



## 絵本の翻訳ディスカッションにみる「絵」の働き - 「よるのかえりみち」の日韓訳を例に

How does a picture work in a discussion on a translation of a picture book : a case study of Japanese Korean translation of "The way Home in the Night"

---

저자 (Authors)	小松麻美 Komatsu, Asami
출처 (Source)	<a href="#">일본문화연구 64</a> , 2017.10, 5-24 (20 pages) <a href="#">Japanese Cultural Studies 64</a> , 2017.10, 5-24 (20 pages)
발행처 (Publisher)	<a href="#">동아시아일본학회</a> The Association of Japanology in East Asia
URL	<a href="http://www.dbpia.co.kr/Article/NODE07246619">http://www.dbpia.co.kr/Article/NODE07246619</a>
APA Style	小松麻美 (2017). 絵本の翻訳ディスカッションにみる「絵」の働き. <a href="#">일본문화연구</a> , 64, 5-24.
이용정보 (Accessed)	울산대학교 203.250.70.*** 2018/10/02 15:08 (KST)

---

### 저작권 안내

DBpia에서 제공되는 모든 저작물의 저작권은 원저작자에게 있으며, 누리미디어는 각 저작물의 내용을 보증하거나 책임을 지지 않습니다. 그리고 DBpia에서 제공되는 저작물은 DBpia와 구독계약을 체결한 기관소속 이용자 혹은 해당 저작물의 개별 구매자가 비영리적으로만 이용할 수 있습니다. 그러므로 이에 위반하여 DBpia에서 제공되는 저작물을 복제, 전송 등의 방법으로 무단 이용하는 경우 관련 법령에 따라 민, 형사상의 책임을 질 수 있습니다.

### Copyright Information

Copyright of all literary works provided by DBpia belongs to the copyright holder(s) and Nurimedia does not guarantee contents of the literary work or assume responsibility for the same. In addition, the literary works provided by DBpia may only be used by the users affiliated to the institutions which executed a subscription agreement with DBpia or the individual purchasers of the literary work(s) for non-commercial purposes. Therefore, any person who illegally uses the literary works provided by DBpia by means of reproduction or transmission shall assume civil and criminal responsibility according to applicable laws and regulations.

# 絵本の翻訳ディスカッションにみる「絵」の働き

— 『よるのかえりみち』の日韓訳を例に —

小松麻美

## <국문초록>

일본어학습을 목적으로 번역 활동을 할 때 그림책을 활용하는 경우가 있는데, 그것은 ‘그림’이라는 시각적인 텍스트를 통해 얻어지는 언어적인 부분이 있기 때문이다. 실제로 그림책의 번역문에 대한 토론이 진행될 때, 학습자가 그림을 단서로 해서 상황을 파악하고, 이미지의 공유를 통해 납득이 가는 번역문인가를 검토하는 모습을 볼 수 있다.

본고에서는 그림책의 번역문을 둘러싸고, 학습자가 그림에 대해 언급한 장면을 “공동주시” 장면으로 파악하였다. 그 장면의 협동토론을 통해 그림의 기능과 언어학습과의 관계를 살펴보았다. 분석 결과 일본 그림책인 “よるのかえりみち”를 이용한 토론에서는 총22개 장면 중 9개 장면의 번역에서 그림에 대한 언급이 있었다. 학생들은 ‘그림을 함께 보는 것’으로 문맥이나 상황을 파악하였고, 단어의<감소/추가>, <동사의 상>, <바꾸어 말하기>, <의성어/의태어>, <어휘나 조사의 선택> 등을 판단하였다.

그림책 번역에 있어서 그림이 언어를 이끌어내고, 언어가 그림의 의미를 더욱 뚜렷하게 해 주는 양적 상승효과로 인해 스토리의 이해가 쉬워진다. 그림책을 활용한 번역활동은, 지도에 있어 풍부한 이미지를 동반한 언어학습이 가능해지도록 할 것이다.

키워드 : 일본어학습, 그림책의 번역, 그림의 기능, 공동주의, 이미지

---

## 目次

---

はじめに

第1章 共同注意とことばの学び

第2章 分析対象および方法

第3章 分析結果

第4章 考察

おわりに

---

## はじめに

日本語学習を目的として翻訳活動を行う際の素材として、厳選された簡潔なことばと絵で表現される絵本は有意義な媒体と思われる。絵本では視覚テキストが得意とする意味(例えば空間的イメージ)は絵で、文字テキストが得意とする意味(例えば時間の経過)は文で表現され、ことばは最小限に抑えられる(生田・石井・藤本2013)。言語学習においては、単にことばが簡単だからではなく、簡潔なことばが絵とともに豊かな文脈や状況を表現しているということが意味を持つといえる(絵本のことばはあくまでも“簡潔”なのであって“簡単”ということではない)。

フレッケンシュタイン(2002)は「国語科の授業にイメージを取り込む」と題した論文のなかで、言語学習とイメージについて次のように述べている。

映像的イメージ、言語的イメージ、精神的イメージ—わたしたちは、意識的にも無意識的にも、生活のあらゆる面でこうしたイメージに頼っている。(中略)けれども教室に入って書き方とか読みとか文学とかを教えようとするときに、多様性に富むイメージが私たちの世界に流れ込むことについて私たちはめったに触れない。そのかわり、言語に触れるために言語を用いるのである。わたしたちはイメージに背を向ける。(中略)言語とイメージが行うことに焦点を当てることによって、私たちは子どもたちがランゲージ・アーツに抗うのを助けるのではなく、むしろランゲージ・アーツに親しむのを助けることができるのである。言語に欠けるものがあるためにイメージに着目する努力をもとめているのではない。むしろイメージと言語のあいだをつなぐのに必要な交流を授業に迎え入れることによって、その意義を認めることが求められるのである(フレッケンシュタイン 2002:100)

外国語学習において絵本を利用することには、おそらく「絵」という視覚的テキスト(視覚的イメージ)があるからこそ引き出されることばの学びがあるように思われる。実際、絵本の翻訳文をめぐるディスカッションでは学習者が「絵」に言及し、「絵」を手がかりに状況を把握したり、参画者間でイメージの共有を図ったりしながら納得のいく訳文を検討する姿がしばしば見られる。そこでは「絵」がことばの学習を活性化させるものとして働いていると推察される。絵本の翻訳では、絵と文とがセットで原文解釈および訳出作業をする必要があるとされるが(円城・平野2013:54)、日本語の学習を目的として協働

