

# 日本人英語学習者の明示的及び暗示的知識

—大学生の場合—

酒井英樹 言語教育講座

明示的知識, 暗示的知識, 文法判断課題

## 1. はじめに

Ellis (1994) の教室内第 2 言語習得理論では, 明示的知識 (explicit knowledge) と暗示的知識 (implicit knowledge) の区分が主張されている。明示的知識は, 分析されて (analyzed), 抽象的で (abstract), 説明的 (explanatory) である知識である。求められれば学習者は明示的知識を述べるができるとしている。一方, 暗示的知識は, 直感的 (intuitive) である知識である。求められれば, 学習者はある文が文法的か非文法的かについての判断を行うことができるが, その判断の根拠となる規則を説明することができない。つまり, "... explicit knowledge involves awareness, whereas implicit knowledge does not" (p. 86) と述べているように, 明示的知識は自覚 (awareness) を伴うが暗示的知識は自覚を伴わない。Ellis (1994) の理論では, この両者の関係について, 弱い干渉立場 (a weak interface position) をとっている。すなわち, 明示的知識は, 規則によっては暗示的知識に移行することがあり, また気づき (noticing) や比較 (comparing) を支援し, 暗示的知識の学習を間接的に促進すると考えている (p. 98)。また, コミュニケーションを効率的に行うためには, 暗示的知識が重要であるとしている (p. 103)。

日本の英語教育環境では, 英語学習者は, 文法説明を受けたり, 特定の言語項目に焦点をあてたコミュニケーション活動を行うことを通して, 明示的知識を学習していると考えられる。一方で, 暗示的知識の学習の機会がまったく与えられていないわけではない。日本人英語学習者がどの程度明示的知識や暗示的知識を学んでいるのかを明らかにすることは, 2 種類の知識の関係を理論的に明らかにするためにも, また日本人英語学習者に適した英語教育を模索していくためにも重要であると考えられる。そこで, 本研究では, 第 2 言語学習者の明示的知識と暗示的知識を調べた Green & Hecht (1992) と久保田・板垣・杉山 (1999) の追研究を実施した。

Green & Hecht (1992) は, ドイツ人英語学習者 300 名と英語母語話者である中等学校の生徒 50 名を対象に, 明示的知識・暗示的知識を調べた。課題は, 文法 12 項目に関する誤りの部分に下線がつけられた英文を読み, 誤りを訂正することと, その訂正に関する規則を書かせるものであった。ここでは, 規則を書くことができる場合には明示的知識を有していると想定され, 規則を書くことができないにもかかわらず正しく訂正できる場合には暗示的知識に基づいた行動であると考えられた。ドイツ人英語学習者は, 全項目数の 78% を正しく訂正でき, 全項目数の 46% について正しい規則を書くことができた。また, 正しい規則を書いた場合の 97% が正しく訂正されていた。すなわち, ドイツ人英語学習者は, 正しい規則を書いた時には, 誤りを正しく訂正できると考えられた。しかし, 間違った規則を書いた場合の 70% が正しく訂正されていたことと, 規則を書けなかった場合の 55% が正しく訂正されていたことが示された。このことは, 明示的知識と訂正の関係が単純でないことを示唆しており, ドイツ人英語学習者は暗示的知識に基づいて訂正を行ったことを示している。さらに, 文法 12 項目のうち, 難しい規則と易しい規則が存在することが述べられている。興味深い点は, 英語母語話者 (50 名) は, 訂正を正しく行った場合の 57% しか, 正しい規則を書くことができなかったという結果である。すなわち, 英語母語話者は, 訂正の際,

