

コミュニケーションとの融合を図る文法指導 —過去の回想を語る—

Communicative Grammar Instruction: the Case of the Past Tense Forms

佐藤芳明

Yoshiaki SATO

慶應義塾大学

Keio University

Abstract

Conventionally, grammar and communication have been considered two different, or rather mutually exclusive, criteria for curriculum development. The new version of the MEXT's Course of Study, however, integrates the two criteria by claiming that grammar should be the foundation of communication. This is a pedagogically sound integration in that grammatical competence is at the heart of communicative competence. Now there are two problems yet to be addressed. First, a new pedagogical grammar which is learnable and usable ought to be arranged to fulfill communicative functions. With this taken as an assumption, this paper aims to deal with the second problem: how to generate ESL classroom situations in which learners employ the target grammatical items using authentic language. This is a report on a method the present author adopted in a college level classroom to get the course participants to tell events in the past, making use of the past tense of verbs. This report documents fleeting yet productive moments devoted to the task of redesigning English grammar as a medium of communication.

Keywords

Language Resources, Task Handling, Communicative Grammar Instruction

1. 文法とコミュニケーションの関係

中学校英語の新学習指導要領には、文法指導について従来みられなかった趣旨の記述がなされている。「文法については、コミュニケーションを支えるものであることを踏まえ、言語活動と効果的に関連付けて指導すること」というくだりがそれである¹⁾。近年、英語教育の現場では文法よりもコミュニケーションを重視するという風潮がみられたが、新学習指導要領では、文法をコミュニケーションの基盤として位置付け、言語活動とのつながりを保ちつつ文法の指導がなされなくてはならないとしているのである。ここには新たな文法観が提示されており、それに伴って新たな文法指導のあり方も要請されている。この新たな文法観

は、English Curriculum Framework: ECF(田中他, 2005)において、英語コミュニケーション能力を記述する際に想定されているラングイッジ・リソースとタスク・ハンドリングの有機的な相互関係の捉え方と親和性が高い。その相互関係とは、ラングイッジ・リソースの強化によってこそタスク・ハンドリングをより効率的なものにでき、タスク・ハンドリングの実践を通じてこそラングイッジ・リソースの内実化が図られるという関係である。指導要領の中で、英語コミュニケーション能力に接続可能な形で文法を捉える見方が提示されていることは、教育的にみて極めて健全なものと言えよう。

しかしながら、ここに2つの大きな問題が残されている。第1に、「文法」の中身を問い直さなくてはならないということ。従来の学校文法は、コミュニケーションの視座が欠落していたために言語活動に生かし難いものであった。そこで、言語使用者の視点から捉えた文法に編成し直す必要がある。第2に、文法をいかにして言語活動の中で実践的に身につけていくのか。これは、教室の中でどうやって実際に言語を使用する状況を設定しつつ文法を指導していくかという問題である。ここでは、エクササイズ理論をふまえた上で、文法の項目に応じたどのような言語活動(タスク)を構想することができるかを問うことが求められる。

上記のうち、本稿では、第2の問題にどのように取り組むことが可能か具体的事例を通じて報告することを目的とする。しかし、前者の問題に関する展望の素描すら示さずには、その意図も果たせない。そこでこの点について、以下ごく簡略に述べておきたい。英文法の再編成については、ECFにおいて、teachability(教えやすさ)、learnability(わかりやすさ)、usability(使いやすさ)の必要条件があげられていた。従来の英文法はある程度teachableではあっても、後二者の基準は満たされているとは言い難いものであった。そこで、特に「わかる」と「使える」という条件を重視した新しい英文法が求められることになるのだが、今その編成作業も進展をみせつつある(田中, 2008a・2008b)。ここで新たに編成されつつある英文法は、言語形式とそれが表象する世界の関係に注目している。例えば、「モノ的世界」を表すには、冠詞、数詞、形容詞、後置修飾のシステムや名詞が示す対象の数などの問題を含む「名詞の文法」が必要となり、「コト的世界」を表現するには、テンス・アスペクト、動詞に続く必要情報、話し手の心的態度を示す助動詞のはたらきなどを含む「動詞の文法」が求められ、いつ、どこで、どうやって、なぜ、どれほど、などの「状況的世界」を語るには、修飾機能、副詞の位置、論理の接続などを含む「副詞の文法」がその拠り所となるという具合である。

