

FLEにおける新しい「仏作文」の実践に向けて

Pour un « thème » moderne dans l'enseignement du FLE

マルチヌ・カルトン, 水野 雅司
Martine CARTON, MIZUNO Masashi

Résumé

Dans l'enseignement universitaire du FLE au Japon, le thème est très souvent un thème d'application. Utilisé en fin de leçon, il sert à tester et vérifier chez les étudiants l'acquisition des structures grammaticales, du vocabulaire et des tournures idiomatiques. Utiliser le thème uniquement comme moyen docimologique de contrôle des connaissances nous semble dommageable et nous avons voulu en renouveler la pédagogie afin de mieux l'intégrer au processus d'apprentissage du français. Les principales mesures pour renouveler la pédagogie du thème concernent les énoncés à traduire et la manière de les traiter en classe.

Le thème se pratique sur un texte véritable, c'est-à-dire un texte intégral japonais qui s'inscrit dans un contexte particulier : son entourage non linguistique et son contexte verbal, deux éléments que la traduction doit respecter et exprimer en langue-cible, le français. Les systèmes linguistiques et les éléments culturo-civilisationnels de la langue-source (langue maternelle des étudiants) et de la langue-cible (langue enseignée) sont ainsi mis en relation et comparés, une démarche propre à faciliter l'acquisition du français.

Dans cet article, nous exposons nos réflexions pédagogiques à travers une expérience menée dans un séminaire de traduction donné à l'université où nous traduisons en classe avec les étudiants des articles de presse japonais en français avec l'aide des ressources Internet (dictionnaires unilingues, des synonymes, sites français, etc.).

Mots clé

séminaire de thème, procédure d'apprentissage, contexte non linguistique et verbal, Internet.

1 はじめに

外国語教育において中心的な地位を占めていた翻訳, すなわち version と thème は, 直接教授法の台頭とともに長らくその地位を追われていたが, 近年徐々に見直されつつある。その背景には, 言語教育に対する考え方の大きな変化がある。1980年代以降フランスでは, 習得の対象である言語そのものよりも言語とその環境との関係が重視されるようになり, それにともなって外国語教育における翻訳の役割も再び大きくなっているのである (PUREN, 1995)。

翻訳に帰れ という主張が繰返し唱えられ10年近くになろうとしているが, 学校教育のなかで今まさにその口火が切られようとしているように見える¹。

日本の大学の外国語教育において, 翻訳は一貫して重要な位置を占めてきた。とりわけフランス語のような「アカデミックな」言語の場合には, 翻訳は単に外国語教育においてだけでなく, 文学や哲学をはじめとする様々な専門分野においても文献購読というかたちで広く実践されている。しかしこのことは日本の大学における翻訳教育を見直し改革する必要があるということの意味しているわけではない。実際, フランス語から日本語への翻訳はほとんど日常的に行われているのに対し, 仏作文の機会は少なく, むしろ文法と語彙の習得に多くの時間が割かれている (HARVEY, 2002)。日本の大学におけるフランス語教育は, 主に文献を読むことを目的とした語学力の習得に重点が置かれており, 仏作文も多くの場合, 習得知識の確認の手段としてそのような枠組みのなかに組み込まれている。しかし, われわれの考えでは, 仏作文はフランス語の習得において, より積極的な役割を果たしうる。とりわけ, 素材となる発話を具体的な文脈のなかに置き, 文法的な尺度だけでなく, 言語外の現実や文化的な差異を考慮に入れることによって, 仏作文は実践的な運用能力を養うためのきわめて効果的な道具となりうるのである。

仏作文がこれまで以上に積極的な役割を大学の FLE のなかで担うために, 以下に実践に基づいて, 仏作文の活用に関する考察と提案を行っていきたい。この論考の出発点となっているのは, 大学の外国語科目として設置されたフランス語の授業での実践である。授業は, 中級フランス語の履修を終えた全学の学

¹ « Les propositions de “retour à la traduction” [...] sont récurrentes depuis maintenant près d’une décennie, mais il semble qu’il s’amorce actuellement dans l’enseignement scolaire [...] », (PUREN, 1995, p.15).

