

基礎的な通訳訓練への L2 リスニング・スキルの導入について

－外国語教授法からの知見の応用の可能性－

田中 深雪

(大東文化大学)

With the rapid increase of number of undergraduates who are studying interpreting in Japan, some instructors are facing numerous challenges. Many of them stem from the fact that, in Japan, students who have sufficiently high language ability to start full-fledged interpreter training are few. While interpreting training covers various aspects of aural-oral skills, listening comprehension ability holds the crucial key to interpreting successfully. Thus it is quite important for students to acquire good second language listening skills. This article concludes with some practical suggestions of incorporating L2 listening comprehension skills into basic interpreting trainings.

1. はじめに

昨年、日本通訳学会・通訳教育分科会の主催で、大学、短大や大学院などで、通訳教育を受けている学生を対象として「通訳クラス受講生たちの意識調査」(田中他 2007)を実施した。この調査の結果を通じ、日本での通訳教育にはいくつかの問題点が存在することがあらためて浮き彫りになった。なかでも今後の日本における通訳教育について論じる時、見過ごすことができないのが、学生の語学習熟度の「二極化」であった。帰国子女や、留学経験豊富で高度な語学力を持つ学生から、語学習熟度が低く、授業について行くことすらできない学生まで、幅広い層の学生が通訳クラスには在籍しており、対策に苦慮している教員も少なくないことが分かった。

語学力が十分でない学生を対象に、従来の通訳者養成のための指導をそのまま行っても、効果は期待できないどころか、悪くすると学生たちの学習意欲を喪失させてしまう危険性さえも孕んでいる。しかし、このような学力不足や語学習熟度の二極化は、何も通訳クラス固有の問題ではない。昨今の日本の高等教育機関の多くが抱える問題でもある。それだけに解決策を見つけることは、容易ではない。

TANAKA Miyuki, "Introducing L2 Listening Skill for the Basic Interpreting Training." *Interpreting and Translation Studies*, No. 8, 2008. pages 57-72.

© by The Association for Interpreting and Translation Studies

今後、通訳教育が多様化する社会のニーズに応え、独自の存在としての立場を築いていくには、指導内容、教授法、指導者の資格や資質、教材、評価などを含む通訳教育方法論について検討作業を行い、もし問題点があるならば、変革していくための方策を積極的に導入していく必要がある。すでに欧米を中心とする海外諸国では、急激なグローバル化の波を受け、通訳教育に変化の兆しが見えてきている。

そこで本稿では、まず欧米を中心とする海外諸国での通訳教育に関するさまざまな議論や、近年の動向を概観する。次に、近年のわが国における通訳教育の実情と問題点を探る。そのうえで、外国語教授法や第二言語習得 (second language acquisition、以下 SLA と略) 研究などによってもたらされた、第二言語 (second language、以下 L2 と略) リスニング・スキルからの知見を、基礎的な通訳訓練にも応用することができるのかどうか、その可能性について、具体的な方策を基に考察する。

2. 通訳教育をめぐる議論

現在、欧米を中心とする海外諸国では、次世代を担う優れた通訳者を養成するために「通訳教育」は必須であるとされている。しかし、通訳教育の重要性に関する認識は時代によって変化しており、これまで多様な議論を巻き起こしてきている。とりわけ一時期、通訳者の「能力」は天賦の才 “a natural gift” なのか否かをめぐる議論が活発に行われた (Harris & Sherwood 1978) 頃があったが、それは通訳教育の存在意義そのものを問う議論でもあった。

1953 年に設立された国際会議通訳者協会 (AIIC: Association Internationale des Interpretes de Conference / International Association of Conference Interpreters) には、世界 90 ヶ国 2800 名以上の会議通訳者が所属しているが、そこでは通訳者には、高度な語学運用能力、高い教養、知的好奇心、集中力、幅広い知識など多様な能力が必要であるとしている (註 1)。もし、このような能力が、通訳者本人が生まれながらにして備え持つ天賦の才ならば、通訳教育の存在意義は薄れる。通訳に限らず、職業には向き不向きがあるのは仕方がないことで、通訳業務に従事する者には、ある程度の才は必要であることを否認する者はいないだろう。しかし、個々の通訳者が保有する才能を一層伸ばし、また通訳者として必要な技術的スキルを教えていくためにも、通訳教育は必須であり、そのことを否定することはできない (Gile 1995)。

その後、時代の移り変わりに伴い、通訳者には、より高度で専門的な知識が膨大な量で必要とされるようになるに連れて、もはや天賦の才だけでは太刀打ちできないことは自明の理となり、現在では通訳教育の必要性は広く認知されるようになっている。そのことを裏打ちするように、世界各国で数多くの通訳者養成機関が設置されており、次世代を担う通訳者の養成に積極的に取り組んでいる。因みに、世界 73 ヶ国、674 機関での通訳翻訳学プログラムを調査した津田 (2007) の報告書によると、各国、各地域間でレベルの差はあるとはいえ、大学・大学院など多くの高等教育機関で、通訳教育が積極的に実施されている。

