

## 英語にとって「記号づけ」とは何か

茨城県立竜ヶ崎第一高等学校 寺田義弘

### 0. はじめに

「記号づけ」とは元岐阜大教授の寺島隆吉先生が、石川県の県立高校教師時代に実践されていた方法で、3つの記号を使って英文を読んでいくというものです。皆それぞれ独自の記号を实际使っているのかもしれませんが、寺島先生は大学に移った後に研究会を立ち上げ同志を集め同じ記号を使って追試することで、その方法の有効性を証明してきました。(なお、記号研の実践は、この構文解析の実践のみならず、パラグラフリーディングや音声面、歌の授業、ライティング、自己表現と多岐にわたります。)現在、底辺校向けの実践と思われるふしがありますが、寺島先生自身が最初にこの記号を発案し使ったのは進学校であったことを是非皆さんに知っておいてほしいと思います。

しかし残念なことに多くの英語教師がこの「記号をつける」実践を聞くと、決まって英文に記号を書き込むなんて「美しくない」と言い敬遠します。私自身がそうでした。でも以下の仏文を見てみて下さい。試しに動詞に( ), 副詞に[ ]をつけてみました。これを見て英語が苦手な生徒にとっての英文構造に記号をつけることの意義に気付かれる人もいるのではないのでしょうか?

Paul: Vous aimez ces tableaux, Mademoiselle?

Yuri: Oui, surtout celui-ci. Je trouve ces couleurs splendides.

Moi, je prefere celui-la, a cote. Il est puissant.

Yuri: C'est vrai. Oh, j'aimerais avoir un tableau comme ca chez moi.

Paul: Vous parlez bien francais!

Yuri: Vous trouvez? Merci. Mais j'ai encore des difficultes. C'est tellement different du japonais.

Paul: Vous (aimez) ces tableaux, Mademoiselle?

Yuri: Oui, [surtout] celui-ci. Je (trouve) ces couleurs splendides.

Moi, je (prefere) celui-la, [a cote] . Il (est) puissant.

Yuri: C'(est) vrai. Oh, j'(aimerais avoir) un tableau [comme ca] [chez moi] .

Paul: Vous (parlez) bien francais!

Yuri: Vous (trouvez)? Merci. Mais j'(ai) [encore] des difficultes. C'(est) tellement different [du japonais] .

### 1. 文法指導と記号づけ

中学校では現在形・過去形・進行形・完了形・受動態・助動詞等の「述語の部分」の習得に相当な時間をかけていると思われまふ。しかしその都度それらの疑問形と否定形が加わるわけですから生徒達の頭の中では、その時その時で教わった知識がバラバラのまま集まっただけで、こちらが思っているほど整理ができていないと思われまふ。進学校の生徒でもこれらの基本的な文法ミスが目立つからです。高校入学の初期にこれらをまとめて整理してあげることは、今後高校用の教科書を読んでいく上でもっとも重要なことの1つだと思われまふ。なぜなら、高校レベルの英文を読んでいくためには、文の中における動詞の部分のかたまり(動詞句)を、かたまりとして認識できるかがとても重要だからです。そのためには今から紹介する「動詞を○で囲む」という単純な作業は極めて有効です。そのことによって上記のバラバラだった文法知識はたった1つの知識に集約されるからです。事実、多くの生徒の口から「中学校でなんで教えてくれなかったの?」という言葉が出るのを何度耳にしたか分かりませぬ。以下の例を見て下さい。

1. He (likes) soccer. (現在形)
2. He (studied) English last night. (過去形)
3. This book (was | written) by Mr. Terashima in 1986. (受動態)
4. He (should | study) English harder. (助動詞)
5. She (will | marry) him next year. (未来形)
6. She (has | lived) in Tokyo for 20 years. (完了形)

動詞句を○で囲んだ場合、それを疑問文に変えると、動詞句は「カプセル」のようにパカッと割れて左半マルが主語の前に、右半マルがその場に残り 7~12 のようになります。(ただし元々がカプセル型でない現在形と過去形の場合は 1' 2' のように

カプセル型にまず変形する必要があります。)

- 1'. He (does | like) soccer.
- 2'. He (did | study) English last night.
  
7. (Does | he | like) soccer?
8. (Did | he | study) English last night?
9. (Was | this book | written) by Mr. Terashima in 1988?
10. (Should | he | study) English harder?
11. (Will | she | marry) him next year?
12. (Has | she | lived) in Tokyo for 20 years?