生を対象としているが、少人数のセミナー形式で行われる4単位の通年科目である。授業計画の立案と実際の授業はフランス人教員が担当し、教材の吟味や学生の作業結果の分析には日本人教員が協力した。また授業での使用言語は原則としてフランス語である²。

2 仏作文は単なる習得知識確認のための手段か

日本で出版されているフランス語の教科書のなかで翻訳はどのような位置を占めているだろうか。大きく分けて、二つの立場が対立しているように思われる。その一つは端的な排除であり、もう一つは黙認である。前者の立場に立つ教科書は、多くの場合、例文と練習問題の日本語訳を載せており、学生が自分の力で訳そうとする努力をあらかじめ封じてしまっている。また後者の立場に立つ教科書は、めったに日本語訳を載せることはなく、それをどのように活用するかという判断は教師に委ねられている。その多くはいわゆる「読解」用教科書として作られており、様々な種類のフランス語のテキストの選集のかたちをとっている。そこに集められたテキストは、文学作品、新聞記事、シャンソンなどの本物の(authentique)フランス語の文章の抜粋か、そうでなければ、絵画や博物館、料理、生活様式といった、学習者のレベルを考慮して作成された、フランスの文化や文明についての紹介文である。こうしたテキストには重要語彙に関する解説が付されており、はじめから日本語に翻訳することを目的としていると考えられよう。しかし、多くの場合教師用の指導手引きは存在せず、その教育的な意味について、またそれをどのように実施するかについては教師個人の資質と経験に全面的に委ねられている。あたかも、翻訳という作業は、それだけで完結しており、それを実践する者にとっていかなる教育的反省の対象にもならないかのようなのである³。

仏作文に関して言えば、第一の立場に立つ教科書には作文の問題はなく、第二の立場に立つ教科書は、各課で学習した文法項目や語彙を使った練習問題を載せていることが多い。したがって、こうした文法や語彙に焦点を当てた作文の目的は、ひとえに各課で習得した知識の確認にある。それはしばしば文脈を

² ただし、実際にはフランス文学を専攻する学生が大半を占めているので、学生のレベルは一般の中級クラスよりはかなり高いと言える。学生数は例年10～15名程度である。なお、ここで提案する仏作文の実践は、フランス語話者が授業を担当することを前提としているが、教材となる日本語テキストの吟味や学生の作業結果の分析などにはなんらかのかたちで日本語を母語とする教員の協力があることが望ましい。

³ あるいは翻訳は、外国文学系の学科の授業の枠内で文学作品の読解として実践される、きわめて特殊かつ高度な作業となっている。

無視してなされ、言語の文化的・コミュニケーション的側面を隠してしまい、実践的な言語運用能力を発展させようとしているとは言いがたい。

例えば *ici, là, là-bas* という概念を学生に習得させる場合を考えてみよう。多くの場合、これらの語はそれぞれ「ここ」、「そこ」、「あそこ」という日本語の表現に対応させられ、その対応に基づいて以下のような作文による確認問題が課される。

「ここに一匹の犬がいて、あそこに何匹かの猫がいる。」

« *Ici, il y a un chien et là-bas, (il y a) des chats.* » という「正解」に至るのに必要となるのは、「ここ(に)」という語が *ici* に対応し、「あそこ(に)」という語が *là-bas* に対応するといった、もっぱら語彙的な知識である。*là* は、*ici* と対立的に用いられる場合と単独で用いられる場合とでその意味範囲が大きく異なるといった、これらの語を用いるうえで必要となるより実践的な知識は問われないため、こうした練習問題は厳密な意味での用法についての訓練とはならないのである。

語彙や文法の規則をそれが用いられる文脈と切り離し、それ自体として習得することは外国語学習のある局面では有効な手段となりうるし、また、そうした知識を作文というかたちで確認することも知識の定着のためには効果的であろう。しかし、実際の発話においては用法についてのより柔軟な知識が必要不可欠であり、学習がある程度進んだ段階ではそのような用法についての知識や、文脈を意識したより実践的な運用能力を養うよう配慮すべきである。仏作文は、発話が文脈のなかに適切なかたちで位置づけられた場合には、知識確認の働きを失うことなく、外国語習得のためのきわめて有効な道具として機能する。それは、単に語彙的・文法的知識だけではなく、後に論じるように言語運用に必要な文化的知識の獲得のための有効な道具となる。

