

## 英米文学教育における 「原文で読む」と「翻訳で読む」の両立

佐藤 美希

### 1. はじめに

大学の専門教育としての英米文学教育とは何を目的とし、どのように教えることが求められるのだろうか。大学で英語英文学を専攻する学科においては、近年は実践的な英語運用能力の育成が主眼とされ、英語を専攻する学生の多くが文学研究を志しているわけでもなく、英米文学に限らず学生の「文学離れ」が進むなど、文学の地位が低下していることは既に様々なところで指摘されている（例：渡辺 2001、寺西 2011）。しかしその一方で、英語を専門とする学科で英米文学の科目がないという大学はおそらくないだろう。しかも、英語教員免許取得のための「教科に関する科目」として英米文学の科目は必須となっている。英米文学教育は、学生側の関心や必要性という需要と大学のカリキュラムという供給の面から見てもこのようにアンバランスな状態の中で、どのような目的でどのように教えることができるのだろうか。

筆者のもう一つの問題意識は、翻訳研究（トランスレーション・スタディーズ）の観点から英米文学受容を研究している立場として、日本人が英米文学を一般的に日本語翻訳で受容している事実と英米文学教育の関係にある。外国文学を主として翻訳で受容するという文化が歴然としてある一方で、外国文学研究、外国文学教育になると、多くの場合、翻訳で読むという営みは周縁化される。文学作品を研究する上で翻訳をテキストに使うことはあり得ないことであり、原文で正確に読み味わって理解することが求められる。たしかに外国語を学び研究する以上、それは当然必要であるが、外国語を学ぶ学生が全てそのような研究姿勢で外国文学を読む読者になるわけではない。語学教育・研究上における翻訳の周縁化と、実際の文学市場では一般的に外

国文学を翻訳で受容している事実、どのように折り合いをつけるべきだろうか。

筆者は札幌大学の英語学科／専攻で 2010 年度から延べ 5 回「英米文学研究 A/B」という科目を担当し、イギリス文学作品を授業で扱ってきたが、学生たちは文学研究者を目指すわけでもなく、日頃から文学作品に親しんでいるわけでもない。授業アンケートや雑談からは、履修する前には「文学なんて難しそうだ」と思っていたことも伝わってくる。そうした学生たちに、英語学科／専攻の授業として英語の読解力を養成し、作品を通じて英語圏の文化や社会を理解してもらい、なおかつ自分なりの作品解釈を通じて文学を楽しむ読者になってほしいと願って授業を行ってきたが、まだ改善の余地が多くあると考えている。本稿では、筆者の授業を充実させるためにも、また英米文学受容と英文学教育の在り方をより深く考察するためにも、英文学の授業において文学作品を「原文で読む」「翻訳で読む」の両方について、2015 年度の実践例も含めながら、考察してみたい。

## 2. 英米文学教育の目的

### 2.1 専門教育としての英米文学教育

日本における英米文学教育の目的はこれまでどのように考えられてきたのだろうか。まず考えられるのは、大学における専門研究としての目的だろう。

明治中期に帝国大学をはじめとする高等教育機関に英文科が設立されて以来、英文学を学ぶ目的は、急速な近代化のもとで実現された日英同盟締結や日露戦争勝利を背景に、日本が欧米列強と肩を並べるためにも、日本で英語を専門的に学ぶ知的エリートたちが、文学作品の原典を正確に丁寧に読むことによって英米の思想を理解することだった（佐藤 2007）。

この「英米の思想を理解する」という極めてイデオロギー的な目的意識は、大正期・昭和期に英文学が大学や学会といった制度的な外枠を確立していく中で、研究・教育の利害も含めながらさらに強化されたと考えられる。山口

誠が詳細に論じているが（山口 2001: 62-90）、昭和 2（1927）年に東大国文科教授の藤村作が「英語科廃止の急務」という論考を発表した後、既に教育制度の一部として確立していた英語教育に携わる研究者達は、英語と英文学の必要性を主張したが、その中で英文学を読むことは「普遍的な教養」を身につける人格形成と「国際性」の涵養につながるとする「教養教育」として位置づけられた。ここで言う「普遍的」「国際性」という言葉には「英米（あるいは欧米）」しか意識されていないという問題点はさておき、実際、帝国大学をはじめとする大学英文科の研究者達からは、日本が欧米列強の精神文化を理解することが日本の、また国民の発展のためになるという立場が表明されている<sup>1</sup>（佐藤 2008: 103-4）。ここでは英語科廃止論争の詳細は取り上げないが、指摘しておきたいのは、明治以来の日本の英文学研究の存在意義である「英米を知り、日本の発展のためとする」という教養教育を再度強調することで英文学者たちが一枚岩となり、それを日本の英文学の重要な目的に据えて大学や学会の教育・研究制度を強固なものにしたという点である。英米の文学作品に書き込まれる普遍的な教養を知るためには、その言語を究め、その背景文化を知り、原典を精確に理解するという学究的姿勢が不可欠である。こうして教養教育という目的とその達成のために一字一句忽せにしない学究的な原典重視という姿勢が、英語英文学という制度の中で、その後の英文学教育にもつながる土台になったのではないか。

戦後、大学の大衆化が意識される中で、英語英文学の主要雑誌であった『英語青年』誌上でも、英米文学教育の在り方が度々議論されてきた（佐藤 2008）。昭和 36（1961）年に福原麟太郎によって書かれた「英文科の問題」によれば、昭和 34 年には高度成長の状況に伴って、全国 511 の大学・短大のうち 125 校に英文科が設置されて全国の英文科学生やそこで教鞭を執る英文学研

