

内からの視点と外からの視点： 認知言語学に基づく英語教育に関する試論

長谷部 陽一郎

1. はじめに

認知言語学 (cognitive linguistics) と呼ばれる言語学の枠組みが確立して、すでに 20 年以上の時間が経っている。1950 年代から理論言語学の世界で主要な位置にあり続けてきたチョムスキーらによる生成文法理論との相対的な関係の中で、認知言語学は未だ「新しい」枠組みとされることも多いが、科学の世界で 20 年というのは決して短くない時間である。言語学は「ことばの科学」であり、科学は基礎的な理論の構築を経て、実際的な応用を目指す。特に物理学、心理学、計算機科学といった領域においてこのことは明らかである。もちろん、数学のように現実世界への応用よりも、抽象的な理論世界での議論にとどまりやすい領域もある。しかし、「ことばの科学」たる言語学は、語学教育をはじめとする現実世界の実践において大きな役目を果たし得る、またそれが求められる領域である。¹

しかしながら、認知言語学の教育現場での活用の取り組み、すなわち応用認知言語学 (applied cognitive linguistics) については、今のところまだいくつかの試みが始まったばかりという状況である。潜在的に認知言語学には大きな可能性がある。言語の使用依拠モデル (usage-based model of language) と呼ばれる理論基盤のもとに扱われる言語事象はいずれも日常の使用に根ざしたものであり、第二言語教授法においても、多くの知見が直接的・間接的に利用可能である。メタファーやメトニミー、言語におけるゲシュタルト、図と地の概念、ことばの多義や曖昧性、概念ネットワークの形成、内容語から機能語への文法化といった事項について理論研究が進められているが、² これらのいくつかに関する知見はすでに外国語教育に導入されており、一定

『コミュニカーレ』1 (2012) 1-27

©2012 同志社大学グローバル・コミュニケーション学会

の効果を上げている。³しかし、あるきわめて重要な知見が未だその応用について十分な考察を与えられていない。それは、認知言語学における「言語使用者の視点」の分析である。

認知言語学において視点 (perspective, viewpoint) という概念はいくつかの異なった (しかし互いに関連する) 側面を持つが、ここで言う視点とは、話者や聞き手にとっての「内からの視点・外からの視点」に関するものである。すなわち主観性 (subjectivity) や客観性 (objectivity) という術語を用いて論じられることが多い概念としての視点である。⁴このような意味での視点に関しては、認知言語学という枠組みを超えて言語学全体で研究されてきた経緯があるが、問題の性質上、多くは抽象的な議論とならざるを得ず、そのために応用が遅れてきた。しかし、認知言語学の中でも特に Ronald Langacker の認知文法における言語の主観性の研究や⁵、池上嘉彦による「日本語らしさ・英語らしさ」に関する一連の研究の成果により⁶、言語習得の本質にも関わるこの問題について、より応用的な研究を進めていく機は熟してきた。

そこで本稿では、さらなる応用認知言語学の発展に向けて、内からの視点・外からの視点および主観性・客観性の概念を外国語としての英語教育においてどのように位置づけ、活用すべきかについて検討する。論の構成は次の通りである。まず、2節では言語における主観性と客観性に関する認知言語学の考え方を整理して示す。ここでは認知文法の枠組みに基づいた議論を行うが、稿の性質上、あえて理論の詳細にはできるだけ立ち入らず、より本質的な部分に焦点を当てることを目指す。そして日本語では事態を主観的な視点から表現する傾向が強いのに対し、英語ではより客観的な視点の取り方が標準となっていることに触れる。3節では学習者が英語を学ぶ上で避けては通れない重要な文法事項のいくつかに視点の問題が関係していることを論じる。具体的には、英語においてはほぼ常に主語が必要となることや、いわゆる分詞構文の理解が学習者にとって困難なものとなりやすいことに視点の問題が関わっていることを示す。4節では、従来から日本語では情意的表現が優位で、英語では分析的表現が優位であると述べられてきたことについて触れる。例えば日本語で多様されるオノマトペは情意的表現の典型であり、英語

において発達しているいわゆる文副詞はまさに分析的な表現である。これらの背後にも視点の問題がある。5節では個別の文法項目や表現における視点の取り方、主観性・客観性の問題を英語教育に取り入れ、学習者に意識させることが、英語の本質を知る上でどのように役立つかについて考察する。ここで論のポイントとなるのは、「表現理解における責任の所在」、「英語らしさの理解」、「国際語としての英語」という3点である。最後の6節では全体のまとめを行う。

2. 主観と客観

2.1 内からの視点・外からの視点

オーストリアの物理学者 Ernst Mach (1838-1916) は科学における視点の問題にいち早く気付いた一人であった。Mach は科学者としての業績もさることながら、いわゆる自他問題に対する鋭い論考を残した哲学者としても知られている。そのような彼が著書の中で示した「自画像」は一般的な自画像とは違う、いささか変わったものであった (Mach 1959、初版は1897)。



図1 Ernst Mach の「自画像」

Mach の自画像は鏡に映った自身の姿を模写したものではなく、彼にとって文字通り「見ることのできる」自身の姿である。描かれているのはわずかに見える自分の鼻と髭、ペンを握った右手、安楽椅子に投げ出した脚、そしてそれらの向こうに存在する部屋の様子である。これは、誰にでもある「自己」にとっての世界の姿である。言い換えれば「内からの視点」による世界の描写である。一般的な自画像が、実際には「外からの視点」によるものであることに気付き、本当の「自画像」を描いて見せたのは、アインシュタインにも影響を与えたとされる科学者 Mach の識見であろう。

自画像を含め絵画とは表現である。そこには主体（＝書き手）の視点が不可避的に投影される。同じことはおよそあらゆる表現について言え、その最たるものが日本語や英語といった言語による表現である。辞書や辞典の「見出し」のようなものでない限り、言語表現には何らかの視点が付随する。もちろん視点には、対象を上から見るか、下から見るかといった表面的な違いも有り得るが、より興味深いのはそれが主体の内からのものか、それとも外からのものかである。これについて、従来から頻繁に引用されてきたのが『雪国』の冒頭部とその英訳である。

