

学位論文要旨

例文の効果的な利用に基づく英文法指導に関する研究

—日本の高校生を対象に—

広島大学大学院教育学研究科
文化教育開発専攻

中住 幸治

目次

第1章 序論

- 第1節 研究の目的
- 第2節 論文構成
- 第3節 本研究における例文の定義

第2章 先行研究

- 第1節 英文法指導に関する先行研究
- 第2節 例文の在り方に関する先行研究
- 第3節 言語学の分野に関する先行研究
- 第4節 考察・研究課題

第3章 研究対象文法項目と教材掲載例文に関する探究的研究

- 第1節 学習者・教員が個別文法項目に感じる難易度についての研究（調査1）
- 第2節 検定教科書・市販英文法教材で使われている例文の分析（調査2）
- 第3節 教材で用いられている例文自体の妥当性に関する研究（調査3）
- 第4節 総合考察

第4章 例文の在り方に関する学習者・教員対象の調査研究

- 第1節 学習者を対象とする，研究対象文法項目中の例文に関する研究（調査4）
- 第2節 教員を対象とする，研究対象文法項目中の例文に関する研究（調査5）
- 第3節 学習者・教員対象調査等の比較
- 第4節 総合考察

第5章 例文の質に配慮した英文法指導に関する実証的研究

- 第1節 文法項目別実験授業の概要（調査6）
- 第2節 予備調査
- 第3節 本調査
- 第4章 総合考察

第6章 結論

- 第1節 研究のまとめと考察
- 第2節 研究の成果
- 第3節 教育的示唆
- 第4節 今後の課題

参考文献

履歴書

研究業績

論文要旨

第1章 序論

第1節では、例文が英文法教材に常に掲載され、指導において主要な位置を占めるにも拘わらず、その質について考慮があまりなされていない現状を示す例として、以下の点を挙げた。

- 1) 英文法指導においては、その文法や語法の理解と習得に主眼が置かれ、例文は単なる手段として軽視される傾向にある。そのため、例文内容も無味乾燥で実用性に乏しい現状が見られる。
- 2) 学習者や教員の間には、英語学習において、単語と文法規則だけ覚えていれば外国語の習得が可能だ、と考える傾向がある。

こうした点を踏まえ、本論文は英文法指導で利用する例文に関して、1) 文法項目が持つ基本概念が理解でき、より積極的な英語コミュニケーションにもつながり得る、良質な英語例文のあり方とその条件の提示、2) 良質な例文を軸とした英文法指導が、学習者が文法項目の理解・定着につながる可能性の検証、を目的としている。

第2節で本論文の全体構成を述べた後、第3節では本論文中の「英文法指導における例文」の定義を「英文法指導において学習者の該当項目への理解を図るために活用する英文」とした。

第2章 先行研究

第1節では、まず英文法指導における明示・暗示的指導に関して、例文が形態等において明示的指導、活用場面等において暗示的指導、の両方に貢献し得る要素であることを論じた。次に文法指導において、意味 (meaning) のある活動内で形 (form) に焦点を当てる「フォーカス・オン・フォーム」においては、例文を含むインプットが「理解可能で意味がある」こと等、その質の充実が求められることを論じた。

次に第2節では、まず英語指導においてインプットが必要条件であることを論じた後、インプットの一部である例文が「文」であることは基本としつつ、最小限の「テキスト (text)」的要素も持つべきであることを論じた。次に、先行研究の中で指摘されている「良質な」例文の条件を以下のようにまとめた。

- A. 内容的要素：印象・インパクト、学習者の興味関心、身の周り・身近さ、文脈、
- B. 言語的要素：文法項目を使用する必然性、母語話者にとって自然な表現、リズム・音声、短文

