

lehren の〈人〉を表わす目的語の 格表記について

—『グリム童話集』を手がかりに—

柴 亜矢子

動詞 *lehren* が二つの目的語を取る場合には、昔も今も〈人〉を表わす目的語を〈対格〉で表わす傾向が強く見られる。そのような状況下で、*lehren* の〈人〉を表わす目的語を〈与格〉で表わす現象が17世紀に見られるようになり、18世紀にはこの〈与格〉が頻繁に使われるようになる。そのような状況を踏まえて、アーデルングは〈人〉を表わす目的語を〈与格〉にすることを提案し¹、また文豪ゲーテは、当初〈対格〉にしていた事例を途中から〈与格〉に書き換えている²。その結果〈対格〉と〈与格〉との間でどちらにするべきか悩んでいることを言う文法家まで現れるようになった。

本稿では、『グリム童話集』を手がかりにして、〈人〉を表わす目的語の格表記を分析していきたい。この『グリム童話集』は、その名前のとおりグリム兄弟が蒐集し、編集し、7回の改訂版が世に出ている。特に弟のヴィルヘルムはその改訂作業に携わっていることから、重版を繰り返した『グリム童話集』には、ヴィルヘルムの語感が反映されているといってもいいだろう。

この『グリム童話集』の *lehren* の〈人〉を表わす目的語の格表記の使用頻度や推移を版ごとに見ることによって、特にヴィルヘルムの *lehren* の〈人〉を表わす目的語の格の表記の事例を示して明らかにしていきたい。

1 柴 (2021: 111)

2 柴 (2020: 16)

1 〈人〉を表わす目的語の格表記について

lehren が二重目的語を取る場合には、その二つの目的語は〈人〉と〈物〉を表わし、その〈人〉を表わす目的語の格表記は、昔も今も〈対格〉表記で表わすことが多い³。そのような状況下において、17 世紀になると〈与格〉が使われていることが明らかになり、18 世紀になると頻繁に使われるようになった⁴。

この lehren の〈人〉を表わす格表記に関して、二つの前提が透けて見える。それは〈対格〉を使うことが当然となっていたことである。というのはすべての文法家は、lehren の〈人〉を表わす目的語は〈対格〉であると主張しているからである。例えば〈与格〉を提案しているアーデルングにしても、「〈二重対格〉を拘束力のある規範」⁵と言い、また 19 世紀の文法家のフェルナルケンも「新しい時代では〈二重対格〉にするのが規範化されている」と指摘している⁶。言い換えれば、lehren の場合には〈人〉を表わす目的語を〈対格〉にすることは揺るがない事実だったと言える。

にも関わらず、〈与格〉も使われていた。例えば〈対格〉を主張している 18 世紀のゴットシェートにせよ、ハイゼにしても〈与格〉のことも言及している⁷。ゴットシェートは「lehren は〈二重対格〉にするのが正しい」と主張するだけでなく、「〈与格〉は間違い」とも指摘している⁸。その理由は「〈与格〉は lernen から派生したものであり、あるいは話しことばから派生したものだから」と述べている⁹。「〈与格〉は間違い」、あるいは「〈与格〉は lernen からの派生」という二点から見ても、明らかに〈与格〉の使用頻度が上がっていることを示している。「〈与格〉を〈対格〉と間違えて使っている」ということは、本来〈対格〉が

3 柴 (2020: 2-6)

4 Grimm (1885: 565)

5 Adelung (1796: 1981- 1988)

6 柴 (2021: 116)

7 ibid. (109- 119)

8 柴 (2021: 109f.)

9 ibid.

使われるところに〈与格〉が使われていることになる。したがってこの発言は〈与格〉が使われていることを示しているだけでなく、〈与格〉が〈対格〉との存在を脅かす存在になっていることも示している。だからゴットシェートは「〈対格〉にするのが正しい」と主張するだけでなく、「〈与格〉は間違いである」とまで踏み込んで意見を述べたのである。

このように〈与格〉の使用が増えている状況を捉えて、アーデルングは〈与格〉も規範にすることを提案している。二つの目的語を取る場合には、〈人〉を表わす目的語を〈与格〉にするのが一般的であるからである¹⁰。二重目的語構文の組み合わせが〈与格+対格〉になっているので、アーデルングは *lehren* の二重目的語構文の場合にも、〈二重対格〉ではなく〈与格+対格〉にすることを主張した。

このアーデルングの提案をきっかけに、〈与格〉のことを取り上げる文法家が次々と現れるようになる。例えばラインバックは「*lehren* の場合には二つの目的語の格表記を変える必要がある」、シュミッテナーやベッカーは「教えている目的語が〈対格〉で表されていたら、〈人〉を表す目的語は〈与格〉で表わす」、ゲッツィンガーは「〈与格〉は日常語で使われている」、ヴェーニツヒは「授業科目が〈対格〉で表されている場合には、〈人〉を表す目的語をときどき 3 格¹¹で表わす」と指摘する¹²。アーデルングが指摘しているように、〈人〉を表わす目的語を〈与格〉で表わすことは二重目的語構文では当たり前となっているので¹³、そのことを *lehren* の二重目的語構文にもあてはめようとしたのである。

