

# 通訳養成に携わる非母語話者日本語教師のための 教授法授業

—通訳訓練法を扱った実践—

長坂水晶

〔キーワード〕 通訳養成 非母語話者日本語教師 教師研修 通訳訓練法 一言語

## 〔要 旨〕

通訳養成に携わる非母語話者日本語教師を対象に「通訳トレーニング入門」の授業を行った。授業では、通訳の過程に沿った一言語の活動（日本語から日本語への再表現）を体験し、活動の目的や効果についても話し合った。活動は理解力、記憶力、表現力、要約力、ストラテジー力の養成につながるものを扱った。参加者への授業後のアンケートでは全員が自国での通訳養成や日本語授業に取り組む自信につながったと答えている。また短期間であったにも関わらず、全員が運用力の伸びを自覚している。参加者の間には運用力の差があったが、全員がグループによる活動に積極的に参加し、関係が良好なことも観察された。通訳養成のための活動を体験・分析・考察する授業を通して、非母語話者日本語教師を対象とした研修で通訳養成のための教授法を扱う必要性と効果が確認された。

## 1. はじめに

世界の日本語教育機関の中には通訳養成を目的としたコースや、通訳に関する科目を設置しているところが多く存在する。また、非母語話者日本語教師（以下 NNT と記す）の中には、教職の傍ら通訳を経験したり、希望したりしている者が少なくない。地域によっては、将来、通訳養成に携わることが期待されている日本語教師も存在する。

これまで日本語国際センターでは幅広い NNT を対象に日本語教授法に関わる授業を提供し、教材の開発や研究を行ってきたが、通訳養成を前提とした教授法に関する授業は提供しておらず、教師研修の中での通訳養成の方法や教授法については議論されてこなかった。その背景には、通訳養成と外国語教育は別という従来からの考え方（三浦 1997 : 48）があるものと思われる。通訳養成に携わる教師のための研修に関する報告自体が日本語教育の領域では見あたらないのが現状である。

外国語教育で主体になるのは「訳す」ことではなく、外国語で自分の考えや伝えたい事柄を表現する能力を育成することであろう。そして、通訳の訓練は本来は十分な外国語の運用力を身につけた者に対し、通訳の専門家が行うものであり、運用力自体の伸長は、通訳訓練以前の問題だとされる。その一方で、「通訳という職業の広がり」と通訳に関心を持つ外国語学習者の

増加によって、通訳者養成の分野でも一般化と大衆化がおりつつ」(小松2005:15)あり、通訳コースに関心を持つ者が高い運用力を持つとは限らなかったり、プロの会議通訳者を目標とはしなかったりする現状が指摘されている。日本の通訳養成機関においては、かなりの部分が英語力の向上に当てられているようである。また、日本の英語教育の現場をみると、通訳養成と英語教育が強く関わっていることが分かる(染谷他2005)。多くの大学では、近年、通訳関連プログラムが採用され人気が高いが、そこでも通訳訓練法自体の、運用力を伸ばす効果や、学習動機を高める点が注目されており(鳥飼1997、田中2004b、小松2006、杉田2007)、運用力向上を第一の目的にしながら通訳養成につながるような試みも報告されている(田中2004a)。

本稿では、海外で日本語学習者に対する通訳養成を行う機会があるNNTを対象にした「通訳トレーニング入門」の授業実践を報告する。上記のような背景のもと、通訳養成に携わるNNTを通訳専門家ではない立場から支援する方法や意義について考察したい。

## 2. 海外の日本語教育現場における通訳の養成の現状

会議通訳者などの高度な通訳専門家を養成している海外の機関では、母語話者並みに外国語運用力を身につけた者を対象に、もっぱら通訳技術のトレーニングを行っている<sup>(1)</sup>。その一方で、一般の大学などで設置されている「通訳」と名のつく多くのコースでは、高度な専門機関に比べると入学資格として要求される運用力はさまざまで、教育方法や、到達目標、内容、対象となる学習者も機関によって異なる<sup>(2)</sup>。

この章では、海外の日本語教育の現場のうち、一般の大学で行われている通訳の養成に関して、どのような課題を抱えているのかを確認するために、二つの例を見ておきたい。

まず、韓国の短期大学である漢陽女子大学の例をあげる<sup>(3)</sup>。日語通訳科の入学者の90%が日本語既習者で日本語能力試験の4級程度の力を持って入ってくるという。実際に日韓・韓日の通訳の訓練を始めるのは二年生になってからだが、それ以前にシャドーイング、ノート取り、一言語による記憶と再生の練習、要約練習なども行っている。これらの訓練方法は、担当講師が文献などを中心に独学で学んだものである。このような授業と訪日研修などを通して、3割以上の学生達は二年間の在学中に日本語能力試験1級相当の運用力を身につけるといふ。卒業生の多くは貿易関連の企業や免税店などに就職し、日本語を使う仕事に就いている。このように、学習者や現地の企業のニーズにこたえるために、運用力を伸ばしながら通訳養成を目的とした授業が行われている。教師が手探りで通訳養成を行うという状況は、漢陽女子大学に限ったことではなく、韓国の他の多くの通訳学科と名がつく専攻を持つ大学・短大でも同様だということである。担当講師は日本で学位をとるなど、非常に高い日本語運用力を持ち、公式・非公式を問わず豊富な通訳経験を持ち合わせているものの、通訳教育に関する教材や教授法などの情報はほとんどないようである。