で絵本の翻訳に取り組む場合には「仲間と共に絵をみる」ことが文脈や状況の共有を容易にし、翻訳作業のなかでのことばの気づきを深めることに役立つと考えられる。

本研究では、絵本の翻訳をめぐるディスカッションのなかで学習者が絵に言及している場面に着目し、参画者が共に絵を見ながら訳語を検討する対話の場を「共同注意(視覚的共同注意)」(後述)の場面と捉え、絵本の翻訳ディスカッションにみられる共同注意場面での絵の働きとことばの学びについて検討する。

## 第1章 共同注意とことばの学び

### 1. 言語学習と視覚的イメージ

日本語教育でも、先のフレッケンシュタインの指摘の通り、ことばを学ぶためにことばを用い、イメージとくに視覚的イメージ(特に絵や写真などの静止画)とことばの学びの関係については十分に関心が払われてこなかったように思われる。多くの初級教科書に描かれる挿絵や絵カードは補助的なものあり、中上級の教科書ではそうした絵も姿を潜める(上級レベルで用いられる視覚的イメージの多くは映画やドラマなどの映像作品で、いわゆる音声と動画からなる視聴覚教材と呼ばれるものになる)。しかし、岡崎(2011)も指摘するように、日本語の学習で使用する絵カードや写真といった視覚的イメージは、「なんとなくあるものでも、余白を埋めるものでもなく、学習者に何らかの心的イメージを与えるものとして『なければならぬもの』と位置づけ」(同:58)、熟慮のうえで意識的に使用する必要があるように思われる。

例えば、三森(2002)は、外国人に対するドイツ語教育における「絵」の活用例を紹介し、ドイツ語能力が不十分な学習者に、ドイツ語で解説する力を向上させる学習方法として「絵の分析」が採り入れられていると述べている<sup>1)</sup>。また、パウロ・フレイレやその影響を受けた識字教育の文化サークルでは、多数の「絵」が活用され、何が描かれているかを読み取り、描かれたものを相互に関連づけ、それについて語り合うことを通じてことば(識字)が学ばれている<sup>2)</sup>。ドイツ語学習もフレイレの識字教育も、学齢期あるい

1) 三森(2002)は欧米での言語教育の実践例を踏まえ、一枚の絵や絵本を用いて「絵の分析」や「テキストの分析」をすることで、子どもの情報分析能力の育成を図っている。

2) フレイレは現実の断面を切りとって、それを提示することをコード表示(コード化)と呼ぶ。里見(2010)は、

は成人学習者を対象にしたものであり、「共に見ること(共同注視)」がことばの学びを支えていることが見て取れる。

## 2. 共同注意フレームと言語習得

認知心理学者のマイケル・トマセロの言語習得理論では、社会関係の相互的なやりとりのなかで言語が発達するとされ、その過程の重要な概念として「共同注意」を位置づけている(北岡2016)。共同注意(Joint Attention)<sup>3)</sup>とは、コミュニケーション場面に於いて「自己と他者が同じ対象を共有する三項関係」のことで(相川2014)、端的には二者(一個人と集団という二者、集団と集団という二者も含む)において視線や指差しなどを使って誘いかけ、相手とともに同じ対象を見ることである(古市2015)。

「共同注意」の実証的な研究はスカイフとブルーナーの研究に始まる。ブルーナーらは、親子の社会的相互交渉のなかに「共同注視」を発見し、ここから乳幼児が言語獲得以前に社会的認知能力を持つことを明らかにした(古市2015)。これは「言語の獲得があって、コミュニケーション能力(社会的スキル)が発達する」のではなく、「前言語的コミュニケーション能力(社会的スキル)を基盤として、言語が習得される」という社会・文化的アプローチの考え方の基礎となっている。

また、トマセロの研究では、共同注意は幼児の初期の語の習得と強い相関関係を成すことが明らかにされている。すなわち、共同注意のフレーム<sup>4)</sup>内で母親が言語を使うと子どもの語の習得が容易になり、共同注意のフレーム外で母親が言語を使うとはならない。このことから共同注意のフレームは、言語獲得にとって「活性化された場」

---

文字や数字だけがコード記号なのではなく、絵や写真、寸劇などの「イメージ」も、それぞれの規則にもとづく記号表現であり、そうしたコードにもとづく記号表現のすべてが「コード表示」といえるとしている(同:160)。さらに里見は、「フレイトたちの言う『コード表示』は、ドイツの劇作家ブレヒトが〈叙事的演劇〉を通してめざした「状況の表示」と重なりあって」(同:162)おり、「現実には、絵や写真、あるいは一場の劇としてきりとられることによって、異化されます。日常の文脈から切断されることによって、慣れ親しんだ自明な情景、それに同調して生きてきた日常世界のありようが、違和の感情、疑問や驚きを呼び起こすものにかわる」と述べている(里見:162-163)

- 3) Joint Attentionは、一般的に「共同注意」と邦訳されるが、自己と他者が同じ対象に視線を向ける現象から「共同注視」とされることもある(相川2014、古市2015)。なお、本稿における「共同注意」は、ディスカッションの参加者がともに絵本の「絵を見る」ことに着目したものであり、視覚的共同注意(共同注視)の意味で用いる。
- 4) ブルーナーの「共同注意フォーマット」、トマセロの「共同注意場面」に相当する。

と考えられている。なお、この相関関係は生後2年目以降になると減じていくということも報告されており、子どもの言語習得とともに、視覚的共同注意(共同注視)は徐々に重要でなくなり、言語を使った共同注意へと移行すると考えられている(トマセロ2013)。

このように乳幼児の言語発達への関心から研究されるようになった「共同注意」だが、乳幼児に限らず、人間が他者とコミュニケーションをするなかで文脈や意図を理解し、社会的現実を構築・調整するうえで重要な役割を果たしていると考えられている。ブルーナーもトマセロも、大人同士の事例にも言及しており、トマセロは外国人観光客が現地の言葉を理解をする過程を例に挙げながら、人は自分と相手とに共有されていると考えた社会的文脈や行為の目的に基づいて未知の言語記号の意味(指示対象)を理解するとしている(トマセロ2006、古市2015)。また、ブルーナーも、(広義の)共同注意が日常生活を構成する共有された社会的現実を構築し、調整することを可能にするとの考えを示している(ブルーナー1999)。

相川(2014)は、「自己と他者がある対象を共有するところの三項関係が、我々の他者の意図理解を成立させるための基盤であり」(同:57)、「(広義の)共同注意において、自己が、他者が注意を向ける対象への注意を共有することは、『対象に対する意図』を理解することに繋がる」(同:62)と述べ、共同注意が語用論でいうところの「文脈(context)」の設定に当たるとしている。