明示的知識に頼っていなかったことが示されたのである。

久保田・板垣・杉山 (1999) は、私立女子短期大学生 80 名及び国立大学生 80 名を対象に、Green & Hecht (1992) の追実験を行った。Green & Hecht (1992) と異なる点は、問題用紙に下線が引かれているヒントありの課題に加えて、問題用紙に下線が引かれていないヒントなしの課題が作られた点である。参加者の半分にヒントあり課題が与えられ、残りの半分にヒントなし課題が与えられた。結果は、短大生は、正しい規則説明が 27% であり、正しい訂正は 36% であった。大学生は、正しい規則説明が 66% であり、正しい訂正が 72% であった。Green & Hecht (1992) のドイツ人英語学習者の方が、正しい訂正が行われていたのに対して、規則説明に関しては日本人英語学習者 (46.5%) とドイツ人英語学習者 (46%) の間にあまり差が見られなかったということである。ヒントあり課題とヒントなし課題の結果では、短大生も大学生もヒントなし課題における規則説明と誤りの訂正の正答率は低く、自分で誤りを探して「自己推敲」することの困難さが指摘されている。正しい規則説明がなされたときには、正しい訂正が多く行われていた (短大生 88%, 大学生 96%)。一方、規則説明なしや間違った規則説明のときには、誤りの正しい訂正は低い割合でしか行われなかった (14% ~ 30%)。Green & Hecht (1992) では間違った規則説明や規則説明なしであっても高い割合 (50% ~ 95%) で誤りの適切な訂正が行われていたことから、久保田・板垣・杉山 (1999) はドイツ人英語学習者に比べて「日本人学習者は相対的に言って、暗示的文法知識が未習得なのか、そうした知識を習得する環境に乏しいと思われる」(p. 45) と述べている。また、Green & Hecht (1992) と同様に、規則を説明することが比較的難しい規則と易しい規則の存在を指摘している。

Ellis (2004) は、第 2 言語の明示的知識を測定するためによく用いられている方法の 1 つが文法判断課題 (grammaticality judgment task) であると述べている。文法判断課題には、(a) 非文法的な文の特定、(b) 誤りの訂正、(c) 規則の提示、という 3 つの要素があると指摘している。この要素のうち、Green & Hecht (1992) の方法は (a) の要素がない。これは、すべての文が非文法的であり、誤りの箇所には下線が引かれているからである。そこで、本研究では、Green & Hecht (1992) と久保田・板垣・杉山 (1999) で実施された実験課題を用いて、下線が引かれたヒントあり課題と英文の提示のみのヒントなし課題を作成し、同一学習者に両方の課題を受けてもらい、ヒントなし課題とヒントあり課題の結果の比較も行うことにした。すなわち、学習者に (a) の要素である非文法的な文の特定も行ってもらったのである。

主な研究課題は、次の通りである。

1. 日本人英語学習者の明示的知識と暗示的知識の関係はどのようなものか。
2. 文法項目によって、誤りの訂正や、規則の記述に差は見られるか。

## 2. 方法

### 2.1 参加者と手続き

2004 年 4 月、筆者が担当する英語授業学 I と英語演習 W(B) の授業において、授業の一環として信州大学教育学部の学生 39 名が課題を行った。まず、ヒントなし課題が与えられて、誤りを訂正するように求められた。ヒントなし課題の回収後、ヒントあり課題が与えられて、同様に誤りを訂正するように求められ、またその訂正の説明を記述するように求められた。時間は約 30 分であった。課題実施の翌週の授業時に、課題の正答を解説し、わからない部分に関する質問に回答した。また、授業時以外に 3 名がボランティアで課題を行った。参加者は全員、日本語を母語とし、英語を外国語として学んでいる学習者であった。

課題を行った 42 名のうち 40 名が文法判断課題の結果を研究目的で使用することを承諾した。40 名のうち 8 名は、最後まで課題が終らなかったため、データ分析から排除した。最終的に 32 名のデータを分析した。32 名の内訳は、4 年生 6 名、3 年生 10 名、2 年生 16 名であり、英語教育専攻で英語主免の学生が