一方、マレーシア科学大学の場合<sup>(4)</sup>、現在は日本語を副専攻講座で学習することができるが、その卒業生への追跡調査から、日本語と関わる仕事をしている卒業生が多いこと、また日系企業で働く会社員に対するニーズ調査から、ビジネス日本語への要望が大きいことを把握した上で、大学では「通訳翻訳」科目を導入することを検討している。ただし実際には「翻訳」だけを取り上げることになる可能性が高いという。卒業生に期待される通訳としての力は、卒業後に就職先での実践を積みながら身につけて欲しいと考えているということである。その理由は、訳語を吟味する時間がある翻訳に比べ、通訳は即時にアウトプットする力が必要であるが、学習者の運用力は日本語能力試験3級合格程度であり、通訳トレーニングを始めるには不十分だから、ということである。もう一つの理由は、教員に通訳養成のノウハウや経験がないためだという。教員達自身は、高い日本語運用力があり、通訳のさまざまな経験があっても、養成ということになると、どうしてよいのかわからない、という側面があるとのことであった。

以上の例から、海外の大学での通訳養成の現場で抱える問題点として、次の二点が読み取れる。

- 1) 中級程度の運用力の学習者を対象とした通訳養成へのニーズがある。
- 2) 通訳養成のための教授法の知識や情報、実践のアイデアを必要としている。

海外で通訳養成に携わる NNT の支援のために、これらの点を補うことが必要と考えられる。

### 3. 通訳に必要な能力とその訓練方法

通訳養成に関する教授法の授業をデザインするにあたり、通訳養成に関わる条件や訓練方法について整理する。

#### 3.1 通訳の過程

通訳の基礎と言われる「逐次通訳」の過程を見ておきたい。逐次通訳の過程で、通訳が行う作業は、図1のようにまとめられる<sup>(5)</sup>。

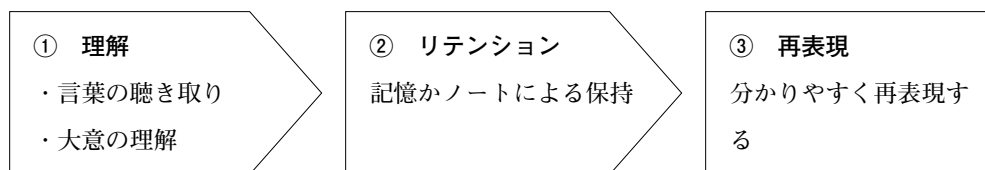


図1 「通訳の過程」

③は、「訳」ではなく「再表現」である。つまり通訳は「言葉を訳すあるいは転換するのではなく、話し手が伝えようとした内容を通訳者自身の言葉で表現する」(小松2005:25)のである。

この図1から明らかなように、通訳訓練の中で重視されるのが、メモをとりながら、あるいは記憶しながら聴き取り、その後、大意を要約する練習である(三浦1997)。通訳養成においては、まず一言語で①～③の流れに沿う練習を行うことも提唱されている(小松2005、新崎・高橋2004)。例えば、ドイツ語と日本語の通訳の養成を行うコースがある東京ドイツ文化センター(Goethe-Institut Tokyo)でも、コースの入門期には①～③の流れをドイツ語だけを使って行う活動を中心に取り入れている<sup>6)</sup>。

### 3.2 通訳に必要な力について

稲生・染谷(2005)は、従来から行われてきた通訳の典型的な授業は、講師が音声教材を聴かせ、受講生がそれを通訳し、それについて講師がコメントするという“Sink or Swim”アプローチが大半で、これまで通訳教育においては体系的シラバスがなく、体系的指針を持たないまま教育が行われてきた点を指摘している。そして通訳訓練を通じて養成する必要がある能力を、下記の6つに整理し、指導の必要性を指摘している(稲生・染谷2005:96)。

- 1) 2つの言語にまたがる文法能力および言語運用能力
- 2) 2つの文化にまたがる、非言語的要素を含む語用論的能力
- 3) 2つの言語にまたがる談話処理能力
- 4) 通訳者としての方略的能力
- 5) 情報ギャップを埋めるために必要な情報収集・調査能力
- 6) 各専門領域に関わる背景知識

1～4はそれぞれ、外国語教育において「コミュニケーション能力」を構成する、文法能力、社会言語能力、談話能力、ストラテジー能力(Canale & Swain 1980, Canale 1983)として、学習者に意識化させ、学習項目として取り扱われるものであるが、特に通訳養成においては、それぞれ母語での能力と、通訳としての4～6の力を養う教育が必要となる。4の「通訳者としての方略的能力」は、通訳ならでの状況、例えば適切な訳語が浮かばない時や、複雑な内容を訳す時の工夫を支えるストラテジー能力であり、修復や省略、言い換え、代用といった技能を自分で適切に使う力も、通訳の現場では1～3の運用力を支える重要な力になると考えられる(稲生・染谷2005:78)。それだけでなく、メモや記憶に頼るリテンションの段階にもさまざまなストラテジーが不可欠である。5と6も通訳者が適切な訳語を選択するには必要不可欠な要素である。

