

コア図式を用いた多義動詞「とる」の認知意味論的説明

著者	松田 文子
雑誌名	日本語科学
巻	19
ページ	119-132
発行年	2006-04-25
URL	http://doi.org/10.15084/00002156

コア図式を用いた多義動詞「とる」の認知意味論的説明

松田 文子

(岡山大学)

キーワード

多義性, コア図式, イメージ図式, 焦点化, 前景化/背景化

要 旨

本稿は語彙習得支援のための基礎研究として日本語多義動詞「とる」を事例として取り上げ、その多義用法の説明をおこなったものである。「とる」は国語辞典（『大辞林 第二版』）において、大区分として10用法、小区分は実に73項目に分類されており、非常に多義的である。また学習辞典においても国語辞典と同様に多義的意味が羅列され、それぞれの意味に学習者母語による対応づけがなされている。しかし、こうした辞典の意味提示のあり方では、第二言語として日本語を学ぼうとする者にとってはその複雑さに目がいてしまい、「とる」の持つ意味の共通性・統一性を理解し、獲得することは難しい。

本稿ではこのような問題の解決策として、認知意味論の一つの手法である「共通図式モデル」の考え方を援用し、「とる」に共通する一つのイメージ（「コア図式」）からその多義を説明することを試みた。まず「とる」の多様な用法の詳細な分析と統合によってコア図式はどのようなものであるかを示し、続いて「とる」の多様な用法がそのコア図式に焦点化操作を加えることによって説明できることを明らかにした。「コア図式」を媒介とした意味記述は学習者が複雑な「とる」の多義をひとつのイメージに取りまとめて理解できるような支援ツールになりうると考える。

1. はじめに

学習者は目標言語の単語の意味を知ろうとする時、母語による対応語を通してその意味を理解することからはじめるというのが一般的であり、学習者母語を媒介とした意味理解の仕方は原理的には不可避の学習方略である。しかし、多義語学習において母語による対応語を通して目標言語を理解する方略には限界があることがすでにいくつかの研究で明らかにされている。

例えば、英語を学ぶ日本人学生の多義動詞 wear に関する習得を調査した今井(1993)は、日本人学生は wear の多義的意味をつながりのあるものとしては捉えず、一つひとつを学習者母語との対応づけによる「点」として理解している傾向が強いことを明らかにし、そのことが wear の習得を阻んでいると指摘している。

このような多義語学習の問題点を解消する方法として、近年、その語の持つ「コア図式」（後述）を目標言語と学習者母語の間に介在させた意味提示の方法が提案されている（田中2002, 2004; 松田 2004）。もちろん意味提示の仕方は一義的に決まるものではなく目的によって提示の仕方を選択する必要があるが、コア図式を介在させた意味提示の方法は日本語教育におい

でも有効な手段の一つになりうると考える。

しかしながら、その実証のためには分析事例の積み重ねが必要であり、本稿はその事例研究の一つとして多義動詞「とる」を取り上げ、その意味記述のあり方を問うことを目的とする。

2. 「とる」の多義性

本稿で事例対象とする「とる」は、「取る、採る、撮る、捕る、獲る、盗る、執る、摂る」などのさまざまな漢字で書き分けられるが、国語辞典ではこれらは一つの項目の多義語として扱われている。因みに『大辞林 第二版』の記述をみると、「とる」の項目には大区分として10用法が並び、小区分は73項目に及ぶ。

以下では、『大辞林 第二版』で大区分として挙げられた10用法とそれぞれの小区分の数を括弧内に示し、紙幅の都合上小区分の用例を一つずつ挙げる。

(1) 手に持つ (小区分：7区分)

①ペンをとる ②船の舵をとる ③着物の袂をとる ④政権をとる ⑤事務をとる ⑥記念にとっておく ⑦自説をとって譲ろうとしない

(2) それまであった場所から自分の側に移す (小区分：18区分)

①お菓子を一つずつとる ②きのこをとる ③蝶をとる ④天下をとる ⑤料理を小皿にとる ⑥報酬をとる ⑦食事をとる ⑧睡眠をとる ⑨休暇をとる ⑩注文をとる ⑪出前をとる ⑫息子に嫁をとる ⑬息子を兵隊にとられる ⑭明かりをとる ⑮手にとって教える ⑯連絡をとる ⑰よい成績をとる ⑱人質をとる

(3) それまであった場所から別のところに移す (小区分：13区分)

①しみをとる ②帽子をとって挨拶する ③箱のふたをとる ④痛みをとる ⑤大手スーパーに客をとられる ⑥仇をとる ⑦テレビに気をとられる ⑧ぬかるみに足をとられる ⑨代金をとる ⑩飛車をとる ⑪初回到2点とる ⑫その胡椒をとってください ⑬かく官爵をとられず