14名、英語教育専攻以外で英語副免の学生が5名、それ以外の学生が13名であった。

## 2.2 材料

Green & Hecht (1992) で用いられた実験材料を少し訂正して使用した。下線が引かれていないヒントなし課題 (資料 A) と、誤りの箇所の下線を記したヒントあり課題 (資料 B) が作成された。12の英文があり、各英文には誤りが一箇所含まれている。表1には、誤りの箇所と、正しい訂正例と、文法規則の説明例が提示されている。

表1. 課題で扱われた文法項目

項目	誤り	訂正	文法規則
1	lives my aunt	my aunt lives	平叙文の語順 (主語+述部) にする
2	I've played	I played	特定の過去 (過去時制) を使う
3	I show	I will (I'll) show	未来を表す助動詞 <i>will</i> が必要
4	takes not	doesn't take	助動詞 <i>doesn't</i> を使って否定文にする
5	like to ride	like riding	趣味・好き嫌いは動名詞を使う
6	I know	I have (I've) known	継続を表す現在完了形を使う
7	something	anything	否定文では <i>anything</i> を使う
8	careful	carefully	動詞の修飾語としては副詞を使う
9	was coming	came	単純過去時制を使う
10	smoked	was smoking	過去進行形を使う
11	man which	man who	人間を先行詞とする関係代名詞 <i>who</i> を使う
12	an policeman	a policeman	子音の前は不定冠詞 <i>a</i> を使う

## 2.3 コード化

すべてのコード化は筆者が行った。ヒントなし課題の回答は、まず誤りの場所が特定できているかどうか分析された。次にその訂正が正しいかどうか分析された。ヒントあり課題の回答は、次のように分析された。誤りの訂正は、正しい訂正、間違った訂正、訂正なし (「わからない」の回答を含む) の3種類のカテゴリーに分類した。また、文法規則は、正しい規則、間違った規則、規則なし (「わからない」の回答を含む) の3種類のカテゴリーに分類した。規則のコード化に関しては、Green & Hecht (1992) のコード化の方法や、Ellis (2004) の “It is important to recognize, however, that verbalizing a rule or feature need not entail the use of metalanguage” (p. 239) という指摘を参考にして比較的甘く採点を行った。

## 3. 結果と考察

表2は、各課題の平均点と標準偏差を示している。ヒントなし課題では、12個の誤りのうち、誤りの場所を特定できたものが3.88個、正しく訂正されたものが2.75個であった。一方、ヒントあり課題では、正しく訂正できたものが8.47個で、正しい規則を書くことができたものが7.41個であった。フリードマン検定の結果、それぞれの得点間に有意な差が見られた ( $\chi^2(3) = 81.578, p < .01$ )。それぞれの得点の比較のために、ボンフェローニ法により有意水準を調整して ( $\alpha = 0.83\%$ )、ウィルコクソン符号和検定を実施した。その結果、すべての比較において統計的に有意な差が見られた (ヒントなし訂正 < ヒントなし場所 < ヒントあり規則 < ヒントあり訂正)。

表 2. 平均点と標準偏差 (N= 32)

	ヒントなし				ヒントあり			
	場所		訂正		規則		訂正	
<i>M (SD)</i>	3.88	(1.50)	2.75	(1.72)	7.41	(2.35)	8.47	(1.95)

表 3 は、各項目における正答者数と割合を示している。左から、ヒントなし課題において、誤りの場所を正しく示した人数と誤りを正しく訂正した人数、ヒントあり課題において、正しい規則を書けた人数と誤りを正しく訂正した人数を表している。

ヒントなし課題の合計を見てみると、誤りの場所を正しく示した割合は 32.3% であり、正しく訂正できた割合 (22.9%) よりも高かった。すなわち、ヒントが示されない英文を見たときに、学習者は誤りの場所を特定できるが、正しい訂正ができると限らなかったことを示している。