だがこのような養成機関が増える一方で、実際にどのように通訳者を養成していくべきなのか、どのような学生を対象にして指導を行うべきなのか、その選抜方法、評価、指導方法、期間、指導者、教材など通訳教育の方法論については、Pöchhacker (2004: 177) が “has generated little systematic investigation” と指摘しているように、研究テーマとして「体系的な通訳教育の研究は少なく」、経験からの記述に終始する研究が比較的多い状況である。そのため、今後も通訳教育については多様な角度から研究し、議論を重ねていくことが必要であろう。

3. 近年の欧米諸国での動向

次に、近年の欧米諸国を中心とする通訳教育の動きを見てみたい。欧米諸国では、通訳教育と語学教育は別個のものであるという認識が強く、通訳養成機関が語学学校と見なされてしまうことを強く拒否してきた (Gile, 1995: 210)。すなわち、通訳者訓練の場は、第一義的に「通訳技術の習得」(acquisition of interpretation skills) を目的とするものであって、「語学学習」(language learning enhancement) の場ではない (染谷 1996) として、通訳教育と語学教育は別個のものとして取り扱うというのが、基本的な認識であった。そのため、“the basic tenet is that language acquisition must precede training in interpreting” (Arjona, 1984) とされ、「通訳訓練の開始前に、しっかりとした語学力を身につけておくことが基本原則」であった。当然、通訳養成の対象となる学生は、専ら母語と外国語において、高度なレベルで精通しているバイリンガル、あるいはマルチリンガルたちであった。

しかし、急激なグローバル化の波や不安定な世界情勢の影響を受けて、通訳教育の世界にも、最近は変化の兆しが見られるようになってきている。そのことを示す例の一つとして、通訳に関心を持つ層の変化をあげることができる。これまでほとんど接点がなかった国々の間で、政治的、経済的、軍事的な接触が頻繁に行われるようになり、より高度で専門的な外国語を運用する必要性を感じる人の数が、全体的に増加している。そのため、以前は通訳にほとんど関心を示していなかった人々までもが、翻訳や通訳コースに入学するようになってきている (Gile, 2001)。

確かに 1970 年代にも、語学力が十分でない者にまで、入学を許可している養成機関があったことが報告されており (Carroll, 1978)、また語学力不足のため卒業することができない受講生も存在していたことが知られている (Keiser, 1978)。しかし近年では、バイリンガルの受講生の数が相対的に減ってきている一方、語学習得中の “language students” の数は増えてきている (Zannirato, 2008)。このように受講生の層がこれまでとは変わってきており、従来のように通訳の専門的なトレーニングに焦点をあてた指導だけでは、対応が難しい状況も生じるようになってきた。そのため、養成機関のなかには語学力が不十分な受講生に対して “language enhancement courses” (語学力強化コース) を設置し、専門的な通訳教育とともに語学教育も行い、受講生の語学力強化を図るなどの措置をとっている (Gile, 2001) ところもでてきている。

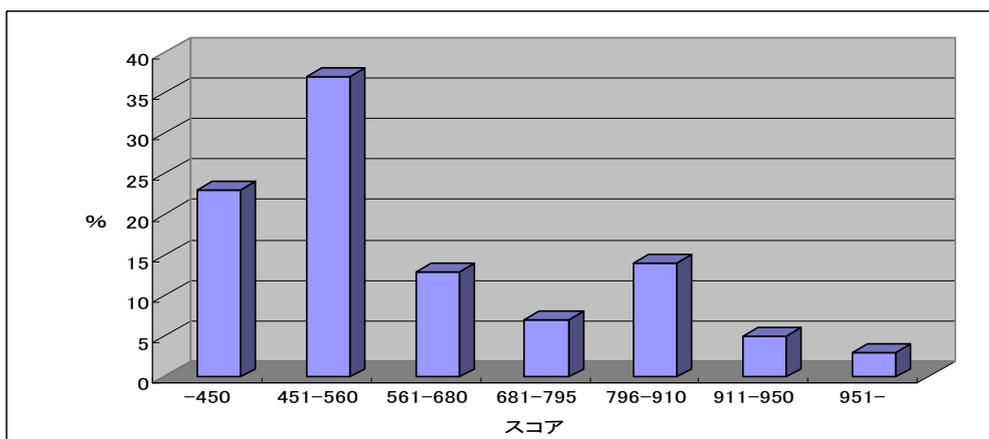
4. 近年の日本での動向

では日本での通訳教育は、どのような状況におかれているのであろうか。日本の場合、通訳教育の多くは民間の通訳スクールが中心となって発展を遂げてきたが、近年では大学や大学院でも通訳関連のクラスが多く開講されている。わが国では、すでに2005年の段階で105以上の大学や大学院で通訳関連の授業が実施されており(染谷他, 2005)、現在ではそれをはるかに上回る数の大学、大学院、専門学校などで通訳関連の授業が行われていると推測される(田中他 2007)。だが数こそ増えたものの、そこで実際に実施されている指導方法が適当なものなのであるのか、その効果についての検証作業は、遅々として進んでいないため、その実態の把握は難しい。