このように〈人〉を表わす目的語の格を〈対格〉でも〈与格〉でも表わすようになった結果、〈対格〉にするか〈与格〉にするかについてどうすればいいかわからないと発言する者が出てくるようになった。例えばベッカーもグルケスも「〈人〉を表す目的語の格の表記で揺れが見られる」と指摘している。この迷いこそ〈与格〉が〈対格〉と同じように

10 *ibid* (2021: 111)

11 与格のこと

12 柴 (2021: 114)

13 Heyse (1849: 117f.) は「一般的な規範によると、目的語が人と物を表す場合には、それぞれ与格、対格となる」と指摘している。

使われていることを示している。

そして〈対格〉か〈与格〉のどちらかにしなければならないという状況に発展していった。例えばシュミッテナーは「〈人〉を表す格の表記が〈対格〉と結びつくのか〈与格〉と結びつくのかということは文法的な論点となっている」、ゲッツィンガーもフェルナルケンも「(lehren の〈人〉を表す目的語の格表記に関しては、) 特に注意する必要がある」と指摘する¹⁴。この発言からも、〈人〉を表わす目的語の格表記が〈対格〉と〈与格〉との間で競合しているだけでなく、しかもどちらか一つを慎重に選ばなければならないということにまで発展していったことを読み取ることができる。

〈対格〉にするか〈与格〉にするかという二者択一になった要因として、〈対格〉だけを主張する文法家の存在がある。例えばベッカーにしても、ハイゼにしても「〈与格〉を間違い」、あるいは「(〈対格〉から〈与格〉に変えることは) 語法に反している」、「ドイツ語の生命を傷つけている」、「(〈対格〉を〈与格〉に変えることは) 文法の横暴である」と主張している¹⁵。このベッカーやハイゼの〈対格〉論は、18世紀後半に活躍したゴットシェートのものとは違う。確かにゴットシェートも「〈与格〉は間違い」と主張している¹⁶。ベッカーもハイゼも同じようなことを主張している。すでに述べているように、ゴットシェートの〈与格〉は *lernen* から派生したものである、あるいは話しことばから派生したものである。つまりゴットシェートの発言から、〈与格〉には二種類あり、その中には *lernen* や話しことばから派生しているものと、いないものがあることを示唆しており、その話し言葉から派生していない〈与格〉だけをゴットシェートは認めていたのだ¹⁷。しかしベッカーやハイゼの場合には、〈与格〉が使われているという状況を糾弾しているのである¹⁸。したがって19世紀後半では、〈与格〉そのものを受け入れる度

14 柴 (2021: 114)

15 *ibid.* (2021: 117f.)

16 *ibid.* (2021: 110)

17 *ibid.*

18 *ibid.* 「例えば Becker (1870: 200) は『与格は間違い』¹、Heyse (1923²⁰: 440f) は『与格は語法に反している』、あるいは『与格は文法の横暴である』と主張してい

量は見られないと言える。

18 世紀後半から 19 世紀前半にかけて活躍した文法家の〈人〉を表わす目的語の格表記に関する文法家の意見は三つに分類される。18 世紀後半から 19 世紀前半の 100 年ほどの間では〈与格〉は使われていたが、19 世紀後半になると、すべての〈与格〉を排除しようとした。ベッカーやハイゼのような強固な〈対格〉支持者が現れ、〈対格〉にするか〈与格〉にするか慎重に考えなければならない状況になっていった。

グリム兄弟の主張は今まで見てきた文法家とは異なる。「〈対格〉が使われているところに新しく〈与格〉が使われるようになった」¹⁹と指摘している。ただ〈対格〉だけでなく〈与格〉も使われるようになったという現象だけを述べるにとどめている。それを導いた根拠は述べていない。また「〈対格〉である」、あるいは「〈与格〉である」とも主張していない。

次章ではグリム兄弟が編纂に携わった『グリム童話集』を手がかりにして、lehren の二重目的語構文において、〈人〉を表わす目的語の格表記を明らかにしていく。

2 『グリム童話集』について

2.1 調査資料としての『グリム童話集』について

『グリム童話集』を今回の調査資料として選んだ理由は以下の二つである。まずグリム兄弟が歴史的な視点を持った文献学者であり、文法学者であるという点である。例えば兄ヤーコブは『ドイツ文法』、『ドイツ語史』を出版し、兄弟は『ドイツ語辞典』を著している。そこで『ドイツ文法書』の lehren の項目を見ると、「〈二重対格〉の使用実績はゴート語には認められていないが、古高ドイツ語、中高ドイツ語、新高ドイツ語で使用が認められている」²⁰と指摘されている。〈与格〉表記に関して

