

現代日本英語教育の三つの要素（認知言語学，世界諸英語・国際共通英語，外国語として英語）の考察

田 中 実*

Consideration on Three Factors of Current English Education in Japan: Cognitive Linguistics, World Englishes (International Common English), and English as a Foreign Language

Minoru TANAKA

要 旨

現代の英語のある新たな状況，すなわち認知言語学による英語研究，そして世界諸英語・国際共通英語という英語の捉え方という二点と，従来からある外国語として学ぶ英語という観点から，現代の英語教育で考慮すべき事柄について検討を行う。認知言語学の英語教育応用の長所・問題点，世界諸英語・国際共通英語としての英語教育を捉えることの長所・問題点を指摘し，そして外国語としての英語学習環境を考慮に入れて，英語教育上の示唆を検討した。教材として英米語標準のものを使用しながら，日本人的な英語を積極的に許容していく必要がある。認知言語学的アプローチは時間を節約して英語を理解するのに有用で利用すべきだ。多くの英語表現を覚える必要があるが，その際にも認知言語学的アプローチを有効に利用できる。外国語としての英語学習は，モチベーションが低くなりがちである。だが，世界諸英語・国際共通英語の捉え方をすれば，英語をずっと自分たちに近づけることになり，学習への意欲を高めることができる。

キーワード：英語教育，認知言語学，コア，世界諸英語，国際共通語

1. 序論（目的と背景）

世界の情勢，日本の置かれている状況を考えれば英語学習，英語教育への関心はなおも高い。「なおも」というのは，英語教育の重要性はもちろん最近になって始まったわけではなく，明

*准教授 英語学・英語教育

治の頃からずっと取りあげられているからである。戦後はその度合いが大衆化してあると言ってよい。だが、現在は英語という言語への捉え方に大きな変化があり、また英語を取り巻く世界の環境も大きく異なってきた。

まず、英語という言語そのものについてである。最近の傾向としては明らかに認知言語学（認知意味論を含む）のアプローチが大きな影響を及ぼしつつある。チョムスキーの生成文法の影響はもはや少ない。研究論文という形ではなおも活発に行われているが、現場の英語教育への影響は少ないように思われる。その一方で認知言語学的アプローチの英語教育参考書籍は現在数多く出版されている。田中（2012）に一部紹介している。

認知言語学は、これまでにない言語観を持っている。Saussure（[1915] 1974）に代表されるような言語の持つ恣意性よりも、言語の認知的な有意味性に注目している。ただし、認知言語学は恣意性を否定しているわけではない。恣意性はもちろんある。例えば、desk という対象物そのものと 'desk' という単語の間には本来の関係はない、つまり恣意的である。これに対し認知言語学では、同じ Venus（金星）でも、Morning Star（明けの明星）と Evening Star（宵の明星）では意味が異なる点を指摘する。どちらも指示しているものは同じ（Venus）だが、認知的な意味は異なると考える。客観的には同じ星であるが、「捉え方」が異なっているからである。言語使用者にとって、同じ星ではあるが、その立ち現れ方が異なっているのである。文法についても言える。客観的に同じ状況に対して能動文と受動文で表現される場合である。客観的には同じ状況を示していても、その捉え方が異なるので、その捉え方に適した方が選択されるのである。例えば、行為者に注目すれば能動態、行為を受ける対象を話題にした場合は受動態を用いるというようにである。

認知言語学は、生成文法のアンチ・テーゼとして出発しているところが多い。したがって、多くの点で言語に対する考え方がまったく正反対と言ってよい。生成文法が意味の要素を排除して言語の形式面を研究対象にするのに対し、認知言語学は生成文法が排除するまさにその意味を研究対象としている。

英語を取り巻く世界の環境の違いという点については、いわゆるネイティブ英語オンリーから様々な英語変種に価値あるいは地位が認められてきたということである。つまり、英米の英語だけを標準とする立場から、英語が全世界に広まった結果生まれた様々な種類の英語も正当（legitimate）なものとして認めるということである。正当な英語が複数あるという意味で、複数形で World Englishes（世界諸英語）と呼ばれる。そうすると、「同じ」英語を使っても互いに通じ合わない可能性も出てくる。そこから共通英語、国際英語、あわせて国際共通英語という考えが主張されるようになってくる。このようになってきたもっとも大きな理由としては、