多くの場合、日本の大学で実施されている通訳関連の授業は、通訳技術の習得と語学学習という二つの側面を同時に併せ持っているのが特徴(染谷, 1996)と言われている。なかには通訳クラスという看板を掲げているものの、実際は語学指導が中心とならざるを得ないケースもある。この点について Rubrecht (2005: 69) のように、日本では大学はプロの翻訳者や通訳者の養成校として作られているわけではなく、”There are limits to what instructors can teach and to what students can learn, particularly in the semester or two of T/I” として、半期、通年程度の翻訳・通訳の授業では、教員が教えることにも、学生が学ぶことができることにも限りがあると指摘する声もある。

また近年、わが国の大学における通訳教育の中で特に深刻になってきたのは、受講生の語学力のばらつきの問題である。次のグラフは「通訳クラス受講生たちの意識調査～2007年度実施アンケート」(田中他 2007)の調査結果の一つで、在籍する学生たちの TOEIC スコアをまとめたものである。これを見てわかるように、スコアが950を超える学生がいる一方で、450レベルの学生も多数おり、学生の語学習熟度の二極化が顕著である。

通訳クラス受講生の TOEIC スコア



「通訳クラス受講生たちの意識調査～2007年度実施アンケート」より

学生の習熟度レベルの二極化傾向は、昨今の日本の教育界が抱える構造的問題でも

ある。近年の少子化傾向の影響で、わが国では 18 歳人口は減少の一途をたどっており、その煽りを受け、定員割れする大学の数も増加している。因みに、今年 5 月に行われた日本私立学校振興・共済事業団の調査によると、一部の大規模大学への集中化の傾向がますます強まっている一方で、実に 47.1%もの大学では定員割れしているという結果となり、二極化傾向が顕著に表れている（註 2）。

すでに多くの大学の通訳のクラスでも、学生の語学習熟度の二極化の傾向は年々顕著になってきており、今後、学習意欲にあふれ、語学力も高い学生を多く確保していくことは、ますます難しくなることも予想される。高度な語学力を持っていることが前提となっている通訳訓練において、語学習熟度が低い学生が多数増えているという状況は深刻である。

さらに、この問題と関連して、前述のアンケート調査では、通訳クラスの学生たちの多くは、授業本来の趣旨である「通訳技術の習得」よりも「語学力の強化」を期待していることも明らかになっている。すなわち彼らは、

通訳クラス＝語学（英語力）強化クラス

と認識しており、このような学生を対象に、従来のように通訳者養成訓練を実施しても、訓練について行くことが出来ず、学習効果を期待することは難しいように思われる。また、語学に対する学習意欲そのものを喪失させてしまう危険性さえも感じる。このような学生を対象に、わが国の通訳教育が今後進む道は決して容易ではない。

5. 他分野との協力

語学力不足の学生を切り捨ててしまうことなく、高度な語学能力を身につけるための道筋を探るという困難な課題に対して、通訳教育という限られた枠のなかだけで方策を見いだすことは難しい。周知の通り、通訳という作業には多様な要素が含まれるため、係わりを持つ分野は多い。これからは他分野からの知見のインプットは、一層必要になってくるであろう。

しかし、欧米を中心とする通訳教育の世界では、今でも他分野との協力は“不必要、役立たず、有害” (unnecessary, useless or harmful) との考えが支配的で、なかんずく外国語教育や SLA 研究との協力に対しては反対意見が未だに強固で、過去 40 年間に渡って書かれた論文を見る限り、通訳訓練に係わる者は、語学教育にはできるだけ関与したくなかったという点は明白である(Zannirato, 2007)。その理由は、前述のように、欧米の通訳養成機関では、主に語学力堪能なバイリンガルを対象に指導を行ってきており、通訳教育は必要とされる特殊な専門用語や語彙に限定すべきで (Keiser, 1970)、語学力が不足する場合は、自助努力で克服すべきであるとの認識が強いためでもある。

だが近年、欧米でも、通訳教育をより活性化させる必要があるとの意見が支持を集

めるなか、他分野との協力を呼びかける声も大きくなってきている。たとえば Kalina (2000) は、通訳能力というものは多くのスキルの相互作用によって左右されるため、“a carefully structured sequence of learning steps” 「細心の注意を払って組み合わされた一連の学習ステップ」が必要であり、SLA 研究や発達心理学などの知見を借り、スキル導入の時期や順序などを十分に考慮しながら、指導を行うべきではないかと提言している。

翻って、日本では長年に渡って、ある程度の語学指導を行いながら、通訳者を養成せざるを得ないという状況下にあったため、語学教育からの知見は欧米にくらべ、すでにかなり利用されていると言える。通訳教育に入る前の、いわば導入練習 (pre-interpreting tasks) と称されているクイック・レスポンス、リテンション、リプロダクション、サマライジング、パラフレージング、シャドーイングなどは語学訓練の要素が極めて高い。さらに専門的な通訳訓練においても、語学的指導に力点が注がれることも多い。たとえば、通訳スクールでの逐次通訳演習における講師のフィードバックの量と種類を調査した池田 (2002) によると、単語、表現、流暢さ、文法、意味など、語学的指導にかなり力が注がれている様子が報告されている。

