

三項動詞の語彙的対応

佐藤 琢三

1. はじめに

現代日本語において、動詞の形態の語彙的（非生産的）対立とそれに伴う文の名詞句の格の表示の交替という一種のヴォイス的な現象には、その統語的な構造から大きく3つの類型を認めることができる。

- (1) a. 針金が 曲がる
b. 次郎が 針金を 曲げる
- (2) a. 子供が 洋服を 着る
b. 母親が 子供に 洋服を 着せる
- (3) a. 花子が 先生に（から） 本を 借りる
b. 先生が 花子に 本を 貸した

(1) のペアは動詞の自他対応と呼ばれるもので、統語的には自動詞文(1a)のガ格と他動詞文(1b)のヲ格が同一の名詞句で対応し、意味的には対象の状態変化を表す点が特徴である。また、(2) は二項文(2a)のガ格と三項文(2b)のニ格が同一の名詞句で対応するもので、意味的には三項文のガ格名詞句からニ格名詞句への積極的な働きかけを表している。更に、(3) は二つの三項文のガ格とニ格の同一名詞句による対応を統語的特徴とし、意味的には物の受け渡しを表す点が特徴である。(1) の自他対応のペアは非常に数が多いのに対し、(2) と(3) のタイプはそれぞれ4, 5の対応が見られる程度で、数の上では非常に限られている。

本稿は専ら(3)のタイプの対応を取り挙げ、これを主に意味の側面から考察し、その特徴を明らかにすることを目的とする。次の第2節では、考察の便宜を図るための動詞の分類について述べ、第3節では対応を支える意味的な条件について、更に第4節では

他の構文との意味的特徴の関係について考える。

2. 三項動詞の分類

本稿における考察をより円滑に行うために、考察の対象となる動詞を整理しておきたい。まず、考察の対象は(4)の条件を満たしている動詞である。

(4) a. 以下の格フレームの三項動詞

- ・ [送り手] ガ [受け手] ニ [移動物] ヲ V
- ・ [受け手] ガ [送り手] ニ/カラ [移動物] ヲ V

b. サ変動詞でないもの

c. 単独の動詞（複合動詞以外）

本稿の考察対象は、上の条件をすべて満たしているものである。従って、「紹介する」「購入する」、「聞き出す」「引き渡す」等は対象外となる。サ変動詞や複合動詞に対応が認められない場合、それが動詞の意味的な要因に起因するのか、語構成上の問題に起因するのかを判別するのは困難であり、異なったレベルの問題を混乱する危険性があると考えられるからである。

次に、対応の有無に応じて3つの分類を示す。

(5) a. 与格対応：(4a)の対応を有しており、2つの動詞が部分的に形態を共有している。

例) 「教える—教わる」「貸す—借りる」「預ける—預かる」など

b. 準与格対応：(4a)の対応を有しているが、動詞の形態的対応が無い

例) 「やる—もらう」「売る—買う」

c. 非与格対応：(4a)に示された2つのうちのいずれか一方の格フレームをもっているが、対応が無い

例) 「送る」「渡す」「配る」「貢ぐ」「譲る」「奪う」

上に示すように、「与格対応」「準与格対応」「非与格対応」という用語を用いる。
次に、動詞のもつ意味の方向性の観点から、二つのタイプに分類しよう。

- (6) a. 「やる」の類の動詞：移動物の送り手をガ格にとる動詞
例) 教える、貸す、預ける、売る、伝える、届ける、送る……
- b. 「もらう」の類の動詞：移動物の受け手をガ格にとる動詞
例) 教わる、借りる、預かる、買う、奪う、盗む、学ぶ……

例えば、「大家さんが住人に鍵を貸した」と言った場合、ガ格名詞句「大家さん」は移動物「鍵」の送り手である。従って、「貸す」は「やる」の類の動詞に分類される。また、「住人が大家さんから鍵を借りた」と言った場合、ガ格名詞句「住人」は移動物「鍵」の受け手である。従って、「借りる」は「もらう」の類の動詞に分類されることになる。本節はここまでで考察対象を明らかにし、対応の有無と意味的方向性という2つの観点から動詞を分類した。以上を総合的に示すならば、次のようになる。

(7) 総合的分類

	与格対応	与格対応	非与格対応	非与格対応
「やる」の類	A 教える・預ける	C 売る・やる	E 伝える・贈る	G —————
「もらう」の類	B 教わる・預かる	D 買う・もらう	F —————	H 奪う・学ぶ

