

# 図地分化と容器のメタファーに見る「自己」の概念研究（その1） — 英語、スペイン語の異言語対照を中心に—

福 森 雅 史

## 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。

- (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。

- (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 ñ の文字が、またポルトガル語には á, ê, 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(4 a-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 está 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(6 a-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 está 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、英西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*  
— *OSDD* (s.v. *anima*, *n* 1) (一部変更・下線筆者)  
b. university *n* (pl -ties) universidad *f*  
— *OSDD* (s.v. *university*, *n*) (一部変更・下線筆者)  
c. station<sup>1</sup> *n* [ ] (a) (Rail) estación *f*  
(b) (bus ~) estación for terminal *f* de autobuses  
— *OSDD* (s.v. *university*, *n*) (一部変更・下線筆者)  
d. comprehend *vt* comprender *f*  
— *OSDD* (s.v. *comprehend*, *vt*) (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<sup>1</sup>。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*, *n*)

(9) [スペイン語]

a. libro ① 本

— 『現代スペイン語辞典』 (s.v. libro, *n*)

b. librería ① 本屋、書店；書籍販売業

— 『現代スペイン語辞典』 (s.v. librería, *n*)

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」に関する語であるという共通点が存在している<sup>2</sup>。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 […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. oneself, 【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 / [スペイン語] 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<sup>3</sup>。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うべき商業主義を採る大国の後を盲目的に追従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、前出 § 1. (11)で既に見たように、「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、前出 § 1. (12a-c)でも確認したように、下記 (1 a-c)に見られる oneself (以下では全て himself) は、いずれも主語 (以下では全て John) 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「彼自身」)と解釈することが可能である。

- (1) a. John went to Madrid *himself*.

(ジョンは彼自身パリへ行ったのです)

- b. John looked at *himself* in the mirror.

(ジョンは鏡で彼自身を見た)

- c. John hurt *himself*.

(ジョンは彼自身を怪我させた → ジョンは怪我した)

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(2)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。

- (2) 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(3)にしかなり得ない。

(3) 自分自身の〔oneself〕真横に〔beside〕いる。

にも拘らず、実際には次の(4)に示されるように、

(4) He was beside himself with joy. うれしさに我を忘れた。

— 『英和活用大辞典』(s.v. joy, 【前置詞+】)(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(5)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。

(5) 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<sup>4</sup>。

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(6)に見られるように、

- (6) beside, alongside, abreast, abeam, by, on the flank of, along by, by the side of, along the side of

— *RIT* (s.v. 218 *SIDE*, *prep.*, 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(7)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はない。

- (7) (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. *oneself*, 【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(8)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。

- (8) 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(9)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。

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

(怒りに逆上した)

— 『英和活用大辞典』 (s.v. <sup>1</sup>anger, 【前置詞+】) (下線筆者)

しかしながら、上例(9)を文字通りに捉えた下記(10)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。

(10) 「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(9)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(9)においては、上出(8)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. (8) 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。その主語の指示物と目的語の指示物との関係を以下 (1 a-c) に示す。

(1) a. **I** cut **myself** shaving this morning.

(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**.

(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) (一部変更・日本語訳筆者)

確かに、上記 (1 a-c) 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. (9) でも見たように、連語表現 *beside oneself* を用いた下記(2)において、

(2) John was *beside himself* with anger.

(ジョンは怒りで我を忘れた)

現実世界の物理的物体として論理的に考えれば、「ジョン」が「彼自身」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、*himself* の指示物と主語である John 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 (3 a-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.*, 3.)

b. be out of ~ 我を忘れる。

— 『ジーニアス英和大辞典』 (s.v. oneself, *pron.*, 3.)

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.*, 3.) (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(5 a-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)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。しかしながら、その予想に反し、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. I cut **myself** shaving this morning.

→「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. We got out of the water and dried **ourselves**.

