

和文英訳でみる英文法項目の 難易度に関する考察

藤 森 吉 之¹

1 はじめに

学習内容が複雑になるにつれて、授業における指導内容が受講者全員によって完全に習得されるという状況は起こりにくくなる。日本の大学における英語教育でも、受講者による学習内容の完全習得はあり得ないと言えよう。一斉授業において習熟度の異なる受講者が混在する状況では、指導される内容の吸収度はもちろん、その前提となる理解度にも差が生じることが予想される。

筆者が今年度前期に担当した英文法指導を核とした講座にも習熟度の異なる受講者が混在しており、学習したばかりの項目を授業中に確認しても、理解が十分できたとはいえない学生がほぼ恒常的に存在するという状態であった。こうした状況は、定着までに時間がかかることが想定される文法項目を学習した際により一層顕著であった。一例をあげれば、文頭の Having been を省略した分詞構文の学習などである。完了形の準動詞が使われている理由がわからないまま、教材に登場した英文を丸暗記しても、異なる文脈で同様の省略が行われている英文を作成することは容易でないだろうし、副詞節を副詞句にことを求められる空所補充形式問題で正解できる可能性も高くなるとは考えにくい。

¹ 日本大学商学部

e-mail : fujimori.yoshiyuki@nihon-u.ac.jp

受講者の習熟度が均質でない環境では、習熟度の低い受講者にとって難易度が高いと思われる項目を学習することはさらに負担となっているはずである。しかし、習熟度の高くない多くの受講者は質問をすることをためらう傾向があるように感じる。ましてや、教員に指導内容のレベルが高すぎるからもっと下げようと要求することなど、日本の大学ではほとんどないのが現状である。それゆえ、こうした学習者が学習意欲を落とさないようにするために、指導者側の配慮が重要となる。一斉授業において、難易度が高いと思われる学習内容を指導せざるを得ない状況で、当該内容を理解するための前提となる知識を許容される範囲内で懇切丁寧に説明するのも一つの対処法と言えよう。また、習熟度がやや上がるまで、難易度が高いと思われる項目については、理解をめざす時期を先送りしてかまわないと伝えてしまうのも現実的な対応かもしれない。もちろん、習熟度の高くない学習者の理解力を超えそうな内容をすべて先送りするように指導することを提案しているわけではない。ある内容の理解のために必要な下位要素が、習熟度の高くない受講者にとって多く含まれているような場合等に限定してのことである。こうした“免罪符”を与える代わりに、彼らの習熟度でも習得すべきであると思われる項目に努力を集約させ、基礎力の補完を目指させる方が学習意欲の維持にも有効かもしれない。

こうした対応を実践するためには、授業開始から間もない時期に、受講者の習熟度についてだけでなく指導する学習事項の難易度についても指導者側が把握しておくことが求められる。例えば、文法に焦点を当てて述べるなら、日本の中高で使用される検定教科書の文法配列を参考にしたり、指導者自身が経験してきた誤りを振り返ったりして、項目ごとの難易度を予想しておくのも一つの方法になりうるだろう。しかし、教科書に登場する項目の順序が必ずしも習得難易度に一致しているとは言えない。例えば、British Council/European Association for Quality Language Services が公表しているCEFRレベルを含んだA Core Inventory for General English (以下Core Inventory) の文法項目は、ほぼ習得難易度が低いものから配