現代日本英語教育の三つの要素（認知言語学，世界諸英語・国際共通英語，外国語として英語）の考察

英語を使用するノン・ネイティブの数がネイティブの数を圧倒するようになってきたからと言える。これは歴史上例を見ないことである（Crystal 2004）。ラテン語，フランス語など歴史的にリンガ・フランカとして使用された言語もノン・ネイティブがネイティブをこれまで上回ることはなかった。

このような英語観は，Kachru（1986, 1992）の「世界諸英語（World Englishes）」，Smith（1976, 1983）の「国際語としての英語（English as an International）」，Smith（1976, 1978），森住（2008）などによる「国際補助語としての英語（English as an International Auxiliary Language）」，そして Jenkins（2000, 2006, 2007）の「国際共通語としての英語（English as a Lingua Franca）」などに代表される。

田中（2013）で記したように，このような英語に対する考えは日本でも鈴木（1999），本名（2003）などにより提唱されてきている。そして，大学英語教育学会が第47回大会（2008）において『グローバルな英語コミュニケーション能力とは—英語教育再考』というテーマでこの問題を大きく取り上げている。そこでは，Jennifer Jenkins 氏が“English as a Lingua Franca”，矢野安剛氏が『英語のグローバル化とその教育』，Salikoko S. Mufwene 氏が“Global English” vs. “English as a Global Language”，そしてこの3者によるシンポジウム“*What is Global English Communicative Competence?: Models, Standards, and Pedagogy for the Teaching of English in Japan.*”がこの問題を特に論じている。さらに，大学英語教育学会第50回国際大会（2011）でも，吉川・日野・松田・石川（2011），Matsuda（2011）及びYano, Bianco, Park, and Honna（2011）による発表が，国際共通英語をこれからの英語のあるべき姿として論じている。鳥飼（2011）も同様の趣旨のことを述べている。さらに最近では，吉川（2014）がこのテーマを取りあげている。

ただ残念なことに一般に教育機関（中・高・大学）はこのような世界の英語の環境の変化に十分気がついていないように思われる。だが，ひとたび日本を出て英語圏以外の海外に行けば，この英語の状況の変化はすぐに明らかになるはずである。また，2020年の東京オリンピック・パラリンピックに向けて海外から多くの訪問者が来ると予想される。英語圏以外の訪問者との英語コミュニケーションは，英語「ネイティブ」のそれとは明らかに異なるはずである。

このように10年，20年前とは英語に対する言語的なアプローチが異なっており，また英語に対する世界の環境が異なっている。

と同時に外国語として英語を学ぶのに従来と変わらない状況が日本のような国にはある。つまり，日本のような国においては，日常的には英語のインプットはほとんどなく，また英語を通じてのコミュニケーションの必要性がほとんどない。つまり，英語は外国語として機能する。

ただし、英語には圧倒的に最重要の外国語としての役割がある。日本において英語を公用語とする企業も出てはいるが、国全体の状況としてはこれまでと同じと考えてよいであろう。

そこで、本研究では、こうした認知言語学的アプローチ、国際共通語としての英語（世界諸英語）、日常的にはインプットも少なく使用する機会もほとんどない外国語としての英語という条件のもとでどのような英語教育、英語学習がふさわしいのか考察してみたい。

2. 認知言語学，世界諸英語，外国語としての英語と英語教育

序論で、学習対象としての英語に関しての最近の傾向として、認知言語学的視点からみる英語、世界諸英語と国際共通語としての英語、そしてさらに従来からある問題として英語は外国語であるためにインプットの少なく、日常英語でコミュニケーションを行うことはほとんどないという点を指摘した。したがって、現代の日本ではこうした状況を十分に考慮に入れた英語教育のデザインが必要になると考えられる。