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

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

そのため、上記(6 a-c)を解釈するためには、ここでの oneself は「主語の指示物と同一物を指示するもの」であるとする従来の捉え方が必要となる。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) (1981: iv) (下線筆者)

ということは、oneself は以下(8 a-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

上記で観察したように、(8 a-b) はいずれもが単独で oneself の必要十分条件を満たすことはできない。そのため、oneself の概念的正体を明らかにするためには以下(9)の代案を提示する新しい見解が必要となる。

- (9) oneself は (8 a-b) 以外の別のものを指し示すのであり、その指示対象が何かを解明しなければならない。

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、以下では「図地分化 ([英語] Figure-Ground segregation / [スペイン語] segregación de Figura y Fondo)」の観点から、語とその指示物との関係を観察することにする。

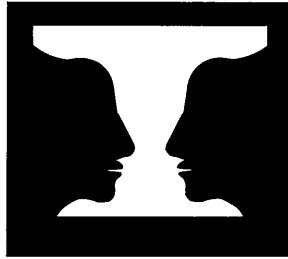
### 3. 再帰代名詞 oneself の概念メカニズム

#### 3.1. 語とその指示物との概念的関係

「図地分化 ([英語] Figure-Ground segregation / [スペイン語] segregación de Figura y Fondo)」<sup>5</sup>とは元々心理学で用いられていたもので、同じ図形であっても、どの部分を「前景」、即ち「図 ([英語] Figure / [スペイン語] Figura)」とするか、どの部分を「背景」、即ち「地 ([英語] Ground / [スペイン語] Fondo)」とするかによって、その捉え方が異なってくることに着目したものである。「ルビンの盃 ([英語] Rubin's urn / [スペイン語] copa de Rubin)」と呼ばれる下記(1)の図は、この典型例である。



(1)



上図(1)では、白い部分を「図」、黒い部分を「地」とすれば、中央に白い「盃」の形が浮かび上がって見えるが、逆に黒い部分を「図」、白い部分を「地」とすれば、「向かい合った2人の人」の形が浮かび上がってくる。この時、注意しなければならないのは、両方の絵は一度に見ることができないということである。つまり、一方を「図」としている場合には、必ず他方は「地」として認識されていると言える<sup>6</sup>。

まず、下記(1 a-b)の例において、

(1) a. *John is dragging his umbrella.*

(ジョンは傘を引きずっている)

b. *John is dragging his right leg.*

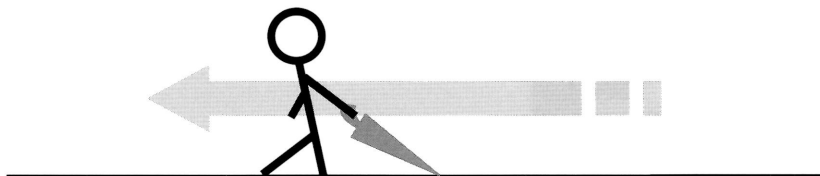
(ジョンは足を引きずっている)

(1 a) の John の指示物と (1 b) の John の指示物とは、一見すると、全くの同一物であると考えられるかもしれない。しかしながら、言語世界の認識上、両者の指示物は全く同じものではない。

まず、(1 a) において、John の指示物と、行為の対象物である his umbrella の指示物は分離可能な全くの別の物であり、John の指示物は his umbrella の指示物を引きずることができると言える。つまり、この時、John の指示物は全身が前景化されていると言える。これを以下(2)に簡単な図として示す。

(2) *John is dragging his umbrella.* (= (1 a))

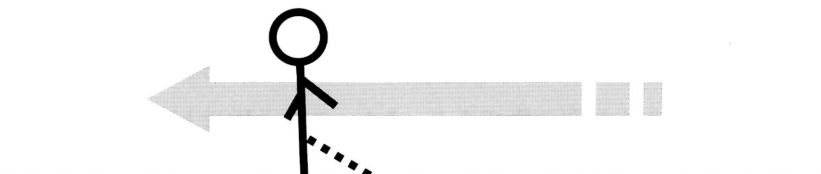
(ジョンは傘を引きずっている)



