

大学での「順送りの訳」を応用した構文解析指導

田辺希久子

1. はじめに

本稿では大学での翻訳を使ったリーディングの授業に関して報告する。この授業では、翻訳というアウトプットを物差しにして、読解力を磨くことを目指している。読解(文の情報処理)は音韻、意味、統語などに基づいて行われるとされるが、本授業で *Newsweek* レベルの教材の訳読を課したところ、背景知識のあるトピックはうまく訳せても、背景知識のないトピックでは大きく躓くという現象が多くを受講生に見られた。これは読解が意味からのアプローチに偏り、統語に基づく情報処理が弱体であるためと考えられる。もちろん意味を主体とした読解を続けていても、大量に読みこなすことで自然に統語の分析に熟達していくことは可能だが、これには時間がかかる。そこで本授業ではより意図的な「構文解析 syntactic analysis」の指導に力を入れることを目指した。具体的には、読解におけるチャンキングの効用に関するさまざまな研究(例えば土方(2004)では処理速度の向上、記憶負担の軽減、直読直解の促進が効用として挙げられている)をヒントに、現在、英日翻訳研究の分野で注目されている「順送りの訳」という考え方を取り入れた。本稿ではこのような「順送りの訳」を応用した構文解析の指導が、どれだけ読解力の向上に効果があったかを、受講生の訳の分析を通して検討した。

2. 本授業の概要と本稿の目的

2.1. 大学におけるリーディングの指導概念

天満(1989)は、従来の大学や中学・高校でのリーディング指導は意味把握の欠落した音読、直訳による訳読、文単位の英文和訳など、読解の認知的プロセスを無視した指導が行われていると指摘し、認知心理学、言語心理学、人工知能の知見を引用し、読解とは下位のスキーマ(長期記憶にある総称的概念)が上位のスキーマを喚起するボトムアップ型情報処理と、上位スキーマが予想に基づいて下位スキーマの適合性を評価するトップダウン型情報処理の相互作用であるとしている。この視点に基づき、天満は、(1)多肢選択式による精密読み、(2)問答形式、(3)物語文の story map 作成、(4)論説文のサマリー作成、(5)統合的指導モデルなど、周到なプランニングに基づき、さまざまなレベルでトップダウンとボトムアップのプロセスを学習できる指導法を提案している。センテンスレベル以下に集中した読解指導を改め、テキストレベルや背景知識も含めたトップダウン型の読解を推進する、こうした考え方は、昨今の教育現場を代表する考え方ではないだろうか。

2.2. 本授業の方針と具体的内容

筆者は普段は翻訳を職業としていることから、こうした考え方を踏まえながらも、異なるアプローチを採用した。すなわち、受講生がたとえプロにならないとしても、翻訳者・通訳者になるための基礎となる、精密かつ正確な読解力を目指すことは、英語を使いこなす社会人になるための妥当な目標設定だと考えた。具体的には、天満の批判の対象となっている「直訳による訳読」ではなく、*Newsweek* を含む、いわば「生きた英語」を素材にして翻訳することで、マイクロ(語句)からマクロ(テキスト的要素や背景知識)に至るすべての知識をより精密化していくことを目標とした。

筆者が担当するのは国際政治専攻の大学2年生のリーディング授業で、受講生は32名。必修だが、受講生がシラバスを見て複数あるクラスの中から好きな授業を選択できるようになっている(レベル分けはしていない)。この授業の授業計画は、(1) *Newsweek* を中心とした英米の新聞・雑誌記事の一部を全訳する。(2) 受講生の中から担当者を選び、課題の背景説明を行う。(3) 提出された課題の添削に基づき、文法事項等を教員が解説する—としている。

添削の基準はリーディングの授業であることを考え、プロの翻訳ほどの日本語の完成度は求めないが、翻訳として通用するレベルの日本語を求め、意味不明の直訳や文脈の見落とし、事実との矛盾などはチェックすることとした。

