

通訳教育を受けていない学部生が歴史関連講演で 行った通訳についての一考察

—大学生キャンプでの日韓逐次通訳を事例として—

趙 恩 英*

(e-mail : choeun215@gmail.com)

<目 次>

- | | |
|----------|----------------|
| 1. はじめに | 4. 分析結果 |
| 2. 先行研究 | 4.1. 語彙レベルでの特徴 |
| 3. 調査データ | 4.2. 文レベルでの特徴 |
| | 5. 考察 |
| | 6. まとめと今後の課題 |

キーワード：逐次通訳(Consecutive Interpreting)、韓国人日本語学習者(Korean Japanese Learners)、日本語教育(Japanese-language Education)、通訳者(Interpreters)

1. はじめに

本稿は、大学生キャンプで行われた韓国人日本語学習者(以下、日本語学習者と称する)の逐次通訳のデータを用い、語彙レベルでの誤訳¹⁾と文レベルでの誤訳を中心に分析・考察し、日本語学習者という非専門家による逐次通訳の特徴を明らかにしたものである。

日本語学習者の最終目標²⁾のうち、日本人並の円滑なコミュニケーション能力が取り上げら

* 啓明大学校、時間講師、日本語教育

1) 本稿における「誤訳」とは、原発言と違って通訳されている「誤り」と、聴衆の理解度を高めるため、原発言が理解できなかったため、聴取できなかったために単語などを省略している「省略」、「言い換え」、「倒置」、「追加」などのことである(参考として、通訳の結果物に見られた誤りの名称について、이유아(2008)と김한식(2012)は「誤謬」と称している。作文教育の「日本語の表現教育」に見られた誤りについて、金慶恵(2007)や、通訳・翻訳・作文に見られた誤りについて、石塚健(2014)は「誤用」と称している)。

2) 日本語学習の目的には、就職や語学テストでの高得点取得のような道具的で実用的な言語観に基づくものもある。

れ、また、その語学能力が使えるところへの就職も考えているだろう。もし日本語が必要とされる会社に入社できた場合には、仕事の面における取引先の人との会話を始め、将来通訳をする機会も生じ得る可能性がある。そのため、上級日本語学習者は、通訳の機会があるということを念頭に置いて学習する必要があると思われる。

しかしながら、大学の日本語の授業では、日本人との円滑なコミュニケーション能力については力を入れているものの、会社に入って通訳することを想定し、通訳について勉強できる講座は多くない。通訳の訓練ができる講座が設けられているのは、通訳者³⁾を養成する大学(院)がほとんどである。多くの場合、通訳について、日本語レベルが(超)上級になると自然に身につくスキルであると考える傾向がある。同時通訳についての観点であるが、Dillinger(1994: 185)は、「同時通訳の理解過程は特別な訓練によって習得できる技術ではなく、バイリンガルであれば自然に身につける技術である」と述べている。しかし、이태형(2014: 150)は、「非専門家であるバイリンガルは、該当する外国語に通じているという一つの資格だけを持っていて通訳の訓練をまったく受けていない状態であるため、専門の通訳者とは非常に異なる情報処理の様相が見られる可能性がある。そのため、バイリンガルによる同時通訳は初歩通訳者よりもさらに大きな問題を持っている蓋然性があると見なければならぬ」と指摘している。このように、(超)上級日本語学習者であるなら誰でも通訳がうまくできるとは限らない。つまり、通訳という行為の遂行には、ある程度の訓練や教育が必要であるということである。

ところが、実際の日常的な場面では、通訳に関する知識を持たず、また、通訳の訓練を受けたことのない日本語学習者が通訳という行為を遂行しているのが目につく。では、会社や学校の行事などで通訳の機会が与えられ、通訳をしている日本語学習者の通訳にはどのような特徴があるのだろうか。彼らの通訳を仮に非専門家による逐次通訳とすると、通訳を専門とするプロ通訳者や、プロ通訳者になるために訓練を受けている大学(院)生とはどう異なっているのかという疑問が出てくる。これまでプロ通訳者を目指している大学(院)生が中間・期末試験で行った通訳については、ある程度の研究がされてきたものの、非専門家である日本語学習者が行った通訳の結果物を用いて検討したものは管見の限りない。

そこで、本研究では通訳の訓練や教育を受けたことのない日本語学習者が、講演で実際に行った逐次通訳の結果物を対象に、非専門家である日本語学習者の逐次通訳に表れる特徴について、誤訳などを中心に検討し、非専門家の通訳の特徴を明らかにすることを目的とする。本稿の目的は、非専門家である日本語学習者2名による逐次通訳の実態に見られる特徴を提示す

3) 韓国では「通訳士」と呼ばれ、日本では「通訳者」の名称で使われている。本稿では、後者の「通訳者」を使う。名称については熊谷ユリヤ(2013: 2-3)を参照されたい。

ることであり、その実態の特徴をすべての日本語学習者に一般化するものではない。

2. 先行研究

本章では、先行研究と考察対象である通訳物の概要について述べる。通訳⁴⁾は、意思疎通が行われる状況を基準に区分すると、会議通訳とコミュニティー通訳に分かれ、通訳の方式による分類では、同時通訳と逐次通訳に分かれる⁵⁾。後述するが、本稿における検討対象は、状況ではコミュニティー通訳に近く、方式は逐次通訳である。

これまで行われてきた通訳に関する研究は、①通訳大学(院)の通訳授業で行われた試験の結果物を検討したもの(이유아 2006, 2007, 2008, 2011, 2012, 2014; 김주연 2011; 김한식 2014)⁶⁾、②ニュースなど実際に行われた通訳の結果物を検討したもの(김한식 2012a; 이태형 2014)⁷⁾、③通訳そのものや通訳者の学習戦略、通訳者へのアンケート調査を検討したもの(박정윤 2004; 최정화 2009; 김종희 2009; 허지운 2014; 김정화 2015)⁸⁾、④通訳機関についての現状調査や授業に関する学習者の要求分析(染

4) 通訳の定義は、강지혜(2004: 25)が述べている「통역을 광의(広義)의 번역의 한 형태로 이해하고 통역을, 단 한번 제시되는 발화를 토대로 통역사가 즉각적으로 도착어로 다시 표현하는 행위라고 정의한다」に従う。

5) 「会議通訳」は、国際会議で遂行される通訳であり、「コミュニティー通訳」は、警察署、法廷、各種行政機関、社会福祉機関、医療施設、学校などの地域社会の各種の制度機関で行われる通訳である。「同時通訳」は、会議通訳で一般的に使用される通訳方式で、通訳者が通訳ブースで演者の発話をヘッドホンで聞き、マイクを利用して同時に通訳する。これは高度の集中力を要する作業であるため、通訳者は交代で通訳を遂行し、通訳者一人が連続して通訳する時間は20分から30分程度である。「逐次通訳」は、「一般的な逐次通訳」と「短い逐次通訳」に分かれるが、会議などの場で演者が約3分から5分程度発話した後、通訳者が通訳する方式が「一般的な逐次通訳」であり、コミュニティー通訳で機関の担当者と機関の利用者が発話したものを文章またはturn単位で通訳する方式が「短い逐次通訳」である。(강지혜 2004: 110-121 日本語訳は引用者による)

6) 具体的に調査を行い、ノート・テーキングの問題点とその指導方案について述べているもの(이유아 2006)、通訳者のノートを分析の対象にしているもの(이유아 2007)、同時通訳における学習者の通訳誤謬を言語干渉現象の観点から分析したもの(이유아 2008)、日韓同時通訳の事例を用いその改善案を模索したもの(이유아 2011)、通訳の結果物を用いてその誤謬を分析したもの(김주연 2011)、日韓・韓日同時通訳の結果物を用いて特徴的な誤謬の様相を整理・分析したもの(이유아 2012)、同時通訳文章区域の結果物を分析したもの(이유아 2014)、通訳授業の中間と期末試験の通訳の結果物の完成度を比較研究したもの(김한식 2014)などがある。

7) 韓国語から日本語へ通訳し放送されたTVニュースを発話速度の観点で分析したもの(김한식 2012a)、生放送の番組で行われた同時通訳を分析したもの(이태형 2014)などがある。