このように日本での通訳教育は、語学教育との関わりを持ちながら、今日まで進展を続けてきたとも言える。しかし、通訳教育機関で用いられている訓練法がどのような効果をもたらしているのか、利用法は正しいのか、いかに利用すればさらなる有効性を期待することができるのか、といった検証作業は、シャドーイングに関する研究などほんの一部の訓練を除いては、まだ進んでいない (玉井 2005; 鳥飼他 2003; 田中 2002)。指導者が、過去に自らが受けた訓練を、その有効性を疑うこともなく代々踏襲し続けているが、果たしてそれで良いのかどうか。今後、検討を要する課題であろう。

6. 外国語教授法からの知見の応用

6.1 通訳教育とリスニング

言うまでもなく L2 でのリスニング能力の養成は、通訳訓練においても重要な課題である。通訳という作業は翻訳と異なり、耳からのインプットが大きな意味を持つ。だが日本では、通訳訓練を受けている学生たちで、リスニングが苦手だと言う者の数は多い。これについて、通訳訓練ではどのように対処しているのであろうか。英日逐次通訳の演習を例にとってみると、以下の流れの繰り返しで実施されるのが一般的である。

音声を取り取らせる (意味を理解) ⇒ 通訳させる ⇒ 講師がコメントする

この演習方法は、一見すると何ら欠点が無いように思えるが、学生側からすると、いささか不満が残る。それは、学生たちは聞き取れなかった箇所や誤訳した点に関する指摘を受けることができても、最初の「意味を理解する」という点については、説

明を受けたり、モデルを見ることができないため、学生が講師のやりかたを真似ることですぐに、よく聞き取れたり、意味を理解したりするにはならない(新崎 2005)からである。

すなわち、このような演習方法では、学生がどのくらい正確に聞き取り、内容が理解できているのかを「試す」ことに主眼が置かれてある。そのため通訳訓練 “training” というよりは、通訳試験 “testing” になってしまっている。本来、授業というものは、「教える場であり、テストの場ではない」はずである。このような演習の繰り返しで、リスニング力はどのくらい向上するのだろうか。それともリスニング力の向上は通訳演習においては、学生が自ら身につけるべきもので、訓練のなかでは問題外なのだろうか。一般的に見てリスニング力が弱い学生は、

SL (source language) の聞き取りができない⇒話の内容が把握できない

⇒メモ取が取れない⇒TL (target language) に訳せない

というマイナスのスパイラルに陥り、通訳作業が完全に行き詰まることが多い。通訳者に求められるリスニング能力は、一般の語学学習で必要とされるリスニング能力よりはるかにレベルが高く、話し手が述べる内容を厳密に聞き取り理解する力が必要である。

しかし、現行の通訳演習においては、リスニング力強化のための系統的指導や強化訓練の必要性を唱える声は少なく、多くは学生本人の自助努力に任されている。そのような状況では、通訳を学ぶ学生のなかには自分たちは講師に見放された (Zannirato, 2007) という気持ちを抱くものが出てきても不思議ではない。確かに、通訳の訓練は高度で極めて専門的でもあり、誰もが必ず上達できると確約することは不可能であろう。しかし、学生の立場からすれば、厳しい訓練によって自分の力が向上すると思うからこそ、時間と労力を割いて受講しているわけで、最初から訓練で教わることよりも、個人の資質や教室外での努力の方がその技術の習得に重要な意味をもつようなものならば訓練とは言えない(新崎, 2005)。

SL を聞き取る力が、訳出に大きな意味を持つ通訳だからこそ、リスニング力が劣る学生には通訳訓練に入る前に、あるいは通訳訓練と並行しながらでも、聞き取りに必要な方策をしっかりと教え、一通りの L2 リスニング・スキルを身につけさせるなど、通訳訓練の枠を超えて手を差し伸べることが必要であろう。そのためには、講師は通訳者にとって必要なリスニング能力を伸ばすための方策について、知識を深め、学生の習熟度に応じたきめ細かい指導を行っていくことが必要である。

6.2 L2 リスニング指導方法

外国語教授法のなかでリスニングは、読む・書く・話す・聞くといった語学の 4 技

能のうち、“passive skill”として、スピーキングやリーディングなどと比べて、指導が困難な分野であると考えられていた。しかし近年、コミュニケーション能力の育成が語学教育のなかで重要な位置を占めるにつれ、リスニング指導に関しても、指導方法に対する見直しが盛んに行われるようになり、新しい指導法についての研究が進んでいる (Martinez-Flor& Uso-Juan, 2006)。L2でのリスニングに関する研究を続けている Mendelsohn (2006:81) は、学生のリスニング力を鍛えるための授業には、以下の点が必要であるとしている。

