

# 教科越境としての日英翻訳活動

## — 『こころ』の翻訳比較を通じた授業の提案—

守田 智裕

本稿は英語授業で敬遠されがちである母語の使用を、教科越境の翻訳（仲介）活動という枠組みで再評価することをねらいとしている。授業では文学国語で学習した『こころ』の一場面の翻訳を学習者が個人・協働で訳出をし、出版翻訳を複数比較して読む活動を実施した。学習者が訳出した文章と感想記述を分析した結果、複数の訳出方式を比較することで日本語の原文に関する解釈の違いを交流し、また、作品の情景について異なる解釈を受け入れたことで理解が深まったことがわかった。また、教科越境授業を準備する段階において、国語科の教員と対話することで教材研究が深まる様子を記述し、教科を超えた教員同士の対話の重要性も示した。

### 1. 教科越境としての翻訳活動

#### 1.1. 越境学習

近年企業の人材育成という文脈で「越境学習」ということばが注目を浴びている。石山・伊達（2022）は「個人にとってのホームとアウェイの間にある境界を往還することによる学び」と定義しており、ある人が環境を変えることで抱える居心地の悪さや葛藤を抱えながら適応する過程で学ぶ様子を指している。転勤を経験した教師であれば、前任校での成功経験が通用しないという経験や、徐々に勤務校の作法に慣れながら価値観が広がるという経験には心当たりがあるだろう。ただし越境学習は「往還」が定義に含まれていることから、一方的な転勤ではまだ不十分である。その教師が再び元の勤務先に戻ったときに、両校での経験が再び葛藤したり統合したりする様子も指している。

このように越境学習の実例は社会人の学びなおしが取り上げられることが多いが、学校教育では同様の学びは存在するのか。「ホーム」と「アウェイ」は前述の石山・伊達（2022）で以下のように説明されている。

ホーム：個人にとって居心地の良い慣れた場所であり、以心伝心で通じる良く知った仲間がいます。しかし、そこは新鮮な刺激に欠ける場所でもあります。

アウェイ：個人にとって居心地が悪い、慣れない場所ですが、その分刺激に満ちています。そこには普段使う言葉が通じない、これまで出会ったことのないような人たちがいます。これまでの経験や常識が通用しない異質な人たちが集まる中で、違和感や葛藤を抱いたり、時には考え方の違いから衝突したりすることもあります。（pp.12-15）

これを踏まえれば、学校教育でも越境学習の場面は見出すことができる。たとえば筆者は9年間バドミントン部の指導に

かかわっているが、特定の相手としかダブルスのペアを組まない生徒がいる時、敢えて別の人とペアを組ませることがある（便宜上、普通のペアを「ホームペア」、新しいペアを「アウェイペア」と呼ぶ）。ホームペアの方がローテーションや作戦などを共有しているためか、ペアを変えることでやりづらさを感じる生徒もいる。しかし、アウェイペアでは新しくお互いの得意や苦手を共有しながら練習を続け、ふとしたときにホームペアでは経験したことのないようなラリー展開に出会うことがある。ホームペアでは気づかなかった自分の長所に気づくこともある。時を経て再度ホームペアで試合練習を行うと、お互い成長した姿で新しいペアとしての攻め方ができるようになる。ただしこれは理想的な越境学習の姿であり、現実的には、アウェイペアで嫌な思いをして途中で断念したり、振り返りが十分でないためにホームペアに戻った後も越境前と同じプレイスタイルに固執したりするなど、越境学習が失敗することもちろん想定される。

本稿は越境学習が教科間でも発生しうるという前提に立っている。いわゆる教科連携やコアカリキュラムに近い授業を思い浮かべやすいが、越境概念は特に学習者の抱く「葛藤」に着目をしている。ホーム教科で学んだ生徒がアウェイ教科で学ぶ際に、両教科の見方・考え方が衝突し、学習者の中で葛藤が発生する。この根底には教科での学びは現実世界のような複合性が縮減されているという考えがあると筆者は考えている。複雑な現実世界に対して、各教科それぞれの見方・考え方を導入することで、現実世界の別の側面を捨象し、生徒が学べるようにしている。したがって、複数教科にまたがる学習には、一旦縮減された複合性が再び学習者の眼前に広がり、教科で学んだ知識がそのまま応用されづらく葛藤を抱きやすくなるのではないか。

本稿は教科越境学習試論として国語（ホーム）から出発して英語（アウェイ）で学習する授業として翻訳活動を位置づける。特に、高校2年生の文学国語で学習した文学教材『こ

る』を高校3年生の論理・表現Ⅲの授業で扱った実践について報告をする。以下、国語科と英語科の連携に関する先行研究を概観し、翻訳活動の定義を示す。また、教材分析に必要なシフト分析論に関する先行研究を示す。

## 1.2. 国語科と英語科の連携

上記で述べたような国語科と英語科の教科連携は決して新しい試みではない。柁木 (2023) によれば、両科の連携の歴史は明治時代の岡倉由三郎の文献にたどることができ、以降4つの時代に区分できる。

- 連携前史第1期: 国語教育と英語教育の乖離 (明治期～1950年代)
- 連携前史第2期: 言語教育という理念の出現 (1960～1970年代)
- 連携前史第3期: 共通の基盤の模索 (1980～2000年代)
- 連携史黎明期: 実践の登場 (2000年代～現在)

これを反映するように、現行の学習指導要領では国語科と英語科が連携をして授業をすることの重要性を以下の通り示している。(下線は筆者による。)

第3章 英語に関する各科目にわたる指導計画の作成と内容の取り扱い  
 第1節 指導計画作成上の配慮事項  
 言語能力の向上を図る観点から、言語活動において国語科と連携を図り、指導の効果を高めるとともに、日本語と英語の語彙や表現、論理の展開などの違いや共通点に気づかせ、その背景にある歴史や文化、習慣などに対する理解が深められるよう工夫をすること。(文部科学省, 2019)

