

通訳ノートテイキングの理論のための試論——認知言語学的考察

染谷 泰正
(青山学院大学)

The purpose of this paper is to propose a cognitive-linguistic model of interpreter's notes and note-taking. Interpreter's notes are a reflection of his/her understanding of the target text. As such, their notes as a whole -- however at random they seem on the surface -- must have a certain systematicity with some underlying structure. This structure may or may not be overt in the forms of linguistic and/or ideogramic cues, but is nevertheless considered to exist beneath the surface if and iff the notes are based on the interpreter's sound understanding of the target text. This paper tries to identify this "structure" in cognitive-linguistic terms in an attempt to construct a theory of interpreter's notes and note-taking. First, we examine the notion of "mental representation" of a given text to define what exactly is meant when we say we understand something. We then introduce the Predicate-Argument Schema proposed by Kintsch (1998) as a most promising model of text comprehension. The P-A Schema in its original form, however, is not quite applicable as a theoretical model of note-taking. We, therefore, propose a revised model, which we call the "Thematic P-A Schema," and show how useful this model is in analysing interpreter's notes as an externalized approximation of the mental representation of his/her understanding of the target text.

1. はじめに

逐次通訳におけるノートは、通訳者の短期記憶容量の限界を補うための重要な手段であり、ノートテイキング (NT) は通訳者にとって必ず習得しなければならないキースキルのひとつとなっている。したがって、これまでにさまざまな議論や提案がなされているが、NT の実践的・技術的な部分についてはすでに Rozan (1958) によって体系的に解説されており、基本的な部分についてはすべてカバーされていると言ってよい。Jones (1998) を含め、Rozan 以降に書かれたものはすべて Rozan を基本としたものである。一方で、NT を理論的に論じたものはごく少ない¹⁾。

SOMEYA Yasumasa, "A Cognitive-Linguistic Model of Interpreter's Notes and Note-taking."

Interpretation Studies, No. 5, December 2005, Pages 1-29

(c) 2005 by the Japan Association for Interpretation Studies

本稿の目的は、通訳ノートの理論的モデルについて考察することである。通訳ノートは対象テキストについての通訳者の<理解>を反映したものであり、適切な理解に裏付けられたノートは、一見アランダムに書きなぐられているように見えても、何らかの構造を持ったシステムチックなものであると考えられる。この「構造」は必ずしも文字や記号として実際のノート上に顕在化しているとは限らないが、どの要素がどのように顕在化し、あるいは顕在化していないかを分析することによって、通訳者の発話理解の心的プロセスと、これを支えているメカニズムを伺い知ることができるものと思われる。

以上のような視点から、本稿では、まずテキストを「理解」とはどういうことかという問題から説き起こし、「何が」「どのように」理解され「記憶」に残されるのかという心的表象形成の問題について論じる。次に、発話構成の基本ユニットと発話理解の基本ユニットは原則として同一であり、したがって通訳の基本単位もこれに準ずるという立場から、発話(テキスト)を「命題」の連鎖と捉え、テキスト理解の心的表象は「動的な命題ネットワーク」(DPN = Dynamic Propositional Network)として構築されるという議論を展開する。命題が発話理解の基本ユニットを構成していることはさまざまな心理学的実験によって確認されており²⁾、筆者による通訳ノートのコーパス分析の結果もそれを支持している。ただし、実際の NT に当たっては従来の命題モデルは実用的な意味で不適切であることから、本稿では“Thematic P-A Schema”という修正モデルを提案する。これは、基本的には発話を (Theme (Predicate (Arguments))) という3層構造で把握するというものであり、このモデルに従って NT を行うことで、発話の自然な流れを崩さずに、原文の基本的な文法構造・情報構造がそのままノート上の空間配置としてマッピングされるという利点がある。本稿では、具体的な例を示して通訳ノートの基本モデルとしての Thematic P-A Schema の有効性を論証する。

さらに、NT をめぐって従来から続いてきた論争——NT の言語は SL/TL のいずれが適切かという問題、および NT において頻繁に見られる記号や略語の使用の一般原則についても、「最大効率の原則」および「最大情報価値の原則」の2つの原則によって説明できることを示す。

なお、本稿では逐次通訳における一連の認知的プロセス³⁾のうち、起点言語 (source language, 以下 SL) の理解、および理解した内容がどのようにノートに残され、あるいは記憶されるのかといった問題に焦点を絞り、目標言語 (target language, 以下 TL) への転換・訳出プロセスについては別稿で扱うこととする。

2. 「理解」とは何か——発話理解の認知心理学的定義

通訳にあたっては、まず起点言語を「理解」しなければならない。通訳ノートは通訳者の「理解」の反映である。これはあまりにも自明の理であるが、しかし「理解」

するというのとは一体どういうことかと問われると、答えは必ずしも自明ではない。本稿では認知心理学的な立場から、発話（テキスト）を「理解」とは、すなわち聞き手・読み手が、聞いたことや読んだことについて、まとまり（＝結束性）のある心的表象（mental representation）を形成し、これをアクセス可能な記憶として（一時的または永続的に）保持すること、と定義する。また、通例、聞き手・読み手は与えられたテキストを基本としながら、自分の既有知識を動員してそのテキストについての全体的な心的表象を形成する。したがって、「理解」とは単に与えられたテキストの字義どおりの解釈によってのみ成立するものではなく、聞き手・読み手による何らかの「意味」の追加、編集、拡張、あるいは創作を含むプロセスである。

一般に、われわれはあるテキストについて「結束性」のある心的表象を作ることができた場合に、そのテキストが「よく」理解できたと感じるが、心的表象に結束性があると感じられるのは、主として次の 2 つの場合である（Van den Broek & Gustafson 1999）。

- (1) ある基準的スキーマ構造（canonical schematic structure）に合致している場合。
- (2) 心的表象の構成要素間に何らかの有意味な関係がある場合。

(1) の「スキーマ」(schema) とは「環境との相互交渉の際に主体が使う既存の知識の枠組みや活動の枠組み」(『平凡社心理学事典』)を指す。スキーマは過去の体験から形成され、われわれが状況を解釈するときのモデルの役割を果たすと考えられている。たとえばある未知の事象 A に出会った場合、これを「理解」するために、われわれは当該事象に含まれる何らかの情報を基に、既存のスキーマの中から最も適切なもの⁴⁾を呼び出し、これに A を関連付けて「...のようなもの」という形で了解する。その適合度合い (level of fitness) が高ければ高いほど、われわれは事象 A を「よく」理解できたと感じるのである。

(2) は、形成された心的表象を構成する各要素　たとえば概念や命題、あるいはもっと表面的には節や文、パラグラフといった構成要素　の間に、指示関係、空間関係、時間関係、因果関係、包摂関係、あるいは範疇・事例関係や文法関係といった何らかの有意味な関係が見いだされる場合を指す。これは、心的表象は何らかの構成要素＝ユニットの集まりであり、これらのユニットが全体として統合的なシステムを形成しているときに「理解」が成立することを指す。言い換えれば、心的表象には構造があり、一定の階層性があることが想定されているということになる。構造のない心的表象はカオスであり、有意味な「理解」は成立しない。

3. 何がどのような形で記憶に残されるのか

「理解」を上記のように定義した場合、SL の「何が」「どのような形で」記憶に残

されるのかという疑問が生じてくることになる。前者は心的表象の内容の問題、後者はその形式の問題である。

前者についてまず考えられるのは、SLの表層構造がそのまま記憶に残されるという可能性であるが、これについてはわれわれは経験上そうではないとすることができる。われわれは短期記憶の容量をはるかに超える長い発話を聞いて、その内容をかなり正確に記憶しておくことができるが、これは発話の形式ではなく、その意味内容を記憶に残しているからである⁵⁾。もちろん、発話の形式が音韻イメージとしてそのまま記憶に残される場合もある。たとえば幼児が母親の発話を丸ごと記憶し(しばしば意味を十分に理解しないまま)その発話形式を完全な形で再現するといったことはよくあることである。一般に言語獲得期の幼児は音韻性記憶に優れており、母親の発話内容をあたかも歌曲を記憶するようにそっくりそのまま記憶することができるが、そのような能力はいわゆる言語獲得の臨界期を過ぎた成人の場合にはかなり難しくなる。成人は、その代わりに発達した意味記憶をつかさどる大脳機能をフルに活用して、SLの意味=情報内容を記憶する傾向があることが、さまざまな実験によって確認されている。

例えば、Sacks (1967) は、与えられた文に関するどのような情報が記憶に残されるのかを、文の再認テストによって調べた。Sacks は、被験者にある課題文を聞かせ、その直後(0音節後)と約27秒後(80音節後)および46秒後(160音節後)の3段階にわたって次のa~dの文を聞かせ、それぞれ課題文と同一の文かどうかを尋ねた。

- a. He sent a letter about it to Galileo, the great Italian scientist.
(Yes: 課題文と同一)
- b. Galileo, the great Italian scientist, sent him a letter about it.
(No: 意味内容の変更あり)
- c. A letter about it was sent to Galileo, the great Italian scientist.
(No: 態の変更あり)
- d. He sent Galileo, the great Italian scientist, a letter about it.
(No: 語順の変更あり)

その結果、直後ではおよそ85%の被験者が正しく判断することができたが、80音節後以降は意味が変化したbの正答率は約80%であったのに対し、cとdの正答率は急激に低下した(約25%)。つまり、約27秒後以降は、態や構文が元の文と異なっても、意味が同一であれば被験者はそうした表面的な変化に気づかないことが示された。このことから、文の表層構造は(特に注意を向けなければ)すぐに忘れられ、その意味表象だけが記憶に残ることがわかる。とすれば、文の「意味」は一体どのような形式で記憶に残されるのであろうか。

