

「教える／教わる」 *учить / учиться* の日露対照からみえる BE 言語の他動性

朝妻 恵里子 ゴロウイナ・クセーニヤ

キーワード：日露対照, 他動性, BE 言語

はじめに

日本語の「教える／教わる」とロシア語の *учить / учиться* はそれぞれ同根の形態素を保持した他動詞と自動詞のペアのようにみえる。しかし、「教わる」が自動詞であるのにヲ格をとったり、*учить* があとに *кого* (活動体・対格) + *чему* (不活動体・与格)、*учиться* が + *чему* (与格) といった複雑な格関係を示したりと、それぞれが特徴的なふるまいをする。本稿ではこうした複雑な格関係に着目し、その背後にある理由を考察し、日本語・ロシア語の対照研究の視点から両言語にみられる全体的な特徴を見いだす。

1. 1) 日本語の「教える」と「教わる」

日本語の「教える」と「教わる」はペアをなしているのは間違いないが、前者が他動詞、後者が自動詞という一般的な区別が当てはまるかは議論が分かれるところである。他動詞と自動詞の区別はヲ格を後ろにとれるのが他動詞、とれないのが自動詞と普通はなされているが(例文 1a) 1b))、「教わる」は例文 2b)の「ロシア語を教わる」のようにヲ格をとることができる。この点で「教える」と「教わる」が他動詞と自動詞の一般的な対立とは異なることがわかる。日本語の語感としては「教わる」は自動詞的な意味合いを持つと考えられ、その理由は以下で論じるが、便宜的にあらかじめ「教わる」と *учиться* の両動詞を自動詞として扱う。

1a) 真実を伝える (他動詞)

1b)*真実を伝わる (自動詞)

2a) ロシア語を教える (他動詞)

2b) ロシア語を教わる (自動詞)

堤 正典 編『言語教育におけるコロケーション —ロシア語と日本語— 報告論集』

神奈川大学, 2019, pp. 81-91.

Masanori TSUTSUMI (ed.) *Collocation in Language Education: the Cases of Russian and Japanese*.
Yokohama: Kanagawa University, 2019, pp. 81-91.

ちなみに日本語の大きな特徴の一つとして、他動詞と自動詞が形態的にペアをなすことが挙げられる。たとえば、「壊す／壊れる」、「燃える／燃やす」、「上がる／上げる」などである。他動詞と自動詞の対立は、同じ形態素を保ちながら他動詞または自動詞を表す接辞を付与することで表される¹。接辞の付与の仕方の特徴的で、他動詞と自動詞のペアのうち、頻度が高い場合や「正常」の動作と考えられるほうが無標となり、逆に特別の動作と考えられる動詞に有標の接辞が付与される。たとえば「壊す／壊れる」であれば、何かの対象を「壊す」のが通常の動作、つまり無標であるのに対し、「壊れる」という動作は派生的で、有標である。他への働きかけがあって生じるのが普通であるため他動詞が無標となり、普通でないといえられている自動詞「壊れる kowareru」に rer という接辞が足されている。一方、「痛める／痛む」の場合、他動詞「痛める」のほうが有標で接辞が付与されており、自動詞「痛む」が無標である。感覚は自ずと生じるのが普通と捉えられているためである（野村 2014：131）。このように日本語では動作の性質によって他動詞・自動詞の生成のされかたが異なり、多くの動詞が他動詞と自動詞で同じ形をとる英語とは大きく異なる。

3a) He broke the vase. (他動詞)

3b) The vase broke. (自動詞)

話を「教える／教わる」に戻すと、他動詞・自動詞の双方の動詞でヲ格をとれる動詞にはほかに「預ける／預かる」「授ける／授かる」「含める／含む」「被せる／被る」などがある（興津 1967、影山 2002、ヤコブセン 1989）。このタイプの動詞について先行研究に従ってその性質をみる。