### 3.3 通訳訓練の方法

一般に通訳養成のために行われている訓練を染谷(1996)はA～Cの三つの段階にまとめている。「A. 通訳演習」は通訳のシミュレーションの段階で、二言語を使用したトレーニング

を行う。逐次通訳、サイト・トランスレーション、同時通訳の練習や演習を行うような段階である。Aの段階の前に行われるのが「B. 個別通訳技能」の段階である。シャドーイング、リテンション、クイックレスポンス、パラフレージング、ノートテイキング、大意要約、スラッシュリーディング、文頭からの訳出技術の習得などがこの段階にあたる訓練である。そして「C. その他」の段階には音読とプロソディー分析などがあてられている。染谷（1996）では言及されていないが、学習者の言語運用力や通訳経験などに合わせて訓練の段階を判断したトレーニングが可能である。

#### 4. 授業のデザイン

3章で挙げたことをふまえ、通訳の過程に沿った、通訳に必要な具体的な力に焦点を当てたトレーニングを体験する授業をデザインした。

この実践は日本語国際センターのNNTの研修で行う、通訳養成に関わる教授法授業であるため、次のことを考慮した。

授業の参加者は全員が日本語教師であり、ある程度言語教育や日本語教授法に関する知識と経験を持っている。したがって通訳の過程を分析するような活動と、通訳訓練法を利用した活動の体験を通して、通訳養成に必要な事柄を確認・考察できるようにしたいと考えた。

また日本語だけを使う授業にした。この授業を実践した日本語教師長期研修プログラムは、参加する教員たちの母語がさまざまであり、クラスでの共通言語は日本語のみである。したがって、ある言語から別の言語に訳出する実際の通訳のシミュレーションではなく、一言語つまり日本語のみを使った練習をする授業にした。

さらに、通訳訓練の活動の効果を実感するためには、参加者自身が運用力の伸びを自覚することが必要である。とりわけ日本語環境にない海外で教える教師達にとって、学習者にアウトプットの機会を与えつつ運用力を伸ばす効果がある活動を知ることは重要である。

以上の事柄と、1、2、3章で述べた通訳養成に関する実情から、この授業を通して参加者が次の1～4を行うことを目標とした。

- 1) 通訳養成で行われている活動（通訳の過程に沿った一言語のトレーニング）を体験し、効果や意義を確認する。
- 2) 中級程度の学習者に応用できる活動を体験し、自国での通訳養成のヒントを得る。
- 3) 授業への参加を通して、運用力の伸びを実感する。
- 4) 海外の日本語教育現場で取り入れることが容易なアウトプット活動を体験し、自身の教育現場への応用を考える。

なお、授業では3.3で示した染谷（1996）によるトレーニングのB段階に挙げられたもののうち、「一言語で行えるもの」「文以上のレベルで行うもの」というそれぞれの条件から外れ

るクイックレスポンス、スラッシュリーディング、文頭からの訳出は扱わないことにした。またシャドーイングは、通訳技術との関連性に諸説がある(染谷1996、三浦1997、小松2005:100)ことや、シャドーイングについての参考図書が出版され<sup>7)</sup>、練習方法を習得することが容易であることから本授業では取り上げないことにした。授業ではスピーチも扱うこととした。通訳は人前で話すという状況に慣れるの必要があり、スピーチ自体が高いコミュニケーション能力を必要とする活動であるということ、また情報収集や調査も必要な活動であるということが理由である。さらに、通訳の過程に不可欠な「理解」の対象として、互いのスピーチが利用できることにも注目した。

## 5. 授業の実際

### 5.1 概要

授業は、日本語国際センターの、2004年度から2006年度の日本語教師長期研修プログラム(以下、長期研修)の選択科目『通訳トレーニング入門』として行った。研修に参加するNNT達はコースの開始前にニーズや教授経験について詳細に記述する事前調査表を提出しているが、筆者はその記述から、複数の研修参加者による、通訳養成のための教授法に関する授業への強いニーズがあることを確認し、授業を開講することにした。本稿では2005年度の実践(2005年12月～2006年2月実施)を報告する。

長期研修は日本語教師経験が2年以下の若手教師を対象としている。「選択科目」とは、研修参加者が自らの興味と必要に応じて選択する科目のことである。したがって、その選択動機は様々である。授業は週一回100分で8回行った。

授業の対象者は、2005年9月から2006年3月までセンターに滞在し研修を受けたNNTたちのうち、運用力が高いBコース<sup>8)</sup>のNNTであった。モンゴル、インドネシア、タイ、ベトナム、ネパール、チリ、ブラジル、ウズベキスタン、ロシア、トルコからの参加者で計13名である。8名が大学に所属し、5名が一般教育機関に所属している。13名全員がフォーマルまたはインフォーマルな場面での通訳を経験している。2名が自国で通訳関連授業を担当し、他にも帰国直後か近い将来通訳養成のクラスを担当することになっている者が含まれる。副業として通訳を行っている者もいる。これまで通訳養成に関わるコースや授業を受けた者はいない。

受講者には授業参加の条件として「ACTFL-OPIで上級以上、日本語能力試験の2級以上の力を持つこと」を明示した。その理由は、通訳養成を扱うことと、教授法に関する議論を行うことを考慮し、研修参加者の教育現場に生かせる内容にするために、上級レベルの運用力を持つ者を対象にすることが現実的と考えたためである。ただし選択科目という性質上、運用力をチェックする選抜試験は行わなかった。

