

翻訳と日本語教育

-テキストレベルにおける翻訳文法記述の試み-

仁科陽江（エアフルト大学/ボン大学）

yoko.nishina@uni-erfurt.de/ynishina@uni-bonn.de

【要約】

本論文は、海外における日本語教育の一環で行われる翻訳教育について考察し、翻訳文法をテキストレベルで記述する試みを紹介する。人称指示の照応表現を例に、テキストの分析と解釈をとおして、具体的な問題点を指摘し解決を図る。そのようなアプローチが、応用可能な記述の基礎となり、翻訳活動のための指針のひとつとなることをめざすものである。

1. はじめに

日本語教育もグローバル化し、教材や学会活動を日本国内外で共有できる昨今であるが、総合的な日本語運用能力を語る時、翻訳については論議が十分にされていない。翻訳や通訳は、日本国外での日本語関係者には避けられず、実際、ヨーロッパの日本語教育機関で翻訳を授業として取り入れているところが多い¹。ヨーロッパ共通参照枠（CEFR）でも仲介活動をひとつのコミュニケーション形態として言及している。にもかかわらず、体系的な教科書や教授法に欠けるのが現状である。本論文では、日本語教育一般と関連付けながら、翻訳文法、とくに記述の需要が迫られている L2 翻訳のための翻訳文法の記述について論じる。文法とはいっても、語彙や文構成レベルを超えた、テキストレベルでの翻訳活動に注目し、具体的にはそこで顕著に問題化する照応について扱う。テキストタイプによって照応の仕方が異なることを指摘し、ゼロ照応のあり方がテキストの構成をきめることを考察する。

2. 海外の日本語教育における翻訳の位置

日本語教育はかつての文法訳読から転換をとげ、直接法やコミュニカティブアプローチ（CA）の普及により、教室活動の形態も変化して、授業の中で翻訳が課題とされることはなくなりつつある。翻訳してはいけないさへと考える教師もあるようだ。一昔前とされる文法訳読に対する否定的なイメージや、翻訳は上級になってからしかできないというビリーフも原因かもしれない。翻訳するには、読解と産出の両方の能力が問われるわけであるが、語学授業と直結して翻訳の訓練がなされるわけではない。読解の訓練は、スキミングやスキヤニングなど、読解のストラテジーを教えることが目的として定着し、産出の際には、翻訳を避けて母語干渉を防ごうという教師の意向もあろう。

しかしながら、専門科目としての日本学を履修するにあたっては、高度に専門化された学術書を理解し、それを正しく紹介したり分析したりするための日本語力が問われる。複雑な文章の精読の際に、一字一句を吟味するという作業も必須である。さらに、大学院レベルの専門課程には翻訳コースが設けられているところもあり、ここではじめて日本語に対する言語学のおよび翻訳学的なアプローチを

¹ Matsumoto 2013 によると、イギリス国内で開講されている翻訳コースは 92 を数える。

学ぶという実態もあるようだ。そこではまた、大学の専門教育として翻訳理論を学ぶ場でもあり、同時に卒業後のための職業訓練の場でもあるという両立が求められているのも、翻訳専門課程の課題であろう。ドイツでは総合大学と単科大学があって、職業教育は後者が担っていたが、ボローニャ改革以来、その区別もなくなりつつある。

翻訳とは、文法訳読とは異なり、言語能力以外に他のさまざまな能力も必要とするオールラウンドなものである。内容自体についての幅広い知識が問われ、言語外の異文化の理解も要し、リサーチ能力、テクノロジーのノウハウも不可欠である。翻訳の対象や目的に応じて、翻訳の方略を決断する技量も要求されよう。

翻訳はできるだけ多くのテキストにあたって練習を積み重ねていくうちに上手になる、という意見もあるが、それを待っていなければいけないのだろうか。翻訳は L1 翻訳であるべきだという意見もあるが、その根拠は、母語から外国語に翻訳するという L2 翻訳の言語として日本語に翻訳する場合には産出の難易度が増すことや、母語話者の言語感覚がなければ訳せないというピリーフによるのであろう。L1 翻訳を前提として書かれている翻訳理論は多いが、L2 翻訳のための先行研究や教科書類はきわめて少ない。

