

# 高校における文法訳読式授業を考える： 現状と課題

大 田 悦 子

## 1. 「英語を使える日本人」を作るには

2003年3月に発表された「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」には、以下の様な目標が掲げられている。

### ●国民全体に求められる英語力

「中学校・高等学校を卒業したら英語でコミュニケーションができる」

#### 中学校卒業段階

挨拶や応対、身近な暮らしに関わる話題などについて平易なコミュニケーションができる

(卒業者の平均が英検3級程度)

#### 高等学校卒業段階：

日常的な話題について通常のコミュニケーションができる

(卒業者の平均が英検準2級～2級程度)

そして、それを実現するために、英語の授業改善、英語教員の指導力向上、生徒の英語学習に対する動機づけの向上などに取り組むことが求められている。あれからおよそ10年が経過するが、授業改善はどの程度進んだだろうか。中学での英語指導は、筆者が中学生だった頃と比べるとかなり変わったように感じられるが、高校は依然として文法訳読式授業が中心であるようだ。しかしながら、実際に外国語を使って世界の人々とコミュニケーションする能力の育成が期待される今、この文法訳読一辺倒の外国語教育は批判を受けることが多い(岡他, 2011, pp. 18)。

また、2009年公示、2013年施行の『高等学校学習指導要領解説外国語編・英語編』の中に、

「中学校における学習の基礎の上に、聞いたことや読んだことを踏まえた上で、コミュニケーションの中で自らの考えなどについて内容的にまとまりのある発信ができるようにすることを目指し、「聞くこと」や「読むこと」と、「話すこと」や「書くこと」とを結び付け、四つの領域の言語活動の統合を図る」

(第1部外国語編 第1章総説 第1節2改訂の趣旨 一部抜粋, 改編)

という一節がある。中学に引き続き高校における英語指導でも、「四つの領域」をバランスよく育成することが求められている。ただし、この点についても、現在の高校の英語の授業は「文法指導」と「読解(読解というより「解読」に近い)指導」に偏った授業となってしまう、英語を使えるようにするための授業形態となっていないのが現状であろう。

## 2. 従来の文法訳読式授業の問題点

では、高校での文法訳読式授業にはどのような問題点があるだろうか。ここで改めて整理してみたい。まず、先ほどの「英語が使える日本人」育成と相容れない点として、

- ①50分の授業の大半を訳読に費やすため、音声指導や英語を「使う」練習がどうしても軽視されがちになる。
- ②解説がメインのため、教師中心の授業形態になってしまう。生徒は自ずと受け身になりがちになる。
- ③使用教材(例:教科書)がそもそも文法訳読式仕様になっているので、それを話したり書いたりして「使う」には不向きである場合が多い。

が挙げられる。英語が使えるようになるためには当然「使う」練習が必要である。しかし、文法訳読式授業では、生徒が実際英語を使ってみる時間はほとんどない。また、教師によるレクチャー型の授業に慣れてしまうと、英語を使ってみたいという動機づけもなかなか高まらない。さらには、文法訳読式授業で使われる教科書は、解読には向いているが、音読ひとつをするにしても、一文が長すぎたり、文構造が複雑すぎたりして、難しすぎる場合が多々ある。文法訳読式授業だと何とか使える教材であっても、「英語を使う」ための教材として適切であるとは言

い難い。

その他、「読み」の作業そのものに関しても、文法訳読式授業には幾つかの問題点が考えられる。

- ④一文一文精読するので時間がかかる。  
⇒まとまり読みという発想がない。
- ⑤(時間がかかるため)1回の授業で扱える量が少ない。  
⇒インプットそのものも十分に確保できない。
- ⑥一文一文の文法構造にこだわるため、「木を見て森を見ず」に陥る可能性が高い。
- ⑦日本語に翻訳することそのものが授業のゴールになってしまい、頭に残るのは英語というより日本語になってしまう危険性がある。
- ⑧教材のレベルが生徒の学力よりかなり上のものを使用するケースが多く、「理解可能なインプット」(Krashen, 1985)とは言い難い。