ここでは網羅的に扱うことはできないので、上記の三つの点を踏まえた上で英語教育上、学習上特に重要と思われる内容を指摘するにとどめたい。

2.1 認知言語学的アプローチ

まず認知言語学的アプローチの点からである。大きく分けると、構文的な文法に関するものと基本語彙に関するものがある。前者には、時制、相（完了相、進行相）、仮定法、関係詞、態、分詞構文などがある。他に、厳密には構文的ではないが、文法的分類である名詞とか動詞という品詞もこちらの領域に入るものと思われる。というのは、これは次の基本語彙とは違い、個々の語彙を問題とするわけではないからである。

後者の基本語彙については、まず文法的性格を持つ語彙がある。前置詞、冠詞、助動詞など基本語彙は文法的そのものと言える。通常の意味と文法的意味・用法を持つ語彙としては、have, make, get などがある（これらは通常の意味の他にいわゆる「使役」の用法・意味がある）。さらに、文法的な側面が余りあるわけではないが、基本語彙として重要な働きをするものがある。Take, put, break などである。これらの三つのタイプの語彙は通常極めて強い多義性を持っている。だが、その強い多義は中心義（コアの意味）を持つものと考えられ、その関係が認知的に説明される。ここでは、この多義とその中心義の認知的説明をコアの説明と呼ぶことにする。To 不定詞、動名詞をつくる～ing（形態素）は、前者に入れるべきか後者に入れるべきか迷う。基本語彙は一般的にコアの説明で捉えられる。その意味では、to 不定詞、動

現代日本英語教育の三つの要素（認知言語学，世界諸英語・国際共通英語，外国語として英語）の考察

名詞～ing もこの後者の分類に入れておいていいだろう。この二つの分類（構文的なものとは基本語彙）が重要だというわけではないので，ここはこれで十分と思われる。

両者にまたがるようなものとして 'give' というような基本動詞がある。基本語彙として，give の多義的意味，多様な使い方は後者の分類と考えてよい。同時に，give は二重目的構文で使われるプロトタイプの動詞である。とは言ってみても，have が通常の意味で「持つ」という意味，文法的意味として「使役」あるいは「完了」の意味を持つとは異なる。つまり，give は have のような文法的な意味・用法は持たない。

認知言語学的アプローチの英語教育応用の長所：

前者の構文的な文法に分類した時制，相（完了相，進行相），仮定法，関係詞，態，分詞構文などは，単にその形式的な作り方，ルールだけでなく，もっと認知的に踏み込んだものを教えてくれる。例えば，次の完了形及び過去形の文を見てみる。

(1) I have been studying Korean *for* three years.

(2) I have studied Korean *for* three years.

(3) I studied Korean *for* three years.

現在完了形の文で，for は「継続用法に使用され期間を表す」と（機械的に）説明されることがよくあるが，必ずしもそうでないことがわかる。それは，あくまで文脈による。捉え方の問題，認知的な問題である。例文（1）は確かに継続で期間を意味する。だが，例文（2）では，むしろ「経験」の意味になる。現在，韓国語を勉強しているかどうかはわからない。つまり，継続の意味ではない。例えば，すでに大学を卒業しているが，高校で1年，大学で2年，計3年韓国語を勉強した経験を過去に持っているという意味を表すことができる。例文（3）は，この点で（2）と類似しているが，過去形で表現しているために，現在も有用な韓国語の知識が残っているかは定かではない。

英語には，「動詞＋前置詞（副詞として使用される場合もある）」の形（組み合わせ）をとって非常に生産的な意味を生み出す表現がある。動詞 take を例に取ってみると，「何かを自分のところに取り込む」（田中（2013），他に田中（1989），田中・川出（1989），田中（1993））というコアの意味とそれと組み合わせられる前置詞により慣用句である動詞句が形成される。この「動詞＋前置詞」による動詞句は従来慣用句（イディオム）として，その構成要素である動詞，前置詞に意味から推測のできない別の意味ができあがると指導されることが多かった。した

