

## 学術手話通訳における原語借用の分析

中野聡子<sup>1)</sup>・後藤 睦<sup>2)3)</sup>・原 大介<sup>4)</sup>・金澤貴之<sup>5)</sup>・

細井裕子<sup>1)</sup>・川鶴和子<sup>1)</sup>・楠 敬太<sup>1)</sup>・望月直人<sup>1)</sup>

1) 大阪大学キャンパスライフ健康支援センター 2) 大阪大学文学研究科

3) 日本学術振興会特別研究員(DC2) 4) 豊田工業大学 5) 群馬大学

### Abstract:

*Translations using language borrowing were analyzed to examine sign language interpreting in university lectures where the source language was Japanese and the target language was Japanese Sign Language (JSL). The participants were 10 Japanese/JSL interpreters with regional training, 2 Japanese/JSL interpreters with vocational school training, and 2 deaf interpreters with JSL as their mother tongue. Translated expressions with easily understandable terms and meaning exhibited characteristics including correct finger spelling, clear mouthing, maintenance of JSL rhythm, appropriate combinations of sign, fingerspelling, mouthing, and no omissions or inappropriate paraphrasing. Furthermore, emphasis on borrowed terms was added by using facial expression, longer duration of sign and other elements, and larger signing space. The deaf interpreters not only easily conveyed terms and meanings, but also appeared to add emphasis so as to be easily understood.*

### 1. 問題の所在と目的

『平成29年度(2017年度)障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書』<sup>(1)</sup>日本学生支援機構)によれば、聴覚言語障害学生支援を実施している315校のうち、手話通訳支援は、56校(15.6%)で提供されている。日本手話を第一言語とする聴覚特別支援学校の卒業生や、即時的やりとりを必要とする授業・ゼミ・実習など、学術性の高い場面における手話通訳(以下、「学術手話通訳」とする)の潜在的ニーズはさらに高いと思われる。しかし、手話通訳は大学内での養成が難しく、ろう学生に手話通訳を提供する大学では、部分的あるいは全面的に外部からの派遣に頼らざるをえない。

手話通訳の資格には、各都道府県の登録手話通訳者と、厚生労働省認定資格である手話通訳士の2つがある。前者は、厚生労働省が定めたカリキュラム<sup>(2)</sup>に従って「手話奉仕員養成講座」と「手話通訳者養成講座」を修了したあと、全国統一手話通訳試験に合格した上で、さらに各都道府県が実施する試験に合格しなければならない。一方、後者の認定試験の受験資格条件は、20歳以上という年齢制限以外、特に設けられていない。受験者の内訳としては、登録手話通訳者の資格を得た

---

NAKANO Satoko, GOTO Mutsumi, HARA Daisuke, HOSOI Yuko, KAWATSURU Kazuko, KUSUNOKI Keita, & MOCHIZUKI Naoto, "Analysis of Language Borrowing in Academic Sign Language Interpreting," *Invitation to Interpreting and Translation Studies*, No. 20, 2019. pages 141-158. ©by the Japan Association for Interpreting and Translation Studies

後にステップアップとして受験する者が最も多いが、この他に、専門学校や大学内に設置された手話通訳養成のコース・カリキュラムの履修<sup>(3)</sup>、手話サークルやろう者との交流等により、手話と手話通訳のスキルを習得して受験に臨む者もいる。またろうの両親をもつ聴者で幼少時より手話にふれてきた者が受験することもある。このように、手話通訳者によって手話と手話通訳スキルの習得の過程はさまざまであり、有資格者であっても学術手話通訳における通訳パフォーマンスにはばらつきがある。

学術手話通訳における手話通訳者のスキルに関する課題は、主として2点あげられる。1つめは、通訳の受け手であるろう者のニーズが十分に共有されていないこと、2つめは、通訳に必要な能力<sup>(4)</sup> (Gile 2009)が不十分であること、である。1つめについて、ろう者は、専門用語や学術的表現では指文字やマウジングを利用した原語借用による直訳的な訳出、ポイントとなる概念的な内容では意識的な訳出をニーズとしている (Napier and Baker 2004)。すなわち、学術手話通訳では、固定的な通訳スタイルではなく、談話に含まれる社会言語学的・社会文化的要素によってフレキシブルに対応するのが望ましいということである (Napier 2002)。このようなニーズに対応した手話通訳を行うには、訳出スキルのみならず、高い手話言語スキルを必要とする。しかし、手話通訳者の一般的な傾向として、手話言語スキルの低さや欠如が指摘されている (Taylor, 1993・2002) 中野ほか(2017)は、日本手話母語話者であるろう通訳者<sup>(5)</sup>と日本手話非母語話者である聴通訳者の学術手話通訳場面での日本語から日本手話への訳出表現について比較を行い、聴通訳者は訳出表現に日本手話の要素が少なく、アスペクトなどの時間の表現がない、話題の転換点や借用があいまいである、ロールシフト (Role Shift) がみられないといった理由により、日本語の文意を適切に表現できていないという特徴があったと報告している。

そこで、本研究では起点言語 (SL:Source Language) を日本語、目標言語 (TL:Target Language) を日本手話とする通訳における原語借用に焦点をあて、借用表現の訳出のわかりやすさ／わかりにくさにおける要因を通訳の実例のデータに基づいて検討する。

まず、第3節では、訳出における借用表現について、「SLの語とその意味が十分に伝わるかどうか」、「借用であることが強調されているかどうか」の2つの観点から評価を行い、訳出のわかりやすさ／わかりにくさに影響を与える要因について分析を行う。次に、第4節では、日本手話母語話者であるろう通訳者と、日本手話非母語話者であるが手話と手話通訳のスキル習得の背景が異なる学校養成／地域養成の手話通訳者の3群間における訳出表現の相違について分析を行う。これにより、学術手話通訳に多い借用表現による訳出のわかりやすさ／わかりにくさにおける要因を明らかにし、よりわかりやすい訳出をするための技術向上及び指導に寄与することができる。