ところで、英語コミュニケーション能力が、「どのようなLanguage Resourcesを使って、どのようなTask Handlingをどれほど効果的に遂行できるかという問いに還元できる」(田中他, 2005)のものであってみれば、コミュニケーション能力を向上させるための指導には、概要、1) Language Resourcesの体系性を重視するタイプ、2) Task HandlingとLanguage Resourcesの有機的連携に重きをおくタイプ、3) Task Handlingの効率化を第一義に迫るタイプが想定される。文法の指導という観点からみれば、1)の体系性を重視した指導の方法も有り得るし、それも大切である。ここでは、特に、コミュニケーションとの融合を図る文法指導のあり方がテーマであるため、2)の有機的連携に主眼がおかれることになる。どのタイプの指導を行うにせよ、教育的なねらいで言語活動を構想する際には、エクササイズ理論の中でも特にその目的(オブジェクティブ)を明確におさえておく必要がある。ある言

語活動の導入を図るとき、それがはたして、awareness-raising(気づき), networking(知識の関連化), comprehension(言語の理解), production(言語の産出), automatization(自動化)などの、どの項目を目的として想定したものなのかを自覚して行うことが大切である。

本稿では、筆者が現在、慶應義塾大学SFCキャンパスで実践しているコミュニケーション活動との融合を図る文法指導の方法に関する実践報告を行う。ここでは、動詞の時制に関連する項目として、過去の回想を語る際に必要とされるテンスとアスペクトをテーマとする。「今・ここ」にいる話し手が、過去を回想する際には、動詞のテンスを過去に調整することによって、語られている事象が現在から隔たっているということを明示する。さらに、ある行為や状態がどのような局面にあるのか、そこに動きや変化が感じられるのか否か、続いているのか終わっているのか、などを語り分けるために、単純・進行・完了のアスペクトの使い分けも要請される。今回は、特に、動画的なイメージで回想を語る過去進行形と、静止画的な過去の状況を述べる過去単純形を理解して、それを発話に生かすこと、過去完了形が使われる必要性をテンス・アスペクトの本質をふまえつつ理解できることをねらいとした。時制の知識として過去形を知らない学生はいない。しかし、それは過去のテンスがもつ意味合いを体感しつつそれをコミュニケーションで生かせるということを必ずしも意味しない。そのギャップをどう埋めるのか、それがここでの問題意識であった。これらを前提としてふまえた上で、概要、以下のような手順で指導を行った。

- | | | |
|--------------------------------------|-------|---|
| 1) Introduction | ----- | 導入: 日常の記憶, 回想, アドバイス |
| 2) Authentic Usage | ----- | authentic な使用例にふれて, 言語形式への awareness を高める |
| 3) Production Exercises (controlled) | --- | 動画的過去と静止画的過去の使い分けを身につける |
| 4) Personal Discourse | ----- | personal な文脈における回想をディスコースレベルで表現する |
| 5) Written Mode Register | ----- | イソップ物語を通じて, 洗練された文章のスタイルにふれる |
| 6) Production Exercises (open-ended) | --- | 自分の作品づくりを通じて, self-editing 力を鍛える |
| 7) Blog Writing | ----- | ブログへのリアクション投稿により, ライティング力を強化する |
| 8) Feedback | ----- | ブログへのフィードバックにより, 日常の授業を活性化させる |

上記各項目について、以下、紙幅の許す範囲で詳述を試みてみたい。

2. 導入: 日常の記憶, 回想, アドバイス

まず、授業の冒頭、数名の参加者に挨拶代わりに何気ない質問を投げかけてみた。Did you sleep well last night? / Did you watch TV before you went to bed? / What kind of program was it? / Was it interesting? など、特に深い意図をもたないと思われる質問である。これらは、実は、受講者に動詞の過去形の使用を誘発させるためのプロンプトなのだが、それをあらかじめ明かしてしまうとコミュニケーションの自然さが損なわれる可能性がある。それをふせておく。これらの問いに対して、端的に Yes. / Yes. / Some documentary program. / Very interesting. などと応じるのも可能であり、それはごく自然な応答であるから、これらをセンテンスで言い直させる必要はない。むしろ、それを受け

入れつつ、例えば時期的に夏季休暇明けであったならば、**We had a long summer vacation, right? What did you do in summer?** などと問うてもよい。筆者の場合は、これらに加えて、自分の身近な過去の出来事を参加者に語って聞かせた。それは授業の数日前に、あるネイティブの教師から履修システムの相談を受けた際に、自分の経験に基づいて行ったアドバイスの内容についてであった。