8) 通訳そのものと関連する論文として、経歴5年以上の国際会議通訳者30名にインタビューし、通訳をめぐる様々な項目について調査し、その結果を通訳者教育のための基礎資料としたもの(최정화 2009)、優秀言語学習者の定義を最上級の日本語コミュニケーション能力を持っている会議通訳者に規定し、日本語学習の成功に影響を

谷他 2005: 南津 2011: 신경애 2012, 2013: 김한식 2012b: 熊谷 2013)⁹⁾など、4つに大別できる。

通訳に関する研究は、試験の結果物を用いて検討するものが多く、特に、김주연(2011)は、学部の授業で通訳者を目指す学習者が行った韓日・日韓の逐次通訳の結果物を用いて分析しており、本研究に示唆する点が多い。김주연の研究は、学部生を対象にした点で本研究と共通しているが、同じ学部生であっても、通訳者などを目指している学習者が通訳の授業を受けているため、通訳教育の経験者といえ、本研究で対象とする非専門家である日本語学習者とは異なる。また、実際に行われた通訳の結果物を検討の対象にしたものは、ニュースで行われた通訳の結果物を検討した김한식(2012a)がある。김한식(2012a)の研究は、通訳をした人が記者という非専門家によるため、非専門家による通訳という点では本稿と共通しているが、同時通訳を対象にしている点や分析の方法の違いから本稿と直接比較することは難しい。

以上のように、通訳に関する研究は多く行われてきたが、非専門家の日本語学習者が実際に行った通訳の結果物をデータとして用い、分析したものはない¹⁰⁾。

では、授業の試験で行われた通訳と実際の現場で行われた通訳とは、どのように異なっているのだろうか。聴衆の有無、通訳者の緊張の度合い、訓練の有無などが異なるため、結果物の正確さも異なると予想される。

そこで、本稿では、非専門家である学部生の日本語学習者が実際に行った逐次通訳の結果物をデータとし、非専門家の通訳の特徴を明らかにすることを目的とする。本検討によって明らかになったことは、今後、多くの(非)専門家の逐次通訳や同時通訳の結果物を検討する際に、比較するための参考・基礎資料として用いることができると思われる。

与える学習戦略について検討したもの(김정희 2015)、同時通訳を成功させるために必要な戦略について検討したもの(박정윤 2004)などがある。また、学部において韓日通訳授業に出ている学習者はどのような状態にあり、通訳専攻の授業に何が必要であるかという学習者の要求を分析したもの(김종희 2009)、逐次通訳の授業における代案的な教授法を模索するためにアンケート調査を実施して分析したもの(허지운 2014)がある。

9) 韓国における通・翻訳の研究の歴史や現況、課題について考察したもの(김한식 2012b)、国内の通・翻訳専門教育機関と専門学会、専門学術誌を概観し、日本語通訳部門を中心に研究の現況と特徴を分析したもの(신경애 2012, 2013)などがある。そして、日本の大学(院)における通訳教育の実態調査をしたもの(染谷泰正他 2005)、学部レベルにおける通訳教育について検討したもの(南津佳広 2011)、通訳者の社会的地位などについて検討しているもの(熊谷ユリヤ 2013)などがある。

10) 通訳の現場で活躍するプロ通訳者は、その経験を用いて研究を行うことは難しく、一方、教育の現場にいる研究者は、現場から離れているため、実際に行われた通訳の結果物を分析考察することよりも、教育の場面で行われたもの、例えば、試験の結果物に注目しがちである。そのため、実際に行われた通訳の実態調査は珍しく、実際に行われた、逐次通訳を対象にしたものは少ないのである。

3. 調査データ

この章では、調査データについて概略し、研究項目について述べる。まず、調査データの収集は、2015年8月18日から22日まで立命館大学いばらきキャンパスで行われた『第27回東アジア大学生平和人権キャンプin大阪』（以下、キャンプと称する）で採録した。講演する演者と通訳を担当する日本語学習者には、録音のための承諾書を書いてもらい、学習者には属性が分かるフェイスシートを書いてもらった。

本調査で用いる調査データは、講演での通訳である。キャンプ中に5回の講演があり、うち5回の通訳は日韓逐次通訳で行われ、そのうち、2つの講演(講演をした講演者は、演者1と演者2と記し、通訳を担当した学習者は、K1とK2と記す)を用い、分析を行った¹¹⁾。講演1は、立命館大学の勝村誠教授の「日本敗戦=アジア解放70年と大阪・京都地域」であり、講演2は、「大阪大空襲の体験を語る会」の代表である久保田三矢子氏の「大阪大空襲と私の記憶」というテーマで行われた¹²⁾。2つの通訳を状況で分類すると、大学や公共機関で行われた通訳と分類でき、K1は、演者1が1分程度の発話をしてから通訳する方式で進められ、形式的には「コミュニティー通訳」の「一般的な通訳」に近く、K2は、講演者のターンが終わると日本語学習者が通訳する方式で行われ、文章単位で通訳する「コミュニティー通訳」の「短い逐次通訳」に近い。それぞれの通訳を担当したのは、大学生2名であり、詳しい内訳は<表1>のとおりである。

K1とK2の通訳データを選んだ理由は、講演の内容上、日本と韓国、中国という東アジアの歴史や政治問題を扱っているため、講演の内容を背景知識として持っている歴史と国際政治が専門の学習者を選択した¹³⁾ものであり、学年は3年生、性別は男性である。性別については、先行研究など通訳大学院の学生の構成を考えると、女子学生の通訳データが適切のように思われるものの、講演の内容にもよるのだろうが、今回は男子学生のみを通訳である。K1とK2は、日本の滞在期間と日本語教育歴から、日本語能力の偏差はあるように見られるが、実際に日本語の使用を見ると、日常生活会話に大きな差は見られなかった¹⁴⁾。

11) 講演の長さはそれぞれ40分と30分である。講演1は通訳を含めて1時間30分であり、講演2は、通訳2を含めて30分のものである。今回の検討は、講演2と通訳2の時間に合わせ、講演1と通訳1も30分までを対象に分析した。

12) 演者1の講演はキャンプの初日に立命館大学で行われ、演者2の講演はキャンプの3日目ピースおおさか(大阪国際平和センター)で行われた。

13) 通訳者の通訳内容についての背景知識(一般常識、文化知識、専門知識、専攻など)のうち、専門知識に合わせた。

14) 今回選ばなかった通訳データの通訳者3は、学部4年で通訳の経験が豊富であり、K1とK2と差が甚だしかった

<表1> 通訳した日本語学習者の内訳

	K1	K2
所属	日本のR大学3年生	韓国のS大学3年生で日本のK大学へ交換留学生として来日
通訳の教育や訓練の有無	なし	なし
大学の専攻	国際政治学	東洋史学
日本の滞在期間	4年	8ヶ月
日本語教育歴	1年(日本語学校にて)	なし(3年間独学)
日本語能力	超上級	上級
性別	男	男
通訳の経験	あり(2回) ¹⁵⁾	なし

分析の手順は、まず録音した逐次通訳のデータを文字化し、そのうち、原発言と通訳の結果物が異なっているところを抽出した。さらに、何がどのように異なっているかという点から内容分析を行い、コーディング作業をして分類した。

本稿では、語彙レベルで見られる誤訳と文章レベルで見られる誤訳¹⁶⁾を中心に分析を行い、また、既存の通訳の過程で見られなかった現象についても述べることにする。本稿と先行研究との大きな違いは、①実際に行われた通訳データを用いたこと、②通訳の担当者が通訳教育を受けていない学部生であること、③講演での通訳である、ということである。

4. 分析結果

検討の結果、K1とK2が通訳した結果物について、語彙の面では数字と漢語、固有語に誤訳が見られた。

ため、検討の対象から外した。講演4は、通訳がうまくできなかったため、途中で他の学生に変更されてしまった。そのため、今回の検討から外した。

- 15) K1は通訳の経験が2回あるため、通訳授業の経験者より実力がある可能性もあるが、これは経験者との比較・検討をしないと確認できない点である。この点については今後の課題にしたい。
- 16) 分析の方法について述べるが、これまで通訳をはじめ、作文や翻訳の結果物を検討した先行研究では、文法、語彙、表現などに分けて分析したものが多く、石塚健(2014)は、9年間の作文を用い、誤用を文法、表現、語彙、表記、文章ルールに大別し、分析している。金慶恵(2007)は、2年間の作文を用い、文法、語彙、表記、表現、待遇法、文化的な表現の違いによって分類している。通訳の場合、召子寅(2011)は、中間・期末試験で行われた逐次通訳の結果物を用い、文章構造からの誤用、漢語、副詞と接続詞、連続否定表現などの誤謬を挙げ、その学習方向を設定している。이유아(2012)は、同時通訳において起点言語が日本語の場合、漢語(難易度の高い漢語、同音異義語、複合名詞)、固有語、外来語を中心に誤用が多いと述べている。