- there should be an initial needs analysis
(最初にニーズ分析を実施すべきである)
- linguistic proficiency features such as sound discrimination, understanding the role of stress and intonation, etc, must be taught
(音の識別、強勢とイントネーションの役割の理解など言語の特徴を教えるべきである)
- training should be given in recognizing linguistic signals
(トレーニングは言語のシグナルを認識できるようになるよう実施すべきである)
- training should be given in recognizing extra-linguistic and paralinguistic clues
(トレーニングは言語外情報とパラ言語学的情報を認識しながら実施すべきである)
- there should be a lot of listening practice
(リスニング練習が豊富に行われるべきである)
- the material should be spoken English
(使用する教材は口語英語であるべき)
- the content should be appropriate
(扱う内容は適切なものであるべき)
- attitude and motivation should be considered
(学習者の受講態度や動機を考慮すべきである)
- the level of difficulty should be carefully set
(難易度は注意深く設定すべきである)
- the delivery should be natural
(話し方は自然であるべき)
- the material should be video not audio
(教材はオーディオではなくビデオであるべき)
- the course cover different kinds of listening
(授業は異なるリスニング問題を網羅する)
- there should be a recognition of the importance of prior knowledge
(予備知識の重要性を認識すべきである)

- pre-listening should precede the listening
(予備質問はリスニングの前に実施すべきである)
- the course should teach, not test
(授業は教える場であり、テストの場ではない)
- the course should include training in hypothesis formation, prediction and making inferences
(授業では仮説形成、予測や推測する力を養成する訓練を含むべきである)

これらの点を見ても明らかなように、近年ではリスニング指導の際、日本で頻繁に用いられているような、単に英文を「聞かせて正解を問う」という、教師主導型の一方的な練習方法は影を潜めている。その代わりに、リスニングを“active”な言語活動の一つとしてとらえ、受講生のニーズを考慮しつつ、そのリスニング能力を伸ばしていくためにはどう指導していけば良いのか、具体的な方策が示されるようになってきている。

むろん通訳教育は語学教育とは異なるので、L2におけるリスニング指導方法を、ただちに、そのままの形で通訳教育に当て嵌め利用すべきだなどと推奨するつもりは毛頭ない。しかし日本では、通訳訓練を受けている学生たちのなかでも、リスニング力が不足している者は潜在的にかなりの数に登ると予想される。そこで、その対処法として、L2 リスニング指導方法についての知見のなかで、通訳教育の場でも応用可能なものがあるならば、導入を検討してみる必要があると提言したい。

6.3 L2 リスニング教材

では次に、リスニング教材について考えてみる。語学教育においては、使用する教材は学習効果に大きな影響を与えるとんでも過言でない。特に学習導入時にどのような教材を利用するかは、その後の学習成果の行方を左右する場合もあるため、指導者は常に学習者が持っている学習動機をさらに刺激するような“the right stuff”を見つけることが肝要である (Beebe, 1988) とさえ言われている。通訳教育においても、同様に教材選択においては慎重でありたい。

教材の具体的な選択にあたっては、その難易度をあらゆる角度から考慮した上で、選択する必要がある。Rost (2006) は、外国語教授法研究におけるリスニングの指導をめぐる議論のなかで、使用する教材を選択する際には、以下の点に配慮すべきであるとしている。

- Word count; total number of words in a text
(語数 ; テキストに使用されている語の総数)
- Text speed; average speed (words per minute) of the speaker
(発話速度 ; スピーカーが話す速さ (語/分) の平均値)

- Individuals and objects; total number of individuals and objects
(登場人物や物体の数：登場人物と物体の総数)
- Text type; narrative, descriptive, instructive, argumentative
(テキストの種類：物語文、説明文、指示文、意見文)
- Pause unit length; average number of words per sentence (or pause unit)
(ポーズ間の長さ；センテンス（あるいは次のポーズまで）に使用されている平均的な単語数)
- Object distinction; clarity and distinctness of individuals or objects in the text
(明瞭度；テキスト中の人物や物体がどのくらい明確であるか)
- Inference type; inferences required are very familiar to the listeners
(推論タイプ：聞き手が容易に推測できるものであるか)
- Information consistency; information in text is consistent with information known by listener
(情報の整合性；テキストの情報は聞き手が持つ情報と矛盾していないか)
- Information density; ratio of known to unknown information in the text
(情報密度：テキスト中の既知情報と未知情報の割合)

日本の場合なら、これらの項目に加えて、さらにテキストの readability (読みやすさ) や語彙の難易度 (中学、高校での既習語彙の割合) なども考慮すると良いだろう。すでに上記の点を考慮した L2 リスニングのテキストは、各国で広く販売されており、多くの (外国語としての) 英語教育の現場で活用されている。

一方、通訳のテキストについては、どうであろうか。Kalina (2000) が、欧米の通訳クラスで使用されているテキストについての調査報告を行っているが、それによると、実際の通訳現場で使われた文書などが、難解な箇所を含んだままの状態での教材として利用されているなど authentic な教材が重んじられる傾向が強い (p.21) と指摘している。