る。』『横暴である』、あるいは『語法に反している』という彼らの発言から、〈与格〉をまったく受け入れる余地は見出すことはできない。

19 Grimm (1885: 559- 570)

20 Grimm (1898: 730)

は、すでに述べているように、「*lehren* の〈人〉を表わす目的語の格表記は 17 世紀になると〈対格〉だけでなく、新しく〈与格〉が使われるようになる」²¹となっている。さらに 18 世紀になると「〈与格〉は頻繁に使われるようになる」²²と続いている。この二つの文献の記述内容から、〈対格〉表記は〈与格〉表記よりも歴史があり、新しい用法の〈与格〉は次第に使用頻度が大きくなっていることがわかる。つまりグリムはゴート語から 19 世紀前半の *lehren* の〈人〉を表わす目的語の格表記を歴史的推移という点から述べている²³。

もう一つの理由は、この『グリム童話集』が 7 回²⁴改訂している点にある。この作品は口伝えや文献資料を蒐集し、原文に近い形で世に出ている。その初版が出版された後にも、特に弟ヴィルヘルムは新しい話を蒐集し、さらにすべての作品に手を加えている²⁵。つまり版を重ねれば重ねるほど、弟ヴィルヘルムのことばや語法、そしてその当時の語法も

21 Grimm (1885: 559- 570), Rothe (1898: 729f.)

22 *ibid.*

23 18 世紀後半に出版されたアーデルングやカンペの辞書は当時の実践的な語彙を取り上げていた。グリムの辞書が出版されるまでに出版された辞書もその当時使われていた用法を取り上げていた。しかしグリムの辞書は、ルターからゲーテに至る最近の三世紀間に現れているものを取り上げている (Seitz 1984: 115f.)。したがってグリムは 300 年のドイツ語の語彙の推移を取り上げている。

24 初版の第 1 巻が 1812 年に刊行されたのを皮切りに、初版の第 2 巻が 1815 年、2 版は 1819 年、3 版は 1837 年、4 版は 1840 年、5 版は 1843 年、6 版は 1850 年、7 版は 1857 年に出版される。初版が出版される前にプレントナーノに送った原稿（以下エレンベルク稿とする）は 1810 年に作成されており、この原稿も今回の調査対象としている。

25 レレケ (2004: 82) によると「ところが出版社、好意的な友人たち、口うるさい批評家たち、特に読者は、何はともあれ、子供のための読み物、読み聞かせる本を望んだ。そして、ヴィルヘルムがそうした要望に、初めは用心深く、それから明白に（しかし、つねにほとんど無言のまま）応じたとき、兄はあれやこれやの理由から、この仕事から手を引く時だと覚ったのである」と述べている。兄ヤーコブは『グリム童話集』を口伝えの形や初版の形のままで再版することを望んだが、しかし読者は子供のための作品を望んでいた。原文のままにすることにこだわったヤーコブはこの仕事を途中から手を引き、弟ヴィルヘルムは引き続き読者の要望に応えながらこの仕事に携わった。

反映されていることになる。したがって *lehren* の事例の格表記を版ごとに追跡していけば、弟ヴィルヘルムというフィルターを通して、その当時の〈人〉を表わす目的語の格表記の法則を自ずと知ることができる。

この二つの理由から、『グリム童話集』を使って、特に弟ヴィルヘルムとその当時の *lehren* の〈人〉を表わす目的語の格表記の使い方を明らかにしていく。

2.2 『グリム童話集』における *lehren* の二重目的語構文の使用頻度調査について

『グリム童話集』の *lehren* の二重目的語構文の使用頻度調査を行った。まず *lehren* の使用頻度調査を、ドイツテキストアーカイブ(Deutsches Textarchiv: 以下 DTA とする)²⁶ に所蔵されているグリム童話集²⁷ と初版の原型となっているエーレンベルク稿²⁸ を使って行った。次にこの DTA とエーレンベルク稿の調査結果の中から、二重目的語構文が使われている事例を抜き出し、二つの目的語の成分を分析した。具体的には二つの目的語のうち、〈人〉を表わす目的語が〈対格〉になっているか、あるいは〈与格〉になっているのかということを手作業で分別し、そして〈対格〉、あるいは〈与格〉というように二つの項目に分け、さらにもう一つの目的語、すなわち〈物〉を表わす目的語が〈対格〉あるいは、

26 DTA とは、ドイツ・ベルリン・ブランデンブルク科学アカデミー (Berlin – Brandenburgische Akademie der Wissenschaft : BRAW) が製作したドイツ語テキストコーパスのインターネットサイトである。そこにはおよそ 1600 年から 1900 年までに発刊された歴史コーパス資料だけでなく、現代ドイツ語コーパスも掲載されている。さらに小説、専門書、話しことば、新聞といったようなテキストも収められている。登録作品数は 4438 作品にのぼり (2021 年 6 月現在)、インターネット環境下で下記 Hp にアクセスすれば、本稿のように作品ごと、あるいは作家ごとに調査対象となっている単語の使用頻度調査をすることができる。

<https://www.deutschestextarchiv.de/list/browse?century=19>

27 Grimm, Jakob/ Wilhelm: *Kinder und Hausmärchen*. (Bd. 1). (1812, 1819²) Berlin, (Bd. 2). (1815, 1819²) Berlin, (Bd. 1/ 2). (1837³, 1840⁴, 1843⁵, 1850⁶, 1857⁷). Göttingen.