そんななかで、日本語学習者の翻訳、とくに L2 翻訳に際してよりどころとなるような教材や教授法は開発できないだろうか。積み重ねた練習の課程で得た翻訳のコツのようなものを集め、応用できるものにならないだろうか。学習者が辞書や文法を調べるように、なんらかの客観的な指針を提示することはできないだろうか。そのための翻訳文法のようなものを記述することからはじめよう、というのが今回の試みの出発点である。

3. 翻訳文法記述の試み

翻訳文法というのは、文法と呼ぶ限り、なんらかの規則性が提示されなければならない、それを翻訳活動の際に見出し、一般化して応用に結びつけることができるという点で意義がある。翻訳文法書という体裁で市場に出ているものの多くは、実際には翻訳をするために原語を理解するための文法書であって、外国語理解のための文法書、その言語独特の表現や文型を収集したものである。学校教育や受験英語でのいわゆる「英文解釈」において要求されることは、英語の構造が理解できて、それを正しく訳出できているかどうかである。いかにこなれた自然な日本語ができあがったかという個人の工夫は評価されないが、自然な日本語になるように、文型の単位で訳す公式のようなものもある。イデオムとして辞書の記述にもなっているものもある。それをマニュアル化して翻訳の手引きとしたものが、日本国内では英日翻訳の分野で見られるようである²。その種のルール化は日本語 L2 翻訳文法を記述する場合にもある程度可能であるかもしれない。

しかし、語や文のレベルを超えて、テキストのレベルで翻訳文法とよべるような規則性を提示することができるだろうか。L2 翻訳をする日本語学習者にとって困難な点のひとつが、照応表現である。これは L1 翻訳の場合も同様で、外国語である日本語のテキストで主語が明記されていない場合に、誤った解釈をすることが少なくない。次に実際例を挙げるが、最後の文の「少し迷った」のが「僕」と解釈した答案があった。³

テキスト 1

² たとえば『翻訳英文法ルール』 Ms. © Babel University.

³ 村上春樹『風の歌を聴け』1982:95 (ボン大学翻訳コース試験問題より)

「頼みがあるんだ。」と鼠が言った。

「どんな？」

「人にあってほしいんだ。」

「・・・女？」

少し迷ってから鼠は肯いた。

母語話者ならば少し迷ったのは「鼠」を指すとすぐわかるであろうが、外国語として日本語を学ぶ者の誤答案を弁護できる要素もある。すなわち、助詞ガによって導入された「鼠」がトピック化され、ハを伴って再現する際に、トピックであれば予想されるべきポジションである文頭に位置しないこと。第二には、主語が話者の場合は、それが強調される場合を除いて明記されない⁴のがふつうであること。「・・・女？」と訪ねた僕は少し迷っており、それに対して鼠は肯いたのだと。

L2 翻訳をする日本語学習者がそのように一般化された法則と前後のコンテキストを考え合わせて、誤りだとされた自分の翻訳を説明した場合、それを正す文法的な説明があるだろうか。

このような複文構造の主述関係では一定のパターンもあり、「主節の主語がハで現れて従属節の主語が明記されていない場合は、まず同じ主語だと考えてよい」⁵という原則を提示することはできる。しかしながら、これは原則であって、たとえば上記の部分が、「少し迷って尋ねたら鼠は肯いた」とあれば、迷ったのは「僕」である。僕が尋ねたから鼠が肯いたのであり、従属節の動詞「尋ねた」と主節の「肯いた」が相互行為のペアをなしているので、同じ動作主が主語になることはありえない。また、「迷ってから」の「から」でつながる文の接続は、継続的な時間において二つの行為を同じ人物が続けて行うことを暗示し⁶、「尋ねたら」の「たら」においては、一人の人物が行った行為に対する結果としてこの人が関与しないところで別のできごとが起こることを表す主節につながる⁷。このように、翻訳文法としての規則性としてあげるならば、複文における明記されていない照応関係について、ここですでに次の事項が挙げられる。

(1) 主語が話者の場合は、強調する場合を除いて、ふつうは明記しない。

(2) 複文における照応関係はトピック化された主語によってきまる。(一例として、主節の主語がハで現れて従属節の主語が明記されていない場合は、まず同じ主語だと考えてよい。)

(3) 複文における照応関係は動詞の意味によってきまる。

(4) 複文における照応関係は文の接続のしかたによってきまる。

以上のことをまとめると、主述関係をきめるクリテリアはひとつだけではなく、しかも複数のクリテリア間で拮抗する場合もあるということである。また、照応関係の決定に如実にみられるように、翻訳文法の記述は、テキストのレベルで行うことが不可欠である。

