

文学テキストから文学的読解へ —第二言語の言語知識発達的面から—

広島大学大学院教育学研究科院生 西原貴之

1. はじめに

文学は、かつては第二言語教育の唯一の手段であり、かつ目的でもあったとされている (e.g., Johnson and Johnson 1999; Widdowson 1982)。しかし、コミュニケーション重視といった実用主義が高まるとどうしても文学は周辺部へと追いやられてしまう (Davis 1989)。実践的コミュニケーション能力の育成という現在の日本の英語教育の目標を前にしても、やはり堂々と文学の有用性を説くには少しためらいを覚える感がある。研究者は、厳しい批判の中 (e.g., Edmondson 1997; Horowitz 1990)、コミュニケーション重視の第二言語教育に沿った形で文学の有用性を提示しようと努めてきた。代表的な主張としては、a) 文化的知識を学習者に与えるのに効果的であるとする主張、b) 第二言語学習の動機づけに効果的であるとする主張、c) 全人格的発達に効果的であるとする主張、d) 第二言語の技能 (例えば推論) の発達に効果的であるとする主張、e) 第二言語の言語知識の発達に効果的であるとする主張などが挙げられよう。

先行研究は上記の a)~e) の主張により第二言語教育における文学テキスト (literary text) の有用性を説いている。しかし、こういった先行研究は文学的読解 (literary reading) の特性を文学テキストのそれと混同しているように思われる。つまり、本来は文学的読解の特性であるものを文学テキストの特性であると誤解し、その誤解の上で文学テキストを基盤にして主張を行っているように思われるのである。確かに文学的読解と文学テキストは共起することが多い。しかし、これら二つは区別されなければならない。多くの先行研究は文学テキストを用い、かつ文学的読解が生じた場合を想定して主張を行っているのではなかろうか。本論文においては、特に e) の主張を取り上げ、1) 先行研究がこの混同の結果抱える問題点を指摘し、2) 文学的読解の観点から考えればそれらの問題は解消されることを示す。

本論文において e) の主張を取り上げる理由は、学習者に第二言語の言語知識を育成することは、コミュニケーション重視の第二言語教育においても最も重要な仕事の一つであると考えためである。研究者はこの主張を支持するためにいくつかの論拠を示してきた。しかしこれらの論拠は、先程指摘した混同が原因となつて、第二言語教育の観点から考えた場合と、文学理論の観点から考えた場合にいくつかの問題点を抱えている。

本論文は以下のように展開する。まず第二章で文学が第二言語の言語知識発達に効果的であるとする主張を取り上げ、その主張の特徴を提示する。第三章では、この主張の抱える問題点を指摘する。第四章で文学的読解を導入し、第三章で挙げた問題点を文学的読解という観点から考察する。この考察を通して、第三章で挙げた問題点がどのように解消されるかを示す。このことを行うために本論文では文献研究の方式を取る。これは、1) 当座

の問題に関して今まで理論的な考察がなされていない、2)このような理論的な考察は今後の研究に有用と考えられる、という理由による。

本論に先立って、ここで文学テキストと文学的読解の定義をしておく。文学テキストとは、文学作品と呼ばれているもの、あるいは文学作品に通ずる何かを持ち合わせているとみなされているテキストのことである。本論文では、いわゆるキャンノンに属すとされている作品（例えば Shakespeare の作品）から、大衆的なテキスト（最近の歌の歌詞など）までを含めて文学テキストとしている。文学的読解とは、テキストに明示的に示されていないもの（例えば多重的な意味など）があることを期待して、それらを探し出すために普段よりも言語形式に着目し、必要な場合は積極的に曖昧性を生成する読みである。文学的読解のこの定義は、Meutsch and Schmidt (1985)などが示したものをまとめ直したものである。詳しくは、後の節で述べるので、ここでは定義のみ示しておくこととする。

