

全 訳 批 判

—コードモデルと名称目録観—

広島大学大学院 柳 瀬 陽 介

1. はじめに

少なからぬ人々の疑義にもかかわらず、全文和訳が大学入試をはじめとする評価手段として定着している。この背後には、設問・採点の容易さといった実利的な要素だけではなく、やはり評価手段としての全文和訳の妥当性が、暗黙裡に認められているということがあろう。生徒が仮に全訳をしても、少しも意味がとれていないことがあることは、周知の事実といえようが、それにもかかわらず、全文和訳が入試に使われているということは、全文和訳は原理的には悪くない無難な評価手段だとされているのであろう。そして、その結果全国多くの英語教室は全文和訳の授業となる。

全文和訳は一体何を問うているのだらう。文法問題は他にもあるし、文の統語関係の把握を問うのだったら何も和訳させずともよいのだから、全文和訳は一般に英文の理解を検証する手段とみなされているのであろう。しかし、本当に全文和訳は無難な手段なのであろうか。本論文では、全訳の依拠する言語理論—コードモデルと名称目録観—を批判することによって、理解を検証する手段として、言語習得またメタ言語教育の点からしても、全訳すなわち全文和訳・全文英訳は好ましくはないことを、全文和訳を中心に論述する。

全文和訳とはどのような行為であらう。全文和訳、すなわち直訳の必要十分条件は突き詰めていけば、次の三つであるまいか。①所定の英文の文法構造が解析できる。②英文の構成語の対応語(訳語)を知っている。③その対応語を、今度は日本語文法にしたがって並べ替える。これら三つの条件を正しくみたしている限り、それは全文和訳として認められる。逆に言えば、訳者の裁量によって、敢えて表現の逐語訳を放棄するいわゆる意識(=翻訳)は、全文和訳においては好まれない。

こうしてみると、全文和訳はかなり機械的な操作であることが再確認される。実際、限られた語彙内においてなら、全文和訳はBASICという初歩的なコンピュータ言語と8ビットパソコンで可能である。そのコンピュータは、和訳授業の中では標準的生徒たりうる¹⁾。実際、そのコンピュータに学生服を着せたとき、全文和訳授業で何人の教師が、それが人間でないことを見破れるだろうか。

さて、それではこの優等生コンピュータは、和訳をした時に、はたして、テキストの「理解」をしたのだろうか。正確に全訳した以上、彼(コンピュータ)はテキストを理解したのだ、と言う人もいるかもしれない。「理解」に関する統一した理論が、現時点ではない以上、ここでは、上記の「理解」を、私たちの日常語法での「理解」と比べて、和訳コンピュータが「理解」しているかどうか考えよう。和訳コンピュータは、私たちが普通言うような意味で「理解」しているのだろうか。

2. 全訳と理解

二つの思考実験をしてみよう。第一の思考実験として、このコンピュータに、ひとつひとつは文法的に全く問題がないが、全体としては支離滅裂な文章をインプットしてみる。このコンピュータはどう反応するだろうか。

通常のコミュニケーションにおける、テキストを理解している人間なら、こう自問するだろう。「いったい書き手は何を言いたいのだろうか」、「私はとんでもない読み違いをしているのではないだろうか」。テキストの受け手はこういった疑問を解決することをまず試みる。その疑問が

解決されないなら、彼はそれ以上テキストを読むことを拒絶するだろう。その拒絶は、彼がテキストを理解しようとしていることの徴候である。

コンピュータは違う。コンピュータは、支離滅裂な文章であれ、なんであれ、文法文である限り、全訳する。理解の徴候であったテキスト拒絶は決してしない。こうしてみると、我らが和訳コンピュータは、和訳はしているものの、理解しているとはいえないことがわかる。

理解の徴候のもう一つは、テキストの受け手がそのテキストに関する質問に答えられるということである。生徒があるテキストを理解したかを検証したいとき、(外国語担当以外の)教師は何をするだろうか。――要約をさせる。例を出させる。批判をさせる。擁護をさせる。感想を言わせる、等等――ある生徒が、テキストを「読んだ」といくら主張しても、その生徒が今述べたような課題を適切に遂行できない限り、私たちはその生徒がテキストを「理解した」とは言わない。第二の思考実験として、私たちの和訳コンピュータに上記の課題を与えても、コンピュータはそれらを遂行できない。(遂行できるプログラムをもつコンピュータは、「人工知能」と呼ばれるだろう。が、ここでは人工知能に関しては扱わない。)和訳コンピュータが、テキストを理解していないことが、ここでも露呈された。

