

低学力時代の大学生の英語の誤り

小室 俊明

Writing Errors of University Students Today

KOMURO Toshiaki

The English proficiency level of university students has been falling at an alarming speed for the past few years. English teachers are presented with basic errors they have scarcely encountered before. It is time we faced this challenge and analyzed such errors as well as explored ways to reverse this tendency. But understanding errors is no simple task. There are multiple conditions and factors to take into account before we start discussing this problem. This paper first examines research into errors and discusses important findings in this field. It focuses especially on Error Analysis studies and its limits.

Following this, errors from English journals written by Japanese university students over three years are examined in detail and its findings discussed. Questionnaire was also conducted to understand some of the causes of these errors.

序

大学生の基礎学力全般の低下が社会問題とされて久しい。特に英語に関しては「ゆとり教育」による授業数や授業内容の削減の影響が指摘され、年々基礎学力が激しく低下していくのを嘆く声が多い。英語授業の担当者としても毎年のように今までは見なかった学生の様々な英語の誤り (error) が増え、対応に苦慮している。しかしその誤りの性質や本質についての研究は十分なされていないとは言えない。また後述するように外国人英語学習の error には複雑な要素があるために、先行研究を日本の英語教育と言う文脈で理解するためにはそうした要素のきちんとした整理が必要である。また大学生の犯す error の実態を調査して、その原因や対処法を研究する必要がある。

本論ではまず、そのような誤り (error) に関する先行研究の中から重要と思われる点を整理して、次に過去 3 年間受け持った大学生の課題における error やそれについてのアンケートを実施したものを元に低学力時代の大学生の誤りについて考察していきたい。

1. 先行研究に見る error

1. 1. error に対する応用言語学の考え方の歴史的変遷

学習者が外国語を学ぶ際に目標言語の規則から逸脱するのを防ごう (あるいは矯正しよう) とするのは語学教育の歴史が始まって以来の教員の課題であろう。そういう意味では error の研究はいつの時代でも英語を教える教員の重要事項であり、後述する 1960 年代より前から研究は行われている。(参照 French1949、Lee 1957)

しかし 1960 年代に登場した行動主義心理学を土台にした語学教育では「語学学習得は刺激—反応による習慣形成」だと考えられ、error により間違った習慣を身に着けないために、「学習者には error をさせないことが重要」だと考えられた。そのためにそれ以前より error は注目されることとなった。また対照言語学により L1 と対象言語の類似点や相違点の研究が進み、前者は (positive transfer=正の転移で) error の発生率が低く、後者は (negative transfer=

負の転移で) error の発生率が高いと予見され、その科学的なアプローチが大いに期待された。

しかしその予見と矛盾する観察結果が多く報告されたために、error の原因を L1 による干渉だけで説明する方法には無理があるとされ、代わりに error そのものに着目する Error Analysis (誤答分析) が台頭することになる。また学習者の外国語の誤りは単なるでたらめではなく interlanguage (中間言語) (Selinker 1972) という (目標言語の規則、体系とずれていても) 独自の規則と体系を持ったその段階なりの言語であり、その中では error は習得が進んでいる証拠であるとされ、誤ることが積極的な評価 (error なくして進歩はない) を受けるという逆転現象も起こった。

Error Analysis の手法で様々な error のデータが集められ、分類された。例えば Richards (1971) では 11 ヶ国の母語話者からデータを集めて次のように分類した。

・動詞系の活用 (production) の error

e. g. He was died last year. (be 動詞を die に助動詞的 (auxiliary) には使えない)

・動詞系の区分 (distribution) の error

e. g. I am having my hair cut on Thursdays. (進行形を習慣的な用法には使えない)

・前置詞の error e. g. entered in the room

・冠詞の error e. g. She goes to bazaar every day.

・疑問文の error e. g. Why this man is cold?

