

# 学習指導要領と文型\*

浜崎通世 (外国語教育講座)

## The Course of Study in Japan and the Notion of Sentence Patterns

Michiyo Hamasaki (Department of Foreign Languages)

**要旨:** 本稿では、近年の学習指導要領において「文型」に替えて用いられている「文構造」という用語の実質について考察する。具体的には「文構造」のうち動詞に後続する要素に関して、主要部・補部の観点から捉えることの有効性について論じ、さらに文の主語について、学生の誤用例も交えながら、語彙投射・機能投射の観点から捉えることの有効性について論じる。

**KEY WORDS:** 学習指導要領, 文型, 文構造, 主語

### 1. 序

文部科学省 (2010: 45) において、「文型」に替えて「文構造」という語を用いることが示されている一方、英語学習における文型の重要性については、鈴木 (2006), 安井 (2012), 大橋・草山 (2017) など論じられている通りである。<sup>1</sup> また以下の第 2 節で指摘するように、文部科学省 (2008, 2010, 2018a, 2018b, 2019) において、文型という用語が削除されているにもかかわらず、文型という考え方自体は、依然として保たれているように思われる。実際、無限に存在し得る英語表現の全体を、少数の型にまとめて示してくれる文型という考え方の重要性が、全く消滅してしまうということは考えにくい。<sup>2</sup>

このように文型という考え方が依然として生きたものである一方で、文型という用語に替えて用いられることとなった文構造という概念について、その実質が何であるかという点の考察が、英語指導上、必須であろう。こうした理由から、第 3 節では文構造のうち動詞に後続する要素に関して、主要部・補部の観点から捉えることの有効性について論じる。また第 4 節では文の主語に関して、本学共通科目「英語」の授業で得られた学生の誤用例を紹介しながら、語彙投射・機能投射の観点から捉えることの有効性について論じる。

### 2. 学習指導要領における文型

「文型」という用語は周知の通り、近年の学習指導要領において「文構造」という用語に替えられている。平成 22 (2010) 年 5 月発行の『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』では、この点について次のように述べられている。

(1) 今回の改訂では、従来の学習指導要領で用いられ

ていた「文型」に替えて「文構造」という語を用いている。これは、文を「文型」という型によって分類するような指導に陥らないように配慮し、文の構造自体に目を向けることを意図してのことである。正確な文を話したり書いたりしようとすれば、例えば、動詞に続く目的語が to 不定詞/動名詞/that 節のどれなのかといったように、構造に注意を向ける必要がある。このようなことなどにも目を向けることを意図して、より広い意味を表すものとして「文構造」という語を用いたのである。(文部科学省 2010: 45)

ここでの記述を言い換えるなら、「正確な文を話したり書いたり」する上では、動詞にどのような要素が後続するののかについて、動詞ごとの個別的な性質に着目する必要がある、ということになる。<sup>3</sup>

一方で平成 20 (2008) 年 9 月発行の『中学校学習指導要領解説 外国語編』では、次のように述べられている。

(2) 文構造の記述には、文の構成要素を示すために主語、動詞、目的語、補語などの用語を用いている。(文部科学省 2008: 37-38)

つまり主語や動詞、目的語やまた補語のような、文型を提示する上で用いられる語が、文構造の記述においても踏襲されているということである。実際に同書の 37-40 頁では、これらの語を用いて各種の文構造が分類されており、同じことは文部科学省 (2010) や、また最近の学習指導要領である文部科学省 (2018a, 2018b, 2019) にもあてはまる。<sup>4</sup>

したがって、数限りなく存在する英語表現を 5 つなら 5 つという少数の型にまとめて見せてくれる文型の役割が、全く消滅してしまっているとは考えられない。

用語としては「文構造」に替えられているものの、英語表現全体のコンパクトな把握を可能とする「文型」という考え方自体は、明示的な形においてではないとしても、維持されていると言うことができる。

