

仮定法を学習する難しさと効果的な学習援助方法の検討

後藤由佳

問題と目的

日本語を母語とする者が、英語を外国語として学ぶ際には様々な問題が生じる。特に学校教育における英語の文法授業で多くの人がつまづく問題はいくつかの単元に集中している。そのような単元をどのように教えればよいかを明らかにすることが教育実践上重要であることは言うまでもない。本研究では学習者の理解が不十分に留まりがちな内容として英文法「仮定法」の単元をとりあげる。平成21年高等学校学習指導要領によると「コミュニケーション英語Ⅰ」において仮定法は必ず扱うことになっている（文部科学省，2009）。文部科学省文部科学省初等中等教育局教育課程課（2010）によると、平成22年度入学者に適用される教育課程で普通科高校1学年の「コミュニケーション英語Ⅰ」の設置率は91.7%であり大多数の高校1年生が仮定法を学習していることになる。

仮定法とは「現実の話ではないことを表すために動詞の時制を決める方法」（石黒，2004）である。仮定法を理解するうえで重要なのは「現実の話ではない」のかどうかを具体的な場面に即して判断できること、そして「現実の話ではない」場合に現実の時制よりひとつ時制を下げるという操作を行うことである。しかし筆者の経験によると、「仮定法は日本語の『もし～ならば』にあたる表現である」というように文法項目と日本語訳を対にして覚えるという学習にとどまりがちである。日本語訳を媒介とした学習法では、日本語の意味が理解できるためにわかったつもりになりやすいが、複雑なことを考えずとにかく暗記することだけに労力を注ぐという状態に陥りやすい。よって日本語訳は覚えたものの仮定法が「現実の話ではない」ことを述べる表現であるという本質の理解ができない場合や、「現実の話ではない」という情報は得てもそれがどのような状況を指すのか具体的に考えないで学習を終えてしまう場合がある。また動詞の時制を判断する方法を身につけることなく、「仮定法 = If + 主語 + 動詞の過去形, 主語 + would + 動詞の原形」というように構文を公式として無意味的に暗記する場合もある。「現実ではない話をする時に現実の時制よりひとつ下げる」という時制の決め方の原則を理解することなく構文を丸暗記すると、「現在についての仮定」、「過去についての仮定」、「主節と従属節で時制が異なる仮定」、さらには慣用表現など様々なバリエーションを関連付けて理解することができず、結果として膨大な情報をすべて暗記に頼ることになってしまう。労力がかかるだけでなく、ifがあれば仮定法だと誤った知識を獲得してしまう、正確に長期的に覚えることが難しいなどの問題も生じる。以上のような筆者の経験を踏まえて、仮定法を理解するうえでつまずく要因を言

語上の性質および学習者の要因という2つの視点にわけて整理する。

最初に言語上の性質の難しさとして次の2点が挙げられる。第一点は仮定法という文法概念が日本語にない点である。例えば「もし私が空を飛べたら」とありえない仮定の話をするとき、「もし明日晴れたら」とありえることを単純に場合分けして話をするときにおいて、日本語では区別なく同じ文法で表現する。現実によりありえるか、ありえないかという区別は日本語では必要がないため、その区別によって動詞の時制が変わることもない。日本語にない区別は意識すること自体が難しい。第二点は仮定法では時制を下げるために過去形が「現在」を表わす、過去完了形が「過去」を表すなど文法用語と実際にその文が示す「時」が一致しないという点である。過去形は日本人学習者にとって英語の学習をはじめてからかなり早い段階で学習する馴染みのある時制であり、触れる回数も多い。また「過去形が過去を表わす」というのは文法用語と実際にその文が示すときが一致しているため理解が容易である。よって学習者にとっては受け入れやすい概念であり、一方で例外を認めにくい強固な概念であると考えられる。

次に学習者側の要因による難しさとして以下の2点の理由が考えられる。第一点は筆者の経験で述べたとおり仮定法の本質の理解ではなく、間違った知識や断片的な知識を持つにとどまっていることが多い点である。結果として過剰に暗記に頼ることになり、学習に無理が生じてしまう。第二点は情報量が多くうまく整理することが難しい点にある。仮定法は主節と従属節から成ることが多いが、文自体が長くて情報量も多いため文を理解すること自体が難しい。さらに仮定法で重要な動詞の時制を判断するためには、現実の話か否か、文中の内容がいつ起こっているかを検討するため複数の角度から情報処理をする必要がある。このような多量の情報を処理するプロセスは学習者の負担となっている。