ただし、文法訳読式授業を全て否定しているわけではない。この教授法に慣れば(この教授法とうまく相性があえば)、複雑な文法構造の理解や言語に対する分析力を高めることが大いに期待できる(岡他, 2010, pp. 19)。筆者自身も高校時代はそのやり方に従って学習し、現在の英語力の一端をそこで培った。その点では文法訳読式の学習法に負うところは大きい。ただし、繰り返しになるが、読みの作業と文法解析が中心のこの文法訳読式授業には、定着活動を取り入れるという発想がほとんどない。そのため、どうしても使う練習が手薄になってしまう。つまり、このやり方だけをやっていては、使える英語はおそらく身につかないだろう。ここではそれを問題視しているのである。もし、文法訳読式授業が、現在高校英語授業にある唯一の型であるとしたら、教師がそれ以外にレポトリーを持っていないとしたら、文法訳読以外のレポトリーも持つべきである。学習段階や扱う教材の種類に応じて、そのレポトリーの中から最もよさそうな授業の進め方を、その都度選択できるようにしておくのがよい。訳読オンリーの授業形態しか持たない状況は避けるべきである。

### 3. 「授業は英語で」

先ほど紹介した『高等学校学習指導要領概説外国語編・英語編』では、第3章の4で「授業は英語で行うことを基本とする」ことが明記されている。これは、教師

が授業を英語で行うことで、生徒が授業の中で英語に触れたり、英語で言語活動を行ったりすることができるように、授業内容を改善する必要があることを強く訴えるものである。

具体的には、教師は、言語活動に関する指示を簡単な英語を使って生徒に与えたり、指導対象の英文の内容を簡単な英語でパラフレーズしたりするなどの工夫を試みる。そして、生徒には英語を使う場面を十分に提供する。このようにして、英語の授業をコミュニケーションを行うための自然な場面として設定することが求められている。

さて、この“コミュニケーションを行う場”としての英語の授業と従来の文法訳読式授業には、果たして、どれだけの共通性があるだろうか。2.で述べた文法訳読式授業の問題点を再度振り返ると、共通点はあまり見いだせない。学習指導要領では、今後の授業では「訳読や和文英訳、文法指導が中心とならないように留意」することが求められている。また、「文法について説明することに偏っていた場合は、その在り方を改め(省略)言語活動を多く取り入れている必要がある」とも言及されている。これらの記述は、従来の文法訳読式授業が抱える問題点を取り上げ、改善の必要性をアピールしている部分であると解釈できる。

今後は、授業における文法解説の部分については、生徒に理解させた文法項目をそれで終わりにせず、その後「コミュニケーションを体験する言語活動」と組み合わせなければならぬ。言い換えれば、文法指導は教師による解説で終了ではなく、英語で行う言語活動と効果的に関連付けて指導しなければならないということである。

では、授業における訳読の部分については、学習指導要領ではどのような改善が求められているだろうか。英語で言語活動を行うというのがこれからの高校英語授業に求められる形態である。「訳読によらず、概要や要点をとらえるような言語活動をできるだけ多く取り入れていくことが重要である」と明記されている。

補足ながら、学習指導要領は、授業の全てを必ず英語で行わなければならないとは強調していない。場合によっては、文法の説明など日本語を交えて行う可能性も認めている。具体的には、「英語による言語活動を行うことが授業の中心となっていれば、必要に応じて、日本語を交えて授業を行うことも考えられる」との記述がある。ただし、教師があまり英語を使わず、生徒にだけ英語を使わせようとしてもうまくいくはずはない。教師が英語を使ってみせることが、生徒の学習意欲向上や実際の英語使用につながるだろう。

いずれにしても、従来の文法訳読式授業は、教師が授業を(概ね)英語で行うには、また、生徒ができるだけ多くの英語使用の時間を持つには、きわめて無理

のある授業形態であると言わざるを得ない。

#### 4. 訳読Onlyではない授業形態にする方法

では、文法訳読式授業以外の授業形態にするためには、どのような方法があるだろうか。「道具」と「読み方」という2つの観点から考えたい。まず「道具」（＝使用教材）という点で教科書の扱い方について提案したい。

- ①教科書のレベルを下げる。
- ②教科書はそのまま、扱う部分を選ぶ。
  - 1) 全文訳読から部分訳読に切り替える。
  - 2) 授業で扱う部分を最初から絞る。

筆者は、現在、ある高校英語教育改革プロジェクトに関わっている。そのプロジェクトのメンバーと数か月に一度、現職の高校の先生方を前に改革案を発表する機会を得ているが、そこで①「教科書のレベルを下げる」という提案をすると、「それをするのは実際難しいです」との回答が研修会終了後のアンケートに書かれていたりする。その理由は様々である。