3 仏作文セミナー：外国語習得の道具としての仏作文

外国語学習における入門のための有効かつ効果的な学習法はすでにいろいろと知られているが、それらは必ずしも学習者が次の段階に進んだ場合でも同じように有効とは限らない。LADMIRAL (1987) は、初級からその後の段階への橋渡しとなる方法として、セミナー形式の授業における翻訳の有効性を理論化した。翻訳はそこでは学習者の理解度を測る一方法ではなく、外国語の習得にとってより本質的な役割を担っている。セミナーにおいて学生たちは、外国語のテク

ストを母語に翻訳する際、単に文法的に正しく置き換えるだけでなく、母語の表現として通用する様々な基準を満たすテキストへと置き換えなければならない。LADMIRAL (1979)は、作文(thème)に対して積極的な支持を示していたわけではないが、われわれは彼の理論を参考にしながら、仏作文を活用したフランス語学習法の理論化を試みた。こと教育に関しては、理論は実践なしにはありえず、逆もまた真であって、われわれはその理論を大学のセミナー形式の授業において適用した。以下にその結果を示そう。

3.1 セミナーのための準備作業

3.1.1 テキストの選択

選集形式の教材の最大の弱点は、テキストが断片的で、全体の文脈から切り離されているという点である。こうした点を補うためわれわれが選んだのは、本物の(authentique)、そして比較的短いテキスト、すなわち日本の新聞に掲載された2000字余りの記事の全文である。ここに報告するのは特定の記事に基づいてなされた作業の一部にすぎないが、他の同等の素材を用いた場合でもその有効性は基本的に同じである。

問題の記事は、『朝日新聞』に掲載されたもの⁴で、パリで暮らす日本人のあいだに広がる「パリ症候群(syndrôme de Paris)」と呼ばれる精神的な障害に関するものである。記事の本文のうち本稿に直接関わる箇所を以下に挙げておく。

「パリ症候群」[...]は、在仏20年の精神科医、太田博昭氏(55)が91年に同名の単行本で公表した。世界の主要都市の中でも、精神的トラブルに陥る日本人が多いことに注目した報告書だ。「発症」はいまも続いている。太田医師は毎年、130人前後を診察する。85～04年に診た日本人は計1758人。このうち「パリは好きだが適応できない」という典型的な症例は約3割。
〔中略〕

太田医師によると、発症しやすいのは渡仏半年。だが、1日目から違和感を覚える人もいる。例えば、東京の有名私立大で仏語を学ぶ女性(21)だ。パリへの短期留学は04年春。大学の交換留学を半年後に控え、あこがれの街で腕試しという軽い気持ちだった。ところが、着いた空港で早くもつまずいた。約束した迎えがない。学校やタクシー会社への電話では仏語が通じず、英語を使うはめに。登校初日は道に迷い、クラス分けテストに1時間半遅れた。

⁴ 「在留日本人の『パリ症候群』」、『朝日新聞』朝刊、2005年2月2日。

この記事を選択した理由を以下に列挙しておこう。

時事性：この記事の学習はそれが掲載されたわずか数ヶ月後に行われた。情報の新鮮さは、フランス語の学習において必ずしも本質的な要素ではないが、「古典的」なテキストと比較して身近な話題である場合が多く、学生の関心をひきつけモチベーションを高める。

主題の面白味：主題はフランス語圏の文化や社会に関わるものであることが望ましい。フランス語圏の国々に関する話題は、学生の興味をひきつけるだけでなく、フランス語の学習がフランス語を用いた自発的な議論にまで発展するという利点をもっている。実際、「在留日本人の『パリ症候群』』という主題は、日本とフランス双方に関わっており、パリの日本人が逢着する精神的な問題を扱っている。この主題は、即座に学生たちの側に「パリ症候群」というこの聞き慣れない「病気」についての様々な疑問を惹き起こし、授業を活性化する。

さらに学生のモチベーションを高めるために、われわれは最初の授業でフランスの雑誌 *Courrier international* のウェブサイト⁵を訪れた。そこには、ヨーロッパ、アメリカ、中東、アフリカ、そして日本を含めたアジア各国の日刊紙からの様々な記事がフランス語に翻訳されて紹介されており、もちろん『朝日新聞』の記事が掲載されることもある。こうしてインターネット上のニュースサイトを参照することによって、学生たちはフランスのジャーナリズムもまた日本の出来事に関心をもっていることを知ることになる。