3.1 文の意味表象の形式

Halliday (1994) によれば、意味のある発話は「何を伝えるか」にかかわる要素と、これを「どう伝えるか」にかかわる要素に分けて考えることができる⁶⁾。これは、次のような公式で表現することができる (Fillmore 1968 を修正)。

$$S = P + M + G/F$$

where

S = Sentence (文); P = Proposition (命題); M = Modality (モダリティー)

G/F = Grammatical/Formal elements (文法的・形式的要素)

このうち、「命題」とは話者が伝えようとする情報の中身(を言語的にエンコードしたもの)を指し、「モダリティー」とは伝達に当たっての話者の態度や価値判断に関わる文要素を指す。たとえば「花子は太郎が好きだ」という文においては、<花子は太郎が好き> という部分が命題要素で、文末の <だ> が「断定」というモダリティーを表す要素である⁷⁾。なお、仁田 (1989) は、命題とモダリティーを、それぞれ「言表事態」「言表態度」と呼んでいるが、本稿では「命題」と「モダリティー」という、より一般的な表現をそのまま使うことにする。G/F は Fillmore (1968) の公式に筆者が独自に加えたもので、文としての表層構造を生成するために必要な文法的・形式的要素を指す。具体的には、時制、否定、疑問、相、あるいは名詞の数や定・不定、統語範疇などといった要素に対応する各種の文法的標識 例えば時制や否定を “+PAST” や “+NEG” で示したり、複数形を “+PL” でマークするといったことを指す。

命題 (P) は一般に以下のような構造式で表現することができる。

$$\text{Pred. (Arg.1, \dots Arg.n)}$$

where

Pred.= Predicate (述語); Arg.= Argument (項)

この $f(\alpha, \beta)$ という構造式は、 α と β の関係は関数 f によって規定されるという意味であり、自然言語においては関数 f に相当するのが動詞や形容詞などの述語 (predicate) であり、 α と β に相当するのが、名詞・名詞句、あるいは副詞句や前置詞句などの文要素で表される項 (argument) ということになる。この構造式は、実は現実世界に対するわれわれの認知の基本的なありようを反映している。つまり、われわれは現実世界の事象⁸⁾を、最も典型的には「 α が何らかの<状態・過程>にある」、あるいは「 α と β が何らかの<関係>にある」という枠組みで把握する。この α (および β) は Halliday 流の表現を使えば認識対象となる事象への「参与者」(participant) ということになる。これを図式的に表すと図 1a および図 1b のようになる。

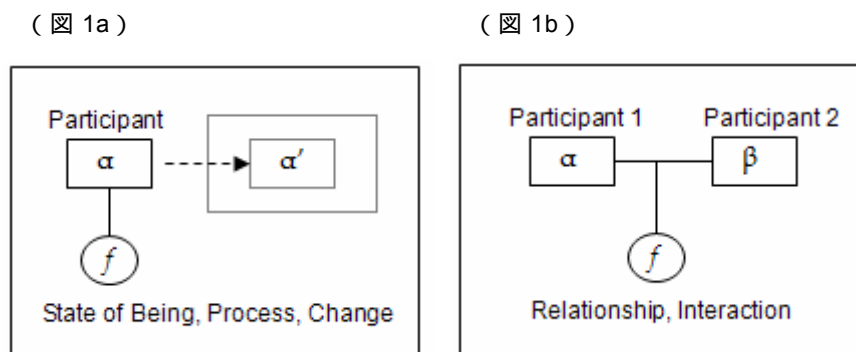


図1 現実世界の事象認識の基本パターン

例えば $\alpha = she, f = beautiful$ および $\alpha = she, \alpha' = nurse, f = become^{+PAST}$ という事象構造 (図 1a に対応) は、それぞれ以下のような命題および文として言語的に実現される (+PAST は過去形であることを示す)。なお、命題と文の関係は、前者が概念表象レベルで後者の基底構造をなし、文とはこれに個別言語の文法を適用して生成した表層構造ということになる。

- 命題 <BE beautiful (she)> <美しい (花子は)>
- 文 She is beautiful. 花子は美しい。
- 命題 <become^{+PAST} (she, nurse)> <なる^{+PAST} (彼女は, 看護婦に)>
- 文 She became a nurse. 彼女は看護婦になった。

同様に、 $\alpha = Taro, \beta = apple^{+SING}, f = eat^{+PAST}$ および $\alpha = Taro, \beta = book^{+DEF}, \gamma = desk^{+DEF}, f = put^{+PAST}$ という事象構造 (図 1b に対応) は、それぞれ以下のような命題および文として実現されることになる (+SING は単数、+DEF は定名詞であることを示す)。

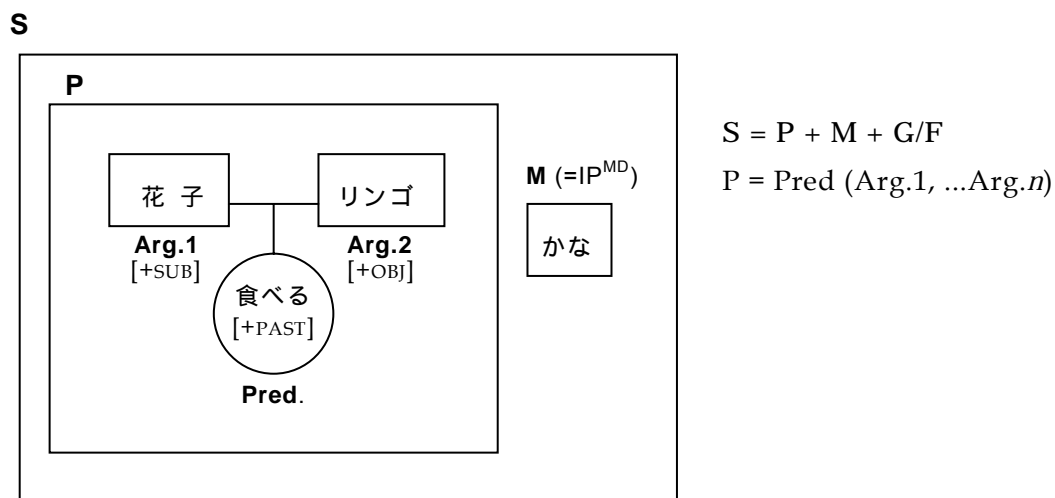
- 命題 <eat^{+PAST} (Hanako, apple^{+SING})> 食べる^{+PAST} (花子は, リンゴを)>
- 文 Hanako ate an apple. 花子はリンゴを食べた。
- 命題 <put^{+PAST} (Taro, book^{+DEF}, ON (desk^{+DEF}))> <置く (太郎は, 本を, 机に)>
- 文 Taro put the book on the desk. 太郎は本を机に置いた。

ただし、前述のとおり、われわれのコミュニケーションは命題要素だけでは完結せず、通例、これに何らかの形でモダリティ要素が追加されてコミュニケーションが成立する。モダリティ要素は大きく分けて、命題内容にかかわる要素 (Propositional Modality: PR^{MD})、対人関係的要素 (Interpersonal Modality: IP^{MD})、および テキスト構成的要素 (Textual Modality: TX^{MD}) の 3 つに分けることができる。PR^{MD} は命題内容に対する話者の価値判断を、IP^{MD} は聞き手に対する話者の態度

をそれぞれ示すために用いられる文要素で、TX^{MD} はテキストの構成や文要素間の関係を明示してテキストの理解を促進するために用いられる文要素である。

例えば、前出の「花子はリンゴを食べた」という例文はある認識事実についての陳述であるが、われわれは普通このような事実の陳述レベルで会話をすることはごくまれである。このような発話はあたかもロボットの発話のように聞こえる。モダリティー要素が欠けているからである。したがって、通例、われわれは例えば「花子はリンゴを食べたかな」とか「花子はリンゴを食べたよね」などのように、何らかの形でモダリティー要素を加えた上で発話を構成し、相手とのコミュニケーションを図る。この例では「<P>かな」という文要素は命題 <P> に対する話者の評価・判断を示す対命題的標識 (PR^{MD}) であり、「<P>よね」は聞き手に対する話者の態度を示す対人関係的標識 (IP^{MD}) ということになる⁹⁾。この「花子はリンゴを食べたかな」という発話の文構造は、前出の S=P+M+G/F および P = Pred. (Arg.1, ...Arg.n) という公式にしたがって、以下のように分析することができる。

図2 「花子はリンゴを食べたかな」の文構造の模式図



Predicate = “食べる^{+PAST}” (Two-place Predicate = 2項動詞)

Argument 1 = “花子” Argument 2 = “リンゴ”

Modality = “かな” (Propositional Modality = 対命題的モダリティー)

Grammatical/Formal Elements = “[+SUB], [+OBJ], [+PAST]”

[<P> + M + G/F]

[<食べる^{+PAST} (花子は, リンゴを)> かな]¹⁰⁾

3.2 「項」の意味関係（格役割）について

ここまでの議論で明らかとなり、命題を構成する「項」(argument) は、標準的な

命題スキーマの中では <Pred. (Arg.1, Arg.2,...Arg.n)> のような形式で表現され、具体的には <eat (Hanako, apple)> や <give (Hanako, Taro, book)> となる。ただし、これだけでは各項の意味関係を適切に解釈できないことがある。apple が Hanako を eat するという関係は通常はあり得ないため、常識的な推論から Hanako が「行為者」で、apple が行為の「対象物」であることがわかる。しかし、<give (Hanako, Taro, book)> ではだれがだれに book を give する関係にあるのか（項の配列順による規則があらかじめ指定されていなければ）必ずしも自明ではない。このような各項の間の意味関係を「格」(case) と呼ぶが、言語が表現している状況を正確に把握するためには、それぞれの項の意味関係 = 格役割を的確に把握していなければならない。

