

高等学校に於けるモジュール型言語教材の可能性

(The Possibility of Using Modular-style Teaching Materials in English Education of High Schools)

～使役動詞を中心にした教授法～

(A Method for Teaching of Causative Verbs)

藤原 隆史¹ (Takafumi Fujiwara)

花崎 美紀² (Miki Hanazaki)

花崎 一夫³ (Kazuo Hanazaki)

Abstract

Nowadays enhancing global communication skills is considered to be one of the most important aspects of English education. In such a situation, we have to make English education in Japan more practical and effective than it is now. Recently, Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology: MEXT has launched a new policy, in which they call for the needs to measure students' proficiency of the four skills (Listening, Reading, Writing and Speaking) using a new type of entrance examination. This means that to develop a teaching method is the first priority not only in universities but in high schools. In this paper, we will introduce modular-style teaching materials based on a framework of cognitive linguistics and argue that these modular-style materials have many advantages over other conventional teaching methods in terms of the efficiency, limitation of the time and place, and the students' motivation.

Keywords: e-learning; modular-style teaching material; English education; Causative verbs

0. はじめに

グローバル化が叫ばれて久しいが、その波は高等学校教育にも大きな影響をもたらしている。現在、大学入試改革がすすめられており、平成 26 年 12 月 22 日の中央教育審議会答申⁴では新しい大学入試制度の一環として、「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」が示された。その中で英語については、4 技能を総合的に評価できる問題の出題が掲げられている。これはつまり、英語における「聞く」・「読む」・「書く」・「話す」の 4 技能教育が、高等学校において本格的に導入されることを意味していると考えて差し支えないであろう。それに伴い、特に「書く」・「話す」というアウトプット型の能力を強化するため、今まで以上に英語学習の時間が確保されなければならない。これまでの授業時間をいかに効率的に用いて教えていくかが非常に重要になってくると考えられる。

私が現在勤務している松商学園高等学校でも、コミュニケーションⅠ・Ⅱや「英語表現Ⅰ・Ⅱ」の授業時間

1 信州大学人文学部 The Faculty of Arts and Humanities, Shinshu University

2 信州大学人文学部 The Faculty of Arts and Humanities, Shinshu University

3 信州大学全学教育機構 School of General Education, Shinshu University

4 「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育，大学教育，大学入学者選抜の一体的改革について」平成 26 年 12 月 22 日中央教育審議会答申

内で4つすべての技能を網羅的に教えるための方策を模索しており、昨今注目されているモジュール型教材を用いた教育法に注目し、研究・実践を行っている。具体的には、目標となる文法項目を学習者が予習し、スムーズに問題演習を進めることができるようなモジュール型教材を、認知言語学的知見を応用し作成している。モジュール型であるがゆえ、授業後でも繰り返し文法事項を復習することができる等の利点もあり、文法項目の定着に一定の効果が見込まれる。そして、このモジュール型教材を効率的に用いることで英語教育にかかる時間を大幅に短縮し、アウトプット型技能の習得にかかる時間を確保することにつながると考えられる。

本稿では、特に英語の使役動詞の認知言語学的研究をとりあげ、その知見を用いたモジュール型教材とその実践と効果について議論したい。まず第1章では使役動詞 *make, have, let* の棲み分けがどの様になされているのかを意味論的な観点から概観し、第2章ではその知見を用いたモジュール型教材の紹介とその教育実践・教育効果について議論し、第3章の結語で全体をまとめる。

1. 使役動詞 *Have* の意味論 —使役動詞の棲み分けを中心に—⁵

日本人英語学習者が、修得を困難に感じる文法項目の一つに使役がある。困難である原因は様々であると考えられるが、次の2つがその要因の一部と考えられよう。すなわち、(A)使役動詞には *make, have, get, let* など様々なものがあるが、その中でも *make, have, let* は後続要素として「目的語+原型不定詞(動詞の原形)」をとるという統語的なふるまいから、同列的に説明されることがしばしばある⁶。

(1) He made me go against my will.

