

【特別講演】

レトリックと認知文法から見た英語教育

瀬戸 賢一

佛教大学

Abstract

This paper addresses the ways in which (classical) rhetoric and (cognitive) grammar can contribute to the development of Japanese people's communicative abilities in English. In particular, three subdivisions of rhetoric, invention, disposition, and style (figures), are discussed in relation to English education in Japan. Speaker responsibility vs. reader responsibility, degrees of subjectivity, patterns of paragraph structure, and figures of speech are assigned comparative weights between English and Japanese. Also important in this regard is a recognition of the essentially 'figurative' (more generally, rhetorical) nature of human language which recent studies of cognitive linguistics have revealed. This school stands in sharp contrast with generative grammar in that while the latter, virtually ignoring figurative expressions such as metaphor and metonymy, is concerned simply with the top-down, rules-plus-lexicon view of language, the latter is concerned with the bottom-up, usage-based approach to language. It is thus no wonder that cognitive linguistics has a great deal to say about foreign and second-language teaching.

キーワード：レトリック，文法，認知言語学，主体性，生態的地位

Key words: rhetoric, grammar, cognitive linguistics, subjectivity, ecological niche

1. レトリックの5部門と英語教育

西欧において2千数百年の歴史を持つレトリックは、当初は口頭による弁論術として発展し、のちに文章術として教育における主要科目のひとつとなった。このレトリックの技法から日本の英語教育が汲むべきものは決して少なくない。レトリックは、それぞれの面に複数の区分けを含むひとつの大きな多面体であると考えるとわかりやすい。¹その中で最

もよく注目されるのは、レトリックを5部門に分ける見方である。発想（発見）、配列、修辞（文体）、記憶、発表の5部門である。これらの一つひとつは、グローバルコミュニケーション能力の育成という観点から英語教育に重要な意義を持つ。ここでは、発想、配列、修辞について少し詳しく検討しよう。²

1.1 発想

発想は、論ずべき内容の探索を指南する。現代的観点から見れば、資料集めや取材活動に関する実践的心得と言えよう。ひとつの論を展開するには、主張内容を明確にしなければならないのは言うまでもなく、ただの言いつ放しでは受け入れられず、その論拠をできるだけ多く示して人を説得しなければならない。ぼんやりした主張を行って、その根拠も不確かなまま、あとは聞き手や読者の判断にゆだねるというやり方は国際的には通用しない。発想は、発信者としての話し手・書き手の責任を全面に押し出す。つまり、明確な主張(claim)と確かな論拠(arguments)の提示を発信者に強く求める。

Hinds (1987: 143)は、「英語の母語話者は、一般に、明確で秩序だった論述をする責任を書き手または話し手に求める」と述べる。これは、英語文化圏の「書き手責任」(writer responsibility)と日本語文化圏の「読み手責任」(reader responsibility)の対立となって現れる。ある論説を読んで、いまひとつその内容がよくつめない場合を想定してみよう。その責任はどこにあると言うべきだろうか。英語圏では、書き手に責任ありとして、書き手に論点の明確化を求める。書き手は、そのことを予想して、草稿(draft)を何度も書き直す努力をする。より広く見て、西欧圏の話し手＝書き手責任は、レトリック発祥の地であるギリシアにおいて、古代民主制が実現し、話し手と聞き手が互いに対等な立場でことばを駆使して説得の技を競った伝統に行きつく。他方、日本では、内容把握が困難な場合、しばしば聞き手＝読み手の理解不足や知識不足のせいとされることが少なくない。

これに関連して、明示的な論と暗示的な論との対立がある。英語は論旨の流れを可能な限り明示化する努力をするのに対して、日本語は、すべてを明示化するのは余韻を消すなどの否定的評価を生むきっかけともなりかねず、むしろ飛び石伝いに暗示的に論を進めるのを好む傾向が強い。³これは、おそらく日本の短詩型伝統の技と関係しているのだろうが、グローバル化の時代のコミュニケーションにあっては、暗示型から明示型への意識的な転換が必要となるだろう。これはなにも日本的伝統を壊すことを意味するのではない。国際的な交流を深めるためには、より積極的に明示的な議論に与するように自らを鍛えねばならないということである。

しかし、ここにひとつの大きな問題がある。これまでもいくつかのニュアンスが異なる

意味で「主観性」ないし「主体性」という概念が話題になってきた。これは、近年では認知言語学の *subjectivity* の用語と呼応する。⁴ 日本語は、少なくとも英語と比べて *subjectivity* が本来的に高い言語であると言える。

具体例をひとつ示そう。

(1) 国境の長いトンネルを抜けると雪国であった。

(1)は川端康成の『雪国』の冒頭である。重要な点として、(1)の一文を読んだだけでは、これが一人称小説なのか三人称小説なのかわからないことが挙げられる。続く「夜の底が白くなった。信号所に汽車が止まった。」に進んでも、この点はなお解明されない。むしろ、読者は、すでに自らを汽車に乗り込ませてトンネルをくぐって雪国に入る体験をしているのではないか。つまり、普通の一人称小説のように読み進めているのではないか。なので、次の「向こう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。」で、読者は軽い衝撃を受ける。これは、島村を主人公とする三人称小説なのだ！

しかし、いま上で述べたように、この衝撃は意外と軽い。それはなぜだろうか。読者は、一人称小説の主人公の「私」から島村にすぐに乗り換えるからである。微調整するだけで、ここまでの体験—トンネルの中の通過、雪国入り、信号所での停車—は、島村の体験であり、同時に島村の身体感覚の中に入り込んだ「私」の体験と再解釈される。これは、*subjectivity* が高い日本語なら、ちょっと敷居をまたぐようにいとも簡単にやってのけられる。

では、英語ならどうだろうか。

(2) The train came out of the long tunnel into the snow country.

