

英語再帰代名詞 *SELF* への認知言語学的アプローチ (その1) —スペイン語再帰代名詞 *si/se* に見られる概念的並行性を通して—

福 森 雅 史

要旨 「個の時代」が強調されて久しい今日、我が国ではオリジナル・テキストの作成やオフィス・アワーの活用など個の活動が大学教育で盛んに求められている反面、語学教員として「個」が如何にあるべきか、という研究・教育姿勢については必ずしも重視されているようには感じられない。

そこで、本論文では、大学教育における語学教員として各自の研究が教育に反映されるべき姿勢のあり方を、まさに「個」を表す表現である英語再帰代名詞 *SELF* およびスペイン語再帰代名詞 *si/se* を通じて提議する。特に、この「その1」では、「*oneself* は主語が指示する物と同一物を指示する」とする先行研究の問題点を認知言語学理論も交えて指摘する。

キーワード：認知言語学、再帰代名詞 *self*、ファカルティ・ディベロプメント (FD)、比較文化学、スペイン語再帰代名詞 *si/se*

A Cognitive Linguistic Approach to the Conceptual Mechanism of *SELF* (Part 1) —Through the Conceptual Parallel with the Spanish Reflexive Pronoun *si/se*—

Masafumi Fukumori

Abstract In recent times, being a long time since 'the age of the individual' began to be emphasized, individual faculty staff activities, such as the preparation of original textbooks and the utilization of office hours, have been highly required in universities in Japan.

On the other hand, however, it is undeniable that research into, and the educational stance toward, how an 'individual' should be as a language teacher has not necessarily been considered as important. Accordingly, in this paper, I will propose, precisely through language pertaining to 'the individual', that is, the English reflexive pronoun *SELF* and the Spanish reflexive pronoun *si/se*, just what the stance should be regarding how language teachers' individual research is reflected in faculty educational programs. In particular, in this Part I, I will indicate the problems of preceding studies, that is, "*oneself* indicates the same thing that the subject indicates", with the Cognitive Linguistics theory.

Keywords: Cognitive Linguistics, reflexive pronoun *self*, Faculty Development (FD), Language Culture,
Spanish reflexive pronoun *si/se*

1. はじめに

次の(1)に示されているように、我が国で外国語を学んでいる学生の関心は「外国語を自由に話したり聞いたりできるようになること」にあるように感じられる。

- (1) これは一般的な風潮かと思いますが、学生たちはコミュニケーションの道具として英語を学びたいという要求が強いようです。世間でもよく「使える英語」とか「役に立つ英語」というような言葉が聞かれますが、いったい「使える」とか「役に立つ」とは何を意味するかはここではさておき、学生たちの間では、他の人が話している英語を聞き取りたい、また、自分が思っていること、考えていることを英語で話せるようになりたいという希望が強いようです。

— 永松 (1999: 144) (下線筆者)

そのことが関係しているか否かは定かではないが、現在の外国語教育に目を向けても、以下(2)に示されるように、コミュニケーション能力の向上を目的とした授業が重要視されていると言える¹⁾。

- (2) 従って、現代の外国語指導者は異口同音にコミュニケーション能力育成のための指導、つまり Communicative Language Teaching (CLT) を代表的な教授法としてあげるであろう。
- 津波 (2003: 211)

確かに、このようなコミュニケーションを中心とした学習指導法は海外においても行なわれているものであり、外国語を習得する際の必要条件の一つであることは言うまでもない。

しかしながら、現実には日本の外国語教育で行なわれているコミュニケーションの授業に目を向ければ、下記(3)にも見られるように、名ばかりのコミュニケーションの授業が多数存在しており、そうした学習指導を行なうことで、本当にコミュニケーションができるだけの外国語運用能力が身につくとは到底考えられない。

1 CLT とは、概ね以下[1]のようにまとめられる。

[1] (1)指導目標を、文法や言語能力の育成のみに止まらず、コミュニケーション能力を形成するすべての知識・技能に置く。
(2)言語の型 (Form) より機能 (Function) に重きを置き、言語を運用させることによって、Form を習得させるような指導を計画・実践する。
(3)意思や情報の伝達に焦点を当て、正確さ (Accuracy) よりも流暢さ (Fluency) を重視する。従って、情報の授受と伝達能力が学習者の評価基準になる。
(4)授業の中では、より自然で現実的なコミュニケーション活動、つまり、情報を聞き取り (読みとり)、自分の意思を (口頭あるいは筆記で) 伝達する活動が中心となる。

— 津波 (2003: 211-212)

- (3) 現在行なわれているオーラル・コミュニケーションの指導には単なる「お遊び」と受け取れなくもないものが多くみられるからである。

まず、インプットに関する配慮がほとんどなされていない場合が多い。トピックだけ与えて、「さあ、話し合ってみよう」というふうな活動のさせかたは少なくない。あるいは配慮されているにしても極めて不十分な場合が多い。…

楽しさを強調するあまり、楽しさだけになっている場合も見受けられる。楽しさにもいろいろあって、理解や進歩を意識できる楽しさでないと、最初のうちは喜んでいた生徒でも「飽き」が来てしまうことになりかねない。

—金谷 (2002: 135-136) (一部省略筆者)

また、英語を含むヨーロッパ言語（以下、「ヨーロッパ言語」として記載）を学習・指導する際には、それらの類似／近接言語を母語とする学習者と日本語を母語とする外国語学習者との間には決定的な差異が存在することも忘れてはならない。