(2) I'll have him check the package.

(3) Don't let the children play in the street. (綿貫ら 2000:502)^{xvi}

一方で、(B) それらにはそれぞれ特徴的な統語的振る舞いがあり、(B1) 無生物主語をとることができるのは *make* だけであり、(B2) *have* 使役構文はさらに異なる後続要素を許容し、「使役」以外にも、「経験」・「許容」など多くの意味用法がある。これらの統語的振る舞いと意味解釈の多様性が原因で、使役動詞は学習者にとって非常に理解しにくい文法項目の一つであると考えられる。

(4) The pain made (*had, *let) him cry out. (無生物主語) (安藤 2005:831)ⁱ

(5) I won't have you tell me what to do.<have + 原形不定詞> (許容) (ibid.:219)

(6) He had his leg broken in the accident.<have + 過去分詞> (経験) (ibid:239)

(7) Soon we had the mist coming down on us.<have + 現在分詞> (経験) (ibid:239)

本稿は、概念化者による LCS⁷ (Lexical Conceptual Structure 語彙概念構造) の焦点化という考えを導入することを通して、先行研究が満足には答えられなかった(B)の現象を説明する。その上で、*make, have, let* がどのような Habitat Segregation (棲み分け) (Hanazaki2007)ⁱⁱⁱ になっているのかを示し、その結果を英語教育に生かしていくための方策を再考するきっかけとしたい。

1.1 先行研究

使役構文に関する先行研究は、大別すると2つのタイプに分けられ、さらにその片方が3つの下位分類に

⁵ この議論は藤原(to appear)^vを元に行っている。

⁶ *Get* は *to* 不定詞をとるため、今発表の考察からは除外する。

⁷ Jackendoff(1983^{vii}, 1990^{viii}), Rappaport & Levin(1988)^{xiv} 他

分けられる。すなわち、①素性を用いて説明しているもの、②-1 意味論の観点から用法を列挙したもの、②-2 最小限の意味を認めるもの、そして②-3 単一の中心義と用法誘導条件に基づき説明しようとするもの、の4つである。これら4つの先行研究は先に述べた(B1)及び(B2)の問題が解決されていない上に、少なくとも以下の問題をはらむ。すなわち、①使役性の強さが動詞によって異なる理由が明らかにされていない。②用法の列挙にとどまり教育効果が期待できない。③have 使役文において「使役」や「経験」等の用法を生じさせる原因の解明がなされていない。特に安藤(2005)では、多数の用法を列挙しているが、膨大な用法を記憶しなければならないという学習者の負担を増やす結果となり、学習効率が上がらないことが予想される。

1.2 考察

先行研究は、使役動詞自体がもつ意味を記述することを課題としていた。そのため、そこからの当然の帰結として、例えば、have には意味が一つある、あるいは二つある、あるいはたくさんあるという議論になっていた。しかし本稿では、次の2つの概念、すなわち、(1)事象はLCSで表すことができ、(2)意味は概念化者がLCSのどの部分を焦点化しようとするかという動的な判断が大きく関わる、を導入し、make, have, letは、LCSの後半部分を焦点化したものがhave、前半部分に関わる2つの名詞の内、Xを焦点化したものがmake、Yを焦点化したものがletであることによって「棲み分け」をしていると論じる。

1.2.1 概念化者

そこで本節では、Langacker(1991^x, 1998^{xi}, 2008^{xiii})の概念化者(conceptualizer)の考え方をを用いて新たな説明を試みる。概念化者である話し手や書き手が現実世界をどう捉えるかによって、言語形式には様々な可能性があるといえる。先行研究では言語形式を出発点にしていたが、本研究では、ある事象を出発点として、それがどのように概念化され形式化されるかを考察する。

1.2.2 語彙概念構造:LCS(Lexical Conceptual Structure)

