

学位論文要旨

空間表現の身体性を重視した
英語文学読解指導

広島大学大学院教育学研究科
文化教育開発専攻

熊 田 岐 子

論文題目
空間表現の身体性を重視した英語文学読解指導

論文目次

第1章 序論

- 第1節 本論文の背景と目的
- 第2節 用語の定義
- 第3節 本論文の構成

第2章 先行研究と問題の所在

- 第1節 文学を用いた外国語教育に関する先行研究の概観
- 第2節 問題の所在—英語教育における英語文学使用法再検討の必要性

第3章 認知言語学を援用した文学読解指導法提案のための理論的枠組み

- 第1節 文学と空間表現の関係性
- 第2節 空間表現の働き
- 第3節 空間表現の身体性を重視した読み
- 第4節 研究課題設定

第4章 空間表現の文法的理解に関する検討（実験Ⅰ）

- 第1節 指導法
- 第2節 調査方法
- 第3節 結果と考察

第5章 空間表現に基づいた文学的な読みに関する検討（実験Ⅱ）

- 第1節 調査方法
- 第2節 結果と考察

第 6 章 空間表現の身体化と文学的な読みの定着（実験Ⅲ）

第 1 節 調査方法

第 2 節 結果と考察

第 7 章 結論

第 1 節 まとめと考察

第 2 節 教育的示唆

第 3 節 研究の独自性

第 4 節 今後の課題

参考文献

APPENDIXES

論文要旨

第1章 序論

第1章では、本論文の背景と目的、用語の定義、論文構成について述べる。第1節では、1980年代のコミュニカティブ・アプローチの影響により、日本の英語教育において、文学教材は減少傾向にあることを述べ、検定教科書や大学総合英語教科書での文学の取り扱いの実情を明らかにした。文学減少の現状を受けた上で、本研究の目的を明確にした。目的は、文学を日常言語の概念体系の延長線上にあるものと見立てる認知言語学の知見を取り入れた文学読解指導を提示することにある。英語学習者（大学生）を対象とし、文学を通して、日常言語の概念体系に習熟させるとともに、その延長線上に文学の読みの深さ・多様性に気づかせる読解指導を目指すものである。文学を教材とするにあたり、そこに現れ重要な意義を担わされている空間表現に着目する。空間表現とは、空間関係という概念体系の本質を言語化したものであり、よく見かけるのは *at* や *on* などの前置詞、*up* や *down* などの副詞である。本研究では、空間表現が持つ身体性を重視する。身体性の重視というのは、人物間の物理的な空間的關係は、彼らの心理的な関係にも影響を与えていることを踏まえて使っている。空間表現の身体性を重視した読解指導の確立を探索的かつ内省的に実践研究し、英語教育における文学使用の意義をデータに基づいて検証していくことが、本論文の目的である。

第2章 先行研究と問題の所在

第1節では、国内外の文学を使った外国語教育（英語教育）について概観する。日本国内の現状を受けた上で、教育的文体論（斎藤，2000；中尾，2010）や「言語に対する感性を磨く（寺西，2010：177）」ために、現実世界にも似た想像性豊かな文学教材を用いたコミュニケーション能力開発も行われているが、英語教育における文学使用は疑問視されているのが実情である。

第2節では問題の所在について論じる。日本国内外における文学の使用法の検討に見られるように、本研究は、文学の衰退は文学にあるのではなく、その使用方法に問題があると考え、その使用法の再検討を試みることを明示した。認知言語学を援用する本研究では、第一に、文学は日常言語の延長線上にある点を主張し、第二に、文学を教材とする意義についても触れられる文学読解指導を目指し、第三に、文学読解指

導の実証データを提示することにより、文学の存在意義を問う研究を行う。

第3章 認知言語学を援用した文学読解指導法提案のための理論的枠組み

本章では、文学と空間表現の関係性と空間表現の働きにまず焦点を絞り、空間表現の身体性を重視した読みについて論じた。

第1節では、文学と空間表現がどのように関係するのかについて、Leech and Short (2007)における談話空間の複層性から空間表現の役割を論じた。空間表現が使用されている描写に着目し、物理的描写と心理的描写の関係性を明確にした。また、Stockwell (2002)を参照し、談話が複層化された文学を、空間表現に着目して文学を読解していけば、空間表現を視点として、読者が物語へ入り込み、文学の登場人物や語り手の視点から事象を読み解いていくダイクティックな観点が期待できることを示した。