以下、テキストの分析を通して、翻訳文法の記述を例示してみる。ここでは L2 翻訳に限定する。

⁴ この現象を「省略」とよぶことも可能であるが「省略」というと、本来あるべきものが省かれている例外的な現象だと理解されかねない。「ゼロ代名詞」というのも、本来代名詞という品詞をもたない日本語に用いるのは適切ではない。本論文で扱っている現象は言語化しないのがむしろ無標である。「言語化」と言う表現も、ことばにしらない、ということ自体が、言語化でもあるので、厳密にいうと問題もある。本論文では便宜上「明記されていない」と統一する。

⁵ 成山 2009:79 では「は」と「が」の主語のパターンとして 5 つのパターンを提示している。

⁶ Haiman 1985, Nishina 2006:149

⁷ Kuno 1973:280f, Nishina 2006:149

テキスト 2 は、ドイツ語の原文と実在する和訳テキストを並べ、ドイツ語のテキストで主人公 K を指示する代名詞に下線を施し、日本語テキスト内に括弧で補ってみたものである。欠けている場合にはそのまま括弧内に補い、ドイツ語の代名詞使用のために表現が異なる場合は括弧の中に / / をつけて逐語訳を提示した。

テキスト 2

Als K. an einem der nächsten Abende den Korridor passierte, der sein Büro von der Haupttreppe trennte – er ging diesmal fast als der letzte nach Hause, nur in der Expedition arbeiteten noch zwei Diener im kleinen Lichtfeld einer Glühlampe – hörte er hinter einer Tür, hinter der er immer nur eine Rumpelkammer vermutet hatte, ohne sie jemals selbst gesehen zu haben, Seufzer ausstoßen. Er blieb erstaunt stehen und horchte, noch einmal auf, um festzustellen, ob er sich nicht irrte – es wurde ein Weilchen still, dann waren es aber doch wieder Seufzer. – Zuerst wollte er einen der Diener holen, man konnte vielleicht einen Zeugen brauchen, dann aber faßte ihn eine derart unbezähmbare Neugier, daß er die Tür förmlich aufriß. Es war, wie er richtig vermutet hatte, eine Rumpelkammer.⁸

『最近のある夕方、(彼の) 事務室と中央階段とを隔てる廊下をKが通ると、——その晩は彼がほとんどいちばん後から家に帰ることになり、ただ発送室にだけまだ二人の小使が電燈ひとつの照らす光の下で働いていたが——まだ一度も自分で見たことはなかったが物置部屋があるだけだとこれまで(彼が) 思っていた扉の後ろで、うめき声をあげているのが聞こえてきた(/彼は聞いた/)。(彼は) 驚いて立ち止り、聞き違いではないか(/彼が聞き間違えたのではないか/) 確かめるため、もう一度聞き耳をたてた。——瞬静かになったが、次にまたうめき声が聞こえた。——おそらく立会いが要ることだろうから、(彼は) 小使の一人を呼ぼうと思ったが、抑えがたい好奇心に駆られた(/抑えがたい好奇心が彼を捉えた/) ため、(彼は) 扉をノックしたうえであけてみた。(彼が) 想像していたとおり、物置部屋だった。』⁹

このような限られたデータであるが、その分析をもとに、翻訳において可能な規則性を記述してみよう。はじめに出現した「K」を受けて、ドイツ語では必ず人称代名詞および所有代名詞が用いられるが、日本語訳では、挿入部分に一度「彼」という代名詞が用いられているだけで、そのほかはすべて訳出されていない。ドイツ語では統語構造の項として必ず主格の主語を必要とする文法的制限がある。その主語を省略できる場合は限られていて、たとえば、同じ主語の文が並立する場合で、「もう一度聞き耳を立てた」の文がそれにあたり、ここでは人称代名詞 er は用いられていない。生成文法では ProDrop とも呼ばれている。ということは、指示内容の同一性を表すのに、ドイツ語にもルールがあり、これがもし、省略されていなかったとしたら、次のように指示内容が異なる二人の人物であると解釈されることもあり得るわけである。「彼₁は驚いて立ち止まり、彼₂はもう一度聞き耳をたてた。」ドイツ語においてはここでは重文という文のレベルでの法則が、日本語ではさらに文を超えてテキストのレベルで行われると言ってもいい。同じ指示内容を表すものは、明記しなくてもいい、しかも場合によっては、してはいけないという法則である。このゼロ照応をまず次のように記述してみよう。