格は言語によって異なる体系をもち、現れ方もさまざまである。ラテン語のように名詞の形態にきわめて体系的な格を持つ言語もあれば、英語のように人称代名詞に若干の形態上の格があるのみで、ほとんどは語順によって表されるようになっている言語もある。日本語の場合は格助詞が格標識として大きな役割を果たしており、例えば <食べる (花子, リンゴ)> という事象構造において、「花子」が「食べる」という行為を行う「行為者」(=AGENT) で「リンゴ」が行為の「対象物」(=OBJECT) であることは、「花子がリンゴを食べる」のように格助詞を使って明示的に表すようになっている。

それでは各言語において「格」はどのようにして決定されるのであろうか。答えは簡単である。すべての述語は、それぞれがとり得る「項」の格役割 (case role) をあらかじめ <格フレーム> として内部的に指定しており、したがって話者がある事象認識を表現するときに、どの述語を使って表現するかを決定しさえすれば、その述語に伴う各項の格関係は自動的に決定されるのである。

例えば、eat という動詞の場合は <eat (AGENT: SUB-NP, OBJECT: OBJ-NP)>、give では <give (AGENT: SUB-NP, PATIENT: OBJ1-NP; OBJECT: OBJ2-NP)> のように格役割が指定されており、同じように日本語でも <食べる (行為者: 主語 名詞句, 対象物: 目的語 名詞句)> および <与える (行為者: 主語 名詞句, 被行為者: 目的語1 名詞句, 対象物: 目的語2 名詞句)> のようにあらかじめそれぞれの項の格役割（および品詞範疇と統語範疇）が各スロットごとに指定されており、これはどの言語においても同じであると考えられている。

前述のとおり、われわれは現実世界の事象を、最も典型的には実体 (entity) とその関係 (relation) として把握する。このような事象認識は「文」およびその基底構造としての「命題」にもそのまま反映されていることはすでに見てきたとおりであるが、こうした認識を言語的に表現する際に核となるのが、述語成分であり、どの述語を使うによって文としての構造が自動的に決定される。図 3 は、このような現実世界の事象認識から、中間表現としての命題を経由して文生成に至るプロセスを図式的に示したものである。

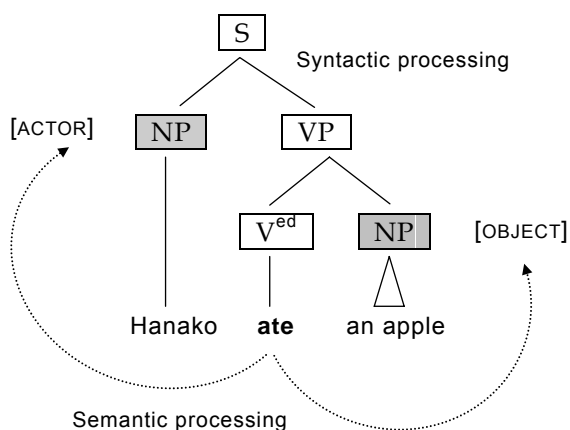
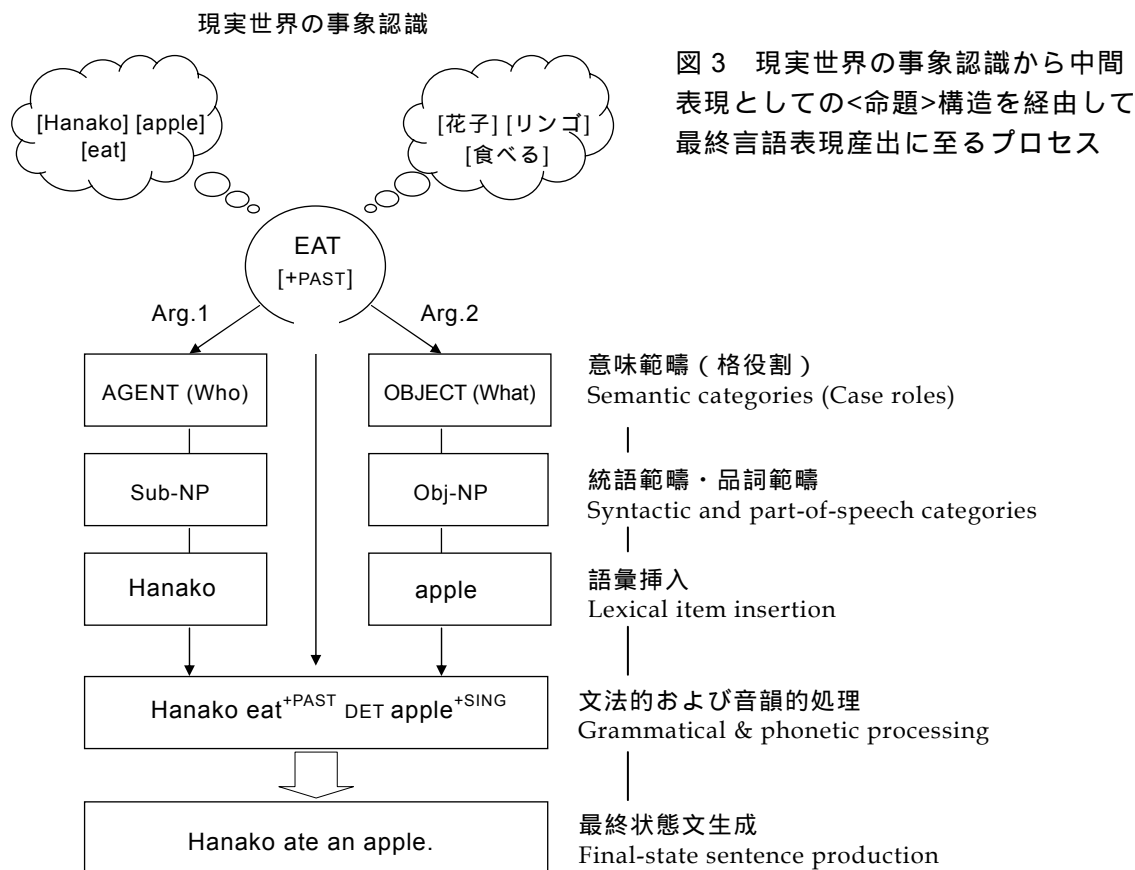


図 4 例文ツリー構造と格付与

- <eat (Sub-NP, Obj-NP)>
- <eat (Hanako, Apple)>
- <eat (AGENT, OBJECT)>

S	NP VP
VP	V (NP)
NP	(DET) N

念のために図 3 を簡単に説明しておく。まず、言語表現に先立って何らかの現実世界の<事象認識>が形成される(この<事象認識>は、他人の発話に触発されて形成されたものでもよい)。この認識 (= 認知的構成物) を言語化するために、われわれはまず中間表現としての<命題>を形成する。命題は<項>と<述語>からなるが、前者は当該事象の<参与者>を、後者はその<状態>または(他の項との)<関係>を示す。

<命題>の核となるのは述語成分であり、当該事象に対応する述語を選択すると同時に文としての基本構造が決定される。

例えば、[Hanako] と [apple] の2つの項が [eat] という関係で関連付けられている場合、eat という動詞の格フレーム、つまり <eat (Arg.1=AGENT: SUB-NP, Arg.2=OBJECT: OBJ-NP)> という枠組みに従って各項のスロットに挿入される語彙項目の意味範疇（格役割）、統語範疇・品詞範疇が自動的に決定され、文法のおよび音韻的处理を経て最終状態文の生成に至る。

なお、図4は同じ例文を句構造規則に基づく伝統的な Tree 構造で示したものであるが、この場合も Apple eats Hanako. のような意味論的な非文を生成しないためには、(S (NP Hanako (VP eat (NP (DET an (N apple))))))。といった統語的な分析に加えて、述語が支配する各項（NP成分）の格役割を指定するための意味論的な処理が必要になることを示している。

もちろん、実際の言語生成はもっと複雑なプロセスを経て行われる。例えば、前述のとおり、通常はこのほかにモダリティーに関わる要素が関わってくる。また、最終言語表現の産出の前に、文脈のおよび語用論的な調整が必要になる場合もある。ただし、ここでは (1) 概念は命題的な中間表現を経由して文としての表現形式を与えられること、および (2) 命題は述語を核に形成され、項と項の基本的な意味関係（格役割）は述語が選択されると同時にほぼ自動的に決定される、という2点が確認できれば十分である。なお、格役割の種類およびそれぞれの名称については研究者によって多少の違いがあるが、もっとも一般的なものは表1のとおりである (Host 2002)。このうち主語・目的語となる主要な項には Primary Roles（第1次的役割）が割り当てられ、ほかの項には Secondary Roles（第2次的役割）が割り当てられている。後者は命題の主要項が表現している事象を取り巻く状況（circumstances）に対応する要素であり、いわゆる副詞・副詞句が担う意味成分である。

*

以上、ここまでは理論的な前提として、まず、テキストを「理解」とはどのようなことかという問題から説き起こし、「何が」「どのように」理解され「記憶」に残されるのかという心的表象形成の問題について論じてきた。要約すれば、「理解」とは聞き手・読み手が対象テキストについてまとまりのある心的表象を形成することであり、その心的表象は <S=P+M+G/F> および <P=Pred. (Arg.1, ...Arg.n)> という形式で最も簡潔に表現することができ、かつ後者における Arg. の意味範疇 = 格役割（意味関係を適切に把握するために必要な情報）、統語範疇、品詞範疇（文を適格に構成するために必要な情報）は、述語の選択に伴ってほぼ自動的に決定される、ということになる。

表 1 主な格役割 (Major Case Roles)

	格役割	定義
Primary roles	Agent (行為者)	one who performs an action
	Patient (被行為者)	receiver of an action
	Object (対象物)	that which is acted upon by the Agent
	Experiencer (被経験者)	one who is emotionally/psychologically affected
	Beneficiary (受益者)	for whom action is carried out
Secondary roles	Instrument (道具)	means of doing an action
	Goal (目標)	destination of desired end point
	Temporal (時)	when action is carried out
	Locative (場所)	where action is carried out
	Path (経路)	way of motion
	Source (起点)	origination, starting point
	Manner (様式・様態)	way of doing
	Extent (程度)	how far completed
	Reason (理由・動機)	motivation for action