ここまでの仮定法学習の問題点を踏まえて、本研究で作成する教育心理学の知見を取り入れた教授文（学習プリント）の指針を以下の4点にまとめる。

第一に言語上の性質の難しさの1点目として指摘した日本語にはない区別である「ありえる・ありえないの区別」を学習するための対応策として、日本語と英語が構造的に異なることを学習者に意識させる手法を用いる。赤羽（2009）が指摘するように、「仮定法を理解する上で英語は日本語とは違う特徴を持っていることを理解する必要がある」にも関わらず、構造上の違いがあることに注意を向けずに日本語のルールを無理やり適用させてしまう可能性があるからである。

第二に言語上の性質の難しさの2点目として指摘した文法用語と文が示す「時」の不一致についての対応策として、時制のイメージを捉えなおすイメージ方略を適用する。「過去形」が「距離をとる」ことを表すというイメージを持つことで「過去形」が必ずしも過去を表わさないこと、仮定を示す場合があることを納得させる。

第三に、学習者側の要因の1点目として指摘した、学習者が間違った知識や断片的な情報を持つにとどまりやすいことへの対応策として本質を理解するために小目標を設定し、スモールステップで教授することが重要だと考えられる。ところで、学習者の間違った知識を修正する方法としてこれまで

にさまざまな試みがされてきた。その代表例として、学習者に誤概念を喚起させたうえで、それではうまく説明がつかない反証例を提示して修正を促す方法「ル・バー対決型ストラテジー」と正しいルールを予め導入し、ルールの適用範囲を徐々に拡大していく「ル・バー懐柔型ストラテジー」がある。（「ル・バー対決型」を使用した研究に麻柄・伏見（1982）、伏見（1991）など、「ル・バー懐柔型」を使用した研究に伏見・麻柄（1986）、立木・伏見（1985）などが挙げられる。）今回は、誤概念を喚起して意識化させるのではなく、実験参加者が納得しやすい状況で新しいルールを予め導入し、予想と結果が一致するように配慮したうえでルールを使用する範囲を広げていく「ル・バー懐柔型」の要素を取り入れたい。なぜならば、「ifがあれば仮定法である」「仮定法の公式はIf + 主語 + 過去形……」など人によって違う誤概念や断片的で本質から外れた知識を持っている可能性があること、重複して誤概念を持っている可能性があること、誤概念を想起することが新しい概念の獲得の妨げになる可能性があることなど誤概念を想起させて矛盾に直面させることのデメリットが多く、誤概念を想起させないで正しいルールを導入した方がスムーズに学習が進むと予測できるからである。以上を踏まえて、「ル・バー懐柔型」のように矛盾に直面させない形で新しいルール（仮定法の本質的な概念）を学び、スモールステップでルールとその適用できる範囲を広げていく教授方針を採用した。

第四に、学習者側の要因の2点目である情報量が多くて整理することが難しいことへの対策として、「体制化方略」を導入して教える側で予め情報を整理して提示することが妥当と考える。教育心理学では、学習要素を相互に関連づけること、つまり、なんらかの理論によって整理、体系化することが重要視されており、それを体制化と呼ぶ（北尾 1991）。北尾は体制化の役割として①体制化が情報を相互に関連づけ情報の長期記憶やその再生を容易にすること、②体制化することによって項目（単位）数が減るので大量の情報を処理・検索することが容易になることを挙げている。そして教科指導に関し、教師の側があらかじめ情報を相互に関連づけ、分類・整理して順序よく提示し、構造がよくみえるように工夫することが、学習者の知識獲得に重要であるとしている。このように情報量の多い単元の学習では、体制化して相互に関連づけた情報を学習者が受け入れやすい形で提示することが学習者の学習が成立するために重要であると考えられる。

本研究の目的は、これらの教授方針によって構成された教材が有効であることを検証することにある。今回は教材の有効性の指標として、仮定法の時制判断に関わるテストの他に、教授文に対する学習者の理解、有効性の認知、興味の度合いを補助的に調べる。佐藤（1998）は学習者が有効性を高く認知し、好んでいる学習方略ほど使用が多いことを示した。よって、教材に対する理解、有効性認知、興味の度合いが高いほど生徒の学習を促進する効果的な教材であるといえる。