以上に見たように、共同注意は言語の習得に伴って視覚的な共同注意から言語での共同注意へと次第に移行するとされるものの、共同注意というフレームそのものは大人同士のコミュニケーションにおいても変わらず重要な役割を果たすものとされる。さきに見たドイツ語教育の「絵の分析」やフレイレの識字学習における絵の活用は、未習言語の学習場面で視覚的共同注意(共同注視)を活用したものと考えることができるだろう。本稿の関心は、外国語として日本語を学ぶ場においても、視覚的な共同注意フレームを活用することで、ことばの学びを活性化できるのではないかとすることである。

## 第2章 分析対象および方法

本稿では、学習者がディスカッションのなかで絵に言及している場面を、共同注意場面と捉え、そこでどのような話し合いが行われているか見ていくこととする。

本稿で取り上げるディスカッションは、2016年度に開講された日本語専攻科目「トピック日語翻訳」(学部4年対象)の受講生から希望者を募って実施した翻訳スタディでの話し合いである(実施日：2017年12月23日)。ディスカッションの参加者は男子学生3名(4年生2名、3年生1名)で、すべて日本語能力試験N1取得者である。

今回、ディスカッションで使用した絵本は、若手絵本作家みやこしあきこの作品『よるのかえりみち』(偕成社)と、その韓国語版『집으로 가는 길』(권남희訳、비룡소)である。みやこし作品は、作家本人が「絵が語るような絵本づくりを心がけている」と語っているように(ミーテカフェインタビューvol.101)、細部まで丁寧に描きこまれており、絵から読み取れる要素が多く含まれている。

翻訳ディスカッションは、「ステップ1：各自、翻訳(個人学習)」→「ステップ2：グループ(3人)で互いの訳文の比べ読みとディスカッション(協働学習)」→「ステップ3：学生の訳文と翻訳版の比べ読み(教師を交えた学習)」の3つのステップから成り、本研究の分析対象はステップ2の訳文をめぐる学生間の韓国語でのディスカッションである。このディスカッションの録音データ(韓国語)を文字化し、日本語訳したものを考察の対象とする。本稿で検討するのは次の3点である。

- ① 協働での翻訳の場で絵に言及が及んでいるのはどの場面か。
- ② そこでは何が議論され、訳出にあたって絵がどのように役立っているか。
- ③ 上記1と2から、絵本の協働翻訳において「絵」はことばの学びとどのようにかかわっていると考えられるか。

これらの考察を通じて、協働での絵本の翻訳活動において学習者はどのようなときに「絵」の助けを借りるか、絵を「共に見ること(共同注視)」がどのようなことばの学びを引き出すかについて検討する。

### 第3章 分析結果

分析の結果、『よるのかえりみち』の翻訳ディスカッションでは全22場面中9場面で絵への言及が見られた。紙幅の都合上、9場面全てを取り上げることはできないが、本稿では「タイトル」、第2場面「みせじまい」、第9場面「さよならしているひと」、第18・19場

面「こつこつこつ あしおとがきこえる」をめぐる4つのディスカッションを取り上げ、具体例を挙げながら検討する。

〈表 1〉ディスカッションで「絵」が目された9場面

	場面	原文	論点
1	タイトル	よるのかえりみち	語の減少(“よる”の削除をめぐる)
2	第2場面	レストランも 本屋さんも 店じまい	アスペクト(動作の進行か完了か)
3	第4場面	みんな家に帰ってる	アスペクト(動作の進行か完了か)
4	第9場面	さよならしている人もいる	言い換え(“さよなら”をめぐる)
5	第12場面	パーティーの人たちはもう帰ったか あなたのしかったっていいながら	語の追加(二人の会話か複数人か)
6	第15場面	きのうのつづきを少し読む	アスペクト(読み終わったか否か)
7	第16場面 第17場面	あっちの窓のあかりがついて あっちの窓のあかりがきこえる	語彙および助詞の選択(2つの窓は 同じ場面に共に描かれているかどうか)
8	第18場面 第19場面	こつこつこつ足音がきこえる	オノマトペ(どのような音で訳すか)
9	第20場面 第21場面	さいしゅうれっしゃに乗って	語彙の選択(電車、汽車、列車)

※ 7、8、9は、見開き(一文に対して二つの絵)で一場面と捉えた。

※※ 原作はすべてひらがな表記だが、便宜上、一部漢字交じりで訳す。

## 1. 【事例1】語の「削除」の判断

まず、最初に紹介するのは、表紙のタイトル「よるのかえりみち」の訳出をめぐるディスカッションである。タイトルを訳し忘れたという学生Bを除いて、学生はそれぞれ「집으로 돌아가는 밤길(直訳:家へ帰る夜道)」、(学生C)、「밤에 돌아가는 길(直訳:夜に帰る道)」、(学生A)と訳している(表2参照)。なお表中、絵に言及している箇所は下線で、学生が訳出した部分は「      」と斜体で示す。

ここでの話し合いは、学生Cの「밤길(夜の道)という言葉が気に入らないから他の言葉に変えたい」という問題提起に始まる。これに対して、学生Aは「밤에 돌아가는 길(直訳:夜に帰る道)」と訳したが、「밤(夜)」を除いて「집에 돌아가는 길(直訳:家に帰る道)」と訳しても良さそうだと述べている(発話007A)。その根拠として学生Aは、「この本の背景が暗いじゃないですか。だから、ただ돌아가는 길(直訳:帰る道)と書いても伝わるのではないかと述べ(発話009A)、絵本の表紙の背景に着目している。学生

Bや学生Cもこの提案を「悪くない」と述べており、**밤**をあえて除いた表現として「{집으로 / 집에} 돌아가는 길(直訳：{家へ/家に}帰る道)」(発話013C、014B)、「귀갓길(直訳：帰り道, 帰宅道)」(発話014B)、「집으로(直訳：家へ)」(発話015C)などが挙げられる。そして、それらの案の中から最終的に「집에 가는 길(直訳：家に行く道)」と訳出することで意見がまとまる。

ここでは、「よるのかえりみち」という作品のタイトルを訳出するにあたって、表紙の絵の背景の暗さから、夜(夜道)という表現を訳出しないと判断をしている。学生たちは表紙の絵とことばの相互補完関係から一部の語の「削除」を判断したといえる。なお、韓国語版の翻訳は『집으로 가는 길(直訳：家へ行く道)』となっている。学生たちは、ディスカッションで自分たちが話し合った内容から、翻訳者が「よる」を訳出せず、「집으로 가는 길(直訳：家へ行く道)」とした理由を推察することができる。

