

ピアスピーチ通訳演習を通じたデリバリの向上と 通訳態度の変化

山崎美保(会議通訳者)・石原知英(鹿児島大学)

Development of Delivery Skills and Attitudes in Interpreting Classroom Through Peer Speech Interpreting Exercises

This study reports on how interpretation performance and interpretation attitudes have changed through a 15-week interpretation training course. Through a peer speech interpretation exercise in which the students were given the opportunity to interpret a live speech with an audience, the 15 students' attitudes changed from "translating as a language transfer" to "translating as communication." Additionally, the results of the pre- and post-performance tests revealed that delivery scores (fluency, ease of listening, and persuasiveness) improved significantly. This study concludes that peer speech interpreting exercises are effective activities for improving delivery skills and fostering awareness of audience in classrooms for novice students learning interpretation.

1. はじめに

本稿では、学部レベルの通訳クラスで行った通訳教育の実践を通して、訳出パフォーマンスおよび通訳態度がどのように変化していったかを報告する。具体的には、生のスピーチを取り扱いながら、聴衆ありの状況で通訳する機会を与えられるピアスピーチ通訳演習を含むトレーニングを通して、学習者の通訳態度が、言語転換としての訳出からコミュニケーションとしての訳出に変化していくこと、またそれに伴って訳出パフォーマンスのデリバリの側面が向上していくことを示したい。

2. 背景

2.1 通訳教育におけるデリバリの指導

学部レベルの通訳クラスの教育実践については、これまで様々な報告がなされており、多く

の知見が蓄積されつつある。例えば西畑(2017, 2018, 2019)の一連の実践報告では、学部生を対象とした通訳関連のクラスにおいて、学生自身のスマートフォンやインターネット上の動画を活用したり、あるいは学生にロールプレイ的にディスカッションをさせ、それを通訳するという演習を通して、高い教育効果をあげている。一方で西畑(2018)では、以下のような指摘もなされている。

学期末に至るまでの受講生の授業内の通訳パフォーマンスを観察する中で、自信のなさやパブリックスピーキングに対する意識が薄いことにより声が小さすぎてオーディエンスに聞こえないことが非常に多く、特に文末の発話が消え入るような声で訳し終えたのかどうか分からないような事例も多くみられた(p. 205)

筆者らの担当クラスにおいても、この指摘に類する状況であり、訳出プロセスにおける最終局面であるデリバリの側面について、これまで十分に取扱えていなかった。特に初学者を対象とした通訳のトレーニングでは、どうしても起点言語の理解や言語転換、訳出、ノートテイクなどの指導が中心となり、学習者らも、自分の話し方までなかなか気が回らないという現状がある。

2.2 通訳におけるデリバリの要素

様々な指導書において、通訳におけるデリバリの要素の指導について、その重要性が指摘されている。例えばピンカートン・篠田(2005, pp. 13-14)では、通訳は音声を使って伝える仕事であるため、正しく訳すだけでなく、声として聞きやすい通訳であることが大切であること、大勢の聴衆を前にしたスピーチの通訳は特に音声による表現が優れていることが要求されること、またそのために、明瞭で聞き取りやすいデリバリを実現する練習をおろそかにできないことが指摘されている。

デリバリは通訳のクオリティを決める重要な要因であるが、その構成要素は複合的なものである。様々な研究者や実務家が様々な表現を使って、デリバリについて言及している。例えば Jones(1998/2006)は、アイコンタクトを取ることや、不要な繰り返しをせず、安定した速度を維持すること(p. 66)、スピーカーのイントネーション、つまり声の抑揚やポーズの使い方、文の終わりに声を少し下げ、そして短くポーズすること(p. 67)というように、特に音声面での要素に注目した言及をしている。同じように、飯塚(2010)や染谷(1996)も、自然な言語コミュニケーションの大きな部分を、アクセント、イントネーション、センス・グループ間のポーズの置き方、センテンス・ストレス、あるいは音の連結や弱化、吸収などの現象を含む様々な音声要素(プロソディ)が担っているとして、通訳における音声の重要性を指摘している。

セレスコビッチ(1968/2009)は「雨が降っている」というフレーズを例に挙げて、下記のように、声の調子によって発話の機能や話者の感情、ニュアンスを伝えるとしている。

同じ「雨が降っている」というにしてもそれが情報提供なのか、残念な気持ちなのか、いく

とおりの言い方をしますが、意識して声の調子を変えているわけではない。自分の言いたいことがわかっているならばこそ語句はほぼ 100% 自然に出てくる。単語だけでなく、声の強弱も同じである。(セレスコビッチ, 1968/2009, p. 16)

また、「聞き手が知らないかもしれないという時はゆっくり発音する。例を列挙するだけの時にはさっと終わらせる」(セレスコビッチ, 1968/2009, p. 17) など、聞き手に配慮した自然な口語表現で訳すことの重要性も指摘されている。

これら声の質、音量、発音、イントネーション、速度、ポーズの入れ方といった音声面の要素に加えて、ピンカートン・篠田 (2005, pp. 13-14) では、非言語、つまり身体言語 (body language) にも注意しなければならないとしている。具体的な記述は下記のとおりである。