教科連携に際して、柁木 (2023) は両教科の教員の対話の必要性を強調している。例えば、英語教員が日本語文法を学ぶということも大事な研鑽だが、互いの教科で進行している授業内容や教材について、事前に教員間で話し合いを行いながら進めることで、「英語で学んだことを国語科で扱う」やその逆が可能となり、生徒に与える学習効果も高まると主張している。筆者はこの教科を超えた教員間の対話に越境学習の可能性があると考えている。本稿では国語科教員との対話を通じて翻訳分析を行った様子を第2章で記述した。

## 1.3. 仲介活動と翻訳活動

本節では現代の英語教育における翻訳活動の位置づけについて概観した上で、本実践の目指す翻訳活動を定義する。

2011年に学習指導要領で「英語の授業は原則英語で」と記述されて以来、訳の使用は注目されてこなかった。しかし、そもそも英語授業で訳を排除する正当性に関しては学問的根拠が薄い。Cook (2010) は西洋において単一言語教育が広がる中、母語の使用を避ける動きが高まった経緯を示しており、訳の再評価をする必要性を述べている。また、平賀 (2006) は、西洋の Grammar-Translation Method と日本の訳読式教授法が混合されて国内で訳活動が同じように批判を受けて来た歴史を詳述している。西洋の Grammar-Translation Method は文脈のない例文を目標言語に置き換えることに終始していた点が批判されていた。一方で日本の訳読式教授法は、英文の内容を理解・解釈することを目的とした教授法であるため、必ずしも Grammar-Translation Method に対する批判が当てはまらない。

訳が歴史的に批判されてきた対象を明確にするため、「英文和訳」と「翻訳」という区別を導入する。「英文和訳」は、主に大学入試や定期考査などの選抜や評価を目的として、原文を訳出公式に機械的に当てはめることで受験生の知識を示すために使用される。「英文和訳」には日本語文法・英語文法の学習には役立つものの、国語科と英語科の越境学習で扱う必然性が相対的に弱い。一方で、「翻訳」は原文を目標言語の読者に伝えるために、必要に応じて原文の内容だけでなく省略・追加をして訳出するために使用される。本稿は「翻訳」のみを射程に入れる。

本稿が定義した「翻訳」を端的に表したのが CEFR の mediation (仲介) 概念である。CEFR Companion Volume (2020) は、コミュニケーションを「受容」「産出」「やり取り」「仲介」の4つのモードに分類しており、2001年版に比べて「仲介」に関する記述が増えている(大木・西山, 2024)。

In both the receptive and productive modes, the written and/or oral activities of mediation make communication possible between persons who are unable, for whatever reason, to communicate with each other directly. (Council of Europe, 2001)  
 受容・産出の両方のモードにおいて、書記及び口頭での仲介活動によって、どのような理由であれ、直接お互いにコミュニケーションを取ることができない人々のコミュニケーションが可能となる。(拙訳)

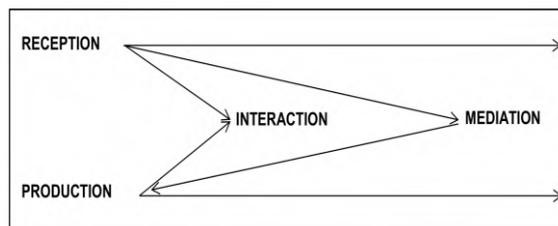


図1 コミュニケーションの4つのモード (CoE, 2020)

本来直接コミュニケーションが不可能な人同士のコミュニケーションを可能にする行為として仲介行為を定義すると、英語授業で実践されることの多い「リテリング」(筆者の考えを、まだ筆者の文章を読んだことのない相手に伝える)などもこのひとつに含まれることがわかる。翻訳活動もこの仲介コミュニケーションの1つと捉え、訳という行為を受験対策や言語知識の習得の手段としてではなく、目的や読み手を意識した上で訳すという仲介行為としてとらえることで、英語授業で訳を実施する意義が生まれる。また、英文和訳に比べて、翻訳では読み手のニーズや背景、原文の筆者の意図、など考慮すべき変数が増えるため、複雑性が高まり、越境学習の題材としてより活用されやすい。

#### 1.4. 翻訳シフト分析

翻訳シフトは「起点テキストを目標テキストに翻訳するときに起きる小さな言語的变化」と定義される(Catford, 1965)。一般的に、原書と訳文の間に生じる「ずれ」を表す言葉である。シフトには必ず変わる場所(義務的シフト)と変えても変えなくても良い場所(選択的シフト)があり、例えば電車の放送で「右側の扉が開きます」と言ったとき、画面表示には The doors on the right side will open. と書いてあったとしよう。そもそも表記がひらがなや漢字を使わずにアルファベット表記になっていることも義務的シフトだが、英語では同定可能性の高い名詞には定冠詞の the が付けられ、扉が複数であれば複数形の s がつき、「開く」のが未来のことであれば will が付けられる。これらすべて義務的シフトである。一方で、わざわざ変えなくても良い箇所もある。例えば日本文化特有の語を英語に訳したときに伝わらないために変更を加えるなどである。図が示す通り、翻訳シフトは、言語的相違のみならず、目的や機能、社会的要因によっても影響を受け、さらに翻訳者自身も自覚している場合もあれば無意識に行なっている場合もある。

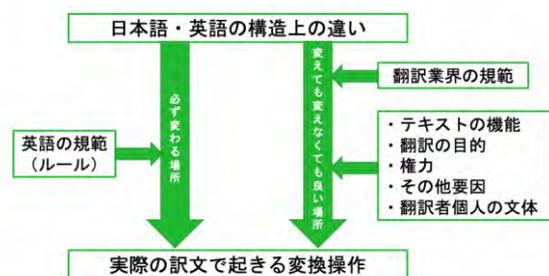


図2 翻訳シフトの構造(河原 2012 を基に筆者作成)