・その他の error

e. g. I am very lazy to stay home. This is not fit to drink it.

error は文法項目で分類することが多いが、もうひとつ別の方法として、どのような操作を行ったかで分ける方法が Dulay, Burt and Krashen (1982) にある。

1. Omissions (省略) 必要なものが欠けている。 e.g. She sleeping.
2. Additions (付加) 必要のないものが入っている。
e.g. We didn't went there.
3. Misinformations (誤情報) 形態素や構造の誤った型が使われている。
e.g. The dog ated the chicken.
4. Misordering (誤配置) 形態素を誤った位置におく。 What daddy is doing?

Richards (1971) はこうしたデータの収集から error を引き起こす原因として interference errors (L1 の干渉) と共に、次のような intralingual errors (L1 の干渉ではない目標言語を習得するときの誤り) があるとする。

1. 過剰一般化の error

(三人称単数の s を動詞につける規則を助動詞 can を使ったときにも過剰適用して He can sings. とする)

2. 規則の制約を知らない error

(その規則の当てはまらない文脈で使ってしまう。例として to 不定詞を補語としてとれない動詞で He made me to rest. とする)

3. 不完全な規則の適用の error

(疑問文を作るときに平叙文の語順のままで末尾の音調を上げて You like to sing? とする)

4. 誤った仮説の error

(例えば was は過去を示すマーカーだと考えて One day it was happened. とする)

こうしたものは L1 を習得中の幼児が犯す誤りと共通するものも多い。L1 の場合は一過性であり、developmental errors (発展中の誤り) と言われる。

ただし実際にはこの区別は簡単ではないことが多い。第一にこうした研究の多くは書かれたデータそのものを研究することが多く、被験者にその意図や誤りの原因を詳しく確認することをしない(被験者が無意識で原因が自分にもわ

からない可能性もある)。したがってどの原因かは研究者の主観的な判断に流れてしまうことがある。第二に複数の原因が考えられ、判断が難しい場合がある。例えば Dulay, Burt and Krashen 1982 でスペイン人英語学習者の次のような語順の誤りがあげられている。Lily no have money. スペイン語ではこの語順が正しい (Lily no tiene dinero) ことから、この事例 (スペイン語を L1 とする人) だけを分析していたら、これは L1 による干渉の error だという判断が妥当のように思われる。しかし他の研究を見ると実はどの母語話者でもこの語順の error がある段階では起こることが報告されている。そうなるとこれは L1 の干渉ではない可能性が強くなる。あるいはスペイン語を L1 とする学習者の場合は両方が原因だとも考えられる。直接確認する方法は今のところないので実際の原因を知るのは非常に難しい。

この他にもう一つの系統として Stenson (1974) は induced errors (誘導された誤り) をあげている。これは授業の中の誤解から error を引き出してしまふものである。James (1998) では次の 5 つに分類する。

1. Materials-induced error (教材による誘導)
2. Teacher-talk induced error (教員の発言による誘導)
3. Exercise-based induced errors (練習問題による誘導)
4. Errors induced by pedagogical priorities (教育優先項目による誘導)
5. Looking-up errors (辞書などによる誘導)

これらの error は授業 (あるいはその予習復習) である点が強調されたことによって (説明が舌足らずな場合、また学習者の早とちりも含め)、その当てはまらない状況でもその操作を行ってしまうことである。例えば 2 の教員による誘導では、worship (この場合「祈りに行く」という意味) という新出単語を説明するときに、「だいたい既出の pray と同じ (意味) だ」と説明したことにより I prayed to god. と同じような使い方が可能だと思い *I worshipped to god. と書いてしまう。授業そのものが原因の error だけにこの分野の研究を進め、こうしたリスクの回避を行うことは我々の責務であろう。

また Corder(1967)では Chomsky の competence と performance の区別を参考にして、誤りを2つに分けた。その時点の学習者の interlanguage の体系 (competence) 上の誤りを error とし、performance 的な (つまり体系的にはその誤りを犯さないレベルにあるのに、注意力散漫、疲労、動揺など他の要因で実際運用するときには誤ってしまう) ものを mistake と区別した。