これと同様に考えると、上記(1 b)は、引きずる行為者である John の指示物と引きずられる物である his leg の指示物とは分離可能な別の物であり、言語世界の認識上、his right leg の指示物を分離可能な物であるとするならば、John の指示物は「his right foot の部分を除いた John」であると考えねばならない。つまり、この時、John の指示物の右脚は「背景化」されていると言える。もし John の指示物が右脚をも含んだ形で全身が前景化されているのであれば、his right leg は別の人の右脚を指し示すことになってしまうからである。循環論めくが、言語世界の認識上、右脚を2本持っていない限りここでの John の指示物にはその右脚が含まれていない。このような理由から、上記(1 b)では John の指示物と his right leg の指示物とを合計することによって初めて、「右脚を持ったジョン全体」となるのである。これを以下(3)に簡単な図として示す。

(3) *John is dragging his right leg.* (= (1 b))

(ジョンは足を引きずっている)



ここで、以上のことを下記(4)としてまとめる。

(4) a. a John is dragging b his umbrella.

(ジョンは傘を引きずっている)

**現実世界** : a. ジョン全体

b. 傘

**言語世界** : a. ジョンの全身が前景化=現実世界のジョン全体

b. 傘

b. a John is dragging b his right leg.

(ジョンは右脚を引きずっている)

**現実世界** : a. ジョン全体

b. ジョンの右脚

**言語世界** : a. 右脚を背景化したジョン全体

b. ジョンの右脚

} 計：現実世界のジョン全体

同様のことは、以下 (5 a-b) にも当てはまり、

(5) a. a George put b the book up.

(ジョージはその本を上げた)

**現実世界** : a. ジョージ全体

b. 本

**言語世界** : a. ジョージの全身が前景化=現実世界のジョージ全体

b. 本

b. a George put b his right hand up.

(ジョージは右手を上げた)

**現実世界** : a. ジョージ全体

b. ジョージの右手

**言語世界** : a. 右手を背景化したジョージ全体

b. ジョージの右手

} 計：現実世界のジョージ全体

「身体の具格名詞句」としてメタファー化を引き起こした次の(6 a-b)にも観察される。

- (6) a. Mary pushed the button with the pencil.

(メアリーは鉛筆を用いてそのボタンを押した)

**現実世界** : a. メアリー全体

b. 鉛筆

**言語世界** : a. メアリーの全身が前景化 = 現実世界のメアリー全体

b. 鉛筆

- b. a. Mary pushed the button with her thumb.

(メアリーは親指を用いてそのボタンを押した)

**現実世界** : a. メアリー全体

b. メアリーの親指

**言語世界** : a. 親指を背景化したメアリー全体

b. メアリーの親指

} 計：現実世界のメアリー全体

さらに、以下(7 a-b)に示されるように、「記憶」のように、実際に目で見たり触ったりすることのできない抽象的なものであっても、背景化される場合もある。

- (7) a. Emily lost her car in the accident.

(エミリーはその事故で記憶を失った)

**現実世界** : a. エミリー全体

b. エミリーの車

**言語世界** : a. エミリーの全身が前景化 = 現実世界のエミリー全体

b. エミリーの車

- b. a. Emily lost her memory in the accident.

(エミリーはその事故で記憶を失った)

- |      |                                   |               |
|------|-----------------------------------|---------------|
| 現実世界 | : a. エミリー全体<br>b. エミリーの記憶         |               |
| 言語世界 | : a. 記憶を背景化したエミリー全体<br>b. エミリーの記憶 | }             |
|      |                                   | 計：現実世界のエミリー全体 |

このように、一見、名詞は常にその指示対象全体を指示しているように考えられるが、言語世界の認識上、実際はその一部を指示している場合も存在していることを識別しなければならない。

### 3. 2. 「肉体」と「精神」の観点から考察した oneself の捉え方

#### 3. 2. 1. Lakoff and Johnson (1999) における oneself の考察

§ 2. 1 および § 2. 2 で指摘した問題の解明に大きな効力を発揮するのが、以下(1)に示す「容器のメタファー ([英語] Container Metaphor / [スペイン語] Metáforas de Recipiente)」という比喩のフィルターである。

- (1) We are physical beings, bounded and set off from the rest of the world by the surface of our skins, and we experience the rest of the world as outside us. Each of us is a container, with a bounding surface and an in-out orientation. We project our own in-out orientation onto other physical objects that are bounded by surfaces. Thus we also view them as containers with an inside and an outside.