## 2. 『こころ』の教材分析

『こころ』は夏目漱石が1914年に新聞連載という形で執筆した作品である。この作品は、私と先生の交流を描く「上」、病床につく父を訪れる一方で先生からの手紙を受け取る「中」、そして先生が学生時代を回想して書かれた手紙の「下」という3部構成である。

本作品を選定した理由は2つあるが、まずは『こころ』が国語科の定番教材として教えられているという事実である。柳澤(2008)は当時の高校国語教科書に最も多く採用されている教材としており、筆者調べだが、2025年2月現在で出版されている文学国語の教材全てに収録されていることを確認している。もちろん文学国語は必修科目ではないので、高校生全員がこころを学んでいるわけではないが、少なくともこの科目を履修した生徒は本題材を目にする機会がある。教科越境授業を実施する際に、両教科の教員が対話をするためにはどちらかの定番教材を扱うことが最も労力が少なく、取り組みやすいといえよう。もう1つの理由は、英訳が複数作品あるため、比較読みをすることができることである。国内で初めて英訳が出版されたのは近藤いね子による1941年の作品である。その後イギリス人 Edwin McClellan により1957年に出版され、最近ではオーストラリア出身の Meredith McKinney による2010年の作品が出された。翻訳分析において複数の翻訳者による作品が入手できるため、それぞれの翻訳を相対化しながら鑑賞することができる。なお、本実践では近藤訳と McClellan 訳のみを対象とする。

今回分析対象としたのは、下巻「先生と遺書」の以下の場面である。先生と K が図書館で出会う場面で、本校が採用している筑摩書房の『文学国語』の教科書でも採用されている箇所である。以下、日本語原文、近藤訳、McClellan 訳を示す。その中で、シフト分析の結果、両者の訳で特徴的だと判断した箇所を網かけにして4点示す。また、情報構造に関わる箇所に線を引き、5点目として後に論じる。なお、シフト分析は、国語科教育学を専門とする福山大学・井上泰先生(以下、「共同分析者」と記す)と共同で行った。

表 1. 日本語原文と近藤訳、McClellan 訳の比較

日本語原文	近藤訳	McClellan 訳
<p>「ある日私は久しぶりに <sup>1</sup>学校の図書館に入りました。私は広い机の片隅で窓から射す光線を <sup>2</sup>半身に受けながら、<sup>3</sup>新着の外国雑誌を、あちらこちらと引っ繰り返して見ていました。私は担任教師から専攻の学科に関して、次の週までにある事項を調べて来いと <sup>4</sup>命ぜられたのです。しかし私に必要な事柄がなかなか見付からないので、私は二度も三度も雑誌を借り替えなければなりません。最後に私はやっと自分に必要な論文を探し出して、一心にそれを読み出しました。すると突然幅の広い机の向う側から小さな声で私の名を呼ぶものがあります。私はふと眼を上げてそこに立っているKを見ました。Kはその上半身を机の上に折り曲げるようにして、彼の顔を私に近づけました。ご承知の通り図書館では他の人の邪魔になるような大きな声で話をする訳にゆかないのですから、Kのこの所作は誰でもやる普通の事なのですが、私はその時に限って、一種変な心持がしました。</p>	<p>One day I <sup>1</sup>went to the library in the university. It was a long time since I had last been there. As I sat at a corner of a broad desk, with <sup>2</sup>the upper half of my body basking in the sunshine from the window, I was looking at <sup>3</sup>the foreign magazines newly arrived. I <sup>4</sup>had been ordered by my supervisor to study a certain topic of my special subject by the next week. But as the necessary article was not easily found, I had to change the magazines two or three times. Finally I found the essay I wanted, and began to read it in earnest. Then suddenly someone called my name in a low voice from the opposite side of the desk, and I looked up and saw K standing there. K approached his face to mine, by bending the upper half of his body over the desk. You know that in the library we were not allowed to talk in such a voice as would disturb others, so this action of K's was common behaviour for everybody, but at the moment I was struck with a sort of strange feeling.</p>	<p>Not many days later, I <sup>1</sup>paid one of my rare visits to the university library. I <sup>4</sup>had been told by my supervisor to acquaint myself, before the following week, with certain facts concerning my field of specialization. I had to get up from my seat in the reading room and return to the stacks two or three times before I could locate what I wanted. I sat down at the end of the large desk and began to read carefully <sup>3</sup>the article in the newly arrived foreign journal. The sun shone through the window, warming <sup>2</sup>the upper part of my body. Then suddenly, I heard someone whispering my name from the other side of the desk. I looked up and saw K standing there. He leaned over the desk so that he could get closer to me. As you know, we were not permitted to disturb others in the library by talking too loudly. K was therefore doing what any other student would have done in a similar situation. Nevertheless, K's behavior gave me an odd sensation.</p>

(1) 「図書館に入った」は enter (go into) school library か、go to (pay a visit to) school library か。

「図書館に入った」を近藤訳は go to を用いており、McClellan は pay a visit to を用いている。ただし、この「入る」を直訳すると enter を使う生徒が多いと予想した。enter には「ある領域に入る」意味合いが含まれており、森山 (2015) は認知言語学で使用されるイメージ図を用い、enter という動詞で注目されるのがある領域の外から中に入るといった側面であることを示している。一方で、go to / pay a visit to は移動を表す動詞である。この文章であれば、筆者が自宅から図書館へ移動して訪問をしたという動作に焦点が当たる。