- (1) a. 国境の長いトンネルを抜けると雪国であった。夜の底が白くなった。信号所に汽車が止まった。向側の座席から娘が立って来て、島村の前のガラス窓を落とした。雪の冷気が流れこんだ。(川端康成『雪国』)
- b. The train came out of the long tunnel into the snow country. The earth lay white under the night sky. The train pulled up at a signal stop. A girl who had seen sitting on the other side of the car came over and opened the window in front of Shimamura. The snowy cold poured in. (*Snow Country*, translated by Edward Seidensticker)

ポイントは、日本語による原書の最初の文「国境の長いトンネルを抜けると雪国であった」である。引用部ではその後、「夜の底が白くなった」、「信号所に汽車が止まった」と客観的な文が続き、さらに「向側の座席から娘が立って来て、島村の前のガラス窓を落とした」と主人公を完全に客体化した

視点へと移行するが、物語冒頭の描写は主人公の一人称的視点すなわち「内からの視点」によるものである。一方で、Seidenstickerによる英訳では、*The train came out of the long tunnel into the snow country* と、原文では明示的に表されない名詞句 *the train* を導入して、「外からの視点」による描写を行っている。むろん翻訳というプロセスではあらゆる局面で訳者による能動的な選択が行われるため、英訳版のこの違いは Seidensticker により作り出されたものと見ることもできる。しかし上の引用から、少なくとも、言語表現には視点の問題が関わっており、日本語で内からの視点を取る部分で、英語では外からの視点を取り得ることがはっきりわかる。

2.2 認知言語学における主観と客観

認知言語学ではこのような視点の問題についての考察が数多く行われてきた。中でも Langacker による認知文法では広汎な言語事象に観察される視点の問題を独自の理論的枠組みを用いながら体系的に解き明かしている。本稿では認知文法の詳細について触れることはしないが、Langacker (1990) では次の (2) のような例を用いて、類似した場面を英語で叙述したときに話者が取り得る様々な視点のあり方について論じている。(2) に対応する日本語の文を (3) に示す。

- (2) a. *Vanessa is sitting across the table from me.*
b. *Vanessa is sitting across the table from Laura.*
c. *Vanessa is sitting across the table.*
- (3) a. ヴァネッサはテーブルを挟んで私の向こう側に座っている。
b. ヴァネッサはテーブルを挟んでローラの向こう側に座っている。
c. ヴァネッサはテーブルの向こう側に座っている。

これらの例では、言語表現の中に、話者自身の自己認識がそれぞれ異なったレベルで反映されている。まず (2a) では、代名詞 *me* により自己 (*self*) が明示的に言語表現化されている。言うまでもなく、これは最も高いレベル

での自己認識の現れである。次に (2b) において自己概念は明確な言語表示を受けていない。表現の対象となっているのはあくまで Vanessa、Laura という客体と彼女らを取り巻く状況であり、話者にとっての自己認識のレベルは問題とならない。しかし (2c) についてはどうだろうか。ここでも自己を表現した明示的な名詞句は現れていない。しかし、*across the table* という表現は本質的に何らかの参照点 (reference point) を必要とするはずである。にもかかわらず、ここでそれが明示されていないのは、表現の主体 (= 話者) 自身が参照点として働くことが一つの前提となっているからである。意味解釈に話者の存在が関わっていないが、それが言語化されないというこの構造は、まさに「内からの視点」によるものと言える。これら (2a) ~ (2c) の認知構造を図式として描き出すと図2のようになる。⁷

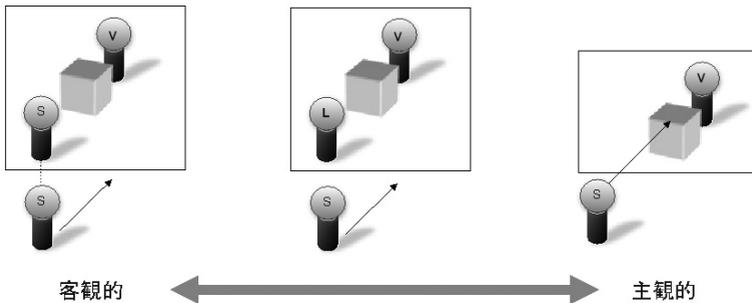


図2 客観的表現と主観的表現

図2左は (2a) を図式化している。四角い囲みは話者の認知的な「見え」を表しており、自己を *me* と客体的に表現するこの文では *self* を表す要素 (S) が Vanessa (V) と共に内側に含まれている。しかし本来的に話者自身は「見え」に対する主体であり、この囲みの外に存在する要素である。したがって囲みの中の S は「主体としての S が自身を概念的に客体化したもの」となる。2つの S は両者が同一物を指していることを示すため点線で結ばれている。なお、図下部の S から囲みに向かって伸びる矢印は認識上の「視線」であり、この S が「見え」の主体であることを表現している。次に図2中央に描かれ

ているのは (2b) を図式化したものである。ここでは囲みの中に S が現れない。「見え」の中に存在するのは自己とは切り離された三人称的要素 (Vanessa, V と Laura, L) である。最後に図 2 右は (2c) を図式化している。ここでも「見え」の囲みの中に含まれるのは自己と切り離された三人称的要素 (=Vanessa) である。しかし、この文の認知図式において主体 (S) はそれ自体、空間的描写の参照点となっている。つまり、認知主体は自らの「見え」を客観的・全体的に捉えるのではなく、いわば目に映るありのままに捉えている。これを表現するため、S からの視点の矢印は囲みの外部から内部へと境界線を越える形で描かれている。

ここで、「主観的・客観的」という術語を、話者が認識の場面の中にどれだけ自己を客観的に反映させているかという度合いに基づいて使用するならば、図の最下部に示したように、図 2 左 (=2a) は他よりも客観的、図 2 右 (=2c) は他よりも主観的な認識を表した図式とすることができる。