上の表の横の軸には対応の有無の観点からの分類が示されている。また、縦の軸には意味的方向性の観点からの分類が示されている。表にはAからHまでの8つのスロットがある。ただし、非与格対応についてはいずれか一方の類の動詞しかないので、FとGは空欄となっている。各スロットに属する動詞の具体例を以下に挙げておこう。

- (8) A : 教える、貸す、預ける、授ける、ことづける
B : 教わる、借りる、預かる、授かる、ことづかる
C : 売る、やる
D : 買う、もらう
E : 与える、返す、配る、話す、払う、貢ぐ、恵む、託す、譲る、奉る

H：得る、聞く、知る、習う、盗む、せしめる、くすねる、取る、学ぶ

3. 与格対応を支える意味的条件

与格対応及び準与格対応をなす構文が叙述する事態は、移動物の送り手と受け手の二重の意志性という意味的特徴を有している。(準)与格対応の「もらう」の類の動詞(総合的分類B・D)を述語とする文は受け手の意志的な行為を述べるものであるが、同時に送り手の受け手に対する意志的な働きかけをも含意するものである。

- (9) 弟が浩に宿題を教わった => 浩が弟に宿題を教えた
- (10) 敏彦が友人に車を借りた => 友人が敏彦に車を貸した
- (11) フロントが来賓から貴重品を預かった => 来賓がフロントに貴重品を預けた
- (12) 信者が神父からクリスチャン・ネームを授かった
=> 神父が信者にクリスチャン・ネームを授けた
- (13) 侍従が陛下から伝言をこつづかった => 陛下が侍従に伝言をこつづけた
- (14) 男が少女からマッチを買った => 少女が男にマッチを売った

(9) から(14)の第一文は(準)与格対応をなす「もらう」の類の動詞を述語とする文であり、受け手の意志的行為を表現している。これらはいずれも主語が無意識のうちにしてしまったとは解釈しがたいものばかりである。そして、これらは第二文の対応する「やる」の類の動詞を述語とする文が述べる行為の存在を必然的に含意するものである。例えば、(10)の第一文のように「敏彦が友人に車を借りた」と言った場合、それは必ず第二文に示される「友人が敏彦に車を貸した」という意識的な行為を含意する。この行為が存在しなかった場合は、第一文の真偽値自体に問題が生じることになるだろう。

これに対し、「もらう」の類の動詞でも非与格対応の場合(総合的分類H)は必ずしも送り手の受け手に対する意志的行為を含意しない。以下の例では送り手の意志性を解釈することができない。

- (15) 強盗が銀行員から百万円を奪った
- (16) 男が老女から財布を盗んだ
- (17) 少年が隣家から柿をくすねた

これらの場合、与格対応の例とは逆に送り手に意志性があると文の真偽値に問題が生じることになる。また、次の例も非与格対応の「もらう」の類の動詞であるが、送り手の意志性に関しては中立的なものである。

- (18) 私は授業で先生から研究の方法論を学んだ／知った
- (19) 私は先生の日頃の研究の姿勢を見て、研究者としての心構えを学んだ／知った

(18)では情報の送り手である「先生」の「私」に対する意志的な働きかけを解釈しやすい。これは当該の行為が授業で行われたという文脈によるものであろう。しかし、(19)では送り手「先生」の「私」に対する意志的な働きかけを解釈すべき理由は特にないだろう。従って、「学ぶ」や「知る」といった動詞では送り手の意志性が含意される場合は文脈の条件に依存するものであり、動詞の意味自体はこの点に関して中立的であると考えべきである。

送り手と受け手の意志性と動詞の分類の関係をまとめると概ね次のようになる。

(20)	送り手の意志性	受け手の意志性	
a)	+	+	(準) 与格対応、非与格対応「やる」
b)	+	…	非与格対応「やる」
c)	…	+	非与格対応「もらう」

上の表で、+の印は意志性が必ずあるということを、…は意志性を含意していないことを表している。表から(準)与格対応を支える意味的条件として送り手と受け手の双方に意志性があるということを指摘できるだろう。しかし、これは与格対応を支える必要条件であって、十分に対応の有無を予測するものではない。何故ならば第一に、明確な判定を下すのが難しい場合が多いが、非与格対応の「やる」の類の動詞(総合的

分類E)の中にも送り手と受け手の双方の意志性を含意すると解釈すべきものが少なからずあるという点である。例えば、「渡す」という動詞を使った場合、受け手の意識的な受領行為が含意されていると解釈するのが妥当であろう。また第二に、少数の例外と思われるが、非与格対応「もらう」の類(総合的分類H)の「習う」は送り手と受け手の双方の意志性を含意している。「先生の日頃のご姿勢から研究者としての心構えを習った」という言い方は、「学ぶ」や「知る」と比較すると若干不自然なようである。つまり、「習う」は送り手の意志性が含意されない文脈には適さないのである。