4.1. 語彙レベルでの特徴

4.1.1 数字

逐次通訳の結果物において、数字について一定の傾向が見られた。以下の(1)(2)のように、年を表す年度が通訳されず省略される場合、(3)のように、年号が西暦に訳される場合、(4)(5)のように、発音の類似性から誤訳される場合である。

(1) 私なりのね、評価を4つだけ話したいと思っています。先に言っておきます。一番目、最初第一に日本のリーダーとして安倍首相の、日本のリーダーとしての謝罪が非常に曖昧である。そして、二つ目に、いろんな所にね、非常に独特なというか、特異なというか右派的な歴史観を主張している。折り曲げている。三つ目に、日本の過ちを満州事変以降にだけに限定している。1932年以降だけに限定している。それから、四つ目に、日本の首相が、トッパが95年以降、謝罪を繰り返してきたのですが、謝罪というものに区切りをつけようとしている、というこの四点です。

→ 제 나름의 평가 네 가지를 말하고자 합니다. 첫 번째로 일본은 일본의 아베는 일본의 리더로서의 사죄가 애매하다는 점. 두 번째로는 특이한 우파적 역사관을 주장하고 있다는 점. 세 번째로는 자신들의 과오를 만주사변 이후로만 한정하고 있다는 점. 네 번째로 사죄에 대한 단락을 지우려고 하고 있다는 점. 이 네 가지입니다.(K1)

(2) それとその1914年日本は当時日本とドイツって何も利害の介立がなかったんですけども、ドイツが結果的に第一次大戦争になる戦争を起こしていると、イギリスから頼まれたということもあるけど、それに参戦して内洋群島と山東半島ですね、中国ですね、ここを攻撃して、領有していた。

→ 이 당시에 일본과 독일이 아무런 접점이 없었는데요. 영국의 요구가 있었다고는 하지만 1차 세계대전의 흐름을 타서 독일을 공격을 하고 중국의 산둥성, 남양군도를 지배하는 동시에 중국에 여러 가지 요구를 하게 됩니다. (K1)

(3) 3月、昭和20年3月にて第一回は東京です。

→ 1945년 3월에 시작은 도쿄였습니다.(K2)

(4) この談話が出たすぐ直後ですね、共同通信だと思えますけど、一旦世論調査したら、この談話良かったわ、評価するかしないと40何パーセントずつと別れちゃってんですよ。

→ <침묵>이 발표가 있고나서 바로 그 후에 교도통신에 있어서 47%가 평가하는 않다가 40何パーセントずつ別れたんです。

→ 평가한다 하지 않는다고 하는 게 40 몇 퍼센트 씩 서로 양분되었습니다.(K1)

(5)大阪は戦争の終わり8ヶ月間に8回の大空襲と全部50回の空襲がありました。

→오사카에서는 8월의 전쟁이 끝날 때 까지 총8회의 대공습과 50회를 넘는 공습이 있었습니다.(K2)

用例(1)(2)のように、年度が通訳されなかったところを見ると、年度は単なる追加や強調のように使われていることが分かる。(1)では、演者1は、日本の過ちが満州事変以降にだけ限定されているということを述べてから、追加のように年度を入れている。K1は、満州事変が1931年に起きていることを周知の知識として受け入れ、満州事変以降とは1932年であり、このことは自然に分かると判断し、通訳しなかった可能性がある。(2)では、演者1は、世界1次大戦が行われたことを述べているが、(1)のように、K1は周知の知識だと判断し、通訳しなかったと思われる。

演者2は、(3)のようにすべての年度を西暦ではなく年号で発言している。しかし、K2は、それを正確に西暦にかえて通訳している。年号に慣れている日本人とは異なり、聴衆である韓国人大学生は日本の年号に慣れていない。このような事実を前提に、K2は、大学生の理解度を高めるために、年号を西暦にかえて通訳した。이유아(2012: 158)は、通訳者には出発言語の表層構造が正確に理解できる背景知識(知識の種類:一般知識(訓練の対象ではない)、文化的知識(非常に重要な知識)、分野別知識、文脈知識が必要であると述べている。K2は、東洋史が専門であるため、分野別知識を生かし年号を西暦にすぐ通訳できたと思われる¹⁷⁾。

また、数値の誤訳が見られたのは、(4)のように普通の数値であるが、K1は「40何%」の「何(なん)%」にひかかってしまい、「40何%」を「47%」と聞き取り、間違った数字に通訳している。演者1は、韓国語がある程度分かるため、K1が「47%」と通訳したのを聞いて、K1が通訳している途中、通訳を遮って自分の発言を再び繰り返し、K1の修正を促している。普通の通訳の場面では、演者1のように到着語が分かるとは限らない。そのため上記のような修正は実際の通訳の現場では見られない風景であろう。

(5)は、「8ヶ月」を「8月」と理解し、間違って通訳した例である。「8ヶ月」と「8月」は発音が似ているため、聴取の際、間違って理解しやすい表現である。

以上のように、数字に関しては、省略、言い換え、誤りが見られた。(1)(2)の年度の省略は、演者の意図が反映されなかった例だと思われる。それは、我々は、ある出来事を表す際、

17) K2が通訳のために予め年号について調べて練習した可能性も考えられるが、確認したところ以前から持っていた知識であることが分かった。

多くの場合、その名称だけではなく、年度まで言い、強調する傾向があるためである。

(4)(5)のように、通訳における数字の誤りを防ぐための最も有効な戦略は、何であろうか。まず、普段から数字に対する聞き取りの練習が必要だと思われる。数字の聞き取りの際には、ノートをとるなり、パソコンで打つなりして、数字を聴き逃さないように心掛けるべきであろう。また、K2のように、通訳形式を「短い逐次通訳」に近いものにしたほうが「一般的な逐次通訳」よりも数字の誤りが最低限に抑えられるのではないだろうか。

4.1.2. 漢語

日本語学習者が難しく感じる項目には、同音異義語や複合名詞が含まれる漢語がある。日本語学習者による通訳には、下記のように、難易度の高い、専門分野における基本語彙¹⁸⁾に漢語の誤訳が見られた。

(6)日清戦争で台湾を領有して日魯戦争によって韓国を植民地化して、そして、この両方の戦争に伴って徐々に台湾や朝鮮半島、ハンバンド各地ですすね、大量虐殺事件を起こして

→청일전쟁 후에 대만영해로 부터 시작 되서 러일전쟁에 의해서 대한제국을 실질적으로 식민지화시켰습니다. 이 전쟁으로 인해서 대만과 한국이 대량학살 사건이 일어나는 안 좋은 일이 일어나고 있었습니다.(K1)

(7)それとその1914年日本は当時日本とドイツって何も利害の介立がなかったんですけども、ドイツが結果的に第一次大戦争になる戦争を起こしていると、イギリスから頼まれたということもあるけど、それに参戦して内洋群島と山陽半島ですすね、中国ですすね、ここを攻撃して、領有していた。

→이 당시에 일본과 독일이 아무런 접점이 없었는데요. 영국의 요구가 있었다고는 하지만 1차 세계대전의 흐름을 타서 독일을 공격을 하고 중국의 산둥성, 남양군도를 지배하는 동시에 중국에 여러 가지 요구를 하게 됩니다.(K1:例(2)再掲)

(8)徹底的に街はなくなりました。ここにも大きな大阪の焼き後の遺骸がありましたけど、殆んど何も残っておりません。

→야간 폭격으로 인해서 철저히 파괴되었는데요. 그 이제, 불탄 사진들이 여기 전시에 많이 남아있지 않습니다.(K2)

(9)私たち女性は選挙権がありませんし、戦後になって人権法ができてからやっと女性の選

18) 高見澤孟(2004: 142)は、「基本語彙」とは客観的な選出を意図し、現実の語彙調査をして頻度の高い基本的な語を選出したものである。

拳權が認められるようになりました。

→저희 여성들은 그 당시에 선거권도 없었고, 이제 전후가 되어서 헌법이 새로 제정되면서 (K2)