28 Brüder Grimm (2007)

〈対格以外〉というように二つの項目に分けていきまとめたものが表1である。

3 『グリム童話集』における lehren の二重目的語構文の使用頻度調査結果について

3.1 〈人〉を表わす目的語の格表記について

表1を見ると、グリムは〈人〉を表わす目的語の格を〈対格〉で表記する傾向が強く見られる。例えば、lehren の二重目的語構文はエーレンベルク稿から7版まで合わせると49回使われており、そのうち〈人〉を表わす目的語を〈対格〉にしている事例は41回あり、その内訳を版ごとに見ていくと、エーレンベルク稿では1回、初版では3回、2版から4版ではそれぞれ6回ずつ、5版では7回、6版から7版ではそれぞれ6回ずつになっている。つまり〈人〉を表わす目的語の〈対格〉表記

表1 『グリム童話集』の lehren の二重目的語構文の使用頻度調査結果

二重目的語		エーレン ベルク稿	1版	2版	3版	4版	5版	6版	7版	合計
間接目的語	直接目的語									
対格	対格	0	3	4	3	3	3	2	2	20
	対格+zu不定詞	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	対格+不定詞	1	0	1	0	0	0	0	0	2
	daß従属文	0	0	1	1	1	1	1	1	6
	was従属文	0	0	0	0	0	1	1	1	3
	wie従属文	0	0	0	2	2	2	2	2	10
	zu不定詞	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	不定詞	0	0	0	1	1	1	1	1	5
小 計		1	3	6	6	6	7	6	6	41
与格	対格	0	0	3	1	1	1	1	1	8
	対格+zu不定詞	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	対格+不定詞	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	zu不定詞	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	daß従属文	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	was従属文	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	wie従属文	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	zu不定詞	0	0	0	0	0	0	0	0	0
小 計		0	0	3	1	1	1	1	1	8
総 計		1	3	9	7	7	8	7	7	49

は、エーレンベルク稿から7版にかけて少しずつ使用頻度が高くなっている。

〈与格〉表記にしている事例は、エーレンベルク稿から7版まで合計すると8回あり、その内訳を版ごとに見ていくと、エーレンベルク稿や初版では使われておらず、2版では3回、3版から7版までは1回ずつ使われている。つまり〈人〉を表わす目的語の〈与格〉表記は3版以降から少しずつ頻度が低くなっている。したがって〈人〉を表わす目的語を〈与格〉にするよりも〈対格〉にする傾向を見て取ることができる。

3.2 〈二重対格〉の使用頻度について

次に〈二重対格〉の使用頻度に焦点を当てたい。というのは、lehren の二つの目的語を取る場合には、〈二重対格〉を取る傾向が強いからである。表1を見ると、エーレンベルク稿でも初版でも〈二重対格〉しか使われていない。しかし重版すればするほど〈二重対格〉の頻度は低くなっている。表1より、2版では4回、3版から5版ではそれぞれ3回ずつ、6版から7版ではそれぞれ2回ずつ使われている。確かに〈二重対格〉は、2版では4回使われている。しかしこの2版をピークにして、3版から7版にかけて〈二重対格〉は徐々に使われなくなってきた。

〈二重対格以外〉²⁹の用法に目を向けると、その用法のほうが〈二重対格〉よりもよく使われている。表1を見ると、〈二重対格以外〉の用法はエーレンベルク稿では1回使われている³⁰が、初版では使われていない。さらに2版以降の版を見ていくと、〈与格+対格〉や〈対格+daß従属文〉、〈対格+wie従属文〉、〈対格+was従属文〉といった用法が使

29 この〈二重対格以外〉とは、文字通り〈二重対格〉以外の用法を指し、具体的に言うと、〈与格+対格〉、〈対格+従属文〉をここでは指している。またここでいう〈従属文〉とは、daß従属文、wie従属文、was従属文を指している。

30 ...hier sollst du wohnen u. wo du nichts in Zeit von acht Tagen diese Schneken tanzen lehrst, so mußt du selber eine werden.「お前はここに住まなければならない、一週間のうちにこのカタツムリたちにダンスを教えないならば、お前もかたつむりにならなければならない。」Grimm (2007: 55) この事例では〈対格+不定形〉が使われている。この〈対格〉は不定形の意味上の主語となることから〈与格〉になることはない。したがってこの事例は本調査から除外する。