⁸ Brod 1974:87

⁹ カフカ、原田訳 1990:第五章冒頭部分

http://www.aozora.gr.jp/cards/001235/files/49863_41911.html (2014年12月31日)

L2 翻訳文法記述(1): 人称代名詞・所有代名詞はいちいち日本語に訳さない。先行語の照応関係はゼロによって表す。

助詞ハとガの使い分けについては次のように言えるが、このテキストでは、記述(1)によって、明記されていない。この点については後に詳しく述べる。

L2 翻訳文法記述(2): 従属節の主語はガ、主節の主語はハで表す。

次に、「彼が聞いた」を「聞こえた」とするのは、ドイツ語では他動詞表現のものが日本語では自動詞になり、動作主（ここでは知覚者）が明記されないほうが自然だという例である。

L2 翻訳文法記述(3): 他動性の低いものは、自動詞や形容詞に訳す。

「見える」「わかる」「好きだ」など、学習者が述語の意味とともに構文として習得していても、なかなかアクティブに使えないという実態もあるようだ。他動性が低いということは動作主に意志がないことや動作の及ぶ相手に大きな影響力がないことであり、学習者にはたとえば他動性の高い「殴る」や「殺す」などと比較して考えさせると良いだろう。

他動詞表現と同様にドイツ語は日本語に比べて無生物表現の嗜好性をもつので、「抑えがたい好奇心が彼を捉えた」というような構文を作る。日本語らしくするには、生物を主語にし、さらにこのテキストで目的語となっている代名詞がゼロとして続くように、受身にするのもひとつの方略である。

L2 翻訳文法記述(4): 無生物主語文は生物を主語にする。

このように、テキストにおいて照応のあり方をみていくことから翻訳のポイントを整理することができる。そのポイントに沿って他の例で練習を行ってもいい。同じ原理が使える別のテキストを翻訳するとき、このポイントが応用できるように意識づけさせるのも L2 翻訳文法のねらいである。

4. 照応の翻訳

それではどうしてゼロ照応において、明記されていない指示内容が理解されるのだろうか。代名詞なしで主述関係を正しく表現できる方略としては、実はいろいろとあるのであるが、日本語教育においてはまだ体系的に文法項目として学習されていないのではないかと思う。これは L2 翻訳文法の記述に欠ける事とも関連する。

ドイツ語話者は、人称代名詞や所有代名詞や定冠詞など、主に名詞句であらわされる照応関係に注意が向くのであるが、日本語では名詞句以外の、むしろ動詞句で表現されることのほうが多い。たとえば、「聞こえてきた」では、移動を表す補助動詞「きた」によって、主人公が聞いたということがわかる。この小説が、主人公 K の視点で書かれており、それはすなわち著者の視点であり読者の視点であることがダイクシス表現に言語化されている。これは次の例（テキスト 3）の「くれる」も同様で、話者に対して行われる動作であることをあらわすので、動作主である主語が話者でないということがわかる。ほかに、「こちら」というダイクシスを表す指示詞が所有代名詞のように用いられている。

テキスト 3

『あなた自身も見たように、役人たち、その中にはほんとうに高位にある人々もいるが、こうした役人のほうが自分でやっつき、はっきりとした、あるいは少なくとも容易に真相が解けるような情報を進んで与えてくれ、訴訟の今後の運びについても話し合い、そのうえ、個々の場合について人の言うことを納得し、よろこんでこちらの意見も受入れてくれるのだ。もちろん、この後の点ではあまり信用しすぎてはならないのであって、きわめて断固として彼らの新しい、弁護にとって有利な意見を発

言してはくれても、おそらくまっすぐ事務局に帰って、・・・』¹⁰

「くれる」の補助動詞的用法は、言語学的にはヴォイス（態）に属するもので、本来、動詞に支配される項となる名詞句の間の関係をきめる役割を果たす。語学コースでは、ベネファクティブ表現として習得し、「誰かがあなたやあなたの側にいる人のために、なにかいいことをしてくれる」という場面・機能シラバスなどで練習するのではないだろうか。そういう典型的な場面に遭遇すると、学習者も習得事項をアクティブに応用できるかもしれない。が、このテキストでは、クレル表現はベネファクティブな意味は二次的なもので、動作主の行動の方向性を示すために用いられている。その意味で、ダイクシス表現として動作主を限定する文法機能を持つ。