(我々人間は物理的存在であり、自身の皮膚の表面によって外界と境を接し、またそこから区切られている。そして、自身の肉体以外の世界を我々の外にある世界として経験している。我々一人ひとりが容器であり、外界と境界を接する表面と、内-外の方向性を持っているのである。我々は自身が持っている内-外の方向性を、表面によって境界を接している他の物理的物体にも投影している。このように、我々はそれらもまた内側と外側を持った容器であると見なしているのである。)

— Lakoff and Johnson (1980: 29) (下線・日本語訳筆者)

ここに示されている通り、我々は自らの肉体を「容器」として認識している。

この「容器のメタファー」の観点から、Lakoff and Johnson (1999: 274) は、以下(2)のように oneself について言及している。

- (2) People typically feel in control in their normal surroundings and less in control in strange places. This is the experiential basis for another primary metaphor central to our inner life: The control of Subject over Self is conceptualized as being in a normal location.

(人々は、典型的に、自身の通常的环境の中では制御していると感じるが、見慣れぬ環境の中ではあまり制御できていないと感じている。このことは、我々の内的生活にとって中心的な、もう一つの主要なメタファーにとって経験的基盤となる。つまり、自己 (Self) に対する主体 (Subject) の制御は、通常の場合に存在していることとして概念化される。)

#### SELF CONTROL IS BEING IN ONE'S NORMAL LOCATION

(自己の制御は通常の場合の中に存在していることである)

A person → The Subject

(人 → 主体 )

Normal Location → The Self

(通常の場合 → 自己 )

Being In A Normal Location → Being In Control Of Self

(通常の場合に存在していること → 自己を制御している状態であること)

Not Being In A Normal Location → Not Being In Control Of Self

(通常の場合に存在していないこと → 自己を制御している状態でないこと)

There are two special cases of this metaphor, corresponding to the two commonest forms of normal locations. The first has to do with

surroundings, some contained or bounded space one normally occupies: one's home, place of business, the earth, and so on. In this case, the Self is conceptualized as a container, whatever defines familiar surroundings. The Subject's being out of control is conceptualized as its being out of the container, namely, away from home, place of business, or the earth, or out of the part of the Self where the Subject is normally understood as residing, namely, the body, the head, the mind, or the skull.

(通常の場所に関する最もありふれた2つの形に対応する、2つの特殊な場合が存在する。1つ目の場合は、環境、すなわち何らかの中身が詰まった、または人が通常占有している区切られた空間と関係がある。たとえば、自身の家や職場、地球などである。この場合、如何なるものが見慣れた環境の境界を定めようとも、自己 (Self) は容器として概念化される。主体 (Subject) が制御外にあるということは、それが容器の外に存在すること、つまり、家や職場、地球から離れること、または主体 (Subject) が通常そこに存在していると理解されている自己 (Self) の部分、つまり、肉体や頭、精神、もしくは頭蓋骨の外に存在することとして概念化される。)

— Lakoff and Johnson (1999: 274) (下線・日本語訳筆者)

つまり、我々人間は無意識的意識 (unconscious consciousness) において、「自己 (Self)」と「主体 (Subject)」の2つを認識しており、各々「容器」と「内容物」として捉えていると言える。これを次の(3)としてまとめる。

(3) 「自己 (Self)」 → 容器  
 「主体 (Subject)」 → 内容物

このとき、Lakoff and Johnson (1999: 274) では、「容器」として下記 (4 a-b) のようなものが設定されている。

- (4) a. some contained or bounded space one normally occupies: one's home, place of business, the earth, and so on.

（何らかの中身が詰まった、または人が通常占有している区切られた空間。たとえば、自身の家や職場、地球など。）

- b. the part of the Self where the Subject is normally understood as residing, namely, the body, the head, the mind, or the skull.