### 3. 主要部と補部

ところで (1) の引用文を、前述の通り、動詞に後続する要素について動詞ごとの個別的な性質に着目する必要があるとの趣旨であると理解するならば、そのことは、動詞が構造の主要部として、どのような要素を補部として要求するのか、という問題として捉え直すことが可能であろう。<sup>5</sup>

主要部と補部との関係の中には、動詞の目的語として節表現が生じる場合、前述の3つの言語形式、つまり to 不定詞、動名詞、that 節のうちどれが選ばれるのか、という問題の他に、よく知られた (3a-b) のような例が含まれる。<sup>6</sup> 例文は安井 (1985: 12, 1996: 18) より引用する。

- (3) a. The baby lies *on the floor*.  
b. He put the kettle *on the stove*.

イタリックで示した部分は、いわゆる5文型では扱われない要素であり、Quirk et al. (1985) において義務的な副詞的表現 (Adverbials) とされるものである。<sup>7</sup>

別の例として、Radford (1988: 280) に示されている (4) の例について考える。本来、イタリックで示された部分の分析を問う問題であるが、ここでは同部分の、文全体における位置づけについて検討する。

- (4) I'm saving the cognac [*for after dinner*].

この場合の動詞 save は、「～を～のためにとっておく」という意味であり、Longman Dictionary of Contemporary English (6th Edition) で確認すると、TO USE LATER という項目に次のような例文が記載されている。なお例文 (5)-(8) におけるイタリックは、筆者によるものである。

- (5) I had a bottle of champagne which I'd been saving *for a special occasion*.

(5) では for a special occasion の部分によって、何のためにシャンパンをとっておくのが具体的に示される。

(6) の例文も同辞書からの引用である。

- (6) We'll save the rest of the food *and have it later*.

(6) では、for 句によってではなく、and have it later の部分によって、「何のために」であるかが示されている。このように動詞 save にとって、for 句の存在が随意的なものであるため、for 句が補部であるか付加部であるか、判断が難しい面がある。

しかし for 句の部分「補部」とする理由があるとすれば、それは以下のようなものと考えられる。動詞 save には、同じ他動詞としての (SVO としての) 用法の中に、いくつか違う用い方があり、同辞書には、他に FROM HARM/DANGER という項目も設定されている。(7) は同項目に記載されている例文である。

- (7) He saved the child *from drowning*.

この場合の動詞 save は「～を～から救う」という意味であり、for 句ではなく from 句が用いられている。

もちろん from 句についても、for 句の場合と同様、それが言い表されない場合がある。

- (8) Emergency aid could save millions *threatened with starvation*.

(8) では、from 句の代わりに threatened with starvation の部分によって、何から何百万の人々を救うのかが示されている。

しかし、(4)-(5) と (6)、また (7) と (8) の対照に示されるように、for 句や from 句が動詞 save にとって随意的な要素であったとしても、これら2つの前置詞句の選択が、動詞の意味に決定的な影響を与えるという点からは、これらを補部とするべきであろう。<sup>8</sup>

文型という視点からは、(4)-(8) の例文において動詞 save は、いずれも SVO という文型をとることになる。しかしそれだけの説明で終わってしまうならば、動詞の意味による for 句と from 句の使い分け、またこれらの語句に相当する意味内容を前置詞句自体、あるいは例文 (6) や (8) に示されるように別の表現形式によって言い表すことで、より詳細で豊かな表現が可能になることなど、熟達した英語表現を目指す上での重要事項を切り捨ててしまうことになるだろう。

ここまで、文構造を主要部と補部の関係と捉えることにより、(a) 学習指導要領で指摘されるように、動詞が目的語として各種の節形式 (that 節、動名詞、または不定詞) を、個別的な性質に応じて選択すること、(b) 動詞にとって必須要素となる副詞的表現があること、さらに (c) 随意的要素ではあっても、その選択が動詞の意味と密接に結びついている場合があること、を統一的に扱うことが可能になると指摘した。