(Corder 1974 では mistake を lapse と言い換え、新たに communicative competence 的な誤りを mistake とした。しかしこの修正は十分浸透せず、67年版の説明の方がシンプルでわかりやすかったので、以後もそのまま error が competence 的、mistake が performance 的として引用されることも多く (例えば Ellis 1994 参照)、混乱の原因となった。この performance 的な誤りは native speaker も起こすことが知られ slips of the tongue などと表現される。

native speaker は L1 の体系を習得しているのに、実際に運用するときには誤りを犯すからこのような区別を考えたことは妥当ではあるが、実際に学習者が犯した誤りが error なのか mistake なのかを区別するのは容易ではない。架空の理想的な native speaker の competence の仕組みを研究する理論言語学者はともかく、我々 language teachers は実際に学習者が犯す誤りを研究するのが本筋だということを考えるとこの区別を実際的に運用するためにはよほどいい方法論の登場を待たなければならないだろう。

Error Analysis は error について多くのデータを残したが、error に影響を与える様々な要因や条件などを考慮に入れていなかったために、そのデータは混乱したものになり、信頼性がない (同じような調査をしても結果が一定ではなかった) データになってしまった。Ellis 1994 は言語面として medium (口頭か書いたものか)、genre (会話、講義、手紙などの形式の違い)、content (内容) を、学習者面として level (初級・中級・上級)、mother tongue (L1)、language learning experience (授業のみ、第二言語環境でなど) をあげてそうして要因のコントロールができていないものが多いことを指摘している。

また犯した error そのものしか検討しないと、学習者が error を気にして、

自分の苦手な表現を避ける avoidance strategy を取った場合に、それを感知できないことも限界だとされ、こうしたことからやがて Error Analysis は研究分野として支持を失っていくことになった。学習者の誤りは学習者の状態を知るために重要であり、また効果的な授業の組み立てにはなくてはならない情報である。Error Analysis という研究手法は時代の中で役割を終えたが、英語教育担当者にとって error と向き合うことはこれからも避けられないことである。

1. 2. error を検討する際に考えておかなければならない要因および条件

前のセクションの最後にあげた Ellis の要因以外にも error を検討する際には押さえておく必要があることがいくつかある。以下にそうした点を考察していく。

(1) error を判断する規範はどのような英語か

error であるということは、目標言語の規範から外れているということだがその規範についての検討が必要になる。英語はイギリス・アメリカ・カナダ・オーストラリア・ニュージーランドなどで L1 として使用されている。人口として3億以上と言われている。これらの国の間で英語の文法や表現などの規範にコンセンサスのあるものも多いが、一致していないものも相当数ある。イギリス英語とアメリカ英語を例にとってみても、綴りの違いや文法の違いがかなりある。例えば The government are in favor of economic sanction. (の動詞 are) はアメリカでは非標準用法 (error とみなされる=単数の is が標準) がイギリスでは標準用法である。そして各国にはそれぞれ方言があるために地域ごとにもある程度語彙や用法の規範が違ってくる。

また上述した英語を L1 とする人口の倍以上が (例えばインド・フィリピン・南アフリカなど) 第二言語として日常的に英語を使用している。こうした英語にも当然 L1 とは少し異なった独自の表現や文法規則、発音などが含まれている。さらに国際化時代において世界中でビジネスやコミュニケーションに英語が使われているため、L1 として英語を使っている人の方が少数派であると

いう見方さえできる。そこから International English, World English という母語話者とは違った英語の規範を求める動きもある (Kachru. 1989)。また一致しない規範については幅を認めようとする動きもある (Rajagopalan 2004)。

ただし World English がまだ統一規範として確立していない現状では、外国人は何か既存の英語を一つ規範とする必要がある。最初から複数の規範では学習者は混乱してしまうからだ。日本の英語教育の場合、出発点はイギリス英語であったが、今や検定教科書はすべてアメリカ英語を採用している。その中でも General American と呼ばれる標準的な英語が中核となっている。したがって production (発信=文を組み立てる) においてはこの英語を規範とするべきだろう。ただし comprehension (受信=聞いて・読んで解釈する) についてはあまり硬直せずに、たまに違った英語を取り入れることがいい結果をもたらすことも考えられる。

