身体動作を伴う教授活動における通訳者の参与

−日本舞踊ワークショップにおける通訳，講師，参加者の相互行為−

安井永子(名古屋大学)

1. はじめに

本稿の目的は，相互行為分析を用い，通訳を介した教授場面における通訳の参与と役割について明らかにすることである．通訳を介した相互行為を扱ったこれまでの研究では，通訳者が話し手の発話を別の言語で置き換えるだけの単なる sounding box もしくは animator (Goffman, 1981)のような「非参与者」ではなく，相互行為の一人の主体的な参与者として相互行為の進行に貢献することが示されている（Bolden, 2000; 菊地, 2017; 菊地・坊農, 2015; Wadensjö, 1998）．Wadensjö (1998)は，通訳者には，発話者の発話の通訳を行う「normative role」と，会話上の問題を解決し，会話を調整する「typical role」の両方の役割を担うことが求められていると論じている．

先行研究では，言語でのやり取りが中心となる会話における通訳が扱われているのに対し，本稿では身体動作が中心となる活動における通訳について，通訳者の言語的身体的振る舞いに注目して検討を行う．本稿で扱うのは，日本の大学で留学生を対象に実施された日本舞踊ワークショップのビデオ収録データである．ワークショップは，プロの日本舞踊の講師を迎え，留学生に日本舞踊における扇子や傘などの道具の使用や，それらを用いた簡単な演技を体験させることが目的で行われた単発のイベントである．参加学生には傘や扇子が手渡されており，講師はそれらを用いた演技について説明した後，参加学生に同様の演技をするよう指示する．参加学生の大多数が日本語初級レベルの短期留学生であるため，ワークショップ運営者の一人で，日本語が堪能な英語母語話者の大学院生（通訳学生）が，講師の日本語発話の英語への通訳をしている[1]．通常，言語が中心となる会話場面では，話し手の発話の後に通訳者による発話順番が逐一入る必要がある．これに対し，本稿で扱う活動場面では，言語による通訳を介さずとも，講師の身体動作を伴う実演によって，どのような動作が指示されたのかが参加学生にある程度明らかになる．そのため，参加学生は通訳されるのを待たずして講師の実演に真似た動作を開始することができる．このように，講師による発話順番が言語だけでなく身体動作からも構成される点，通訳者の発話順番に先立って，講師の指示への応答を参加学生が開始することが可能となる点で，言語でのやり取りが中心となる場面における通訳の構成とは大きく異なる．

以下，(1) 通訳学生の発話順番の開始位置と通訳発話の構築，(2) 通訳学生による通訳以外の活動への従事，の 2 点から，通訳学生が何に志向してこの活動へ参与し，どのように通訳としての役割を達成しているかを検討する．なお，トランスクリプトにおける身体動作の書きおこしは，Mondada (2007 ほか)の方式を用いている（Mondada, 2007, p. 222 を参照のこと）．「INS」は講師の発話，「TRA」は通訳学生の発話，「I 身」は講師の身体動作，「T 身」は T の身体動作，「I 視」は講師の視線の動き，「T 視」は T の視線の動きを示す．

図 1: 参与者

2. 分析

2.1 通訳の発話順番の開始位置と発話順番の構築

まず，通訳発話の開始位置に注目してみよう．事例 1 は，扇子の開け方や仰ぎ方など，基本的な扇子の扱い方についての説明が行われた後の断片である．ここでは，講師が参加学生に対し，扇子を使った波の表現の仕方を説明する．通訳学生は，講師による説明が終わったと判断できる位置で発話順番を取得し，通訳を開始する．以下の断片を見てみよう．

［事例 1］

1　INS:　次はちょっと扇子を使って色々表現をしてみたいと思いますが，(0.2)
2　　え:: (.) <なみ> (0.3) 波をちょっと表現したいと思います．

[1] 短期留学生の母語は英語ではないため，英語がどの程度理解できているかは不明だが，データからは，日本語よりも英語の訳の方を理解している様子がうかがえる．また，通訳を務めた大学院生は，講師の日本語発話を英語に通訳するのみで，参加学生の発話の通訳（英語→日本語）は行なわない．