和訳教室においては、少なからぬ生徒が、このコンピュータと同じことしかやっていないのではないだろうか。実際、何とか訳出だけはするものの、自分でも何を言っているのかわからない生徒、例を出すどころか、要約さえままならない生徒は、和訳教室のいたるところにみられる。そのような生徒はテキストを理解はしていない。しかし、彼らは全文和訳では合格点をとるかもしれない。

これまでの論考に対して、全文和訳し、同時に理解する生徒は、実際には沢山いると反論してもそれは的はずれである。なぜなら、ここで明確にしようとしている点は、全文和訳は理解を(論理的な意味で)含意しないということだからである。全文和訳は理解の十分条件でもなく、また後述するように必要条件でもない。ある生徒のように全文和訳と理解が共起することもあれば、和訳コンピュータのように全く共起しないこともある。また頭の中で、全く和訳がなされずに理解がされることがあることは言うまでもない。(と言うよりも、これが言語使用における理解の様子である)。言い換えるなら、和訳ができて、理解していることもあれば、理解していない場合もある。理解していても和訳ができる場合とできない場合がある。つまり(全文)和訳と理解は本質的に無関係なのである。

3. 全訳とコードモデル

それでは、なぜ言語に即した全文和訳という作業が理解を含意しないのであろう。英語を日本語になおすことによって十分理解が成立したのではないか、和訳は「中立的な」理解を示すものではないか、と反論する方々は、おそらくコミュニケーションがコードモデルで十分に説明できると見なす誤謬に陥っているからではないか。次はコミュニケーション理論としてコードモデルは十分ではないことを考察してゆきたい。

コミュニケーションのコードモデル(メッセージモデル)は、Shannon & Weaver(1949)によって提唱された²⁾。基本的な考えは図1によって示される。

ここでの考えは、コミュニケーションとは本質的に、encodeされたmessageをいかにうまくdecodeするかということである。逆に言えば、コードを文字通り解読できれば、コミュニケーションは完了するということである。全文和訳でコミュニケーション・理解が成立すると考えるのもこのモデルに基づいている(図2)。異なっているのは、中央に英和辞書と文法書を設置し、英語というコードを日本語というコードに変換するだけである。その変換がうまくいく限りにおい

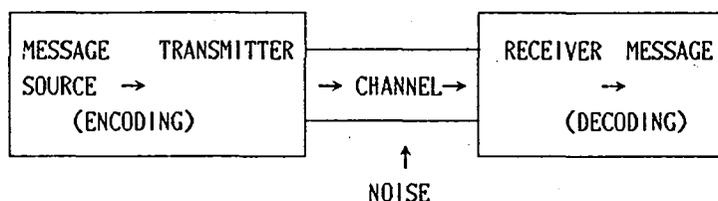


図1 コードモデル

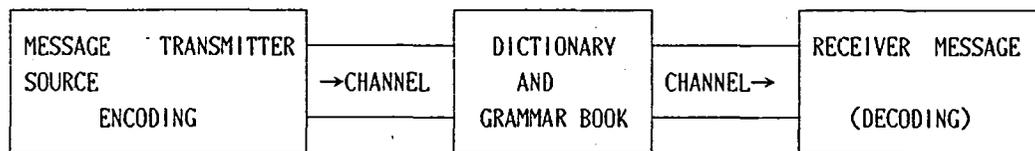


図2全訳コードモデル

て、コミュニケーションは成立すると、このモデルおよび全文和訳推進論者は仮定する。しかし語用論は、このモデルではコミュニケーションを説明できないことを明らかにしている。発話の illocutionary force, perlocutionary force の理解は、読み手の inference なしに、コード内の情報のみからは導出できない。例えば、"I'll be there tonight." という発話が、予測か約束なのか、それとも脅迫であるのかは、辞書にあるコードに関する情報からは決してわからない。読み手は書き手の意図を文脈から推測しなければならない。

