

be 動詞の誤用と初学時の導入順序*

田川憲二郎

尚美学園大学／明治薬科大学

英語を苦手とする日本人大学生の多くが、主語と定形一般動詞の間に本来不要な定形 be 動詞を挿入するという過ちを犯す。本稿では、筆者の推測の域を出ないが、その原因として彼らが中学校教科書を通じて初めて英語に接する際、定形 be 動詞を日本語の「は」や「が」に相当する助詞であると誤認している可能性があると考え、現行の中学校英語教科書の定形 be 動詞と一般動詞の導入の仕方を概観し、その解消へ向けての方策を検討する。小学校高学年からの英語の導入を3年後（2011年度）に控え、初学時の導入方法と英語力、英語の誤用との関係についての注意深い研究がなされるべきと考える。本稿は、そうした試みのケース・スタディである。

1. はじめに

筆者は過去7年余りにわたり、首都圏にある私立大学において、英語を苦手とする大学生を対象に基礎的な英語力の定着を目的とする講座を主として担当してきた。学生が書く英文の中に見られる誤用は多岐にわたるが、なかでも、本来不要な定形 be 動詞が主語と一般動詞の間に挿入されてしまう以下のような文がしばしば観察される。

* 本稿の執筆にあたっては、神田外語大学大学院の長谷川信子先生にいくつかの貴重なご助言を賜った。この場を借りて感謝したい。

- (1) a. *I am live in Tokyo.
 b. *The girl is play the guitar.
 c. *She was watched television.
 d. *We are study English.
 e. *They were enjoyed the concert.

現時点ではあくまでも仮説にすぎないが、このような文を書く学生の多くは定形 be 動詞を日本語の助詞「は」に対応する形態素と誤認している可能性が考えられる。彼らは英語の定形 be 動詞が主題あるいは主語を表す一種の助詞であると認識し、その結果、節の主語には定形の be 動詞を義務的に付加させるべきものと誤解していると思われるのである。

上記(1)の誤用と関係すると思われる例が、イギリスで英語母国語話者の子供たちと遊びながら英語を習得しつつある日本人幼児および児童の発話について報告した山本(2005)に提示されている。山本はある幼児の以下のような発話について注目し、破擦音 s が日本語の助詞全般の代用として挿入され、幼児が「無意識に日本語の文節に相当するものを作ろうとしたのではないか」(山本(同): 225)と推測している。

- (2) a. Billys comins (ビリーが来たよ)
 b. bananas eating (バナナを食べている)
 c. maskmans belt (マスクマンのベルト)
 d. this ones mine (これは僕のだよ)
 e. Sarahs gone (セーラは行っちゃった)
 f. this ones sleep (ここでねるんだよ)

(山本 2005: 224、下線は原文のまま)

ここでは、破擦音 s が is や has に相当する位置の他でも用いられており、s が is や has の縮約形であるとは考えにくい。

(2)の例とは別に、定形 be 動詞が主題助詞「は」のように

ふるまう例も山本は紹介している。

(3) a. I'm four.

b. Denmark is Legoland

(山本 2005: 70-71)

これらの文は、一見すると非文法的には思えないかもしれないが、(3a)は、カード遊びをしている幼児が「僕はカードを4枚持っている」という意味で発したもの、(3b)は同じ幼児が「デンマークにはレゴランドがある」という意味で発した英文であることを考慮すると、明らかに誤用である。これらは、その発話者である子供が日本語の文としては多用される「僕はウナギだ」式の「主題中心文」をそのまま英語に転写した形を用いた結果の構文と考えることができる。子供が無意識に、主題化を示す「は」にあたる助詞として定形 be 動詞を用い、Topic Phrase に相当するものを作ろうとしているとすれば、この誤用は合理的に説明できる。

筆者自身、英語を不得手とする大学生が be 動詞を「は」のように誤認していることを示唆する以下のような例にも遭遇したことがある。

(4) *She was walked.

