

言語学から見た教室の英文法 (6)

—— 文法観の刷新へ向けて ——

有 働 真理子

(兵庫教育大学)

学校における英語の授業において、「文法」の取り扱い、対話（会話）能力重視と改善のためには不可欠であるかのように、劇的に縮小されてきている。短絡的な軽視も正当化できるものではないが、伝統的な学校の英語の「文法」そのものにも、対話行動を促進する要素が不足し、また言語学的な見地からすれば数多くの問題が議論されないまま放置されている実状がある、ということ「教室の英文法」シリーズで主張してきた。この小論では、これまでに指摘されてきた内容も含めて中間報告としての展望的な考察を行う。特に、文法知識がどのような内部構造と広がりをもつ知識体系であるかを規定する、まとまりを持った「文法観」というものが、学校英文法に必ずしも根付いておらず、形式と意味のつながりについての説明が不十分であることを指摘したい。このことが実際のコミュニケーションから乖離した文法が固着する原因になったと主張する。

キーワード：文法体系、文法概念、文法範疇、語用論

有働真理子：兵庫教育大学・言語系教育講座・助教授，〒673-1494 兵庫県加東郡社町下久米942-1

E-mail : mariudo@soc.hyogo-u.ac.jp

Classroom English Through a Linguistic Perspective (6) : Toward a Change of the Grammatical Framework

Mariko Udo

(Hyogo University of Teacher Education)

The treatment of grammatical knowledge in school English has been somewhat eschewed recently as if it was considered necessary to disregard detailed grammatical rules altogether in order to acquire communicative abilities properly. The hasty abandonment of grammatical knowledge would of course not be acceptable, but there might have been fundamental flaws of various sorts in the presentation of the knowledge in textbooks. This paper discusses the importance of re-establishing the notion of grammar on the whole for school English, which could be compatible with practicing communicative skills. The emphasis will be on presenting the outline of the overall linguistic system and employing some significant grammatical notions which might eventually help the learners to exercise their knowledge appropriately in communicative situations.

Key Words: system of grammar, grammatical concept, grammatical category, pragmatics

Mariko Udo is an Associate Professor of the Department of Languages, Hyogo University of Teacher Education, 942-1 Shimokume, Yashiro, Kato-gun, Hyogo 673-1494 Japan. E-mail: mariudo@soc.hyogo-u.ac.jp

0. はじめに

難解な英文を解説する受験英語のための訓練が実施される一方で、対話能力育成の具体化をめざして様々な方法が百花繚乱的に実践される、といった二重構造的な状況が現在の学校の英語教育には見られる。二つの潮流は、共存する関係ではなくむしろ相互矛盾を起す関係として分離され、正確で深い読み取りを助けるノウハウは、「本当の（実際に使える）英語」から程遠く、英語で実際に会話を楽しむには魅力的でも有益でない受験のための知識という位置づけに甘んじるようになった。

有働他（1997）に始まる、学校英文法を言語学的な見地から再検討する一連の試み（有働他（1997, 1998, 1999, 2000, 2002,））においては、学校英文法の知識提示の方法には、語学的な知見に基づいていないと思われる様々な問題が含まれていることを検証してきた。具体的には例えば、存在文における談話機能の説明不備、法助動詞や仮定法におけるムードとモダリティについての情報不足、目的語などの基本的な文法範疇に対する硬直した取り扱い、コピュラ文の意味解釈の粗さなどである。これらについては、全て中学校・高校教師の実態調査に基づき、有力な学説に照らして考察を施した。

安井（1973）に述べられているように、所謂英語学・言語学の知見を英語教育に有効活用することについては、努力の痕跡もある一方で、その導入のよりよい方法と導入した場合のリスクについて大部分未知数であると言わざるをえない。言語学知識の領域も多岐にわたり、かつそれを表示する理論の枠組みも数多くあって、それらは研究の進展とともに常に動いている存在であるので、語学的知見に基づくといっても、下手をすると理論の変化に振り回されることにもなりかねない。

