

リーディング研究における談話の重要性に関する一考察

— 結束性 (cohesion) の理論から学ぶもの —

広島大学大学院 平 本 哲 嗣

0. はじめに

近年、リーディングの研究・指導において一文を越えたレベルでの現象（談話）に関する研究が増え、これに関する研究書も数多く出版されるようになってきている (McCarthy 1991; 大島 1991; 谷口 1992 など)。本稿では談話を理解するために必要な知識として結束性 (cohesion) を取り上げ、特に Halliday & Hasan (1976) の結束性理論について論じることとする。ここでは結束性理論の記述的問題点が指摘され、可能な代案に関して議論がなされる。また、結束性理論に対する批判を取り上げ、その方法論的問題点について指摘し、テキスト理解の全体像における結束性の役割を考察する。本稿では特に機能文法理論とスキーマ理論の比較を通じて、テキスト理解のメカニズムについて言及がなされる。最後に、結束性理論をリーディング研究・指導に応用する際の今後の可能性について議論を行うこととする。

1. 談話理解に必要とされる知識

1.1. リーディングにおいて習得されるべき技能

リーディング指導において、いったいどの程度の技能の習得を目標とすべきであろうか。『高等学校学習指導要領』には、指導すべき言語活動として、「まとまりのある文の概要や要点を読み取ること」という事項が掲げられている。ここでは、「まとまりのある文」という箇所注目したい。リーディングの指導においては、ある一定のまとまりを持つ文章を対象とし、学習者がそのテキスト構造を理解できるようにすることが必要になるのである。本稿では談話という現象が言語化されたものを「テキスト」と呼ぶこととし、それを実現する明示的かつ言語的要素の1つとして、結束性を取り上げることとする。

1.2. リーディングにおける談話の重要性

テキストを実現する要素にはどのようなものがあるのだろうか。Canale & Swain (1980)、Widdowson (1978) はそのような概念として、1) 結束性 (cohesion) と、2) 一貫性 (coherence) の2つを挙げた。結束性は Halliday & Hasan (1976) によって包括的に議論された概念で、一般的にはある語彙項目 (句や節単位の情報も含む) や命題間に生じる意味的つながりを指す。さらに結束性は、1) 指示 (reference)、2) 代用 (substitution)、3) 省略 (ellipsis)、4) 接続詞 (conjunction)、5) 語彙的結束性 (lexical cohesion)、の5つの下位範疇に分類される。前者4つはまとめて文法的結束性¹⁾と呼ばれている。また、これらの機能を果たす言語項目は結束的要素 (cohesive devices) と呼ばれる。一方、一貫性は文章の全体的な意味的まとまりを指す。この2つの概念の異なる点として、結束性は明示的な言語項目によって成立し、計測が比較的可能であるのに対して、一貫性は非形式的に成立したテキストの意味的まとまりであるという点が

挙げられる。読解研究においてこれらの概念の重要性は多くの研究者によって指摘されてきた。結束性に関しては Moe & Irwin (1986: 6) が以下のように述べている。

If a text displays cohesion, that is, if the reader can find measurable semantic relationships in the text, it follows that the reader will establish coherence more easily than if little or no cohesion exists. . .

ここで彼らは、テキストにおける結束性の存在が、一貫性の理解と関連があることを示唆している。この他にも、リーディングと結束性理解の関連についての研究は数多くある (Demel 1990; Geva 1992; Jonz 1987 など)。これらの研究はリーディング力と結束性の理解度の間には関係があることを示唆しており、リーディングの指導においては結束性を重視することが大切であることがわかる。

一方、結束性理論の意義を認めながらも、それに対して批判的な意見も存在する。その中の論調にはいくつか異なる立場が見られるが、まとめるならば、1) 結束性理論は単なる記述的枠組みであり、一貫性がどう形成されるかを論じていない、2) 結束性は一貫性が成立した結果生じたものであり、テキストの一貫性を保証するものではない、という2種類の批判が挙げられるだろう (Carrell 1982; Cox, Shanahan & Sulzby 1990; Doyle 1982; Morgan & Sellner 1980; Mosen-thal & Tierney 1984; Tierney & Mosen-thal 1980, 1981, 1983 参照)。本稿では特に、1) 記述的枠組みとしての結束性理論の問題点、および、2) 言語教育への結束性理論の応用が引き起こした議論に言及し、今後、結束性理論を利用する際に取りべき方向性について論じることとする。