まず、教科書のレベルを下げるということは学校のランクも下げることになってしまうから管理職が認めてくれない、保護者が理解を示さない、自分はそうすべきだと思っても他の同僚が賛成してくれない、など、自分ではどうすることもできない事情を抱えている場合がある。

次に、教師自身が教科書のレベルを下げることに抵抗を感じているという場合がある。これは、教科書の難易度を下げると、生徒の学力も（本来身につくと予想される学力よりも）下がってしまうのではないかと、とか、易しい（教師が易しいと思っているだけで、生徒からすればそんなに易しくないかもしれない）教科書を使うと、大学入試には太刀打ちできなくなってしまうのではないかと、という教師の不安からきている。

教材のレベルを落とすことが即学力低下につながってしまうのだろうか。これについてはじっくりと検証する余地があるだろう。むしろ、教科書のレベル云々よりも、その教材を使ってどう指導をするのか、どういう活動をさせるのか、そちらの方が生徒の学習効果により関係していると考えられる。

教科書のレベルを変えることが即座にはできないとすれば、次は、②の「授業で扱う部分を選ぶ」というやり方になる。いずれにしても、今までほとんど設けなかった定着活動（生徒に英語を使わせる時間）の時間を捻出したいのだから、同

じ重みづけで全てを訳読するやり方は諦めざるをえない。

具体的にはその方法にも2種類ある。1つ目は、丁寧に扱う(訳読する)部分と意味確認程度にさらっと流す部分に分け、授業内容の重みづけをするというやり方である。これによって、一部訳読作業は残しつつも、内容理解にかける時間を短縮し、定着活動の時間を捻出することができる。

2つ目は、思い切って全てを扱わないやり方である。ただし、授業で扱う範囲を減らす分、選んで残した部分については、様々なタスクを通して複数回触れさせるのが前提となる。このやり方が、もし、ただ減らすだけで授業の中身は変えない話であれば(1回読んで終わりであれば)、インプット量が減るだけのいいところなしの授業法でしかない。しかし、扱う量を減らすことで繰り返しが可能になり、授業で何度も生徒に練習させることができるのであれば、むしろ、このやり方の方が最終的に生徒の頭に確実に残る英語の量は多いかもしれない。

ここで、高校の典型的な文法訳読Only授業を改めて確認しよう。特徴として、

- ①基本的に「訳読」しかない。
- ②I文ずつ全ての文をなぞっていくが1回だけ。一通り日本語に翻訳すると次のパート・レッスンに移行し、再度同じ部分を読ませるといふことはあまりしない。
- ③ボトムアップ的な作業がメインで、パート全体やレッスン全体をまとめて読む作業はほとんどない。
- ④授業のゴール(目標)は、文構造の正しい理解を反映した正確な翻訳作業である。

が挙げられる。これでは、先ほど文法訳読式授業の問題点のところでも挙げた④～⑥の問題(所要時間・インプット量・一度に読ませるテキストの分量・最後に頭に残るもの)は解決できないだろう。

さて、次に、「読み方」(=授業で生徒が行う作業)という観点から新たな授業の進め方を提案したい。

- ①訳読以外の読み方で内容理解を図る。
- ②アウトプット(定着活動)を通して内容理解そのものも促進させる。

近年の大学入試問題を分析すると、英文和訳を出題する大学は減少傾向にある。部分的な文の理解を試す問題から、パラグラフや文章全体の概要をつかむことを求める問題へと移行している(金谷他, 2012, pp. 161)。そのことから、1回の授業で限られた部分しか扱えない文法訳読式授業に固執する必要はないだろう。

例えば、和訳を必要最小限にとどめ、浮いた時間を別の活動に使うことができ、なおかつ、パラグラフの流れに注目させる「パラグラフ・チャート」を使った活動などは有効といえる<sup>1</sup>。その他、まとまり読みを促す活動としてパラグラフ・リーディング、返り読みをせずに直読直解を促すフレーズ・リーディング、与えられた英文の中から短時間で必要な情報を検索するスキミング、同じく制限時間内に英文の概要を大まかに把握することを目的としたスキミングなどがある(pp. 163~176)。

