

大学の英語共通教育における「通訳訓練法」導入

—— メタ言語能力向上の観点からの考察 ——

越 智 美 江

松 山 大 学
言語文化研究 第34巻第2号（抜刷）
2015年3月

Matsuyama University
Studies in Language and Literature
Vol. 34 No. 2 March 2015

大学の英語共通教育における「通訳訓練法」導入

—— メタ言語能力向上の観点からの考察 ——

越 智 美 江

Abstract

The purpose of this paper is to explore the role of interpreting training methods in language teaching in general English university education and the purposes of the class. Interpreting training covers various aspects of aural-oral skills, including reading, listening, and speaking ability, as well as the ability to use Japanese effectively. This paper describes how I conducted an otherwise regular college English class from an interpreting viewpoint. It also describes the other purpose of the class 'developing metalinguistic ability', which is supposed to enable students to analyze and reflect on the use of language. This article concludes with some suggestions of incorporating basic interpreting training in a language teaching context in a general English university education class.

1. は じ め に

本稿は、大学の学部レベルの英語共通教育に、英語・日本語運用能力強化及びメタ言語能力向上を目的とした「通訳訓練法」を取り入れた授業の実践報告及びメタ言語能力向上の観点からの考察である。

染谷他（2005）によると、日本通訳翻訳学会主催で2005年に、大学、大学院で通訳関連の授業を設置している数を調査した結果、およそ105校（139科

目)に及んでいる。また、2007年には大学、短大、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)を実施した結果、日本における通訳教育にはいくつかの問題点があることが明らかになった。とりわけ、学生の語学習熟度の「二極化」が看過しがたい問題となっている。語学力不足や学力の二極化は、通訳クラスの問題のみならず、日本の高等教育機関の多くが抱える問題でもあり、その解決策を模索し様々な取り組みがなされている。

ではなぜ大学、大学院で通訳関連の授業を設置している数が100校を超えるまでになったのか。日本で実施されている通訳関連授業について、染谷(1996)は、通訳技術の習得と語学学習という二つの側面を併せ持っているのが特徴だとしている。また、前述の意識調査では、通訳クラスの学生たちの多くは、「通訳技術の習得」より「語学力の強化」を期待していることが明らかになっている。こうしたことを考えると、通訳関連授業増導入の本質的な理由は従来の英語教育とは異なったアプローチで語学力の強化を図ろうとすることであると考えられる。こうした状況の下、大学の学部レベルの英語共通教育に通訳訓練法を取り入れた授業の事例を報告すると共に、筆者が考える教育の目的の一つであるメタ言語能力向上と通訳訓練法を取り入れた授業との関連性について述べ、最後に今後の方向性について検討し本稿の結びとする。

2. 英語共通教育の目的

現在日本の英語教育は会話・音声中心のより実践的な英語習得を目指す方向へ進められている。高校でも新学習指導要領の改訂が2009年に発表され、2013年から実施されている。今回の改訂では「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力を養う」ことを目標として掲げており、とりわけ「英語の授業は英

語で」が話題の的となった。このコミュニケーション・アプローチ (CA) に基づく英語教育での成果が待たれている。一方、第1言語 (L1) が第2言語 (L2) での output に果たす役割は大きく (Cook, 2001; Hosoda, 2000; Liu et al., 2004; Ochi, 2010), CA の外国語学習においては、学習者が母語と結びつけ持っている知識や文脈情報を充分活性化できないまま言語処理を行っている可能性が大きい。

大学の英語共通教育における英語教育の形態を見ていくと、英語の文法事項を確認しながら語彙力を養成し長文読解していくもの、英語でのビデオ視聴を通し世界の文化・時事問題に触れていくアプローチ、ビジネス場面での英会話、英語の音声現象にスポットを当てながらリスニング力を強化するアプローチ等、様々な教授法が導入されている。このような授業の在り方の中には、外国語の学習はできるだけ L1 を介在させず、L2 での思考・表現をすることで習得を促進できるという考えに基づくものから、外国語学習の中で授業の約 90% は母語での解説・日本語訳をする形態まで多様である。後者の教授法はいわゆる文法訳読式であり、日本の英語教育が CA 重視となって以来、この教授法に取って代わる学習アプローチが模索されさまざまな取り組み・研究がなされている。もちろん、この伝統的な教授法を通しての文法理解を基礎として、多様な分野の語彙力がつけられ読解能力が養成される要素は大きく、CA のみでは不十分と思える分野の知的能力養成に寄与していると考えられるが、英語での output といった面では守勢に立たされている。

大学の英語教育が直面している問題を解決していくための一つ的手段として、教育の目的をどこに置くかを見直していきたい。「英語の習得」という視点から英語教育の目的を捉えると同時に、英語学習を通して母国語の操作能力養成を含め、L1 及び L2 双方への言葉の意識・その背景にある文化への意識・コミュニケーション能力を高めていく、いわゆる「メタ言語能力向上」を、英語共通教育における英語教育の目的の一つとして設定したいと考える。

3. 「メタ言語能力向上」のための授業としての「通訳訓練法」の位置づけ

大学の英語共通教育における「通訳訓練法」を取り入れた授業を、「外国語教育」の一環として考えると同時に、英語を習得する語学学習の視点と共に「メタ言語能力向上」の視点から授業を位置づけていきたい。大津（2004）はメタ言語能力とは「言語を意識化する能力」と定義している。外国語教育とメタ言語能力の関連性について、岡田（1998）は「学習者は、外国語と母語の相違を意識することにより、メタ言語能力を活性化する。また、そのことが外国語と母語の正確で適切な運用能力を育てることにつながる」と述べている。そして、外国語教育においては、大津（2010）が指摘しているように、noticing, consciousness, awarenessといった概念で捉えられている部分と重なる。さらに、大津（2014）は外国語学習の互いに関連し合う二面性を取り上げ、1つは学習対象である外国語の仕組みを意図的・意識的に理解することとし、もう1つの側面は学び取った知識を運用できるように繰り返し練習することと指摘している。また、Tunmer & Cole（1985）はメタ言語能力を四領域、1）音韻についての気づき Phonological Awareness、2）単語についての気づき Word Awareness、3）形式、文法への気づき Form Awareness、4）運用上の気づき Pragmatic Awareness に分類している。こうした言語および言語使用について客観的に振り返り、分析するメタ言語能力を鍛えていくことで、経済学部・経営学部・人文学部・法学部・薬学部と、学生の専門がどの分野であれ、L1とL2双方向での「ことばとその背景にある文化」に対する高い意識を獲得することは、それぞれが将来歩む分野での基礎となると考える。

語学力養成になぜ通訳訓練法が効果的であるのかは、通訳者に何が要求されているかを考える必要がある。通訳者に要求されるものとして大きく四点挙げられると考える。1点目に、一番熱心な聞き手であること。2点目として、正確にわかりやすい表現で聴いている人にメッセージを伝えるために、英語と日

