The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	英文和訳課題に見る留学生の誤用の特徴
Author(s)	井上, 加寿子
Citation	多文化社会と留学生交流 : 大阪大学国際教育交流センター研究論集. 2015, 19, p. 83-93
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/51624
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

『大阪大学国際教育交流センター研究論集　多文化社会と留学生交流』第19号（2015）

英文和訳課題に見る留学生の誤用の特徴

井上　加寿子*

要　旨

本稿では、留学生を対象とした「英文和訳」クラスにおいて、英語を日本語に訳す際の誤用にどのような特徴が見られるのかを報告した。英文和訳課題における誤用に着目し分析を行った結果、誤りの種類別では、混同（alternating form）、脱落（omission）、付加（addition）、誤形成（misformation）、位置（misordering）、その他の順で誤りが多いことが明らかとなった。最も多く観察された混同（alternating form）は全体の 5 割近くを占め、語彙の選択や自動詞／他動詞、ヴォイス、テンスなど、混同による様々な誤りが見られることがわかった。英文和訳という観点から見た場合、英文の構造を正しくとらえ、日英語の相違を正しく理解した上で、元の英文に忠実に適切な日本語へと対応させていくことを指導する必要があるということを主張する。

【キーワード】英文和訳、誤用分析、留学生、コロケーション、ヴォイス、テンス

1　はじめに

大阪大学国際教育交流センターでは、大阪大学に所属する留学生のために「留学生日本語プログラム」を提供している。15 週間のこのプログラムは、自由に科目を選択し受講する「日本語選択コース」と、日本語を集中的に学習する「日本語集中（研修）コース」の 2 つのコースに分かれている。「日本語選択コース」は、留学生なら誰でも受講できるもので、学生は週 1〜3 回のクラスを各自のレベルやニーズに合わせて自由に選択する。「日本語集中（研修）コース」は、主として大学院に進学予定の国費留学生（研究留学生）のためのもので、毎日 2〜4 コマの授業を受講し日本語を集中的に学習する。本稿では、「留学生日本語プログラム」の「日本語選択コース」において開講されている「英文和訳（Translation（English to Japanese））」の科目を取り上げ、英文和訳課題に見られる留学生の誤用の特徴について報告する。まず、留学生の誤用分析に関する先行研究を概観し、英文和訳課題の誤用について、誤りの種類別に分析を行う。そして、誤用の背景や原因を考察し、言語教育にどのような示唆が得られるのかについて述べる。

2　先行研究

2-1　誤用分析（error analysis）

言語の習得に関する研究は、1950 年代の学習者の母語（first language）と目標言語（target language）の類似点・相違点を比較する「対照分析（contrastive analysis）」（Lado 1957）に端を発し、1960 年代には学習者の誤用を分類し分析を行う「誤用分析（error analysis）」（Corder 1967）、1970 年代には誤用だけでなく正用も含めた学習者の運用全体を分析対象とする「中間言語分析（interlanguage analysis）」（Selinker 1972）へと発展し、1980 年代以降は第二言語習得研究（second language

* 関西国際大学講師

acquisition: SLA）として理論は多様化してきている。

言語学習者の誤り（error）について、Corder（1981）は、“A learner's errors, then, provide evidence of the system of the language that he is using (i.e. has learnt) at a particular point in the course.”（Corder 1981: 10）と述べ、学習者の犯す誤りは学習者が対象言語をどれほど習得したか言語教育者へ情報を提供する証拠となり得るとした。また、Dulay, *et al.*（1982）は、学習者の誤りを分析することの目的として（1）の2点を挙げ、言語教育者にとっての重要性を主張している。

（1）a. […]it provides data from which inferences about the nature of language learning process can be made.

b. […]it indicates to teachers and curriculum developers which part of the target language students have most difficulty producing correctly and which error types detract most from a learner's ability to communicate effectively.