(4)は、「彼女は歩いていた」という和文の英訳としてある学生が提示した解答である。なぜ walking としないのか、という筆者の問いかけに対して、この学生は、-ing の意味は「～している」であり現在進行中の行為を表す形式であるから、過去の行為について用いるのは不自然に感じられる、という趣旨の説明をしてくれた。

この返答が示すように、この学生は was ではなく接辞-ingの方を直示的な時制形態素として認識している。この学生が理解する英文法の世界においては、以下のように日本語と平行的な英文構造が想定されていると推測される。

(5)	主語	助詞	動詞	時制
	彼女	は	歩いて	いた
	She	was	walk	ed.

2. テスト

本節では、第1節で論じた仮説、即ち「定形 be 動詞に相当する助動詞を「主格」もしくは「主題」として主語をマークする要素として用いている可能性」の妥当性、を検証するために実施したテストの結果を報告し考察を加える。テストは大学2年生から4年生の35名に対し、年度初めの第1回授業で「基礎力確認テスト」として行い、Appendix 1のような、SVC 構文、SVO 構文、SVO 構文の進行形、受動態からなる簡単な和文英訳の形で英文作成能力を見た。語彙力の差が影響しないよう、作文に必要な単語は be 動詞を除きすべてテスト用紙上に提示した。

2.1 各問の狙い

具体的な設問は Appendix 1 に提示してあるが、まず問 1、2 では繫辞の be 動詞を用いた初歩的な SVC の文を書かせ、定形 be 動詞が時制を担うことを理解しているかどうかを探った。問 3、4、7、8 では進行形の時制を be 動詞によって正しく表現できるかどうか、また問 9、10 では、受動態の時制を定形 be 動詞によって正しく表現できるかどうかを見た。問 5、6 の一般動詞を用いる英作文では、不要な be 動詞を挿入する学生がどれほどいるかに注目した。いずれの場合も、学生が be 動詞をどのように用い、また時制をどのような形態素で表現するかという点に注目した。

2.2 結果

各問の正・不正解数と誤解答の内訳は以下の通りであった。ここでは、典型的な間違いの例を1つずつ挙げたが、誤解答

の詳しい内容は Appendix 2 に記してあるので、そちらを参照されたい。

(6) 「基礎力確認テスト」の正誤内訳と顕著な誤解答の特徴
(総数 35 名、数字は人数)

問 1. トムは金持ちだ。(正 31, 誤 4)

rich に -es を付加する誤解答 1

例: *Tom is riches.

問 2. トムは金持ちだった。(正 27, 誤 8)

rich に -ed を付加する誤解答 3

例: *Tom was riched.

問 3. トムはテレビを見ている。(正 15, 誤 20)

be 動詞を用いない誤解答 16

例: *Tom watching television.

問 4. トムはテレビを見ていた。(正 7, 誤 28)

watch に -ed を付加する誤解答 24

例: *Tom was watched television.

問 5. トムはギターを弾く。(正 8, 誤 27)

be 動詞を用いる誤解答 7

例: *Tom is play the guitar.

問 6. トムはギターを弾いた。(正 22, 誤 13)

be 動詞を用いる誤解答 8

例: *Tom is played the guitar.

問 7. トムはギターを弾いている。(正 18, 誤 17)

be 動詞を用いない誤解答 16

例: *Tom playing the guitar.

問 8. トムはギターを弾いていた。(正 17, 誤 18)

play に -ed を付加する誤解答 9

例: *Tom was played the guitar.

問 9. トムはみんなに愛されている。(正 11, 誤 24)

love に -ed を付加しない誤解答 11

例: *Tom is love everyone.

問 10. トムはみんなに愛されていた。(正 16, 誤 19)

love に -ed をしない誤解答 6

例: *Tom was love everyone.