<sup>1</sup> 例えば、英文学研究を牽引した雑誌である『英語青年』を例に見ると、このような立場を表明した研究者は以下の通りである。東京帝大文学部教授市川三喜（60 巻 1 号 pp.2-3）、東北帝大法文学部教授土居光知（1 号 pp.4-5）、九州帝大法文学部教授豊田實（1 号 pp.5-6）、京城帝大法文学教授佐藤清（1 号 pp.7-8）、東京外国語学校教授吉岡源一郎（1 号 p.9）、東京商科大学教授長岡擴（2 号 p.43）ら。

研究者は膨大な数に上っており、それに伴って大学英文科が戦前とは全く異なった性質を持つようになった状況にどう対応すべきなのかが論じられている（107巻12号 pp.854-855）。この記事が契機となり、翌37年に福原と中島文雄が行った「文学部と英文科の問題」という対談（108巻6号 pp.302-306）、38年にも成田成寿による「新英学展望—英文科の責任」（109巻5号 p.250）が掲載された。福原や中島は、英文科が大衆化した以上は戦前までのような学究的な姿勢にこだわるのではなく、実学としての英語の重要性や教養としての英文学教育に柔軟な姿勢を見せている。福原が言う「教養」の意味は戦前のそれとは異なり、今でいう一般教養、常識のレベルと見られ、実学的な意味合いを含む。しかしその一方で、成田は「大学の英文科は、教師も学生もイギリス文学、アメリカ文学を一生かけて探求する場だ」として実学志向に真っ向から反対した。この成田の発言には、原文の精緻な読みによってその作品性を理解しようとする、戦前の英文学教育と同様の意識を見出すことができる。『英語青年』誌上ではその後も断続的に英文学教育の議論が掲載される<sup>2</sup>。他、日本英文学会全国大会のシンポジウムでも度々取り上げられている。

原文を丁寧に読む学究的な姿勢を英米文学教育に求める立場は、英文学科の教育の在り方として現在でも変わらず主張されている。例えば渡辺（2001）は、大学英文科の英語教育、英文学教育の在り方をめぐる著書において、「文学研究、文学批評は、テキストの一字一句疎かにしない精密な読みが始まる」（41）にもかかわらず、現在の英文科ではそれが必ずしも実現されていないことを指摘している。渡辺はハロルド・ブルーム（Harold Bloom）を参照しながら、文学を読むとは「人間の言葉で書かれた人間の思想感情を人間的に読む主体的な人間」が「人間に対する深い、真の理解」（8）を可能にする行為であり、「ほかでは見出すことのできない『喜び』と『悲しみ』をと

<sup>2</sup> 例を挙げると、昭和41年には「日本における英文学教育」という3号にわたる特集（112巻8～11号）、座談会「わが英語・英米文学会の諸問題を考える」（114巻1号）、平成8（1996）年「これからの大学英文科」（142巻6号）、平成18（2006）「英語・英文学・英語学教育を考える」（152巻1～9号）など。



もなう人間の知的な営みである」(同上)と述べる。つまり、一字一句を正確に読む作業によって、人間の思想感情を真に理解する知的行為として大学生に英文学を教育すべきだという考えだろう。「人間の思想感情を真に理解する」というのは、戦前の教養教育観とも通じるものだ(英米文学に書かれる思想感情が普遍的ではないことを自明視している点では、当然ながら戦前とは異なる)。渡辺が英米文学教育をめぐる状況を憂いながらこうした主張を繰り返しているのは、裏返せば現在の英米文学教育がその伝統から離れていることを示すとも見なすことはできるが、渡辺が示す英米文学教育への憂慮は、難解な文学理論やカルチュラル・スタディーズのような社会文化的な外在批評の立場からの英米文学に対する批判や大学生の文学離れへの嘆きとともに、実際には至る所で聞かれる思考である。その意味では、渡辺が主張するような戦前から続く伝統的な英米文学教育観は、現在でも存在感は大きいものだと考える方が適切ではないか。

しかし、こうした伝統的な英米文学教育観に対して、丹治(2011)は日本英文学会関東支部のシンポジウムにおいて次のような提言を行っている。

これまで、英文学研究者の多くは、社会人として身につけるべき教養というかたちで曖昧に規定する以外には、英文学教育の意味をほとんど問うことがなかったのではないのでしょうか。すなわち、英文学教育の教養主義的意味を十分に明確化する努力を怠ってきたうえに、それ以外のかたちで英文学教育の意味を問うことをほとんどしてこなかったのではないのでしょうか。(210)

[多くの英文学者は]文学に興味をもたず、それについて学ぶことはおろか、それを読むことさえしない学生を前にして、そしてそのような学生が増えてきていることに、戸惑っている方も多いのではないのでしょうか。文学を学ぶ意味の自明性が見えにくくなっている時代であればこそ、そのような学生に少しでも文学作品を読み学ぶことがあ

たえてくれるさまざまなレベルの興味と意味を実感させる必要があるでしょうし、そのためには学生の好奇心を刺激する授業方法をいろいろと工夫していく必要もあるでしょう。（同上）

丹治は英文学教育の目的として、①言語能力・論理能力（論理的理解力・表現力）の養成を基礎として、その上に②英語能力、③社会人としての教養、④英文学研究者としての研究能力、これらの点を養成することだと考えている（210-211）。②の英語能力については、すでに英語教育における英米文学の位置づけが盛んに議論されている。次節でその点について述べたい。