(10)そんな中で私たちは自分の非を認めるのはつらいことですけど、やはりなぜこういう戦争が起って、というところをね、ちゃんと自分なりにこの子孫にも伝えていかないと考えております。

→저희들 자신에게는 힘든 일일 수도 있습니다만, 이런 전쟁이 애당초 왜 일어날까 하는 것을 저희들 나름대로 확실하게 추궁해 나가지 않으면 안 된다고 생각합니다.(K2)

(11)当時は民間を襲うことは国際連合という形で止めていたんです。それを日本が破りました、先に。

→원래 그 당시에도 이미 인간의 습격하는 것은 국제연맹상 금지되어 있었는데, 일본이 그것을 깨버리고 말았습니다.(K2)

漢語の誤訳が見られた、(6)(7)の「領有」の場合、基礎語彙¹⁹⁾としてはあまり使われていない単語であるが、国際政治学や歴史学などの分野においては、基本語彙として使われる単語である。たとえ、台湾の「領海・領土・領域・領空」とは、「ある国に属する場所」を表し、特定の場所を示し、基本語彙として多く使われている。しかし、「領有」という単語は「ある場所を占領」するという、占領する行為のことを意味し、多くの場合、「占領」が代わって使われている。そのためだろうが、K1は馴染みのない「領有」が正確に理解できず²⁰⁾、(6)のように、「領海」と訳したが、「領有」と完全に異なる意味に通訳されたとは思われにくい。しかし、(7)では、「中国を領有した」という意味が「中国に様々な要求をした」という全く異なる意味に通訳されている。このような結果から上記で言及した、이유아(2012)の知識の分類から考えると、分野別知識の欠如ではないかと思う。

また、(8)のように、演者2は、ピース大阪の展示品には、大阪が焼かれた後の遺骸が写真として残っていたが、今は展示されていないことを説明している。しかし、K2は、理解できなかった「遺骸」は省略し、前後の文脈によりその文の意味を理解し通訳している。文レベルでは意味上、大きな差はないように思われるが、「遺骸」のように、基礎語彙ではない漢語は通訳の際、

19) 高見沢孟(2004:142)は、「基礎語彙」について、「これだけ知っていればなんとか生活できる」という視点から主観的に選ばれたことばのグループのことである。土居光知が「基礎日本語」(1933年)で1,000語を選定したと述べている。

20) 「領有」の場合、『現代日本語書き言葉均衡コーパス』における出現頻度は228件に留まり、「占領」の場合、1928件になっていて、後者の使用が多いことが分かる。(検索日:2016.05.09)

注意すべき項目であろう。

さらに、(9)の場合、「人権法」を「憲法」と通訳している。正確に「人権法」²¹⁾とは「国際人憲法」のことで、国際法によって個人の人權を保障する国際法の一分野を指しているため、国内法の下位分類である「憲法」とは異なる。しかし、「法」の枠組みに入る「人権法」と「憲法」なので、「憲法」と通訳しても、文脈上、大きな理解の妨げにはなっていないと思われる。このように、理解出来なかった場合、類似表現を使い、通訳することも可能である。しかし、もし法学や政治、国際関係関連の専門家が聴衆の場合であるならば、正確な通訳が求められる。

そして、(10)の場合は、「子孫」という単語が理解できなかったため、「子孫に伝える」という文が、「追及しなければならない」と通訳されている。「子」という字は、「子供」「女の子」「男の子」「息子」の読みのように「こ」で発音されるのが多く、「子孫」「男子」「女子」などのように「し」で発音される表現は「こ」より少ない。そのため、使用頻度が比較的低い「子孫」が理解できず、間違って訳されたと思われる。

また、(11)は、「国際連合」を「国際連盟」と通訳した例である。K2は、「国際連」までは分かったが、「ごう」と発音される「合」が思い浮かばず、「国際連」から始まる「国際連盟」と通訳したと思われる。「合」という語は「がつ」「かつ」「ごう」に発音されるが、「ごう」でよく使われるのは「合計」くらいで、ほとんどが「がつ」「かつ」で発音されるため、K2は、「連合」までには意味の理解が出来なかったと考えられる。

以上のように、漢語の場合、難易度が高い専門的な漢語に誤訳が生じやすいことが分かった。漢語における通訳の結果物から見られる漢語の特徴について、以下のことが言えよう。出発語が分からなかったり、あいまいだったりする場合、到着語は三つに通訳される。

出発語が分からないと、到着語は(6)(7)(10)のように、完全な誤りになる可能性や、(8)のように、省略される場合がある。また、出発語を曖昧に理解した場合、(9)(11)のように類似表現へ入れ替えて通訳されることが分かった。

4.1.3. 固有語

通訳の結果物において固有語の省略が見られた。具体的には、複合動詞、連語、慣用句などに現れた。

(12)爆撃の後には私は見ましたが、全滅²²⁾した中で人間が飛び散っておりました。それをみ

21)<https://ja.wikipedia.org/wiki/%E5%9B%BD%E9%9A%9B%E4%BA%BA%E6%A8%A9%E6%B3%95>
(検索日:2016.05.09)

な最後、女學生が穴の中に埋めたそうです。

→공습 직후에 지도 목격했는데요. 여학생들의 경우에도 여학생들이 구멍 안에 매장되어 있는 것을 목격했습니다.(K2)

(13)ですから、そこで特攻隊に18歳みなそういう形で命を投げ出したんです。

→고등학생인데도 특공기에 타서 특공기에 타야만 했던 18살의 학생들도 그러한 형태로 목숨을 잃어야만 했던 것입니다.(K2)

(14)大体戦争が始まってから、日本は物資がなくて食べることもまならぬ状態で皆暮しておりました。

→전쟁이 시작되고 나서는 먹을 것도 많이 부족했기 때문에 다들 이제 굉장히 피로운 상황에 처했습니다.(K2)

(15)大阪湾岸に働いていた中には米国の捕虜も入っていたそうです。その人もみなあの仕事をさせられていたそうです。

→오사카만에 징용된 분들 중에서 미국의 포로가 되신 분들도 있는데, 그 분들도 강제로 일이 배당되었습니다.(K2)

(16)そんな中で私たちは自分の非を認めるのはつらいことですけど、やはりなぜこういう戦争が起って、というところをね、ちゃんと自分なりにこの子孫にも伝えていかないと思っておりません。

→저희들 자신에게는 힘든 일일 수도 있습니다만, 이런 전쟁이 애당초 왜 일어날까 하는 것을 저희들 나름대로 확실하게 추궁해나가지 않으면 안 된다고 생각합니다.(K2:例(10)再掲)

周知のとおり、複合動詞は、日本語学習者にとって、その産出を含め、使い分けが難しい項目の一つである。そのため、上級日本語学習者になってもなかなか身につけにくいものとされる。通訳の結果物においても、(12)のように、K2は、「飛び散る」が理解できなかったため、「飛び散る」の入った文を省略している。

(13)では、命を「投げ出す」という主体側の能動的な行為が、命を亡くしたという中立的な表現と訳されている。起こった出来事は「亡くなった」ということで、意味上、大きな違いはないが、「投げ出す」は自分から命を捨てたということなので、ニュアンスがやや異なる。ここでは、言い換えの戦略が使われたと言える。

また、K2は、(14)の「まならぬ」のような連語の意味が理解できなかったため、この語の部

22) 「全滅」は、漢語であり、訳出では省略された。今回の分析では問題にしない。

分だけが抜けている。しかしながら、「ままならぬ」の意味は分からなくても、「ままならぬ」の直後の「状態」と直前の「物質がなくて食べることも」という表現から演者2の発言意図が把握でき、意味上大きなミスはない文として訳されたと思われる。

(15)の場合、伝聞の「そうだ」が訳されなかった例である。この伝聞の「そうだ」は、訳さなくても命題の意味は正確に通訳され、理解上大きな問題はないように思われる。しかし、認知的モダリティ表現である伝聞の「そうだ」が訳されなかったことにより、演者2の判断のあり方は正確に表されなくなっていると思われる。