まず、ヨーロッパ言語はアルファベット言語であり、その記述に関しても、ほとんど同じような文字が用いられている点が挙げられる。確かに、厳密に言えば、それらの言語間にも文字の違いは存在する。例えば、スペイン語には英語には存在しない の文字が、またポルトガル語には 、 、 ç などの文字が、さらにドイツ語にも ä, ß の文字が存在する。さらに、フランス語には a と e の文字を合わせた æ の文字や o と e の文字を合わせた œ などの文字が存在する。しかしながら、これらは部分的な相違であり、大局的な見方をすれば、大きな違いはないことは明らかである。そのため、日本語を母語とする多くの外国語学習者が中学1年生で英語を初めて学習する時に、A、B、C…の読み書きの練習から始めなければならないのに対し、ヨーロッパ語圏の言語を母語とする人々が、類似／近接言語体系の外国語を学ぶ場合には、元々同様の文字を使用しているため、そういった練習に多くの時間を割く必要はないのである。

次に、ヨーロッパ言語の大多数は、語順の点でもよく似た構造を持っている。例えば、下記(4a-b)に示されるように、英語文の各々の語句に番号を付け、それらに意味論的に並行する各スペイン語文の語句に同様の番号を付けて示せば、

- (4) a. [英語]

My son is reading a book that I bought yesterday.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧

(私の息子は、私が昨日買った本を読んでいる)

b. [スペイン語]

Mi hijo est leyendo un libro que (yo) compré ayer.
 ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧

(私の息子は、私が昨日買った本を読んでいる)

両者の語順が非常によく似ていることが観察される。他方、下記(5)に示されるように、

(5) [日本語]

私の 息子は、 私が 昨日 買った (ところの) 本を 読んでいる。
 ① ② ⑥ ⑧ ⑦ ⑤ ④ ③

日本語は、英語やスペイン語とは全く異なる語順になっていることが確認される。そのため、ヨーロッパ語圏の言語を母語とする人々が類似／近接言語体系の外国語を学ぶ際には、その多くの場合、母語の単語と並行させて、学習言語内でそれぞれに相当する単語に置き換えるだけでほぼ正しい文を作ることができるようになるのである。他方、日本語を母語とする外国語学習者が同じように(文単位内の)単語の置き換えだけを行なうと、非文になってしまうことが多くある。以下(6a-b)がその実例である。

(6) a. *My son I yesterday bought that a book is reading.

b. *Mi hijo (yo) ayer compré que un libro est leyendo.

そのため、我々がヨーロッパ言語を正しく運用し、自由に話したり聞いたりできるようにするためには、統語に関する学習・指導は欠くことのできないものであると言える。

さらに、幾つかの英単語に関し、西英辞典を使ってそれらに相当するスペイン語の単語を調べた下記(7a-d)を見てみよう。

(7) a. animal *n* animal *m* —ODSD (s.v. animal) (一部変更・下線筆者)

b. university *n* (pl -ties) universidad *f*
 —ODSD (s.v. university) (一部変更・下線筆者)

c. station¹ *n* 1 (a) (Rail) estación *f*
 (b) (bus ~) estación *f* or terminal *f* de autobuses
 —ODSD (s.v. university) (一部変更・下線筆者)

d. comprehend *v* comprender *f*
 —ODSD (s.v. comprehend) (一部変更・下線筆者)

上記(7)に示されるように、スペイン語は、語の形とその意味が英語と非常によく似た単語を有していることが観察される²。また、次の(8)―(9)に見られるように、

(8) [英語]

library 1 図書館、図書室

—『ジーニアス英和大辞典』(s.v. library)

(9) [スペイン語]

a. libro ① 本

—『現代スペイン語辞典』(s.v. libro)

b. librería ① 本屋、書店；書籍販売業

—『現代スペイン語辞典』(s.v. librería)

2 スペイン語だけに限らず、英語を含むヨーロッパ言語には、形とその意味が非常によく似た語が互いに存在していると言える。その理由として、まず、それらの言語が属する語派や語族が同じだからという点が挙げられる。例えば、ポルトガル語、スペイン語、フランス語、イタリア語は全て「(俗)ラテン語」から派生しており、「イタリック語派」という同じ語派に属している (cf. 風間 (1998: 6-19))。そのため、下表[1]に示されるように、各々の語は非常によく似た形をしている。

[1]	ラテン語	ポルトガル語	スペイン語	フランス語	イタリア語	日本語
	pater(-trem)	pai	padre	p re	padre	父
	mater(-trem)	m e	madre	m re	madre	母
	manus	m o	mano	main	mano	手
	br chium	braço	brazo	bras	braccio	腕
	cab llus	cavalo	caballo	cheval	cavallo	馬
	piscis(-scem)	peixe	pez	poisson	pesce	魚
	flor(fl rem)	flor	flor	fleur	fiore	花
	nus	un	uno	un	uno	1
	duo	dois	dos	deux	due	2
	tr s	tr s	tres	trois	tre	3

また、英語は「ゲルマン語派」に属するため上述のイタリック語派とは異なるが、さらに時代を遡れば、「インド・ヨーロッパ語族」という同じ語族に属している (cf. 風間 (1998: 6-19))。例えば、下記[2]に見られるように、

[2] father n.1. ((OE)) 父.

2. ((OE)) 祖父、先祖.