## 2.2 英語教育の一環としての英米文学教育

学校の英語教育全般において実践的コミュニケーションの養成が重要視される中、文学無用論まで聞かれるのはめずらしいことではない。しかしその一方で、英語教育に文学の有用性を説く議論も常に存在している。昭和 11（1936）年にはすでに、広島文理大学（現・広島大学）で教鞭を執っていた英文学者の小日向定次郎が研究社の英語教育叢書の一冊として『英文學の教養と英語教育』を著している。小日向は、大学ではなくその前段階の高等専門学校や中等学校での教育を考察対象にしているものの、前節で述べたような教養教育として英文学教育を捉えて英語教育との関連を論じている。彼は、英語教育における英文学の効果として、①正確な英語力、論理的な理解力、情緒や感情、文の巧みさ・美しさといった全体的な読書力の養成、②英語への興味・関心、③国際精神の涵養を挙げている（74-78）。①「全体的な読書力」というのが言語理解だけではなく情緒や感情といった人間性の理解も含めているようであるため、この3点の目標は、英語力、英語への興味・関心、人間性や国際性といった教養、という三種類にまとめることができそうだ。これは、後述するように、現在の英語教育における文学教材をめぐる議論にも通じる内容である。

他方、英語圏でも英語教育における文学については関心を持たれている。Collie and Slater は英語教育に文学を取り入れる理由として次の4点を挙げている(1988: 3-5)。①オーセンティックな教材であること(Valuable authentic material) — 人間の本質的な問題を描き、時代や場所にかかわらず長く生き続けるテキストとして有用であること、②文化的な理解を豊かにすること(Cultural enrichment) — その言語が話される国の生活に関して理解を深めるのに理想的な教材であること、③言語的な理解を豊かにすること(Language enrichment) — 作品内の多様な登場人物が語る言語など、多様な言語用法に触れられる、④作品との個人的な関わり(Personal involvement) — 作品や登場人物の中に入り込む全人格的な読書経験によって、表層的・機械的な言語使用を超えた言語学習につながる、という点である。

語られる順序や表現は違っても、Collie and Slater の説明は小日向が述べていることと大きな違いはないだろう。要約すれば、英語教育における英文学教育の目的とは、英語力の向上・異文化理解・人間の本質や普遍性という一種の教養教育・言語を通じた審美性の理解、ということになるだろう。

では、現在の日本の英語教育における英米文学の有用性とは何か。10年以上前ではあるが、雑誌『英語教育』2004年10月増刊号の「英語教育に文学を！」という特集にそれが示唆されているようだ。この特集は、実用的なコミュニケーション指導に偏重しがちな中学・高校・大学全ての現在の英語教育に文学作品をどのように活かしていくのかを論じている。その中で東大教授の斎藤兆史は教材としての文学の有用性について、「日常のコミュニケーションのかなりの部分が過去の出来事に関する物語」であるためにそうした出来事を「語る時に文学の言語は非常に役に立つ」、「文学言語は科学用語も法律用語も取り込むことのできる、非常に容量の広い言語である」、「文学は音のレベルから語彙の選択に至るまで緻密に計算されて成り立っている言語構造体ですから、言葉に対する感受性が養われる」(6)と述べている。また、学習院大学の真野泰は、日本の学校の英語教育の目的は「一般的な英語の力の養成」と「言葉に対する感受性の涵養」だと述べ、この目的達成のために

は「文学こそ最も適切な教材」だと言う（29）。この2人の目的意識は英語力の向上や言語の審美性の理解といった言語理解の面に置かれているように見える一方、和歌山大学の江利川春雄は「教育の目的は人格の形成である。読んで考えさせ、味わい感動させる英語教育がもっと必要なのではないだろうか」（18）と述べ、教養教育としての一面にも触れている。このように見てくると、昭和11年に小日向が論じていたことと現代の状況下で意識されていることとの間に大きな変化はないことが見えてくる。

さらにこの特集の中で興味深いのは、「文学を楽しむ」という表現が少なからず登場している点だ。この特集が英語教育の実践面に焦点を当てるという趣旨であれば当然なのかもしれないが、学習者が楽しみながら学ぶことが重視されている。専門的な英米文学教育言説にも「文学作品を楽しむ」や「文学のおもしろさ」という言葉は見える。例えば前節で取り上げた渡辺も丹治もその点に触れているが、そこには外国語で一字一句を忽せにせずに読む困難が不可避であることも自覚されている。一方、先の特集には、もちろん文法や語彙習得の問題にも触れられているものの、学習者が文学を楽しむにはどうしたらよいかという視点から語られている。文学作品には読者が楽しめる娯楽的な要素も備わっているはずであり、この点はもっと着目されても良いのではないだろうか。

## 2.3 文学を楽しめる読者養成のための英文学教育

文学作品の本来の存在意義というのは、人間の教養を深めるためでも、国際性や異文化理解を高めるためでも、語学力を伸ばすためでもなく、人々が読んで楽しい、おもしろいと感じる点に見出せるのではないか。しかし、文学作品は教科書に掲載され、授業の一環として教材になった途端に、前述したような「文学教育の意義」「語学教育における文学の意義」といった堅苦しい一面を纏わされてしまう。それでも英米文学の授業があり続ける以上、文学の楽しさという一面と、それを教育するという一種堅苦しい一面とを両立する方法を考える必要があるだろう。

そのための一つのヒントになるのが、「英米文学教育の可能性」と題する論文（豊里 2006）の中で言及されている、2004 年度の日本英文学会全国大会シンポジウム「アメリカ文学研究と日本の大学の教養教育」における藤森かよ子の発表内容である。豊里によれば、藤森も発表の中で「教養教育」という文学教育の役割を提示したという。しかし、彼女の「教養教育」は前節までに述べたような英米の教養、人格教育や国際性の涵養といった一般的な意味合いではない。豊里は藤森の実践を次のように要約している。

文学作品を通して恋愛・性・結婚、出世、家族、老い、金銭、個人と集団等のテーマにまつわる問題を浮かび上がらせ、ストーリーの背後に流れる考え方や価値観一時には、日本人に考えもつかないものも一を指摘する