1.2) 「一体化」の「教わる」と「隔離」の「教える」

ヤコブセン (1989) は「教わる」「預かる」「借りる」のようなタイプの自動詞的な動詞では、対象物が動作主と「一体化」されるのに対し、「教える」「預ける」「貸す」のペアの他動詞では対象物と動作主が互いに「隔離している」という違いを指摘している。

¹ 日本語でも「ひらく」のように他動詞と自動詞が同形のものもある。

4a) アンナは日本の学生から英語を教わった。

4b) アンナは日本の学生たちに英語を教えた。

5a) 保育園は彼女の子どもを預かった。

5b) 彼女は子どもを保育園に預けた。

例文 4a)では動作主である「アンナ」は対象物である「英語」を自分のものとし、自分の能力の一部として吸収したような意味が含意されているのに対し、4b)の他動詞「教える」では動作主「アンナ」から対象物「英語」は分離し、「学生たち」に移動しているという。5a)では「子ども」が「保育園」と共にあり一体化していること、5b)では「子ども」の「保育園」への移動が伺える。自動詞にはこうした「一体化」のニュアンスがあるという。

たしかに他動詞は対象物の完全な移動を表す。

6a) He taught the students French. 「かれは学生たちにフランス語を教えた。」

6b) He taught French to the students. 「かれは学生たちにフランス語を教えた。」

前置詞の使用なしの二重目的語構文の 6a)では「フランス語」という対象物が「学生たち」に完全に移動した、つまり「フランス語」をマスターさせたというニュアンスが含まれるが、前置詞 to を含む 6b)では「フランス語」をマスターさせたかどうかまでは言及されない。このように他動性というのは動作主が対象に位置や状態の変化を意図的に加えることを表し、項 (argument) は動作主と対象の二つあるのが普通とされるが、自動詞では項は動作主の一つとされる。「教わる」タイプの自動詞は形式的には項を二つとるが、この二つの項が「一体化」しているため、実質上の項は一つと考えられ、やはり自動詞的な性質をもつといえる。

身体部分が対象物としてくる際にも同じことがいえるとヤコブセンは指摘する。

7a) 犬が尻尾を垂らしていた。(他動詞)

7b) 犬が尻尾を垂れていた。(自動詞)

8a) 目をあいてください。(自動詞)

8b) 目をあけてください。(他動詞)

「垂らす・垂れる」「あける・あく」は他動詞と自動詞がペアをなしているが、自動詞の「垂れる」「あく」もヲ格をとることがある。形式的には他動詞的にみえるが、このときの対象物(例文 7)の「尻尾」、8)の「目」)は主体の一部であり、この動作は再帰的で主体自身への働きかけであり、客体への働きかけを起こしているわけではない。動詞とヲ格標示の対象物とがひとかたまりになって自動詞的働きをしていると考えられる。このように、ヲ格を取り、項を二つとるといった他動詞的なふるまいを見せつつも、主体から客体への働きかけはない動詞は他動詞と自動詞の間にある存在という点で中動態(middle voice)といえる。

1. 3) 「移動」の「教える」と「所有状態への到達」の「教わる」

影山(2002)も「教える／教わる」「授ける／授かる」のような他動詞・自動詞ともにヲ格をとれる特殊なペアについて論じている。ここで興味深い指摘は「教える・授ける」の他動詞タイプは対象物の移動だけを表すのに対して、「教わる・授かる」のような自動詞的なタイプは「所有状態への到達(つまりは BECOME)」を表すという点である。このことは影山による以下の例文でより明確になる。

9a) 名誉教授全員に勲章を授けるのに 30 分かかった。

9b) 名誉教授全員が勲章を授かるのに何年もかかった。

10a) あの先生が生徒に二次方程式を教えるのに 1 週間かかった

10b) 生徒があの先生に(から)二次方程式を教わるのに 1 週間かかった。

9a)では「勲章」を一人一人に渡し終えるまでの時間のことが述べられ、対象物が着点に移動するまでの時間が示されているのに対し、9b)では全員が勲章の授与者として選ばれるまでの時間が示され、状態が変化するまでのある程度の長い時間が想定される。10a)では先生から生徒への二次方程式の知識の移動が述べられているが、10b)で意味されるのは教えを受けるまでにかかった時間であり、つまりは 9b)も 10b)も「所有状態への到達(achievement, つまり BECOME)」(影山 2002: 135)を表している。

