

MERRIER Approach の Redundancy の実践法

和田 順一

How to Paraphrase Sentences Through “Redundancy” in MERRIER Approach

WADA Junichi

Abstract

This paper describes how to incorporate “Redundancy”, one aspect of the MERRIER Approach, into classroom practice. The MERRIER Approach suggests seven viewpoints teachers should pay attention to when using English in ESL classes. “Redundancy”, as defined in the MERRIER Approach, is to paraphrase sentences from a different point of view. This is essential knowledge for teachers because English education in Japan is changing these days. According to the course of study (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology), teachers in senior high school should conduct their lessons in English to guarantee students receive an adequate amount of English input. This tendency is not only encouraged at the senior high school level but will be also encouraged in junior high schools toward 2020. To help students understand English classes in English, teachers need to explain English texts by employing “Redundancy.” This paper shows context-level paraphrasing (space order, time order and process, listing, cause and effect, illustration, analysis, comparison and contrast, and opinion and reason). This will enable students to understand English in English better.

キーワード：メリアーアプローチ、言い換え、余剰性

Keywords：MERRIER Approach, paraphrase, redundancy

1. はじめに

近年、英語教育は大きく変化している。小学校においては2011年度から「外国語活動」が5・6年生に導入された。また小学校の英語教育に関しては文部科学省(2013)が2013年に発表した「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」では、小学校高学年に教科型の英語教育を週3コマ程度導入し、初歩的な英語運用能力を養うとし、小学校中学年では学級担任を中心とした活動型の英語教育を行うとしている。

中学校における動向は同改革実施計画の中で、「授業は英語で行うことを基本とし、内容に踏み込んだ言語活動を重視」(p. 3, 下線は筆者による)としている。

これに先立つ形で、2009年改訂の高等学校学習指導要領解説には英語の授業における英語使用について第3章 英語の関する各科目に共通する内容等 4に以下のように述べられている。

英語に関する各科目については、その特質にかんがみ、生徒が英語に触れる機会を充実するとともに、授業を実際のコミュニケーションの場面とするため、授業は英語で行うことを基本とする。その際、生徒の理解の程度に応じた英語を用いるよう十分配慮するものとする。

(p. 50)

この4の解説で、学習者が英語に実際に触れることの重要性(Inputの重要性)については以下のように

述べられている。

英語に関する各科目の「特質」は、言語に関する技能そのものの習得を目的としていることである。しかし、このような技能の習得のために必要となる、英語を使用する機会は、我が国の生徒の日常生活において非常に限られている。これらのことを踏まえれば、英語に関する各科目の授業においては、訳読や和文英訳、文法指導が中心とならないよう留意し、生徒が英語に触れるとともに、英語でコミュニケーションを行う機会を充実することが必要である。(p. 50)

また同解説の中で、教師の使用する英語に対しての注意も述べられている。

授業を英語で行う際は、これらの指導を英語で行うことになる。簡単な指示のみを英語で行うのではなく、例えば、説明や生徒の理解の手助けを行う際も、英文の内容を簡単な英文で言い換えるなどすることにより、授業を英語で行うよう努めることが重要である。

(p. 50, 下線は筆者による)

上記のように簡単な英語のみを使用して授業を行うのではなく、英語の言い換えを使用して生徒の理解を促していく必要を明示している。

英語で授業を行う場合、生徒の理解の度合いが心配になることもあるが、この点についても同解説では

「生徒の理解の程度に応じた英語」で授業を行うためには、語句の選択、発話の速さなどについて、十分配慮することが必要である。特に、生徒の英語によるコミュニケーション能力に懸念がある場合は、教師は、生徒の理解の状況を把握するように努めながら、簡単な英語を用いてゆっくり話すこと等に十分配慮することとなる。教師の説明や指示を理解できていない生徒がいて、日本語を交えた指導を行う場合であっても、授業を英語で行うことを基本とするという本規定の趣旨を踏まえ、生徒が英語の使用に慣れるような指導の充実を図ることが重要である。(p. 51, 下線は筆者による)

