといえば批判や評価の対象となりにくいと思われる学校英文法を、言語学的な視点に立って見つめ直した時何が見えるのか、ということを考えてゆく場としたい。ただし、そこでわかったことが教育の現場においてどの程度、またどのように直接的に活用され得るのかといった実践的な発想が動機ではないが、とかく規範として批判の余地がないと思われがちな学校英文法の知識の中身を、新たな角度から捉え直したいというのが眼目である。

学校英文法は日本人の英語学習をある意味で非常に効率的な形で可能にした文法ではあったけれども、複雑な英語のシステムを教室用に整理・単純化された個別規則の形に落とした時に、もしかしたら本質的なところが変形して伝わった可能性もある。また、学校英文法において常識とされていることが、もしかしたら凶らずも誤解の結果であるかもしれない。そのまま覚えても何のことなのか解りにくく、結局役に立てることができないといった知識も、新しい切り口で別の表現を用いることによって、言語的直観に訴える内容に生まれ変わるかもしれ

ない。そのような観察を地道に積み重ねてみれば、外国語学習の基盤となるべき文法のプログラムが装いも新たに組み直せるのではないか、という大それた最終目標を意識してもいる。そのような試みについては、現場における知識の伝達の効率性、即ち「解かり易さ」を目指して再編集を試みる努力はかなりなされてきていると思われる。しかしながら語学的知見と整合性があり、したがって母国語話者の直観に近づけた形で再編する、という方向からの試みはこれまであまり数を見なかったのではないだろうか。そのような点で、学校英文法を洗い直すための基礎研究の一つとして、言語学の理論研究との橋渡しを試みることには十分な意義があると思われる。

問題の種類としては大きく分けて二つのタイプに分けることができる。一つは母国語話者の直観にそぐわない内容や表現になっているもの、もう一つは基礎事項として必須であるにもかかわらず完全に対象からはずされていると思われるものである。このシリーズにおいては第一のタイプの問題を重点的に論じていくことになると思うが、どのような現象に着目しようとしているのか、単純な例を通して述べておく。それがこのシリーズを始めようと思うに至った動機を説明することにもつながるのである。例えば「強調」という学校英文法において定着した用語がある。強調を表す構文とされるものには様々なパターンがあるが、その中に「肯定文中の助動詞 *do*」の語法も含まれている。肯定文において述語動詞の直前に *do* が置かれた場合、この *do* は文意を「強調」するというものである。*I do wonder why he didn't go there.* という文だと、ある人物がある場所へ行かなかった理由がわからない、その理解できない気持ちを「強調

するということになり、「あいつがどうして行かなかったのか本当に不思議だ」というような感じの和訳が考えられる。つまり、*do* は「本当に」という〈程度〉の副詞に相当する、といったイメージで理解されているようである。この説明は一見解りやすいし、また実際に *I do like you!* (君のことが本当に好きだ), *She does talk a lot, doesn't she?* (ほんとによくしゃべるやつだよねえ、彼女は) といった表現の意味を理解するにはあてはまる説明である。ところが、〈程度〉の副詞に絡めての説明では正しい理解につながらない場合も多い。例えば、*I don't take much exercise now, but I did play tennis quite a bit when I was younger.* (最近は運動をあまりしなくなったけれども、若い頃はテニスに熱中したもんだ) のような文や、*I'm not very much keen on music in general, but I do enjoy listening to jazz.* (音楽には基本的にあまり興味が無いけども、ジャズだけは別だな) といった文の意味の説明に対しては、〈程度〉という概念では処理できないのは明らかである。この二つのうち、最初の例文については現在と過去の状況の違い、後者の例に関しては基本と例外の区別、即ち〈対比〉という概念でなければ捉えられない意味が助動詞 *do* の存在によって示されているのである。〈程度〉と〈対比〉という二つの概念は、〈比較〉という土俵で共通点を持つものであるが、学校で扱われているように「強調」というラベルの下にきれいに整理することは極めて困難かつ不自然である。