（Dulay, *et al.* 1982: 138）

2-2　留学生の誤用に関する研究

日本の留学生の誤用に関する先行研究は、留学生の聴解における誤用分析を行ったもの（常木・小野2001）や、留学生の録音会話の誤用をまとめたもの（東保2006）、インタビュー調査に基づき中間言語分析の観点から留学生に共通する誤用を明らかにしたもの（若生2012）、留学生の作文に見られる誤用を調査したもの（原沢2012）など多岐にわたる。近年では、留学生の誤用を収集・分類した『外国人学習者の日本語誤用例集』（寺村1990）や、『オンライン日本語誤用辞典』（公開版Ver.1.1）なども一般に公開されている[1]。しかし、いずれも留学生の発話や自由作文を中心としたものが主流で、翻訳の観点から誤用を扱ったものはほとんどない。そこで、本稿では、留学生の翻訳における誤用について「英文和訳（Translation（English to Japanese））」の科目の事例を見ていく。

3　調査対象および調査方法

3-1　調査対象

3-1-1　対象のレベル

大阪大学国際教育交流センターの留学生日本語プログラムでは、「留学生日本語プログラム日本語レベルチェック（Japanese Proficiency Level Check for CIEE Japanese Language Program）」という独自の日本語レベルチェックをホームページで公開している。レベルチェックテストで得られた点数によって学生へ推薦するレベルが判定されるが、最終的な授業レベルの決定は学生の自己判定による。なお、選択できるレベルは1つだけであり、2つのレベルにまたがって科目を登録することはできない。学生は、このレベルチェックによりLevel 100（Introductory）からLevel 600（Upper-Advanced）までのいずれかのレベルを決定した上で、国際教育交流センターで開講されている科目を選択する。

「英文和訳（Translation（English to Japanese））」の科目は、Level 300（Intermediate）とLevel 400（Upper-Intermediate）の合同クラスである中級レベルの「英文和訳（EJS300/400）」と、Level 500（Advanced）とLevel 600（Upper-Advanced）の合同クラスである上級レベルの「英文和訳（EJT500/600）」の2クラスが開講されており、学生は各自の選択したレベルのクラスを受講する。本稿では、上級者対象の「英文和訳（EJT500/600）」のクラスを取り上げる。Level 500及びLevel 600の詳細は表1に示す通りである。Level 500は、上級レベルの日本語力をもち、新聞や雑誌の記事などの抽象的で高度な内容もある程度理解できる学生を対象としており、専門的な文献を読むことが要求される。Level 600は、さらに上達したい学生を対象としており、講義やゼミでの討論、論文の読解など、アカデミックで専門的な活動に参加することが要求される。

表 1. クラスのレベル[2]

Level	Description
Level 500 (Advanced)	This level is appropriate for those who: ・ have attained an advanced proficiency level. ・ can talk about abstract, high-level ideas, and understand newspaper and magazine articles to an extent. ・ can read written content of a specialized nature if given enough time, but have difficulty in participating in actual lectures and seminar discussions. ・ can read about 800 kanji.
Level 600 (Upper-Advanced)	This level is appropriate for those who: ・ have already attained a high level of proficiency, but who would like to brush up on their skills. ・ can participate in lectures and seminar discussions, read and comprehend theses, and experience no difficulty with specialized academic activities. ・ can read over 1000 kanji.

3-1-2　対象の科目

「英文和訳（Translation (English to Japanese)）」の科目の概要を表 2 に示す。この科目は、英語で書かれた文献を読解し、その文献の内容について日本語で発表やディスカッションを行う必要がある留学生が対象で、各自の専門分野の文献を辞書を引きながらも読解・和訳できるようになることを学習目標としている。授業は各学期に週 1 回 90 分が 15 週間実施され、学生は特定の分野に限らず、様々なアカデミックな英文を読み解きながら、高頻度に使用される語彙や和訳に必要な文法や表現、スキルについて学ぶ。

2014 年度の「英文和訳（EJT500/600）」のクラスは、15 週の授業を大きく 5 つのフェーズに分け展開した。まず、第 1 フェーズでは、授業の進め方や課題の取り組み方について理解させ、Vocabulary Check Test を行うことでそれまでの英語学習の背景が異なる留学生の個々のレベルを測ることから始めた。また、留学生の場合、自国でどの程度コンピュータの使用に慣れていたかなど、コンピュータリテラシーの面で学生間で差がある場合があるため、パソコンやインターネット、電子辞書を用いた学習方法を提示し、英和辞書の引き方に慣れるための単語レベルにフォーカスを置いた課題に取り組んだ。第 2 フェーズでは、日英語の接辞（affix）の対応や、英語の同音異義語（homonymy）や多義語（polysemy）など、語彙（vocabulary）を中心とした学習を行い、単文レベルでの和訳課題に取り組むことで英和辞書を使って文脈に合った適切な語彙を選べるようになることを目指した。