本語の知識があり、その知識をその場ですぐ運用できること。3点目に、スピードが要求されるため音声・記憶・脳内の言語処理の集中力強化がなされていなければならないこと。最後に、通訳はコミュニケーション行為であるから、音で取り入れ、音で出す必要があることだ。これらは語学の4技能運用能力、聞く・読む・話す・書くにつながると思える。

最初の点は語学学習で考えると、リスニングの内容理解につながる。内容理解に関し、Pöschhacker (2004) は通訳プロセスにおける comprehension を low level processing と knowledge-based processing の2つに分けている。前者の low level processing は音素の識別や言葉の認識とし、後者の knowledge-based processing では、通訳者は知識構造を使ってメッセージ内容のメンタルモデルを構築する、いわゆる新情報を過去に獲得した知識と統合する能動的プロセスだとしている。

さらに、Seleskovitch (1978) は集中力を要する通訳者の listening を意識的な行為として、普通の聞き手の“spontaneous listening”とは区別しているように、通訳訓練法を通した学習において学習者が能動的に聞き取る習慣が身につくよう指導していけると考える。

また、聞き手に情報を音声で伝えるという点に関しては、メッセージを伝えるという能動的なタスクを学習者に与えることによって、母国語にせよ外国語にせよ、学習者は語彙選択・文法・構文・発音などに意識を向けるようになり、学習意欲を高める効果が期待できる。

第二言語習得の研究分野においては、インプット仮説を提唱した Krashen (1982) は、理解可能なインプットを大量に与えれば第二言語を自然に習得できると考えている。一方、大量のインプットだけでなくアウトプットも重視すべきとする「アウトプット仮説」を Swain (1993) が提唱している。通訳訓練法の中の、インプットであるシャドーイングとアウトプット技能を高めるサイトトランスレーション・リプロダクション、さらに、インプットとアウトプットの両方を強化するクイックレスポンスを組み合わせることで、日本語と英語

双方の言語運用能力を高める指導は可能だと考えられる。この点に関して、飯塚（2009）は、Inputとしてのシャドーイングと、音声による output 活動を継続的に行うことで、プロソディー面のみならず、語彙選択、論旨展開など気づきを得られ、やがてそれはスピーキングの自動化を促進するとしている。

このようなメタ言語能力向上のための一つの手法として、本稿では「通訳訓練法」を取り入れた授業を1つのモデルとして取り上げる。同訓練法を取り入れることで、学習者は、通訳の実践的スキルの習得を通し、言語の表層的意味を超え言語外の意味をとらえる必要性に迫られる。また起点言語（SL）に含まれる言語情報に加え、ディスコースの先行部分や自分の持つ知識から必要な情報を補完する作業を通し、目標言語（TL）を構築するプロセスは、学習者の英語と日本語の運用能力を確実に上げていくことができる。学生が社会のさまざまな場面で言語を介した対応ができるレベルの語学力を養成できる場として英語の授業を位置づけていきたい。

次に、筆者が平成26年前期に担当した「通訳訓練法」を取り入れた初級英語発表の授業の実際を紹介するとともに、発話思考法 think aloud protocol での学生の反応分析、授業終了後に実施したアンケート調査の分析結果、授業で行ったサイトトランスレーションを Tunmer & Cole（1985）のメタ言語能力の四領域を取り入れ考察し、大学の英語共通教育における「通訳訓練法」を取り入れた授業がメタ言語能力向上にどのように寄与するのかについて検討していきたい。

4. 初級英語発表に通訳訓練法を導入した授業

4.1 クラスと指導目的について

今回紹介する実践例は、法学部および人文学部社会学科の1年次生対象に、2014年度前期の「初級英語（発表）」の授業として実施したものである。4月16日から7月30日まで約3ヶ月にわたり、毎週1回90分の授業を計15回

行った。最後の授業では、授業評価として、通訳プレゼンテーション（日本語から英語）を実施した。

指導目的は以下の通りである。

- ・「通訳訓練法」を通して英語力・日本語力の強化をはかり、ことばへの意識を高めること
- ・言語および言語使用について客観的に振り返り分析する「メタ言語能力」を鍛えること

4.2 授業内容

4.2.1 通訳訓練法について¹⁾

授業で実施したさまざまな「通訳訓練方法」を利用した語学トレーニングとその実施方法およびその狙いは以下の通りである。

通訳訓練法概要

	訓練方法	実施方法・狙い
I	基礎訓練	
	(1) クイックレスポンス	口頭で英語→日本語・日本語→英語に変換する練習 ・受動語彙を能動語彙にする訓練（認知レベルを運用レベルに） ・スピーディーに語句を訳出する反復練習
	(2) シャドーイング	音声を聞き取りそのまま繰り返す {種類} 大別して2種類のシャドーイングがある ・prosody shadowing（プロソディー・シャドーイング）発音、イントネーション、アクセントに慣れる、真似る ・contents shadowing（コンテンツ・シャドーイング）内容を理解し行う
	(3) サマライゼーション	内容の要約練習 ・全体の流れをつかむ、話者のメッセージを捉える ・誰が・いつ・何を・どうしたのかを理解した内容を的確に表現する能力を身に着ける ・英語→日本語・日本語→英語・日本語→日本

		語・英語→英語 で行う
	(4) ディクテーション	<p>聞いた事を文字で書き起こす訓練</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 正確に文字で書いた英語の単語と聞いて理解した単語が自分の知識として結びつくのか確認するのに有効 ・ 音の連結・同化・脱落をどの程度聞き取れるか、また、聞き取れないときはどうすれば聞き取れるかチェックできる
	(5) アンティシペーション	<p>話し手の言う内容を予測する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 未知語の多くは前後関係からそのおよその意味を推測できるが、1字1句にこだわらない効果的なリーディングのためには未知語は未知語のまま black box として受け取りながら、全体の文脈の中でその意味を判断し、あるいは切り捨てていく姿勢が大切 <p>(註) およそ10%の未知語があっても全体の要旨は十分つかめる</p>
	(6) リプロダクション	<p>聞いた音声を一時的に記憶して、聞いた直後に口頭でその内容を正確に再生する訓練法</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 1文単位と複数文の再生練習の両方がある(原文との一致は厳密には問わない)
II	サイトトランスレーション (視訳・速訳) <hr/> 意味のまとまりごとにスラッシュを入れ、このまとまりを頭から順送りで声に出して訳出していく <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> サイトトランスレーションやり方のステップ </div> <p>Step 1 意味のまとまりごとにスラッシュを入れる (慣れた時点でこのステップは省ける)</p> <p>ルール1 句読点ピリオド・コンマ</p> <p>ルール2 関係代名詞の前・修飾節の前</p> <p>Step 2 声に出して訳出していく</p> <p>ルール1 止まらない</p> <p>ルール2 一定のスピードで訳出する</p> <p>ルール3 頭から訳出する</p> <p>ルール4 肝心な筋をとらえる訳出をする (誰がどうした)</p>	
III	逐次通訳 (英語→日本語・日本語→英語) ノートテイキング <hr/> 文字テキストは見ずにCDから聞こえてくる内容のメモを取る。そのメモを基に訳出する。訳出までの情報の一時的記憶としてメモを取る	