(4) 身に負う、引き受ける、受け止める (小区分：7区分)

①不覚をとる ②責任をとる ③客をとる ④跡をとる ⑤年をとる ⑥反則をとられる ⑦一介の研究者にとって身に余る名誉

(5) 選び出す、選んで決める (小区分：7区分)

①とるべき唯一の方法 ②新卒を理系からとる ③毅然たる態度をとる ④進路を北にとる ⑤史実に題材をとった作品 ⑥師をとる ⑦クジをとる

(6) 作り出す、ある形にしてとどめる (小区分：6区分)

①大豆から油をとる ②服の型をとる ③事件がはっきりとした輪郭をとる ④メモをとる ⑤記念写真をとる ⑥データをとる

(7) 数量や物事を知る (小区分：6区分)

①寸法をとる ②平均をとる ③出席をとる ④悪くとらないでほしい ⑤バランスをとる ⑥機嫌をとる

(8) 場所や時間を占める (小区分: 5 区分)

①席をとる ②スペースをとる ③指定券をとる ④準備に手間をとる ⑤床をとる

(9) 手・足・体などを動かす。ある動作をする。

①拍子をとる ②家族で百人一首をとる

(10) ————— (2 区分)

①「人・木石にあらねば、時にとりて…」 ②例にとる

このように辞典の記述は、国広(1997)が指摘するように、「それまであった場所から自分の側に移す」(例:きのこをとる)ことも、「それまであった場所から別の場所に移す」(例:しみをとる)ことも、「ある動作をする」(例:拍子をとる)ことも、なぜ同じ「とる」であらわされるのかといった用法間(区分間)の関係が示されていない。それは、用例を分類するに当たっての分類基準が「対象による分類」,「手段による分類」,「行為意図による分類」など複数にまたがっており、一定していないためであると考えられるが、このような記述だけでは学習者は個々の用法をばらばらに理解するしかなく、用法全体をまとまりのあるものとして理解することは難しい。この点を念頭に置きつつ、以下では「とる」の多義性を統一的に説明することを試みる。

3. 本研究の理論的枠組み

認知意味論では、ある語に複数の語義(文脈上で意味づけられた意味)がある場合、それらの語義をイメージ・スキーマ(イメージ図式)によって表現する方法が試みられている(Brugman 1988; Lakoff 1987; 田中 1990; 国広 1994; 松田 2004など)。しかし、イメージ図式に対する考え方は研究者の間で異なる。例えば、Brugman(1988)やLakoff(1987)は、語の多義性は一つの最も典型的な語義、すなわち「プロトタイプの語義」から類似性と近接性によるメタファ、メトニミーなどを動機づけ(motivation)として周辺の語義へと拡張したものであると捉え、語の多義性を「プロトタイプの語義」からの拡張として説明する。このモデルは「意味拡張モデル」(“the semantic extension model”)あるいは「語彙ネットワークモデル」(“the lexical network model”)と呼ばれている。一方、国広(1994, 1997)、田中(1990)、松田(2004)は、具体的な用例の包括的検討から帰納的に引き出される多義的語義をすべて包含するようなスキーマ(以下、コアスキーマと記述する)を想定し、一つの「共通図式」(コアスキーマを図式表象したもの)の一部にさまざまな認知的力点¹を置くことによって多義を説明しようとする「共通図式モデル」の立場に立っている。この共通図式を国広は「現象素」、田中と松田は「コア図式」と呼んでいる²。

「意味拡張モデル」に基づく分析は、意味派生のプロセスの提示によって当該語の用法と用法の関連を分析的に理解するという点において語彙習得支援においても有効であると考えられ、「共通図式モデル」に基づく分析は、当該語のさまざまな用法・用例を一つのコアスキーマに取りまとめて理解するという点において有効であると考えられる。

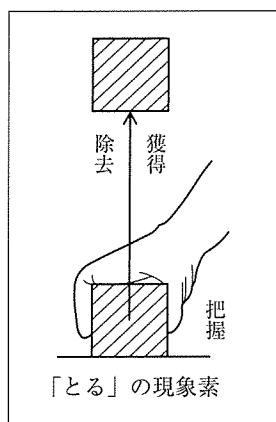
従って、学習者の語彙習得支援に当たっては双方の観点からの支援がおこなわれることが望ましいが、本稿では以下の①②を考慮した支援を目指して「共通図式モデル」による分析を試み

る。

- ① 学習者が、その語の使用の拠り所となる概念イメージ (= コアスキーマ) をできるだけ母語話者に近い形で内在化できるような支援。
- ② 学習者が、隣接語との意味的差異を理解できるような支援。