また、本論文では言語知識の習得というテーマの都合上、意味（ある言語記号によって伝達される内容）に関してはあまり触れずに、言語の形式面（つまり表層情報）を強調する。しかしこのことは意味を全く無視しているのではない。意味は本論文においては重要な前提である。つまり意味を無視しては本論文の主張は成り立たない。もちろん意味と形式は本来はそれぞれの言語体系の中で密接に結びついている（例えば Barthes 1971）。第二言語教育においては学習者は目標言語体系の中でこの二つの要素のマッピングを行い、その密接な関係を作り出さなければならない（Swain 1995）。

2. 第二言語の言語知識の発達に文学が効果的であるとする主張

文学が第二言語の言語知識の発達に有用であるという主張の中にも多様な意見がある（例えば Bencherab and Berrabah 1997; Hnauer 1997a; Hirvela 1996; Lazar 1996; MacKenzie 2000; Roger 1996; Widdowson 1975, 1982, 1992）が、ここでは典型的なものを取り上げて考察することにする。例えば Ghosn (2002)は、その典型例の一つである。

(1) Literature may also help L2 learners to internalize the new language by providing access to a rich variety of linguistic items and a context for their communication efforts. Literature, therefore, seems to offer a medium that can create an acquisition-rich environment in the classroom context (pp.174-5).

上の引用の中で、目標言語を内在化させ、教室における言語習得を可能にする一つの重要な要因として文学の 'rich' な言語が挙げられているが、これは文学に限られたことではなく、引用の literature と書かれている部分を、例えば newspaper と置き換えてもさほど問題はなないように思われる。

Ramsaran (1983)は、学習者の言語知識を発達させるために詩がよいとしている。扱っているのは日常言語から逸脱した言語構造であり、学習者にこれらの言語構造に着目させることで学習者の言語知識を発達させることが出来るとしている。Ramsaran の考えは、言語構造が日常言語から逸脱しているとある程度分かるレベルの学習者にはよいかもしれないが、そうではない学習者にはかえって、その逸脱した言語構造を覚えさせてしまう危険が伴う。

また、Collie and Slater(1987)は、以下のように述べている。

- (2) ... literature provides a rich context in which individual lexical or syntactical items are made more memorable (p.5).

ここでは、文学は言語項目を記憶しやすくするコンテキストを与えるとしている。実際、文学においては韻律などが用いられ、ある言語単位が記憶に残りやすいということはある(e.g., van Peer 1990)。しかし、そういった言語単位は日常言語の規範から逸脱していることが多い。詩においては、韻律をそろえるために語順を入れ替えたりすることはよくあることである。この枠組みでは、目標言語の経験が限られている第二言語学習者に対して、文学を使うことがいいのかどうか疑問が残る。

これらに共通するのは、目標言語の言語知識を発達させるには、文学と呼ばれているテキストを使うことが重要であるということである。著者はこれらの研究を「文学テキストを基盤とした研究」と呼ぶこととする。これらの研究は、文学、あるいは文学の言語は、言語知識の習得、または記憶を助けるとする点で一致している。

なぜ文学テキストを基盤として議論が展開されているかは、文学研究の背景的な役割を果たしてきた文学理論が関係していると考えられる。古代ギリシアのアリストテレスの『詩学』から、一九世紀のマラルメを経て、二十世紀からはロシア・フォルマリズムや新批評、プラーグ学派 (e.g., Jakobson 1960; Jakobson and Lévi-Strauss 1987; Mukarovsky 1964; Shklovsky 1965; Wimsatt and Beardsley 1946)、物語論 (ジュネット 1985)、そして言語学の応用の場であった文体論 (e.g., Bradford 1997; Brewer 1974; Leech 1969; Leech and Short 1981; Widdowson 1972) などがその理論に該当すると考えられる。これらはいずれも文学の形式的属性 (文学テキスト内で現れる言語形式) に注目し、その記述を試みてきた。多くの研究はソシュール (1972) の記号学 (semiology) に端を発しているため、言語記号は言語体系の中で恣意的ながらも安定している能記 (signifiant) と所記 (signifié) の関係から成り立つとしている。これらの理論の中では、読者は完全に受身的で、テキストの形式的性質が読者を支配することとなる。つまり、書かれた言語記号の集合体としてのエクリチュール (écriture) を文学たらしめていたのは言語形式であった。したがって、文学を第二言語教育に応用する場合でも、文学というテキストが議論の重要な位置を占めるようになったのであろう。