この強調構文の例は、個別構文固有の特性を、的を射た形で理解することを徹底しないうちに、漠然としたイメージでくぐられた単純な形で習得しようとしたために正しい理解からかえって離れてしまった、という現象であるということが言えるであろう。理想的なことを言っではいられない厳しい状況の現場では、規範に則って単純化することはある程度やむをえないが、語学的な基本をおさえないと、このように逆に遠回りしてしまうのではないかと心配される。このシリーズではそういったリスクが予測される状況を語学的な見地から観察・発見し、真に解り易い学校の英文法を追求することへつなげるためのささやかな一歩としたい。シリーズ第一歩としてのこの論文では、単発的な二つのトピックを素材にして、この問題をより具体的な形で指摘し、考察してゆくことにする。具体的には、「*there* 構文についての誤った理解」及び「『仮主語』という文法用語に対する疑問」の二つである。

1. *there* 構文についての意外な誤解

中学で導入された *there* 構文は、高校英語において五文型の一つのパターンの変形として位置づけを確定される。具体的には、S + V を基本形とする第一文型にあて

はまるとされるが、そのヴァリエーションとして意味上の主語がいわば外置され、かわりに *there* が「形式主語」の位置に落ち着いたような格好で、機能的には人や物の「存在」を表す、といった説明になっている。ところがこの文法解釈がどのような認識につながっているかというところ、S + V 型のヴァリエーションということであるから、次のような *there* 構文の例文 (1) b は、いわゆる不完全自動詞構文の例文 (1) a と同じ意味であるが異なった形式上の表現をとるという解釈になり、実際にそのような記述がなされることが多い。

- (1) a. A book is on the desk.
b. There is a book on the desk.

これらは共に「机の上に本が一冊ある」という日本語の表現に置き換えられ、*there* には特に意味はないという注釈が付随する。

今述べた一般的な *there* 構文の取り扱いについては、若干の疑問が感じられる。まず、両方とも「人や物の存在を表す」ということであるが、(1) a の文は本の〈存在〉はもちろん意味上の前提になるが、それだけではなく〈所在〉という情報のニュアンスが加わっているのではないだろうか。また、(1) b については、さらに、統語的に曖昧であることが見落とされている、あるいは無視されているのではないか。つまり (1) b は【There is [a book] [on the desk]】のように場所の副詞句が文全体にかかって、「机の上という位置に本という物体が一個存在する」という (1) a の意味とかなり重なる解釈ができる一方で、【There is [[a book] [on the desk]]】のように、意味上の主語が前置詞句に修飾された名詞句であるという構造上の解釈も可能であり、その場合は「机という物体に乗せられた本という物体が(どこかに)存在する」という (1) a とは全く異なった意味になるのである。したがって、〈どこかに〉を表現する場所の副詞句と共に起るはずで、例えば引越しの荷造りの場面を想像すると、いつも書架に収納してある本はすでにダンボールにつめてしまったが、机の上に常備してあった本は机の上に置いたまま机ごと庭に出っぱなしなので、それを何とかしてほしいと引越し屋さんに頼む時、*There's a book on the desk out there in the garden, would you take it packed as well?* と表現することは十分考えられる。逆に、何か大事な本があったようだけれども何の本だったのか、どこにいつも置いてあって荷造りの際にどこにのけておいたのかどうも判然としない、しかし確認しておきたい本がそういえばあったぞ、ということが頭に浮かんだような時には、前置詞句を落として *There's a book!* と発話することもあるであろう。つまりこの問題を整理すると、*there*