そして、(16)は、文章に最も重要な意味をなす「非を認める」という慣用句の意味が理解できなかったため、演者2の意図が読み取りにくくなっている。

このように、固有語にも省略と言い換えの戦略が使われたと思われるが、固有語の複合動詞、連語、慣用句が完全に理解できなかったことにより、演者の意図が正確に伝わらなくなっている。이유아(2012: 159-165)は、同時通訳の授業を受講した学習者を対象に日韓通訳の結果物を中心に特徴的な誤謬の様相を整理・分析しているが、メッセージの理解を妨げる要素として、漢語、固有語、外来語が挙げられ、漢語の場合、難易度の高い漢語、同音異義語、複合動詞があり、複合動詞は、通訳の種類に関係なく正確に通訳しにくい項目であると述べている。

今回の検討により、複合動詞をはじめ、固有語の連語や慣用句は、同時通訳のみならず、逐次通訳においても、日本語学習者にとって難しい項目であることが明らかになった。

4.2. 文レベルでの特徴

この章では文レベルに見られる誤訳を中心に検討する。文レベルにおける特徴は、文の省略と、後半部に誤訳が集中して見られたことが取り上げられる。

4.2.1 省略

「一般的な逐次通訳」の形式を取っているK1の場合、演者1の発言はやや長く、K1の通訳の結果物に省略が何か所か見られた。K1の通訳の結果物は、K2のものに比べ、省略の項目にある傾向が見られた。

(17) 私なりのね、評価を4つだけ話したいと思っています。先に言っておきます。一番目、最初第一に日本のリーダーとして安倍首相の、日本のリーダーとしての謝罪が非常に曖昧である。そして、二つ目に、いろんな所にね、非常に独特なというか、特異なというか右派的な歴史観を主張している。折り曲げている。三つ目に、日本の過ちを満州事変以

降だけに限定している。1932年以降だけに限定している。それから、四つ目に、日本の首相が、トップが95年以降、謝罪を繰り返してきたのですけど、謝罪というものに区切りをつけようとしている、というこの四点です。

→제 나름의 평가 네가지를 말하고자 합니다. 첫 번째로 일본은 일본의 아베는, 일본의 리더로서의 사죄가 애매하다는 점. 두 번째로는 특이한 우파적 역사관을 주장하고 있다는 점. 세 번째로는 자신들의 과오를 만주사변 이후로만 한정하고 있다는 점. 네 번째로 사죄에 대한 단락을 지우려고 하고 있다는 점. 이 네 가지입니다.(K1:例(1)再掲)

(18)これが①²³翌日の8月16日の新聞各誌の見出しなんですけど、②各新聞のあの主張が非常に特徴的に表われていて、③私が4つ目に問題にしたい謝罪は次の世代はもう渡してはいけないという、そこの部分を目立って取り上げたが、さすが産経新聞ですね。④それから読売新聞は全体的には高く評価しています。で、一番厳しい評価をしているのが朝日新聞だと思います。

→지금 여기서 보시는 슬라이드를 보시면, 각 신문사의 이 1면을 나타냈습니다. 신문사의 1면이란 것은 그 신문사의 언론사의 대표적인 의사를 표명하고 있는 건데요. 보신 바와 같이 요미우리신문 같은 경우는 아베담화에 대해 높이 평가하고 있는 점이 보이고, 아사히신문 같은 경우 아베담화에 대해서 상당히 강하게 비판을 하고 있는 것을 볼 수 있습니다.(K1)

(17)の下線部は、K1が通訳していない部分であるが、強調の用法で使われた副詞(「最初、第一」)や強調のために繰り返された表現(「リーダーとして」)、周知のとりの政治家の職名(「首相」)である。また、複合動詞(「折り曲げている」)、年度表現(「1932年以降だけに限定している」)、前置きで追加された説明(「日本の～ですけど」)である。K1は、これらの表現は発言の内容に大きな支障はないと判断し、通訳しなかったと思われる。その根拠として、これらの省略によって原発言の内容の伝達に大きな支障はないように思われるためである。

김주연(2011:59)は、漢字語と複合動詞の語彙熟知が必要で、副詞や接続詞の表記に対し、自分なりの研究と演習が必要であると指摘しているが、上記の漢字語をはじめ、副詞、複合動詞などの省略や漏れは、通訳の授業を受けたことのない日本語学習者の逐次通訳の結果のみではなく、通訳の授業を受けている学部生の逐次通訳の結果にも見られることが分かった。

(18)では、上記でも言及したが、日付の省略や、文自体の省略が見られた。下線部①は、演者が強調している日付の部分であるが、通訳の結果物においては省略されており、原発言の「新聞

23) 文中の①②③④は、分析に際し、理解を容易にするために筆者が臨時に付けた参照番号である。

各誌の見出しなんです」は、「各新聞社のこの、1面を表している」となっている。K1は、「見出し」という表現が分からなかったようだが、スライドに新聞1面が映されていたことから、「1面」と訳したと思われる。下線部②の「非常に特徴的に表れている」という原発言が、「代表的な意志を表明している」と訳されており、表現の言い換えが見られた。また、下線部③は、文自体が省略され、④の原発言である「一番厳しい評価をしているのが朝日新聞だと思われる」が、「朝日新聞の場合、安倍談話について相当強く批判している」と訳され、文中で倒置が見られた。

このように、専門的な通訳訓練を受けていない日本語学習者の通訳の結果物は、省略と言い換え、倒置などが見られた。이태형(2014:155)は、専門的通訳者は、演者の速い演説を処理するために意味中心にノートしたものを変化させながら、統辞的、語彙的な縮約戦略をしていると述べているが、本稿のK1の通訳の結果物からは、意味的に大きな支障がないと判断された場合、省略、言い換え、倒置の戦略をとっていることが分かった。

4.2.2 発言の後半部の誤訳

文レベルでの検討を通じ、K1は、通訳の結果物において後半部に誤訳が集中する傾向が見られた。

(19)たぶん四つのキーワードばかりがマスコミでげんでんの会で取りざたされたので、その四つのキーワードが入ったということで長いんでね。まだ読んでない人が多かったんだと思うんだけど、四つのキーワードが入りましたということで良かったって評価、答えたひとが結構いて、ちゃんと読んだ人はこれはあかんだと思っているんだろうと私は思いますんで、これからみんなが中身をよくよく読めばですね、評価するというのがどんどん下がってですね、この談話は後世歴史には残らないだろう、残してはいけないだろうと私は思っています。

→네 가지의 키워드를 아무래도 중심으로 언론에서 다루다보니까 그쪽에 대한 의견이 많은데요. 이 네 가지의 키워드가 들어가 있다는 점에서 괜찮았다, 라는 평가도 있는 반면, 내용을 파서는 말도 안 된다. 물론 저 또한 말도 안 되다는 쪽입니다. 말로 안 된다고 생각하는 내용 또한 많이 있습니다. 그리고 이런 내용이 이제 후세에 역사에 남을 만한 내용은, 후세 역사에 남을 만한 내용이 될 것이라고 생각을 합니다.(K1)

(20)ですが、そんなことはなくて実際には当時の明治の指導者たちは実に主体的にですね、まず焦点は朝鮮、韓国でしたけれど、植民地獲得合戦、植民地獲得戦争に積極的に主体的に参入していたのだ。それをですね。時代が帝国主義だったから仕方ないという、受け身の歴史観、史観、国民に共用できなかつたら、国家責任になる国家認識を得られないじゃないかという風に私はちょっと心配をしている。

→그 당시 메이지, 세력에 있어서 주체적으로 조선 특히 그 당시에 조선을 식민지화함으로써 시대의 흐름에 어쩔 수 없이 식민지화 전쟁을 시작했다 라고 하는데요. 이런 수동적인 역사인식, 역사를 받아들이는 자세가 현재에도 큰 영향을, 안 좋은 영향을 미칠 거라 생각합니다. (K1)

(21)配給という形でお米とか主なものは少しずつ手に入りましたが、野菜などは雑草なんかを抜いてきたりして食べておりました。

→이제 배급이란 형태로 쌀 같은 주된 식물은 조금씩이라도 받을 수 있었는데, 야채는 ‘야채 등은 구할 수 없기 때문에’ 잡초 등을 이용하기도 했습니다.(K2)