われるようになってきている。〈二重対格以外〉は、2版では4回、3版では5回、4版から7版まではそれぞれ5回ずつ使われている。それに対して〈二重対格〉は、2版では4回、3版から5版ではそれぞれ3回ずつ、6版から7版ではそれぞれ2回ずつ使われている。つまり〈二重対格以外〉の用法が使われれば使われるほど、〈二重対格〉は使われなくなっている。

3.3 〈与格+対格〉の使用頻度について

3.2で〈二重対格〉の使用頻度が徐々に少なくなってきた要因として〈二重対格以外〉の用法が躍進していることを言及した。ここではその〈二重対格以外〉の用法の一つである、〈与格+対格〉を取り上げてみたい。というのは、〈人〉を表わす目的語の〈与格〉表記は〈対格〉の次に使われている用法であると一般的に言われている³¹からである。もし〈対格〉の使用頻度が低くなっているのならば、その低くなった分だけ〈与格〉の使用頻度が高くなることになることが予想される。しかし〈与格〉表記も〈対格〉同様にそれほど使われていない。したがって〈対格〉の使用頻度が低くなった原因は、〈与格〉にあるとは言えない。

3.4 〈対格+従属文〉の使用頻度について

〈人〉を表わす目的語の〈対格〉表記や〈与格〉表記は、版を重ねるごとに頻度が少なくなっているのに対し、〈二重対格〉以外の用法の一つである〈対格+従属文〉の使用頻度は、少しずつ高くなっている。表1より、初版から7版までの使用頻度を合計すると19回となっており、その内訳は、〈対格+ daß 従属文〉の場合には6回、〈対格+ was 従属

31 アーデルング (1782: 450f.) は「二つの目的語を同じ格で表す〈二重対格〉は違和感があるので、*lehren* の二重目的語構文の場合でも、〈与格+対格〉にすることを推奨している。というのは一般的な二重目的語構文では〈与格+対格〉が使われているからである」と述べている。この発言から、二つの目的語を動詞が取る場合には、その目的語の用法は〈与格+対格〉となる傾向が強く見られることを読み取ることができる。

文〉の場合には3回、〈対格+ wie 従属文〉の場合には10回となっている。

それに対して、〈二重対格〉は、エーレンベルク稿から7版までの使用頻度を合計すると20回となっており、その差は1回である。したがって〈二重対格〉と〈対格+従属文〉が *lehren* の場合にはよく使われていると言することができる。

3章では *lehren* の使用頻度調査を行い、①〈人〉を表わす目的語の格表記はどうなっているのか、②〈二重対格〉、あるいは〈二重対格以外〉はどれくらいの頻度で使われているのか、の二点から調査した。①に関して言えば、〈人〉を表わす目的語を〈対格〉で表わす傾向が強く見られ、②に関して言えば、〈二重対格〉と〈対格+従属文〉がよく使われている。しかし〈人〉を表わす目的語を〈対格〉表記にする頻度は重版をするたびに低くなっている。また〈与格〉の使用頻度も低くなっている。したがって〈対格〉も〈与格〉も使われているとは言えない。

4 *lehren* 以外の動詞への書き換え

〈二重対格〉の使用頻度も〈与格+対格〉の使用頻度も低くなっていることが3章でわかった。その減少した原因を、〈人〉を表わす目的語の〈対格〉表記、あるいは〈与格〉表記が初版から7版にかけてどのように移り変わったのかという観点から見ていきたい。

エーレンベルク稿から7版までの〈二重対格〉あるいは〈与格+対格〉の事例を見ていくと、版の途中から表現方法を変えている三つの事例がある。この三つの事例は、最初は動詞 *lehren* を使っていたが、途中から違う動詞を使っている。その三つの事例をエーレンベルク稿から7版までの推移を手がかりにして検証したい³²。

1) "Willst du mich's lehren? sprach der Bär, so geigen, das mögt' ich auch verstehen, damit ich tanzen könnte, wann ich Lust hätte." ³³

「俺に教えてくれないか？」クマが言いました。「そんな風にヴァ

32 以降にある下線は筆者が挿入したものである。和訳は偕成社 編と白水社編の『グリム童話集』の和訳を参考に行っている。

33 *Kinder- und Haus-Märchen*. (Bd. 2), (1815: 163). Berlin.