ヒントあり課題の合計を見てみると、正しい規則を書くことができた割合は 61.7% であり、正しく訂正できた割合は 70.6% であった。Green & Hecht (1992) の研究では、ドイツ人英語学習者が正しい規則を書くことができた割合は 46% であり、正しく訂正できた割合は 78% であった。また、久保田・板垣・杉山 (1999) の研究では、日本人英語学習者短大生が正しい規則を書けた割合が 27% であり、正しく訂正できた割合は 36% であった。さらに、日本人英語学習者大学生が正しい規則を書けた割合が 66% であり、正しく訂正できた割合が 72% であった。これらの結果と本研究の結果を照らし合わせてみると、本研究の結果は、久保田・板垣・杉山 (1999) の大学生の結果に近く、規則を正しく説明できる割合がドイツ人英語学習者よりも高かったことがわかる。一方、正しく訂正できた割合は、ドイツ人英語学習者の平均よりも若干低かった。日本人英語学習者の場合、暗示的知識に基づく訂正が少ないことが示唆される。

表 3. 正答者数と割合 (N= 32)

項目	ヒントなし		ヒントあり	
	場所	訂正	規則	訂正
1 (語順)	24 (75.0%)	18 (56.3%)	22 (68.8%)	23 (71.9%)
2 (時制)	13 (40.6%)	7 (21.9%)	24 (75.0%)	21 (65.6%)
3 (未来形)	21 (65.6%)	17 (53.1%)	29 (90.6%)	30 (93.8%)
4 (否定文)	13 (40.6%)	8 (25.0%)	18 (56.3%)	22 (68.8%)
5 (動名詞)	5 (15.6%)	2 (6.3%)	16 (50.0%)	26 (81.3%)
6 (完了形)	7 (21.9%)	6 (18.8%)	19 (59.4%)	18 (56.3%)
7 (some/any)	4 (12.5%)	4 (12.5%)	27 (84.4%)	27 (84.4%)
8 (副詞形)	6 (18.8%)	6 (18.8%)	15 (46.9%)	26 (81.3%)
9 (過去形)	13 (40.6%)	11 (34.4%)	18 (56.3%)	25 (78.1%)
10 (進行形)	6 (18.8%)	3 (9.4%)	8 (25.0%)	6 (18.8%)
11 (関係詞)	4 (12.5%)	2 (6.3%)	23 (71.9%)	25 (78.1%)
12 (不定冠詞)	8 (25.0%)	4 (12.5%)	18 (56.3%)	22 (68.8%)
合計	124 (32.3%)	88 (22.9%)	237 (61.7%)	271 (70.6%)

しかしながら、暗示的知識に基づく訂正がまったくないわけではない。表 3 から、正しい規則を書けた割合よりも高い割合で誤りを訂正できたことは注目し値する。先に述べたように、表 2 の結果から、訂正の平均 8.47 と規則提示の平均 7.41 に統計的に有意な差が見られた。すなわち、日本人英語学習者は明示的知識に頼らずに誤りを訂正できたことを示している。

図 1 は、表 3 の結果をグラフにしたものである。項目によって結果に違いが見られる。まず、ヒントなし課題とヒントあり課題の結果に差が大きい項目は、2 (時制)、3 (未来形)、5 (動名詞)、6 (完了形)、7 (some/any)、8 (副詞形)、11 (関係詞)、12 (不定冠詞) であった。これらの項目は、自分で誤りを探すことが難しい項目であると考えられる。一方、1 (語順) や 10 (進行形) の項目は、ヒントなし課題とヒントあり課題にあまり差が見られなかった。1 (語順) については、ヒントがなくても学習者は比較的高い割合で誤りを見つけ出し訂正できたのに対して、10 (進行形) については、下線が引かれていても学習者は訂正や説明が難しかったことを示している。また、ヒントあり課題において、規則と訂正に大きな差が見られた項目は、5 (動名詞)、8 (副詞形)、9 (過去形) であった。すなわち、これら 3 項目に関しては、学習者は正しく訂正できたものの、規則を書くことができなかったことを示している。

