

<研究ノート>

翻訳論文の新しい可能性としての「実証研究融合型の翻訳論文」: 英国の大学院を例に

"Translation with Empirical Commentary" as a new format of translation thesis:
a case with a UK postgraduate programme

阪本章子

Akiko Sakamoto

(University of Portsmouth, UK)

Abstract

Translation with commentary is a common format of a Master's dissertation in the UK. The present paper reports how this type of dissertation is used in UK higher institutions at Master's level, and discusses its advantages and disadvantages, including how the use of skopos theory might adversely affect the quality of students' commentaries. It then proposes a new type of dissertation which the author calls "translation with empirical commentary". The author argues that this type of dissertation offers pedagogical benefits in that: 1) it encourages students to discuss their translation strategies in an inductive manner, which promotes less tautological and speculative arguments compared to the traditional translation-with-commentary dissertation and; 2) it fosters students' research skills, which can form a foundation for their research career if they decide to move on to PhD level study.

1. はじめに

武田・ラッセル (2012) は、日本の大学院の翻訳プログラムにおける翻訳論文 (translation thesis) の意義を論じたうえで、米国モンテレー大学 (Monterey Institute of International Studies, MIIS) 大学院翻訳通訳プログラムの翻訳論文の内容と指導法を説明し、卒業生のフィードバックを分析・報告している。翻訳論文とは自らの翻訳作品にコメントリーをつける形式の修士論文のことで、武田・ラッセル (2012) は翻訳論文を卒業論文として認める日本の大学院の数は少ないと報告している。また、翻訳実務の現状を反映させる形で翻訳論文の適用範囲を拡大する可能性を示唆している。

本稿は、英国の大学院で翻訳学を教えてきた筆者の経験¹をもとに、英国の大学院での翻訳論文の現況を報告し、課題を論じるとともに、武田・ラッセル (2012) が示唆した翻訳論文の適用範囲拡大の具体例として、筆者の勤務先である英ポーツマス大大学院翻訳学コースに実際に提出された (または提出予定の) 修士論文について、「実証研究融合型の翻訳論文 (translation with empirical commentary)」と名付け、その形式について報告し、その意義と可能性を探る。

2. 英国での翻訳論文

学生自らが作成した翻訳と、その翻訳に関する説明文(コメンタリー)を合わせた形式は、学生の翻訳能力の審査方法として、英国を含む欧州では長らく使われてきた (Presas 2012; García Alvarez 2007)。この形式を採用した修士論文は、extended translation、translation and commentary、translating project、annotated translationなどと呼ばれ、英国では長らく、標準的な修士論文の形式のひとつとして使われている(本稿ではこの形式の修士論文を武田・ラッセル(2012)に統一し「翻訳論文」と呼ぶ)。現在、英国でEMT(Enropean Master's in Translation: 翻訳修士)²に加盟する12の大学院のうち、すべての大学院で、通常の論文形式の修士論文に並んで、この形式の修士論文の提出が認められている(各大学のウェブサイトを参照し、必要な場合、電子メールで問い合わせた)。形式は、通常の修士論文の語数制限に基づき、翻訳とそれに対するコメンタリー合わせて13000～20000語(英語)が普通である。ここでは筆者が勤務するポーツマス大学での翻訳論文の現状について報告する。

ポーツマス大修士課程の翻訳学コースでは、英語を中核言語として、世界10か国語の外国語を使用する学生を受け入れている(フランス語、スペイン語、ポーランド語、イタリア語、ドイツ語、ロシア語、中国語、日本語、ポルトガル語、アラビア語)。修士論文(使用言語は翻訳部分を除き英語のみ)の長さは15000語で、翻訳論文の場合は、翻訳起点テキスト(ST) 6000語(英文相当)、コメンタリー9000語に規定されている。

指導教官はふつう、論文が取り扱う外国語の翻訳を教える教員が担当する。このとき、該当する教員の専門分野が翻訳論文の理論面でのトピックに合わないときは、第二指導教官をつける。例えば、英語からスペイン語の字幕翻訳の翻訳論文に取り組むスペイン語母語の学生には、翻訳学コースのスペイン人教員が第一指導教官につき、スペイン語は理解しないが字幕翻訳が専門の教員が第二指導教官につく。個別指導時間数は、ふつう10時間(指導期間は指導教官が決まってから提出日まで、フルタイム学生は約5か月、パートタイム学生は約8か月)だが、担当教官が2人の場合は各指導教官に5時間の指導を受けることができる。