※誤解答数には、記述なし(解答欄空白)も含む。

※つづりの誤りは、意図されているつづりを推測して補正した上で、正誤を判断した。

時制をどう表現するか、という点で学生たちが苦勞している様子がうかがわれる。次節以降では、これらの誤解答を手がかりに、彼らがどのような英文構造を想定しているか、またそれが初学時の導入順序とどう関連するかについて考えてみたい。

3. 考察

問 1、2 はもっとも正答率が高かった。このことから、定形 be 動詞の語形変化によって時制が表現されることを多くの学生が理解していることがわかる。SVC 構文についてのこの正答率の高さは、第 4 節に述べるように、日本の中学生の多くが一般動詞の文ではなく、繫辞の定形 be 動詞を用いた SVC 構文を先に学んでいるため、これによく馴染んでいるからであると推測される。

しかし、進行形を要求する問 3、4、問 7、8 では正答率がかなり下がる。とくに、問 4 や問 8 に注目してみよう。これ

らはいずれも過去進行形であり、一般動詞の接辞ではなく、あくまでも was によって過去時制を表わさねばならない。にも関わらず、問 4 で 24 名、問 8 で 9 名が一般動詞に -ed を付加させてしまい、あくまでも一般動詞の語尾変化によって時制を表現しようとした。

とくに興味深いのは、問 3 の現在進行形で正しく is watching と書いた学生 15 名のうち 7 名が問 4 の過去進行形において was watched または単に watched と書いてしまっている点である。このことは、彼らが現在分詞の -ing や過去分詞の -ed に直示的な時制を感じていることを示唆しており、たとえ問 3 で正しく is watching と書いた学生でも、-ing の部分に直示的な現在時制を誤って感じている可能性を示している。

このように、学生たちは be 動詞が時制を表すことを一応知ってはいても、その理解はあやふやなものであり、be 動詞と一般動詞が共起する環境では、一般動詞の語形変化によって時制を表現するべきとの発想にひきづられてしまい、結果として、be 動詞と一般動詞のいずれに時制を表現させるべきかという点で混乱に陥ってしまっているように思われる。

一方、一般動詞のみを用いるべき問 5、6 について見ると、問 5 で全 35 名中 7 名が不要な is を挿入し、問 6 では全 37 名中 8 名が本来不要な be 動詞をさまざまな形で挿入している。とくに注目したいのは、問 6 の「トムはギターを弾いた」に対して 3 名が書いた *Tom is played the guitar. という文である。この文は、第 1 節の(5)で推測したような、be 動詞を「は」に相当する助詞と位置づける節構造が彼らの中に存在している可能性を示唆している。問 6 は過去時制であるにもかかわらずここで is を用いるということは、is を定形動詞として機能させることをやめ、主題助詞あるいは主格助詞としての機能を与えていると考ええるとよく理解できるからである。

受動態の問 9、10 についても、時制の表現の仕方をめぐる

大きな混乱が感じられるが、誤解答の種類が多岐にわたり、それらが何を示しているのかを判断するのは難しい。

少なくとも、時制を表現する手段として be 動詞と一般動詞のどちらを選ぶべきかという点について、多くの学生の中に混乱が生じていることは確かであろう。

これらの学生が共通して抱える問題点は、時制を表す定形動詞とアスペクトや態を表す分詞との相違を正確に把握できていない点にある。そしてこれは、時制、アスペクト、態のいずれもが動詞の語尾変化によって表現されるという日本語の性質とも無縁ではないだろう。一般動詞が分詞や動名詞などの不定形となって時制を担わない場合には、定形 be 動詞や定形 have のような独立形態素によって本動詞とは独立した方法で本動詞に先行する位置で時制を表現する、という英語の時制表現の仕組みを正確に把握させることが、英語の文構造全体の理解を図る上で重要であると思われる。

4. 検定教科書

前節の推論が正しいとして、本節では、大学生がなぜ英語の動詞の語尾変化の機能について、以上のような誤った認識をもつようになってしまうのかについて、初学時の導入との関係を中心に考察してみたい。こうした誤用の背景には、彼らが中学校 1 年生の最初期において be 動詞を初めて提示される際、それが時制を表す動詞であることを十分に説明されていない点に端緒があると思われるからである。

この点について検証するため、現在の大学生の多くが中学校 1 年生として使用した英語教科書 7 種(1996 年検定)について、繫辞の be と一般動詞の導入順序を調べてみた。そこで見られたもっとも顕著な傾向は、Total English (学校図書/秀文出版)を除く 6 教科書において繫辞の be 動詞の文(SVC 構文)を一般動詞の文に先行して提示している点である。