この小論では、そういったリスクを負わない、逆に言うとう学問の変動によって変化しない、即ちいつどのような場合においても認識しておかなくてはならない類の知見を重要視する。そういった情報は、どのような理論的枠組みにおいてもスタイルの違いを超えて定式化されなければならない知識であり、学校英文法においてもそれらに違反する形で知識表示がおこなわれることは不適切となる。文法記述におけるこういった「普遍性」は、文法規則の普遍性と連動するものであり、それに従うことは、母国語と言語学的関連が薄い外国語を習得する場合において特に必要になってくるものではないかと思われる。「普遍性」を謳う生成文法理論において必ずしも普遍文法規則の全貌が明らかになったわけではないが、現代言語理論の発展の過程で認識されるようになった一般的知識が数多くあるのも事実である。学校で現在生き残っている英文法の知識の内容は、残念ながらこの数十年の語学研究成果を反映しているとは言えない。学校で教

えられる英文法と、語学的に研究される英文法の必要以上の乖離については、英語教育史的にそのいきさつが別途検証されなければならないが、さしあたって重要な問題提起を行って漸進するためにも、語学的に見て問題であるような現象を指摘しておくことは十分有益であろう。この小論においては有働他を検証を参考にしながら、学校で教えられる英文法の内容を吟味する時に今後考慮すべきポイントについて、極めて部分的ではあるが、まとめる一つの機会としたい。

1. シンタクスの粗さ

1-1. 文の組み立てについての記述

中学校で学んだ文パタンの大枠を整理するという目的のためか、高校の早い段階で「5文型」という分類方法が提示される。これはもともと Onions（1904, 1965）が述部の主要な組み合わせパターンを示したものが、どういわけか文全体のパターン分類として日本の英語教育に導入され、そのまま定着してしまったものである。高校英語においては、大抵教科書の最初、或いはまとめとしての文法の章の最初に基本的な項目として取り上げられている。

まず、述部形を文型とすり替えてしまっているにもかかわらず「文型」の概念が明確でないという根本的な問題が安井（1973）において指摘されたが、それ以降もそのまま未解決である。学習者・教師の間ではおおよそ文の成分とその組み合わせの代表的なパターンとして理解されているようであるが、文レベルと述部レベルの違いは統語的には些末事ではない。例えば、述部レヴェルの構造は語彙的な情報に統率されるが、文レベルになると語彙的な情報に通常制約を受けない。また、どちらも動詞的範疇であるが、修飾できる副詞のクラスが異なる。他にも、モダリティがかかるのは文レベルであり、表現として成立して様々な発話行為を遂行する力を持つなど、文と述部の文法的特徴は大きく異なるものである。したがって、この二つのレベルを安易にすり替えることは言語学的には許されないことである。Onionsに基づく「SV/SVC/SVO/SVOO/SVOC」という五つの分類は、語彙動詞によって下位範疇化される述部のパターンであって、しかもそれは決して網羅的なものではない。それどころか、中学校指導要領における取り扱いの中では、例えば there 存在文や It～to 構文、或いは所謂間接疑問文のようなパターンなどは「その他の文型」としてはじき出されていたりする。5文型に基づいて授業を行わざるを得ない現場の教師も、既に五つの文タイプにおさまらない表現が数多くあることに困惑を感じているようである。

文の成り立ちを効率的に示すには、例えば、生成文法

上の統語概念である X 理論と語彙的下位範疇化規則を参考に組みなおすことも一考に値する。文と述部の動詞的共通項を認識しつつもレベルの違いを理解すること、述部の展開パターンは個々の動詞の統語的・意味的属性によってヴァリエティに富むものであり、しかもそれらは全く未知のものではなく、形態処理の違いはあるものの日本語とも共有する情報が多々あることなどを確認すべきである。不正確な分類を無理して覚えこむことはない。5 文型が数多くの基本構文を排除する点で少なすぎるとして、Hornby (1954, 1963) や Palmer (1938) の 25 或いは 27 の分類を短絡的に援用するという発想が代替案として出されることがあるが、やはり同じ誤謬に基づいているので問題は解決しない。問題は「文型」をいくつに設定するのかということではないのである。パターン展開のヴァリエティが語彙情報に基づいているならば、語彙情報として取り扱うべきであり、そうする限りにおいて、それらは克服困難なものではなくなるはずである。母国語の文法との共通部分もかなりあるので、学習者にとっての語彙的な既知情報を考慮して知識を提示すれば、学習上の負荷をかなり軽くすることも十分可能であろう。例えば、bet (賭けをする) という動詞の下位範疇化規則は、5 文型におさまらない (S) VOOO 型 (「_____ NP1 NP2 NP3」) で一見複雑であるが、「(NP1=誰かに) (NP2=いくら) (NP3=何らかの予想に対して) 賭ける」という意味構造は想像するほどややこしい情報ではない。動詞個別の統語的共起関係は日本語と同じであり、違いは単純に語順だけである。語彙情報に基づけば、動詞による共起関係に対する理解は、それほど困難な課題ではないはずである。