方 法

1. 実験の概要

問題と目的の項で述べた教授方針を具体化した教材（学習プリント）を作成し、その有効性や問題点を検討する。調査は2009年10月に東京の私立大学生63名に対して行った。実験参加者の英語の

レベルについて特に指標はとらなかったが、一般に偏差値の高いといわれる難関校の大学生であり、入試で英語試験が課せられていることを考慮すると英語のレベルは大学生平均よりも高いと推測できる。また全員が日本国内の普通高校を卒業しており、仮定法は高校1年時に学校の授業内で学習済みであった（したがって今回は再学習になる）。

実験は、各実験参加者に大学内の教室に来てもらい、1～11名の個人または集団状況で実施した。冊子を順番に配布することで、①事前テスト②学習プリント③教材アンケート・確認問題・事後テストを実施した。これらはすべて同日に連続して行い、調査時間は30分～50分であった。

2. 学習プリントの内容

問題と目的で述べた4つの教授方針を具体化してB4版3枚からなる学習プリントを作成した。教授方針を具体化するにあたり下記の点に配慮が加えられた。

日本語と英語の違いへの気づき（Appendix【B部】参照） ありえる・ありえないの区別を具体的な場面に即してできるようにするために、日本語と英語の構造が違うことへの気づきを促す教授方法を取り入れた。学習者がわかりやすい身近な日本語の例を出して、まずありえる話・ありえない話はそれぞれどのような状況かを理解させた。次に日本語の文法表現ではありえる話でもありえない話でも違いがないのに対して、英語ではありえる場合はそのままの時制、ありえない場合は時制を下げるという風に区別して異なる文法表現を使っていることを示した。この項目では日本語では必要としない区別を英語では必要とすることに気付かせるよう配慮した。

イメージ方略（Appendix【C部】参照） 過去形が「現在についての仮定」を表わすという文法用語と文がしめすときの不一致を納得しやすくするために、イメージ方略を用いて過去形のイメージをとらえ直す教授方法を試みた。「過去形」を使用する場面として、過去、仮定の他に丁寧・婉曲表現が挙げられる。これらは、それぞれ現在から、現実から、相手から「距離をとる」という点で共通しており、この距離をとるイメージを図示して、「過去形」が持つイメージを構築させた。

スモールステップ（Appendix【A・B・D・E・F部】参照） 仮定法に関する間違った知識や断片的な知識を修正するために、以下の6つの小目標を設定しスモールステップで教授する方法をとった。6つの小目標とAppendix対応箇所は以下の通りである。(1)「仮定法は現実に反することを示す表現である」という原則を理解させる【A部】、(2) 仮定法に必要な「現実の話か否か」を判断する方法を身につけさせる【B部】、(3) 仮定法過去で時制を下げるができるようにさせる【B部】、(4) 仮定法過去完了で時制を下げるができるようにさせる【D部】、(5) 「現実の話ではないときに時制を下げる」という時制を決めるための原則を理解させる【E部】、(6) ifを省略した形や慣用表現などを含む仮定法のさまざまな形で時制の判断ができるように練習させる【F部】。以上のような順序に則って、「現実の話ではないときに時制を下げる」という仮定法の原則を無理なく習得し、ルールの範囲を少しずつ広げて応用表現までをカバーした。

体制化方略（Appendix【E・F部】参照） 情報量が多く、複雑な文法知識を学習者が受け入れや

すくするために体制化方略を導入した教授方法を取り入れた。具体的な体制化の方針として以下の2点が挙げられる。(1) 時制を正しく判断するために「ありえる・ありえないの区別」「文が示すとき」という2つの判断基準を提示し、時制の決め方に関する情報を整理・体系化する【E部】。(2) 慣用表現や主節と従属節で時制が異なるものなどの応用表現の時制も(1)と同じ判断基準で決定できることを示し相互に関連付けた【F部】。