とし、英語を話すスピードや語句の選択、生徒の理解に十分配慮すべきであるとしながらも、生徒が英語の表現に慣れていくようにする必要性を述べている。

これらの様に、生徒・児童が英語の Input に触れる機会を増やすという意味で、英語で英語の授業を行うという流れは高等学校だけではなく、中学校、さらには小学校にも押し寄せている。このような流れの中で、授業を担当する教師は、英語で英語の授業をする準備ができているであろうか。また授業に対する考え方はどのように変えるべきなのだろうか。英語で英語の授業をすることに、渡部(2012)は「英語教員は英語で授業を行わなければならないということで学習指導要領は規定しているが、それは日本語で行っていた授業をそのまま英語に置き換えて行えというわけではない。」(p.182)と述べ英語の授業への考え方を変える必要性を述べている。英語で授業を行うには今までどおりでは

なく、教師の授業へ対する考え方を変えることが求められる。これまで英文を日本語に訳して生徒の理解を求めてきたとするならば、日本語を介さずにどのように生徒の理解を求めていけばよいのかを考えていかなければならない。

本稿では、言い換えに焦点をあてる。まず、言い換えに関する先行研究を概観する。さらに、教師の英語使用に関する指針を示している MERRIER Approach(渡邊, 1995)のうち、言い換えに関する Redundancy の考え方に絞って、どのような言い換えが可能なのかについて考察する。

2. 先行研究

Paraphrase(言い換え)に関する先行研究では、Konishi(1994)は *Longman Active Study Dictionary of English* の名詞を条件によって選抜し、process-oriented の視点から、その Paraphrase を分析して構造のパターンを見つけ出した。Konishi によると名詞を説明するものとしては“S+PoM”(superordinate term + postmodification)が全体の 54.00%と最も多用されていること、“S1 or S2”と“S1 and S2”(S は superordinate term)を比べると前者が 10.60%、後者が 1.35%と約 1:8 の割合で使用されていることを明らかにした。そして示唆として以下の 2 点を示している。

(1) It would be better for us to encourage ESL/EFL learners to use the ‘S + PoS’ structure when they are unsure about or do not know the target lexical item.

(2) It is highly recommended for ESL/EFL learners to use ‘S1 or S2’ in order to avoid a wrong S.

(p. 71)

辞書等の分析したものについては、Takatsuka(1999a)がある。そこでは Paraphrase の語彙レベルに集中した現状の教えられ方に問題を提起し、2 冊の本(*The Electronic Oxford Wordpower Dictionary* と *English Grammar in Use*)を用い Paraphrase の例文を分類している。その中で、意味上の操作、形式上の操作、意味上の操作と形式上の操作の関係について述べている。しかし Takatsuka は分類し特徴を示すと同時に、分類に関して意味上の操作の分類の難しさ、意味上の操作と形式上の操作の区分の難しさ、また両操作の関係性の難しさについて“One is that it is not clear to what extent individual types of meaning manipulation are distinct ones”(p. 26)、“Another problem is that one type of meaning manipulation is often realized by more than one type of form manipulation”(p. 26)、“although the fact that there is no one-to-one correspondence between meaning manipulation and the form manipulation which realizes it clearly shows that the two are different categories of manipulation, it is not clear at all whether the two can always be separate.”(p. 26)と述べている。

高塚(1999b)は上記 2 冊の分析から、local solutions(文中のその単語が占めるべき場所に、他の単語、表現を置き換えようとする解決の方法(高塚, 1999b, 3))と global solutions(文中のその単語およびその単語の位置を超えて、文の他の要素との関係によって解決を図ろうとする方法(高塚, 1999b, 3))を考慮し、「意味の操作」「言語形式の操作」のレベルでどのように言い換えが行われているかの要素を示し、意味と言語形式の関連についても調べた。またその言い換える指導方法として、以下の 3 点を挙げている。

指導の方法は、①言い換えということの意識化の活動、②教科書本文全てについて、その時点での既習言語項目を用いた言い換えの練習をすること、また、教科書本文のいくつかについて、その時点での既習言語項目を用いて、同じ場面において自分だったらどのような意味を表出するか、またどのような言語項目で表出するのか練習すること、さらには、③新たな言語項目を学習した後にそれらを使用して以前より効率よく言い換えができないかを検討する活動を行うことが大切であると考えられる。(p. 5)

global solutions について高塚(1998)は、「意味」の等価性・類似性とその言語的実現において意味論的意味関係を利用したもの、語用論的意味関係を利用したものの観点から言い換えを調べている。また文法的問題の回避と解決についても、そのコミュニケーション・ストラテジーを 3 つの指標([±achieve]、[±replace]、[±restructure])からまとめている(高塚, 1997)。