2.3 日本語の主観的性質と英語の客観的性質

このように、英語という単一の言語の中でも、そのときどきの話者の事態認識に基づいて異なる視点が投影され、主観的な表現や客観的な表現が作り出される。しかし、外国語教育の観点から興味深いのは、言語によってどちらの表現が高頻度で用いられるか、あるいは好まれるかが、かなり異なるという点である。先に『雪国』冒頭部の日本語原文と英訳版を比較したが、そこで観察された違い、すなわち「日本語は主観的な表現を基本とするのに対し、英語は客観的な表現を基本とする」という違いは、認知言語学において広く認められている。例えば森 (1998) や廣瀬・長谷川 (2010) はこれについて次のような一般化をしている。⁸

- (4) a. 英語では、主体を客観的に述べるのが無標であり、主体が事態に没入しているように述べるのは有標。
- b. 日本語では、主体が事態に没入しているのが無標であり、主体を客観的に述べるのは有標。

先に見たように、英語だからといって常に客観的な表現がなされるというわけではなく、また日本語でも常に主観的な表現だけが用いられるわけではない。しかし、両言語の話者の意識の中で、表現の対象となる事態を捉える基本的な認知構造が異なっており、それを基準に、様々な度合いで客観的あるいは主観的な表現が形成される。ここで、英語での基本的な事態認知構造を図(3a)、日本語での基本構造を図(3b)として、それぞれ下に示す。

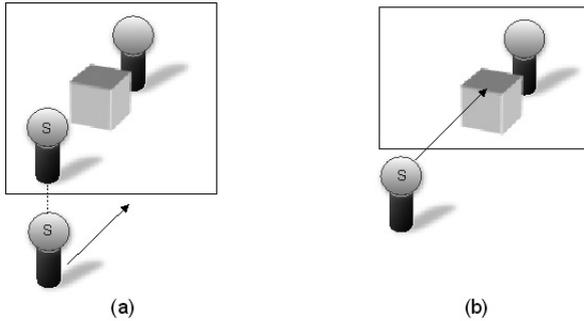


図3 英語と日本語の基本的事態認知構造

ここで言語教育的な観点から注意しておきたいことが1点ある。それは、図2や図3で示した構造があくまで研究者としてのメタな視点から描かれているということである。実際の英語話者や日本語話者の中で「認識された事態」として現れてくるのは、これらの図式から囲みの外部に位置する認知主体としての要素SおよびSからの視線を除いた構造、すなわちそれは図4のような構造である。⁹

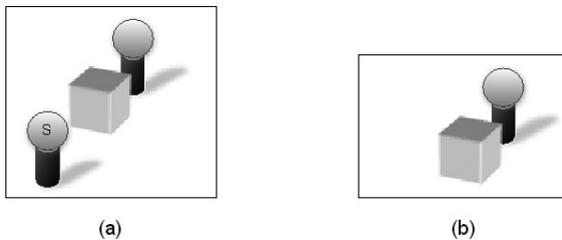


図4 英語と日本語の事態認知構造(部分)

これまで認知言語学における視点や主観・客観の問題に関する知見が応用的な文脈で効果的に用いられることが少なかった理由の一つは、おそらく、扱われる概念の抽象性や複雑さを実際の教育の場で回避することが困難だったことにある。「言語の話者は主体であり、主体は話者の『見え』の中で客体として認識されることもある・・・」といった説明が語学教育の中で効果的かどうか、確かに疑問である。しかし少なくともここまでの内容をふまえた上で、学習者にとって理解すべき、あるいは習得すべきモデルとして図4のような簡略化した構造を教育の中に組み込んでいくことは十分可能であり、また必要であると思われる。

3. 事態描写における視点

前節で取り上げたような視点の問題は、英語の文法的・構文的事象の中で具体的にどのように関わってくるのだろうか。本節ではこの問題について考えていく。

3.1 日英語における自己認識の言語的表示

よく知られるように、日本語では指示対象が明白な主語は省略されやすいのに対し、英語では基本的に主語が常に必要である。

- (5) a. コーヒーが飲みたい。
b. I want to drink coffee.

- (6) a. 明日は学校に来る？
b. Do you come to school tomorrow?

前節の図3および図4で示した認知構造を考えると、日英語におけるこの違いは自然に受け止められる。(5)では省略されている主語が話者自身であるのに対して、(6)のそれは聞き手であるが、このことは特に理論的な問題とならない。認知文法に代表される認知言語学理論において、いわゆる主体(self)は概念化者(conceptualizer)とも言い、話者と聞き手を共に含んだ

要素として扱われる。これは、発信側でなされた事態認知が、音声や筆記により記号形式として聞き手に届けられた後、受信者側で同じように再構築されるという想定に基づいている。結果として、英語での基本的な自体認知構造における「見え」の中に客体化された要素 S は、話者でもあり聞き手でもある、ということになる (cf. Langacker 1990, 1991)。

言語表現の中に認知主体の存在を明示的に反映させる傾向の強い英語に対し、自己を状況に没入させ「ありのままの見え」をそのまま表現することが多い日本語という対照的構図は、話者が外部世界の中で知覚した内容を表現するようなとき、特に顕著に表れる (長谷部 2007)。(7) ~ (9) の日本語文であえて主語を明示的に表現すると (強調の意図がない限り) やや不自然に響くだろう。

(7) a. When the weather is nice, you can see the Alps from there.

b. 天気良ければ、そこからアルプスが見える。

(8) a. I heard someone is knocking my door.

b. 誰かがドアをノックしているのが聞こえた。

(9) a. Don't you smell something burning?

b. 何か焦げ臭くない？

また、表現される「見え」の主体を主語として表現する必要がない日本語では、「自分」という語を使って、比較的自由に他者の「内側からの視点」を表現することができる。

(10) 彼ははっきり自分が委員長に選ばれたのだと思った。

(10) において、「自分」の指示対象は、助詞「は」に導かれるトピック名詞句の内容 (= 「彼」) と一致する。この文の述語動詞である「思う」は主体の一人称的認識の内容を表現するための語であるが、日本語ではその際の

主体が話者自身に制限されない。もちろん、英語でも動詞 *think* の主語となることができるのは話者自身（すなわち *I* ないし *we*）にとどまらない。しかし、英語の場合、文の主語が話者自身でない限り、表現される思考内容を「内側から」描写することはできない。

(11) a. He thought he was elected chairman of the committee.

b. *He thought self/himself was elected chairman of the committee.