◆ OE *fæder* < Gmc. **fadēr* (Du. *Vader* / G *Vater* / ON *faðir* / Goth. *faðar* (通例は *atta*))
 IE **pater-* father (L. *pater* / Gk. *patēr* / OIr. *athir* (Ir. & Gael. *athair*) Arm. *hayr* /
 Skt. *pitr̥* / Toch. A. (方言) *pācar*). —『英語語源辞典』(s.v. father, n.) (下線筆者)

英語 father は、ラテン語 *pater* と同様、「父」を意味するインド・ヨーロッパ祖語 **pater-* に由来する。このインド・ヨーロッパ祖語 **pater-* が一方ではラテン語 *pater* となり、また他方では、グリムの法則に見られるように、p → f に、また t → th になる (cf. 『言語学大事典』(第6巻 述語編) (s.v. グリムの法則 (ほうそく))、寺澤 (2008: 30-31)) ことで father となったのである。

さらに、英語とイタリック語派との間に見られる類似性には、1066年の Norman Conquest が大きく関係している。この時、以下[3]に示されるように、

[3] ノルマン人の征服以前に英語に入ってきたフランス語は castle 「城」、pride 「誇り」、tower 「塔」など数語にすぎなかったが、13世紀初めから徐々に増加し、1350-1400年に頂点に達した。中英語期だけでじつに1万語もの借入語が英語に入ってきた、しかもそのうち7500語が今日の語彙に残っている。 —中尾 (1989: 59) (下線筆者)

多くのフランス語の語彙が英語の中に取り込まれ、現在に至るまでその割合はかなりの数を占めていると言える。そのため、フランス語と語派を同じくするイタリック語派に属する各言語と英語との間には、フランス語語彙を介するようにして、語の形とその意味との類似性が顕著に観察されるのである。

日本語訳は多少異なる場合でも、意味の上で何らかの共通点を有している単語は多数存在する。例えば、上記(8)―(9)の英語 *library* とスペイン語 *libro*、*librería* との間には、全て「本」に関係する語であるという共通点が存在している³。そのため、ヨーロッパ語圏の言語を母語とする人々が類似言語体系の外国語を学ぶ場合には、初めて目にする単語であっても、その単語の意味を容易に推測することが可能になると考えられる。それに対し、日本語を母語とする外国語学習者は、母語を頼りにして日本語訳から推測することができない。それ故、語の意味や用法に関する学習・指導も欠くことができないものであると言える。

このように、英語を含むヨーロッパ言語を母語とする学習者と日本語を母語とする外国語学習者との間には決定的な差異が存在するにも拘らず、下記(10a-b)のような理由で、外国語を用いた名ばかりのコミュニケーションのみを重視し、「文法」や「語彙」の習得を蔑ろにする学習・指導法には疑問を持たざるを得ない。

- (10) a. ヨーロッパ言語を母語とする学習者はあまり文法の学習・指導に時間を割いていないのだから、日本でも文法の学習・指導にはあまり時間を割く必要はない。
- b. ヨーロッパ言語を母語とする学習者は会話を中心とした練習をしているのだ

3 以下[1]の語源辞典の記載からも明らかなように、英語 *library* は(古)フランス語 *librairie* からの借入語であり、さらに時代を遡れば、ラテン語 *libraria* に由来する。

[1] ◆ ME *livrarie* □ (O)F *librairie* < VL **librāria*(m) (It. *libreria* *library*, *bookshop* / Sp. *libreria* *bookstore* / Port. *livraria*) = L *librāria* *bookseller's shop* L *librārius* *pertaining to books*. *libr-* *liber* *book*, (原義) *the inner bark of a tree used as a writing material* < **lubēr* ?IE *leup-*, **leub(h)-* *to peel off* (⇒ LEAF). —『英語語源辞典』(s.v. *library*) (下線筆者)

また、スペイン語 *librería* も、次の[2]に見られるように、ラテン語 *libraria* に由来する。

[2] *libraria* ㊟ (名f) 本屋、書斎店

it.	fr.	sp.	po.	ru.	rh.
<i>libreria</i> (f)	<i>librairie</i> (f)	<i>librería</i> (f)	<i>livraria</i> (f)	<i>librerie</i> (f)	<i>libreria</i> (f)

— 片岡 (1982: 235) (一部変更・下線筆者)

このように、両者はいずれもラテン語 *libraria* という同一の語に由来するにも拘らず、現在では、英語 *library* は「図書館」、スペイン語 *librería* は「本屋」という異なる意で用いられている。こうした意味の違いに関しては、「メトニミー」の観点と「民族文化と人間文化」の観点から説明することができる。

まず、英語 *library* 及びスペイン語 *librería* は、上記[1]に示されるように、「本」を意味することが確認される。

また、英語 *library* の接尾辞 *-ary* 及びスペイン語 *librería* の接尾辞 *-ería* に相当するラテン語の接尾語 *-ria* は、次の[3]に示されるように、「... に関する場所」の意の名詞を造る。

[3] 2 「... に関する人 [もの、場所]」などの意の名詞を造る。

◆ ME *-arī(e)*, *-ary* □ OF *-arie* // L *-ārius* (masc. adj. suf.), *-āria* (fem.), *-ārium* (neut.) *pertaining to, connected with*. —『英語語源辞典』(s.v. *-ary*, suf.) (下線筆者)

すなわち、英語 *library* 及びスペイン語 *librería* は、本来下記[4]を意味していた語だと考えられる。

[4] 本 [*libr-*] に関する場所 [*-ary*]