2. 「結束性理論」に関する議論

2.1. 分類の妥当性・包括性

Halliday & Hasan (1976) では結束性を、文法的結束性と語彙的結束性の2つに分類していたが、この分類にはテキスト記述の合理性という点で問題があるように思われる。その中の1つとして、文法的結束性と語彙的結束性を分けては、テキストのまとまりを把握することが困難であるということが挙げられる。この点を Carter (1988: 163) は以下のように指摘している。

One problem with a separation of lexical from grammatical cohesion is that within either domain it remains difficult to account for the overall coherence of an extended text.

ここで述べられているように、ある2文が意味的つながりを持つためには、文法的結束性と語彙的結束性を個別に取り扱っては望ましくない場合がある。下の例を見てみよう。

Fred put a dog₁ out. He fetched { the dog₁
it₁
?a dog₁ } in.

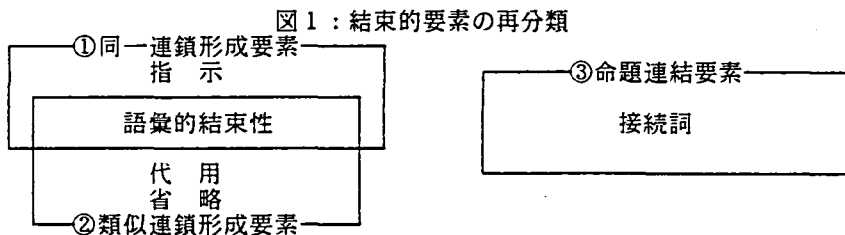
この場合、第2文の 'the dog' と 'it' という表現の選択は、第1文とのつながりを成立させているように思える。しかし、'a dog' という表現は、語彙的結束性 (この場合繰り返し) を使用しているにもかかわらず、前者2つの表現に比べ、意味的つながりが強いとは感じられない。この例の場合は、言及される犬の同一性 (identity) が重要である。ここで問題となるのは結束的

要素の形態ではなく、同一性という機能なのである。したがってテキスト性形成という観点から論じるならば、結束性は上で述べた5つの分類のみならず、テキストにおける機能も考慮に入れるべきであるという主張が成り立つ。換言すれば、テキスト性を論じる場合には、Halliday & Hasan (1976)が行っているような分析手法ではなく、結束的要素を機能的に統合した記述手法が確立されるべきであると考えられる。

2.2. 結束性の分類に対する一試案

上で述べたように、Halliday & Hasan (1976)の分類手法は、テキストのまとまりを説明するためにもっとも適切なものではないと言いはれない。ではどのような点を改善していくべきであろうか。本節では今後結束性を用いたテキスト分析において考慮すべき点として、1)文法的結束性と語彙的結束性の統合、2)結束的要素の付随的意味の2点について特に論じることとする。

前節で述べたように、我々は文法的結束性と語彙的結束性を合わせて分析を行う必要がある。本論では Hasan (1985)を参考にして、結束的要素を3種類に分類することとする。Hasanは結束的要素の形成する結束的連鎖 (cohesive chain)には、常に同一のものを指示する「同一連鎖」と、同一のものではないが、類似した種類のものつながりて成立する「類似連鎖」の2種類のものがあると主張した。この2つの分類に基づき結束的要素を分類するならば、従来の結束的要素は①同一連鎖形成要素、②類似連鎖形成要素、そして③命題連結要素の3種類の分類が可能になると考えられる(図1参照)。語彙的結束性は①と②両方の領域に所属する。典型的には定冠詞が共に用いられる場合には①に属し、そうでない場合には②に所属する傾向が高くなると考えられる。③は①や②と異なり、メッセージ間の意味的關係を示すために使用される²。



さらに、①の範疇は先行詞の意味的内含 (semantic entailment) という観点から階層性をなすものと考えられる。Yoshifuji (1987)では先行詞と指示表現の關係を Anaphora Hierarchy という概念を用いて説明している。これによると先行詞と指示詞の優先關係は以下のような階層で形成されるという。