構文が表現として成立する時には場所を示す前置詞句を伴うこともあるが、基本的には前置詞句と共に起る必要はなく、しかも共起したとしてもその統語的なステイタスは様々であるということが言える。ところが、*there* 構文の原型として扱われている (1) a の場合は、前置詞句はオプションではなく必須要素なので、その部分をなくすと文自体が成立しなくなる。このことからまず、(1) の二つのタイプの文を原型と異型として統語的に関連づけることには無理があることが窺える。*there* 構文の形式の意味を、限られた形でしか意味的に類似しないコピュラ文に関連づけて定義するのは大変危険であると言わねばならない。

there 構文の本質をとらえるには、この統語的な事実をふまえるべきであろう。つまりある文が *there* 構文の形式で表現されるからには、あくまでもその形式に則って *there* 構文固有の (存在ではない) <存在>の意味を表現している、との認識に立たなくてはならない。したがって、*there* には意味がないとする説明は正しい理解を阻害するものと言わねばならない。それならば、*there* 構文固有の<存在>の意味とは一体どのようなものであるか。一つの見方として Bolinger (1977) の分析が参考になると思うので、次に、それを基に考えてゆきたい。

語彙項目としての *there* はもともと<場所>を表現する副詞であり、前方照応的な指示機能を持つ。Bolinger は、この副詞の *there* の基本的な性質が、<存在>を表す *there* 構文の *there* にも反映されているという見方を主張している。どのようなイメージで<場所>と<存在>が連続的につながるかという、<存在>というのは、空間的な<場所>の延長として一般化・抽象化された概念の場というようなもので、この構文の最も基本的な性質は、「あるモノ・コトを (新たに) 意識の場にのぼらせてその存在を示す」提示機能である、というのである。平たく言えば、例えば話し手と聞き手の対話の場面において、話し手が聞き手に相手が知らないと思われる新情報を提出する、話の中に新しいトピックを導入する、気がつかない或いは忘れてしまっていることを思い出させる・気がつかせる、といった類の状況で用いられる表現だということである。単純な例を皮切りにこのことを確認してゆきたい。まず、次の例文 (2) と (3) を比較してみる。

(2) Across the street is a grocery.

(3) Across the street there's a grocery.

(2) と (3) は一見したところ同じ意味を表しているようであるが、実は発話される場面が同じではない。両方とも通りの向かい側に食料品店があるという地理的な

情報に言及する点では共通しているが、(2) は空間的な所在を表す表現なので、文字通り或いは比喩的に (通りのこちら側で店を目の前にして或いは地図を見ながら) 店の場所を聞き手が確認できるような時に限って適切に発話される文である。それに対し、(3) はあるもの (この場合は店) の存在を聞き手に初めて意識させて話の流れの中に取り入れる表現なので、聞き手が話し手からわざわざ教えてもらわなくても店の所在を直接或いは間接に確認することができるような時には、発話することはできない、つまり、聞き手が知らない、或いは店が見えないような時に限って発話が適切となる。

このことをもう少し丁寧に具体例を拾いながら見てゆきたい。次の (4) から (8) は、このことが文の容認性に反映している例である。

(4) *As I recall, across the street is a grocery.

(5) As I recall, across the street there's a grocery.

(6) As you can see, across the street is a grocery.

(7) *I can see that across the street is a grocery.

(8) I can see that across the street there's a grocery.

例えば、話し手が自分の生まれ故郷の遠い町のことを思い出しながら一つ一つかみしめて語っている時、その町のことを知らない聞き手に向かって (4) の文を発話することはできない。むしろこのように、通りの向かい側の店のことを思い出し、「そう言えばそんな店があってね、その店のおばちゃんによく飴をもらってねえ」と、店にまつわる思い出を語り始めるような時には、*there* を含んだ (5) の表現でなければならないのである。ところが、二人がその町の映像をビデオで実際に見ながら話していたり、二人でその町を訪ねた時に話し手が聞き手を案内しながら言うせりふとしては、(6) のように *there* を使わない表現が適切となる。また、話し手が電話で相手に自分が居るところの状況説明をしているとか、望遠鏡が一つしかないのととりあえず話し手だけが望遠鏡で遠くの町の様子を窺って傍らの聞き手に描写してやっているような場面においては、聞き手が町を自分の目で確認できない状況なので、(8) の文は使えても (7) は容認性の劣るその場の会話に不適切な文となってしまう。

さらに、これをもう少し応用していろいろな表現につなげてみると、例えば、今から手品でもしようというような時、右腕を前に伸ばして広げた掌には鉛筆をのせ、左腕を背中後ろに回して握り拳の中に消しゴムを握っているとすれば、(9) のように表現することになる。

(9) In my right hand is a pencil, and in my left hand there's an eraser.