〈表 2〉【事例1】タイトルの「よる」を訳出するか否か

発話	
001A	: 그럼 저 일단, 타이틀부터 이야기를 할까요? (ではまず、タイトルから始めましょうか。)
002B	: 어... 응.. (あ、うん。)
003C	: 타이틀 저는 「집으로 돌아가는 밤길」이라고 했거든요. 근데 이 「밤길」이라는 단어가 맘에 안 들어서 다른 거로 좀 바꾸고 싶긴 한데... (タイトル、私は「집으로 돌아가는 밤길」にしたんです。でも、この「밤길(夜の道)」という言葉が気に入らないから他の言葉に変えたいんですが...)
004B	: 「 <del>밤길</del> 」....(「 <del>밤길</del> (夜の道)」...)
005A	: 형은 뭐로 하셨어요?(先輩はどういう風に訳しましたか。)
006B	: 나는 여기 제목을 눈치 못 채서 지금 봤어 (私はこのタイトルに気が付かなくて... で、今気づいた。)
007A	: 저는 일단 「 <del>밤에 돌아가는 길</del> 」로 했거든요. 근데 약간 「집에 돌아가는 길」 이런 식으로 「 <del>밤</del> 」을 빼도 될 것 같기는 한데... (私は、一応「 <del>밤에 돌아가는 길</del> 」にしました。でも、「집에 돌아가는 길」みたいにご <del>밤</del> (夜)を除いても良さそうに思います。)
008B	: 응... (うーん)
009A	: 왜냐면 이게 배경이 아예 그냥 어둡잖아요. 그러니까 그냥 「 <u>돌아가는 길</u> 」이라고만 해봐도 괜찮지 않을까 하고 생각하기는 했는데, 그 부분은 어떻게 생각하시나요? (どうしてかというと、この本の背景が暗いじゃないですか。だから、ただ「 <u>돌아가는 길</u> (帰り道)」とだけ書いても伝わるのではないかと思ったんですけど、その辺はどう思いますか。)

- 010B : 나쁘지 않은데... (悪くないけど...)  
 011C : 「밖을 굳이 뺀다?」(「 밤夜」をあえて除く?)  
 012B : 굳이 빼고 뭐... (あえて除くなら...)  
 013C : 「집으로 돌아가는 길」  
 014B : 「집에 돌아가는 길」, 「귀갓길」 하면 너무 딱딱한 것 같고.  
 (「집에 돌아가는 길」, 「귀갓길」にすると硬すぎる気がするし。)  
 015C : 음... 「집으로」(うーん、「집으로」)  
 016A : 「집으로」? (笑)  
 017B : 초 간단. (超簡単)  
 018C : 그럼 일단 「밖」은 빼고... 「집으로」 「집에」 어느 쪽이 좋을까요?  
 (じゃあ、一応「 밤夜」は除くとして、「집으로」と「집에」ではどっちが良いと思いますか?)  
 019A : 「집에 가는 길」?  
 020B : 어... 근데 조금 보충하자면 세세하긴 하지만 여기에서 「집」보다는 돌아오면서 사람들의 모습을 보는 그 길을 가는 와중에 보는 것이 많이 나와 있으니까 「길」이 나와야 할 것 같은데 개인적으로, 그냥 개인적인 생각이야.  
 (ちょっと、補うとしたら、些細な事だけど内容から見ると、「집(家)」よりは帰りながら見える人の姿や、風景などがメインだから「길(道)」がメインになる必要があると思うけど。意見としては、ただ個人的な意見だよ。)  
 021A : 「집에 가는 길」?  
 022C・022 B : 「집에가는 길」

## 2. 【事例2】動作の「アスペクト」の判断

次に取り上げるのは、第2場面の「레스토랑도 서점도 문을 닫았어」(直訳：レストランも書店も店を閉めた)、「레스토랑도 서점도 문을 닫아요」(直訳：レストランも書店も店を閉めます)、「레스토랑도 서점도 문을 닫지」(直訳(レストランも書店も店を閉める))と訳出しているが、話し合いのなかで学生Aが「進行形を使ったほうがいいか」(発話35A)と発言し、これが問題提起となって「店じまい」ということばに焦点が当たる。なぜなら、日本語の原文だけでは、店じまいを「しているところ(動作の進行)なのか、店じまいを「した(完了)」のか定かでないからである。ここで、学生Cが「絵を見ると完全に閉ったわけではない」(発話36C)と述べ、絵に注目している。これを受けて、学生Aも絵をみながら「閉めているところ」(発話37A)であることを確認し、さらに「後片付けをしている」(発話38C)という状況であることが共有される。そして、その状況を表すのにふさわしい(動きを活かした)韓国語の表現

が模索され、話し合いの結果、「店じまい」は、「집에 갈 준비를 해(直訳：家に帰る準備をする)」と訳出される。ちなみに、翻訳版では、「식당도 책방도 문 닫을 준비를 해요.(直訳：食堂も本屋も店を閉める準備をします。)」と翻訳されている。

この事例をみると、日本語の原文の表現だけでは判断できなかった状況(動作の進行か完了か)について、ディスカッションの参画者がともに絵を見ることで、状況を把握・共有し、問題を解決していることがわかる。絵があることで、状況(コンテキスト)の把握と共有がスムーズにすすみ、状況にあった訳語選びが比較的容易に行われているといえる。

〈表 3〉【事例2】「みせじまい(店じまい)」は、動作の進行か完了か

発話内容
030A : 「レストラン도ほんやささんも미세じまい」저는 말투를 그대로 고정하기 위해서 그냥 「레스토랑도 서점도 문 닫았어.」라고 했거든요. (「レストラン도ほんやささんも미세じまい」私は話し方を維持するために「레스토랑도 서점도 문 닫았어」にしました)
031C : 저는 「레스토랑도 서점도 문을 닫지.」(私は「레스토랑도 서점도 문을 닫지.」)
032A : 「닫지」
033C : 아니면 「닫았어」(それか「닫았어」)
034B : 나는 「닫아요」 이렇게 했어. (私は「닫아요」、こんな風にした。)
035A : 「닫아요」... 아 진행형을 쓰는 게 더 좋을까요? (「닫아요」... あ、進行形を使ったほうがいいでしょうか。)
036C : 근데, 「미세じまい」라고 써있기는 하지만, <u>그림을 보면 완전히 닫은 건 아니잖아요.</u> (でも、미세じまいって書いてあるけど絵を見ると完全に閉ったわけではないですよ)
037A : 그렇네, 닫고 있는...(そうだね。閉めているところ...)
038C : 그렇죠 <u>뒷정리를 하고 있잖아요.</u> ですよ。後片付けをしているんですから。)
039A : 그림 움직이는 느낌을 살려서 「문을...」(じゃあ、動きを活かして「문을...」)
040B : 「닫나봐」? (웃음・笑)
041A : 「닫나봐」?
042C : 아니면, 「레스토랑도 서점도 집에 갈 준비를 해」, (それか、「레스토랑도 서점도 집에 갈 준비를 해」)
043A : 오... 「집에 갈 준비를...」, 「집에 갈 준비를 해」, (おお、「집에 갈 준비를(帰る準備)」, 「집에 갈 준비를 해」)
044C : 이런 식으로 돌려서 말 해도 괜찮을 것 같은데... (こんな風な言い回しで表現しても良さそうですね)
045A : 아, 아예 「집에 가는 길」 이기도 하고? (あー、タイトルが「집에 가는 길」だし?)
046C : 예. (はい)