そして、「図書・記録その他の資料や情報を集めて整理・保管し、広く一般に利用に供する」(cf. 『明鏡国語辞典』(s.v. としよ・かん 【図書館】)) 点が焦点化されたものが英語 *library* であり、他方、「本を売る」(cf. 『明鏡国語辞典』(s.v. ほんや 【本屋】)) 点が焦点化されたものがスペイン語 *librería* である。

また、この時、どのような点が焦点化されるかは文化の違いによって異なる。

から、日本でもそちらの学習・指導により多くの時間を当てるべきである。

さらに、日本の外国語教育の現状を鑑みると、「どのような既製の教材を授業内で使うと効果的な学習・指導が行なえるか」、または「一コマの授業内の時間配分はどうすれば効果的な学習・指導が行なえるのかについて、その時間配分例を挙げる」といった ‘how to teach’ の点ばかりが優先されている。

しかしながら、このような ‘how to teach’ 中心の学習・指導法では、学習者の興味を一時的には引くことができるものの、根本的な理解には決してなり得ないと考えられる。例えば、再帰代名詞 *oneself* は通常以下(11)に示されるように、

- (11) 1 [強勢を置いて強調用法として] 自分自身、みずから
 2 [再帰用法として] 自分自身を [に]、みずからを (((米)) *himself*) 《◆主語の *one* に呼応し、他動詞の目的語または前置詞の目的語となる》
 —『ジーニアス英和大辞典』(s.v. *oneself, pron.*) (下線筆者)

「自分自身、みずから」といった意味で用いられると学習・指導されることが多い。確かに、次例(12a-c)に見られる *oneself* (以下では全て *myself*) はいずれも「自分自身」(以下では全て「私自身」と解釈することが可能である。

- (12) a. I went to Madrid *myself*.
 (私は私自身マドリッドに行ったのです)
 b. I looked at *myself* in the mirror.
 (私は鏡で私自身を見た)
 c. I hurt *myself*.
 (私は私自身を怪我させた → 私は怪我した)

しかしながら、次の(13)の記載が示すように、

- (13) beside *oneself* [...] 我を忘れて、逆上して、気が狂って [with]
 —『ジーニアス英和大辞典』(s.v. 【成句】 *beside oneself*) (下線筆者)

beside oneself という連語表現を学習・指導するに当たっては、「*beside oneself* = 我を忘れて」という機械的な日本語訳の「丸暗記」による学習・指導が行なわれており、そこには既に学習・指導した「*oneself* は「自分自身、みずから」を意味する」という内容は全

く生かされていない。

また、このような日本語訳の機械的な丸暗記に頼らなければならない表現が数える程度しかなければよいが、その数が増えるにしたがって記憶の負担は一層大きくなる。負担が大きくなればそれが苦痛となり、学習に対する意欲さえも削がれかねない。こうなると、日本語訳ばかりを重視して、音楽や英語などの学習・指導教材を使ったところで、その根本的な原因を取り除かねば、学習者の興味・関心を取り戻すことはもはや不可能であろう。

さらに、教える側である語学教員に関しても、学生から次の(14)のような質問を受けた場合、

- (14) 「真横」を意味する *beside* と「自分自身」を意味する *oneself* を合わせて *beside oneself* とすると、何故「我を忘れて、逆上して、気が狂って」という意味になるのですか？

‘what to teach’ではなく‘how to teach’を優先している現状ではその質問に的確な解答を与えることはできないため、筆者の経験上、「そう覚えるしかないんだ!」という一点張りの回答をするしかできないことになる。こうした対応を繰り返すと、英語に対する学習者の興味・関心を削ぐだけでなく、教壇に立つ者としての資質さえ問われかねない。これでは、「ファカルティ・ディベロプメント ([英語] Faculty Development/[西語] Desarrollo de Facultad)」(以下 FD) の最重要懸案の一つである「教員のさらなる資質の向上」が具現化される十分条件には至るべくもない⁴。もう少し平たく言うと、‘how to teach’を「容器」とするならば、その「内容物」は「言語」であるのだから、‘what to teach’もまた、その必要条件としてさらに問われるべきなのである。

Pedagogy (教育学) とは「子育て学」である。つまり、「目的の先に在る理想の人間や自立した個人 (理想の人間像) を育てるには「何を」どう教えたらよいのか？」と研究する学問である。数多くの教育者の涙ぐましい努力には頭が下がる思いである。しかしながら、昨今の日本の教育においては「何を」という内容ではなく、「どう教えたらよいの

4 この FD とは「大学教員の教育能力を高めるための実践的方法」のことで、大学の授業改革のための組織的な取り組み方法の中でも大きな位置を占めており、近年では FD に関する研修も定期的に開催されている。このように、FD に対する関心が高まっている一方で、以下[1a-e]に見られるような課題も指摘されている。