では、概念化者はどのように事態把握を行うのか。それについては、Jakendoffらが提唱し、いまなお研究が続けられているLCSが有用である。(Jakendoff, 1983; Rappaport & Levin, 1988) LCSは、動詞の持つ意味的・概念的構造を記述するための枠組みである。具体的には、動詞(句)の意味構造を、ACT, CONTROL, CAUSE, BECOME, BE ATといった抽象的な意味述語を用いて表現する。使役は、以下のLCSをもつとされている。

(8) [x ACT(-ON y)] CAUSE [BECOME [y BE-AT z]] (Holmes 1999)^{vi}

1.2.3 概念化者によるLCSの焦点化という考えを導入した説明

上のLCSには、2つの存在物(entity:x, y)が関わるイベント(x ACT ON y)ともう一つのイベント(y BE-AT z)がある。前半部分ではxがyに働きかけるというイベントをあらわすが、それは使役の場合、事象の「原因」を表すことになり、後半部分ではyがzの状態になったかという「結果」を示している。すなわち、存在物2つが関わるイベントと結果のイベントが1つ、合計3つのentityやevent(事象)に焦点化できる可能性がある。その3つのうち、どこを焦点化し形式化するかで、概念化者がmake, have, letを使い分けていることを述べる。

まず、make, have, letのうち後続要素に<目的語+原形不定詞>のみをとるmakeとletについて考察したい。なぜなら、have文がさらに別の後続要素を許容するため、Bolinger(1977)ⁱⁱの示す iconicity の観点から見ても

別の言語的仕組みが働いていると考えるほうが妥当だからである。

(9) He made me go against my will. (=1)

(10) They let the prisoner go home. (Quirk *et al* 1985:16.52)^{xiii}

(9)では、概念化者が主語である”He”に事象の原因を見ていると考えられる。すなわち、「私が行った」というイベントを引き起こす原因が、主語である”he”だと概念化者が解釈したことになる。一方で、(10)では、主語というよりも、目的語の”the prisoner”がイベントの原因だと概念化者が解釈した、と考えられる。つまり、家に帰りたくて願う囚人を帰らせてあげるといふ事象として概念化者が捉えた結果であり、逆に、この囚人が牢獄に居座りたいと思っていると解釈されれば let は用いられないことになる。

以上をまとめると、(9)に於いて make が用いられる時、概念化者はその事象の原因を主語(Agent)に見ており、(10)で let が用いられる場合は、事象の原因を目的語(Patient)に見ていると考えることができる。このことを(8)のLCSを用いて表現すると以下の(11)のようになる。

(11) [[x ACT(-ON y)] CAUSE [BECOME [y BE-AT z]]

make-Agent Focused

let-Patient Focused

ここで、(B1)なぜ make が無生物主語を許容するのか考察したい。多くの先行研究にあるように、make は、使役主の意図性が強い場合に使われると議論すれば、無生物には意図性はないため、十分な説明とは言えなくなるが、本稿の考え方であれば、(12)のような文で無生物主語が許容されることにも説明が付く。

(12) The lightning made the girls cover their heads. (久野・高見 2007:248)^{ix}

(12)では、少女たちが頭を覆う、というイベントの原因が主語”the lightning”にあると概念化者によって判断されたために make 使役が用いられたと考えられる。このように考えれば、主語が生物であっても無生物であっても、概念化者が主語(Agent)に原因を認めれば make 使役が用いられる、という説明でよいことになる。

次に、have について考察を行う。Have については、(13)-(14)が示唆的である。

(13) Be careful not to get [*have] yourself burned. (ジーニアス英和辞典:826)^{xvii}

(14) We got [had] our roof blown off in [by] the gale. (ibid:826)