(22)でも敗戦の8月15日の夜、その人たちが万歳、という形ですごく喜んで飛びはねてまわりを踊っていたのを私見てあれと思って不思議でした。

→아 근데, 패전했던 8월15일 밤에 그쪽에 ‘조선 분들이’ 만세를 부르거나 굉장히 만세를 부르면서 기뻐하며 춤을 추고 있는 것을 보고 저는 굉장히 놀랐습니다.(K2)

(19)(20)のように、演者1の一発言はいくつかの文になり、「一般的な逐次通訳」にしては、長い発言であり、通訳の正確さは落ちる傾向が見られた²⁴⁾。(19)の場合、演者1の「この談話は後世歴史には残らないだろう、残してはいけないだろうと私は思っています」と述べているが、K1は、「そして、このような内容がこれからの後世に、歴史に残るに値する内容は、後世に、歴史に残るに値する内容になるだろうと思います(그리고 이런 내용이 이제 후세에 역사에 남을 만한 내용은, 후세 역사에 남을 만한 내용이 될 것이라고 생각을 합니다)」と正反対の内容に訳している。

また、(20)の場合も、演者1の「時代が帝国主義だったから、仕方ないという受け身の歴史観、史観、国民に共用できなかつたら、国家責任になる国家認識を得られないじゃないかという風にはちょっと心配をしている」について、K1は、「このような受け身的な歴史認識、歴史を受け入れる姿勢が、現在にも大きな影響を、よくない影響を及ぼすだろうと思います(이런 수동적인 역사인식, 역사를 받아들이는 자세가 현재에도 큰 영향을, 안 좋은 영향을 미칠 거라 생각합니다)」と訳し、原発言と異なる内容となっていることが分かる。

このように、文レベルでの誤訳が多く見られたのは、K1である。K2は、K1と比べ、通訳の結果物に誤訳がより少なく、K1にない、ある特徴が見られた。それは、(21)(22)の「 ’ 」をつけた所であるが、理解しやすくするための表現が追加されている。K2は、K1と同様に通訳の訓練も受けず、正式な日本語教育も受けたことがない。また、日本滞在期間も1年絶っていないもの

24) いくつかの発言文になっていてどの位の長さであるのかなど、誤訳を数値によって検討する定量的な検討は別稿で扱う。

の、K1と比べ、大きな誤訳が見られないのはなぜだろうか。

それは、通訳の形式上の違いからだと思われる。K1は「一般的な逐次通訳」であり、K2は「短い逐次通訳」の形式になっているため、K2の通訳の結果物の正確さが高くなっていると判断できる。

以上のように、通訳の訓練を受けていない日本語学習者は、語彙レベルの誤訳のみではなく、文レベルでの誤訳が見られることが今回の検討で明らかになった。K1の場合、通訳戦略として、省略、倒置、言い換えの戦略を使い、K2の場合、言い換えや追加(添加)の戦略を使うことが分かった。また、通訳の正確さを高めるためには、「短い逐次通訳」の形式をとった方がよい結果物が得られる可能性があることが分かった。

5. 考察

ここでは、本稿の検討から明らかになったことを用いて考察を行う。通訳訓練を受けていない日本語学習者が行った逐次通訳に見られた誤訳は、〈表2〉のように簡単にまとめることができる。

〈表2〉 日本語学習者の逐次通訳における誤訳の種類

語彙レベル	年度など数字の省略・言い換え・誤り
	漢語(難易度の高い)の省略・言い換え・誤り
	固有語(複合動詞、連語、慣用句)の省略・言い換え
文レベル	省略(副詞、数字)
	後半部の省略・言い換え・倒置・追加・誤り

日本語学習者は、将来、日本語が使える、日本関連の会社などに入った場合に、通訳をする可能性を念頭に置き、聴解に力を入れるべきであろうが、特に、〈表2〉のように、上級レベルの日本語学習者でも数字の聴取には注意深さが必要だと思われる。数字の学習は、初級段階において物や人の数え方、時間の読み方、カレンダーの読み方などが行われるものの、その後、他のレベルにおいて取り上げられることは少なくなる。

今回の検討により、非専門家の日本語学習者は年度をよく省略する傾向があることが明らかになったが、年度の省略は、数値の聞き取りに問題があるのだろうか、それとも内容上、聴衆の理解に影響がないと判断し省略したのだろうか。この点を通訳者に確認したところ、年度を含めた数値の省略は、文脈や状況によって瞬時に選択するという事だった。つまり、聞き取れない場合は仕方なく省略し、文脈上、内容の理解に支障がないと判断した場合は、意図的に省略するという事である。

漢語の誤訳は、難易度の高い漢語に見られたが、漢語の誤訳などは、通訳の教育を受けていない非専門家による逐次通訳の結果のみに見られるものではない。これは、通訳の授業を受講している学部生の逐次通訳の結果にも(김주연 2011)、同時通訳の授業を受講している学生による同時通訳の結果にも見られる項目である(이유아 2012)。

固有語(複合動詞、連語、慣用句)の誤訳も、非専門家による逐次通訳の結果だけに見られるものではなく、同時通訳の授業を受講している学生による同時通訳の結果にも見られる項目である(이유아 2012)。

このことから、難易度の高い漢語や固有語(複合動詞、連語、慣用句)は、同時通訳においても逐次通訳においても、誤訳される可能性が高い項目であることが明らかになった。そのため、これらの項目は、通訳の際に特に注意すべき表現であることが指摘できる。

次に、非専門家の逐次通訳に見られる文レベルの省略の原因はどこにあるのか検討したい。

이미경(2012: 138-139)は、韓英同時通訳と英韓同時通訳について、通訳者の再表現に表れた省略について分析し、その種類と省略の範囲、省略の原因などについて検討している²⁵⁾。本研究の場合は、意味伝達に支障が出る省略と、支障が出ない省略の両方が見られた。つまり、이미경(2012)が述べている、情報処理資源の不足により演者の発話が聴取できず意味単位の漏れが見られた場合と、戦略的に省略した場合が共存するということである。

また、이미경(2012: 167)は、文章の長さの意味単位が全体的に漏れた場合、意味伝達に影響を及ぼす水準の誤謬である可能性があり、情報の聴取過程に問題があるか、理解過程に問題が発生した誤謬が原因の可能性があると述べ、「文脈上、重複の部分の省略と、省略した方が理解しやすいと判断したことが原因だ」と指摘しているが、本稿の場合は、理解の過程における問題でもあると言える。

さらに、通訳の能力とは、通訳者の言語能力、通訳についての背景知識、事前の準備、通訳のスキル、通訳の経験などによって異なる。これらの要素が総合的に作用し、通訳の結果物に差が表れるため、省略や誤りなどの原因を一言では言い表せない。専門の通訳者間でも通訳の結果物には差が出るものである。通訳者が非専門家であればなおさら、通訳の結果物にはより大きな差が出る。ここで言えることは、非専門家の逐次通訳の場合、後半部の通訳に誤りや省略などが多く見られるという事実だけである。原因を明確に示すことはできないが、非専門家による通

25) 이미경(2012)は、「생략이 발생하는 원인으로서는 다양한 가능성을 예측할 수 있으나 그 중 정보 처리 과정에서 통역사의 사용가능한 정보처리 자원의 부족으로 인해 연사의 발화를 청취하지 못해서 의미단위가 누락된 것으로 판단되는 생략과 통역사가 전략적으로 생략한 것으로 판단되는 생략이 있을 수 있다. 데이터의 분석 결과 이 중 후자가 더 많은 경우라고 판단되는데 그 이유는 발생한 모든 생략 중 의사소통에 영향을 미치는 생략은 일부분이었기 때문이다」と述べている。

訳にはこのような傾向が見られるという事実を示すことに意義があるのではないと思われる。

次に、K1にはこれまでの先行研究では言及されていないある行動が見られたことを指摘したい。それは、通訳の際、ノートテーキングやメモを取らず、パソコンを用いて演者の原発言を入力し、それを参考に通訳したことである²⁶⁾。キャンプの主催側に確認したところ、キャンプではこれまで、逐次通訳の際、多くの学生がパソコンで原発言を入力し、通訳をしたということである。

강지혜(2004:121)は、「一般的に逐次通訳と短い逐次通訳でノートテーキングが使われるが、ノートテーキングに対する依存度は会議の状況で一般的な逐次通訳を遂行する通訳者がコミュニティ通訳者よりもっと高く、(中略)通訳者は全ての情報を短期記憶として貯めることができないため、聴取段階でノートテーキングをした後、発話する際、ノートテーキングした内容を参考にしながら通訳する」と述べている。