翻訳論文により学生を審査する目的は、プロの翻訳者としての実践的な能力と学術的・理論的能力の両方を学生が持っているかどうかを見ることである。修士号(Master's degree)が学術的資格である以上、学生は翻訳技術に加え、学術的知識・論理的思考能力の両方を修士論文で示す必要がある。学生は比較的長い翻訳で前者を、その翻訳についてのコメンタリーで後者を示すこととなる。

また、翻訳論文に取り組むこと自体に翻訳者養成の教育効果もある。武田・ラッセル(2012, p. 27)は学生にとっての翻訳論文の教育的意義として、2点を挙げている。ひとつは、翻訳を行いコメンタリーで自らの翻訳の選択を説明する経験が学生の理論の内在化につながる点である。もうひとつは、翻訳理論の枠組みや概念を通じて自らの翻訳を振り返ることが、実際の環境や問題に自分の判断

で迅速かつ適切に適応できる自律的な翻訳者になる訓練になるという点だ。この教育的意義は、英国を含む欧州の大学・大学院での一般的な考えとも共通し、国際的な認識といえるだろう。

3. 翻訳論文の課題

もっとも翻訳論文という形式には課題もある。ここでは以下3点を指摘する。

3.1 形式・内容の共通性の問題

通常の論文形式の修士論文の場合、論文の構成や書き方について、どの学術分野でもコンセンサスや流儀のようなものがあり、「論文の書き方」的な指南書が多数ある。しかし、翻訳論文のコメンタリーについては、書き方についての共通認識のようなものは漠然とあるにしても、とくに決まった形式があるわけではない。この点について、Presas (2012, p. 154) は、ヨーロッパ高等教育領域(EHEA)資格枠組みに対応したカリキュラム設定の一環としてコメンタリー付き翻訳の採点基準を策定する際に、この問題に直面したと述べたうえで、自らが策定した評価項目とその基準を説明している(ただし学部レベル対象)。

またGarcía Alvarez (2007) はこの問題について、学生が書くコメンタリーがミクロ的な方策の説明に偏りがちであることを問題視したうえで、コメンタリー作成にマクロ的な視点を取り入れられるようになるよう、コメンタリー作成用のガイドラインを教師が与えるべきだと主張し、ガイドラインに以下19個の項目を含めることを提案している。

- [1] 翻訳の依頼者からの要望、[2] 翻訳のマクロ的目的、[3] ST (source text= 起点テキスト) とTT (target text= 目標テキスト) のそれぞれの読者のイデオロギー的志向や社会的状況、また持っている情報量の違い、[4] STとTTのテキストタイプ別の規範の違い、[5] STに間違いがあった場合の対処法、[6] TTが使用される場所と時間、[7] STとTTのテキストタイプの違い、[8] STとTTのテキスト構成の違い、[9] STとTTの間での言語行為 (speech act) とテキストとの関係の違い、[10] 削除や明示化などテキストの形式と機能の関係(STとTTがどれだけ似ている必要があるか)、[11] 単語レベルでの問題(状況に応じてどれだけ受容化(domesticate)するか等)、[12] 文体(レジスター)、[13] TT内のテキストの結束性の問題、[14] テキストに添付された図版やタイポグラフィ(活字書体)などパラテキスト的事項の扱いの問題、[15] もともと目的言語で書かれた同ジャンルのテキスト(parallel texts) や辞書などのリサーチツールの問題、[16] クライアントとの交渉など仕事のプロセスにかかわる問題、[17] 翻訳にかけられる時間(締切)の問題、[18] その他、関連があると考えられる問題(翻訳理論、その他の学術分野の理論)、[19] 必要であれば Beaugrande & Dressler (1981) の7つのテキスト条件にもとづく考察。(García Alvarez 2007, p. 144) (訳・要約は筆者による。)