4. 先行研究：「共通図式モデル」(「現象素」)による国広の「とる」の分析

「共通図式モデル」の立場から「とる」を分析したものに国広(1997)がある。国広は、「とる」の基本的意味を、「どこかに置いてある物を、手でつかんで、そこから引き離す」ことであると捉え、下図(国広 1997より転載)のような図式(「現象素」)を提示した。これを認知的な要素に分解すると、①把握 ②離脱(除去)³ ③獲得という三つの要素が含まれており、「とる」の



持つ「獲得」と「離脱(除去)」という、一見相反するように思える二つの意味は、同一の動作をどのような認知的視点で捉えるかによって生じたものであると説明している。

この国広の分析は、多様な「とる」の意味を包括的に説明することの可能性を切り開いた画期的な分析であり、語彙教育においても多義語の習得支援への方向性を示唆するものである。しかしながら、国広の「現象素」は「山菜をとる」「雑草をとる」のような用例においてはわれわれの言語感覚と一致したものであるが、「とる」の用例を広く観察すると、「現象素」においても、「認知的三要素」においても下記のような疑問が生じる。

4.1. 「現象素」についての検討

国広(1997)では「とる」の現象素を「どこかに置いてあるものを、手でつかんで、そこから引き離す」ことであるとしている。しかしこの記述には以下のような疑問が生じる。

1. 移動元は「どこかに置いてある」とは限らない。
 - (1) 川から 魚を とる。……………泳いでいる
 - (2) (野球で) 強烈なライナーを とる。……………飛んでいる
2. 移動手段は「手でつかんで」とは限らない(「手で」はあくまで手段のプロトタイプ)。
 - (3) 記念写真を とる。……………カメラで
 - (4) 野鳥の鳴き声を テープに とる。…テープレコーダーで
3. すべての「とる」が「引き離す」とは限らない。
 - (5) 船の舵を とる。……………移動元も、移動先もない(=円環移動である)。
 - (6) 指揮を とる。……………同上

4.2. 「認知の三要素」の検討

国広(1997)は「とる」の「認知の三要素」として「把握」「離脱(除去)」「獲得」(+動作)を

挙げている。この点についても以下のような疑問が生じる。

1. 「とる」は単なる把握ではない。
 - (7) ペンを とる。……単に「把握」だけではなく、それを扱うことも含意されている。
 - (8) 船の舵を とる。……同上。
2. 国広のいう「獲得」とは何を意味しているのかが曖昧である。
 - (9) 命を とる。……命は獲得できない。
 - (10) おやつを 半分とっておく。……おやつは元々自分のもの。
3. 「動作」の分析が不十分である。
 - (11) 拍子を とる。……単なる「動作」ではなく、「操る（操作する）行為」である。
 - (12) 舵を とる。……「把握」に分類しているが、(5)と同じ行為である。
 - (13) 音頭を とる。……「獲得」に分類しているが、(5)と同じ行為である。

上記の疑問は、「現象素」が「手の動作」から図式表象されたものであり、一義性を説明するための全体を包摂する図式というよりは、典型的な用例の「プロトタイプ図式」に近いものであるために生じると考えられる。すなわち「共通図式」から多様な意味の全てを包括的に説明しようとする国広の意図とはやや乖離があるように思われる。

そこで本稿では、国広(1997)の高論に学びつつも、上記の点を踏まえ、国広を敷衍する形で「共通図式」をより包括的に捉え直し、その図式を基に「とる」の多義の説明を試みることにする。

5. 「とる」の「共通図式」はどのように捉えられるか

では、「とる」のさまざまな意味解釈の背後にある「共通図式」（以下、田中 1990；松田 2004）に倣い、「コア図式」と呼ぶことにする）はどのようなものとして図式表象できるであろうか。

5.1. 「とる」の二つの用法

『古語大辞典』（小学館）によると、『古事記』『日本書紀歌謡』において「とる」のトは、甲類と乙類の両様に表記されており、乙類のものは単に「取る」の意であり、甲類のものは強調形あるいは「操作・処理」の意などのように意味を区別されたものとする説が挙げられている。

現代日本語においても「とる」の多様な用例を通覧してみると、大きく二つの用法があることが分かる。「移動元と移動先（あるいはそのいずれか）を持つ用法」と「移動元も移動先も持たない用法」すなわち対象の「操作・処理・調整」などをあらわす用法である。

ア. 移動元と移動先を持つ用法

- (14) 彼女は、大皿からサラダを小皿にとった。
- (15) 彼女は、テーブル上の邪魔な花瓶をとった。

用例(14)(15)はいずれも、「移動元＝元ある場所」から「移動先（＝それがどこであるかは問わない）」に対象を移すことをあらわしている。

イ. 移動元も移動先も持たない用法

(16) 彼は激しい嵐の中で、必死に舵をとった。→ 舵をとった (= 操った)

(17) 平均台の上でバランスをとった。→ バランスをとった (= 操った, 調整した)