特に動詞にとっての随意的要素に言及した (c) については、単に正確というだけではなく、より自然で

柔らかな英語表現のために、必要な事項であると言えるのではないか。

#### 4. 文型と主語

安井 (1973: 180-181) において指摘されている通り、文型は、文を主部 (subject) と述部 (predicate) とに分けた上で、その述部の型を分類したものである。<sup>9</sup> そうすると主語 (すなわち主部) はどの文型にもあてはまる共通項として理解されるため、述部の型が動詞の性質によって、さらに下位分類されることに比べると、文には必ず主語があるということ以上に、何か複雑な点があるとは、一見、考えにくい。

しかし学生の誤用例を見ると、文に主語を置いてはみたものの、対応する動詞との意味的なつながりに気づけていない例が散見される。以下に示すのは、本学における共通科目の英語授業において、筆者が集めた誤用例である。<sup>10</sup> 該当する部分を下線で、また主語をイタリックで示す。

- (9) a. Because coffee cannot drink, I choose the tea, and tea is tea, but, as for the green tea, it is hard.  
(正) Because I cannot drink coffee, . . .
- b. Space only for oneself can concentrate and relax.  
(正) You can concentrate and relax in a space only for yourself
- c. A bedroom is the room where oneself can release a heart in the room which can feel at ease.  
(正) where you can feel at ease
- d. I think face-to-face communication is better than other types of communication because face-to-face communication can read companion's mind from not only speech but also face and atmosphere.  
(正) because you can read your companion's mind through face-to-face communication

いずれもイタリックで示した主語と、動詞との意味的な選択関係が適切ではない。例えば (9a) では、主語は coffee ではなく、動詞 drink の動作主として解釈される要素、すなわち「私」となるべきである。

結局、主語には二面性があり、文という言語形式自体にそれが要求されるという点と、もう一つ、それが動詞の意味的な性質と合致する必要があるという点との、両者を考慮する必要がある、ということになる。

学生が、文という言語形式自体に、たとえ形式的なものであったとしても、主語が要求されると理解していることを具体的に示す例として、意味内容がない語句である it を、機械的に主語の位置に置いた (10a-e) のような例があげられる。もちろん、これだけでは主

語についての一面的な理解にすぎず、繰り返しになるが、正しい英語表現のためには、対応する動詞 (もしくは述語として機能する他品詞) との意味的なつながりについての理解が必須である。<sup>11</sup>

- (10) a. The foreign language which I want to learn and I had no chance to learn is Korean. The reason is that it wants to get to know Korea more.
- b. Although it may go to eat dinner alone, there is much way which goes to eat dinner together with the friend of a university.
- c. It came to this university, thinking, that many people would like to become the teacher, you think that it is passing. Me that way thinking, while entering, it is one person.
- d. Fireworks seen from the bridge are very beautiful. If he can enjoy Japanese summer, it is very glad.
- e. Therefore I want to do two things before I die. One is that it is kind to unfamiliar others. And the other is that it kisses the best beautiful woman in the world.

例えば (10a) では、it を I によって置き換えるべきであるが、そのためには、対応する動詞 want との意味的なつながりを理解する必要がある。また (10d) で下線部の主語は、形容詞 glad に対応するという点からすると、it ではなく感情の経験者としてふさわしい語句、例えば I に置き換えるべきである。

こうした主語の二面性を理解する手掛かりとして、最近の言語学のテキストでも紹介されている、語彙投射 (lexical projections) と機能投射 (functional projections) の区別があるだろう。語彙投射は、動詞など述語を中心とする関係を表示したものであり、例えば (9a) について言えば、動詞 drink を中心として「～が (動作主)」と「～を (動作の対象)」を含む全体である。それに対して機能投射は、「～が～を飲む」という出来事に対して、それが起こる時や動作の様態、あるいはその出来事に対する態度を、時制や相、また法を担う文法形式によって補う部分である。<sup>12</sup> そうした文法形式の代表例として、助動詞をあげることができる。