がって、単純に慣用句として暗記することをすすめられ、学習者はただ暗記することにつとめた。だが、認知言語学的には、慣用句とされる「動詞+前置詞」の意味も、それぞれ動詞、前置詞の語の本来の意味（コア的意味）から推測される、あるいは「動詞+前置詞」の意味はそれぞれの動詞、前置詞のコア的意味より動機づけられていると考える。

例えば、田中（2012）で *take after* という動詞句説明のコア的意味アプローチの有効性について述べた。*Take after* は、辞書には「～に似る」という訳しか出て来ない。*take*, *after* のそれぞれの意味に言及することはない。だが、認知言語学的アプローチでは、*take* の「取り込む」、*after* の「～の後」という意味に動機づけられてこの句ができあがっていると考えられる。この説明の「なるほど」感は、*take after* の類義語 *resemble* との相違の説明で再確認される。*My sister takes after my mother.* *My sister resembles my mother* は両者とも良いが *My sister takes after a famous rock singer.* はダメである、*resemble* なら良い。*Take, after* の意味から、年齢的に先に来るものから遺伝的に取り入れるという意味になるからである。これに対し、*resemble* は単に「似ている」という意味、*My mother resembles my sister.* は変だが理屈の上では成り立つ。だが、*My mother takes after my sister.* は理屈上最初から成り立たない。

Take in であれば、*take* と *in* で「中に取り入れる（摂取する）」という意味になり、納得する。これは次の例で、*take on* との比較が認知的なアプローチの優れているところを示してくれる。

To get a sense of just how global the English language has become, consider this statistic: there are nearly three times as many non-native English speakers in the world today as native speakers. English is used as the language of international communication in fields ranging from business to sports to the arts. Another “global” aspect of English is its flexibility: the language takes on new features as it takes in new influences. (Mini World Global English 2006: 8) (下線は筆者)

もちろん後者の“*takes in new influences*”は「新たな影響を取り入れる」という意味である。一方、前者は「(言語は) その表面に新たな特徴を身につける」と意味になる。この違いは、もちろん動詞 *take* ではなく、*in* と *on* の意味の違いである。*In* と *on* の本来のコア的意味がこの二つの慣用句の違いに貢献している。*On* のコア的意味とは「接触、支持」である。なお、「(接触して) 上に」という意味はプロトタイプの意味である。

動詞慣用句 *take off* の持つ多義性、しかもかなり異なる意味を持つ現象も、それぞれの *take* と *off* のコア的意味とその組み合わせの意味を考えれば納得のいく説明がされる。*Take* は「何

現代日本英語教育の三つの要素（認知言語学，世界諸英語・国際共通英語，外国語として英語）の考察

かを自分のところに取り込む」，offは「離れて」というコアの意味を持つ。*Take your jacket off*なら「服を自分の体から取って離す→脱ぐ」，*take yourself off some place*の意味で使う *take off*であれば「立ち去る」という意味になる。また，*take off the ground*となれば，「離陸する」という意味になる。なぜ「脱ぐ」「立ち去る」「離陸する」など一見あまり関連性のない意味が同じ慣用句で表されるのか，あるいは逆に同じ慣用句でこのようにどうして異なる意味を表せるのかがよくわかる。

認知言語学的アプローチの英語教育応用の問題点：

認知言語学の英語教育，英語学習への適用の際の注意点については田中（2012）で考察した。ここでは，次の6つの問題点を指摘した。

- 1) 文法の説明が長い
- 2) 文法の説明が難しい
- 3) メタファー・メトニミーの研究はあまり役に立たない
- 4) 新たな認知的説明，実は従来からある説明
- 5) コア・アプローチ，*One form, one meaning*の問題点
- 6) 「なるほど」という説明がないこともある

5つ目の「コア・アプローチ，*One form, one meaning*の問題点」は，抽象的なコアの意味の心理的実在性があるかどうかという問題と，このコア・アプローチの適用が不適切な場合の問題点の指摘である。