文の意味表象の形式についてはこれまでもさまざまな議論が展開されてきたが、<命題スキーマ> は、われわれの事象認識の基本的なありようをもっとも的確に表現しており、抽象的な<概念>と具体的な<発話>を結ぶ中間表現に相当する<意味表象モデル>として、理論的にも実際的にも有用なものであると考えられる。

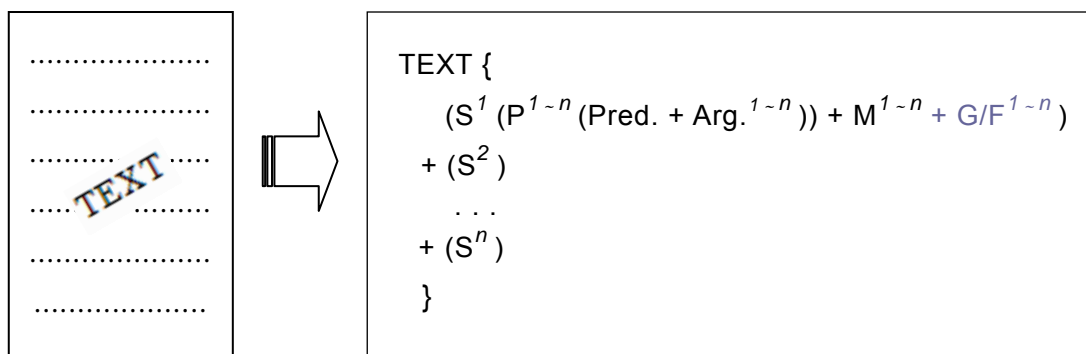
4. 文から談話へ

<命題スキーマ> が文単位での発話理解の心的表象の基本構造を把握し、分析するための有用な概念装置になるとしても、われわれの関心事である通訳という作業は文単位の分析だけで成立するわけではない。したがって、以下、これまでの議論を文レベルから談話レベルに拡張し、複数の文から成るまとまった談話 (extended discourse) の分析に命題スキーマ理論を適用し、その問題点および課題について検討する。

4.1 談話の命題リスト表現：標準的 "P-A Schema" による分析

これまでの議論に従えば、文の連鎖 ($S^1 \sim S^n$) としてのテキストは、図 5 に示すような基本構造を持つ<命題ユニット>の連鎖系として表象され記憶されるということになる。TEXT の基本単位である各命題ユニットの "(Pred.+Arg.^{1~n})" 構造における Pred. と Arg. の順序はそれぞれの言語ごとに個別に決定され、TEXT 全体の値は新たな情報の入力にしたがって動的に更新されていく。

図5 命題スキーマ理論に基づくテキストの表現形式



なお、このうち G/F 要素は、何らかの理由でとくに明示的に示しておく必要がある場合のほかは、命題スキーマにおいては省略されるのが普通である。前述のとおり G/F は命題を<文>として文法的に適格な形式で表現するために必要な要素であるが、これらの要素は文法知識としてあらかじめ言語使用者の中に内在化されているため、適切な文法的コンテキストさえあれば容易に回復可能な情報だからである（内在化されていない場合でも、規則は規則として存在していることから、これに従って計算をすることで容易に回復することができる）。S と P はカテゴリー標識であり、それ自体に直接的に対応する値を持たない。したがって、実際に言語的に具現化される要素としては Pred. と Arg. および M ということになる。

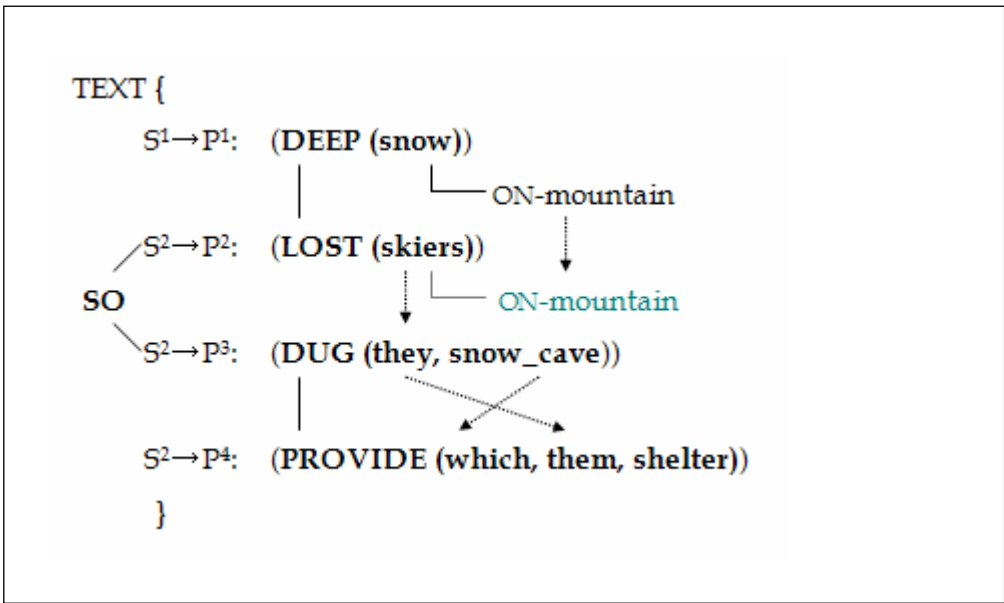
以下、Kintsch (1998) から簡単な例文を挙げて説明する（例文1）。この例文は2つの文からなるが、これを命題リスト形式に書き換えたものが図6である。まず、例文第1文 (S¹) の “The snow was deep on the mountain.” は <deep (snow)> という基本命題に落とすことができる（以下、文法標識は省略）。“on the mountain” は <deep (snow)> という事象の「場所」を示す要素であるが、2次的な情報であり、この図では <deep (snow)> という命題の下に関係を示す線を加えて付加的に加えている。この方式は Kintsch (1998) によるものであるが、この代わりに <deep (snow, ON-mountain)> のように、ひとつの項（場所項）として命題の中に埋め込むこともできる。第2文 (S²) は “The skiers were lost.” (P²); “So they dug a snow cave.” (P³); “Which provided them shelter.” (P⁴) という3つの文要素に分けられ、それぞれ P² = <lost (skiers)>; P³ = <so: dig (they, snow_cave)>; P⁴ = <provide (which, them, shelter)> という命題に落とすことができる。なお、P² では<lost (skiers)>という事象の場所情報が明示されていないが、これは P¹ で設定された場所情報が更新されていないことから、そのまま <lost (skiers, ON-mountain)> のような形で継承されていることを示す。P³の代名詞 “they” は P²の主語 “skiers” に対応し、P⁴の “which” と “them” はそれぞれ P³の “snow_cave” と they = skiers” に対応する。これらの情報継承関係は図5

ではいずれも矢印で示されている。なお、so という接続副詞は “A, so B.” という構文で使われることから、<so (A, B)> という構造の独立した命題として扱うこともできるが、ここでは P² と P³ の関係（この場合は P³ が前提で P⁴ がその帰結）を示すテキスト構成に関わるモダリティ要素 (Textual Modality: TX^{MD}) として扱っている。

例文 1 The Snow Mountain Story

The snow was deep on the mountain. The skiers were lost, so they dug a snow cave, which provided them shelter. (Kintsch 1998)

図 6 Predicate-Argument Schema による命題リスト表現



次の例(例文 2)も Kintsch (1998) から引用したもので、よく知られた例文 (The Frog Story) である。文の数は全体で 11、述語動詞の数を基準にした場合の命題の総数は 18 である。ただし、図 7 では簡素化のために全体を 12 の命題に分けて表記した。また、分析結果の表示に当たっては TEXT { } 表記、および各行冒頭の文標識記号 (S) を外した簡素な形とした。

詳しい解説は省略するが、図中の項で大文字 1 字で表記されているものは、それ以前に出てきた項（主として焦点化されている項）の繰り返しであることを示す。例えば P² における DRY (P) の “P” は P¹ の “pool” に対応し、P³ における FIND (F, home) の “F” は P¹ の “two_frogs” に対応する。これらはいずれも P¹ におけるフォーカス情報であり、以下、この 2 つの項をめぐって話が展開されることを予想させる。

例文 2 : The Frog Story

Two frogs dwelt in the same pool of water. The pool dried up in the summer heat. The frogs decided to find a new home, and left the pool of water. The two frogs began their search for another pool of water. As they traveled along, they reached a well. It was very deep. The first frog said the well would provide them with shelter and food. So he wanted to enter the well. The second frog wanted to think about the well as a new home. So he replied: "Suppose the well's bottom is not a good home." The first frog said, "How will we get out of the deep well in that case?" (Kintsch 1998)