自分や自分の属する社会への認識力を養う場として文学教育をとらえ、自分や日本社会を見つめ直させるために、多様あるいは異質な価値観をぶつけることを実践している  
(豊里 2006: 138)

豊里は、学生が簡単には知り得ない他者の価値観と文学を通してぶつかり合う中で、社会を理解し、社会における主体としての自分を理解する場として藤森の文学教育実践を捉えている。ここに、従来漠然と言われてきた「文学の教養教育としての意義」という言葉が具体性を持って現れてくる。文学研究を目指すわけではなく卒業すれば大人として社会に出なければならない学生たちに文学を教える意義として、この具体的かつ現実的な「教養」という考えは説得力のあるものだろう。

同時に、上に引用した文章には、実際に私たちが文学作品を読んで楽しい、おもしろいと感じる時に行っている営みが示されていないだろうか。私たちは文学を読む時、意識的か無意識的にかかわらず、作品のテーマや出来事

や登場人物の思考に向き合い、作品の中に入り込む。それは自分や自分の周囲にも思いを巡らすことにもつながる。そうした読書経験が知的に楽しくおもしろい作業であるから、読者は文学を読み続けるのではないか。授業で英米文学を読みながら、この楽しくおもしろい作業によって学生達が社会と自分を理解するという「教養」を身につけられるのであれば、さらに社会に出た後も同じように文学を楽しめる潜在的な読者を育てられるのであれば、それほど良いことはない。

しかし、ここでもう一つの障壁は、英米文学を原文で読もうとする場合、外国語という言語的な困難がつきまとうということだ。学生は未知の語彙や複雑な文法、難解な構文に苦勞しながら読み進めなければならず、母語である日本語のように流暢に読むことができない。そうして苦勞して文章を理解できた時に達成感を得、知的好奇心を満たし、英語の読解力を向上させることに間違いはないが、他方で、文学作品に即座に入り込みその世界に浸ることは妨げられてしまう。そうであれば、母語で書かれた日本語訳に積極的に頼るという発想の転換も有効なのではないだろうか。従来、外国文学の授業で学生が翻訳を使うのは、いわゆる“あんちょこ”のような扱いで、決して推奨はされなかった。原文を正確に読むことができれば翻訳は必要ないのだという考えもあるだろう。しかし、文学教育を藤森の言うような意味での教養教育の一環に位置づけるのであれば、原文か翻訳かという二項対立ではなく、読者である学生が文学作品に深く入り込むための補助として、翻訳と原文を並置して文学教育に位置づけてみても良いのではないか。この原文と翻訳の関係について、次章でさらに検討してみたい。

### 3. 英米文学を翻訳で読むということ

先に論じたように、大学を含む研究制度の中では、英米文学教育は原文を精確に読み込むことを何よりも前提にしている。筆者が大学で英米文学を学んでいた時も、英語を専門とする学生でありながら翻訳に頼るのは邪道で御

法度であると言われた。渡辺も最近の英文科学生が安易に翻訳に頼るために英語の読解力が身につけていないこと、翻訳そのものも原文とは違うだけではなく訳書が氾濫した結果としてその質も低下していることを指摘し、英文学教育における翻訳に対して否定的な見解を述べている（渡辺 前掲書: 86-100）。

もちろん、外国語を細かいところまで読める読者が誤訳や微妙な文化的ニュアンスの伝わりにくさといった問題を気にせず原語で文学作品を楽しめるとすれば、それはそうした読者の特権であって、それも外国語を学ぶモチベーションの一つになるに違いない。しかし、外国文学は外国語を究めようとする研究者のものだけでは決してないし、文学を読んで楽しめる機会も一部の読者だけに特権的に与えられるものではないだろう。その外国語に精通していなくても翻訳があればその作品を読んで楽しむ機会を持つことができる。翻訳を通じた読みは原文を読む場合とは違う読みかもしれないが、それが否定されたり蔑まれたりするのであれば、外国文学はその言語を解する読者しか受け付けられないことになり、外国文学受容そのものを否定することになってしまう。事実、日本の出版市場は外国文学の翻訳を出版し続け、書評はあくまで翻訳されたものを対象にして書かれているのであり、原文を読むことを想定して外国文学を受容しているのではない。

海外の大学における外国文学教育の場合は、翻訳の使用を当然視している向きがある。ダムロッシュ（David Damrosch）はその編著 *Teaching World Literature*（2009）の序文において、アメリカの大学での外国文学教育を念頭に次のように述べている。

...the serious decline in language study in many American high schools means that teachers of works written in languages other than English and Spanish can no longer rely on a substantial cohort of students coming to college already with a basic competence in the language. National Language departments are commonly offering literature courses in translation, both so as to serve a

nonspecialist population and also in the expectation of inspiring some students to begin language study once they've become excited by the literature in translation. (8)

Few teachers of world literature today have any with to ignore the complex issues raised by translation, much less to confine students within the imperial boundaries of English. Introductory survey courses are increasingly devoting direct attention to the problematics of translation, and many who teach these courses hope that an initial exposure to unfamiliar languages and cultures will inspire student to learn new languages and seek to encounter more of the world in greater depth. (ibid.)