同様にこれらを否定形にする時は、「カプセルを2つに割って、間に否定語 not を入れる」だけです。たったこれだけのことですが、驚くほど多くの生徒はこのことに気付いていません。文法指導の時、動詞句を○で囲んで「型」を意識化させることはその後の英作文や長文読解の精読の時に応用が利く非常に大切な知識になっていくと考えています。

13. He (does | not | like) soccer.
14. He (did | not | study) English last night.
15. This book (was | not | written) by Mr. Terashima in 1986.
16. He (should | not | study) English harder.
17. She (will | not | marry) him next year.
18. She (has | not | lived) in Tokyo for 20 years.

これら以外にも、生徒に文法を解説する時は板書する例文に記号をつけてあげることで、意味と同時にそのターゲット文の構造にも生徒は目がいくようになると思います。

## 2. 長文への記号づけと複文パターン

高校で習う構文の多くは複文構造です。この場合、連結詞（接続詞・関係詞・疑問詞）を□で囲むことで、「単文+単文」を視覚化することができます。寺島（1986）では、英語の複文構造のパターンを大きく3つに分けて、我々英語教師によく知られている「感動教材」①キング牧師の I have a dream 演説 ②チャップリンの「独裁者」の最後のスピーチでの出現数を調べて報告していま

す。今回私は大学入試問題の中でもその頻度を調べてみましたので寺島(1986)のものと合わせて簡単に報告しておきます。調べて見たのは 2011 年の慶応の総合政策の長文2つと早稲田の国際教養の長文2つです。一番多かったのは寺島(1986)と同様に \_\_\_ ( \_\_\_ ) \_\_\_ □ \_\_\_ ( \_\_\_ ) \_\_\_ の型でこれが複文の基本形であると定義しても問題ないかと思われます。よって複文を読む時は□を見つけて、そこで立ち止まって単文+単文のように理解できれば良いという寺島の主張は正しいと思われます。

複文における構造分析(寺島1986, p.136を改作)

型	区分	構造	文例数			解説
			Dream	Dictator	早稲田 慶應	
I	A	関係詞 a, ___ ( ) ___ □ ___ ( ) ___.	8	6	11	名詞節を導くもの(=that, why, if など)、形容詞節(=that, which など)、副詞節(=that, if, when など)がある。
		b, ___ ( ) ___ □ ___ ( ) ___.	0	0	1	
		疑問詞 ___ ( ) ___ □ ___ ( ) ___.	0	0	2	
II	A	接続詞 ___ ( ) ___ □ ___ ( ) ___.	22	1	9	形容詞節を導く関係詞のみ
		関係詞 a, ___ □ ___ ( ) ___ ( ) ___.	1	1	3	
		b, ___ ___ ( ) ___ ( ) ___.	0	1	0	
III	A	関係詞 a, ___ □ ___ ( ) ___ ( ) ___.	0	0	1	名詞節を導く関係詞のみ
		b, ___ ___ ( ) ___ ( ) ___.	0	0	0	
		関係詞 a, □ ___ ( ) ___ ( ) ___.	0	0	0	
IV	B	接続詞 □ ___ ( ) ___ ( ) ___.	2	2	6	副詞節を導く接続詞
		2つ以上の連結詞が複雑に入り込む型(I~IIIの複合型)	12	1	18	

### 3. 生徒がつまづく複文Ⅱ型

しかしここで私が注目したいのは構文Ⅱのパターンです。なぜなら生徒が構造を把握するのに一番困難を覚えるのはこのパターンであることを、我々現場の英語教師は経験上知っているからです。日頃スラッシュリーディングを指導している先生方も恐らくこのパターンの時にしばしばその限界を感じる人が多いと思われそうですがいかがでしょうか。

このパターンが頻出するのは、接触節、いわゆる関係詞の省略が起きる場合で、なおかつそれを含む名詞句が主語の役目を果たす場合です。目的語や補語になる場合と違って、この場合は、述語動詞にぶつかるまでに、頭の中に一時的に覚えておくべき情報が多すぎて、スラッシュリーディングでいわゆる「フレーズ訳」を頭から作っていく場合、多くの生徒にとっては非常に困難な作業となります。よって旧来の返り読みをしてでも「被修飾語の名詞を含めての大きなフレーズ訳」を下記のように作ってしまった方が実際多くの生徒にとっては処理が簡単だと私は思います。

The crops / they had been testing / will be planted / there.