文章の明快さ：この記事は、日本の新聞の多くの記事がそうであるように、事実報告主体の、簡潔かつ中立的な文体で書かれている。ある種の文学作品のように特殊な理解力や感性、あるいは豊富な読書体験が必要とされるわけではない。主な文体的特徴を挙げると：

- 1) 新聞の標準的な文体である「だ調」の多用。
- 2) 「だ」、「である」の省略。例えば「太田医師によると、発症しやすいのは渡仏半年。」「典型的な症例は約3割。」「パリへの短期留学は04年春。」といった体言止めが多用されている。
- 3) 主語の省略。
- 4) 語彙・表現の平易さ。難解な表現やフランス語に訳すのが難しい技術用語や学術用語などは使われていない。

全体として、いくつかの注意すべき新聞独特の文体的特徴はあるものの、このようにまず日本語の原文が、語彙のレベルでも文体のレベルでも平易で分か

⁵ *Courrier international* : <http://www.courrierinternational.com/gabarits/html/default_online.asp>, 2005年12月6日。

りやすいという点は、学生がフランス語への翻訳に集中できるという意味で、仏作文の素材として重要な条件である。

3.1.2 セミナーの目的

このクラスは、全学の学生に開かれており、文学部以外の学生も少数ではあるが受講している。学生たちはすでに最低でも1年間の中級の課程を終えており、最低限の必要を満たすだけのフランス語の会話力を身につけている。このセミナーの目的は、学生の言語運用能力を、語彙的・意味的な面から強化すると同時に、文化的な知識という面からも補強することである。後により詳しく論じるが、このセミナーでは、作文は単なる知識確認の手段ではなく、習得のための道具であり、その道具を用いて本来の意味でのフランス語運用能力を養成することが目標となっているのである。

3.2 実践：翻訳

3.2.1 学生による予習

日本語の原文はきわめて明快であり学生たちはみな問題なくその意味を把握できる。彼らは授業までにあらかじめ各自のフランス語試訳を準備しておくよう指示されている。またその際、利用可能なありとあらゆる手段を最大限に活用することが義務づけられている。仏和・和仏辞典および仏仏辞典、「紙」の辞書だけでなくインターネット上で参照できる辞書類⁶、さらに文法書や表現集などである。こうした独力での調査と資料収集の作業は、学生にとって自身の能力を向上させる「自己鍛錬」の機会であると同時に、自身の能力を知る「自己評価」のまたとない機会でもある。

3.2.2 仏語訳の共同作成

仏語訳の共同作成は、この授業の中心的な部分を占める。セミナーの教育的成功はこの作業にかかっている。

学生の仏語訳は二つの受容可能性(acceptabilité)という見地から教員によってしかるべく訂正される。ひとつはフランス語における受容可能性であり、これは学生の文法知識の欠落や思い込みを修正する機会であり、さらに語彙の吟味、文体の調整、そして文化的な知識の修正の機会となる。そしてもうひとつは日本語の原文に照らしての受容可能性である。

共同作業の一例を挙げよう。日本語の原文と共同作業によって最終的に得られた仏語訳である。

⁶ *Lexilogos*のサイトではインターネット上で利用できる主なフランス語の辞書がリストアップされており、入力した語を任意の辞書で参照することができる：<http://www.lexilogos.com/francais_langue_dictionnaires.htm>, 2005年12月6日。

「パリ症候群」は、在仏20年の精神科医、太田博昭氏(55)が91年に同名の単行本で公表した。

Le « syndrome de Paris » a été lancé en 1991 dans un livre du même nom par le Dr Ôta, psychiatre japonais résidant depuis vingt ans en France.

a) 文法的修正・文体的調整

原文には「は」によって示される主題と「が」によって示される主語がある。ほとんどの学生はこの文を「太田博昭氏」を動作主とする受動態で訳しており、主題と主語との関係を適切に処理している。

次に「太田博昭氏」と「在仏20年の精神科医」という同格の名詞句。この場合問題となるのは、同格に置かれた二つの項の関係をどのように訳出するかという点である。多くの学生が、「Hiroaki Ôta qui est psychiatre et habite en France 20 an」というように関係詞を用いてその関係を明示しようとする。しかし、多くの場合、上述の仏語訳のように単に二つの項を並置するだけで済む。