(13)においては、have を用いることができない。これは(13)は、「主語の不注意によって火傷を負う」ことに気をつけろということであり、事象の原因が主語の側にあると判断される場合に用いられるからであると言えよう。一方、(14)では、「自己の不注意による事故ではないので have がふつう」(ibid:826)とあるように、get 使役は主語の側に原因があると考えられる場合に用いられ、have は原因を特定しない場合に用いられると考えられる。すなわち、have は事象全体を当然の「結果」として主語の領域内に収めることのみを表し、使役の意味解釈が可能なのは、「結果」がある以上「原因」もあるという類推によるものであると考えられる。上記の have の考察を(11)に加えると以下の(15)のように表すことができる。

(15) [x ACT(-ON y)] CAUSE [BECOME [y BE-AT z]]

make-Agent Focused

have Result Focused

let-Patient Focused

以上から、have 使役文は結果状態を記述することが主機能であり、使役を表しうるのは、その主機能からの類推であると考えられる。そのことが、他の使役構文に比べ自由な後続要素を許容する理由であると考えられる。Fujiwara *et al* (2015)^{iv}では、(16)の意味の弁別を最大の問題としていた。

(16) John had his hair cut by Mary. (Washio 1993:46)^{xv}

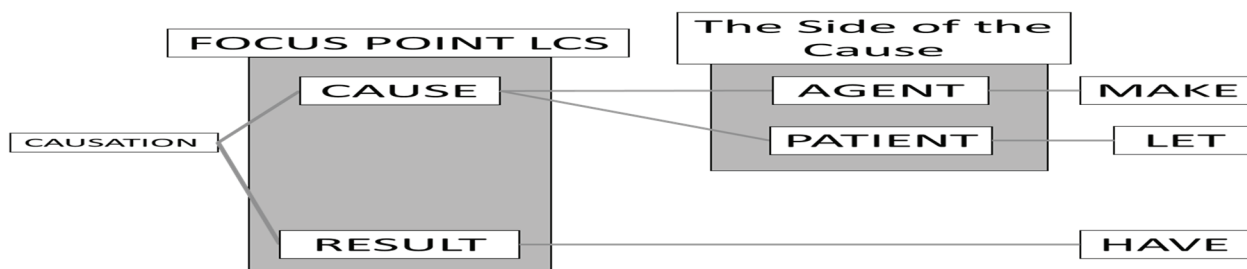
Washio(1993)は(16)に「使役」と「受身」の2つの解釈があると論じている。しかし、この問題も、本稿の議論によれば、うまく説明できる。この文に2つの意味解釈があるのは、「ジョンの髪の毛をメアリが切る」という事象を観察した概念化者が、「結果」を記述することを主目的としており、事象の原因が主語の側にあるのか目的語の側にあるのかを特定していないからであると考えられる。

以上のことから、have が小節を従えて用いられる際、概念化者は主語にも目的語にも事象の原因を認識しておらず、(5)~(7)で示したような多様な後続要素を許容する。換言すれば、「使役」か「受身」かは動詞の意味によって形式的に制限されることがない。そのため have 文の意味解釈を同定するためには、Fujiwara *et al*(2015)で示した用法誘導条件などを用いるか、文脈で判断する以外にない。すなわち、have は事象全体を当然の「結果」として主語の領域内に収めることのみを表すと考えられる。使役の意味解釈が可能なのは、「結果」がある以上「原因」もあるという類推によるものであると考えられる。

1.3 まとめ

本稿では、(B1)・(B2)の問題を解決するために、LCS と概念化者という考え方を導入し、make, let 使役が事象の原因、LCS でいえば前半部分を焦点化することを示した。その上で、概念化者が、Agent が事象の原因だと解釈すれば make が用いられ、Patient が原因だと解釈すれば let が用いられることを示した。

また、have 使役文では、概念化者が事象の原因を特定しておらず、結果の部分のみを焦点化していることを示し、使役の解釈は結果があるならば原因があるという類推によって再分析されたため生じたことを示した。以上の議論から、使役動詞 make, have, let の棲み分けを示すと以下の図1のようになる。