(11) に示すように、英語の場合、*he thought* に続く思考内容の表現においては「彼自身」ではなくあくまで「話者」による描写が行われる。そこで日本語の「自分が選ばれた」は *I was elected* ではなく、(11a) のように *he was elected* となる。ここでは「自分」を *self* ないし *himself* を用いて表すことも不可である。(11b) のように、*self/himself* を主語とした用いた補文は容認されない。

3.2 直接話法と間接話法

基本的な視点の取り方に関する英語と日本語の違いは、両言語の話法にも大きく影響を与えている。話法と言えば、英語では直接話法と間接話法という2種に大別され、英語教育でも一つの重要な項目となっている。(12a) は英語の直接話法の例であり、(12b) はこれに対応する日本語の文である。(前述の通り、日本語では自身の知覚に基づく内容の表現では主語が省略されやすい。そのため (12b) には2通りの表現を示している。)

(12) a. He said "I am full."

b. 彼は「満腹だ」と言った。／彼は「僕は満腹だ」と言った。

英語と日本語、いずれの言語においても、直接話法では発話の「今・ここ」とは時間的・空間的に離れた場面で起こったやりとりの「引用」が行われる。被引用部では当該の場面で実際に用いられた（と話者が想定する）表現がそのまま抜き出され、英語ではダブル・クォーテーション、日本語では鉤括弧

による表記が慣例的に用いられる。

では、間接話法についてはどうだろうか。(13)は、(12a)と同じ事象を表現した英語の間接話法の例である。

(13) He said that he was full.

(14) a. ?? 彼は満腹だと彼は言った。

b. 彼は満腹だと言った。

(13)を日本語に直訳した(14a)は非文とは言い切れないかもしれないが、きわめて容認度の低い文となる。これは補文主語が主節主語と同じであるにも関わらず消去されずに現れていることに起因する。そこで、適切な文として認められるためには(14b)のようにしなければならない。しかしここで注目したいのは、日本語の間接話法文とされる(14b)が、直接話法による(12b)と実質的に同形だという事実である。書き言葉においてその違いは鉤括弧の有無に過ぎない。ここで「日本語には間接話法が存在しない」と断定すべきかどうかについては、いくつかの理論的立場が存在することもあり、本稿では立ち入らない。しかし、少なくとも、話法というきわめて基本的かつ重要な文法事項において、英語と日本語における視点の違いが大きな影響を与えていることは間違いない。

3.3 分詞構文における視点の問題

英語の学習者にとって学ぶべき文法事項や構文は数多くあるが、中でも仮定法と並んで初級から中級の学習者にとって悩みの種となりがちなのが、いわゆる分詞構文である。次の(15)は最も基本的な分詞構文の例である。

(15) a. Putting down my newspaper, I walked over to the window.

(新聞を置いて、私は窓の外に歩いて行った。)

b. Knowing her pretty well, he realized something was wrong.

(彼女のことをよく知っていたので、彼は何か変だと気付いた。)

(15a) および (15b) では、主節の主語と、分詞句の意味上の主語が一致している。このような例については、学習者もさほど混乱することはない。しかし中には上の基本形から外れたものがあり、その容認度は母語話者の間でも必ずしも一致しない。分詞句の意味上の主語と主節主語とが一致しない分詞構文を懸垂分詞 (dangling participle) 構文と呼ぶが、(16) のような懸垂分詞構文のせいで、多くの学習者は「分詞構文はわかりにくい」という印象を受けるようである。

- (16) Looking out of the window of our hotel room, there was a wonderful range of mountains. (ホテルの窓の外を見ると、実に美しい山々の景色が広がっていた。)

事実、定評ある学習者向け参考書の中で Michael Swan は「主節と異なる主語を持つ副詞句を含む懸垂分詞構文を、多くの人が誤りとみなしている」と書いている (Swan 2005、訳は筆者)。しかし、この説明の歯切れの悪さ (懸垂分詞構文は誤りと断定はしていない) はどこからくるのだろうか。これについて、英語教育の現場ではどのように対処すべきなのだろうか。本稿は必ずしも具体的な教授法を示すものではないが、(懸垂) 分詞構文にもやはり視点の問題が関わっており、より正確で効果的な説明のためにはこのことに対する目配りが必要であることを主張したい。¹¹

Swan (2005) のコメントはともかく、(16) の懸垂分詞構文は多くの英語話者にとって自然な文として響く。しかし、次のような文については、一見同じような構造を持つにも関わらず容認度が大幅に低くなる。これはなぜか。

- (17) a. *Reading the evening newspaper, a dog started barking.
(夕刊を読んでいると、犬が吠えだした。)
- b. *Having eaten our lunch, the steamboat departed.
(昼食を食べ終わると、蒸気船が出港した。)

(17) の 2 文の容認度が低いのは、実は次のようなことによる。分詞句に

表現される事態は、常に何らかの主体からの視点を想起する。(15) のような基本的な例ではこの主体が主節主語により同定されるのだが、それが行われない場合、本来の認知主体である話者の主観的視点が想起される。¹² このようなケースがいわゆる懸垂分詞構文であり、この種の構文では、分詞句により起動された一人称的な視野の中で起こり得る事態の描写のみが容認される。しかし(17)の主節では、話し手の一人称的視野には入っていない事態が描写されているため、認知構造上の齟齬が生じてしまうのである。

高い容認度を持つ(16)における分詞句はホテルの窓の外を見るという行為を表しているが、主節ではその結果として得られると自然に理解される風景が描写されている。また次の(18)と(19)も容認度の高い懸垂分詞構文の例であるが、上記の制約を確かに守っている。

(18) Having come this far, the only thing left was to act.

(ここまで来たら、後は行動するだけだ。)

(19) Standing on the bridge, the island looked dark.