一方、「とる」にはイのような用例もある。用例(16)(17)はいずれも「対象を手中で操る」というイメージが強く、アの用例(14)(15)とは一見異なるようにみえる。従って、アとイの「とる」は同音異義語であるとも考えられるが、後述するように二つの用法には連続性が見られるので、本稿では現行の国語辞典と同様、多義語として扱うこととする。

5.2. 「とる」のコア図式

上記のアとイを多義語とみなした場合、「とる」のコア図式を記述するに当たって問題となるのは、イの用法「船の舵をとる」「バランスをとる」をどのように理解するかである。

一つの考え方は、イの用法をコア図式には含めず比喩による慣用用法として理解することであり、今一つの考え方は、イの用法を「とる」のコアスキーマに内在する意味としてコア図式に含めて理解することである。例えば、靱山・深田(2003:85)は「舵をとる」について、字義通りには先行する事柄をあらわすが、慣用的には後続の事柄、すなわち「舵を操作して船を進める」という行為が後続することに基づき、慣用的には後者の意味を表わしているとし、「時間的隣接性に基づくメトニミー」であると述べている。また上述した国広(1997)も、この用例を「把握」に分類していることからメトニミー説であることが推測される。

しかしながら、プロトタイプの語義を基盤とする「意味拡張モデル」の立場からすればメトニミー説は当然の説明であるが、「共通図式モデル」の立場にたつ時、この用法をコアスキーマに内在化されている意味と考えることも可能である。本稿では、母語話者は、「舵をとる」の意味を「先行する事柄」を介することなく、直接的にコアスキーマとの照応によって認知していると考え、コアスキーマに内在している意味であると捉える。

その根拠として第一に挙げられるのは、同音異義性が現代語においても捨て切れないことである。第二に、メトニミー説をとった場合、「舵をとる」には「先行する事柄」が必要であるが、次の例のように、「舵をとる」は「舵を握る」や「舵を持つ」と同じではないことから、「先行する事柄」とはどのようなものなのかという問題が生じることである。

(18) 片手では危ないですよ。両手で舵をしっかりと握って、操縦してください。

(19) 片手では危ないですよ。両手で舵をしっかりと持って、操縦してください。

(20) *片手では危ないですよ。両手で舵をしっかりととって、操縦してください。

(18)(19)のように、「握って」「持って」は文字通り「握る」「持つ」という「先行する事柄」の意味として成立するが、(20)は不自然である。

(21) *僕がハンドルを握り損ねて、事故になった。

(22) *僕がハンドルを持ち損ねて、事故になった。

(23) 僕がハンドルをとり損ねて、事故になった。(web 検索の事例)

(23)の「とり損ねる」は「ハンドル操作を誤った」ことをあらわすが、(21)(22)の「握り損ね

る」「持ち損ねる」は、文字通りの「ハンドルを握る」「ハンドルを持つ」ことになってしまい、「ハンドル操作を誤った」という意味にはならない。

第三に、内在化説をとることによって、「とる」の用法の次のような言語事実が説明できるようになることである。

(24) *?ライオンをとる。

(25) *?亀をとる。

(26) 熊をとる。

通常「ライオンをとる」「亀をとる」といえば、「ライオンを盗む」「人の池の亀を盗む」という状況が喚起され、「捕獲」ではなく「盗む」の意味になる。したがって、「捕獲」の意味では、「ライオンをとる」「亀をとる」は用いられにくい。これは、ライオンや亀を捕獲して食用や毛皮などに用いる状況が日本文化では想起しにくいためであると考えられる。一方、チベットやアマゾンのように「亀」を食する文化では捕獲の意味で「亀をとる」は自然な表現であり、実際その地域のドキュメンタリー番組などでは「たくさん亀がとれました」という表現を耳にする。このように「亀をとる」は、「後で利用する（食する）」という文脈・状況があってはじめて、捕獲の意味として自然に用いられる。また「熊をとる」というのは通常、鉄砲で撃つなどして殺すことをあらわすが、熊が人や作物に被害を及ぼすので射殺するという場合「熊をとる」とはいわない。「熊をとる」といえるのは、熊を射殺するだけでなく、その後「毛皮などに利用する」という意味を含んでいる場合のみである。