### 3. 【事例3】韓国語らしい表現への「言い換え」

三つ目の事例は、第9場面の「さよならしているひと」の訳をめぐる話し合いである。第9場面では、あとのシーンで列車に乗って遠くへ旅立つと思われる登場人物が、旅行カバンを持ち、抱き合いながら別れの挨拶を交わす姿が描かれている。学生は、それぞれ「작별하고 있는 사람도 있어(直訳：お別れをしている人もいる)」、(学生A)、「작별인사 중인 사람도 있네요(直訳：別れの挨拶中の人もいますね)」、(学生B)、「안녕 인사를 하는 사람도 있어(直訳：アンニョンと挨拶をする人もいます)」、(学生C)と訳出している。

議論は、学生Aの「さよならしているひと」をどう訳したらいいかという問いかけに始まる(発話138A)。学生Bは「작별인사 중인(直訳：別れの挨拶中の)」と訳したと述べるが(発話139B)、学生Cは「작별인사(別れの挨拶)」という表現はここで別れの挨拶をしている人物はもう帰ってこないという印象を与えるが「(この人物が)帰ってくるか来ないかはわからない」と述べている(発話140C)。学生Aは、絵に着目し、登場人物が「キャリーバッグ」を持っており、「抱き合いながら別れる場面」であること(発話141A)や、この人物が絵本の最後の場面で「列車に乗る人物」であることから(発話143A)、この場面が「작별인사」ということばがもつ「別れ」のイメージ(雰囲気)を十分に彷彿させるシーンであるとの考えを示している。

学生Cは、そうした別れのイメージに一定の理解を示しつつも、「작별(別れ)」ということばより、안녕 인사하는 사람(アンニョンと挨拶する人)の方が良い」と述べる(発話158C)。この発言から、「헤어지며 인사하는 사람(直訳：別れて挨拶する人)」、(発話161B)、「바이바이 인사하는 사람(直訳：バイバイと挨拶する人)」、(発話162C)、「인사하는 사람(直訳：挨拶する人)」、(発話163A)など、さまざまな案が挙げられる。学生Aは、「絵を見れば別れを連想させる」から「인사(挨拶)」だけでも良いかもしれないと述べるが、学生Bと学生Cは「인사(挨拶)」も「안녕(アンニョン)」もそれが出会った場面なのか別れの場面なのか定かでない(発話164C、165B)と述べている。「안녕(アンニョン)」は「さよなら」の韓国語訳ではあるが、韓国語の「안녕」は「さよなら」も「こんにちは」もどちらの場面でも使用可能だからある。

では、別れの場面で交わされる挨拶の表現として、韓国語では他にどのような表現が考えられるか。学生Bが提案したのが 잘 가요(直訳：気をつけて行ってください)」と

いう表現である(発話167B)。この提案を受け、「잘 가 (하고) 인사하는 사람(直訳: 氣をつけて、と挨拶する人)」(発話170A)と訳出することで意見がまとまる。学生たちは「さよなら」という表現を直訳ではなく、描かれているものや雰囲気から、この場面・状況にあった日常的に用いられる韓国語の表現に言い換えて訳出した。なお、翻訳版でも、「잘 가, 하고 인사하는 사람도 보여요.(直訳: 氣をつけて、と挨拶する人も見えます)」と翻訳されている。

〈表 4〉【事例3】「さよならしているひと」をどう訳すか

内容	
136A :	저는 일단 7번, 8번, 9번 문장을 잇듯이 해놓았거든요. 그래서, 「 <b>저쪽 창문에는 느긋하게 쉬는 사람이, 옆집에는 시끌벅적한 파티가, 그리고 작별하고 있는 사람도 있어</b> 」라고 해 놓았거든요 (私は7番、8番、9番の文章を繋げて翻訳しました。それで、「저쪽 창문에는 느긋하게 쉬는 사람이, 옆집에는 시끌벅적한 파티가, 그리고 작별하고 있는 사람도 있어」としました。)
137C :	저는 7, 8, 9번 다 읽으면은 「 <b>저쪽 창문에서는 혼자서 편안하게, 옆에서는 시끌벅적한 파티, 안녕 인사를 하는 사람도 있어</b> 」 (私は7, 8, 9番を繋げて読むと「저쪽 창문에서는 혼자서 편안하게, 옆에서는 시끌벅적한 파티, 안녕 인사를 하는 사람도 있어」)
138A :	아... 「 <b>안녕, 인사를 하는 사람?</b> 」 이 「 <b>さようならしているひと</b> 」를 어떤 식으로 하는 게 나올까요? (あ、「안녕, 인사를 하는 사람?」この「さようならしているひと」をどう訳したら良いでしょうか。)
139B :	나는 「 <b>작별인사 중인</b> 」 이렇게 했거든 (私は「작별인사 중인」って翻訳したけど)
140C :	근데 「 <b>작별인사</b> 」는 안 돌아올 것 같지 않나요? 이 사람이 돌아올지 안 돌아올지도 모르는데. (でも、「작별인사」は帰ってこない気がしませんか? この人が帰ってくるか来ないかはわからないですし。)
141A :	그냥 분위기 상 그렇다는 것 아닐까? 게다가 캐리어 이런 것도 있고, <b>꺼안 으면서 이별하고 있는 장면이니까</b> . (ただ、雰囲気がそうってことじゃないかな? それに、キャリーバックとかもあるし、抱き合いながら別れる場面だから。)
142C :	나 이 전쟁이 끝나면... (俺、この戦争が終わったら...)
143A :	응 (웃음) 여기서 이별하는 사람이 나중에 나오는 기차 타는 사람이니까. (うん... (笑) ここで別れた人が後に出てくる列車に乗る人だから。)