後置修飾の構造に関しては Takatsuka(1996)は、Post-Modifying structures を使った Paraphrase の方法を中学生に教える計画を作成し、それを実行したことからの示唆を示している。示唆としては Paraphrase をするためには学習者は基本的な単語を知っていなければならない、ということと、コミュニケーションの効果は様々な文脈上の要因による、ということを示している。また Takatsuka は、その中でこの計画をした 4 つの理由(学習者の持つ言語知識への偏重、英英辞典の有用性が知られているが活用されていない、後置修飾が正確な単語を知らない時に説明するのに使用できることを教えていない、言語の練習を犠牲にし教科書の内容の扱いに過度の強調を置いている)を挙げている。

学習の面については田中(2006)は Paraphrase の技能はコミュニケーションにおいて必要であり、中級の学習段階の学習者にとっては Paraphrase を英語学習の中に意識しながら行っていく必要があると述べている。また田中は

したがって、的確な表現をできるという言語認識がなければ、学習者は英語の運用に自信を失ってしまい、学習意欲も減少してしまいかねない。それを回避するためには、パラフレーズを中心とするストラテジーの習得が不可欠なのである。(p. 15)

とし、Paraphrase の多用されている教材を使用していく(田中では自主的な学習でとしている)ことに意味があるとしている。

学習者の Paraphrase の使用のパターンについては、高塚(2013)が報告書で言い換えのパターンを先行研究に基づきながら 15 パターンに分類をしている。また同報告書で高塚は学年ごとの言い換え到達目標も設定している。

また高塚(1995)は名詞を Paraphrase することを分析し、そのプロセス等を明らかにし、コミュニケーション方略として Paraphrase を教える際に使用する方略シラバスに含める言語内容や言語項目の検討や方法と、可能性・問題点を提起している。高塚は Paraphrase の際の分析の際に、holistic と analytic という分類方法を設定し、分類している。しかしこの分類に関しても「このような分類上の問題点は、そもそも holistic/analytic という二分法事態に問題があるのかもしれない。」(pp. 178-179)として、Paraphrase の分類が難しいことを示唆している。

教師の Paraphrase を分析したものでは、中学生とのインタラクションにおいて山戸田(1999)が ALT

と JTE のインタラクション修正の特徴を分析している。その結果の要約として「(2) ALT は自分や相手の発話を言い換えたり拡張したりする IMs(interactional modifications)を JTE に比べ有意に多く用いたのに対し、JTE は反復を中心とした IMs を ALT より多く用いた。」(p. 33, 文中内の()は筆者による)として、ALT の修正特徴の 1 つを挙げている。またその中で「大切なことは、対話の中で教師が自分の発話を繰り返すばかりでなく、言い換えたり例示したりすることが豊かなインプットを生徒に与え、文脈の中で未習語を含んだ英語を理解させることにつながる(p. 35)」として拡張、Paraphrase の大切さについて言及している。また ALT の使用語句の特徴を基本的な語彙であるとし、このような方略は JTE にとっても意識をすれば難しくないとし、JTE の Paraphrase の際の留意について述べている。

Paraphrase と学習者の関係については Hisayama(1996)が日本人 EFL 学習者の proficiency と Communication Strategies の関係を調査している。その中で人数が少なく一般化はできないこと、Speaking を含むテストでの proficiency の測定が必要としながらも、Listening の能力が Communication Strategies と何らかの関係があるということを明らかにしている。また Discussion の中でその理由を “One possible explanation to this result is that HPG members could put more information into their utterances, that is, they could use more ‘Paraphrase’ than LPG members.”(p. 24)としながら、HPG (High Proficient learners)のほうが LPG (Low Proficient learners)よりも Paraphrase の使用が多いことも明らかにしている。