2.2 国際共通語・世界諸英語としての英語

現在では日本人が学習対象とする英語は必ずしも英米標準の英語ではなくなってきている。少なくとも今後はそのような状況になると予想される。

国際共通英語論，世界諸英語論は同じ状況の異なる側面を語っていると言ってよい。世界諸英語論からすれば，世界のさまざまな英語変種（例えば，シンガポール英語，インド英語）を等価で対等とみなす。英米の英語がよくてインドの英語がダメとならない。だが，さまざまな英語変種が台頭すると，同じ英語を用いながら互いに意思疎通ができなくなってしまう可能性，事態も出てくる。そこでそれぞれの変種がその特徴を持ちながらも互いに意思疎通可能な英語というのが国際共通英語である。それは，世界の人々がアメリカ英語，あるいはイギリス英語で

互いにコミュニケーションをとるというのではない。

日本に当てはめてみると、我々は世界で通用する「日本人英語」を目標とするということになる。世界諸英語の点からは、我々の目標とする英語は英米の英語でない、「日本人」の英語ということである。国際共通英語の観点からすると、日本人英語だからといって、英語をカタカナ発音で行こうと言うわけでない。英米ネイティブとは違うが、日本人アクセント、特徴を持ちながらも世界で通じる英語をめざすわけである。

国際共通英語・世界諸英語の英語教育応用の長所

国際共通語・世界諸英語を学習対象とすることの長所を検討するにあたって、吉川（2014）を参考にさせてもらった。

まず、自分の英語に対する自信ができる。

英米ネイティブ英語を中心に考えれば、我々は常に自分の発音は間違っていないか、文法はどうか、表現スタイルはどうかとか、常に心配がつきまとう。通じない場合は、自分が悪いと考えがちで、相手がおかしいと思うことは少ない。だが、今想定として我々の英語がヨーロッパ人、アジアの人々、その他非英語圏の人々とけっこう通じ合っているものとしよう。しかも、その英語がアメリカ人、イギリス人には通じないとしよう。そうした場合、それはむしろ英米人の国際性の無さ、言語的柔軟性の無さと言えるのではないだろうか。筆者は以前1990年代初め頃にニューヨークに行ったとき、ニューヨークの人々がいかに外国語なまりの英語をよく理解するか感嘆したことがある。ところが、同じアメリカでもちょっと田舎に行くとなかなかこちらの英語が通じないのを経験した。確かにニューヨークの人々は国際性があり、言語的柔軟度が地方のアメリカ人に比べてはるかに優れていた。

世界で通用する日本人英語を目標とすれば、アメリカの田舎に行って自分の英語に自信をなくす必要もなければ（あちらが理解力がなく国際性がない）、ニューヨークのようなところに行けばもちろん十分通じるわけで、我々は自分の英語に自信が持てる。

次に、我々は、自文化、自分に対して自信が持てるようになる。

世界諸英語論がこの点を支持する。つまり、世界の各英語変種はその背景となる言語、文化を反映したものであり、世界諸英語論はその対等性を主張する。本来は、英米人の英語を学ぶにしても、何も英米人のジャスチャーを真似る必要はない。自文化が英米人のそれと異なるからといってもちろん恥じる必要はない。英語を話すことと自分の文化を保持することとは別である。はっきりと日本人のアイデンティティを保持しながら英語を学ぶことができる。

三番目に、英米以外の他の英語変種への理解、寛容性につながる。例えばインド英語、シン

現代日本英語教育の三つの要素（認知言語学，世界諸英語・国際共通英語，外国語として英語）の考察

ガポール英語，フィリピン英語を何か劣等なものとして捉えないことである。アメリカ英語，イギリス英語がそれぞれの文化・歴史を反映した英語であるように，そうした変種の英語はそれぞれの国の文化・歴史・地域を反映したものに過ぎない。もちろんそれは日本人英語にも当てはまることである。どの言語が優れているわけでもないにもかかわらず，英米の英語に特別な価値を置くのも問題である。