(橋の上に立ってみると、島は陰って見えた。)

Ernest Hemingway, *The Sun Also Rises*

さらに次の例は、ほんの少しの違いで容認度が極端に変化し得ることを示している。

(20) Reading the evening newspaper, the children barged in without a sound of warning. (夕刊を読んでいると、子供たちが音もなく入ってきた。)

(20) の分詞句は(17a)のそれと同一である。しかし、**barged in** (入ってきた) という表現が叙述する内容は、分詞句で設定された視点から広がる視野の中で自然に起こり得る事態であり、その点で、唐突に「ある犬 (a dog) が吠えだした」と叙述する(17a)と大きく異なっている。

2節では英語と日本語の基本的な認知構造上の違いとして、英語では客観

的な「外からの視点」が基本であるのに対し、日本語では主観的な「内からの視点」が基本となることを述べた。しかし、これはあくまで初期状態としての各言語の性質であり、様々な文法的・構文的道具立てにより、同一言語内でも異なる認知構造に基づいた言語表現が可能である。本節で見た英語の分詞構文は、本来は外からの視点を取る傾向にある英語において、内からの視点を想起させる機能を持った言語表現手法の一つである。

以上のように視点の問題は、主語省略の可否、他者の視点への移行可能性、直接・間接話法、そして分詞構文と、英語や日本語の様々な文法的・構文的特点に影響している。これらの適切な理解は外国語として英語を学ぶ中で学習者が避けては通れない部分であり、より効果的で体系的な教授法を構築するためには、本節で示したような事態認知における視点の取り方に着目する必要がある。

4. 情意的表現・分析的表現と視点

前節では、日英語の基本的な認知構造における視点のあり方が文法や構文と密接に関わっていることを見た。これに対し、本節で扱うのは語彙レベルの事象における視点の反映である。この種の知見を実践的な語学教育に積極的に用いることは比較的難しい。学習者にとって、外国語の文法はいわばブラックボックスの中に隠れたメカニズムであり、そこに母語と異なるロジックが含まれているという事実を受け入れるのは比較的容易である。しかし、語彙項目については基本的に言語間で1対1の対応があると学習者は考えがちであり、表面的な対応関係の背後に根本的な視点の違いが存在していることには目が向きにくい。しかし、そのような視点の違いは、各言語の基盤となる認知構造の理解に直結する概念として、言語教育の立場からも考察の目を向ける必要がある。

従来から、日本語は情意的表現優位の言語であり、英語は分析的表現優位の言語であると言われてきた (cf. 安藤 1986)。このことは語彙レベルの表現において顕著に表れている。日本語の情意的表現の典型としては、特に話し言葉で多様されるオノマトペが挙げられる。英語における分析的表現の典型としては、いわゆる文副詞が挙げられる。以下では、これらの語にも各言語

で特徴的に見られる事態認知様式における視点の取り方が大きく関わっていることを示す。¹³

4.1 日本語のオノマトペ

オノマトペ (onomatopoeia) とは、外部世界における事態に付随する音声や様態を、恣意的な記号形式を用いるのではなく、あたかもそのまま写し取ったかのような形式で表現したものを言う。英語を含む印欧語に比べると日本語には数量的にも質的にもはるかに充実したオノマトペが存在する。日本語話者ならば誰でもわかるように次の (21) に示すのは膨大な数と種類のオノマトペのほんの一部に過ぎない。¹⁴

(21) わんわん、わいわい、ごろごろ、にこにこ、くるくる、ざーざー、
ぴかぴか、べとべと、ほかほか、ぱらぱら

ここに挙げたのは2モーラから成る部分の反復による4モーラのオノマトペであり、そのまま、あるいは助詞「と」を伴い、文の中で副詞句的に機能するものである。他にも、「な」「の」や「した」を伴って形容詞句的に用いられるオノマトペ群もある。

(22) ぴったり、よれよれ、ゆったり、さっぱり、しっとり、ぽっこり

英語にもオノマトペがないわけではない。例えばコミックなどでは様々な擬音 (ZAP, GRRR, ZZZZ, WHOOSH, etc.) が頻繁に用いられる。しかしそれらは文法的機能を担った語というよりも、あくまで演出上の効果である。これに類するのが動物の鳴き声などを表す表現であろう。bow wow, meow, oink, moo, baa などはよく知られている。また、文法的な機能を持ったオノマトペ表現もある。例えば zigzag は形容詞あるいは副詞として使用可能であり、ticktack は名詞の他に動詞としても機能する。しかしこれらの語の文法カテゴリーとしての生産性は高くなく、絶対数も限られている。その他、英語においても、動作や物理的事象の様態を表す通常の動詞や形容詞の一部

は様々な度合いで音表象（sound symbolism）の性質を持っている（splash, crash, flip, squeak, etc.）。しかし、これらもやはり動作・様態を主観的な「見え」のままに描写する語ではなく、既定の概念カテゴリーを「指示」する語であり、その点で（21）（22）に示されるような日本語のオノマトペとは異なる。

日本語と英語での語彙レベルでの表現方法の違いは、同じ動詞に異なるオノマトペを副詞的に付加して表現した複数の日本語表現の英訳を試みるとはっきりする。

- (23) a. (街などを) てくてく歩く ⇔ tramp
b. (幼児が) とことこ歩く ⇔ toddle
c. (急いで) すたすた歩く ⇔ walk at a brisk trot

（23）は人が「歩く」様子を日本語で描写したいいくつかの表現を、同じ辞書（大修館ジーニアス和英辞典）を参照し、訳出したものである。1節で述べたように、翻訳という作業には常に恣意的な操作が加わるが、それでもある種の傾向が見て取れることは間違いない。日本語においては一人称的な視点から単に様態の違いとして区別する対象を、英語では事態の概念カテゴリー自体に差があるものとみなし、異なる動詞を用いて表現している。この違いは、日本語の基本的な事態認知構造が内からの視点に基づいているのに対し、英語におけるそれがより客観的な外からの視点に基づいているまた一つの証と考えられる。

4.2 英語の文副詞

英語が分析的表現優位の言語であると言われる一つの根拠は文副詞（文修飾副詞）の存在である。通常、副詞という文法カテゴリーは動詞や形容詞あるいはこれらを中心とした句を修飾するが、英語には文全体をスコープとする種類の副詞が存在する。文副詞には大きく分けて2種類あるが（Huddleston and Pullum 2002, 安武 2009）、一つは叙述内容に対する評価・判断を示す副詞である。（24）に例を挙げる。