9月実施のACTFL-OPIで中級-中だった者が2名、中級-上が3名、上級-下が2名、上

級一中が3名、上級一上が3名であった。つまり口頭運用力の面では、身近で具体的な話題について情報のやり取りが何とかできるレベルから、ほとんどの話題について、複段落にわたって意見や説明を述べることができるレベルまでの参加者がいたことになる。日本語能力試験では2級相当レベルが11名、1級が2名であった。このように運用力に差のあるメンバーが参加する授業となった。

## 5.2 授業内容

授業を（1）オリエンテーション、（2）通訳の過程に沿った活動、（3）通訳の方略的能力の強化に関する活動、（4）まとめ、に分けて、その内容を報告する。

### （1）オリエンテーション

一回目の授業で、通訳や通訳養成の経験をゲーム形式で共有し、クラスのメンバーが互いに知り合うことを目指した。授業参加者はそれまでの研修での日本語授業で、異なる3つのレベルのクラスで別々に授業を受けており、参加者の間の緊張を解消する必要があると考えたためである。また、通訳の過程では何が行われ、そこではどのような力が必要となるのかを確認し、通訳の形態、種類について整理をした。そして授業の進め方、目的の確認を行った。

### （2）通訳の過程に沿った活動

3.1で確認した「通訳の過程」に沿った活動を毎回の授業で行った。「通訳の過程」各段階での活動を①～④にまとめる。④は「通訳の過程」にないが、表現力を高めるために行った。

- ①理解；聞いたり読んだりしてテキストの内容を理解する。テキストは音声素材（ラジオニュースやスピーチ、語り）や書かれた文章。理解の前に、キーワードやタイトルなどをヒントに、内容を予測するなど、背景知識を使うことと、収集した情報を使うことが理解を助けることを実感する活動を行う。
- ②リテンション；①の内容を、メモや記憶を頼りに保持する。メモの取り方や記憶のトレーニングは別途扱う（後述）。
- ③再表現；ペアやグループやクラス全体で、①で理解したテキストの要約・言い換え（パラフレーズ）・再生（リプロダクト）をする。なお、要約はもとのテキストの大意を短くまとめること。言い換えは比較的短いテキストや文を別の表現を使って表現すること。再生は、ある程度の長さがあるテキストを、表現は変わっても良いが、できるだけ内容を正確に再表現すること<sup>9)</sup>。最後に、もとのテキストやスクリプトを見直したり、発話者に確認したりする。この再表現の段階では、内容の確認、理解の正しさの確認をクラス全体で行う。同じ内容を表す様々な表現の可能性や、表現の意味、ニュアンスの違いなども話し合った。
- ④事後課題；②のメモや記憶、③で取ったノートを頼りに、①のテキストを再表現する。書

いたものを次回の授業までに提出し、教師はそれを添削し返却する。

なお、①～④の一連の活動は、Dictogloss (Wajinryb 1990) の流れとほぼ一致することを指摘しておきたい。Dictogloss とは、まとまった文章をメモをとりながら聞いた後で、メモをもとにペアやグループで協力してテキストを再表現する活動である。Swain (1998) は、この活動を第二言語習得理論の上からアウトプットによる習得の効果を高める活動として取り上げている<sup>(10)</sup>。また、通訳訓練から生まれた方法で、通訳養成の現場で効果が高いものとして紹介された DLS (Dynamic Listening and Speaking Method) も、Dictogloss とよく似た方法で、①～④の流れにほぼあてはまる。DLS は、高い英語運用力を身につけた人が通訳養成コースに入る前に行う、「聞いた英語の内容を訳さずに、すぐに自分の英語で表現する」活動で、通訳養成コースへの橋渡しとして高い効果を挙げていることが報告されている (新崎・高橋 2004)。ここから示唆されることは、もとのテキストを利用するという、通訳の流れに沿った活動の効果が、第二言語習得理論からも説明がつくということである。

下に記した三つの活動も、①～④の流れに沿ったものである。これらを授業で一度ずつ行い、活動の目的、効果、流れを振り返る時間を持った<sup>(11)</sup>。

#### <ジグソーリーディング>

手順；テーマに共通性がある、二つの異なる文章を用意する。クラスを二つのグループ A と B に分ける。A と B それぞれに異なる文章が渡される。一定の時間が与えられて、学習者は各自、辞書を使わずに文章を読む。このとき文章の要点をメモする。時間が来たら文章は回収される。同じグループのメンバーで、メモを頼りに話し合いながら、口頭で内容の確認をする。大体確認できたら、今度は別の文章を読んだグループの人とペアになり、お互いに読んだ内容を口頭で要約して伝え合う。聞いた内容のメモをとる。その後、もとのグループにもどり、メモを頼りに、聞いた文章の内容を再表現しながら確認する。クラス全体で、A グループが、B から聞いた内容を口頭で再表現し、B グループのメンバーは、内容をチェックしながら聞く。間違っているところがあれば指摘する。終わったら、今度は B グループのメンバーが口頭で再表現し、同様の活動を行う。最後に、二つの文章を全員に配布し、各自読んだ後、クラス全体で内容の理解や表現が適当だったか確認する。時間があれば文章の内容について話し合ったり、とりあげた文章の一部を空欄にしたワークシートに、グループで話し合いながら言葉を補い、クラス全体で答えや表現のバリエーションを確認したりする。読んだ文章は最後に教師が回収し、参加者は次の時間までに文章の要約を書いて提出する。