[1] a. 研究のアクティビティで授業力がきまる

教師の自信と熱意が授業力の源泉である。魅力ある授業、わかりやすい授業は自らの専門を極める事によって実現する。

b. 創意工夫があるほど授業の満足度が高い

教科書頼りの授業はいままで受けてきた初等中等教育で学生がウンザリしている。教師が自ら作成したオリジナルな教材を授業に活用するための日ごろからの研鑽が求められる。

c. 教科ごとの産業界で役立つ人材像があるか

何のために学ぶかの動機づけが大切である。教師は学外の研究会、企業との共同研究などをメ

か？」ばかりが先行し、教育学の根本理念を欠いているものが目立っているように思えてならない。Pedagogy の存在意義とは「教育そのものとは何か」という普遍的概念を見つめ、(法学であろうと数学であろうと) 如何なる分野にも効果的に還元し得る帰納的メカニズムを明らかにすることにあつたはずであり、欧州諸国のアカデミズムではそれが共通の認識である。それにも拘わらず、その学問的実体から外れ、英語を特別視し、授業運営と学習者の反応に過度に重点を置くその逆方向のベクトルにこそ、日本の大学語学教育が多くの諸問題を孕まざるを得ない主たる原因が隠されているように感じられてならない。我々が下りるのではない、学習者を引き上げるべきなのだ。机の並べ方から始まる「クラス単位の運営外郭」のメソッド論の形成に帰属する日本の英語教育学の人々は(その習得を希望する小中高の教員育成を目指して) 教育大学・教育学部に、その「中身」とも言うべき外国語そのもののメカニズムを解明して学習者に演繹を図る言語学者は外国語大学・外国語学部に、という棲み分けが、今後の日本における語学 FD を展開する前提としての急務となろう。「英語を母語としない人たちが大学で英語を教える資格」を旗印に外国人の人材を育て上げてそれぞれの母国へ送り出し、外国人に対して自国の学問業界のパイを守るような国策とも言ふべき商業主義を採る大国の後を盲目的に追隨することだけは避けなければならない。海洋立国としての立場もあろうが、学習者にとって真に自由で自立的な空間を築き上げる国益のためには真正面から向き合わなければならない問題である。

今ここで、もう一度見つめ直すべくは「個」である。「個の時代」が強調されて久しい今日、我が国では、オリジナル・テキストの作成やオフィス・アワーの活用など個の活動が大学教育で盛んに求められている。しかしながら、その反面、語学教員として「個」が如何にあるべきか、という研究・教育姿勢については必ずしも重視されていない。そこで、本論文では、大学教育における語学教員として各自の研究が教育に反映されるべき姿勢の在り方を、まさに「個」を表す表現である英語再帰代名詞 oneself およびスペイン語再帰代名詞 sí/se を通じて提議する。

2. 先行研究とその問題点

2.1. 主語の指示物と同一物を指示する oneself

従来、再帰代名詞 oneself は、以下(1)の辞書の記述に見られるように、

-
- 通じて社会のニーズの変化を知ることが必要である。
- d. どんな変化をおこしたか
新しいことでイニシアティブをとる教師の姿勢が学生の心を動かす。教師は孤立を怖れず勇気をもって新たな試みをすべきである。
 - e. 卒業生にとって心のよりどころになっているか
卒業生からどれだけ相談を受けたか、これに対して適切な支援ができたか。これも大学のレベルと教師の力量のバロメーターである。
—中村(2004: 46)(一部変更筆者)

- (1) 1 [強勢を置いて強調用法として] 自分自身、みずから
2 [再帰用法として] 自分自身を [に]、みずからを (《米》himself) 《◆主語
の one に呼応し、他動詞の目的語または前置詞の目的語となる》
—『ジーニアス英和大辞典』(s.v. oneself, pron.) (下線筆者)

「自分自身、みずから」といった意味で用いられると学習・指導されることが通常である。確かに、次例(2a-c)に見られる oneself (以下では全て myself) は、いずれも主語 (以下では全て I) の指示物と同一物を指示しており、「自分自身」(以下では全て「私自身」と解釈することが可能である。

- (2) a. I went to Madrid *myself*.
(私は私自身パリへ行ったのです)
b. I looked at *myself* in the mirror.
(私は鏡で私自身を見た)
c. I hurt *myself*.
(私は私自身を怪我させた → 私は怪我した)

しかしながら、ここで一つ問題が生じる。従来の意味論の考え方の一つとして、次の(3)に示される「構成性の原理」([英語] principle of compositionality/[スペイン語] principio de composicionalidad) が挙げられる。

- (3) 従来、意味論の世界には、構成性の原理 (Principle of Compositionality) と呼ばれる考え方がある。これは部分の意味の総和が全体の意味であるという考え方で、個々の単語の意味を足しあわせていくことで、ボトムアップ式、いわば「積み木式」に、全体の句や文の意味が得られるとするものである。例えば female dancer というと、〈female〉+〈dancer〉のように、「女性」と「踊り手」、それぞれの意味を知っていれば、句全体の意味「女性の踊り手」も得られる、と言う考え方である。
— 河上 (編) (1996: 3) (下線筆者)

この考えに基づけば、連語表現 beside oneself の意は以下(4)にしかなり得ない。

- (4) 自分自身の [oneself] 真横に [beside] いる。

にも拘らず、実際には次の(5)に示されるように、

- (5) beside oneself [...] で 我を忘れて、逆上して、気が狂って (with)

—『ジーニアス英和大辞典』(s.v. 【成句】 beside oneself) (下線筆者)

連語表現 beside oneself は、通常「我を忘れて」の意として用いられているのである。そのため、この「我を忘れる」の意と oneself が持つ「自分自身、みずから」の意とのつながりは如何なるものか、という疑問が生じるのである。

この点に関し、下記(6)に示される、ゲシュタルト (Gestalt) 知覚の観点から説明を与えることができると考える人もいるかもしれない。

- (6) 個体を超えた全体性というものは、固体を綜合することで得られるものではなく、むしろ逆に、知覚においては全体こそ部分の前提となるものだと考えられる (これを「部分の全体規定性の問題」という)。要素は、全体に全体に埋め込まれた以上、単なる要素ではなく、ゲシュタルトを構成する全体の中の部分として有機的に機能するものであり、またそのように認知される。