第2節では、山梨(2000)を引用して、空間表現のスキーマがどのように形成されていくかに焦点を絞る。英語学習者にとって、空間表現の注視は、英語母語話者による言語使用、および言語発達の背景基盤を理解するという意味においても意義深い。しかしながら、空間表現指導上の問題として、Tyler (2012)は、英語学習者が、テキストの文字のみで、空間表現の概念体系を理解するのは難しい、と指摘している。そこで、本研究では、スキーマ理論を用いながら、空間表現の身体性を重視した文学の読みについて検討する。

第3節では、第一に、空間表現が備える身体的要素について述べる。本研究では、英語学習者が空間関係を母語に干渉されることなく英語で再認識できる「空間表現の身体化」を目指す。第二に、空間表現に基づいた「文学的な読み」、つまり空間表現を基に登場人物の動作や位置関係を捕え、人物の心理、人物間の社会的関係を考えながら読む、文学的な気づきを与える方法をとることについて触れる。第三に、「空間表現の身体化」と「文学的な読み」を促進するために、劇活動と映画の使用について説明する。劇活動は、文学の登場人物の動きや位置関係を学習者自身が演じる活動である。例えば、aroundはどう演じればいいのかを考え、実際に演じてみることにより、空間関係の再認識につながる。他方、映画の明示的な描写は、登場人物の動作に関する物理的な描写の明示化に通じると考えられる。暗示的な描写は、メタファーやメトニミ的な要素を持ち、直接的に表現せずに、観客の注意を別のものに向けさせるもので

ある。文学と併用した場合には、学習者になぜ違いが生まれているのかと、文学の描写の意味を振り返るきっかけにすることができる。

第4節では、読解指導の効果を調査するため、以下3点の研究課題を設定した。

- 1) 英語学習者（大学生）に対して、空間表現の身体性を重視した文学読解指導を実施し、空間表現の身体化による空間表現の文法的理解が、どのように、また何故変容したか。
- 2) 空間表現の身体性を重視した文学読解指導を実施し、空間表現に基づいた文学的な読みについての気づきが、どのように、また何故変容したか。
- 3) 空間表現の身体性を重視した読解指導を受けた英語学習者（大学生）が、読解指導から約5カ月の一定期間において、空間表現のイメージスキーマをどの程度に定着させ、空間表現に着目しながら文学読解できるのか。

第4章 空間表現の文法的理解に関する検討（実験Ⅰ）

本章では、研究課題1を実施するにあたり、(1)13回に渡る読解指導の結果、文学教材において頻度の高い **target word** の得点値は上昇するか、(2)1回の指導において、空間表現の文法的理解は上昇するかについて検証した。

第1節の指導法では、第3章の枠組みを踏まえ、認知言語学を援用した文学読解指導法は以下の通りとした。1) 教師によるスキーマ提示を含んだ空間表現を中心とする文法指導・日本語訳の口頭説明、2) グループ単位での劇発表、3) 映画視聴、4) 学習ポートフォリオの記載を基本とした指導を実施した。使用教材は、Lewis Carroll の *Alice's Adventures in Wonderland* (1865) である。

第2節において、調査方法について述べた。調査協力者は、A大学の英語教職課程の科目「英米文学」を受講した45名である。調査材料は、(1)13回の指導前・後に実施した事前事後空間表現テスト50問中36問とした（以下、36問事前事後空間表現テスト）。36問の答えは、使用教材で頻度が高い **target word** である of, in, at, on (1語×9問) である。36問以外の14問は、**target word** を協力者に気づかせないための問題である。ここで使用する36問事前事後空間表現テストは、英文に合う空間表現を