期待される効果；メモをもとに、理解した内容を相手に分かるように再表現する、という通訳の過程に沿った活動を通して、理解力、保持力、表現力それぞれを伸ばすことが期待できる。特にグループでの活動や、ペアの活動が繰り返されるため、同じ内容を表すさまざまな表現が互いにインプットされることになり、表現力の伸びが期待できる。ゲーム感覚で、テキス



トの正確な理解と、理解した内容を適切に表現することの重要性を実感できる。

#### <伝言ゲーム>

手順；人から聞いた話を記憶し、内容をできるだけ正確に人に伝える活動。輪になって座り、一人おきに話者・聞き手になる。話者になった者が、それぞれ自分の左隣の聞き手に対して、与えられたテーマで2分程度話す。次に聞き手だった者が、右隣の人から聞いた内容を、自分の左隣の人に伝える。これを、全員の話が一巡するまで繰り返す。そして、最後に話を聞く役だった人が、一人ずつ全員の前で聞いた話を再表現する。

期待される効果；この活動は、人数が多いと時間がかかるが、クラス全員が内容を共有しており、再生時には、自分とは違った表現に触れることができ、さまざまな表現に気づくことができる。また、全員が正確に伝えたはずの内容が、クラスを一周するうちに変化することがあり、再生時にはクラス中が大笑いになることが多い。このように、楽しみながら、正確な再表現のトレーニングが出来、その重要性や表現のバリエーションに気づくことができる。

#### <小鳥のディクテーション>

手順；3～4人のグループで行う。一人が小鳥役になり、他のメンバーは聞いて書き取る役。小鳥役は、席から少し離れた場所に貼られた150～200字程度のテキストを読み、正確に記憶し、グループに戻ってメンバーに口頭で伝える。メンバーは聞いたとおりをノートに書く。早くテキストを書き終わったグループが勝ちになる。小鳥役は何度でもテキストを見に行っても良いが、早く終わらせるためには、できるだけ一度に多くを記憶してメンバーに伝えた方が有利になる。最後に、メンバーは書いたテキストを他のメンバーと交換し、実際のテキストと見比べながら添削する。

期待される効果；小鳥役にとっては、記憶して再生するトレーニングになる。意味を考えずに記憶することは難しいため、表現も内容も正確に再生する練習となる。一方、メンバー役は、小鳥役の補助をしたり、聞き取った内容の確認を他のメンバーと協力して行ったりする過程で、認知比較を行うことになる。最後に他のメンバーのテキストを添削しながら、自身が書き取れなかったところに気づいたり、形式や表現に気づいたりすることができる。

### (3) 通訳の方略的能力の強化に関する活動

3.2で確認したように、通訳に求められる方略的能力を訓練する必要がある。次の活動を体験し、活動の効果や目的を考えることを目指した。なお、スピーチ以外は授業で一回ずつ扱った。

#### <スピーチ練習>

目的は、人前で話すという経験と、決められた時間内に言いたいことを相手に伝わるように述べる経験を通して、通訳に必要なスピーチ力について考えさせることである。全授業を通して一人二回ずつ交代で、授業の冒頭に2分のスピーチを行った。また聞き手は、スピーチをメ

もし再生するトレーニングを行った。

テーマは自由である。スピーチは原稿作成をせず、話のポイントだけを決めて行かせた<sup>(12)</sup>。聞き手は、聞く前にテーマから内容を予測し、周囲と協力して、使われると思われる単語をリストアップしたり、ノート取りのための記号を考えておくなどの準備をして、聴いた。またスピーチ評価担当者を毎回決め、スピーチの内容や、構成、表現などについて評価し、スピーチをした者に渡すこととした。この評価項目についてはあらかじめ全員で確認しておいた。また聞き手にはスピーチを聞き取るためのメモ用紙を配布した。新しく知った言葉を書き出せる欄も用意しておいた。スピーチの後、メモと記憶を頼りに全員でスピーチを再生し、スピーチをした者に内容を確認しながら、異なる表現の可能性などについても話し合った。次の授業までにメモを頼りにスピーチの内容を再生作文することを課題とし、メモも共に提出させた。これは毎回課した。

#### <メモ取りの練習>

通訳でのメモの役割や、メモの取り方のポイントについて、例を見ながら理解し、実際にラジオニュースやスピーチを、メモを取りながら聞く練習を行った。水野他 (2002) などの参考書や、プロの通訳者が使用している記号・メモの実際を参考にした。特に数字、固有名詞などを正確にメモする重要性・必要性を確認した。また、速記とは違い、内容を正確にメモし、話の流れも記録することが大切である点を理解させた。導入後は聞き取りの段階でいつもメモをとるようにさせたが、聞き取りに入る前に、テーマなどから内容を予測し、使用する記号を考える時間をとった。活動後は実際にそれを使ってメモを取れたか、どんなメモになったかなどを話し合わせたり、使いやすかった記号を発表させたりした。