指示詞と先行詞の階層的關係 (Yoshifuji 1987より修整の上引用)	
Anaphora Hierarchy	具体例
i. proper names	i. Albert Einstein
ii. definite descriptions	ii. a. the physicist who proposed Theory of Relativity b. the physicist who was at Princeton c. the well-known physicist
iii. nouns with <u>the</u>	iii. a. the physicist the scientist b. the man
a. socio-cultural	
b. physico-biological	
iv. epithets	iv. the bastard
v. pronouns	v. he

この階層性によれば、上位の概念（この場合 i. がもっとも上位になる）がより下位の概念の先行詞となりうるという。しかし、ある程度の長さを持つテキストにおいては、書き手の視点や態度によって、この階層性が必ずしも守られるわけではないように思われる。したがって、これらの分類は結束的要素がどのような付随の意味を伴い使用されるかについての1つの視点を提供していると解釈したほうが良いように思われる。

この分類に従えば、従来の結束性理論における機能的分類の不十分さを補うことができるであろう。ここでは指示と語彙的結束性が統合されて説明されており、同一性という意味特性を考察することがより容易になるものと考えられる³。次節では結束性理論に関してのもう1つの議論である結束性と一貫性の関係について論じることとする。

2.3. 結束性と一貫性の関係

テキストの理解において、結束性と一貫性の関係についてはこれまで数多くの議論がなされてきた。この種の議論の代表的なものとして、結束性はテキストの一貫性が成立するための十分条件なのかどうかという問題がある。これに対する答えとして、ある文章においては結束性が与えられていなくても、意味的つながりが成立する場合があるという意見がある。たとえば、Widdowson (1978: 29)では、以下のような例がある。

A: That's the telephone.
B: I'm in the bath.
A: OK.

この例においては、exophoric な定冠詞 'the'を除いては、endophoric な結束的要素は使用されていない⁴。しかし、読み手はこの一連の会話が意味のあるものであると認知することが可能である。したがって、結束性だけではテキストの一貫性を説明することは不可能であるという主張が成り立つものと考えられる。

この事実から、結束性は必ずしもテキストのまとまりを保証するものではなく、むしろテキストがまとまりを持った結果、偶発的に生じた現象であるという主張が生じることとなった。この立場は結束性がテキスト性 (texture)の成立に不可欠であるという Halliday & Hasan (1976)の主張と対立するものであると考えられる。この種の主張はこれまで数多くの研究者によってなされてきており、言語研究・言語教育における結束性理論の使用に対して懐疑的な態度を示している。その中の代表的なものとして、Carrell (1982)は結束性は一貫性を測る基準とはならず、言語教育において結束性を過度に重視することの危険であると論じている。さらに、彼女はテキストの一貫性を作り出すのは結束性ではなく、読み手の持つスキーマであるという主張をしている。

2.4. 「結束性理論」批判再考

しかし、この種の議論には Halliday & Hasan の主張を部分的に理解した結果生じた誤解に基づくものが多いように思われる。上記の批判においては、結束性はテキストのまとまりと必ずしも相関関係を持つわけではないという主張がなされているが、Halliday & Hasanは結束性のみがテキスト性 (texture)を作り出すとは主張してはいない。彼らによればテキスト性は、言語使用域 (register) と結束性が協力することによって創出されるのだという。言語使用域とはあるテキストが展開 (unfold) する状況の特徴を分析するために用いられる概念であり、談話のフィー

ルド (field of discourse)、談話のテナー (tenor of discourse)、談話のモード (mode of discourse) という 3 種類の要素に下位分類される。

言語使用域の 3 要素

- 1) 談話のフィールド (言語活動領域)
「何が起きているか」に関する情報
- 2) 談話のテナー (役割関係)
「誰が係っているか」に関する情報
- 3) 談話のモード (伝達様式)
「言語に与えられた役割」に関する情報

談話のフィールドとは、伝達行為が行われる状況で、何を目的とし、どのような行動がとられるかということに関する情報を含む。談話のテナーは、伝達行為における参加者の役割や、社会的地位などに関する情報を含む。談話のモードは、伝達行為において使用される言語の役割 (話し言葉か書き言葉か、中心的役割を持つか、補助的役割を持つかなど) に関する情報を含む。