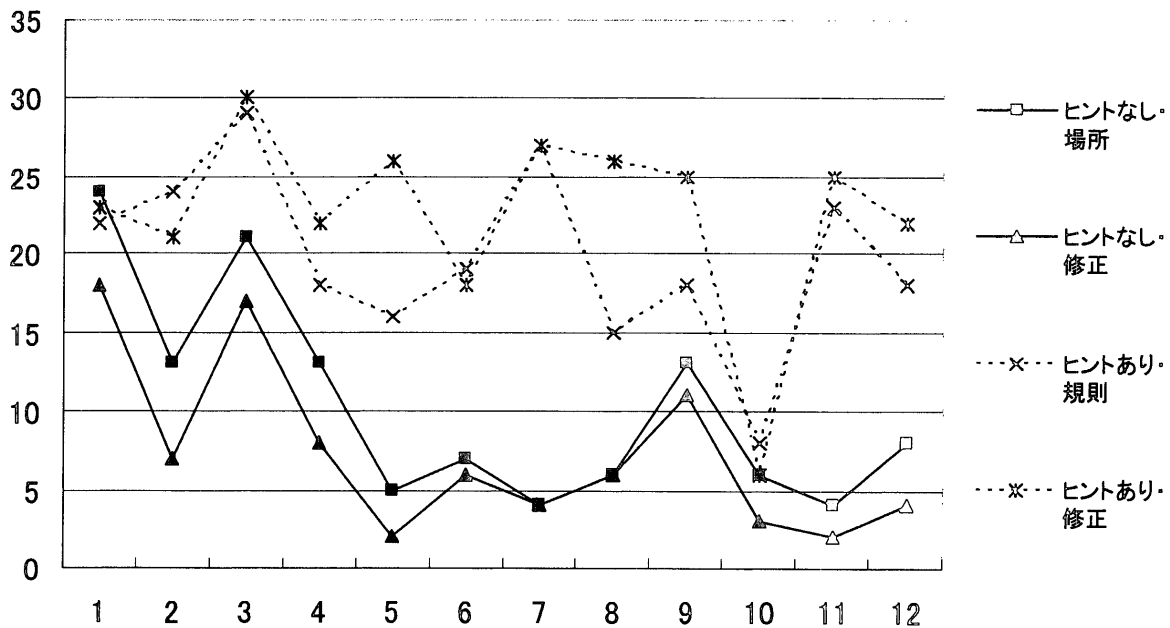


図 1. 項目ごとの正答者の割合

ヒントあり課題における項目ごとの正答者の割合をしてみる。低い順に 4 つ挙げると、10 (進行形)、8 (副詞形)、5 (動名詞)、4 (否定文) = 9 (過去形) = 12 (不定冠詞) であった。正答率の高い順に 4 つ挙げると、3 (未来形)、7 (some/any)、2 (時制)、11 (関係詞) であった。Green & Hecht (1992) は、規則の正答率に基づいて、容易に学ぶことのできる規則の特徴として、(a) 容易に認知できる範疇であること (referred to easily recognized categories), (b) 機械的に応用できること (could be applied mechanically), (c) 広い文脈に依存していないこと (were not dependent on large contexts), の 3 要素を挙げている (p. 179)。そして、例として、*a/an*, *who/which*, *some/any* の区分や語順を挙げている。本研究では、*some/any* と *who/which* の区分は容易な規則であった。それと同時に、時制に関する規則 (3 と 2) も容易な規則であったことがわかった。久保田・板垣・杉山 (1999) の短大生と大学生の結果でも、3