通訳者は話し手と違って身振りを入れたり、聴衆を見まわしたりすることはしないが、原稿やノートテイキングをみることに気をとられて下ばかり向いていないで時々聴衆に視線を向けてインターアクションをとることも大切である。そしてたとえ緊張していても和やかな表情で落ち着いた態度で通訳することは聞く人にとっても通訳者にとっても良い結果を生む(ピンカートン・篠田, 2005, pp. 14)。

稲生・染谷 (2005) では、通訳者の非言語的な振る舞いについて、「コミュニケーションは言語表現のみによって行われるわけではない。『メッセージ』は声の調子や顔の表情、身振り手振りなどの非言語的手段によっても伝えることができる」(p. 82) としたうえで、「通訳者は自分の通訳を聞いている相手の表情や態度もよく観察するべきである、何故なら聞き手の非言語的行動は通訳者のパフォーマンスを評価するモニター機能を果たすからである」(pp. 84-85) と指摘している。

上述のように、通訳におけるデリバリは、音声と振る舞いを中心とした多面的で複合的な要素から構成されるものである。通訳者は、訳出された言語メッセージに加えて、音声的な要素と身体言語を含む立ち振る舞いを駆使しながら、聞き手とのやりとりを実現している。本稿では、通訳パフォーマンスにおけるデリバリの要素を、下記の 3 つの観点から定義した。

- (a) **流暢さ**: 適切で安定したスピードであること、正しく理解しやすい発音であること、ある程度の流暢さを保ちつつも、数字など聞き手が瞬時に理解しにくいと考えられる箇所はゆっくり発音する等の調整ができること
- (b) **聞きやすさ**: 不要な繰り返しや言い淀みがなく、文の終わりに声を少し下げる等、意味の伝達が明瞭かつ適切に行われ、聞きやすいこと
- (c) **説得力**: 聞き手とのアイコンタクト、聞き手を不安にさせない(自信を感じさせる)立ち振る舞い、適切な音量とトーン、明瞭さ、和やかで落ち着いた態度であること

先行研究において指摘されているように、通訳におけるデリバリは、通訳者の音声的な特徴を中心としながらも、複数の要素が複合的に交じり合った概念である。必ずしも厳密にいくつ

かの要素に切り分けることはできず、各要素の中には、ある程度重複した部分が残されていることは認めざるを得ない。しかし、このように測定の場合においていくつかの「観点」と「指標」を設定することで、学生らのパフォーマンスを量的に測定できるようにした。

2.3 ピアスピーチ通訳演習

ピアスピーチ通訳演習は、学生同士がペアで原発話者役と通訳者役となり、教室内で生での通訳を行う活動である。これまでの一連のピアスピーチ通訳演習を取り入れた実践報告(山崎, 2017, 2019; 山崎・石原, 2020)においては、通訳不安の低減や自己効力感の向上といった学習者の情意面の変化が捉えられている。以下にピアスピーチ通訳演習の方法とその特徴を簡単にまとめる。より詳細な手順については上記の実践報告を参照されたい。

(1) ピアスピーチ通訳演習の方法

ピアスピーチ通訳演習では、クラスの前で、一人が新聞記事をもとにした 3~5 分程度の日本語スピーチを行い、もう一人が逐次通訳を披露することを基本の形態としている。発表者は事前にワードリスト(glossary)を作成し、通訳担当者と当日ブリーフィングを行っておくが、その際には完全原稿を作成したり共有したりすることはしない。一方、ピアスピーチ通訳を発表するグループ以外の学生たちは、聴衆としてクラスに参加する。その際には、メモを取りながらスピーチを聞き、スピーチの後の質疑応答のセッションに備えるように指示をしておく。なお、聴衆役となる発表グループ以外の学生たちとの質疑応答も、通訳を介して行われる。

最後に振り返りの活動として、ピアスピーチ通訳の発表者と聴衆双方の学生からよかったところと不十分だったところを挙げてもらい、議論を行う。例えばスピーチの特定の箇所について複数の解釈が出る場合には、スピーカーがその意図を説明したり、あるいは教師がより適切な表現の仕方や留意点などを指摘したりする。この 1 回のセッションを、およそ 20 分から 25 分かけて行った。

(2) ピアスピーチ通訳演習の特徴

通常のクラスでしばしば行われている録画・録音されたモデルとなる音声や映像を使った通訳練習と比較すると、ピアスピーチ通訳演習は、以下の 4 点に特徴がある。それは、(a) 教室内で生のスピーチを扱うことができること、(b) クラスメイトのスピーチを訳すことができること、(c) 聴衆が目の前にいること、(d) 聴衆としてピアの通訳を見ることができることである。

教室内で生のスピーチを扱うことができるという点は、この練習法の最大の特徴である。事前に簡単なブリーフィングを行うとはいえ、原発話者の言い淀みや分かりにくい発言箇所などについては、その場で訳出を遅らせたり、濁したりするなど、臨機応変に対応することが求められる。また、訳し終わりなどをポーズやイントネーション等によって伝える等、原発話者との意思疎通を図る必要もある。また、クラスメイトのスピーチを訳すことができるため、トピックや原発話者の話し方にある程度馴染みがある。そのため、ある程度不安が低い状況で訳出することができ(山崎・石原, 2020)、認知資源をデリバリの側面に向けやすい。また、聴衆が目の前に