—中略—

- 157A : 「**작별하고 있는 사람** ?
- 158C : 「**작별**이라는 단어보다는 저는 그냥 「**안녕 인사하는 사람**,  
(「**작별**(別れ)」という言葉より、ただ「**안녕 인사하는 사람**)」
- 159A : 「**안녕하고 인사하는 사람** ?
- 160C : 「**하고**를 넣어도 좋고  
(「**하고**(助詞の「と」の意味)」は入れても入れなくてもいいけど)
- 161B : **아니면 정말 「헤어지며 인사하는 사람**하면… **애 같지 않으려나**  
(それか、「**헤어지며 인사하는 사람**」にしたら…子供っぽいかな)
- 162C : 「**바이바이**, **아니면 「바이바이 인사하는 사람**, 「**인사**」를 넣을지 말지  
(「**바이바이**(バイバイ)」もしくは「**바이바이 인사하는 사람**」はどうですか? 「**인사**(挨拶)」を入れるかどうかで)
- 163A : 「**인사**」라고 해도 그림으로 설명이 되니까 「**인사**」라고 만 해도 괜찮겠지?  
**그림을 보면 약간 헤어지는 분위기가 있으니까**  
(「**인사**」だけでもそれが別れの言葉かどうかは絵でわかるから「**인사**」だけ入れてもいいかもね? 絵を見れば別れを連想させるから。)
- 164C : **근데 「인사」라고만 하면 만나서 반가워 하는 인사인지 잘 모를 수 있잖아요.**  
(でも、「**인사**」だけだったらそれが会った時か別れる時がよく分からないんじゃないですか)
- 165B : 그리고 「**안녕**」이라는 것도 마찬가지로이고(それは「**안녕**」も同じだし)
- 166A : **아니면 「안녕하고 헤어지는 사람도 있어**,  
(だったら「**안녕하고 헤어지는 사람도 있어**」は?)
- 167B : 「**안녕**」… 차라리 「**잘가요**」가 괜찮지 않을까  
(「**안녕**」にするなら、むしろ「**잘가요**」のほうが良くないかな)
- 168A : 「**잘 가 인사하는 사람** ?
- 169C : 「**잘 가**」도 괜찮을 것 같은데(「**잘 가**」もよさそうですね。)
- 170A : 「**잘 가 하고 인사하는 사람**」도 있어.  
(「**잘 가 하고 인사하는 사람**」もあるよ。)
- 171C : 으음… 「**잘 가**」도 뭔가 2% 마음에 안 드는데… 하지만 지금까지 중에서는 제일 괜찮은 것 같네요. 「**잘 가 인사하는 사람도 있어**」. 「**안녕**」보다는 확실히 인사하는 이미지가 있으니까요.  
(うーん、「**잘 가**」もなんか 2%くらい気に入らないです… でも、今までの言葉の中では一番気に入りました。「**잘 가 인사하는 사람도 있어**」。確かに「**안녕**」よりは別れる挨拶ってイメージありますしね。)

#### 4. 【事例4】오노マト페(音)의翻訳

最後に取り上げる事例は、第18・19場面の「こつこつこつ あしおとがきこえる」のオノマトペの翻訳をめぐるディスカッションである。音の翻訳でも、学生たちは絵を手がかりに訳語を検討している。学生は「또각또각 발소리가 들려(直訳:トガットガッ足音が聞こえる)」、(学生A)、「또각또각 발소리가 들려요(直訳:トガットガッ足音が聞こえます)」、(学

生B)、「뚜벅뚜벅 발소리가 들러(直訳：トゥボツ トゥボツ足音が聞こえる)」(学生C)と訳出している。

まず学生Aは、日本語の「こつこつこつ」という表現と、描かれている人物がスカートをはいている」ことから「또각 또각(トガツ トガツ)」と訳したと述べる(発話297A、299A)。これに対し、学生Cは「또각 또각」という音は鋭い音だが日本語の表現(こつこつこつ)はもう少し重たい音ではないかと述べるとともに、「裸足で歩いているイメージがしたので他の言葉に変えたい」(発話300C)とも述べている。(なお、絵本の中に描かれているのはすべて擬人化された動物である。そのため裸足で歩いていることや蹄の音という可能性も考えられるが、絵本の絵には足もとは明確に描かれていない。)

ここで、足音の主がどのような姿で描かれているかに注意が向けられる。学生Aは、絵には「(靴を履いているかどうかは見えないが、)スカートをはいた」人物が描かれていたと述べ、学生Cは(改めて絵本の当該ページを開いて)描かれているのは「女の人」だろうと述べている(発話303C)。また、学生Aは、この音を聞いているのは部屋のなかの人物であり、「こつこつ」という音が部屋の中まで響いて聞こえたとなると、おそらく裸足ではなく「靴」の音ではないかとの考えを示している(発話304A)。「こつこつ」という靴の音を辞書で引くと「뚜벅뚜벅(トゥボツ トゥボツ)」と出てくるが(発話308C)、「女の人の足音」であることから「또각 또각」と訳出するというところで意見がまとまる(発話308C、309A)。ここでは明言されていないが、「女の人の足音」であり、鋭い音を表す「또각 또각」と訳出したことから、学生たちはこの人物がハイヒールを履いていると判断したことが推察される。

なお、翻訳版は「저벅저벅 발소리가 들려요」となり、「こつこつ」は「저벅저벅(チョボツ チョボツ)」と訳出されている。この学生訳と翻訳家の訳出の違いをめぐっては、東アジア日本学会での口頭発表の場でフロアから興味深いご指摘をいただいた。翻訳家の「저벅저벅」の訳は、パンプス(ローヒール)のやや鈍い靴音を表現したものではないかという指摘である。たしかに、登場人物は若い女性というよりは、少し落ち着いた中年女性のようにもみえる。ディスカッションのメンバーはみな20代の男子学生ということもあり、ハイヒールとローヒールの違いまでは意識しなかったと考えられる。この指摘は、「こつこつこつ」という“音”(オノマトペ)の訳でも、訳出の重要な手がかりが絵のなかにしっかりと描きこまれており、絵をよくみることが訳出を助けるということを示す例といえる。