第3節では、言語学の中で例文に関連した理論として、以下の点に触れた。

- 1) ネットワーク・モデル：「原型」「拡張事例」「スキーマ」間のネットワークを念頭に置くことは、英文法指導全体の中の例文提示順や配置を考慮する際に有益であることを論じた。
- 2) 関連性理論：例文の質を考える時に、その意味内容の具体性や場面設定等、文脈や推論との関連を考慮する重要性を論じた。
- 3) コーパス言語学：例文分析や例文検索等において有益であることを論じた。

最後に第4節では、例文に関する問題点として、1) 様々な視点で議論があるにも拘わらず、教材中でそれが適切に反映されているとは言えないこと、2) 一つの理論としての構築に至っていないこと、3) 学習者の視点が抜けていること、さらに4) 良質な例文を活用した英文法指導に関して実証的な研究がほとんど行われていないこと、等を論じ、以下の3つを研究課題とした。

研究課題1. 学習者・教員は英文法指導における例文についてどのように考えているのか。

(第3, 4, 5章)

研究課題2. 例文を効果的に生かした英文法指導により文法理解は高まるか。(第5章)

研究課題3. 学習者・教員の視点に立った、英文法指導に適した良質な例文の条件とはどのようなものであるか。(第4, 5章)

これらの研究課題に基づき、良質な例文の在り方、良質な例文を活用した英文法指導の有効性を検証する。

第3章 研究対象文法項目と教材掲載例文に関する探究的研究(調査1～3)

第1節では、研究対象とする文法事項を絞り込むために、普通科高等学校の3年生178名と英語教員10名を対象に、質問紙調査を行った。調査では主要26文法項目について、学習者にはインプット時・アウトプット時における難易度、教員には指導時の難易度をそれぞれ5件法で尋ねた。その結果を、1) 学習者(インプット又はアウトプット)と教員の両方が感じる難易度、2) 学習者内のインプット時・アウトプット時に感じる難易度のギャップ、という2点から分析し、研究対象文法項目を以下のように決定した。

完了形、助動詞(4～7月に指導)、分詞、比較、関係代名詞、関係副詞(9～12月に指導)、仮定法、話法、無生物主語(1～3月に指導)

第2節では、検定教科書(英語I, II)と市販の英文法教材から、採択数や難易度のバランスを考慮して、それぞれ3種ずつ選定し、その中で掲載されている例文1,250を検討し、その妥当性や問題点等を検証した。例えば、前章で決定した9文法事項の例文数・使用語数を教材ごとと比較した。第3節ではさらに、教材例文が英文法指導上適しているかどうかを複数の目で検証するために、日本人高校教員4名を対象に調査を行った。事前に下位範疇文法要素のバランスや、研究者による事前評価結果等を参考に、9文法項目から10ずつ例文を抽出し、それを電子メールで送信し、5件法で評価後返信してもらった。

第4節では全体的考察として、調査1～3の結果に基づいて以下の点を述べた。1) 掲載例文数は市販英文法教材の方が多いが、例文内の使用語数は検定教科書の方が多傾向にある。2) 英語I, IIの教科書の中には文法項目として扱われていないもの(例:無生物主語、話法等)がある。3) 教材掲載例文の中には、文脈や状況が見えない文、固定観念を含む文、文法的に問題のある文、必然性に問題のある文、等が見られる。

第4章 例文の在り方に関する学習者・教員対象の調査研究（調査4，5）

第1節では、普通科高等学校2年生281名を対象とした質問紙調査を実施した。主な質問項目は以下の通りであった。

- 1, 2) 英文法指導活用5項目（文法用語、形、用法、例文、意味）と前章で絞り込んだ9文法項目について、1) 学習時の重視度、2) 既習項目の振り返り時の思い出し度（5件法）。
- 3) 学習者が覚えたいと思う例文の条件について記した14項目（全て肯定文で統一：英文が簡潔、意味が明快、内容が無味乾燥、ナチュラルさ、日常生活、話題性、知識教訓、固定観念、使うべき状況場面、使うための形態規則、文法自体の意味内容、話者心理、リズム、自己表現）の同意度（5件法）。
- 4) 前述9文法項目に関して役に立った、又は印象に残っている英文の記述。
- 5) 例文一般に関する自由記述。