り、聞き手にとってわかりやすい・聞き取りやすい音声での表現が自然と求められる状況となり、必要に応じて聴衆の様子をうかがいながら、訳出の速度や声量を調整するなどが必要となる。一方、聴衆としてピアの通訳を見ることができると、どのようなデリバリが聞きやすく、どのような振る舞いが説得力や自信のなさを想起させるかなどについて、体験的に理解することができる。

3. 方法

3.1 研究課題

本研究では、継続的なピアスピーチ通訳演習を通して、学習者らの通訳パフォーマンス（特にそのデリバリの側面）がどのように変化するかについて、実際の通訳のパフォーマンスと授業内での学生の気づきの両面から記述する。具体的な研究課題は以下の3点である。

- RQ. 1 ピアスピーチ通訳演習を通して、全体的な通訳パフォーマンスが向上するか
- RQ. 2 ピアスピーチ通訳演習を通して、通訳におけるデリバリの3観点（流暢さ、聞きやすさ、説得力）が向上するか
- RQ. 3 ピアスピーチ通訳演習を通して、通訳のデリバリの側面に対してどのような通訳態度が形成されていくか

3.2 協力者

本研究の協力者は、2つの大学で開講されている学部の通訳科目の履修者15名（3年生11名、4年生4名）であり、協力者のTOEIC® L & R テストのスコアは平均812.5点（ $SD = 106.68$, $max = 975$, $min = 600$, スコアなし3名）であった。一部、昨年度に通訳関連科目を受講した経験があるものもいるが、ほとんどの学生にとっては初めての通訳関連科目の受講であり、授業外で通訳をした経験を持つものはいなかった。

なお、調査に先立ち、講義が開講される両方の大学（または学部）に設置されている研究倫理審査委員会に研究計画書を提出し、承認を得た。また、学生に対しては、初回授業時に、授業概要とスケジュールを説明することに合わせて、研究の趣旨、データの匿名性確保と取扱方針および、データの提供が任意であること、最後のパフォーマンステストを除いて成績とは関係のないこと等を口頭で説明した。そのうえで、書面による同意を得た。

3.3 授業実践

初回に事前テスト（後述）を実施したのち、第3週から第10週にかけては基礎通訳トレーニングを、第11週から第14週にかけてはピアスピーチ通訳演習を行った。第15週に、期末試験を兼ねた事後テスト（通訳パフォーマンステスト）を行った。

基礎通訳トレーニングの期間は、主にシャドウイングやノートテイキングの練習、サイトラ（社説、時事的な話題）、逐次通訳の練習（主に式辞表現を含む公的な挨拶に類するもの、オーストラリア大使の入学式でのスピーチ、外資系企業誘致のためのスピーチ等）を行った。シャド

ウイングについては、その方法を授業内で示し、授業外に継続的に取り組むように指示した。

ピアスピーチ通訳演習の期間は、1人2～3分で自分の町、県の名所等を紹介する日本語および英語スピーチを発表し、それをその場で通訳する演習を行った。スピーチは、公的な立場を具体的に設定したものとし(例えば NGO が資金集めのために行っているなど)、その人物になり切ったものを発表させた。公的な場面での適切な話し方や振る舞いについて注意を向けさせるため、可能な限り外部の聴衆(通訳者)や他大学で通訳を学ぶ学生にも聴衆としてオンライン参加してもらった。

3.4 測定と評価

(1) 通訳パフォーマンス

テストの課題文は、事前・事後ともに「国際交流協会の会長挨拶」から、それぞれ別の場面を抜粋して用いた。いずれも総時間は107秒であり、速度はおよそ1分間に300文字程度であった。キーワードを前週に、スピーチ原稿を5分前に提示したうえで、一人ひとり別室でスピーチを聞かせながら通訳させ、その音声を授業者のPCに保存した。

協力者のパフォーマンスは、表1に示す評価ルーブリックに即して各観点4点、計16点として採点を行った。

(2) デリバリの指標

2.2に示した通り、本稿では、多面的で複合的な通訳パフォーマンスにおけるデリバリの要素を、(a) 流暢さ、(b) 聞きやすさ、(c) 説得力という3つの観点で捉えている。それぞれの観点について、授業実践を通じた学生の成長を計量的に評価するため、簡便に測定できることに重きを置いて、以下に示す7つの指標(a-1からc-2)を設定した。

(a) 流暢さについては、(a-1)通訳開始から終了までにかかる時間(秒)と、(a-2)産出された総語数を測定し、それらをもとに(a-3)1分当たりの産出語数(WPM)を算出した。(b) 聞きやすさについては、通訳パフォーマンスの中で、(b-1)2秒以上の沈黙の生起回数、(b-2) Ah...などのフィラーや不要な語の繰り返し、言い淀みの回数、(b-3)言い切るべき文で文末のイントネーションが上昇調になる回数を、それぞれ録画された通訳パフォーマンスを見ながら数え上げた¹。

(c) 説得力については、適切で明瞭な声量であるか、トーンや抑揚が自然であるかという音声の側面(c-1)と、適切なアイコンタクトや振る舞いであり、和やかで落ち着いた態度であるかという態度の側面(c-2)について、それぞれパフォーマンスの録画を見ながら5点満点で評価した²。