また、目に見えるか見えないかが影響するということは、出現・現存を示す表現に結びつきやすく、消滅・減少という意味にはつながりにくい、ということなので、次の各例文の容認性の判定についても予測できるのである。

- (10) a. There appeared a man in front of us.
 b. *There disappeared a man from our sight.
 (11) a. There waved a flag.
 b. ?There burned a flag.
 (12) a. There blew a wind.
 b. ?There subsided a wind.

このように見てくると、存在文としての *there* 構文を学校英文法でどのように取り扱うべきであるか、その方向がある程度わかるのではないだろうか。特に意味を正しく理解したり、実際の場面で適切に使用できるというレベルを目指すならば、従来の捉え方では十分とは言えない。構文の本質的な性質を理解させることがどうしても必要であるということは、上の説明から明らかであろう。机の上に本があるのを目の前にしながら「ありゃ、本があるぞ」という感じで *There is a book on the desk* と発話することには何の問題もない、という印象を作ってはいけないのである。ところが実際には、この章の冒頭で触れたように、適切に表現を使用するにはまだまだ文法的な説明が不十分な状態である。一方、高校で使われている教科書、特にリーダーの教科書をめくって見ると、この *there* 構文がまさに適材適所で、しかもかなりの頻度で出現していることが確認できる。この実例を次の一つ二つ紹介しながら、*there* 構文の文法的な性質がいかに効果的な表現に貢献しているかを見てゆきたい。

第一の例は、*A Killer on the Cliff* というタイトルの、親子の関わり、自然と人間の対峙などをテーマにした短編小説を素材にした例である。ある晩、父と子は羊を殺して牧場を荒らしていたディンゴ（野生犬）の鳴き声を聞きつける。次の日ついにその居場所をつきとめるのであるが、それは崖っぷちの木の枝の上であった。まさに袋の鼠とも言うべき、退治する絶好のチャンスを迎えるが、結局父はディンゴを撃たなかった、という話である。今撃てば確実にそいつを殺せる、そんな状況に臨んで父は敢えて向けていた銃を下ろして逃げさせた。その父に息子はなぜ撃ち殺さなかったのか詰問する。その息子に対して一言論ず、物語の結びの場面で *there* 構文の表現が出てくる。次の文は話の最終段落を単独で構成している一文である。

- (13) His father looked at the tree swaying empty in the breeze. "There are some things, son," he said, "that just don't seem right for a

man to do."

フェアプレイでない闘いは誇り高い人間はするべきではないという重要な教訓を伝えるこのせりふにおいては、話し手の父親が聞き手の息子に人間としてわきまえておかなければならないことを学ばせる、すなわち新しい概念を聞き手の意識の場に導入する役割を *there* 構文の表現が果たしているのである。

もう一つ効果的に表現されている例を挙げる。イギリスの豪華客船タイタニック号の悲劇的な遭難は歴史上有名であるが、この舞台裏には情報の行き違いさえなければ救えたかもしれないという隠れた事実がある。S O S の信号を発信すること・受信することの大切さを述べた短いエッセーであるが、話の半ばあたりで、タイタニック号がまさに沈まんとしているその時に、救助ができたかもしれない別の船が近くにいたというショッキングな情報が提示される。この時にも *there* 構文が、存在をアピールしたい情報を導入するのに一役買っているのがわかる。次の文はこの情報について述べた段落の冒頭に出てくる。

- (14) While the Titanic was sinking, there was thus another ship nearby which could have reached it in less than an hour.