このガイドラインは、学部レベルの翻訳クラスでの1時間の筆記テストでの使用を前提に作られている。この筆記テストは、具体的には、与えられたテキストの翻訳を規定の翻訳目的 (translation commission) を満たすように翻訳し、その翻訳に対するコメントリーを書くという形態である (García Alvarez 2007, p. 143)。修士課程の翻訳論文とはコメントリーの内容の掘り下げレベルには大きな差はあると察せられるが、自らの翻訳についてのコメントリーを書くという形式は翻訳論文と共通するため、ここで取り上げた。例として、武田・ラッセル (2012) の日本人学生がMIISに提出したコメントリーであるHijikata (2012)、津崎 (2012) をこの19のガイドライン項目に照らし合わせみると、コメントリーの内容に共通性が多いことが分かる (以下、各項目末尾のカギ括弧内の数字はGarcía Alvarez (2007) のガイドラインの項目番号に対応)。

Hijikata (2012):

主に文化的表現 (culture-specific items) の翻訳方略について、以下の項目を論じた。翻訳依頼者 (作者) からの要望 [1]、翻訳のマクロ的目的 [2]、TTとSTの読み手の情報量の違い [3]、STとTTのテキスト規範の違い [4]、翻訳が使用される場所と時間 [6]、単語を状況に応じどれだけ受容化翻訳 (domestication) するか [11]、文体の問題 [12]。

津崎 (2012)

特定の単語、固有名詞について、以下の項目を論じた。翻訳のマクロ的目的 [2]、TTとSTの読み手の情報量の違い [3]、STとTTのテキスト規範の違い [4]、翻訳が使用される場所と時間 [6]、明示化の問題 (STとTTがどれだけ似ている必要があるか) [10]、単語を状況に応じてどれだけ受容化翻訳 (domestication) するか [11]、文体の問題 [12]、翻訳者の倫理的立場・可視化の問題＝その他、関連があると考えられる問題 [18]。

Presas (2012, p. 154) とGarcía Alvarez (2007) の目的は、学生、そして教師のためにコメントリーの書き方と評価の仕方に明確な指標を示すことだ。しかし、このような規定的 (prescriptive) な指南を修士レベルの学生のコメントリー作成にとり入れるべきかどうかは、まだ議論が進んでいないのではないだろうか。修士課程の集大成である翻訳論文のコメントリー部分に規定的な形式を要求するのは、学生にとっては指標を得られて便利かもしれないが、批判的能力を養うことが目的のひとつである修士論文の存在意義から見ると問題がある。ポーツマス大学では、コメントリー部分にも通常の論文形式と同じように、研究上の問い (research question) を立てたうえで、それに答える形で考察を進めるよう指導している。しかし、教員によってこの点に関する意見や態度は異なるのが現状だ。例え

ば、問いにどのように答えるかという研究手法 (methodology) の決定を学生に自由にさせる教員もいれば、前述のPresas (2012) とGarcía Alvarez (2007) のようなガイドラインに沿ってコメントリーを書くことを奨励する教員もいる。

なお、上述のHijikata (2012) には、García Alvarez (2007) のガイドラインに当てはまらない箇所がひとつあり、そこに翻訳論文の発展の可能性があると筆者は考えるが、これについては3.3で取り上げる。

3.2 他の課題提出物との重複

コメントリー付き翻訳の形式は、修士論文以外にも、翻訳学コースでよく使われる評価方法である。ポーツマス大学の大学院翻訳学コースを例に挙げれば、修士論文以外に、以下の2つの科目で同形式の提出物による評価が行われている。

- **Specialised Translation (必須科目)**: 学生が言語ごとのクラスに分かれて実務翻訳を学ぶ。ひとつの分野 (医学・金融・法律・エッセイ・広告など) につき6週間。例えば、日本語の場合、日本人講師から英日翻訳を各ターム6週間×2ターム (計12週間でふたつの実務分野をカバー)、英国人講師から日英翻訳を同じく6週間×2ターム (計12週間で別のふたつの実務分野をカバー) 学ぶ。ひとつの分野は6週目で、6週目にST400字 (英文相当) の翻訳と、それに対するコメントリー (英語で1000字) を提出する。つまり、この形式のアセスメントを2タームで計4回提出することになる。学生は自分の母語に訳した翻訳を提出することが奨励されるが、翻訳言語の方向 (どちらの言語をTTとするか) は原則的には自由である。
- **Translation Project (オプション科目)**: ST6000語の翻訳に、翻訳上の問題点に対する方略を説明したreflective component (2500語) と、プロジェクトの記録であるtranslator's log、必要であれば、翻訳で使用した専門用語のリストをつけて提出する。実際に出版社への売り込みを行い、その記録を含めることもできる。