(その場合には英語の多様性についての説明をきちんとして、あくまでも comprehension に限ることを認識させる必要がある)

(2) それ以外の要因

次に考えなければならないことは、同じ国、地域であっても native speaker が規範についてかなり意見が多様であるということである。W. Morris and M. Morris ed. (1985) Dictionary of Contemporary Usage は native speaker の言語学者、作家、国語教師など言語の専門家を集め特定の用法について、受容可能性をコメント付で載せてあるユニークな事典であるが、専門家間の一致率はあまり高くないことが多い。例えば Let's contact him at once. (この場合の contact は連絡を取るという動詞) における contact の用法の是非について問われたのに対し、(書き言葉) yes 35% no 65% というふうに分かれる。native speaker で教育レベルが高く、かつ言語を職業とする専門家の間でさえこのように規範について判断が分かれるのであれば外国語として英語を教える時には「正しい」ということについてはよくよく検討する必要があることがわかる。

(判断が分かれるようなものは問題に出したり、減点の対象などにしないことが望ましい)

上述の Let's contact him at once. については、その medium についても考えさせられる。これが「口語」であったらという問いに対しては同じメンバーが受容可能性を yes 63% no 37% と答えた。依然として40%近い人たちが残り 60%の人たちと意見を異にしているが、受容可能性については yes、no の比率は逆転していることに注目したい。現在高校英語のカリキュラムではオーラルコミュニケーションを導入して会話の力をつけることが一つの重点とされている。しかし口語の error の指導において、この種の medium による error の範囲のずれについてはまったく情報がないのが実情である。

これは formal・informal (あるいは casual) という区別にも通じている。改まった状況では誤りとされることが、仲間との日常会話では容認されるということがあり、それは同じ口語でも改まっているかどうかで受容可能性は変化するというを示している。この点を広げて解釈すると、error の受容可能性は、その言語使用の context (文脈) によって決まるということである。上述の formal・informal 以外にもある文脈の中では正しい (または誤り) ということは検討すべき点であろう。授業ではとにかく context のない単文が error であるかどうかを論じることが多く、native speaker に意見を求めると必ずと言っていいほど「どういう context か」と問い直される。前後のことを無視し、降ってわいたような文の正誤を考えると改めるべきところにきていけると言える。

overt error (表面に現れる誤り) と covert error (一見わからない誤り) の違いも文脈との関わりによるものである。*The boy goed to movie. のように規範からの逸脱がすぐに明らかなのが overt error であり、文脈などによって「一見文法的な文」が誤りになるのが covert error である。後者は例えば「先週登校した」ことを話すときに I have been to school. と行ったような場合。この文は単文としては何の問題もないが、「過去に終結したことに現在完了は使用不可」という規範を逸脱しているために error となる。

コミュニケーションの文脈で考えると社会言語学的な appropriateness 「適切さ」というのも広い意味では文脈による error とみなすことができる。例えば「パーティに来てくれたら楽しいですよ」と薦めるつもりで “You’d better come to the party.” という文法的には正しくても、「強制的でほとんど脅している」ように伝わってしまい、自分の伝えたい意図からは不適切で error (communicative error) だということになる。こうした社会的な適切さの error については英語教育ではまだあまり取り上げられることは少なく、学習者がまったく気づかずにコミュニケーション上大きな問題を引き起こすことも考えられるので今後の英語教育でも押さえておく必要があるだろう

error の一つの指標となるのが error gravity (誤りの重大性) という考え方である。Khalil (1985) は intelligibility (理解度)、acceptability (受容度)、irritation (不快度) の3つをあげる。intelligibility は「error に関わらず、どのくらい要点が理解できるか」、acceptability と irritation の境界はややあいまいだが、前者はその error が「受容可能かどうかの判断」、後者は「感情的な抵抗感」を指している。(後者は error の頻度とも関係してくる)