質問1,2)の結果、例文は学習時、振り返り時ともに平均値が最小であった。質問3)では、平均値が4を上回ったのが、意味の明快、簡潔、日常生活で、続いて上記以外に全体の平均を上回った項目が自己表現、リズム、状況場面、意味内容、形態規則であった。

質問4)では、回答者の書いた英文1,088を文法項目別にデータベース化し、分析を行った。その結果、例えば完了形では、学習者が書いた187文の内ほぼ9割が現在完了形であった。また”have been to”を含む文が全体の約46%で、さらに過去の基準点のない過去完了形の文が、過去完了15文中10あること、等が分かった。さらに、回答者が誤って記載した文法項目では、無生物主語の項目で39文（例：It is important to study English.）、仮定法の項目で8文（例：If it rains tomorrow, I will be late.）であった。質問5)の自由記述では、例文の質に関するコメントが46あった。そのほとんどは第2章で挙げた良い例文の条件に合致したが、合致しない記述の中には、「語彙が易しいこと」、という記述が3あった。また、学習者のコメントを肯定的・否定的に分けて分類すると約46コメント中27が否定的であった。

第2節では、教員を対象として、文法指導で活用している例文に関してどのように感じているのかを検討した。ある県の高等学校教員を対象に質問紙調査を行い、97名から回答を得た。主な質問項目は以下の通りであった。

- 1) 英文法指導に適した例文内の語数範囲はどれくらいか。
- 2) 前述9文法項目を指導する際の、5指導活用項目（学習者調査と同じ）の重視度（5件法）。
- 3) 英文法指導に適する例文の条件14項目（学習者調査と同じ）の同意度（5件法）。
- 4) 9文法項目に関して効果的であった、又は印象に残っている例文記述。
- 5) 英文法指導で使用する例文に関する自由記述。

質問1)では8語が最も多く、5～10語の回答が全体の約48%を占めた。質問2)の結果、例文は意味・用法・形と平均値がほぼ同じで、無生物主語では例文の平均値が最大であった。質問3)では、平均値が4.0を上回ったのが意味の明快、簡潔さ等、14項目中9項目にのぼった。

質問4)で回答者が記入した英文は計196文であった。特徴的であったのは、複数の文を並べて

対照させる形で記入した例 (I like the apple pies which are sold at that bakery. / I like apple pies, which are sold at that bakery., 等) や, 名文 (例: The more you know, the more you know you don't.)・諺 (例: A drowning man will catch at a straw.) 等が多く寄せられたことであった。

質問 5) では, 例文の質に関するコメントが 61 あった。第 2 章で分類した条件以外には, 「語彙の易しさ(4)」, 「自己表現に生かす(5)」が上がった。

第 3 節では, 上記 2 つの調査を比較分析した。第一に, 9 文法項目学習時 (学習者) と指導時 (教員) の指導活用項目に対する重視度を比較すると, 平均値が最小なのが学習者は例文で教員は文法用語であった。また無生物主語において例文は学習者の平均値が最小であったが, 教員は最大であった。また, 3 要因 (回答者・文法項目・活用項目) の分散分析を行った後, 前述 3 要因の交互作用における単純・単純主効果の結果, 例文は形・意味・用法とともに教員は学習者より平均値が大きかった。

第二に, 文法指導に適した 14 条件の結果を比較すると, 両者とも平均値が 4 以上であったのが「簡潔」「意味明快」「日常生活」であった。また, 「リズム」「話題性」「教訓教養」では学習者の平均値が教員を上回った。

第三に, 学習者・教員の例文中の語数に関する結果に, 第 3 章で分析した英語教材での例文語数を合わせて比較した。それぞれ最も多い語数から順位をつけると, 5 位までで学習者が 4~8 語, 教員が 6~10 語, 検定教科書が 8~12 語, 市販英文法教科書が 6~12 語で, 8 語で全てが重複した。