本稿では、これらの指標に即して通訳パフォーマンスにおけるデリバリの各観点を計量化し、その変化の量的な検討を行った。

(3) 通訳態度

通訳態度の変化を記述するため、毎時間の終わりに、振り返りシートへの記入(A4で1枚

程度)を求めた。具体的には、授業を通して通訳のパフォーマンスがどのように変化したか、通訳する際に何を意識するようになったか等について述べるように指示した。シートは授業日から4日以内に提出させた。これらをすべてテキストファイルとして保存し、授業回・学生IDごとに整理して保存した。ひとつの振り返りシート(例えば学生Aの第2回授業の振り返りシート)をひとつのケースとして処理するが、期末時の振り返りシートは、そのほかの記述に比べて長く、複数の段落から構成されているため、段落ごとに分割してそれぞれをひとつのケースとした。

振り返りシートの中で、見出しを立てて記述しているもの(例えば「授業準備」「ピアスピーチを振り返って」等)については、見出しを削除した。また、箇条書きとなっているものは、中黒を削除したうえで、句読点を補って文としてつなげた。この段階で、総文字数は96,875文字、文の数は1,795文であった。

3.5 分析

RQ1については、事前・事後で日英通訳をさせたパフォーマンスを表1に示すルーブリックで評価し、その差を量的に比較した。RQ2については、デリバリの各指標について、事前・事後の差を量的に比較した。RQ3については、毎回の振り返りシートの記述を授業の前半(基礎通訳トレーニング)と後半(ピアスピーチ通訳演習)の期間にわけ、KH Coder(<https://kncoder.net/>)によってどのような語がそれぞれの期間に特徴的に出現するかを比較した。また、それらの特徴語を含む個別のコメントから、デリバリ要素に関連する記述を抽出し、質的に分析した。

表 1 通訳パフォーマンスの評価ルーブリック

得点	観点			
	理解の正確さ	訳出表現の的確さ	速度の適切さ	聞こえやすさ
4	訳の抜け落ちや漏れ、不必要な追加がほとんどなく、適切かつ正確な語彙、文法、発音で訳出されている。	情報を的確に捉え、聞き手にわかりやすい表現、場面にふさわしい語彙選択をしている。	一定のテンポで、聞きやすい速度で訳出され強調したい点を含む全体が理解できる。	言い淀みや言い間違いなどが少なく、聞き取りやすい明瞭な声で訳出している。聴衆とアイコンタクトが取れる。
3	微細な訳漏れや、時制や数、単数複数、専門用語の訳語などの細かい箇所における誤りがみられるが、キーワードやキーメッセージはほぼ訳出され大意に影響はない。	言語使用上の誤り(英語表現、発音等)や、直訳・逐語訳による訳出が多少みられるが、自然な慣用表現などの使用が一部あるなど十分に分かりやすい言葉遣いで訳出している。	一部に速度が不適切な(早すぎたり遅すぎたりする)部分があるが、抑揚があり、おおむね聞きやすい速度で訳出されている。	言い淀みや言い間違いが多少みられるが、十分に聞き取りやすい明瞭な声で訳出している。聴衆と少しアイコンタクトが取れる。
2	キーワードやキーメッセージなどの一部訳漏れや不必要な追加、不正確な言語使用などが散見されるが、コミュニケーションとしてはかろうじて成立している。	直訳・逐語訳による訳出が散見され、スムーズな理解が妨げられる箇所が多少ある。	全体的に速度が不適切だったり、テンポが不安定だったりするが、ある程度の抑揚があり、なんとか強調点を含む全体を理解できる。訳出時間が原発話に比べてやや長い。	言い淀みや言い間違いが散見されたり、イントネーションなどがやや明瞭ではなく、多少の聞き取りにくさがある。訳出をメモから目を離すことなく行っている。
1	センテンスレベルの訳漏れ、誤訳、文法ミスなど重要な誤りや不必要な追加があったり、大意において原文との乖離がみられ、コミュニケーションとして成立していない。	ほとんど直訳・逐語訳的な訳出で、スムーズな理解が難しい。聞き手の理解への配慮が全く感じられない。	全体的に声量が小さく、抑揚が平坦、速度が不適切だったり、テンポが不安定で、聞き取れなかったり、理解できない箇所が多い。訳出時間が原発話と比較して非常に長い。	「えー」などの不要なフレーズ等の言い淀みや言い間違いが多く、全体の理解が難しい。またはイントネーションの明瞭さに欠け、聞き取りにくい。訳出をメモから目を離すことなく行っている。

4. 結果と考察

4.1. 通訳パフォーマンスの変化

事前、事後の通訳パフォーマンスの結果をまとめたものが表 2 である。合計点について t 検定を行った結果、事前事後の間に有意な差が見られた ($t(14) = -13.89, p < .001, r = .97$)。この結果から、ピアスピーチ活動を含む半年間の演習を通して、全体的な通訳のパフォーマンスが向上したことが伺える。ほとんどが初学者のクラスであったため、初回はほとんど満足に通訳ができていない状態であったが、半年間の指導を通して、ある程度通訳者としての技能が身につけてきたことが窺える。

もちろんこの結果はピアスピーチ通訳演習の効果を実証するものではない。全体的な通訳パフォーマンスの向上には、授業前半に行った基礎訓練や、練習の回数を重ねたことによる影響も一役買っているはずである。その意味で、この結果は、ピアスピーチ通訳演習を含めた「一連の」授業実践の効果であるとするべきであり、半年間の指導の効果が一定程度示されたものであると解釈できる。