（主体（Subject）が通常そこに存在していると理解されている自己（Self）の部分、つまり、肉体や頭、精神、もしくは頭蓋骨）

そして、このように考えることで、§ 2. で問題となっていた *beside oneself* に関しても、以下(5)のような説明を与えている。

- (5) For example, in “I was beside myself”, the *I* refers to my Subject — my experiencing consciousness. If the Subject is *beside* the Self, then it is also outside the Self, that is, outside the body, which is not where it normally resides. That's why “I was beside myself” means that I was out of normal control.

（たとえば、“I was beside myself” [私は私自身の真横にいた → 私は我を忘れた] という表現において、‘I（私）’ は私の主体（Subject）、つまり私が意識を経験していることを指示している。もし、主体（Subject）が自己（Self）の「真横（beside）」に存在しているならば、そのことはまた、自己（Self）の外に存在していること、すなわち、それが通常存在している場所ではない、肉体の外に存在していることにもなる。そういうわけで、“I was beside myself” は「私は通常の制御の外にいた」を意味するのである。）

— Lakoff and Johnson (1999: 274) (日本語訳筆者)



### 3. 2. 2. Lakoff and Johnson (1999) の問題点

このように、「容器のメタファー」の観点から oneself を考察することで、これまで問題となっていた多くの点を解決することが可能になるように感じられるかも知れない。しかしながら、以下に示すように、この Lakoff and Johnson (1999) での oneself の考察にも決定的な問題点が存在する。

まず、§ 3. 2. 1. (4) で見たように、Lakoff and Johnson (1999: 274) では、oneself を「容器」として捉えているが、そこで容器として想定されている具体物を以下(1)にまとめる。

- (1) 肉体 (the body)、頭 (the head)、精神 (the mind)、もしくは頭蓋骨 (the skull)

この中で、「頭 (the head)」は「肉体 (the body)」の一部であることから、これらは「部分と全体の関係」としてメトニミー ([英語] Metonymy / [スペイン語] Metonimia)<sup>7</sup> 関係にあると考えられる。また、「精神 (the mind)」も「頭 (the head)」で行なわれる働きであることから、これらも「近接関係」によるメトニミーとして捉えられる。さらに、「頭蓋骨 (the skull)」は「頭 (the head)」と「部分と全体の関係」とも「近接関係」とも言える。つまり、これらは全て「肉体 (the body)」に集約できるのである。これを以下(2)としてまとめる。

- (2) 「容器」として想定されるものは、全て「肉体 (the body)」に集約できる。

そして、Lakoff and Johnson (1999: 274) では、「容器」として想定されるものに関しては上述のような記載があるものの、下記(3)の疑問に関しては詳しく言及されていない。

- (3) 「内容物」として想定されるものは何か？

さらに、beside oneself についても § 3. 2. 1. (5) (以下に(4)として再掲載) のよう

に説明をしていた。

- (4) For example, in “I was beside myself”, the I refers to my Subject — my experiencing consciousness. If the Subject is beside the Self, then it is also outside the Self, that is, outside the body, which is not where it normally resides. That’s why “I was beside myself” means that I was out of normal control.

(たとえば、“I was beside myself” [私は私自身の真横にいた → 私は我を忘れた] という表現において、‘I (私)’ は私の主体 (Subject)、つまり私が意識を経験していることを指示している。もし、主体 (Subject) が自己 (Self) の「真横 (beside)」に存在しているならば、そのことはまた、自己 (Self) の外に存在していること、すなわち、それが通常存在している場所ではない、肉体の外に存在していることにもなる。そういうわけで、“I was beside myself” は「私は通常の制御の外にいた」を意味するのである。)

— Lakoff and Johnson (1999: 274) (下線・日本語訳筆者)

しかしながら、このままでは、以下(5)に示されるような問題点に何ら妥当的説明を与えることができない。

- (5) a. 何故、「自己 (Self) が主体 (Subject) の外に存在すること」が「制御不能」を意味することになるのか？  
b. 単に「自己 (Self) が主体 (Subject) の外に存在すること」が「制御不能」を意味するのであれば、主体 (Subject) が位置する場所は自己 (Self) の「真横 (beside)」でなくてもよいはずである。しかしながら、しばしば beside の類義とされる by<sup>8</sup> を用いて by oneself と表現すると、「我を忘れて」という意は生じない。このように、「我を忘れて」を意味するには、何故「漠然とした近接」を表す by ではなく「真横」概念を表す beside を用いなければならなかったのか？

