人はどうして一度も話したことのないことばを創り出し、一度も聞いたことがないことばを理解することができるのだろうか:隠喩の謎解きから

山崎友子

はじめに

人は一度も聞いたことのないことばを理解し、一度も聞いたこともなく一度も発したことのないことばを口に出すことができる。新しく生まれた言語表現を初めて耳にした時、新鮮に感じたり、驚きを感じたりしながら理解する。あるいは、新しいとさえ意識しないで理解する。これは人のどのような言語能力に関わっているのだろうか。あるいは、言語のどのような性質に関わっているのだろうか。本論では「隠喩」に焦点をあて、この言語の創造性を考察し、「実践的コミュニケーション能力」という今日の日本の英語教育のキーワードとの関連に言及する。

隠喩とは

新聞を開くと、「宇宙開発に大打撃」[1]「花粉対策は先手必勝」[2]「決算負け越し」[3]「雇用破壊　失業者の『悲鳴』相次ぐ」[4]…という隠喩が目を捉える。「学校崩壊」という隠喩を用いた表現も、近年の教育問題を表すことばとしてすっかり定着している。

「大打撃」といっても、実際にバットで打つわけではない。しかし、まるでホームランを打たれたピッチャーが感じるような衝撃があったことを一瞬のうちに理解させることばである。決算で「負け越し」とは、「赤字」のことであろう。不況の中、赤字決算となる企業が多いが、ここで報道されている「負け越し」企業は相撲協会に違いない。このような理解を可能にさせるのは、隠喩が類似性に基づいて、根源領域での論理を目標領域での論理に写象（map-ping）する働きがあるからである。

異なる概念領域の類似性に基づいた言語表現は隠喩と呼ばれ、一方（根源領域）の図式全体が他方（目標領域）の図式へと全体的に投影される。「雇用破壊　失業者の『悲鳴』相次ぐ」を例にとってみよう。これは、1996年1月14日の阪神淡

---

1 『毎日新聞』2003年2月3日朝刊

2 『朝日新聞』2003年2月1日朝刊

3 『朝日新聞』1996年2月11日朝刊

4 『朝日新聞』1996年2月11日朝刊

路大震災の悲劇から約一ヵ月後の新聞記事の見出しである。

『雇用』という領域には、「仕事」を挟んで「雇用者」と「被雇用者」が存在し、「定年」まで「給与」が支払われる、あるいは、不幸にも中途で「解雇」されることもある。このような概念が『雇用』という領域をシステムとして構成している。これが目標領域である。根源領域は、家屋・ビルは歪み、倒れ、地面にたたきつけられるという物理的現象である。この眼前の『自然災害』の破壊的状況が、隠喩の持つ写像という機能によって、目標領域である『雇用』の領域に全体として投影される。その結果、「解雇」や「給与の未払い」という社会現象が人々の生活の根幹を激しく揺るがし、人々を叩きのめし、苦境に追いやっていることを、このたった４語の「雇用破壊」という隠喩は伝えることができる。

基本的隠喩と詩的隠喩

隠喩には基本的隠喩と詩的隠喩がある。新しいもの・概念を認識するときに名付ける手段として、私たちはすでに存在する他領域の語彙を借りる。これを基本的隠喩（radical metaphor）と呼ぶ。これに対し、すでに名付けられているものを別のことばで呼び、新しい認識を獲得させるものを詩的隠喩(poetic metaphor)と呼ぶ。

「本の背」は、脊椎動物の「背」の形状とその全体を束ねるという働きの類似性が注目されて命名されている。このような既存の語彙・概念を活用した基本的隠喩は、日常言語の中に根付き、その根源領域はもはや意識されず、「慣習化された隠喩」となっている。この反対に、「星」という名前をすでに持っている “star” を、「夜空の花」と呼ぶことは詩的隠喩にあたり、その根源領域を意識させることによって、新たな認識を呼び起こしている。

私たちはある意味では、日々繰り返しの多い生活を送っている。このような日常生活で使われる言語表現はさほど多くなく、互いの経験・知識を交換・理解していくには、慣習化された伝達方法が効率がよい。しかし、私たちを取り巻く世界が日々変化していることも事実である。また、視点を変えると思いがけないものが見えてくることもある。このような変化の中で、事物の拡張に対応するものとして、基本的隠喩が使われ、認識の拡張に対応するものとして、詩的隠喩が使われている。