表 1 : 1996 年検定中学 1 年生用英語教科書における文形式の導入の順序

繋辞の be 動詞の文を先に導入	一般動詞の文を先に導入
Columbus (光村図書) Everyday English (中教出版) ¹ New Crown (三省堂) New Horizon (東京書籍) One World (教育出版) Sunshine (開隆堂)	Total English (学校図書/秀文出版) ²

Total English 以外の 6 教科書は、まず繋辞の be 動詞の文を数課にわたって扱った後、続く課で一般動詞の文を扱っている。たとえば One World では、I am Aki.、I'm from New York. のような人称代名詞を主語とする自己紹介文、This is your classroom. のような指示代名詞を主語とする文など、繋辞の be を 3 課にわたって繰り返し学んだ後、第 4 課でようやく I play baseball. のような一般動詞の文が導入される。主語と動詞がそろった一般動詞の文が現れるのは、Columbus³ では第 4 課、Everyday English は第 6 課、New Crown は第 4 課、New Horizon が第 3 課、Sunshine も第 3 課からとなっている。

検定教科書が be 動詞を一般動詞よりも先に扱うことについて、馬場・及川(1992:59-60)は、be 動詞が不規則動詞であることを指摘し、「不規則なものの習得は難しいから早くから慣れさせたほうがよい」という発想が働いているのである

¹ Everyday English は現在発行されていない。

² Total English は現在、学校図書のみによって発行されている。

³ Columbus では、繋辞の be と平行して主語のない一般動詞の用法、すなわち命令文を扱っている。

うと述べている。一方、教科書に付随する教師用のマニュアルを見ると、たとえば New Crown のマニュアルにおいては、be 動詞の文を先に導入する理由の 1 つとして、「人間の精神活動のうち、人やものの類別や認知のほうが、具体的な行為や行動よりも先にくるのが自然である」(New Crown: Teacher's Manual ①解説と指導、p.36)とするなど、実生活における有用性を導入順序の決定基準とする姿勢が色濃くうかがわれる。

いずれにせよ、日本の中学生の多くが意識させられる英語の最初の文形式が繫辞の be 動詞を用いた SVC 構文であることは間違いなく、筆者は、第 1 節で指摘したような be 動詞の誤用の背景には、この導入順序があるものと推察する。事実、2.2 節で見たように、繫辞の be 動詞の文の正答率は現在形の問 1 で 35 名中 31 名、過去時制の問 2 で 35 名中 27 名と高く、学生たちが be を用いた SVC の文に慣れていることが感じられる。

しかし、SVC の文を最初に提示された学習者が、無意識のうちに英文と和文を平行的に分析するなかで be 動詞を主語に付随する助詞の一種と誤認してしまい、そのため本来 be 動詞が不要な一般動詞の文の主語にも繫辞の be 動詞を助詞のつもりで挿入してしまう、というパターンが繰り返されている可能性はある。「基礎力確認テスト」の問 5、6 で、不要な be 動詞を主語と一般動詞の間に挿入した者がそれぞれ 7 名と 8 名いたことがそれを示唆している。

上西(2004:29)は、ある高校生が thank の意味を「ありが」と書いた例を紹介し、thank you を「ありが」+「とう」と分析した結果ではないかと指摘しているが、このように初学者が英語と日本語の文構造を単純に平行的に対応させて理解しようとする例は珍しくないと思われる。そして、定形 be 動詞を主題または主格助詞の一種と誤解した学生は、疑問文や否

定文で do や does の代わりに定形の be を用いる誤りをも犯すことになるだろう。実際、筆者が最近ある講座で実施した期末テストでは、They speak Spanish. を疑問文に変えよという問題に対して、受験者 33 名のうち 8 名が、*Are they speak Spanish?、*Is they speak Spanish? など、be 動詞を用いた誤文を解答として書いた。