3. 手続き

(1) 事前テスト 12問出題した(Table 1参照)。問題の内訳は「仮定法過去(以下「過去」)」4問(うち慣用表現2問)、「仮定法過去完了(以下「過去完了」)」4問(うち慣用表現2問)、「主節と従属節で時制が異なるもの(以下「主従」)」2問、「ifがあるが仮定法ではないもの(以下「現在形」)」2問であった。いずれの問題も解答は4者択一で動詞の時制を選ぶものであった。if節のある文では、主節とif節の両方の4者択一が正解である場合のみ正解とみなし、部分的には合っても正解として扱わなかった。実験参加者全員が問題を解き終わるまで十分に時間を取った。所要時間は10分程度であった。

(2) 学習プリント 事前テストを回収した後、作成した学習プリントを配布した。プリントの文を

Table 1 事前・事後テスト問題例

【過去】

A: It's a lovely dress but look at the price! このドレス可愛いんだけど、値段見てよ。

B: Yes, if it (①) less expensive, I (②) it. うん、もし、もう少し安かったら買うんだけどね。

① (is, were, have been, had been)

② (will buy, will have bought, would buy, would have bought)

(慣用表現)

But for music, our life (①) dull. 音楽がなければ、人生はつまらないものになっているだろう。

① (is, was, would be, would have been)

【過去完了】

If he (①) more efforts, he (②) the entrance exam for Tokyo University last year.

もっと努力してたら、彼は去年東大に受かっていたと思うよ。

① (makes, made, have made, had made)

② (will pass, passed, would pass, would have passed)

【主従】

If I (①) the doctor's advice then, I (②) ill now.

あのとき医者のアドバイスに従っていなければ今頃私は病気になるだろう。

① (don't follow, didn't follow, haven't followed, hadn't followed)

② (am, was, might be, might have been)

【現在形】

A: The weather news said that it is rainy tomorrow. 天気予報では明日雨だって。

B: Really? If it (①) tomorrow, we (②) picnic. 本当? 明日雨が降ったらピクニックは行けない

① (rains, rained, have rained, had rained)

② (cannot go, cannot have been, couldn't go, couldn't have gone)

Table 2 確認問題

-
1. 過去形で表す意味を3つ答えてください（過去）（ ）（ ）
 2. Ifを使った表現で時制を下げるのはどんなときですか。当てはまる選択肢を1つ選び○をつけてください
 - ① ifがあればどんなときも時制を下げる
 - ② 現実にはありえない（現実に反する）ときにだけ時制を下げる
 - ③ 過去のことを言っているときだけ時制を下げる
 3. 仮定法で過去完了形を使うのはどんなときですか。当てはまる選択肢を1つ選び○をつけてください。
 - ① 現在のできごとで事実と一致しているとき
 - ② 現在のできごとで事実と反したことを言っているとき
 - ③ 過去のできごとで事実と一致しているとき
 - ④ 過去のできごとで事実と反したことを言っているとき
-

著者が音読し、実験参加者には文章を目で追うように教示した。教授文の途中に、仮定法過去と仮定法過去完了の英文を日本語訳して意味の違いを捉える問題や、現在および過去の出来事が現実にはありえないときは動詞の何形を使うかを書きこませる確認問題を含んでおり、これらの問題部分では十分に時間をとり、実験参加者に取り組むよう促した。また、著者の音読が終わったあと読み足りないところや理解が不十分なところがあれば戻って自由に読むように促し、しばらく自分で振り返る時間をとった。所要時間は15分～20分程度であった。

(3) **教材アンケート** 学習プリントを読み終わった直後に学習プリントに対する学習者の理解、有効性の認知、興味の度合いについて回答するアンケートを実施した。質問内容は、「あなたはこの話を読んでどの程度内容が理解できましたか」「あなたはこの話を読んで仮定法を勉強するのにどの程度役に立つと思いますか」「あなたはこの話をどの程度おもしろいと思いましたか」であり、それぞれ5件法（5. かなり理解できた～1. 全然理解できなかった, 5. とても役に立つ～1. 全然役に立たない, 5. とてもおもしろい～1. 全然おもしろくない）で回答を求めた。

(4) **確認問題** 学習プリントを理解できているか確認するための確認問題を3問実施した（Table 2参照）。全ての問題は学習プリントの中に書いてある内容で、重要なポイントを再生できるかを確認する問題であった。全ての問題は学習プリントを見ないで解答させた。

(5) **事後テスト** 事後テストの問題は事前テストと同一の12問であった。確認問題と同じく全ての問題は、学習プリントを見ないで解答させた。事後アンケートから事後テストまでを連続して行い、所要時間は10～15分程度であった。