両者の違いは視点の位置と解釈することもできる。日本語原文における「入った」(あるいは直訳の enter)の「外から内への移動」は先生自身の視点で描写をしており、図書館扉を開けて移動する様子が感じ取られる。その一方で、英語版の McClellan の pay a visit to はむしろ事態を外部の視点から捉えており、まるで地図上で先生の移動を眺めてい

るようにも取ることができる。

ここでなぜ2人の翻訳者が enter を使わなかったのかという問いを立てたくなるが、実際の翻訳行為は必ずしも翻訳者が一切を意識的に行なっているとは限らない(無意識に単語を選んでいる可能性もあるし、翻訳者が誤っている可能性もある)。そのため、英語版が go to[pay a visit to]ではなく enter を使っていたらどのような効果が生まれたらうか、という問いを立てることとする。1つの可能性として筆者は日英の事態の捉え方の違いに起因していると考え。中村 (2009) は I モードと D モードという2つの認知図式を提唱している。日本語は I モードで、認知主体が事態の内側におり、対象と直接インタラクションを取ることができる。一方、英語は D モードで、認知主体が先ほどの事態の外側から客観的に全体を俯瞰的に観察している。これは視点の位置を表しており、日本語が当事者の視点から、英語が俯瞰的な視点から事態を記述する傾向を表していると捉えることができる。

## (2) 「半身」とは、左右の半身か、上半身の事か。

この箇所について、新潮社の文庫本には「はんしん」と読み仮名がついている。日本国語大辞典では「(1)体の半分。姿の半分、(2)特に、体の腰から上の部分。上半身」の2つの意味が示されている。近藤訳・McClellan 訳ともに the upper half of my body と、光が当たっていたのが上半身であると表現している。

筆者は最初「左右半身」のどちらかに光が当たっていたと考えていたため疑問に思った。そこで、本校に勤務する複数の国語科教員と対話をした。ある教員は当時の東京大学の図書館の写真を確認し、大きな窓が上の方についていたことから、光は体の上半身のみ当たっていたのではないかと読んでいた。一方で、別の教員は、この場面で先生の体の半分に光が当たっているという描写が先生の「光と影」を暗示しているという読みに基づき、左右で光と影が分かれているという可能性もあつたと語った。これを踏まえれば、日本語版の「半身」は上下/左右のどちらの解釈も許容するが、英語訳では上下の解釈のみに限定をしている(せざるを得なかった)とも言えるだろう。

このように、同じ箇所であっても複数の解釈をすることが可能であるため、教材研究の段階ではどちらの解釈にも根拠があることを確認した。この「半身」が上下か左右かという問いは、英語に訳す際により顕在化するのかもしれない。ここに教科越境の翻訳活動の意義があり、国語授業で本箇所を読んだ生徒が、英語授業で近藤訳の the upper half of my body という箇所を見ることで、「自分は日本語を読んだ時はどのように読んでいただろう」「実際はどちらが正しいのだろう」と考える契機になりうる。

## (3) 2文目の「新着の外国雑誌」は「1冊(目当ての論文)」か「複数(探している途中)」か。

日本語で先生が日光を浴びながら読んでいる「新着の外国雑誌」について、日本語では単数形と複数形を区別しないため、これが1冊の本を読んでいるのか複数の本を読んでいるのかという点が明確ではない。一方、英訳するにはこのどちらかに定めなければならず、ここに2名の翻訳者の表現の違いを見とることができる。近藤訳では the foreign magazines という複数形を使っているため、「ひっくり返して」というのは複数の本を机に並べて読み漁っているような情景を描くことができる。一方、McClellan 訳では the article in the magazine とあるため、1冊の雑誌の中の1つの記事であることが明確である。この違いは後述の(5)の解釈で再度触れることにする。

## (4) 「担任教師に命ぜられた」は order か、tell か。

先生の大学の担任教師に「命ぜられた」という表現について、近藤は ordered を用い、McClellan は told を使用してい

た。これについて、筆者は最初、McClellan の使った told の方が良い訳だと思っていた。自分が日本語版を読んだ際には、「命ぜられた」は「言われた」の意味を強調しているに過ぎないと捉えたため、近藤の ordered は直訳すぎるという印象を持っていた。これについて、共同分析者は「当時の大学の雰囲気を読まえると、教授に命じられたというのは緊張感があったのかもしれない。」と述べた。近藤が東北帝国大学法文学部英文科を卒業したのが 1935 年だった(徳永, 2017) ことを踏まえると、当時の大学での教授と学生の人間関係では order「命令する」という雰囲気だったのかもしれない。さらに推測になるが、McClellan は 1942 年にイギリスに渡って日本語を教え、学士を取得しているの、日本の大学の雰囲気を体験していなかったとすれば、「～するように伝えた」の意味で tell を訳語に充てた可能性もある。ここまで述べたことは推測の域を出ないが、翻訳シフトを元に翻訳者の当時置かれていた時代背景などが訳語の選択に影響を与える可能性として興味深い箇所である。

また、「担任教師」について、どちらの英訳でも my supervisor を使っていることにも着目した。日本の現代の高校生が訳すとしたら my HR teacher を書くこと予想し、同じ言葉も文脈や場面によって訳し分ける必要があることを学ぶ教材にもなりうる。

## (5) McClellan の訳順の変更について

最後に、この箇所でも最大級のシフトは情報の提示順である。分かりやすく説明するために、再度該当箇所を示す。(下線は筆者による。)

### 【日本語版】

「ある日私は久しぶりに学校の図書館に入りました。私は広い机の片隅で窓から射す光線を半身に受けながら、新着の外国雑誌を、あちらこちらと引っ繰り返して見ていました。私は担任教師から専攻の学科に関して、次の週末までにある事項を調べて来いと命ぜられたのです。しかし私に必要な事柄がなかなか見付からないので、私は二度も三度も雑誌を借り替えなければなりません。最後に私はやっと自分に必要な論文を探し出して、一心にそれを読み出しました。」

### 【近藤訳】

One day I went to the library in the university. It was a long time since I had last been there. As I sat at a corner of a broad desk, with the upper half of my body basking in the sunshine from the window, I was looking at the foreign magazines newly arrived. I had been ordered by my supervisor to study a certain topic of my special subject by the next week. But as the necessary article was not easily found, I had to change the magazines two or three times.