この種のコミュニケーション活動を実践しておいてから、そこに含まれる言語形式の中でどこに焦点をあてていくのかということを示す。ここでは、日常の回想を語ろうとするときに、動詞のテンスを過去に調整することが求められるということに関する **awareness** (気づき) を高めることがねらいである。ここでの気づきは、動詞の時制変化とは、話し手の意識から乖離したところで生じる現象なのではなく、「今・ここ」にいる話し手としての自分が現在から離れた過去を志向して表現活動をしているということを言語的に明示するメカニズムであるということである。このことが実感として伝われば、この段階でのねらいは十分に果たしていると言える。

3. Authentic な言語使用を観察する

次に、インタビューの題材を使って、**authentic** な言語使用の中でいかに過去のテンスが立ち現れてくるかを観察してもらった。採り上げた題材は、CNN の番組で米国の映画女優かつ国連親善大使である **Angelina Jolie** 氏が、シエラレオネの難民キャンプを訪問した折の経験を語るという内容であった。配布資料で原文を示しつつ CD でインタビューの音声を流すと参加者の多くがその速さに閉口する。その後、原文の動詞の部分を以下のように大文字で強調した形で情報を提示し直して、再び音声を流してみた。その際、「難民キャンプ」などの内容を推測しやすい文脈情報も同時に提示しておいた。

CNN

The first time you **WENT** to a refugee camp, what **WAS** that like?

Jolie

God, it **WAS**...it **WAS**...it **WAS** Sierra Leone, so it **WAS** a different kind of a camp. It **WASN'T**...it **WAS**...They **WERE** still **HAVING** civil war. And...and it **WAS** a...it **WAS** just kind of just this area of people who **HAD BEEN**...who **HAD HAD** their limbs cut off from...from the violence. And it **WAS** an amputee camp. And it **WAS** probably to this day the worst camp I've ever **SEEN**, and I **KNEW I WAS CHANGING** as a person, I **WAS LEARNING** so much about life. And I **WAS**...So, in some ways, it **WAS** the best moment of my life because it **CHANGED** me for the better.²⁾

ここでは、以下の2点を指摘した。まず、上記の返答部分にみられるような言い淀みや言い直しは、日常の言語使用においては極めて自然なことであり、それを無くしたり減らしたりすることが文法の目的ではないということ。具体的に指摘してみると、**it was...it was...it was Sierra Leone** というくだりは、複数の国の難民キャンプを訪れていたためか、シエラレオネ

という国名を記憶から検索するのに多少の時間を要し、その間に *it was* を反復していたと推測される。*It wasn't...it was...They were still having civil war.* では、主語の言いかえと、否定か肯定かの選択における逡巡の過程が見てとれる。これは彼の地が内戦状態にあった(平和ではなかった)ということ、国を主題として語るのか、国民に焦点をあてるのかという意識の揺れが言語の形に反映したものではないかと思われる。さらに、難民キャンプの人々を描写して、*people who had been...who had had their limbs cut off* と述べていくあたりがある。ここでは、手や足を切断されてしまっていたということを、まず人を主語にして受動態で表現しようとして *had been* としたものの、後で *have something done* の「被害」を表現できる構文を選択しようと思いたって、*had had their limbs cut off* に落ちついたと考えられる。これらは整然と編集し終えた英文を発話しているというよりも、むしろ発話しながら思考に修正を加えている過程であると言えそうである。

いまひとつは、このような言い淀みや言い直しがなされているとはいえ、動詞のテンスは過去に集中しており、話し手の意識がこの一連のディスコースの中で現在から離れた時間領域を志向していることが明示されているという事実である。1箇所だけ *I've ever seen* という現在完了形が使われているが、それも現在の地点からみた経験として語られているとすれば、正確なテンス・アスペクトの使い分けがなされているということになる。その意味で、上記の言語使用のあり方は極めて文法的に正確なものであると言えるのである。

4. Production Exercises (controlled) による「使い分け」の訓練

次に、動画的なイメージで過去を回想するときには過去進行形(*was / were + ING*)が求められ、静止画的な過去を語るときには過去単純形が求められるということをあえて確認し、両者の使い分けを意識したプロダクションのエクササイズを導入した。実際には時間の制約により行わなかったが、この段階で導入できる訓練として、以下のように「日本語による状況設定→英語の発想のヒント→英語表現」というプロセスを想定した、基本例文によるプロダクションのエクササイズも可能である(田中・佐藤, 2008)。

状況1: ネズミはそのチーズケーキを食べた。テンス(過去) + 動詞

発想のヒント: *eat* を過去テンスの単純形で使って、過去の出来事を静止画的に表現する。

英語表現: The mouse **ate** the cheesecake.