5 文型のもう一つの弱点は、統語範疇と文法機能の混同である。文成分である S, V, O, C のうち V のみが形態的特徴と統語分布的振る舞いに基づいて規定されるべき統語範疇である。他の「主語」、「目的語」、「補語」の三つは、範疇間の関係として規定される文法機能であり、実際にこの位置に入る統語範疇は可能なメンバーシップを具体的に提示されなければならない。例えば一言で補語といっても、統語範疇としては名詞句や形容詞、或いは動詞句であることもあるし、主語の場合も名詞以外の様々な範疇が機能しうる。また、目的語という設定にしても、統語形式上のものか意味上のものか、或いは両方を兼ねて言っているのか明確ではない。統語範疇と文法機能の関係はそれ自体が非常に基本的かつ重要な統語的知識であるが、そのためには統語範疇及び文法機能の全体像と構成員を示すことが先決であるが、残念ながら全体の枠とその構成員については便宜的に取り上げられているだけである。5 文型はその点において不適切に単純化された分類であると言わざるを得ない。

1-2. 範疇を支える背後の基本概念

一般性が高く重要な文法概念として、語学研究においては「他動性」を軸に考察されることが多い。動詞に関わる様々な属性の組み合わせによって、他動性の程度と種類を議論するのであるが、この概念が学校文法で云々されることは不思議なことにほとんどない。品詞と一対一で対応するような個別の属性でない (即ち一般性が高い) ため逆に取り上げにくいところがあるのかもしれないが、こういった概念を活用できれば、学校の英文法も複雑に陥らずによりきめ細かな説明力が期待できるのではないかと思われることがある。例えば Hopper-Thompson (1980) によると、他動性には関与者数 (participant)、動性 (kinesis)、相 (aspect)、瞬時性 (punctuality)、有意志性 (volitionality)、肯定性 (affirmation)、法 (mood)、動作主性 (agentivity)、(目的語の) 変容 (被影響) 性 (affectedness) や個別性 (individuation) など、10 個の媒介変数が認められる。他動性の高さはこれら素性の束によって決定される。

他動性に関わるこれらの属性は、中学校・高校を通して随所に影響を及ぼすものである。例えば上記の「5 文型」のうち第 3 及び第 4 即ち SVO と SVOO のパタンの違いに関わる問題である (有働他 (2000) 参照)。この二つは基本的に互換性があるものとされ、書き換え練習の定番となっているようである。しかしながら例えば、'I wrote a letter to Prime Minister.' と 'I wrote Prime Minister a letter.' の二つの表現は同義ではない。後者においては手紙が確実に首相に届けられていることが含意されるが、前者にはそういった意味は保証されておらず、書いただけということがあり得る。ここには、前述の属性のうち変容性が関わっている。変容性は、動詞によって語彙的に下位範疇化された目的語に、動詞の影響が意味的にも及ぶことを意味するが、具体的には、上記の例のうち、主題名詞句 (手紙) だけが動詞と共起する関係である第 3 文型の文においては、「書く」行為の影響が手紙だけに及ぶので、「書くだけ書いた」という結果を意味する。それに対して、第 4 文型においては手紙と首相の両方が下位範疇化されたものであるので、手紙が書きあげられただけでなく、手紙を書いた影響 (ここでは手紙が届くという結果) が目的語である首相に及んだことまで含意することになる。意味の変化を伴う書き換えは当然すべきではなく、動詞の属性の一部を疎かにしていると、とんでもない誤りを犯すことになりかねないことがこの例からわかるであろう。

変容性は、態の変換可能性についてもわかりやすい説明を提供するのではないかと思われる。現在のところ学校の英文法においては、他動性についての詳しい規定はなく、他動詞は単に目的語をとるものとされる。したがって、'John completed the script.' も 'John resembles

his mother.’も他動詞文である。他動詞であれば目的語があるので、他動詞文は基本的に全て受身文にできるはずであるが、後者は言うまでもなく受身文にはできない。他動詞の属性を分解しないままだと、受身文にならないものは単に例外扱いとなって、該当するものを個別に記憶するという手間になるのであるが、変容性という概念を援用すれば話は簡単である。目的語になっている対象が動詞の表す行為によっていかなる影響も被らないものは、受身文で表現する意味がない、或いは受身的な意味の土俵に乗らない、と説明するほうがはるかに自然ではないだろうか。「例外」といっても、それがかなり組織的に分布する場合は、一般的に言っても例外扱いは適切ではないであろう。

