

構文文法における二重目的語構文の取り扱いについて⁽¹⁾

館 清 隆

(2003年9月1日受付)

0. はじめに

Chomsky(1993)に代表されるミニマリストプログラムにおいては、これまでの文法に関する議論では、なじみの深い概念であったはずの構文(construction)が構文と結び付いた規則(例えば受動変形あるいは関係詞節形成)とともに言語理論には不必要なものであり、その存在意義は分類のための便宜的手段にしか過ぎないと論じられている。

The notion of grammatical construction is eliminated, and with it, construction-particular rules. Constructions such as verb phrase, relative clause, and passive remain only as taxonomic artifacts,... (Chomsky 1993:4)

一方、Goldberg(1995)で包括的に論じられている構文文法は、「構文とは、認知的実体であり、見かけの現象ではない」という主張を展開している。本論では、構文という概念を理論の中心に置く構文文法による二重目的語構文の取り扱いを検討し、構文文法が乗り越えなければならないいくつかの問題を提起してみたい。

1. 構文と意味

構文文法がその理論上の基本概念である「構文」に対して行っている主張は、次の3点に要約することができると思われる。

- (1) a. 構文とは、見かけの現象ではなく認知的な実体である。
- b. 特定の構文は、それ以外の構文から導くことのできない固有の特徴を有する。
- c. 特定の構文は、それに固有の意味を持つ。その結果、ある構文のメンバーである文の意味は、非合成的に決定される。

最初の(1.a)は、構文が言語理論の基本単位であるとの主張であり、(1.b)は、構文の認定に関する条件を規定している。最後の(1.c)は、構文の意味的特徴に関する主張である。

本論では、二重目的語構文の意味を中心に議論するので、最後の意味に関する主張をもう少し詳しく説明しておく。特定の構文に属する文の意味は、構成素の意味を文法関係(主語、目的語、修飾語、主要部、補助部など)に従って足し算していくことによって合成的に(compositionally)得られる意味に構文独自の意味構造(semantic structure)を上乗せして決定されるというのが(1.c)の主張である。二重目的語構文(つまり内部与格構文)を例にするならば、二重目的語構文のメンバーである(2.a)は、構成素の意味を合成的に集めた意味に、この構文に固有の意味構造(3)が加わり、その最終の意味が非合成的に決定されることになる。一方、間接目的語を前置詞句として持つ(2.b)は、二重目的語構文のメンバーではないので、構成素の意味を合成的に集めた意味に二重目的語構文固有の意味構造(3)が加えられることはない。

(2) a. John wrote his mother a letter.

b. John wrote a letter to his mother.

(3) X CAUSES Y TO MOVE Z”(Goldberg 1995:3, Goldberg 1997:385)

二重目的語構文(2.a)では、母親がジョンの手紙を受け取っていると解釈されるのに対して、二重目的語構文ではない(2.b)には、このような含意がなく、ジョンは、書いた手紙を机の上に置いていてもかまわないという観察が生成文法の中で伝統的になされてきた(例えばGreer(1974))。構文文法は、この意味の違いを以上見てきたように、二重目的語構文に固有の意味構造を仮定することで説明しようとする。

Goldberg(1995)は、構文固有の意味構造(3)について、さらに次のような指摘をしている。構文固有の意味構造を抽象的に(3)のように標示することは、適切であるが、その中心的意味(central sense)は、(4)である。

(4) “successful transfer of an object to a recipient, with the referent of the subject agentively causing this transfer”(Goldberg 1995:33)

「ある物が受益者へと首尾よく移動し、その際この移動は、主語の指示対象が意図的に引き起こす」

この中心的意味は、比喩的拡張(metaphorical extension)を受けると仮定されている。つまり中心的な意味では、具体的な物が(physical object)が受益者へと移動したのに対して、(5a)で移動したのは、抽象的知識であり(Goldberg 1995:33)(5b)で移動したのは、riverそのものではなくcry a riverと表現された行為である(Goldberg 1995:150)。(2)

- (5) a. Mary taught Bill French.
b. Cry me a river.