多文化のバックグラウンドを持つ学生が多いアメリカの状況を日本のそれに無批判に当てはめることはできないが、一つ目の引用で述べられているような大学に入学する学生の外国語能力が十分ではないという状況、文学を専門とはしない学生への配慮、翻訳であっても文学の面白さに触れて外国語学習のきっかけになるのではないかという期待などは、日本の大学での英米文学教育にも共通するだろう。それでもアメリカの大学は日本とは異なり、外国文学の授業で翻訳を躊躇なく用いている。二つ目の引用によれば、外国文学（世界文学 world literature）を教える教員は決して翻訳を文学教育における必要悪と考えているのではなく、むしろ翻訳が提起する様々な文化・言語横断の問題点を積極的に外国文学教育に利用している。こうした考えは日本の英文学教育においてはこれまで積極的に取り上げられてこなかったのではない。

同書においては、例えばコマー（Kathleen L. Komar）が UCLA の学部における世界文学の入門科目で、受講者の言語能力によって原文と翻訳どちらを読むのでも良いとする授業について述べている（Komer 2009）他、ヴェヌティ（Lawrence Venuti）は、一つの作品の原文と翻訳テキストを照応しながら文学



の翻訳をめぐる諸問題に理解を深めるとともに時代・国境・言語を超えた文学作品の解釈にまで理解を広げる授業実践を提示している（Venuti 2009）。

こうした近年の外国文学（世界文学）教育をめぐる思考を鑑みると、外国文学はその言語で正確に読まなければならないという日本で従来から続く前提は再検討されても良いのかもしれない。おそらく、日本の外国文学教育においては、上述した渡辺を引くまでもなく、翻訳は原文に及ばない不実な代用品だと見なす言説はこれまでにいくらかでもなされている。所詮翻訳は原文とは違う、翻訳によって失われるもの（lost in translation）が多い、翻訳では原文の良さはわからない、といった言説だ。しかし、ダムロッシュをはじめとする世界文学の研究者や翻訳研究（Translation Studies）の研究者たちは、翻訳を原文への従属的な地位に置いてはいない。彼らは翻訳によって失われる（lost）ものもある一方で得られる（gain）ものもあると考える。

作家の辻原登と世界文学に関心を持つ研究者である沼野充義は、対談の中でベンヤミンの『翻訳者の使命』における有名な「純粋言語」の概念をめぐるように語った。

辻原：・・・違う言語が翻訳によって目指すものは一つなんだ。それは「純粋言語」である。翻訳者はその「純粋言語」をつかまえないといけない。これはロシア語の作家がロシア語だけで書いただけでは現れてこない。別の言語がロシア語とぶつかって、それを翻訳することによって、はじめて二つの言語の間にある「純粋言語」が現れてくる。[中略] つまり、一つの原典、たとえば『罪と罰』のロシア語で書かれている原典を日本語で翻訳するに当たっては、ドストエフスキーが書いた『罪と罰』は、時間とともにもう成熟してきている。つまり、読み手がたくさんいて、百年なら百年が経過する間に、『罪と罰』が書かれた時点とは異なる、熟した『罪と罰』になっている。そういう作品に出会って日本語あるいはドイツ語にすると、そこに、いわゆ

る「純粋言語」の世界が現れる。彼〔ベンヤミン〕はこれを「後熟」という言い方で呼んでいます。そういうふうにと考えると、翻訳で読むという方法には、たんに外国語の原文を読むということを越えて、もっと深いものを知るために読むんだということになる。言葉を換えると、ロシアの人が『罪と罰』を、ドストエフスキーの書いたロシア語でしか読んでいないとすれば、読みが非常に薄いというか……。〔中略〕それを例えば沼野さんの訳で読むと、ドストエフスキー研究の蓄積、それと沼野さんの考えなど、日本語とロシア語がぶつかるところでいろんなものが現れて、一つの新たな世界を生む。

沼野：・・・確かに後世のいろいろな翻訳者や、受け入れられた国のそれぞれの言語状況を反映していろんな翻訳が作られていく、そうやって原文と合わせて作品自体がある意味で成長していく。あるいは翻訳を通じて何かが付け加えられていく形で外国文学が読まれていくことは、世界の文学の重要なプロセスの一つだなとは思います。

（辻原・沼野 2015: 139-141）

ベンヤミンによる「純粋言語」の概念自体は非常に難解であるものの、一つの作品が外国語に翻訳されることで深くなり、何かが付与されることで作品として熟していくという翻訳における‘gain’を見出している点で、辻原と沼野の理解は共通している。

外国文学が翻訳を通じて何かを付与されることが、外国文学受容で起こっている現実だとすれば、外国文学教育もその点に目を向ける価値はある。世界文学の立場は、こうした gain を積極的に捉えているからこそ翻訳で作品を読むことを認めるのだろう。作品自体が翻訳で深まっているとすれば、読者が作品を通じて自分自身や社会を理解する上で、そうした深められたテキストを読むことは有益なはずだ。逆に言えば、翻訳によって作品が深まってい

ることは、翻訳だけを読むのではすぐには意識できないだろう。上述した翻訳を文学教育に利用する実践を論じたコマーもヴェヌティも、単に外国文学を翻訳で読むことだけを強調していたのではなく、原文と翻訳の両方を授業で利用することで、異文化理解や他文化尊重の意識が高まることや (Komer, op.cit.: 102)、翻訳を原典への一つの解釈と捉えることで、どのように文学作品への解釈が構成されているかという文学研究の重要な主題につながること (Venuti, op.cit: 92-93) などを論じている。ヴェヌティはさらに原典から派生するテキストとして翻訳に加えて翻案や映画化などにも言及しており、原典と翻訳などの派生作品を精密に読むことを強調している (ibid.: 95)。その意味で、伝統的な作品の精読という文学教育観と立場を大きく異にするものではない。