2.3. 受講生の構文解析力

授業の過程で、翻訳という形にアウトプットすることで読み手を意識したり、訳の添削で弱点が白日の下にさらされる点が、受講生のモチベーションを高めていることに気づき、翻訳をリーディングの授業に取り入れることに一定の手応えを感じた。そうした「翻訳することで白日の下にさらされる弱点」には、語彙、構文解析、テキスト的知識、背景知識などさまざまあるが、特に重要と考えたのが「構文解析の弱点」である。これは背景知識がある場合と、ない場合で、受講生の翻訳の出来に大きな差が出たためである。訳出、ひいては読解力のそうした不安定さを克服するには、背景知識のないテーマでもそれなりに訳せるだけの文法知識、特に構文解析力を伸ばす必要があると考えた。そしてその強化法として、現在、英語教育の分野で注目されているチャンキングによる読解という考え方をヒントに、これもまた日英翻訳における重要テーマの一つとして注目されている「順送りの訳」という考え方を応用することとした。

なお、本稿の分析の対照としたのは2006年度前期授業(全12回)である。期末に受講生にアンケートを行い、「順送りの訳やスラッシュリーディングを習ったことがあるか」「順送りの訳やスラッシュリーディングのテクニックが、課題の訳に役立ったか」「その他のコメント」について回答を求めた。

3. 指導の理論

3.1. 構文解析とは何か

構文解析とは、文 sentence を構成する語句の構造を、文法に基づいて分析することである。ただし天満(ibid.)も指摘するように、構成素間の関係を特定するには、統語ストラテジーだけでなく、意味ストラテジーも必要である(pp. 86-89)。「順送りの訳」を使って読解を指導する本授業の場合、単に区切った塊を一つ一つ訳せるというだけでなく、それぞれの構成素間の関係も訳せなければ

読解が達成されたとは言えない。こうした構成素間の関係の特定には、単に統語的な分析のみならず、意味ストラテジーからのバックアップも必要である。例えば節同士に共通する主語の特定や、単複や人称によって修飾・被修飾の関係を特定するなどの文法上の構文解析のほかに、意味によって節同士の因果的・時系列的関係を特定したり、修飾・被修飾の関係を特定するという意味上の分析も必要である。従ってここで言う「構文解析」は、意味分析も含めたやや広いものとなっている。

3.2. 「順送りの訳」とは何か

「順送りの訳」とは、水野(2004)によれば、「原文の節 *clause* や句 *phrase* の順序をできるだけ守りながら訳出すること」とされる。プロの英日翻訳者の世界では、順送りの訳は亀井(1994)、安西(1995)、中村(2001)などによって提唱され、翻訳界に広く及んでいる。その根拠として挙げられているのは、「原文の思考の流れを乱さない」(安西、*ibid.*)ということであるが、「原文の思考の流れ」とは何なのかは具体的に明らかにされてこなかった。玉置(2004)はその点を指摘し、新情報・旧情報という「情報の流れ」の理論によってこれを説明している。ただしこの理論だけでは、原文と訳文の関係を説明できないケースもあるとして、情報要素を予測可能性に照らし合わせて重要度を識別する、言語の枠を超えた認知的理論(具体的には関連性理論)の導入が必要としているが、十分な解明には至っていない。

また日英の言語構造の違いを「順送りの訳」に反映させるには、「翻訳英文法」(安西、1986)と称されるさまざまなテクニックが提案されているが、中学・高校で逆送りの訳による英文和訳を学んできた受講生に、いきなり順送りの訳を、そうしたテクニックとともに教えるのは混乱のもとであり、訳の完成度より読解力の養成を目指すリーディングの授業の目的にそぐわない。そこで以下では、「順送りの訳」を、いったいどのような形で構文解析力の養成のために活用するのか、先行研究を踏まえて考察していきたい。

3.3. チャンキングをめぐる先行研究

以下では、「はじめに」で触れたように、読解力の養成に効果があるとされるチャンキングに関して、いくつかの先行研究を引用したい。なお「チャンク *chunk*」という言葉の意味は研究者によって、また言葉が使われる場面によって必ずしも一致しない。本稿ではおおまかに、「さまざまな画定基準のもとに英文を区切ったときの塊」と定義する。