Paraphrase の中でも MERRIER Approach の Redundancy と Example に焦点を置いた研究に千田(2002)がある。千田は Example と Redundancy の効果について、実験協力者の reproduction において調査をしている。その結果、物語を説明する際に Example と Redundancy を使用して説明をしたグループは、そうでないグループとの間に、記述のデータにおいて総語数において有意に高いという結果が得られている。この理由に関し、“It can be guessed that the learner had a tendency to add more information to the baseline because the Example and Redundancy richly given broadened the learners’ mental representation of the text sentence.”(p. 5)としている。しかし、処遇を施されていないグループに比べ、処遇を施されたグループに与えられた表現が多くあるということについては留意しなければならない。

本節では、Paraphrase の構造や学習者への指導について調べられている先行研究をまとめた。次節では、教師が英語で英語の授業を行う際にどのような考えを持って行っていけばよいのかを MERRIER Approach の Redundancy を中心に述べていく。

3. MERRIER Approach : Redundancy と Example

渡邊(1995)は授業で学習者に英語を使用する際に、Input を理解可能にしながら与えていくための指針として MERRIER Approach を提案している。MERRIER Approach は以下の 7 つ(表 1)から成り立っている。

表 1. MERRIER Approach の 7 つの指針

指針	定義
(1) Model / Mime	身振り・表情・実物・視聴覚機材などの言語外情報を活用することや見本を示すこと。
(2) Example	抽象的な内容を具体的に示すこと。
(3) Redundancy	同一の内容を別の発想で言い換えること。

(4) Repetition	大切なことを繰り返すこと。
(5) Interaction	学習者と相互交渉をすること。
(6) Expansion	学習者の発話を補強して繰り返すこと。
(7) Reward	学習者の反応に対して肯定的なコメントをすること。

渡邊(2003)(監)「MERRIER Approach の 7 つの指針」 p. 4 に基づく

上記の要素はいずれも英語で英語の授業を行っていく際には重要なものである。しかし今回は授業の中の教師の英語の言い換えの技術(Redundancy)の部分に焦点をあてる。

Redundancy は渡邊(2003)(監)によると下記のように説明されている。

余剰性という意味である。1つの事柄の意味を伝えたいときに様々な言語表現を用いたり、発想を変えるなどして、理解をいっそう容易にする工夫をすることである。同じ英文を繰り返すだけでは理解に至らない生徒でも、3～4つの異なった発想でメッセージの主旨を言い換えれば、少なくともその内の1つを通して理解することができるであろう。理解力のある生徒は、4つ全部を理解することができるかもしれない。このことは、学力差に応じた指導にもつながることになる。(p. 13, 下線は筆者による)

つまり Redundancy とは伝えたい事柄を、表現を変えて理解させたり、発想自体を変えて伝えたりするものである。それらの言い換えにより、様々なレベルの学習者にとって Input が理解可能なものになったり、またすでに理解できている学習者にとっては複数の言い方により同じ内容を理解できたり、理解の確認や、理解可能な Input をさらに与えられるものとなる。

Redundancy での言い換えについて、渡邊はさらに下記のように述べている。

例えば、“I’m going to write some words on the board. So please write them down.”という指示を理解できない生徒がいた場合には、“Please copy the words.”のように一部の表現を言い換えたり、発想をまったく変えて、“Please open your notebook and copy them.”などと言うのである。何もわからなくとも、“Open your notebook.”だけ聞き取れば、「ノートに書き写すのだな」ということが推測できるであろう。(p. 13, 下線は筆者による)

このように基本となる重要な語句は残しつつ一部の表現を言い換えたり、視点を変え言い換える時には、学習者の推測能力を利用しながら言い換えたりしている。これは学習者が今置かれている状況を理解できていれば十分に可能な言い換えである。

また Example については、(a)列挙(Listing)、(b)「抽象のはしご」を上下する、(c)エピソード(Episodes)、(d)対照(Contrast)の4つに分類されており、わかりやすい英語での指導方法の工夫が示されている。渡邊(2013)は Example の(a)列挙の例として

There are many countries where English is spoken as a second language. というだけでは、物足りない。India, the Philippines, and Kenya are some example. のように具体例を列挙すればわかりや

すい。(p. 11)