しかし、このような理論に裏付けられていると考えられる「文学テキストを基盤とした研究」はいくつかの問題点が考えられる。次の節で、それらの問題点を明らかにする。

3. 文学 (的) テキストを基盤とした研究の問題点

ここでは、先ほどいくつか引用した研究に代表される、「文学テキストを基盤とした研究」の問題点を指摘する。もちろんすべての問題を列挙することは不可能である。ここでは前節で挙げた研究から導き出すことが可能で、かつ著者が大きな問題として考えているものを四点提示する。3.1 と 3.2 は第二言語教育の観点から考えた場合に現れる問題点であり、3.3 と 3.4 は文学理論の観点から考えた場合に現れる問題点である。

3.1. 言語的な ‘richness’

Ghosn (2002) の引用の部分でも触れたように、言語的に ‘rich’ であるということを理由

に文学が目標言語の言語習得を促すと主張することには問題がある。果たして文学が持つ言語の‘richness’は、第二言語学習者が目標言語を学習していく上で有効な‘richness’なのであろうか。もし学習における‘richness’を重視するならば、逸脱的な言語使用や難解な語句を伴う文学テキストを使わずとも、それ以上に‘rich’なテキストは他のジャンルにたくさんあるように思える。例えば説明文であれば照応関係なども通常明晰であるし、規範的な言語を学習するにはより適しているように思える。

3.2. 文学の言語的逸脱

Ramsaran (1983)に見られるように、逸脱的な言語を見せることによって規範的な言語について考えさせるという指導法を前面に押し出して、文学の有用性を説くことには問題がある。この枠組みでは、文学が有用となるためには、言語的に規範から逸脱していなければならない。そもそも文学作品は母語話者を読者と想定して書かれているものであり、日本の普通の中学生や高校生に通常の英語から逸脱したものを教材として提示するには問題があるように思われる。彼らの英語力を考えると、素直に規範的な言語を直接指導した方が負担は少ないであろうし、そうでないと学習者が逸脱した言語を記憶してしまう危険性がある。

逸脱は統語論、意味論のレベルでは深刻であるが、音声のレベルではどうであろうか。同じ音が連続するかどうか韻律が整った言語については、学習者は記憶しても別に問題はないであろう。しかし、同じ音を配列したり、韻律を整えたりするために、語順が変えられたり、使用頻度の低い言語が使われたりしている可能性がある。純粋に音声レベルだけの逸脱しかないのであればよいかもかもしれないが、そのようなテキストを探すのは困難が予測される。

3.3. 文学テキストの読み方

Collie and Slater (1987)は、文学は言語項目を記憶にとどめやすくすると述べた。しかし、いかにテキストがそのような形式的属性を持っていようとも、読者はそれ相応の読み方をしない限りは、その言語を記憶することはできない。また反対にテキストがとりわけ前景化された形式的属性を持っていなくとも、読み方次第ではその言語形式を記憶にとどめることが出来る。

仮に教師が形式的属性が前景化された文学テキストを用いたとしても、学習者がそのテキスト内に登場人物が何人現れるかを数えるためにそのテキストを読んだとしたら、そのテキストに現れた言語形式を記憶にとどめる可能性は少なくなるだろう。このような文学テキストの読み方は、文学作品を一つの歴史的資料として扱い、ある対象を転覆させるための情報を追及する現代の文学批評（例えばフェミニズム批評、ポストコロニアル批評など）に通ずるところがある。また、言語学者の名前のリストを詩として読み、その言語形式に着目した結果（Fish 1980）、その形式を記憶にとどめることもある。