(9a) に関連して言えば、I drink coffee に対応する部分が語彙投射となり、can に相当する部分が機能投射となる。主語 I は、最初に動詞 drink と動作主としての関係を結んだ上で、文全体の主語として can の前に置かれることになる。<sup>13</sup> こうした二面性を、文型という考え方は十分に捉えていないし、それに替えて提案されている文構造という考え方についても、同様の問題点を指摘することができる。

したがって「文構造」を指導する上で、動詞に後続する部分だけではなく、Vに先行する部分、つまり主語をも含めて、全てが動詞を中心とした意味的まとまりであることを、十分に認識させることが重要であろう。

## 5. 結語

本稿では、近年の学習指導要領において文型という用語が「文構造」に替えられている状況を踏まえ、同要領における文構造という概念の実質について考察した。その中で、動詞に後続する要素を理解する上で主要部・補部の考え方が有効であること、また文の主語の性質を理解する上で語彙投射・機能投射の考え方が有効であることを、学生の誤用例を交えながら論じた。

最後に、斎藤(1989)また拙著(2013)にも引用された一節であるが、改めてChomsky(1988)から次の文章を引用する。<sup>14</sup>

- (11) Use your common sense and use your experience and don't listen too much to the scientists, unless you find that what they say is really of practical value and of assistance in understanding the problem you face, as sometimes it truly is. (Chomsky 1988: 182)

大学で英語科目を担当する者として、教室での授業において得られた指導上の直観を大切にしつつ、その直観に対する裏付けという部分について、英語学から英語教育への貢献の可能性があると考える。引用の最後のワンフレーズ、as sometimes it truly is。(時には本当に役に立つものである)が、文字通り現実のものとなるように願いつつ、結びとしたい。

## 注

\* 本稿のうち第4節は、2013年6月22日に筑波大学で行われた「第33回筑波英語教育学会シンポジウム」での筆者の発表の一部をまとめ直したものである。なお、たいへん有益なコメントをいただいた2名の査読者に、御礼申し上げる。本稿における記述の不備や誤りは、もちろん筆者の責任である。

- 「文型」から「文構造」へと用語が替えられたことについては、大橋・草山(2017: 38)も参照。
- 数限りなく存在する英語表現を、少数の文型にまとめて示すことの意義については、安井(1978: 145-147, 2011: 161-162)また大橋・草山(2017: 38)にも関連する記述がある。
- (1)の引用と非常によく似た趣旨の指摘が、安井

(1973: 189)でなされている。それによれば、S+V+Oの文型に該当する文として、Oの位置にthat節や動名詞、また不定詞が生じる場合があり、どの形式を選択するのかについて、動詞ごとの個別的な性質がみられる、ということである。つまり、

- (i) a. I hope (that) you will come.  
b. Has it stopped raining?  
c. He wants to go.

の各文は、いずれも文法的であるが、(iia-c)のように、動詞とそれに後続する要素の組み合わせを変更すると、非文法性が生じるということである。

- (ii) a. \*I hope your coming.  
b. \*Has it stopped to rain?  
c. \*I want (that) you will come.

安井(1973: 189-190)は、「どうして [(iia-c)] のような形の例が生じうるか」というと、それは、けっきょく、[(ia-c)] のような文を、すべて、S+V+Oと分析し、そこで、いわば、分析を打ち切りにするからである。これを解決するには、S+V+Oの形をとる文に、実際は、いくつかの下位類があることを認め、それを、明確に指定すればよい。[(ia-c)]を例にとって考えるなら、S+V+OのOのところに生ずる要素には、that節、動名詞、不定詞があること、しかも、これらの目的語は、述語動詞によって、その組み合わせが固定していることを述べる必要があ[る]とした上で、Hornby(1954)における動詞型に言及している。