第 3 フェーズでは、指示代名詞（demonstrative pronoun）や人称代名詞（personal pronoun）、不定代名詞（indefinite pronoun）、代動詞（proverb）などの英語で多用される表現に着目し、日本語との相違を理解しながら、それらの語が指す指示対象（referent）を正しくとらえて、100 word 程度の英文を訳せるようになることを目指した。第 4 フェーズでは、300 word 程度のまとまりのある英文の和訳に取り組み、内容把握に重要となる例示（example）、原因・理由（reason）、結果（result）、比較・対称（contrast）などの表現について学習し、学生同士での英文和訳課題のピア・レビュー（peer review）にも挑戦した。

表 2. 科目の概要

Content	Description
Class Hours	90 min./week×15
Class Capacity	15 students
Prerequisites	Students who need to read and translate materials written in English to Japanese to enable them to give presentations and have discussions on the materials in Japanese.
Learning Outcomes	To be able to translate books and papers in their own fields by consulting dictionaries.
Outlines	Students will learn vocabulary very often used in academic papers, and grammar, expressions and skills necessary for translation from English to Japanese, through readings of academic materials written in English in various fields, not limited to their own fields.

表 3. 授業内容

	Topic	Content	Description
1	Introduction	class orientation vocabulary check	・授業の進め方や課題の取り組み方について理解する。 ・Vocabulary Check Test で語彙力を測る。 ・英和辞書の引き方に慣れる。 ・単語レベルの課題に取り組む。
2	Vocabulary Strategy	affix (prefix/suffix) homonymy polysemy	・日英語の接辞の対応や、英語の同音異義語、多義語について理解する。 ・英和辞書を使って文脈に合った適切な語彙を選べるようになる。 ・単文レベルの課題に取り組む。
3	Reference Words	demonstrative pronoun personal pronoun indefinite pronoun proverb	・指示代名詞、人称代名詞、不定代名詞、代動詞が指す指示対象を適切にとらえることができる。 ・ある程度まとまりのある英文を訳せるようになる。 ・100 word 程度の課題に取り組む。
4	Signal Words	example reason result contrast	・内容把握に重要となる例示、原因・理由、結果、比較・対称などの表現について理解する。 ・まとまりのある英文を訳せるようになる。 ・300 word 程度の課題に取り組む。 ・受講者間で英文和訳課題のピア・レビューを行う。
5	Summary	book report final exam	・英語・日本語学習、翻訳、言語学等に関する課題図書を読み、レポートにまとめ授業で発表する。 ・授業内容の総括となる試験を実施し、理解度を把握する。

第 5 フェーズでは、それまで授業で学習した内容をふまえ、英語学習や日本語学習、翻訳、言語学等に関する課題図書を教員より提示し、各自の関心に合わせて選択したものを読んでレポートにまとめてもらい、授業で発表させることで学習内容の理解を深めた。学期末には、授業内容の総括となる期末試験を実施し、学生の理解度の把握に努めた。

なお、このクラスでは、毎回の授業で学習した内容に基づき、関連する英文和訳課題を宿題として課した。本稿では、授業の進め方や課題の取り組み方法にある程度慣れてきた頃である第 2 フェーズ（授業の中期）で取り組んだ英文和訳課題を対象とし、どのような誤用が見られたかをまとめる。

3-2　調査方法

3-2-1　方法

2014 年度の「英文和訳（EJT500/600）」のクラスを履修登録した学生は、春・秋学期開講分を合わせてのべ 19 名であった。いずれも来日して 1 年未満の大学院研究生または特別聴講生で、そのほとんどが母語とは別に英語、日本語を含む 2 言語以上の学習経験があった。そのうち、表 4 に示す母語・性別・レベルの異なる任意の 6 名について取り上げ、授業中期に課した 100 word 程度のまとまりのある英文を日本語に訳すという英文和訳課題における誤用例を調査した。

表 4. 対象

Ss	L1	L2	L3	Sex	Level
A	German	English	Japanese	F	600
B	Chinese	English	Japanese	M	600
C	Chinese	English	Japanese	M	600
D	Hindi	English	Japanese	M	500
E	Chinese	English	Japanese	F	500
F	Thai	English	Japanese	F	500

3-2-2　誤りの判定と分類

誤りの分類については、「言語学的カテゴリー（linguistic category）」（Politzer and Ramirez

1973）に基づくものや、「表層的ストラテジーに基づく分類（surface strategy taxonomy）」（Dulay, *et al.* 1982）などがある。言語学的カテゴリーに基づく分類では、形態論（morphology）に関する誤りや統語論（syntax）に関する誤りなど、言語学的な観点で誤りが分類される。表層的ストラテジーに基づく分類では、「脱落（omission）」、「付加（addition）」、「誤形成（misformation）」、「位置（misordering）」など、表面への現れ方で誤りが分類される。次節では、これに「混同（alternating form）」、「その他（others）」を加えた市川（2010）の6分類に基づき、留学生の誤用の特徴を見ていく[3]。