Finally I found the essay I wanted, and began to read it in earnest.

【McClellan 訳】

Not many days later, I paid one of my rare visits to the university library. I had been told by my supervisor to acquaint myself, before the following week, with certain facts concerning my field of specialization. I had to get up from my seat in the reading room and return to the stacks two or three times before I could locate what I wanted. I sat down at the end of the large desk and began to read carefully the article in the newly arrived foreign journal. The sun shone through the window, warming the upper part of my body.

上を比較すると、日本語版と近藤訳は情報の提示順に違いはないが、McClellan は大きく訳順を変更している。具体的にいうと、McClellan は「担任教師に命ぜられた」の情報を先に提示しており、「半身に受けながら」の箇所を末尾に移動している。これも、翻訳者の意図について考えたいが、前述の通り、「なぜ翻訳者が変えたか」ではなく「翻訳者が変えたことで何が起きたか」という問いを元に以下の3つの可能性を筆者と共同分析者で考えた。

#### 【可能性1】時系列に直して英文を読みやすくするため

McClellan 訳では情報が時系列順になっていることがわかる。1文目で先生が図書館に移動し、2文目で大過去を用い教授に指示を受けていたことを背景情報として提示し、3文目からはお目当ての論文に出会うまでを順に追っている。これは、前述の(3)で述べたように、McClellan が「新着の外国雑誌」を単数形で表したことも関わっている。つまり、お目当ての論文を見つけたことで、その論文を図書館の机に座って半身に光を浴びながら読んでいるという設定にしているのだ。

#### 【可能性2】「図書館に行った目的」を先に提示する

McClellan は「教授に命ぜられた」の文を第1文の直後に置いている。この理由として、「教授に命ぜられた」の文が第1文の「図書館に行った」の理由・目的を表すため、関係性がより明確になるために移動をしたという可能性もある。

この可能性を逆に漱石の書いた原文に当てはめれば、日本語文も McClellan 同様に編みかけの文を第1文の直後に置くこともできたはずである。これについても同様に他の国語科教員と相談をした結果、当時の『こころ』が新聞連載であることに着目し、図書館に行った理由を先に示すのではなく、まずは図書館という場面についての詳細な描写を示すことで読者が作品により入り込めるようにしたかったのではないかという意見も頂いた。

#### 【可能性3】Kの登場の前に、「あたたかい」という情報を示すことで、「緩和」と「緊張」の対比が生まれる効果

物語としては、このお目当ての雑誌を一心に読んでいる際に、Kに声をかけられて散歩に誘われるという展開が続く。ここでは先生が「変な心持ちをした」と述べているように、Kの所作に対して緊張感を持つ場面である。ここからは筆者の邪推だが、Kの登場により緊張感が出る直前にMcClellanが「日光を半身に浴びてお目当ての論文に出会って集中して読んでいた」という情報を出すことで、その後待っているKとの対峙の緊張感が対比的に読者に印象づく効果があるのではないだろうか。だとすると、先生が半身に浴びている「日光」は、「射す」という語感から厳しさも感じるが、そうではなく、先生が担任教師に命ぜられていた課題をこなすことができ、安心をしているという心情描写とも解釈できる。

この「射す」という言葉についても、別の国語科教員が注目をしており、「他の漱石作品で『日光が射す』という表現がないか調べてみてはどうか」、「『こころ』の作品では「光」はキーワードの1つなので、「光」という言葉がどう使われているかを調べてみてはどうか」といった助言をいただいた。

以上、教材分析により筆者と共同分析者が特定したシフトに関する記述と、本校に勤務する国語科教員と相談をした結果わかったことをまとめた。次章では実際に生徒が本作品をどのように訳し、英文をどのように鑑賞したかを記述する。

### 3. 『こころ』を用いた授業実践

#### 3.1. 授業概要

本授業では、高校3年生の「論理・表現Ⅲ」で3時間構成の単元として実施した。実施時期は10月頃で、単元計画は以下の通りである。なお、本実践の生徒たちは投げ込み教材として、本年度6月頃に森鷗外の『舞姫』の一部を英訳する活動を行っており、7月に『こころ』の別箇所を訳す練習をしたことがある。

##### 【単元計画】

- 第1時:個人で訳す・グループで訳す
- 第2時:グループで訳した文章の比較
- 第3・4時:翻訳作品の鑑賞

第1時では、漱石の作品『こころ』をアメリカから来た留学生が作品を楽しむために訳すという目的・場面・状況を設定した。以下は実際に配布したワークシートである。授業では、筆者が作品の概要を説明し、「図書館」の場面のあとにKと私の散歩の場面が続き、そこで私がKに「精神的な向上心のないものは馬鹿だ」という台詞を言うことを確認した。また、全文を読んでから下線部を訳出するように伝えた。辞書

やインターネットの使用は禁止していない。

翻訳作業は個人で10分間行なった後に、3~4人のグループで相談をして訳文を完成するように伝えた。なお、グループ6と7は合同で作業を実施したため、Group 6/7と表記している。

あなたのクラスにアメリカの留学生がいます。彼から、現代文で学んだ次の文章に興味があるから読んでみたいと言われました。まだ日本語が得意でない彼のために、英語に訳すことにしました。

\*翻訳の目的：留学生の友人が、漱石の作品世界を頭に思い描きながら味わえるようにすること。(目的がテストで高い点数を取ることである「和文英訳」ではありません。)