またその文脈にしても、読み手は文脈を自動的に「受け入れる」のではなく、Sperber & Wilson (1986)³⁾ の言葉を借りるなら、最大の relevance を求めて、無数の可能な文脈の中から、最も適切な文脈を「選びとる」のである (p.142)。コミュニケーションとしての発話の理解は、(同/異言語間における) コード操作だけでは不可能なのである。再び Sperber & Wilson の言葉を借りると、コミュニケーションとは、a matter of enlarging mutual cognitive environments, not of duplicating thoughts (p.193) である。コミュニケーションは、話し手と聞き手が、発話をもとに理解してゆくものである。従って単なるコード変換に過ぎない全文和訳は理解・コミュニケーションを含意しない。

それでも、生徒が英文を直接読むのではなく、まず機械的に全文和訳をして、その訳文を「読み取る」ことによって (適切な inference を生徒が補うことによって) 理解はできると、強硬な全文和訳推進論者は言うかもしれない。確かに私たちは翻訳された書物を読んで、それを理解する。しかし、後述するように「翻訳」とは翻訳者の解釈と表現に支えられた一つの創造であり、その翻訳と機械的な和訳を同じように考えるわけにはいかない。

また、外国語教育において、なぜ全文訳が必要なのだろうか。それとも、母国語に全訳しなくては意味は理解できないというのだろうか。つまり和訳は理解の必要条件なのだろうか。ここに現れるのが、母国語を「意味」とする誤謬であり、またその背後にあるのが、伝統的な言語の名称目録観である。

4. 全訳と言語名称目録観

教師が「この単語の意味は何か、(英和)辞書で調べてみましょう」と言う時、あるいは「この文の意味は何ですか」と問われて生徒がその文を直訳するとき、私たちは母国語が「意味」と暗黙裡に想定している。

外国語を学び始めた生徒が次第に気付くのは、母国語と外国語には一対一の対応関係はないと

いうことであり、やがて有形無形に異言語間の意味関係は図3のようであることを教えられる。
'brother'は「兄」と「弟」に対応するというわけである。

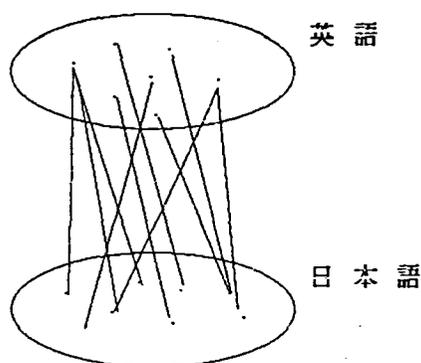


図3 語彙の対応関係

しかしこの図3は正しい言語観を反映しているのだろうか。図3を正しいと考える人の意味観には図4のような関係が前提されていると考えられる。言語とは独立した「意味」があるというわけである。その考えによると言語は、その言語から独立した「意味」を各言語それぞれのやり方で命名する。そして、基本的に言語とは人間がいかにか外界を記述するかである。これが言語の名称目録観であり、聖書のアダムによる動物の命名や、聖アウグスチヌスの『告白』にも現れている、一般に広く流布している言語観である。

しかし、異言語の語彙は、一対多にせよ、多対多にせよ「対応」しているものであろうか。確かに少数の具体的な名詞においては、異言語間で語の外延が一致するものもあるかもしれない。しかし、そのような語にしても音声的特徴やconnotationまでは、一致しないであろう。また、言語は名詞だけから成立しているわけではない。語の範囲を、具体的な名詞だけから、抽象的な名詞、動詞、形容詞、接続詞と拡張するにつれ、対応関係がどんどん複雑になってゆき、もはや異言語が対応すると前提するよりも、それらは本質的に無関係だと前提する方が、自然に思われる。英語と日本語のように、語族を共にしない言語においては特にそうであろう。

この名称目録観の破綻を、おそらく最も雄弁に宣告したのはソシュールであろう。語の意味、あるいは、ソシュールの言葉を借りるなら価値は、(もしそのようなものがあるとすれば)そのラングとしての言語の中の他の辞項(語)との関係から消極的に生じる差異であり、言語によって創り出されるとさえいえる。従って、ある言語の中のある語の意味は、その言語を離れては理解できないともいえる。この意味で、外国語教育とは、生徒に母国語以外の音の列に意味を見いだせるようにする営みととらえることができる。訳語によって、ある外国語の意味をとらえようとするのは、あくまで次善の策に過ぎず、できれば避けるべきと思える。