作物は/ 彼らはテストし続けてきた/ 植えられるだろう/ ここに

→ 彼らがテストし続けてきた作物は/ 植えられるだろう/ ここに

しかしいつまでもここで「返り読み」から抜け出せないとリスニングの時に困ってしまうので、この接触節だけを特別に取り出して、名詞句を作る練習を口頭や記述で作文する練習等が今後の読解指導においても効果的だと思います。実際には接触節以外でも後置修飾がつく名詞は同様の処理の問題が起きているので、分詞句の後置、前置詞句の後置、同格の **that** など全ての名詞句構造でやるのが良いと思います。そうやって訓練することで、大きな名詞句としての認識を深めて、出来れば構造だけ認識すればフレーズ訳をいちいち介さなくても英語のまま読み進めていけるレベルにしたいものです。

### 4. スラッシュリーディングよりも記号づけを

スラッシュリーディングの話が出たので、ここでスラッシュリーディングの欠点について気がついていることをもう少しお話ししたいと思います。私自身がこのスラッシュリーディングで受験勉強を乗り越えたのですが、生徒にこの方法を指導していて思ったのは、思っていたほど「読めるようになっていない」ということでした。私たちの頃と違って中学でも文法訳読が行われず、高校でもそれがなく、いきなりスラッシュリーディングを指導してしまうと、結局文の構造を意識して読むのではなく、前置詞や接続詞などの「目印」で先に切って、それからそのチャンク毎に知っている単語の意味のみで意味を想像して、想像したかたまりを集めてさらに大きな想像を作りだすといったトップダウンに偏った読み方になってしまう生徒が増えてしまっている気がします。実際ある進学校の生徒にアンケートをとるとそのことがうかがい知れます(寺田 2010, Appendix F)。ですから今は、あくまである程度の「精読」が自分で出来る生徒が英語を英語として理解する練習の1つとして、少しレベルを下げたサイドリーダーでの多読などと平行して、このスラッシュリーディングを行うのが推奨されるべきだと思っています。

そこで、上記のスラッシュリーディングの欠点を補うべく私が授業で指導している「構造を理解しながら、頭から英文を読んでいく」方法が、今紹介している「記号づけ」です。精読しながら英文を速く読んでいくという意味で、受験生にも有効な手段であると思っています。また構造を意識することで、英作文への学力の転化も望めると考えられます。具体的には以下の3つの記号を基本として、さらに第五文型や **with** 構文等の **Nexus** に 'p' を書き込むというものを私は実施しています。少なくとも1年生のうちには授業では「精読」面を重視して、自分で記号を書き込みながら英文を読めるように指導しています。茨城にはプロジェクターがあるのでペンタブレットを使えば英文への記号づけは実況中継できるので、ある程度の学力レベルの生徒なら何回か示せば生徒はすぐにやり

方を覚えます。

- ① 連結詞（接続詞・関係詞・疑問詞）は□で囲む。
- ② 動詞は○で囲む。
- ③ その他、前置詞句や節のかたまりは、自分で理解しやすいように [ ] で括る。ただし関係詞節は必ず [ ] で括る。
- ④ 第5文型と with 構文などは意味上の主語の下に 's' 意味上の述語の下に 'p' と書く。

基本的に訳は先に配ってしまっても、後で配っても問題はありません。読解作業をしている時の目的が構造分析 (Parsing) であることに慣れると生徒は後は単語と熟語の意味さえ分かれば良いことに気付いてくるからです。訳を配るなら訳を見て、どうしてそういう意味になるのかが自分で分かることの方が重要だと気付いてくれると思います。

(もちろん実際の授業では授業中にいかに単語や熟語を覚えて使えるようにするかも同じ位重要だと思いますが、それだけでもダメだと思います。今後のことを考えると、辞書さえあれば自分で読みたいと思う分野の論文や雑誌が読める、あるいは読んでみようと思えるようにはしてあげたいと思うのです。)