3.3.1. 田中・佐藤・阿部(2006)

田中・佐藤・阿部は「チャンク *chunk* 」という概念に注目して、談話(会話)の流れは文(*sentence*)よりも断片(*chunk*)の連鎖ととらえるべきで、チャンクの区切りは「息継ぎ」にあると指摘している。また「チャンキング」とは[形式1→意味1]→[予測意味2→予測形式2]→[確認形式2→確認意味2]……というチャンク毎の意味処理における予測・検証というプロセスを言い表した概念とされている(持田 2006)。

田中らはいくつかの「チャンキング」の概念を使って、英語の総合的運用力を目指した指導法を提案している。本稿のテーマである読解については、編集済みの文章(すなわち書き言葉)では文

法の規制のもとに文単位で意味編成がなされるため、チャンク単位の意味編成は会話ほど重要でないとしながらも、「チャンクの形成とその連鎖」に基づく「意味編成の創造的なプロセス」は書き言葉にも適用できると指摘する。またチャンキングの概念を使った読解指導のもう一つの利点として、「ローカルな情報単位の把握がスリム化することによって、グローバルなレベルにおける情報処理においてもプラスの効果をもたらす」(p. 213) 点が指摘されている。すなわち長文などの場合、チャンクごとに意味把握する方が読み手の認知的負荷が軽減し、「気楽に」英語を読めるという。

チャンクの区切り方については、田中らは、情報の塊としてのチャンクは、「A. 言語単位による基準:句と節はチャンクである。B. 慣用性による基準:慣用化された表現はチャンクである。」という2つの基準によって画定されるとしている(ただし日常会話のチャンクはこの2つでは説明し尽くせないで、「息継ぎ」をチャンクの画定基準としている)。

3.3.2. 寺島(2000)

寺島は高校の英語教師としての体験に基づき、「記号研方式」による読解指導法を紹介している。すなわち「動詞こそが文の『心臓部』」(p. 24)との考え方に基づき、「英文を<読む>場合も、和文を<英作>する場合も、複文を単文に分解できる力[junction←→nexusの転換]」(p. 45)を重視するとともに、「文章は左から右へ、上から下へ、それを書いた人の思考の流れ・リズムに逆らわずに読んでいくのが正しい」(p. 54)として、「記号研方式」に基づく「立ち止まり読み」を推奨している。さらに『記号研方式』とは、英文の流れに沿って左から右へ視線を走らせながら、動詞にぶつかったら○で囲み、前置詞句にぶつかったらそれを[]でくる。さらに連結詞にぶつかったら□で囲み、そこで一旦立ち止まり、そこまでの意味をとる、という方式である。」(p. 56)

記号を使った読解指導は、この記号研方式に限らず、広く行われている。こうしたアプローチは、英文を左から右へと読み、一定の画定基準のもとに英文をチャンクに区切っていく点では田中らのアプローチと共通するが、田中らが批判している「文単位の分析作業」を本質としている。しかし寺島が提唱する、連結詞(関係代名詞や接続詞)で文を切ること、準動詞による構文を重文として扱うこと(p.146)などの指導テクニックは、筆者の授業での体験からも共感できるものだったことから、本授業の枠組みには寺島の方法も取り入れた。

また寺島は、上記の区切り方では「1つの sense group として意味をとることが一挙にできない生徒もいる。そういう場合には、もっと eye-span の範囲を狭くして、一旦そこまでの意味をとる、そして少しずつ eye-span を広げていくということになる。」(p. 56)と、学習者のレベルによって区切り方が変わってくることを示唆している。

3.3.3. 染谷・増澤(2002)、小坂(2004)

染谷・増澤と小坂は通訳訓練法であるスラッシュリーディングやサイトトランスレーションを応用したリーディング指導法を提案している。田中らのアプローチは、意味はオンライン処理で頭から理解されていくとの立場に基づいているが、スラッシュリーディングはスラッシュ入れの時点ではオンラインだが、意味理解はオフライン的に行われるとされる。さらにスラッシュで区切った単位ごとに訳していくサイトトランスレーションでは、意味理解はオフライン、訳出もオフラインで行われるこ