隠喩による言語の創造

英語では「花壇」のことを “flower” と “bed” を組み合わせて、“flower bed” －「花の寝床」－という。これは基本的隠喩に属する。慣習化され、ことばと指示

物の有契性は薄らぎ、『花』を「人と同じように横になって寝る」ものとして『人』の領域に写像したことは通常意識に上らない。しかし、言語を習得する過程にある子どもの内にあっては未だ慣習化されていないので、両者の有契性は濃く意識され、"Do flowers sleep in bed?" という文が生み出されるのは自然なことである。この文は、"flower bed" という隠喩を慣習化してしまっている大人には、新鮮な言語表現として響き、もともとあった有契性に気づかされる。

基本的隠喩が有契性を失い、慣習化されていくことによって、言語の表現域は大きく拡大する。"Time is money." という隠喩は慣習化され、誰もが『時』の概念を『金銭』の概念領域に重ね合わせて認識するので、"waste one's time," "save time," "spend time," は容易に理解される。しかし、それぞれ "waste one's money," "save money," "spend money" からの転移であるとは意識しない。また、説明なしに新しい的確な用語を生み出すこともできる。「彼(女)はまだまだ青い」や「彼（女）は最近枯れてきた」などの表現に見られるように、『人間は植物である』との隠喩が慣習化されているので、「青田買い（青田刈り)」や「熟年」などの新語の理解は容易である。

歌手中島みゆきは、この地上で汗して働く「人」に、夜空にきらめく「星」の輝きのような価値を見出し、「地上の星」と歌う。彼女が獲得した新しい認識は、詩的隠喩という新たな言語表現となって私たちに伝達される。私たちは根源領域を共有し、さらに、ここから目標領域に写像する認知メカニズムを共有するために、彼女の創造した言語表現を理解し共感をうることができるのである。また、基本的隠喩により多様な事象の理解が効率的・効果的に共有されている。１０の事象・認識に１０の言語表現、１００の事象・認識に１００の言語表現ではなく、有限なことばに「隠喩」というしかけを利用することによって次々と新たな言語表現が創造されている。人の認知や心のメカニズムが言語の「創造性」を実現している。

「実践的コミュニケーション能力」と言語の「創造性」

文部科学省中学校学習指導要領（平成 10 年度改訂）では、「実践的コミュニケーション能力」が外国語科の目標となっている。「聞くことや話すことなどの実践的コミュニケーション能力の基礎を養う」（第１　目標）というくだりから、一般に「実践的コミュニケーション能力」とは「英会話能力」と捉えられがちである。しかし、英語の目標を見てみると、「話す」「聞く」だけでなく「読む」「書く」を入れた４つの技能について、相手の意向を理解することと自分の考えを発信することを目標としている。さらに、言語活動の取り扱いにおける配慮事項として、

「言語使用の場面」の例と「言語の働き」の例をあげ、コミュニケーション活動を行うとともに、「具体的な場面や状況に合った適切な表現を自ら考えて言語活動ができるようにすること」としている。

「コミュニケーション能力(communicative competence)」ということばは、社会言語学者 Dell Hymes (1972)が初めて用いたと言われ、彼は"Linguistically correct, sociolinguistically appropriate (言語学的に正しく、社会言語学的に適切に言語を使用すること)" と簡潔に定義した。彼は、N. チョムスキーの生成文法的な言語を抽象化された知識の体系とする見方では、実際の言語使用を説明できないと考え、言語についての知識だけでなく、言語の社会的機能を身につけることの必要性を提唱した。つまり、様々な場面で、様々な人間関係の中で、適切な言語使用ができることをコミュニケーション能力と考えた。言語使用を決定する一要素として「場面」の重要性を、その表現方法として「働き」の重要性を指摘している学習指導要領では、「適切に」ということばも頻繁に使用され、「実践的コミュニケーション能力」が、近年の社会言語学の知見、さらには社会語用論の知見を取り入れたコミュニケーション理論をその基盤としていることがわかる。