各観点のスコアもそれぞれ向上しているが、相対的には「表現の的確さ」の観点のスコアがやや低いと言える。時間的なプレッシャーのかかる通訳場面において、即時に的確な訳を算出するスキルは、継続的なトレーニングによって向上させていく必要があるだろう。一方で、「速度の適切さ」や「聞こえやすさ」の観点のスコアは、今回の指導で十分な伸びが見られた。言語の処理速度が直接的にかかわる理解や表現の観点とは異なり、これらの観点は、話し方に関する項目であり、学習者の意識や態度のありようによって、初学者であってもある程度十分なレベルに到達することができると思われる。

表 2 通訳パフォーマンスの変化

	事前		事後		$t(14)$	p	95% CI	r
	M	SD	M	SD				
合計点	5.47	1.92	12.87	2.20	-13.89	< .001	[-8.54, -6.26]	.97
理解	1.53	0.74	3.07	0.70	-7.99	< .001	[-1.95, -1.12]	.91
表現	1.53	0.64	2.87	0.52	-10.58	< .001	[-1.60, -1.06]	.94
速度	1.27	0.46	3.40	0.83	-9.91	< .001	[-2.60, -1.67]	.94
聞こえ	1.13	0.35	3.53	0.52	-14.70	< .001	[-2.75, -2.05]	.97

4.2 デリバリ要素の変化

先のセクションで示した主観的な評価による「速度」や「聞こえ」のスコアの向上をより詳細に検討するため、デリバリの各指標のうち、どの要素が伸びているのかについての検討を行った。通訳パフォーマンスにおけるデリバリの各指標について、事前・事後の記述統計量と t 検定の結果を表 3 に示す。

表 3 デリバリ要素の変化

観点と指標	事前		事後		$t(14)$	p	95% CI	r
	M	SD	M	SD				
A 流暢さ								
a-1 通訳時間	232.13	85.43	192.87	66.53	2.23	.04	[1.54, 76.99]	.51
a-2 総語数	193.80	66.12	234.80	37.98	-4.17	.001	[-62.08, -19.92]	.74
a-3 WPM	53.21	17.13	77.50	17.84	-4.33	.001	[-36.32, -12.26]	.76
B 聞きやすさ								
b-1 沈黙	8.33	6.25	2.00	2.54	4.24	.001	[3.13, 9.54]	.75
b-2 言い淀み	16.87	15.13	9.33	6.10	2.49	.03	[1.04, 14.03]	.55
b-3 文末上昇	3.07	2.34	0.73	1.16	4.06	.001	[1.10, 3.57]	.74
C 説得力								
c-1 声	1.53	0.74	3.80	0.86	-10.99	< .001	[-2.71, -1.82]	.95
c-2 態度	1.20	0.41	4.07	0.88	-13.32	< .001	[-3.33, -2.41]	.96

(a) **流暢さの指標**については、訳出時間が短くなり(232.13 秒 → 192.87 秒)、総語数が増加している(193.80 語 → 234.80 語)。それに伴って WPM が向上した(53.21 語/分 → 77.5 語/分)。原発話がいずれも約 100 秒、500 文字程度のスピーチであったことに鑑みれば、訳出時間をもう少し短くしていく必要があるとはいえ、ある程度淀みなく通訳ができていると言えるだろう。

(b) **聞きやすさの指標**として設定した 2 秒以上の不適切な沈黙の回数(8.33 回 → 2.00 回)、言い淀み(不要な繰り返しや ah...などのフィルター)の回数(16.87 回 → 9.33 回)、不適切な文末の上昇調の生起数(3.07 → 0.73 回)は、いずれも有意に減少している。言い淀みはまだ繰り返し生じているものの、事前のパフォーマンスに比べて通訳が聞きやすいものになってきている様子が窺える。

(c) **説得力の指標**である適切な抑揚やトーンで話せているか(1.53 / 5 点 → 3.80 / 5 点)、通訳中にメモばかり見ずに適宜聴衆とのアイコンタクトを行っているか(1.20 / 5 点 → 4.07 / 5 点)のスコアについても、有意に向上している。音声としても、態度・振る舞いとしても、自信をもって訳しているような印象を与えられるようになっている。

4.3 通訳態度の変化

最後に、通訳態度の変化について明らかにするため、毎時間回収した振り返りシートの記述を、前半と後半に分け、KH Coder によって計量的に分析した。前処理として、一語として認識できるように設定した語は下記の 12 語である:アイコンタクト、通訳者、スキルチェック、話者、式辞表現、秋学期、春学期、事前準備、今学期、サイトラ、ノートテイキング、期末試験。この結果、総抽出語数は 57,562 語(異なり語数 3,281 語)、うち分析に使用する語は 22,276 語(異なり語数 2,830 語)となった。