その他の他動性属性についても同様に、概念の活用が表現の違いを区別する際などにしばしば有益である。有意志性は、同じ他動性変数の動作主性と関わりが深く、動作主性の下位概念といえるものであるが、動作主が自らの行為に対して明確な目的意識をもって行動をおこなっているかどうかといった要素は、そういった要素が関わる、例えば使役文のような表現の理解を助けるものと思われる。‘The company made the employee put his signature to the contract.’という文においては、何らかの結果を引き出す意味で変容性の高い使役動詞 *make* と整合的に機能して使役性を保証するために、‘put his signature to the contract’ という補語動詞句全体の有意志性が低くなる解釈を生む。書類に署名をすること自体は本来極めて有意志的行為であるべきなのであるが、使役文の枠の中で、しかも動作主が被動作主に対して社会構造上優位に立っている場合はよけいに強化されるのであるが、被動作主の行為の有意志性は低くなり、しかたなく署名をさせられたという含みが出てくる。この文の可能な解釈として、会社が特典をちらつかせて従業員が喜んで署名をしたというような場合もあるが、プレッシャーの質が肯定的・魅力的だっただけで、いずれにせよ従業員は純粋に自らの意志で行為に及んでいるわけではない。それはあくまでもプレッシャーの結果としての行為なのである。

統語的属性は抽象的な概念であり、形態をもつものではないので表示に一工夫が必要であるが、例示したように文の組み立てと意味のつながりを説明的に示すのに役に立つものである。従来の学校の英文法は形を単純化して、形式と意味についての情報を一対一の対応関係におく傾向が強いが、ここで示したような、いろいろな言語現象に横断的に機能する抽象概念を活用することは、学習者の言語直観に訴えたより納得できる説明につながるという意味で、極めて有効ではないかと考えられる。一つの属性が複数の言語表現型に対応することになるが、今後検討されてよい手法ではないだろうか。

2. 文解釈の粗さ

2-1. 粗い統語情報の影響

統語情報と意味解釈が不可分であることは、前章でも若干言及したが、統語的取り扱いの過度の単純化がどれほど深刻に学習者の意味の理解を妨げるのかについて、中学校レベルの基本的な文法に基づいて見ておきたい。

there 構文については、存在を表す基本的な表現として学習の初期段階で導入するのもやむをえない面がある。しかしながら、英語における *there* 存在文の構造上の特殊性及びそれに伴う意味論的な特殊性、即ち存在に関わるどういった局面を切り取った表現であるのかを考慮せずして、この構文の真の理解はありえない。台所で調理をしていて、「じゃが芋はどこだっけ？あ、そうそう冷蔵庫の中にあるんだった。」といった場合や、車の鍵を必死で探している人に向かって「車の鍵なら目の前の宅急便の荷物の上にあるよ。」というような場合にこの構文が使えないのであるが、このことはどれだけ理解されているのであろうか。

この構文の統語的特殊性というのは、まず現場でもある程度言及されているはずのことであるが、意味上の主語・述語の関係とそれらを文形式に表す統語的主語・述語の関係にずれがあるということである。be 動詞の後の名詞句が意味上の主語であるといってよいのであるが、文の形式上の主語はあくまでも *there* である。疑問文や付加疑問文の際に倒置されることからわかる。また他にも、選ばれる動詞のクラスが限定されること、コンピュータの後の名詞句が属性として「不定 (indefinite)」性を備えていなくてはならないことなどがあるが、もともと場所的副詞であったものが主語におさまっている不自然さとあわせて、このあたりの事情が文全体の意味に落とす影というものが、全く考慮されていないというのが実情ではないだろうか。

意味解釈の詳細については Bolinger (1977) など数多くの先行研究で議論されているが、ここでは最も基本的な点だけ確認しておく。この構文で「ある／ない」という時の意味のポイントは、物理的なものにせよ抽象的な存在にせよ「存在」そのものに意味がある場合にその「存在」を聞き手にアピールする、ということである。上記の例のような（じゃが芋や車のキーの）「所在」確認の状況では、じゃが芋やキーが存在することを前提にして、その所在を確認しているのであり、そのことを表現するのは *there* 構文ではなく叙述的コンピュータ文（‘The potatoes are in the fridge.’ / ‘The key is on the parcel.’）である。それに対して存在文で表した例えば ‘There are elephants over there.’ という表現は、動物との遭遇にわくわくしながらサファリパークをドライブしている時に、象の存在に気がついた話し手