以上から、本稿ではメトニミー説はとらず、「とる」のコア図式を図1のようにあらわすことにする（網がけの四角は「とる対象」をあらわす。以下、同様）。

とる＝「元ある場所・状況（移動元）」から対象を「主体のコントロール可能領域（移動先）」に移し、それを意図・状況に適うように扱うこと。

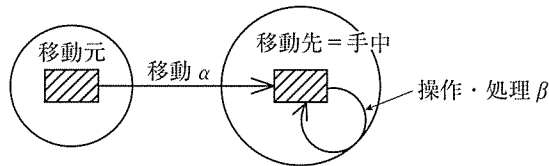


図1 「とる」のコア図式

コア図式の「移動先」は、主体が「対象を扱えるところ、利用できる場所」という意味での「手中」であり、「どこか別の場所」のこともあるし、「自己の所有領域」のこともある。「移動α」とは、何らかの手段で「対象を移す」ことである。「何らかの手段」とは、「手、箸、網、カメラ、コピー機、薬（品）」などで、手段のプロトタイプは「手で」であると考えられる。「操作・処理β」は、対象を「状況に適うように処理する、調整する、操る」などの「扱う」動作、あるいは「活用する、利用する」というような言葉であらわされる行為を総括してあらわすものである。

以上を踏まえ、次節では具体的な用例を挙げながら、認知的な力点の置き方（以下、焦点化⁴）

によるなだらかな焦点移動によって「とる」の説明を試みたい。

6. 「焦点化」による「とる」の統一的記述

上述したように、「コア図式」は当該語のコアスキーマ（概念イメージ）を図式表象したものであり、文脈上の具体的な用法の意味図式ではない。従って、比喩的にいえば、コア図式にはインクのしみの見え方が角度によって異なるように、文脈・状況によってさまざまな「見え姿」があり、各用法・用例の心的表象はコア図式のバリエーションとして描くことができる。本稿ではこの用法上のイメージを図式化したものを「イメージ図式」と呼ぶことにする。

本稿では、「とる」の「見え姿」をコア図式（図1）の「移動元、移動 α 、移動先、操作・処理 β 」のいずれが「焦点化」されるかによって生じる姿であると捉えるが、状況認知の仕方は連続的であるためコア図式の焦点化も連続的であり、原理的にはいくつものイメージ図式が描けることになる。しかし、ここでは紙幅の都合上、代表的な用法を次の六用法に分けて記述することにする。

用法A：対象を「その場からなくする」ことに焦点がある用法

用法B：対象を「別の場所に移す」ことに焦点がある用法

用法C：対象を「わがものにする」ことに焦点がある用法

用法D：対象を「扱えるところに移す」ことに焦点がある用法

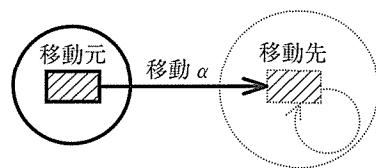
用法E：対象を「扱えるところに移して、扱う（操作、処理など）」ことに焦点がある用法

用法F：対象を「扱う」ことに焦点がある用法

以下、各イメージ図式において「焦点化」されていることを実線であらわし、焦点化されず背景化していることを点線であらわす。例文は『大辞林 第二版』の用例を基本とするが、分かり易いように若干の文脈を付加して記述することにする。なお、用例は日常の言語運用の局面においては文が同じでも状況をどう認知するかという主観的要素が加わるため、ここで提示した用例が必ずその用法になると固定化するものではない。

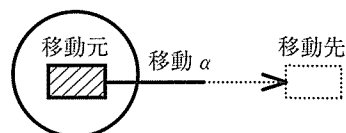
用法A：対象を「その場からなくする」ことに焦点がある用法

- (27) 帽子をとって、挨拶する。
- (28) 箱の蓋をとって、中身を確認する。
- (29) 掃除の邪魔なので、そのペンをとってください。
- (30) 上着のしみをとる。
- (31) 足の痛みをとる。



イメージ図式 1

用例(27)～(31)は、国広が「離脱・除去」に分類したものであり、「移動 α 」（以下、【 α 】と記す）によって対象を「移動元」からなくすことをあらわす用法である。例えば「帽子をとって、挨拶する」は「自分の頭から帽子を自分の



イメージ図式 1-ii

手に移す」ことをあらわすが、この用法では移動元に認知的焦点があるため移動先はかすみ、背景化する。Yが背景化するため「操作・処理β」（以下、【β】と記す）にはまったく意識がいかない。しかし、移動先である「手の中」にある帽子や蓋やペンは扱おうと思えば扱える可能性を持っている。同じ用法であっても対象が（帽子、箱など）具体的なほどイメージ図式1と認知されやすく、抽象的（痛み）になるほど「移動先」が背景化したイメージ図式1-iiと認知される傾向が強くなるであろう。

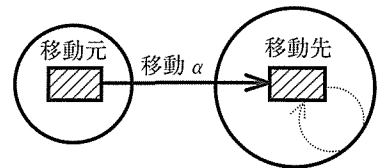
なお、例文の各語義はあくまで当該文脈における語義であって、例えば、(29)「ペンをとる」は文脈・状況が異なれば異なる語義となることもある。