また、テキスト 2 の挿入部分では、主語が「彼」から「小使」に転換するが、そのあと出現する代名詞は「小使」でなく、「K」を指す。ドイツ語の代名詞は単数・複数の区別があるので、形態論的に指示するものは明らかである。しかしながら、日本語訳では明記されていなくても、そして、挿入であることをあらわすダッシュがなかったとしても、同様に意味が続くであろう。が、本来は、ゼロ照応というのは、新たに別の主語が導入されない限りにおいてなされるもので、その原理にてらしあわせるならば、新たに出現した小使が、その後ゼロ照応として続くことになる。こんなところにも、フォーマルなルール記述の落とし穴がある。母語話者ならば、なんとなくわかることも、学習者にしてみれば、ルールに反する例になる。次の章でも述べるが、このような場合は、例外なのではなく、理由がある。そして何らかの形で言語化されていることも多い。

テキスト 2 の場合は、テイルという静的アスペクトを表す述語が出来事の背景を作り、K の行動が語られる主構造には属さないことを表している。テイルの形も様々な意味・用法をもつので、学習者は注意が必要だが、ドイツ語の大過去形を「思っていた」と訳して、主節の K の行動より前の時点を指すというふうに、L2 翻訳のルールづけをすることができる。

最後に付け加えれば、テキスト 3 の「帰る」の動作主が話者でないことは、「おそらく」という推測のモダリティによっても明らかである。

このように、ヴォイス、アスペクト、モダリティといった動詞カテゴリーが、ドイツ語においては名詞カテゴリーで表される照応関係を表現していることがわかる。それを翻訳文法記述として明らかに記述すれば、L2 翻訳の一助になるのではないだろうか。

5. テキストタイプと照応

さて、ドイツ語では代名詞が請け負う前方照応が、日本語ではゼロ照応で実現されることを翻訳文法として記述し、その使われ方がテキスト構成に寄与することも述べた。

が、この原則がテキストタイプによってまったく変わる例をあげる。下記のメルヘンでは、ドイツ語ではカフカの小説と同様、代名詞による照応で物語がすすむのであるが、日本語に訳した場合、翻訳調の「彼」や「彼女」は用いないし、ゼロ照応ではなく、同じ語彙（ここでは「お姫さま」）を反復している。テキスト 4 のドイツ語の原文では、初出の「お姫様」以外はすべて代名詞である。

テキスト 4

『あるところに若いお姫様がいました。お姫さまは雪のように白く、また冬に生まれたので、「雪の花姫」という名がつけられていました。ある日のこと、お母さまが病気になってしまったので、雪の花姫は病に効く薬草をとりに森に行きました。お姫さまが大きな木のそばを通りかかったそのときで

¹⁰ カフカ、原田訳（既出）

す。蜂の群れがいっせいに飛び出してきて、お姫さまの体を頭から足まですっかり覆ってしまいました。ところが蜂はお姫さまを刺しもせず、痛いこともしないで、蜜をお姫さまの唇まで運びました。するとお姫さまの体は、すみからすみまでほんとうにうつくしくかがやきましたとさ。』¹¹

学習者がそれまでに童話や昔話を日本語で読んだことがあるとは前提にはできないので、テキストタイプによって照応の仕方が異なることは、非母語話者にとって知識として必要である。ボン大学翻訳専攻コースでは翻訳学概論が必修となっており、テキストタイプ理論などもひととおりで学ぶのであるが、学習者は母国語のテキストを考えて理論を理解することが多い。たとえば Reiss 1971 による表出型、情報型、効力型というテキスト三分類においては、小説もメルヘンも文学作品として表出型テキストタイプに属するわけであるが、スタイルや文章論の点でも下位分類の必要があり、日本語の照応表現においては、ゼロと反復という二つのまったく異なる方略がある。テキストタイプ研究において記述されているのはテキストの機能、文体、作者の意図などの関係で、文法ではないことがわかる。