「在仏20年の精神科医」と「同名の単行本」。これら二つの表現では、「の」という格助詞によって前後の要素の関係が示されている。きわめて多様な意味関係を示しうるこの格助詞に見合う適切なフランス語の表現を見つけるのは必ずしも容易ではない。学生たちは、関係代名詞を説明的に用いることで「の」の曖昧さを解消しようとしている。具体的には、「psychiatre qui habite en France depuis 20 ans»あるいは«le livre qui porte le même nom, qui a le même nom»というように、間違いではないがかさばる表現となってしまう、簡潔な原文の文体ともそぐわない。最終的には「在仏20年の精神科医」という表現では現在分詞 *résidant* を、また「同名の単行本」という表現では、単に前置詞 *de* を採用することにした。

b) 語彙的修正

「公表する」という動詞に対応するフランス語の表現は数多く存在する。この見出し語で学生たちは和仏辞典から *publier*, *annoncer*, *proclamer*, *présenter*, *déclarer* といった動詞を見つけてきた。われわれはインターネット上で *Lexilogos* の« *dictionnaire français* »⁷ を経由して、*Trésor de la langue française informatisé*⁸ を参照し、学生が提案した動詞の意味とそれが現れる文脈を調べた。この

⁷ このページを経由することによって、ある語の定義を容易に取得することができる。また異なった語義がハイライトされて表示されるなど、探している語義に簡単に辿りつけるよう、辞書によってさまざまな視覚的な工夫がなされている。

作業によってこれらの語のなかでは *publier* という動詞が、原文の文脈での「公表する」の意味にもっとも近いことが分かった。次にわれわれはネット上の類義語辞典 *Laboratoire Crisco*⁸ で *publier* の類義語を探し、文脈にもっとも相応しいと思われる *lancer*, *signaler* という語を選んだ。「公表する」という日本語の動詞は「真実を～」「秘密を～」「思い切って～」あるいは名詞の形では「〔公表〕をはばかり」といった語と連語関係にあり、また原文の文脈からは新たな病気の存在を「はっきりと知らせる」あるいは「警告する」というニュアンスが感じ取れるからである。

c) 文化的知識の修正

日本の新聞やテレビなどのメディアでは、インタビューに応じた人物あるいは発言を引用された人物の年齢がきわめて頻繁に表示される。学生たちは何の疑いもなく各自の仏語訳にこの医師の年齢を付け加えた。ところでここで問題となっているのは、フランスのメディアには存在しない日本の文化的習慣である。フランスでは、発言を引用された人物の年齢はごく限られた場合にしか言及されない。年齢の表示がいかなる場合に必要かという基準、およびその社会的意味がこの二つの文化では大きく異なっているのである。われわれは最終的な仏語訳からは年齢を削除した。ここでは翻訳という行為が、単に言語学的水準でのみなされるのではなく、社会的な文脈や文化的な差異をも考慮してなされるということを学生に発見させると同時に、われわれの作成しようとしている仏語訳が、文化的習慣を異にするフランスの読者を対象としたものであることを意識させた。こうした文化的な差異についての指摘は、日本とフランスにおける年齢に与えられた意味の違いに関するちょっとした討論にまで発展する。学生たちは自分たちが自然であると思っている事実について教師から質問され、その根拠を述べることを強いられるが、まさにそうした努力こそ、異なる文化間でのコミュニケーションに、この場合には翻訳という行為に、必要不可欠な知的作業なのである。

d) 決定稿の作成

最終的な仏語訳は、教師自身の翻訳と学生の翻訳とを出発点として作成して

⁸ *Le Trésor de la Langue Française Informatisé* : <<http://atilf.atilf.fr/tlf.htm>>, 2005年2月15日。

⁹ Centre de Recherches Inter-langues sur la Signification en Contexte, FRE 2805 du CNRS, Université de Caen : <<http://elsap1.unicaen.fr/cgi-bin/cherches.cgi>>, 2005年12月15日。

いく。その際、学生は二人ずつ黒板（あるいはホワイトボード）の前に出て、自分の作成した翻訳を提示する。これは一種の共同作業であると同時に、議論の場でもあって、ここから学生は抽象的な観念ではなく、具体的な結果を得ることになる。学生はともすれば文法的な正しさや語彙や熟語レベルでの翻訳のみに気をとられ、自分の作成したフランス語の文が実際にどのような意味になりうるかといった点にまで十分に考えが及ばないことがある。この翻訳作業で学生は、互いの翻訳を比較し、訳文について議論しながら、単に文法的な基準だけでなく、それがフランス語として通用するかどうかという、受容可能性 (GALISSON, 1980) という基準、そしてそれが原文の文脈をも考慮したうえで適切な翻訳となっているかどうかという、解釈という基準と向き合うことになる。われわれが扱った記事の次のような一節を取り挙げてみよう。