## 2. 方法

### 2.1. 対象者

本研究における通訳映像収録の対象者は、以下の3種に分けられる。(1)各自治体で実施する厚生労働省指定カリキュラムに基づいた「手話奉仕員養成講座」「手話通訳者養成講座」により、手話習得と手話通訳養成指導を受けた背景をもつ手話通訳者(以下、「地域養成」とする)、(2) 専門学

校で手話習得と手話通訳養成指導を受けた背景をもつ手話通訳者(以下、「学校養成」とする)、(3) 日本手話を母語とするろう通訳者、である。

なお、対象者は全員女性である。また、地域養成と学校養成の手話通訳者は全員聴者であり、成人してから手話の学習を開始した後期手話習得者である。各通訳者のプロフィールを表1に示す。手話学習歴は、手話の学習を始めてからの経過年数である。

- (1) 地域養成の手話通訳者:10名。すべての対象者が、居住地の都道府県登録手話通訳者と手話通訳士、両方の資格を有している。
- (2) 学校養成の手話通訳者:2名。両名とも、日本手話母語話者のナチュラルアプローチによる手話習得指導、日本語と日本手話の言語構造や言語特性、社会言語学的・文化的な相違をふまえた通訳スキル指導を特徴とする専門学校の手話通訳学科を修了し、認定試験を経て手話通訳士の資格を取得している。
- (3) ろう通訳者:2名。両親、本人ともに先天性のろう者で日本手話を母語として育っている。C1は、手話通訳者養成を行っている専門学校で多くの手話通訳者を養成してきた。また、NPO法人手話教師センターにおいて、ろう通訳者の後進の指導にもあたっている。C2は同法人が実施する「ろう通訳者養成講座」を修了している。C1は大学院修士課程を修了、C2は大学院修士課程に在籍中であり、いずれも学術手話通訳特有のニーズを熟知している。

	手話通訳者	年齢	手話通訳士資格取得年数	手話学習歴	最終学歴
地域養成	A1	60代後半	29年	53年	高等学校
	A2	60代後半	11年	25年	大学
	A3	50代後半	10年	20年	短期大学
	A4	50代後半	9年	21年	短期大学
	A5	40代前半	15年	22年	大学
	A6	40代後半	7年	19年	短期大学
	A7	40代前半	6年	18年	高等学校
	A8	50代前半	5年	15年	短期大学
	A9	30代前半	2年	11年	大学院修士課程
	A10	40代前半	4年	7年	高等学校
学校養成	B1	40代後半	21年	22年	専門学校
	B2	30代後半	13年	19年	専門学校
ろう通訳	C1	50代前半	-	-	大学院修士課程
	C2	40代前半	-	-	大学

表1 対象者のプロフィール

また、対象者には、研究協力の打診をする際、研究の目的及び収録の手続きの説明に加え、倫理的配慮及び個人情報取扱に十分な留意をする旨を述べた文書をメールで送付し、参加の意思表明を持って研究協力に同意したものとした。

## 2.2. 分析対象の題材

X大学で2014年4月10日に行われた共通教育「国語学」の授業映像を授業担当教員の許可を得て使用した。まず、90分の授業全体について文字起こしを行った。次に、学術手話通訳の利用者であるろう者の大学教員が文字起こし文を読み、日本語の動詞の否定に関する歴史的変化や方言に関するトピックスが含まれ、SLの日本語の借用が不可欠と考えられる専門用語や方言が多く含まれる部分を訳出対象範囲として、このなかから43語を分析対象語として設定した(文末資料を参照)。具体的な単語は、本文末の資料に下線および通し番号で示した。分析対象語が含まれる談話は中略を挟み、合計2分57秒の長さとなっている。

## 2.3. 手続き

対象者の事前知識や、通訳作業の情報処理過程における注意資源等の制約からくる訳抜けや誤訳をなるべく抑えるため、対象者に題材の授業90分すべての文字起こし文に、訳出を行う部分がわかるようにして、収録日の1週間以上前にメールの添付ファイルで送付した。

対象者A1～A10、B1・B2の収録は、2017年7月31日～2018年5月13日の間に、X大学、もしくはX大学東京オフィスにて行った。収録は1人あたり、30分～50分を要した。最初に、当該授業の講師映像を1分程度見てもらい、授業の雰囲気や講師の話し方の特徴をつかめるようにした。次に、講義音声再生して談話全体を聞けるようにした。再生は2回まで可とした。その後、講義音声を再生させながら訳出を行い、その様子をデジタルビデオカメラ (HDR-GWP88 SONY製) で撮影した。ろう者がデジタルビデオカメラのそばに立ち、あいづちを入れながら手話を見ることで、通訳者が自然な手話表出を行えるようにした。収録のやり直しは1箇所につき2回まで可とした。また、スライド資料が使用されていた後半についてのみ、収録前にスライド資料も見てもらい、収録時は通訳者の右もしくは左にスライドが投影されているという設定で訳出を行ってもらった。

ろう通訳者については手話表出できるように、授業音声の再生に合わせて、文字が提示されるプロンプト動画を作成した。要約筆記ソフトIPTalk<sup>(6)</sup>の前ロール機能を利用して、文字化した原稿を用意した。IPTalkの字幕提示用として用意したパソコンで、授業音声を再生させながら字幕を提示し、動画キャプチャーソフト、Bandicam (Bandicam Company製) で字幕提示映像をキャプチャーして、プロンプト動画とした。C1については、文字起こし文に加え、プロンプト動画、講義の映像データを送付し、C1の職場で撮影を行った。ろう通訳者の正面の位置においたモニターでプロンプト動画を再生させること以外はA1～A10、B1・B2の通訳者と同じ条件で、訳出表現をビデオカメラで記録した。C2はX大学にて収録した。