原文と翻訳をともに読むことで、両者の差異に気づくことによって作品の理解がより深まることや、翻訳を先に読むことによって原文への興味が喚起されることもあるだろう。自分の知る言語で描かれる社会と、自分にとっては他者である外国語で描かれる社会を同時に見ることで、作品を身近なものとして読むと同時に異なる価値観にも気づくかもしれない。このように考えると、翻訳を外国文学教育における必要悪のように捉えるのではなく、むしろ、外国で書かれた作品が異文化へと越境してくる際に何が起きているか (lost も gain も含めて) 理解するツールとして、また原典そのものへの理解を深めるためのツールとして、積極的に利用するという意識へ転換しても良いのではないだろうか。

では、その実践のためには具体的にどのような授業が可能だろうか。上述したダムロッシュの編著 *Teaching World Literature* には、大学での世界文学、比較文学の授業における様々な授業実践やその理念が紹介されているが、学生の言語能力や興味関心、科目の位置づけなどに違いがあり、そのまま応用することは現実的ではないだろう。そこで、筆者が担当する英米文学の授業において、不十分ではあるものの、原典を読むことと翻訳を読むことの両立に取り組んだ。次章でその取り組みについて述べる。

#### 4. 講義「英米文学研究」での取り組み

筆者は札幌大学の英語学科（現・英語専攻<sup>3</sup>）に着任以来、2010 年から英語学科／専攻の 3 年次・4 年次学生の専攻選択科目である「英米文学研究」という科目を 5 回担当してきた。現在は同科目名で A・B の 2 科目が開講されており、各イギリス文学・アメリカ文学という内容の違いがある。筆者は「英米文学研究 A」を担当し、1 学期間に週 2 回の 30 回の授業でイギリス文学を扱っている。

札幌大学の英語専攻は教育目標（カリキュラム・ポリシー：CP）として以下の人材養成を掲げている。

- ・英語および英語圏文化に習熟した人材。
- ・自国および他国の文化への知見を深め、世界事象を多角的に見ることのできる人材。
- ・学び得た知識や経験を元に、自ら地域・国際社会に働きかける意欲を備えた人材。
- ・他者を理解し、多様な社会に対応しうる、高いコミュニケーション能力を備えた人材。

この CP と、2 章で論じたような英米文学教育の意義とを照応させると、「英米文学研究 A」の授業に求められるのは、①英語読解力の養成、②文学を通じたイギリス文化の理解、③日本とイギリスの社会や文化を並置し、自分の問題としての理解につなげる複眼的な理解、④他者の思考を理解し、異なる価値観を共有し、まとめながら伝える能力の涵養、等だと考えられる。

以上の点を頭に置きながら、2015 年度秋学期の「英米文学研究 A」の授業

---

<sup>3</sup> 札幌大学は 2013 年度に改組し、それまでの外国語学部英語学科は地域共創学群英語専攻となった。そのため、2015 年度は 4 年次学生が英語学科、3 年次以下の学生が英語専攻と、所属名に違いがある。

を展開した。受講生は 20 名という比較的少人数で、4 年生が 5 名、3 年生が 15 名であった。

筆者が担当した過去 4 回の授業では「オスカー・ワイルドの短編と童話を読む」「英米文学は日本で“変わる”？“変わらない”？」といった、作品を読むこと、または比較文学の観点を強調するテーマを設定していたが、2015 年度は自分の周囲の社会や人間関係を考えることに力点を置こうと考えた。教材としてジェイン・オースティン（Jane Austen）の *Pride and Prejudice* を読むことにし、「21 世紀の日本から 19 世紀と現代イギリスの恋愛模様を見る」というテーマを設定した。オースティンの作品に描かれる恋愛や結婚、家族といったモチーフが、学生にとって理解しやすいのではないかと考えたためである。シラバスに記載したこの授業の到達目標は次の通りである。

- ・ 英語の小説を丁寧に読み、自らの解釈をまとめて伝えることができる。
- ・ 翻訳、翻案、映像化など、一つの作品が様々に形を変えることを理解し、比較を通じて作品世界の広がりをも自分なりに楽しむことができる。
- ・ 作品の文化背景等を理解することができる。

上記①～④の目標と直接一致した目標の記載になっていないことが反省点ではあるが、このシラバスは学生が読むことを前提に、堅苦しい文言をできるだけ避けようと考えたものである。一つ目と三つ目の目標は、英語学科／専攻の専門科目として英語の読解力養成と英語圏の文化の理解、学生個々の解釈を他者と共有し発表することを念頭に置いた。この授業で中心に考えていたのは、二つ目の目標である。堅苦しい文言を避けたが、要は一つの文学作品は読者の遠くにあるのではなく、身近に存在するものとして楽しめるのだということを理解してもらうことを意図した。また、テーマに記載したように恋愛という学生に身近なテーマを設定することで、遠いところで書かれた難しそうな作品という見方を廃してもらった上で、自分と他者との関係に

も目を向けてもらうきっかけとなることも期待した。

授業の初回に、*Pride and Prejudice* の日本語訳は複数の種類が出版されているので、自分でいずれかを選んで入手し、授業開始からの1ヶ月間のうちに必ず読み終わっておくことを学生に課し、さらにもう一つ別の日本語訳を読んで比較する課題がある旨も予め伝えておいた。授業内で原文を講読する時には学生に訳してもらうが、その予習の際は日本語訳には頼らずに自分で辞書をよく調べながら読んでくるよう指示した。

30回の授業は以下のように進んだ。事前に示したシラバスからは、学生の状況に合わせて若干の変更がなされている。

第1回：イントロダクション

第2～4回：作品の背景について（イギリス文学の基本的知識、18～19世紀のイギリス、階級制度、女性の地位、Jane Austen や彼女の作品についてなどを調べて発表。事前に課題として複数の質問を提示した。）

第5～6回：映画 *The Jane Austen Book Club* 『ジェイン・オースティンの読書会』視聴と意見交換（映画の内容をもとに、小説に“読み方”はあるか考える）