学生がこのような科目で翻訳コメントリーを書くことを経験している場合、同じ形式を修士論文でも繰り返す必要があるのか、という議論も教員のあいだでは実際にある。ただし、翻訳論文という形式が長年、修士論文の1形式として定着していることから、この形式を変更したり廃止したりする動きは、同大学では今のところ出ていない³。

3.3 コメントリーと実際の翻訳プロセスとの照合性の問題

コメントリーは、自分の翻訳作業を振り返って省察すること (retrospective reflection) を通じての「事後報告」の形式をとる。つまり、演繹的な説明方法であり、翻訳中または直後には意識していなかつ

たプロセスを振り返ることで熟考できるという利点はあるが、学生が自分の実際の翻訳プロセスを正確に報告している保証がないという弱点もある (Massey & Ehrensberger-Dow 2013, p. 157)。語弊を恐れずに言うなら、どんな質の翻訳も言い訳のチャンスを与えられている、ということだ。また、コメントリーでは自らの翻訳プロセスの重要な点だけを任意の箇所に取り上げて論じるため、そこで論じられた翻訳上の問題 (translation problem) が該当箇所以外でどうなっているのかが見えてこない。99の箇所でAという方略をつかっても1か所のBという方略について論じることは可能であり、これが翻訳プロセスの報告の正確さを低めることもおおいにあり得る。

ここでひとつ指摘しておきたいのだが、日ごろ学生の翻訳論文を指導・採点してきた経験から筆者が感じるのは、コメントリー内でスコポス理論 (Reiss & Vermeer 2013; 1984) を論考の根拠に使うことが、翻訳プロセスの報告の正確さを低める一要因になっているのではないか、という点だ。スコポス理論は英国の大学・大学院の翻訳コースで頻繁に教えられており、翻訳教師へのアンケート調査によると、83.3パーセントの教師がスコポス理論を授業で教えていると答えている (阪本 2013)。また、翻訳論文でも多くの学生がコメントリーのなかでスコポス理論を考察の根拠として用いる。学際的な学問である翻訳学が他の学問分野の理論を借りずに確立した数少ない理論のひとつがスコポス理論であるが、翻訳の目的 (スコポス) が翻訳の方法や方略を決めると謳うこの理論は、翻訳プロセスの大きな枠組みを定めることを目的としているのが特徴だ。実際、どのような翻訳にも適用できる包括的な翻訳理論を打ち出すことが、スコポス理論確立の目標のひとつでもあった。一方で、スコポスをどのように達成するか (どのような語彙・統語・文体的な方略を使うか) という問題がスコポス理論では軽視されているという批判もある (例えばSchäffner (2009, p. 237) はChesterman (1994) を引用して、このような批判があることを指摘している)。そして、このようなスコポス理論の弱点が、翻訳論文のコメントリーの説明を緩慢にさせる大きな要因になり得ると筆者は考えるのだ。その理由は2つある。

ひとつは、スコポス理論が、スコポスの達成に重点を置き、その枠組みの中で実際に翻訳方略をどのように説明するかまでは規定しない以上、コメントリーではスコポス理論以外の理論や理論的概念を下位概念として使って翻訳プロセスを説明する必要があることだ。様々な理論や理論的概念を下位に包括できるという意味で、スコポス理論は柔軟性が非常に高いと言える。しかし、上位概念であるスコポス理論に注意が行き過ぎると、実際に翻訳プロセスを説明するための下位理論や概念への注意がおろそかになり、コメントリーの説得力が低下するのだ。

もうひとつは、自らが定めたスコポスを達成したかどうかの説明方法を、自らが選ぶことを翻訳論文が許容しているため、コメントリーが自己防衛的かつ自己完結的な考察に終わる危険があることだ。例えば、学生が「この翻訳の目的はTTユーザーの利便性を考え、ユーザー寄りの受容化されたTTを提供することだ」というスコポスを立てたとしよう。その目的自体は、同じ類の翻訳が社会で実際に使われている状況を鑑みて適切であるかもしれない。しかし、実際に使った翻訳方略の受容化度

がどうして適切なのかの判断も、コメントリーを書く学生自身が判断するのであるから、その説明過程から自己防衛的でトートロジー的な要素を完全に排除することは不可能と言えるだろう。