## 2.4. データの処理

各対象者による43語の表現について、手話表現による表出がみられたものについて、以下の点に注目してその構造を記述した。

手話表現の逐次訳

指文字の表現の場合には、その文字が示す音  
 マウジングによる表現の場合は、その口型が示す音  
 脱落している要素  
 表現された各要素の(手話の)音節構造  
 目の見開き／細め／凝視、あごあげ、うなずき等の顔の表情  
 手指の動きやマウジングの引き伸ばしの状況  
 サイニングスペース(SS: signing space)の変化

構造の記述にあたっては、マックスプランク心理言語学研究所が開発したアノテーションソフト、ELAN5.3(EUDICO Linguistic Annotator)を利用した。また、記述作業は手話通訳士の資格を持つ者2名で行い、学術手話通訳の利用者であるろう者の大学教員が修正を加えた。

なお、本研究で取り扱う「原語借用」とは、指文字や口型、漢字に対応した手話を用いて原語をそのまま表しているもの(白澤, 2002)とする。指文字 (finger spelling) は、音声言語の文字に対応した記号体系の総称であり、その多くは手話言語の一部として音声言語(読み書き)の借用に用いられる(神田, 1986)。ここでは、臨時的な借用としての指文字のみを取り上げ、手話語彙化した指文字語や手話単語の手型を頭文字の指文字に置き換えた頭文字語、接頭辞・接尾辞的に手話単語と結合した指文字接辞語等は扱わない。また、口型は手話言語の構成要素のひとつであり、手話言語独自のマウス・ジェスチャー (mouth gesture) と、音声言語由来のマウジング (mouthing) がある。ここでは、後者の音声言語の音節を視覚的に口型で表出するマウジング (Lule, D. & Wallin, L., 2010) を SL の日本語の借用として取り扱う。

### 3. 借用表現のわかりやすさ／わかりにくさに影響を与える要因

各対象者の手話表現による表出の構造の記述から、学術手話通訳における借用表現の訳出では、(1)SLの語とその意味が十分に伝わること(以下、「表現のわかりやすさ」とする)、(2)マーカー等により、借用であることが強調されていること(以下、「強調のわかりやすさ」とする)が必要であると考えられた。そこで、各対象者が表出した手話表現 43 語の「表現のわかりやすさ」「強調のわかりやすさ」それぞれについて、「非常にわかりやすい」、「ややわかりやすい」、「ややわかりにくい」、「非常にわかりにくい」とするリッカートスケールの4件法にて、学術手話通訳の利用者であるろう者2名が評価を行った。さらに、「非常にわかりやすい」、「ややわかりやすい」とされた語を「表現\_高評価語群」「強調\_高評価語群」、「ややわかりにくい」、「非常にわかりにくい」とされた語を「表現\_低評価語群」「強調\_低評価語群」とした。評価語群について2名の評価者のばらつきを度合いをみるため、 kappa係数を求めた。表現\_高(低)評価語群については  $\kappa=0.658$ 、強調\_高(低)評価語群については  $\kappa=0.799$  であり、高い一致度を示していた。2名の間で評価に相違があった場合は、協議のうえ評価を統一させた。

訳出された手話表現の構造の記述から、表現のわかりやすさは表2、強調のわかりやすさは表3に示す要素が関わっている可能性が考えられた。そこで、各対象語の手話表現を、それぞれの要素に応じて、「あり」「なし」、もしくはリッカートスケールの4件法による評価を行った。評価は手話通訳

士の資格をもつ者2名が行った後で、学術手話通訳の利用者であるろう者1名が修正を加えて確定した。高評価語群と低評価語群の2群間の比較については、「あり」「なし」による評価ではクロス集計表と $\chi^2$ 検定、リッカートスケールによる評価ではマン・ホイットニーのU検定による統計解析を行った。その結果、p値が0.01よりも小さい場合を有意と判断した。

表2 表現のわかりやすさにおける分析要素

要素	内容
マウジングと手指の組み合わせ	効率的にSLの学術的意味や表現が伝わるようなマウジングと手指の組み合わせをしているかどうか
指文字の正確さ	指文字で表現された音価はSLを正確に再現しているかどうか
マウジングの明瞭さ	SLの音節を表す口型は読み取りやすいかどうか
脱落	語を形成する1つのユニットにおいて構成要素の一部が脱落していないかどうか
日本手話のリズムの保持	語を構成する1つのユニットの意味的なまとまりを保持しているかどうか
不適切な言い換え	SLの学術的意味や表現が適切に伝わらない言い換えをしていないかどうか

表3 強調のわかりやすさにおける分析要素

要素	内容
顔の表情	目を見開く/細める、凝視する、あごをあげる、うなづくなど借用であることを強調する顔の表情が共起しているかどうか
引き伸ばし	手指やマウジングの動きに引き伸ばしが生じているかどうか
サインスペースの拡大	語を構成する1つのユニットにおいて特に強調したい構成要素のサインスペースが拡大しているかどうか

以下、3.1.では「表現のわかりやすさ」、3.2.では「強調のわかりやすさ」について、定性的データの分析結果と表出の具体例をあげながら詳細について述べる。ここでは、コロンの左側に起点となる日本語で表現された語を、右側に訳出された手話表現を示す。起点である日本語の語の最初に付けられた数字<sup>[6]</sup>などは、本文末につけた講義の書き起こし文における出現箇所に対応している。手話表現の構成要素については、以下のように示す。まず、表出された要素については、その意味に近い日本語を{ }内に左から右に、表出順に示す。指文字で表現された要素について{ }はつけず、表現された音価をカタカナで表記した。マウジングの口型による表現は「M」に続けて表記し、手話表現の表出と共起する場合には、手話表現の記述と並列する形で示す。アンダーラインは、マウジングとの共起部分を示す。マウジングがあいまいで元の日本語が伝わりにくい部分は「...」で示す。脱落した要素は、( )内に↓という記号に続けて脱落した要素に該当する日本語を示す。強い手話の動作やポーズにより、語の意味的なまとまりが分断されている部分は「|」で示す。強調の表現は、「Emp」に続けて、その内容を、「FE(目見開き、目細め、あごあげ)」「引き伸ばし」「SS 拡大」等詳細を記述する。「FE」は「顔の表情」(facial expression)、「SS」はサインスペース(signing space)を意味する。強調に記述におけるアンダーラインは、手話や指文字、マウジングとの共起部分を示している。また、該当の訳出を行った通訳者を[ ]内に記す。