太田医師によると、発症しやすいのは渡仏半年。だが、1日目から違和感を覚える人もいる。例えば、東京の有名私立大で仏語を学ぶ女性(21)だ。パリへの短期留学は04年春。大学の交換留学を半年後に控え、あこがれの街で腕試しという軽い気持ちだった。ところが、着いた空港で早くもつまずいた。

下線部を学生たちは次のように訳出した。

- 1) Mais elle a vite trébuché aussitôt après son arrivée à l'aéroport.
- 2) Mais elle a achoppé tout de suite dans l'aéroport où elle est arrivée.
- 3) Mais elle s'est tôt heurté à l'aéroport où elle venait d'arriver.
- 4) Pourtant, elle s'est découragée dès son arrivée à l'aéroport.
- 5) Pourtant elle a promptement raté à l'aéroport où elle venait d'arriver.

1)から3)の翻訳は、逐語的ではあるが、受容可能性¹⁰という基準からは許容しうるものである。一方、4)と5)の翻訳では、学生たちは比喩的な意味で用いられているこの「つまづく」という動詞を別の表現に置き換える必要性を感じているようである。学生たちは授業でこの動詞を説明する際、*piéd*という語を

¹⁰ 「受容可能性という基準は実際の言語習得の場に、つまりはコミュニケーションの自然な状況に身を置いた途端に介入してくる」« le critère d'acceptabilité intervient dès que l'on se trouve en situation naturelle d'apprentissage et donc de communication », (GALISSON, 1980, p.73)

繰り返し用いた。例えば、「elle a heurté quelque chose avec son pied et elle a perdu l'équilibre」という具合である。したがって、われわれは翻訳すべき表現の文脈に相応しく、かつ pied という語を含む表現を探すことにし、最終的に「Mais arrivée à l'aéroport, elle a vite perdu pied.」という表現を得た。われわれはいまや受容可能性という基準からさらに進んで、「interprétation」（解釈＝実演）という基準に基づいて翻訳を実践しているのである。

e) 仏作文、動機づけとダイナミズム

仏語訳の共同作成は、まずなによりも学生たちを動機づける絶好の機会である。黒板に書かれた学生たちの翻訳を訂正してゆくことは、単に個人に向けられた作業でなく集団的な作業でもあって、確認と発見の生産的な過程である。それぞれの試訳の訂正は、本人にとってだけでなく、同じ一節を訳した他の参加者のためのものでもある。学生たちは提示された試訳を比較し、議論と試行錯誤を繰り返しながら、最終稿を共同作成してゆく。この段階では、翻訳作業は唯一の「正解」を見つける作業ではなく、様々な可能性を様々な水準で吟味し、より適切な表現を模索する、いわば創造的な試みである。そして、このような共同作業における大きな教育的メリットのひとつは、学生たちが教師による訂正を、ルール違反に対するペナルティーとしてではなく、よりよい可能性を探るための励ましに近いものとして感じ、間違いを犯すことに対する恐れから解放されるということである。

4 仏作文の教育的貢献

4.1 比較による学習法

FLEの学習の出発点となるのは、多くの場合、フランス語で書かれたテキスト（会話、作られた文章、本物の文章など）である。これはいかにも当然のことのように見えるが、しかし、実際には学習者は絶えず自分の母語を参照しながら外国語の運用能力を形成していくのであり、その事実を無視することはできない。だとすれば、日本語が単にフランス語の文法の説明に役立つだけでなく、フランス語の習得の出発点となるようなフランス語学習法を構想すべきではないだろうか。他方で、これは教員の技能や経験などにもよるが、一般に中級レベルの学生に対して日本語を一切介さずに授業を行った場合、主に口頭での日常会話的な運用能力は比較的スムーズに身につくが、抽象的な概念や文化的な知識を必要とする高度な言語運用能力を養うことは困難である。