このように考えると、形式的属性の有無、あるいは文学作品を使うかどうかということは、学習者の目標言語の言語知識発達の予測項としては脆弱と言えよう。

3.4. 主張の一般化可能性

「文学テキストを基盤とした研究」は、他のジャンルに比べて、文学全体の有効性を説くことは難しいように思える。他のジャンルと比べて文学作品はその独自性を重んじる傾

向がある。例えば、ポストモダニズム文学作品などはエクリチュールの実験的試みであり、文学全体の共通属性を見出すことをますます不可能にしていると言えよう。

Searle (1975)は、文学の形式的属性は Wittgenstein の家族的類似性 (family resemblance) をもってしか記述できないとした (ここではそれぞれのテキストがそれぞれ異なった様式で類似している状態を指す)。これはどのようなジャンルのテキストにおいてもおおむね当てはまることであるが、文学においてはより著しい。

したがって、文学テキストを基盤として第二言語教育における文学の有効性を説くのはやはり問題があるように思える。個別の作品、またはある作品群の有用性を説くことしか出来ない。

「文学テキストを基盤とした研究」は上に挙げた問題を抱えている。これらは、文学的読解の特性を文学テキストの特性であると誤解し、その誤解の上で文学テキストを基盤として主張を行っていることから生じている問題点であると考えられる。先行研究は第二言語の言語知識発達には文学テキストが効果的であるとしているが、実際には文学的読解が生じない限りこの主張は成り立たない。第二言語の言語知識発達において重要なのは文学テキストではなく、文学的読解である。

4. 文学的読解という観点からの考察

ここでは前節で挙げた四つの問題を考察しなおす前に、文学的読解という概念について説明し、その後で問題に答えるという形を取る。文学的読解の定義は、テキストに明示的に示されていないものがあることを期待して、それらを探し出すために普段よりも言語形式に着目し、必要な場合は積極的に曖昧性を生成する読みである。

Eagleton (1996)が述べたように、すべてのテキストを文学として読むことは可能である。ここでは Eagleton (1996)の挙げた例をまず見てみることにする。Eagleton はロンドンの地下鉄でよく見かける注意書きを文学として読んで見せた。その注意書きは、

Dogs must be carried on the escalator.

という文である。地下鉄の注意書きというコンテキストを考えれば、「(もし犬を連れていけるなら) 犬はエスカレーターでは抱きかかえなければならない」というのが通常の意味となるであろう。しかしこの注意書きに対して文学的読解を行えば、その曖昧性に気づく。例えば「(たとえ犬を連れてなくとも) エスカレーターに乗るときは、あなたは絶対に犬を抱きかかえなければならない」という意味の可能性が現れる。このようにこの通常であれば何でもない文を注意深く見ていくと様々な発見がある。この文は文学的読解によって文学的な性質を帯びてくる。Eagleton の他の指摘としては、読者の心をとらえる単音節の連なり (dogs, must, be)、足の不自由な犬を一生面倒を見るという連想させる carried という単語、エスカレーターの回転と上下運動の感覚を感じ取らせる escalator という語の音変化や抑揚を挙げている。

近年の詩学、または文学理論において多くの研究者は、ロシア・フォルマリズムが文学を文学たらしめるものとして追求した文学性 (literariness) をテキストに本質に備わった、絶対的なものとするのではなく、読者のテキストへの態度、読み方から生ずるものとして定義し、母語の文学的読解についての研究を行っている (e.g., Aviram 1998; Culler 1975; Fish

1980; Hanauer 1997b, 1998a; 1998b; Meutsch 1986, 1988; Meutsch and Schmidt 1985; Schmidt 1982; Zwaan 1991, 1993)。これらの研究者は、例えば Meutsch (1986)が明言するように、構成主義的 (constructivism) な立場に立っており、読者がテキストと相互作用することによって文学性が生じると考えている。つまり、ロシア・フォルマリズムでは文学性はテキストに本質的に備わり、すべての人がいつも同じ文学性を見出さなければならないのに対して、構成主義アプローチでは文学性は読者とテキストの相互作用から生じ、どのような文学性を見出すかは人によって、そして時と場合によって異なると考えられる。