SL の語を把握できる場合は手話を、そうでない場合は指文字で表現するように使い分けられていると考えられる。(1d)のマウジングのみによる表現は、表現\_高評価語群ではほとんどみられなかった。このように、表現\_高評価語群では効率的に SL の語とその意味が伝わるように組み合わせが選択されていたと言える。

「指文字の正確さ」「マウジングの明瞭さ」「脱落」「日本手話のリズムの保持」について、表現\_高評価語群と表現\_低評価語群の比較を行った結果を表 5 に示す。いずれの要素も 2 つの群間の差は有意であり、「指文字の正確さ」「マウジングの明瞭さ」「日本語のリズムの保持」については、効果量も高い値を示していた。表現\_高評価語群では語を構成する要素の脱落や指文字の誤表現が少なく、マウジングは明瞭であり、また日本手話としてのリズムが保持されていたと言える。

対象者別に指文字の誤表現の有無についてまとめたものが表 6 である。

手話表現の一部またはすべてに指文字が用いられたのは平均 26.5±6.2 語であった。ほとんどの対象者は、0 語～4 語 (0%～10.8%) の間で指文字の誤表現が生起していたが、A2 のみ、

表 5 表現のわかりやすさの要素に関する群間比較

表現のわかりやすさに関する要素		表現_高評価語群	表現_低評価語群	群間の違い
指文字の誤表現	あり	4	29	$\chi^2(1)=46.740$ p=0.000 Cramer's V=0.36
	なし	240	97	
	合計	244	126	
マウジングの明瞭さ	非常にはっきり	194	54	p=0.000 r=0.37
	ややはっきり	135	82	
	ややあいまい	15	48	
	非常にあいまい	2	20	
	合計	346	204	
脱落	あり	7	26	$\chi^2(1)=25.980$ p=0.000 Cramer's V=0.22
	なし	339	179	
	合計	346	205	
日本手話のリズムの保持	非常に適切	153	28	p=0.000 r=0.43
	やや適切	141	69	
	やや不適切	40	67	
	非常に不適切	12	38	
	合計	346	202	

表 6 対象者別の指文字の表出にみられた誤表現の有無

対象者	指文字の誤表現		合計	
	あり	なし		
地域養成	A1	1	28	29
	A2	18	16	34
	A3	1	16	17
	A4	0	30	30
	A5	0	19	19
	A6	1	18	19
	A7	1	28	29
	A8	3	22	25
	A9	1	29	30
	A10	1	27	28
学校養成	B1	2	29	31
	B2	4	33	37
ろう通訳	C1	0	19	19
	C2	0	24	24

不正確な表出が 18 語(52.9%)と目立っていた。A2 の指文字で表現した語の例を(2)に示す。

(2a)は、「ホンマ」と表出すべきところを「マホマ」としている。また、(2b)は、「ソウデンガナ」と表出すべきところを「ソイデガナ」としている。「そうでんがな」の下線部が変化したり消失した形で指文字として表現されていると考えられるが、聴覚経路による言語音の認識が困難な聴覚障害者にとって、不正確な指文字の表現から SL において表現された語や意味を想起するのは困難である。

- (2)a. <sup>[24]</sup>ほんま : マホマ [A2]  
M:ホン・ホン・ホンマ
- b. <sup>[26]</sup>そうでんがな : ソイデガナ [A2]  
M:ソウデンガナ

表現\_低評価語群では、語を構成する要素の一部でマウジングが不明瞭となる表出が有意に多かった。(3a)は、「ホンマ」とマウジングすべきところを「マ」だけになっており、口型は借用としてのマウジングなのか、日本手話の NMM(Non-Manual Markers)としてのマウスジェスチャー (mouth gesture) なのか、通訳の受け手には判断しづらいと思われる。(3b)は、「いちびり」という語のうち、「イチ」があいまいで「ビリ」のみははっきりマウジングとして表出されている例である。指文字の表現とマウジングが一致していないため、通訳の受け手には SL の「いちびり」という方言が正確に伝わりづらいと思われる。

- (3)a. <sup>[24]</sup>ほんま : {本当} [A6]  
M:…マ
- b. <sup>[36]</sup>いちびり : イチビリ [A4]  
M:…ピリ

(4)は、「脱落」の例である。(4a)の「古典文法」では、マウジングを伴いつつ指文字で「コテン」と表現された後、「文法」に該当する要素は表現されなかったことを示している。「古典」のみでは、SLの「古典文法」が正確に伝わらない。(4b)の「形容詞」では、「形」に該当する要素のうち、「ケ」のみ指文字とマウジングで表現された後、それ以降の要素が表現されなかったため、通訳の受け手にとってSLの「形容詞」という語を想起するのが困難となっている。

- (4)a. <sup>[4]</sup>古典文法 : コテン (↓文法) [A8]  
M:コ テン
- b. <sup>[9]</sup>形容詞 : ケ (↓(形)容詞) [A2]  
M:ケ

なお、手話表現としては表出されていなくても、マウジングが用いられる例は、脱落として分類していない。これに該当するものとしては、たとえば、(5)のように、「行く」に該当する手話表現の終点を保持したまま、「行きまんねん」という発音の口形を出すという訳出がみられた。