例えば「義理」ということばの「意味」にしても、それが'duty', 'obligation', 'justice', etcに単に対応しているとは思えない。「義理」ということばが、他の日本語との関係して使われる中ではじめて、独特の「意味」を紡だしていると考えられる。また、ある夫が妻に'I'm proud

of you' と言う時の'proud'は日本語の「誇り（に思う）」に対応しているといえるのだろうか。

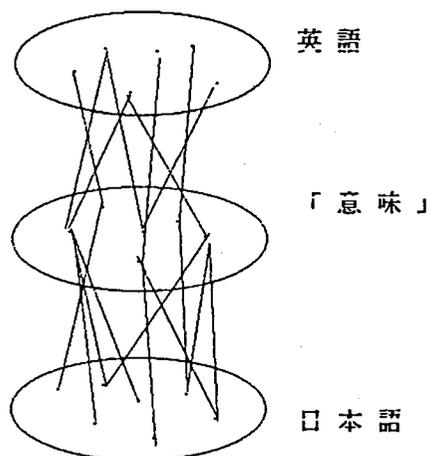


図4 名称目録観による対応関係

'Proud'と「誇り（に思う）」が、同じ指示対象・使用を持っているとは考え難い。Life, workといったおなじみの語でも、訳出する場合は、それぞれ「人生、生活、生き方、命、生物・・・」、「仕事、労働、勉強、研究、作品、著作・・・」とあたかも、英語の一単語が多くの（訳された日本語から考えると）全く異なる意味を有するようにもみえる、もともとlifeはlifeであり、またworkはworkであり、それらなりの、統一した意味世界を創り出しているとみるべきであろう。さらに例を出すなら、精神分析医のE.FrommがThe Art of Loving で'Love is an art'と言うときの'art'は「技術」と訳しても「芸術」と訳してもしっくりこない。この'art'はそれらを合わせもったもの、というよりはE.Frommが、その本の百数十ページを費やして表しているものと言えよう。

それなら、語の意味関係は図5によって、表せるものであろうか。各言語、独特の語彙構造を持っているというわけである。なるほど以前の図よりは、すぐれているかもしれない。しかし、これにも問題がある。

第一の問題点は、語彙体系の記述があまりに粗雑であることである。この図では語のsyntagmaticな関係、paradigmaticな関係が全く峻別されていない。階層的な関係についても同様である。また第二の問題点として、この図はあくまでラングとしての語彙体系の描写にとどまるということがある。社会的・潜在的には、たしかに各語の全語彙は、この図のように図示されるかもしれない。しかし、いうまでもなく、ある言語の全語彙に通暁する個人はいない。一人一人のもつ語彙は異なるゆえ、当然一人一人の語彙体系の差異、すなわち語の意味（価値）も異なっているわけである。そうすると、大人と子供、母語話者と外国人においては、その語の意味（価値）の差は、はなはだしいものとなろう。それにもかかわらず、バロールにおいてコミュニケーションが成立することは、この図からは説明し難い。この図はあくまでもラングとしての図であり、パロールとしての図示は、少なくとも現在のところ筆者にはできない。