読者の立場が強められるにいたった大きな要因の一つは構造主義の衰退が考えられる。ポスト構造主義の研究者たちによって、静的で安定したシステムとしての言語観が崩された (e.g., Barthes 1971; 1981; Derrida 1974; Foucault 1981; クリステヴァ 1991)。彼らは、様々な概念を導入することで言語あるいはテキストの動的性質を明らかにした。そして研究の関心はそのような動的なテキストの中から意味を作り出す読者に焦点が移った。文学批評にも読者反応批評というアプローチが現れ (e.g., Beach 1992)、文体論においても読者を重要視する研究が現れた (e.g., Guiraud 1971; 中尾 2001)。

文学理論では文学を読むという行為における読者の立場が強まり、また英語教育一般では言語学習における学習者の学習プロセスが注目されてきているが、文学を使った第二言語教育に関する研究では学習者の読解プロセスがどうなっているかというよりは、何を使うかという観点から議論されることが大多数である。これは今まで教材論的な観点から議論がなされてきたこと、背景に構造主義的な文学理論があったことなどに原因があるであろう。

言語知識を発達させるという目的に関しては、どのようなテキストを用いるかということよりは学習者がどのような読み方をするかということの方が重要である。事実、母語における実験研究では、被験者に文学テキストを読ませるかどうかではなく、彼らが文学的読解をするかどうかかテキストの言語形式の記憶に関わるという結果を示している (e.g., Zwaan 1991, 1993)。

このような文学的読解の実験研究はオランダで盛んであり、この領域は Empirical Studies of Literature または Empirical Science of Literature (ESL) と呼ばれている。この分野では読者の母国語の文学的読解に関する様々な問題を取り上げて研究がなされている。言語形式の記憶という本論文の関心事に関しては、あるテキストに対して文学的読解を行うとテキストの表層情報 (surface information) の記憶がよくなるという結果が報告されている (e.g., Hanauer 1998a; Zwaan 1991, 1993)。

なぜこのような現象が起きるかは心理言語学的に説明される。通常われわれの言語処理は意味中心である (e.g., van Dijk 1979; VanPatten 1996; Zwaan 1996)。そして読み取った内容を頭の中で組織立てていく。このとき、話の流れとはあまり関係のない情報や、どんな言葉を使って意味が表現されていたかという表層情報はすぐに忘れられる傾向にある。しかし文学的読解の場合、読者は後に重要になるかもしれないとして当座は一見関係のなさそうな情報を記憶にとどめたり、多重的な意味があるかもしれないとして言語形式に普段より注意し、表層情報を記憶の中に保つ。文学的読解をした場合に表層情報が読者の記憶に残っているという実験結果はこのように説明される。

では文学的読解を生じさせるものは何か? Hanauer (1997b)によるとそれは内的要因と外的要因に分けられるという。内的要因とはテキストの形式的属性である。例えば読者が文学的な言語表現などに出会った場合、文学的読解を発動させるかもしれない。外的要因と

はテキスト外的な要因で、例えば教師の「これは有名な文学作品である」といった発言や、本屋でその本が文学というコーナーで売ってあったことなどの情報が該当する。ただし、読者が具体的にどの情報によって文学的読解を始めるかは、人によって、そして時と場合によって異なる。ある人はある言語表現によって文学的読解を始めるかもしれないが、別の人はその言語表現では文学的読解を始めないかもしれない。同じ人であっても、ある時はある情報で文学的読解を始めるかもしれないが、別の場合にはその情報ではその読解を始めないかもしれない。