このようなコミュニケーション理論は、三つの第2言語習得理論(生得説、認知説、相互作用説)のうち主に相互作用説の立場に立っている。実際の社会的交渉による言語使用経験の積み重ねから言語を習得するというものである(詳細は Long 1996)。これは言語観としては、機能主義的言語観を基盤として、形式的言語観に対立する立場をとり、学習者の心理的基盤としては、社会的構成主義で、知識は学習者個人の内部に存在するのではなく、他者との相互作用によって生まれるとする。従って、この考え方に立つ教授方法では、学習者の参加するコミュニケーション活動が強く推奨されることになり、中学校指導要領では、「買い物」「自己紹介」などの場面や、「説明する」「礼を言う」などの言語の働きをあげ、コミュニケーションを図る活動が紹介されている。

ここでもう一度、隠喩の仕組みを振り返ってみると、私たちは世界の様々な現象を言語により認識し、描写する際、一つ一つの事象の独自性を有限な言語で表象したり、一つの言語表現に多様な解釈を与えたりしていた。ここには、言語と事象の間に存在する解釈者としての人の認知能力が見られる。一度も使ったことのないことばを創り出し、一度も聞いたことのないことばの理解を可能にするのは、言語外にある人の認知能力に支えられた、言語内にある言語の「創造性」に関するメカニズムである。この知見は、「コミュニケーション能力」および「実践的コミュニケーション能力」を相互作用仮説だけで説明することは困難であるこ

とを示している。

認知説の立場からのコミュニケーション能力に関する議論としては、「学習された言語知識（明示的言語知識：explicit linguistic knowledge)」は「獲得された言語知識（暗示的言語知識：implicit linguistic knowledge)」に転移するか、という問題があり、転移するとする学説（Bialystok 1988）もあるが、日本の学校教育における英語学習からは、否定的な感想がもらされることが多く、このことが相互作用仮説に基づく「実践的コミュニケーション」の育成を目指した新学習指導要領目標のモーティベーションの一つとなっており、認知説にも限界がある。第1言語と同じように第2言語を習得するという生得説も、外国語として限られた時間で教授する日本の英語教育においては、説得力を欠く。

では、どのような英語教育が実践的コミュニケーション能力の育成に有効なのであろうか。何か一つ、最も有効な方法論があると考えることには無理がある。そもそも、外国語の習得は多様な要素を含んでいる。言語とは何か、第2言語と第1言語との関係は、言語使用とは、学習とは、記憶とは、情報処理は、社会文化的振る舞いは等々、様々な領域にまたがっている。このような複合領域の課題に対しては、「折衷的アプローチ（eclectic approach)」がとられることが多い。しかし、もし、この折衷的アプローチが単なる寄せ集めであったら、効果は半減するであろう。しっかりと学習者を観察し、その学習者に最も適切な教材・教授方法を用いること、また、その決定にあたって、確固たる理念を持つことが大切である。その理念の根底には、「一度も話したことのないことばを創り出し、一度も聞いたことがないことばを理解することができる」という言語と人に備わった創造性への感動と謎への挑戦がある。

参考文献

板垣　信哉. 2002. 「認知心理学と英語教育」『東北英文学会大会 Proceedings: 第56回大会』仙台：東北英文学会

ウルマン. 1966. 『意味論研究』　東京：研究社

菅野　盾樹. 1985. 『メタファーの記号論』　東京：剄草書房

文部科学省. 1998. 『中学校学習指導要領』　東京：大蔵省印刷局

文部科学省委嘱研究　英語教育に関する研究グループ. 『英語教員研修モデルプログラム（骨子)』　東京：文部科学省

山梨　正明. 1988. 『比喩と理解』　東京：東京大学出版会

ジョージ・レイコフ，マーク・ターナー. 1994. 『詩と認知』　東京：紀伊国

屋書店

Bialystok, E. 1988. Psycholinguistic dimensions of second language proficiency. In W. Rutherford & M. Sharwood Smith (Eds.), *Grammar and second language teaching*. New York: Newbury House Publishers.

Hymes, D. 1972. On Communicative Competence. In J. B. Pride and J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (269-85). Harmondsworth: Penguin.

Long, M. H. 1996. The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W.C. Ritchie & T.K. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition*. San Diego, CA: Academic Press.

Waldron, R.A. 1967. *Sense and Sense Development.* Andre Deutsch.

(岩手大学教育学部英語教育講座)