4. 文部科学省(2008: 37-40)における文構造の記述は、以下の通りである。

- (i) 文構造
- [主語+動詞]
  - [主語+動詞+補語]のうち、
    - 主語+be 動詞+

名詞
代名詞
形容詞
    - 主語+be 動詞以外の動詞+

名詞
形容詞
  - [主語+動詞+目的語]のうち、
    - 主語+動詞+

名詞
代名詞
動名詞
to 不定詞
how (など) to 不定詞
that で始まる節
    - 主語+動詞+whatなどで始まる節
  - [主語+動詞+間接目的語+直接目的語]のうち、
    - 主語+動詞+間接目的語+

名詞
代名詞
    - 主語+動詞+間接目的語+how(など)to不定詞

c [主語+動詞+目的語+補語]のうち、

(a) 主語+動詞+目的語+ $\left\{ \begin{array}{l} \text{名詞} \\ \text{形容詞} \end{array} \right\}$

ただし平成 29 (2017) 年告示の学習指導要領では、小学校段階と中学校段階での導入に分けられている。まず小学校段階にあたる文部科学省 (2018a: 96-97) では、(i) の文構造のうち a と b の (a)、および c のうち目的語として名詞か代名詞が生じるものが導入されている。また中学校段階にあたる文部科学省 (2018b: 39-42) では、以下のものが導入されている。

(ii) 文構造

a [主語+動詞+補語]のうち、

主語+be 動詞以外の動詞+ $\left\{ \begin{array}{l} \text{名詞} \\ \text{形容詞} \end{array} \right\}$

b [主語+動詞+目的語]のうち、

(a) 主語+動詞+ $\left\{ \begin{array}{l} \text{動名詞} \\ \text{to 不定詞} \\ \text{how (など) to 不定詞} \end{array} \right\}$

(b) 主語+動詞+ $\left\{ \begin{array}{l} \text{that で始まる節} \\ \text{what などで始まる節} \end{array} \right\}$

c [主語+動詞+間接目的語+直接目的語]のうち、

(a) 主語+動詞+間接目的語+ $\left\{ \begin{array}{l} \text{名詞} \\ \text{代名詞} \end{array} \right\}$

(b) 主語+動詞+間接目的語+how (など) to 不定詞

(c) 主語+動詞+間接目的語+ $\left\{ \begin{array}{l} \text{that で始まる節} \\ \text{what などで始まる節} \end{array} \right\}$

d [主語+動詞+目的語+補語]のうち、

(a) 主語+動詞+目的語+ $\left\{ \begin{array}{l} \text{名詞} \\ \text{形容詞} \end{array} \right\}$

(b) 主語+動詞+目的語+原形不定詞

以上は学習指導要領における小・中学校段階での文構造の概要である。高等学校段階 (文部科学省 2010: 45-47) では、以下のものが導入されている。

(iii) 文構造のうち、活用頻度の高いもの

a [主語+動詞+補語]のうち、

(a) 主語+be 動詞以外の動詞+分詞

b [主語+動詞+目的語]のうち、

(a) 主語+動詞+if で始まる節

c [主語+動詞+間接目的語+直接目的語]のうち、

(a) 主語+動詞+間接目的語+that で始まる節

(b) 主語+動詞+間接目的語+what などで始まる節

(c) 主語+動詞+間接目的語+if で始まる節

d [主語+動詞+目的語+補語]のうち、

(a) 主語+動詞+目的語+分詞

(b) 主語+動詞+目的語+原形不定詞

また文部科学省 (2019: 35-36) では、(iii) における文構造のうち c の (a)-(b) と d の (b) を除くものが導入されている。

なお (i)-(iii) の引用および関連する説明は、文型という考え方が文構造を記述する上でも活かされていることを示すことが目的であるため、[主語+動詞]、[主語+動詞+補語]、[主語+動詞+目的語]、[主語+動詞+間接目的語+直接目的語]、[主語+動詞+目的語+補語]のどのパターンにもあてはまらないものとして挙げられている、「その他」の文構造は含まれていない。