これは所在の情報も含んだ存在文であるが、別の船がどこにいたかを述べたいのではなく、至近距離におそらく救助できたであろう船が存在したという新しい情報をアピールする、というのが文脈上の役割である。

以上、二つの例について解説したが、この構文があるモノが存在することを淡々と記述するといった淡泊な役割のものではなく、文脈の流れにおいて重要な役割を担うインパクトの強い構文であることを具体的に述べた。そのことを認識した上で、学校英文法、特に英文解釈訓練の中での扱い方を見直すことが必要であろう。

2. 「仮主語」という文法概念の是非

中学・高校で〈*It is* + 形容詞 + *to* 不定詞〉のパタンとして教えられている構文については、*it* は *to* 不定詞以下を指すために形式上存在する語であり、それ自体意味を持たない「虚辞の *it*」と呼ばれ、文法的なステータスとしては「仮主語」或いは「形式主語」として扱われるのが一般的である。このような説明・認識の前提として、(15) に挙げた二つの文はもとをただせば同じ意味を持つ同じ構造の文であり、したがって相互に書き換えが可能であるような関係であるとされ、また実際にそれが練習や試験の問題として出題されることもあるようである。

- (15) a. It is hard to study.
b. To study is hard.

これらはせっかく独自の形式を持ちながら、固有の意味を表現するのではなく、表現する意味を別の形式と共有する、ということになるのであるが、本当に異なる構造・表現のものが同値なのであろうか。これら二つの形式の違いは無駄に存在しているのであろうか。(15)の二つの例文は共に「勉強することは難しい」という、深く考えると解ったような解らないような中途半端な翻訳を与えられるのが普通であるが、意味的にもう少し理解できる表現として成立しているはずである。つまり、学問の道が険しいことを言わんとしているのか、それとも勉強するための状況・環境等が整っていないことを言いたいのか、複数の解釈が考えられそうだけれども、二つの形式とそれらの解釈の間にどのような関係があるのかがよくわからないのである。

実際、(15)の二つの文が同じ意味であると解釈する背景には一つの思考の矛盾が感じられる。ここで採られている(15) a に対する統語的な解釈は次のようなものである。まず、*it* の指示機能であるが、これは *to* 不定詞句を指すという前提に立つ。この文の内部構造をごく簡単に示すと [It] is hard [to study] と表示されるように [to study] が統語上の一つのまとまりを成し、これが [It] の指示対象であるということになる。さらに、(15) b の文を同様に表示すると [To study] is [hard] と示されるが、これがいわば原型となり、文を構成する部分の配置転換が行われ、「仮主語」*It* が置かれて (15) a のような語順になるというわけである。つまり、形式の違いを不問に付して同義性を主張しながら、その同義性の根拠を形式の違いに求めているのである。もちろん、確かに (15) a と (15) b は形式的にも意味的にも類似していると感じさせるところはある。しかし、似ているという印象をそのまま同定するということにつなげる行為は飛躍と言えないであろうか。それよりもむしろ、関連があると感じさせたとしても、形が違うということはもしかしたら何らかの意味的・機能的な面での違いにつながっているということなのではないか、と考えるほうが自然ではないのか。

一つの意味に対して複数の形式を想定したり、逆に一つの形式に対して複数の意味をあてはめたりすること自体は全く普通のことである。しかしこのタイプの *it* については、学校文法の中でのその扱いに整合性がない。上述したように異なる文型を基本のところでは同じものなのだとする一方で、特に文法事項のまとめのところでは、例えば指示機能を果たすもの、(どのような共通点でくくったものか明確ではないが) 時間・天候・距離・明暗などを表すもの、形式主語/形式目的語、といった

ように、文主語の *it* に対してこれを根底で同じものとするということもなく、様々な用法を持つ多義語であるかのように全くバラバラに羅列するだけなのである。このような、*it* という語彙項目の本質的な性質が浮かび上がって来ない無秩序な取り扱いでは、言葉の正しい理解や適切な運用に結びつくとは考えにくい。多義性や同義性の扱いについても文法上の立場を統一した上で、もっと整合的に文法を体系づけようとするべきである。