では、どうすればこのようなコメントリーの弱点を克服することができるかを考えた場合、翻訳テキストとそれに関わる実証的データから帰納的に何らかの結論を導くことで考察に客観性を持たせるのが、非常に有効な方法だと言えるのではないか。そこで筆者は、従来のコメントリーの形式を改良し、なんらかの実証的リサーチをコメントリーに組み込むことが解決策のひとつだと考える。自らの翻訳テキストを材料にして、そのテキストの有用性や読者の受容について実証的に調べ、その結果をもとにコメントリーを発展させるのだ。

実はこの方法は、前述のHijikata (2012)でも簡単な形ではあるが、行われている。作成した2種類の翻訳(である調とですます調)の翻訳を実際に13人のあらゆる年齢の読者に読ませて、どちらの文体を好ましいと思うかを調査したのだ。その結果、子どもであっても、である調を好む人数が多いことが分かり、提出の翻訳の文体を決める理由になったと述べている。この調査は非常に簡単ではあるが実証的な受容研究(Reception Study)の形をとっており、記述的翻訳研究(DTS)の成果を反映している。García Alvarez (2007)は、学生が書くコメントリーがマイクロレベルの翻訳方略の羅列に終わりがちなことを問題視し、指摘しているが、上記のように実証的な見地をコメントリーに積極的に取り入れれば、コメントリーがマイクロレベルの翻訳方略の羅列に陥らず、客観的で説得力のある翻訳論文になる可能性が高まってくる。また、この形式を導入することで、上記3.2で示した問題点(他の提出物との重複の問題)も解消される。このような実証的な研究プロジェクトと翻訳を組み合わせたタイプの翻訳論文を、仮にここで「実証研究融合型の翻訳論文(translation with empirical commentary)」と名付け、具体例を次に紹介する。

4. 新しい形式の翻訳論文の事例

武田・ラッセル (2012, p. 36)では、翻訳実務の現状を鑑みて翻訳論文の適用範囲を拡大できる可能性があることを示し、次のような例を示唆している。

- 1) 翻訳が複数人の参加するプロジェクト作業として行われる市場の傾向に照らし、グループとして翻訳論文に取り組む。
- 2) 機械翻訳や翻訳メモリなど翻訳支援ツールを積極的に活用し、エディティングやユーザビリティ評価に焦点をおく。
- 3) 翻訳するテキストに関して、書籍だけでなく、視聴覚メディアの字幕やウェブサイトの翻訳など、翻訳要件の異なる多様な形態のテキストに取り組む。

この3点について、前述の「実証研究融合型の翻訳論文」の導入例もあわせて、ポーツマス大学での実際の例を挙げてみる。

4.1 グループでの翻訳論文の取り組み

まず、1)については、グループ作業を授業に取り込む試みはVienne (1994) の ‘translation in situation’ の概念、そしてKiraly (2000) が提唱した社会的構成主義的な教育理論を契機に、欧州ではすでに幅広く取り入れられており (Kelly 2005:101)、イギリスの翻訳教育でも珍しくない方法だ。ただし、翻訳論文は、それをもとに学生個人に対して学位が授与されるため、武田・ラッセルが提議するようにグループとして取り組んだ翻訳の成果を翻訳論文に取り組む試みは、少なくとも筆者が英国の5つの大学院(注1参照)で論文指導に携わったり、学外試験員 (External Examiner)を勤めたなかでは、行われているのを見たことがない。もっとも、個人の翻訳作業のプロセスに第三者に参加してもらい(例えば、校正者や架空の顧客として)、その第三者との役割分担や、話し合った内容などをコメントリーに含めて翻訳論文として提出することは不可能ではないだろう。その場合、その参加者がどうしてそのプロジェクトに参加したいと思うのか、つまり参加者に対する効果的な動機づけが必要となるだろう。

4.2 翻訳支援ツールを活用した翻訳論文

2) については、翻訳過程でコーパス分析ツールや翻訳メモリ (TM) などの翻訳支援ツールを使い、その過程についてのコメントリーを作成することは、十分に可能だ。例えば、筆者が現在指導している学生(ドイツ語を第一外国語とするイギリス人学生)の例では、企業が発行したドイツ語のニュースレポート(年次報告書)を英語に翻訳し、その際にさまざまなコーパス分析ツールを使用し、どのツールをどのような方法で使用すればターミノロジーを適切に検索・分析できたかについて定量的なデータを取り、それをもとにコメントリーを書いている。これは前述の「実証研究融合型の翻訳論文」の形式にあてはまる。