以上、第3節では(準)与格対応を支える意味的な要因について考えた。結果として、対応を支える必要条件として送り手と受け手の双方の意志性という要因が働いているという点を述べた。

4. 受動文・使役文・「てもらう」文との意味的關係

前節では与格対応をなす動詞を対応をなさない動詞と比較することによって、その意味的条件について考察した。これに対し、本節は与格対応の「もらう」の類の動詞に焦点を当てて、受動文、使役文等の関連構文と比較することによって、その意味的特徴を探ろうとするものである。

4.1. 使役性と受身性

4.1.1. 待遇上の制約

与格対応の「もらう」の類の動詞の特徴を関連構文と比較するにあたって、これらの構文の待遇上の特徴を押さえておきたい。これから見るように、個々の構文の待遇上の特徴がそれぞれの意味的特徴、特に主語の名詞句の事態のコントロールの問題と深く関わっていると考えるからである。各構文の待遇上の特徴は、次のようにまとめることができるだろう。

(21) 各構文の待遇上の特徴

a) 「させる」

[上位者]ガ [下位者]ニ

- b) 「てもらう」「教わる・借りる・預かる」 制約なし
c) 「授かる・ことづかる」 [下位者]ガ [上位者]カラ

「させる」による使役文と「てもらう」文については、奥津・徐1982において上に示された待遇上の特徴に関する指摘がある。奥津・徐1982は「させる」の使役文と「てもらう」文をそれぞれ、「尊大使役文」、「謙讓使役文」と特徴づけている。具体例を見よう。

- (22)a. 先生が子供に校庭を走らせた
b.# 子供が先生に家まで送らせた
c. 子供が先生に家まで送ってもらった

なお、# の印は例文の非文法性ではなく、与えられた文脈においての不適切性を示すものとする。しかし、(22a)のように上位者「先生」が下位者「子供」に対し「走らせる」という使役行為を行った場合は問題はない。しかし、(22b)のように下位者「子供」が上位者「先生」に対し「送らせる」という使役行為を行った場合には、待遇上の問題が生じる。(22b)は非文ではないが、社会常識上は不適切である。「先生に送らせてしまった」のような表現はよく聞かれるものであるが、これは当該の行為の社会的不適切性を「させる」文の待遇上の特徴を逆手にとって表現したものである。一方、与格対応の「もらう」の類のうち、「授かる」と「ことづかる」は反対に、下位者の方をガ格にとるという特徴をもっている。

- (23)a. 息子が先生から伝言をことづかった
b.# 先生が息子から伝言をことづかった
(24)a. 学生が教授から伝言を授かった
b.# 教授が学生から伝言を授かった

また、同じく与格対応の「もらう」の類の動詞でも「教わる」、「借りる」、及び「授かる」は上位者と下位者のどちらもガ格にとることができる。

- (25)a. 学生が教授から研究の方法論を教わった
- b. 教授が学生からお好み焼きの美味しい店への行き方を教わった
- (26)a. 学生が教授から専門書を借りた
- b. 教授が学生から自転車を借りた
- (27)a. 学生が教授から研究室の鍵を預かった
- b. 教授が学生からレポートを預かった

この様に、(21)に示されるような待遇上の特徴の異同を指摘することができる。

4.1.2. 使役性と受身性の連続性

ここでは、受け手の事態をコントロールする能力の度合いという点で、与格対応の「もらう」の類の動詞文が使役性と受身性の中間的特徴をもつものであることを述べたい。この点を明らかにするにあたって、与格対応の構文が叙述する（あるいは叙述しよう）事態の過程を図式的に表示するならば、次のようになるう。

(28) 与格対応の構文が叙述する事態の過程

命題 1 = causing event

命題 2 = caused event

$$(A) \text{ 受け手の働きかけ} \Rightarrow \left(\begin{array}{c} (B) \text{ 送り手の働きかけ} \\ + \\ (C) \text{ 受け手の動作} \end{array} \right) \Rightarrow \text{結果の達成}$$

文の叙述する事態が2つの命題 (causing event と caused event) を含むという点は、使役的表現の特徴である。[注1] 与格対応の構文もテモラウ文と同様に、この2つの命題を表現しようという点で、多かれ少なかれ使役性を有していると考えることができる。(28)に見るように、命題1 (causing event) とは受け手の送り手に対する依頼という働きかけの過程である。また、命題2 (caused event) には2つの過程が含まれる。すなわち、(B)の送り手の受け手に対する働きかけの過程と(C)の受け手自身の動作である。「学生が教師に勉強を教わる」という具体例で考えると、学生が教師に対し指導を依頼するという過程が命題1の(A)の過程に相当する。また、教師が学生を指導する過程と学生自身が勉強する過程はそれぞれ、命題2の(B)と(C)の過程に相