—河上 (編) (1996: 3) (下線筆者)

つまり、このゲシュタルト知覚の観点に基づけば、連語表現 beside oneself は、それ全体で「我を忘れて」という意を表すのであり、所謂イディオムと言われている 'kick the bucket' (くたばる) と同様、部分の総和が全体の意味にならない典型的な例の一つであると言える。

しかしながら、このように説明したとしても、上述の疑問が解消されたとは決して言えない。なぜなら、確かに部分の総和から全体の意が容易に類推できないとしても、そこには全体の意が生じ得るだけの何らかのメカニズムが存在していると考えられるからである。もし、いかなる語句の結合をも許すのであれば、以下(7)に見られるように、

- (7) beside, alongside, abreast, abeam, by, on the flank of, along by, by the side of, along the side of —RIT (s.v. 218 SIDE, PREPS 11) (下線筆者)

しばしば beside の類義語とされる by を用いた by oneself という表現が「我を忘れて」の意であったとしても何ら不思議ではない。しかしながら、実際には、次の(8)に示されるように、そこには beside oneself が表すような「我を忘れて」という意が生じ得ることではない。

- (8) 1 ひとりぼっちで (alone)

- 2 独力で (without help)、ひとりで (cf. for ONESELF)
3 ひとりでに —『ジーニアス英和大辞典』(s.v. 【成句】 by oneself)

つまり、連語表現と日本語訳とが一見結びつき難そうなものであっても、そこには連語表現を構成する各々の語句が選択されるべき必然性が存在するのであって、何の脈絡も無く、単に部分を足した総和以上の意味が付加されているという考え方は改めねばならない。

そのため、「自分自身の [oneself] 真横に [beside] いる」という文字通りの意と「我を忘れて」という連語表現としての意との間に存在する意味の隔たりを埋めるためには、どのような説明をすればよいのか、という疑問は、依然として存在することになる。

さらに、再帰代名詞 *oneself* は、以下(9)に示されるように、主語の指示物と目的語の指示物とが同一の場合に用いられるものとされてきた。

- (9) A common use of reflexive pronouns is to talk about actions where the subject and object are the same person.

(再帰代名詞の通常の用法は主語と目的語が同じ人物である行為について話すことである)

I cut myself shaving this morning. (NOT ~~I cut me~~ . . .)

(私は今朝、髭を剃っている私自身を傷つけた

→ 私は今朝、髭剃り中に切り傷を作った)

We got out of the water and dried ourselves. (NOT . . . dried us.)

(私たちは水の外に出て、私たち自身を乾かした

→ 私たちは水から出て、体を乾かした)

I'm going to the shops to get myself some tennis shoes.

(私は私自身のためにテニスシューズを買うという目的で店に行っている

→ 私はテニスシューズを買うために店に行っている)

—Swan (1995: 471) (下線・日本語訳筆者)

この考えに基づくと、下例(10)の *myself* の指示物と主語である *I* の指示物とは同一物であるはずである。

- (10) I was beside myself with anger.

怒りに逆上した —『英語活用大辞典』(s.v. *anger*, 【前置詞+】) (下線筆者)

しかしながら、上例(10)を文字通りに捉えた下記(11)のような事象は、*I* の指示物が複数

人存在し得ないことから、決して起こり得ないことだと言える。

(11) 「私」は怒りを伴った「私自身」の真横に位置した。

このことは、上記(10)の場合、myself の指示物と主語である I の指示物とは全くの同一物とはなり得ないことを意味する。つまり、上記(10)においては、上出(9)のような指示関係は成立しないのである。

2.2. 「本来の自分」としての oneself

従来の oneself の指示関係では、既に § 2.1.(9) (以下に(1)として再掲載) で見たように、主語の指示物と目的語の指示物とが同一の場合に用いられるものとされてきた。

(1) A common use of reflexive pronouns is to talk about actions where the subject and object are the same person.

(再帰代名詞の通常の用法は主語と目的語が同じ人物である行為について話すことである)

*I cut **myself** shaving this morning. (NOT ~~I cut me.~~ . .)*

(私は今朝、髭を剃っている私自身を傷つけた

→ 私は今朝、髭剃り中に切り傷を作った)

*We got out of the water and dried **ourselves**. (NOT . . . dried ~~us~~.)*

(私たちは水の外に出て、私たち自身を乾かした

→ 私たちは水から出て、体を乾かした)

*I'm going to the shops to get **myself** some tennis shoes.*

(私は私自身のためにテニスシューズを買うという目的で店に行っている

→ 私はテニスシューズを買うために店に行っている)

—Swan (1995: 471) (下線・日本語訳筆者)

確かに、上記(1)に見られる例においては、全て主語の指示物と目的語の指示物とが同一であるように感じられる。しかしながら、既に § 2.1.(10) (以下に(2)として再掲載) で見たように、

(2) I was beside myself **with anger**.