4.3 視聴覚メディアを使った翻訳論文

3) については、ポーツマス大学では翻訳のSTに映画やドキュメンタリー番組を選び、そのスクリプトを字幕翻訳することを認めている。書籍の9000語の翻訳と時間的に同等と思われる作業量(箱割り作業も含む)として約600個の字幕、または約40分の視聴覚メディアの字幕作成と、それに関するコメントリーという形式をとる。字幕の作成が従来の翻訳論文の翻訳部分に当てはまり、各字幕の字幕番号、インタイム、アウトタイム、表示時間、STと字幕のスクリプトを表形式にしたものを提出する。その際、電子的な字幕ファイルとビデオファイルもDVDに保存して添付する。

この視聴覚メディアをSTに使い、かつ「実証研究融合型の翻訳論文」の形をとる修士論文の例として、筆者が指導を担当し、ポーツマス大学に提出された修士論文 (Desrochers 2014) を紹介しよう。提出者は、イタリア語から英語に翻訳をするアメリカ人学生である。翻訳論文の翻訳部分は、イタリア人俳優ロベルト・ベニーニがイタリア国歌について政治風刺や歴史的背景を交えて面白可笑しく語ったスタンダップコメディの舞台パフォーマンスのビデオに英語の字幕をつけたものを提出し、コメントリー部分では、英語話者にこの字幕付きのビデオを見せた実証的調査の結果を報告し、論考した。

調査の目的は、鑑賞者が字幕付きビデオから、パフォーマンスに出てくるイタリアの文化・歴史に関わる単語や概念、そしてユーモアをどの程度理解するかを調べることだった。調査対象には、イタリア語コースの学生 (12人) とイタリア語を習っていない一般人 (15人) の2グループが選ばれた (この学生がイタリア語の講師をしていたため、調査対象の一部として自分の生徒に協力してもらった)。前者はイタリアについての知識や経験が比較的大きいグループ、後者は必ずしもそうではないグループと位置付けられた。ビデオ鑑賞中にはビデオ内のユーモアに対する鑑賞者の反応 (笑いの度合いなど) を観察し、鑑賞後には内容をどれだけ理解し覚えているかについてのマルチプルチョイス方式のアンケート調査を行った。一部の学生には字幕全般に関するインタビューも行った。研究方法は主に Rossato & Chiaro (2010) を参照した。

結果はイタリア語コースの学生と非学生のグループで比較、また学生の年齢や教育レベルなどに基づく比較も行った。その結果、以下のような結論に達した。

- 固有名詞や歴史的事実、また事物と歴史的事実の結びつきについては学生グループのほうが正解率が高かった。数字 (登場人物の年齢) に関しては非学生グループのほうが正解率が高かった。
- 学生グループを20~21歳のグループと、高年齢のグループ (45歳以上) に分けて見た場合、後者のほうが正解率が高かった。ただし授業で習った事項に関しては、前者のほうが高かった。
- ユーモアに関しては、学生グループの方が反応が大きかった (よく笑った)。
- インタビューで集めたコメントは、肯定的なもの (ST話者のスピーチの詩的特徴が伝わってきた等) と否定的なもの (字幕を時間内に読み切れない、歴史的知識がないと理解しきれない等)、両方があった。

このようなアンケート結果とコメントの両方から、この学生は字幕作成に次のような改善策があると結論づけた。

- リーディングスピード(字幕の長さ、提出した字幕では1分当たり180語に設定)を落とす。
- 字幕ソフトの機能を改善し、ST自体を編集すれば、より読みやすい字幕を作成できる可能性がある(例:STのビデオに時間的な隙間を挿入する、観客の笑い声を消す、観客の歴史・文化に関する知識では成立しえないジョークをSTマテリアル自体から削除するなどが、鑑賞経験自体を向上させるためには必要かもしれないとこの学生は結論づけている)。
- エピテクスト的な要素(歴史的事実についての文章・写真、テーマについての話し合いの場)を字幕マテリアルと一緒に提供し、鑑賞者の理解度を高める。