このような問題を考え、解決する一つの方法として、どのような *it* であっても同じ語彙形式であるからには根底に共通の核となる特質が流れているという認識を持つことから出発してはどうであろうか。一般に言われているようにそれ自体意味を持たない「虚辞」として扱うのではなく、Bolinger (1977) の提案にあるように、「前方照応の代名詞」という *it* の最も基本的なあり方を軸に考察を進めたい。「意味がない」、「形式的にのみ存在している」と言われるものも含めて多くの型の構文全てにおいて、*it* は前方照応の指示代名詞であり、必ずそれなりの意味と指示対象を持つという考え方である。

it の意味の最も中心となる「前方照応」の性質について考える前に、まず前方照応について基本的なところを確認しておく。前方照応の「前方」とは、文脈上既に話題に出ていること、即ち既出の情報であることで、これを参照・指示することを前方照応と言う。反対に、後方照応というものもあり、これには *this* などが該当する。具体的な例 (16) ~ (19) で前方照応のヴァリエーションを概観しておこう。

- (16) What is a lion? – *It's* like a very large cat.
(17) Stop *it*.
(18) He looks like a ghost. – Yes, *It's* terrible, but there's no remedy for *it*.
(19) *It* is cold today.

(16) は最も単純な例で、*it* は *a lion* を指す。(17) は目の前の出来事(例えば、自分の恋人の前で男性が似合いもしない女装をして悪ふざけをしているが、それが次第にエスカレートして、いい加減にやめてほしかったというような状況)を指す。話し手と聞き手はお互いに *it* が何のことであるか理解しており、既出事項であるといえる。(18) では、例えば二人が誰かのお見舞いに言った帰りという状況が考えられる。*it* は病人の健康状態・病状を指していると言えよう。このように、(16) のような具体的な名詞句など限定しやすいものだけでなく、既出のある出来事や様子、話し手と聞き手の暗黙の了解事項など、限定しにくいものを漠然と指示することもある。(19) も同じで、一般に天候の *it* と呼ばれる用法であるが、直観的には指示対象を持たないと感じら

れるこのような場合でも、実は必ず指示対象があるのである。話し手、聞き手など、その場にいる人みんなに感じられる気温（暑さ・寒さ）や天気（雨や雪など空の様子）等、全領域的な環境がまさに *it* の指すものである。「気温も低いし、雪も降っているし、こんな日はほんとに寒いわね」というように、発話を支える状況証拠が整って初めて使える表現なのである。このように *it* は、前方照応ということについては、具体的な名詞（句）から発話環境まで幅広く指示できるのである。

それでは次に、*to* 不定詞と共に起する問題の構文で、*to* が何を指しているのかを考えてみる。統語上のまとまりを[]で示した(20)を例にとって見てゆきたい。

- (20) a. [It] is hard [to work].
 b. [It] is [hard to work].
 c. [It] is [too hot in order to work] / [interesting].
 d. [General circumstances] are difficult for working.

(20) a は、*it* は *to* 不定詞を指す、という学校英文法で採られている解釈であるが、「そもそもどんな仕事にせよ仕事をするというのは大変である」というような一般論的な意味となり、「既出の情報を参照する」という *it* の前方照応の指示機能には抵触する。*It is hard to work* の表現はむしろ(20) c の例のように単純な叙述文と見れば、*it* が文脈上示唆される何らかの環境・状況を指示し、「そのような特定の状況の下で仕事をするには（仕事をしようと思うと）困難な状況である」という、より限定された意味を形成し、広い意味での指示機能にも違反しない。つまり、この表現は(20) b のように述語部分がそれ自体、より複雑な構造であるような分析が可能であり、それは(20) d のような意味と対応する。

これまで、この章の冒頭で扱った二つの不定詞を含んだタイプの文が、構造的には別のものであり、したがって意味も異なること、また *it* が物から状況まで広く指示できることを見てきた。この基本的な性質をふまえ、(15)の例文にもどって各々がどのように使い分けられているのか、対比的に確認しておく。

(21) How is it in your room? – It's hard to study.