今回われわれが報告したような仏作文の実践では、学生たちはみずからの母

語の言語体系と習得目標であるフランス語の体系とを、両者が用いられている具体的な文脈に即してつきあわせ比較することができる。この意味で仏作文の実践はメタ言語による対象言語の意識化のすぐれた手段、換言すれば、母語を通しての外国語習得のすぐれた手段となりうるのである。実際、主に日本語での表現力および一般的な文章読解力が求められる仏文和訳(version)は、むしろ総合的な知性の訓練である¹¹。一方、仏作文の場合、学生たちは日本語の原文を少なくとも意味のうえでは十分に理解しており、フランス語のより細かい単位にまで注意を向けることができる。この意味で、仏作文は、日本の大学で広く行われている仏文和訳以上に、フランス語そのものの訓練であると言えるのである。

4.2 文脈のなかの言語

フランス語学習の初期段階における語彙の習得について言えば、動詞の場合であれば活用の暗記に、名詞や限定辞であれば性や数のカテゴリーを正しく覚えることに多くの時間とエネルギーが割かれ、文脈や連語関係を考慮した訓練が十分にできないのが実情である。そしてすでに指摘したように、作文は習得知識の確認の道具として用いられることが多く、学生たちは単語を直訳しそれを文法的に正しく配置することに気をとられ、ともすれば自分のフランス語が具体的な文脈のなかでどのような意味を持ち、どのように解されるかといったことに無頓着なまま文を組み立ててしまう。

われわれの仏作文セミナーでは、翻訳作業の最初の段階で学生たちは文の前後の照応関係に留意するよう指示される。とりわけ人称代名詞、所有形容詞、関係代名詞などの用法、そして文や段落相互の関係である。そして、まさにここに仏作文セミナーの利点がある。つまり、ここで扱っている日本語の記事は、実際の具体的・個別的な文脈のなかで書かれたものであり、抜粋ではなく一つの全体をなしている。言い換えれば、言語の外部の現実と言語の内部での文脈という、翻訳する際に尊重すべき必要不可欠な要素を備えたテキストが素材となっており、学生たちは抽象的な文法関係ではなく具体的な意味の連関のなかで仏作文を実践するのである。

¹¹ 同様にフランス語話者にとっては「問題となっているのはいかに表現するか、つまり、デコードではなくエンコードの問題である。自国語への翻訳がフランス語の練習になるのと同じ理由によって、外国語への翻訳はフランス語の練習とはならないのである。」
« Il s'agit en fait d'un problème *d'expression* (d'encodage et non de décodage) : les mêmes raisons qui font que la version est " un exercice de français " font aussi que le thème n'en est pas vraiment un. » (LADMIRAL, 1979, p.59)

4.3 文化間のコミュニケーションのための言語運用能力

作文 thème は、母語から外国語への文単位での言い換えの訓練ではない。確かに、そのような訓練によって外国語の構文を数多く覚えることは、その言語での表現の自由度を高めてくれるだろう。しかし、それと同時に、作文が外国語の習得においてきわめて重要な道具となりうる理由は、作文が、出発点となる言語と到達点となる言語の間の差異、単に言語学的な水準におけるだけでなく、文化的な水準における差異を顕在化させ、その差異を橋渡しするための実践的な訓練の場、異なる文化間のコミュニケーションの実践の場となるからである。

われわれは先に、文化的な知識の修正の例として、年齢の表示の問題をとりあげ、最終的な仏語訳からは年齢を削除したことを示したが、授業ではその他にも様々な手直しがなされた。そしてそれらはしばしば学生たちの驚きをひきおこし、知的好奇心を刺激するものであった。

セミナーの参加者は、フランス語における単なる語彙的等価物を見つけるだけではなく、母語である日本語の拘束を離れて、自分の翻訳をその言語で読む人物の立場に身を置いて、日本という社会と日本語という言語に固有の事柄を相手の言語で表現しなければならないのである。

4.4 書き言葉から話し言葉へ

仏作文のセミナーは、書き言葉を素材とする作業であり、それはフランス語訳という実際に書かれた成果をもたらす。しかし、それはまたフランス語を話すよい機会でもある。仏語訳の共同作成の際に、学生たちは自分の仏語訳を他の学生に示し、お互いに口頭で説明したり議論したりしながら、また教師の助けを借りながら、もっとも相応しい訳文を追求していく。その際、学生はしばしば自分の訳を、例えばある語を使用した理由などを説明しなければならない。こうして翻訳に対して適用しなければならない文化的な調整は、様々な事柄についての小さな議論を引き起こし、そうした議論の際に、学生はある事柄についての日本における文化的な意味（日本のメディアにおける年齢の言及など）を説明し、教師の方はその同じ事柄がフランスではどのような意味をもつかを説明するのである。