#### <記憶力の強化>

「ラッキング」という活動を行った。これは「(1) 聞く、(2) 記憶のボックスに整理する、(3) 記憶のボックスから前のものを出して口から発する」(水野他 2002: 79) という作業を一度にすることに慣れる練習である。

教師は、20ぐらいの短めの文からなる文章を、文ごとに区切って読む。テープに吹きこんでも良い。参加者はメモをとらずに、聞き取った内容を記憶に留めながら聴き、2番目の文を聴いた後に、1番目の文を再表現する。3番目の文を聞いた後に、2番目の文を再表現する。

T: 昨日は朝からとても涼しい風が吹いていました。

S: (沈黙)

T: 昼ごろには、ぽつぽつと雨が降ってきました。

S: 昨日は朝からとても涼しい風が吹いていました。

T: その雨が、やがて豪雨のようになったのは夕方、4時ごろでした。

S: 昼ごろには、ぽつぽつと雨が降ってきました。

T: 急に辺りが真っ暗になって、傘が役に立たないほどの雨になりました。

S: その雨が、やがて豪雨のようになったのは夕方、4時ごろでした。

.....

#### <語彙・表現力の強化>

欠けたテキストを補う活動。参加者が興味を持ちそうなテキスト（新聞広告、文芸作品からの引用、詩、聞き取りテキストのスク립ト、新聞記事など）のさまざまな語・表現をブランクにし、そこにどのような語や表現が入るか、ペアやグループで話し合いながら埋める。様々な表現の可能性や、文脈からはこれ以外あり得ない、などといった話し合いを行う。そこで気づいたことをグループで話し合った。必ずしもテキスト通りでなくても良いものをブランクにし、参加者同士で話し合いながら埋めさせる作業を行うことでいろいろな気づきが起こることを期待した。クラス全体で答え合わせをしながら、どのような語が入る可能性があるか、ニュアンスの違いも話し合った。最後に、この活動が通訳養成においてどのような効果があるのかを話し合った。

#### (4) まとめ

最後の授業では、約2ヶ月間の授業を振り返り、活動を通じて感じたことや、通訳養成にあたってどのような活動、教授法が必要かを話し合った。学んだことを帰国後に、それぞれの教育現場でどのように応用したいかも話し合った。

## 6. 授業の成果と課題

参加者に対し、授業の最後と研修の最後に、記名式のアンケートを行った。アンケート結果を見ながら、授業の成果と課題を述べる。

### 6.1 授業評価

満足度では、4段階評価で最高の4点をつけた者が12名、3をつけた者が1名で、高い満足度が得られた。以下に自由記述のコメントから主要なものを紹介する。引用コメントは原文のままである。

#### ①日本語を教える自信が得られた

「教える自信がついたか」という問いには全員が「とてもついた」あるいは「ついた」と答えている。また自由記述の箇所に「通訳の授業を持つ自信がとても得られた」という積極的なコメントを書いた者が6名あった。今まで通訳を担当していた2名は、それぞれ次のように記している。今まで自信がなく不安な状態で授業を行っていたことがわかる。

「今まで自国で通訳を教えていたのですが、バリエーションが少なくて大変でした。この授業を受けて、自国に帰って様々な通訳トレーニングをやろうと思います」(イン

ドネシア)

「通訳トレーニングの授業は私にとって一番役に立ちました。なぜなら国では同じ科目を担当しているからです。このようなトレーニングを受けるチャンスがありませんので、この授業はとても良かったと思います。授業では様々な活動をして、国でも行えそうなので、とても役に立ちました。」(チリ)

#### ②教授法として参考になった

さまざまな授業で使える活動のアイデアが得られたとするコメントを8名が寄せている。この授業で得た活動のアイデアを参加者が自ら工夫し自分の授業で取り入れようと思ったことが分かる。

「この授業で学んだことを日本語を教える時、いろいろな科目に使えられる」(モンゴル)

「色々なクラス活動を教えてもらって、本当に助かったと思っています。例えばスピーチをメモして要約という活動は聴解の授業で生かせると思っています」(ベトナム)

「訳す」という作業以外に必要なことがある点に気づいた、というコメントがあった。授業での活動方法に対する具体的ヒントを得たというものである。

「この授業を選ぶ前、日→日通訳という科目は自分の国では役立たないと思ったけど要約をすることでとても役立ったと思っている。」(トルコ)

「前は生徒にとって分からない、難しい言葉はすぐに母語に訳していましたが、そうしなくても教えられると思いました」(ブラジル)

#### ③おもしろかった

クラスの雰囲気や、活動の楽しさを評価する4名のコメントがあった。

「みんな一人ずつスピーチをしたので、国別の面白い話を聞くことができ、良かったと思います。」(タイ)

「とても楽しかったです。堅苦しい雰囲気もなかったし、とても分かりやすかったです」(ロシア)

通訳訓練は楽しいものだ、という指摘は先行研究にもあるが(小松2006)、このクラスでも常に協力的に和気藹々と活動が行われたことが観察された。OPIの結果や所属する会話クラスの違いからも、参加者間で口頭運用力に差があることは明らかであったが、まとめの授業で参加者は「授業では運用力の違いはさほど問題ではなく、個人が持つ知識が生かされることが分かった」「協働で行う作業が中心なので、助け合うことが必要であり、またそれが楽しかった」といったことを述べていた。「通訳関連プログラムは学生にとって魅力があり、参加者のモチベーションは高い」(小松2006:41)という状況が、この実践でも見られた。