- (5) <sup>[35]</sup>行きまんねん : {行く} [A2]  
M:イ キ マン ネン

表現\_低評価語群では、語を構成するユニットの意味的なまとまりが保持されていない表現が有意に多かった。そうした表現では、通訳者がSLの内的発話リズムに影響を受けた結果、TLとしての手指の動きやマウジングのリズムが失われたものと考えられる。(6a)は、「連体形」を手話同士の組み合わせによって表現しているが、1つ1つの手話の運動の終点が強調されており、「連」「体」「形」と意味的なまとまりが分断されている。(6b)と(6c)では、指文字あるいは手話とマウジングの両方で、SLの音節の区切りを強調するような表出となっているため、1つの語としてのまとまりが保持されていない。

- (6)a. <sup>[6]</sup>連体形 : {連} | {体} | {形} [A1]  
M:レン・タイ・ケイ
- b. <sup>[9]</sup>形容詞 : ケ | イ | ヨ | ウ | {言葉} [A7]  
M:ケ・イ・ヨ・ウ・シ
- c. <sup>[25]</sup>えげつない : エ | ゲ | ツ | ナ | イ [A9]  
M:エ・ゲ・ツ・ナ・イ

出現数は多くないものの、表現\_低評価語群では、SLの学術的意味や表現が適切に伝わらない不

適切な言い換えとなっているものが観察された。(7a)は、手話と指文字で「書かん」と表現しているが、マウジングでは「カカナイ」と標準語の否定形を表現しているため、SL の「書かん」が伝わらない。(7b)は、「古文」を表現する際のマウジングが「古い文法」と置き換わっている。また、(7c)は、手話単語、マウジングともに、「古文」を「昔」と置き換えている。

- (7)a. <sup>[2]</sup>書かん :                    {書く}ン                                   [A2]  
  M:カカナイ
- b. <sup>[11]</sup>古文 :                     {古い}{昔々}{文}                       [A1]  
  M:フルイブンボウ
- c. <sup>[11]</sup>古文 :                     {昔}                                       [A3]  
  M:ムカシ

(7b)と(7c)は意識ともとれるが、本題材は大学の授業であり、通訳の受け手は大学生が想定されている。従ってレジスター(言語使用域)が保持されていない不適切な言い換えと考えられる。表現\_高評価語群の訳出表現では、専門用語等においてこうした言い換えはみられず、SL の原語借用が一貫して行われていた。

3.2 強調のわかりやすさ

借用であることを強調する「顔の表情」や手指およびマウジングの動作の引き伸ばし(以下、「引き伸ばし」とする)について、強調\_高評価語群と強調\_低評価語群で比較した結果を表 7 に示す。強調\_高評価語群における「顔の表情」は有意に多く生起していた(Cramer's V = 0.75, p=0.000)。効果量は高い値を示しており、強調\_低評価語群では「顔の表情」による強調表現がほとんどみられないことがわかる。また、強調\_高評価語群は借用部分を強調するために、手指やマウジングの動きに引き伸ばしが有意に生起していた(r=0.67, p=0.000)。効果量も高い値を示しており、強調\_低評価語群では、引き伸ばしがみられず、TL の表出全体を通して単調になりがちであることがわかる。

以下に、具体的な例を示す。

表 7 強調のわかりやすさの要素に関する群間比較

強調のわかりやすさに関する要素		表現_高評価語群 (N=193)	表現_低評価語群 (N=357)	群間の違い
顔の表情	あり	131	2	$\chi^2(1)=309.620$ p=0.000 Cramer's V=0.75
	なし	62	355	
引き伸ばし	非常にはっきり	25	1	p=0.000 r=0.67
	ややはっきり	111	10	
	ややあいまい	27	82	
	非常にあいまい	30	264	

顔の表情による強調は、目を見開く/細める、あごをあげる、うなづく、手指による表現を凝視するこ

とで表出に通訳の受け手の注意を向かせるといったやり方が観察された。(8a)の「古文」は、「文」の手話表現と共起して目を見開くことで、「古文」の語全体が強調されている。(8b)の「読まん」の表現では、TL の語全体にわたって目を細める表現が共起している。(8c)の「へん」は、指文字とともにあごをあげる表現が共起されることで強調が行われている。(8d)の「いとはん」では、「ハン」の部分に指文字とうなずきが共起することで、語全体が強調されている。(8e)は、通訳者が「コオテキテ」の指文字表現を凝視することにより、通訳の受け手の注意が語に向けられるように誘導することで、強調が伝わるように表現されている。

	<u>Emp:FE</u> (目見開き)	
(8)a. <sup>[11]</sup> 古文 :	<u>{古い}{文}</u>	[B2]
	M:コ ブ ン	
	<u>Emp:FE</u> (目細め)	
b. <sup>[1]</sup> 読まん :	<u>{読む} ン</u>	[C2]
	M:ヨ マ ン	
	<u>Emp:FE</u> (あごあげ)	
c. <sup>[17]</sup> へん :	<u>へ ン</u>	[C1]
	M:へ ン	
	<u>Emp:FE</u> (うなずき)	
d. <sup>[39]</sup> いとはん :	<u>イトハン</u>	[B2]
	M:イトハン	
	<u>Emp:FE</u> (凝視)	
e. <sup>[31]</sup> こおてきて :	<u>コオテキテ</u>	[B2]
	M:コ オ テ キ テ	

語を強調する引き伸ばしは、手指とマウジングの両方において生じていた。(9a)の「終止形」は、手指の動きが、前後の表現に比べてゆっくりしたものとなっており、手指の動きに合わせてマウジングが共起している。(9b)の「読まへん」は、指文字の1つ1つが引き伸ばされており、指文字の動きに合わせてマウジングが共起している。

	<u>Emp:引き伸ばし</u> _____	
(9)a. <sup>[7]</sup> 終止形 :	<u>{終わる}{形}</u>	[C1]
	M: シ ユ ウ シ ケ イ	
	<u>Emp:引き伸ばし</u>	
b. <sup>[14]</sup> 読まへん :	<u>ヨマヘン</u>	[B1]
	M: ヨ マ ヘ ン	

また、強調\_高評価語群では、語を形成する1つのユニットの中で特に強調したい要素とそれ以外の要素でサインングスペースの大きさを変化させる表現方法が観察された。(10)は、「受けへん」の表現において、西日本の方言の否定形である「へん」を強調するために、手話の{受ける}の運動を