移動する対象の比喩的な拡張以外にも、(3)あるいは(4)に関連する意味的現象がある。次の例(6)で用いられている動詞refuseとdenyは、意味成分として否定を含むために、(3)あるいは(4)においては、構文固有の意味そのものが否定されてしまうという現象である。したがって、(6)においては、Joeあるいはhimの指示対象は、主語の指示対象から給料のアップや昇格を許してもらえなかったことになる。同じように(7)においても、パットからクリスにはアイスキャンディやキスが渡されていない。

- (6) a. Bill refused Joe a raise.
b. The committee denied him a promotion. (Goldberg 1995:128)
- (7) a. Pat denied Chris a popsicle.
b. Pat refused Chris a kiss. (Goldberg 1997:392)

以上が構文文法における二重目的語構文に固有な意味の取り扱いの概要である。

2. GIVE動詞を主動詞とする二重目的語構文

動詞giveは、意味成分としてGIVEを内包する一群の動詞(8)の典型的な例である。館(2002:4-7)では、Ge(1974)の議論を引用し、構文文法の二重目的語構文に関する提案が主動詞としてgiveを含んだ(9.a)と(9.b)の意味的違いを説明できないことを指摘した。

- (8) feed, give, lease, lend, loan, pass, pay, peddle, refund, render, rent, repay, sell
serve, trade (Levin 1993:29)
- (9) a. John gave the Institute his money.
b. John gave his money to the Institute. (Ge 1974:8)

内部与格構文(9.a)と外部与格形式(9.b)の間には、Ge(1974:8)によって次のような意味的相違が指摘されている。ジョンが直接自分でその研究施設に向いてお金を手渡したのであれば(9.a)がより自然であるのに対し、遺言状を書くことによって、ジョンがある研究施設に彼の死後遺産を送るようにした場合には、(9.b)を用いるのがより自然であるという指摘である。例(2)の主動詞writeや例(5.a)の主動詞teachの場合には、二重目的語構文(つまり内部与格構文)においてのみ(3)あるいは(4)で示される構文固有の意味が現れ、一方外部与格の構文には、この意味が生じないために、構文文法は、意味の違いを説明することができた。これに対して、主動詞としてgive

を含んだ例においては、この動詞が元来「主語の示す指示対象があるものを別の人に与える」という意味を含んでいることに注意しなければならない。その結果、(3)あるいは(4)で示される二重目的語構文に固有な意味が(9.a)に加えられても、外部与格の例(9.b)との意味の違いは、生まれてこない。よって、構文文法は、(9.a)と(9.b)の意味が同じであるという間違っただけの予測をしてしまう、というのが籙(2002:4-7)の主張であった。先に例(5-7)との関連で、構造に固有の意味には、比喩的拡張や語彙の意味的特性による補正(つまり否定)が伴うことを説明した。このような路線に沿って固有の意味(3)あるいは(4)に手を加えることで(9.a)に(9.b)とは違った意味を付与することも不可能であると思われる。

上で論じた構文文法の問題点は、giveだけに言えるのではなく、(8)に示されるGIVE動詞のほかのメンバーにも当然当てはまるはずである。このことを確認するために、GIVE動詞(8)に属する他の動詞に目を向けてみる。例文の作りやすさから、動詞giveと同じく比較的意味内容が素朴であるsellを例にする。GIVE動詞に属するsellは、定義上、それ自体の語彙の意味にGIVEという行為を含んでいるために、どのような文脈で用いられても、つまり、二重目的語構文であるかないかとは無関係に、(3)や(4)が成立してしまうことに注意しなければならない。その結果、writeやteachの場合とは異なって、(3)あるいは(4)の二重目的語構文に固有な意味構造を(10.a)に上乗せしても、(10.b)と異なった意味が(10.a)に与えられることにはならない。

- (10) a. John sold Mary a book.
b. John sold a book to Mary.

構文文法の提案する二重目的語構文固有の意味構造(3)あるいは(4)は、動詞sellを主動詞とする(10.a)と(10.b)の間に意味の違いないこと予測してしまうが、実際は、giveを主動詞とする(9)に関してGe(1974)が指摘した使い分けに類似した使い分けがsellにも観察される。次のような使い分けに関する判断が母語話者から引き出すことができる。例(11)では、本の買い手であるメアリーが直接ジョンの前にいるが、一方(12)では、本の買い手である古本屋にジョンは出向くことをせずに、本を郵送する状況である。直接相手を目の前にして本をその相手に売る場合には、二重目的語構文の(11.a)がより自然であり、郵送することで本を古本屋に売る場合には、(12.b)の外部与格の形式がより自然であるとの判断が得られる。

- (11) a. After talking with Mary for a while, John sold this girl his book.
b. ?After talking with Mary for a while, John sold his book to this girl.
(12) a. ?John went to the post office. He was going to sell a used-book store some books.
b. John went to the post office. He was going to sell some books to a used-book store.