さらに、上記(4)において、Lakoff and Johnson (1999) では、“I was beside myself” という文を取り上げているが、通常この文は「我を忘れる」原因となる喜怒哀楽表現を with 句によって表すのが通常であるため、with 句を伴っていない “I was beside myself” だけでは、容認度の低い文として判断されることが多い。Lakoff and Johnson (1999) では、何故 with 句が用いられなければ容認度が低くなるのかという点に関する説明が行なわれていないことも問題点の一つとして挙げることができる<sup>9</sup>。

(その2に続く)

### 注釈

- 1 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、次表 [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	père	padre	父
mater (-trem)	mãe	madre	mère	madre	母
manus	mão	mano	main	mano	手
brāchium	braço	brazo	bras	braccio	腕
cabāllus	cavalo	caballo	cheval	cavallo	馬
piscis (-scem)	peixe	pez	poisson	pesce	魚
flor (flōrem)	flor	flor	fleur	fiore	花
ūnus	un	uno	un	uno	1
duo	dois	dos	deux	due	2
três	três	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. *fadar* (通例は *atta*)) ← IE *\*pater-* *father* (L. *pater* / Gk. *patēr* / OIr. *athir* (Ir. & Gael. *athair*) Arm. *hayr* / Skt *pitár-* / 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)), 寺澤盾 (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て、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。

- 2 以下 [1] の語源辞典の記載からも明らかのように、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 *librāria* に由来する。

- [1] ◆ ME *livrarie* = (O) F *librairie* < VL *\*librāria* (*m*) (It. *libreria* *library*, *bookshop* / Sp. *librería* *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* < *\*luber* ← ?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 *librāria* に由来する。

[2] *librāria* ㊦ (名 f) 本屋, 書籍店

it.	fr.	sp.	po.	ru.	rh.
<i>libreria</i> (f)	<i>librairie</i> (f)	<i>librería</i> (f)	<i>livraria</i> (f)	<i>libřarie</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 *librāria* 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 *-āria* は、次の [3] に示されるように、「…に関係する場所」の意の名詞を造る。

[3] 2 「…に関係する人 [もの, 場所]」などの意の名詞を造る。

◆ ME *-ari* (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-] に関係する場所 [-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。

3 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 [1 a-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今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)

- 4 しかしながら、kick the bucket という連語表現についても、その背後に潜む人間の認識に光を当てることで、各語の概念的結びつきと連語表現の然るべき意味のからくりを明らかにすることが可能となる。なぜなら、'bucket' は「屠殺処理後の豚などを吊るしておくための梁」を指し (cf. 『英語語源辞典』 (s.v. bucket *n.*)), 逆さに吊られた屠殺物が 'bucket' の指示物を蹴る [kick] ように見えるからである。このような認識に基づき、kick the bucket からは屠殺処理後の一場面の換喩として「死」が想起されることになる。こうした連語表現 kick the bucke の捉え方を以下 [1] としてまとめる。

[1] kick the bucket の捉え方

屠殺処理後の豚などを吊るしておくための梁 [bucket] に逆さに吊られた屠殺

物が、その梁を蹴る [kick] ように見える — [屠殺処理後の一場面からの換喩]  
 → 「死」が想起されることに由来

- 5 「図地分化」を用いた言語研究について詳しくは Talmy (1978)、Langacker (1987, 1988) 参照。
- 6 このような「図地分化」という認識は言語世界においても確認される。その証拠に、我々は客観的には同一と捉えられることに関して、視点の取り方や事象の捉え方によって、しばしば異なった解釈をしている。例えば、以下 [1 a - b] では、いずれも「瓶の中に残ったワインの量が少ない」ことを表しているが、その捉え方は異なっている。

[1] a. En la botella quedo *un poco de vino*.