以上のように「教える・教わる」は形式上は両動詞ともにヲ格をとるものの、「教わる」のほうは客体への働きかけがなく、主体に動作が戻る再帰的な動詞であり、中動態である。

英語であれば「教わる」は be taught を用いるのが一般的である。他動詞の使用度が高く、他動詞から派生される表現を好む「HAVE 言語²」の英語の特徴が表れている。それでは、ロシア語ではどう表現されるのかを次にみる。

2. ロシア語の учить と учиться が示す反復的学習と身体的学習

「教える・教わる」に相当する語はロシア語では учить / учиться である³。「教わる」の учиться は учить+ся の形式をとり、接辞を足して他動詞あるいは自動詞を作るという日本語の自・他動詞のペアの形成と一見似ているようだが、ロシア語動詞では ся を付与すればいつでも自動詞が作られるわけではない。

まず учить/учиться の意味用法を以下でみる (Аркадьева et al. 2001 : 99-103)。
учить には二つの意味がある。

учить : ①「教える」

1a) учить детей (対格) рисовать (動詞の不定形) 「子どもに絵を描くことを教える」

1b) учить детей (対格) рисованию (与格) 「子どもに図画を教える」

учить : ②「学ぶ」

2) учить пословицы и поговорки (対格) 「諺と言い回しを学ぶ」

² HAVE 言語と BE 言語については朝妻・ゴロウイナ (2016) を参照のこと。

³ учить には「教える」と「学ぶ」という反対の意味や「覚える」という意味があったり、учиться にも「学ぶ」のほかに「在学する」といった意味があったり、この両動詞が持つ「勉学」に関する多義性は興味深い。このことは派生する名詞にも表れている。たとえば продавать- покупать 「売る・買う」の名詞形が продавец-покупатель 「売り子・買い手」と対応関係が明確であるのに対し、учитель-ученик 「教師・生徒」はもととなる動詞 учить-учиться のいずれの動詞から派生したのが不明である。「売る・買う」の明確さと違って、「教える・教わる」は教える側が学んだり、学ぶ側が教えたりといったようにサイクリックな関係であることが、この動詞の複雑さを生んでいる (Радзиховская 2010)。

учить が「教える」の意味のとき、「誰に」にあたる部分を対格、「何を」にあたる部分を与格で標示するのは非常に興味深い。「教える」という授与動詞において *кого + чему* という格標示をする言語はほかの言語をみても稀である。こうした格関係をとる歴史的な背景は別として、格階層的に影響力の強い対格が「誰に」という活動体に用いられ、格階層的に弱い与格が「何を」という不活動体に用いられるということは、対格標示の「教える相手」が与格標示の「教えるもの」よりも文法的に重視されていることを意味する⁴。これに関しては *учить* がとることのできる教える対象の性質が影響していると考えられる。*учить* がとる教える対象には複数回に渡って繰り返し教え込むタイプのものが適切である。たとえば単語学習や算数の計算ドリル、機械的な暗記作業や、水泳、習字、料理などといった身体的な教えが必要なものである。

3a) *учить школьников математике* 「小学生に数学を教える」

3b) *учить школьников плаванию* 「小学生に水泳を教える」

反復的な学習や身体を伴う学習は、教える相手を主体として養成すること、叩き込むことであり、主格標示の動作主が対格標示の教える相手に強い働きかけをしていることが強調されていると解釈できる。これに関しては *учиться* 「教わる」との関係で後述するが、*учить* のもう一つの意味の「学ぶ」という用法にも言及しておく必要がある。この用法にも反復的に繰り返し学ぶというニュアンスが含まれる。そのため学ぶ対象となるものも、「教える」の意味の *учить* と同様にドリルに基づくような学習や暗記作業などに限定される。化学や物理といった抽象的な学問との結びつきは可能ではあるが、たとえば *учить химию* といえは「化学を学ぶ」というより化学の課題を解いたり、講義のメモを読み直したりといった学校の科目に対する学びであり、授業科目としての「化学」という意味が含意される。このニュアンスは次の *учиться* にも当てはまる。