(2)は、サイデンステッカー訳の *Snow Country* の冒頭である。(1)が原文なら、(2)はずいぶん様子が違う。2点に触れよう。ひとつは、(2)では、描写の視点が明らかにトンネルの外にある。視点が外にあって、トンネルから出てくる汽車を出迎える。英語では *came* が決め手である。さらに言えば、*came out of ... into ...* と表現されていることからして、その視点は、トンネルの間際にあるのではなく、トンネルと雪国とを一体にとらえることのできるやや離れた位置にあると推定されるだろう。もうひとつは、(2)の *came* の主語である *The train* が明示されている点が注目される。(2)ではこの汽車の動きに注目が集まる描写がなされている。

では、振りかえって、(2)と比較して(1)の特質はどこにあるだろうか。(1)の「抜ける」の認識主体が何かがまず問題となる。単純に主語は何かという問題を越えている。ここで大切なのは、「抜ける」という体験を現に行っているのは誰かという認識的判断である。人でなければならない。もうひとつは、「であった」と感じているのは誰かという点である。ここでも認識主体が重要なポイントとなる。「抜ける」「であった」の認識的判断を下しているのは語り手（ナレーター）だと答えるのは、もちろん正しい。ただ、ナレーターにもさまざまなタイプが存在する。⁵ (1)の語り手は、主人公島村の内面に入って、ほとんど島村と一体になって、その内面からとらえられた感覚的描写を行っている。この第三者の内面への移行の壁が、日本語による小説ではしばしば極めて薄い。これが日本語表現は *subjectivity* が高いと評される所以である。⁶

ただし、英語においても主体性を高める言語的手段はある。次の2つの私訳を比べよう。

(3)a. The train passed through the long tunnel into the snow country.

b. Passing through the long tunnel the train entered the snow country.

英語では、通例、主語は明示せざるをえない。主語を明示しつつ、(3a)は、原文の視点により近づけた表現である。しかし、完全には重なってはいない。主語は **The train** であるので、(3a)は、あくまで汽車がトンネル内を通過して雪国に入ったことを描写しているにすぎない。列車の内部の人物の視点にまでは迫ってはいない。(3b)は、この点を幾分か改善しようとした表現である。前半部を分詞構文で表現してみた。こうするとここだけ見れば、**Passing** の主語が明示されないだけに、一時的にせよ、原文の「長いトンネルを抜けると」の感じを生み出すことができる。

このような主体性のレベルの調整は、そうやすやすとは行えないが、グローバルなコミュニケーションの場では、使用言語のいかににかかわらず、明示性の度合いを高める努力はしなければならない。この点で、次の村上春樹の短編小説「象の消滅」の冒頭とその英訳は、明示性の差異がほとんどない。⁷

(4)a. 町の象舎から象が消えてしまったことを、僕は新聞で知った。

b. When the elephant disappeared from our town's elephant house, I read about it in the newspaper.

(4a)から「僕は」を省くと、とたんにごく普通に見られる日本語の主體的表現となるのを確

かめてもらいたい。

ただし、誤解のないようにつけ加えるが、明示度と主体性は、(4a)の「僕は」の出入りのようにつねに相関的に対応しているのではない。(1)-(3)に明らかなように、両者は元々別概念である。この点を踏まえた上で、今後のグローバルなコミュニケーションにおいては、話し手＝書き手の責任を十分に意識して、明示度の高い論述を目指すべきだろう。

発想は、このように見てくれば、単なる素材探しの範囲を超える重要性を持つことがわかる。さらに、発想の探索は、ことばのレベルを超えて広がる。上で触れたのは、あくまで主にことばと認知という領域のことであるが、あらゆる論題に対して説得の手段を見いだそうとするレトリックは、発想において、エトス(ethos)、ロゴス(logos)、パトス(pathos)の領域に注目する。上述したことは主にロゴスに関係する。エトスに関係する場合は、論述内容が発信者の信用度に関係するようなどきである。信頼できる高潔な人が発言したことは、信頼できると見なされやすい。引用という手段(権威ある人の発言、格言、定理、法、慣習、世論調査、各種統計など)はこの系を引く。

パトスは、受信者(聞き手・読み手)の特性に関係する。アリストテレスが『弁論術』の中で多くの紙数を割いて聞き手の心理を細かに分析したのは、聞き手の種類・態度によって大いに弁論内容が異なってくることを早くから見抜いていたからである。好意的な聴衆と敵対的な聴衆、青年と老人、民衆と元老院とでは説得の戦略は変わろうというものだ。現代においても、専門家と一般読者、学会発表とカルチャーセンターでは話の内容を変えざるをえない。コミュニケーションは、あくまで理想的な聞き手・読み手を念頭に置いて論述内容を決定しなければならない。

レトリックの発想から現代の私たちが学ぶべきことは、具体的な論述に先立って十分な準備を発信者が自らの責任においてするということである。また、日本語圏と英語圏では主体性のレベルに違いがある点に注意しなければならない。

1.2 配列

発想で準備された論述内容は、次に適切な順に配置されてひとつのディスコースとなる。どのような順に並べるかに関しては、洋の東西でかなりな隔りがある。代表的な(5a)と(5b)を比べてみよう。

- (5) a. 起承転結
- b. 起承展結

日本語の起承転結と英語の起承展結の対立である。国際舞台で論述を行うには、かぎりなく英語型に近づけざるをえない。実際に日本人が英語で発信しようとするとき、(5a)と(5b)がどのような対立を生みやすいかを明らかにしよう。

起承転結は、言うまでもなく漢詩の構成法のひとつであり、後に散文の構成にもこれが応用された。起は詩意を起し、承はこれを承けつぐ。次に転で一転するところに妙味が生じ、結が一編全体を結合する。転に特徴があり、転は英語の展と鋭く対立する。展は展開することで論述の中心となる。