図3 授業で使用したワークシートの指示文

第2時では20分ほどで Appendix 1 で示した全グループの訳文プロダクトを配布し、他のグループがどのように訳しているかを見て気づいたことを共有した。第3時では近藤訳と McClellan 訳を配布し、気づいたことをグループで共有し、全体で共有した。

### 3.2. 生徒の訳文プロダクト・感想記述(第1・2時)

グループで作成した訳文プロダクトは Appendix 1. に示した。その中で特徴的な箇所と、第1時に回収した生徒の感想から関連する内容を紹介する。

#### (1) 学校の図書館/担任の先生

「学校の図書館」は近藤訳・McClellan 訳ともに the university library (the library in the university)としていたが、9グループ中8グループが school library とされていた。これは「学校」が大学を指していることが十分に認識できていなかった可能性もあるが、3文目で「専攻」という大学を示唆する表現が使われていたことを考えると、他にも理由がありそうである。授業後数名の生徒から聞き取ったところ「大学」も school の1つだという認識を持つ生徒が多かったようである。「学校=school」という逐語訳で満足してしまった可能性も否めない。

今回は Group 4 が近藤と同じ library in the university という表現を用いている。また、このグループは「担任の先生も」my professor という大学教授であることを念頭に置いた単語の選択をしていることにも注目したい。Group 4 の生徒は「論文・大学という言葉を出している人がいて、文脈にあわせて訳すとはこういうことだなと学んだ。話し合う中で、担任教師は教授だと思いつき、訳に反映させることができた。」と述べている。物語の

舞台が大学図書館であることを意識していれば、自然と語の選択も適切なものになる。

#### (2) 久しぶりに

これは全グループが for the first time in a long time[a while]という表現を用いていた。ちょうど和文英訳の教材で習ったばかりの表現だったので、一番最初に思いついた表現だったのだろう。

一方で、McClellan は paid one of my rare visits to...という表現を用いており、近藤は2文に分けて It was a long time since I had last been there. と付け加えている。自分が考えた表現以外の方法を生徒が学ぶことができる箇所である。

#### (3) あちらこちらと引っくり返す

この行為が指す状況を理解するのに苦勞をしたグループが多かった。ディスカッション中にジェスチャーも交えながら互いの解釈を確認する姿が見られた。

訳文としては、複数の雑誌を読んだ (one after another/again and again / a lot of new magazines) か、1冊の雑誌を読んだ (return to previous pages / read a magazine) という点で分かれた。また、読み方について言及しているグループが2つあり、1つはじっくりと読んだ (read every inch of new foreign magazine) という解釈をしたが、他方は雑に読んだ (read roughly) という解釈をしていた。

日本語で文章を読む時と異なり、英語に翻訳するにはその動作が具体的にどのように行われたかを特定する必要があり、「あちらこちら」や「引っくり返す」という言葉からどのような動きをイメージしていたかをグループで共有する必要がある。グループ間で訳出に散らばりがあったことはこのように動作が特定しづらい表現だったことに起因するものと考えられる。

この箇所について、グループワークの様子を観察したところ、生徒たちが実際に本をめくったり、読んだ本を閉じて新しい本を開いたりするジェスチャーをしながら相談する様子が見られた。日本語で書かれた情景をどのように解釈していたかを共有することで訳文の表現を検討していた。Group 4 の生徒が「あちらこちらをひっくり返してみようという表現をどうしたらよいかということが、最後まであまりわからなかった。」と感想で述べており、頭を悩ませる箇所であったことが伺える。

#### (4) 半身

表1は「半身」をどのように解釈したかを示している。9グループ中4グループは体のどの部分に日光を浴びていたかの明言を避けて、体の全身に光が当たっていたように表現をした。3グループは体の半分であることを示

しており、side や half side という表現を使うことで、体の左右どちらかの半身に光が当たっていたことを示した。残りの2グループは「部分(part)」という言い方することで、体のどこに光が当たっていたかをぼかした。

表2. 「半身」の訳出の分類

カテゴリー	Group	使用された表現
全身	1	shining on me
	3	I read... in the sun
	4	I was... feeling the warmth
	10	I ... received the sunlight
左右半身	5	getting sunlight on my one side
	8	my half side of body
	9	Side of my body
一部	2	A part of my body lighted up...
	6/7	With a part of my body in sunlight

Group 6/7 のある生徒の感想を紹介する。この生徒は試訳では半身を左右半身と解釈していたが、グループでのやり取りの中で変容していることがわかる。グループでの協議を通じて生徒たちの解釈の違いを交流し、適切な訳出を選択できたことがわかる。

Group 6/7

半身は half of my body と自分はしていたが、ぴったり体の右か左半分に日光が当たっているわけではないので、グループワークでは a part of my body と訳すことになった。直訳は、状態を過度に限定しようということに今後英訳の際留意したい。

(5) 2文目と3文目のつながり

2文目と3文目の間につながり言葉を補ったグループが5グループあった。グループ2・3・5は3文目(「担任教師に命ぜられ・・・」)が理由であることを明示化している。これについて、Group 5の生徒が訳す際にこだわった箇所として、「1・2文目と3文目に因果関係がある」と思い、This is because をつけた。」と述べている。また、Group 4は「研究に関連する論文を見つけるために」という目的を示すことで、第3文とのつながりを生み出そうとした可能性がある。

ここで重要なのは、半分以上の生徒たちが第2文と第3文のつながりに着目をし、因果関係を読み取ったり、補足説明をしてつながりを明示化したりしたということである。このような問題意識は、McClellan が訳順を変更した背景を考える際のきっかけにもなりうる。授業でのやりとりは次節で詳述する。

表3. つなぎ言葉の追加

Group	使ったつなぎ言葉
2	This is why (This is because との違い)
3	because
4	to find paper related to my research
5	This was because
6/7	Actually