(22) How is it in your room? – *To study is hard.

(21), (22) 共に質問の内容は、部屋がどのような様子・状態であるかをたずねるものである。それに対する答えとして、まわりがうるさい、整理・整頓がきちんとしていない、西日が当たって暑すぎる、ヌード写真で飾りたてられて気が散る等、その部屋の様子が勉強には不向

きな状況であったという場合、(21)の回答のみが容認される。つまり、その部屋では勉強しにくい、という解釈である。一方、(22)のように答えてしまった場合は、文法的には全く問題がないけれども、部屋が既に何らかの状態にあってどんな様子なのか参照されるので、不定詞を含んだ文にしておきながら *it* がなくなると、容認性が極めて低い、したがって不適切な発話になる。具体的に言うと、脈絡からはずれた唐突な印象の答えになって、質問した方は回答を理解できずに戸惑う結果が予測されるということである。

もう少し一般的な言い方でこの問題をまとめると、*to* 不定詞構文は *it* の有無によって文脈上使われる状況、場面などがはっきり違ってくるということである。ある状況が設定されていないと使えない前方照応的な文は、基本的にはテキストの初頭を飾るとは考えにくく、むしろ話の途中や結びの発言として意味機能を活かした効果的な場所に現れるであろう。逆に、一般論的な表現は冒頭に来てテキストの導入となったりすることもあるであろうが、そのような意図がないかぎりいきなり発話しても相手が面食らうだけである。このように考えてくると、学校英文法においてほとんどコンセンサスと言ってもよい「仮主語・形式主語」という概念が全くナンセンスであることがわかる。*it* は、意味がなくて形だけであるどころか、テキスト理解に欠かせない情報を参照するためのきっかけとして、重要な機能を発揮する語なのである。その点を無視して書き換え問題などにいい加減に應用したりすることは厳に戒めなければなるまい。

最後に、*it* の前方照応的な性質が効果的に表現に活かされている例として、高校の教科書に載せられた「(英訳)窓際のトットちゃん」からの引用部分を見ながら、*it* の表現力の重要性をアピールすることとしたい。

トットちゃんの通う東京のトモエ学園に一人のアメリカ人の男の子が転校して来る。校長先生は、日本の生活に慣れていない彼のことをみんなに紹介し、仲間の一人として彼を助け、またその子からアメリカのことも学ぶように言う。そして、ある日のお昼の時間のことである。

(23) At lunchtime Miyazaki went over to the headmaster's house, and all the others followed him.

When they saw him walking into the house with his shoes on, all the children shouted, "You have to take off your shoes!"

Miyazaki looked surprised "Oh, excuse me," he said and took them off.

The children began telling him what to do. "You have to take your shoes off for rooms with tatami-mat floors. You can keep them on in the classroom and in the library."

in the classroom and in the library.”

It is fun to learn about the difference between living in Japan and living abroad.

この場面では、家に靴をはいたまま入ろうとする宮崎君に他の子どもたちが「畳の部屋に靴をはいたまま入っちゃダメだよ。でも教室や図書館ならいいんだ。」と説明してやる。ここで *it* は、子供同士が靴を脱ぐということについての生活習慣の違いを、実際の経験を通して気がつき教え合っている様子を指していると思われる。このエピソードの他にも、宮崎君が持ってきたアメリカの絵本をみんなで見たり、英語と日本語の表現を教え合ったり、床の間に座ってはいけないこと学んだり、いろいろな交流の様子が描かれている。この頃第二次世界大戦が始まり、敵国のアメリカの国民に対しては「鬼畜米英」などの攻撃的な表現が世の中に横行する。しかしこのような殺伐とした時期においてさえも、子どもたちが素直に微笑ましくお互いのことを学び合っていた様子を *it* は表していると言えるであろう。