こうした誤りを防ぐための十分な配慮が検定教科書においてなされているとはいいがたい。たとえば表 1 に示した Columbus の Unit 1 では、I'm Mika Saito.、I'm Japanese. というような be 動詞の縮約形が本文でいきなり導入されている。縮約形を先に導入する理由として同教科書の解説書では、「早い段階から話し言葉として自然な英語に触れさせたい」(Columbus 1: Teacher's Manual 解説編、p.49)と説明し、実用面重視の姿勢を見せている。しかし、欄外に「I'm→I am の短縮形」という補足的な解説がなされてはいるものの、本文で最初に I'm という形に遭遇した生徒が、'm を主語に付随する助詞的な形態素であると誤認する危険性はかなり高いのではないだろうか。

定形 be 動詞を助詞と誤認した生徒は、be 動詞の時制表示機能を十分に認識することができないので、動詞の時制はつねに接尾辞によって表示されると思い込んでしまう危険性がある。そのような誤解を解消しないまま学習を進めて行くと、受動態や進行形など、接辞が時制を表示しない形式を理解するのは非常に難しくなる。とくに過去形と過去分詞は同形であることが多いため、それらを適切に識別することができず、He was arrested のような文を「彼は逮捕した」という能動態の文として認識してしまうこともあり得る。もちろん、arrest が他動詞であること、つまり目的語を必要とすることは直感的にわかるはずだから、目的語のないこの文を能動態として無理やり解釈することが意味的に不自然であることは彼らに

も感じられ、結果としてこの文は不可解なものそのまま終わってしまうだろう。こうしたことが繰り返されるうちに英文法に拭いがたい苦手意識を抱くようになる生徒、学生は数多く存在していると思われる。

定形一般動詞は接辞によって時制を表示するが、分詞や動名詞など不定形一般動詞の接辞は時制を表示せず先行する be 動詞や助動詞が代わりに時制を表示する、という時制表示の 2 つのパターンを、英語学習の最初期の段階で正確に把握させられるような配慮がどうしても必要だと思われる。

こうした観点から見ると、検定教科書の中で唯一一般動詞の文を先に導入している Total English の存在は興味深い。同教科書では、中学 1 年の最初の 3 課で一般動詞の文のみを扱い、be 動詞の文は第 4 課以降に導入されるので、この導入順序なら、be 動詞が主語に必須の形態素であるという誤解を避けることができる可能性もある。今回のテストでは調査対象とはしなかったが、この教科書で導入を受けた学生と、他の教科書により導入された学生の間に、この導入順序と関連する何らかの違いがあるのかについて調査できれば、初学時の導入法とその後の学習者の間違いの対応の有無について、より具体的な検証が可能となろう。

5. 提案

現行の中学校学習指導要領では、外国語を学ぶ目標として、「積極的なコミュニケーション」を図り、「実践的コミュニケーション」の力を養うことが強調されている。その背景には、Krashen (1982)等によって主張されたように、言語能力は実質的な意味のあるコミュニケーションを行うことによって始めて獲得できる、という前提があるのだろう。

ここで指摘しておきたいのは、Krashen の主張の背景には、彼が想定しているのが「外国語」というより「第 2 言語」と

しての習得であるという点で、時間的制約という現実的な視点が欠落している点である。日本の英語教育のような場でコミュニケーション的な方法で生徒、学生が英語を「獲得」していくためには膨大な授業回数が必要となるはずであり、1週間あたり数時間に過ぎない授業回数の中でそのような「獲得」が自然にかつ十分に生じることを期待するのは現実的とはいえない。

時間的制約という乗り越えがたい物理的な条件がある以上、たとえ生徒が若年であっても、文構造の解説などのメタ言語的な指導を行うことは彼らの利益になると思われる。Krashenは、意識的な「学習」は言語能力の内在化すなわち「獲得」には結びつかないと主張するが、日本国内で英文法をしっかりと「学習」した者とそのような知識を十分に持たない者が英米で同じように生活した場合、前者の方がより短期間で英語を流暢に話せるようになった、というような例はわれわれ自身の実体験としてしばしば語られるところである。