結果と考察

(1) **事前テスト** 事前・事後テストの結果をTable 3に示す。全12問の平均正答数は7.44（62%）に留まった。大学生であっても仮定法の理解は十分ではないことが示された。特に今回の実験参加者が英語の能力が相対的に高い大学生であることを踏まえると、仮定法が学習者にとって難しい単元であり、教授法を工夫する必要があることが示唆された。

問題の種類別の正答数（正答率）を見ると、「主従」2問中の平均正答数が0.86（43%）、「現在形」2問中の平均正答数が1.06（53%）で、「過去」4問中の平均値3.02（75%）、「過去完了」4問中の平

Table 3 事前・事後テスト問題の種類別平均点と正答率の変化

	事前			→	事後		
	平均値	(SD)	正答率		平均値	(SD)	正答率
全 12 問中	7.44	(2.76)	62%	→	9.29	(2.56)	77%
過去 (4 問中)	3.02	(1.17)	75%	→	3.49	(0.82)	87%
過去完了 (4 問中)	2.51	(1.32)	63%	→	3.03	(1.24)	76%
主従 (2 問中)	0.86	(0.88)	43%	→	1.25	(0.88)	63%
現在形 (2 問中)	1.06	(0.86)	53%	→	1.51	(0.74)	75%

均正答数 2.51 (63%) に比べても特に低い正答率であった。さらに、「主従」においては全問不正答者が 29 名 (46%), 「現在形」においては全問不正答者が 21 名 (33%) と一定率いることがわかった。これらの項目は学習が特に難しいと考えられる。

最も正答率の低かった「主従」の誤答パターンを個別に見ると、その多くは従属節に時制を合わせてしまうという間違いであった。このような間違いが起こる原因はいくつか考えられるが、第一に仮定法を公式で暗記している場合には、主節の時制が仮定法過去の公式とは異なるため間違いやすい問題であると考察できる。第二に英語の文法授業において複文を学習するときに、「主節と従属節の時制を合わせましょう」と注意喚起することがある。しかし、時制を合わせる必要があるのは、主節と従属節が同じときを示している場合のみで、主節と従属節で時制が異なる場合もある。すべての複文では成り立たない「時制を合わせる」という法則を過剰般化させている可能性がある。

次に「現在形」も「主従」に続き正答率が低かった。「現在形」の誤答パターンはさまざまであったが、正答以外の選択肢は過去形、過去完了形、現在完了形であり、いずれも時制を下げようという意図が働いていたと考えられる。反射的に「ifがあるから仮定法だ」「ifがあるから時制を下げよう」という間違った思考プロセスが働いた可能性がある。これは、「ありえるかありえないかの判断」が正しくできていないことを示す結果であった。「ifがあれば仮定法である」という間違いは、松井 (1979) が指摘した「条件反射的な間違い」に分類される。「If I was...」など仮定法の一般的なパターンを繰り返し覚えた結果、そのパターンが定着しすぎて応用する際にうまくいかずに起こる間違いである。正しい判断基準を学習することで修正できると考えられる。

(2) 確認問題 「過去形の意味」を問う設問については 58 名 (92%) が正答した。また「If を使うのはどんなときか」「過去完了を使うのはどんなときか」という設問に対しては 63 名全員 (100%) が正答した。実験参加者が学習プリントの内容を概ね理解したこと、具体的な英文中や日本文中で正しく判断できるかどうかは別として、仮定法の本質である動詞の時制を決めるには「現実にあるか」「文が示す時」の 2 つの基準から判断する必要があることを理解したことが示された。

(3) 事後テスト 事前テストと事後テストの平均点 (正答率) の変化は Table 3 のとおりであった。得点差について対応のある t 検定を行ったところ全 12 問、問題の種類別「過去」、「過去完了」「主従」、「現在形」すべてにおいて事後テストの点数が有意に高かった。(全 12 問 $t = 8.09$, 「過去」 $t = 3.07$,

Table 4 読み物の理解度評定（63名中）

かなり理解できた	理解できた	どちらとも言えない	理解できなかった	全然理解できなかった
25 (40%)	35 (56%)	3 (5%)	0 (0%)	0 (0%)

読み物の有効性認知評定（63名中）				
とても役に立つ	役に立つ	ちらとも言えない	役に立たない	全然役に立たない
40 (64%)	22 (35%)	1 (2%)	0 (0%)	0 (0%)