#### ④自身の運用力向上に役立った

この授業は運用力を伸ばすことが第一の目的ではなかったため、伸びをはかるテストは行っていないが、13名全員がこの授業を通して日本語の運用力が伸びたと答えている。2ヶ月間で8回の授業ではあったが、「聞く・話す・通訳する」力が「とても伸びた」と答えた参加者が8名おり、運用力の伸びを実感していたことが分かる。特に要約や言い換えの練習の効果を指摘する者が4名いた。

「毎週要約の宿題があるので、自分自身にとって非常に効果的だと思います。要約というのは、簡単そうに見えても実は難しいではないかと非常に気づきました」(インドネシア)

「毎週のスピーチを聞き取って、要約という活動を通して、日本語で自分の意見がだせるようになりました。それに手に入れた情報のまとめ能力も少し伸びたと思っています」(ベトナム)

#### ⑤その他；授業への要望

授業時間をもっと増やして欲しい、という意見があった。この授業を研修の前半に実施して欲しかったという要望もあった。この授業は、教授法についてのインプットがある程度済んだ、研修後半に設定されていたが、研修参加者には、授業が研修の前半からあれば授業時間を更に多くとれたはずだ、との思いがあったようである。しかし、基礎的な教授法に関する知識が整理された段階で、このような科目を設定する方が良いと思われる。

また、聞き取りに使うテーマとして、政治や経済を扱って欲しいという意見があった。これは通訳として想定されるテーマを意識しての発言と思われる。参加者のスピーチが自国の習慣や日本での日常生活など、比較的身近な話題が多かったためであろう。また、「日本語→母語」に訳すような演習がしたかった、という声もあった。これらの要望については、6.3の今後の課題で考察する。

## 6.2 授業の成果

本授業では、4章にあげた次の点を目標としていた。それぞれの点が授業でどのように達成されたか、振り返ってみたい。

- 1) 通訳養成で行われている活動（通訳の過程に沿った一言語のトレーニング）を体験し、効果や意義を確認する。
  - 2) 中級程度の学習者に応用できる活動を体験し、自国での通訳養成のヒントを得る。
  - 3) 授業への参加を通して、運用力の伸びを実感する。
  - 4) 海外の日本語教育現場で取り入れることが容易なアウトプット活動を体験し、自身の教育現場への応用を考える。
- 6.1の授業評価で見たように、参加したNNTたちは、聞いた内容を再表現するという活動

の効果や意義を認めている。そして自国で日本語の授業や、通訳コースを担当するためのヒントや自信を得ることが出来たと評価している。この授業でのディスカッションを通じて、一人ひとりが自分の教育現場にどのように生かすか考察をすることもできた。さらにNNT自身が運用力の伸びを実感したことで、こうした活動の効果を理解し、日本語クラスでの応用も期待できる。

この授業において「通訳養成のための教授法」という枠組みでさまざまな活動を見ることを通じて、研修参加者が初めて意識化した事柄も多かったことが推測される。通訳とはいったいどのような活動であり、どのようなトレーニングが必要なのかについて参加者一人ひとりが考える時間を持ったことが確認できた。理解→リテンション→再表現という過程をたどるトレーニングを体験することで、通訳養成に携わる教師が、自分自身の現場に還元する方法を考えることができたといえる。

### 6.3 今後の課題

互いに異なる母語を持つNNTを対象とした研修で、通訳訓練のための教授法授業を試みた。日本語だけを使った活動であったが、NNTたちは積極的に参加し、主体的な考察を通して、教室活動の効果を実感し、教授活動への自信を得たことを確認した。授業の方法はいくつかの点で改善ができよう。まず、授業で扱うテーマを、通訳の実践を意識して広範囲に設定することである。今回は通訳の過程に沿った活動を体験することが主な目的だったため、難易度をあげるようなテーマ設定をしなかったが、テーマによる難易度の変化や、情報収集や専門知識の必要性について議論するために、「理解」のためのテキストを政治や経済などからも扱うことが可能であろう。また、一言語を使った授業の効果について考えることを中心としたが、二言語を使った通訳のシミュレーション活動を扱うことも検討できる。全員の母語が異なるメンバーの授業では難しいが、授業参加メンバーによっては、いくつかの母語チームに分けて、演習のようなことをしたり、ネット上に配信されている母語のニュースの内容を、その場でクラスメートに訳して伝える、といった活動を取り入れることは可能である。二言語を使う活動を通して、一言語のみを使った活動との関連や、通訳養成に必要な事柄について、更に多くの視点から考察する時間を持つことが可能になるだろう。

残された大きな課題は、教育現場についての調査である。日本語教育を専門とするNNTたちが、帰国後、通訳養成のためのどのような授業を実施しているのか、調査が必要である。また一言語による活動が、二言語による通訳のシミュレーションにどのような影響を及ぼすのか、通訳能力にどのように貢献するのか、検証も必要である。

世界の日本語教育現場で、通訳養成と名がつく授業やコースでは何が行われ、どのような問題があるのか、更に詳細な実態を把握した上で、海外で通訳養成に携わる可能性のあるNNT