意識的な「学習」は本当に言語の「獲得」に役立たないのだろうか。この点について佐野・米山・松沢(1988)が以下のような説得力のある主張を行っている。

「学習」した知識に基づく会話であっても、それが相手との現実的な言語交渉を引き出すならば、その時の相手の発話は理解しやすく、(中略) 結局最適の言語能力となる条件をそなえている (以下略)

(佐野・米山・松沢 1988:18)

すなわち、意識的な英文法を「学習」した者はその知識を駆使して現実的な内容とその理解をともなう会話をまがりなりにも行うことができ、結果として「獲得」につながる実質的な意思疎通を図る機会をより多くもつことができるということである。

文部科学省の方針として、2011年度より小学校の5年生から週1回、英語が導入されることが打ち出されている。上記で提示した誤用の原因に対する筆者の考察・推測が正しいとすると、小学生がメタ言語的な指導を理解できるか、すなわち彼らに言語を客観的に観察したり学んだりする能力があるかという問題点は残るにしても、初学時の導入内容には、単に「不規則な項目は早めに覚えさせたい」、「表現する内容を中心に導入する」との基準以上に、注意深い考察が求められる。現時点で明快な証拠を提示することはできないが、Brewster et al. (2002:76ff)が指摘するように、小学生程度の年齢の子供であってもメタ認知的な指導が有効に作用する可能性はあり、文法項目の導入の可能性とその効果については、少なくとも実証的研究のテーマとして取り組む価値は充分にあると思われる。

6. 今後の課題

英語の文構造の基本として最初に認識されるのは、5文型に代表される述語とそれと関わる要素との語順である。しかし、時制は、「眼前事象」以上の認知的に複雑な事象（例えば、過去、仮定事象、複数事象間の時間的關係性など）を表すためには、避けて通れない文法事項であり、たとえば生成文法においても、述語以上に文の本質的要素とみなされるほど、英文理解にとって重要なものである。しかし、現在の中学校の英語教育は、コミュニケーション重視の名の下に、少なくとも、教科書を見る限り、話す内容（つまり、名詞や述語といった内容語の提示）ほどには、英語の時制表示の仕組みを生徒たちにしっかり理解させることに重きを置いているとはいえない。

本論文で示したように、文における時制表示の理解不足とその把握の難しさが初期の英語の導入法と関係しているのだ

とすると、その解消の方策として、前述したように一般動詞の文を先に導入して英文のプロトタイプの1つとして強く印象づけ、be 動詞に関しては、繋辞ではなく存在を表す用法を先に提示して、動詞としての be 動詞の用法を印象づける方法が考えられる。小菅(1998)⁴は、be 動詞のさまざまな意味を統一的に説明するには「存在の be」を先に導入した方がよいという動機から、存在の be を繋辞の be よりも先に教えることにより、be 動詞の指導に一定の成果を得たと報告している。これらをふまえ、筆者としては、英語が不得意と判定される大学生について、一般動詞、繋辞の be 動詞、存在の be 動詞の用法を順序をさまざまに変えて改めて説明し時制表示の仕組みについての理解度がどのように変わるか、さらに時制表示の理解と英語力全般との間にどのような相関が見られるか、についてより実証的な研究を進めていきたいと考えている。

参考文献

- 馬場哲生・及川賢. 1992. 「学習文法について、何が言われ、何がわかっているか」 金谷憲(編著)『英語教育リサーチ・デザイン・シリーズ①学習文法論:文法書・文法教育の働きを探る』57 - 112. 河源社.
- Brewster, Jean, Gail Ellis, and Denis Girard. 1991. *The primary English teacher's guide*. 佐藤久美子(編訳). 2005.『「小学校英語」指導法ハンドブック』玉川大学出版部.
- 上西俊雄. 2004.『英語は日本人教師だから教えられる:アルファベットから始める英語教育改革試案』洋泉社.
- 小菅敦子. 1998. 「入門期における文法の指導順序について」

⁴ 小菅の試みは、『英語研究』1996年4月号から1年半にわたって掲載された若林俊輔、手島良の提言に触発されたものである。

『英語教育』 Vol. 46, No.13,23－25.

Krashen, Stephen. D. 1982. *Principles and practice in second language acquisition*. Phoenix ELT.