読み物に対する興味度評定（63名中）				
とてもおもしろい	おもしろい	どちらとも言えない	おもしろくない	全然おもしろくない
15 (24%)	37 (59%)	9 (14%)	2 (3%)	0 (0%)

「過去完了」 $t = 3.87$, 「主従」 $t = 3.87$, 「現在形」 $t = 3.80$ いずれも $df = 62$, $p < .01$)

これは、学習プリントの有効性を示す結果であった。また、問題の種類別にみても「過去」「過去完了」「主従」「現在形」すべてのパターンの問題において有効であったことが示された。

(4) 事後アンケート 学習プリントに対する実験参加者の理解、有効性の認知、興味の度合いを調査したアンケートの結果を Table 4 に示す。教授文の理解は 60 名 (96%) が「(とても) 理解できた」、有効性認知は 62 名 (98%) が「(とても) 役に立つ」、興味は 52 名 (83%) が「(とても) おもしろい」と回答している。理解しやすく、役立ち、おもしろい教材であると受け止められていることが確認できた。理解に関連して、事後テストの正答率は 77% であったが、時制判断の基準についての確認問題では実験参加者全員が正答していた。事後テストの問題で正答するには至らなかった者も、「ありえない話のときに時制を下げる」という仮定法の本質は理解することができており、これが高い理解度評定につながったと考えられる。学習者の学習を促す理解、有効性の認知、興味の観点からは良い教材であったと考察できる。

全体の討論

本研究では「仮定法」の学習を成立しにくくさせる要因を指摘し、それに基づき「日本語と英語が構造的に異なることを意識させることで日本語にない区別を理解する」「イメージ方略で過去形の意味をとらえ直す」「断片的な知識を修正するためにスモールステップで教示する」「体制化方略を導入し、あらかじめ教える側が情報を整理する」という 4 つの指導方針を盛り込んだ学習プリントを作成し、その効果を検討した。その結果、①事前テストから事後テストにかけてすべての種類の問題で正答率が上がった。②確認問題で時制の決め方に関する問題に全員が正答した。③事後アンケートで理解、有効性認知、興味についていずれも高い評価を得た。上記①～③はいずれも本研究で提案した 4 つの教授方針を取り入れた学習プリントが全体として有効であることを示すものであり、現実の教育実践に対しても意味のあることであろう。

次に4つの教授方針について個別に効果を検討する。(1)「日本語と英語の違いへの気づき」、(2)「イメージ化方略」、(3)「スモールステップ」は学習者が納得しながら仮定法の本質を理解するための教授方針であった。よって基本となる仮定法過去があやふやな学習者や、仮定法を公式として丸暗記していた学習者にとって有効性の高い要素であったと考えられる。特に(1)は「現実にあるか」という判断をすることができない学習者に対して、(2)は文法用語に惑わされて時制の判断がうまくできなかった学習者に対してそれぞれ高く寄与したと考えられる。(4)体制化方略は整理して応用させるための教授方針であった。仮定法の本質を理解してから慣用表現などの表現の幅を増やしていく際に有効であったと推測できる。

次に事前テストの結果から、仮定法学習の現状とその問題点について述べたい。全体の正答率の低さから仮定法の学習成立の難しさが、「主節と従属節で時制が異なるもの（主従）」「ifがあるが仮定法ではないもの（現在形）」の正答率の低さから仮定法に関する知識が断片的で「ありえるありえないの区別」「文が示す時の判別」に弱さがあることが示された。仮定法学習においては本質の理解が不十分であることを示す結果であった。高校英語において扱う文法事項はとて多く、高校生は限られた時間の中で効率的に学習を進めることが求められる。その中で、「余計なこと（本質の理解も含む）は考えずとにかく暗記する」ことがよい学習方法であるように感じられることもあるが、実際には暗記だけに頼るよりも本質を理解した方が効率的である場合が多い。仮定法の場合、とにかく構文を丸暗記するのと、「ありえない話のときに時制を下げる」という本質を理解したうえで構文を暗記するのでは暗記にかかる労力も異なる。また本質を理解していれば、仮定法過去からはじめて仮定法過去完了、慣用表現、主節と従属節で時制が異なる場合……と構文パターンが増えていくのにも対応しやすい。それにも関わらず本質の理解をせずに学習を終えてしまうことが多い。このような状況に陥らないためには、本質の理解することのメリットを学習者に意識させる必要がある。そこで教師があらかじめ学習する事項の本質をつかみ、生徒が学習しやすいように整理して教示することが重要になると考える。