Halliday & Hasan の主張で重要な点は、伝達行為においては、常に「状況のコンテキスト」が前提としてあり、これがある種の機能的意味関係を介在して、言語化される (すなわちテキストになる) ということである。換言すれば、彼らにとって、テキストはある非言語的状況を言語化したものであるといえる。また同時に、Halliday (1985b) によれば、言語理解においては、逆の方向性もありうるという。すなわち、我々は限られた言語的情報に基づき、あるテキストの示す状況を再現することができる。この状況のコンテキスト (context of situation) とテキストの関係を Halliday (ibid.: 26) では以下のように図示している。

図 2 : 状況のコンテキストとテキストの関係

SITUATION: Feature of the context	(realised by)	TEXT: Functional component of semantic system
Field of discourse (what is going on)	↘	Experiential meanings (transitivity, naming, etc.)
Tenor of discourse (who are taking part)		Interpersonal meanings (mood, modality, person, etc.)
Mode of discourse (role assigned to language)		Textual meanings (theme, information, cohesive relations)

この図が示しているように、Halliday & Hasan の理論においては、結束性はテキストの持つテキスト形成的意味機能 (Textual meanings) を実現する言語的特徴の一部であり、必ずしもテキスト性を単独で説明するものではないということがいえる⁵。このように結束性理論を含む機能文法理論の全体像を把握すれば、Carrell 等の議論は、テキスト性形成において、結束性理論に過剰な役割を課し、その期待が満たされないために生じたものだと解釈ができる。しかし、本来、結束性理論が目指していたところは、テキスト性の成立において、言語的特徴がなしうる貢献は何かという問いに答えることだったと思われる。このことは必ずしも結束性によってテクス

トの特徴がすべて説明できるということの意味しているわけではないのである。

このように、結束性理論に対する批判は、その方法論において不十分な点があるといわざるをえない。しかし、これらの批判を精密に分析してみると、むしろ用いられている用語に差こそあれ、その問題意識は、Halliday & Hasanの理論ともかなり共通する部分があることに気がつく。たとえば、Carrell (1982)はスキーマ理論に基づき、テキスト理解の際には、一般的な背景知識が必要であると主張している。同様のことを Halliday (1985)は「文化のコンテキスト」、「状況のコンテキスト」という語を用いて論じている。Carrell は心理学的、認知的視点から、また Hallidayは社会的な視点からという差こそあれ、伝達行為における「経験知」に注意している点では共通性があるように思われる。

また、言語理解に対する姿勢においても、いくつかの類似点が見いだせる。Carrell (1982)は、テキストを理解する際には、結束性理論以外のテキスト分析の理論の必要性を説いている。同じことが Halliday & Hasan の主張からも見てとれる。たとえば Halliday & Hasan (1976)においては、結束性理論のほかに情報構造についての言及がなされているし、また Halliday & Hasan (1985b)では、図2で示したように、テキストから状況のコンテキストを再現するためには、テキスト形成的意味機能を果たす結束性のみならず、対人関係の機能や、概念的機能を果たす言語要素にも注意を払う必要が述べられている。このように、機能文法によるアプローチと心理学的なアプローチ（本稿ではスキーマ理論）の間には類似点も多いように思われる。以下に Hallidayらの機能文法によるアプローチと Carrellらの推進するスキーマ理論によるアプローチの類似点と相違点を示す（表1参照）。

表1：機能文法によるアプローチとスキーマ理論によるアプローチの比較

	機能文法によるアプローチ	スキーマ理論によるアプローチ
①言語運用における関心	産出・理解	理解面（学習・記憶）中心
②アプローチの性格	社会的	心理学的・認知的
③テキストと相互作用する要素	状況のコンテキスト （文化のコンテキスト） 言語使用域	スキーマ（背景知識、一般的知識など）
④上記の要素の内容	談話のフィールド 談話のテナー 談話のモード	内容スキーマ 形式スキーマ
⑤テキストと②の非言語的要素の相互作用の方向性	状況のコンテキスト→テキスト （主に産出において） テキスト→状況のコンテキスト （主に理解において）	トップダウン （スキーマ→テキスト） ボトムアップ （テキスト→スキーマ）
⑥テキストの果たす機能	経験的意味機能 対人関係的意味機能 テキスト形成的意味機能	特に述べられず