4つの選択肢から選ぶ多肢選択テストである。(2)では、読解指導の劇活動・映画での振り返りという身体化による空間表現の理解への影響を観察するために、スキーマが形成されつつあると考えられる全指導回13回中11回目・12回目指導で行った指導直前・直後実施の空所補充テストを利用した。指導11・12回目で使用する英文から150 words程度を抜粋し、空間表現を選択肢から選んで書き入れる10問のテストである。調査協力者が英文のみでは解答できない可能性があるため、英文に日本語訳を添え、日本語訳から空間表現を推測できるように配慮している。

第3節の結果としては、(1)36問事前事後空間表現テストの分散分析の結果、交互作用は有意でなかった。上位・下位グループ間、事前・事後テスト間の主効果が有意であった。(2)11回目および12回目指導実施の事前事後テスト間で平均値の差に関する対応ありの t 検定を行った結果、11回目・12回目ともに統計的な有意差が認められた。考察としては、(1)36問事前事後空間表現テスト結果で有意差が認められた点、および(2)指導11・12回目10問空所補充テスト結果で、直前テストから直後テストの点が大幅に上昇した点から、読解指導が空間表現の文法的理解に好影響を与えることが見えてきた。指導13回中11回目・12回目のテスト結果における理解度は、それまでの空間表現指導の蓄積と該当回での指導効果に関連していると考えられた。

第5章 空間表現に基づいた文学的な読みに関する検討（実験Ⅱ）

本章では、研究課題2を実施するにあたり、(1)13回に渡る読解指導の結果、文学読解テストに読みの視点の変化は表れるか。(2)学習ポートフォリオにおいて、文学的な読みの深まりと映画の影響はどのように表れるか。(3)学習ポートフォリオにおいて、文学的な読みの深まりに劇活動の影響はどのように表れるかについて検証した。

第1節において、調査方法について述べた。調査協力者は、第4章で読解指導を受けた調査協力者のうち、指導前後文学読解テストを受験し、最終回で学習ポートフォリオの提出があった44名を調査対象とした（データ欠損1名）。調査材料は、(1)13回に渡る指導の事前・事後に行った文学読解テストである。事前事後文学読解テストで使用するのと同じ英文・指示文であり、*Through the Looking-Glass* (1871)からの抜粋である。高い壁の上に座ったハンプティ・ダンプティが下からアリスに呼びかけられても見向きもせず、独り言のようにアリスに文句を言っている場面を使用した。登場人物の動作や位置について、およびその心理関係について書くよう指示した。(2)

(3) では、13回の指導に渡って学習者により記述された学習ポートフォリオを使用する。学習ポートフォリオは、3項目に分けられており、①学習した空間表現で、特に印象に残ったものについて、②登場人物の心理について、③その他の気づきについて自由に記述する欄を設けていた。評価は、(1) 事前事後文学読解テストの分析方法として、木下(2003)の修正ストラウス・グレイザー版 GTA(=Modified Grounded Theory Approach)を用いて、指導後テストを中心に概念抽出し、概念の関係性を探った。(2) Upshur and Turner (1995), Turner and Upshur (2002)の EBB scale (Empirically derived, Binary-choice, Boundary-definition scale) を評価指標のガイドラインとして使用した。(3) では、全13回の記述中、劇活動が中間となる7回目(アリスとチェシャネコの会話の場面)、最終の13回目(アリスが現実世界へ戻る場面)を対象とし、文学的な読みに対して、空間表現の身体的な理解を目指した劇活動がどのように影響するのかを検討した。