怒りに逆上した —『英語活用大辞典』(s.v. *anger*, 【前置詞+】) (下線筆者)

現実世界の物理的物体として論理的に考えれば、「私」が「私自身」の真横に位置する」ということは有り得ない。そのため、上記(2)の場合、*myself* の指示物と主語である *I* の指示物とは全くの同一物とはなり得ないのである。

また、こうした問題は、以下(3a-b)に示されるような *oneself* を用いたその他の連語表現においても同様に当てはまる。

- (3) a. *be [feel] (like) ~* 〈人が〉精神的〔肉体的〕に本来の調子である。
—『ジーニアス英和大辞典』(s.v. *oneself*, *pron.*)
b. *be out of ~* 我を忘れる。 —『ジーニアス英和大辞典』(s.v. *oneself*, *pron.*)

そこで、このような問題点を解決すべく、『ジーニアス英和大辞典』では、次の(4)のような意味が記載されている。

- (4) 3 本来の自分 —『ジーニアス英和大辞典』(s.v. *oneself*, *pron.*) (下線筆者)

このように、*oneself* を「本来の自分」と解釈すれば、他方、主語に現れる名詞句の指示物は「本来の姿ではない自分」と捉えることができる。とすると、上記に見た連語表現 *beside oneself*、*be [feel] (like) oneself*、*be out of oneself* は、それぞれ下記(5a-c)のように捉えることが可能となる。

- (5) a. *beside oneself* の捉え方：
「本来の姿ではない自分」が「本来の自分〔*oneself*〕」の真横〔*beside*〕に存在する。
b. *be [feel] (like) oneself* の捉え方：
「本来の姿ではない自分」が「本来の自分〔*oneself*〕」のように〔*like*〕存在する〔*be*〕〔感じる〔*feel*〕〕。
c. *be out of oneself* の捉え方：
「本来の姿ではない自分」が「本来の自分〔*oneself*〕」の外に〔*out of*〕存在する〔*be*〕。

しかしながら、ここで新たな問題が生じる。もし、*oneself* を「本来の自分」、主語に現れる名詞句の指示物を「本来の姿ではない自分」とするならば、上出(1) (以下に(6a-c)として一部抜粋)で見た例文においても、こうした考え方が当てはまるはずである。

- (6) a. *I cut **myself** shaving this morning.* (NOT *I cut ~~me~~...*)

(私は今朝、髭を剃っている私自身を傷つけた

→ 私は今朝、髭剃り中に切り傷を作った)

- b. *We got out of the water and dried **ourselves**.* (NOT ... *dried ~~us~~*.)

(私たちは水の外に出て、私たち自身を乾かした

→ 私たちは水から出て、体を乾かした)

- c. *I'm going to the shops to get **myself** some tennis shoes.*

(私は私自身のためにテニスシューズを買うという目的で店に行っている

→ 私はテニスシューズを買うために店に行っている)

—Swan (1995: 471) (下線・日本語訳筆者)

しかしながら、これらの例においては、各々下記(6'a-c)に見られるように奇妙な解釈になってしまう。

- (6') a. 「本来の姿ではない自分」が今朝、「本来の自分」の髭を剃った。

- b. 「本来の姿ではない自分」が水の外に出て、「本来の自分」を乾かした。

- c. 「本来の姿ではない自分」が「本来の自分」にテニスシューズを買うために店に行っている。

そのため、上記(6a-c)における oneself は、主語の指示物と同一物を指示するものとして捉えなければならない、とする § 2.1.(1) の解釈が必要となるのであろう。これらの主張に基づけば、場合によって2種類の oneself が存在することになってしまう。

しかしながら、次の(7)に見られる One Form, One Meaning という認知言語学の立場から鑑みれば、oneself という1つの形に、「主語の指示物と同一物を指示するもの」と「本来の自分を指示するもの」という異なる2つの意味は存在し難いと考えられる。

- (7) 本書の奏でる旋律は、意味と形は一对一の対応を成す (one form, one meaning)、というところにある。形が違えば意味にも違いがあり、意味が違えば形にも違いがあるとする。いずれか一方が他方に対し一対多の関係をもつ、とするのではない。
—中右 (訳) (1977: iv) (下線筆者)

ということは、oneself は以下(8a-b)のいずれかを指すことになるが、

- (8) a. 主語の指示物と同一物を指示するもの

- b. 本来の自分を指示するもの
- c. 上記 a、b 以外の別のもの

上記で観察したように、(8a-b)はいずれもが単独で oneself の必要十分条件が満たせないのだから、oneself の概念的正体を明らかにするためには(8c)の代案を提示する新しい見解が必要となる。

こうした問題点を解決するためには、語句とその語句が指示する物との間にはどのような概念的関係が存在するのかについて見直す必要があると考えられる。そこで、次セクションでは、語とその指示物との関係を観察することにする。

謝 辞

末筆になりましたが、本誌に掲載の機会を与えて頂きました近畿大学英語研究会に、この場をお借りして感謝申し上げます。

参 考 文 献

- Bolinger, Dwight (1977) *Meaning and Form*. London, New York: Longman. (中右実 (訳) (1981)『意味と形』こびあん書房.)
- Descartes, René (Amiel, Olivier(ed.)) (1990) *Discours de la méthode*. (Agora les classiques), Paris: Press Pocket. (落合太郎 (訳)『方法序説』(岩波文庫 青613-1) 岩波書店.)
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1949) *Vorlesungen über die Philosophie der Geschichte*. Gtuttgart: Fr. Frommanns Berlag. (長谷川宏 (訳) (1994a/1994b)『歴史哲学講義 (上/下)』(岩波文庫 青629-9/青630-0) 岩波書店.)
- Lakoff, George & Mark Johnson (1980) *Metaphor We Live By*. Chicago: University of Chicago Press. (渡辺昇一他 (訳) (1986)『レトリックと人生』大修館.) (Marín, Carmen Gonz lez (trad.) (1986) *Metáforas de la Vida Cotidiana*. Madrid: Catedra.)
- Lakoff, George & Mark Johnson (1999) *Philosophy in the Flesh: The Embodiment Mind and its Challenge to Western Thought*. New York: Basic Books.
- Lakoff, George & Mark Turner (1989) *More Than Cool Reason*. Chicago: University of Chicago Press. (大堀俊夫 (訳)『詩と認知』紀伊國屋書店.)
- Prato (Gallop, David (trans.)) (1975) *Phaedo*. Oxford: Clarendon Press. (岩田靖夫 (訳)『パイドン—魂の不死について—』(岩波文庫 青602-2) 岩波書店.)
- Priest, Stephen (1991) *Theories of the Mind*. Penguin Books. (河野哲也・安藤道夫・木原弘行・真船えり・室田憲司 (訳) (1999)『心と身体の哲学』勁草書房.)