この記述から考えると、「一般的な逐次通訳」をする通訳者はノートテーキングは使用しなければならぬ技術であるが、非専門家の通訳者にとっては、簡単には使えない高度なスキルである。

また、강지혜(2004:219)は、「ノートテーキングは必要で、ノートテーキングを遂行しながら、通訳者は聴取と同時に何をを書いて、何をどうノートテーキングするのかを決定しなければならない」としている。また、ノートテーキングの際、何を記憶するかは、長期記憶装置と密接に関連し、「演者の発話内容を聴取・分析したものを土台に、巨視的な構造中心に演者の発話をもり明示的・論理的な談話として再構成し、自分で再表現できる」と述べている。

このように、ノートテーキングの必要性や重要性について述べているが、K1のようにノートテーキングをせず、パソコンで原発言をそのまま打ち込むことにはどのような長所があるのだろうか。長所としては、特別な訓練を受けなくても演者の発言を打ち込むに大きな問題がないということであろう。演者が発言した内容をそのまま打ち込むには、パソコンがより良い方法のように思われる。また、パソコンに打ち込む際には、演者の発言内容を取捨選択する必要はなくなり、강지혜(2004)が指摘した、演者の談話を明示的・論理的に再構成するための苦労は必要ない。経験の浅い非専門家の通訳者であるならば、ノートテーキングというある程度の訓練が必要なスキルを身につけるよりは、K1のように、パソコンで原発言を打ち込み、それを通訳するのがよい手段のように思われる²⁷⁾。キャンプで何年間かの逐次通訳の経験から学生らが工夫し、生みだした技術がパソコ

26) 通訳の際、パソコンを用いることの長所と短所については別稿で詳細に扱うことにするが、今回、調査データに入っていない3つの講演の通訳にもパソコンが用いられている。

27) 이유아(2006:64)は、ノート・テーキングの基本原則について、発言の論理展開を表す語彙や語句(接続詞や助詞)、主題を表す各概念の代表的なキーワード(主語)、難しい数字や馴染みのない人名、地名、その他の事項も基本原則に入ると述べているが、これらについて、パソコンで打つ際、注意して聞き取るように指導することも今後、考察してみたい。

ンの使用であることが興味深い。

もう一点興味深かったのは、演者2の発言のように短い発言では、ノートテキングは必要ないが、実は演者2は、意識的に発言の長さを調節していたということである。演者2は、長年間、大阪大空襲について講演しており、通訳者を媒介に講演した経験が豊富である。その経験から短い発言が良いと判断し(講演の後、この点について確認した)、短く発言するようになり、「短い逐次通訳」になったと思われる。

一方、演者1の発言は、プロ通訳者には問題ない長さであるが、非専門家である日本語学習者には長く、本稿で検討したように問題が生じやすい。言い換えれば、K1は、K2と比べ、通訳の結果物に正確さが欠けているのである。

이태형(2014: 149-150)は、「専門の通訳者と初歩の通訳者の差は、長い経歴の有無であるが、通訳者と非専門家であるバイリンガルの差は同時通訳に対する理論的理解と訓練の有無という点であり、そのため、初歩の通訳者だとしても通訳理論を熟知し、同時通訳についての基本訓練を受けている状態であれば、通訳理論の情報処理のさまざまな原理の実践には及ばなくても認知はしている」と述べている。本稿での検討の対象は、逐次通訳であるが、이태형(2014)が指摘しているように、非専門家である日本語学習者は、通訳理論における原理についての知識を持たないため、専門家による通訳に比べ、より大きな問題を潜めていると思われる。日本語教育の現場では、上級レベルの学習者に対し、通訳の機会が生じる可能性を想定し、通訳に関する基礎的な知識を教えるべきだと思われる。

以上、非専門家である日本語学習者の逐次通訳の結果物を用いてその特徴について検討した。通訳の結果物に見られる誤訳の種類は、上記の<表2>で示したが、日本語教育の現場で誤訳を防ぐためには、次の<表3>のような指導が必要だと思われる。

<表3> 日本語学習者の逐次通訳における誤訳と日本語教育での指導

	逐次通訳の誤訳	日本語教育での指導
語彙レベル	年度など数字の省略・言い換え・誤り	全レベルでの聞き取り練習
	漢語(難易度の高い)の言い換え・誤り	読解における専門分野ごとの語彙リストの作成
	固有語(複合動詞、連語、慣用句)の省略・言い換え	新聞や小説、ドラマ、映画を使い、日常生活で多く使われている固有語を身につけるように指導
文レベル	省略(副詞、数字)	演者が強調する部分を意識して訳出するように指導
	後半部の省略・言い換え・倒置・追加	文中において、 <u>重要内容が後半部に多く現れること</u> を認知させ、集中力が落ちないように指導

<表3>の斜体になっている部分は、逐次通訳の結果物にのみ見られるものではなく、同時

通訳の結果物にも見られるものなので、太字部分のような指導が必要であろう。下線の部分は、文末で重要な事柄が述べられる日本語の特徴を述べているが、その点を意識させ、最後まで意味の重要な部分を落とさないように指導すべきだと思われる。

日本語教育での指導として<表3>にあげた項目は、すべて通訳指導や訓練、教育で取り扱われる項目で当然のものであるだろう。しかし、ここで主張したいのは、通訳指導の現場のみではなく、日本語教育の現場においても、これらの事項を取り入れる必要があるということである。通訳者になろうと思ったことのない日本語学習者に通訳の機会が突然与えられた際にも、より理解しやすい通訳ができるようになると思うためである。

6. まとめと今後の課題

本稿では、逐次通訳について、通訳の訓練や教育を受けたことのない非専門家の日本語学習者が歴史関連の講演で行った日韓逐次通訳の結果物を用い、それに見られた誤訳を中心に検討・分析し、非専門家の日本語学習者の日韓逐次通訳の特徴を明らかにした。

今回検討したものは、大きく分けて語彙レベルの誤訳と文レベルの誤訳であり、語彙レベルでは、年度など数字の省略・言い換え・誤り、難易度の高い漢語の言い換え・誤り、固有語(複合動詞、連語、慣用句)の省略・言い換えが見られ、文レベルでは、副詞、数字の省略、後半部の省略・言い換え・倒置・追加などが見られた。

語彙レベルでの誤訳のうち、難易度の高い漢語と固有語(複合動詞、連語、慣用句)の誤訳は、通訳教育を受けていない日本語学習者の逐次通訳の結果のみに見られるものではなく、通訳教育を受けている学生の同時通訳の通訳物にも見られる項目である。そのため、これらの項目は日本語教育で意識的に指導する必要性を述べた。

また、文レベルでの省略については、専門家の通訳にも見られる現象であるが、専門家の省略(重複の部分の省略や理解度を上げるための省略)の原因とは異なり、情報処理の資源の不足により演者の発話が聴取できなかったケースと、戦略的に省略したケースが混在することを指摘した。

さらに、非専門家の日本語学習者は、ノートテキングをせず、パソコンで原発言をそのまま打ち込んでそれを翻訳する方法を取っていることが分かったが、ノートテキングという高度な訓練が必要なスキルが身につけていない学習者には、パソコンで原発言を打ち込んで訳すのもよい方法ではないかと主張した。

今回の研究によって、非専門家による逐次通訳の特徴の一局面が明らかになった。1章で言及したが、本稿は、非専門家による通訳の実態を示すことであり、その実態の特徴を一般化するものではない。通訳研究の参考資料として提示するのが一つの目的である。今後は、多方面から非専門家による逐次通訳の特徴について検討していきたい。また、韓日逐次通訳についてもデータを採り、その特徴を明らかにしていきたい。

最後に、学習者に見られた通訳時にパソコンで原発言を打ち込む行動をプラスに受け止め、原発言をそのまま入力する方法や取舍選択して入力する方法の長所についても考えてみたい。

通訳の目的には通訳を聞く聴衆を理解させることも入る。そのため、「短い逐次通訳」と「一般的な逐次通訳」のうち、どちらの方が通訳の内容を理解するのに有利であるのかは、通訳の結果物に見られる誤訳分析のみならず、聴衆の理解度に関する意識調査も必要であると思われる。この点については今後の課題にしたい。