(17) 図1：英語使役動詞 make, have, let の棲み分け

2. 認知言語学の知見を用いたモジュール型教材

従来の座学による英語教育の問題点として以下の3点が挙げられよう。すなわち、①意味用法を列挙し暗記させることは学習者の負担が大きい、②学習時間や場所が制限されてしまう、③習熟度の確認が定期テストのみとなり、学習者の習熟度を細部まで確認できない、という3点である。発表者は勤務校である松商学園高等学校で、これらの問題を解決するため、モジュール型教材を用いた学習について研究を進めている。この教材の特徴としては以下の3点が挙げられる。①モジュール型であるために、生徒が好きなきに好きなだけ利用することができ、学習時間等の自由度が高い。②認知言語学的な説明を加えることで、従来のような暗記中心の学習から脱却し、学習効率を上げることが見込まれる。③ターゲットとなる文法項目についての確認テストとセットにすることで、学習者が学習状況を確認することが容易となる。以下では、これらの特徴について英語学習者が習得を困難と考える文法項目の一つである使役動詞を中心に概観する。

2.1 モジュール型教材の自由度

モジュール型教材の特徴を一言でまとめると、一つの小さな学習上のまとまりをもって自学できる e-learning 教材ということになる。したがって、通常の講義と違い、コンテンツとそれを再生可能な PC 等の適切な環境が整っていれば、生徒がいつでも好きな時に必要に応じて学習に取り組むことが可能となる。つまり、予め文法項目ごとのモジュール型教材を提供しておけば、事前学習の予習であれ、授業後の補足的な復習であれ、好きな環境下（自宅等）で行うことができ、時間的・場所的な制約がなくなるというわけである。高校の現場においては、信州大学が採用している e-Alps のようなプラットフォームが利用できないことが多いため、DVD や USB メモリ等に教材のデータを入れ、モジュール型教材を文法項目毎に分類し、ひとつのパッケージとして生徒に提供することによって初めて、生徒が、いつでも好きな時に好きな項目から学習に取り組むことが可能となる。未だに生徒が自由に活用できるネット環境が整備されているとは言い難い高校の現場において、このパッケージ化されたモジュール型教材を用いることは、高校の英語教育において、結果的に新たな学習ツールを提供することになり、将来的に高校でネット環境が整った場合にも、継続的にこのシステムを英語教育に活用できるという点においても、モジュール型教材は有効であると考えられる。

2.2 認知言語学を応用したモジュール型教材

従来の教授法では、文法項目が列挙され、それを生徒が暗記するというパターンであったが、認知言語学的知見を用いたモジュール型教材を用いることで、英文法の本質的部分を把握することが可能となり、学習者の理解が深まることが見込まれる。本稿で取り上げた使役動詞 have について言えば、形式に対して意味用法を対応させ、それを暗記させるだけでなく、実際の使用状況を語用論的に把握させ、概念化者がどのように事態を把握しているかを考えさせることによって、一つの形式に対して複数の意味があるのは「なぜ」なのかということ、学習者に本質的に理解させることを可能にしている。

The figure consists of two side-by-side slides. Both slides have a yellow header with the text '使役動詞haveの謎??'.
The left slide has a white body with a yellow border. It contains a question: '☆問題☆ 次の文は「使役」と「受身」のどちらの意味でしょう? John had his hair cut by Mary.' Below the question are two numbered options: '①ジョンはメアリーに髪の毛を「切らせた」' and '②ジョンはメアリーに髪の毛を「切られた」'. At the bottom left is a cartoon character with a question mark above his head. A speech bubble next to him says: '意味解釈が2つありそうですね!? でもどうしてだろう??'.
The right slide has a white body with a yellow border. It has an orange header box with the text '物事には必ず「原因」と「結果」がある!'. Below this is a question: 'でも、この文を見ているだけではどちらを焦点化しているかわからない!? John had his hair cut by Mary. 「原因」 vs. 「結果」'. At the bottom right is a cartoon character of a professor with a white beard and a graduation cap, holding a pointer. A speech bubble next to him says: 'Haveが用いられる際、話し手は事象の「結果」のことしか言っていないと考えられるのじゃ!'.
The caption below the slides reads: '(18) 図2: 認知言語学の知見を用いた説明スライド'