図 7 Predicate-Argument Schema による命題リスト表現

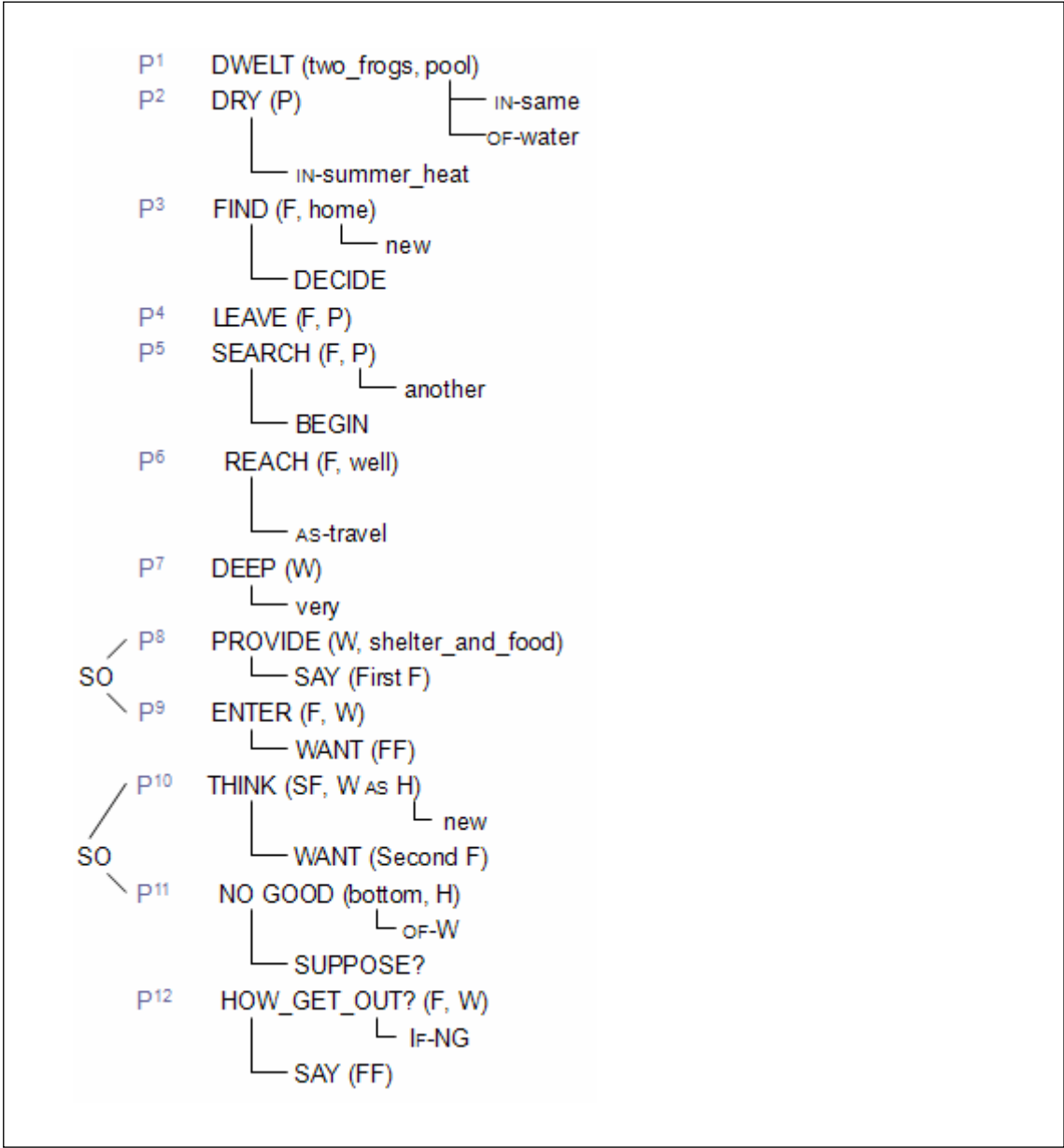


図7の標準的 P-A スキーマによる命題リストは、例文2のテキストを構成する事象 (event) の継承関係を的確に表現しており、その限りではこれはこれとして当該テキストに対する命題表象のひとつのモデルとして成立している。ただし、本稿におけるわれわれの目的 通訳ノートの理論的モデルの提示 からすると、標準的な P-A スキーマによる表現は、その基本ユニットを Pred. Arg.1~n という順序で表記するようになっていたために、実際の文の実態に合わず、そのまま通訳ノートのモデルとするには大いに不都合がある。

情報構造という観点から見た場合、実際の文および発話は、英語でも日本語でも典型的には「何が どうした」という順序で構成される。この自然な流れに発話の自然な流れを無視した標準的 P-A スキーマは、認知レベルでは不都合はないにしても、通訳ノートテイキング (NT) の実践レベルではそのまま通訳ノートのモデルとして使えないことは明らかである。そこで、本稿では以下、“Thematic P-A Schema” という修正モデルを提案し、その利点および課題について考察する。

4.2 通訳ノートのための “Thematic P-A Schema” モデル

“Thematic P-A Schema” とは、基本的には発話を「何が(主題) どうした(題述)」の順に 図式的に示せば (Theme (Pred. (Arg.^{1~n}))) という3層構造で 把握するというものである。もう少し正確に表記すれば以下ようになる。つまり、Arg.^{1~n} 中の主題役割を担う項を命題の冒頭に移動させるのである。

$$(\text{Arg.}^{\text{THEME}} (\text{Pred.} (\text{Arg.}^{(1 \sim n)-1})))$$

これによって Pred. の後ろには文法格としての目的格を持った項のみが残ることになる。残った項がどのような意味格(格役割 = 表1参照)を持つかは述語の種類による。なお、この主題役割を担う項 (Arg.^{THEME}) は、文法的主語の場合もあれば、時間や場所などを表す副詞句やモダリティー要素がくることもある¹¹⁾。NT という観点からすると、モダリティー要素のうちテキスト構成的要素 (TX^{MD}) はとりわけ重要な要素である。

なお、本稿では「主題」(Theme) を Halliday 流に「メッセージの起点としての役割を果たす要素であり、その節の語ろうとするもの」と定義する。通例、英語では主題は節の冒頭位置 (clause-initial position) に置かれる(日本語の場合は「には・では」を含む格助詞「は」によってマークされた項がこれに相当する)。メッセージの残りの部分はその主題について具体的に述べる部分で、「題述」(Rheme) と呼ぶ (Halliday 1985, 1994)。

図7(例文2)に示した図式を Thematic P-A Schema に従って書き直すと以下のようになる。このモデルに従って NT を行うことで、発話の自然な流れを崩さずに、原文の基本的な文法構造・情報構造がそのままノート上の空間配置としてマッピングされるという利点がある。

図8 Thematic P-A Schema による命題リスト表現

	Theme	Rheme
	SNOW	BE (deep) └── ON-mountain
	SKIERS	BE (lost) └── ON-mountain
SO	THEY	dug (snow_cave)
	WHICH	provide (them, shelter)

図9aは例文2のノート例を示す。これは実際のノートではなく、仮想ノート例であるが、Thematic P-A Schema を念頭に入れても入れなくても、実際のノートはこれにかなり近いものになると思われる。

このノート例について簡単に解説する。まず原文の冒頭にある "snow" は「テキストの出発点」としての主題であり、当然ノートにとらなければならない。"(was) deep" は主題に対応する題述(の主要部)であり、これも当然ノートすべき対象である。次の "on the mountain" は <snow (be deep)> というイベントの場所を示す要素で、項としては2次的なものであるが、以降の展開でこの項が焦点化される可能性があるため、この段階では何らかの形で短期記憶の中に保持しておくべき要素であり、物理的にそれが不可能でない限り、ノートにとっておくべきものと考えられる。第2文では "skiers" という新しい主題が導入され、これが新たな焦点情報となるため、自動的にノートに落とされ、これに伴って、"lost" の部分もノートされる。"so" は P² と P³ の論理的な関係を示すテキスト構成的モダリティ要素であり、前後の論理関係を的確に把握(し、通訳においてこれを正確に再現)するために、可能な限りノートにとっておくべき「キーワード」のひとつである。ノート上では 記号で代用されている

が、この矢印は so の持つ構文上の機能 (<A, so B>) をよく捉えた記号である。最後の “they dug a snow cave, which provided them shelter.” では、旧情報に対応する “they” は省略されて、“dug a snow cave” というレーマ部分のみが “dg snw cave” と簡略化¹²⁾ されてノートされ、さらに “which “ と “them” の 2 つがこれもすでに短期記憶の中にある旧情報に対応するものとしてノート上からは省略され、“shelter” という新情報のみが残されている。なお、“provide” という動詞はここでは 記号で代用されているが、これは provide の意味を “A become B” という基本形で捉え、これを “A → B” と記号的に表現し直したものと解釈することができる。ノート上からいわゆる文法情報（過去形標識、前置詞、冠詞など）が排除されているのは、すでに述べたとおり、これらの情報はいずれもコンテキストや一般常識から回復可能な情報であり、わざわざノート上に明記しておく必要がないからである¹³⁾。

以上のとおり、図 9a の仮想ノート例は、仮想とはいえ、「何を」ノートにとるべきかという点については一定の理論的に説明可能な基準があることを示している。残る問題は、略語化・記号化の方法および空間上の配置を中心にした、「どう」とるべきかという問題である。この点は実際上はかなりの個人的な差が出るところであるが、本稿で主張する Thematic P-A Schema に従えば、後者については基本的には図 9b に示したような枠組み¹⁴⁾ に従って配置されるのが好ましいということになる。

図 9a 仮想ノート例

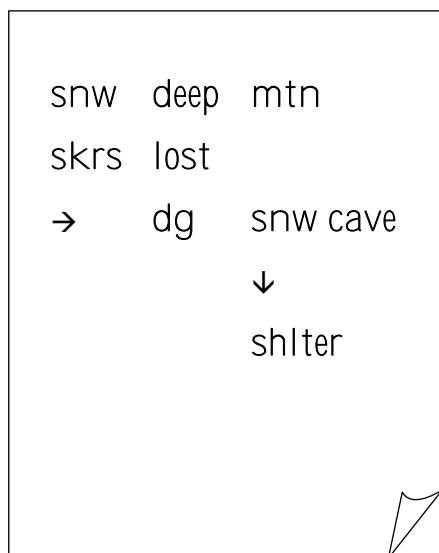


図 9b 仮想ノート例の構造と NT テンプレート

	ST	THEME	RHEME	
		SUBJECT	VERB	OBJECT
P1		<u>snw</u>	deep	<u>mtn</u>
P2		<u>skrs</u>	lost	mtn
P3	→	skrs	dg	<u>snw cave</u>
P4		snw cave	--	↓ (PROVIDE) <u>shlter</u>