と述べている。これは **There are...** の文の内容を理解しやすくするために、例証が列挙して用いられているものである。また(b)「抽象のはしご」を上下する例として **Whales are a very large animal.** という文を **Some are as large as a train car.** と言い換えをしている。後者は **Whales** の大きさを示すために別の具体例(**a train car**)を用い文の理解を易しくしている。

先行研究の高塚(1995)、Takatsuka(1999a)でもあるように、Paraphrase において明確な区分をすることは難しいとしている。上記の Redundancy と Example も切り離して考えられず、後述する Redundancy の例証、列挙、比較・対照等と一部重複する部分も見られることには留意をしておきたい。

4. Redundancy

教師が英語で英語の授業を行うために「言い換え(MERRIER Approach の中の Redundancy)」はとても重要なものである。しかし Redundancy が重要であることはわかっているが、学習者の理解を促すにはどのように言い換えを行えばよいかが分からず、英語で英語を説明できない(理解可能な Input にできない)ことがある。その教師の言い換えを手助けする方法として Redundancy がある。

先行研究で高塚(1997, 1998, 1999b)は言い換えのレベルを意味と形式、またその2つの関係性の観点、local solutions と global solutions の観点、文法的問題の回避と解決の観点で詳細に分類している。特に本論文が扱う「文章のレベル」での Paraphrase は、高塚の global situations、「意味」の等価性・類似性とその言語的実現における意味論的意味関係を利用したものや語用論的意味関係を利用したものに含まれるものでもあるが、文部科学省(2008)が中学校学習指導要領解説 第2章 外国語科の目標及び内容において、語句や文の単位だけではなく文章レベルの大切さについて以下のように述べているため、分類を文章の持つ構造に着目し、Redundancy を「文章のレベル」の観点で考えていく。

まとまりのある英語を聞いて、概要や要点を適切に聞き取ること。(ア 聞くこと(オ), p. 12)
物語のあらすじや説明文の大切な部分などを正確に読み取ること。(ウ 読むこと(ウ), p. 16)
自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わるように、文と文とのつながりなどに注意して文章を書くこと。(エ 書くこと(オ), p. 19)

文章のレベル：文章に焦点をあてた Redundancy

文章に焦点をあてた Redundancy では、文と文との関係(文章構造)を利用し、Redundancy を行う。この際、学習者の推測能力を利用し(推測能力の使用については渡邊(2003, 13))理解をうながすため、言い換えをする元の文自体の意味も変化をするが、元の文を言い換えの文の後にもう一度繰り返すことが、新しい文と元の文との関係を示すこととなり、大切である。

橋内(1995)はライティングにおける文章構造を 18 に分類している(空間配列、時間的順序、過程と指示、循環、原因・結果、結果・原因、列挙、例示、言い直し、定義、分類、分析、類推、比較、対照、比較・対照、問題解決、意見と理由)。これらの文章構造は Redundancy の考え方として利用できるが、いくつかの分類をより理解しやすくするために他の要素とまとめた。Redundancy に利用できる分類としての文章構造は、①空間配列、②時間的順序・過程、③因果、④列挙、⑤例示、⑥分析、⑦

比較・対照、⑧意見と理由、の8つとなる。

これらの文章構造に焦点をあてた Redundancy においては、先にも述べたように学習者の推測能力を利用し理解をしやすいものである。そのため学習者に Redundancy によって変換された後の文構造が理解されていることが大切である。しかし英語での文章構造を理解していない場合でも、母語の能力の活用を利用できることも考えられる。この文章に焦点を当てた Redundancy では文をつなぐ Discourse markers が重要な役割を果たすことには十分留意すべきである。

【①空間配列】

ものの位置関係を利用して対象物の位置を言い換え、理解を容易にする。

The remote controller is under the clothes.

→ The clothes are on the remote controller.

[主語を入れ替えることにより位置関係は変換される。]

→ The remote controller is on the table. [新しい位置関係にあるものを利用]

【②時間的順序・過程】

時間の前後を利用して言い換え、理解を容易にする(時間の流れが重要視されるため因果や分析等の視点も含まれてくる)。

The man disappeared among the crowd.

→ There were so many people. He went into the crowd. So we couldn't see him anymore. The man disappeared among the crowd.

[So we couldn't see him anymore. は The man disappeared among the crowd. の新しい主語を補ったもの。The man disappeared among the crowd. は重要文として残しておく。]

Clean your room right away.