メモの取り方

ルール 1 すべて書き取ろうとしないで、聴き取ること重点を置く

ルール 2 内容や論旨の流れが一目瞭然にわかるようにする

ルール 3 ルール 2 を容易にするために、できるだけ 1 枚の紙に取りつくす

ルール 4 図や記号・略語または英語の代わりに漢字を使い、効率よくメモを取る

Ex. education → ed. 教

people → 人

否定 → ×

増加 → ↗

4.2.2 授業の概要**4.2.2.1 予習－1**

テキスト²⁾の次回ユニットの単熟語を日本語から英語、英語から日本語へクイックレスポンス練習をする。

4.2.2.2 予習－2

英語で 2 分程度のスピーチを準備する。題材は自由に選択する。原稿を準備し内容を把握、しっかり音読練習をするとともに、パブリックスピーチの姿勢でメッセージを伝えられるよう準備する。

4.2.2.3 授業**導入**

【方法】毎回授業の最初に準備してきた 2 分程度の英語のスピーチをペアで発表し合う。英語スピーチ発表者はパブリックスピーチの姿勢で、原稿をただ読むのではなくメッセージを伝えるつもりで出来るだけ相手の目を見て話し、出だしの英語も次の表現を参考に始めるよう指導した。

- ・ The topic of today's presentation is...
- ・ My topic concerns the issue of...
- ・ I'd like to talk to you about...
- ・ In my speech, I will tell you about...

ペアのもう一方はメモを取らないでスピーチを聴き、「…についてのスピーチ

でしたね」と日本語で要点をまとめる。

クラスの代表1人がクラスの前で英語スピーチを発表し、2人がその日本語要約をスピーカーの横で行う。代表は随時指名するが、全員が当たるよう配慮している。

【目的】 ノートを取らず聞いて内容をまとめることで、要点を捉える・集中して聴く・記憶にとどめる・日本語で再現する訓練をする。パブリックスピーキングの姿勢を養成する。時事問題、身の回りの出来事に対する意識を高め、英語で表現する。英字新聞を読む、インターネットを検索する等資料収集能力を養成する。

クイックレスポンス

【方法】 文字テキストは見ずにCDから聞こえてくる単熟語を復唱する。次に英語が流れると日本語に、日本語が流れると英語に訳す。最後にペアで日本語から英語へのクイックレスポンス練習をする。息の合った相手とキャッチボールをするようにテンポ良く行う。時間は1分ずつと定めその間にリストの単熟語を網羅する。

【目的】 認知レベルの単熟語を運用レベルまで持って行く、語彙力強化、反応力強化、英日両言語のイメージによる連結を促進する。

リプロダクション

【方法】 1文単位のリプロダクションは短文繰り返し練習とも呼び、CDから聞こえてくる英語を、文字テキストを見ずに1文毎復唱する。次に英語を聞いて即座に日本語に直す。複数文の場合はメモを取りながら聞き、聞いた直後に口頭で内容を英語で再生する。

【目的】 英語の自然な速度に慣れると同時に、発音、イントネーション、アクセントになれる。脳内に音声データを保持し、即座にoutput出来るようにする。発話の練習量を増やす。

サイトトランスレーション

【方法】 文字テキストを見ながらセンスグループ（SG）毎に順送りで声に出し

て訳出していく。頭から、止まらないで、一定のスピードで声に出して訳出していく。英日、日英両方向で行う。

【目的】まず SG グループを理解させる。順送りに理解する習慣をつける。主語と動詞を捉えながら話の筋を掴む。クイックレスポンスで練習した単熟語を実際に使用することで活性化、内在化させる。英文構成力の強化と文法・語法上の問題点のチェックをする。

シャドーイング

【方法】文字テキストは見ずに CD から聞こえてくる英語を同時に発話する。

【目的】自然な英語の話速になれ、音声化のスピードアップを行う。英語のプロソディー感覚を体得する。連結・脱落・同化などの英語の音声現象に気づき習得する。

逐次通訳

【方法】文字テキストは見ずに CD から聞こえてくる英文を 2・3 センテンスずつ聞きメモを取る。そのメモを基に訳出する。また、日英でも同様に和文を聞き、メモを取り、英語に訳していく。

【目的】英日の場合は英語のリスニング力を鍛えるとともに、聞き取ったことをしっかりと記憶に留め、背景知識を活性化させながらわかりやすい日本語で表現する。日英に関しては、聞き取りは英日に比べ容易で記憶に保持しやすく、訳出の補助となるメモが取れる。クイックレスポンスで練習した単熟語を実際に使用することで活性化、内在化させる。英文構成力の強化と文法・語法上の問題点のチェックをする。

4.3 使用テキスト

使用テキスト

この授業で使用したテキストは、『TOEIC 150 点アップを目指す 通訳訓練法』（越智美江著）である。また補助教材として『決定版英語シャドーイング』（門田修平・玉井健共著）を用いた。

教材選定の基準

通訳訓練法を利用するため、教材選定にあたり以下の点に配慮した。

- ・音声教材が添付されている（発音の明瞭さ・スピード）
- ・内容が多岐にわたっている（トピックスの幅広さ・実践練習に適した場面設定）
- ・英語のレベル（構文・語彙・パラグラフ構成）

4.4 評価について

学生の意識の向上、語学力の養成を促すため以下の評価を行った。

- ・英語でのスピーチ準備

毎回授業の最初に行う英語スピーチの準備は出席点も含め、ポイントをつける。

- ・通訳プレゼンテーション

期末テストとして通訳プレゼンテーションを実施する。テーマを決め日本語でスピーチを作成、二人ペア交代で、自作の日本語スピーチを発表しペアの一方がその通訳を行う。表現のわかりやすさ、語彙選択、内容再現性、通訳の流暢さによって評価を行う。

5. 学生の反応

学生の意識や思考過程、この学習法への反応を知る手がかりとして、授業毎に発話思考法 *think aloud protocol* で発話を促した。この方法は、インタビューやダイアリーのよう、行動から内省までの時間に差が出ることがなくデータを収集できる利点がある。発話思考法を導入した理由の一つは、この授業の目的としている、言語および言語使用について客観的に振り返り分析する「メタ言語能力」を鍛えることである。そして、学生が通訳訓練法を通じた授業でどのような感想を持ったか、最終授業時に「アンケート」を実施した。大学が行っ

ているアンケートとは違った観点からのものである。

5.1 発話思考法 think aloud protocol での反応について

学期中、毎授業で通訳訓練法を用いた学習を行いながら、学生がどう思ったのか、感想、難しい点、向上したと思える点、疑問点、反省点などを発話させ、筆者がメモしていった。自由に発言を促したり、「シャドーイングでどんなところを落としていると思うか」と焦点を当てる場所を意識させて発言を促したりする場合もあった。タスクを行った後の即座の発言であるため学生の意識や思考過程が捉えやすい。学期開始直後、中盤、後半での主だった意見を比較してみる。