この intelligibility と似ているのが global error (大きな誤り) と local error (小さな誤り) という考え方である。前者はコミュニケーションに障害を起こすような(つまり理解度が低く、意味が伝わらなかつたり、誤解されたりする)誤りで、後者はコミュニケーション上誤解は生じないが規範から外れているものを指す。前者については「語順の誤り」、「接続詞の省略」、「接続詞の誤配置」、「誤った接続詞を使う」などであり、後者の例は「現在形の三人称単数の動詞に付く s の欠落」や、「冠詞の誤り」(省略を含む)などである。

global error は local error より訂正する必要度はもちろん高いが、どの状況ならどのように訂正指導をするのかは十分に明らかになっているとは言えない。それは local error についても同様で、常に無視してはそれこそ teacher induced error の温床になりかねない。

interlanguage の中で error が恒久化して、修復不能状態になる現象 fossilization (化石化) が報告されている (Selinker 1972)。他で言語使用をす

る機会がない日本の学習者などは local error を放置しては修正される機会がないので fossilization を起こしてしまう可能性が高い。

しかし内容に集中して一生懸命に話そうとしているときや、fluency (流暢さ) を高めようとしている活動のときに local error を意識させるのは無意味で、動機付けにも悪影響があるだろう。どちらの error か、どのような活動中なのかと、その時の学習者の習得段階や心理状態をよく考えて対処法を確立する必要がある。

次にどのような状態で error が起こるのかというのも重要な問題である。英語の文を作るときには内容に集中して、構造を意識しない vernacular style と構造や組み立てに意識を集中する careful style がある。両者は完全に区分されるものではなくどちらの度合いが強いかという割合の問題だとされる。そのときの学習者の interlanguage を反映しているのは vernacular style のデータであり、careful style ならば（構造を意識的に操作するかぎり）自分の interlanguage ではとてもできないような言語操作も可能になる。日本の writing の error のデータは、通常和文英訳問題をさせたものから引き出していることが大部分であると思われる。その場合内容は特に自分の関心のあるものでない可能性が大きく、しかも書く目的は「誤りがないように文を作る」ということになる。これだと careful style 度が極めて強くなる。したがってこのときの error のデータと制限時間を与えて好きなことを書く自由英作文（で学習者が内容に集中できれば）の error のデータとではかなり違うはずである。前のセクションで扱った Error Analysis の結果に信頼性がなかったのにはこの点のコントロールに対する意識がなかったことも関係していると思われる。日本や韓国などの研究ではこの英訳させたものからデータを取り、アメリカやイギリスの研究ではエッセイを書かせたものから取り上げることが多いからだ。

日本の英語教育の場合は writing 指導が和文英訳で行われることが多い。その有用性をすべて否定するものではないが、和文英訳では自発性がまったくない上に常に L1 を意識させられるので、writing 力を育てる上で弊害があるこ

とが考えられる。やはり両者のバランスを考える必要があるだろう。

2. 実際の大学生の英文に見られる error のサンプル

次に授業で大学生に書かせた英文の中からの error のサンプルについて検討していきたい。

2. 1 どのようにサンプルを書かせたか

総合的な英語の授業の中に上で述べたような自発的に英語を書かせる課題として毎週英語による日記を課している。これは次の授業までの間に身の回りに起こった主な出来事を選んで1ページ弱英語で書いてくるもので、内容はまったく自由にさせている。これを授業の冒頭に提出させ、リスニングの課題をしている間にチェックして戻すというシステムである。global error は訂正するか、アンダーラインして「不明」と書き、local error は繰り返し現れるなど目を引いたもののみ訂正した。(学生にはすべての誤りが訂正されるわけではないことを最初に説明している) また内容について1~5語程度のコメントや質問を該当箇所に記入した。例えば「試合に勝った」ことが書いてあれば、その横に Congratulations! と、「おいしいラーメンを食べた」とあれば Where is this noodle shop? のように書き込んだ。末尾には学生に人気のある顔付きスタンプを押して目を通して目で見えるようにした。

授業を受け持った学生の日記を3年程度チェックして、error のメモを取ったものを記録した。ここでは今の学生がどのような error をするのかというパターンを調べるのが目的である。各人によって書く量が違い、多く書く学生は同じ error を何度も犯す傾向があるし、複数の error が同時に出ることもあるので、どの間違いが何%あるかという形では有用な情報とはならないので数量的な情報は割愛した。次によく目に付く11の error の例とコメントをつけたものを書く。

2. 2 error の sample と観察したコメント

(1) 不規則動詞の過去形を規則動詞のように-ed にする

I caught the train.