用法B：対象を「別の場所に移す」ことに焦点がある用法

(32) 大皿のサラダを小皿にとった。

(33) おやつを半分とっておいた。

これらは、【a】によって対象を移動先（=別の場所）に移すことをあらわす用法であり、移動元、【a】、移動先の3箇所が前景化し、認知的焦点が置かれている用法である。【β】は背景化する。しかし、「小皿にとられたサラダ」や「とっておかれるおやつ」は、その後利用する（扱う）ものとして意識されている。従って、「大皿に残ったサラダをゴミ箱にとった」という文脈は考えがたい。なお、国広(1997)はこの用例も「獲得」に分類しているが、これを「獲得」という概念で理解することは難しいであろう。



イメージ図式2

用法C：対象を「わがものにする」ことに焦点がある用法

この用法は、「場所」というより【a】によって対象を「移動先=手中」に移すという意識が強くなる用法である。所有権の移動はあってもなくてもよい。

(34) 人のカバンから財布をとる。

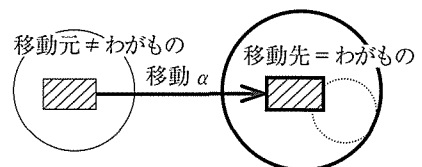
(35) 運動会で一等賞をとる。

(36) 天窓から居間に明かりをとる。

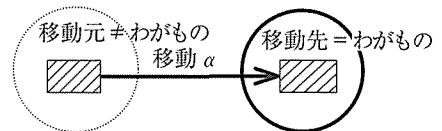
(37) 木蔭で涼をとる。

(38) しっかり栄養をとる。

(39) 睡眠を十分にとるのが一番だ。



イメージ図式3



イメージ図式3-ii

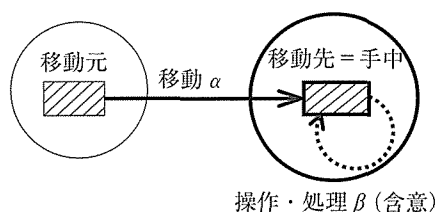
用例(34)～(39)は、国広が「獲得」に分類したもののうち、「対象をわがものにする」という意味での獲得をあらわす用法であり、これらの用例は、対象を“わがものにする”だけで意図が満たされる用法である。このように解釈すると、この用法はイメージ図式3あるいはイメージ図式3-iiのようにあらわすことができる。

同じ用法であっても、対象が具体的（カバンなど）であるほど移動元が前景化したイメージ図式3と認知されやすく、抽象的（睡眠など）になるほど移動元が背景化されて「対象をわがものにする」ことのみが焦点化されたイメージ図式3-iiと認知される傾向が強くなる。(34)の「財布」のように対象が「人のもの」の場合、「移動元からの除去」という認知もあり、「盗む」と隣接した意味になる。この用法は対象をわがものにするだけで意図が満たされると解釈するか、その後操作・処理するものとしてわがものにするかと解釈するかは、認知の仕方によって揺れる。しかし、「栄養、睡眠」のように操作・処理することのできない対象をとる時は、必ず用法Cとなる。

用法D：対象を「扱えるところに移す」ことに焦点がある用法

用法Dは、対象をわがものにするというよりも、「対象を扱えるようにする」ことに焦点が当たると。この用法は【β】が含意される状況で用いられる。

- (40) 父の書棚から本をとった。
- (41) 川で魚をとった。
- (42) 裏山でイノシシをとった。
- (43) 花見の席をとりにいこう。
- (44) 理科系から新人をとった。
- (45) 手相占いが客の手をとった。



イメージ図式4

(= 「扱えるところ」への心理的移動)

この用法は、国広が「獲得」に分類したもののうち、対象を単に手中にする・わがものにするだけでなく、「何らかの処理をするものとして手中にする」という認知が働いた用法である。「狩猟、漁、採集」などで「とる」場合は元々この意図があり、「とる」の典型的な用法であるともいえる。これらの用例では「移動元から移動先への移動」を前景化するだけでなく、操作・処理βを含意する用法である。すなわち自分のコントロール外にある対象を扱えるところに引き寄せ、それを操作・処理するところまでを含意した用法であると考え（但し、文脈・状況認知の仕方はさまざまであり、例えば(41)が趣味としておこなう「魚とり」などのように「わがものにするだけの行為」の場合には、用法Cとして認知されるであろう）。

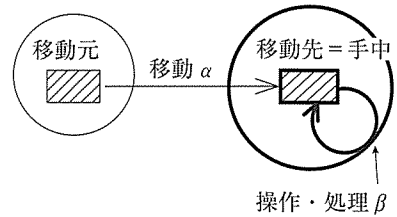
このように用法Dの「とる」は、「何らかの処理をするものとして、手中にする」という意図が含まれるが、国広(1997)の「とる」の分析ではこの点が明確になっていないため、「とる」と「つかむ」や「つかまえる」との区別が明らかになっていない。熊や魚などの動的対象を捕獲する場合、「とる」と「つかまえる」は共通の意味要素を持つが、その意図するところは異なる。「イノシシをつかまえる」は「逃げないように捕獲する」のに対し、「イノシシをとる」はボタン鍋にするなど捕獲した対象を利用するものとして手中にする意識がある。ここに前述の「移動性を持つ用法」と「持たない用法＝操作・処理用法」の連続性があると本稿では考える。