とになる(河原, pc. 2006)。その意味で、染谷・増澤や小坂のアプローチは、「順送りの訳」を使ったアプローチにより近いと言える。

染谷・増澤によれば、スラッシュの区切りは原則として「意味のまとまり(sense unit)」ごとに入れていく。文脈や読み手の解釈によって多少の差が出てくるが、一応の目安として、1) 主語の後、2) 動詞とその補語の後、3) 主節と従属節の境界線、その他合わせて11項目を挙げている(p. 17-20)

一方、小坂は、センテンスを、1) カンマ、コロン、セミコロンなどで切る、2) FIFO(First In First Out) が使える意味の最小単位で区切る—という基準でスラッシュを入れ、品詞転換などの「技」(上述の「翻訳英文法」と似ている)を使って訳していく方法をとる。2) の「意味の最小単位」の説明としては、柴田(2003)の「センテンスの終わりまで全く意味が分からない、ということはない」という言葉を引き、1) 文脈、2) 呼応(予測可能性)を意味の最小単位の根拠と説明している。

3.3.4. 門田(2002)

門田は、「英文読解における符号化に際して、順次取り入れた視覚情報を、アイコニックメモリ(感覚記憶)にごく短期間蓄積した後、ワーキングメモリ内で、音韻、意味、統語など各種言語情報に基づき、それ全体として処理される認識単位が形成されるのだと考えられる」(p.124)とし、実験から、日本人英語学習者の読解処理単位は、基本的に句を中心とするものである可能性を示唆している(p. 127-128)。

4. 授業の実際

以上のように、読解に役立つチャンキング指導法が、さまざまな先行研究で提案されている。ただし以上の先行研究は、サイトランスレーションを除けばいずれも文の「理解」に関するものであり、「訳出」とは別のものである。「訳出」においては、日英間の統語上の制約のために、ある情報を保持し、後回しにして訳出することもある。従って3.3.3.で述べたように、読解におけるチャンクと訳出におけるチャンクは同一とはかぎらない。そのことを踏まえ、本授業では「順送りの訳」を次のような手順によって説明した。

4.1. どんなときに「順送りの訳」を使うか

受講生には、「順送りの訳」を使うのは、(a) 長文だった場合、(b) 読解ができなかった場合—という目安を与えた。伝統的な逆送りの訳で正しい意味把握ができるのなら、無理に順送りに矯正するとかえって混乱する場合もあるからである。

4.2. 訳出単位の区切り方

3.3.3.で概観したさまざまな画定基準から、句と節が画定基準の基本となることが予想される。これに、筆者のこれまでの指導経験を盛り込み、以下のように訳出単位の画定基準を設け、順送りの訳を試してみたい受講生に提示した。

1. カンマのあるところで切る(挿入構文を含む)。

2. 連結詞(関係代名詞、接続詞など)の前で切る。
3. 動詞の入っている塊(動名詞句、不定詞句、分詞句など)ごとに切る。

1.のカンマ以外に、コロン、セミコロン、ダッシュなどの記号も含めるべきだろうし、前置詞句などで長めの後置修飾の場合は区切りを必要とするものもあるだろうが、単純化するため以上のように決めた。

4.3. 構成素間の関係

さて、以上の訳出単位に基づいて文を区切ったら、次の段階は訳出単位となる構成素間の関係を構文解析(およびそのバックアップとしての意味分析)によって特定し、読解が終了することになる。そしてさらに訳出において、その分析結果を日本語として自然な形に、明示的にアウトプットするわけだが、プロの翻訳ではその際に「翻訳英文法」と呼ばれるさまざまなテクニックを用いる。先にも述べたように、本授業ではそうしたテクニックの指導を行わないので、訳出単位間の関係が「日本語として理解できるレベル」に表現されているかどうかを、読解達成の目安にすることとした。