イオリンを弾いてみたいのさ。そうすりゃあ踊れるからな。」

1)-1 Willst du mir's lehren? sprach der Bär, so geigen, das mögt' ich auch verstehen, damit ich tanzen konnte, wann ich Lust hätte.³⁴

1)-2 Willst du mir Unterricht geben? 'sprach der Bär,' so geigen, das möchte ich auch verstehen, damit ich tanzen könnte wann ich Lust hätte.³⁵

1) は表現方法を二回変えており、それが 1)-1、1)-2 である。初版では 1) のように mich's lehren、2 版では 1)-1 のように mir's lehren、3 版以降では 1)-2 のように mir Unterricht geben となっている。〈人〉を表わす目的語は、初版では〈対格〉、2 版以降では〈与格〉となっている。動詞は、初版と 2 版は lehren、3 版から 7 版にかけては geben となっている。つまり〈人〉を表わす目的語の格を〈対格〉から〈与格〉に書き換え、その〈与格〉を 7 版まで保持している。しかし動詞は 3 版から geben に書き換えている。

2) Er wär' ein Schlossergesell, sagte der Bursch, aber das Handwerk gefiele ihm nicht mehr, hätte Lust zur Jägerei, ob er sie ihn lehren wollte.³⁶

「自分は錠前作りの職人だ」、若者は答えました、「だけでもその仕事が近頃面白くなってきた、もし教えてもらえるなら、狩人になりたい。」

2)-1 Er wär ein Schlossergesell, sagte der Bursch, aber das Handwerk gefiele ihm nicht mehr, und hätte Lust zur Jägerei, ob er ihn als Lehrling annehmen wollte.³⁷

2) は表現方法を一回変えており、それが 2)-1 である。初版から 5 版までは 2) のように、sie ihn lehren、6 版以降では 2)-1 のように、ihn als

34 ibid. (1819²: 144). Berlin.

35 ibid. (1837³: 158), (1840⁴: 159), (1843⁵: 169), (1850⁶: 172), (1857⁷: 146). Göttingen.

36 ibid. (1815: 138), (1819²: 123). Berlin, (1837³: 135), (1840⁴: 136), (1843⁵: 146). Göttingen.

37 ibid. (1850⁶: 148), (1857⁷: 126). Göttingen.

Lehrling annehmen となっている。〈人〉を表わす目的語は、初版から 5 版までは〈対格〉、6 版以降では〈与格〉となっている。動詞は、初版から 5 版は *lehren*、6 版から 7 版にかけては *annehmen* となっている。つまり〈人〉を表わす目的語の格を〈対格〉から〈与格〉に書き換え、その〈与格〉を 7 版まで保持している。しかし動詞は 6 版から *annehmen* に書き換えている。

3) mein todter Vetter war da, und ein bärtiger Mann ist gekommen, der hat mir da unten viel Geld gezeigt, aber das Gruseln hat mir keiner gelehrt.³⁸

「死んだ私のいとこが参りました。それから、長いひげを生やした男も参りました。そいつは、地下室でたくさんのお金を見せてくれました。でもぞっとするというのがどんなことかは誰も教えてはくれませんでした。」

3)-1 mein todter Vetter war da, und ein bärtiger Mann ist gekommen, der hat mir da unten viel Geld gezeigt, aber was Gruseln ist hat mir keiner gesagt.³⁹

3) は表現方法を一回変えており、それが 3)-1 である。2 版⁴⁰では 3) のように、*das Gruseln hat mir keiner gelehrt*、3 版以降では 3)-1 のように、*was Gruseln ist hat mir keiner gesagt* となっている。〈人〉を表わす目的語は、2 版から 7 版まで〈与格〉となっている。動詞は、2 版は *lehren*、3 版から 7 版にかけては *sagen* となっている。つまり〈人〉を表わす目的語の格はすべての版で〈与格〉を保持している。しかし動詞は 3 版から *sagen* に書き換えている。

38 *ibid.* (1819²: 25). Berlin.

39 *ibid.* (1937³: 29), (1840⁴: 29), (1843⁵: 28), (1850⁶: 28), (1857⁷: 24). Göttingen

40 この事例は初版では見られない。高木 (2002: 32) によると、「この話（怖がることを覚えるために旅に出かけた男の話）の初版はカロリーネ・エンゲルハルトの記録とドロテア・ファーマンの話をベースとした。」となっている。つまり話し手が初版の 2 版以降では異なるのでおのずと文体も異なる。したがって初版では *lehren* の二重目的語の事例は見られない

以上三つの事例は、もともと動詞 *lehren* を使っていたが、途中から *lehren* 以外の動詞に書き換えている。この三つの事例の〈人〉を表わす目的語は、〈対格〉あるいは〈与格〉が使われている。この〈対格〉の事例は二つあるが、この〈人〉を表わす目的語の格表記の変化の過程はまったく異なる。事例 1) の場合には、〈対格〉を使っていたが、〈与格〉に書き換えている。事例 2) の場合には〈対格〉を一貫して使っている。事例 3) の場合には、一貫して〈与格〉を使っている。つまり〈対格〉から〈与格〉に書き換え、〈与格〉を保持する傾向が見られる。とは言っても、〈与格〉を保持するにあたり、動詞を *lehren* から *annehmen* や *sagen* に書き換えている。最終的には *lehren* を使っていない。

5 結論

本稿では、『グリム童話集』を手がかりにして、〈人〉を表わす目的語の格表記を〈対格〉にしていたのか、あるいは〈与格〉にしていたのかということを調査した。この調査結果から、〈人〉を表わす目的語を〈対格〉にすることも〈与格〉にすることも支持しているとは言えない。確かに〈対格〉の使用頻度は〈与格〉よりも高いので、〈対格〉のほうを支持していると解釈することもできるだろう。また〈対格〉から〈与格〉に書き換えている事例があることから、〈与格〉のほうを支持しているとも解釈することができるだろう。