〈表 5〉【事例4】「こつこつこつ」はどんな足音か

内容
297A : 「こつこつこつ あしおとが きこえる」 이게 원문도 그렇고 (그림을)보니까 스키트를 입고 있더라고요. (「こつこつこつ あしおと가 きこえる」これが元の文章もそうだし、(絵を)見たら、スカートをはいていました。それで)
298C : 아. 「또각 또각」으로 하셨어요?(あ、「또각 또각」にしましたか?)
299A : 응, 그래서 「또각 또각 또각」이라고 하기는 했는데 (そう、で、「또각 또각 또각」って翻訳したけど)
300C : 그런데 「또각 또각」으로 하기에 일본어가 무거운 느낌이지 않나요? 「또각 또각」이라고 하면 뽀족한 느낌이 있는데... 그래서 저는 「뚜벅 뚜벅」을 썼는데, 웬지 모르게 맨다리 같은 느낌이 들어서 좀 바꾸고 싶어요. (でも、「또각 또각」にするには、日本語の表現が重たい感じがしませんか? 「또각 또각」は鋭い音だと思いますので... それで私は「뚜벅 뚜벅」に翻訳しましたが、なんとなく裸足で歩いているようなイメージがして他の言葉に変えたいです。)
301B : 맨다리 (웃음) (裸足って、笑)
302A : 이게 그림을 보면 스키트를 입고, 구두를 신은지 안보이지만 캐리어를 끌고 있어(これが絵を見るとスカートをはいていて、靴は見えませんがキャリーバックも持っていますし。)
303C : (책을 펴) 그림이 여성분이죠? 어... 매.. 맨다리? ([絵本を開く] 絵は女の人の絵ですよ? え? 裸足?)
304A : 그런데 구두소리가 울려 퍼지니까. (본문에서는) 방 안에서 소리를 듣기도 했고. 그런데 이 동물들 전부 맨다리 아닌가요? (靴だったら音が響くから(絵本の中で)部屋の中から外の音を聞いていたし。そういえば、この絵本の動物は皆、裸足じゃなかった?)
305C : 신발을 신고 있는 것 처럼은 보여요.(靴を履いているようには見えません。)
306B : 그래도 「뚜벅뚜벅」 보다는 「또각또각」이 귀에 확 들어오는 느낌이지 않나?(でも、「뚜벅뚜벅」よりは「또각또각」のほうが耳にパッと入ってくる感じじゃない?)
307A : 「こつこつこつ」가 원래 구두소리는 맞나? (そもそも「こつこつこつ」って、靴の音だったっけ?)
308C : 사전에는 「뚜벅뚜벅」으로 나오더라고요. 그런데 여성분이니까 (辞書には「뚜벅뚜벅」って書かれていますね。でも、これ女の人ですし。)
309A : 그래, 여성이니까 「또각또각」으로 할까? 3번 반복되는 건 별로니까 2번, 「또각 또각 발소리가 들려」. (そうだね、女の人だから「또각또각」にしようか。3回繰り返すのはあまりおかしいから2回、「또각 또각 발소리가 들려」)

## 第4章 考察

以上、本稿では絵本のディスカッションにおいて、参画者が「共に絵を見る」ことで、文字テキストの文脈的な意味を理解・共有し、協働で訳語を検討する過程を具体

例とともにみてきた。

事例1では、タイトルの「よるのかえりみち」の訳出にあたって、表紙の絵に暗い夜道が描かれていることから、「よる」ということばを訳出しなくてもよいと判断していた。これは、絵本における絵とことばの相互補完関係を踏まえた訳出だったといえる。また、事例2の「みせじまい」のディスカッションでは、絵に描かれているものから、動作の進行状態が完了かを判断していた。事例3の「さよならしているひと」をめぐるディスカッションでは、絵に描かれた場面から想像される自然な挨拶表現について意見が交換された。共に絵を見て、表現すべき場面を共有することで、当該場面に相応しい表現を選ぶということが問題意識として共有されていたといえる。絵は、自然とそこで描かれる「場面」へ注意を誘う。そこでは単なることばの移し替えではなく、その場面を表現するに相応しいことば選びが目指される。そして、ときとして事例4のような音(オノマトペ)の訳出でも、絵にその手がかりが隠されていることがある。絵をじっくり見る、共に見る。そして、どのように見たのかを他者と共有するなかで、場面や状況が明確になり、文脈にあったことば選びが可能となる。

書かれた文には必ず個別の状況や文脈などを含むコンテキストが存在し、それに応じた原文理解や訳語選びが求められる。ことばはコンテキストのなかにあって初めて意味を持つということを考えれば、ことばを学ぶ手段として翻訳は有効である(円城・平野2013)。ただし、「テキストはすべてを表現しきっているわけではない。背後にテキスト化されないことばやイメージを内包し、テキストは、見えることばと見えないことばのつながりで成り立っている」(今井2014:36)ということも忘れてはならない。絵本の翻訳では、目指すべき(翻訳すべき)場面や状況が絵とともに表現され可視化されているという点に大きな特徴がある。協働で翻訳する際に、視覚的イメージを共有できるという点が文字テキストのみでの学習と大きく違う点である。絵本はそもそも「共同注意」を前提につくられたメディア(媒体)である。絵本は読み手(大人)と聞き手(子ども)が、共に絵を見て、ことばを聞く(読む)ことを通して物語を共有することが想定されている。もちろん、大人がひとりで読んだり、子どもがひとりで絵を楽しんだりすることもできるが、本来は「読み聞かせ」による読み手と聞き手の絵本を介した場の共有(「読み手—絵本—聞き手」の三項関係)が前提となっている。絵本の翻訳をめぐるディスカッションでは、学習者が絵に注目しながら互いに意見交換をする場面がしばしば確認できる。絵本の絵は学習者間

に共同注意フレームをつくり、お互いの思考過程やイメージを共有し、ことばを学ぶ助けとなっていると考えられる。絵本が翻訳を通じてことばを学ぶ際に意味を持つのは、単にことばが簡単だからではなく、その「ことば」が「絵」とともに表現されることで、豊かな文脈・状況を表しているからである。

## おわりに

本稿では、協働での絵本の翻訳ディスカッションにおいて、絵について言及されている場面を「共同注意」場面と捉え、そこでのことばの学びについて検討した。分析の結果、本稿で取り上げた『よるのかえりみち』を用いた実践では、翻訳にあたって全22場面で9場面で絵への言及がみられ、学生たちは「共に絵を見る」ことで文脈や状況を共有し、語の<減少/追加><アスペクト><言い換え><オノマトペ><語彙や助詞の選択>を判断していた。

絵本は絵とことばで成り立つ表現である。今井(2014)は、絵本におけることばと視覚的イメージについて、それらは分ちがたいものであり、絵本における物語性は、両方の相乗作用によって作りだされると述べている。ことばは概念を共有できる優れた記号ではあるが、形象に対してはきわめて曖昧なものでもある。ことばから思い描かれ頭の中で形づくられるイメージは、人によって異なり、必ずしも一つの視覚像を結びわけではない。イメージの想起には、かつて見たもの、経験したことも影響するからである(今井2014)。

絵本のことばのように、実用的あるいは報道的でない、より詩的かつ情操的な文学的テキストの翻訳においては、意味の解釈が大きく受容者に委ねられる(野原2009)。だからこそ、言語学習において絵本のような文学的テキストの翻訳に協働で取り組むことは、学習者に複数の視点を得る機会を与え、一人ひとりの「ことばの気づき」を促すといえる。絵本の翻訳においては、絵がことばを引き出し、ことばが絵の意味づけを深め、絵とことばの相乗効果によって物語の読みが深まる。絵(視覚的イメージ)は、単なる添え物ではない。絵本は、言語学習の場に「イメージと言語のあいだをつなぐのに必要な交流を迎え入れること」を可能にする。