こうしてみると、先ほど筆者は、「もしそのようなものがあったら」という条件をつけた

上で語の意味について語ったが、むしろ私たちは、あらゆる文脈から独立した語(lexime)の意味を同定しようとする試みを放棄するべきではなかろうか。

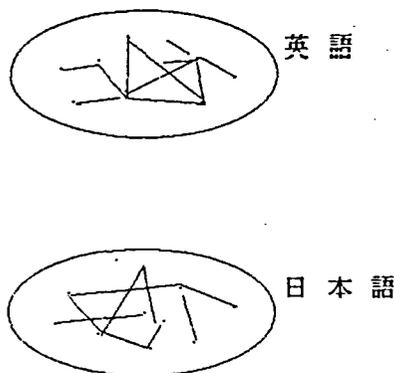


図5 語彙の非対応関係

ヴィトゲンシュタインは、語の意味とは何か、Xとは何かといった問いをたて、その名詞に対応する何かのものを見つけなければ困るという考えに迫られるのは、哲学的困惑の大きな源の一つである、と指摘する⁵⁾。この点から出発し、語の意味を探す試みを、ある言語によるひとつの「言語ゲーム (Sprachspiel; language game)」・「生活の形式(Lbensform; form of life)」における使用に着目することによって解決、いや解消しようとした彼の言語論⁶⁾は注目に値すると思える。後期のヴィトゲンシュタインは、語の意味を、その語が指示するものとする考えは、言語の一側面しかとらえていないことを論証する。言語は様々な活動・生活形式の一部をなしている。同じ語、文も、使われ方・状況によっては、全く違う意味となる。言語の理解とは、それが使用される言語・人間の営みを理解することではなかろうか。その「言語ゲーム」の総体を把握しない限りは、言語の意味はわからないといえよう。

異なる言語を有するという事は、異なる世界観そして生活の形式を有することである。ある言語ゲームが、同一言語内の他の言語ゲームと異なっているように、いやもしくはそれ以上に、外国語における諸言語ゲームは、母国語の諸言語ゲームと異なる。話すことばが違えば、生活の形式は異なる。これは、一言語内においても、複数言語間においても言えることなのである。例えば英語は、日本語に比べてyes/noをはっきりさせる。I think なのか I don't think なのかは、文頭で述べる。これは日本語の生活の形式とは違った、また別の生活の形式である。異言語観に完全な対応関係はない。

言語の名称目録観は、語彙体系から、さらにはその語の使用から、語を乖離させるものといえる⁷⁾。語の意味を理解するとは、その語の使われる言語的・非言語的状況を掌握することである。従って、ひとつひとつの語に単に訳語を与えることは、コミュニケーションの理解とは殆ど関係がないといえる。単なるコード変換にとどまる和訳は、理解の必要条件でも十分条件でも何でもない。全訳を理解とする考えは、必然的に名称目録観を前提とする。名称目録観が破綻する以上、全訳の考えも破綻すると言えよう。

言語習得という点からしても、単語リストの暗記に精力を費やす生徒や、善意から和文英訳を与え続ける教師が信じているように、コードの項(語)を覚え、その変換規則を学ぶことが、言

語習得に至ることはなかろう。英語という異なった言語の様々な言語ゲームに参加し、その生活の形式に浸らない限り、英語を習得したとはいえない。

5. 全訳と翻訳

ここまでくると、「しかし君は翻訳をよんで、例えば外国の小説を『理解』するではないか。翻訳をそんなに誹謗しなくてもよいものを」という反論が聞こえてきそうである。しかし、筆者はいままで「全訳」あるいは「和訳」について語っても、「翻訳」については触れなかったことに注意していただきたい。翻訳とは別宮⁹⁾が言うように、翻訳者の解釈と表現にささえられたひとつの創造であり、ある他人の作品を自ら解釈し、表現する音楽家の演奏にも例えられるものである。従って、「翻訳は翻訳者の数だけ存在する」(p.25)ことになり、こういった「翻訳」は、筆者のいう「全訳」あるいは、いわゆる「直訳」とは全く違うものである。

であるから筆者は「理解としての翻訳」を否定しない。また、翻訳を教えることも否定しない。いつの世にも優れた翻訳は必要なのだから、日本のどこかでは優れた翻訳家を育てる教室・カリキュラムが存在するべきである。

ではもし、「翻訳」授業を成立させるとするなら、それはどんなものだろうか。先ほどの音楽家のたとえを借りるなら、音楽家が楽譜を苦もなく読めることは当然であるように、「翻訳」教室において、生徒にとって目標言語（の語彙・文法）は透明でなくてはならない。音楽家が、ある作品の「解釈」をするためには、その作品の他の作品に対する位置づけを把握していなければならぬように、生徒もテキストが、どんなジャンル・レジスターに属しているかが実感されなければならない。つまり生徒は目標言語に通曉していなければならない。