①は言語運用における両アプローチの関心の違いを示している。機能文法理論はテキストと

(状況の) コンテキストの相互決定性を重要な概念として主張し、テキストの産出・理解双方を重視している。一方、スキーマ理論は、記憶の研究から派生してきたため (Anderson & Pearson 1988参照)、言語運用の理解面に対する関心が強く、テキストの産出についてはあまり論じていない。リーディングは、すでに存在するテキストを理解の対象とするため、この2つのアプローチはどちらも研究・指導に応用することが可能であると思われる。

②は2つのアプローチの性格を表すものである。機能文法理論は基本的に、言語運用に対して社会的 (social) な態度をとる (Halliday 1985a: 4 参照)。一方、スキーマ理論によるアプローチは心理学的・認知的である。これら2つの異なる態度は、言語運用における「知識」の扱いに明らかに反映されている。機能文法においてはテキスト産出・理解のための知識は広義での文化 (context of culture)、および状況のコンテキストによって限定される。一方、スキーマ理論にとっては、テキスト理解のための知識とは、言語運用者の記憶の中に構造的に貯蔵された総称的概念を指す (天満 1989 参照)。すなわち、機能文法は言語運用において、社会的に所有される「知識」を、また、スキーマ理論は心理学的に貯蔵される「知識」をそれぞれ研究の対象としていると考えることができる。

③は上で述べた「知識」を2つのアプローチにおける名称を述べたものである。また、④はこれら2つの「知識」を構成する要素である。機能文法理論では、談話のフィールド・談話のテナー・談話のモードという3種類の側面から「知識」が語られている。また、スキーマ理論では一般的に、内容スキーマと形式スキーマという2種類のスキーマがある。これら2つのアプローチは、異なる観点から言語運用をみているため、上記の構成要素を単純に比較し、その共通点を見いだすことは難しい。しかしながら、リーディングの研究・指導においては、双方とも利用することが可能であると思われる (次節参照)。

⑤はそれぞれの「知識」とテキストの相互作用がどのように行われるかを示したものである。機能文法においては状況のコンテキストとテキストは双方向の相互作用を行う。テキストの産出においては、ある言語行為を必要とする状況があり、その言語使用域の特徴によって、テキストの機能・形態は決定される。またテキストの理解においては、言語化された要素からテキストの機能を把握し、テキストが展開する状況のコンテキストを再現することになる。一方、スキーマ理論においても、2方向の相互作用が考えられる。1つは言語運用者のスキーマが優先的地位を占め、テキストを理解する場合である。この様式はトップダウン処理と呼ばれる。もう1つは、テキストの明示的言語情報からスキーマを喚起し理解を行う場合である。この様式はボトムアップ処理と呼ばれる⁶。この2つのアプローチの違いは、機能文法が産出・理解の両側面に注意を払っているのに対し、スキーマ理論は常に理解のために使用されるストラテジーとして「知識」とテキストの相互作用をとらえている点にある。

⑥はテキストが果たす機能について論じたものである。機能文法理論では、テキストの果たす機能は、1) 経験的意味機能 (Experiential meanings)、2) 対人関係の意味機能 (Interpersonal meanings)、3) テキスト形成的意味機能 (Textual meanings) という3種類に分類される。これらの機能はそれぞれ、1) 他動性や指名など、2) 法、法性、人称など、3) 主題、情報、結束的關係など、の言語的要素によって実現される (図2参照)。しかし、スキーマ理論にはこのようなテキスト観はない。これはスキーマ理論がテキストを理解の対象となる物理的な存在として取り扱っているためであろう。

以上、機能文法理論とスキーマ理論の比較を通じて、結束性理論に対する批判の再検討を行った。Carrell 等の主張は、結束性理論の断片的な理解から生じており、必ずしも全面的に肯定できるものではない。しかしながら、機能文法理論とスキーマ理論に代表されるような心理学的理

論では、観点こそ異なるが、問題意識としては共通する点も多いことが指摘された。次節では機能文法理論（特に結束性理論）とスキーマ理論双方の主張からどのような教育的示唆が導かれるかについて論じる。