4　調査結果

4-1　全体の傾向

表4の6名について授業中期に課した英文和訳課題における誤用を調査したところ、表5の結果が得られた。全体で観察された誤用は76例あり、そのうち最も多かったのが混同（alternating form）で、全体の5割近くを占めた（47.4%）。次いで多かったのが、必要な表現を欠いている脱落（omission）（21.1%）、その逆に不必要な表現が付け加えられている付加（addition）（14.5%）であった。誤形成（misformation）（5.3%）と位置（misordering）（1.3%）については、ごく少数の誤用例が観察されたのみであった。

4-2　誤りの種類別の傾向

誤りの種類別にレベル間の比較を図示したものが図1である。Level 600とLevel 500の学生の誤りを比較すると、若干の差異ではあるが、Level 600（51.3%）の方がLevel 500（48.7%）より多かった。3-1ですでに述べた通り、このレベルは履修登録前にレベルチェックテストを経た上で学生の自己申告によるものであったため、下位レベルのLevel 500の方が上位レベルのLevel 600より誤りが多いことを予測したが、予測に反する結果となった。一方で、付加（addition）と混同（alternating form）についてはLevel 600の方が誤りが多かったが、反対に、誤形成（misformation）と位置（misordering）についてはLevel 500の方が多かった。

表5．結果

Type	Level		Sex		Subtotal
	Level	Error	Sex	Error	Error
Omission	Level 600	8 (10.5%)	M	10 (13.2%)	16 (21.1%)
	Level 500	8 (10.5%)	F	6 (7.9%)	
Addition	Level 600	7 (9.2%)	M	7 (9.2%)	11 (14.5%)
	Level 500	4 (5.3%)	F	4 (5.3%)	
Misformation	Level 600	1 (1.3%)	M	2 (2.6%)	4 (5.3%)
	Level 500	3 (3.9%)	F	2 (2.6%)	
Misordering	Level 600	0 (0.0%)	M	0 (0.0%)	1 (1.3%)
	Level 500	1 (1.3%)	F	1 (1.3%)	
Alternating Form	Level 600	20 (26.3%)	M	16 (21.1%)	36 (47.4%)
	Level 500	16 (21.1%)	F	20 (26.3%)	
Others	Level 600	3 (3.9%)	M	2 (2.6%)	8 (10.5%)
	Level 500	5 (6.6%)	F	6 (7.9%)	
Total		76 (100%)		76 (100%)	76 (100%)

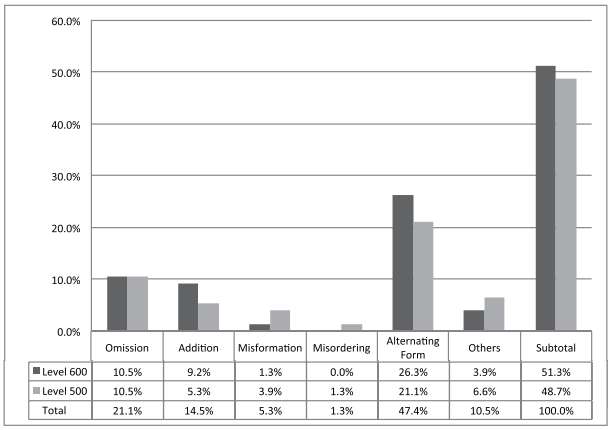

図1．誤りの種類別

5　分析

5-1　脱落（omission）

授業の初期においてよく見られるのが、日本語における助詞や語彙などの脱落である。今回の調査では、全体の21.1%に見られた。(2) は、元の英文は第3文型（SVO）であり、chew（噛む）は他動詞でany gum（ガム）はその目的語である。そのことを理解

した上で、日本語ではヲ格を取ることを学習者が正しくとらえる必要があるが、助詞（～を）が脱落している。(3) は、stress rate（ストレス率）という元の英文にある表現が脱落し、訳に表されていない例である。また、showed that（…ということを示した）という主節の動詞（showed）や that 節が日本語に正しく表されていない。この場合、解答された和訳だけを見ると、一見正しい日本語のように見受けられるが、元の英文の構造を正しくとらえた日本語にはなっていない。(3) のように訳す対象となる英文が複文になると、こういった脱落がしばしば見られるようである。