かといって〈対格〉も〈与格〉も併用していたとは言えない。というのは、*lehren* 以外の動詞に書き換えている三つの事例があるからである。したがって、19 世紀前半には、*lehren* の〈人〉を表わす目的語の格の表記を〈対格〉である、あるいは〈与格〉であるという主張だけでなく、*lehren* を使わないという意見もあったことが、この『グリム童話集』の使用頻度調査結果で明らかにしている。

参考文献

『グリム童話集』に関する資料

『グリム童話集』原典：DTA に所蔵されている『グリム童話集』（初版から 7 版まで）を原典として使用している。

<https://www.deutschestextarchiv.de/list/browse?century=19> (2021 年 6 月入手)

Grimm, Jacob/ Wilhelm (1812), (1819²). *Kinder- und Haus-Märchen*. (Bd. 1). Berlin

Grimm, Jacob/ Wilhelm (1815), (1819²). *Kinder- und Haus-Märchen*. (Bd. 2). Berlin

Grimm, Jacob/ Wilhelm (1837³), (1840⁴), (1843⁵), (1850⁶), (1857⁷). *Kinder und Hausmärchen*. (Bd. 1/ 2). Göttingen

Brüder, Grimm (2007). *Kinder- und Hausmärchen. Die Handschriftliche Urfassung von 1810*. Stuttgart.

『グリム童話集』和訳

グリム、矢崎源九郎 訳 (1993³²) 『グリム童話集』(1 巻)、(偕成社)。

グリム、大畑末吉 訳 (1991¹⁹) 『グリム童話集』(2 巻)、(偕成社)。

グリム、植田敏郎 訳 (1994¹⁶) 『グリム童話集』(3 巻)、(偕成社)。

グリム、山室静 訳 (1987¹³) 『グリム童話集』(4 巻)、(偕成社)。

グリム、国松孝二 訳 (1988¹⁴) 『グリム童話集』(5 巻)、(偕成社)。

グリム、吉原高志、吉原素子 訳 (1997) 『初版グリム童話集』(1 - 4 巻)、(株式会社白水社)。

グリム兄弟、小澤俊夫 訳 (1989) 『グリム兄弟』、ドイツ・ロマン派全集第 15 巻、(株式会社国書刊行会)。

文法書および論文

Adelung, Johann, Christoph (1782) *Umständliches Lehrgebäude der Deutschen Sprache*. (Bd. 2). Leipzig. [Nachdr. Hildesheim/ New York. 1971]. S. 450f.

Adelung, Johann, Christoph (1796²) *Grammatisch-kritisches Wörterbuch der Hochdeutschen Mundart*. (Bd. 2. F-L.). Leipzig. [Nachdr. Hildesheim/ New York. 1970]. S.1986ff.

Becker, Karl, Ferdinand. (1870²) *Ausführliche deutsche Grammatik als Kommentar der Schulgrammatik*. (Bd. 2). Prag. S. 200.

Grimm, Jacob (1885) *Deutsches Wörterbuch*. (Bd. 6). Leipzig. S. 559-570.

Heinz, Rölleke (1992³) *Die Märchen der Brüder Grimm - Eine Einführung*. Stuttgart. ハインツ・レレケ 著、小澤敏夫 訳 (1990) 『グリム兄弟のメルヘン』、(岩波書店編)。

Heyse, Johann, Christoph, August (1923²⁹) *Deutsche Grammatik*. Hannover/ Leipzig. S. 440f.

Rothe, Gustav (1898) *Deutsche Grammatik von Jacob Grimm*. (4, 2. Teil). Gütersloh. [Nachdr. Hildesheim/ Zürich/ New York. 1989]. S. 730.

Seitz, Gabriele (1984) *Die Brüder Grimm. Leben- Werk- Zeit*. München. ガブリエーレ・ザイツ 著、高木昌史、高木万里子 訳 (1999) 『グリム兄弟 生涯・作品・時代』、(青土社)。

柴 亜矢子

高木昌史（2002）『グリム童話を読む事典』（株式会社三交社）。

柴亜矢子（2020）*lehren* の二重目的語について—ゲーテ作品を手がかりに—『独逸文学』 64 号, S. 1-26。

柴亜矢子（2021）*Lehren* の二重目的語構文について—文法家の意見を手がかりにして—『独逸文学』 65 号, S.105- 128。

Die zwei Objekte des Verbs *lehren*. Eine Analyse anhand der „Kinder- und Hausmärchen“ der Brüder Grimm.

Ayako Shiba

Das Verb *lehren* ist eines der wenigen Verben, das mit doppeltem Akkusativ konstruiert wurde, bei dem bis heute dieser Gebrauch dominant ist. Bei *lehren* steht also neben dem Akkusativobjekt der Sache auch ein Akkusativ der Person.