以上の議論から、GIVE動詞を主動詞する二重目的語構文と外部与格の形式の使い分けを構造固有の意味(3)あるいは(4)によって把握することは、不可能であることが示されたことになる。そして二重目的語構文と外部与格の形式との間の実際の使い分けは、二重目的語構文固有の意味として提案されている意味構造(3)あるいは(4)で想定されているものと比べて、より微妙なものであることがさらに示された。

3. 構文に固有な意味のコミットの強さ

GIVE動詞を主動詞とする例から、再びwriteやteachを主動詞とする例に立ち戻って、議論を進める。これらの動詞を主動詞とする場合には、二重目的語構文である(13.a)と(14.a)では、手紙やフランス語の知識が、それぞれ、母親とビルに首尾よく受け取られているのに対して、外部与格の形式である(13.b)や(14.b)では、そのような含意は、伴わないことが(3)あるいは(4)を二重目的語構文に固有の意味構造として仮定することの論拠であるとされている。

- (13) a. John wrote his mother a letter.
b. John wrote a letter to his mother.
- (14) a. Mary taught Bill French
b. Mary taught French to Bill

この含意が果たしてどれくらい強いコミットなのかを次に検討することにする。二重目的語構文を議論する前に、達成動詞 (accomplishment verb) であるbuild, write, paintなどを含んだ例に伴う含意を見てみよう。

- (15) a. John built a house.
b. John wrote a letter.
c. John painted a picture.

これらの達成動詞を主動詞として含む文には、概略(16)で示される二つのサブイベントが成立していると考えられている。

- (16) a. ACTIVITY: John did some activity (building, writing, painting)
b. RESULT STATE: Something (a house, a letter, a picture) came into existence.

動詞とは、本来動作を表すものであると考えられるので、サブイベント(16.b)は、これら動詞を主動詞とする文の含意と見なすことは、不可能ではないであろう。この含意は、次の例が示すよ

うにキャンセルすることができない。

- (17) a. *John built a house, but no house was produced.
 b. *John wrote a letter, but no letter was produced.
 c. *John painted a picture, but no picture was created.

では、二重目的語構文に固有な意味構造(3)あるいは(4)は、達成動詞に伴うサブイベント(16.b)のような強いコミットを果たして行うのであろうか。このことが疑わしいと思わせる論拠を3つあげることができる。1つは、母語話者の直観的判断であり、(18.b)に加えて(18.a)も可能であるとする母語話者がいる。構文文法の枠組みでは、(18.a)は、矛盾を含んでいる文になるはずである。なぜなら、(18.a)の前半は、二重目的語構文であるので、(3)あるいは(4)の意味構造が上乘せされ、出来上がった意味とbut以下の部分とは、矛盾が生ずるはずである。

- (18) a. (?) I wrote Mary a letter, but I never sent it.
 b. I wrote a letter to Mary, but I never sent it.

もう1つの論拠は、Halliday(1975)のteachを主動詞とする文の社会言語学的考察から得ることができる。Hallidayは、言語教育が何を目標とすべきかあるいは言語学習とは何かという社会文化的な問題に呼応して、二重目的語構文である(19)が、(20-24)で示す5種類の解釈を持つと指摘している。例えば文法を教えるべきなのか、高尚な文学作品を与えるべきなのか、コミュニケーションの能力を与えるべきのかなどの言語観の違いがあるにもかかわらず、これらの状況で単一の動詞teachを使うことを余儀なくされる。その結果、(19)は、様々の社会的活動を表現することになるというのがHallidayの主張である。なお、(20-24)において、(a)は、参与者役割(participant role)の標示であり、(b)は、同じ参与者役割の連続をもつ他の例を示し、最後の(c)は、(19)が持つ5つの異なる読みをパラフレイズしている。⁽³⁾