本稿で検討した実践はあくまでも一つの事例である。しかしながら、絵本の協働翻訳が、複数人が集い学ぶ「教室」という言語学習の空間において、豊かなイメージを伴ったことばの学びを実現するという可能性を示唆するものであった。ただし、課題も残されている。本稿では「共同注意」の場面に注目し、絵本の翻訳活動における「絵」の働きについて検討してきたが、絵本の翻訳を通じてのことばの学びは共同注意場面に限定されるものではない。今後は、そうした点も踏まえつつ、絵本の翻訳を通じた言語学習の特徴(全体像)を捉えるという視点に立ち、実践事例の検討を積み重ねていきたい。

## ■ 参考文献

- 미야코시 아키코(みやこしあきこ) 저·권남희 역(2016) 『집으로 가는 길』, 비룡소 pp.1-32.
- 北岡一道(2016) 「共同注視と事態把握」『仁愛女子短期大学研究紀要』(48), pp.69-72.
- 古市直樹(2015) 「授業におけるジョイント・アテンション：空間論の手がかりとして」『東京大学大学院教育学研究紀要』(55), pp.385-394.
- みやこしあきこ(2015) 『よるのかえりみち』, 偕成社 pp.1-32.
- 相川隆行(2014) 「他者理解：他者の意図理解の研究」『人間社会環境研究』(27), pp.57-69.
- 今井良朗編(2014) 『絵本とイラストレーション：見えることば、見えないことば』, 武蔵野美術大学出版社, pp.31-39.
- トマセロ, マイケル(2013) 『コミュニケーションの起源を探る：ジャン・ニコ講義セレクション7』, 勁草書房, pp.145-152.
- \_\_\_\_\_ (2006) 『心とことばの起源を探る』, 勁草書房, pp.1361-136.
- 生田美秋・石井光恵・藤本朝巳 編(2013) 『ベーシック 絵本入門』, ミネルヴァ書房, pp.26-29.
- 円城由美子・平野牧子(2013) 「英語教育における翻訳の役割：可視の翻訳指導の実践から」『大阪女学院大学紀要』(10), pp.47-65.
- フレッケンシュタイン, S, クリスティ・砂川誠司訳(2012/2002) 「国語科の授業にイメージを取り込む」『論叢国語教育学』砂川誠司<訳>(復刊3), pp.96-119.
- 岡崎洋三(2011) 「言葉の学習を活性化させる心的イメージについての一考察」『多文化社会と留学生交流』(15), pp.55-59.
- 里見実(2010) 『パウロ・フレイレ「被抑圧者の教育学」を読む』, 太郎次郎エディタス, pp.162-163.
- 野原佳代子(2009) 「情意フィルターとしての翻訳：絵本の日本語翻訳におけるターゲット操作の提案」『日本語文学』(44), pp.132-152.
- 三森ゆりか(2002) 『絵本で育てる情報分析力』, 一声社, pp.10-11, 18-82.
- ブルーナー, ジェームス(1999) 「共同注意から心の出逢いへ」クリス・ムーア, フィリップ・ダンハ

ム・編『ジョイント・アテンション：心の起源とその発達を探る』ナカニシヤ出版, pp.1-27.  
「ミーテカフェインタビューvol.101 絵本作家インタビューみやこしあきこさん(後編)」『mi:te[ミーテ]』  
KUMON, <http://mi-te.kumon.ne.jp/contents/article/12-202/>(2016年11月11日取得)

## ■ Abstract

### How does a picture work in a discussion on a translation of a picture book : a case study of Japanese Korean translation of “The way Home in the Night”

Komatsu, Asami

In translation activities as a Japanese learning using picture books, visual text seems to bring out language awareness. In fact, when discussing the translation of a picture book, you can see the students understand the context by sharing pictures.

In this paper, we focus on “Joint Attention” as a situation that students seeing picture with others for translate. As a result, Joint Attention was able to be confirmed in 9 scenes out of 22 scenes in the discussion using Japanese picture book “The Way Home in the Night”. And students understood the context by pictures and decided the addition/reduction of word, aspects, paraphrase, onomatopoeic word.

In the translation of a picture book, the picture(visual image) is not just a supplement. It (visual image) draws out the meaning of words and the words are deepen the meaning of the picture, the synergistic effect of both of the picture and the words are deepens the story. To translate a picture book, it brings rich image in the language learning in Japanese class.

Key words : Japanese learning, translating picture books, the function of the picture, Joint Attention, Images

## ■ 日本語抄録

### 絵本の翻訳ディスカッションにみる「絵」の働き - 『よるのかえりみち』の日韓訳を例に -

小松 麻美

日本語学習を目的として翻訳活動を行う際に、絵本を利用することには、おそらく「絵」という視覚的テキスト(視覚的イメージ)があるからこそ引き出されることばの学びがあるように思われる。実際、絵本の翻訳文をめぐるディスカッションでは学習者が「絵」を手がかりにして、納得のいく訳文を検討する姿がしばしばみられる。そこでは「絵」がことばの学習を活性化させるものとして働いているといえる。しかし、これまで日本語学習における視覚的イメージの働き(役割)については十分に関心が払われてこなかった。

そこで本稿では、協働での絵本の翻訳ディスカッションにおいて、絵について言及している場面を「共同注視(視覚的共同注意)」場面と捉え、そこでの絵の働きとことばの学びの関係について検討した。分析の結果、絵本『よるのかえりみち』を用いたディスカッションにおいて、全22場面中9場面の翻訳で「絵」への言及がみられ、学生たちは「共に絵を見る」ことで文脈や状況を把握し、語の<減少/追加>、<アスペクト>、<言い換え>、<オノマトペ>、<語彙や助詞の選択>などを判断していた。

絵本の翻訳において、絵(視覚的イメージ)は単なる添え物ではない。絵がことばを引き出し、ことばが絵の意味づけを深め、両方の相乗効果によって物語の読みが深まる。絵本の協働翻訳は、ことばの教室に豊かなイメージを伴ったことばの学びを実現するものである。

キーワード : 日本語学習、絵本の翻訳、絵の働き、共同注意、イメージ

<필자인적사항>

성 명 : 고마쓰 아사미(小松麻美)

소 속 : 울산대학교 일본어일본학과 조교수, 早稲田大学大学院 日本語教育研究科 博士後期課程  
연락처(이메일) : asacomat@gmail.com

투고마감일 : 2017.07.30

심사개시일 : 2017.08.15

게재확정일 : 2017.09.15