以上のように文学的読解を説明した上で、前節で挙げた四つの問題点を文学的読解の観点から考察し、問題がどのように解消されるかを示す。

4.1. 言語的な 'richness' についての考察

文学テキストという観点から文学的読解へ移行することによって、テキストのジャンルが何であるかということから解放され、第二言語教育にとって 'richness' なものを追求することが出来る。第二言語教育学的な意味で 'rich' なテキストに対して文学的読解をすることで、学習者は目標言語の言語形式に注意を払い、彼らの記憶の中にその言語形式を保たせる機会を持つことができると考えられる。

4.2. 文学の言語的逸脱についての考察

目標言語を学習者の記憶にとどめるためには、もはや逸脱的な言語を持つテキストを使う必要はない。全く逸脱のないテキストで十分である。教師の発問などによって、学習者は言語的逸脱のないテキストに対して文学的読解を行うことが出来る。言語的に逸脱したテキストの使用は、学習者に目標言語の言語項目を記憶させるという目標を保証しない。文学的読解が行われてはじめてこのことが可能になる。

4.3. 文学テキストの読み方についての考察

テキストのジャンルは、読者がそれをどう読むかを必ずしも決定しない。われわれは場面場面に応じてある読み方をしているのであって、テキストはその読み方を決定する一要因に過ぎない。第二言語の言語知識をいかに学習者の中に発達させていくか、どうやって言語項目を彼らの記憶の中にとどめるかを問題にするならば、それを保証するもの (e.g., Hanauer 1998a; Zwaan 1991, 1993)、つまり文学的読解を考えなければならない。

4.4. 主張の一般化可能性についての考察

一つのテキストをどのように読み、解釈するかは個人差がある (e.g., van Peer 1987)。しかしわれわれは文学的読解という一つの読解様式を持っている。文学的読解は原則的にはすべてのテキストに対して可能であるため、「文学テキストを基盤とした研究」よりは、一般化可能性がある。

5. 結論

文学を使うことで学習者に目標言語の言語知識を発達させるという「文学テキストを基盤とした研究」が述べてきた主張は、いくつか大きな問題点を抱えている。学習者に目標言語の言語知識を発達させるためには、われわれは文学テキストを中心に考えるのではな

く、文学的読解を考えていく必要がある。日本人英語学習者に英語力を身につけさせるために文学が必要であるかどうかは分からない。先にも触れたが、文学は共通する一つの属性によって定義できるような単純なものではない。したがって文学が有効であるかどうかを一まとめにして言うことは難しい。学習者の英語力向上のためによりよいテキストもあれば、そうではないテキストもあるであろう。しかもどのテキストがよいかは場面場面で異なってくる。だが、文学的読解はまだ第二言語では研究されていないため、今後いかに英語教育の中に組み込まれていくか考えていかなければならない。

本論文では、目標言語の言語知識を学習者に育てるのに文学がよいとする、従来の「文学テキストを基盤とした研究」の問題点を指摘してきた。しかし従来のアプローチが今後全く無意味であるということの意味しているのではない。「文学テキストを基盤とした研究」と「文学的読解を基盤とした研究」が両方なされていくことで、目標言語の言語知識を学習者の中に発達させるためのより良い方法の考案が可能になる。

しかし文学的読解の研究は、まだ第二言語教育の中ではなされていない。今後第二言語において、他の様々な研究領域（例えば第二言語習得論、第二言語のリーディング研究など）の知見を参照しながら研究がなされていく必要がある。さらに、文学的読解は、母語から第二言語へどのように転移するのかなども考えていかなければならない。また、文学的読解の研究と平行して、第二言語学習者が目標言語で書かれた文学作品をどのように読んでいるかという実態把握も必要であろう。

また、本論文における文学的読解の定義は、言語教育というよりは文学教育という色合いが強い。われわれは、文学的読解が持つ、テキストの意味を理解する過程で形式に着目させるという性質を第二言語教育に適った形で利用する方法を模索していかなければならない。このためには多くの研究を必要とする。このように研究を進めていくことで、目標言語の言語知識を育成する方法に大きな利益をもたらすことになるであろう。