列されているはずであるが、日本の検定教科書での出現順との完全一致は見られない (Eaquals, 2016)。投野 (2013) はCEFR-Jを用いた文法指導についての記述の中で、効果的な文法指導の配列について触れているが、経験とデータの両方に基づいた決定が重要であるとしている。指導すべき文法項目の配列を決める際、使用頻度が低く、習得の困難度が高そうな項目から配列し指導することを推奨する人は当然いないであろう。つまり、使用される頻度が高く、習得の困難度が低い項目からの配列が標準なのである。学習者に共通する習得の困難度がわかっていない以上、既存の学習者コーパスを利用したり、新規にデータを収集したりして、難易度の低いものから高いものへ文法事項の配列をしていくことには意義があろう。そこで、本研究では、指導した文法項目がどの程度、受講者によって和文英訳時に正確に利用されているかに着目して、それぞれの項目の難易度の調査していくこととする。また彼らの和文英訳の中に、誤用された表現が出現することが予想されるが、その原因の推察をして受講者が今後の学習に生かせるような助言を与えられるように誤答の分析も行うこととする。

2 調査の目的

- (1) 調査材料としたテスト結果の中心化傾向と分散を求め、指導した項目の吸収がどの程度行われたかを確認するとともに、指導した学生の到達度の散らばり具合を把握すること。
- (2) 各テスト問題の項目難易度（以下IFとする）を確認し、指導した学生にとってどのような項目の発信が容易で、どのような項目の発信が困難であったかを発見し指導の振り返りを行うこと。
- (3) 授業で学習した内容の“習得者”と“未習得者”をテスト可否の分割ライン（60%）に照らして特定すること。
- (4) IFとともにB指数を観察して、①テスト合格者にも不合格者にも難しい項目、②テスト合格者にも不合格者にも易しい項目、③テスト合格者には易しいがテスト不合格者には難しい項目、④テスト合格

者には難しいがテスト不合格者には易しい項目を確認すること。今回は、以下の（表１）に示す基準値で区分することとする。

（表１）

	合格者IF	不合格者IF	B 指数
①	0.5未満	0.25未満	0.3未満～ 0
②	0.75以上	0.5以上	0.3未満～ 0
③	0.75以上	0.25未満	0.3以上
④	0.5未満	0.5以上	0 未満

これらのうち、①と②は被験者全員のIFを確認するだけでも十分かもしれない。しかし、①はB指数とともに確認することで、習熟度の低い学習者には正解することを要求することが現実的でなく、学習の先送りをさせることも視野に入れるべきかどうか考える材料となりうる。②は習熟度の低い学習者にとって、まずは正解できるように努力を促すべき項目といえよう。③は合格者と不合格者を分けることになる項目であり、習熟度の低い学習者にとっては習得が困難な何らかの要素が含まれている可能性が高い項目である。④は、テストの項目として不適当であることや、指導時に何かしら大きな問題があったこと等を示してくれる項目と言える。（本調査において④の出現がないことを筆者は期待している。）習熟度の低い学習者がどのような順序で学習すべきかについてまとめると、②→③→①ということになる。

- （５）誤答分析を行い、①テスト合格者と不合格者に共通する誤用パターン、②テスト合格者のみに見られる誤用パターン、③テスト不合格者のみに見られる誤用パターンを確認すること。また、誤用パターンの原因を推測し、テスト受験者にフィードバックするとともに指導に活かせる考察をすること。（ただし、掲載ページ数には上限があるため、特徴的な項目に限定して報告する予定である。）

3 調査結果の予想

今年度前期15回の授業を受講した学生を本調査の被験者とするが、半

期に及んだ指導を通して、テストの平均点は高くはならず最高点と最低点の差も大きくなるだろうと予想する。授業時に指導した内容の大部分は高校で導入される事項が多かったことが低めの平均点を予想する一つの根拠である。また、原則として、中学レベルの基本に立ち返りながら説明したものの、教科書として使用した問題集の多肢選択問題でも正解できない受講者が少なくなかったことがもう一つの根拠である。その一方で、高校でも通常指導されないような、いわゆる重箱の隅をつつくような文法項目についての質問を投げかける受講者も数名存在し、こうした受講者の授業中の応答や説明がかなりしっかりしていたので、英語習熟度の差に開きがある受講者が混在していることがわかっていた。