に対して、どのような指導や支援が必要なのか、調査や実践が必要である。そしてNNTの研修の場でも通訳養成に関わる教師への支援を視野に入れていく必要性があると考えられる。

これまで通訳専門家や通訳研究者に任されてきた分野に、言語教育や教師教育からの知見を生かすことは今後の課題である。

〔注〕

- (1) ジュネーブ大学 EIT (通訳・翻訳大学院) や、パリ大学の ESIT (通訳・翻訳高等大学院) がよく知られている。ESIT では日本語を正規の科目として認めている。
- (2) 例えば大学についての報告は、北米 (鶴田・村田2000)、台湾 (王2002) などがある。
- (3) 漢陽女子大学日語通訳科の李炳萬教授からの聞き取りによる。
- (4) マレーシア科学大学の Yoeh, Lee Su 氏からの聞き取りによる。
- (5) 小松 (2005) を参考に図にした。
- (6) 2009年10月現在は、一言語 (ドイツ語→ドイツ語) でのトレーニングのクラスは開講されていない。
- (7) 日本語学習用には、斉藤仁志他 (2006) 『Shadowing: 日本語を話そう! 初・中級編』 (くろしお出版) がある。
- (8) B コースは教授法や技能別日本語の授業が多いコースとなっている。
- (9) 鳥飼 (1997) は、リプロダクションは言い換え練習ではないのでオリジナルと同じでもかまわないが、同じである必要はないとし、主眼は「内容を把握し、その内容を自分なりに表現すること」だとしている。この活動の効果に関しては染谷 (1996) も言及しており、適当な訳語が見あたらない場合に、緊急避難的な処置として採用される技術であり、多様な表現力の養成になるものとしている。
- (10) Dictogloss の方法や効果は横山 (1996)、村野井 (2006)、Nakamura (2007) にも詳しい。
- (11) これらの活動は、「ラッキング」を除いて、東京ドイツ文化センターの通訳入門コースにおける授業で実際に行われている活動を参考にした。
- (12) 事前にスピーチの原稿のチェックは行っていない。そのため、表現の誤りはあったが、スピーチ再生の段階で、クラス全員で確認した。

〔参考文献〕

- 稲生衣代、染谷康正 (2005) 「通訳教育の新しいパラダイム—異文化コミュニケーションの視点に立った通訳教育のための試論—」『通訳研究』第5号、73-109、日本通訳学会
- 王珠恵 (2002) 「応用科学技術大学における通訳授業の考察」『通訳研究』第2号、145-160 日本通訳学会
- 小松達也 (2005) 『通訳の技術』研究社
- (2006) 「通訳技術と外国語教育」『応用言語学研究』No. 8、37-47、明海大学大学院応用言語学研究科
- 新崎隆子、高橋百合子 (2004) 『眠った英語を呼び覚ます DLS 英語学習法のすすめ』はまの出版
- 杉田由仁 (2007) 「DSL 英語学習法 (Dynamic Listening and Speaking Method) を応用したトレーニングによるスピーキング指導の効果」『山梨県立大学看護学部紀要』第9巻、55-65、山梨県立大学看護学部
- 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」『通訳理論研究』第6巻2号、27

—44、日本通訳学会

- 染谷泰正、斎藤美和子、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、日本通訳学会
- 田中深雪 (2004a) 「通訳訓練法」を利用した大学での英語教育の実際と問題点」『通訳研究』第4号、63-82、日本通訳学会
- (2004b) 「一段上のリスニング指導をしよう—通訳訓練法を利用して—」『英語教育』第53巻第3号、18-19、大修館書店
- 鶴田知佳子、村田久美子 (2000) 「北米の通訳教育研究機関調査報告」『通訳研究』創刊号、86-100、日本通訳学会
- 鳥飼玖美子 (1997) 「日本における通訳教育の可能性 英語教育の動向をふまえて」『通訳理論研究』第13号、39-52 日本通訳学会
- 中原功一郎 (2001) 「通訳トレーニング技法とその評価」『自然人間科学』30巻、67-93、関東学院大学
- 三浦信孝 (1997) 「通訳理論から外国語教授法へ」『言語』8月号、48-55、大修館書店
- 水野真紀子、中林眞佐男、鍵村和子、長尾ひろみ (2002) 『グローバル時代の通訳 基礎知識からトレーニング法まで』三修社
- 村野井仁 (2006) 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』大修館書店
- 横山紀子 (1998) 「言語学習におけるインプットとアウトプットの果たす役割—効果的な「気づき」を生じさせる教室活動を求めて—」『日本語国際センター紀要』第8号、67-80、国際交流基金
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J.C.Richards. & R. Schmidt. (Eds.), *Language and communication*, pp.2-27. London, UK : Longman.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, pp.1-47.
- Nakamura, K. (2007). Conscious Reflection for Japanese EFL college Students ~an Empirical Study of the Effective Use of Dictogloss-. 『北海道工業大学研究紀要』第35号、pp.133-140、北海道工業大学
- Swain, M. (1998). Focus on form through conscious reflection. In C.Doughty., & J.Williams. (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition*, pp.64-81
- Wajinryb, R. (1990). *Grammar Dictation*. Oxford University Press.