受講生の中には、スラッシュリーディングなどを通して順送りの読みに慣れているにもかかわらず、ひとつひとつの塊を訳すだけで、訳出単位間の関係がまったくと言って良いほど訳に反映されていない例もあった。これは「順送りの訳」を指導された受講生が陥りやすい落とし穴だと思われる。訳出単位間の関係を、文法や意味の側面からわかりやすく解説する工夫が教員には求められる。

4.4. 順送りの訳の手順

4.2.および4.3.の手順をまとめると、以下のようになる。

- a. 4.2.の基準に基づいてスラッシュを入れる。
- b. 区切った塊をひとつずつ訳す。
- c. 訳出単位間の関係を訳に反映させる。

以下は、本授業の課題の一部で、特に多くの受講生が読解に困難を示した文例に対し、上記の手順を適用した例である。実際に授業において、順送りの訳を導入する際の説明のために用いた。

【例】Cohen's silver after her brilliant short program seems the perfect metaphor for an American performance that, despite many medals, was rife with frustration. (*Newsweek*, March 6 2006, p.52)

- a. スラッシュを入れる

Cohen's silver after her brilliant short program seems the perfect metaphor for an American performance / that, despite many medals, was rife with frustration.

b. 個々の塊を訳す

「コーエンの鮮やかなショートプログラムの末の銀メダルは、アメリカのパフォーマンスの完全な比喩のように見えた。」「たくさんのメダルを獲得したにもかかわらず、不満に満ちていた。」

c. 訳出単位同士の関係を訳に反映させる

「コーエンの鮮やかなショートプログラムの末の銀メダルは、アメリカのパフォーマンスの完全な比喩のように見えた。」「アメリカのパフォーマンスは、たくさんのメダルを獲得したにもかかわらず、不満に満ちていたからだ。」

5. 受講生の訳の検討およびアンケート結果

本章では、全部で 10 回の課題の中から、構文解析の誤りの多かった以下の文について、受講生の訳がどのように変化したかを追跡する。

(1) In another week or so, they'll be relieved by a second crew who'll stay with the Yankees through the playoffs and, hopefully, the World Series. (第 1 回課題。Newsweek Japan, Sep. 2004)

(2) Cohen's silver after her brilliant short program seems the perfect metaphor for an American performance that, despite many medals, was rife with frustration. (第 4 回課題。Newsweek, March 6 2006, p.52)

(3) Kahn, named outstanding player in the 2002 World Cup, is a compelling figure who symbolizes all those German intangibles usually summed up as "the will to win." (第 8 回課題。Newsweek, ???, 2006 p.39)

(4) And she is quietly constructing a nationwide fundraising network capable of bringing in at least \$40 million for her race this autumn and twice that much, if not more, in the crucial 18 months that follow. (第 9 回課題。Time, March 20, 2006)

(5) Now Beijing is hoping two other furry ambassadors can help resolve one of the world's most intractable conflicts, the 56-year armed standoff between mainland China and Taiwan. (第 10 回課題。Newsweek, April 3, 2006)

上記のうち、(1)～(4)の 4 つの課題に対して、受講生訳の「逆送り:順送り」の割合を調べたところ、それぞれ 20:7、19:7、16:7、9:13 と、期末に近づくに従って徐々に順送りが増えた(別添の「受講生の訳のデータ」参照)。これは「長文や難解な文には順送りを使う」よう指導しているので当然と言えば当然である。一方、構文解析を正しくできた人数を見ると、19:4、17:5、14:5、3:5 となっている。期末近くに出された(4)の課題はかなり難解だったが、ここで初めて、わずかながら順送りの訳の正答率が逆送りのそれを上回った。非常に大まかな数字ではあるが、順送りの訳を使うことで、一定の成果は出たように思う。

5.1. 順送りの訳を用いたことによる改善が見られた例

以下の3例は「順送りの訳」を使うことで構文解析に改善があったと見られる例である。開講初期の(1)や(2)の訳が、開講末期の(4)や(5)でどう変化したかを観察した。

受講生 A

(2) すばらしいショートプログラムの後のコーエンの銀メダルは、アメリカらしい演技の完璧なメタファーのように思われるが、多くのメダルにもかかわらず、不満だらけだった。