前期授業開始直後の主だった感想を取り上げる。クイックレスポンス練習の英語から日本語(英日)・日本語から英語(日英)に関して、「どの単熟語も知っているつもりだがいざやってみると全然口にてこない」、「英語が出ないだけでなく日本語も出てこない」、「出来なくてくやしい」、「春休みに英語を忘れてしまったと思う」、「発音できないと単熟語は覚えにくい」といった感想がある。英語の短文を音声で聞き繰り返す、短文繰り返し練習については、「意味がわからないとできない」、「聞き取れたつもりでも少し長くなると忘れてしまう」、「本当に集中しないとできない」、「知らない単語がでるとそこでストップしてしまう」が挙げられる。次に、シャドーイングでは、「初めてシャドーイングをしたがはずかしい出来だ」、「聞いているよりスピードが速く感じられ7割くらいしかついていけない」、「考えていたより難しい」、「口が動かない」がある。サイトトランスレーション(以下、「サイトラ」)に関しては、「英語から日本語なのに、日本語のいい言葉がでない」、「つまってしまう」、「日本語が思うように使えない」、「英語力だけでなく日本語力もないことにショックをうけた」、「英語にサイトラするのは本当に難しい」、「英語の語順がわかりにくい」とあり、逐次通訳については、「1つ単語が聞けないとあっという間に次の文も終わっている」、「集中力が続かない」、「メモが全然とれない」という感

想が目立った。自分ができなかったことに焦点を当てた感想が多い。

授業が進むにつれ、中盤に入ってくると感想の形態に変化が見られるようになった。「クイックレスポンス練習は家で声に出して練習すると出来るようになってきた」、「シャドーイングは焦らずに出来るようになってきた」、「口の動きが少し速くなってきた」などと出来はじめたことに注目し始めた。一方で、「なかなか思ったように頭が働かない」、「一時出来るようになった気がしたのだけど」のような否定的な発言もある。また、「日本語をうまく話すためにはどうすればいいですか」、「英語の発音が日本語っぽいので、どうすればうまくなりますか」、「英日の逐次メモはどちらの言語でメモを取ればいいのですか」といった、自分の言語力を向上させるために何をすればいいのかというところに意識が動いているのがわかる質問が出てき始めた。

通訳訓練法による語学トレーニングも後半に入ると、「英語の語順が何となくわかるようになった」、「語彙力がついてきたと思う」、「英語も日本語も出やすくなり、自分の中では向上したと思う」といった感想や、「家で勉強しないとついて行けない」、「英語の時事ニュースを読むようになった」、「テレビニュースを意識して見るようになった」などと、授業でのタスクを達成するために日常生活の中での行動の変化に言及するようになった。しかし、「練習量が欠如」、「思ったように向上しないのもっと練習したい」、「英語の表現力が足りない」、「1つできると次の壁を発見」などと自己分析し、今後の課題としていることがわかる。

時間の経過とともに、学生の意識の置き所が変化している。授業開始直後には、英語が出ないだけでなく日本語での表現力欠如に衝撃を感じている様子が伝わる。集中力が続かない、メモが全然とれない、英語の語順がわかりにくい、単熟語も知っているつもりだがいざやってみると全然口にてこない、聞き取れたつもりでも少し長くなると忘れてしまうと、できないところに意識が集中している。授業中盤に入ると、少しずつ学習成果が目に見える形で現れ、練習すると出来るようになってきた、口の動きが少し速くなってきたと、でき始め

たことに注目できるようになってきている。同時に、言語力を向上させるために何をすればいいのかというところに意識が動いている。授業後半では、思ったように向上しないのでもっと練習したい、1つできると次の壁を発見等、自己分析し、自分で課題を見つけ解決していこうという姿勢が見える。さらに、英語の時事ニュースを読むようになった等、日常生活の中での行動の変化にも言及するようになった。

5.2 授業終了後のアンケート調査について

授業最後の通訳プレゼンテーションの後にアンケート調査を実施した。通訳訓練法のなかでも重点的に取り入れたクイックレスポンス、シャドーイング、サイトトランスレーション、逐次通訳についての感想と各授業最初に行った英語スピーチ、通訳訓練法で学んでの感想について聞き、回答は記述形式とした。類似の回答は集約して記述する。

5.2.1 クイックレスポンス練習について

まず初めにクイックレスポンス練習の経験について尋ねると「今回は初めて」という学生が全員だった。

クイックレスポンス練習についてどのように感じているかを問うと、「単語が自然に口に出るまで声に出して覚えたので次に行う活動ですぐ使える」、「単熟語を覚えるのが速くなった」、「ペアワークで互いに語彙力がつくのがよかった」、「単語がぱっと出るようになった」、「クイックレスポンス練習をまじめにしないと次のサイトラが口からでてこない」と有効性に言及する記述が大半を占めた。

5.2.2 シャドーイング練習について

シャドーイングについても経験したことがあるかどうか尋ねたが、「高校時代にやっているのを見たことはある」と答えた学生は20%で、「この授業で初

めて経験した」のが全員であった。

次に、シャドーイング練習でどんな点が難しいと感じたかについては「スピードについていく」が一番多く、「聞きながら話す」、「すべての単語を拾う」と続いた。また、内容によっては「英語を聞き取る」こと自体が難しいと感じた学生もいた。「前置詞や冠詞を落としている」との記述もあった。

課外学習としての練習については、クラスの前でヘッドフォンを着けてデモンストレーションする機会があることと、復習として課題に出していたこともあり、学生全員が授業外で練習している。回数・時間についての言及は要求していない。

また、シャドーイング練習でどんな効果があったかに関しては、スピードとプロソディーに関するものが多く、「スピードに徐々についていけるようになった」、「英語の発音やイントネーションを意識する」、「口が回りやすくなった」と記述している。「聞き取りやすくなった」、「英語を声にだして話すことに抵抗がなくなった」との感想もあった。

5.2.3 サイトトランスレーション（サイトラ）練習について

サイトラ練習は「初めて」と全員の学生が回答した。どんな点が難しいと感じるかについて尋ねたが、「英文を見て理解しているつもりでも、日本語がすぐ出てこない」、「文頭から訳す作業に慣れてない」との回答が多かった。また、「一定のスピードで日本語を出すのが難しい」、「日本語から英語はどう組み立てたらいいかわかりにくい」と戸惑う学生もいた。

サイトラ練習をしてどんな効果があったかという問いに関しては、「わかりやすい日本語、美しい日本語を意識するようになった」、「英語を理解しているかどうかがわかる」、「意味の区切りが分かるようになった」が多かった。「訳出が速くなった」とも回答している。「リスニングにも効果があると思う」、「内容理解が速くなり、分かりやすくなった」、「前からどんどん訳せるようになり長文読解に役立つ」と回答した学生もいる。「日本語から英語のサイ