これをもう少し順序立てて述べよう。まず、起は、日英ともに共通しているように見えるが、実際は中身が随分違う。英語の起は、論述全体のトピックを提示する。「主張」(claim)を最初に据えるということであるが、論点が明瞭な形で凝縮されたものになっていなければならない。日本的感覚からすれば、いきなり最初から切っ先を突きつけるようなもので、気後れがしないでもない。そこで私たちは、もう少し当たり障りのなさそうな周辺部からゆっくりと様子見するのを好む。これは、私たちがむき出しを嫌い、包む文化を発達させてきたこととよく符合する。⁸逆に、英語は、単刀直入に、いきなりズバリとくる。焦点を結んだテーマを最初に設定しないと後を読んでもらえない。

こう見れば、英語の起がいきなりの主張であるのに対して、日本語の起は序に近い。あるいは、落語家が枕を振るときの前置きに傾く。これは日常的なエッセーに限らず、よりフォーマルな論述にも見られる。たとえば、ある主張らしいものを行うのに、そこに至るまでの経過説明をまず書くような場合がそうである。学生のレポートの類では、そもそもあるテーマに興味を持ったきっかけを、生い立ちの一部とともに述べるようなことがしばしばある。これもその一例であり、なかなか本題に入らない。

上で主張ないしテーマの設定は、「論点が明瞭な形で凝縮されたものになっていなければならない」と述べた。この観点から、次の2つのテキストを比べてみよう。⁹

- (6) a. My favorite sport is soccer. Because I have played soccer since elementary school. But I am not good at soccer.
- b. Though I have played soccer since elementary school, I am not very good at it, but, even so, soccer is still my favorite sport.

きちんとしたテーマ設定がなされているのはどちらだろうか。(6a)は、いかにももたついている。焦点が結ばない。これに対して、(6b)は、焦点が... soccer is still my favorite sport. に絞り込まれている。このテーマ設定の元で、以下、どうしてサッカーが好きなのか、

いくつかの論点と共に展開されていくと予想される。これに対して、(6a)は、次の一文がなかなか続きそうにない。新しい段落への展開もむずかしいだろう。

起に続いては、日本語と英語の間で承転結と承展結の対立があると述べたが、これに関しては、比較的早くから英語と他の文化圏とのディスコースの流れに著しい違いがあると指摘されてきた。Kaplan (1966)はその代表である。次の図は、その違いを図式的に表している。¹⁰

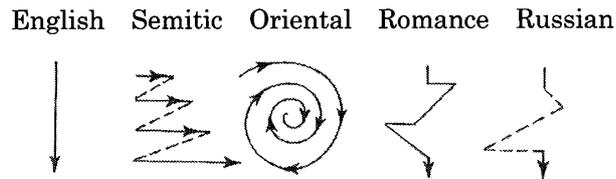


図1 配列パターン

この図は、いま英語と東洋の言語に限定して考えてみると、興味深い対照を表している。まず、英語は、一直線に進行することを表している。これは比較的わかりやすい。上で述べた主張がまずあって、その後その論証がいくつか続き、最後に結論に至るという道筋である。結論では、最初に述べた主張が一回り大きくなってもう一度繰り返され、主張・論証・結論が言わばサンドイッチの形となる。真ん中の論証部は、主張に対する論証に徹して、寄り道をすることはない。音楽のソナタ形式に例えれば、提示部・展開部・再現部とも響きあうだろう。レトリックの伝統が様式をまたいで息づいていると見ることもできるかもしれない。

これに対して、東洋の言語(oriental) —この概念は、茫漠としていてどこまでを含むのかについての批判は当然ありうる—は、いま日本語に限るとすると、渦巻でその特徴がとらえられようとしている。つまり、一步進むごとに進行方向を変えるということが図で表されている。日本語の文章の進行が正確に渦巻をなすのかどうか、また、必ず中心に向かうような求心性があるのかどうかを別にすると、この図は一面の真実をとらえていると考えられよう。つまり、周辺的なトピックから始まりいきなりズバリ核心的なことを述べない点と、ディスコースの進行がどこへ向かうのかがしばしばはっきりしない点は、確かに日本語のテキストの特徴の一面をとらえているように思われる。

日本語の典型的な文章にこのような特性があるとすれば、日本語から英語への翻訳にも、それが忠実であればあるほど、渦巻型進行の癖が現れると想定される。そのため、英語圏ではよく理解されないという結果に至りやすい。翻訳にせよオリジナルにせよ、渦巻型と

直線型は対極的な相違があるので、日本語的発想から英語的発想への切り替えには、かなり大がかりな配列の転換が必要となる。

そこで、新聞のあるコラムからの実例をひとつ見よう。¹¹

(7) 病床にあっても好奇心の衰えない正岡子規はくちよつと見たいと思ふ物>を挙げた。活動写真、ビアホール、洋式演劇…。随筆『病^{びよう}牀^{しょう}六尺』、1902年(明治35年)5月の文章である。<浅草花屋敷の狒^ひ々及び^{かろうそ}獺>もある◆いまは「浅草花やしき」と改称された老舗遊園地(東京都台東区)は、幕末の1853年(嘉永6年)に植物園として開園した。子規の頃には飼われている動物も呼び物であつたらしい◆開園160周年を祝い、きのうは夏休み中の子供など約300人が朝から行列をつくるほどのにぎわいであつたという。◆そういえば映画『下町の太陽』で、工場に勤める町子(倍賞千恵子)と良介(勝呂誉)がデートをしたのも花やしきだった。明治の子規が夢に見た場所で、昭和の恋人たちが青春の時を刻んだ場所で、平成の子供たちがはしゃぎまわる。人間の長寿はもちろんだが、施設の長寿もいいものだなと、しみじみ思う◆「下町の空にかがやく太陽は よろこびと悲しみうつすガラス窓…(詞・横井弘、曲・江口浩司)。花やしきと聞いて、懐かしい歌を久しぶりに口ずさんだ人もいるだろう。