→区切り方は良いが、訳出単位間の関係が不完全。

(4) そして彼女は地道に今秋の選挙戦のために少なくとも4千万ドルを手に入れることができる全国的な資金調達のネットワークをつくっており、それから続く厳しい18ヶ月間に2倍集まるだろう。

→訳出単位間の関係が改善。

受講生 B

(2) コーエンの輝かしいショートプログラムのあとの銀メダルはアメリカ人のパフォーマンスとしては、完璧なメタファーのようだった。多くのメダルにもかかわらず不満にみちていた。

→訳出単位間の関係が不完全。

(5) 今、北京ではほかの2匹の毛皮の大使に世界の中でもっとも手に負えない争いの解決を手伝ってくれることを期待している。それは56年の中国本土と台湾の不統合のことである。

→訳出単位間の関係が改善。

受講生 C

(1) 彼らはもう1週間かそこらで交替させられる。次の一団によって彼らは決勝試合の間、さらにはできればワールドシリーズの間ヤンキースと関わり続ける。

→訳出単位の区切り、および訳出単位間の関係が不適正。

(4) そして彼女は密かに全国規模の資金ネットワークを構成する。それはこの秋の彼女の選挙のために少なくとも40億ドルは稼ぐ、もしそれより少なくても、この18ヶ月間でその2倍は稼ぐ。

→区切り方、訳出単位間の関係、いずれも改善。

5.2. 順送りの訳が使いこなせなかった例

「順送りと逆送りの使い分けがわからない」とアンケートに書き、下記のように、順送りによる訳が最後までうまくできなかつた例では、訳出単位の区切り、ないしは訳出単位間の関係の把握が不適正だった。それだけでなく、この2例では語彙単位の訳語の選定も不適正だった。意味ストラテジーのみに依存して構文を推測してきたため、文を区切って構文解析するよう指示されたことで、意味的分析まで混乱してしまったと思われる。本人にとって、なるべく自然な区切り方をすると同時に、3.4.で述べたようなわかりやすい文法解説が必要と思われる。

受講生 D

(4) そして彼女はきわめて大きい全国規模の、彼女の戦いのある秋には、少なくとも40億ドルは稼げる募金募集をつくりあげた。その2倍は行かなくとも、選挙の決定的気管[期間]である18ヶ月には追いつくだろう。

受講生 E

(4) そして彼女は静かに少なくとも彼女のために 40 億ドルを持ってくる能力のある全国的な寄付集めの福祉事業ネットワークを組み立てた。競争は今年の秋と 2 回行われ、それ以上はなければ、選挙まであと重い 18 ヶ月が残っている。

以上の 2 人の受講生の例では、(4)の課題文の **if not more** という挿入句の前後にカンマがあることが混乱のもとになっている点が見て取れる。4. 2. で示した画定基準を修正し、短い挿入句の場合は括弧でくくって別個に扱うような工夫が必要であろう。

5.3. アンケートからわかること

期末アンケートによれば、順送りの訳もスラッシュリーディングも習ったことのない受講生は 12 名、習ったことのある受講生は 17 名 (不明 3 名) だった。習ったことのある受講生の大半は、リーディングの授業でスラッシュリーディングを習っていた。また習っていた場所は中学・高校・予備校のいずれかだった。しかし全員が、スラッシュリーディングと訳読を組み合わせるのは初めてとのことだった。

アンケートではほぼ全員が、「順送りの訳のストラテジーが課題を訳すのに役立った」と答えていた。特に長文を「順送りの訳で読解すると(あるいは訳すと)わかりやすい」「混乱がとける」という回答が多かった。また「背景知識がなくても意味がとれた」「文法を知らない自分でも読解できた」「最終的には逆送りの訳にした場合でも、順送りに訳すところからはじめてうまく行った」などの回答もあった。田中らの言う「認知的負荷の軽減」は確かに実感されているようである。