5. 主要部と補部についての詳しい説明については、Radford (1988) の第 4 章と第 5 章を参照。

6. to 不定詞、動名詞を節とする点については、鈴木 (1990: 186ff.) における定形節と非定形節についての説明を参照。また安井 (1985: 32, 1996: 46) は、不定詞構文、分詞構文、動名詞構文が「主語+述語」の関係を含んでいると考えられるため、これらの構文が複文とされることが多いと指摘している。

このように節や複文の範囲を広く捉えるなら、to 不定詞、動名詞、that 節のうち、どれを動詞が選択したとしても、動詞に何らかの節形式が後続する複文であるという点では、同一の構文となる。上述の 3 つの言語形式の違いは、複文を形成する従位節として、動詞がどのような節形式を選択するのかという点の違いとして理解されることになる。三つの言語形式を統一的に把握する上では、分かりやすい考え方があろう。

なお不定詞を節と捉える考え方を学校文法に取り入れる点についての提案と、英作文指導への応用については、藤本 (2006) を参照。

7. あるいは安井 (1996) において場所を表す語句 (Locative) とされるものである。

8. これらの前置詞句を最終的に補部と判断する上で、より厳密な検討が仮に必要であるとしても、重要なことは、文構造において主語が一つのみ存在するのに対して、動詞に後続する要素の種類や数には、動詞ごとの「個性」によってさまざまなヴァリエーションがあり、そうした個別的な性質の影響が、随意的な要素に対しても及んでいるという点である。

9. 安井 (1973) にも引用されている通り、もともと Onions (1904) による考え方である。なお以下では、主部と主語とは同義として用いる。

10. 2007~2008 年度に担当した英語授業で課した自由英作文のうち、学生に返却しないまま残されていた 239 枚の答案から採った作文例であり、全て別々の学生によるものである。対象学年は 1, 2 年生で、いずれも英語科以外の学生である。

11. (9) - (10) に示したような誤用が生じる原因につ

いて、日本語との比較研究も重要な課題である。「第33回筑波英語教育学会シンポジウム」の席上において貴重なご指摘をいただいた加賀信広先生に、御礼を申し上げたい。

日英語比較という観点からは、やはり2007～2008年度の英語授業で課した自由英作文からの作文例であるが、(i)のような誤用例も興味深い。日本語の「音楽は」に対して Music is を充てたものと考えられる。

(i) Music is cheer up you.

動詞 cheer に対して music が直接的に、動作主という意味的關係にあることから、あるいは be 動詞の介在を防ぐ手掛かりが得られるかも知れない。

12. 語彙投射と機能投射については, Haegeman (2006) の第3章を参照。なお動詞句内主語仮説を採るなら、動詞句の内部が述語を中心とする基本的な意味關係を表す部分であり、その外側が、時制や相、また法を表す部分となる。動詞句内主語仮説については、同書の第4章を参照。また語彙投射と機能投射に関連する考え方として、Hornstein, Nunes and Grohmann (2005) の主題役領域 (Theta domains) と格領域 (Case domains) を参照。さらに、内容語と機能語あるいは機能的要素という観点から、小学校と中学校以上での英語指導のそれぞれの特質について論じた文献として、長谷川 (2010) がある。
13. 法助動詞が根源的解釈を持つ場合にも、認識様態の解釈を持つ場合と同様に、動詞句内の主語が文全体の主語位置まで繰り上がるとする分析については、金子 (1999), 金子 (2008: 143-188), また金子・遠藤 (2001: 92-100) を参照。金子 (1999: 348) や金子 (2008: 188) に記されている通り、英語の法助動詞が全ての解釈において繰り上げ述語であるなら、(9a-d) に示されるような can の根源的解釈(能力の意味)の事例も、同様に分析されることになる。  
ただし繰り上げられた文全体の主語が、その位置において何の意味的な役割も果たさないということではなく、「～できる」という叙述に対する主語という解釈を受けることになる。この点については金子 (1999: 341-342), 金子 (2008: 169-170) を参照。  
なお cannot に含まれる否定要素 not の分析については、金子・遠藤 (2001: 14-21) を参照。
14. 2013年当時、すでに齋藤 (1989) で引用されていることに気づけなかったため、改めて言及させていただきたく思う。

## 引用文献

Chomsky, Noam (1988) *Language and Problems of Knowledge: The Managua Lectures*. Cambridge,

Massachusetts: MIT Press.