(2) The forth group did not chew any gum.
四番目のグループは、ガムφ（→を）全然噛みませんでした。[89B]

(3) The results showed that those who chewed gum for five minutes had a much lower stress rate than those who chewed less.
結果は五分間ガムをかんだ人たちがそれより短くかんだ人たちより、ストレスφが（→ストレス率が）よほど低かったφ（→ということを示した）。[36C]

5-2　付加（addition）

やはり授業の初期においてしばしば見られるのが、不要な助詞や語彙などの付加である。今回の調査では、脱落よりやや少なく、全体の 14.5%に見られた。(4) は、Going to work or school（通勤または通学）が第 2 文型（SVC）の主部であることは正しくとらえられているが、動名詞（going）を表すために「～のこと」を付加した例と見られる。しかし、この場合、「通学する」は「通学」とすることで名詞表現となるため、「*通学のこと」は不要な付加である。

(4) Going to work or school in a crowded train is very stressful.
満員電車に乗ってφ（→の）通勤または通学のこと（→φ）はストレスが高いです。[79B]

(5) は、元の英文は for one minute（1 分間）とあるが、授業の中期以降になると「1 分間だけ」のようなニュアンスを付加しようとする傾向が時に見られた。しかし、この場合、英文に忠実に訳すならば、only for one minute とあるわけではないため、不要な表現である。また、「1 分間で」のような表現も見られたが、「～の間」と「～の間で」では表す意味合いに違いが生じるため、for の訳としては適さない。一般に、英語においては、(6a-d) の対比に見るように、for（～の間（ずっと））と in（～の間（以内）で）の意味・用法は異なる。(6a) for an hour は「一時間（作った）」、(6b) in an hour は「一時間で（作った）」となり、異なる意味となる。また、(6c) for an hour「*一時間（到着した）」は容認されないが、(6d) in an hour「一時間で（到着した）」は容認可能である。

(5) The second one chewed it for one minute.
二番目の人（→グループ）は、1 分間だけ（→φ）噛みました。[87B]
第 2 番目は 1 分間で（→φ）ガムを噛みました。[9F]

(6) a. She made a chair *for* an hour.
d. She made a chair *in* an hour.
c. *She reached the station *for* an hour.
d. She reached the station *in* an hour.
（影山 1996: 42-43）

5-3　誤形成（misformation）

活用や接続の仕方などの形態的な誤りである誤形成は、今回の調査では全体の 5.3%と少数であった。(7) は、英語の形容詞（stressful）について「（ストレスが）高い」と訳されているが、(8a-c) の対比に示すように、イ形容詞（*eg.* 高い）にナ形容詞（*eg.* きれいだ）の活用を当てはめて「*高いだ」としている例であると考えられる。

あるいは、英語の観点から見れば、元の英文の be 動詞を「～です／だ／である」と単純に解釈した可能

性も考えられる。その場合、is（be 動詞）＋stressful（形容詞）について、「高い（形容詞）＋です（be 動詞）」とするのは正しいが、「*高い（形容詞）＋だ／である（be 動詞）」とするのは誤りである。さらに、(7) は日本語では「ストレス」に対するコロケーションは「多い」が適切である点で、「高い／低い」と「多い／少ない」の混同も見られる（語彙の選択に関する混同については 5-5-1 で後述）。

(7) Going to work or school in a crowded train is very stressful.
込んでいる電車で仕事や学校に通うのはストレスがとても高いだ（→高いφ）。[38A]

(8) a. きれいな　－　高い
b. きれいです　－　高いです
c. きれいだ　－　*高いだ

(9) は、A university professor thought…という主節に導かれる that 節の接続を誤っている例である。この場合、従属節は丁寧体（*～かもしれません、と考えました）でなく普通体（～かもしれない、と考えました）にするべきである。また、(10) は、after（～した後に）について、日本語では主節が非過去の場合もタ形を取るが、「*降りる後に」と接続の誤りが見られる。この場合、前置詞（after）が導く語句（getting off the train）が現在分詞であることも解釈を難しくさせている要因の一つと言えるかもしれない。

(9) A university professor thought chewing gum might reduce people's stress when they travel on over-crowded trains.
ある大学教授は、超満員の電車に乗って旅行する（→移動する）時にガムをかむことは人のストレスを減らすかもしれません（→かもしれない）、と考えました。[81B]

(10) After getting off the train, those people had their stress hormones checked.
電車を降りる後に（→降りた後に）その人はストレスのホルモンを調べさせた（→調べられた）。[48A]