(18) 図2: 認知言語学の知見を用いた説明スライド

2.3 テストによる定着度の確認

各モジュール型教材と確認テストをセットにすることで、学習の前と後で定着度や理解度を確認することができるような工夫を施している。先ずプレテストを用いることで、学習者が自分の習熟度を把握することが可能となる。それに基づいてモジュールのどの部分を学習すればよいか分かり、適切に学習を進めることができる。学習後は確認テストを行い、実際にどの程度理解できているかを確認できる。この方法を用いることで、学習に対するモチベーションの維持と、学習後のテストで改善が見られた際の達成感を味わうことができるようになる。全体として、次のモジュールに取り組もうという気持ちが芽生え、より一層学習効

果が高まることが期待される。

プレテスト 使役動詞編

問 次の各文の空欄に適切な動詞を入れなさい。

1. 先生は生徒にグラウンドを走らせた。
Our teacher () us run in the playground.
2. 花子は妹を庭で遊ばせた。
Hanako () her sister play in the garden.
3. ジョンに新しい家を探してもらおう。
I will () John find a new house.
4. 両親は、私が一人で海外に行くことを絶対に許してくれない。
My parents never () me go abroad alone.
5. 兄に頼んで空港まで送ってもらった。
I () my brother to drive me to the airport.
6. 父は私が明日の夜外出することを許さないだろう。
My father won't () me to go out tomorrow night.
7. 彼の父は彼を無理やりそこへ行かせた。
His father () him to go there.
8. 彼女は私にトイレを使わせてくれた。
She () me use the bathroom.
9. 私はいつも彼に車を直してもらっている。
I always () my car repaired by him.
10. 彼女の話を聞いてみんなが笑った。
Her story () all of us laugh.

確認テスト 使役動詞編

問 次の各文の空欄に適切な動詞を入れなさい。

1. 母は私に部屋を掃除させた。
My mother () me clean the room.
2. 太郎は先生に頼んで数学を教えてもらった。
Taro () his teacher to teach him math.
3. 私は昨日車を修理してもらった。
I () my car repaired yesterday.
4. 私は君に新しいスマホを使わせられない。
I can't () you use my new smartphone.
5. 弟に部屋を掃除してもらおう。
I will () my brother clean the room.
6. 彼女は息子が明日の夜外出することを許さないだろう。
She won't () her son to go out tomorrow night.
7. 風が強かったので、彼は転んだ。
The strong wind () him fall down.
8. 先生はトムに3冊の本を読ませた。
The teacher () Tom read three books.
9. 昨日電車の中で財布をすられた。
I () my wallet stolen in the train yesterday.
10. マリコはその犬にパンを食べさせてやった。
Mariko () the dog eat some bread.

(19) 図3：プレテスト及び確認テスト

3. おわりに

本稿では、以下の2つのことを議論した。すなわち、第1章で英語の使役動詞について、have 使役を中心として他の使役動詞との棲み分けがどうなっているのかを見た。Have が、概念化者が事象の「結果」のみを焦点化する際に用いられることを示し、「結果」があれば「原因」もあるという類推によって「使役」などの意味が出てくることを見た。また、make 使役は事象の原因が「主語」に、let 使役は「目的語」にあると概念化者が考える際に用いられることを示し、認知言語学的に英語の使役動詞の棲み分けを明らかにした。

第2章では、認知言語学的な知見から、英語の使役動詞がどのように用いられるかを説明したモジュール型教材を提示し、それが3つの利点を持つことを見た。すなわち、①モジュール型教材であるがゆえ学習環境が自由になること、②認知言語学的知見を用いることによる学習効率の向上、③前後の確認テストの有用性、の3つである。今後は、さらにモジュール型教材の作成を進め、高等学校において、4技能を限られた時間の中で効率的に教えていくためのツールとして活用できるよう、引き続き研究を進めていきたい。