またこれは構文解析に限らないが、翻訳を使うことで受講生の弱点が明示されることのプラス効果もあるようだ。アンケートでも「なんとなく読んで理解するのでなく、人に伝える和文にするのは難しいと思った」「単語とか文法の再確認ができるので、日本語訳は大事だと思った」「予備校では機械的にやっていたが、この授業では目的がわかった」など、そのことを裏付ける感想があった。また「和訳が楽しいと感じた」という感想もあり、モチベーション面の有効性をはかるうえで心強い回答だった。

6. 結論と今後の課題

以上の分析から、「順送りの訳を導入することで受講生の訳が劇的に進歩した」と言えるほどの効果は見られなかった。しかし 5. 1. に見るように、順送りの訳を使うことで訳の精度が上がった例が数例、見られた。一方で、5. 2. の例に見るように、文法に弱い受講生の場合、スラッシュを入れることはできても、訳出単位間の関係を把握するのは難しい。受講生を混乱させないよう配慮しつつ、わかりやすい解説を行う必要がある。場合によっては、いったん逆送りの訳に戻って訳出単位間の関係を確認させたいうえで、あらためて順送りの訳を指導するなど、根気のよい指導が必要であると感じた。一方、読解力の高い受講生については、最初はとまどいがあっても、すぐに順送りの訳を使いこなすようになる傾向が見られた。

同時に、たとえ順送りの訳を使って構文解析ができるようになって、それが真のリーディング能力につながるのかという点も、今後確かめていくべき課題である。英文の新聞雑誌を楽に読みこなせるだけの力をつけさせるには、田中らや小坂の推奨する「情報展開の予測力(次のチャンク内容を予測する力)」を意識的に高めていくなどの工夫によって、文単位のマイクロの分析にマクロの裏付けを加えていく指導も必要と考えている。

受講生の訳のデータ

	順送りの 既未習	全課題の 平均点	(1)マツイ	(2)コーエン	(3)カーン	(4)ヒラリー
1	×	9.8	逆	逆	逆	順×
2	×	9.777778	順×	逆	逆	順×
3	○	9.6	順	?×	逆	順
4	×	9.555556	逆	逆		順
5	○	9.4	逆	順×	順	順
6	○	9.4	逆×	順	逆	逆
7	×	9.4	順△	順	順/逆	逆×
8		9.25	逆	順	逆	逆
9	×	9.111111	順	逆		
10	×	9.111111	逆	逆	逆	逆×
11	○	9	逆	逆	逆	逆
12		9	逆	逆	逆	逆×
13	○	9	逆	逆	順	順×
14	○	9	逆	順×	逆	逆×
15	○	8.8	逆	逆	逆	順
16	○	8.6	逆	逆/順×	順	逆/順×
17	×	8.4	逆	逆	逆	順×
18	×	8.4	逆	順×	逆	順×
19		8.4	順	逆	逆	
20	○	8.4	逆	逆×	順	順×
21		8.333333		逆	逆/順	
22		8.25				
23		8.2	逆	順×	順	
24	○	8.2	順×	逆×	逆×	順
25	○	8	順×	逆	順×	順×
26		8	逆	逆	逆	逆×
27	○	8	逆	逆	順×	
28	○	8	逆	逆	逆×	逆×

29	○	7.777778	逆	逆／順×		順×
30		7.75				
31	○	7.25		逆(括弧)	逆	
32		6.222222	順×	順×	順×	
		逆:順送 りの割合	20:7	19:7	16:7	9:13
		逆:順送 りの正答 比	19:4	17:5	14:5	3:5

凡例: 順=順送りの訳、逆=逆送りの訳、×=構文解析の誤り

【謝辞】

本稿執筆にあたって指導とご助言を頂いた水野的先生、*chunk grammar* の理論に関して懇切なご助言を頂いた河原清志氏に深く感謝致します。

 著者紹介: 田辺希久子 (TANABE Kikuko) 青山学院大学大学院国際政治経済学研究科修士課程修了。翻訳者。青山学院大学、文化女子大学非常勤講師。
 連絡先: pec03040@t.toshima.ne.jp