## 5. 長文読解における4つのつまずき

こうして生徒自身に記号づけさせると、つまずくところが4つであることに気付きました。①過去分詞が名詞を後置修飾する場合 ②接触節の場合 ③前置詞句が熟語の一部であることに気がつかない ④前置詞句が名詞を後置修飾する場合の4つです。すぐにこの中の①②④は名詞句のつまずきであることに気がつくと思います。ここからも名詞句を作る練習をすることがやはり有効であると考えます。実際ネイティブも一瞬戸惑う「袋小路文」と呼ばれる文章の多くも①②が絡む場合が多いようです。記号づけはそういった文章にも生徒自身で対応できるようになる可能性を持っています。③は高校と中学の熟語の形が違うことに由来しています。中学の場合は熟語は全て動詞の

直後に前置詞 (listen to, look at 等) でしたが、高校は (prevent A from B, provide A with B) と動詞と前置詞が離れていて、前置詞句と前出の動詞との関連を無視して意味をとろうとしてしまうようです。一番目立つのは so~that 構文です。これに気付かずに読む生徒はとても多いはずですが、では①から④を1つ1つ簡単に見ていきたいと思えます。

### ① 過去分詞の後置修飾

生徒の記号づけを見て、まず気が付くのは動詞の過去分詞を○で囲んでしまうことです。特に過去形と過去分詞が同じ形の場合です。過去分詞の後置修飾をしっかり教えた後、セン (マル) [前 ] の形になっていたら、(マル) の後ろに目的語がない場合は注意するように指示する必要があります。

例) The process [involved in this reaction] (is) much more complicated.

初めのうちは上の involved を○で囲んでしまうのです。involved が動詞なら後ろに目的語がなくては意味をなさないことに気付かないのです。

### ② 接触節の場合

次に気づくのは関係詞の省略が起きているところです。関係詞節はまず大きくその節全体を [ ] でくくることがなっていますので、どこからどこまでがその節なのか気がつかなくては駄目です。スラッシュを入れて前からのつながりとして読むのではなくて、[ ] でくくって挿入としてとらえて2つの文に引き戻す感覚がなくては入試レベルでは躓く生徒が多いと思います (寺島 1986, p121 『引き戻し読み』)。[ ] が長いからです。この時 [ ] の終わりを見つけるのが難しい場合ももちろん多いのですが、それよりも関係代名詞が省略されていると、その始まりに気が付かない生徒が多いようです。セン セン (マル)、名詞 名詞 (動詞) の並びがあったら「関係詞の省略」であるということは繰り返し言い聞かせる必要があります。

例) Some (insist) that ends [they believe to be good] (can justify) means [they know quite certainly to be abominable]

ends they believe と means they know のところに気が付けば、結構構造は分かりやすいはずですが。この文なら、それが頭の中での処理だとしても、意識すれば ends can justify means + they believe the ends to be good + they know quite certainly the means to be abominable の3文に引き戻せることが重要です。

また記号づけは出来ているのに訳ができないとの質問が多く出る例は③と④です。

### ③ いわゆる熟語

例えば

I (regeret) to say that I (am prevented) [by unavoidable circumstances] [from attending today's meeting] .

等の文で、prevented と from attending が繋がっていることに気が付かない。動詞に○を付けた時点で、熟語として後に続く前置詞を探しながら読めるようにしたいものです。(ただし prevent は from が省略されている場合もあるので注意) 意外に中学で習った so ~ that 構文も見落としがちです。

### ④ 前置詞句の後置修飾

[前置詞句] が形容詞のように使われる時です。The women [in cotton dresses] を女性達 / 綿のドレスの中で と副詞的に訳してしまう生徒が多いです。前にある名詞を後置修飾する場合に慣れさせるために、やはり名詞句の構造について特化した訓練が必要だと感じます。

### 6. ガーデンパス文と記号づけ

また袋小路文(ガーデンパス文)の読解時の思考は記号づけを学ぶと以下のようなものになります。

例) The criminal confessed his sins harmed too many

people.

動詞の過去形っぽいのが2つあるけど接続詞がないので、どちらかが過去分詞のはずだ。

でも今回はその両方とも目的語の位置に名詞がちゃんと入っているぞ。

じゃあ2つとも動詞で○だと考えると、複文なら□の省略しかないはずだ。confessed と his sins の間に that を補えれば正解だ。

The criminal (confessed) □ his sins (harmed) too many people.