これは、日本語によるエッセーとしてはよく書けている部類だろう。ここには、大きくとらえると、やはり渦巻きが見てとれる。周辺的事例から始まり、しだいに中心部に進むという特徴である。それでいて結論ははっきりしない。少し無理があるのは承知の上だが、これを英語風の直線型にできるだけ組み換えれば、たとえば、次のようになる。

(8) 人間の長寿はもちろんだが、施設の長寿もいいものだなと、しみじみ思う。◆いまは「浅草花やしき」と改称された老舗遊園地(東京都台東区)は、明治の詩人が夢に見た場所で、昭和の恋人たちが青春の時を刻んだ場所で、平成の子供たちがいまははしゃぎまわる◆病床にあつても好奇心の衰えない正岡子規はくちよつと見たいと思ふ物>を挙げた。活動写真、ビアホール、洋式演劇…。随筆『病^{びよう}牀^{しょう}六尺』、1902年(明治35年)5月の文章である。<浅草花屋敷の狒^ひ々及び^{かろうそ}獺>もある。そこは幕末の1853年(嘉永6年)に植物園として開園した。子規の頃には飼われている動物も呼び物であつたらしい。そういえば映画『下町の太陽』で、工場に勤める町子(倍賞

千恵子)と良介(勝呂誉)がデートをしたのも花やしきだった。きのうは開園160周年を祝い、夏休み中の子供など約300人が朝から行列をつくるほどのにぎわいであつたという。◆「下町の空にかがやく太陽は よろこびと悲しみうつすガラス窓… (詞・横井弘、曲・江口浩司)。花やしきと聞いて、懐かしい歌を久しぶりに口ずさんだ人もいるだろう。

配列を起承展結の直線型に大幅に組み替えた。最小限の語句の改変も加えてある。まず、起で「人間の長寿はもちろんだが、施設の長寿もいいものだ」という主張を行う。これがこのエッセーの唯一の主張である。主張は、通例、命題の形をとり、真か偽かを問える形になっていなければならない。「人間の長寿はもちろんだが、施設の長寿もいいものだなど、しみじみ思う。」は、この条件を満たす。この主張は、(8)ではまだかなり一般性の高い状態なので、承で主張内容をさらに敷衍し、具体例を示し、主張の力点が後半―施設の長寿もいいものだ―にあることを表す。同時に、これは、次の論証の導入部の役割も果たす。

第3段落の展は主張(の後半)の論拠を示す。論証は、第2段落の承で導入された時代順に従って、明治・昭和・平成の具体例が順次示される。オリジナルの(7)では、明治・平成・昭和の順となっていて、やや気まぐれな感じがしないでもない。これらをひとつずつ別の段落に分けて、展1、展2、展3とし、それぞれの内容を膨らませば、展が拡大する。これが展の本来の姿である。

最後に結を見よう。結論部分は(7)と(8)で同じである。ここには前節で述べた日本語の読み手責任の特徴がよく現れている。展で補強された主張を読者に押しつけることなく、あとは読者が自由に感じ取ってほしいという、明瞭な結論なしの形で終わっている。それゆえ、直線型の(8)の結論部は、このままではかなり弱々しく、何らかのテコ入れが必要となる。たとえば、「はしゃぐ心をいつまでも忘れずに、園の長寿を人の長寿とともに望みたい。」のような一文を末尾に加えたくなる。こうすることによって、起と結によるサンドイッチの形が現れて、首尾一貫性が確保される。

誤解のないように付け加えるが、(7)と(8)を比べて、(8)の書き方が客観的に優れていると言おうとしているのではない。あくまで日本語と英語のディスコースの配列が異なる点を指摘し、日本人が英語で論をなす場合には、直線式の配列を意識しなければならないと述べているにすぎない。ただ、(8)の直線型は、確かに味わい深さ―これは読者による読解の楽しみの余地に比例する―にはやや欠けるかもしれないが、書き手側の努力と意識改革によって、理路整然と論を展開する利点にも目を向けなければならない。讀賣や朝日のような全国紙のコラムは、それなりに読者に対する影響力も大きいはずである。狭いコラムの

ほぼ前半部が落語の枕に相当する冗語に近い場合が決してまれとは言えないのは、一考を要することだろう。¹²

1.3 修辞

近年の認知言語学の発展からすれば、修辞(figures)という用語は明らかに不適切である。修辞は、字義通りにはことばを後から飾り立てるということであり、それが言語の本質に根差すという正しい見方を覆い隠してしまいかねない。これは、メタファーに限らず、メトニミー、シネクドキ、擬人法、撞着法、婉曲法などの伝統的なことばの綾にも当てはまる。ここでは詳述は避けるが、これらが言語の根本に関わるということは、より根源的には、私たちの認識(思考)や行動にも強い影響力を持ち、とくにメタファー、メトニミー、シネクドキは、言語・思考・行動を統率する基本原理となっていると考えられることを意味する。今後のグローバルなコミュニケーションを考える上でも、たとえば、メタファーやメトニミーには普遍性が高い側面と個別言語に深く根ざす部分があり、それらが人間の認識や文化を考える上で根幹的な重要性を持つてくるのは明らかである。国際理解という観点からの、広い意味での比喩の新しい研究が急務である。¹³