小さく、「へん」の運動を大きくしている。

(10) <sup>[32]</sup>受けへん :  $\frac{\text{Emp:SS 拡大}}{\{\text{受ける}\} \text{へん}}$  [B2]  
 M: ウケヘン

#### 4. 通訳養成の背景による相違

A1～A10の地域養成群、B1とB2の学校養成群、C1とC2のろう通訳群における、表現と強調のわかりやすさについての高(低)評価語数を表8に示す。クロス集計表を作成し、各群同士で残差分析を行った結果を、表現については図1、強調については図2に示す。表現においては、学校養成群およびろう通訳群は、地域養成群に比べて有意に高評価の語数が多かった。また、強調の評価においては、すべての群間に有意差があり、ろう通訳群、学校養成群、地域養成群の順に、高評価の語数が多かった。ろう通訳群と地域養成群の違いにおける効果量 Cramer's V は、表現で 0.309、強調で 0.509 となっており、ろう通訳群は表現がわかりやすいだけでなく、顔の表情や、手指・マウジングの動作の引き伸ばし、サインスペースの拡大によって明瞭に強調がなされているのに対して、地域養成群では強調のない単調な表出になっているものと考えられる。

表8 通訳養成の背景における高(低)評価語数の比較

通訳養成の背景	表現		強調	
	高評価	低評価	高評価	低評価
地域養成群	201	185	73	312
学校養成群	68	13	53	28
ろう通訳群	77	7	67	17

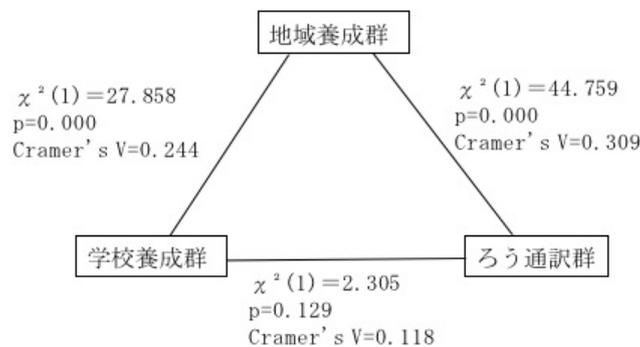


図1 表現のわかりやすさにおける評価の群間比較

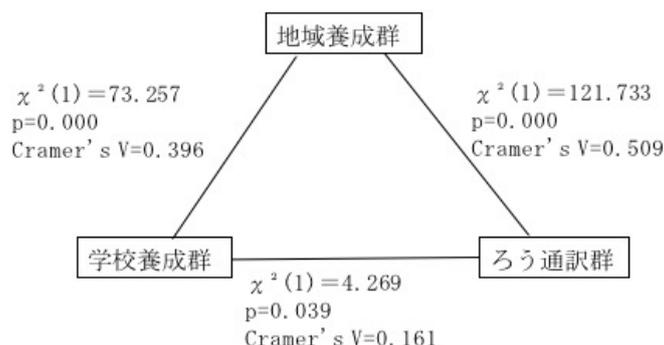


図2 強調のわかりやすさにおける評価の群間比較

## 5. まとめ

本研究では、学術手話通訳に不可欠な原語借用に焦点をあて、SL で表現された語とその意味を十分に伝えつつ TL としてのわかりやすく訳出するにはどのような要因が影響するのかについて分析を行った。

SLで表現された語とその意味をわかりやすく訳出されていると評価された表現では、明瞭なマウジングと手話や指文字との効率的な組み合わせ、指文字の正確な表現、TL の日本手話としてのリズムの保持、語を構成する要素の非脱落、元の日本語の意味を変えない適切な訳出、といった特徴がみられた。こうした表現の表出は、地域養成の手話通訳者が学校養成の手話通訳者やろう通訳者と比較して有意に少なかったが、指文字の誤表現が特に目立つなど、個々のばらつきも大きく、そのことも影響したのではないかと考えられる。1人1人の通訳者の表出において、どのような要素が十分でないのかを見極めていくことで、効果的なスキルアップフォロー指導につながると考えられる。

借用であることが強調されていると評価された表現では、借用であることを表す顔の表情、手指の動きおよびマウジングの引き伸ばし、サイニングスペースの拡大がみられた。こうした表現の表出は、ろう通訳者が有意に多く、特に地域養成の手話通訳者にみられる少なさと対照的であった。ろう通訳者の訳出が、日本手話非母語話者である手話通訳者に比較してわかりやすいことは経験的によく知られているが、原語借用の訳出のわかりやすさにはプロソディも大きく影響すると考えられる。同じ日本手話非母語話者であっても、学校養成の手話通訳者は地域養成の手話通訳者よりも強調の表出が有意に多かった。学校養成の手話通訳者は2名と少なかったため断定的なことは言えないが、両群の違いは、手話および手話通訳スキルの習得過程において、日本手話のプロソディに意識を向けるような指導を受けてきたか否かにもよるのではないかと考えられる。単調な訳出となっている手話通訳者に対しては、今後、プロソディの側面からも指導を行っていく必要があると思われる。

.....  
**【謝辞】**

本研究にご協力いただいた手話通訳者、ろう通訳者の皆様、講義映像の使用をご許可いただいた教員に心からの謝意を表す。なお、本研究は日本学術振興会科学研究費補助金(基盤研究(B)(一般)16H03813)の補助を受けた。

**【著者紹介】**

中野 聡子(NAKANO Satoko)大阪大学キャンパスライフ健康支援センター講師、専門領域は聴覚障害児者教育・支援。『大人の手話・子どもの手話—手話にみる空間認知の発達』2002 明石書店、『手話による教養大学の挑戦—ろう者が教えろ者が学ぶ』(共著) 2017 ミネルヴァ書房など。