第7～15回：*Pride and Prejudice* 英語原文（一部）を読む、ドラマ版との比較

第16～17回：小テスト準備、疑問点の確認、小テスト

第18～19回：授業内で読まなかった章の中から各自日本語訳で読んで好きな場면을原文と比較し、気づいた点をまとめ、グループで意見交換。

第20～21回：複数の日本語訳と英語原文をそれぞれ比較し、意見交換、発表。

第22～23回：映画 *Pride and Prejudice* 『プライドと偏見』視聴と意見交換、発表。

第24～25回：映画 *Bridget Jones's Diary* 『ブリジット・ジョーンズの日

記』視聴と意見交換、発表

第 26 回： *Pride and Prejudice* をモチーフにした作品を各自調べて発表

第 27～30 回： グループ・プレゼンテーション準備、プレゼンテーション

このように、授業前半の 15 回までは、作品の背景知識の講義も含めた、いわゆる文学作品の講読授業を行った。講読の前にはイギリス文学や作者オースティン、当時のイギリス社会や階級制度などについての基礎知識の講義を行った。全て事前に課題を出し、学生が調べてきた内容をもとにして講義で補足するという形式を取った。

講読は作品前半のうち一部（作品冒頭の 1 章、主人公エリザベスとダーシーの出会いの場面である 3 章、コミカルな場面でありながら当時の結婚観やエリザベスの家族の描写などが興味深い 19 章、20 章）しか扱わなかった。英文を読む時には日本語訳を参考にしないことを強く申し渡してあったが、学生たちは英文を読む予習をする一方で日本語訳を読み進めているうちに、日本語訳が原文と一対一に対応していないこと、英文とは違うことに自ら気がついており、授業の中で何度もその点に触れる発言をしていた。また、各登場人物の描き方や印象などが、英文で読むのと日本語訳で読むのとは異なることを実体験として経験していたようだ。こうした点に学生が自然と気がついていたことは、原文と翻訳の両方をテキストとして使用した大きな利点だったと考えている。

小テストは基本的に授業で読んだ英文を正確に理解しているかという読解力と、本文から自分で解釈を導き出し説明できるかを問うた。解釈の部分は比較的良く出来ていたが、読解力の部分は、英語の精読という面で不十分な解答が多く、読解力養成の面ではまだ多くの改善点がある。

第 18 回以降は、基本的に原典と翻訳、翻案などを比較するという作業を中心にを行った。学生たちは既に日本語訳を最後まで読み終わっており、各自で気に入った場面があったようで、数人の学生からその場면을英文でも読みた

いという希望があった。そのため、当初のシラバスには入れていなかったが急遽その場面と英文を比較するという作業を追加した。英文を自分で読み込むのはかなり苦労したようだし、誤読している部分もあったのだが、日本語訳を読んでから英文に関心が向かうというベクトルは、英語を読んでから日本語へという作業が多い英語読解の学習の中では多くは見られない。その意味で、学生にとっても斬新な作業であったかもしれないし、筆者としてもこの学習のベクトルを今後応用して工夫してみたいと考えている。

複数の日本語訳と原典を比較するという作業には、学生たちはかなり積極的に取り組んだ。この作業を課す前は、ただでさえ長い（と思われる）小説を二種類も読まなければならないことを学生は嫌がるのではないかと予想していたのだが、実際に課題として与えてみると、かなりの学生が詳細な感想を述べてきた。学生たちが各自選んで読んでいた日本語訳が同じではなかったため、授業内で発表してもらうと、各自が読んだもの以外の翻訳の特徴などを知り、翻訳によってそんなに違うのかという驚きを多くの学生が感じたようだ。翻訳には翻訳者が原典を読んだ時の解釈が入ってしまうこと、または翻訳された時代の影響など、様々な要因があって翻訳が全く異なった印象を創り出すことなどに触れることはできたが、より様々な方法でさらにこのテーマを深めることができれば、学生の知的関心をより高めることができたのではないかと反省点が残る。ただ、翻訳を教材の一部として取り入れたことで、一つの作品が翻訳を通じて作品性に広がりを見せるという、沼野や辻原が指摘していた文学性についての一定の実感は得られののではないだろうか。

映画や翻案との比較も学生は興味を持って取り組んでくれた。*Pride and Prejudice* には多種多様な翻案があるが、『ブリジッド・ジョーンズの日記』との比較では単に *Pride and Prejudice* との類似性だけではなく、時代が違うことによる結婚観・恋愛観、家族観、男女の関係性の変化などを話し合い、さらに現代日本の自分たちの社会や人間関係はどうなのか、という課題まで進めることができた。恋愛という身近で関心のあるテーマであったためか、学生たちがかかなり興味を持って積極的に課題に取り組んでくれたことは印象的だった。



まとめとしてグループで自由にテーマを設定するプレゼンテーションを最後の課題とした。7 グループに分かれての発表だったが、日本の少女マンガとの類似性を詳細に検討したもの、発表者自らが登場人物の台詞を演じて登場人物の感情の理解を深めようとしたもの、脇役の登場人物を掘り下げたもの、当時の時代背景や社会情勢を調べたもの、*Pride and Prejudice* を現在の日本を舞台に翻案するとどうなるか（男女の立場の逆転、階級社会を日本の会社の序列に変更し、民放の連続ドラマとしてキャスティングからストーリーまで詳細に創作した）、「偏見 *Prejudice*」という概念に立脚して発表者が抱いていた各文化の恋愛や男性像の偏見をもとに、ネットや文献から現実はどうなのか調べたものなど、内容は多岐にわたり、完成度も概ね高かった。