- (24) a. Evidently, Robert has lost his mind. ((状況から) 明らかなことだが、ロバートは正気を失っている。)
- b. Apparently, Bill rejected the offer. (見たところどうやら、ビルは申し出を断つたらしい。)
- c. Allegedly, he is currently under police investigation. (伝えられるところでは、彼は現在警察の取り調べを受けている。)

この種の文副詞は、客観的事態として捉えられた事象に対して話者自らが下した評価や判断を示すものである。ただしそれは話者の一人称的な「見え」のままに表現された評価・判断ではなく、判断主体としての自己を客観的に見据えた上でのものである。

もう一つの種類の文副詞は、主節で表される内容を伝えるにあたり、話者が聞き手に対して取ろうとする態度を表明する機能を担う。

- (25) a. Seriously, do you intend to move to Spain? (真剣な話、スペインに引越すつもりかい?)
- b. Frankly, I am tired. (率直に言って、僕は疲れたよ。)
- c. Honestly, I can't tell you the answer. (正直言うと、答は教えられないんだ。)

これらの文副詞も前述のものと同様に、話者の一人称的な「見え」のままに得られる感情や気持ちを表明したものではない。これらの副詞は主体としての自己に加えて談話の相手の存在をも客観的に見据え、いわば相手に対し自身が選択する「態度カテゴリー」を明示的に表すものである。

(25) の各文の日本語訳からもわかる通り、英語の文副詞と実質的に同じ働きを持つ表現が日本語では不可能というわけではない。日本語においても自己の態度を客観的に捉えての事態叙述は可能である。しかし、英語では圧倒的に簡潔に命題に対する評価・判断や発話の相手に対する態度を示すことができる。1語の副詞でこれらを表せるというのは、当該の判断なり態度なりが既定の概念カテゴリーとして話者間でより明確に共有されていることを

意味する。またそれは、英語がそのような認知構造を構築しやすいよう進化・発展してきたということの意味している。このようなことから、やはり英語の基本的認知構造が日本語のそれと異なっていることがわかる。

4.3 英語の叙述形容詞に関して

先に英語の文副詞は事態や命題に対する話者の評価・判断を客観的に表すものであると述べた。実は、基本的な認知構造の中で自己の概念がある程度客体化される英語では、事態叙述の表現全般において評価・判断の主体の存在が強く意識される。そのため英語では(26a)のような表現だけでなく、(26b)のような表現までもが可能である。

- (26) a. I am happy.
b. He is happy.

- (27) a. 私はうれしい。
b. ??彼はうれしい。
c. 彼はうれしそうだ。

英語では評価・判断の主体が常に意識されるため、たとえ第三者の心的状況についても、話者にとって十分な根拠があると思われる場合には、I think や I guess といった補助要素の助けなしに表現することが許される。他方、日本語においては、「そうだ」や「らしい」といった補助要素なしに他者の心理状態を客観的に表現することは困難である。(27b)のような表現は非文というわけではないが、かなり「収まり」が悪い。

ここで英語教育との関連に話題を向けるならば、上記の事実は、英語における叙述形容詞の使い方に関して、視点の問題をより重視した方策を講じる必要を示唆している。英語では(26a)のように he is happy と言うことができる。しかし、それはあくまで話者にとって必要にして十分な根拠があることを前提としており、場合によって話者はその根拠を明らかにしなければならない。筆者の知る限り、この問題について十分な説明を行っている学習者

向け参考書は少ないが、識見を持った一部の著者はその重要性を的確に捉えている。例えば藤田 (2001) は (28) のような形容詞を含んだ文によって生じる話者 (書き手) の責任について、(29) のように書いている。

(28) a. It is cold today.

b. He is kind (gentle) .

(29) 例えば最初の例文の [cold] (寒い) という形容詞は筆者自身にとって「今日は寒い」だけであって、読者にはそれが「どれだけ寒いかわからないし、あるいは全く寒くないレベルの話なのかもしれません。つまり筆者は読者の立場に立ってまず筆者にとっての「寒い」という概念を定義し、そして「どのように・どれだけ寒いのか」ということを次に説明する義務があるのです。

二番目の例文についても全く同じです。[kind/gentle] (やさしい) という形容詞は筆者だけに解っている概念で、読者には (やさしくない) レベルの話かもしれません。つまり読者の感じ方は筆者の感じ方と同じかもしれないし、ちがうかもしれないということになります。だから筆者は読者の立場に立って (やさしい) という形容詞を定義し、「どのように・どれだけやさしいか」ということを次に説明しなければならないのです。

(藤田 2001、強調は原著者による)

本節では、英語と日本語の基本的な視点の取り方の違いが、両言語の文法や構文のみならず、語彙のレベルにも現れていることを示した。文法事項や構文における視点の問題に比べ、オノマトペや文副詞といった個別の語彙項目における視点の認知構造を実践的な言語教育の現場での説明項目として用いることは必ずしも容易でない。しかし、英語の叙述形容詞の例からもわかるように、視点の問題は外国語教育の重要な側面に関わっているため、必要などころでは、学習者が表面的な言語形式の背後にある認知構造のあり方に気付くことができるよう、十分な考察のもとに学習をデザインしていく必要

がある。

5. 英語教育と視点

本稿の最後に、認知言語学に基づいた視点の問題に関する理解が文法項目、構文、語彙といったミクロな単位を越えて、よりマクロなレベルで英語という言語を学ぶ上でどのような重要性を含んでいるのかについて考えたい。

5.1 表現理解における責任の所在

談話やテキストの理解に関して英語と日本語で大きく異なる点として、英語では解釈の責任を主に話し手・書き手の側に求めるのに対し、日本語では逆に聞き手・読み手の側に求めるということが挙げられる。つまり、発信者の意図が受信者に伝わらない場合に、悪いのは発信側の表現が至らないせいだと考えるのが英語で、受信者の解釈努力が足りないせいだと考えるのが日本語ということである。もちろんこれらは極端な捉え方であり、実際には程度問題である。それでも、真実の一端を示したものであることは確かだろう。