第2節の結果と考察では、(1) 事前テストにおいては、台詞や登場人物の人物描写や状況描写というテキストに描かれた字義通りの読みに留まっていた点を示した。一方で、事後テストでは《登場人物の身体描写》¹というカテゴリー、その下には〈動作〉〈位置〉、〈声〉、〈視線〉、〈距離〉、〈身体の大きさ〉という概念が現れた。(2) 映画の影響が見受けられた記述から映画の影響を抽出するために、先に述べた EBB scale を用いて、文学への気づきと同到達レベルの点数を別枠で数えて比較した。指導回を追うごとに、文学への気づきが深まりを増していくのに対して、映画に関する記述は減少していった点を示した。(3) 7回目・13回目指導の劇活動による影響を学習ポートフォリオ記述から抽出した。全13回のうち中間となる7回目指導では、劇活動において様々な動きが見られた round について、協力者6名が記述していた。最終の13回目指導の代表的な記述は down と up の関係性であった。劇活動において動作が見られた空間表現に関する記述は、登場人物の心理から down と up のような文学全体に関わるテーマにまで記述が及ぶようになっていた。考察として、読解指導により、映画や劇活動に影響を与えられながら、文学的な読みは深まりを見せることがわかった。空間表現を参照点とした文学的な読みは、指導を経るごとに深まり、文学全体のテーマに至る者も出てきていた。全体44名のうち、35名程度が空間表現から登場人物の心理

¹ カテゴリーを《 》で、各概念を〈 〉で囲んでいる。

へと至っていた点は、指導が有機的に働いたと考えられる。一方で、登場人物の心理へと至らなかった者が9名いた点は、本指導の限界点だと言える。本指導では、協力者の自由な発想を重視していたため、学習ポートフォリオに記載された内容について細かくコメントするようなフィードバックを与えていなかった。そのため、登場人物の心理へとどのように進めたらよいかわからなかった者が含まれていると推測される。

第6章 空間表現の身体化と文学的な読みの定着（実験Ⅲ）

本章では、研究課題3を実施するにあたり、(1)指導項目であった **target word** のスキーマ図が描けるか、(2)指導項目であった **target word** から、他の空間表現の理解へと進むか、(3)プロトタイプ的な字義通りの意味から、拡張事例の一つである心理説明へと進むか、(4)空間表現に基づいた文学的な読みの定着は見られるかを検証した。

第1節において、調査方法について述べた。調査協力者は、本稿第4・5章の検証に参加した44名のうち、後期開講の2科目、英米文学に関係した科目とメディアに関係した科目から、各々1科目を選んで受講した25名を、読解指導を受けた実験群とした。また、同2科目のどちらかを受講していた本稿第4・5章の検証に参加していない16名を統制群とした。なお、統制群は、空間表現に関する本読解指導を一切加えていない本調査のみの協力者である。事前テストでの *of, in, at, on* を問題とした36問空間表現テストの結果を見ると、統制群は、実験群の読解指導前の空間表現理解とほぼ同質である。

調査材料は、(1)(2)(3)では、空間表現イメージテスト（以下、イメージテスト）を使用する。イメージテストは、16問構成であり、問となる空間表現のイメージを図にし、それに文例を加えて説明するテストである。(4)では、イメージテストと同時期に行った文学読解テストを利用した。文学読解テストは、O. Henryのリトルド版として出版された *New Yorkers: Short stories* の ‘The Christmas Present’ から抜粋した。‘The Christmas Present’は、*The Gift of the Magi* のリトルド版である。英文を読んで、登場人物の位置関係や動きと心理関係について自由記述する形式である。また、(1)(2)(3)(4)に対して、実験群・統制群の回想インタビューを使用した。インタビューは、実験群は7月実施の36問事後空間表現テスト結果を基に、

統制群は先に使用した 36 問空間表現テスト結果を基に、上位・中位・下位に分けて各 2 名を対象に実施した。これらの調査材料を質的に分析した。

第 2 節の結果としては、(1) イラストの特徴として、正解・不正解に関わらず描かれた図のうち、抽象的な図、つまりスキーマ図は、実験群・統制群間には約 20% の差が見られた。また、実験群と比較して、統制群の方が空間表現の図が描けなかった点を示した。実験群は、target word に関しては、指導時に見せたスキーマ図の獲得が多くみられ、non-target word に関しても抽象的なスキーマ図を自分なりに描く傾向が見られた。(2) 実験群上位・中位には、指導項目であった target word 間での相互理解のみならず、target word から non-target word への拡張が頻繁に見られた。Non-target word が既習事項であったとしても、target word により学習者の中で意味が相対化され、再構築されたと言える。このように、実験群上位・中位は、target word から他の空間表現へと拡張させながら理解を進めている様子が見られた。(3) 字義通りの文例が多いため、心理説明をしたのは実験群上位・中位の 2 名であった。(4) 文学読解テストにおいて、あらすじ以外に以下 2 種類の記述が表れた。一つが、on や at などの空間表現を記述の一部に取り上げて登場人物の心理に至った記述で、25 名中 9 名（上位 4 名、中位 2 名、下位 3 名）が記した。もう一つが、空間表現を取り上げていなくとも空間表現が入った動作を起点として登場人物の心理に至った記述であり、25 名中 10 名（上位 4 名、中位 3 名、下位 3 名）が記した。