3. まとめと今後の課題

以上、結束性理論の記述的問題点、および、結束性と一貫性の関係に関する議論について考察した。それではこれらの議論からどのような教育的示唆が導けるであろうか。ここでは、1) 分析手法としての結束性理論の信頼性を高める必要性、2) 読解指導における機能文法的アプローチの必要性、3) テキストとは状況のコンテキスト（もしくはスキーマ）の相互作用の重視、という3点を挙げる。

第1に、リーディング研究を行うにあたり、結束性がどのように機能し、テキストの理解を促すのかを究明しなければならない。そのためには、結束的要素がどのように協力して、テキスト性成立のために作用しているのかを明らかにしなければならない。この問いに答えるためには、本稿で展開したように、結束的要素を機能的に見つめなおし、それがテキストの中でどう作用し、テキストを成立させているかを論じる必要があるだろう。

第2に、本稿で論じられた機能文法理論をリーディング研究・指導においてどう生かすかという問いに答えなければならない。これに対する答として、2節で述べられたように、結束性理論からさらに視野を広げ、テキストの機能を実現させる他の言語要素にも注意を払うべきであるという主張が可能になる。具体的にはテキストのもつ経験的意味機能、対人関係の意味機能、テキスト形成的意味機能を学習者に認知させる必要があるといえる。今後、リーディングの指導においては、これらの機能を遂行する言語要素に注意を当てた指導法を確立していく必要があるだろう。

特に、結束性の指導に関しては、従来のような、結束的要素が何を前提としているか指摘するという指導のみならず、どのような人称で使用されているのか、またそれはどのように言い換えられ、付随的意味を与えられているのかという点に注意を払わせる指導も考えられる。こうすることによって、テキスト形成的意味機能のみならず、対人関係的意味機能の理解も促すことが可能になるであろう。

第3に、状況のコンテキスト（もしくはスキーマ）がリーディングに対して与える影響について考える必要があるだろう。リーディングの指導においては、読むべき文章の中で、「何が行われているか」、「誰が係っているか」、「使用される言語はどのような役割を果たしているか」ということに関する知識を事前に学習者に与えることによって、理解を促進することが可能になると考えられる。また、スキーマ理論の観点からは、読解前に学習者に対してテキストの内容に関する絵を見せ、その状況を把握させたり、登場人物の関係を示すことによって、テキストの特徴を意識させることが指導の一例として考えられるであろう。

以上、機能文法理論、特に結束性理論とスキーマ理論の比較から得られた示唆について論じた。これらの理論はどちらもその内容が深く、まだ得るところが多いように思われる。今後も、我々は表層的な理論の理解にとどまらず、それらの根底に流れる基本的概念を把握し、その厳密な理解を前提とした研究・指導の方向性を探るべきであろう。本稿で指摘されたように断片的な理論の理解はややもするとその理論に過度の期待をかけることになりやすい。我々は理論の可能性とその限界を意識し研究に取り組む必要があるように思われる。

註

1. Halliday & Hasan (1976) において、接続詞は文法的結束性と語彙的結束性のどちらにも明確には分類できないとされていたが、Hasan (1984, 1985) では文法的結束性の中に分類されている。
2. 厳密には③の命題連結機能には、指示や語彙的つながりが含まれる場合がある。しかし本稿では Halliday & Hasan (1976) に従い、これは接続詞として扱うこととする。
3. 上で提示した②類似連鎖形成要素に関しては、Halliday & Hasan (1976: 322) が興味深い意味的分類を行っている。
4. Halliday & Hasan (1976) では exophoric は要素はテキスト性の成立に余り貢献はしないことが述べられている。
5. Halliday & Hasan (1976) では、結束性とそれ以外の言語的要素の関係が体系的に議論されておらず、これが結束性理論に対する誤解を生む原因の1つと考えられる。
6. トップダウン処理とボトムアップ処理の定義は研究者により異なるが、本稿では Richards et al. (1992) の定義に従うこととする。