これまで authentic な教材の導入の是非についての議論は、通訳教育の世界からは、ほとんど聞こえてこなかった。だが SLA 研究や外国語教授法のなかでは、かなり以前から、教材の “authenticity” をめぐる議論は活発に行われてきている。一昔前までは、単にネイティブ・スピーカーが実際に話している現場を聞くだけで、リスニングに効果的であるとする考えが支持されたこともあった (Rost, 2006) という。しかし Long (1996) によると、authentic な教材は、語学レベルの高い学生の場合を除いて、有益ではないとする見解が多数を占めており、その理由として、彼は authentic な教材をそのまま使用すると、学習者は、新出語句、複雑な構文、初めて聞くコロケーションに、対処する手段もなく直面することを強いられる危険性があるからだ と指摘している。

むろん、通訳者は語学のプロフェッショナルであり、その養成を専門に行っている通訳スクールにおいては、現場で使われた authentic な教材を使うことは必要であると

考える。また実際の通訳現場の雰囲気を知る上でも authentic な教材はかなり有効であることは十分に頷ける。だが語学習熟度が低い学生を対象としている通訳クラスなどの場合、authentic な教材をそのままの形で利用すると、混乱と戸惑いを招くのも残念ながら事実である。それゆえ、authentic な教材を学生が十分に使いこなせるようになるまでには、必要な補助的な教材を導入するなど、学生たちが段階を追ってレベルアップすることができるよう、通訳教育の教材も工夫すべきであろう。

6.4 教材の加工

では通訳教育の場で、authentic な教材を利用したい場合、どのような点に注意して手を加えることができるのだろうか、その可能性を考えてみる。通訳教育の方法論について述べた論文のなかで Kalina (2000:21) は、通訳訓練の入門期においては、補助的なステップとして、学生の能力や学習ニーズに合わせて、使用するテキストの簡素化 (simplification)などを勧めており、具体的な方策としては、以下をあげている。

- reducing complexity and density

(複雑さや情報密度の度合いを下げる)

- replacing difficult lexical items and grammatical choices by less problematic ones

(難易度の高い語彙や文法を理解しやすいように書き直す)

- making optimum use of prosodic means such as intonation and stress and of nonverbal signals

(抑揚、強勢などプロソディックな手段、および非言語的信号を最大限活用する)

- adapting speed of presentation

(プレゼンテーションの速度を変える)

- providing ample information on the communicative context

(話題の背景について十分な情報を提供する)

たとえ authentic な教材であっても、このような Kalina (2000) が勧めるような点を考慮し、使用するテキストや音声教材に手を加えることによって、学生の心理的な負担を緩和し、有効な学習手段として活用することができるかもしれない。学生たちの語学レベルが向上してきたならば、徐々に教材の難易度を上げていくことも容易であろう。

既に外国語学習の研究のなかでは、authentic な教材に手を加えることの是非をめぐってさまざまな提言がなされ、テキストの変形や平易化が学習者の理解促進にどう影響するかという研究 (Chaudron, 1983 他) などは、かなり以前から行われている。実際、テキストの「繰り返しや変形は中級者～上級者に効果がある」が、「初級者～中級者には単に語を繰り返すことが理解や記憶を助けること以外、あまり効果がない」(武井他 2002: 41) との意見もあり、テキストの平易化に対しては、今日でも慎重な意見を唱

える者もいる。また authentic なテキストに手を加えることによって、文脈の流れが不自然になり、聞き取りに必要な推論が難しくなり、学習者が不利益を被る可能性も指摘すべきであろう。

このような議論を経て、近年では、外国語教育の指導法研究においては、テキストをいたずらに単純化 (simplify) するのではなく、原文を尊重しながらも、より分かり易くするために「言い換え」、「繰り返し」、「指示語などの挿入」など付加的な記述を加え、わかりやすく詳述 (elaborate) し、語学習熟度の低い学習者の理解を助けする方法に乗り出している。このような知見は、今後、通訳教育用の教材を考える上でも大いに参考になる。

7. まとめ

以上、本論文では、基礎的な通訳訓練への L2 リスニング・スキルの導入について、指導方法、教材選択、教材の加工などの視点から具体的に考察した。その結果、外国語教授法や SLA 研究からの知見の中には、通訳教育の場でも、十分に応用が可能な点があることが判明した。

欧米、日本を問わず、これまでは通訳教育に携わる人たちのなかでは「通訳教育」と「語学教育」は別物であり、一線を画しておくべきとの考えが強かった。確かに、通訳クラスは語学クラスとは大きく異なるし、全く別であると捉えることも可能であろう。しかし、たとえそうであっても、「通訳」というプロセス（手話通訳を含めて）は、言語を介して行われるため、「語学」との関わりを無視することはできないはずである。今回取り上げた SLA 研究や外国語教授法研究の歴史は古く、すでに 100 年以上も前から欧米を中心とする各国の機関で、盛んに研究が行われて今日に至っている。それに比べると、通訳は実務に重きをおいた分野であるために、研究のスタートは遅く、まだ 50 年ほどしか経ていない。理論に基づいた指導法や、実証研究の蓄積は、通訳研究よりも SLA 研究や外国語教授法のほうが、はるかに豊富で、研究に従事している者の数も圧倒的に多い。