引用文献

- Aviram, A. (1998). Literariness, markedness, and surprise in poetry. In Myers-Scottor, C. (ed.). *Codes and consequences: Choosing linguistic varieties*. (pp.101-23). New York: Oxford University Press.
- Barthes, R. (1971). Style and its image. In Chatman, S. (ed.). *Literary style: A symposium*. (pp.3-15). New York: Oxford University Press.
- Barthes, R. (1981). Theory of the text. In Young, R. (ed.). *Untying the text: A post-structuralist reader*. (pp.31-47). London: Routledge and Kegan Paul.
- Beach, R. (1992). *A teacher's introduction to reader-response theories*. Urbana: NCTE.
- Bencherab, A. and Berrabah, A. (1997). How we proceed with fables. *English Teaching Forum*, 35, 31-2.
- Bradford, R. (1997). *Stylistics*. London: Routledge.
- Brewer, D. (1974). Some metonymic relationships in Chaucer's poetry. *Poetica*, 1, 1-20.
- Collie, J. and Slater, S. (1987). *Literature in the language classroom: A resource book of ideas and activities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Culler, J. (1975). *Structuralist poetics: Structuralism, linguistics and the study of literature*. New York: Cornell University Press.

- Davis, J. (1989). *The Act of Reading* in the foreign language: Pedagogical implications of Iser's reader-response theory. *The Modern Language Journal*, 73, 420-8.
- Derrida, J. (1974). *Of grammatology*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Eagleton, T. (1996). *Literary theory. Second edition*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Edmondson, W. (1997). The role of literature in foreign language learning and teaching: Some valid assumptions and invalid arguments. *AILA Review*, 12, 42-55.
- Fish, S. (1980). *Is there a text in this class? The authority of interpretive communities*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Foucault, M. (1981). The order of discourse. In Young, R. (ed.). *Untying the text: A post-structuralist reader*. (pp.48-78). London: Routledge and Kegan Paul.
- Ghosn, I. (2002). Four good reasons to use literature in primary school ELT. *English Language Teaching Journal*, 56, 172-9.
- Guiraud, P. (1971). Immanence and transitivity of stylistic criteria. In Chatman, S. (ed.). *Literary style: A symposium*. (pp.16-23). New York: Oxford University Press.
- Hanauer, D. (1997a). Poetry reading in the second language classroom. *Language Awareness*, 6, 2-16.
- Hanauer, D. (1997b). Poetic text processing. *Journal of Literary Semantics*, 26, 157-72.
- Hanauer, D. (1998a). The genre-specific hypothesis of reading: Reading poetry and encyclopedic items. *Poetics*, 26, 63-80.
- Hanauer, D. (1998b). The effect of three literary educational methods on the development of genre knowledge. *Journal of Literary Semantics*, 27, 43-57.
- Hirvela, A. (1996). Reader-response theory and ELT. *English Language Teaching Journal*, 50, 127-34.
- Horowitz, D. (1990). Fiction and non fiction in ESL. *English for Specific Purposes*, 9, 161-8.
- Jakobson, R. (1960). Closing statement: Linguistics and Poetics. In Sebeok, T.S. (ed.). *Style in language*. (pp.350-77.). Cambridge: MIT Press.
- Jakobson, R. and Lévi-Strauss, C. (1987). Baudelaire's "Les Chats". In Jakobson, R. *Language and literature*. (pp.180-97.). Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Johnson, K. and Johnson, H. (1999). *Encyclopedic dictionary of applied linguistics*. Oxford: Blackwell.
- Lazar, G. (1996). Exploring literary texts with the language learner. *TESOL Quarterly*, 30, 773-6.
- Leech, G. (1969). *A linguistic guide to English poetry*. London: Longman.
- Leech, G. and Short, M. (1981). *Style in fiction*. London: Longman.
- MacKenzie, I. (2000). Institutionalized utterances, literature, and language teaching. *Language and Literature*, 9, 61-78.
- Meutsch, D. (1986). Mental models in literary discourse: Towards the integration of linguistic and psychological levels of description. *Poetics*, 15, 307-31.
- Meutsch, D. (1988). Active readers in literary comprehension: An interdisciplinary framework. *Mosaic*, 21, 139-47.
- Meutsch, D. and Schmidt, S. (1985). On the role of conventions in understanding literary texts. *Poetics*, 14, 551-74.
- Mukarovsky, J. (1964). Standard language and poetic language. In Gravin, P. (ed.). *A Prague*