文のつながりについて言及している感想も以下の通り見られた。

Group 5

2文目と1文目に因果関係があることを私は見逃して、This was because を加えることで良くなったと思う。

Group 6/7

訳したい部分だけではなく、それ以外の場所からわかる情報も参考にして、適切な訳を探し出すことができた。他の人が、2文目とのつながりを考えて3文目の頭に actually を入れており、とても参考になった。自分も、その文単体ではなく、全体を見て訳せるように練習したい。

3.3. 鑑賞授業の様子(第3・4時)

授業では、前時までに作成したグループの訳文と他グループの作成した訳文を配布した状態で、近藤訳とMcClellan 訳を提示した。個人で訳文を読んだ後に気づいた箇所をグループで話し合いをし、次時に気づきを全体で共有した。

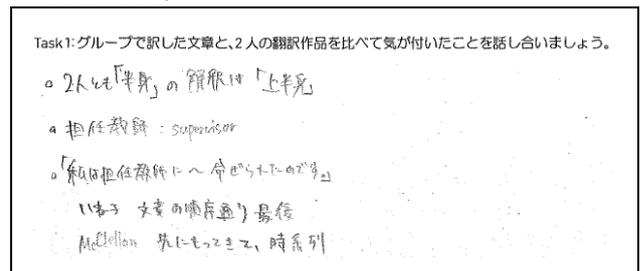


図4 生徒の感想記述の例

授業では一部の生徒が「日本人の翻訳者は原文に忠実に直訳し、海外の翻訳者は大胆に言える」と過剰に一般化した結論を述べる場面もあったので、授業者は冒頭で必ずしもすべての日本人翻訳者が忠実な直訳を好むわけではないという点を補足した。これは類型論 (typology) を扱ううえで学習者が抱えやすい思考習慣かもしれない。

気づきを共有する段階では「訳順の変更(第2章5節)」に関する発言が多かったため、教師から「では

McClellan が訳順を変更したことで、どのように文章が変わっただろう。」と問いかけた。生徒からは「時系列順に直ったために読みやすくなった」「図書館に行ったという情報に関連のある背景情報が直後に来たことで文のつながりが良くなった」「この後に K と先生が会おう緊張した場面があるから、その前に温かい雰囲気があってよい」という発言があった。これらは本論の第 2 章 (5) で示したとおり筆者の予想に沿った内容であり、3 つの仮説を補足して提示した。

その後自由挙手で発言を求めたところ、以下のような発言があった。(発言は録音していないため、筆者が板書に書いたメモを基に内容を再現した。)

- ・論理表現の授業で学んだ Topic Sentence—Supporting Details という構造に近づいている。
- ・英語は語順に厳しいけれど、日本語は語順が自由だと聞いたことがある。
- ・日本文学ではよく景色に関する説明が来ると聞いたことがある。
- ・段落の目的としては、K との出会いが最重要な情報。先生が図書館に行ったという情報は優先順位が低い。
- ・そもそもなぜ漱石は McClellan と同じように時系列順で書かなかったのだろうか。

上記の発言は英語の論理に関わるものもあるが、国語の授業で学んだ内容を思い出しながら発言したのも含まれていることに注目したい。また、「漱石がなぜ時系列順で書かなかったのか」という疑問は国語科の学習の契機となる気づきである。他にも、授業後にとある生徒から「現代文の授業で先生が他責思考だと学んだから、主語を無生物主語にしようとした」と振り返っていた。これも、教科越境をして生徒が持ち込んだ観点であろう。授業ではこれ以上扱うことができなかったが、国語科で学んだ知識を活用しながら英語授業で翻訳活動・鑑賞を行い、そこで抱えた葛藤を持ち帰って国語科の学びにつながりうる発言であった。

#### 4. 結論

本論では、教科越境の一環として翻訳活動を位置づけ、『こころ』を題材に生徒が解釈を交流し、複数の訳出方式を比較しながらその効果を考える授業を報告した。また教材研究の段階で国語科教員との対話を通じて教材理解が広がった様子を記述することで、教科を超えた教員同士の対話が越境学習を構築するための要素であることを示した。

第 1 章で提示したとおり、教科越境では学習者が「葛藤」を抱えることが一つの要素であるが、本論では協働

学習において生徒たちが複数の訳出方法を比較しながらそれぞれの訳出の良さや問題点を明らかにしながら選択をする様子を描いた。また、出版された訳出文同士でも訳出の違いがあることに気づかせ、絶対的な正解がない翻訳活動においてそれぞれの翻訳の効果を検討する過程で葛藤が生じるものと考えている。ただし、この「葛藤」がどのような形で記述ができるかという点は十分に論じることができなかったため、別稿に委ねる。

本実践の限界として、国語科授業との連携が十分でなかったことが挙げられる。たとえば、高校 2 年生の文学国語で『こころ』を扱っている際にこの授業を実施していれば、生徒の関心も高く、教科という枠組みを超えて授業ができた可能性もある。たとえば中学 2 年生であれば『走れメロス』、高校 1 年生では『羅生門』などの定番教材は、本稿が提案したような比較読みの活動を行うことで、訳順の変更や解釈の違いなど、翻訳として興味深い現象を基に生徒が活発に議論することも予想される。また、本実践は国語科の先生方の助言がなければならなかった。感謝するとともに、教科越境において教員同士のコミュニケーションが重要であることを実感した。