文構造が複雑で教師の手助けが必要だと思われる特定の英文に限っては、解説を交えて訳読を行うこととし、一方でテキスト全体の大意を把握させるような読ませ方、つまり「木だけでなく森にも注目させる」読ませ方を積極的に取り入れるべきだろう。このように、内容理解を図る手立てとしては、今や一文一文の和訳以外にも様々なやり方がある。

もう一つ、いったん理解させたものをより確実に理解させるために、アウトプットさせるという方法がある。アウトプットを通して理解を促進させてはどうかと高校教員に提案すると、入試ではアウトプットの力は求められないので、授業でアウトプットの練習は必ずしも必要ない、という意見が一部から返ってくる。確かに、入試において、読解で英語の成績を判断する大学は多い。入試問題の中に、和文英訳や自由英作文、リスニングも含めている学部・学科は少数派であろう。

では、入試を念頭におけば、授業でアウトプットまでやる必要はないのだろうか。白井(2008)は、第二言語習得研究のこれまでの研究成果をまとめた著書の中で、習得のカギはインプット+アウトプットの必要性であると述べている(pp, 102)。ここでいうアウトプットの必要性とは、アウトプットそのものではなくても、つまり、実際に話す行動につながらなくても、もしかするとここで話すことになるかもしれないという必要性を学習者が自覚し、その時に備えて学習者が頭の中で言いたいことを英語で頭の中で何度も繰り返すこと(=リハーサル)を指す。そして、たとえ声に出さなくとも、リハーサルそのものが学習に効果的だという見解である。ただし、日本のように教室を一步出ると対象言語に触れる機会が圧倒的に少なくなる外国語環境では、もしかすると話さなければならないかもしれないというあいまい

<sup>1</sup> 詳しくは、『英語授業ハンドブック<高校編>DVD付』(大修館書店)や『高校英語授業を変える! 訳読オンリーから抜け出す3つのモデル』(アルク)を参照のこと。

な状況はリハーサルへの動機づけとしては弱いかもしれない。やはり、確実に教室で英語を使う場面を提供しなければ、リハーサルそのものも促進されないだろう。

また、インプットされた英語を理解するのに、語彙知識や文法知識をフル活用しなくても、背景知識や視覚情報などでカバーできる場合がある。つまり、読む行為だけの時、文法処理なしで運よく内容を理解できる場合があるということである。

一方、リハーサルにしる、実際のアウトプットにしる、伝えたいことを英語で具現化しようとする場合、(決まり文句は別として)どうしても頭の中で文法処理をせざるを得なくなる。理解したものを再度自分の口で再生してみる、言いたいことを頭の中で英語で組み立ててみる、そのような作業過程で、自ずと文法に意識が向くということである。つまり、教師が文構造を詳しく解説する以外の方法でも、生徒の注意を「文法」へ向けさせることは可能だということである。以上のことから、文構造へも意識を向けたより深い理解を促すためにも、話す・書くというアウトプットを強制することは大切だといえる。

## 5. なぜ教師は文法訳読式授業にこだわるのか？

そもそも、なぜ高校の英語の授業にはそれ以外の授業の「型」が存在しないのだろうか。なぜ教師は文法訳読式授業にこだわるのだろうか。理由としては、教師自身に、

- ①生徒にとって、教科書の内容は教師の解説なしでは理解しづらいだろう。
- ②高校の授業と言えば訳読するのが当たり前だ。
- ③難解な英文を、(教師の解説や辞書を頼りに)生徒が自力で翻訳にチャレンジするという行為こそが学習である。
- ④文法の解説を交えながら一文一文丁寧にたどれば、文の意味だけでなく文構造も把握させることができる。

という信念があるためだと考えられる。

①は、教師の言い分として、解説なしだと生徒は理解できないから結局一文一文訳読して解説するしかないのだという話につながる。ただし、先ほども紹介した通り、第二言語習得研究の知見では、言語習得に必要な最低条件は、理解可能なインプット+アウトプットの必要性だと言われている(白井, 2008, pp. 102)。それを考えれば、現在高校で一般的に採択されている教科書(1ページに新出語句が



10~20語も登場するようなレベル)が、生徒にとって本当に理想的なインプットになっているのかどうかについては、再検討の余地があるだろう。

次に、②の発想について考えてみる。先日、筆者が担当する教職科目の履修学生に、高校時代の英語の授業形態を質問した。それに対し、音声を伴った活動や英語を発信する活動を交えた授業を受けたと回答した学生は1割程度で、もっぱら文法訳読中心の授業だったと回答した学生が9割だった。文法訳読式授業が、今も健在であり、十分な音声指導・音読練習を伴っていないのは、残念ながら事実のようだ。