最後に第 4 節では, 全体的考察として以下の点を論じた。

- 1) 教員が例文を重視しているのに対し, 学習者は例文を軽視している傾向が示唆された。さらに教材例文の質については, 学習者・教員とも不満のコメントが見られた。英文法指導において提示する例文の質には十分な考慮が必要であろう。
- 2) 特に, 無生物主語では例文の重視度において, 教員が最重要視, 学習者が最軽視, という極端な差が見られ, さらに学習者が「無生物主語」の定義を十分理解していない可能性も示された。この一因として, 英語 I・II 検定教科書で, 無生物主語がほとんど取り上げられず, 指導が十分になされず例文も十分に提示されていない可能性が示された。
- 3) 例文中の適切な語数を, 学習者・教員・教材の視点から提示した。その結果, 今回の調査における理想の例文語数は 8 語, 適切な例文語数は 4~12 語, ということになった。

第 5 章 例文の質に配慮した英文法指導に関する実証的研究 (調査 6)

第 1 節では, 予備調査と本調査の概要を述べた。まず予備調査は平成 24 年 4 月から 7 月に, 高等学校 2 年生 (統制群 34 名: 理系クラス, 実験群 34 名: 文系クラス) を対象に行った。英語 II の検定教科書を用いて, 本課の本文後の Grammar コーナーで実験授業を行った。対象文法項目は, 第 3 章で絞り込んだ文法項目の一つで, 同僚教員間で指導が難しい点で一致している点等を考慮し, 関係代名詞 (非制限用法) となった。

一方, 本調査は平成 25 年 1 月から 3 月に, 高等学校 1 年生 (実験群 1: 20 名, 実験群 2: 19 名) を対象に行った。実験授業は, 市販英文法教材を用いた「英文法」の時間で行った。なお, この授業は, 出席番号を基準にクラスが 2 分割される少人数制で実施された。また, 「実験群 1, 2」としているのは, 予備調査と違い, 両群でハンドアウトを用いるためである。なお対象文法項目

は、予備調査と同様の基準の結果、仮定法（過去・過去完了）となった。

第2節では、予備調査についてより詳細な概要と分析結果を述べた。調査は、1) 事前テスト、2) 本授業・事後テスト①、3) 事後テスト②・アンケート、の手順で行った。また、統制群は教科書のみを使っての授業、実験群はハンドアウトを用いた授業を行った。統制群では教科書例文4文の他に、導入時には制限用法の例文も板書して使用した。指導順は教科書記載通りで、1) 制限用法と非制限用法の比較、2) 主語名詞の補足説明、3) 「接続詞+代名詞(先行詞)」の代用、4) 先行詞が分の一部の場合、とした。一方、実験群のハンドアウトは、例文差による分析をより厳密に行うために、統制群と同じ指導順で作成した。また、1) では制限用法・非制限用法の例文に文脈説明を英語で付け加え、二つの用法の違いを文脈の中でより明確に理解できるようにした。さらに2)～4)でも、教科書例文に「印象・インパクト、日常生活、内容の具体性」を考慮した例文を付加して掲載した。

テストは、3種とも同一の問題を用いた。なお、Grammar コーナー内には他に二つの指導項目が含まれていたため、テストは3指導項目全てを網羅する形で実施した。研究対象項目に関する問題は、選択問題3問(制限・非制限用法の使い分け)、英文整序問題1問(非制限用法の英文作成力)、制限用法と非制限用法の英文二つの意味や場面の違いを説明する問題1問の計5問で、授業での学習内容の理解度を総合的に把握することを目的とした。