учиться : ① 「学ぶ、教わる」

4) *учиться кулинарии* (与格) 「料理を学ぶ」

⁴ 実際には例文 1b) のような与格をとる用法は公的・事務的文体として用いられ、日常的に多用されるはなく、1a) のように動詞の不定形をとることが多い。

5) учиться кулинарии (与格) у известного повара (生格) 「有名な料理人のもとで料理を教わる」

учиться : ② 「在籍している」

6) учиться в университете (前置格) 「大学に在籍している。」

учиться にも二つの意味があるが、「在籍している」の意味は場所の表現と結びつき、多用される用法ではあるがここでは扱わない。учиться は再帰動詞であり、対格で目的語を表すことはできず、与格で「教わる」対象を標示する。日本語では「教わる」対象はヲ格で標示されるが、「教わる」と учиться はともに自動詞的な動詞でありながらも意味上の目的対象語をとるという点で共通している。

ただし、учиться にも учить と同様に対象としてとることができる語に制限がある。Новиков (1985 : 40) によれば、учиться が対象としてとることができるのは (1) 運動スキル：水泳、発音、歌うこと、ピアノをひくこと、刺繍、習字などの身体を使ったこと、(2) 技術的なスキル：大工、溶接といった特別な技術を要すること、(3) アルゴリズムを必要とするスキル：たとえば数学の問題やクロスワードを解くことであるという。一方で、化学や物理などを学ぶ対象として結びつけることは不自然であると指摘している⁵。つまり учиться がとることができる対象は「身体」に関与するスキルといえる。さらに言い換えれば、化学や物理などの抽象度の高い学問となると、動作主と対象である学問は「一体化」できるものではない。水泳、習字、語学といった学びは主体自身の身体を使って体得するもので、主体とその学びは「一体化」といえる。この点で日本語の「教わる」と учиться に共通性が見られる。

ちなみに再帰動詞である учиться は能動態と受動態の間に位置する中動態に属すると考えられる。Князев (2007 : 260) によれば、ロシア語で「再帰性」が表されるマーカーには себя という「重い」ものや、ся/сь という「軽い」ものがあり、ロシア語における再帰動詞はほかの言語と比べられないほどの高い多義性を有する。

⁵ Новиков (1985) は учиться が外国語を学習対象としてとることができるのは例外と述べているが、外国語学習こそ運動スキルやアルゴリズムに関わるので例外とはいえない。

3. 「教える／教わる」と *учить / учиться* にみられる弱い他動性——結論にかえて

учить / учиться は双方ともに学ぶ対象に対格をあてない。これには両動詞が身体的に体得するというタイプの学びに用いる動詞であり、抽象度の高い学問には使いづらいという特徴の影響が考えられる。身体的学習の場合、何よりも学ぶ主体が意味の中心にあり、学ぶ対象はそれよりも弱い位置にある。その表れが *учить* の場合 *кого чему*、*учиться* の場合は *чему* といった格関係にある。

日本語との比較でいうと「教える」は、ヲ格をとり、ヲ格標示の学ぶ対象の移動が示されていることから、一般的な他動性を表しているといえる。一方、「教わる」には *учиться* と同様に教わる主体とその学びの対象が一体化するニュアンスがある。日本語もロシア語もともに自動詞優勢の「BE 言語」であり、こうした言語における弱い他動性が表れていると言えるが、*учить* の用法をみると日本語よりもロシア語のほうが BE 言語としての性質が一層強いと考えられる。

参考文献

朝妻恵里子、ゴロウィナ・クセーニヤ「BECOME 言語という類型にみられる日本語とロシア語の共通性」慶應義塾大学日吉紀要『言語・文化・コミュニケーション』(47)、1-14頁、2016年。