5-4　位置（misordering）

位置の誤りについては、今回の調査では 1 例のみ（1.3%）しか見られなかった。(11) は、not...any の形で用いられ、「少しも（～ない）」、「1 人／1 つも（～ない）」、「何／誰も（～ない）」の意味となり、not や never の他、否定的な意味を含む語句や文脈でも用いられることがある表現である。この場合、did not chew any gum について「*一つのガムも噛まなかった」と訳されているが、「も」の位置が適切ではなく、「一つもガムを噛まなかった」に比べ容認度は落ちる。その他、類似の例として、市川（2010）は (12) のような例を挙げており、語や句を取り立てる際に「も」の位置を誤る例がしばしば見られることについて触れている。

(11) The forth group did not chew any gum.
グループ 4 は一つの（→も）ガムも（→を）噛まなかった。[75E]

(12) きのう 1 週間分の食料を買い込むのに、2 台の（→も）車も（→を）使いました。
（市川 2010: 698）

5-5　混同（alternating form）

5-5-1　語彙の選択

他の項目と混同していることによる誤りは、今回の調査では最も多く、全体の 47.4%に見られた。中でも多く観察されたのが、英語の語彙の解釈自体に誤りはないが、コロケーションや前後文脈から語彙の選択が不適切と判断されるものである。Level 500/600 の上級クラスはある程度の語彙をすでに習得していることが見込まれるが、日英語を対照させて複数ある語義の中から文脈に合った適切な語彙を選択するとなると難易度が高くなるようで、混同による誤りは授業の

中期・後期に多く見られた。

（13）は、従属節の動詞（travel）の訳語として「旅行する」は誤りとは言えない。しかし、前後文脈で人々の日常の通勤・通学風景のことを述べていることから、「旅行する」ではなく、「移動する」、「行く」などの移動を表す一般的な表現を選択することが望ましい。また、（14）は、動詞（put）の訳語として「置く」を選択している点が適切でない。put を英和辞書で引くと、「～を置く／載せる／乗せる／入れる／付ける／しまう」などの様々な表現が見つかる。この場合、前後文脈から目的語（them）が人を指していることが明らかなため、物に対して用いられる「置く」ではなく、人に対して用いられる「乗せる」を訳語として選択すべきである。

(13) A university professor thought chewing gum might reduce people's stress when they travel on over-crowded trains.
ある大学教授は、超満員の電車に乗って旅行する（→移動する）時にガムをかむことは人のストレスを減らすかもしれません（→かもしれない）、と考えました。[81B]（=（9））

(14) He then put them on crowded train.
それから、満員電車にそれらを置きました（→彼らを乗せました）。[83B]

（15）は、英語の形容詞（stressful）について「（ストレスが）高い」という訳語が学習者によって選択されているが、stress（ストレス）は英語では high/low（高い／低い）で形容される一方、日本語では「多い／少ない」で形容されるというコロケーションの違いがある。このように、直訳が適さない場合の判断は翻訳の観点から注意を要する。その他、類似の例として（16）のようなものがある。

(15) Going to work or school in a crowded train is very stressful.
込んでいる電車で仕事や学校に通うのはストレスがとても高いだ（→多いφ）。[38A]（=（7））

(16) a. {high/low}　stress
ストレスが　{多い／少ない}
{??高い／??低い}
b. {large/small}　population
人口が　{多い／少ない}
{*大きい／*小さい}
c. {heavy/light}　traffic
交通量が　{多い／少ない}
{*重い／*軽い}

5-5-2　代名詞

日英語の大きな違いの一つに、英語における代名詞の多用が挙げられる。日本語では代名詞はあまり頻繁に用いられない傾向があるため、英文を和訳する際にいくつか工夫が必要である。1 つは、英語の代名詞（*eg.* them）を日本語の代名詞（*eg.* 彼らを／それらを）でそのまま置き換え表現する方法である。しかし、この場合、代名詞が頻出してしまい、日本語において自然さが落ちる可能性がある。あるいは、前後文脈から内容が判断できるような場合、日本語において意味の通る範囲内で代名詞表現を省略する方法である。しかし、日本語非母語話者にとっては時に意味解釈上必要な表現まで省略してしまう「脱落（omission）」を引き起こしかねない。もう 1 つは、頻出する代名詞が指し示す指示対象（referent）を日本語で表現する方法である。これにより、代名詞表現の頻出や必要な表現の脱落を避け、自然な日本語へと近づけることができるが、適切な日本語を補うことは学習者にとってやはり難易度は高いようである。