3　　*波とい*いますとこ-ザ*ブーン*と+こう+来るんです↑が*+ま+ずおお+:きくします．お*+お波:*+,(0.2)
　Ｉ身　*扇子上へ* 扇子下へ　　*扇子上へ*　扇子下へ　　*　扇子上へ　　*扇子下　*　扇子上へ-->
　Ｔ身　　+準備+ 扇子下へ　　+上+扇子下+ 扇子上へ　　+扇子下　+扇子上へ-->
4　　こな+*み: +(0.4)*そしてち*っちゃくな+ってから*さざ波+シュ::#ン*と@な+がれ*ていきます．
　Ｉ視　　@視線を参加学生に向ける-->
　Ｉ身　　-->*扇子下方向　*扇子上　*　扇子下方向　　*扇子を前方に　　*,,,,,,,,,*
　Ｔ身　　-->+扇子下+ 扇子上方向　　+ 扇子下方向　+ 扇子を前方に　+
　図　　#図２
5　　(0.3)
6　INS:　ha%*hahahaha 手首の力抜いてくださ%いね % he*he
　Ｉ身　　*右手を繰り返し前後に振る　　*
　Ｔ視　　%視線を講師から参加学生に向ける　　%講師へ%視線を参加学生へ -->
7　TRA:　so now uhm there're many ways to: [apply (.) ideas?
8　INS:　　[hahahahaha
9　TRA:　uhm. with the fan. And the idea that we're going to @apply first is waves.
　Ｉ視　　-->　@視線を通訳学生に向ける-->
10　　(0.2)
11　TRA:　So first +*you have a big wave,# (.)*(0.2)
　Ｉ身　　*　扇子上方向　　*扇子下方向 -->
　Ｔ身　　+　扇子上方向-->
　図　　#図３
12　INS:　°ビッグウェーブ°
13　TRA:　+and then it come*s down,+(0.5) a%nd the*n >a %sort of< a me%d+ium-si%ze wa:ve,
　Ｉ身　　-->*　扇子上方向　　*　扇子下方向　-->
　Ｔ身　->+ 扇子下方向　　+　扇子上方向　　+ 扇子下方向　-->
　Ｔ視　　-->%参加学生から講師に%　下に　%学生に　%講師に -->
14　INS:　°hahahaha[+*ha°
15　TRA:　　[+*%and down%
　Ｉ身　　-->* 扇子上方向-->
　Ｔ身　　-->+ 扇子上方向-->
　Ｔ視　　% 参加学生に%
16　INS:　%s-さざ*[な%+み:
17　TRA:　　*[a +nd little wav%e,+ (0.2)
　Ｉ身　　-->*　扇子下方向 -->
　Ｔ身　　-->+ 扇子下方向　　+ 扇子上方向 -->
　Ｔ視　%視線を講師に%参加学生に　% 視線を講師に -->
18　INS:　+*でシュ[+ー:::
19　TRA:　　[+and then+%(0.4)
　Ｉ身　->*扇子を前方に -->
　Ｔ身　->+扇子上 + 扇子下方向 + 扇子を前方に -->
　Ｔ視　　-->% 視線を下に -->
20　TRA:　on*to the b%[each+
21　INS:　　[ehe そうそうそうそうそう そうですそうです
　Ｉ身　->*
　Ｔ身　　-->+
　Ｔ視　　-->%参加学生に -->>