が、同行者（聞き手）に「象だよ。象がいるよ。」というように象の存在をアピールして気づかせてあげるような状況で発話されるのである。話し手が存在を認識している対象が、聞き手に認識されていない場合、聞き手にその対象が存在するという情報を導入する必要がある、そういった状況においてのみこの構文は意味が成立するのである。したがって、例えば、恋する二人が共に夜空を見上げながら「星がきれいだね。」と言おうとして‘There are beautiful stars in the sky.’という文を発話するのは適切さを欠く発言なのである。二人とも既に美しい星の存在を確認している状況だからである。恋人の片方が病室で臥せっていて空が直接見えないので、どんな空であるのか教えてあげるために発話するのであったら発話として適格である。このような場面に応じた使い分けができないまま、この構文を理解したつもりになるとしたら、極めて残念なことである。粗雑な文解釈が「使えない英語」を助長しているという側面があるのではないかと考えさせられる一例であろう。

2-2. 日本語の干渉

2-1で述べた問題は、英語の個別的な文法情報が不足していることによるものであったが、母国語が日本語であることの影響即ち日本語と英語のシステムの違いから生じる問題も少なくない。その一つに所謂命令文についての問題がある。命令文は、日本語の文法にシステム化されていない或いは全く異なった組み立てになっている「法」の下位概念である。英語においては直説法・仮定法・命令法の三つが認められている。この三つの区分が英語の文法体系の中でどれほど支配的な位置を占めるかについては詳しくは不明であるが、英語の構造の歴史の中でおそらく必然の結果として残存するこの区分は、簡単に過小評価するわけにはいかない。学校では「法」についてその内容と概略を示す機会は極めて少ないようである。

命令法 (imperative mood) は発話行為に直結する言語表現のクラスである。「命令」という、必ずしもこの文法概念にふさわしいとは言えない表現が採用された影響がかなりあると思われるのであるが、実はこの形式が十分に或いは適切に理解されているとは思えない実情がある。日本の中学校・高校において命令文といえば、(しばしば社会的優位に立つ)話し手が聞き手に対して、半ば威圧的に何某かの行為の遂行を要求する、という意味的な構図で理解されていると考えられる。そのことは、まずほとんどの命令文が「～なさい/せよ」といった日本語で翻訳されることからわかる。しかしながら、この理解が示す限定的な構図は、命令文の語法的に豊かな実態とはあまりにもかけ離れたものである。命令文は、〈話し手の願望を聞き手に対して積極的に表現して事態の実現を促進する〉というのが基本的な機能であり、願

望の内容や話し手／聞き手の関係等の要素によって、威圧的な命令だけでなく、例えば祈願・推薦・提案・依頼・懇願・指示・警告など様々なコミュニケーションの場面に対応するものである。母親が可愛いわが子に‘Sleep well!’と言えば、それは「ちゃんと寝なさい」という高圧的なニュアンスではなく、「ゆっくり快適にお休み」という親心であり、今にも溺れそうな人が通りかかった人に‘Help!’と言えば、それは聞き手の慈悲を必死に請う懇願である。寿司屋の板前がカウンターのお客様に新しいネタを出して‘Try this!’と言ったら美味しいものを薦めてくれているのであるが、同じことを例えば義理の親から嫁・婿に言えばそれは指示・命令と受け取られる危険もあろう。つまり、命令文は多様な場面に対応する汎用性の高い、換言すれば非常にゆるやかな意味規定をすべき言語表現なのである。日本語には、多様な発話行為を生み出す英語の命令文に対応する単一の形式がないので、この意味の広がりや日本語を母国語とする学習者が意識して学ばなければならないものなのである。学校の英文法ではどれほど命令文の多様性に対応しているのか極めて疑問の多い状況である。発話行為に直結する表現の習得が不十分であれば、当然コミュニケーションの力も不足する。なんらかの対応が必要であろう。