だが、それだけですべてが解決するわけではない。英語でのコミュニケーションでは聞き手・読み手に比べて、話者・書き手の責任がより大きいと言うのは簡単だが、それによって学習者は具体的に何を学ぶことができるだろうか。現実的には、経験の中でボトムアップ的に形成してきた「英語という言語の傾向」のイメージと一致すると知ること、学習者が自らの見立ての正しさを確信できるといった程度の役にしか立たない。つまり、この命題を理解できる頃になると、学習者はすでにそのことを自分で見出しているのである。しかし、英語教育において重要なのはむしろそこに至る道程である。

認知言語学の知見は、英語的な事態把握において、主体の存在が日本語の場合に比べてより明確に意識されるとしている。主体とは当該の談話の参与者に関する概念であり、これを明確に意識するという事は、自分自身だけでなく、同じ談話に参加する相手のことを意識することに結びつく。このように考えると、視点に関する考察を適切に組み込んだ英語教育の実践は、たとえ具体的な教授内容が文法や構文や語彙に関するものであったとしても、英語という言語の本質理解に学習者を導いていく一助となることだろう。

5.2 「英語らしさ」について

同様のことが、いわゆる「英語らしさ」の理解についても言える。学習がある程度進んでくると、「英語らしい」表現に対する感覚が磨かれてくるし、またそれが求められる。しかし、現状においてそれはあくまで感覚的なもので、経験によって得るしかないように考えられている。場合によっては、例えば「一人称主語による感覚に関する叙述ならば、主語を省略した方が英語らしくなる」といったルールとして、英語らしい表現を実現することはできる。しかし、最終的に必要なのは形式としての表現が英語らしさを持っていることより、ある形式を他の形式より英語らしいと感じるための感性と、その背後にある認知構造についての理解である。視点の取り方について考えてみることで、「英語らしさ」の概念の理解に向け、経験だけに頼らない体系的なアプローチが可能になると思われる。

5.3 国際語としての英語

最後のポイントは視点の問題と国際語としての英語の地位との関係についてである。今日、英語が国際語としての役割を果たしている理由として、アメリカ、イギリスを始めとする英語圏の国々の政治的・経済的・文化的な強さといった要因が真っ先に挙げられる。しかし英語という言語自体が国際語となるに適した構造を持っているという側面もある。¹⁵ 本稿で論じた通り、英語では自己を客観化し、責任の所在を明確にした上で事態の叙述を行う。このようなスタイルは、多様な思想や文化が出会い、交わり、また戦わされるグローバルな時代の要請に適合しているのではないだろうか。そう考えたとき、視点の問題を理論的に捉えながら英語学習を進めることは、まさにグローバル時代の言語力を養成することに直結すると言っても過言ではないだろう。

6. 結語

本稿では、認知言語学における「内からの視点・外からの視点」および「主観性・客観性」の概念を外国語としての英語教育にどのように役立てられるかについて考察した。従来から、日本語は主観的な表現を、英語は客観的な

表現を基本とするということが論じられてきたが、2節で示したような認知言語学における視点の概念を用いることで、様々な問題を体系的に説明することができる。3節では主に文法や構文のレベルで現れる英語と日本語の様々な違いについて考察した。また、4節では日本語は情意的、英語は分析的と言われてきたことに触れ、語彙のレベルでも事態に対する両言語の基本的な視点の取り方が表現に反映されていることを確認した。そして5節では、視点の違いをふまえて英語を学ぶことが、この言語の本質を掴み、グローバル時代の言語力を育成する上でも有効であることを論じた。

1節で述べた通り、認知言語学の教育の場への応用は未だ始まったばかりである。本稿で示したのは様々な可能性のほんの一端に過ぎない。今後、言語理論研究の側から、そして実際に言語教育に携わる教員の側から、様々な研究プログラムが提案され進められていくことだろう。しかし、完成された理論を一方向的に応用研究へ供するという構図のもとにこれを捉えるべきではない。あらゆる学問領域には理論的側面と応用的側面があり、両者を明確に区別することも時には重要である。ただし認知言語学に関して言うならば、過度に厳密な境界線を引くことは基本的な理念に反する。なぜなら認知言語学がよって立つのは「言語の使用依拠モデル」であり、この考え方に基けば、言語の本質は実践的な使用の場にこそ存在する。もちろん、母語の使用と外国語のそれとでは違いもあるが、応用の中からはじめて見えてくる本質もあるに違いない。認知言語学自体の発展のためにも今後の応用的研究の広がり期待される。

注

1. 黒田航氏の持論である。氏による論文およびその他の著述には同趣旨の言が散見される (<http://www.hi.h.kyoto-u.ac.jp/~kkuroda/>)。
2. これらの理論的概念の詳細、および認知言語学の全体像については、英語であれば Evans and Green (2006) などが、日本語であれば大堀 (2002) などが参考になる。
3. 認知言語学の言語教育への応用については、すでにいくつかの研究書や一般書が出版されている。例えば池上・守屋(2009)、今井(2010)、Littlemore(2009)、Pütz et al. (2001a, 2001b)、上野 (2007)、上野他 (2006) などである。

4. 認知言語学におけるその他の意味での視点の問題については河上・谷口編(2007)などを参照されたい。
5. Langacker (1987, 1990, 1991, 2008)
6. 池上 (2000, 2006, 2007)
7. 図2は認知文法において一般的に用いられている図式の慣例的表記法にあえて従っていない。本稿で目指すのは実践的な応用であり、そのため理論的厳密性と整合性を犠牲にしつつも、認知文法と必ずしも接点を持たない人々への「わかりやすさ」が最大限となるよう心がけた。
8. 池上 (2006)、本田 (2005) など同様の見解を示している。
9. したがって、教育の現場で学習者にこの種の図式を示すとすれば、図3よりもむしろ図4が適している可能性が高い。
10. 日本語の主語省略現象の認知言語学による分析として Uehara (1998)がある。
11. (懸垂)分詞構文と視点との関係についての(認知)言語学的考察として山岡 (2005)、早瀬 (2007)がある。本稿での分詞構文に関する言及の多くはこれらの研究に多くを負っている。
12. 小説の文章では、語り手と異なる登場人物の視点から情景や状況が一人称的に描写されることがある。そこで懸垂分詞構文の主節における描写の視点も、必ずしも話者のそれであるとは限らない。しかし、ここではひとまずこのような例は置いておく。
13. 加賀野井 (2011)は、もともと情意的表現優位であった日本語は近代以降、西洋語のような分析的性質を強めてきたとしている(また、その傾向は現在も強まりつつあるという)。しかし、現代の日本語においてもまだ多くの情意的性質が残っており、英語などの言語と強いコントラストを示していることは間違いない。
14. 日本語のオノマトペに関する言語学的考察として比較的新しいものとしては田守 (2002)がある。
15. むろん、これは英語という言語が他の言語に比べ優れているといったことを意味するわけではない。純粹に構造的な観点からの評価である。