年々変化を遂げる教育現場においては、SLA 研究や外国語教授法研究に限らず、今後は、社会言語学、語用論、異文化コミュニケーション、スピーチ・コミュニケーション、心理言語学、認知言語学、教育学、教育心理学、脳科学など多岐に及ぶ諸分野の論理的、科学的研究や幅広い知見なども積極的に導入し、他分野からのものであっても、通訳教育で応用できるものがあるならば、積極的に導入を試みるくらいの勇気も必要である。

これまで、日本の通訳教育について考える場合、多少なりとも欧米からの影響を受けながら、そのコンテクストのなかで議論されることが多かったのではないかと思われる。しかし、日本での通訳教育機関が、今日のように増加の一途をとどっている状況を考えると、そろそろ日本特有の事情にも目を向けながら、通訳教育についての議論を活発に進める必要がある。そもそも欧米での通訳教育は、外国語を十分に習得し、

自由自在に運用できるバイリンガルを念頭に編み出されたものである。だが、まだ語学の基礎力さえあいまいな日本の大学生に、そのような欧米の高いレベルの通訳能力を性急に求めても、所詮絵に描いた餅でしかない。通訳の ”full-fledged training” に入る前に、しっかりした導入教育を行い、厳しい通訳教育に耐えうるだけの優れた語学力を身につけさせてから、訓練に入るのが、結果的に上達への早道ではないかと思う。通訳に関心を持ち、クラスに入った若者たちが、途中で挫折して、離れていく姿を見るのは通訳教育に係わる者の一人として心が痛む。

近年、わが国では急速な少子化が進み、各大学は、生き残りをかけた改革を余儀なくされているのが現状である。その中で、コミュニケーションを主眼とした英語教育への転換は待たなしで進んでいる。どの大学でも、より魅力のある語学教育のカリキュラムを求めて模索を続けており、そのような中で、今後、通訳教育が更なる発展を真剣に望むのであるならば、他分野からの知見を積極的に取り入れ、かつ自ら実証研究や科学的研究を地道に積み重ねていくことが急務であると痛切に思う。その意味からも、個々の大学や大学院などの研究はむろん大切であるが、国内外を問わず、学際的な意見交換や共同研究の一層の進展も望まれるところである。

8. 最後に

この論文では、外国語教授法や第二言語習得研究などによってもたらされた、第二言語リスニング・スキルからの知見を、基礎的な通訳訓練にも応用することができるのかどうか、その可能性について考察を行った。今後は、リスニングだけでなく、スピーキングやリーディングなど、他の技能についても考察を続け、より効果的な指導法についての考察を続けていきたいと思っている。

謝辞：この論文を執筆するにあたって貴重なアドバイスを頂きました大東文化大学大学院経済学研究科・通訳論専攻コースの近藤正臣教授、ならびに査読者の方々に、この場を借りて感謝の意を表します。

著者紹介：田中深雪 (TANAKA Miyuki) 大東文化大学経済学部社会経済学科専任講師。日本通訳翻訳学会・通訳教育分科会担当理事。主な研究領域は「通訳教育」、「英語教育」、「外国語としての英語科教授法」など。近著には「A Study of a College Interpreting Class in Japan - The Effect of Basic Interpreting Training Focusing on Listening Comprehension」『大東文化大学紀要』(2007)、「シャドーイングとプロソディ指導の有効性についての考察」『THE JASEC BULLETIN』(2008) などがある。連絡先：mtanaka@kra.biglobe.ne.jp

【註】

1. “Advice to Students Wishing to Become Conference Interpreters” (2008/07/31) [Online]
<http://www.aiic.net/> より一部抜粋。AIICでは、会議通訳者を目指す学生を対象に通訳者が使う主なスキルとして以下の点をあげている。
These are some of the key skills that interpreters make use of at one time or another:
 - a polished command of their own native language over a range of registers and domains
 - a complete mastery of their non-native languages
 - a familiarity with the cultures in the countries where their working languages are spoken
 - a commitment to helping others communicate
 - an interest in and understanding of current affairs, plus an insatiable curiosity
 - world experience away from home and school and a broad general education
 - good training (and usually at least an undergraduate university degree)
 - the ability to concentrate and focus as a discussion unfolds
 - a pleasant speaking voice
 - a friendly, collegial attitude
 - calm nerves, tact, judgment and a sense of humor
 - a willingness to adhere to rules of conduct (e.g. confidentiality)
2. 「定員割れの私大、過去最多の47% 事業団調べ」 (2008/07/31) [Online]
<http://www.asahi.com/>