（17）は、目的格の代名詞（them）を代名詞表現で置き換えようとしているが、前後文脈から them が人を指していることが明らかなため、「それらを」とするのは誤りで、「彼らを」とするべきである。動詞（put）を「置く」と物に対して用いる表現としていることも、この誤りとの関連がうかがえる（cf. 5-5-1）。（18）は、those who chewed less とあることから、代名詞（those）は人を指していると判断されるべき

で、指示対象を補う場合「噛まなかった人たち」とするのが適切であるが、「*噛まなかったの」と物を指す表現と混同されている。

(17) He then put them on crowded train.
それから、満員電車にそれらを置きました（→彼らを乗せました）。[83B]（＝（14））

(18) The results showed that those who chewed gum for five minutes had a much lower stress rate than those who chewed less.
その結果は、5 分間ガムを噛んだグループは（→人たちは）φ（→それより短い時間しか）噛まなかったの（→人たち）よりはるかに低いストレス率だということを示しました。[92B]

5-5-3　自動詞／他動詞

留学生に混同が多く見られるのが、英語の自動詞／他動詞と日本語の表現の対応についてである。(19) は、元の英文は第 3 文型（SVO）であり、動詞（divided）は目的語（men and women）を取る他動詞であるが、自動詞と誤って訳した例である。これは、英語においてしばしばそうであるが、divide という動詞が自動詞用法も他動詞用法も持つため、日本語の自動詞（分かれる）／他動詞（分ける）を混同してしまったためと見られる。

(19) He first divided men and women into four groups.
彼はまず男子と女子を 4 つのグループに分かれた（→分けた）。[42A]

5-5-4　ヴォイス（voice）

(20) は、have＋目的語＋過去分詞（～を…される）という構文であり、主語が何事かを経験するという意味を表す受身で経験受身とも呼ばれる。この場合、目的語（their stress hormone）と過去分詞（checked）は受け身の主語と述語の関係にあるため、「ストレスホルモンを（their stress hormone）」、「調べられた（checked）」という解釈がなされるべきであるが、能動（調べる）と受動（調べられる）の混同が見られる。

(20) After getting off the train, those people had their stress hormones checked.
電車を降りる後に（→降りた後に）その人はストレスのホルモンを調べさせた（→調べられた）。[48A]（＝（10））

5-5-5　テンス（tense）

(21) は、元の英文では主語（he）が三人称であるため、動詞（put）の活用は過去形であると判断されるべきであるが、その点が見落とされ、He put（乗らせた）という過去時制と He puts（乗らせる）という現在時制を混同している例である。こうした時制の誤りは授業の初期に多く見られたが、注意喚起していくと授業の後期に向かうにつれて減っていった。

(21) He then put them on crowded train.
それから、教授は彼らを満員電車に乗らせる（→乗らせた）。[6F]

そして、留学生をしばしば困惑させたのが、英語における時制の一致に関するものである。(22) は、主節の主語（The results）、動詞（showed）に that 節が続く第 3 文型（SVO）である。英語の場合は、主節の時制と従属節の時制を一致させる必要があるが、日本語はその限りではない。そのため、「低いと示した」とすべきところを、英語の従属節の動詞（had）の時制のために「*低かったと示した」と表現した例が多く見られた。この点は、日英語の相違について正しく学習者に理解させる必要がある。(22) では、加えて、much lower stress rate（ストレス率がはるかに低い）のような脱落（cf. 5-1）、for five minutes（5 分間で）のような付加（cf. 5-2）も見られた。

(22) The results showed that those who chewed gum for five minutes had a much lower stress rate than those who chewed less.

それらの結果は、5 分間で（→φ）ガムを噛んだその人たちが、ガムをもっと少なく噛んだ人たちより、ストレス率がφ低かった（→はるかに低い）と示した。[15F]

5-5-6　文の要素（SVCO）

（23）は、英文の要素や構造が正しくとらえられていないことによる誤りである。この場合、元の英文は第 5 文型（SVOC）であり、those people は主部であるため、「人々は」とすべきところ、「人々に」とニ格を取っているため、日本文全体の意味が通らない。

(23) After getting off the train, those people had their stress hormones checked.
電車を降りてから、φ人々に（→それらの人々は）ストレスホルモンをチェックされて（→して）もらった。[62D]