四番目に，学習負担の軽減である。

世界で通用する日本人英語変種を学習目標とする。世界で通用する日本人英語変種とは，日本人にとって世界で通用する英語，日本人英語で世界で通用する英語ということで，日本人として自信の持てる英語である。こうした英語は日本人にとって学習がしやすく，なじみやすい英語である。したがって，学習負担は減る。発音においても，表現の仕方においても，ネイティブ・ライク（native-like）になる必要もなく，最初からそのような観念もないので，‘native-like’がもたらす不要な負担，プレッシャーもない。

英語学習者の英語を「中間言語」と呼ぶことがあるが，それはネイティブの英語を目標言語としているからである。悪い言い方をすれば，中間言語とは不完全な英語（どこか間違っている）という評価である。英語学習は，特に日本人英語学習者はほぼ永遠に「中間言語」の状態に置かれてしまう。

‘Native-like’を目標とする言語観から解放され，学習負担が軽減されれば，その分を運用の力向上に向けることができる。英語を用いる日本人が相手とするのは，英米人とは限らない。他の言語話者である可能性の方が高い。そうした非英語圏話者とのコミュニケーションには，英米人とするのとは異なるスキルが必要になる。そちらの方にも多くの力を注ぐことができる。

最後に，世界諸英語・国際共通英語のアプローチは，これから訪れる可能性のある日本における本格的な多文化，多言語社会への布石となる。日本の人口減少に伴い，労働力不足を補うため外国人労働者を大幅に受け入れるかもしれない。定住外国人も増えるかもしれない。日本における外国人が一定の数，一定の勢力を持つようになれば，日本も多文化社会，多言語社会になるであろう。少なくとも少しは，その方向に移行していくと考えられる。そのような状況において，もし日本人が世界諸英語・国際共通英語に英語教育で精通していれば，そうした多文化社会，多言語社会は日本人にとって受け入れやすくなる。

国際共通英語・世界諸英語の英語教育応用の問題点：

ネイティブの英語，つまりイギリス英語，アメリカ英語は確立されたものがある。したがっ

て、学習対象がはっきりしている。ところが、日本人英語とは何かとなると、部分的な特徴を述べることができるが、学習対象として明確に提示することができない。

2.3 「外国語としての英語」学習環境

この学習環境の特徴については、すでによく知られているが、再度提示しておきたい。

まず、第一に英語のインプットが少ない。第二に英語を使つてのコミュニケーションの必要がない。日本の中だけで住んでいる限り、英語は知らなくても快適に過ごすことができる。したがって、第三に、英語を学ぼうというモチベーションを見つけにくい。

2.4 上記の三つの点を踏まえた英語教育上、学習上の示唆

2.2の問題点指摘で述べたように、学習対象とする英語として、世界に通用する日本人英語を示すことはできない。したがって、少なくとも当座は従来通りイギリス、アメリカの英語を学習対象にするということになるだろう。だが、こうした英米の英語をテキスト教材として用いながら、日本人的な英語を積極的に許容していくことが必要に思われる。

英米英語を教材対象とするならば、認知言語学的アプローチは応用できる。というのは、認知言語学が研究対象としているのは、英米のネイティブの英語だからである。日本人英語などの英語変種は対象とはしていない。ただし、適用の仕方には留意が必要であろう。外国語として英語学習というインプットの貧弱な環境では極めて有用である。だが、上記で述べた注意点に留意して工夫する必要がある。

認知言語学は基本的な英語能力習得に大きな力を発揮し、英語に深い理解を与えてくれる。だが、田中（2012）でも指摘したように、コミュニケーション・スキルに貢献するかどうかはわからない。少なくともそれが直ちに役に立つということはなさそうである。