藤本滋之 (2006) 「英語を書くときに役立つ英文法を考える」『筑波英語教育』27: 81-100. 筑波英語教育学会.

Haegeman, Liliane (2006) *Think Syntactically: A Guide to Argumentation and Analysis*. Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing.

浜崎通世 (2013) 「文法と文の組み立て—2012年度教員免許更新講習報告—」『外国語研究』46: 1-32. 愛知教育大学外国語外国文学研究会.

長谷川信子 (2010) 「小学校英語とはどういう英語か?—児童英語でできるようになること、できないこと—」『神田外語大学大学院紀要言語科学研究』16: 11-31. 神田外語大学.

Hornby, Albert S. (1975) *Guide to Patterns and Usage in English*. 2nd. ed. London: Oxford University Press. The First Edition in 1954: *A Guide to Patterns and Usage in English*.

Hornstein, Norbert, Jairo Nunes and Kleantes K. Grohmann (2005) *Understanding Minimalism*. Cambridge: Cambridge University Press.

金子義明 (1999) 「英語法助動詞の意味解釈」黒田成幸・中村捷 (編) 『ことばの核と周縁—日本語と英語の間』321-355. 東京: くろしお出版.

金子義明 (2008) 『英語助動詞システムの諸相—統語論・意味論インターフェース研究』東京: 開拓社.

金子義明・遠藤喜雄 (2001) 『機能範疇』東京: 研究社.  
文部科学省 (2008) 『中学校学習指導要領解説 外国語編』東京: 開隆堂.

文部科学省 (2010) 『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』東京: 開隆堂.

文部科学省 (2018a) 『小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 外国語活動・外国語編』東京: 開隆堂.

文部科学省 (2018b) 『中学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 外国語編』東京: 開隆堂.

文部科学省 (2019) 『学習指導要領 (平成30年告示) 解説 外国語編・英語編』東京: 開隆堂.

大橋一人・草山学 (2017) 「文型と文の基本構造」加賀信広・大橋一人 (編) 『授業力アップのための一歩進んだ英文法』38-61. 東京: 開拓社.

Onions, Charles T. (1969) *An Advanced English Syntax*. London: Routledge & Kegan Paul. The First Edition in 1904.

Quirk, Randolph, Sidney Greenbaum, Geoffrey Leech and Jan Svartvik (1985) *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London: Longman.

Radford, Andrew (1988) *Transformational Grammar: A First Course*. Cambridge: Cambridge University Press.

齋藤武生 (1989) 「チョムスキーの主張を巡って」『筑

- 波英語教育』10: 175-180. 筑波英語教育学会.
- 鈴木英一 (1990) 『統語論』東京: 開拓社.
- 鈴木英一 (2006) 「英文法指導と学校英文法再考」『筑波英語教育』27: 49-80. 筑波英語教育学会.
- 安井稔 (1973) 『英語教育の中の英語学』東京: 大修館書店.
- 安井稔 (1978) 『素顔の新言語学』東京: 研究社.
- 安井稔 (1985) *A Shorter Guide to English Grammar*. 東京: 開拓社.
- 安井稔 (1996) 『改訂版 英文法総覧』東京: 開拓社.
- 安井稔 (2011) 『20 世紀言語学は何をもたらしたか』東京: 開拓社.
- 安井稔 (2012) 「学習英文法への期待」大津由紀雄 (編) 『学習英文法を見直したい』268-277. 東京: 研究社.