トラは難しいが英語の文の組み立てを考えるようになった」と英語の構造へも意識を向けるようになったことが判明した。

5.2.4 逐次通訳練習について

最後に逐次通訳練習について尋ねたところ、「聞き取れないところのメモはとれないのは当然だが、聞き取れたと思ったところも迷っているうちにあっという間に次に進んでいた」、「自分が書いた文字が読めなくて困った」、「スピードにメモが間に合わない」と回答している。「メモの取り方について例を教えてもらったがいざ実行しようとするとうわからなくなる」、「メモの取り方をもっと練習する必要がある」と回答した学生もいた。

6. 通訳訓練法を用いた授業とメタ言語能力向上との関連性

通訳訓練法を用いた授業の中での一場面を例に取り、サイトトランスレーションでの訳出を筆者が記録したものを書きだし分析していく。初見でのサイトトラであり、授業参加者全員が1文ずつ交代に、止まらず、一定のスピードで、SGグループごとに声に出して訳出していく。必要に応じて訳出へのコメント、訂正を行い、起点言語（SL）と目標言語（TL）の間に存在する差異について学生に注意を喚起していく。どの程度前述のやり方のステップをふまえ訓練法を活用できているか、どんな点を困難と感じているか、どのように対処しているか、Tunmer & Cole（1985）が分類するメタ言語能力の四領域への気づきに基づいて述べる。英日、日英の双方を分析する。下線部に関しては、クイックレスポンスで英日・日英の訳出練習を前もって行っている。分析対象として取り上げたところは起点テキスト（ST）、目標テキスト（TT）ともに網掛けで示している。分析にあたり、Tunmer & Cole（1985）が分類するメタ言語能力を四領域、1）音韻についての気づき Phonological Awareness、2）単語についての気づき Word Awareness、3）形式、文法への気づき Form Awareness、

4) 運用上の気づき Pragmatic Awareness に大きく分け、考察していく。

6.1 分析1 英→日：UNIT 11

ST 1 TT 1	Mr. Kitagawa, distinguished guests, and ladies and gentlemen. 北川さん, えー, ゲストの皆さん, 皆さん
ST 2-1 TT 2-1 ST 2-2 TT 2-2	On behalf of those participants who have come from Greenfield, これら参加者の半分, いや, 参加者でグリーンフィールド出身ですが I'd like to thank you for your warm welcome and hospitality. 温かい歓迎とホスピタリティーに感謝したいと思います
ST 3 TT 3	We major in economics. 私たちは経済学を専攻しています
ST 4 TT 4	Our specialty is management. 私たちは特別に経営を学んでいます
ST 5-1 TT 5-1 ST 5-2 TT 5-2 ST 5-3 TT 5-3	We have studied and analyzed the Japanese way of management, 私たちは日本の経営方法を勉強し, アナライズしました or J-type management, in comparison with the American way of management, またはJタイプの経営です, 比べているのはアメリカの経営方法です or A-type management. それはAタイプ経営です
ST 6-1 TT 6-1 ST 6-2 TT 6-2 ST 6-3 TT 6-3	A-type management emphasizes competition and efficacy among workers, A型経営が あーそうか 強調するのは競争とエフィカシーで す, 労働者の間で, and top-down decision-making, それと, トップダウン えーと 意志決定です while J-type management gives priority to quality control of products, J型経営はプロダクトの質コントロールを優先する間,

ST 6-4 TT 6-4	encourages cooperation among workers. 労働者の間の協力を 勇気づけます
ST 7-1 TT 7-1 ST 7-2 TT 7-2 ST 7-3 TT 7-3	When we shed light on another aspect of management, 私たちは , 光明を投じたのは, 経営の別の アспект です, J-type management is characterized by J 型経営は特徴づけられます, Life time employment, seniority system, and company welfare. えーと , 終身雇用制と, 何だった , シニオリティーシステム そして 福利厚生 です
ST 8-1 TT 8-1 ST 8-2 TT 8-2	On the other hand, 一方, A-type management features strong management leadership and trade unionism . A 型経営は強い経営のリーダーシップと 職種別労働組合 が特徴です
ST 9-1 TT 9-1 ST 9-2 TT 9-2	It is difficult to decide which is better than which, どっちがどっち を決めるのは 難しいです because there are some merits and demerits to both types of management. なぜならば , メリットもデメリットも両方の経営の型には あります
ST 10 TT 10	Fortunately our visit to this city gives us a chance of a factory tour. 幸いに, 私たちがこの市を訪問し, 私たちに工場見学のチャンス をくれました
ST 11 TT 11	We have been looking forward to seeing it firsthand . うーん , 見学することを楽しみに しています

まず, 音韻についての気づき Phonological Awareness について概観する。クイックレスポンスで練習した語彙が約 9 割の確率で自然に口をついて訳出できるようになり, 学習者は同練習の意義を認識している。Tunmer & Cole (1985)

が指摘しているように、アメリカの母語教育においては Phonological Awareness を喚起する教育が母語としての英語教育の時間枠で意識的に行われている。それと類似した役割を果たすのがクイックレスポンス練習であると考えられる。まず音を意味とともに input し、その音・意味自体への気づきを喚起したうえで output 練習することで音韻および意味への敏感な意識が自然な訳出への素地となると考えられる。

次に、単語についての気づき Word Awareness を見ていく。クイックレスポンスで練習した定型表現は約9割の確率で自然に訳出できており、語彙が口について出てくることの意義を認識している。ST 6-2 top-down decision-making となると「上意下達型意志決定」と即座に訳出し難くカタカナで置き換え対処している。TT 7-3 の seniority system については、初めて耳にする日本語で意味を調べさせクイックレスポンスで練習をしていたがいざとなるとなかなか訳出しづらくカタカナで置き換えている。TT 8-1 の trade unionism も初めて知る概念であったが、クイックレスポンス練習の効果で、速やかに「職種別労働組合」と訳出できている。背景知識の活性化に関しては、TT 7-3 の company welfare は「福利厚生」と速やかに訳出できており、背景知識を活性化できているのがわかる。未知の語彙の出現には、どのように対応しているかを見ていく。TT 5-1 の analyzed, TT 6-1 の efficacy, TT 6-3 の control of product, TT 7-1 の aspect は、カタカナに置き換えスピードを保ちながら訳出している。ST 11 の firsthand は訳出しないで言葉を収めている。ST 2-1 の On behalf of は「～を代表して」と訳出できず「半分」と誤訳をしている。ST 4 の specialty は語彙が曖昧で、意味が文脈の中で捉えられていないため「専攻」と的確な表現ができない。

また、形式・文法への気づき Form Awareness を概観すると、TT 6-3 に見られるように、while は機械的に「～する間」と訳出処理しているが情報伝達の過程を考え、「一方～」と捉えたいところである。TT 9-2 の because を「なぜならば…だからです」とねじれなく訳出できることが望まれる。SVOO の構文