参考文献

- ⁱ 安藤貞雄(2005)『現代英文法講義』 東京：開拓社, 945pp
- ⁱⁱ Bolinger, D. (1977) *Meaning and Form*. London: Longman.
- ⁱⁱⁱ Hanazaki, M. (2007) "The "Habitat Segregation" of the Polysemous Prepositions Denoting a Higher Position" *JELS* 21, pp. 201-202.
- ^{iv} Fujiwara, T. et. al. (2015) "A Study on Causative HAVE and Passiveness through a Comparison between English and Japanese" *Perspective Proceedings of HUIC International Conference on Arts and Humanities 2015*.
- ^v 藤原隆史 (2015) 「英語使役動詞の棲み分けから見る have 使役文の意味解釈」日本英文学会中部支部第67回大会に於ける研究発表
- ^{vi} Holmes, J. (1999). "The Syntax and Semantics of Causative Verbs", *UCL working papers in linguistics London* 11, 323-348.
- ^{vii} Jackendoff, R.(1983) *Semantics and Cognition*. Cambridge, MA: MIT Press.
- ^{viii} ----- (1990) . *Semantic structures*. The MIT Press, 1990.
- ^{ix} 久野暁・高見健一(2007)『英語の構文とその意味』 東京：開拓社, 322pp.
- ^x Langacker, R. W. (1991) *Foundations of Cognitive Grammar, vol. 2: Descriptive Application*, Stanford University

Press, Stanford.

^{xi} Langacker, R. W. (1998) "On Subjectification and Grammaticization," *Discourse and Cognition: Bridging the Gap*, ed. by J.-P. Koenig, 71-89, CSLI Publications, Stanford.

^{xii} ----- (2008) *Cognitive Grammar: A Basic Introduction*. Oxford University Press.

^{xiii} Quirk, Randolph, Sydney Greenbaum, Geoffrey Leech and Jan Svartvik(1985) *A Comprehensive Grammar of the English Language*, Longman, London.

^{xiv} Rapoport, T. R. and B. Levin, B. (1988). 'What to do with theta-roles', in W. Wilkens (ed.), *Thematic Relations*. New York: Academic Press, 7-36

^{xv} Washio, R. (1993) "When Causatives mean Passive: A cross-linguistic perspective" *Journal of East Asian Linguistics* Vol 2, Issue 1, pp 45-90.

^{xvi} 綿貫陽ほか(2000)『ロイヤル英文法改訂新版』 東京：旺文社,896pp

^{xvii} *Genius English-Japanese dictionary Fourth Edition* (2014) Tokyo: Taisyukan.

[著者紹介]

藤原 隆史 (非会員)

2003年 都留文科大学文学部英文学科卒

2003年-2004年 松南高校非常勤講師

2004年-現在 松商学園高等学校英語科教諭

2012年-現在 信州大学人文科学研究科修士課程在学中

現在、認知言語学の英語教育への応用に関心を持ち、鋭意研究中。

日本英文学会中部支部会員。

花崎 一夫 (非会員)

1999年 東京大学人文社会系研究科博士課程英語学専攻 満期退学

1999-2005年 新潟薬科大学講師

2005-2006年 信州大学医学部保健学科助教授

2006-現在 信州大学全学教育機構准教授

2008-2009年、カリフォルニア大学バークレー校 客員研究員

現在、認知言語学の知見を英語教育に応用することを実践するために、モジュール型教材の開発に力を入れている。日本認知言語学会、日本英語学会などに所属。

花崎 美紀 (非会員)

2002年 慶應義塾大学大学院博士課程修了 文学博士

2002-2007年 信州大学人文学部講師

2007-現在 信州大学人文学部准教授

2004-2005年、カリフォルニア大学バークレー校 客員研究員

現在、認知言語学の枠組みで、日英語の比較研究を主に行っている。

日本認知言語学会、日本社会言語学会などに所属。