それまで一学習者だった者が教える立場に就いた時、それ以前に外から新たなやり方を取り入れていない限り、自分が教わったやり方をそのまま踏襲しようとするものである。それ以外の選択肢を持たないので、方法の善し悪しは別として、自分が教わった通りにしかできない。すでに現職に就いている現役の英語教師でも、「教え方」の訓練を十分に受けてきた人はそれほど多くないだろう。そうになると、拠り所は「教わったように教える」ということになる(金谷他, 2010)。文法訳読式授業に慣れっこになっていると、どうしてもそれ以外のやり方をイメージできなくなる。また、「全て」をなぞるのが当然だと思うため、特定の部分だけ扱うという発想にも抵抗を感じてしまうのである。

さて、③④の思いが強い教師にとっては、和訳先渡し授業(金谷, 2004)という発想は特に受け入れ難いものだろう。これは、和訳を先に生徒に渡すことで浮く時間の中で、「読む」以外の「話す」「聞く」「書く」活動もやらせるという授業であり、ただ渡すというだけの話ではない。ただし、本来読んでみなければ分からない答えを先に与えてしまうことに変わりはない。高校での英語指導で特に「読解」の部分に重きを置いている教師にとってみれば、英文とじっくり向き合うという英語学習の醍醐味を生徒から奪ってしまうような方法にしか思えないだろう。実際、この手段が「読み」の指導としてふさわしいのかどうかについては、教師だけでなく研究者の間でも意見が分かれるところである(卯城, 2011; 門田, 2010)。

しかし、読解過程を端折って理解したもの(=訳読以外の方法で理解したもの)と、ボトムアップの読解過程に多くの時間を費やした授業方式で理解したもの(=文法訳読式授業を通して理解したもの)にはどのような違いがあるのかは、教師が生徒を観察するだけではよく分からない。門田(2010)でも指摘されている通り、それぞれの授業を受けた生徒が最終的に何を頭に残しているのか、さらには、どちらがより高い読解力と結びつくのか、それらについては、今後実証研究を交え考察しなければならないだろう。

さらに、教師が文法訳読式授業にこだわる別の理由として、

⑤訳をしないと生徒が不安がる。

⑥訳をしないと教師自身も責任を果たしていないようで落ち着かない。

という心理的側面もあるだろう。冷静に考えれば、これまで分析してきた通り、訳読オンリーの授業では「使える英語」を身につけることはやはり厳しいと言わざるを得ない。ただし、教える側の不安が解消されない限り、どんなに効果的だと思われる指導法でも、思い切って実践するには至らないだろう。

今後、「文法訳読式授業は万能薬である」「授業では訳読は絶対にしなければならない」「文法解説をしないと十分に理解させることはできない」「テキストは全て扱わなければいけない」などの教師の思い込みを少しずつ解く必要がある。そのためには、理論に加え、それらが単なる思い込みに過ぎないということを示す客観的データが必要となってくる。

## 6. 今後必要と思われる客観的資料

文法訳読式授業しか知らなかった教師、もしくは、それが最適な授業スタイルであると信じてきた教師が新しいやり方を試みるには、相当の勇気と労力がある。しかしながら、例えば以下に挙げるような点を客観的に示してくれるデータがあれば、指導法改善へ向けて大きな後押しとなると考えられる。