当する。命題1の(A)の過程とは、事態全体を引き起こす働きをするものであり、命題2の存在は命題1に依存するという意味において、事態をコントロールする役割を果たす。本稿は問題とする各構文がこの命題1の(A)の過程にどの程度焦点を当てるかという点をいくつかのテストを通じて探っていきたい。本稿の考察によれば、(29)の(a)から(e)の順番に命題1の(A)の過程に焦点を当てる度合いが高く、主語の事態をコントロールする能力が高い。

(29)

	時・所	無理に	命令・意志	主語 の制御
(a) 「させる」文 (〔上位者〕ガ〔下位者〕ニ)	1・2	1	○	大
(b) 「てもらう」文 (待遇上の制約無し)	2	1	○	
(c) 「教わる・借りる・預かる」 (待遇上の制約無し)	2	—	○	
(d) 「授かる・ことづかる」 (〔下位者〕ガ〔上位者〕カラ)	2	—	?	
(e) 「られる」文	2	2	??	

上の表の縦には、与格対応の「もらう」の類の動詞と関連する構文として、「させる」文、「てもらう」文、受身の「られる」文の各構文が示されている。「もらう」の類の動詞に関しては、待遇上の特徴に応じ、2つのタイプに分類されている。また、表の横には各構文の特徴をみる3つのテストが示されている。以下に各構文のテストの結果をみていこう。まずは時や場所を表す副詞の係り方のテストから見ていこう。〔注2〕

- | | |
|-------------------------|--------------|
| (30) 三時に次郎は家庭教師に教えさせた | (三時：命題1または2) |
| (31) 三時に次郎は家庭教師に教えてもらった | (三時：命題2のみ) |
| (32) 三時に次郎は家庭教師に教わった | (三時：命題2のみ) |
| (33) 三時に次郎は先生から講義を授かった | (三時：命題2のみ) |

(34) 三時に次郎は家庭教師に教えられた

(三時：命題2のみ)

例文は省略するが、場所の副詞も同様の結果を示す。時の副詞「三時に」が命題1の起こった時間を表すと解釈することが可能なのは、(30)の「させる」文のみである。従って、「させる」文において主語「次郎」の事態をコントロールする能力が相対的に高いということができるだろう。

次に、強制の働きかけを表す副詞「無理に」の係り方をテストしよう。

- (35) 次郎が家庭教師に無理に教えさせた (無理に：命題1)
(36) 次郎が家庭教師に無理に教えてもらった (無理に：命題1)
(37)? 次郎が家庭教師に無理に教わった (?無理に)
(38)* 次郎が先生に無理に講義を授かった (*無理に)
(39) 次郎が家庭教師に無理に教えられた (無理に：命題2の(B)の過程)

強制的な働きかけを表す副詞「無理に」が命題1の過程にかかることができるのは(35)の「させる」文と(36)の「てもらう」文のみである。従って、この2つの構文は他の構文よりも、主語「次郎」の事態をコントロールする過程に焦点を当てる度合いが高いことになる。

最後のテストとして、命令表現と意志表現の形成を検討する。これらの表現の形成の可否は、主体の事態のコントロールの能力に関わるものである。

- (40)a. 家庭教師に教えさせろ b. 家庭教師に教えさせよう
(41)a. 家庭教師に教えてもらえ b. 家庭教師に教えてもらおう
(42)a. 家庭教師に教われ b. 家庭教師に教わろう
(43)a.? 先生から講義を授かれ b.? 先生から講義を授かろう
(44)a.??家庭教師に教えられろ b.??家庭教師に教えられよう

上のように、受動文の命令表現や意志表現は最も不自然である。[注3]このように、(29)の表の上から順に主語の事態のコントロールの能力が高く、この意味において与格対応の「もらう」の類の動詞を述語とする文は使役文と受身文の中間的段階に位置する

ものであると考えられる。

4.2. 「てもらう」文と「もらう」の類の動詞

「教わる」のような与格対応の「もらう」の類の動詞と「教えてもらう」のような「てもらう」文は、意味的にも統語的にも非常に重なり合う部分が大きく、その使い分けは微妙である。ここでは、「教わる」と「教えてもらう」に焦点を絞り、両者の相違点を考える。まず、副詞「一所懸命に」の係り方を比較しよう。