→ Go and get the vacuum cleaner now. And clean your room right away.

[clean の一つ前の動作を付加。clean your room right away は重要文として残しておく。]

【③因果】

原因と結果の関係を利用して言い換え、理解を容易にする。因果関係を指し示す Discourse marker である so, because 等の言葉の使用は重要となる。

(原因)

She was in time for the party.

→ She left her house early. So she was in time for the party.

[she was in time for the party. は重要文として残しておく。]

He didn't come to the meeting.

→ He didn't know what time the meeting would start. So he didn't come to the meeting.

[he didn't come to the meeting. は重要文として残しておく。]

(結果)

She was in time for the party.

→ She was in time for the party. So she enjoyed the party from the beginning.

[She was in time for the party. は重要文として残しておく。]

He didn't come to the meeting.

→ He didn't come to the meeting. So everyone got angry.

→ He didn't come to the meeting. So we were not able to discuss the matter.

[He didn't come to the meeting. は重要文として残しておく。]

【④列举】

具体的な事象を列举して、理解を容易にする。

Your bag doesn't meet our regulation.

→ Your bag doesn't meet our regulation. The size should be under 120cm in total. The weight should not be over 8 kg. The covers should be removed.

[our regulation の内容の列举。Your bag doesn't meet our regulation. は重要文として残しておく。]

上記は regulation の例示(下記参照)として考えることもできるが、Your bag を中心にした例示では実際に Your bag という言葉を使用しながら以下のような例が考えられる。

Your bag doesn't meet our regulation.

→ Your bag is larger than our size limitation. The weight of your bag is 9kg. Our weight limit is 8kg. [Your bag を中心にして比較して違いを明らかにしている。]

【⑤例示】

具体的な事象に言い換え、理解を容易にする(文(語句)の抽象度を落とし、別の具体的表現に差し替える)。

Tom is taller than my brother.

→ Tom is taller than my brother. Tom is 178cm, but my brother is 175cm.

これは内容と文法どちらにも焦点をあてることができる。語句に焦点をあてた時は MERRIR Approach の Example とも考えられる。

【⑥分析】

対象となる文(語句)を構成要素など(その行為や事物を成り立たせている動作や物質)に分けることを利用して言い換え、理解を容易にする。

You have to take notes.

→ You need a pen and a notebook. Now take notes.

[構成している物質に着目し、a pen と a notebook に分析。重要語句である take notes は残しておき、単純な形の命令文に変換]

You have to take notes.

→Put your notebook on your desk and hold your pen. Then write this down in your notebook.

[構成している動作に着目し、動作を Put, hold, write に分析]

【⑦比較・対照】

別の語句や表現との類似性・相違性を利用して言い換え、理解を容易にする(学習者の既知の情報を利用した言い換えであることが、元の文の内容を容易にする)。

(類似性に着目)

Bats are not birds, but mammals.

→Bats are not birds, but mammals. It is like whales are not fish. [関係の類似性に着目]

(相違性に着目)

Roy is really lazy.

→Roy is really lazy. But Kelly is really industrious. She works really hard.

[対義語や否定の関係性を使用。She works really hardは But Kelly is really industrious.の語句の抽象度を変化させたもの。]

【⑧意見と理由】

話者(または別の人物)の物事に対する価値判断を利用して言い換え、理解を容易にする。教室内においては話者との関係(友人関係)などによって理解を促すものである。

His suggestion is not acceptable.

→ I don't agree with his opinion because he doesn't think about the risks. So we can't accept his suggestion.

[because he doesn't think about the risks により話者の意見・価値判断を示し、因果を利用している。I don't agree with his opinion は His suggestion is not acceptable.を語句のレベルで変換し、主語の位置を変えたもの。しかし重要である His suggestion is not acceptable.は、様々なレベルのインプットを与えるために再度使用する。]

5. おわりに

これらの Redundancy の行い方に関しては、単語や文のレベルでの Paraphrase と共に、文章の Paraphrase を行っていくのも効果的である。複数の要素が同時に使用されることは必ずしも学習者の理解の負担を重くするものではなく、より理解しやすいものになることもある。しかし元の文を残したり、重要となる語句を残したりするなどの工夫をし、元の文と同じ内容の言い換えであることを示す必要はある。