アンケート(実験群のみで実施)では、1) ハンドアウトの役立ち度(5件法)、2) 提示例文の評価(印象に残った、又は面白いと思った例文に○をつける)、を尋ねた。

分析に先立ち、テストを各2点の10点満点で採点した。なお、正解ではないものの文法項目は理解していることが分かる解答は1点とした。また分析対象は、3種のテストを全て受けた学習者のみとした。テスト平均値を比較すると、事前テストから事後テスト①にかけては両群とも平均値は上昇し、値もほぼ同じであった。一方、事後テスト①から事後テスト②では平均値が両群で下降したものの、値自体は実験群が統制群を上回った。次に、1) 事前テスト・事後テスト①間、2) 事後テスト①・②間、の変化量をそれぞれ算出し、統制群・実験群間の t 検定を、ボンフェローニ法により有意水準を.025レベルに設定して実施し、さらに効果量も算出した。その結果 t 検定では有意差は出なかったものの、事後テスト①・事後テスト②間で、小さな効果量(.22)が見られた。また、学習者の例文評価については、2文比較提示、インパクト、日常生活に関する例文に多くの○がついた。

上記分析結果から、例文の質をより考慮して英文法指導を行うことで、指導後の成績維持傾向が見られた。しかし、予備調査では課題点として、1) 提示例文数の違い、2) ハンドアウトの有無による、例文以外の変数の可能性、3) 群間の学力差、等が浮かび上がった。そこで、これらの課題点をできる限り解消する形で、本調査を行うこととした。

第3節では、本調査についてより詳細な概要と分析結果を述べた。調査は、両群とも1) 事前テスト、2) 本授業・事後テスト①、3) 事後テスト②・アンケート、の手順で行った。また、両群とも指導時にはハンドアウトを用いた。教材では1) 直説法と仮定法の違い、2) 仮定法過去、3) 仮定法過去完了、4) 仮定法過去、過去完了の同時使用、ので記載されていたため、ハンドアウトでも同じ手順で作成した。掲載例文に関して、教科書例文(9文)は両群とも全文ハンドアウトに掲載した。その一方、それ以外に付加する例文(5文)においては、実験群2には「印象インパクト、日常生活、文脈付加」といった質に考慮した例文を、実験群1には考慮のない例文を掲載

した。加えて導入部では、実験群1は直説法と仮定法の教科書例文をそのまま掲載し、二つの用法の違いに触れたのに対し、実験群2では両例文に、その文が使われる文脈状況を付加し、用法だけでなく、使われる状況の違いがより明確になるように構成した。その他の指導手順は全く同じで、両群に時間の流れを示す図を示す等によって授業を行った。

テストは、3種とも同じ問題を用いた。出題形式は、選択問題5問（直説法・仮定法過去・仮定法過去完了の使い分け）、部分英作問題3問（仮定法過去・仮定法過去完了・両用法混用文の作成力）、英文書き換え2問（現実の状況を示す英文をヒントにした仮定法英文の作成力）の計10問で、授業での学習内容の理解度を総合的に把握することを目的とした。アンケートでは、1) ハンドアウトの役立ち度、2) 提示例文の評価をともに5件法で尋ねた。

分析に先立ち、テストを選択問題が2点、英文作成問題では主節・if節それぞれ2点、の30点満点で採点した。なお、正解ではないが文法項目は理解していることが分かる解答は1点とした。また分析対象は、3種のテストを全て受け、さらにアンケートにも答えた学習者のみとした。アンケートについては、回答番号を数値に置き換えて分析した。

テスト平均値を比較すると、事前テストでは実験群1の平均値が実験群2を約3点上回った。しかし事後テスト①では平均値の差が約2.5点に縮まり、事後テスト②ではさらに約0.6点まで縮まった。次に1) 事前テスト・事後テスト①間、2) 事後テスト①・②間の変化量を算出し、実験群1・2間の t 検定を、ボンフェローニ法により有意水準を.025レベルに設定して実施し、さらに効果量も算出した。その結果 t 検定では有意差は出なかったものの、事後テスト①・事後テスト②間で、小さな効果量(.31)が見られた。また、学習者の例文評価については、文脈付加、日常生活、身近さに関する例文の平均値が大きくなる傾向と、逆に、例文内の語数が13語以上の文の平均値が小さくなる傾向が示された。