考察として、空間表現のスキーマがほぼ定着した要因は、劇活動と文学的な読みが相互に作用したためだと考えられる。学習者が劇活動でこだわりを見せ、文学的な読みの参照点とした空間表現がスキーマ化に繋がっていったように捉えられる。文学的な読みにおいて、心理的な拡張事例を学習者個々が毎回の指導で多様に生み出したことで、スキーマが柔軟化し、スキーマ形成が一層進んだと考えられる。さらに言えば、指導後 5 か月間で、会話や英作文などの他の英語学習に影響され、空間表現の理解が深まり、文学的な読みが反復的に再生され、変容していったように思える。

第 7 章 結論

本論文の内容は研究課題に合わせると以下の 3 点にまとめられる。

- (1) 本稿で挙げた空間表現の身体性を重視する読解指導は、空間表現指導の蓄積に関連しながら、空間表現の文法的理解を導いた。

- (2) 本稿で挙げた空間表現の身体性を重視する読解指導により、登場人物の身体的な動作や位置関係に着目し、登場人物の心理面についての考察、つまり、文学的な読みが深まりを見せた。また、劇活動・映画に影響されて、文学的な読みを深めていた。
- (3) 本稿で挙げた空間表現の身体性を重視する読解指導は、約5か月の一定期間においても、会話や英作文などの他の英語学習に影響されながら、スキーマは持続されるのがわかった。また、スキーマは他の空間表現理解へも影響を及ぼした。さらには、文学的な読みも学習者が取り囲む文脈を一層広げ、読みを反復的に再構築していく可能性が見られた。

教育的示唆として、以下の2点が挙げられる。

- (1) 文学の談話空間を有効活用すれば、文学は英語教育、ここで示した前置詞学習に対して適切な教材と成り得ることを検証した。
- (2) 文学の談話空間を有効活用すれば、認知言語学においてその指導法が未だ開発中であるが、前置詞に基づいた空間表現指導の効果を実証的に示すことができた。

本研究の独自性として、以下の3点が挙げられる。

- (1) 劇活動、映画視聴により、文学テキストの活字を学習者が身体を通して実感する方法を示した。
- (2) 文学を使用した読解指導で、認知言語学を使用した指導法は未だ開発途上であるが、前置詞に基づく空間表現について、一つの実践例を示した。
- (3) 認知言語学分野において、空間表現についての研究は進められているが、その研究に有効な言語資源として、文学教材が活用できることを示した。

今後の課題としては、以下3点が挙げられる。

- (1) 指導法の改善として挙げられるのは、フィードバックの方法である。学習ポートフォリオ記述に対するフィードバックを工夫し、劇活動後の質疑応答の場を設け、クラス全体での共有を加えれば、更なる指導効果が得られたと考えられる。
- (2) この度の研究課題及び研究手法についても、ケーススタディを積み重ね、指導

法がどこまで一般化できるかを探っていかなければならない。本研究では、調査協力者数を多く確保することができなかった。したがって、指導結果の再生が今後の課題として残っている。また、教育的配慮として、実験Ⅰ・Ⅱでは統制群を用意できなかった。先の指導法の一般化の一部としての課題である。

- (3) 本研究は、文学を英語教育に使用し、その活用法の可能性を探ったもので、文学の使用意義を問うものであった。本研究の空間表現指導と文学的な読みは、文学の使用意義を補うものであると考えるが、更なる指導法の提案が急がれる。