用法E：対象を「扱えるところに移して、扱う」ことに焦点がある用法

- (46) この件については私が責任をとります。
- (47) この絵は史実に題材をとった作品です。
- (48) この提案はとるべき唯一の方策です。
- (49) 昨夜は豪華なホテルに宿をとった。

国広が「獲得」に分類したもののうち、「とる」行為が「対象を操作・処理 β すること」に及ぶ用法である。例えば(46)は「私が責任をとります (=責任をわが身に引き受

けて処理します)」であり、(47)は「この絵は史実に題材をとった (=題材を手中にして描いた) 作品」である。また(48)は「この提案はとるべき (=手中にして用いるべき) 唯一の方策」である。さらに(49)は「ホテルをとった (=手中にして泊まった)」のである。この用法の【 α 】は心理的対象移動となるが、手中にするだけでなく対象を「状況に合うように扱うこと」【 β 】が前景化する用法である。

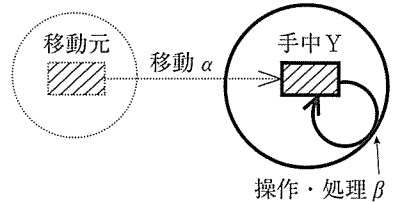


イメージ図式5

用法F：対象を「扱う」ことに焦点がある用法

すでに手中にある対象に着目して、取り込んだ対象を手中で動かす用法であり、これらの用例は場所性を失い、意図・状況に合うように対象を扱う (=操作, 調整, 処理) ことに認知的焦点を当てた用法である。

- (50) 彼は嵐の中で必死に船の舵をとっている。
(船がうまく進行するように舵を操っている)
- (51) 芸者が着物の袂をとって、歩いてきた。
(袂(着物の端)を手で引き上げて)
- (52) 私の仕事は会社で事務をとることです。
(事務仕事を処理する)
- (53) うまくバランスをとりながら、丸太橋を渡った。
(バランスを調整しながら)
- (54) 彼が乾杯の音頭をとった。
(乾杯の音頭を操る・扱う)



イメージ図式6

このような用例を、国広は「把握」「獲得」「動作」とばらばらに分類しているが、本稿のように【 β 】のみを焦点化した用法として扱えば、統一的に説明できる。(50)~(54)は、対象(舵, 袂, 事務, バランス, 乾杯の音頭)がすでに手中 (=扱えるところ)にあると認知している用法、すなわち移動元と移動 α がかすんで背景化した用法である。「舵, 袂, 事務, バランス, 乾杯の音頭」を「(状況に合うように)扱う」あるいは「(状況に合うように)調整する」ことが「とる」の意味するところである。もちろん認知の仕方により「舵, 袂, 事務, バランス, 乾杯の音頭」をこれからコントロール下に置く状況だと認識することも可能で、そのように状況認知

すれば移動元と【a】が前景化し、前述のイメージ図式5のようなイメージとして表象される。

ここで留意したいのは、「舵をとる」「ハンドルをとる」というのに、「操作・処理」の意味で「パソコン（のキーボード）をとる」「リモコン（のレバー）をとる」というのは不自然だという点である。このように「とる」は、「対象全体を動かす」という制約のもとに用いることができることを付け加えておきたい。

7. おわりに

本稿は、「共通図式モデル」の立場から「とる」の分析をおこなった国広(1997)を出発点として、より包括的に「とる」の意味を捉えられるような共通図式（コア図式）を仮設し、主観的な認知の揺れを前提としながらも「とる」の多義用法は、コア図式の焦点化の違いによるバリエーションとして記述できることを示した。「とる」のコア図式を図1のように捉えることの利点は、次の二点にまとめられる。

第一に、さまざまな学習者母語に訳される多義の意味をより包括的に共通の概念イメージでまとめられるようになる。第二に、学習者は多義語を学ぶ際、当該語の多義を十分に知るだけでなく、意味的に類似した隣接語との意味的差異を理解することも重要となるが、用法Dのところの一部考察したように、「とる」とその隣接語との意味的差異を「コアスキーマの差」という観点から説明することが可能になる^{5,6}。

しかしながら、今回の分析には次のような課題も残されている。例えば、処理するという意味で「事務をとる」「政務をとる」とはいうのに、「家事をとる」「仕事をとる」というのは不自然である。今回の分析を具体的な支援ツールに結びつけていくためには、こうした選択制限についても説明できるような工夫が必要である。今後こうした点にも着目し、多角的に考察を進めていきたいと考える。