上記分析の結果、例文の質をより考慮して英文法指導を行うことで、指導後の成績維持傾向が見られた。また例文の質に関しては、仮定法において文脈付加、日常生活、身近さといった質を伴う例文を学習者は印象深く感じることで、逆に例文内の語数が13語を上回ると、学習者の印象が下がる傾向が示された。

第4節では、予備調査と本調査の結果に基づいて、全体的な考察を加えた。予備調査と本調査の結果から、指導直後は、両群に対して等しく行われた指導の影響が強く出るため、両群の成績上昇に差が出ないが、指導から一定期間が過ぎると、例文の質が影響を与え、学習項目の保持につながっている可能性が示唆された。例文の質についても、内容的良質さを伴った例文は学習者の印象に残りやすいこと、例文内の語数が多すぎると、それが学習者の負担になり印象を薄めてしまう可能性が示された。

第6章 結論

本章では、本研究の理論枠組みを再整理した後、設定された研究課題を論じる。次に本研究で得られた成果と、本研究結果をどのように教育実践で生かすことができるか、について論じる。最後に、本研究の課題点をまとめ、今後さらに検証すべき点等を明らかにする。

第1節では本研究について再整理後、3つの研究課題について答えていく。

研究課題1. 学習者・教員は英文法指導における例文についてどのように考えているのか。

教員は例文を、形・意味・用法と同様に重要視しているが、学習者は例文を軽視していることが示唆された。また、教材掲載例文に対しては、学習者・教員とも不満がある同時に、質の改善への期待感も示された。

研究課題2. 例文を効果的に生かした英文法指導により文法理解は高まるか。

本調査では、質を考慮した例文を多く示して関係代名詞（非制限用法）と仮定法の指導を行うことで、学習内容が指導後もより持続される可能性が示された。学習者の印象に残る例文や、使うべき場面を文脈の形で付加して示すことで、その例文が学習後も長期記憶に残ることが一因として考えられる。

研究課題3. 学習者・教員の視点に立った、英文法指導に適した良質な例文の条件とはどのようなものであるか。

第一に例文内使用語数については、8語を中心として、多くとも12語以内、という基準が示された。第二に、良い例文の条件としては、「分かりやすさ」が学習者・教員とも重要な因子として認識されていることも示唆された。また、例文が「印象インパクト、日常生活、身近さ、文脈」という質を持つか、「2文比較」という形式で提示されると、学習者の印象に残りやすいことも示唆された。

第2節では、研究の成果として、1) 例文に対する重視度に、学習者と教員間で差が見られた、2) 学習者が覚えている英文、教員が有効と考える英文を収集できた、3) 例文内の適切な語数範囲を提示した、4) 良質の例文を使うことにより、学習項目の保持が期待できる、5) 例文の質を検討する際の検討材料を提示した、等を挙げた。

第3節では、教育的示唆として、1) 英文法指導で使う例文は、指導時だけのものでなく、指導後の成績保持にも影響を及ぼす可能性があるため、提示する例文には十分な配慮が必要である点、2) そのためには、教材例文にも必要に応じて手を加えて、改善した上で提示する必要がある点、3) 教員は認知言語学、語用論、コーパス言語学についての知見を深めるべきである点、を論じた。

第4節では、今後に向けての課題点として、1) より精密なデータ収集のための、調査対象の学校や校種の拡大、2) 例文の「印象」を「記憶」「内容への興味」に分けることで、より精密に分析を行う必要性、3) 今回の調査対象以外の文法項目で同様の調査を行うことによる、文法項目全体を念頭に置いた例文の効果の検討、等を記した。