- school reader on aesthetics, literary structure, and style.* (pp.17-30.). Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Ramsaran, S. (1983). Poetry in the language classroom. *English Language Teaching Journal*, 37, 36-43.
- Rogers, P. (1996). The poetry sausage machine: Creative writing as a teaching strategy. *English Teaching Forum*, 34, 90-2.
- Schmidt, S. (1982). *Foundations for the empirical study of literature: The components of a basic theory.* Buske: Hamburg.
- Searle, J. (1975). The logical status of fictional discourse. *New Literary History*, 6, 319-32.
- Shklovsky, V. (1965). Art as technique. In Lemon, L. and Reis, M. (eds.). *Russian formalist criticism: Four essays.* (pp.3-24.). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In Cook, G. and Seidlhofer, B. (eds.). *Principle and practice in applied linguistics: Studies in honor of H.G.Widdowson.* (pp.125-44.). Oxford: Oxford University Press.
- van Dijk, T. (1979). Cognitive processing of literary discourse. *Poetics Today*, 1, 143-59.
- VanPatten, B. (1996). *Input processing and grammar instruction.* New York: Ablex.
- van Peer, W. (1987). Top-down and bottom-up: Interpretive strategies in reading E.E. Cummings. *New Literary History*, 18, 597-609.
- van Peer, W. (1990). The measurement of metre: Its cognitive and affective functions. *Poetics*, 19, 259-75.
- Widdowson, H.G. (1972). On the deviance of literary discourse. *Style*, 6, 294-307.
- Widdowson, H.G. (1975). *Stylistics and the teaching of literature.* Essex: Longman.
- Widdowson, H.G. (1982). The use of literature. In Hines, M. and Rutherford, W. (eds.). *On TESOL '81.* (pp.203-14.). Washington, DC: TESOL.
- Widdowson, H.G. (1992). *Practical stylistics.* Oxford: Oxford University Press.
- Wimsatt, W. and Beardsley, M. (1946). The intentional fallacy. In Newton-de Molina, D. (ed.). (1976). *On Literary intention.* (pp.1-13.). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Zwaan, R. (1991). Some parameters of literary and news comprehension: Effects of discourse-type perspective on reading rate and surface structure representation. *Poetics*, 20, 139-56.
- Zwaan, R. (1993). *Aspects of literary comprehension.* Amsterdam: John Benjamins Publishers.
- Zwaan, R. (1996). Toward a model of literary comprehension. In Britton, B. and Graesser, A. (eds.). *Models of understanding text.* (pp.241-55.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- アリストテレス . (1997). 松本仁助、岡道男訳。「詩学」. 『アリストテレス詩学・ホラーティウス詩論』: pp. 7-222. 岩波書店.
- クリステヴァ, J. (1991). 原田邦夫訳. 『詩的言語の革命－第一部理論的前提』. 勁草書房.
- ジュネット, G. (1985). 花輪光、和泉涼一訳. 『物語のディスコース方法論の試み』. 風の薔薇.
- ソシュール, F. D. (1972). 小林英夫訳. 『一般言語学講義』. 岩波書店.
- 中尾佳行. (2001). 「Chaucer の言語の曖昧性の仕組み：読者の推論過程とテキスト構成要素間の関係性の度合い－Troilus and Criseyde を例に－」. 中尾佳行、地村彰之. (編). 『菅野正彦教授退官記念 独創と冒険－英語英文学論文集－』. (pp.225-59.). 英宝社.