多くの英語表現はやはり学ぶ必要がある。基本語彙の意味のコア・アプローチは、語の意味を合理的、効率的に教えてくれる。だが、例えば on のコア意味がわかったからといって、on を用いるあらゆる表現がわかるわけではない。ましてそうした表現が使えるわけではない。例えば、“It’s on the house.”（店のおごりだよ）といきなり言われてはわからないであろうし、どこかバーで何か理由がありそうな状況であっても、この表現をもともと知らなければ、意味の推測は恐くてできない。間違っていれば、支払わなければいけない。もちろん、こんな表現を on のコアの意味から産出することはできない。コア・アプローチの有効な点は、こうした意味をコアの意味と関連づけて覚えることである。“On the house” を孤立した表現として覚えるのは非効率的である。実際この“on”の意味は、on のコアの意味（支持、接触）と結

現代日本英語教育の三つの要素（認知言語学，世界諸英語・国際共通英語，外国語として英語）の考察

びついている。そして，on のコア的意味とのつながりの中であらゆる on を使った表現を覚える方が，学習もしやすいし，覚えやすい。それを，「“on the house” は「～のおごりだ」という意味の慣用句だ」，「なぜ on なのかではなくそういう慣用句なのだからそう覚えなさい」，という指導とも言えない指導をしてしまうのは，英語の学習を面白みのない暗記学習にしてしまう。

インプットが少なく，英語を使う機会が少ないわけであるから，簡単に言えばその改善にはそれらを増やせばいいということなる。だが，これは「言うは易く行うは難し」のまさに典型である。すべてが日本語ですませてしまうことができる環境で，意図的にインプットを増やし英語を使う機会を増やそうとすることは，至難である。何を言っているかわからない英語を聞き，英語のスピーカー（多くは英語ネイティブ）を求めて話しかけるのは，半端ではない根性，勇気，努力が必要である。そこで少しでもこうした「大変さ」感を減らし，「面白さ」を増やし，自信を持たせる方法を考える必要がある。

その一つの答えは，世界諸英語論，国際共通英語論を受け入れることであろう。日本人にわかりやすい英語のリスニングから始めることができる。コミュニケーションの相手をネイティブに求める必要がない。日本人が互いに英語でコミュニケーションを行うことも奨励される。ネイティブ以外の非日本語話者と英語でコミュニケーションを日本で行う。通常英会話の宣伝文句は「ネイティブが先生です」「『本物』の英語が学べます」などであるから，いささか革命的である。だが，日本人同士では互に通じやすい。練習の機会はたくさん持てる。英語ノンネイティブの外国人との会話では，お互いノンネイティブであるのでお互いの気持ち，立場がよくわかる。ノンネイティブ同士の英語の方がゆっくり話してわかりやすい。緊張感も少ない。間違えても，ノンネイティブ同士なのでさほど気にならない。意外に生産性の高い会話になる。これは多くの人が経験していることであると思う。

3. 結び

現代の英語のある新たな状況，すなわち認知言語学による英語研究，そして世界諸英語・国際共通英語という英語の捉え方という二点と，従来からある外国語として学ぶ英語という点から現代の英語教育で考慮すべき事柄について検討した。

筆者としては，イギリス英語，アメリカ英語を英語学習の目標言語とするよりも，世界諸英語，国際共通英語という観点から見る「日本人英語」を目指すべきと考える。

「日本人英語」というと，誤解を受けるかもしれないので，確認しておく必要がある。それは，

通じない劣った英語を言っているわけではない。日本人的なアクセント、言い回し、発想を残しながら、国際社会で通用する流暢な英語である。

それは、日本人のアイデンティティともつながる。インドが、あるいはかつてのアフリカのイギリスの植民地が独立後英語を公用語、準公用語に選んだとき、それはイギリス英語ではなく、「彼らの英語（変種）」であった。かつての宗主国イギリスの英語を選んでいれば、自分たちのアイデンティティを保つことはできなかったであろう。

このことは、同様に世界諸英語、自文化を反映した国際共通語を話す他国の人々に対する、尊敬の念、対等であるという念を生み出すであろう。英米の英語を話さない人々を劣等と見るのはもちろん間違いである。それは単なる言葉、アクセント、言い回しの問題である。そして、英米の英語を話せない自分たち（日本人）を、いつまでも英語が習得できない劣等者と見るのももちろん間違いであることがわかる。自信を持つべきである。