I taught children.

I readed the book.

コメント：この種の不規則動詞の活用を覚えていない大学生はこの 10 年で大幅に増えたと感じている。10 年前くらいまではこの間違いを指摘するとすごくはずかしそうにしていたが、今では指摘してもまったく悪びれた様子がない。特に英語の実力が高いわけでない大学や学部ではクラスに相当数いるのが当たり前のようになっている。一つには中学で授業時間数の削減などで以前のようにならぬ不規則動詞の活用を「覚えるまで指導する余裕」がないことが原因かとも思われる。

(2) 過去形や過去完了形を現在形のまま使用する

It's perform by Gekidan Shiki.

The movie is very impressive. (過去に見た映画)

I go to the party. (前日のこと)

コメント：この error もかなり一般的である。書かせているのは日記であるから「基本的にはすべて過去形にするように」と最初から言ってあっても、過去形にしない学生や過去形と現在形を混ぜて使っている学生がかなりいる。可能性としては日本語では過去のことでも現在形のような言い方をすることから来る L1 の干渉かとも考えられる。しかし実際のところはまだ証拠不十分である。

(3) 代名詞の混乱

What will you write next week? (この you は自分のことを指す)

I want you to come. (この you はその直前に書いていた友達を指す)

Will you love me? (この you は自分のあこがれている先輩を指す)

コメント：この日記の読者は教員のみであるから、you という教員のことを指すことになるが、それほど多くないものの必ずこのように他の人間を指しているときに you を使う学生がいる。他の代名詞の誤用もある。

(4) 主語が抜ける、英語では主語にならないものを主語にする。

Golden Week didn't go anyway.

But very tired.

Today returned home to Nagano.

This day play soccer with that member.

コメント：この error も多く見られる。抜けている文の主語はすべて自分である。これは L1 の干渉が強く疑われる error である。どれも日本語の表現のまま直訳したものと思われる。

(5) 自分が主語のときに It を主語に置く

It worked part-time today.

It was strained very much.

It was glad.

It ate meal.

It bought Homesta. (Homesta はゲーム名)

It has become tired very much.

コメント：低学力者間でこの error は 3 年ほど前から複数の大学で急増した。60 人中 6, 7 人程度はこの間違いを犯す。それより前にはほとんどなかったものなので、何か原因があることが考えられるが今のところ見つからない。後述する翻訳サイトの影響が疑われたが、すくなくとも現在のサイトで主語のない文を入れても It が主語になる例は見つからなかった。授業でも繰り返し取り上げて指導していても根絶することができないやっかいな error である。ただ自分が主語の文の主語をすべて it にするのではなく、I を使う場合と混在する例がほとんどである。したがって何か interlanguage の規則のようなものがあることも考えられる。

(6) 形容詞を使うべきところで名詞形を使う

I am happiness.

She is kindness.

コメント：形容詞を使う文型についての理解がないのか、名詞形の方がつづりも長く難しいのに名詞形を使う学生が小数だが毎年必ずいる。一つの可能性は和英辞典をひくときに「幸せ」という形で引いて最初の名詞形をそのまま書い

ていることで、辞書指導の必要性を示唆しているのかもしれない。

(7) 前置詞が抜ける

I went Kawagoe.

I was invited my friend's home.

We arrived theater.

I moved the house.