- (19) The teacher taught the student English.
 (20) a. ACTOR PROCESS BENEFICIARY GOAL
 b. Peter gave Paul a penny
 c. the teacher imparted English to the student
 (21) a. ACTOR PROCESS GOAL RANGE
 b. Peter beat Paul at ping-pong
 c. the teacher instructed the student in English.
 (22) a. INITIATOR PROCESS ACTOR RANGE

- b. Peter got...to practice Paul palmistry
 c. the teacher caused the student to learn English
- (23) a. INITIATOR PROCESS COGNIZANT RANGE
 b. Peter interested Paul in politics
 c. the teacher enabled the student to come to know English
- (24) a. INITIATOR PROCESS SPEAKER RANGE
 c. the teacher enabled the student to become a speaker of English

(Halliday 1975)

パラフレーズとして示される(c)から判断する限りでは、少なくとも(21)の読みにおいては、その学生が何かを得たという含意は、生じていないはずである。なお(21)の読みの背後には、ドリルや練習問題を多く学習者に与えることが望ましい接近法だという言語教育観があるとコメントされている。(21)以外に関してHallidayが関連する言語教育観についてどのように述べているかをここで要約しておく。言語教育観の中心を構成しているのは、(20)の場合には、文学作品などを含めて教師側が望ましいと判断する教材を与えること、(22)の場合には、例えばAV機器を用いて言語の学習を支援すること、(23)では、知識の習得を支援すること、(24)では、コミュニケーション能力の獲得を支援することであるとされている。

さらに、動詞teachと与格交替現象を詳細に論じているGreer(1974)にも、teachを主動詞とする二重目的語構文で必ずしも知識を受け取ったという含意が成立しない場合があるとの指摘がある。まず、(25.a)の前半は、二重目的語構文の例であり、この文にbut以下を加えた場合には、全体として矛盾を含み、非文となることことから、問題の含意は、成立していることが分かる。

- (25) a. *In 1955 they taught children arithmetic, but they didn't teach them anything.
 b. In 1955 they taught arithmetic to children, but they didn't teach them anything.

Greer(1974:158)

しかしその脚注(p.158, footnote 1)では、これには、例外があり、一定の範囲で目的語を入れ替えると問題の含意が成立しなくなり、二重目的語構文と外部与格の形式との間に問題の含意が成立するかどうかには違いがなくなると述べている。また、この目的語の範囲がどこまで広いのかは、母語話者の間でばらつきがあり、Green自身にもはっきりしないと論じている。a dirty word, a French song, the Lord's Prayer, a Finish proverbがそのような目的語として列挙されている。つまり、次の(26.a)の前半部である二重目的語構文には、(25.a)とは違って、問題の含意が伴わないと述べている。したがって、(26.a)は、矛盾を含まないことになる。

- (26) a. John taught children a dirty word/ a French song/the Lord's Prayer
/a Finish proverb, but they didn't teach them anything.
b. John taught a dirty word/ a French song/the Lord's Prayer/a Finish proverb
to children, but they didn't teach them anything.

例(18-26)に関するこれら3つの観察は、二重目的語構文固有の意味(つまり、(3)あるいは(4))とされる含意が(16-17)で示した通常の含意とは異なって、コミットする力が弱いあるいは安定性が低いことを示している。このようにコミットする力が弱く安定性が低い含意が他に存在しないわけではない。上昇変形に伴う含意や一定の数量詞付き表現がもたらす含意もコミットする力が弱く安定性を欠くことが知られている。

目的語の位置への上昇が適用された文には、主節の主語の指示対象が目的語の指示対象を直接知覚しているとの含意があると一般に考えられている。つまり、(27.b)では、話し手がシーザと同時代人であることになる。

- (27) a. I believe that Julius Caesar was a good general.
b. I believe Julius Caesar to have been a good general.

ところがSteever(1977)によると、この含意を持たない(28.a)の前半部分に、実際シーザに会っているという主旨の文を矛盾なく後続させることができるのと同様に、問題の含意を含むはずである(28.b)の最初の文に、会ったことがないという主旨の文を追加することが可能である。なお、Steeverは、問題の不安定な含意を会話の含意(conversational implicature)として説明しようとしている。

- (28) a. I believe that Julius Caesar was a good general; in fact I saw him fight a
battle in Gaul.
b. I believe Alexander to have been a great statesman. I've never met up with
him, but have read scads of ancient history.