2. 認知文法

次に、認知言語学ないし認知文法が、グローバルコミュニケーション能力の育成を目指す英語教育にいかなる貢献をなしうるかを考えよう。¹⁴生成文法がトップダウン的に、言語能力は統語規則+辞書(語彙)からなると考えるのに対して、認知言語学は、ボトムアップ的に、言語知識は言語の個々の使用場面に基づいて形成されると考える。Taylor (2012: 263)は、この間の事情を次のように簡潔にまとめる。

- (9)... knowledge of a language can be conceptualized in terms of the metaphor of the mental corpus. Language is acquired by a strictly 'bottom-up' process, through exposure to usage events, and knowing a language consists, not in knowing a battery of rules, but in accumulated memories of previously encountered utterances and the generalizations which arise from them. (言語の知識は、メンタルコーパスというメタファーを使って説明できる。言語は、実際の使用場面に身をさらすことによって、厳密にボトムアップ的に習得される。言語を知るということは、一連の言語規則を知ることではなく、これまでに体験して頭に貯め込んだ発話の記憶とそこから一般化された抽象概念の総体である。)

コミュニケーション能力の育成という観点から見れば、(9)の最も重要な点は、“**exposure to usage events**”（実際の使用場面に身をさらすこと）である。続く3つの節ではこの点を、事例とスキーマ、生態的地位、自然な英語表現の獲得という各側面に分けて簡単に検討したい。

2.1 事例とスキーマ

(9)の引用の末尾の意味を確かめよう。「これまでに体験して頭に貯め込んだ発話の記憶とそこから一般化された抽象概念の総体」とは、認知言語学でいう事例とスキーマの関係である。つまり、言語知識がどのようにして形成されるかということ、個々の具体的発話—これが事例(**instances**)—に身をさらして、これをどんどん記憶として貯め込み、やがて徐々に事例の集まりごとに共通的特性が抽出される。この抽出された共通成分がスキーマである。いくつかのスキーマからさらにそれらに共通な成分が抽出されれば、それが上位スキーマとなる。このようにして事例とスキーマの複雑なネットワークが形成される。この意味での事例とスキーマの総体が言語知識となる。

より具体的に示そう。たとえば、個々の事例に相当する複数の人名から、より抽象的な固有名詞というスキーマが抽出される。これと肩を並べる普通名詞との共通成分としては名詞のスキーマが抽出される。これは、他の品詞にも当てはまるだろう。たとえば、**live**, **seem**, **resemble** からは状態動詞という共通な特性が浮かび出る。状態動詞と動作動詞の上位スキーマには動詞が措定される。

しかし、事例とスキーマの関係は、品詞に限らない。言語構造のあらゆる階層に事例とスキーマのネットワークが張り巡らされる。たとえば、**the ball**, **the fact**, **a letter** からはどのようなスキーマが取り出せるだろうか。それは、おおよそ限定詞+名詞という構文的スキーマだろう。また、**hit the ball**, **know the fact**, **receive a letter** からは、動詞+限定詞+名詞というスキーマが引き出される。さらに限定詞+名詞からは上位スキーマの名詞句、動詞+限定詞+名詞からは動詞+名詞句を経て上位スキーマの動詞句が抽出される。より広くは、**the**+比較級、**the**+比較級なども構文的スキーマの一例である。これは、音韻構造にも当てはまる。

では、事例とスキーマとの関係とコミュニケーション能力の育成との関連はどうであろうか。上に述べたように、言語知識は事例とスキーマの積み重ねである。この見方が正しければ、その積み重ねを生じさせるためには、まず、数多くの事例と接しなければならない。事例との接触は、つねに具体的な脈絡つきでなければならない。個々の事例は、通例

百科事典的なコンテクスト的知識を伴うからである。これが上述した「実際の使用場面に身をさらす」ということの意味である。

数多くの事例に身をさらすことによって、個々の事例が記憶の引き出しにしまい込まれる一方で、似通った事例からより一般的な（抽象的な）スキーマが引き出される。このプロセスは、言語以外の一般認知能力と本質的な差はない。たとえば、自転車をスムーズに乗りこなす能力を考えてみよう。最初は繰り返しよろけながらも、やがてうまくバランスがとれるようになり、カーブも滑らかに曲がることができるようになる。言語知識におけるスキーマの形成もこれと大差はない。この一般認知能力は、生得的に備わると考えられる。言語習得に限れば、要は、事例はあくまでも自然なものであり、多数の実例に接し、そこからスキーマの形成を促すことが重要である。

2.2 生態的地位

生態学の用語のひとつに *ecological niche*（生態的地位）がある。これを言語に適用すると、個々の表現は、単独で存在しているのではなく、周りの数多くの表現と密接に関連しあって住み分けを行っているとする。つまり、個々の表現は、ある特定の言語環境の中で自らの生態的地位を保っていると考えられる。¹⁵ここでは、コロケーション（連語）と多義ネットワークの観点からこの問題の概略を述べよう。

まず、コロケーションについては、たとえば、*research* と結びつく他動詞を考えよう。*do research*, *carry out research*, *conduct research* の結合は問題がないが、**make research* とは言わない。これは、*research* の生態的地位を知る上で、語彙的意味と並んで重要な情報である。かつ、*do* は口語的で、*conduct* は形式的（文語的）で、*carry out* はおおよそその中間であるという情報も無視できない。さらに、**make research* とは言わない理由は、おそらく **make exercise*, **make a picture* も不可であることと深く関係していると推定される。

別の例として、*foreseeable* _____, *unmitigated* _____, *categorically* _____ のアンダーライン上にはどのような語が続くと予想されるだろうか。母語話者の頭の中には、このような情報も蓄積されている。*foreseeable future*, *unmitigated disaster* が最も結びつきやすい例として挙げられよう。また、*categorically* は副詞であり、日本語の「きっぱりと」に近い。「きっぱりと」は、「きっぱりと断る」のように否定的反応を表す語とのコロケーションが自然であり、これと同じく、*categorically* は *reject* や *refuse* と結びつきやすい。さらに、名詞の *cause of* を単に「～の原因」と理解するだけでは不十分である。*cause of* の後に続く名詞は、*the cause of a disease*（病気の原因）や *the cause of a fire*（火事の原因）