コメント：これも非常に多い error で連語関係が弱い今の学生の特徴の一つである。語彙指導をする際に前置詞と共に指導する必要が感じられる。

(8) 既出の名詞に不定冠詞をつけるために別のものになってしまう。

I went to Ginza with a mother. (自分の母親ではなくなる)

We went to a university festival. (自分の母校ではなくなる)

コメント：冠詞を使いこなすのは外国人学習者には難しいことだが、冠詞が明確に意味を変えてしまうケースはもう少し注目させてもいいと思われる。

(9) because の因果関係が逆

I couldn't (find) (a) seat because I was very weary.

I was tired because I slept early.

コメント：これもこのところ増えている error である。これは because の論理を理解していないことと同時に、本来なら使われるべき後ろに結果を示す so が使えなくなっていることでもある。

(10) 受動態の文の誤用 (本来能動態を使うべき文脈で)・本来の主語の欠落を含む

He was spoken. (He spoke [to me]. の意味で)

I was enjoyed.

When this letter was read, happiness was felt.

We were finished meeting.

We were win.

Fireworks were done.

Barbeque was eaten.

I am study law.

コメント：これも非常に多い error である。なぜ受動態にするのか、あるいは受動態という認識がないことも考えられる。あるいは日本語の「は」(私は～)を be 動詞として I am のように自動的に始めるのかもしれない。その意味で I was delicious. もその類型に入ることが考えられる。これも指導してもなかなか直らない error である。

(1 1) 不定代名詞の使用

I absented oneself from school.

He came to one's home.

コメント：これも辞書(含む翻訳サイト・ソフト)による error であると思われる。辞書ではそれぞれ適切な形に変えることを前提に定義や例文に不定代名詞が使われることがあるが、その原理を理解していないでそのまま写して使っていると思われる。

2. 3 アンケート

以上の error の考察の中で学生に確認したいことが3点あった。1つめは自分が動作の主体のときに主語を it にしてしまうことに学生はどのような意識を持っているのか。2つめは「(私)は」の日本語に引きずられて能動態であるのに～ was のように be 動詞を書いてしまうことがあるかどうか。3つめは学生はどの程度翻訳サイトやソフトを利用しているのか。以上3点について今年度日記を書かせている137人の学生にアンケート調査を実施した。

アンケートの文面

1. 「疲れた」「おいしかった」のように日本語で主語がなくて実は自分が主語のときに it を主語にしまうことがあります(ました)か？

ある ない

(「ある」と答えた人はどうしてそうしたのか理由を書きなさい)

2. 「私は～を楽しんだ」など「私は～」という文を書くときに動詞を考える前にまず I was のように be 動詞で始めてしまうことがあります(ました)か？

ある ない

3. 翻訳サイトやソフトを使ったことがありますか。(使った人は感想も)

ある ない

結果

1. ある 31人 (22.6%) ない 106人 (77.4%)

コメント：やはり2割以上がitを主語にしてしまうという結果が出た。自分が主語のときにIを使うという中学1年で学ぶ単純な規則を100人いれば20人以上が使えないというのはなぜだろうか。理由については「何となく」「とりあえず」「そんな気がした」などと曖昧なものばかりで、その引き金となったことについては情報が得られなかった。

2. ある 42人 (31%) ない 95人 (69%)

コメント：ほぼ3分の1が日本語の「は」に引きずられてI wasと書いてしまうと答えている。するとこれはL1の干渉が強い例だと考えられる。

3. ある 96人 (70%) ない 42人 (30%)

コメント：翻訳サイトを利用したことがある方が70%で、利用していない学生の倍以上いるということがわかった。指導する教員側がこのことを認識した上で指導することが重要だと思われる。なお使用感を聞いたところ回答者の中では「非常に役にたった」10人「間違いが多かった」34人「非常に使いづらかった」15人」という否定的な結果が多かった。

次に補足的に翻訳サイトを調査してみた。すぐに無料で使える10以上のサイトが見つかったので以下に列挙する。(他にもあると思われる)