①教師による文法解説が、生徒の理解を常に確保するわけではない。教師の解説ありなしよりも、生徒がその英文にどれだけ能動的に触れているかで理解は促進される。

②詳細な解説なしでも、生徒の注意を文法構造に喚起することは可能である。

③授業での翻訳作業がなくても、読解力が落ちることはない。訳読オンリー授業と訳読以外の授業では、後者の方が学習効果が高い。

④全てを扱う指導（広く浅く学ぶ）と選択的指導（狭く深く学ぶ）では、学習効果に差はない。または歩留まりという点では後者が勝る。

⑤教材のレベルを下げても、英語力が下がることはない。

次に、ここから具体的にどのような研究課題が設定できるか考えてみた。検証可能なResearch Questions (RQ)として、以下の8つを挙げてみる。

- (1) 文法解説は、内容理解の前にするのがいいのか、後にするのがいいのか？
- (2) 翻訳作業をしなくても、生徒の意識は文法構造に向くか？
- (3) 文法訳読式授業とそれ以外の授業を受けた生徒のどちらが、より「読む」力をつけるのか？
- (4) 文法訳読式授業とそれ以外の授業を受けた生徒のどちらが、「読む」以外の技能をより高めるか？
- (5) 文法訳読式授業とそれ以外の授業を受けた生徒のどちらが、「読む」スピードが速いか？
- (6) 「全部」扱う場合と「選択的」に扱う場合とでは、生徒の英語力に差が出るか？差が出る場合どこに出るか？
- (7) 教材を易しくした場合、訳読以外にどのようなタスクが可能になるか？
- (8) 難しい教材で少ししか扱わないのと、易しい教材でたくさん扱うのとでは、生徒の英語力に差がでるか？差が出る場合どこに出るか？

RQの(1)は前述の①、(2)は②、(3)(4)(5)は③、(6)は④、(7)(8)は⑤から導き出したものである。これらの疑問に全て答えを出すには、複数回にわたる地道な調査が必要となる。しかしながら、英語を使える日本人を育成することが叫ばれる今、また、授業の大半を英語で展開し、授業を疑似的ではあれコミュニケーションの一場面にすることが求められる今、文法訳読オンリーの状態からできるだけ早く脱却しなければならない。筆者自身、教育の実践と研究の連携を模索する者として、これらの課題に一つずつ真摯に取り組んでいきたい。

## 7. まとめ

現場の英語教師にとって最優先すべきは生徒の学習効果をいかに引き出すかである。実際、多くの高校では、英語の授業内容を考える際に、大学入試という大きな関門を意識せざるをえない。どんなに魅力的な指導法であっても、それが大学入試に役立つという保証が提示されない限り、教師は重い腰を上げないだろう。

高校英語授業において、「誰でも知っていて誰でもできる」授業手順が、残念なことに今は文法訳読を除いて他にない(金谷他, 2011)。以前なら、大学入試に対応する英語力をつけるのに最も適したやり方と言えたかもしれない。しかしながら、今はそのやり方が大学入試に最も役立つとは断言できない。なぜなら、特定

の英文の解釈を要求するタイプの問題より、ある程度まとまった量の英文を制限時間内に読みこなし、その全体像を把握することを求めるタイプの問題の方が増加傾向にあるからである。

社会が学校英語教育に求めるものは、「英語でコミュニケーションができる」日本人の育成である。とはいえ、教師にとって一番関心があるのは、「将来社会に出て役に立つであろう英語力」より、「大学入試に役立つ英語力」である。大学入試問題の傾向も今後少しずつ変化していくことが考えられる。教師は、単なる経験主義だけで授業の方針を決定せずに、大学入試問題の傾向を分析したり、社会のニーズや生徒のニーズに常に関心を寄せるなどして、授業方針を決定し、授業研究に励まなければならない。そして、そのような教師の授業改善のサポートとなるよう、実証研究で得られる客観的データの一つ一つが、確実に現場に還元されるべきである。

## References

- 卯城祐司(編著)(2009)『英語リーディングの科学 読めたつむりの謎を解く』研究社
- 岡秀夫, 飯野厚, 金澤洋子, 富永裕子, 中鉢恵一, 中村隆(2011)『グローバル時代の英語教育—新しい英語科教育法—』成美堂
- 門田修平, 野呂忠司, 氏木道人(編著).(2010).『英語リーディング指導ハンドブック』大修館書店
- 金谷憲(2004)『高校英語教育を変える和訳先渡し授業の試み』三省堂
- 金谷憲, 阿野幸一, 久保野雅史, 高山芳樹(編)(2009)『英語授業ハンドブック <高校編>DVD付』大修館書店
- 金谷憲, 白倉美里, 大田悦子, 高山芳樹(2010)『高校英語授業を変える! 訳読オンリーから抜け出す3つのモデル』アルク
- 白井恭弘(2008)『外国語学習の科学—第二言語習得論とは何か』岩波新書
- 文部科学省(2003)『「英語が使える日本人」の育成のための行動計画』([http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/15/03/03033102.pdf](http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/15/03/03033102.pdf))
- 文部科学省(2009)『高等学校学習指導要領解説外国語編・英語編』開隆堂出版
- Krashen, S. (1985) *The Input Hypothesis: Issues and implications*. London: Longman.