以上、具体例がこのひとつにとどまるため、仮説の域を出ないものの、自らの翻訳を使って実際に自分で収集した実証的データをもとにこのような考察を学生が翻訳論文で行うことの意義について、以下の2点を指摘したい。

まず、自分の翻訳を使って実証的な実験を行うことで、自分が取った翻訳方略について、既存の翻訳理論にもとづいて演繹的に考察するのではなく、実際の読者(この場合は字幕ビデオ鑑賞者)の反応やアンケート結果をもとに帰納的に考察できることである。スコポス理論など、TT寄りのアプローチを取るならばなおさら、このような帰納的な考察には説得力がある。例えば、この学生は、イタリア語の学習者向けの字幕というスコポスを立てて、この視聴覚メディアを翻訳した。実験の一部にイタリア語学習者をつかい、非学習者のデータと比較することで、このスコポスを満たすためにどのように字幕翻訳を改善できるかを論じることができた。スコポス理論を使った演繹的なコメントリーの弱点は3.3で述べたが、実証研究融合型の翻訳論文ならば、実証的データを記述的に説明してコメントリーの根拠にすることができるので、この弱点の克服に非常に有用である。また、受容研究だけでなく、スクリーン上の動きを録画するデスクトップ録画ソフトや翻訳プロセスを記録するためのソフトであるTranslogをつかって自らの翻訳プロセスを記録し、そのデータをもとにコメントリーを作成するのもよいだろう。デスクトップ録画ソフトはインターネット上で無料のものが配布されているし、Translogも無料配布されている⁴。実際の使い方と教育的効果についてはPym (2009)、Massey & Ehrensberger-Dow (2011; 2013) が参考になる。

次に、英国の大学院では、博士課程への進学を目指す学生には、翻訳論文ではなく、通常の論文スタイルの修士論文を義務付けるのが普通である。これは、翻訳論文はプロの翻訳者養成向きの論文、通常の論文は学術的な能力を評価するものである、という認識にもとづいている。しかし、上記のような実証研究融合型の翻訳論文を経験することで、学生は博士課程の準備にも通用する研究能力(例えば、よい研究上の問いを立てられる問題発見能力や、研究を自立して計画して遂行する計画管理能力)を伸ばしながら、実際に翻訳にも携わることができる。これにより、学生にとっては、実践と理論という、ともすれば乖離しがちな2つの分野を融合した形で論文に取り組むことができ、教師も両面から学生を審査できるという利点につながるのではないだろうか。今後、博士課程への

進学希望者に実際にこの形式の修士論文を勧めるべきかどうか、検討する価値はあると筆者は考える。

5. まとめ

本稿では、英国大学院で提出が認められている翻訳論文の概要と傾向を報告し、その課題を検討したうえで、武田・ラッセル (2012) が示唆した翻訳論文の適用範囲の拡大に関して、その具体例を提示した。そのなかで、従来受け入れられてきた形式の翻訳論文を改良、または代替する形で、自らの翻訳テキストの質を実証的に調べ、その結果をもとにコメントリーを書く形式(本稿では「実証研究融合型の翻訳論文」と呼んだ)の導入を提唱した。このような事例を今後積み重ねていき、手法を洗練していったうえで、効果の実証についても調べることができれば、「実証研究融合型の翻訳論文」という論文形式を正式に論文形式のひとつとして導入できる可能性も見えてくるかもしれない。今後、記述的 (descriptive) な指向性を持つ翻訳教育の確立が望まれるであろう日本の大学・大学院(長沼 in 鳥飼 et al. 2014, p. 231)でも、本報告が、何らかの形で参考になれば幸いである。

.....

【著者紹介】

著者紹介: 阪本章子 (Akiko Sakamoto, Ph.D.) 英ポーツマス大学MA Translation Studies 教員(Lecturer)。研究分野は Translation Sociology, Translation Education, Audiovisual Translation。連絡先は akiko.sakamoto@port.ac.uk

.....