参考文献

- 安藤貞雄. 1986. 『英語の論理・日本語の論理：対照言語学的研究』東京：大修館書店。
- Evans, Vyvyan, and Melanie Green. 2006. *Cognitive Linguistics: An Introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

- 藤田斉之．2001．『英作文・英語論文に克つ！—英語的発想への実践—』東京：三省堂／創英社．
- 長谷部陽一郎．2007．「日英語の話法選択について—認知的接地の観点から—」『表現研究』No. 86, 20-29.
- 早瀬尚子．2007．「英語懸垂分詞における『主観的』視点」河上誓作・谷口一美編『ことばと視点』東京：英宝社，77-90.
- 廣瀬幸生・長谷川葉子．2010．『日本語から見た日本人—主体性の言語学』東京：開拓社．
- 本田啓．2005．『アフォーダンスの認知意味論：生態心理学から見た文法現象』東京：東京大学出版会．
- Huddleston, Rodney and Geoffrey K. Pullum. 2002. *The Cambridge Grammar of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 池上嘉彦．2000．『「日本語論」への招待』東京：講談社．
- 池上嘉彦．2006．『英語の感覚・日本語の感覚—<ことばの意味>のしくみ』東京：日本放送出版協会．
- 池上嘉彦．2007『日本語と日本語論』東京：筑摩書房．
- 池上嘉彦・守屋三千代．2009．『自然な日本語を教えるために—認知言語学をふまえて』東京：ひつじ書房．
- 今井隆夫．2010．『イメージで捉える感覚英文法—認知文法を参照した英語学習法』東京：開拓社．
- 加賀野井秀一．2011．『日本語は進化する—情意表現から論理表現へ』東京：日本放送出版協会．
- 河上誓作・谷口一美編．2007．『ことばと視点』東京：英宝社．
- Langacker, Ronald. W. 1987. *Foundations of Cognitive Grammar, Vol. 1, Theoretical Prerequisites*. Stanford: Stanford University Press.
- Langacker, Ronald. W. 1990. *Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Langacker, Ronald. W. 1991. *Foundations of Cognitive Grammar, Vol. 2, Descriptive Application*. Stanford: Stanford University Press.
- Langacker, Ronald. W. 2008. *Cognitive Grammar: A Basic Introduction*. Oxford: Oxford University Press. (山梨正明 監訳『認知文法序説』東京：研究社.)
- Littlemore, Jeannette. 2009. *Applying Cognitive Linguistics to Second Language Learning and Teaching*. Hampshire: Palgrave.
- Mach, Ernst. 1959. *The Analysis of Sensations*. New York: Dover.

- 森雄一. 1998. 『『主体化』をめぐって』東京大学国語研究室創設百周年記念国語研究論集編集委員会編『東京大学国語研究室創設百周年記念国語研究論集』186-198. 東京：汲古書院.
- 大堀壽夫. 2002. 『認知言語学』東京：東京大学出版会.
- Pütz, Martin, Susanne Niemeier and René Dirven. 2001a. *Applied Cognitive Linguistics I: Theory and Language Acquisition*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Pütz, Martin, Susanne Niemeier and René Dirven. 2001b. *Applied Cognitive Linguistics II: Language Pedagogy*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Swan, Michael. 2005. *Practical English Usage*. Oxford: Oxford University Press.
- 田守育啓. 2002. 『オノマトペ 擬音・擬態語をたのしむ』東京：岩波書店.
- Uehara, Satoshi. 1998. "Pronoun Drop and Perspective in Japanese," *Japanese/Korean Linguistics* 7, 275-289.
- 上野義和. 2007. 『英語教育における論理と実践—認知言語学の導入とその有用性』東京：英宝社.
- 上野義和・福森雅史・森山智浩・李潤玉. 2006. 『英語教師のための効果的語彙指導法—認知言語学的アプローチ』東京：英宝社.
- 山岡實. 2005. 『分詞句の談話分析—意識の表現技法としての考察—』東京：英宝社.
- 安武知子. 2009. 『コミュニケーションの英語学—話し手と聞き手の談話の世界』東京：開拓社.

Internal and External Perspectives: An Attempt to Develop Applied Cognitive Linguistics for ESL Education

Yoichiro HASEBE

Keywords: cognitive linguistics, ESL, perspective, subjectivity/objectivity

Abstract

After more than two decades of studies conducted in cognitive linguistics, there is strong demand for more practical methods of applying it to English as second language (ESL) education. The present paper attempts to propose one such method for Japanese learners, which utilizes the cognitive linguistic concepts of perspectives and subjectivity/objectivity. It is argued that by having ESL learners understand and develop constant awareness of the fundamental difference in viewpoint arrangement within the basic cognitive structure—a structure that is almost unconsciously constructed by native speakers of English and Japanese—a more systematized, efficient, and accurate learning of the English language will become possible. To this end, the paper first sets a theoretical foundation by reviewing the technical concepts of perspectives and subjectivity/objectivity. Then grammatical and constructional characteristics between English and Japanese are discussed, particularly those that arise due to the fundamental contrast of the two languages and possibly cause difficulty for Japanese learners of English without clear understanding of the contrast. Also discussed is the difference between English and Japanese in the cognitive structures of lexical items. Finally, benefits of the method introduced in this paper in broader contexts than that of learning grammatical and conceptual structures of English are considered. In conclusion, it is argued that further development of applied cognitive linguistics will be not only welcome for ESL learners/teachers but also for the original framework of cognitive linguistics itself, for the latter is founded upon the strict compliance to the idea of a ‘usage-based model’ of language.