<謝辞>本稿は「韓国日本文化学会・第51回国際学術大会」における口頭発表を大幅に加筆・修正したものである。有益なご助言やご指摘をくださった討論者や論文査読の方々はこの場を借りて感謝申し上げる。

【参考文献】

- 강지혜(2004) 『통역의 이해』 한국문화사, pp.110-121, p.219.
- 김정화(2015) 「우수언어학습자의 언어 학습전략 및 특성 분석에 관한 연구-한일 국제회의통역사를 중심으로-」 『일본어문학』 제64집, 한국일본어문학회, pp.75-97.
- 김중희(2009) 「학부과정 한일통번역수업의 운영방안에 관한 연구-재학생 설문조사를 중심으로-」 『일어일문학』 제43집, 대한일어일문학회, pp.109-114.
- 김주연(2011) 「학부 통역 학습자의 오류 형태 연구-한일·일한 순차통역을 중심으로-」 『일어일문학』 제50집, 대한일어일문학회, pp.58-61, pp.68-70.
- 김한식(2012a) 「방송통역의 충실성과 이해용이성-TV뉴스의 한-일 동시통역을 중심으로」 『일본학보』 제90집, 한국일본학회, pp.15-23.
- _____ (2012b) 「한국에서 일본어 통번역 연구의 현황과 과제」 『일본학회』 제91집, 한국일본학회, pp.79-87.
- _____ (2014) 「대학원 과정에서의 동시통역 평가 비교-한일 동시통역 교육의 관점에서-」 『일어일문학』 제63집, 대한일어일문학회, pp.61-70.
- 박정윤(2004) 「한일 일한 동시통역에서의 시차의 고찰」 『일본어문학』 제22집, 한국일본어문학회, pp.83-95.
- 신경애(2012) 「한국에서의 일본어통번역 연구경향과 발전방향-한국일본어통번역학회의 학술활동을 중심으로-」 『일본학보』 91, 한국일본학회, pp.195-205.
- _____ (2013) 「국내의 일본어통역 연구 현황과 과제」 『일본문화연구』 제45집, 동아시아일본학회, pp.276-283.

- 이미경(2012) 「동시통역과정에서의 오류와 전략적 대응-한영동시통역 데이터 분석을 중심으로-」 『통역과 번역』 14(2), 한국통역번역학회, pp.138-139, pp.165-167.
- 이유아(2006) 「한일 순차통역 교육에 있어서의 노트테이킹 지도방안 고찰-담화 이해를 중심으로-」 『일어일문학』 제29집, 대한일어일문학회, pp.54-64.
- _____ (2007) 「통역사의 언어 이해와 정보처리에 대해서」 『일어일문학』 제33집, 대한일어일문학회, pp.37-39.
- _____ (2008) 「동시통역 학습자의 통역 오류에 관한 고찰-언어간섭현상을 중심으로-」 『일어일문학』 제37집, 대한일어일문학회, pp.103-116.
- _____ (2011) 「일본어 발화의 애매성이 통역 결과물에 미치는 영향-일한동시통역을 중심으로-」 『일어일문학』 제49집, 대한일어일문학회, pp.120-123.
- _____ (2012) 「동시통역 과정에서의 언어능력에 관한 고찰-메시지 이해와 재생과정의 문제점을 중심으로-」 『일어일문학』 제53집, 대한일어일문학회, pp.158-165.
- _____ (2014) 「동시통역교육을 위한 도구로서의 문장구역 활용에 관한 고찰」 『일어일문학』 제61집, 대한일어일문학회, pp.260-262.
- 이태형(2014) 「비전문가에 의한 스튜디오 생방송 동시통역」 『통역과 번역』 16(3), 한국통역번역학회, p.149-150, p.155.
- 최정화(2009) 「통역 상황에 따른 통역 방식에 대한 고찰-기자회견 통역 방식을 중심으로-」 『통역과 번역』, 11(1), 한국통역번역학회, pp.212-220.
- 허지운(2014) 「학부 순차통역 수업의 대안적 교수법 모색-전통적 학습, 개별학습, 협동학습의 조화-」 『통역과 번역』 16(3), 한국통역번역학회, pp.177-180.
- 石塚健(2014) 「韓国入学者に共通する韓国語の語彙の誤用分析-通訳・翻訳・作文に役立つ教材開発の可能性を探る-」 『日語日文学』 第64輯、大韓日語日文学会、pp.221-227.
- 金慶惠(2007) 「(日本語の表現教育と誤用)-誤用例の分析を通して-」 『日本文化研究』 第23輯、東アジア日本学会、pp.495-532.
- 熊谷ユリヤ(2013) 「通訳者の社会的認知・理解促進と取り組み」 『札幌大学総合研究』 第4号、札幌大学、pp.2-3.
- 久米昭元(1985) 「逐次通訳へのアプローチ-日本語訳出における比較研究-」 『時事英語学研究』 No.2 4, Japan Association for Media English Studies、p.24.
- 染谷泰正他(2005) 「わが国の大学・大学院における通訳教育の実態調査」 『通訳研究』 5、日本通訳学会、pp.285-300.
- 高見澤孟(監修)(2004) 『新・はじめての日本語教育 基本用語辞典』 アスク、p.142.
- 南津佳広(2011) 「学部レベルにおける通訳教育：位置づけとその目標」 『長崎外大論叢』 15号、長崎外国語大学、pp.115-126.
- Dillinger,M(1994)“Comprehension during interpreting”:What do interpreters know that bilinguals don't.*Bridging the gap:Empirical research in simultaneous interp retation*, In S.Lambert and B.Moser-Mercer(Eds),Amsterdam: John Benja mins, p.185.
- <https://ja.wikipedia.org/wiki/%E5%9B%BD%E9%9A%9B%E4%BA%BA%E6%A8%A9%E6%B3%95> (検索日:2016.05.09)

논문 투고 일자 : 2017. 02. 28. 논문 심사 일자 : 2017. 05. 10. 게재 확정 일자 : 2017. 05. 10.
--

 < 要旨 >

 通訳教育を受けていない学部生が歴史関連講演で行った通訳についての一考察
 — 大学生キャンパでの日韓逐次通訳を事例として —

趙恩英

本稿では、通訳の訓練や指導を受けたことのない非専門家である韓国語日本語学習者が、講演で行った実際の日韓逐次通訳の結果をデータとして用い、語彙レベルでの誤訳と文レベルでの誤訳を中心に分析・考察し、韓国語日本語学習者の逐次通訳の誤訳の特徴を明らかにした。また、誤訳を防ぐために日本語教育の現場で指導すべきことについても述べた。

分析の結果、語彙レベルでは、年度などの数字の誤訳、専門語などの難易度の高い漢語の誤訳、複合動詞・連語・慣用句などの固有語の誤訳が見られた。一方、文レベルでは、副詞や年度などの数字の省略や、通訳された文の後半部における多くの誤訳が見られた。

誤訳の対策として、日本語教育の現場において、語彙レベルでの誤訳を防ぐためには、全レベルで数字の聞き取り練習、専門分野ごとの漢語の語彙リストの作成、複合動詞・連語・慣用句などの固有語に対する集中的な指導を行うべきである。また、文レベルでの誤訳を防ぐためには、演者が強調する部分を意識的に理解するように練習させ、また、演者の発言をパソコンに打ち込むことの長所を理解させるべきである。

 The Study on Japanese-Korean Consecutive Interpreting of the Korean
 Japanese Learners in Lecture

Cho, Eun-Young

This study was aimed at defining errors of consecutive interpreting of Korean Japanese speakers in terms of the vocabulary and the sentence using the result of Japanese-Korean consecutive interpreting made by unprofessional Korean Japanese learners who did not receive interpretation training in a lecture. The study also states what should be taught in Japanese classes to prevent the errors.

The results, in terms of the vocabulary, revealed errors in numbers including years, high-level Kanji such as technical terms and errors in native words including compound verbs, collocations, and idioms. In terms of the sentence level, omission of numbers like years and adverbs as well as the latter part of the sentence were found.

Japanese classes in all levels should provide listening training for numbers to prevent errors in the vocabulary. Every field shall prepare a Kanji vocabulary list. For native words like compound verbs, collocations, and idioms, intensive training is required. To prevent errors at the sentence level, the Japanese learners shall try to understand the topic of a lecture and have to be guided to use note-taking rather than a lap top.