授業前半と後半における特徴語(上位 20 語)は表 4 の通りであった。

表 4 ピアスピーチ以前と以降におけるコメント内での特徴語

順位	ピアスピーチ前			ピアスピーチ以降		
	抽出語	係数	生起頻度	抽出語	係数	生起頻度
1	思う	.22	251 (485)	通訳	.26	271 (422)
2	英語	.14	140 (254)	スピーチ	.19	185 (260)
3	日本語	.13	127 (211)	自分	.13	132 (262)
4	感じる	.12	118 (241)	話す	.09	87 (158)
5	単語	.09	83 (122)	授業	.09	85 (143)
6	訳す	.08	78 (145)	意識	.09	86 (162)
7	聞く	.08	72 (132)	メモ	.08	77 (124)
8	言う	.07	65 (94)	内容	.08	72 (131)
9	今回	.07	63 (109)	考える	.07	63 (111)
10	表現	.06	57 (107)	アイコンタクト	.05	42 (55)
11	難しい	.06	54 (85)	見る	.05	44 (86)
12	伝える	.06	54 (105)	文章	.05	42 (73)
13	部分	.05	44 (75)	多い	.04	41 (78)
14	使う	.05	43 (75)	練習	.04	40 (73)
15	出る	.05	43 (78)	人	.04	37 (74)
16	必要	.04	42 (80)	聴衆	.04	35 (43)
17	頭	.04	41 (58)	取る	.04	35 (50)
18	言葉	.04	41 (73)	課題	.04	34 (43)
19	理解	.04	38 (65)	原稿	.04	34 (58)
20	行う	.04	36 (62)	学ぶ	.04	33 (45)

注. Jaccard 係数は抽出語と前・以降の共起関係の強さの指標とされ、係数が高いほど、それぞれの文書に特徴的に表れる語であることを示唆する。生起頻度は、前・以降の文書内での生起数を意味し、カッコ内に全体での生起数を併記した。太字は考察に際して注目した語。

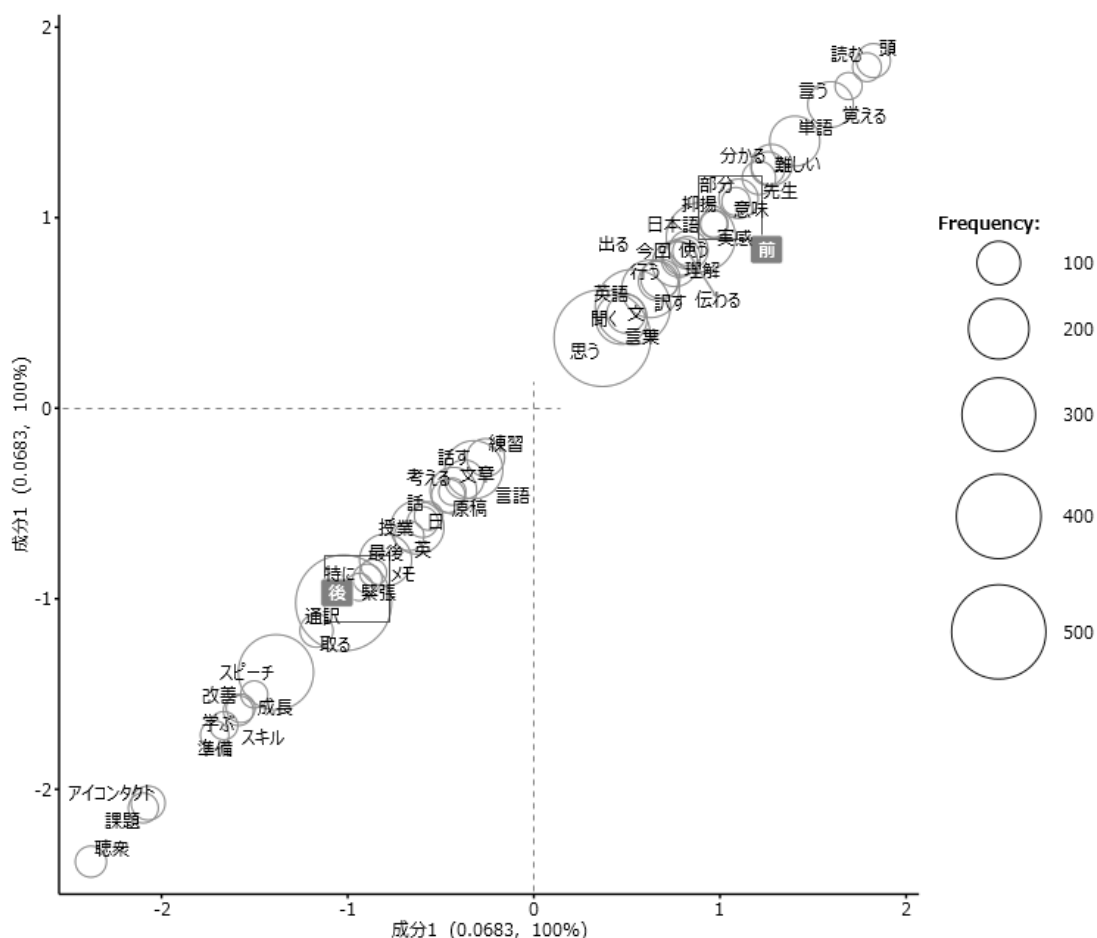


図 1 特徴語の対応分析

この結果を対応分析の図にまとめたものが図 1 である。図 1 中、原点近くの語は、両期間に出現する(特徴的ではない)語であり、原点から「前」(前半)、「後」(後半)の方向に離れているほど、それぞれに特徴的な語であると解釈できる。本稿では、ピアスピーチ以前は「単語」「覚える」「分かる」「難しい」等が、ピアスピーチ以降は「アイコンタクト」「聴衆」「メモ」等が、それぞれの期間の特徴的な語であると解釈した。