Generell gilt bei den Verben dieses Musters – und so in gewissem Umfang auch für *lehren* –, dass ab dem 17. Jhdt. anstelle dieses Akkusativs ein Dativ der Person gewählt wird. Das geschieht in Angleichung an den gängigen Satzbauplan mit einem Akkusativ (der Sache) und einem Dativ (der Person). Man sieht den Wechsel des Gebrauchs in Goethes Werk „Wilhelm Meisters Lehrjahre“; auch wenn Goethe den Akkusativ der Person bei *lehren* beibehält (1795: 9), (1800: 6), (1801: 4), finden sich auch Beispiele, in denen zum Dativ der Person gewechselt wird (1816: 138).

Tatsächlich wird die Frage der Akkusativ- bzw. Dativ-Rektion in diesem Fall zu einem Diskussionspunkt um eine angemessene Sprachnorm. Wird der Dativ der Person bei Gottsched als hochsprachlich nicht korrekt angesehen – und ist zu dieser Zeit auch noch selten schriftsprachlich belegt –, so findet sich der Dativ der Person gegen Ende des 18. Jhdts. schon sehr häufig. Entsprechend empfiehlt Adelung den Dativ dann auch neben der Verwendung des Akkusativs.

In diesem Kontext wird in dem vorliegenden Beitrag die Kasusverwendung des personalen Objekts beim Verb *lehren* in den „Kinder- und Hausmärchen“ der Brüder Grimm untersucht. In seiner Grammatik bemerkt Jacob Grimm dazu: „aber auch der Dativ der Person kommt nhd. vor (Roethe 1898: 730). Im Grimm’schen Wörterbuch – im 12. Band von 1885 –, heißt es dann unter anderem: „neuerer brauch ist es, statt des persönlichen akkusativs den dativ zu verwenden“ (1885: 585). Im Verlauf des 19. Jahrhunderts gibt es also keine eindeutige Tendenz, der Dativ wird in gewissem Ausmaß akzeptiert.

Wenn man die Frage des Kasusgebrauchs in der 1. bis 7. Auflage der

„Kinder- und Hausmärchen“ und im Ölenberg, ein originaler Text der „Kinder- und Hausmärchen“, untersucht, ist feststellbar, dass der Gebrauch des Akkusativs der Person sowie des Dativs der Person nicht so häufig ist. Außerdem ergibt sich bei den einschlägigen drei Beispielen das folgende interessante Bild. Es gibt jeweils Modifikationen, mit deren Hilfe die „schwierige“ Konstruktion mit *lehren* vermieden werden soll.

Der Beleg, der in der 1. Auflage „Willst du mich's lehren“ (1815: 163) lautet, wird in der 2. Auflage mit dem Dativ der Person „Wisst du mir's lehren“ (1819: 144) wiedergegeben; ab der 3. Auflage und unverändert bis zur 7. Auflage von 1857 wird diese Konstruktion mit einer inhaltlich entsprechenden Wendung, mit einem anderen Verb, ersetzt: „Willst du mir Unterricht geben?“ (1837³: 158), (1840⁴: 159), (1843⁵: 169), (1850⁶: 172), (1857⁷: 146).

Bei den anderen beiden Beispielen zeigt sich folgendes Bild: Im zweiten Beleg, der in der 1. bis zur 5. Auflage von 1843 „ob er sie ihn lehren wollte?“ (1815: 138), (1819²: 123), (1837³: 135), (1840⁴: 136), (1843⁵: 146) lautet, wird ab der 6. Auflage die Formulierung „ob er ihn als Lehrling annehmen“ (1850⁶: 148), (1857⁷: 126) gewählt. Offenbar ist die gewünschte Bedeutungsvariante von „lehren“ nicht mehr so gängig.

In einem weiteren Fall verändert sich die Variante der 1. Auflage, die in der 2. Auflage „das Gruseln hat mir keiner gelehrt“ (1819²: 25) lautet – es wird also der Dativ gewählt. Ab der 3. Auflage lautet die Formulierung dann aber: „was gruseln ist hat mir keiner gesagt“ (1837³: 29), (1840⁴: 29), (1843⁵: 28), (1850⁶: 28), (1857⁷: 24).

Zwei Ergebnisse lassen sich festhalten. 1) Der Akkusativ der Person ist zum Dativ der Person gewechselt. 2) Insgesamt kommt das Verb *lehren*, sei es mit Dativ- oder Akkusativreaktion, selten vor. (3) Zudem werden in den ersten Auflagen vorhandene Verwendungen durch andere Konstruktionen ersetzt.

Diese drei Punkte sind Zeichen für die marginale Stellung des Satzbauplans mit Dativreaktion bzw. Akkusativreaktion, selbst bei einem Verb wie *lehren*, bei dem sie noch am stärksten vertreten ist.