【参考文献】

- Arjona, E. (1984). Issues in the Design of Curricula for the Professional Education of Translators and Interpreter. In McIntire M.L. (Ed.), *New Dialogues in Interpreter Education. Proceedings of the Fourth National Conference of Interpreter Trainers Convention*. Silver Spring, MD: RID Publications. 1-35.
- Beebe, M.L. (1988). Five sociolinguistic approaches to second language acquisition. *Issues in Second Language Acquisition: Multiple Perspectives*. Boston: Newbury House. 43-75.
- Carroll, J. B. (1978). Linguistic Abilities in Translators and Interpreters. In Gerver, D. & Sinaiko, H.W. (Eds.), *Language Interpretation and Communication. Proceedings of the NATO Symposium, Venice Italy, September 26-October 1, 1977*. New York and London: Plenum Press. 119-129.
- Chaudron, C. (1983). Simplification of input: Topic reinstatements and their effects on L2 learners' recognition and recall. *TESOL Quarterly*, 17(3): 437-458.
- Gile, D. (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam: John Benjamins.
- Gile, D. (2001). L'évaluation de la qualité de l'interprétation en cours de formation. *Meta*, 46 (2):

- 379-394.
- Harris, B, & Sherwood, D. (1978). Translating as an Innate Skill. In Gerver, D. & Sinaiko, H.W. (Eds.), *Language Interpretation and Communication*. New York and London: Plenum Press. 155-170.
- Kalina, S. (2000). Interpreting competences as a bases and a goal for teaching. *The Interpreters' Newsletter*, 10: 3-32.
- Keiser, W. (1970). Les ecoles d'interpretation et de traduction respondent-elles a ce que la profession et les employeurs en attendent? *L'interprete*, N.4.
- Keiser, W. (1978). Selection and Training of Conference Interpreters”, In Gerver, D. & Sinaiko, H.W. (Eds.), *Language Interpretation and Communication*. New York and London: Plenum Press. 11-24.
- Long, M. (1996). Authenticity and learning potential in L2 classroom discourse. In Jacobs, M. (Ed.), *Language classrooms of tomorrow: Issues and responses*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre. 148-169.
- Martinez-Flor & Uso-Juan, E. (2006). Towards acquiring communicative competence through listening. In Martinez-Flor & Uso-Juan, E. (Eds.), *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. Berlin: Mouton de Gruyter. 29-46.
- Mendelsohn, J.D. (2006). Learning how to listen using learning strategies in Martinez-Flor & Uso-Juan, E. (Eds.), *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. Berlin: Mouton de Gruyter. 75-89.
- Pöchhacker, F. (2004). *Introducing Interpreting Studies*. London: Routledge.
- Rost, M. (2006). Areas of research that influence L2 listening instruction. In Martinez-Flor & Uso-Juan, E. (Eds.), *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. Berlin: Mouton de Gruyter. 47-74.
- Rubrecht, B. (2005). What Japanese University Students Need to Know About Their Translation and Interpretation Courses. *NUCB JLCC*, 7 (2): 69-77.
- Zannirato, A. (2007). What can language teachers learn from interpreter trainers? In Darquennes, B.F. & Temmerman, J. R. (Eds.), *Multilingualism and Applied Comparative Linguistics Pedagogical Perspectives*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing. 69-87.
- Zannirato, A. (2008). Teaching Interpreting and Interpreting Teaching: A Conference Interpreter's Overview of Second Language Acquisition. In Kearns, J. (Ed.), *Continuum Studies in Translation, Translator and Interpreter Training, Issues, Methods and Debates*. London: Continuum International Publishing Group. 19-38.
- 池田和子 (2002) 「逐次通訳演習における教室内でのペアワークの効果」『通訳研究』第2号 : 123-144.
- 新崎隆子 (2005) 「英日逐次通訳プロセスを応用した英語学習」『通訳研究』第5号:183-201.
- 染谷泰正 (1996) 「通訳訓練手法とその一般語学学習への応用について－第47回通訳理論

- 研究会報告要旨」『通訳理論研究』(通訳理論研究会)第6巻2号:27-44.
- 染谷泰正・斉藤美和子・鶴田知佳子・田中深雪・稲生衣代(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』第5号:285-310.
- 武井昭江(編)(2002)大関晋・片桐一彦・隅田朗彦・田辺博史・野中辰也『英語教リサーチ・デザイン・シリーズ⑤英語リスニング論ー聞く能力と指導を科学する』河源社
- 玉井健(2005)『リスニング指導法としてのシャドーイングの効果に関する研究』
風間書房
- 田中深雪(2002)「日本通訳学会第3回年次大会シンポジウム〜シャドーイングめぐる議論についての私見」『通訳研究』第2号:211-214.
- 田中深雪・稲生衣代・河原清志・新崎隆子・中村幸子(2007)「通訳クラス受講生たちの意識調査ー2007年度実施・通訳教育分科会アンケートより」『通訳研究』第7号:253-263.
- 鳥飼玖美子・玉井健・染谷泰正・田中深雪 鶴田知佳子・西村友美(2003)『はじめてのシャドーイング』学習研究社
- 津田守(2007)『世界の大学・大学院における通訳翻訳学プログラム(続)』(平成18年度特別研究費II:「世界の大学および大学院における通訳翻訳教育、トレーニング、研究についての調査・比較研究報告書」)大阪外国語大学