因)のように、何らかの意味で不都合な語が生じるのが普通だからである。

この種のスキーマ的知識を体得するには、特定の事例と頻繁に遭遇しなければならず、外国語学習のような通例限られた時間と環境の中では、理想的学习とは別に、教育的指導や辞書の記述による側面的援助が必要であろう。¹⁶

コロケーションが、一語の外部でどのような語と意味的に結びつきやすいかを測る尺度だとすれば、多義は、一語の内部で個々の語義がどのようなネットワークを形成するかを知る要となる。多義は、一語の中で複数の語義が有機的に結びつく現象であり、主要な語においてはごく普通の現象である。たとえば、run は自動詞で「走る」、他動詞で「走らせる」を基本とする。しかし、run a company の run を「経営する」と暗記するかぎり、他動詞義の「走らせる」と「経営する」との間に多義的結びつきを感じることはほとんどできない。しかし、「会社を経営する」を、メタファーとして「会社を走らせる」ことだと理解すれば、たちまち run の多義ネットワークが成立する。会社を経営するとは、破産や倒産にあつて活動を止めてしまうことなく、会社を順調に走らせることなのだと理解する。そうすると、a running cost の意味が「(車や会社を) 走らせる経費、ランニングコスト」と理解でき、the running cost of the company も通常のコロケーションであると納得できるのではないだろうか。

瀬戸(2007a)は、世界に先駆けて編まれた英語の多義ネットワーク辞典である。英語教員や研究者向けの辞典であり、教育的には語彙指導に役立ててもらうことを念頭に編集してある。また、瀬戸・投野(2012)は、一般ユーザー向けに日本で初めて本格的に、わかりやすく多義記述を行った英和辞典である。これまでしばしば何度引いてもよくわからなかった多義語が、中心義を先頭に体系的に記述され、語の全体の意味が鳥瞰的にとらえられるように随所に工夫が凝らされている。今後の日本人のコミュニケーション能力の増進に役立つだろう。

2.3 自然な英語表現の獲得

「自然な」(natural)という語には、特別な注意を払わなければならない。教科書や文法書や英和辞典には、いまなおときに不自然な表現が紛れ込む。「自然な」には、意味的・統語的・語用論的・文化的などのいくつかの側面があるが、上で述べたコロケーションは、複数の側面に同時に関係する。そこで自然な英語表現を体得する一環として、ひとつの方法の有効性を探してみたい。

それは、graded readers を活用することである。原文をやさしく書き換えた graded readers は、決して幼稚な読み物ではない。¹⁷ 学習者にとっては、個人の英語の実力よりも

一段階低いテキスト—辞書なしで楽々と読めるレベル—を教材にすることによって、よく使われる自然なコロケーションが短時間で身に着くという効果が期待される。第一に、グレードは低く設定されているものの、英語表現の自然さはほとんど見劣りしない。第二に、レベルごとに使用単語と文法が制限されているので、個人のレベルよりも一段低いものを選択すれば、かなりの速読・多読が達成できる。第三に、単語制限はあっても、それらの組み合わせにより、たとえば、look, at, up であれば3語であるが、実際には、単独の使用を超えて、look at, look up, look up at のような句動詞も自然に身に着く。第四に、上述の事例とスキーマの観点からすると、数多くの事例に短期間で集中的に接することができるので、スキーマ形成が容易になる。第五に、この教材はストーリー展開するものが多いので、文脈の力が強く、実際の使用場面での言語知識の習得に近づく。主に以上のような理由により、graded readers を活用すれば—CD を伴えばさらに望ましい—英語圏にいなくても自然な表現が、集中的に習得できると推測される。

では、その一例として Penguin Readers Level 2 の *Babe—The Sheep-Pig* の冒頭を眺めてみよう。下線部は、広い意味でのコロケーションとして注目すべきものである。

Chapter 1 Fourteen Kilos of Pig

'1What's that noise?' 2Mrs Hogget asked. She 3looked out of 4her kitchen window.

'5Listen, 6can you hear it? 7What's happening?'

Farmer Hogget 8listened. Then he 9looked at 10his watch and 11said, '12It's the party 13down in the village. 14Starts 15at two o'clock.'

'16I know that,' his wife said. 'But what's 17that other noise?'

'18It's a pig,' said Farmer Hogget.

'A pig!' Mrs Hogget listened again. 'Yes, it's a pig! But who 19's got 20pigs 21in our village? 22Everybody's got 23sheep 24round here, 25not pigs. 26Well, well ... 27take this food for the party 28with you, 29and have a good time.'

Farmer Hogget 30drove to the village 31in his big truck. He 32went to 33look for the noisy pig. 34He found it in a small sheep-pen 35near the church.