【註】

- 1) 筆者が英国の大学 (Middlesex University) で修士課程を修めた学生としての経験に加え、10年にわたり3つの大学 (London Metropolitan, Leeds, Leicester) で非常勤講師として修士論文指導にあたった経験、Bath大学で学外試験員 (External Examiner) を4年間勤めた経験、そして現在、ポーツマス大学で教員として指導にあたっている経験のことである。
- 2) 欧州では、欧州委員会 (European Commission) と欧州連合 (European Union) 域内の高等教育機関の共同プロジェクトであるEMT (European Master's in Translation: 翻訳修士) が、域内大学院での翻訳者養成プログラムの質向上を目的にさまざまな活動を行っている。その一環として、5年毎にEMTネットワークに加盟を希望する大学院の選考を行っている。2014年6月にあった選考では64校の67コースが選ばれた。(http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/universities/index_en.htm)。選考基準はhttp://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/call/index_en.htm参考。
- 3) 実際に廃止はしないまでも、学生に奨励しないという動きが他大学で出ている。例えば英アストン大学では、すでに実務翻訳のクラスで経験済みとの理由から、翻訳論文の提出を極力避け、実証的論文

形式をとるよう指導しており、翻訳論文を提出した学生は過去3年でひとりにとどまる(アストン大学翻訳課学部長Christina Schäffner教授とのEメールコミュニケーション、2015年6月)

4) <https://sites.google.com/site/centretranslationinnovation/translog-ii>

【参考文献】

- Beaugrande, R., & Dressler, W. (1981). *Introduction to Text Linguistics*. London & New York: Longman.
- Desrochers, D. (2014). *Translating Roberto Benigni's live-performance genre for the purpose of L2 learning: An empirical study*. Unpublished MA dissertation. University of Portsmouth.
- García Alvarez, A. M. (2007). Evaluating students' translation process in specialised translation: Translation commentary. *JoSTrans*, 7, 139–163.
- Hijikata, N. (2012). Translator's Commentary : Progeny : The Children of the White Lions. 『翻訳研究への招待』 第8号:39–56.
- Kelly, D. (2005). *A handbook for translator trainers: A guide to reflective practice*. Manchester: St. Jerome.
- Kiraly, D. (2000). *A social constructivist approach to translator education: Empowerment from theory to practice*. Manchester: St. Jerome.
- Massey, G., & Ehrensberger-Dow, M. (2011). Commenting on translation: Implications for translator training. *JoSTrans*, 16, 26–41.
- Massey, G., & Ehrensberger-Dow, M. (2013). Evaluating translation processes: Opportunities and Challenges. In D. Kiraly, S. Hansen-Schirra, & K. Maksymski (Eds.), *New prospects and perspectives for educating language mediators* (pp. 157–180). Tübingen.
- Presas, M. (2012). Training translators in the European Higher Education Area. *The Interpreter and Translator Trainer*, 6(2), 139–169.
- Pym, A. (2009). Using process studies in translator training : Self-discovery through lousy experiments. In S. Göpferich, F. Alves, & I. M. Mees (Eds.), *Methodology, technology and innovation in translation process research* (pp. 135–156). Copenhagen: Samfundslitteratur.
- Reiss, K., & Vermeer, H. J. (1984). *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Tübingen: Niemeyer.
- Reiss, K., & Vermeer, H. J. (2013). *Towards a general theory of translational action : Skopos theory explained*. Manchester: St. Jerome.
- Rossato, L., & Chiaro, D. (2010). Audiences and translated humour : An empirical study. In D. Chiaro (Ed.), *Translation, humour and the media* (pp. 121–137). London & New York: Continuum.
- Schäffner, C. (2009). Skopos theory. In M. Baker & G. Saldanha (Eds.), *Routledge encyclopedia of translation studies (2nd edition)* (pp. 236–238). London: Routledge.
- Vienne, J. (1994). Toward a pedagogy of “translation in situation.” *Perspectives: Studies in Translatology*, 2(1), 51–59.
- 阪本章子 (2013) 「大学・大学院の翻訳者養成コースにおける翻訳理論の位置づけ: 英国・アイルランドでの調査結果」『翻訳研究への招待』 第9号:47–62.

武田珂代子・ラッセル秀子 (2012) 「修士論文としての翻訳：その意義と方法」『翻訳研究への招待』第8号:23-38.

津崎由佳子 (2012) 「翻訳者コメント『同時通訳の起源 ニュルンベルク裁判』」『翻訳研究への招待』第8号:57-68.

鳥飼玖美子・西村友美・稲生衣代・中村幸子・田辺希久子・長沼美香子・野原佳代子 (2014) 「大学における通訳・翻訳教育の意義」『通訳翻訳研究』第14号:219-236.