学生たちの課題に書かれた内容やアンケート、授業内の対話などを通じて見てきたのは、*Pride and Prejudice* といういわゆるイギリス文学のキャンノンとして一見敷居が高そうに見える作品を、30 時間の授業での様々な作業や課題を通じて、学生たちはまさに恋愛小説として楽しんだということである。エリザベスに感情移入し、ダーシーの「ツンデレ」ぶりに「キュンと」なる女子学生がいれば、「やっぱり女子は男性のギャップのある態度に魅力を感じるのか？」と真剣に聞く男子学生がおり、コリンズの人間性に「恋愛対象としてあり得ないけど何だか放っておけない」と思い、リディアのわがままぶりに「イラッ」とし、ベネット氏の父親としての娘への愛情に感動し、作品に入り込んで楽しんでいた。

以上のように、学生は文学作品に入り込んで楽しんだように見えるが、その体験からさらに進んで、2 章で紹介した藤森が意図したような「教養教育」の一環になるように社会や自分を考える契機にできたかという点においては、より深めることができたように感じている。文学を読むことを楽しんでほしいという一面を授業の中で強調しすぎたのかもしれない。課題における間の内容、あるいは教材にする作品の選択など、さらに工夫する必要があるだろう。

最後にもう一つ述べておきたい点がある。課題の中で「原典、複数の翻訳、映画、ドラマ、翻案など、さまざまな *Pride and Prejudice* に触れた中で、あな

だが日本の読者にこの作品を紹介するとしたら、どれをまず紹介しますか？」という問いかけをしたところ、読みやすい日本語訳や映画、ドラマという答が多かったものの、「本当は原文に触れてほしい」「翻訳と原典を比較したらもっと楽しめると思う」といった意見が散見されたことである。学生たちが原文を全て読み切ったわけではないこともあり、基本的には母語で読みやすい翻訳や映像を、各自がこの作品を理解する際の中心に据えているのだと思っていたのだが、必ずしもそうではなく、原文によって作品のエッセンスを理解している学生がいたことは予想外だった。原文にしか触れない中での意見ではなく、翻訳をはじめとする様々な派生テキストに触れた上で原文を重視する姿勢を見せた学生がいたことは、翻訳を用いながら英文学を教えるという試みにおいて、示唆に富む収穫となった。

## 5. おわりに

小稿では、英米文学教育の在り方を専門教育、語学教育につづいて、文学を楽しみながら自分や社会を考える「教養」を身につけられる読者教育と位置づけ、そのために原典至上ではなく翻訳も積極的に活用する方向性を論じた。

これまでの英米文学教育の考え方は、[英語を勉強する → 精読する、正確に読む → それが文学作品を理解するために必要なことである]という一連の流れを前提としていた。しかし、その考えを反転させ、[文学作品を理解するためには？ → 原文だけにこだわるのではなく、作品に触れる → 作品を身近なものとして関心を深める → 原文へアクセスすることを再考する]という流れも、文学教育として有効なのではないか。筆者の授業実践は、まだ不十分で改善の余地も多くあるものの、この後者の流れの可能性を示すことができたのではないだろうか。

学生たちは将来的に英米文学だけではなく、ロシア、中国、韓国、フランス、ドイツ等様々な文学に翻訳に触れて楽しむ機会があるだろう。あらゆる国の文学を全て原文で読めるわけではない以上、作品が異文化で様々な変容

しうること、原文にアクセスできないにかかわらず、文学作品に様々な解釈と広がりがあることに気づいてほしい。積極的に文学作品に入り込み、自分や社会を考える、知的な営みを楽しめる読者になる契機を英米文学教育の中で与えることが、大学の外国文学教育の一つの意義になるのではないだろうか。そのためにさらなる工夫を重ね、また文学や翻訳そのものを受容する意義や理念についての理解を深めることが、さらなる課題である。

【引用文献】

- 『英語教育』2004.10 増刊号、大修館書店
- 『英語青年』研究社
- 小日向定次郎 1936 『英文學の教養と英語教育』（英語教育叢書）研究社
- 佐藤美希 2007 「雑誌『英語青年』に見られる明治・大正の英文学翻訳規範」『Savage : 北海道大学大学院国際広報メディア研究科院生論集』第3号、48-59.
- 佐藤美希 2008 「英文学の『翻訳規範』に関する一考察ー『英語青年』誌に見られる英文学研究および社会思潮との関係からー」博士学位取得論文（未刊行）
- 丹治愛 2011 「英米文学教育の理念・目的および方法についての組織的検討」『第 83 回 Proceedings』日本英文学会 210-212.
- 辻原登・沼野充義 2015 「パステルシュの小説私論」沼野（編）『それでも世界は文学でできている』光文社 113-168.
- 寺西雅之 2011 「モダニスト・フィクションを考える」『第 83 回 Proceedings』日本英文学会 34-36.
- 豊里真弓 2006 「英米文学教育の可能性：『英米文学概論』を通して見えてきたもの」『文化と言語：札幌大学外国語学部紀要』65、135-149.
- 山口誠 2001 『英語講座の誕生』講談社
- 渡辺利雄 2001 『英語を学ぶ大学生と教える教師に：これでいいのか？英語教育と文学研究』研究社
- Collie, Joanne and Slater, Stephen. 1988. *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Damrosch, David. 2009. 'Introduction: All the World in the Time.' In Damrosch (ed.) *Teaching World Literature*. New York: The Modern Language Association of America. 1-11.
- Komer, Kathleen L. 2009. 'Teaching World Literature in a Microcosm of the World.' In Damrosch (ed.) *Teaching World Literature*. New York: The Modern Language Association of America. 101-109.
- Venuti, Lawrence. 2009. 'Teaching in Translation.' In Damrosch (ed.) *Teaching World Literature*. New York: The Modern Language Association of America. 86-96.