これらのキーワードがどのような文脈で出現するか、どのような語と共起しているかを、文単位で検索し、解釈を試みた結果は下記の通りである。カッコ内の記号は学生 ID と授業回を示す。

まず、ピアスピーチ以前の学生らの認識は、【単語】を【聞き】とって【訳す】作業、言い換えるなら、言語転換としての訳出であった。(1) に示すコメントに端的に表現されているように、原発話が正しく「分かる」かどうかという点から、うまくいった、あるいは「難しい」といった感想を抱いている。そのため、「単語」や「表現」について習熟していくことを目指すようなコメントも散見される。理解の側面だけではなく、産出の点からも、「別の言葉で言い換える」「主語と述語」「修飾していく作業」という表現から示唆されるように、言語処理に関するコメントが多い。

(1) ピアスピーチ通訳演習以前のコメント抜粋

- ・音声が速くて聞き取れない単語やフレーズもいくつかあり(A3)
- ・普段あまり使うことがない単語は、やはり耳で認識できていなかった(B3)
- ・書いたり読んだりする時にはなんの問題もなく出てくる単語や表現が全く出てこなかった(G2)
- ・自分が思っていた以上に日本語を英語に変換するというのが難しく、もっと単語数を増やさなければいけない(J4)
- ・聞こえてきたことすべてを訳すのではなくて、その話者が何を言いたいのかを瞬時にくみ取り、通訳する際に別の言葉などを使って言い換えることが必要になる(A6)
- ・単語をそのまま訳していたのが主語と述語を見つけてそれに修飾していく作業になり、少しですが上達を感じています(I6)

一方、ピアスピーチ通訳演習を取り入れて以降の認識は、【アイコンタクト】を取りながら【聴衆】に【話す】、すなわち、コミュニケーションとしての訳出に変化していると解釈できる。前半では、主に映像や録音教材を用いたトレーニングを行っているため、原発話者や聴衆についての配慮が十分になされていないが、後半のピアスピーチ通訳演習では、原発話者や聴衆の存在をリアルに感じられるため、(2) の抜粋に示すように、聴衆との「アイコンタクト」や「話し方」「表情」に注意を払いながら訳出するような態度が見られるようになってきている。また、そうした振る舞いによって「自信をもって話しているようにみせる」ことにつながるという気付きを得ている。

(2) ピアスピーチ通訳演習以後のコメント抜粋

- ・自分の英語能力とは関係なく先ほども上げたようなアイコンタクト等で聞き手に意識を払うだけで伝わり方が、まったく異なることに非常に興味しました。(I12)
- ・通訳はスピーカーと同じくらい聴衆を意識した話し方や見せ方、表情、アイコンタクトも大切であることを学び、聴衆に自分がどう映っていてどう見られたいのかを考え、声のトーンや言い方、アイコンタクトを意識した。(D12)
- ・聴衆にアイコンタクトすることで、自信を持って話しているように見せることができるようになった。(C13)

こうした態度の変化に伴い、逐次通訳におけるメモの役割についての認識の変化も見られた。具体的には、(3) の抜粋に示すように、当初はメモを取ることに必死になったり、メモに過度に頼りながら訳す様子が見られるのであるが、後半では、次第にメモを補助的なツールとして活用しながら、相手に伝えるという本質的な点に気づいている様子がみられる。

(3) メモに関するコメント抜粋

- ・今回はスピーチを追いかけて**メモ**を取ることに必死になってしまったが、本質的には、メモ以上に、自分の頭で内容を理解し、保持し、思い出しながら訳すということの方が重要なのだらうと感じた。(B10)
- ・通訳に関してはどうしても**メモ**や原稿から目が離せなくなっていたので、もう少しアイコンタクトがとれて、聞き手の人たちに向けて話すことができればよかったと思います。(A15)

5. まとめ

本研究では、学部レベルの通訳クラスで、ピアスピーチ通訳演習を含む通訳教育の実践を行い、その効果を通訳パフォーマンスのデリバリの側面を中心に検証した。その結果、全体的な通訳のパフォーマンスの向上に加えて、デリバリの構成要素として定義した 3 つの観点(流暢さ、聞きやすさ、説得力)についても、それぞれ一定の伸長が見られた。また、毎回の振り返りシートの記述から、言語転換に注力している様子から、次第にデリバリへの配慮がなされる様子が見られた。これは、ピアスピーチ通訳演習の中で、目の前の聴衆に向けて生のスピーチを訳すことを体験することで、【単語】を【聞き】とって【訳す】という「言語転換」としての訳が、【アイコンタクト】を取りながら【聴衆】に【話す】といった「コミュニケーション」としての訳に変容していったのではないかと推察される。とりわけ初学者を含むこのクラスで、半年間という限られた指導を通して、言語転換のスキルのみならず、仲介 (mediation) としての通訳を体験的に学ぶことができた点は、コースの目標に鑑みて、価値があると言えるだろう。