参考文献

- 安西徹雄 (1986) 『翻訳英文法—訳し方のルール』 バベルプレス
 安西徹雄 (1995) 『英文翻訳術』 筑摩書房
 Gobet, F., Lane, P. C. R., Croker, S., Cheng, P. C-H., Jones, G., Oliver, I. and Pine. J. M. (2001).
 Chunking mechanisms in human learning. *Trends in Cognitive Sciences*, Vol. 5 No. 6.,
 236-243.
 土方裕子 (2004) 「日本人英語学習者の読み方におけるチャンキング単位の関係—速読と精読にお
 ける効果的なチャンクの比較」『STEP BULLETIN』 vol. 16 財団法人日本英語検定協会
 門田修平 (2002) 『英語の書きことばと話しことばはいかに関係しているか—第二言語理解の認知メカ
 ニズム』(関西学院大学研究叢書第100編) くろしお出版
 亀井忠一 (1994) 『頭からの翻訳法』 信山社
 河原清志、筆者との対話での発言、2006年8月
 小坂貴志 (2004) 『サイトラでモノにする英語マツハ読み』 研究社
 持田哲郎 (2006) “Born in the northern heart of Colorfulness Land” (ブログ)、2006年7月14日、
<http://d.hatena.ne.jp/ownricefield/20060714>
 水野的「放送通訳講義」(立教大学大学院異文化コミュニケーション専攻科講義録)、2004年度版

- 中村保男 (2001) 『創造する翻訳』 研究社
- 柴田元幸 (2003) インタビュー記事「翻訳力を高める」での発言、『eトランス』2003年6月号
- 染谷泰正・増澤洋一(編著)(2002) 『英文読解の理論と技法』 ロゴス言語システム
- 玉置祐子 (2004) 「体系的翻訳論への一試論—情報構造および関連性理論を中心に—」『通訳研究』
第4号 pp.157-169
- 田中茂範・佐藤芳明・阿部一 (2006) 『英語感覚が身につく実践的指導—コアとチャンクの活用法』
大修館書店
- 天満美智子 (1989) 『英文読解のストラテジー』 大修館書店
- 寺島隆吉 (2000) 『英語にとって「文法」とは何か?』 あすなろ社

i. 「構文解析」という語は *parsing* の訳として使われることが多い。*Parsing* は機械翻訳への応用も視野に入れた言語情報処理の研究テーマの一つであり、母語話者が構文解析のために意味情報をいつ使うか、あるいは構文解析は意味理解を確認するためのバックアップに過ぎないのではないか、といった問題意識をもっている(水野、p.c. 2006)。これに対し、本稿で言う「構文解析」は翻訳学習の世界で一般に言い習わされている、読解のためのより意図的な文の構造的・統語的分析を言う。意図的であるというばかりでなく、3.1.で述べるように意味分析との境界があいまいな点でも厳密さを欠くが、本稿ではとりあえず「構文解析」という用語を用いることとする。

ii. 3.2.でも述べるように、翻訳の世界で行われている「順送りの訳」と、本授業で指導する「順送りの訳」は同じではない。本授業では、「順送りの訳」と言っても、日本語としての完成度の高さは求めず、読解の結果を訳としてアウトプットすることでその正確さを判定する、読解指導のひとつの手法として用いている。

iii. 認知科学の領域で最も新しい *chunk* の定義は、*a chunk is a collection of elements having strong associations with one another, but weak associations with the elements within other chunks.* (Gobet et al., 2001) というものである。*Chunk* は話し言葉、書き言葉などの言語活動の種類、話者の好みや能力、言語活動の行われる状況などによって異なってくる。田中らは、主に会話において息継ぎで区切られる「チャンク」を扱い、言語のあり方としての「チャンクの連鎖」は書き言葉にも共通すると述べている。

iv. ここでいう「創造的」は、田中らの言う、会話の「創造性」とは少し異なるかもしれない。編集・推敲される書き言葉の創造性は、会話的な即興性よりも、読者を飽きさせないための意図的な逸脱が多いと思われる。

v. 筆者の体験では、分詞構文を寺島 (*ibid.*) の言う「*nexus* ↔ *junction* の転換」で説明する方法、*and* などではなく *parallel structure* の分析などが有効だった。