(未来形)が正答率の高い4項目に入っていた。しかし、2(時制)は、容易な規則として指摘されなかった。文法規則の難易度の特定は難しいといえるだろう。

文法規則の難易度に関して、課題形式の影響の存在を指摘する必要がある。すでに述べたが、ヒントなし課題とヒントあり課題の結果を比較すると、2(時制)、3(未来形)、5(動名詞)、6(完了形)、7(*some/any*)、8(副詞形)、11(関係詞)、12(不定冠詞)に大きな差が見られた。これは、ヒントあり課題の方が、高い割合で訂正できたことを示している。誤りの箇所に下線が引かれていることが、学習者の誤りの訂正を容易にした可能性がある。例えば、*some/any* を例にとると、*something* に下線が引かれているため、訂正の候補は *anything* に絞られることになる。その結果は、Green & Hecht (1992) が挙げたような特徴を持つ規則の誤りが高い割合で訂正されたのではないかと考えられる。

表4は、ヒントあり課題における規則と訂正の関係を示している。正しい規則が書かれた場合は237例である。そのうち、誤りが正しく訂正された数は222(93.7%)、間違っ訂正された数は14(5.9%)であった。間違っ規則が書かれた場合は38例あり、そのうち正しく訂正された数は7(18.4%)で、間違っ訂正された数は29(76.3%)であった。したがって、正しく規則を書いた場合には、正しい訂正を行っていることが示唆される。一方、規則を書かなかった場合やわからないと答えた場合でも、109例中42例(38.5%)が正しく訂正されていることは注目に値する。

同じ結果を訂正のカテゴリーの点からみると、正しく訂正された271例中、正しい規則が書かれた場合が222[81.9%]であり、間違っ規則が書かれた場合が7[2.6%]であった。また、42例[15.5%]については、規則が書かれていなかった。

Green & Hecht (1992)の研究では、正しい規則が書かれた場合のうち、正しく訂正された場合が97%であり、また、正しく訂正がされた場合のうち、正しい規則が書かれた場合が43%であった。本研究では、前者に対応する割合が93.7%であり、後者に対応する割合が81.9%であったことを考えると、日本人英語学習者の場合、正しい規則と正しい訂正の間に強い関係があることが示唆される。Green & Hecht (1992)の研究で、間違っ規則のうち、正しい訂正につながった割合が70%であり、高い割合を示したのに対して、本研究では18.4%と低い割合であった。このことから、正しい規則と正しい訂正の強い関係が支持される。本研究の結果は、久保田・板垣・杉山(1999)と類似の傾向を示している。久保田・板垣・杉山(1999)の結果では、正しい規則が書かれた場合のうち、正しく訂正された場合が、短大生88%、大学生96%であったのに対して、間違っ規則が書かれた場合のうち、正しく訂正された場合が、短大生14%、大学生17%であった。

表4. ヒントあり課題における規則と訂正の関係

規則	訂正			合計
	CC	WC	NC	
CR	222 (93.7%) [81.9%]	14 (5.9%) [22.2%]	1 (0.4%) [2.0%]	237 (100%)
WR	7 (18.4%) [2.6%]	29 (76.3%) [46.0%]	2 (5.3%) [4.0%]	38 (100%)
NR	42 (38.5%) [15.5%]	20 (18.3%) [31.7%]	47 (43.1%) [94.0%]	109 (100%)
合計	271 [100%]	63 [100%]	50 [100%]	384

注. (%) = 各規則のカテゴリーにおける各訂正カテゴリーの割合; [%] = 各訂正のカテゴリーにおける各規則カテゴリーの割合; CR = 正しい規則が書かれた場合; WR = 間違っ規則が書かれた場合; NR = 規則が書かれていない場合(またはわからないと答えた場合); CC = 正しく訂正された場合; WC = 間違っ訂正された場合; NC = 訂正がされなかった場合(またはわからないと答えた場合)。