参考文献

- Anderson, R.C. & P.D. Pearson. 1988. A Schema-Theoretic View of Basic Processes in Reading Comprehension. In P.L. Carrell, J. Devine & D. Eskey. eds. 1988. 37-55.
- Canale, M. & M. Swain. 1980. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. Applied Linguistics. 1/1: 1-47.
- Carrell, P.L. 1982. Cohesion is not Coherence. TESOL Quarterly. 16/4: 479-488.
- Carrell, P.L., J. Devine & D.E. Eskey. eds. 1988. Interactive Approaches to Second Language Reading. Cambridge University Press.
- Carter, R. 1988. Vocabulary, Cloze and Discourse: An Applied Linguistic View. in R. Carter & M. McCarthy. eds. 1988. 161-180.
- Carter, R. & M. McCarthy. eds. 1988. Vocabulary and Language Teaching. Longman.
- Cox, B.E., T. Shanahan & E. Sulzby. 1990. Good and Poor Elementary Reader's Use of Cohesion in Writing. Reading Research Quarterly. 25/1: 47-65.
- Demel, M.C. 1990. The Relationship between Overall Reading Comprehension and Comprehension of Coreferential Ties for Second Language Readers of English. TESOL Quarterly. 24/2: 267-292.
- Doyle, A.E. 1982. The Limitations of Cohesion. Research in the Teaching of English. 16: 390-393.
- Flood, J. ed. 1984. Understanding Reading Comprehension. International Reading Association.
- Geva, E. 1992. The Role of Conjunctions in L2 Text Comprehension. TESOL Quarterly. 26/4: 731-747.
- Halliday, M.A.K. 1985a. Context of Situation. In M.A.K. Halliday & R. Hasan. 1985. 3-14.
- Halliday, M.A.K. 1985b. Functions of Language. In M.A.K. Halliday & R. Hasan.

1985. 15-28.
- Halliday, M.A.K. & R. Hasan. 1976. Cohesion in English. Longman.
- Halliday, M.A.K. & R. Hasan. 1985. Language, Context, and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective. Oxford University Press.
- Hasan, R. 1984. Coherence and Cohesive Harmony. In J. Flood. ed. 1984. 181-219.
- Hasan, R. 1985. The Texture of a Text. In M.A.K. Halliday & R. Hasan. 1985. 70-96.
- Irwin, J.W. ed. 1986. Understanding and Teaching Cohesion Comprehension. International Reading Association.
- Jonz, J. 1987. Textual Cohesion and Second Language Comprehension. Language Learning. 37/3: 409-438.
- McCarthy, M. 1991. Discourse Analysis for Language Teachers. Cambridge University Press.
- Moe, A.J. & J.W. Irwin. 1986. Cohesion, Coherence, and Comprehension. In J.W. Irwin ed. 1986. 3-8.
- Morgan, J. & M. Sellner. 1980. Discourse and Linguistic Theory. In R.J. Spiro, B.C. Bruce & W.F. Brewer. eds. 165-200.
- Mosenthal, J.H. & R.J. Tierney. 1984. Commentary: Cohesion Problems with Talking about Text. Reading Research Quarterly. 19/2: 240-244.
- Richards, J.C., J. Platt & H. Platt. 1992. Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics. Longman.
- Spiro, R.J., B.C. Bruce & W.F. Brewer. eds. 1980. Theoretical Issues in Reading Comprehension. Lawrence Erlbaum.
- Tierney, R.J. & J. Mosenthal. 1980. Discourse Comprehension and Production: Analyzing Text Structure and Cohesion. Technical Report No.152, Center for the Study of Reading. University of Illinois.
- Tierney, R.J. & J. Mosenthal 1981. The Cohesion Concept's Relationship to the Coherence of Text. Technical Report No.221, Center for the Study of Reading. University of Illinois.
- Tierney, R.J. & J. Mosenthal. 1983. Cohesion and Textual Coherence. Research in the Teaching of English. 17/3: 215-229.
- Widdowson, H.G. 1978. Teaching Language as Communication. Oxford University Press.
- 大島眞 1992. 『談話文法研究－リーディング指導と談話文法』 リーベル出版
- 谷口賢一郎 1992. 『英語のニューリーディング』 大修館書店
- 文部省 1989. 『高等学校 学習指導要領』 開隆堂
- 天満美智子 1989. 『英文読解のストラテジー』 大修館書店
- Yoshifuji, K. 1987. Noun Phrases and The Anaphora Hierarchy in English. 『梅花短期大学研究紀要』 No.35, 89-104.