文脈の流れとしては、イタリック体で綴られた *it* を使った文は、教科書に引用された部分の話全体の中で、解釈上重要な役割を果たしている。その話は四つの段落に分かれている。第一段落で宮崎君が転校してくる様子が、第二段落以下で子どもたちの交流の様子が描かれる。靴に関する習慣の違いにまつわるエピソードは第二段落部分であるが、*it* を使った文はこの第二段落の最後に出てくる。*it* を使ったこの文は、ある状況が既に設定されている時にだけ適切であるので、このように読者がある程度、つまり校長先生の指示、習慣の違いの経験等の状況を把握した上でこそ生きる表現なのである。セクションの最終段落という場所はそのことを最も端的に表している箇所であると言えよう。それまで述べてきたことを総括する役割の文であるから、翻訳文もそれなりに状況を展望するニュアンスを出して表現した方がよいであろう。「日本と外国の生活習慣の違いを学んだりして、この上なく楽しい学校生活であった」といったところであろうか。映画やドラマを見ていると、まとまったシーンの終わり近くでナレーターが「これこれしかじかということなのであった」と締めくくるスタイルがよくあるが、あれに似た感じである。そしてもちろん、この箇所では *To learn about the difference living in Japan and living abroad is fun* という不定詞主語文でフィ

イニッシュを決めようとした場合、いきなり一般論を持ち出して「ところで（それはともかく）日米の生活の違いを知って面白いことだよ」等とコメントしても、話の流れに全くそぐわず唐突な印象を免れないであろう。しかし、例えば国際交流や文化の違いについてのシンポジウムや講演会といった場で、この文をもって話を開始、即ち話題を提示してから自分の経験や意見を述べるといった場合には、むしろこの形のほうが適切であると考えられる。

3. 結び

以上、*there* 構文の存在提示機能、及び *it* ~ *to* 構文における前方照応的特質の二つを話題として取り上げて、学校英文法において一般的認識と思われる文法事項の内容或いは提示方法に改善されるべき点のあることを指摘した。本研究で論じたことを教授内容として成熟させるにはまだ幾多の段階を経て洗練されなければならないが、英語で書かれたものを正しく理解したり味わったりできるように、あるいは対話において場面に即した適切な文が発話できるように、というレベルを目指す限り、本論で述べたような本質的・核心的な文法理解を保証することは明らかに必要不可欠である。常識と知っていることも、もう一度丁寧に再点検していくことが今求められているのではないだろうか。

引用・参考文献

- 安藤貞雄 (1983) 英語教師の文法研究 大修館書店
 Bolinger, D. (1977) *Meaning and Form* Longman
 フォワード新高校英語 (1993) 桐原書店
 木戸一男 (1988) 総合英語 中央図書
 Swan, M. (1980) *Practical English Usage* Oxford University Press
 中右実 訳 (1992) 意味と形 こびあん書房
 New Cosmos English Course I (1994) 三友社出版
 New Wave English Reading IIB (1994) 東京書籍
 ラーナーズ高校英語 (1994) 数研出版
 Senior Total English II (1994) 秀文社
 Spectrum English Course I (1994) 桐原書店

Classroom English Through a Linguistic Perspective (1)

Mariko Udo, Masami Nishita, Yasuhito Yamamoto

(Faculty of Language Teaching, Hyogo University of Teacher Education,
Shimokume, Yashiro, Kato-gun, Hyogo, 673-14, Japan)

Despite the fact that the grammar of English taught at junior and senior high school levels imposes vital influence on the later development of knowledge and skills in the language, the importance of school grammar seems to be less appreciated than it ought to be. This is probably because learners tend to be put off by a countless number of grammatical items to learn, and also because the recent trend in English education puts greater emphasis on oral communication. Grammar is unfortunately becoming something uninteresting and useless to learners.

This paper intends to re-examine some aspects of school grammar of English from a linguistic point of view, and demonstrate the importance of prototypical meaning of functional words; 'there' constructions and anaphoric 'it' are taken up as example cases.

Key words : school grammar, linguistic knowledge, cognition, *there* construction, 'dummy' subject, anaphor