わずか11行のテキストに、35箇所の下線が引かれている。自明のものもあるので、主だったものに限って注釈を加えよう。下線部4は「台所の窓」であるが、“her kitchen’s window”, “the window of her kitchen”を押しつけて“her kitchen window”の複合名詞句が自然な表

現として出ている。下線部7の“*What’s happening?*”は「これは一体何なの？」の意味の常套表現である。“*What’s going on?*”と並んでこの文脈では自然な表現であり、同文脈で、“*What’s taking place?*”や“*What’s occurring?*”が用いられることはほぼないこともわかる。下線部13の“*down in the village*”の*down*は、水平方向の意味で、この文脈では夫婦が暮らす自宅を中心に見て、そこから離れる方向を指す。この用法も頻度が高い。下線部30の“*drove to*”は、日本語的発想ならば“*went to ... by car*”となりそうである。「～へ飛行機で行く」なら“*fly to*”が英語らしい表現であり、“*go to ... by plane*”はあまり自然な英語とは言えない。

graded readers は、低レベルのものにもよく用いられる英語らしい表現を多数含んでいるのがわかる。CDを活用しつつ耳からも自然な英語表現を短時間に習得させるのに大いに利用したい。

3. 結び

レトリックは、西欧の古典時代においてすでにひとつの総合科目であった。人を説得するには、可能なかぎりの技と術を総動員しなければならなかったからである。説得の基本は、よく意を伝えることであり、コミュニケーション能力の育成はその基礎である。西欧社会において紀元前から命脈を保ってきたレトリックから学ぶ領域は、単にメタファーやメトニミーへの関心にとどまらず、その全体にまで及ぶべきである。他方、認知言語学は、ある意味でレトリックへの傾斜を強めている。それは、比喩への関与は言うまでもなく、ことばの意味を、対話的場面を典型とする全コンテキストにおいてとらえようとする姿勢に現れる。また、言語の獲得と習得は、「実際の使用場面に身をさらすこと」によってはじめて可能になると考える。両者は、今後手をたずさえて、グローバルコミュニケーション能力の育成に協力し、日本における英語教育に貢献しなければならない。

注

- 1 佐藤(1987)の冒頭の章「消滅したレトリックの意味」は、この点を最も明確に論じている。他に、佐藤(1978, 1981)のイントロ部分を参照。
- 2 記憶と発表の意義については、瀬戸(1997)の第2部の第1章を参照。
- 3 外山(1973, 1983)を参照。
- 4 *subjectivity* に関する認知言語学的関心はすでに多岐にわたる。基本文献に Langacker (1987, 1990, 1991, 1998), 池上(2004, 2005), Ikegami (2005), 中村(2004), 廣瀬&長

- 谷川(2010), 澤田(2011)などがある。なお, サイデンステッカー&那須(1962)とサイデンステッカー&安西(1983)はいまなお有用である。
- 5 文学的「語り」の仕組は野間(2011)を, 言語学的な分析は山口(2009)を参照。
 - 6 主体性の概念には時制の問題も深く関与する。池上(1986)を参照。
 - 7 『NHK ラジオ 英語で読む村上春樹』(4月号, 2013年)より。
 - 8 「包む」が言語・認識・行動とどのように関係するかは, 瀬戸(1995b)の3章及び瀬戸(2005)の第4章を参照。その民俗学的意味は額田(1977)を参照。
 - 9 ピーターセン(2013)より。
 - 10 Kaplan (1966)の展開は, Kaplan (1987), Connor (1996), Connor et al (eds.) (2008)を参照。
 - 11 讀賣新聞(朝刊)一面「編集手帳」(2013年8月8日)より。縦書きを横書きに変換。
 - 12 小冊子ながら, 朝日新聞の「天声人語」の一例を英訳するときの問題点を実践的にまとめた好著に加藤&ハーディー(1992)がある。
 - 13 メタファー, メトニミー, シネクドキの関係については, 瀬戸(1995a, 1997, 1999, 2002, 2003, 2005, 2007b), Seto (1999, 2003), 谷口(2003), 大森(2004), 森(2012)を参照。
 - 14 認知言語学(cognitive linguistics)と認知文法(cognitive grammar)の用語の区別については, Taylor (2002), テイラー&瀬戸(2008)のそれぞれの第1章を参照。
 - 15 生態的地位の考え方を言語に適用した文献に, Taylor (2002), テイラー&瀬戸(2008)の第15章, Taylor (2004), 瀬戸(2010)がある。より一般的に, 認知言語学と言語教育との関係に言及した文献は数が少ないが, 代表的なものとして, Langacker (2008), Taylor (2008)を挙げておく。なお, Taylor (2012)は, 外国語教育についても示唆するところが大きい。
 - 16 コロケーション辞典は, 最近出版された *Longman Collocations Dictionary and Thesaurus* (Pearson, 2013)は出色の出来である。瀬戸がこれまで提唱してきた方向が示されていて, 従来のコロケーション辞典とは異なり, たとえば, 動詞を見出し語としてそれと結合する名詞, 副詞を見出し語としてそれと結びつく動詞にどのような語が来るかなどの情報を盛り込んでいる。ただし, 見出し語数は限られている。今後のコロケーション辞典の編集に大きな影響を持つだろう。なお, 瀬戸・投野(2012)は, 主要な語に関してすでに語義ごとのコロケーション情報を盛り込んでいる。また, 上記のロングマンのコロケーション辞典の情報を一部先取りしている。
 - 17 行方(2007)も同趣旨のことを述べている。