注

- 1 認知的な力点というのは、一つの図式のある部分を「図」として「前景化」させることを指す。
- 2 「コア図式」と「現象素」の2つの概念は本質的には異なるとされるが、この点についての言語学上の詳細な議論はここでは差し控えたい。
- 3 国広(1997)の図では「除去」となっている要素は文中ではもっぱら「離脱」として扱われているため、本稿では「離脱（除去）」と併記した。
- 4 コア図式（ゲシュタルト）の「図」のある部分を前景化し、残りの部分を「地」として背景化する認知操作のことを指すが（田中・松本 1997：78）、コア図式モデルは「地」として背景化する部分も意味がまったく消滅してしまうわけではないと考えるところにその特長があり、このことによって隣接語との意味的差異が説明できるとする。
- 5 松田・白石(2005)は「とる」と「つかまえる」、「とる」と「はずす」の意味的差異をコアスキーマの違いから詳細に説明している。
- 6 本稿では触れられなかったが、「とり囲む」と「囲む」、「とり壊す」と「壊す」など「とり〜」

を伴う複合動詞と単純動詞の意味的差異も説明できる。松田・白石(印刷中)は、単純動詞と複合動詞「とり+V」の意味的差異を「とる」のコア図式から説明している。

参考文献

- 今井むつみ(1993)「外国語学習者の語彙学習における問題点」『教育心理学研究』41, 243-253
国広哲弥(1994)「認知的多義—現象素の提唱—」『言語研究』106, 23-43
国広哲弥(1997)『理想の国語辞典』大修館書店
田中茂範(1990)『認知意味論：英語動詞の多義の構造』三友社出版
田中茂範・松本曜(1997)『日英語比較選書6 空間と移動の表現』研究社出版
田中茂範他(2002)『Eゲイト英和辞典』ベネッセ・コーポレーション
田中茂範(2004)「基本語の意味のとらえ方—基本動詞におけるコア理論の有効性—」『日本語教育』121, 3-13
松田文子(2004)『日本語複合動詞の習得研究—認知意味論による意味分析を通して—』ひつじ書房
松田文子・白石知代(2005)「多義動詞『とる』の意味—隣接語との差異に着目して—」『人間文化論叢』7, 409-419, お茶の水女子大学人間文化研究科
松田文子・白石知代(印刷中)「コア図式を用いた複合動詞習得支援の可能性—「とり〜」を事例として—」『世界の日本語教育』16, 国際交流基金
梶山洋介・深田智(2003)「第3章 意味の拡張」松本曜編『認知意味論』, 73-134, 大修館書店
Brugman, C. (1988) *The story of over: Polysemy, semantics and the structure of the lexicon*, New York: Garland Publishing Inc.
Lakoff, G. (1987) *Women, fire and dangerous things: What categories reveal about the mind*, Chicago: University of Chicago Press.

参考辞書

『大辞林 第二版』三省堂／『古語大辞典』小学館／『岩波 日中辞典』岩波書店

謝 辞

本論文執筆に際し、千葉大学の白石知代氏には数多くの貴重なコメントをいただいた。ここに記して感謝の意を表したい。

付 記

本研究は、科学研究費補助金の助成を受けた研究(基盤研究(c)(2): 課題番号16520320 研究代表者 松田文子)の一部としておこなったものである。

(投稿受理日: 2004年12月7日)

(最終原稿受理日: 2005年6月10日)

松田 文子(まつだ ふみこ)
岡山大学教育学部
700-8530 岡山市津島3-1-1
matsudaf@cc.okayama-u.ac.jp

A cognitive semantics account of a Japanese polysemous verb *toru* using the core schema

MATSUDA Fumiko
Okayama University

Keywords

polysemy, core schema, image schema, focalization, foreground /background

Abstract

In this study, a Japanese polysemous verb, *toru* was selected as a target of investigation and the diversity of its semantic spread was accounted for with the use of a cognitive semantic approach. In dealing with polysemy, however, there are two approaches within the domain of cognitive semantics. One is called “the lexical network model,” and the other is called “the core schema model”.

This study supports “the core schema model” in the analysis of multiple senses of *toru*. The term “core” refers to a context-independent, overarching meaning of the word, and “core schema,” to a simple graphic representation of the core meaning in question. In this study, the core schema of *toru* is presented on the basis of a careful semantic analysis of diverse usages, and it is claimed that the diverse usages of *toru* are coherently explained away within the core schema plus a cognitive manipulation of “focalization.”

We suggest that in teaching Japanese as a second language, the core schema approach becomes a powerful pedagogical device when learners start to understand difficult senses through a common thread, in that learners are able to see how the senses are connected and why a single word is used across different usages.