図 9b は、図 9a のノート例に、Theme, Rheme(情報構造を示す)および Subject, Verb, Object (文法構造を示す) に対応するスロットをそれぞれ設け、さらに左端に ST (Super Theme) というスロットを加えた「NT テンプレート」をかぶせたものである。ST というのは筆者の造語であるが、主としてさまざまなモダリティー要素や、2 重主

題（例えば、時や場所を示す副詞句のあとに行為者 = 主語が続くといったケース）における先行主題を配置するためのスロットである。下線で示した要素は各命題ユニットにおける焦点情報を示し、波線は焦点情報候補を示す。小さなフォントで示した要素は、ノートには明示されていないが、認知レベルにおいてはそれぞれ指定のようにマッピングされていると考えられる要素を示す。なお、Subject, Verb, Object に対応する各項を修飾する要素は、それぞれの項に隣接して（主として上下あるいは右端位置に）臨機応変に配置することができる。このうち、Object のスロットには目的語だけではなく、その他の要素（例えば 2 次的情報であるが、後で焦点情報になり得るものや、すでに焦点情報になっている目的語についての追加的・補足的情報など）も配置されるため、より正確には "Object and/or Misc." というラベルになる。

次ページの図 10 は前出の "Frog Story" (Kintsch 1998) を Thematic P-A Schema の枠組みに従って再分析したものである。太字で示した箇所は焦点情報（および焦点情報候補）となっている要素を示す。この分析では、すでに見た図 7 の Standard P-A Schema による分析に比べ、主題進行 (thematic progression) のプロセスが一目瞭然である。まず、P¹ で "Two frogs" が主題として提示され、次に P¹ のレーマ部における焦点情報であった "pool (of water)" が P² で 新たな主題として導入された後、再び "two frogs (TF)" という主題に戻る。その後、P⁴ から P⁹ までは同じ主題のもとに話が展開され、P¹⁰ に至って "well" という新たな主題が導入される。この "well" は P⁴ の "new home" および P⁷ の "another pool (of water)" を経て、P⁹ のレーマ部において重要な新情報（以降の話の展開における中心的な主題候補）として提示されていたものである。P¹¹ では "1st frog" という新主題が導入され、以下、"1st frog" が "well" に関して何らかのアクションを起こし、これに "2nd frog" が参与して P¹⁷ の最終命題に至る、という流れである。このように、Thematic P-A Schema はテキストの主題進行（主題交代および焦点情報の遷移関係）を明示的に示すことができるという点で、従来の Standard P-A Schema に比べて（少なくとも本稿の目的からすれば）優れたモデルであるということができる。

図 11 は図 10 の仮想ノート例である。通訳ノートという観点からすると、図 10 のうち太字で示した項目を中心にノートをとればよいことになるが、この例では図 10 に示した認知的モデルを比較的忠実にコピーしたものとした。これはあくまでも通訳ノートの理論的枠組みとしての Thematic P-A Schema の有効性を示すためのものであり、実際のノートの規範的なモデルを示しているわけではない。略語の表記法についてはすでに述べたとおりである。なお、このノート例では be 動詞に還元できる述語はすべて→（右向き矢印記号）で代用し、主動詞の目的語となる to 不定詞および補文要素は↓（下向き矢印記号）で示した。また 題述部に埋め込まれた主題は (W) のようにカッコで括ってマークした。感嘆符 "!!" は強調を、疑問符 "?" は疑問をそれぞれ示し、主題部の "--" は直前の主題がそのまま継承されていることを示す。

図 11 “Frog Story” の仮想ノート例 (図 10 参照)

	ST	THEME	RHEME	
		SUBJECT	VERB	OBJ. AND/OR MISC.
		two frgs	→	Pool w
		--	dry	smr heat
		--	decide	
			↓	
			find	nw home
		--	leave	P
		--	begin	
			↓	
			srch	anthr_P
	AS	--	travel	
		--	reach	Well
		W	→	deep!!
		1st F	say	
			↓	
			(W) wd prvd	shelter and food
	SO	1st F	enter	W
		2nd F	want	
			↓	
			(W) →	nw home
	SO	--	reply	
		--	↓	
			suppose	W-btm no G.H ?
		1st F	say	
			↓	
	then		how get-out	deep-W ?

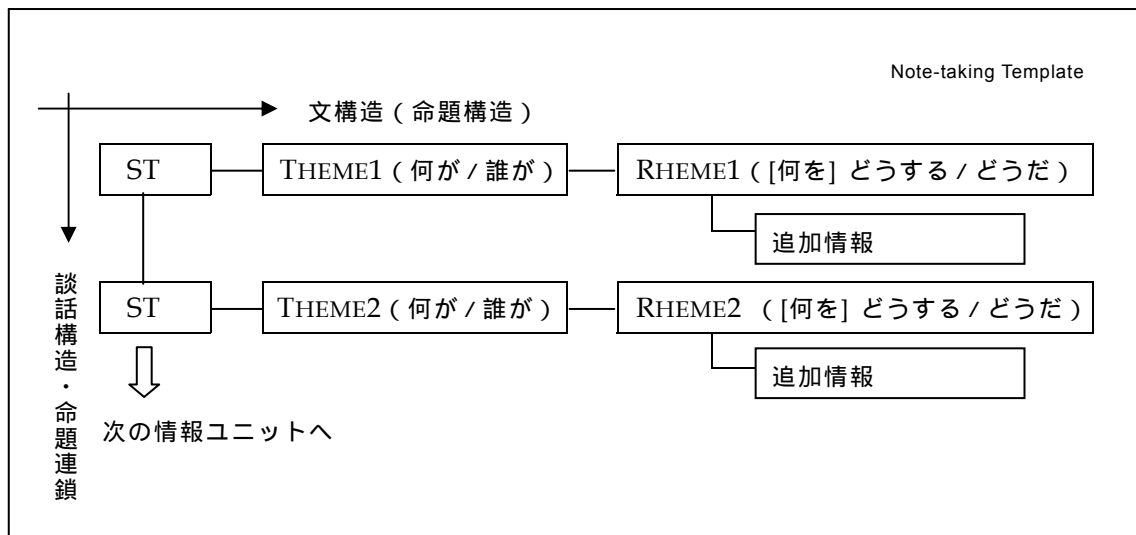
際には平均して 35% 程度の圧縮率となることから、このノートは明らかに「書きすぎ」である¹⁵⁾。

5. 通訳ノートの基本モデル

以上、通訳ノートの理論的モデルについて考察してきた。冒頭で述べたとおり、通訳ノートは対象テキストについての通訳者の<理解>を反映したものであり、適切な理解に裏付けられたノートは、一見アトランダムに書かれているように見えても、実は一定の構造を持ったシステムチックなものである。このシステム = 構造は、われわれが現実世界の<事象>を認識するに当たっての基本的な認知的枠組み = 基準的スキーマ構造に支えられている。われわれは、そのような基準的構造を言語的に最も簡潔かつ的確に表現できるものとして<命題スキーマ>に注目し、これに基づいてテキストを命題の動的ネットワーク (= 新たな情報の入力に伴って動的に更新されていくネットワーク) と定義し、通訳ノートの基底構造を説明した。

通訳ノートは、当該テキストに対して通訳者が構築する心的モデルがノート上の文字や記号の空間配置としてマッピングされたものである。これまでの議論に従えば、このマッピングはおよそ以下のような構造的テンプレートにしたがって行われる。

図 12 通訳ノートの基本モデル (Schematic Model of Interpreter's Notes)



なお、通訳ノートが通訳者の理解の反映であることは疑いのないことだとしても、もちろん通訳者の心的表象がそのままの形でノート上に写像されるわけではない。文字や記号、あるいはそれらの空間的配置関係などの形で何らかの意味を与えられてノート上に顕在化している要素は、あくまでも通訳者が自らの心的表象 = 記憶にアクセスするための個人的インデクスとしての役割を果たすものにすぎない¹⁶⁾。言い換え

ば、通訳ノートと心的表象は、前者が「外部ノート」、後者が「内部ノート」として相互に補完し合う関係（＝同一事象の分散的認知関係）にあり、さらにこれらの情報によって活性化された長期記憶領域の関連情報が加わって最終的な<理解>が形成される、ということになる。

ちなみに、優秀な通訳者が必ずしも客観的に見てよく構成され、十分な情報を盛り込んだ「よいノート」をとるとは限らず、ごく断片的な文字や記号の走り書きだけで実際の通訳に当たるという例が少なくない。これは、彼らが訓練や経験を通じて効率的な表象形成と検索システムを発達させており、最小限の外部指標＝インデクスさえあれば用が足りるというレベルに達しているからである。ただし、これは彼らの<理解>がノート上に顕在化していないだけであり、ごく断片的な文字や記号の背後には図 12 に示したようなシステムが隠れているはずである。

5.3 通訳ノートの言語選択について

通訳ノートについて議論する際に、必ず問題になるのがノートは SL でとるべきか TL でとるべきかという問題であるが、これについて一言述べておきたい。従来の議論は、SL でノートをとると表層構造をなぞるようなノートになりやすいため、十分な概念化を促進するためには TL でノートをとるほうがよい、という意見（TL 擁護派）と、TL でノートをとるということは、聴取の段階ですでに変換のプロセスを入れてしまっているため、認知的負担がより重くなり、理解の阻害要因となる。したがって、より負担の軽い SL での NT を原則とすべきであるという意見（SL 擁護派）の 2 つに分かれていた。ただし、実際のノートを見ると、SL と TL のどちらか一方だけでノートをとっている例はきわめて少なく、一般には、SL をベースにしながらか、両方を適宜混在させているケースがほとんどである。