図２：４行目

図３：11 行目

1 行目から 4 行目まで，講師は扇子を使った波の演技を実演とともに説明する．扇子を前方に動かしながら「流れていきます」（4 行目）と，発話が文末に達すると同時に講師は扇子を持つ手を引っ込め，参加学生の方に身体と視線を向ける．そして，笑いつつ右手を繰り返し前後に振りながら，「手首の力抜いてくださいね」（6 行目）と発話する．この講師の発話の文構造，扇子を持つ手の脱力，身体と視線の移動，および笑いは，通訳学生によって，講師の発話順番の完了だけでなく，説明の完了をも示すものと判断されている．通訳学生は講師が笑い始めた直後に視線を講師から参加学生へと移動させ（6 行目），講師が「手首の力抜いてくださいね」と発話するとその発話末付近で再び講師に視線を向けるものの，すぐにまた参加学生へと視線を戻し，「so now uhm」（7 行目）と，発話順番の開始を示す．つまり，通訳学生は，講師の発話を一文毎に逐語訳するのではなく，説明が完了するまで通訳を控えている．そして，講師の発話の文構造や身体動作を観察しながら発話順番と説明の完了を確認した後，通訳を開始している．

ここで，通訳学生が，講師の説明が完了するまで通訳を開始しないのは，偶然ではない．第一に，1～6 行目における講師の注意は，扇子と，（次に発話順番を取るべき通訳学生ではなく）説明の受け手である参加学生に向けられており，扇子を持つ手も動いているため，この間の講師の発話順番は継続していることが示されている．第二に，通訳学生は，講師がワークショップで何を行うか事前に知らされていないため，通訳を行うのに先立って，まずは講師が示した扇子の動きを，参加学生よりも前に理解し習得する必要がある．実際，3 行目で講師が説明をしながら扇子を使用して波の表現を実演し始めると，

通訳学生は，講師の手の動きに合わせて扇子を動かすことで，身体的に波の表現を習得することを試みている（3，4 行目，図 2）．つまり，通訳学生は，講師の発話順番の完了を待つことと，説明を最後まで見聞きし，扇子の動きを習得することとの二つに志向した結果として，7 行目で発話順番を取得し，通訳を開始するに至ったと考えられる．

それに対し，次の事例では，通訳学生は講師の発話が発せられると同時にそれを通訳することに志向している．以下は事例 1 の後の断片であり，ワークショップの開始に先立って講師によって着物を着せられた 5 名の学生に，立ち上がって前に来るよう講師が指示した直後のやり取りである．事例 1 で講師が説明した通り，ここでは「大波，小波，さざ波，シュー」の 4 種類の波の動きを扇子を使って表現するよう，学生は指示されている．

［事例 2］

```
1   INS:   え- じゃああの一緒に波を作っていきますね，↑で (.) ちょっともうちょっと後ろから前にこ-
2          出てくるような感じで波を作りながらちょっと前に出て来ましょうかね
3          °(こう)ちょっと下[が(ってやり)ますね °
4   TRA:                    [so what you're going to do is- is back up [just a little bit,
5   INS:                                                               [¥そうそうそうそうそうそうそう¥
6   TRA:   ↑perfect
7   INS:   じゃ [まず*お+おきな (.)+:>波ですね<*
8   TRA:       [and* t+ogether?#+
     I身           * 扇子上方向                 *
     T身              +手招き        +
      図                            #図 3
9   INS:   [*<おお:きく:>*:,
10  TRA:   [*big wa:ve,*  bi*g wave
     I身    * 扇子下方向    *一歩前* 一歩進みつつ扇子上方向 -->
11         +com[e forward* just a little bit,+
12  INS:       [で中      *ぐらいにして:
     I身                -->* 一歩進みつつ扇子下方向 -->
     T身   +手招きしつつ一歩前に                          +
13  TRA:   Lit[*tle wave*    [and then*=
14  INS:      [*で さざな *みで[:        *
     I身    -->* 扇子上方向   * 扇子下方向    *
15  INS:   =*で シュー[::::         * [¥そうそうそうそう*そうそうそうそうそうそう¥ .hh
16  TRA:              [on to the bea*c[h
     I身    * 扇子を前方へ              *,,,,,,,,,,,,,,,*
17  TRA:   ↑perfect
```