- Swan, Michael (1995) *Practical English Usage* (2nd ed.), Oxford: Oxford University.
- 伊藤勝彦 (1967) 『デカルト』 (Century Books 人と思想 11) 清水書院.
- 上野義和 (1995) 『英語の仕組み—意味論的研究—』 英潮社.
- 上野義和・森山智浩・福森雅史・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—』 英宝社.
- 梅田修 (1985) 『英語の語源物語』 大修館書店.
- 江藤一郎 (2003) 『基本スペイン語文法』 芸林書房.
- 大澤真幸 (1999) 『行為の代数学—スペンサー＝ブラウンから社会システム論へ—』 (増補新版) 青土社.
- 風間喜代三 (1990) 『ことばの身体誌—インド・ヨーロッパ文化の原像へ—』 (平凡社選書 133) 平凡社.
- 風間喜代三 (1998) 『ラテン語とギリシア語』 三省堂.
- 金谷憲 (2002) 『英語授業改善のための処方箋—マクロに考えミクロに対処する—』 大修館書店.
- 河上誓作 (編) (1996) 『認知言語学の基礎—An Introduction to Cognitive Linguistic』 研究社.
- 倉田誠 (2003) 『コミュニケーションのための基本動詞の最大公約数 1—Develop から Get まで』 松柏社.
- 倉田誠 (2004) 『コミュニケーションのための基本動詞の最大公約数 2—Carry から Start まで』 松柏社.
- 小林栄三 (1980) 「科学的社会主義的教育論」 日本共産党 (編) 『日本共産党と教育問題』 (新日本文庫 92) pp. 19-56、新日本出版社.
- 斎藤稔正 (2001) 「人間形成における自己超越体験」 『立命館人間科学研究』 第 1 号、pp. 35-47、立命館大学人間科学研究所.
- 坂部恵 (1985) 「かたりとしじま—ポイエシス論への一視角—」 大森荘蔵他 (編) 『新・岩波講座 哲学 1 いま哲学とは』 pp. 213-239、岩波書店.
- 佐久間治 (2009) 『ウソのようなホントの英文法』 研究社.
- 祖父江孝男 (1990) 『文化人類学入門』 (増補改訂版) (中公新書 560) 中央公論新社.
- 田中美知太郎 (1966) 『プラトン I』 (世界の名著 6) 中央公論社.
- 津波聡 (2003) 「英語教授法」 山内進 (編著) 『言語教育学入門—応用言語学を言語教育に活かす—』 pp. 203-220、大修館書店.
- 寺沢盾 (2008) 『英語の歴史—過去から未来への物語』 (中公新書 1971) 中央公論新社.
- 中尾俊夫 (1989) 『英語の歴史』 (講談社現代新書 958) 講談社.
- 永松京子 (1999) 「グループ発表授業—外国語授業の場合—」 日本私立大学連盟 (編) 『大

- 学の教育・授業をどうする—FD のすすめ』pp. 141-148、東海大学出版会。
- 中村明德（2004）「高等教育の充実に向けて—いかに魅力ある授業を創り出すか—」『太成学院大学紀要』第6巻（通号23号）pp. 43-48. 太成学院大学（旧 南大阪大学）：大阪。
- 日本聖書協会（編）（2008）『聖書 GOOD NEWS BIBLE 和英対照』日本聖書協会。
- 野田又夫（1978）『デカルト』（世界の名著 27）中央公論社。
- 渡部昇一（2009）『語源力』海竜社。

辞書・辞典

- [*ODSD*]: Robin, Nicholas, Carol Styles Carvajal and Jane Horwood (ed.) (2005) *Oxford Spanish Desk Dictionary*. (3rd. ed.), Oxford: Oxford University Press.
- [*RIT*]: Chapman, Robert L. (ed.) (1992) *ROFET'S International Thesaurus*, Fifth Edition, New York: Harper Collins Publishers.
- 片岡孝三郎（1982）『ロマンス語語源辞典』（ロマンス言語学叢書V）朝日出版社。
- 亀井孝・河野六郎・千野栄一（1996）『言語学大辞典』（第6巻 述語編）三省堂。
- 小西友七・南出康生（編）（2002）『ジーニアス英和大辞典』大修館書店。
- 寺澤芳雄（編）（1999）『英語語源辞典』研究社。
- 祖父江孝男・米山俊直・野口武徳（編）（1987）『改訂文化人類学事典』ぎょうせい。
- 山口佳紀（編）（2008）『暮らしのことば 新語源辞典』講談社。
- 山田善郎他（編）（2004）『現代スペイン語辞典（改訂版）』白水社。

DVD

- Girl, Interrupted*（邦題『17歳のカルテ』）（2003）米：Columbia Pictures Industries.