を日本語に訳出する際には、TT 10のように、「私たちに工場見学のチャンスを与えました」のような直訳になってしまい、ぎこちない響きとなっている。英語と日本語の文構造の違いに着目すると、英語は名詞中心の言語であるが、日本語は動詞中心の言語であり、主語を言及しないことが多い。日本語への訳出における主語の扱いに関してはかなり意識化できているが、初見でのサイトトランスレーションで止まらず一定のスピードで訳出するとすると、TT 5-1・TT 7-1の「私たち」のように訳出してしまう傾向がある。やはり訳出しないほうが自然な日本語に近づく。

四番目の領域である運用上の気づき **Pragmatic Awareness** に着目していく。授業も後半に入り通訳訓練法を活用し、声に出して一定のスピードで訳出しようと努力している。頭から SG グループごと訳出していく順送り訳に関して見ていくと、TT2-1では「出身ですが」と、参加者の説明を英語の語順に沿って順送り訳しようとしている。また、TT 6-1では「労働者の間で」のように体言止めを使い表現を繋ごうとしている。日本語とは異なる英語の語順に気づき対処しようとしている。TT 5-3では *or* を「それは」と咄嗟に繋いでいる。意味のまとまり毎順送りに訳出できるようになってきている。日本語運用能力という観点からは、TT 6-4の *encourage* を「勇気づける」、TT 9-1の *which is better than which* を「どっちがどっち」にと訳出しており、日本語として適切な表現には充分とはいえないが、意味は捉えている。言葉を収めるのは難しく TT 11の「楽しみにしてます」のような「い」抜き言葉の使用や、TT 9-1の「難しいです」など、パブリックスピーチにはふさわしくない稚拙な表現で訳出を終わらせてしまう場面が見られるが、「い」抜き言葉を意識することで授業開始当初と比較するとその回数は減少してきている。次に、表層的な言語知識や反応形成だけでは対応が難しく、文脈の中での意味理解が要求される場面での処理を見ていく。前パートで Mr. Kitagawa は市長であることは認識しているものの、TT 1にあるように、Mr. Kitagawa を「北川市長」とするところを「北川さん」と訳出している。すぐ適切な表現が出ない時には、「えー」(TT 1)、

「いや」(TT 2-1), 「あーそうか」(TT 6-1), 「えーと」(TT 6-2・TT 7-3), 「何だった」(TT 7-3), 「うーん」(TT 11) のような次の言葉へのつなぎ表現や心の叫びが出てしまうが, 回数は減ってきている。

次に, 日本語から英語に訳出する場合を例に, 先と同様にメタ言語能力を四領域に基づいて述べていく。

6.2 分析2 日→英: UNIT 8

ST 1	昨日家に帰る途中若いお母さんが <u>ベビーカー</u> を押しているのを見ました。
TT 1	Yesterday, on my way home, () young mother was pushing () baby stroller, I saw
ST 2	歩道を <u>通り抜ける</u> のに <u>苦労</u> していました。
TT 2	She <u>had trouble</u> getting through the side walk
ST 3	<u>歩道</u> にたくさんの自転車 <u>がとめてあった</u> のです。
TT 3	On the side walk, many <u>bicycle</u> <u>parked</u>
ST 4	勇気が必要だったけど, 手伝ってあげ, 感謝されました。
TT 4	I needed courage, but I helped her. <u>She said, "thank you."</u>
ST 5	でも <u>恥ずかしい</u> ことに, 私も自転車をとめている中の一人でした。
TT 5	<u>恥ずかしい</u> ..., I was one of people parking bicycle
ST 6	そのとき決して歩道に自転車をとめない <u>と決心</u> しました。
TT 6	At that time, I decided <u>to not</u> park () bicycle on the side walk.
ST 7	わたしは <u>後期</u> から <u>地域奉仕</u> をすることになっています。
TT 7	From the second semester, I <u>have to</u> do community service.
ST 8	大学が学生にボランティア活動をするように <u>求めている</u> のです。
TT 8	() University <u>requires students do</u> volunteer work.

ST 9	学生はまず <u>行動計画を提出する</u> ことを求められています。
TT 9	At first, () students are required hand in action plans.
ST 10	<u>帰宅途中</u> 人々が <u>落ち葉を集める</u> のを見かけます。
TT 10	On my way home, I see people gathering fallen leaves.
ST 11	その活動に参加できればと <u>考えています</u> 。
TT 11	I hope to participate in the activity.
ST 12	1995 年阪神淡路大震災が起きました。
TT 12	In 1995, Hanshin Awaji earthquake occurred.
ST 13	多くの人が復旧の手助けに多くの時間を費やしました。
TT 13	Many people spend a lot of time 復旧 ...
ST 14	それ以来 <u>ボランティアへの関心</u> が日本中で高まっています。
TT 14	Since then, the interest in volunteering increased in Japan.
ST 15-1	<u>公式の数字が明らかにした</u> のは、
TT 15-1	Official figures revealed
ST 15-1	<u>次の 10 年間で</u>
TT 15-1	in the next decade
ST 15-1	ボランティアグループの <u>数がほとんど 2 倍になった</u> ということです。
TT 15-1	the number of volunteer groups doubled.

初見での日英サイトラだが、クイックレスポンスで練習した定型表現はすべて自然に訳出できているのは、音韻についての気づき Phonological Awareness が、クイックレスポンス練習の段階である程度できていることを示している。発話思考法 think aloud protocol での反応の中の感想に「発音できないと単熟語は覚えにくい」とあるように、発音ができると単熟語を覚えるのは速く、それを訳出のレベルに持って行くには、意味をわかった上で口をついて発音できるまで習得しておく必要があることに気づいている。

次に、単語についての気づき *Word Awareness* を見ていくと、未知の表現に関して「恥ずかしい…」, 「復旧…」(TT 5・TT 13) と英語での訳出が困難な箇所では日本語が出てしまっている。「苦労していました」を *had trouble* (TT 2) と訳出, また「高まっています」を *increased* (TT 14) と, 双方とも過去形で訳出しており, 日本語のニュアンスを英語で表現できるまで意識が向けられていない。「感謝されました」という文の構成要素を単語レベルに分解し, 類義表現に置き換え *She said, "thank you."* (TT 4) と, なんとか訳出しようとしている。