図 4：通訳学生による手招きジェスチャー（8 行目）

ここでは，事例 1 とは異なり，通訳学生の発話は講師の発話に重なって産出されている（8，10，13，16 行目）．この発話開始タイミングは，参加学生が講師の動きに合わせて一緒に演技を行うというこの活動の特徴に合わせたものであり，通訳学生は参加学生に対してオンタイムに通訳を提供することに志向していることがわかる．

また，通訳学生は，講師の発話全てを訳すことよりも，講師と参加学生の動きに合わせたタイミングで波の表現を言語的に示すことを優先していることも観察できる．まず，講師は，「じゃまずおおきな」（7 行目）と言いながら扇子をゆっくり上げ始め，「波ですね」で扇子を最高位まで上げた後，「おお:きく:」（9 行目）と発しながら扇子を下げている．この講師の「おお:きく:」の開始と同時に，通訳学生は「big wa:ve（大波）」（10 行目）と発する．通訳学生の発話が講師の発話と同時に開始されていることより，通訳学生は講師の発話「おお:きく:」を聞いた後にその通訳を行なったのではなく，その直前に講師が「じゃまずおおきな波ですね」（7 行目）と発話しながら上げ始めた扇子の高さが頂点に達したのに合わせて，今なされているのが大波の演技であることを示す発話をオンタイムに産出していると考えられる．また，大波の表現の後，講師はそれより小さい波を作りつつ，「中ぐらいにして:」（12 行目）と，大波よりも小さい波を表現することを発話で示しているが，この講師の発話は，前進するよう指示する通訳学生の発話（11 行目）と重なっており，訳されない．その後，講師は扇子を手に持って腕を下方向に伸ばしながら扇子を下方向に移動させるが，その腕が伸び切った直後，通訳学生は「little wave」（13 行目）と，「さざ波」を表現する発話を，講師が「で，さざなみで:」（14 行目）と発するよりも早く産出する．これは，さざ波の表現がその直後に開始されることを腕の動きから予想し，それに合わせた発話タイミングだと考えられる（事例 1 より，通訳学生は「big wave, medium-size wave, little wave, and then on to the beach」と表現しており，little wave は 3 つ目の「さざ波」に対応する訳であると考えられる）．参加学生は，講師の動きに追従しながら扇子を動かしており，厳密に訳がなされなくとも，講師に合わせて波を表現するというここでの活動に参加することは可能である．通訳学生が講師による全ての発話を訳すことに徹しないことは，ここで行われている活動が，本格的なレッスンではなく，「扇子で波を表現してみる」程度のものであることと関係していると考えられる．つまり，通訳発話の開始のタイミングや通訳のされ方は，通訳学生が進行中の活動の目的に合わせてそれらを調整していることを示している．

2.2 通訳以外の活動の達成

通訳学生は，日本語発話を英語に置き換える作業以外のことにも従事している．事例 1 を再度見てみよう．1〜4 行目では，講師は身体動作を用いた実演と共に，演技の説明を行なっただけであった．それに対し，通訳学生は，講師の説明の通訳に加え，参加学生に自分の動きに合わせて動くよう促している．講師による説明は，身体動作を伴っていたため，それを見た参加学生は既に講師を真似て扇子を動かし始めていた．講師が説明後に笑いながら「手首の力抜いてくださいね」（6 行目）と述べたのは，参加学生が各々，講師の動きを真似て扇子を波のように動かし始めていたからである．このように，指示された演技を参加学生がある程度理解している段階で，次に通訳学生が行うのは，単なる説明の英語訳ではない．通訳学生は，扇子を使って波を表現すると述べた後（7，9 行目），「so first you have a big wave（ではまず大きい波を作って）」（11 行目）と発し，参加学生に視線を向けながら扇子を持った右手を上げ，参加学生に同時に同じように扇子を動かすよう促す（図 3）．通訳学生は，波や動きを表現する発話（big wave，and down など）の後に間を空け（11，13，17，19 行目），参加学生の追従を待つほか，それらを and や and then で繋ぐことで波の動きの区切りを明確に示したり，「and then it comes down（そして下がって）」（13 行目）や「and down（そして下に）」（15 行目）のように，講師の発話にはない，下向きに扇子を動かす指示も加えることで，波の動きを講師よりも細分化して表現している．これは参加学生の追従を可能にする，参加学生に合わせた発話のデザインであると考えられる．実際，参加学生も合わせて扇子を動かしており，通訳学生によって追従の指示がなされていると彼らが捉えていることがわかる．