参考文献

- Berman, R. A. (1979). Rule of grammar or rule of thumb? *International Review of Applied Linguistics*, 17, 279-301.
- Cook, G. (2001). 'The philosopher pulled down the lower jaw of the hen.' Ludicrous invented sentences in language teaching. *Applied Linguistics*, 22, 366-387.
- Ellis, R. (2001). Investigating form-focused instruction. *Language Learning*, 51(s1), 1-46.
- Ellis, N. C. (2002). Frequency effects in language processing. *Studies in Second Language Acquisition*, 24, 143-188.
- Green, P., & Hecht, K. (1992). Implicit and explicit grammar: An empirical study. *Applied Linguistics*, 13, 168-184.
- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching* (4th ed.). Essex: Pearson Education Limited.
- Langacker, R.W. (1987). *Foundations of cognitive grammar: theoretical prerequisites* (Vol.1). Stanford: Stanford University Press.
- Leech, G. (2004). *Meaning and the English verb*. Tokyo: Hituzi Shobo.
- Lock, G. (1996). *Functional English grammar*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching & learning*. Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers.
- Oller, J.W, Jr. (1973). Cloze test of second language proficiency and what they measure. *Language Learning*, 23, 105-118.
- Reppen, R., & Simpson-Simpson-Vlach, R. (2010). Corpus linguistics. In N. Schmitt (Ed.), *An introduction to applied linguistics* (pp. 89-105). Oxon: Hodder Education.
- Rodriguez, A.G. (2009). Teaching grammar to adult English language learners: focus on form. *CAELA Network Brief*. <http://www.cal.org/caelanetwork/pdfs/TeachingGrammarFinalWeb.pdf>
- Wilson, D., & Sperber, D. (2004). Relevance theory. In L. R. Horn & G. Ward (Eds.), *The handbook of pragmatics* (pp. 607-632). Oxford: Blackwell
- 荒木一雄 (2006). 『Sprinter English Grammar in 33 stages』 東京：数研出版.
- 安藤貞雄 (1983). 『英語教師の文法研究』 東京：大修館書店
- 安藤貞雄 (1985). 『続・英語教師の文法研究』 東京：大修館書店
- 安藤貞雄 (1986). 『英語の理論・日本語の理論』 東京：大修館書店.
- 安藤貞雄 (2005). 『現代英文法講義』 東京：開拓社.
- 池田真澄 (2002). 「教科書本文をきっかけにして」『英語教育』, 51(8), 12-14
- 石川慎一郎 (2008). 『英語コーパスと言語教育』 東京：大修館書店.
- 和泉伸一 (2009). 『「フォーカス・オン・フォーム」を取り入れた新しい英語教育』 東京：大修館書店.
- 内海明子 (2010). 「On Time な文 そして、これからもずっと伝えていきたい文」『新英語教育』, 489, 10-12.
- 大西泰斗・ポール・マクベイ (1995). 『ネイティブスピーカーの英文法』 東京：研究社出版.
- 大室剛志 (2005). 「基本タイプに支えられた派生タイプの豊かさ」『英語教育』, 54(6), 63-65.
- 奥津文夫 (2002). 「生徒に伝えたいことわざ」『英語教育』, 51(6), 14-15.