Infoseek マルチ翻訳 <http://translation.infoseek.co.jp/>

1-800-Translate

http://www.1-800-translate.com/machine_trans/free_result.asp

Yahoo!翻訳 <http://honyaku.yahoo.co.jp/transtext>

AltaVista Babel Fish Translation <http://babelfish.altavista.com/tr>

Dictionary.comTranslator

<http://dictionary.reference.com/translate/index.html>

TransLand 翻訳体験デモ

<http://honyaku.brother.co.jp/cgi-bin/tl4ljedemo.cgi>

Amikai <http://www.amikai.com/demo.jsp>

Google 翻訳 http://translate.google.com/translate_t?langpair=jaen

excite 翻訳 (テキスト翻訳) <http://www.excite.co.jp/world/english/>

@nifty 翻訳 <http://nifty.amikai.com/amitext/indexUTF8.jsp>

試しに「おいしかった」と入れて翻訳したところ上の3つは I am delicious. という学生の誤答の中にも見られた非文が出てきた。(残りは It was delicious. や It was tasty. など正しく訳せていた。)「テストはかなりよかった」という文に対しては The tests grew well. / The test was able to improve. / It could make the test good. とすべてのサイトが誤文になった。やはり error の中に翻訳サイトによって induced (誘引) されたものが相当数あることが伺われた。またこのあたりが学生の言う「間違いが多い」という原因だと考えられる。しかし正確に英文になるものも多く、これから精度が高まっていくにつれて、学生の利用はますます増えることが予想される。教員側もそれを踏まえた、課題や指導計画を立てる必要があるだろう。

まとめ

本論では大学生の英語基礎学力が低下し続ける中で、学生の error に対する研究の必要性を論じた。Error Analysis や第二言語習得の研究から error については様々な面があることがわかってきている。そこでまずそうした先行研究から error について知っておくべき重要な点を分析した。次にそうした点を踏まえて3年間学生に主体的に書かせた日記から集めた error を整理してそのパターンを探り、考察した。されにその補足としてアンケート調査を行い、学生

の error の実態を明らかにしようとした。error についての要因は複雑ですぐに原因や有効な対策があるわけではないがこうした error についての情報を積み重ね、研究を進めていくことが重要であると思われる。

参考文献

- Allen, J. and S. P. Corder(eds). 1974. *The Edinburgh Course in Applied Linguistics*, vol. 3. London:Oxford University Press.
- Corder, S. P 1967 'The significance of learner's errors'. *International Review of Applied Linguistics* 5:161-9
- Corder, S. P. 1974 'Error Analysis' in Allen and Corder(eds)1974
- Dulay, H. Burt, M. and Krashen, S. 1982. *Language Two*. Oxford: Oxford University Press
- Ellis, R. 1994. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford :Oxford University Press.
- Ferris, D. R. 2005. *Treatment of Error in Second Language Writing*. Ann Arbor: The University of Michigan Press
- French, F. 1949. *Common Errors in English*. London:Oxford University Press.
- James, C. 1998. *Errors in Language Learning and Use*. Edinburgh:Pearson Education Limited.
- Kachru, B. 1989. 'Teaching World Englishes'. *Cross Currents* 16:15-21
- Khalil, A. 1985. 'Communicative error evaluations :native speakers' evaluation and interpretation of written errors of Arab EFL learners'. *TESOL Quarterly* 19:225-351
- Lee, W. 1957. 'The Linguistics context of language learning'. *English Language Teaching Journal* 11:77-85
- Morris, W. and M, Morris. (eds.) 1985. *Dictionary of Contemporary Usage*. New York:Harper Collins, Publishers Inc.
- Rajagopalan, K. 2004. 'The concept of 'World English' and its implications for ELT '. *ELT Journal*, 58(2) :111-117
- Richards, J. 1971. 'A non-contrastive approach to error analysis'. *English Language Teaching* 25:204-19
- Schuman, J. and N. Stenson(eds.) 1974. *New Frontiers in Second Language Learning*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Selinker, L. 1972. 'Interlanguage'. *International Review of Applied Linguistics* 10:209-31.
- Stenson, B. 1974. 'Induced Errors' in Schuman and Stenson(eds.) 1974.