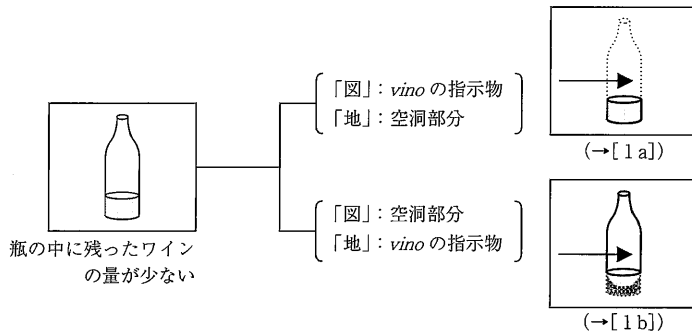
(瓶の中には少量のワインが残った)

b. En la botella quedo *poco vino*.

(瓶の中にはほとんどワインは残らなかった)

つまり、上記 [1 a] は内容物である vino の指示物を前景化させることで「図」とみなし、空洞部分を背景化することで「地」とみなしているのに対し、[1 b] は容器である la botella の指示物における空洞部分が前景化され、vino の指示物が背景化されているのである (Cf. 上野・森山・福森・李 (2006: 112 - 127))。これを次の [2] のような図で表せば、その違いをより明確に示すことができる。

[2]



- 7 文学の修辞法では、厳密には「部分と全体の関係」による指示関係は「提喩／シネクドキー」([英語] synecdoche / [スペイン語] sinecdoque)) として、「近接関係」による指示関係は「換喩／メトニミー」([英語] metonymy / [スペイン語] metonimia) として表される。しかしながら、次の [1] にまとめられるように、本論

では認知言語学の枠組みに基づき、両者をまとめて「メトニミー」として捉えている (Cf. Ungerer, Fricrich and Hans-Jörg Schmid (1996: 116)) :

- [1] メトニミー — 「部分と全体の関係」による指示関係 (= 文学上の「提喩 (= シネクドキー)」（[英語] synecdoche / [スペイン語] sinécdoque)；別名「パートニミー」（[英語] partonymy / [スペイン語] patonimia）
- 「近接関係」による指示関係 (= 文学上の「換喩 (= メトニミー)」（[英語] metonymy / [スペイン語] metonimia)；別名「トポニミー」（[英語] toponymy / [スペイン語] toponimia）

8 以下 [1] の記述参照。

- [1] 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)

9 *Beside oneself* という表現が *with* 句を伴わなければならない理由について詳しくは、上野・森山・福森・李 (2006: 460-461) 参照。

### 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』 大修館書店.) (Marín, Carmen González (trad.) (1986) *Metaforas 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.)
- Langacker, Ronald W. (1987) *Foundations of Cognitive Grammar*, Vol. 1. *Theoretical Prerequisites*, Stanford, Calif. : Stanford University Press.
- Langacker, Ronald W. (1988) *A View of Linguistic Semantics*, In Rudzka-Ostyn, Brygida (ed.) *Topics in Cognitive Linguistics*, (Current Issues in Linguistic Theory, 50) , Amsterdam ; Philadelphia : John Benjamins Publishing Company., pp. 49-90.
- 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*. (2<sup>nd</sup> ed.) Oxford: Oxford University.
- Talmy, Leonard (1978) "Figure and Ground in Complex Sentences." In Joseph H. Greenberg (ed.) (1978) *Universals of Human Language*, vol. 4, Syntax, pp. 625-629, Stanford : Stanford University Press.
- 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.
- 小林栄三（1980）「科学的社会主義の教育論」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 —」大森莊蔵 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）.
- 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】

[OSDD] : Robin, Nicholas, Carol Styles Carvajal and Jane Horwood (ed.) (2005) *Oxford*

*Spanish Desk Dictionary*. (3<sup>rd</sup> 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.

勝俣銓吉郎 (編) (1958) 『新英和活用大辞典』 研究社.

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.

小西友七・南出康世 (編) (2003) 『ジーニアス和英辞典』(第2版) 小学館.

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.