最後に今回の研究の問題点と今後の展望について述べる。本研究では事後テストの全体の正答率は77%にとどまった。この点では改善の余地が残ると言える。今回作成した学習プリントは読んで情報を受け取る部分が多く、実験参加者が自分で時制を選択する問題を解いてみて答え合わせをする機会はなかった。今回の指導方針に加えて受け取った情報を使って実際に問題を解いて試してみる、フィードバックを受けて再学習するといったプロセスを組み込むことで正答率をさらに高めることができる。以上のような試みを取り入れ、正答率をさらに高める学習援助方法を検討することが今後必要になる。また今回は従来のオーソドックスな方法で仮定法を提示する対照群を設けなかった。このような対照群の学習効果は本研究の学習プリントに比べて小さいと考えられるが、実際に対照群を設けた調査を行うことも今後の課題としたい。

引用文献

- 赤羽克彦 2009 もっとつながる英文法 1週間で高校英語総ざらい ディスカバー
- 伏見陽児・麻柄啓一 1986 図形概念の学習に及ぼす発問系列の違いの効果 東北教育心理学研究
- 伏見陽児 1991 科学的文章教材の学習に及ぼす焦点事例の違いの効果 読書科学, 35, 111-120
- 石黒昭博（監修） 2004 高校総合英語 Forest 桐原書店
- 北尾倫彦 1991 学習指導の心理学 教え方の理論と技術 有斐閣
- 麻柄啓一・伏見陽児 1982 図形概念の学習に及ぼす焦点事例の違いの効果 教育心理学研究, 30, 147-151
- 松井恵美 1979 英作文における日本人的誤り 大修館書店
- 文部科学省 2009 高校学習指導要領
- 文部科学省初等中等教育局教育課程課 2010 平成22年度公立高等学校における教育課程の編成・実施状況調査の結果について
- 佐藤純 1998 学習方略の有効性の認知・コスト認知・好みが学習方略の使用に及ぼす影響 教育心理学研究, 46, 367-376
- 立木徹・伏見陽児 1985 法則学習に及ぼす教授タイプの効果 —教授タイプとruの関連— 茨城キリスト教大学紀要, 18, 49-63

APPENDIX 学習プリントの概要（実物に【A部】、【B部】などの表示はない。一部省略した箇所がある。）

【A部】 仮定法って何？

「仮定法」は話し手にとって、**事実**に反すること、**可能性**がとても低いことを示す表現です。例えば、「もし○○だったら、△△するのになあ」など現実とは全く違う状況を思い描き（＝仮定し）、あれこれ言ってしまうというのが、仮定法です。例えば「（宝くじを買うときに）100億円当たったら何に使おうかな」「（試合で負けたときに）ベストタイムが出ていたら勝ったのに」などと、日本語でも日常的に使いますね。仮定法を使えないのはどういうときか……「話し手が結構ありえる話だと考えているとき」です。英語は「ありえる世界」と「ありえない世界」の違いを文法でしっかり区別する言語です。

【B部】 ありえる世界とありえない世界

「もし俺があと10歳若かったら、君と付き合っているよ!!」（ありえない話）→**現実**に10歳若返ることはありえない。
 「もし2年付き合ったら、結婚しようね!!」（ありえる話）→**2年間**付き合っていることはありえる。
 （ありえないと考えているなら破局している）

日本語では、どちらも文の形式が同じですよ。これに対して、英語ではどうなるか。

If I **were** 10 years younger than now, I **would** go out with you !!（ありえない話）
 If we **keep** our relationship next 2 years, we **will** marry !!（ありえる話）

ありえない話では今の出来事が過去形で表現されています。ありえない話（＝事実

【C部】 どうして過去形？

仮定法ではどうして時制を下げるのか少し不思議ですね。どうして過去形にするのか、過去形の意味を復習してみましょう。

①過去 ②丁寧・婉曲（Could you-? I would like to...） ③仮定過去形で表わす上記3つの共通点は何でしょう。それは、「現在の事柄から距離をとる」ことです。