引用文献

- アリストテレス. [1992]. 『弁論術』 (戸塚七郎訳) 東京: 岩波書店.
- Connor, U. (1996). *Contrastive rhetoric*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Connor, U., et al. (eds.) (2008). *Contrastive rhetoric: reaching to intercultural rhetoric*. Amsterdam: John Benjamins.
- Hinds, J. (1987). "Reader versus writer responsibility: A New Typology." U. Connor and R. B. Kaplan. (eds.) *Writing across languages: analysis of L2 text*, pp. 141-152, Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- 廣瀬幸夫, 長谷川葉子. (2010). 『日本語から見た日本人』 東京: 開拓社.
- 池上嘉彦 (1986). 「日本語の語りのテキストにおける時制の転換について」『記号学研究 文化のナラトロジー』, pp. 61-74.
- 池上嘉彦. (2004). 「言語における〈主観性〉と〈主観性〉の言語的指標 (1)」『認知言語学 論考 No. 3』, pp. 1-49, 東京: ひつじ書房.
- 池上嘉彦. (2005). 「言語における〈主観性〉と〈主観性〉の言語的指標 (2)」『認知言語学 論考 No. 4』, pp. 1-60, 東京: ひつじ書房.
- Ikegami, Y. (2005). "Indices of a 'subjectivity-prominent' language," *Annual Review of Cognitive Linguistics* 3, pp. 132-164.
- Kaplan, R. B. (1966). "Cultural thought patterns in intercultural education," *Language Learning* 16, pp. 1-20.
- Kaplan, R. B. (1987). "Cultural thought patterns revisited," U. Connor and R. B. Kaplan. (eds.) *Writing across languages: analysis of L2 text*, pp. 9-21, Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- 加藤恭子, ヴァネッサ・ハーディー. (1992). 『英語小論文の書き方』 東京: 講談社.
- Langacker, R. W. (1987). *Foundations of cognitive grammar* Vol. 1. Stanford, Calif.: Stanford University Press.
- Langacker, R. W. (1990). "Subjectification," *Cognitive Linguistics* 1: 5-38.
- Langacker, R. W. (1991). *Foundations of cognitive grammar* Vol. 2. Stanford, Calif.: Stanford University Press.
- Langacker, R. W. (1998). "On subjectification and grammaticization," Jean-Pierre Koenig (ed.) *Discourse and cognition*, pp. 71-89. Stanford, Calif.: CSLI.
- Langacker, R. W. (2008). "The relevance of cognitive grammar for language pedagogy," S.

- De Knop, T. De Rycker. (eds.) *Cognitive approaches to pedagogical grammar*, pp. 7-35, Berlin: Mouton de Gruyter.
- 森雄一. (2012). 『学びのエクササイズ レトリック』 東京：ひつじ書房.
- 中村芳久. (編) (2004). 『シリーズ認知言語学入門 第5巻 認知文法論 II』 東京：大修館書店.
- 行方昭夫. (2007). 『英文の読み方』 東京：岩波書店.
- 野間正二. (2011). 『小説の読み方／論文の書き方』 京都：昭和堂.
- 額田巖. (1977). 『包み』 東京：法政大学出版局.
- 大森文子. (2004). 「認知・談話・レトリック」大堀壽夫 (編) 『認知コミュニケーション論』, pp. 161-210, 東京：研究社.
- ピーターセン, M. (2013). 『実践 日本人の英語』 東京：岩波書店.
- サイデンステッカー, E. C., 那須聖. (1962). 『日本語らしい表現から英語らしい表現へ』 東京：培風館.
- サイデンステッカー, E. C., 安西徹雄. (1983). 『日本文の翻訳』 東京：大修館書店.
- 佐藤信夫. (1978). 『レトリック感覚』 東京：講談社.
- 佐藤信夫. (1981). 『レトリック認識』 東京：講談社.
- 佐藤信夫. (1987). 『レトリックの消息』 東京：白水社.
- 澤田治美. (編) (2011). 『ひつじ意味論講座5 主観性と主体性』 東京：ひつじ書房.
- 瀬戸賢一. (1995a). 『メタファー思考』 東京：講談社.
- 瀬戸賢一. (1995b). 『空間のレトリック』 東京：海鳴社.
- 瀬戸賢一. (1997). 『認識のレトリック』 東京：海鳴社.
- Seto, K. (1999). "Distinguishing metonymy from synecdoche," K-U Panther and G. Radden, eds. *Metonymy in language and thought*, pp. 91-120, Amsterdam: John Benjamins.
- 瀬戸賢一. (2002). 『日本語のレトリック』 東京：岩波書店.
- Seto, K. (2003). "Metonymic polysemy and its place in meaning extension," B. Nerlich, et al eds. *Polysemy: flexible patterns in mind and language*, pp. 195-214, Berlin: Mouton.
- 瀬戸賢一. (2005). 『よくわかる比喩』 東京：研究社.
- 瀬戸賢一. (編) (2007a). 『英語多義ネットワーク辞典』 東京：小学館.
- 瀬戸賢一. (2007b). 「メタファーと多義語の記述」楠見孝 (編) 『メタファー研究の最前線』, pp. 31-61, 東京：ひつじ書房.

- 瀬戸賢一. (2010). 「雨の表現がたくさんある日本語は風流か」『英語教育』9月号, pp. 10-11.
- 瀬戸賢一, 投野由紀夫. (編) (2012). 『プログレッシブ英和中辞典』(第5版) 東京: 小学館.
- 谷口一美. (2003). 『認知意味論の新展開 メタファーとメトニミー』 東京: 研究社.
- Taylor, J. R. (2003). *Linguistic categorization*. 3rd edition. New York: Oxford University Press.
- Taylor, J. R. (2002). *Cognitive grammar*. New York: Oxford University Press.
- Taylor, J. R. (2004). "The ecology of constructions," G. Radden ed. *Studies in linguistic motivation*, pp. 49-73, Amsterdam: John Benjamins.
- テイラー, ジョン・R., 瀬戸賢一. (2008). 『認知文法のエッセンス』 東京: 大修館書店.
- Taylor, J. R. (2008). "Some pedagogical implications of cognitive linguistics," S. De Knop, T. De Rycker eds. *Cognitive approaches to pedagogical grammar*, pp. 37-65, Berlin: Mouton de Gruyter.
- Taylor, J. R. (2012). *The mental corpus: how language is represented in the mind*. New York: Oxford University Press.
- 外山滋比古. (1973). 『日本語の論理』 東京: 中央公論社.
- 外山滋比古. (1983). 『日本の修辞学』 東京: みすず書房.
- 山口治彦. (2009). 『明晰な引用、しなやかな引用』 東京: くろしお出版.

〔付記〕 小論は、平成 25 年度佛教大学特別研究費の助成による研究成果の一部である。