状況2: ネズミはそのチーズケーキを食べていた。テンス(過去){進行} + 動詞

発想のヒント: 進行形(*be eating*)でテンスを示して、過去の動画的状況を描写する。

英語表現: The mouse **was eating** the cheesecake.

状況3: (過去のある時点までに)ネズミはそのチーズケーキをすでに食べてしまっていた。

テンス(過去){完了} + 動詞

発想のヒント: すでに食べてしまった状態を *have* していた。*have* でテンスを示して、過去・完了形で表す。

英語表現: The mouse **had eaten** the cheesecake.

状況4: (過去のある時点まで) ネズミはそのチーズケーキをずっと食べ続けていた。

テンス(過去) {完了+進行} + 動詞

発想のヒント: 動作進行の状態 (be eating) がすでに完了していた。have でテンスを示して、過去完了進行形で表す。

英語表現: The mouse **had been eating** the cheesecake.

上記のように過去単純形、過去進行形、過去完了形、過去完了進行形が、相互に比較対象可能な形で提示されれば、その共通点と相違点も明確になり、「知識の関連化 (networking)」がより効率化され、「使い分け」の判断がしやすくなるという効果も期待される。これは1で述べた、Language Resources の体系的性を重視したアプローチの例である。

4.1 静止画的過去から動画的過去へ

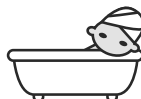
ここでは、「ある出来事が起こったときに、何をしていたか」という語りのパターンをマスターすることをねらいとして、以下の表現の書き出しと、イラストを提示する。そして、イラストに合うような形で、自分が何をしていたかをある程度創造(想像)的に語るというエクササイズを行う。これはもちろんプロダクションの訓練だが、以下のような気づきを得ることも大切なねらいである。その気づきとはすなわち、「何かが起きた」というのは、いわば状況設定の部分であり、静止画のイメージでこと足りるから単純形でよい。一方、「何をしていたか」とは、何をしている最中ということで、そこに鮮やかな動画的イメージが伴うことから進行形が求められる。このような話し手の意識のありようがテンスとアスペクトという言葉形式に反映しているということである。

Q: What were you doing when that big earthquake occurred?

A: When that big earthquake occurred,



[1]



[2]



[3]



[4]



[5]



[6]



[7]



[8]

4.2 動画的過去から静止画的過去へ

逆に、先に何かをしているところで(動画的過去)、あることが起きた(静止画的過去)という展開を想定することもできる。以下のように、イラストに加えて英語の表現を部分的に提示しておくことで、制御された形でのプロダクションの基礎訓練に代えることが可能である。

(1) コーヒーを飲んでいて、急にむせた。



She was _____. And then suddenly she _____.

(2) 宿題をしていると、友達から電話があった。



I was _____. And then there _____.

(3) 食事をしていると、両親が言い合いを始めた。



We were _____, when my parents _____.

5. 日常の回想 (personal context) をディスコースで語る

今回は、1センテンスではなくディスコースレベルで回想を述べる訓練を行う。話題としては、身近な出来事で自分個人の文脈として想定しやすいものを扱う。最初は以下のように英語のテンプレートを用意して、動詞の活用に焦点をあてて行い、一定の訓練を経てから、イラストのみを提示して語りを再現させるという訓練も可能である。その際の目的は、記憶の訓練ではなく状況を英語で表現することであるから、使用する語句や構文が変化するのはいっこうに構わないどころか、むしろ柔軟な表現力を身につける機会となるという意味で歓迎すべきことである。



I usually [get] up at 7:00 but this morning I [get] up at 7:30 so I [have] to do everything quickly. I [don't] wash my face, or brush my teeth. I just [have] a bite of bread and a glass of milk. I [run] to the station but I [can't] catch the usual train, so I [be] late for school.