5-6　その他

その他の誤用としては、文章内での丁寧体（〜です）と普通体（だ）の使用の不統一、「1 番目は…、2 番目は…、三番目は…」のような表記の不統一などが挙げられる。今回の調査では、全体の 10.5%に見られた。

6　まとめ

本稿では、留学生を対象とした「英文和訳（Translation（English to Japanese））」のクラスにおいて、英語を日本語に訳す際の誤用にどのような特徴が見られるのかを報告した。英文和訳課題における誤用に着目し分析を行った結果、誤りの種類別では、混同（alternating form）、脱落（omission）、付加（addition）、誤形成（misformation）、位置（misordering）、その他の順で誤りが多いことが明らかになった。最も多く観察された混同（alternating form）は全体の 5 割近くを占め、語彙の選択や自動詞／他動詞、ヴォイス、テンスなど、混同による様々な誤りが見られることがわかった。授業の初期においては、必要な表現の脱落や不必要な表現の付加がしばしば観察されたが、今回対象とした課題は授業の中期に課したものであったため、そうした基礎的な誤りの割合は比較的低かったと考えられる。

受講者のレベル別では、Level 600 の方が Level 500 より誤りが多かったが、誤形成（misformation）や位置（misordering）などの基礎的な誤りについては Level 500 の方が多く、付加（addition）や混同（alternating form）などの前後文脈や解釈が関わってくるような難易度が比較的高めの誤りについては Level 600 の方が多かった。このことから、上級クラスの中でも低めレベルを選択し受講した学生の中には、依然基礎的な内容の習得段階にある者もいることがうかがえた。

今回扱った「英文和訳（Translation（English to Japanese））」の Level 500/600 合同クラスでは、履修者のほとんどが母語とは別に英語及び日本語を既習であったため、英文の意味を正しく理解し、意味の通じる日本語に直すことは授業の初期からある程度は可能であった。しかし、英文和訳という観点から見た場合、英文の構造を正しくとらえ、日英語の相違を正しく理解した上で、元の英文に忠実に適切な日本語へと対応させていくことを指導する必要がある。また、本稿では留学生の「誤用」を調査し分析を行ったが、「非用」は誤用として観察されないという問題点が依然として残る。さらに、今回は授業中期の課題を調査対象としたが、学習者が引き起こしやすい誤りの種類を明らかにするだけでなく、授業の初期・中期・後期を比較するなど、時が経つにつれていかに変化するかを観察する必要性がある。この点については、今後の課題としたい。

注

1. オンライン日本語誤用辞典（公開版 Ver.1.1）（http://cblle.tufs.ac.jp/llc/ja_wrong/index.php）を参照。
2. 大阪大学国際教育交流センターホームページ（http://nava.ciee.osaka-u.ac.jp/sim_levelcheck/）

より引用。

3. 各々の用語の訳語は市川（2010）に従う。

参考文献

Corder, S. P. (1967). “The Significance of Learners’ Errors.” *International Review of Applied Linguistics,* 5: 161-169.

Corder, S. P. (1981). *Error Analysis and Interlanguage.* Oxford: Oxford University Press.

Dulay, H., M. Burt, and S. Krashen. (1982). *Language Two.* New York: Oxford University Press.

原沢伊都夫（2012）「日本語初中級学習者の作文指導：学習者の誤用分析をもとに」,『静岡大学国際交流センター紀要』6: 79-92.

市川保子（編著）（2010）『日本語誤用辞典』スリーAネットワーク.

影山太郎（1996）『動詞意味論』くろしお出版.

Lado, R. (1957). *Linguistics across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers.* Ann Arbor: University of Michigan Press.

Politzer, R., and A. Ramirez. (1973). “An Error Analysis of the Spoken English of Mexican-American Pupils in a Bilingual School and a Monolingual School.” *Language Learning,* 23(1): 39-52.

Selinker, L. (1972). “Interlanguage.” *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching,* 10(3): 209-231.

寺村秀夫（1990）『外国人学習者の日本語誤用例集』（大阪大学：データベース版，国立国語研究所，2011 年）.

東保登紀代（2006）「中上級日本語学習者の会話における誤用：録音会話の誤用と学習者の自己訂正」,『多文化社会と留学生交流』10: 73-82.

常木由布子・小野正樹（2001）「中国人学習者のラジオニュースの聴解における誤用分析：なぜ辞書が上手く利用できないのか」,『日本語教育方法研究会誌』8(2): 12-13.

若生正和（2012）「留学生の使用する日本語に見られる諸特徴：中間言語分析の観点から」,『大阪教育大学紀要』61(1): 35-40.