(Steever 1977: 594-595)

Chomsky(1972)やLeech(1974)にも同じような種類のコミットする力が弱く不安定な含意が指摘されている。数量的表現を含んだ(29.a)と(30.a)を単独で聞くと、聞き手は、それぞれ、(31.a)と(31.b)に示されるような含意が伴っていると感ずるのが普通である。しかしこれらの含意は、(29.b)と(30.b)に見られるように打ち消してしまうことが可能である。

- (29) a. Two of my five children are in elementary school.
 b. Two of my five children are in elementary school, and so are the other three.
 (Chomsky 1972:112)
- (30) a. Few old-age pensioners play football.
 b. Few old-age pensioners play football --- In fact, none at all.
 (Leech 1974:318)
- (31) a. The other three are not in elementary school.
 b. Some old-age pensioners play football.

Chomsky(1972)は、問題の意味的含意を通常のキャンセルできない前提と区別する必要性を指摘し、会話の含意に近いものとして取り扱うことを提案している。Leech(1974)も同じ動機から前提とは別の期待(expectation)という概念を提案している。

構文文法は、(3)あるいは(4)で示される構文固有の意味構造が、二重目的語構文の意味に上乗せされ、文全体の意味としては、言わば、新しいサブイベントが成立したと考えているはずである。しかしながら、問題の意味は、構文文法が想定しているほど安定していないことが示されたことになる。

4. まとめ

構文固有の意味として提案されている(3)あるいは(4)について議論し、次の2つが問題点として提起された。GIVE動詞を主動詞とする二重目的語構と外部与格形式との間の意味の違いを(3)あるいは(4)は説明できない。問題の構造的意味は、通常的前提や含意に比べてより不安定でコミットの力が弱いものであり、構造的意味が文の意味として上乗せされたというふうに単純に考えることはできない。

以上の2点を構文文法の内部では、理論内の問題として解決することが必要であると思われる。一方で、Kirsner(1985)がオランダ語の二重目的語構文に関して議論しているように、統語構造におけるアイコニシティ(iconicity in syntax)と呼ばれる構文文法とは別の枠組から、二重目的語構文の意味的問題に接近することも見込みのある方策と考えられる。⁽⁴⁾

注

1. 本稿は、平成14年10月20日に福井大学において開催された日本英文学会中部支部大会のシンポジウム「構文と意味」での口頭発表の一部に加筆修正を加えたものである。熱心に議論に参加いただいた方々に感謝の意を表しておきたい。
2. 比喩的拡張の詳細については、Goldberg(1995:148-151)を参照のこと。
3. 最後の読み(25)には、(b)の項目が欠如している。これは、これまでの4つの読みとは違って、類例を他に準備できないからであるとHalliday(1975:348)は、論じている。
4. アイコニシティとの関連で英語の二重目的語構文を議論することは、本稿ではなく別の機会に試みてみたい。

参考文献

- Chomsky, N. 1972. Some empirical issues in the theory of transformational grammar. In *Goals of linguistic theory*, ed. Peters, S. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, Inc.
- 1993. A minimalist program. In *Views from Building 20*, ed. Hale, K. and Keyser, S.J. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Gee, J. P. 1974. *Get passive*. Indiana University Linguistics Club Reproduction.
- Goldberg, A. E. 1995. *Constructions: A construction grammar approach to argument structure*. Chicago: University of Chicago Press.
- 1997. The relationship between verbs and constructions. In *Lexical and syntactical constructions and the construction of meaning*, ed. Verspoor, M., K.D. Lee and E. Sweetser, 383-398. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Green, G. M. 1974. *Semantics and syntactic regularity*. Bloomington: Indiana University Press.
- Halliday, M.A.K. 1975. 'The teacher taught the student English': An essay in applied Linguistics. In *The second LACUS forum*, 344-349.
- Kirsner, R. S. 1985. Iconicity and grammatical meaning. In *Iconicity in syntax*, ed. J. Haiman, 249-270. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Leech, G. 1974. *Semantics*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Levin, B. 1993. *English verb classes and alternations*. Chicago: Chicago University Press.
- Steever, S. B. 1977. Raising, meaning, and conversational implicature, *CLS*, 13,590-602.
- Tachi, K(館清隆) 2002. 動詞giveの語法と構文文法. 福井大学教育地域科学部紀要、第 部、第58号、1-8.