最後に、やはり学習負担が減る。人生にはいろいろなすべきこと、したいことがある。語学学習だけに時間を取られるのは効率的なことではない。

参考文献

- 鈴木孝夫, 1999, 『日本人はなぜ英語ができないか』, 岩波新書, 岩波書店.
- 大学英語教育学会第 47 回大会, 2008, 「グローバルな英語コミュニケーション能力とは—英語教育再考」.
- 大学英語教育学会第 50 回記念国際大会, 2011, 「英語教育への新たな挑戦—JACET のこれからの 50 年—」.
- 田中茂範, 1989, 『ひと目でわかる英単語ネットワーク 基本動詞編』, アルク.
- 田中茂範, 1993, 『英単語ネットワーク・基本動詞編』, アルク.
- 田中茂範・川出才紀, 1989, 『動詞がわかれば英語がわかる』, ジャパンタイムズ.
- 田中茂範, 2013, 『表現英文法』, コスモピア.
- 田中 実, 2012, 「学習者のための認知英文法の問題点」, 『川村学園女子大学研究紀要』, 第 23 巻第 1 号, pp. 71-92.
- 田中 実, 2013, 「認知言語学の国際共通英語への教育応用の考察—問題点を中心に一」, 『川村学園女子大学研究紀要』, 第 24 巻第 1 号, pp. 51-64.
- 鳥飼玖美子, 2011, 『国際共通語としての英語』, 講談社.
- 本名信行, 2003, 『世界の英語を歩く』 集英社新書, 集英社.
- マクミラン・ランゲージハウス, 2006, 『Mini World Global English ミニワールド・世界が語る英語』, マクミラン・ランゲージハウス.
- 森住 衛, 2008, 「日本人のための EIAL」, 『アジア英語研究』 第 10 号日本「アジア英語」学会.
- 吉川 寛, 2014, 『国際英語論と大学英語教育』, 第 53 回 JACET 国際大会.
- 吉川 寛・日野信行・松田 文・石川有香, 2011, 「英語教育と文化—異文化コミュニケーション能力の

現代日本英語教育の三つの要素（認知言語学，世界諸英語・国際共通英語，外国語として英語）の考察
養成一」，大学英語教育学会第50回記念国際大会，pp.137-142.

- Crystal, David. 2004, *The Language Revolution*. Cambridge, U.K.: Polity Press.
- Jenkins, Jenkins. 2000, *The phonology of English as an international Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Jenkins, Jenkins. 2006, "Current perspectives on teaching World Englishes and English as a lingua franca", *TESOL Quarterly*, 40, 1, 157-181.
- Jenkins, Jenkins. 2007, *English as a lingua franca: Attitudes and identity*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Kachru, Braj. 1986, *The Alchemy of English: The Spread, Functions, and Models of Non-native Englishes*. Chicago: University of Illinois Press.
- Kachru, Braj. 1992, *The Other Tongue: English across cultures*. 2nd Ed. Urbana: University of Illinois Press.
- Matsuda, Aya. 2011, "Teaching English as an International Language: FAQs", *JACET the 50th International Conference*, pp. 43-49.
- Saussure, F de. [1915] 1974, *Course in General Linguistics*, trans. W. Baskin, London: Fontana/Collins.
- Smith, Larry. 1976, "English as an international auxiliary language", *RELC Journal*, 7, 2, 38-53. Also in L. Smith (ed.) 1983, *Readings in English as an International Language* (pp. 1-5). Oxford: Pergamon Press.
- Smith, Larry. 1978, "Some distinctive features of EIL vs. ESOL in English language education", In L. Smith (ed.) 1983, *Readings in English as an International Language* (pp. 13-20). Oxford: Pergamon Press.
- Smith, Larry. 1983, *Readings in English as an International Language*. Oxford: Pergamon Press.
- Yano, Yasutake, Joseph Lo Bianco, Mae-Ran Park, and Nobuyuki Honna. 2011, "Language policies in foreign countries—their achievements and problems—What can we learn from them?" *JACET the 50th International Conference*, pp.134-136.