#### 参考文献

- Catford, J.C. (1965). *A linguistic theory of translation*. Oxford: OUP.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. <https://rm.coe.int/1680459f97>
- Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion Volume*. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>
- Soseki Natsume (1941) *Kokoro*, translated by Ineko Sato, The Hokuseido Press.
- Soseki Natsume (1957) *Kokoro*, translated by Edwin McClellan, Henry Regnery Company.
- 石山恒貴・伊達洋駆 (2022) 『越境学習入門 組織を強くする「冒険人材」の育て方』日本能率協会マネジメントセンター
- 大木充・西山教行 (2024) 『CEFR—CVの「仲介」と複言語・複文化能力』東京: 凡人社
- 河原清志 (2012) 「翻訳シフト論の新展開への試論」『麗澤学際ジャーナル』20(1), 69-78.
- 徳永光展 (2017) 「夏目漱石『心』における英訳の変遷」『世界の日本研究 2017 (国際的視野からの日本研

- 究』 307-321.
- 中村芳久 (2009) 「認知モードの射程」『「内」と「外」の言語学』 353-393. 東京: 開拓社
- 夏目漱石 (2004) 『こころ』新潮新文庫
- 平賀優子 (2005) 「文法・訳読式教授法の定義再考」『日本英語教育史研究』 20, 7-26.
- 柁木貴之 (2023) 『国語教育と英語教育をつなぐ: 「連携」の歴史、方法、実践』東京: 東京大学出版会
- 森山智浩 (2015) 「[Enter into NP]の概念研究: 認知言語学的アプローチ」『近畿大学法学』62(3), 187-245.
- 文部科学省 (2019) 『高等学校学習指導要領(平成 30 年告示)解説 外国語編 英語編』開隆堂
- 柳澤浩哉 (2008) 「K はなぜ自殺したのか— 『こころ』の謎を解く—」広島大学大学院教育学研究科紀要 (57) 199-207.

Appendix 1. 生徒たちの翻訳作品（フレーズ毎の分析）と翻訳こだわりの記述

Sentence	Phrase	1	2	3	4	5	6・7	8	9	10
1	ある日 私は学校の図書館に入りました。 久しぶりに	One day, I went to school library for the first time in a long time	One day, I went to school library for the first time in a long time	One day, I went to the library of my college for the first time in a long time	One day, I visited school library for the first time in a few weeks.	One day, I went to the school library for the first time in a long time	One day, I went to the school library for the first time in a while.	One day, I went to the school library for the first time in a long time	One day, I went to my school library for the first time in a long time	One day, I went to my school library for the first time in a long time
2	私はあちこちからと新聞の外国雑誌を、引 きつ返くり返して見ていました。 窓から射す光線を半身に受けながら 広い机の片隅で	I was searching one of the latest foreign magazines, returning to previous pages. A part of my body lighted up by rays from windows At the corner of a large table.	I was looking for new foreign magazines Feeling the warmth of sunshine, at the corner of a large desk.	I read one page of latest foreign magazine after another, in the sun In the corner of the large desk, near the window.	I looked over a lot of new foreign magazines I sat by the window and getting sunlight on my one side.	I read many new foreign magazines again and again while my half side of body was receiving sunbays at the corner of a large desk.	I read every inch of new foreign magazines side of my body lighted by the sunlight. In the corner of a large table, at the corner of the wide desk.	I read many latest foreign magazines again and again and received the sunlight from a window at the corner of the wide desk.	I read every inch of new foreign magazines side of my body lighted by the sunlight. In the corner of a large table, at the corner of the wide desk.	I read many latest foreign magazines again and again and received the sunlight from a window at the corner of the wide desk.
3	私は担任教師から命ぜられたのです。 ある単語を調べて来いと 次の週までに 専攻の学科に關して	This is why my teacher asked me to research something by the next week. about the subject I majored in	I had been told by my professor to look up a certain thing by the following week. about the discipline I majoring in	because my teacher gave me homework, that I had to research something by the next week. about major in subject	my teacher had told me to search a matter by the next week. on my specializing subject	my teacher had told me to investigate a matter by the next week. related to my major	I was forced to ... by my teacher look for that topic by next week. about my majoring field	My teacher told me to research for a thing by next week. that relates to the subject I specialized in	I was asked to... by my teacher search something by next week. about my specialized subjects	I was asked to... by my teacher search something by next week. about my specialized subjects
	こだわり	光線を半身に受けながらの部分で、机面の状況が思い浮かびやすいような表現を考えた。この後、Kが来て不機嫌な空気になるので、束の間だけ窓から射す光が柔照でまれば良いと思った。	教科書のみを単独で入らずに、そのような描写も考えた。「引く降り差し」は1つの雑誌の頁をめくるととらえた。	光線一枚の当たる場所と言い換えた。	「半身に」をon my one sideとしたこと。光線をrayと直訳せず、sunlightとしたこと。1・2文目と3文目に因果関係があると思い、This is becauseをつけた。	「あちこちから」と引つ返り返して」をたくさんの見ると言い換えた。件の半身を言葉が左ののちからで解するが返し合ひ、後者にした。「命ぜられた」の点を強調力があるようにするためにtoldの翻訳とした。	「あちこちから」と引つ返り返して」をたくさんの見ると言い換えた。件の半身を言葉が左ののちからで解するが返し合ひ、後者にした。「命ぜられた」の点を強調力があるようにするためにtoldの翻訳とした。	「あちこちから」と引つ返り返して」をたくさんの見ると言い換えた。件の半身を言葉が左ののちからで解するが返し合ひ、後者にした。「命ぜられた」の点を強調力があるようにするためにtoldの翻訳とした。	「あちこちから」と引つ返り返して」をたくさんの見ると言い換えた。件の半身を言葉が左ののちからで解するが返し合ひ、後者にした。「命ぜられた」の点を強調力があるようにするためにtoldの翻訳とした。	「あちこちから」と引つ返り返して」をたくさんの見ると言い換えた。件の半身を言葉が左ののちからで解するが返し合ひ、後者にした。「命ぜられた」の点を強調力があるようにするためにtoldの翻訳とした。