後藤 睦(GOTO Mutsumi)大阪大学文学研究科博士後期課程3年、専門領域は日本語文法史。手話通訳に関する主な研究として、「学術手話通訳における日本手話要素の表出に関する分析—ろう通訳者と聴通訳者の比較から—」(共著、文献参照)。

原 大介(HARA Daisuke)豊田工業大学工学部外国語研究室教授。シカゴ大学でPh.D.取得。専門は手話言語学(手話音韻論・形態論)。共著書に『言語学の領域 II(シリーズ朝倉「言語と可能性」2)』2009 朝倉書店 など。

金澤 貴之(KANAZAWA Takayuki)群馬大学教育学部教授、専門領域は障害児教育学。著書に『手話の社会学—教育現場への手話導入における当事者性を巡って—』2013 生活書院 など。

細井 裕子(HOSOI Yuko)大阪大学キャンパスライフ健康支援センター事務補佐員。手話通訳士。

川鶴 和子(KAWATSURU Kazuko)大阪大学キャンパスライフ健康支援センター事務補佐員。手話通訳士。

楠 敬太(KUSUNOKI Keita)大阪大学キャンパスライフ健康支援センター特任研究員。専門領域は、ICT支援機器、障害学生支援。論文に、『高等教育機関に在籍する課題を有する留学生の実態把握に関する研究：国公立大学でのインタビュー調査を通して』(共著)2016 大阪教育大学紀要など。

望月 直人(MOCHIZUKI Naoto)大阪大学キャンパスライフ健康支援センター准教授。専門領域は発達臨床心理学、発達障害、トラウマ。著書に『絶対役に立つ臨床心理学』(共著)2016 ミネルヴァ書房など。

.....  
**【文献】**

Gile, D. (2009). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.[田辺希久子・中村昌弘・松縄順子(訳)(2010).『通訳翻訳訓練—基本的概念とモデル』みすず書房]

Jacobs, L. (1977). The efficiency of interpreting input for processing lecture information by deaf college students. *Journal of Rehabilitation on the Deaf* 11, 235-247.

Lang, H. G. (2002). Higher education for deaf students: Research priorities in the new millennium. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 7(4), 268-280.

Lule, D., & Wallin, L (2010). Transmission of sign languages in Africa. In D. Brentari (Ed.), *Sign*

- Languages* (pp.113-130). Cambridge: Cambridge University Press.
- Marschark, M., Sapere, P., Convertino, C., & Seewagen, R. (2005). Educational interpreting: Access and outcomes. In Marschark, M., Peterson, R., & Winston, E. A. (Eds.), *Sign Language Interpreting and Interpreter Education: Directions for Research and Practice*. New York: Oxford University Press.
- Napier, J. (2002). University interpreting: Linguistic issues for consideration. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 7(2), 281-301.
- Napier, J., & Barker, R. (2004). Accessing university education: Perceptions, preferences, and expectations for interpreting by deaf students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 9(2), 228-238.
- Taylor, M. M. (1993). *Interpretation Skills: English to American Sign Language*. Alberta: Interpreting Consolidated.
- Taylor, M. M. (2000). *Interpretation Skills: American Sign Language to English*. Alberta: Interpreting Consolidated.
- 二神麗子・金澤貴之・中野聡子 (2018) 「高等教育機関における手話通訳者養成に関する課題—大学生が全国手話通訳統一試験受験資格を取得するための課題—」『群馬大学教育実践研究』35, 167-173.
- 神田和幸 (1986) 『指文字の研究』 光生館
- 木村晴美・市田泰弘 (2014) 『はじめての手話 初歩からやさしく学べる手話の本』 (改訂新版) 生活書院
- 松岡和美 (2015) 『日本手話で学ぶ 手話言語学の基礎』 くろしお出版
- 中野聡子・菊澤律子・市田泰弘・飯泉菜穂子・岡森裕子・金澤貴之・原大介 (2015) 「手話通訳における複合語の訳出—通訳スキルの違いにおける比較—」『通訳翻訳研究』15, 17-34.
- 中野聡子・後藤睦・原大介・細井裕子・川鶴和子・隅田伸子・金澤貴之・伊藤愛里・楠敬太・望月直人・諏訪絵里子・吉田裕子 (2017) 「学術手話通訳における日本手話要素の表出に関する分析—ろう通訳者と聴通訳者の比較から—」『大阪大学高等教育研究』6, 1-13.
- 岡典栄・赤堀仁美 (2011) 『日本手話のしくみ』 (第4版) 大修館書店
- 繁益陽介 (2017) 「日本手話原語の補完的学習法の検討—プロソディに着目して—」平成29年度筑波技術大学大学院修士課程技術科学研究科 修士論文
- 下谷奈津子 (2015) 「日本手話のプロソディー要素における頭の傾き—非母語話者の通訳者との比較を通して—」みんぱく手話言語学フェスタ2015
- [Online] <http://www.minpaku.ac.jp/research/activity/news/corp/20150920-21> (2018.11.25)
- 白澤麻弓 (2002) 「日本語—手話同時通訳における作業内容の分析—日本語から手話への変換作業を中心に—」『通訳翻訳研究』2, 63-86.
- 霍間郁美・四日市章 (2013) 「わが国における手話通訳者養成事業の実態と課題」『通訳翻訳研究』13, 97-114.