事例 2 でも，通訳学生が英訳の作業のみに従事しているのではないことが観察できる．講師は 1~3 行目で，学生に後ろに下がり，扇子で波を表現しながら少しずつ前進するよう指示している．ところが，4 行目での通訳では，「back up just a little bit（少し下がって）」と，後ろに下がる指示はしているものの，演技をしながら前進することについては言及していない．これは，3 行目で講師が下がるよう指示する発話（「こうちょっと下がってやりますね」）とジェスチャーを行うのに合わせて発せられているためであると考えられる．その後，講師が「じゃまずおおきな」（7 行目）と，演技の開始の合図をすると，通訳学生はそれに重ねて「and together（一緒に）」と演技開始の合図をしながら参加学生に向けて一度手招きするジェスチャーを産出する（8 行目，図 4）．この手招きジェスチャーは，発話で訳されなかった，前進の指示を含んだものであると考えられるが，これがジェスチャーのみで示されたのは，既に演技の開始が講師によって示されており，訳を挿入する時間的余裕がないことへの対処であろう．その後，演技が開始されると，講師は「おお:きく:」（9 行目）と発しながら扇子で大波を表現した直後，一歩前に進んでいる．しかしながら，それに合わせて前進するのは講師のすぐ隣にいる学生のみで，それ以外の学生は立ち止まったままである．その直後，通訳学生は「come forward just a little bit（少し前に来て）」と発話しながら再び手招きのジェスチャーを参加学生に向けて産出し，一歩前進する（12 行目）．つまり，通訳学生は，講師の行為と発話の進行に合わせて通訳する内容を調整しつつ，参加学生の動きを観察しながら必要な指示を追加しているのである．

3. 終わりに

身体動作が中心となる活動では，話し手の身体動作が資源となって，通訳に先立って受け手に観察可能となる．本稿で扱ったのは短い断片のみだが，分析では，そのような活動の特徴が，通訳者の参加の仕方や役割に関わることが示された．講師の身体動作だけでなく，参加学生の身体動作もまた資源となる．通訳者は，参加学生の身体動作を観察しながら，必要な指示を追加したり，不要な通訳を差し控えたりすることができる．また，このワークショップに特有な目的（あくまで日本舞踊の体験のみが目的である点）にも，通訳発話の構築は関わっている．通訳学生は，活動の特徴や目的，行為の進行に合わせてそのデザインや開始タイミングを調整したり，必要な指示を追加したりすることで，通訳者としての役割を達成しつつ，講師による教授活動のサポート役も，同時に達成していたのである．

参考文献

Bolden, G. (2000). Toward understanding practices of medical interpreting: interpreters' involvement in history taking. *Discourse Studies, 2*(4), 387-419.

菊地浩平 (2017).通訳者の参与地位をめぐる手続き—手話通訳者の事例から—片岡邦好・池田佳子・秦かおり（編）コミュニケーションを枠付ける—参与・関与の不均衡と多様性— pp.221-242. くろしお出版

菊地浩平・坊農真弓 (2015). 相互行為としての手話通訳活動—通訳者を介した順番交替のための聞き手獲得手続きの分析— 認知科学 21(1), 167-180.

Goffman, E. (1981). Footing. In E. Goffman (Ed.), *Forms of Talk*, pp. 124-159. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.

Mondada, L. (2007). Mutlimodal resources for turn-taking: pointing and the emergence of possible next speakers. *Discourse Studies, 9*(2), 194-225.

Wadensjö, C. (1998). *Interpreting as Interaction*. New York: Longman.