#### 4. おわりに

本研究は、日本人大学生 32 名を対象に与えられた文法判断課題の結果をもとに、明示的知識と暗示的知識の関係について考察してきた。日本人英語学習者は、ドイツ人英語学習者と比べると、明示的知識が多いこと、暗示的知識に基づく判断が少なかったことが示された。一方で、日本人英語学習者は、規則を書くことができなくても、有意に多く誤りの訂正を行うことができたことは注目に値するだろう。すなわち、日本人英語学習者は、明示的に述べるができない知識（暗示的知識）を学んでいることが示唆される。また、文法項目によって、誤りの訂正や、規則の記述に差が見られたが、文法項目の難易度を予想することの難しさが指摘された。

本研究の実験方法には、いくつかの限界があることを指摘しておく必要がある。まず、本研究の参加者は教育学部生であり、一般的な日本人大学生を代表しているとは考えられない点である。また、教育学部生であっても、英語を専攻する学生と英語を専攻としない学生の間で違いが見られるかもしれない。本研究においては、参加者数が少なかったため、この点に関する分析は行わなかった。今後は、学習者の英語熟達度との関係も視野に含めて、研究を進める必要がある。

第 2 に、文法項目の選択について指摘したい。Green & Hecht (1992) は、ドイツ人英語学習者が犯しやすい誤りであることと、授業で扱われた項目であることの 2 つの基準により文法項目を選択した。本研究は、Green & Hecht (1992) の追研究であり、比較のため、彼らの課題項目をほとんどそのまま用いた。しかし、文法項目を恣意的に選択するのではなく理論に基づいて選ぶ必要があるだろう。あるいは、教育上の示唆を得るためには、日本の英語教育において扱われる文法項目や、日本人英語学習者が犯しやすい誤りの項目を選択して、課題の項目に含めてもよい。例えば、久保田・板垣・杉山 (1999) は、正しい規則を書いた割合よりも、正しく訂正した割合が高かったという結果から、「教室で明示的に学んだ文法知識が内在化・無意識化し、わずかでも暗示的知識に変化しつつあるということを示唆しているのではないか」(p. 46) と述べ、明示的知識が暗示的知識へ移行した可能性を指摘しているが、この解釈は注意を要する。項目ごとの結果を見てみると、規則の提示の割合と訂正の割合に大きな差が見られた項目は、5 (動名詞)、8 (副詞形)、9 (過去形) であった。他の文法項目は、日本では中学校において比較的明示的に扱われる項目であるのに対して、*like* という動詞の後ろに位置する動名詞と *to* 不定詞の違いや、品詞の役割、また、過去時制を使用する状況については、明示的に指導されることがあまりないと思われる。この指導の違いによって、学習者が規則を正しく書くことができなかったのではないかと推測される。つまり、Green & Hecht (1992) ではすべての項目はドイツの学校で扱われており、学習者は明示的知識を得ていると想定できた条件について、日本の英語教育では再考する必要がある。

第 3 に、本研究で用いた課題の条件を考慮する必要がある。Ellis (2004) は、文法判断課題に関しては、時間の制限がある（すぐに判断を下す）場合には、暗示的知識を反映するのに対して、時間の制限がない場合は、明示的知識を反映すると仮定している (p. 256)。本研究では、先行研究 (Green & Hecht, 1992; 久保田・板垣・杉山, 1999) と同様に、課題に対して時間制限を設けなかった。また、下線の有無が、学習者の回答に影響を与えた可能性を指摘した。今後、このような要因を考慮し、条件を変えて課題を与えたり、他の課題を考案したりする必要があるだろう。

最後に、本研究では学習者の記述した規則を分析しなかったが、詳細な分析によって、学習者がどのような明示的知識を学んできているのか、英語教育は効果的であったのか、などについて明らかにできる可能性があることを指摘したい。明示的知識と暗示的知識の関係は、理論的にも、教育的にも興味深いトピックである。今後さらに追究していきたい。