SL がベースになるのは、SL のほうがより活性化された状態で短期記憶内にとどまっているため、TL よりも利用しやすいからである。SL と TL が混在するのは、理解した内容をノートに落とすに当たって、どのようなコードを使うべきかを通訳者がケースバイケースで判断していることを示している。

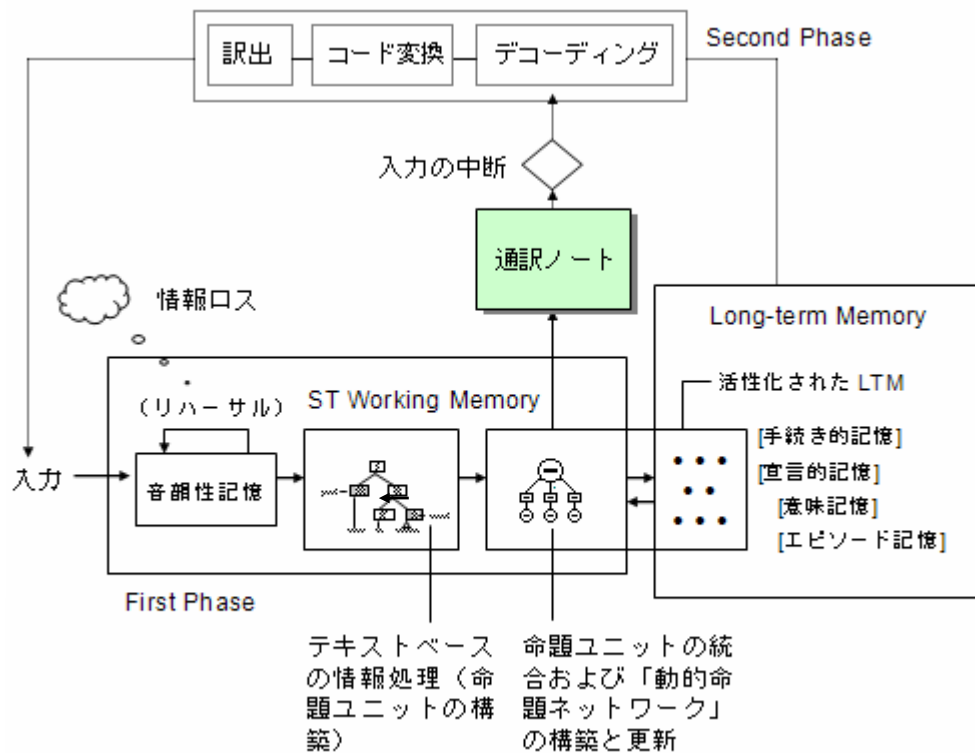
その判断は、Alexieva (1993) が述べているように、もっぱら 最大効率の原則 (the principle of max. efficiency) と 最大情報効果の原則 (the principle of max. information load) に基づいている。前者はいかに最小の労力で書くかという問題で、後者は使用したコードがどのくらいの情報量（情報復元力）を持っているかという問題である。NT はこの 2 つのバランスのもとに行われるべきもので、いくら簡単に書いても後でそれが何のことだったかわからないというのではノートとしての意味がない。

したがって、SL か TL かというのはそもそも問題設定が間違っており、SL であれ TL であれ、あるいはどちらにも属さない独自の書記システムであれ、要は個々の具体的なケースごとに、最も効率的で、かつ情報効果が高い方法を選べばよいのである。

5. まとめと今後の課題

最後に、まとめとして、本稿で述べた「通訳ノート」を逐次通訳全体の認知的プロセスの中に位置づけておきたい(図 13)。逐次通訳は、まず SL の入力があり、通訳者はこれを音韻性記憶として留め、サブボカール・リハーサル (subvocal rehearsal) を経て、統語的・意味的に処理する¹⁷⁾。この処理は、われわれの理論では、テキストベースの情報処理(命題ユニットの構築)と、命題ユニットの統合および「動的命題ネットワーク」(DPN)の構築と更新の2段階に分けて行われる。この過程で、長期記憶内の関連情報が自動的に活性化され、そのうちのいくつかは DPN 上にマッピングされてその一部として組み込まれる。通訳ノートは、この DPN が部分的に外部化されたものであり、通訳者が自らの心的表象 = 記憶に再アクセスするための補助およびプロンプターとしての機能を果たす。

図 13 逐次通訳の認知プロセスモデル¹⁸⁾



典型的な逐次通訳においては、話し手はあるまとまった談話ユニットを話し終えた後、話を中断し(かつ、何らかの形で中断の合図を送り)通訳を待つ。通訳者は、その合図を待って通訳にかかる。話し手はその終了を待って次の談話ユニットの発話を開始し、全談話の終了に至るまでこのサイクルが繰り返される。

本稿では、このサイクルのうち、第 1 フェーズのみを扱った。今後の課題は、第 2 フェーズ、すなわち通訳ノートのデコーディング(コード解読と意味の再構成)および

これに基づく訳文生成のプロセスを明らかにすることである。もちろん、第1フェーズに関連する問題についても、いくつかの課題が残っている。

まず、本稿で提示した通訳ノートの理論的モデルを、いかに教育の場に応用していくかという問題がある。これは、より効果的な指導法の開発および教材の整備という課題を含んでいる。理論は分かっても、それだけでNTが上手になるわけではないからである。

次に、仮名・漢字をベースにした効率的なNT手法の開発という問題がある。すでに述べたとおり、NTの技術的な面についてはRozan (1958) によって体系的に解説されており、基本的な部分についてはすべてカバーされているが、当然のことながらRozanでは「和文」表記のNTについては扱われていない。日本語を母語とする通訳者は、しばしば日本語をSLとする通訳を扱うことになるため、仮名・漢字をベースにした体系的なNT手法の開発はわれわれにとって避けて通れない問題である。

また、本稿で述べたDPNの構築は、複数命題の統合、したがって要約化という問題を含んでおり、今後、この「要約化」のメカニズム、および効率的・効果的な要約化を可能にするための技法といった問題についてもより精緻な議論が必要であると思われる。

[謝辞] 本稿は2005年9月23日に開催された日本通訳学会第6回全国大会における口頭発表をもとに書き下ろしたものである。当日は参加者の方々から多くの貴重なコメントをいただき、また本稿を論文としてまとめるにあたって、査読者の方から有益なアドバイスをいただいた。ここに記して感謝のことばとしたい。

著者紹介：染谷泰正 (SOMEYA Yasumasa) 青山学院大学助教授。University of Waterloo (Canada) 卒。東京大学大学院総合文化研究科博士課程中退。専門は言語情報科学、コーパス言語学、ESP(ビジネス英語)、通訳理論・通訳教育方法論。日本通訳学会理事 (2000～)、日本時事英語学会理事 (2005～)。Email: someya@cl.aoyama.ac.jp

【註】

- 1) 通訳ノートを理論的に論じたものとしては、Alexieva (1993), Mackintosh (1985), Taylor (1989), Allioni (1989) などがある。このうち、Alexieva はテキスト言語学的観点から通訳ノートの理論的な枠組みについて論じた本格的な論考で、本稿も Alexieva に多くを拠っている。
- 2) 詳しくは Kintsch (1998: 69-73) 参照。
- 3) 詳しくは Gile (1995) 参照。

- 4) 「最も適切なもの」とは、要するに最小のコストで最大の説明効果を得られるもの——したがって、最も関連性の高いものという意味である。
- 5) Gernsbacher (1985) は、文が理解されてもその表層構造は記憶には残りにくい (information about its exact surface form becomes less available) という現象がなぜ起こるのかについて実験を行った。実験は絵によるストーリー (picture stories) を使って行われた(ただし、その後、言語的刺激を使った実験によって同様の結果を得ている)。この実験では、言語・非言語を問わず、一次的刺激が理解された後は、その刺激の表層構造 (surface structure) の多くが記憶から失われることが確認されたが、Gernsbacher はその理由を "Processing Shift Hypothesis" によって説明している。すなわち、理解のプロセスにおいて、ひとつの構造の表象は他の構造の表象に段階的に置き換えられていくため、最終的にはもとの構造の表象は記憶として残らないためである、としている。
- 6) Fraser (1996) は同じことを次のような表現で述べている。"I assume that sentence meaning, the information encoded by linguistic expressions, can be divided up into two separate and distinct parts. On the one hand, a sentence typically encodes a proposition, perhaps complex, which represents a state of the world which the speaker wishes to bring to the addressee's attention. This aspect of a sentence meaning is generally referred to as the propositional content (or content meaning) of the sentence. On the other hand, there is *everything else*." Fraser はこの "everything else" の部分、つまり文の非命題的要素を一括して "Pragmatic Markers" (語用論的標識) と定義し、これらの要素は発話者の潜在的発話意図 (potential communicative intentions) を示すものとして重視している。
- 7) モダリティはしばしば音声的要素 (= プロソディー) によって表現されることがある。たとえば You are hungry. という文を、語尾を上げて発話すると *I am wondering if you are hungry.* という意味になり、hungry を特に強調して読むことで *I am surprised (that you are hungry.)* という意味を付加することができる。なお、「文は命題とモダリティからなる」という考え方は、日本でも大久保忠利がすでに 1957 年の『コトバの魔術と思考』(河出書房) の中で述べている。また、これ以前にも「客観的(客体的)表現」と「主観的(主体的)表現」(松下 1930) などといった表現で区別されていた。
- 8) 「事象」とは、広義には現実世界における事物のあり方や出来事の総称であるが、より厳密には、対象として捉えられた個々の「実体」(entity) とその「ありよう」(state of being)、および個々の実体間の「つながり」(relation) の統合体のことである。われわれは、一般に外部世界の事象を「実体概念」と「存在概念」およびそれらを契機とする「関係概念」とに切り分けて認識・把握するが、これらの <概念> そのものは何らの実体を持たず、したがって直接的に触れたり操作したりすることができない。言語は、このような概念的認識に具体的な表現形式を与えることで、自己の認識を「表