参考文献

- Bergen, B. K. (2012). *Louder than words: The new science of how the mind makes meaning*. New York: Basic Books.
- Brumfit, C. J. (Ed.) (2001). *Individual freedom in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Carroll, L. (1865). *Alice's adventures in wonderland*. Retrieved October 12, 2012 from Project Gutenberg, <http://www.gutenberg.org/>
- Carroll, L. (1871). *Through the looking-glass*. Retrieved April 10, 2013 from Project Gutenberg, <http://www.gutenberg.org/>
- Carter, R. (2007). Literature and language teaching 1986 - 2006: A Review. *International Journal of Applied Linguistics* 17, 3-13.
- Chatman, S. (1980). What novels can do that films can't: And vice versa. *Critical Inquiry* 7(1), 121-140.
- Eagleton, T. (1996). *Literary Theory: An Introduction*. Oxford: Basil Blackwell Ltd. (大橋洋一訳. 『文学とは何か—現代批評理論への招待』. 東京: 岩波書店. 1997年.)
- Gibbs, R. W., Jr. (2003). Embodied experience and linguistic meaning. *Brain and Language* 84. 1-15.
- Gibbs, R. W., Jr. (2005). *Embodiment and cognitive science*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Harris, H. (Director), & Zindel, P. (Writer). (1985, 2010). *Alice in wonderland* [Motion Picture]. United States: CPT Holdings, Inc. (『不思議の国のアリス』. 東京: ソニー・ピクチャーズ エンタテインメント.)
- Henry, O. (1991). The Christmas present. In J. Basset, T. Hedge, J. Bassett, & A. Baxter (Eds.), *New Yorkers: Short stories* (pp. 1-8). Retold by D. Mowat. Oxford: Oxford University Press.
- Jakobson, R. (1960). Linguistics and poetics. In T. Sebeok (Ed.), *Style in Language* (pp. 350-377). Cambridge, MA: MIT Press. (川本茂雄監修. 「言語学と詩学」『一般言語学』. 東京: みすず書房. 1973年.)
- Kramersch, C., & Kramersch, O. (2000). The avatars of literature in language study.

The Modern Language Journal, 84 (4), 553-573.

Lakoff, G. (1987). *Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind*. Chicago: The University of Chicago Press. (池上嘉彦, 他訳. 『認知意味論: 言語から見た人間の心』. 東京: 紀伊国屋書店. 1993年.)

Lakoff, G. (2012). Explaining embodied cognition results. *Topics in Cognitive Science* 4, 773-785.

Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press. (渡部昇一, 他訳. 『レトリックと人生』. 東京: 大修館書店. 1986年.)

Lakoff, G., & Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh: The embodied mind and its challenge to western thought*. New York: Basic Books. (計見一雄訳. 『肉中の哲学: 肉体を具有したマインドが西洋の思考に挑戦する』. 東京: 哲学書房. 2004年.)

Lakoff, G., & Turner, M. (1989). *More than cool reason: A field guide to poetic metaphor*. Chicago: The University of Chicago Press.

Langacker, R.W. (1987). *Foundations of cognitive grammar: Theoretical prerequisites. Vol. I*. Stanford: Stanford University Press.

Leech, G., & Short, M. (2007). *Style in fiction: A linguistic introduction to English fictional prose (2nd ed.)*. Harlow: Pearson Education. (筧壽雄監修. 『小説の文体: 英米小説への言語学的アプローチ』. 東京: 研究社. 2003年. 初版原著翻訳.)

Lin, H. (2010). The taming of the immeasurable: An empirical assessment of language awareness. In A. Paran & L. Sercu (Eds.), *Testing the untestable in language education* (pp. 191-214). Bristol: Multilingual Matters.

Lindstromberg, S. (1996). Prepositions: Meaning and method. *ELT Journal* 50 (3), 225-236.

Lindstromberg, S. (2010). *English prepositions explained (Revised ed.)*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

Longman dictionary of contemporary English. Retrieved March 20, 2013 from <http://www.ldoceonline.com/>

Paran, A., & Sercu, L. (2010). *Testing the untestable in language education: New perspectives on language and education*. Bristol: Multilingual Matters.