4.5 セミナーにおける学習成果の再利用

記事の翻訳の終了後¹²、このセミナーの学習成果を活用した二種類の練習を学生たちに行かせた。書き言葉での練習と話し言葉での練習である。日本語の

¹² 記事の全文の共同翻訳には90分の授業約10回を費やした。

記事を選ぶ際、われわれは同じ主題を扱ったフランス語の記事を探し、学生にそれを読んでおくように指導した。◀ Des Japonais entre mal du pays et mal de Paris ▶ (LEVY, 2004)と題する *Libération* の記事であり、われわれが使用した『朝日新聞』の記事のなかにも引用されていたものである。われわれは、いわゆるグローバル・アプローチ(MOIRAND, 1979)に基づいてその記事を読んだ。また会話の練習としては、記事の主題である「パリ症候群」について、日本人とフランス人とのあいだで交わされるであろうやりとりを想定し、フランス語での模擬会話を実演してみた。またその際、記事の翻訳の際に学習した語彙を最大限使用するように指示した。

総括と提案

日本の大学でのFLEにおける仏作文が果たす役割はあらためて見直す必要がある。一般的に言って、仏作文を習得知識の確認のための道具としてのみ利用することは控えるべきであり、初期の段階からできるかぎり文脈を明示するようにすべきである。また、学生が和仏辞典を濫用したり、機械的な逐語訳をしたりすることのないように指導し、仏辞典を使用するのに十分な基礎力を身につけるまで待つことも必要である。

外国語系の学部の学生が、ましてやそれ以外の学部の学生が、職業的な翻訳家や通訳を目指すことはめったにない。したがって、文学的テキストではなく、時事的・社会的な問題を扱ったテキストを授業で翻訳の素材として取り上げることには多くの利点がある。学生は自分により関わりの深いテーマを通して実践的な語学力を養い、将来様々な場面で外国語とより深く関わるための素地を身につけることができる。もちろんこうした訓練は、翻訳家を目指す学生にとっても有益であり、また学生が専門的な翻訳家や語学の教師を目指すきっかけとなるかもしれない。しかし、より一般的に、それらの学習を通じて養われるのは、母語と外国語との間にある様々な水準での差異に対する感覚であり、具体的な文脈のなかで外国語を用いるための実践的な能力なのである。

われわれがこの論文を執筆している最中に、*Courrier international français* の日本語版¹³が刊行された。こうしたいわば対をなす素材を、翻訳の授業のなかで活用してみることは、これまで論じてきたような観点から見て有益であろう。実際、この雑誌のフランス語版は日本の新聞記事の仏語訳を、日本語版はフランスの記事の日本語訳を掲載しており、一種の並行的なコーパスを構成し

¹³ 『クーリエ ジャポン』創刊号、2005年12月1日、同誌のウェブサイト：
<<http://moura.jp/scoop-e/courrier/consept.html>>, 2005年12月15日。

ている。これは一例にすぎないが、こうしたコーパスを外国語学習の材料として活用することは、仏作文だけでなく、仏文和訳の授業においても可能であろう。

Bibliographie

- GALISSON, R. (1980), *D'hier à aujourd'hui, la didactique générale des langues étrangères, du structuralisme au fonctionnalisme*, Paris : CLE International.
- HARVEY, M. (2002), « Faut-il sauver le thème ? », *Langues Modernes*, 4, pp.18-26.
- LADMIRAL, J.-R. (1979), *Traduire : théorèmes pour la traduction*, Paris : Payot.
- LADMIRAL, J.-R. (1987), « Pour la traduction dans l'enseignement des langues , "version" moderne des Humanités », *Langues Modernes*, 1, pp.9-21.
- LEVY, A. (2004), « Des Japonais entre mal du pays et mal de Paris », *Libération*, 12 déc.2004, p.28.
- MOIRAND, S. (1979), *Situations d'écrit : compréhension, production en français langue étrangère*, Paris : CLE international.
- PUREN, C. (1995), « Pour un nouveau statut de la traduction en didactique des langues », *Langues Modernes*, 1, pp.7-21.

(学習院大学)