また, 形式, 文法への気づき *Form Awareness* に関し, 英語の構文, 文法を理解し訳出できているかを分析する。順送り訳が SG グループごとにできるようになってきており, 英語と日本語の文構造の違いにかなりの意識を注げるようになってきている。TT 1 では「若いお母さんがベビーカーを押しているのを見ました」を *I saw* を最後に補足して訳出している。主語, 述語を認識し, 意味への気づきと共に構造的に文を認識できるようになっている。ここでは *I saw a young mother pushing a baby stroller* と構文を活用した表現で訳出できるように, 日本語での理解を深める必要と英語の構文習得が望まれる。しかし, TT 10 では, 訂正ポイントのコメントを受け, *I see people gathering* と構文に則った表現ができている。文法・語法が定着していない例として, TT 3・TT 6・TT 8 にあるように受け身の表現, *require A to do, decide not to do* といった語法がまだ内在化出来ていない点が挙げられる。冠詞の使用は英語に訳出する際一番落としやすい点であるが, TT 1・TT 6・TT 8・TT 9 で見られるように冠詞を落とす傾向にある。日本語ではあまり注意をせずに話している単数・複数の区別, 時制が TT 3・TT 13 にあるように疎かになっている。

運用上の気づき *Pragmatic Awareness* に関しては, ST 11 の「～考えています」は *I think* ～と単一の訳出になりがちだが, *I hope to* と文脈の中で捉え訳出できている。「阪神淡路大震災」を *Hanshin Awaji earthquake* (TT 12) と日本語を活用して表現している。単語についての気づきでも取り上げたが, 「感謝され

ました」を自分が持つ語彙を活性化させ She said, “thank you.” (TT 4) と、言語が使用される状況との関係性に気づきなんとか訳出しようとしている。運用上の気づきに関しては、日本語での理解や日本語の操作能力を問われる場面が多く、前述の TT 1 の「若いお母さんがベビーカーを押しているのを見ました」では I saw a young mother pushing a baby stroller と構文を活用した表現で訳出できるように、日本語での解釈を深め言語的表現形式の差に気づく必要がある。

以上、「メタ言語能力育成」に関し、Tunmer & Cole (1985) が分類するメタ言語能力の四領域に沿って、通訳訓練法を用いた授業の中で、初見でのサイトトランスレーションを、英日、日英それぞれの方向から分析を試みた。四つの分類に沿って双方向からメタ言語育成にどう関わっているか概観する。

◆音韻についての気づき Phonological Awareness

- ・まず音を意味とともに input し、その音・意味自体への気づきを喚起したうえで output 練習することで音韻および意味への意識が訳出への素地となることを認識している。
- ・発音ができると単熟語を習得する速度が速まることに着目している。
- ・意味をわかった上で口をついて発音できるまで習得しておくことで訳出のレベルに持って行くことができる。

◆単語についての気づき Word Awareness

- ・クイックレスポンスで練習した定型表現は自然に訳出できており、語彙が口をついて出てくることの意義を認識している。
- ・意味を文脈の中で捉える必要性に気づいている。
- ・背景知識を活性化することで速やかに訳出できると認識している。
- ・文、句の構成要素を単語レベルに分解し、類義表現に置き換えることができる。

◆形式、文法への気づき Form Awareness

- ・英語と日本語の文構造の違いにかなりの意識を注げるようになってきている。
- ・日本語での理解を深める必要と英語の構文習得の必要性を認識している。
- ・英語は名詞中心の言語であるが、日本語は動詞中心の言語であり、主語を言及しないことが多い日本語への訳出に関して意識化できている。
- ・日本語ではあまり注意をせずに話している単数・複数の区別、時制へ意識を向けるようになってきている。

◇運用上の気づき Pragmatic Awareness

- ・日本語での解釈を深め日英間の言語的表現形式の差に気づく。
- ・表層的な言語知識や反応形成だけでは対応が難しく、文脈の中での意味理解が要求されることに気づいている。
- ・言語が使用される状況と言語との関係性に気づきを得ている。

7. 通訳訓練法を用いた教育とメタ言語能力向上に向けて

上記の「通訳訓練法」を用いた語学教育のアプローチに関する、発話思考法 think aloud protocol での反応、アンケート調査を通じて、それぞれのタスクでまたあらゆる段階で躓きがあり、その躓きを通して、原因は何か、自分の語学力に何が不足しているのか、何をしたいのか、タスクの目標を何にしたいのかに、授業が進むにつれて学生が意識を向けるようになったことが明らかになった。

活動の組み合わせという点では、クイックレスポンス練習の後にサイトラ、逐次通訳を組み合わせることで、学習者の習得への動機付けが高くなる。それはその後のアウトプット活動を見越しての活動であり、分析の中でも定着率の高さが示されている。Lewis (1993) は、言語コミュニケーションにおけるネイティブのような流暢さは、母語話者のように、定型フレーズや定型表現を大

量に体得することで得られるとしている。この点にも当てはまる分析結果がでており、自動化された定型表現が日本語・英語両方の言語運用力に寄与していることがわかる。

本授業が目指している、「通訳訓練法」を通して英語力・日本語力の強化をはかり、ことばへの意識を高め、言語および言語使用について客観的に振り返り分析する「メタ言語能力」を鍛えるという目的のもと行った実践結果は、授業毎に発話思考法 *think aloud protocol* で発話を促した分析及び最終授業時に実施したアンケートの自由記述に現れている。そこには、通訳訓練法を導入した学習が進むにつれ、学生の意識の置き所が変化しているのが明らかになっている。初めは自分ができなかったことに焦点を当てた感想が多いが、授業が進むにつれ、中盤に入ってくると、自分の言語力を向上させるために何をすればいいのかというところに意識が動いているのがわかる。後半に入ると、授業でのタスクを達成するために日常生活の中での行動の変化に言及するようになり、自己分析し今後の課題としていることがわかる。実証面では、Tunmer & Cole (1985) が分類するメタ言語能力を四領域、1) 音韻についての気づき *Phonological Awareness*, 2) 単語についての気づき *Word Awareness*, 3) 形式、文法への気づき *Form Awareness*, 4) 運用上の気づき *Pragmatic Awareness* に大きく分け分析していった。分析を通し、英語と日本語の文構造の相違点に着目し言語構造の違いを意識化できるようになっていることが明らかになった。また、日本語での理解や日本語の操作能力が英語での発話を促進することにつながることも認識している。表層的な言語知識や反応形成だけでは対応が難しく文脈の中での意味を理解していくことの重要性を、母語と目標言語を比較対照していく過程で気づいている。単語に関する気づきでは、日本語での解釈を深め言語的表現形式の差に意識を向けている。音韻についての気づきに関しては、発音ができると単熟語を覚えるのは速く、それを訳出のレベルに行っていくには、意味をわかった上で口をついて発音できるまで習得しておく必要がある点に意識を向けるようになっている。

本稿で取り上げたメタ言語能力の四領域に関しては、通訳訓練法を取り入れた英語教育との関連のなかで、メタ言語能力向上の可能性の視点からさらなる研究を行っていきたいと考えている。