6. ゼロ照応とテキスト構造

上記の小説の例で「先行語の照応はゼロで表す」と記述したのであるが、同じジャンルでも実際には、照応関係が変わらない限りずっとゼロで話が発展するというわけではない¹²。テキスト 5 では「吾輩」がテキストに導入された後、「名前」はこの「吾輩」の名前なので人称指示はゼロでつながり、段落の変わり目もゼロ照応で続いているが、5 つ目の文で「吾輩」が再度明記される。

テキスト 5

『吾輩は猫である。名前はまだ無い。

どこで生れたかとうんと見当がつかぬ。何でも薄暗いじめじめした所でニャーニャー泣いていた事だけは記憶している。吾輩はここで始めて人間というものを見た。しかもあとで聞くとそれは書生という人間中で一番獐悪な種族であったそうだ。この書生というのは・・・(以下省略)』¹³

ここでは、段落が変わるわけでもないが、人間の書生というテーマが導入される。再度明記されることによって、段落のような文章の切れ目をつくり、テキストの構成にかかわっているとってよいだろう。意味的なまとまりによって、区切りをつけるために照応対象を再導入するのである。

逆に、指示内容が変化したのに、ゼロで続いていることもある。テキスト 2 の小使いの例がそうであった。これもテキストの構成にかかわっており、K にかかわる出来事が発展する主構造としての前景と、そうではない背景をつくっている。¹⁴

このように、ゼロ照応が様々な形でテキストを構成するのであるが、次に、ゼロ照応についての記述が拮抗するという例を次に挙げて考察を続ける。

例 1 お母様は病気になったので森へ行きました。

例 2 お母様が病気になったので森へ行きました。

¹¹ 大田 2007: 32

¹² 平安時代にはこの原則がかなり規則性をもっていたことは Fujii 1992 による源氏物語の分析で明らかにされた。

¹³ 夏目漱石『吾輩は猫である』冒頭部分。

¹⁴ “Hauptstruktur” (主構造) “Nebenstruktur” (副構造) Klein & v. Stutterheim 1992:77f

ハとガの用法の違いを説明するのに、ハは主節の主語（トピック）¹⁵を、ガは従属節の主語をあらわす、という記述が定着しているし、学習者もそのように学んでいる。が、それでは従属節にガをとる例 2 の主節の主語、森へ行ったのは誰か、という解釈は実は二通りできる。テキスト 4 は「お姫様」を受けて物語がすすむが、ドイツ語の原文は、代名詞が女性名詞単数を受けるので、文法的には「お母様」でも「お姫様」でもあり得る。日本語においても、二通りの解釈が可能であることを示すため、テキスト 4 のパロディーでコンテキスト化してみた。両テキストを比較されたい。

テキスト 6

『あるところに若いお姫様がいました。お姫さまは雪のように白く、また冬に生まれたので、「雪の花姫」という名がつけられていました。ある日のこと、お母さまが病気になってしまったので、病に効く薬草をとりに森に行きました。お母さまが大きな木のそばを通りかかったそのときです。一匹の白うさぎが湖で水浴びをして黒睡蓮を食べていました。白うさぎが湖から出てくると、うさぎの体は真っ黒になっていました。お母様は黒睡蓮と湖の水をうちへ持って、雪の花姫に黒睡蓮を食べさせ、湖の水を浴びさせました。すると雪のように白かったお姫さまの体は、すみからすみまで真っ黒になりましたとさ。』

ここでは二つの論理が拮抗する。例 2 のガは従属節の主語を示し、主節の主語はその前にトピック化されている「お姫様」をさす。すなわち、「お母様は森へ行かなかった」という解釈になる。これは複文構造を従属節と主節に区別した文レベルでの説明である。ふたつめは、例 2 のガが、ここでそれまでトピックであった「お姫様」から新たなトピックになる「お母様」に転換したことを示し、主節のゼロは導入された主語が照応して続くことを表す。すなわち、「お母様が森へ行った」という、テキストレベルでの解釈になる。このようなことが起こるのはなぜか。

ゼロ照応が主構造と副構造、あるいは前景と背景の構成に寄与するということを既に示したが、ひとつめの解釈では主構造はお姫様の行動からなり、お母様の病気は背景に過ぎない。ふたつめのほうはお母様が前景に出て主構造を作り、その後のお母様の行動で物語が続くという主構造を担っている。助詞ガが主格を表す統語機能を持つか、新たに導入されるトピックを表すディスコース機能を持つかによって、異なる構造が作られるわけである。