小さな注として、習慣的なことがらで現在も行っていることは、現在に通ずる意味でテンスは現在となり、習慣には変化が感じられないということからアスペクトは単純形が選択される。それが、I usually get up at 7:00 のテンス・アスペクトであるということを指摘する。すると、現在単純形と過去単純形の相違をディスコースの中で対比的に把握できるようになり、それはテンスの理解におけるネットワーク作業の進展を意味することにもなる。



I [go] to a barber, and while the barber [cut] my hair, I [fall] asleep. When I [wake] up, I [be] shocked to find my hair [be] very short and strange.

ここでは基本的に過去単純形で表現できるが、while the barber was cutting my hairの部分では過去進行形がより自然である。それは、まさにチョコチョコと髪を切っている動画的な状況の最中で眠りに落ちた、ということ表現するためである。

6. Written Mode の洗練された文体にふれる

今度は、古典的な物語作品などを通じて、洗練された英文のスタイルにふれてもらう。物語は、一般に過去形で語られることが多い。ここでは『カラスと水差し』というイソップ物語の作品を取り上げ、それを以下のようなイラストをもとに情景を思い浮かべつつ、それを英語で再現するという活動を行ってみた。

A crow **was** very thirsty and **found** a pitcher with some water in it, but the water **was** right at the bottom of the pitcher and he **could** not reach it. At first he **tried** to break the jug, then over-turn it, but it **was** too heavy for him. At last he **thought** of a way to reach the water. He **dropped** a lot of little pebbles into it until the level of the water **was** high enough for him to drink.



この種の訓練は、以下のような段階を踏んで行うことも可能である。(1) イラストだけを見てストーリーを日本語で再現する。(2) イラストが示す各場面をそれぞれ英語で描写してみる(ヒントとしていくつかの語句を与えることも可能)。(3) イラストを見ながらストーリー全体を英語で再現してみる。この訓練は、口頭の発表でも文字で書き取る形でも行うことができる。口頭の場合は、ストーリーが聴衆に伝わるかどうかにより重きをおき、書き取りの場合はテンスを含む形式面について各自に monitor させるなどの調整が可能である。ここでも、試されるのは記憶力ではなく、言語を使って状況を描写する力であるから、仮に原文と異なる表現が生じたとしても、それがストーリーの展開としてそれなりに意味をなせば、創造的発話として受け入れられるべきである。むしろ、教師自身が積極的に原文とは異なる語句や構文を使って、口頭で paraphrase して聞かせるとうい。さらに、課題の応用として、同一のイラストを見ながら、静止画的なイメージで現在の語りで表現してみるなどといった変化を加えることもできる。

7. 自分の作品づくりを通じて、self-editing 力を鍛える

ここまでいくつかのエクササイズを通じて、過去の語りを学ぶ方法をみてきた。が、これらはいずれも、学習を目的とする人工的な状況設定によって成立している。より authentic な言語活動を引き出す活動の例としては、自分の体験にまつわる過去の語りをライティングで記したあと、それを他者に語って聞かせるという類のものが考えられる。テーマとしては、自分の思いを表現しやすくするために、例えば、**Your most memorable childhood experience / Your most frightening experience / The most embarrassing moment / The funniest person you know / The most touching story you've ever heard** などから1つを選択させるなどが可能である。

これをライティングで表現するという課題を事前に与えておいて、次回の授業時に発表させるといった形が考えられる。各自で準備した内容については、ペアワークなどで互いに自分の語りを披露しあうという状況を作ると面白い。しかし、単に話を披露しあうというだけでは、そのタスクの遂行を促すのに十分な動機づけを与え難い。つまり、**urgent need** が感じられずに、白けてしまう可能性がある。そこで、ペアワークの後で誰かを指名して、パートナーから聞いた話を英語で報告してもらうという追加タスクを事前にアナウンスしておくといよい。そこで、参加者は必要に応じてメモをとったり、質問したりすることが求められる。この種の複合的なタスクを課すことで、英語によるコミュニケーションで教室を覆う工夫をすれば、参加者は積極的に英語で互いの経験を語り合い、情報ギャップがあればそれをインタラクティブに解消するという姿勢も促されるはずである。

実際に発表されたストーリーの中には、例えば、以下のようなものがあつた(筆者の加筆修正あり)。

This was when he was in elementary school. One day his sister brought a piece of soap from school by mistake. He happened to find it on her desk while she was not there. She had gone out to play leaving the soap on the desk. But he didn't know what it was. Smelling it, he thought it would be some tasty snack. So he looked around to make sure there was no one who was looking and he put it in his mouth.