興津敬一郎「自動化・他動化および両極化転形——自・他動詞の対応」『国語学』70、46-66頁、1967年。

影山太郎「非対格構造の他動詞——意味と統語のインターフェイス」伊藤たかね編『文法理論：レキシコンと統語』東京大学出版会、119-145頁、2002年。

野村益寛『ファンダメンタル認知言語学』ひつじ書房、2014年。

ウェスリー・M・ヤコブセン「他動性とプロトタイプ論」久野暲、柴谷方良『日本語学の新展開』くろしお出版、213-248頁、1989年。

Аркадьева Э.В., Горбаневская Г.В., Н.Д. Кирсанова, И.Б. Марчук. Когда не помогают словари. Практикум по лексике современного русского языка для иностранцев и российских студентов-филологов. Москва: Флинта. 2001.

Князев Ю.П. *Грамматическая семантика. Русский язык в типологической перспективе*. Москва: Языки славянских культур. 2007.

Некрылова Е.Л. О современной тенденции транзитивации русских глаголов: на примере форм, образуемых от возвратных путем отсечения постфикса. *Русская филология: Вестник Харьковского национального педагогического университета имени Г.С. Сковороды*. 3 (62), 26-31, 2017.

Новиков С.П. Употребление глаголов, объединенных значением «приобретать знания». *Русский язык за рубежом*. 1 (93), 38-42, 1985.

Радзиховская В. К. Профессиональная специализация лексики в системе функционально-семантической категории взаимности: учитель – ученик. *Преподаватель XXI век* 3, 271-278, 2010.

Transitivity in BE-Languages: contrastive analysis of Russian and Japanese verb pairs “Teach/Learn”

Asazuma, Eriko & GOLOVINA, Ksenia

This study undertakes a contrastive analysis of the Japanese and Russian verb pairs "osieru/osowaru" and "uchit'/uchit'sya" in order to highlight "weak transitivity" as characteristic of "BE-languages" where intransitive verbs traditionally prevail. The reason for the choice of these verb pairs lies in the specificity of the cases they take and in their semantics. The Japanese "osowaru" is capable of taking "wo-case", which is rare for an intransitive verb; it also shows features of reflexivity and middle-voicedness, expressed in how the "action is returned to the subject". The Russian "uchit' (teach)/uchit'sya (study)" do not take accusative case to express the direct object, that is the object of teaching/studying. Semantically, these verbs better function in the contexts associated with the types of learning that require a bodily/physical component (such as swimming). These grammatical and semantical features suggest a subject-object confluence and are similar to the ones confirmed for the studied Japanese examples. The authors interpret this similarity in terms of "weak transitivity" characteristic of "BE-languages".

Переходность в "BE-языках" на примере контрастивного сравнения глаголов "oshieru/osowaru" и "учить/учиться" в японском и русском языках

Асазума, Эрико & Головина, Ксения

В настоящей статье сопоставляются глагольные пары "oshieru/osowaru" и «учить / учиться» в японском и русском языках с целью выявления тенденции «слабой переходности» как особенности «BE-языков», характеризующихся преобладанием непереходных глаголов. Интерес к данным глагольным парам был вызван присущими им сложными системами глагольного управления и характерной семантикой. Так, в японском языке глагол "osowaru" может управлять винительным (wo) падежом, при этом выражая посредством «возврата действия к

субъекту» признаки возвратности и залоговой медиальности. Рассматриваемые глаголы в русском языке (*учить в значении «обучать» и учиться*), напротив, не управляют винительным падежом для обозначения прямого объекта, то есть непосредственного предмета обучения/изучения. При этом, с семантической точки зрения, глаголы «учить / учиться» наиболее продуктивны в контексте получения знаний и навыков, требующих запоминания на телесном уровне, что привносит нюанс субъектно-объектного слияния. В данном срезе обнаруживаются сходства с выявленным в японском глаголе “osowagu” элементе «возврата действия к субъекту», что авторы рассматривают в контексте «слабой переходности» японского и русского как «ВЕ-языков».