記号をつけるということを通して生徒はこのような英文を処理する武器を持ったと思います。スラッシュリーディングではこう上手くは処理できないと思うのです。

### 7. 英作文・和文英訳への応用

記号づけを学び、複文構文の基本パターンが3つであることを知ると、英作文においてかなりの助けになります。記号のみを板書してそこに語句を入れさせることで、英語の苦手な生徒達の授業への参加も期待できると思います。実際にはその前段階での「和文和訳」などの指導もすごく重要ですが、プリントを準備すればもっと簡単にできると思います。

### 8. 第2言語習得理論と記号づけ

ヴィゴツキーは母語の習得は無意識から意識化が進み、外国語習得は意識から無意識へと進むと言いましたが、最近の第二言語習得においてはCR(Consciousness-raising)が重要であるとされています。文法知識への意識を昂揚させることは「補助的な手段として「形式」へ注意を向けさせることですが、後述する「手続き的知識」の習得のためには大切な条件であるとされています。Schmidt(1990)は「気づき」(noticing)という語でこのことを「inputをintake(中間言語体系に取り込める状態)に変える」必要条件であるとしています(Noticing hypothesis)。この分野の文献を読むと単に目標文法事項の箇所をフォントを変えたり、下線を引いたりすることもCRの一種のようです。

記号づけも文解析と同時に行う一種の CR と言え  
ると思います。

言語処理の側面においては、Shiffrin & Schneider(1977)が「統制的処理」と「自動的処理」の2つに分類したものが有名で、前者の「統制的処理」はWM（ワーキングメモリー）の容量を消費してしまい一度に1つの処理しかできないのに対して、「自動的処理」はWMを使わないので同時に並行した処理を行えるとしました。WMとはGrabe&Stoller(2002)の語注によれば、

*Active component of memory processes in cognition. It is limited in capacity, retains active information for a relatively short period of time and integrates information and processes to construct comprehension. It is not a separate part of brain functioning but is a net work of currently active information and related processes being used at a given moment.*

となり、以前までは「短期記憶」とおそらく呼ばれていました。それにさらなる「処理」の仕事が付け加えられて「心の作業台」とよく比喻されています。複雑な言語処理を効率的に進めるには、この「自動的処理」の獲得が大切なのは容易に理解できます。この「自動化」の例えに使われるのは「車の運転」です。免許取り立てのころはWMの資源のほとんどを「運転操作」に向けますが、そのうちラジオを聞きながら、会話を楽しみながらの運転（平行した処理）が可能になるのは、処理が「自動化」したからと考えます。

同じような考えを Anderson(1983)が、人の知識には「宣言的知識」と「手続き的知識」があって、意識的である「宣言的知識」が直感的「手続き的知識」に変わっていき、そして「宣言的知識」としての認知技能が「手続き的知識」に変化していくことで、WMの資源を効率的に使えると言っています。「記号づけ」の目的は、この処理の「自動化」、知識の「手続き化」であると言えます。

また、Clark & Clark(1977)は、「聞き手は構成素を分離・同定しながら処理していく」と主張し、しかもそれは「聞き手が推論して行っている」とも言っています。そしてこの推論の根拠は2つあるとして①統語的ストラテジーと②意味的ストラ

テジーを説明しています。（意味的ストラテジーとは、内用語から意味を推測して、統語情報その確認のために使うことです。）おそらく学習者はその両方を使っているのですが、熟達度の高い読み手のストラテジーを調べた結果、日本人にとってより有効なのは前者であると小磯(2006)の実験からは読み取れます。ただし熟達度の高い読み手は、意味解釈で躓いたときには文脈情報や背景知識も参考にして正しい構文解析と意味解釈にいたるという結果が出ていて、②のストラテジーも大切であることは言うまでもありません。さらにClark & Clark(1977)は①統語的ストラテジーとして13の方略をあげています。天満(1989:86-90)がその中から7つを特に有効な方略であるとして挙げていますので以下に紹介します。リスニングとリーディングの違いはありますが、これらはいずれをとっても「記号づけ」の際に生徒が必ず行っていることだと思います。