- Stockwell, P. (2002). *Cognitive poetics: An introduction*. London: Routledge. (内田成子訳. 『認知詩学入門』. 東京: 鳳書房. 2006年.)
- Talmy, L. (2000). *Toward a cognitive semantics. Volume II: Typology and process in concept structuring*. Cambridge, MA: MIT press.
- Turner, C. E., & Upshur, J. A. (2002). Rating scales derived from student samples: Effects of the scale maker and the student sample on scale content and student scores. *TESOL Quarterly*, 36 (1), 49-70.
- Tyler, A. (2012). *Cognitive linguistics and second language learning: Theoretical basics and experimental evidence*. New York: Routledge.
- Tyler, A., & Evans, V. (2003). *The semantics of English prepositions: Spatial scenes, embodied meaning and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press. (国広哲弥監訳 『英語前置詞の意味論』. 東京: 研究社. 2005年.)
- Upshur, J. A., & Turner, C. E. (1995). Constructing rating scales for second language tests. *ELT Journal*, 49 (1), 3-12.
- 安藤貞雄. (2012). 『英語の前置詞』. 東京: 開拓社.
- 江利川春雄. (2008). 『日本人は英語をどう学んできたか: 英語教育の社会文化史』 東京: 旺文社.
- 川端彰. (2008). 「文学テキストによる言語教育の意義と可能性」. 村田久美子・原田哲夫編著. 『コミュニケーション能力育成再考』. 東京: ひつじ書房.
- 木下康仁. (2003). 『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践』. 東京: 弘文堂.
- キャロル, ルイス. (2010). 河合祥一郎訳. 『不思議の国のアリス』. 東京: 角川文庫.
- 熊田岐子. (2013a). 「空間表現の身体的理解による英語文学読解指導」. 『第39回全国英語教育学会北海道研究大会発表予稿集』. 全国英語教育学会, 468-469.
- 熊田岐子. (2013b). 「空間表現の身体化による文学的な読みの深まり」. 『日本教科教育学会全国大会発表予稿集 39』. 日本教科教育学会. 130-131.
- 熊田岐子. (2014). 「文学の描写を明示・暗示する映画の教育的応用」. 『映画英語教育研究』, 第19号, 映画英語教育学会, 137-151.
- 熊田岐子. (2015a). 「英語文学劇活動における協同学習の効果」. 『日本教師学学会第16回大会』. 日本教師学学会, 94-95.
- 熊田岐子. (2015b). 「英語文学読解指導の遅延テストにみる空間表現身体化の定着」.

『広島大学大学院教育学研究科紀要第二部（文化教育開発関連領域）』，第 64 号，
131-138.

- 熊田岐子.(2016 公刊予定).「空間表現に基づく身体を通した文学的な読み」.『中尾佳行先生御退職記念 言葉で広がる知性と感性の世界—英語・英語教育の新地平を探る—』.
- 戈木クレイグヒル滋子.(2005).『質的研究方法ゼミナール』.東京：医学書院.
- 斎藤兆史.(2000).『英語の作法』.東京：東京大学出版.
- 瀬戸賢一.(1995).『空間のレトリック』.東京：海鳴社.
- 瀬戸賢一.(2007).『英語多義ネットワーク辞典』.東京：小学館.
- 竹内理・水本篤.(2012).『外国語教育研究ハンドブック—研究手法のより良い理解のために』.東京：松柏社.
- 辻幸夫（編）.(2013).『新編 認知言語学キーワード事典』.東京：研究社.
- 寺西雅之.(2010).「真のコミュニケーション能力育成のために—文学作品を用いた英語教育の可能性—」.小迫勝，他編著『英語教育への新たな挑戦：英語教師の視点から』.東京：英宝社.
- 中尾佳行.(2010).「英語教師に求められる専門性—教育的文体論の構築—」.小迫勝，他編著『英語教育への新たな挑戦：英語教師の視点から』.東京：英宝社.
- 山梨正明.(2000).『認知言語学原理』.東京：くろしお出版.
- 山梨正明.(2012).『認知意味論研究』.東京：研究社.