現」し、あるいは他者の認識を「理解」し「共有」することを可能にする。「実体概念」とは対象をある「まとまり」(entity)としてモノ的に捉える認識であり、言語システムの中では一般に「名詞」として実現される。一方、「存在概念」と「関係概念」は、実体がそれ自体としてどのように存在し、あるいは他の実体とどのように関わっているかについての認識を概念化したもので、最も典型的には「動詞」および「形容詞」という品詞範疇に属する語句によって表現される。さらに、概念構造の複雑化に伴って、存在および関係概念そのものについて言及するメタ的な概念も成立してくる。いわゆる「副詞」に分類される語句の多くはそのような性質のものである。典型的な「文」が、名詞句・動詞句・形容詞句・副詞句という4つの基本範疇からなる語句群からなり、かつその全体が「主語 (Subject) + 述語 (Predicate)」ないし「主題 (Theme) + 題述 (Rheme)」という基本構造になっているのは、われわれの基本的な事象認識のありようがそのような構造を持っていることの反映であり、命題スキーマはこの関係を最も簡潔に、かつ個別言語の統語法上の制約にとらわれない形で表現したものに他ならない。なお、本稿では命題構造は「深層構造」として表層文の産出に先立って自動的に生成されるものと仮定する。

- 9) この場合の「よね」は相手の確認を求める対人関係的標識と解釈するのが一般的であるが、確認を求めるとして相手への友好的態度を示すという機能を果たすものと解釈することもできる。いずれにせよ、正確な判断をするためにはよりグローバルなコンテキストが必要である。
- 10) 本稿では訳出については扱わないが、仮にこの「花子はリンゴを食べたかな」という文を英訳とした場合の基本的なプロセスは、まず原文をこのような中間表現 = 命題表現に落とし、概略以下のような段階を経て最終的な訳文に至るものと考えられる (通常、最終的な訳文に至る前に、文脈的および語用論的な調整が必要になるが、ここでは省略する)。

1. [_<食べる^{+PAST} (花子は, リンゴを)_> かな]
 2. Sentence Frame 1 = [_<P>かな] [I wonder if <P>]
 $P = \langle \text{eat}^{+PAST} (\text{AGENT: NP} = \text{Hanako}, \text{OBJECT: NP} = \text{apple}) \rangle$
 3. Final-State Sentence = "I wonder if Hanako ate an apple."
- or*
1. Sentence Frame 2 = [_<P>かな] [Do <P>?]
 $P = \langle \text{eat}^{+PAST} (\text{AGENT: NP} = \text{Hanako}, \text{OBJECT: NP} = \text{apple}) \rangle$
 2. Insert and Move = Do^{+PAST} <Hanako eat an apple>?
 3. Final-State Sentence = "Did Hanako eat an apple?"

- 11) 文法的主語が主題を兼ねたものを「無標主題」(unmarked theme) と呼び、副詞句やモダリティー要素が主題を兼ねたものを「有標主題」(marked theme) と呼ぶ。
- 12) ちなみに、図 9a の「仮想ノート」上の略式表記は基本的には「母音を捨てて子音を残す」(ただし語頭の母音は残す) という原則に従って作成されている。このほか、数文字を残す方法 (e.g. August=AUG, Figure=FIG, especially=ESP, etc.)、最初の数文字に末尾の文字を加える方法 (e.g. station=STN, attention=ATTN, assistant=ASST, etc.)、ひとまとまりの句の語頭をつなぎ合わせる方法 (e.g. as soon as possible = ASAP, for your information=FYI, letter of credit = LC, etc.)、原語の音(発音)を文字ないし数字で表す方法 (e.g. you=U, your=UR, are=R, easy=EZ, for=4, etc.) などがある(染谷 1998: 245-246)。このほか、Rozan (1958) は例えば committee, community, communication など略語にすると紛らわしくなる単語について、“com^{tee}”, “com^{ty}”, “com^{tion}” のように、「最初の数文字+語尾(上付き)」という表記法を提唱している。
- 13) ただし “skrs” が複数形で表記されていることからわかるとおり、文法情報の中にも必要に応じてノートしておくべきもの、あるいはノートしておくほうが安全であるものがある。
- 14) この枠組みを「NT テンプレート」(note-taking template) と呼ぶ。これはあくまでも目安としての枠組みであり、実際のノートにおいて厳密に各要素をそれぞれ該当するスロット内に配置しなければいけないというわけではない。
- 15) 「ノートの総個数÷原文の総語数×100」という計算式で文章の「情報密度」(information density) を算出した場合、自然な談話および一般的な散文の情報密度は平均して 35±5 パーセント程度で、ニュース報道文のようにもともと情報が圧縮されているケースを除けば、情報密度が 50 パーセントを超えるケースはほとんど見られない。「ノートの個数」は略語・記号を含めて前後をスペースで区切られている要素をそれぞれ 1 個のノート要素と数える。ハイフンで結ばれているものはハイフンを無視してカウントする(染谷 1993-2004: 「演習 4: 大意要約について」)。
- 16) したがって、慣習的に共通の理解を得られる一部の略語や記号を除けば、通訳ノートは第 3 者にはほぼ解読不能であるのが普通である。
- 17) ただし、Gathercole and Baddeley (1993: 204-205) は、統語的・意味的にごく単純な文や節の理解はオンラインで行われ、必ずしもサブボカール・リハーサル(による音韻表象化)を必要としないと述べている。同じように、門田 (2001: 71) は読解における文字情報の意味処理について、音韻化を経由するルートと経由しないルートの 2 つが共存する「意味処理の 2 重アクセスモデル」を提案している。通訳者もすべての情報を「音韻性記憶として留め」るわけではなく、統語的・意味的に単純なものについては「オンライン」処理をしているものと考えられる。詳しくは染谷・増澤 (2002: 22-26) 参照。

- 18) この図では必ずしも明らかではないが、ST Working Memory 自体が言語処理（文法解析や意味処理、産出）そのものを担うわけではない。STWM では、処理対象となる言語情報を一時的に保持したり、（LTM 内の活性化された情報領域と連動して）処理済みの情報ユニットの統合処理をしたりするための機構であり、言語処理そのものは LTM の一部として組み込まれている独自の言語処理モジュールが担う。

【参考文献】

- Alexieva, B. (1993). On Teaching Note-taking in Consecutive Interpreting. In Cay Dollerup, C. and Lindegaard, A. (eds.), *Teaching Translation and Interpreting 2: Insights, Aims, and Visions*. Papers from the Second Language International Conference, Elsinore, Denmark 4-6 June 1993. 199-206. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Allioni, S. (1989). Towards a Grammar of Consecutive Interpretation は de Beaugrande. IN Gran, Laura and John Dodds (Eds.) (1989). *The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation*. Udine: Campionotto Editore.
- Andrew, G. (2001). *Conference Interpreting: A Students Companion*. Poland: Tertium.
- Fillmore, C. J. (1968). The case for case. In Bach, E. and Harms, R. (eds.). *Universals in Linguistic Theory*. Holt, Rinehart, and Winston, New York. 1-88.
- Fillmore, C. J. (1982). Frame semantics. In The Linguistic Society of Korea (ed.). *Linguistics in the Morning Calm*. Seoul: Hanshin. 111-137.
- Fraser, B. (1996). Pragmatic Markers. *Journal of Pragmatics*, 6:2, 167-190. International Pragmatics Association.
- Gernsbacher, M.A. (1985). Surface information loss in comprehension. *Cognitive Psychology*, 17, 324-363.
- Gile, D. (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Johnson-Laird, P. N. (1983). *Mental Models: Towards a Cognitive Science of Language, Inference, and Consciousness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jones, R. (1998). *Conference Interpreting Explained*. Manchester: St. Jerome
- Mackintosh, J. (1985). The Kintsch and Van Dijk Model of Discourse - Comprehension and Production Applied to the Interpretation Process, *Meta* 30/1.
- Host, M. (2002). *Teaching and Researching Listening*. Pearson Education.
- Halliday, M.A.K. (1985). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Arnold.
- _____ (1994). *An Introduction to Functional Grammar* (2nd Edition) London: Arnold.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: a paradigm for cognition*. Cambridge University Press.
- Roza, J-F. (1958, transl. 2002). *Notetaking in Consecutive Interpreting*. In Gillies, A. and Gillies, A. (eds.) *Language and Communication 3*. Poland: Tertium.

- Sacks, J. S. (1967). Recognition memory for syntactic and semantic aspects of connected discourse. *Perception & Psychophysics*, 2, 437-442.
- Taylor, C. (1989). Textual Memory and the Teaching of Consecutive Interpretation. In Gran, Laura and John Dodds (Eds.) (1989), *The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation*. Udine: Campionotto Editore.
- Van den Broek, P. & Gustafson, M. (1999). Comprehension and memory for text: Three generations of reading research. In S. R. Goldman, A. C. Graesser & P. Van den Broek (eds.), *Narrative comprehension, causality and coherence*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 15-34.
- 大久保忠利 (1957) 『コトバの魔術と思考』春秋社
- 松下大三郎 (1930) 『標準日本口語法』中文館書店 (勉誠社より 『増補校訂標準日本口語法』 (1977) として復刊)
- 藤永保 (編) (1981) 『心理学事典』平凡社出版
- 染谷泰正・増澤洋一 (2002). 『英文読解の理論と技法』ロゴス語学システム研究所
- 染谷泰正 (1998) 『英文ビジネス文書作成完全マニュアル』小学館
- 染谷泰正 (1993-2004) 「英語通訳訓練法入門 (オンライン版)」(本教材は青山学院大学の通訳コースで使用しているもので、一般には非公開)。
- 仁田義雄 (1989) 「現代日本語のモダリティーの体系と構造」『日本語のモダリティー』仁田・益岡 (編) くろしお出版