## 注

1. 課題の影響に関する考察は、浦野研氏（北海学園大学）の指摘に基づいている。

## 引用文献

- Ellis, R. (1994). A theory of instructed second language acquisition. In N. Ellis (Ed.), *Implicit and explicit learning of languages* (pp. 79-114). San Diego, CA: Academic Press.
- Ellis, R. (2004). The definition and measurement of L2 explicit knowledge. *Language Learning*, 54, 227-275.
- Green, P. S., & Hecht, K. (1992). Implicit and explicit grammar: An empirical study. *Applied Linguistics*, 13, 168-184.
- 久保田佳克・板垣信哉・杉山恵. (1999). 「明示的及び暗示的文法知識の実証的研究—Green & Hecht (1992) の追実験データに基づいて—」『東北英語教育学会研究紀要』20, 38-48.

## 資料 A. ヒントなし課題

次の英文は、英語を勉強している日本人の高校生たちが書いた英文です。各英文の間違いや誤りの部分に下線を引き、訂正しなさい。  
(訂正できない場合は、下線だけでもよい)。間違いや誤りが無い場合は、○を英文の右側に書いてください。

A. 次の英文 (#1 から#8) は、日本人高校生がイギリスの文通友達にあてて書いた手紙の一部です。

1. As you know lives my aunt on a farm.
2. I spent last summer with my aunt. Most of the time I've played tennis.
3. If you come to Nagano next year, I show you the new sports center.
4. It takes not very long to get there.
5. There is a farm near us. Do you like to ride horses?
6. If you do, there'll be no problem, because I know the farmer for a long time.
7. Of course, we won't have to pay something for the ride.
8. Have I told you that my brother has got a new car? He drives more careful now than before.

B. 次の英文 (#9 から#12) は、東京の電機店で男が MD プレーヤーを盗むところを目撃した日本人高校生の供述の一部です。

9. About half an hour ago a man was coming into the shop.
10. He had a very big nose and smoked a cigarette.
11. While the shop-keeper was fetching a portable cassette recorder from the backroom, the man, which was a thief, snatched a little MD player from the counter and ran out of the shop.
12. Outside he was arrested by an policeman.

## 資料 B. ヒントあり課題

各英文に一箇所間違い・誤り（下線部分）があります。下線部分が「なぜ間違いなのか、なぜ訂正が必要なのか」を適切な文法規則等を用いて説明しなさい。思いつかない場合は、「分からない」と書いてください。次に、下線部分を訂正した英文を書きなさい。

1. As you know lives my aunt on a farm.

説明:

訂正文:

2. I spent last summer with my aunt. Most of the time I've played tennis.



説明: \_\_\_\_\_

訂正文: \_\_\_\_\_

3. If you come to Nagano next year, I show you the new sports center.

説明: \_\_\_\_\_

訂正文: \_\_\_\_\_

4. It takes not very long to get there.

説明: \_\_\_\_\_

訂正文: \_\_\_\_\_

5. There is a farm near us. Do you like to ride horses?

説明: \_\_\_\_\_

訂正文: \_\_\_\_\_

6. If you do, there'll be no problem, because I know the farmer for a long time.

説明: \_\_\_\_\_

訂正文: \_\_\_\_\_

7. Of course, we won't have to pay something for the ride.

説明: \_\_\_\_\_

訂正文: \_\_\_\_\_

8. Have I told you that my brother has got a new car? He drives more careful now than before.

説明: \_\_\_\_\_

訂正文: \_\_\_\_\_

9. About half an hour ago a man was coming into the shop.

説明: \_\_\_\_\_

訂正文: \_\_\_\_\_

10. He had a very big nose and smoked a cigarette.

説明: \_\_\_\_\_

訂正文: \_\_\_\_\_

11. While the shop-keeper was fetching a portable cassette-recorder from the backroom, the man, which was a thief, snatched a little MD player from the counter and ran out of the shop.

説明: \_\_\_\_\_

訂正文: \_\_\_\_\_

12. Outside he was arrested by an policeman.

説明: \_\_\_\_\_

訂正文: \_\_\_\_\_