翻訳文法において、文レベルで独立した文の場合と、照応によってテキストが作られる場合とでは、このように記述が異なることにもなる。これは問題点というわけではなく、ゼロ照応の正しい理解につながる記述であると考えられる。

7. まとめ

本論文では、海外の日本語教育における翻訳の位置を考え、翻訳教育のあり方のひとつとして、翻訳文法の記述について、とくに L2 翻訳について考察した。その際、テキストレベルで記述する試みの一環として人称指示の照応表現を扱った。日本語特有のゼロ照応の構造において、照応を表す多様な表現を分析し、L2 翻訳の一助として提案した。同じ文学作品でも、カフカとグリムを比較して、テキストタイプの下位分類では翻訳方法が異なることを照応の翻訳において示した。L2 翻訳として一般化できる翻訳文法記述をめざしたが、一見規則性から逸脱すると見える現象には、テキスト構造と密接な関係があることを明らかにし、ゼロ照応がテキストの構成のために機能していることを提示した。

¹⁵ 主語とトピック（主題）についての区別については、仁科 2008 の考察を参照。

このような分析研究を通じて、L2 翻訳文法の記述を試み、可能性を探った。日本語独特の表現については、語学コースで項目として学習し、練習を重ねてはいても、母語に同様の表現がない場合に、実際の翻訳の場でアクティブに使えないということがよくある。そのためのトレーニングも必要である。学んだ表現をもとに、翻訳文法の記述で整理しながら、応用ができること。読解と産出のスキルを翻訳という形に活性化すること。その意味で、日本語教育と翻訳活動をリンクする工夫も問われている。また、母語干渉ではなく、学習者が母語を意識化し、むしろ積極的な態度で母語と学習言語の相違点や共通点を認識することは、言語の習得や異文化理解を促進するものであると確信する。翻訳を教える際に、そのような意識を翻訳行為において引き出すことも必要だと考える。拙論文が海外の日本語教育における翻訳の意味を今一度見直す契機になり、より良い翻訳活動のための一助になれば幸いである。

参考文献

- 太田達也 (2007) 『ドイツ語おもしろ翻訳教室』 NHK出版
- 成山重子 (2009) 『日本語の省略がわかる本－誰が？誰に？何を？』 明治書院
- 仁科陽江 (2008) 「初級文法の記述を考える－主語・主体・主格・主題」『日本語教育連絡会議論文集』第 20 号, 12-18.
- 翻訳英文法ルール. Ms. © Babel University.
- 吉島茂・大橋理枝 (他) (訳・編) (2004) 『外国語教育 II 外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』 朝日出版社
- Fujii, N. (1992) Changes in subject marking in Japanese. In: Marinel G. & Stein, D. (eds.) Internal and external factors in syntactic change. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Haimann, J. (1985) Natural Syntax. Cambridge, MA: Cambridge UP.
- Hasegawa, Y. (2012) The Routledge Course in Japanese Translation. London: Routledge.
- Klein, W. & von Stutterheim, Ch. (1992) Textstruktur und referentielle Bewegung. Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 22:86, 67-92.
- Kuno, S. (1973) The structure of the Japanese language. Cambridge: MIT Press.
- Matsumoto-Sturt, Y. (2013). Overview - Translation-mediated language learning and teaching, ppt file. BATJ Early Summer Seminar in 2013 発表資料
- Munday, J. (2001) Introducing translation studies. Theory and application. London: Routledge.
- Nishina, Yoko (2006) Satzverbindung und Satzreduktion. Untergeordnete Konstruktionen des Japanischen in sprachtypologischer Perspektive. Bochum: Brockmeyer.
- Reiss, K. (1971) Möglichkeiten und Grenze der Übersetzungskritik. München.

参考資料

- 村上春樹『風の歌を聴け』(1982) 講談社文庫, 講談社
- Max Brod (Hrsg.) (1950/1974) Gesammelte Werke. Frankfurt am Main, New York: S. Fischer.
- <<http://de.wikisource.org/wiki/Schneeblyume>> (2013 年 4 月 16 日)
- フランツ・カフカ作・原田義人訳 (1971) 『審判』新潮文庫, 新潮社
- <http://www.aozora.gr.jp/cards/001235/files/49863_41911.html> (2013 年 12 月 31 日)
- 夏目漱石『吾輩は猫である』http://www.aozora.gr.jp/cards/000148/files/789_14547.html (2013 年 12 月 31 日)