- 奥西正史 (2010). 「英文法学習をたのしくする例文とは？」『新英語教育』, 489, 16-18.
- 小山内洸 (2010). 「良い例文とは」『新英語教育』, 489, 7-9
- 加藤治之 (2009). 「必要条件としての文法指導」『英語教育』, 58(4), 27-29.
- 金谷憲 (2009). 『教科書だけで大学入試は突破できる』 東京：大修館書店.
- 北原保雄 (2002). 『明鏡国語辞典』 東京：大修館書店.
- 桐原書店編集部 (2009). 『Extensive English Grammar in 47 Lessons』 東京：桐原書店.
- 小寺茂明 (1989). 『日英語の対比で教える英作文』 東京：大修館書店.
- 小寺茂明 (1996). 『英語教科書と文法教材研究』 東京：大修館書店.
- 斎藤栄二 (2000). 「生徒に提示すべき望ましい例文とはどのようなものか」 斎藤栄二・鈴木寿一 (編著) 『より良い英語授業を目指して』 (p.92). 東京：大修館書店.
- 斎藤兆史 (2001). 『日本人のための英語』 東京：講談社.
- 佐藤誠司 (2011). 「検証！文法指導で使える例文・使えない例文：第1回 分詞構文」『英語教育』, 60(1), 60-61.
- 澤田治美 (2003). 「モダリティー」小池生夫 (編著) 『応用言語学辞典』 (pp. 294-296). 東京：研究社.
- 霜崎 實・飯田亮三・岩佐洋一・黒岩裕・佐々木弘子・菅野晃・辻本千鶴子・松原好次・望月尚子・由井ロバート・渡辺靖 (2007). 『Crown English Series I, II New Edition』 東京：三省堂.
- 白井恭弘 (2012). 『英語教師のための第二言語習得論入門』 東京：大修館書店.
- 白畑知彦・富田祐一・村野井仁・若林茂則 (2009). 『改訂版英語教育用語辞典』 東京：大修館書店.
- 神保尚武・酒井志延・エルウッド・ケント・江原一浩・長嶋茂雄・関谷裕美・浅見道明 (2009). 『Power On English I, II』 東京：東京書籍.
- 竹中重雄 (2000). 「スピーキングやライティングに結びつく文法指導」 斎藤栄二・鈴木寿一 (編著) 『より良い英語授業を目指して』 (pp. 76-84). 東京：大修館書店.
- 田中茂範・佐藤芳明・阿部一 (2006). 『英語感覚が身につく実践的指導—コアとチャンクの活用法』 東京：大修館書店.
- 寺澤芳雄 (2002). 『英語学要語辞典』 東京：研究社.
- 中川信雄 (1996). 『英文法が分からない！？』 東京：研究社出版.
- 中住幸治 (2013). 「高等学校英語学習者及び教員の文法用語の活用意義への意識に関する比較研究」『日本教科教育学会誌』 35(4), 31-40.
- 荻野俊哉 (2008). 『英文法指導Q&A』 東京：大修館書店.
- 橋本雅文 (2000). 「例文再考 (内容編)」, 斎藤栄二・鈴木寿一 (編著) 『より良い英語授業を目指して』 (pp. 93-101). 東京：大修館書店.
- 花田禮司 (2010). 「顔の見える例文, 力ある例文, 生徒の作る例文」『新英語教育』, 489, 13-15.
- 原口庄輔・田中茂範・武田修一・河原清志・佐藤芳明・細井京子・山本千鶴子・吉原学 (2009). 『Pro-vision English Course I,II new edition』 東京：桐原書店.
- 戸板洋市 (2009). 『ファイネスト英文法4 2』 京都：エスト出版.
- 東森勲 (2003). 「1.6 関連性理論」小池生夫 (編著) 『応用言語学辞典』 (pp. 300-304). 東京：研究社.

- 松畑熙一・高塚成信 (1989). 『英語授業を魅力的に』 東京：大修館書店.
- 松本泰丈 (2002). 「文法用語を巡って」『国文学:解釈と鑑賞(特集 文法用語を見直す)』67(1), 6-16.
- 松本曜 (2003). 『認知意味論』 東京, 大修館書店.
- 文部科学省 (2009). 高等学校学習指導要領 (英語・外国語編) .
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2010/01/29/1282000_9.pdf
- 山梨正明 (1995). 『認知文法論』 東京：ひつじ書房.
- 米山朝二 (2011). 『新編英語教育指導法事典』 東京：研究社.
- 和田さつき (2010). 「例文の探し方～海外の辞書・ネット ETC.」『新英語教育』, 489, 19-20.