また、音楽家が、作品を「解釈」するだけでは意味がなく、それを「表現」つまりは演奏することに真価が問われるように、生徒も日本語の翻訳文の出来・不出来に力を注ぐべきであろう。部分部分の継ぎ合わせが演奏と呼ばれないように、口頭による、教師との対話で補われた訳出は、翻訳と呼べないのではなかろうか。いやしくも、書きことばの翻訳に携わるのであれば、翻訳文も日本語の書きことばとして十分に通用するものでなくてはならない。書きことばと話しことばの様々な違い⁹⁾を考えると、書きことばの翻訳授業は、口頭だけでは不可能であるといえよう。例えば、話しことばではさほど問題とならない、指示の問題なども、書きことばでは克服されなければならない。また書きことばでは文体が問題となる。生徒はどうあっても自分の翻訳文を実際に書くべきであり、教師はそれを口頭で修正するのではなく、添削して一つの翻訳作品を作り上げるべきであろう。こういった条件をふまえるならば、確かに「翻訳」授業は成立するだろう。

しかし、こういった翻訳教室が学校英語教育の大多数を占めるべきだとは、筆者は考えない。また現在の多くの和訳授業が翻訳授業だとも考えない。

英語と日本人の関係は明治時代からすると激変した。英語の僅かのテキストを日本語共同体の中で解釈していく時代においては、英語のある表現をどのように日本語に託するかは重要事であった。英語との関わりの中で、翻訳は必然であったといえよう。ところが、日本人が英語を、日本語共同体の中でではなく、英語社会の中で使う現代、翻訳という理解のないうる貢献は少ない。例えば、韓国人、イギリス人、ソビエト人、インド人、そして日本人からなる、共通語が英語しかない社会において、ある日本人だけが発話を（自らの頭の中で）翻訳し続けることにどれだけの意味があるのだろうか。そこで、求められる理解は翻訳による理解ではなく、むしろ'Do you mean?'という英語のパラフレーズによる理解であろう¹⁰⁾。

理解というものは、(社会的)文脈に応じたものであり、いつの時代にも、どこにおいても妥当な「中立的な理解」などというものはない。現在求められているのは、翻訳による理解ではな

く、英語を英語社会という文脈・生活の形式の中で理解することである。

今までで、明かにしてきたように、全文和訳は理解とは無関係である。それをあたかも、全文和訳が理解であるかのごとくに教授・評価するなら、その結果として私達は、コードモデル・名称目録観といった誤った言語観を無言のうちに生徒に伝え、かつ生徒は外国語習得にも至らないことになる。これは、メタ言語教育としても技術教授としても失敗である。教育の営みにおいて、誤った言語観が伝えられ、しかも肝心の英語力さえつかないとしたら、私たち英語教師は、若い生徒の数百時間を奪って何をしているというのだろうか。全文和訳を外国語教育の主眼とすることは、その意味で反教育的な企てであり、全文和訳を超える教育手段の開発は私たちの責務である。

注

1)無論、代名詞、多義語などは、機械翻訳における大きな問題であり (cf.長尾 真 (1986)『機械翻訳はどこまで可能か』岩波書店) 'Time flies like an arrow'が「時バエは矢を好む」とコンピュータによって訳された例は有名である。しかし、こういった間違いは、目標言語を熟知しない人間にも十分おかしうすることに注意したい。テキストに殆ど興味を示さない生徒の和訳過程と、コンピュータの和訳過程は、「機械的」という点で類似している。

2)Dan Sperber & Deirdre Wilson (1986) Relevance: Communication and Cognition Basil Blackwell. 第1章の指摘による。

3)上掲書

4)ソシュール 小林英夫訳『一般言語学講義』岩波書店
(1972改版)第2編第4章

5)Wittgenstein, Ludwig (1958) The Blue and Brown Books Basil Blackwell.p.1. (ヴィトゲンシュタイン大森荘蔵訳『青色本・茶色本』大修館書店)

6)Wittgenstein, Ludwig (1953) Philosophische Untersuchungen Basil Blackwell. (ヴィトゲンシュタイン 藤本隆志訳『哲学探究』大修館書店)

7)Harris, Roy (1988) Language, Saussure and Wittgenstein. Routledge. p.17.

8)別宮貞徳 (1983)『英文の翻訳』大修館書店

9)Horowitz, R. & Samuels, S. J. (1987)

Comprehending oral and written language. Academic Press: New York.

10)拙稿「理解としてのパラフレーズ」1989年度(第28回)大学英語教育学会全国大会要綱を御参照頂きたい。