【註】

(1)日本学生支援機構では、平成17年度から年1回、全国の大学を対象として、障がいのある学生の修

学支援に関する実態調査を行っている。

[Online] [https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu\\_shien/chosa\\_kenkyu/chosa/index.html](https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/chosa/index.html) (2018.11.25)

- (2)「手話奉仕員及び手話通訳者の養成カリキュラム等について」(平成10年7月24日 障企第63号)
- (3)日本において、手話通訳養成のコースをもつ専門学校及び高等教育機関は少ない。手話通訳技能認定試験(手話通訳士試験)の資格認定・登録を行っている社会福祉法人聴力障害者情報文化センターのWebサイトでは、手話通訳養成校として、国立障害者リハビリテーションセンター学院手話通訳学科、日本福祉教育専門学校社会福祉学科手話通訳コース、金城学院大学人間科学部コミュニティ福祉学科の3校が紹介されている。

[Online] <http://www.jyoubun-center.or.jp/slit/howto/> (2018.11.25)

また、群馬大学では2017年度より日本財団助成事業「学術手話通訳に対応した通訳者の養成」において、在学中に全国手話通訳統一試験を受験することが可能なカリキュラムを提供している。

[Online] <http://sign.hess.gunma-u.ac.jp/index.html> (2018.11.25)

- (4)Gile(2009)は、通訳能力として、「受容作業言語の優れた受動的知識」、「能動作業言語の高い運用力」、「訳出するテーマやトピックに関する十分な世界知識」、「通訳についての宣言的知識と手続き的知識」の4つの要素をあげている。
- (5)音声言語母語話者の通訳者では、手話通訳を通して、ろう者と聴者の間に存在する言語的・文化的ギャップを解消するのが容易でないことがある。この点において、手話言語を母語とし、ろう文化・ろうコミュニティに生きるろう通訳者はアドバンテージがある。世界手話通訳者協会(WASLI)は、ろう者も通訳トレーニングを受け、通訳の仕事に従事することを支持している。ろう通訳の主な通訳活動場面は、ファイダー(音声発話の中継ぎの手話として表出する聴通訳者)を通じた手話通訳、盲ろう者向けの通訳、ミラー通訳、ろう者と聴者のコミュニケーション仲介などである。日本では、公的な資格認定基準が未成立である。NPO 法人手話教師センターでは、日本手話を母語とし書記日本語の読み書きが可能であるろう者を対象として、ろう通訳者の養成を行っている。
- (6)聴覚障害者向けの文字通訳を行うためのフリーソフトである。「前ロール機能」では、あらかじめ原稿を登録できる。本研究では訳出を行う部分の文字起こし文を「前ロール」として登録し、話速に合わせてIPTalkの提示画面に文字起こし文を提示させた。
- (7)Sign Language Linguistics Net[手話文法研究室]  
[Online] <http://slling.net/resources/glossary.htm>(2018.11.25)

## 資料「国語学」

これが西日本ではどうなっているかという、<sup>[1]</sup>「読まん」<sup>[2]</sup>「書かん」<sup>[3]</sup>「知らん」。「ん」になりますね。「ん」っていうのは、これは結局もとは「ぬ」です。「ぬ」っていうのは何かって言うと、<sup>[4]</sup>古典文法覚えている人は、打消しの「ず」というのがあってですね。「ず」の<sup>[5]</sup>連体形の「ぬ」というのがありますね。その「ぬ」が「ん」になっているわけです。なぜ<sup>[6]</sup>連体形なのかというのも、これも面白いところですけども、中世に、それまで<sup>[7]</sup>終止形と<sup>[8]</sup>連体形とあったのが、終止形がもう使われなくなって、連体形で文を終止するようになったっていうね。そういう現象があるんです。これは、「ぬ」「ず」だけではありません。<sup>[9]</sup>形容詞もそうですし、<sup>[10]</sup>動詞もそうなんです。その辺のことも詳しくみていきますけども、その影響・・・だから<sup>[11]</sup>古文でね、ずっと「ず」と「ぬ」があってね、それが<sup>[12]</sup>中世になって「ぬ」になって、今日「ぬ」が「ん」になっている。という意味では、ずっと歴史は続いているわけ。それは西日本ではそうなんですよ。関西では、<sup>[13]</sup>「へん」っていうのを使いますね。<sup>[14]</sup>「読まへん」とかね、<sup>[15]</sup>「書かへん」とか、<sup>[16]</sup>「へん」って使いますね。<sup>[17]</sup>「へん」っていうのは、<sup>[18]</sup>「せぬ」からきていますので、<sup>[19]</sup>「書きはせぬ」からきてますから、やっぱり「ぬ」なんですよ。広島とか岡山から来てらっしゃる方は、普通にね、<sup>[20]</sup>「読まん」とか、<sup>[21]</sup>「書かん」とかいうように「ん」を使いますでしょ。そういうように考えますと、文献でたどっていくとその先に何があるかという、西日本の<sup>[22]</sup>方言につながっていくわけです。

(中略)

たとえば、<sup>[23]</sup>「行きはる」、ですね。敬語の「はる」。<sup>[24]</sup>「ほんま、ほんまか、とか、ほんまけ。本当って意味ね。<sup>[25]</sup>「えげつない」っていうのは、ひどいとかですね。<sup>[26]</sup>「そうでんがな。殺生な、とか。<sup>[27]</sup>「かしわ。かして初めて聞いたって人います？ 鶏肉のことね。<sup>[28]</sup>「そういうこつちや、とかですね、犬が<sup>[29]</sup>「おる、とか。<sup>[30]</sup>「はよ行こ、とか、<sup>[31]</sup>「こおてきて。買ってきてじゃなくて「こおてきて」とかですね。<sup>[32]</sup>「受けへん。さっき言いましたね。打消しですけども。<sup>[33]</sup>「あかん、いけない、ですね。<sup>[34]</sup>「雨や。<sup>[35]</sup>「行きまんねん。<sup>[36]</sup>「いちびり。「いちびり」ってわかります？ これ結構ね、知らない人多かったね。<sup>[37]</sup>「こいさん。末娘ね。姉妹がいると、一番下を「こいさん」と言います。娘のことをね、<sup>[38]</sup>「いとほん」といいますね。<sup>[39]</sup>「こいとほん」というのが短くなって「こいさん」。<sup>[40]</sup>「まむし」というのは鰻井。まぶす、からきてますね。それから、<sup>[41]</sup>「めばちこ」っていうのは、<sup>[42]</sup>「ものもらい」っていう目の病気ですね。<sup>[43]</sup>「やめてんか、っていうのは、やめてくれって意味ね。