2-3. 語用論的レベルの認識の必要性

言語表現は基本的には文法的に規定される特徴と豊かな語彙情報の双方から意味が決定されるのであるが、基本的な文法的性質が拡張されて、興味深い談話機能に発展する現象がしばしば観察される。興味深い現象として条件文の例がある。‘I’m afraid I’m rather busy, if you know what I mean.’ 或いは ‘It’s a duty, if you like, rather than a pleasure.’ のような条件文中の if 節はちょっと特殊である。通常条件節は論理的な因果関係をつなぐもので、‘If you turn to the left, you will find the building.’ 或いは ‘If you are more than twenty, you can have alcoholic beverage.’ といった例文のように、if 節が主節で表される状況の実現条件として機能する。しかし上記の例については、「ちょっと忙しいのよ、わかるかしら？」と言って、相手に対して間接的に断りの気持ちを出したり、「あえて表現するならば、楽しみというより苦痛かな。」というように、言いづらいことを発言する前に用心してことわりを入れる行為としたり、というような談話的な働きをこの if 節が果たしている。Sweetser (1990) による発話行為条件文として位置づけられているものである。ここで起こっていることは、同じ文内で主節と従属節がそれぞれ異なる解釈レベルに属しているという現象である。主節の発話を聞き手に差し出す際に、従属条件節が話者のモダリティや発話のスタンスを示す行為として機能しているのである。

こういったパターンは、滑らかな対話のためには欠かせない知識であるが、そういったことを理解するためには、文法の内部体系の中に位置づけられた語用論的知識部門の存在をある程度理解する必要があるであろう。現在の学校英文法では、そういった知識レベルの存在を適切に取り扱っているとは言いがたい。ここで問題にしているような現象については、‘communicative competence’ という表現の存在に示されるように、‘competence’ (文法能力) と (言語表現形式の対話機能についての) 語用論的知識を次元の異なる知識として分離する考え方によって位置づけられることが多いようである。しかしながら、文法から独立した語用論の知識というのは、本来解釈や推論のプロセスに関わる人間の一般的な認知能力についての知識をいうのであり、上記の例で示したような言語形式に直結した談話機能についての知識は、あくまでも文法の一部として取り扱うべきものであろう。文法に関わる知識の種類と内部体系の提示が、学校英文法という文脈においても必要なのではないだろうか。

3. まとめ—文法を体系として組み直す必要性

文法知識がコミュニケーション活動の阻害要因であるといった誤った考え方の根底には、文法をごく限られた統語情報に限定する貧相な文法観が存在する。現代の文法理論においては、文法を人間の言語能力全般に関するより包括的な知識としてとらえており、コミュニケーション能力を議論しながら英語の知識をどのように提示するかを考えるのであれば、語学研究成果を援用することも有効な方法であると考えられる。この小論では、対話の場面に対応できる新しい文法をめざすために、言語学的知見を活用する具体的な状況を想定してみた。今後のこういった試行の継続が望まれる。

文献

- Bolinger, D. (1977) *Meaning and Form* Longman
 Hornby, A. S. (1954) *A Guide to Patterns and Usage in English* Oxford University Press
 _____ (1963) *The Advanced Learner's Dictionary of Current English* Oxford University Press
 Hopper, P. J. and S. A. Thompson (1980) "Transitivity in grammar and discourse" *Language* 56 pp251-299
 Onions, C. T. (1965) *An Advanced English Syntax* Kegan-Paul The First Edition in 1904.
 Palmer, H. E. (1938) *Grammar of English Words* Longman
 Sweetser, E. (1990) *From etymology to pragmatics* Cambridge University Press
 有働眞理子・西田雅美・山本泰史 (1997) 「言語学から見た教室の英文法—その1」『学校教育学研究』第9巻 兵庫教育大学学校教育センター
 有働眞理子・山本泰史・比名啓祐 (1998) 「言語学から見た教室の英文法 その2—there構文及び仮定法—」『兵庫教育大学研究紀要』第18巻 兵庫教育大学
 有働眞理子・比名啓祐・清水浩一郎 (1999) 「言語学から見た教室の英文法 その3—法助動詞及び再帰代名詞—」『兵庫教育大学研究紀要』第19巻 兵庫教育大学
 有働眞理子・青木康裕・沖守紀人 (2000) 「言語学から見た教室の英文法 その4—目的語の扱いをめぐる—」『兵庫教育大学研究紀要』第20巻 兵庫教育大学
 有働眞理子・戸出朋子 (2002) 「言語学から見た教室の英文法 その5—コピュラ文をめぐる—」『学校教育学研究』第14巻 兵庫教育大学 学校教育センター
 安井稔 (1973) 『英語教育の中の英語学』大修館
 安井稔 (1988) 『英語学と英語教育』大修館

(2002.7.31 受稿, 2002.9.17 受理)