実際の発表は口頭であつたこともあり、もっと断片的で、文法的な問題もいくつかみられた。が、語りのエッセンスは十分に理解可能であり、いわゆる「落ち」の部分では数名の参加者から笑いも漏れた。ここでは、話し手が聞いたパートナーの経験を、3人称の主語に変換して視点をシフトさせて語っているという点も注目に値する。このような語りを実践させることによって、自然と主語の人称の設定にも慣れていくことができるのでないか。この例のように、誰かから聞いた話を、それを未だ聞いたことのない人に伝えるというのは、現実生活においてもよくみられる実践的なタスクである。

さらに、この話を最初に語った本人に何かつけたすことがあればとマイクを手渡すと、以下のような発話がみられた(筆者の加筆修正あり)。

Well, I didn't know it was a piece of soap. I just thought it was something tasty. So I put it in my mouth. And then bubbles came out of my mouth. When my mother came and saw me, she shouted "What are you doing ?" I said, "This is delicious".

この一連のタスクは、種々の形で有意義な反復が可能である。ペアワークの段階では、相手を何度も変えて自分の語りを洗練させることができる。また、一度書いて口頭で伝えた語りの内容を、再び、ライティングで洗練させるというタスクを課せば、self-editingの能力を鍛えることも可能である。

8. ブログによる授業の活性化

この講座ではクラスで共有できるブログの導入を図っており、毎週授業後に学習した内容や話題に関するリアクションを英語で投稿することを課題の一部としている。それを評価の一部に組み込んでいることもあり、8割以上の受講者が毎週ブログの投稿を英語で行っている。ブログに公開された他者の英文を読んで何かを学ぶと同時に、自分の英文が他者に読まれることを自覚してより繊細に自分の英語表現を見直すことにもつながる。また、リアクションの中で特に目を引くものがあったり、参加者の多くが共有の関心事に言及していたりする場合には、それらの点について次の授業でフィードバックを行い、英語で意見を披瀝したりディスカッションをしたりするきっかけとして生かすこともできる。また、口頭での発表が苦手な人でも、ライティングで本領を発揮するというタイプの学習者がいる。その種の学習者の潜在性を育むのにも役立つという意味で、この種のブログの導入は日常の授業の活性化を図るよき触媒となり得るのではないかと期待される。

9. 今後の展望

今回は、過去の事柄を語るにあたって、言語形式のもつ本来の意味合いを実感しつつテンスの調整を図れるようになることがねらいであった。そのねらいを満たすために導入した言語活動のうち、日常の何気ない回想をディスコースで語るというタスクは特に注目に値する。この種のタスクの導入は、回想をディスコースレベルで語る中で過去のテンスを身につけるという方法にいくつかのメリットがあるという想定に基づいている。ひとつには、テンス・アスペクトは「今・ここ」にいる話し手の視点が時間軸上のどの領域を志向しているかということと関連しているために、ある程度の長さをもつ一連の語りの中においてこそ、その言語形式と話し手の意識のありようのつながりを把握しやすいということがあげられる。また、名文や古典とされる英文だけでなく、自分のパーソナルな経験を語る方法を身につけることによって、英語を使うことをより身近で現実的な行為として、ある種の身体感覚を伴った形で捉えられるようになるということもあげられる。

今後の課題は、「コミュニケーションの手段としての文法」という条件をふまえた上で、英語の言語形式を表現の可能性という観点から捉え直し、それを実践的なコミュニケーション活動の中で生かせるような指導の方法を構想していくことである。

注

- 1) 文部科学省「新学習指導要領 中学校学習指導要領」(平成20年3月28日公示)による。
Available: http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/chu/gai.htm
[2008, 12月]
- 2) CNN English Express編集部 2008. 『100万語 聴破CDシリーズ12セレブ・インタビューズ』朝日出版社.

参考文献

- 田中茂範 2008a. 『文法がわかれば英語はわかる』 NHK出版.
- 田中茂範 2008b. 『新感覚☆わかる使える英文法』 NHK出版.
- 田中茂範・佐藤芳明 2008. 『エクササイズブック』 NHK出版.
- 田中茂範・アレン玉井光江・根岸雅史・吉田研作(編著) 2005. 『幼児から成人まで一貫した英語教育のための枠組み—ECF—』 リーベル出版.