本研究の限界と課題としては、(1) 学生のパフォーマンスや認識の変化は、ピアスピーチ通訳演習の有無だけではなく、それに関連する授業内での教員の言葉や振る舞い、また、関連しないその他の様々な要因が複合的に関わり合って生じるため、ピアスピーチ通訳演習の効果という意味では、限定的に捉える必要があること、(2) パフォーマンスの評価やデリバリの指標の客観性と信頼性がどの程度担保されるかが十分に検討されていないこと、(3) 学生の認識の変化の捉え方は研究者の主観的な視点が入っており、具体的にはどの学生のどのコメントを取り上げるか、それをどのように解釈して論じるかが恣意的であること、(4) 日英・英日の通訳演習の両方を取り扱ったが、それらのコメントを切り分けて分析することができなかったこと、が指摘できる。

本研究では、通訳におけるデリバリの要素を、「流暢さ」「聞きやすさ」「説得力」という 3 観点として整理し、それらを多角的に捉えるための指標を立てることで、実証的に指導の効果検証を行った。実践研究では、指導のアイデアや工夫の積み重ねも大切であるが、それと同時に、本稿で行ったように、データの収集と分析を通して指導の効果を検証すること、またそれを今後の実践に反映させていくことが肝心である。今後は、学習者らの学びの様子やパフォーマンスの変化をより質的にとらえていくことに加えて、ピアスピーチ通訳演習を中心としたコース全体の設計についても、改善と検証を積み重ねていくことが望まれる。

謝辞

本研究は JSPS 科研費 20K00775 の助成を受けています。

【著者紹介】

山崎美保 (YAMAZAKI Miho) 会議通訳者。これまで神戸女学院大学や関西大学等において非常勤講師を務める。2011 年に神戸女学院大学大学院文学研究科英文学専攻博士前期課程を修了、修士(英文学)。連絡先: hisamanao2017@gmail.com

石原知英 (ISHIHARA Tomohide) 鹿児島大学学術研究院教育学系(教育学部)准教授。2010 年に広島大学大学院教育学研究科博士課程後期修了、博士(教育学)。連絡先: tishiha@edu.kagoshima-u.ac.jp

【注】

1. 流暢さの指標は主に言語産出の速度・スムーズさを中心として、聞きやすさの指標は主に言い淀みや沈黙などの遅滞を中心として設定した。これらは必ずしも完全に分離できる要素ではなく、むしろ両者に強い関連性が認められる(言い淀みなどが増えればそれだけ一定時間内の産出語数が減る)ものであるが、計量的な指標に落とし込むため、操作的に定義している。
2. 説得力の指標も、それ自体が音声(声量やトーン等)と態度(アイコンタクトや振る舞い)の要素のみで構成されるわけではなく、訳出された言語表現や論理展開などが関係していると思われるが、本稿では特に言語外の要素に着目するため、音声と態度という 2 つの指標を設定することとした。

参考文献

- Jones, R. (2006). *Conference interpreting explained*. (ウィンター良子・松縄順子訳) 『会議通訳』松柏社 (Original work published 1998)
- Seleskovitch, D. (2009). *L'interprete dans les conferences internationales*. (ベルジュロ伊藤宏美訳) 『会議通訳者—国際会議における通訳—』研究社 (Original work published 1968)
- 飯塚秀樹 (2010) 「Consecutive Interpreting Approach によるプロソディー重視の指導法が第二言語習得に与える影響」『通訳翻訳研究』第 10 号, 39–58.
- 稲生衣代・染谷泰正 (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.
- 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 回通訳理論研究報告要旨」『通訳理論研究』第 6 巻 2 号, 27–44.
- 西畑香里 (2017) 「逐次通訳クラスにおけるスマートフォンの活用と効果」『通訳翻訳研究への招待』第 18 号, pp. 125–140. http://honyakukenkyu.sakura.ne.jp/shotai_vol18/No_18-007-Nishihata.pdf

- 西畑香里 (2018) 「コミュニケーションの気づきを促す通訳クラスの実践—ディスカッション通訳ロールプレイ演習の事例から—」『通訳翻訳研究への招待』第 19 号, 197–215.
http://honyakukenkkyu.sakura.ne.jp/shotai_vol19/No_19-011-Nishihata.pdf
- 西畑香里 (2019) 「大学の通訳演習クラスにおける教材—記者会見のインターネット動画活用の試み—」『通訳翻訳研究への招待』第 21 号, 103–116.
https://honyakukenkkyu.sakura.ne.jp/shotai_vol21/No_21-007-Nishihata.pdf
- ピンカートン暁子・篠田颯子 (2005) 『実践英語スピーチ通訳—式辞あいさつからビジネス場面まで—』大修館書店
- 山崎美保 (2017) 「『通訳ワークショップ』授業実践報告」『通訳翻訳研究への招待』第 18 号, 107–124. http://honyakukenkkyu.sakura.ne.jp/shotai_vol18/No_18-006-Yamazaki.pdf
- 山崎美保 (2019) 「社会教育としての通訳訓練—場に応じた言葉遣いと自己効力感の向上を目指して—」『通訳翻訳研究への招待』第 21 号, 61–75.
https://honyakukenkkyu.sakura.ne.jp/shotai_vol21/No_21-004-Yamazaki.pdf
- 山崎美保・石原知英 (2020) 「ピアスピーチ通訳演習を通じた学習者の通訳不安の解消」『通訳翻訳研究への招待』第 22 号, 69–86. http://honyakukenkkyu.sakura.ne.jp/shotai_vol22/No_22-004-Yamazaki_Ishihara.pdf