佐野正之・米山朝二・松沢伸二. 1988. 『基礎能力をつける英語指導一言語活動を中心に一』大修館書店.

山本麻子. 2005. 『子どもの英語学習一習得過程のプロトタイプ一』風間書房.

教師用マニュアル

『Columbus English course 1: teacher's manual 解説編』 1996. 光村図書.

『New crown English series 1: teacher's manual ①解説と指導』 1996. 三省堂.

350-1110

埼玉県川越市豊田町 1-1-1

尚美学園大学

tamboriver@nifty.com

204-8588

東京都清瀬市野塩 2-522-1

明治薬科大学

Appendix 1. 大学2～4年生を対象とする英作文テスト

基礎力確認テスト 氏名[]

問：次の各和文を英訳しなさい。(下にある英単語を参考にしてよい)

1. トムは金持ちだ。
2. トムは金持ちだった。
3. トムはテレビを見ている。
4. トムはテレビを見ていた。
5. トムはギターを弾く。
6. トムはギターを弾いた。
7. トムはギターを弾いている。
8. トムはギターを弾いていた。
9. トムはみんなに愛されている。
10. トムはみんなに愛されていた。

Tom, rich, watch, television, play, the guitar, love,
everyone

Appendix 2. 「基礎力確認テスト」誤解答の内容

問 1. トムは金持ちだ。(誤解答数 4)

*Tom is riches. (1)

記述なし他 (3)

問 2. トムは金持ちだった。(誤解答数 8)

*Tom was riched. (2)

*Tom is riched. (1)

*Tom has rich. (1)

記述なし他 (4)

問 3. トムはテレビを見ている。(誤解答数 20)

*Tom watching television. (6)

*Tom watches television. (5)

*Tom watch television. (5)

*Tom is watch television. (3)

記述なし他 (1)

問 4. トムはテレビを見ていた。(誤解答数 28)

*Tom watched television. (18)

*Tom was watched television. (2)

*Tom is watched television. (2)

*Tom is watching television. (1)

*Tom were watched television. (1)

*Tom has watched television. (1)

*Tom watching television. (1)

*Tom was watch television. (1)

記述なし他 (1)

問 5. トムはギターを弾く。(誤解答数 27)

*Tom play the guitar. (19)

*Tom is play the guitar. (7)

記述なし (1)

問 6. トムはギターを弾いた。(誤解答数 13)

*Tom is played the guitar. (3)

*Tom play the guitar. (2)

*Tom be plaied the guitar. (1)

*Tom was played the guitar. (1)

*Tom were played the guitar. (1)

*Tom was play the guitar. (1)

*Tom was plas the guitar. (1)

記述なし他 (3)

問 7. トムはギターを弾いている。(誤解答数 17)

*Tom playing the guitar. (15)

*Tom play the guitar. (1)

記述なし他 (1)

問 8. トムはギターを弾いていた。(誤解答数 18)

*Tom was played the guitar. (4)

*Tom played the guitar. (4)

*Tom were playing the guitar. (1)

*Tom has played the guitar. (1)

*Tom was play the guitar. (1)

*Tom play the guitar. (1)

記述なし他 (6)

問 9. トムはみんなに愛されている。(誤解答数 24)

- *Tom is love (by) everyone. (4)
- *Tom love (by) everyone. (3)
- *Tom is loves (by) everyone. (1)
- *Tom was loving (by) everyone. (1)
- *Tom has love (by) everyone. (1)
- *Tom has loved (by) everyone. (1)
- *Tom is loving (by) everyone. (1)
- 記述なし他 (12)

問 10. トムはみんなに愛されていた。(誤解答数 19)

- *Tom was love (by) everyone. (3)
- *Tom loved (by) everyone. (2)
- *Tom is love (by) everyone. (1)
- *Tom is lover (by) everyone. (1)
- *Tom is loved (by) everyone. (1)
- *Tom had love (by) everyone. (1)
- *Tom had loved (by) everyone. (1)
- 記述なし他 (9)

※問 9, 10 の前置詞 by については正誤判定の基準としていない。