①	過去	現在から時間的に距離をとる
②	丁寧・婉曲	相手から心理的に距離をとる（直接お願いするのを避ける）
③	仮定	現実から距離をとる（実現可能性が低い、現実



【D部】 過去の出来事についてはどうする？

それでは、過去の出来事で、現実にはありえないことを表すにはどうしたらいいでしょう？過去の出来事は現実にありえることで『過去形』を使うので、さらに現実との距離をとって時制を一つ下げます。よって『過去完了形』で表します。ポイントは、「時制を下げる＝距離をとる」ですよ!! さあ問題です。

- (1) If I **knew** that beautiful actress, I **would** propose to her.
- (2) If I **had known** that beautiful actress, I **would have** proposed to her

(1) と (2) の違いを意識して訳してください。できましたか？ 答えは……

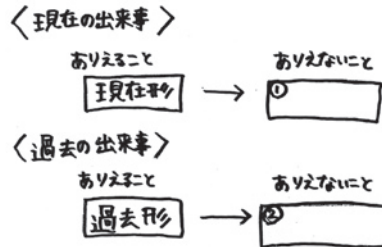
(1) もし私があの美人の女優と知り合いだったら、プロポーズするのになー。【現在の仮定】

(2) もし私がかつてあの美人の女優と知り合いだったら、プロポーズしたのになー。【過去の仮定】

です。現在のことについて仮定しているのか、過去のことを仮定しているのか、区別できますか？

【E部】まとめ

現在の出来事…現実にはありえることは 現在形
 現実にはありえないことは 過去形 = 仮定法形
 過去の出来事…現実にはありえることは (あったこと) 過去形
 現実にはありえないことは (なかったこと) 過去完了形 = 仮定法
 それでは以下の空欄に書き込んでみましょう。



つまり……

仮定法 = 「事実と反すること、可能性の低いこと」
 ↓
 時制をひとつ下げて表現する

【F部】応用表現

It is (high/about) time 仮定法。「ちょうど△△する時間だ」

(例) It is about time I started studying. (そろそろ勉強する時間だ)

これは、「(今はまだ勉強してないけれど)、もう勉強しなくてはならない。」というときに使う表現です。勉強にもうとりかかっているのに、「あ、ちょうど勉強する時間だ」とは言わないですね。これもやはり現実の状況(今、勉強していない)と、言っている状況(勉強する時間だ)が違っているので現実と反した仮定表現を使います。

as if 仮定法「まるで～のように」

(例) My brother sings as if he was Michael Jackson. (私の弟はまるでマイケルジャクソンのように歌う。)

この人は弟がマイケルジャクソンだと思っているわけではありません。上手に歌おうが踊ろうが、弟は弟で、マイケルジャクソンではありません。(当たり前ですが……)。現実とは違うことを言っているので仮定表現を使います。

as it were 「言わば」

(例) Our father is, as it were, a walking dictionary (私たちの父は言わば歩く辞書だ。)

これは例えであって実際に「お父さんは辞書である」はずがありません。しつこいですが現実と反している = 現実との距離がありますね。時制を下げて、仮定表現を使います。他にも……

With a little more time, we could visit the famous shrine. (もっと時間があれば有名な神社に行くんだけど)

…実際には時間がなくて行けそうもない

A sensible man wouldn't do such a foolish thing. (常識のある人だったらそんなバカなことしないでしょ)

…実際には常識がなくてバカなことをしてしまった人がいる

どんな表現が来ても、時制が下がってれば仮定法(または現実と距離をとる表現【過去、婉曲、丁寧】)だと考えればいいですね。さて、最後に応用の応用です。If I had done "hunting love" last summer, I would be happy with a good-looking boyfriend now. 去年の夏に“彼氏作り”してれば今頃イケメンの彼氏がいてハッピーなはずなんだけどなー。

「あれっ」と思った人いませんか? コンマの前(従属節)とコンマの後(主節)の時制があっていません!! でも、ゆっくり考えてみてください。『“彼氏作り”してればよかった』は、去年の夏【過去】の事実と反したことです。『イケメンの彼氏がいて幸せなはず』なのは【現在】の事実と反したことです。過去から距離をとると過去完了形 現在から距離をとると過去形で、つじつまが合いました!! 主節、従属節別々に時制を考えてくださいね。

それでは、他の仮定法を使った表現を勉強しましょう。