- (1) 冠詞や数詞などを見れば、新たな名詞句の始まりと考えて、その句の終わりを示す名詞を探す。
- (2) 前置詞を見れば、新たな前置詞句の始まりと考えて、その句の終わりを示す名詞を探す。
- (3) 時制を伴う助動詞を見れば、新たな動詞句の始まりと考えて、その句の終わりを示す名詞を探す。
- (4) 関係代名詞を見れば新たな関係節の始まりと考えて、その主語と述語を探し、その節が修飾する語を探す。
- (5) 従属接続詞を見れば、新たな節のはじまりと考えて、その節の主語と述語を探す。
- (6) 最初の節は、主節でないという標識がない限り、主節と考える。
- (7) so のあとに形容詞、副詞があれば、あとで that ではじまる節を、too の場合には後に to 不定詞があるものと予測する。

私には、学校でこれらを「宣言的知識」として与えることはできても、「手続き的知識」として「手続き化」（「自動化」）するには「記号づけ」のような直接的な文解析の練習が一番効果があると思います。逆にこの「自動化」をあきらめて、できない生徒のほとんどは、考えること自体を放棄して分かる単語のみで意味を適当につくる②の方略を即時採用することになってしまっているの

が多くの学校での今の現状ではないかとも思います。本来は②の方略は統語知識も必要に応じて使うものなのですが、できない生徒にしてみれば完全なる「勘」である場合が多いことが予想されます。小磯(2006)のアンケート結果からも、日本人高校生の良い読み手はまず文法知識を使って読解をするようで、日本人学習者においてはまず統語知識という「宣言的知識」を使った学習からその「手続き化」を促して、文の統語処理の「自動化」を目指すことが賢明であるように思えます。そして「自動化」が進み、その分WMの資源を並列的に他の処理へと割くことができるようになれば、私たちは上位レベルの読解指導を今まで以上に自信を持って行えるのだと思います。

## 9. さいごに～まとめとして～

普通「良い読み手」は構文解析(parsing)をほぼ自動化していると考えられますが、彼らにとってもはじめは文構造についての知識は「宣言的知識」であり、「ここが主語で、ここが動詞、関係代名詞だから先行詞はこれで。。」などといった意識的な知識だったと思われます。これが実際に記号を書き込むというCRの補助のもと「気づき」を昂揚させながら構文解析を練習することによって「手続き的知識」へと変化させていくことが期待できるのではないかと思います。初級学習者にとっては単に頭の中で行うよりも、実際に手で書き込むことで、CRとしての働きが一層出てくると考えられます。こういったことを期待できる記号づけ以外の構文解析のCRは思いつきません。

「処理」という意味においも、誰にとっても始めは文章理解は「統制的処理」であると思うので、「記号づけ(文解析)」と「意味を考える」ことは別々に(交互に)行わざるを得ないでしょう。しかし次第に「記号づけ」つまり「統語処理(文解析)」が自動化されて、「記号をつけながら意味をとる」ことが可能になります。さらに「記号をつけること」が次第に頭の中で行える処理となれば、多くのWMの資源を「上位レベルの処理」にまわせるようになると考えられます。「統語処理の自動化」には今まで、「繰り返し読み」と「多読」の2つがよく言及されてきましたが、もっと

効果が期待できる統語処理そのものを訓練する体系的指導法は記号づけ以外には思いつかないのではないのでしょうか。

理想のレベルの授業を行うためにも初期指導としての「記号づけ」の役目は非常に大きいものだと思えるようになりました。「英語の授業は英語で行う」と叫ばれる今こそ、授業で訳読をやらないのであればなおさら、初期指導として少なくとも高校一年生次には、英語教師の責任として構文解析を自分で行う方法を一定期間は指導してあげる必要があると思うのです。

## 参考文献

- Anderson, J.R. (1983). *The Architecture of Cognition*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Clark, H. & Clark, E. (1977). *Psychology and Language*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Grabe, W. & Stollers, F.L. (2001). *Teaching and Researching Reading*. Harlow: Longman.
- Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11, 129-158
- Shiffrin, R. M.&Schneider, W.(1977) Controlled and automatic human information processing. *Psychological Review*, 84, 127-190.
- 小磯敦(2006)「文処理・文理解に対して談話文脈の及ぼす影響」ELEC 同友会研究紀要, 5, 22-35
- 寺島隆吉(1986)『英語にとって学力とは何か』東京:三友社出版
- 寺田義弘(2010)「高校生の整序問題得点と英文読解力の関係についての一考察」茨城高教研英語部紀要,23,14-20.
- 天満美智子(1989)『英文読解のストラテジー』東京:大修館書店