- (45)a. 次郎は家庭教師に一所懸命に教えてもらった
((B) または (C) の過程)
- b. 次郎は家庭教師に一所懸命に教わった
((C) の過程のみ)

(45a) の「教えてもらう」では、(28)に示した命題2の(B)と(C)の両方の過程の解釈が可能であるという点で二義的である。つまり、「家庭教師が次郎に対し教える行為が一所懸命だった」という読みと「次郎の学ぶ行為が一所懸命だった」という読みの両方が可能である。しかし、(45b)の「教わる」では(C)の過程、すなわち、「次郎の学ぶ行為が一所懸命だった」という読みしかない。従って、「教わる」は(C)の受け手の主体的な努力の過程に焦点を置く度合いが高いものと考えられる。実際に、以下の使い分けの例でも、受け手の主体的な努力の過程を伴わない場合、「教える」は「教えてもらう」に比べると使いにくいようである。

- (46)a.? 花子が近々結婚するという噂を小野さんに教わった
 - b. 花子が近々結婚するという噂を小野さんに教えてもらった
- (47)a. 天皇陛下が正田美智子さんと結婚されたという史実を授業で教わった
 - b. 天皇陛下が正田美智子さんと結婚されたという史実を授業で教えてもらった
- (48)a.? 昇君に昨日の巨人・阪神戦の結果を教わった
 - b. 昇君に昨日の巨人・阪神戦の結果を教えてもらった
- (49)a. ロンに正しい英語の発音の仕方を教わった

b. ロンに正しい英語の発音の仕方を教えてもらった

(46a) の人の結婚の噂や(48a) の野球の結果のように、聞けばすぐに分るような、受け手の主体的な努力の過程に焦点が当たらない文脈では、「教わる」は使いにくい。ただし、(47a) のように「授業で」のように受け手の主体的な過程を含意する文脈を与えると「教わる」でも座りの良い文になる。(49a) の「英語の発音の仕方」のように、理解や習得に一定の主体的な努力の過程を要するような文脈で使われるのが典型的な用法だろう。

5. 終わりに

最後に本稿における考察の要点を以下のようにまとめておきたい。

- ・与格対応の構文が叙述する事態は、移動物の送り手と受け手の二重の意志性によって支えられている。
- ・与格対応の「もらう」の類の動詞を述語とする文は、主語の事態をコントロールの度合いという点で、使役文と受身文の中間に位置づけられるものである。
- ・与格対応の動詞である「教わる」は「教えてもらう」と類似する点が多いが、特に主語が主体的に行為する(28)の(C)の過程に焦点を当てる度合いが強い。

[注]

- 1) この点については、Shibatani1973等を参照されたい。
- 2) 「させる」の使役文において、時や場所の副詞の係り方に二義性があることは、Shibatani1973等の指摘するところである。
- 3) 仁田1991は命令や意志の表現に、「達成」と「過程」の2つの意味的タイプを認め、後者のタイプに限って受身文でも命令や意志の表現が成り立つとしている。本稿は、この様な意味的タイプの問題には言及しないが、受身文は他の構文と比較すると相対的に命令や意志の表現を形成しにくいという点を述べるにとどめる。

[参考文献]

- 奥津敬一郎・徐昌華. (1982) 「テモラウ」とそれに対応する中国語表現」『日本語教育』 46
- 寺村秀夫. (1982) 「日本語のシンタクスと意味Ⅰ」 くろしお出版
- 杉本武. (1991) 「二格をとる自動詞—準他動詞と受動詞」 『日本語のヴォイスと他動性』 (仁田義雄編) 所収 くろしお出版
- 仁田義雄. (1991) 「ヴォイス的表現と自己制御性」 『日本語のヴォイスと他動性』 所収
- ヤコブセン・M・ウェスリー. (1989) 「他動性とプロトタイプ論」 『日本語学の新展開』 (久野・柴谷編) 所収 くろしお出版
- 楊凱榮. (1989) 『日本語と中国語の使役表現に関する対照研究』 くろしお出版
- Malchukov, A.L. (1993) The Syntax and Semantics of Adversative Constructions in Even 『言語研究』 103
- Shibatani, M. (1973) Semantics of Japanese Causativization Foundation of Language 9

Lexical Correspondence
of Three-Place Verbs

Takuzo Sato

In modern Japanese, there are some lexical pairs of verbs which form counterparts that correspond to each other not only morphologically but also syntactically and semantically. This paper deals with one of three types of lexical pairs such as "oshieru (teach)" and "osowaru (learn)" and aims to account for semantic characteristics of these verbs. In particular, I investigate the problem from a viewpoint of "controllability" of referents of subject NPs.