以上、大学の学部レベルの英語共通教育に「通訳訓練法」を取り入れた授業の事例とその目的である英語・日本語運用能力強化及びメタ言語能力向上との関連性について述べた。近年大学において通訳翻訳関連のコースが設置され、授業が導入されている背景にあると考えられる英語教育が抱える課題についても言及したが、ことばへの意識を高め、「メタ言語能力」を鍛えるという視点を入れることの意義について述べた。語学学習の環境整備面として、CALL 教室での授業運用、IT 技術を盛り込む、教材の開発、といった面にも目を向ける必要はあるものの、教育の目的に基づいた目標設定により「授業モデル」をつくり、検証授業を繰り返すことで学生一人ひとりの言語運用能力向上に寄与出来ることを願っている。

註

- 1) 「通訳訓練法」に関しては、越智（2010）より引用した。
- 2) 教科書はテキストと記述し、テキストは意味のうえでつながりのある文の集合体を指している。

References

- Cook, V. J. (2001). Using the first language in the classroom. *The Canadian Modern Language Review/La Revue Canadienne des Langues Vivantes*, 57(3), 403-420.
- Hosoda, Y. (2000). Teacher codeswitching in the EFL classroom. *JALT Journal*, 22(1), 69-93.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach—the State of ELT and a Way Forward*. London: Language Teaching Publications.
- Liu, D., Ahn, G., Baek, K., & Han, N. (2004). South Korean high school English teachers' code switching: Questions and challenges in the drive for maximal use of English in teaching.

- TESOL Quarterly*, 38 (4), 605-638.
- Ochi, Y. (2009). The role of L1 in facilitating L2 production. *The Journal of the Japan Association for Interpreting and Translation Studies*, 9, 123-140.
- Pöschhacker, F. (2004). *Introducing Interpreting Studies*. London and New York : Routledge.
- Seleskovitch, D. (1978). *Interpreting for International Conferences*. USA, DC : Pen and Booth.
- Swain, M. (1993). The output hypothesis : Just speaking and writing aren't enough. *The Canadian Modern Language Review*, 50, 158-164.
- Tunmer, W. E. Cole, P. C. (1985). Learning to read : a Metalinguistic act. In Simon, C. S. (ed.) *Communication skills and classroom success*. 293-312 London : Taylor and Francis.
- 飯塚秀樹 (2009) 「通訳訓練法による英語力向上の有意性と語学指導への応用－最新の SLA 研究の視座を交えて－」『通訳翻訳研究』第 9 号 : 107-122
- 大津由紀雄 (2004) 「公立小学校での英語教育－必要性なし、益なし、害あり、よって廃すべし」大津由起雄 (編著)『小学校での英語教育は必要か』慶應義塾大学出版会 : 45-80
- 大津由紀雄 (2010) 「言語教育の構想」田尻栄三・大津由起雄 (編)『言語政策を問う！』ひつじ書房 : 1-31
- 大津由紀雄 (2014) 「母語と切り離された外国語教育は失敗する」大津由起雄『学校英語教育は何のため？』ひつじ書房 : 57-84
- 岡田伸夫 (1998) 「言語理論と言語教育」大津由起雄 (他)『岩波講座 言語の科学』第 11 巻, 岩波書店 : 61-91
- 越智美江 (2010)『TOEIC 150 点アップを目指す通訳訓練法』大阪教育図書
- 門田修平, 玉井健 (2004)『決定版英語シャドーイング』コスモピア
- 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
- 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－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
- 文部科学省 (2009)『高等学校学習指導要領 平成 21 年 3 月告示』文部科学省

【参考資料】 サイトラに使用した教材例と訳例**1. サイトラ英日の教材**

Mr. Kitagawa, distinguished guests, and ladies and gentlemen. On behalf of those participants who have come from Greenfield, I'd like to thank you for your warm welcome and hospitality.

We major in economics. Our specialty is management. We have studied and analyzed the Japanese way of management, or J-type management, in comparison with the American way of management, or A-type management.

A-type management emphasizes competition and efficacy among workers, and top-down decision-making, while J-type management gives priority to quality control of products, encourages cooperation among workers.

When we shed light on another aspect of management, J-type management is characterized by lifetime employment, seniority system, and company welfare. On the other hand, A-type management features strong management leadership and trade unionism.

It is difficult to decide which is better than which, because there are some merits and demerits to both types of management. Fortunately our visit to this city gives us a chance of a factory tour. We have been looking forward to seeing it firsthand.

サイトラ英日の訳例

北川市長, ご来賓の皆様, ご来場の皆様

グリーンフィールドからの参加者を代表いたしまして, 温かい歓迎, 歓待に感謝申し上げます。

私たちは経済学を専攻しております。専門は経営学でございます。日本式経営を研究, 分析してまいりました。J型経営とアメリカ式のA型経営の比較でございます。

A型経営では労働者間の競争と効率を強調し、トップダウンの意思決定を重んじてまいりました。一方J型経営では品質管理を優先し、労働者間の協働を奨励してまいりました。

経営の別の局面からみてみますと、J型経営の特徴といたしまして、終身雇用、年功序列、企業福祉が挙げられます。他方、A型経営では経営者の強力なリーダーシップと労働組合主義が特色となっております。

どちらがよいかの判断はしがたいものでございます。それは双方の経営には優れた点、劣った点があるからです。幸いなことに、当市への訪問で工場見学の機会を得る事が出来ました。直に見学できることを楽しみにしております。

2. サイトラ日英の教材

昨日家に帰る途中若いお母さんがベビーカーを押しているのを見ました。歩道を通り抜けるのに苦労していました。歩道にたくさんの自転車がとめてあったのです。勇気が必要だったけど、手伝ってあげました。感謝されました。

でも恥ずかしいことに、私も自転車をとめている中の一人でした。そのとき決して歩道に自転車をとめないと決心しました。

わたしは後期から地域奉仕をすることになっています。大学が学生にボランティア活動をするように求めているのです。学生はまず行動計画を提出することを求められています。帰宅途中人々が落ち葉を集めるのを見かけます。その活動に参加できればと考えています。

1995年阪神淡路大震災が起きました。多くの人が復旧の手助けに多くの時間を費やしました。それ以来ボランティアへの関心が日本中で高まっています。公式の数字が明らかにしたのは、次の10年間でボランティアグループの数がほとんど2倍になったということです。

サイトラ日英の訳例

Yesterday, on my way home, I saw a young mother pushing a baby stroller.

She was having trouble getting through. Because there were too many bicycles parked on the sidewalk. As it took a lot of courage, I helped her. I was thanked for what I did.

I am ashamed to admit that I was one of the people who had parked their bicycles there. I felt really ashamed of making public nuisance. Then I decided to stop parking my bicycle on the sidewalk. I think I need to put myself in another's shoes.

I am doing community service in the second semester. The university requires its students to do volunteer work. Students are required to hand in their action plans for what kinds of activities they are doing.

I see people gathering fallen leaves on my way home. I'm thinking of participating in this activity.

In 1995, there was the Great Hanshin and Awaji Earthquake. Many people have given their time to get involved in helping repair the damage. Since then, the interest in volunteering has increased throughout Japan. It is said that the number of volunteer groups almost doubled in the next decade.