また学習者の Input を増やすためや、多少難しい Input を与えるためにも、言い換えを行った後の文のみを発するのではなく、元の多少難しい文も発するべきである。そうすることにより、学習者は Paraphrase の仕方も同時に学ぶことができる。

今回は MERRIER Approach の他の要素とはなるべく切り離し説明をしたが、MERRIER Approach は 7 つの指針を総合的に使い、わかりやすく英語を使い授業を行うことが大切である。

本論文では MERRIER Approach の Redundancy を文章レベルで説明をしたが、その他にも別観点から分類し、考える言い換えもできるのであろう。

引用文献

- 千田誠二 (2002). 「MERRIER Approach によるインプットが学習者の発話に及ぼす効果 : Example と Redundancy に注目して」『育英短期大学研究紀要』第 19 号, 1-8.
- 橋内武(1995) 『パラグラフ・ライティング入門』 東京：研究社
- Hisayama, S. (1996). A study on the relationship between communication strategies used by Japanese EFL learners and their English proficiency. *ARELE*, 7, 21-27.
- Konishi, K. (1994). 「The systematic principles and their pedagogical implications underlying the use of paraphrase as a communication strategy based on an analysis of Longman active study dictionary of English in terms of its word definitions」『中国地区英語教育学会研究紀要』第 24 号, 67-73.
- 文部科学省 (2013). 「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/12/_icsFiles/afieldfile/2013/12/17/1342458_01_1.pdf
- 文部科学省 (2010). 『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』東京:開隆堂
- 文部科学省 (2008). 『中学校学習指導要領解説 外国語編』東京:開隆堂
- 白井恭弘 (2013). 『英語はもっと科学的に学習しよう』東京：中経出版
- 高塚成信 (2013). 「コミュニケーション方略としての「言い換え」の指導内容と指導方法に関する研究」 科学研究委助成事業(科学研究費補助金)研究成果報告書 https://kaken.nii.ac.jp/pdf/2012/seika/C-19_1/15301/22520566seika.pdf
- Takatsuka, S. (1999a). Teaching paraphrase as a communication strategy: a critical review and a proposal. *ARELE*, 10, 21-30.
- 高塚成信 (1999b). 「コミュニケーション良略としての「言い換え」—その指導内容と方法に関する基礎的研究—」『岡山大学教育学部研究集録』110 号, 1-12
- 高塚成信 (1998). 「文生成における語彙的・文法的問題の global solutions」『岡山大学教育学部研究集録』109 号, 11-18
- 高塚成信 (1997). 「コミュニケーション方略—文法的問題の回避と解決—」『岡山大学教育学部研究集録』106 号, 119-131
- Takatsuka, S. (1996). Teaching communication strategies: A lesson aimed at teaching post-modifying structures for paraphrase. 『岡山大学教育学部研究集録』102 号, 165-184.
- 高塚成信 (1995). 「コミュニケーション方略の指導 : 「方略シラバス」の構想」『研究集録』第 98 号, 171-185.

- 田中彰一 (2006) 「言語理論と英語教育(12) : ストラテジーとしてのパラフレーズ」『佐賀大学文化教育学部研究論文集』第 11(1)号, 7-16.
- 渡部良典 (2012). 「第 9 章 英語教師論:プロの英語教師になるために」村野井仁、渡部良典、尾関直子、富田祐一 『総合的英語科教育法』(180-192 頁). 東京:成美堂
- 渡邊時夫(監)、酒井英樹、塩川春彦、浦野研(編)(2003). 『英語が使える日本人の育成』東京 : 三省堂
- 渡邊時夫(1995). 「15 The Input Hypothesis (インプット理論) MERRIER Approach のすすめ」田崎清忠(編) 『現代英語教授法総覧』(181-196 頁). 東京:大修館
- 山戸田孝則 (1999). 「ALT、JTE が EFL 中学生との対話の中で用いるインタラクションの修正の特徴」『関東甲信越英語教育学会研究紀要』第 13 号, 25-37.

(受付日 : 2015 年 2 月 10 日)

注

この論文は中部地区英語教育学会長野地区 2013 年度第 3 回研究会で発表した内容に加筆修正したものである。