今回のテストの形式は和文英訳なので、「当て推量」によって正解する確率は低くなる。多肢選択形式の問題ならば、テスト項目についての知識がない場合でも、「偶然」正解の選択肢を選んで得点することは少なくない。それゆえ、今回のテストでは、習熟度が低い学習者の得点が低くなることでテストの平均得点が低めになり、習熟度の高い学習者との得点差が大きくなると思われる。つまり、「範囲」、「標準偏差」、「分散」ともに大きくなることが予想されるということである。

視点を受験者からテスト項目に移してみても、IFの平均も低くなると思われる。今回のテスト50項目のうち、高校で導入される文法項目の使用を求められる和文英訳が8割程度を占めている。Core Inventoryを参照しても、B～Cレベルに分類された文法項目の使用が求められる問題が多かった(Eaquals, 2016)。平成26年度に文部科学省(2014, p.4)が行った高校三年生の英語力調査結果によると86.5%の高校三年生のライティング能力はCEFRのA1レベルとなっている。参考までに付記すると、12.8%がA2レベル、0.7%がB1レベルで、B2以上のレベルは0%と報告されている(文科省、2014)。本調査の被験者は上記英語力調査の対象ではないので、彼らのライティング能力がA1レベルと断定することはできない。しかし、大学への進学率や被験者らが通う大学の入学難易度等を考慮すると、被験

者44名の多くがライティング能力においてA2～B1レベルであるとは判断しにくいことが上記の予想の理由である。

テストの合格者の割合も、上記（１）と（２）を根拠に高くならないことが予想される。ただし、「履修した科目の合格」と「テストの合格」は別のものであるので、念のためここに記しておく。本調査で利用したテストの比重は、科目の評定を決定する際の25％に留まっており、極端なケースでは、テストが0点で不合格でも、残り75％中での成績によってBやCという成績で単位が付与される可能性も十分ありうるのである。

テストの合格者全員が、満点でのみ合格するということはまず予想できない。つまり、合格者も誤答してしまう問題が存在することが想定される。そのような問題は、テストの不合格者にとっては正解することがより難しい可能性が高い。日本における学校教育では中学時代には扱われず高校で指導される項目、Core InventoryではCEFRのB～Cレベルに配当されている項目などが難易度の高い問題となると予想される。例えば、単純過去と比べて過去完了は、通常中学時代に導入されないため項目難易度が相対的に高くなることが予測される。Core Inventoryを参照しても単純過去はA1レベル、過去完了はB1レベルに分類されており、過去完了は単純過去より正確な使用をするのが難しいと予想される。それゆえ、日本において中学でなく高校で導入される項目やCEFRのBレベル以上の項目を使用する必要のある和文英訳においては、習熟度が低い学習者により多くの割合での誤答が見つかることが予想される。

（５）テスト合格者の誤答と不合格者の誤答のパターンについてだが、後者の方が解答すること自体をあきらめてしまい解答用紙の空欄が多くなる可能性とともに、英文のみを見た時に表現したい内容が一見して把握できないようなグローバルエラーが多くなることが予想される。

4 調査材料

英文法指導に焦点化された半期科目授業の期末テストとして出題された

50問の和文英訳問題を調査の対象とする。試験時間は60分であった。テストの出題範囲は、授業で扱った以下の項目に限定される。これらの項目を、授業で使用した教材（いっずな書店編集部2017）の分類を利用して示しておく。

- (1) 文の種類
- (2) 動詞と文型
- (3) 動詞と時制
- (4) 完了
- (5) 助動詞
- (6) 不定詞
- (7) 動名詞
- (8) 分詞
- (9) 比較
- (10) 関係詞

5 被験者

筆者が2019年度前期に英文法の指導を担当した、関東地方の私立大学経営学部 に在籍する44名の大学1年生を被験者とした。

6 調査方法（作業手順）

- (1) エクセルファイルを新規作成し、ファイル名を付けて保存する。A列2行目からA列45行目まで受験者名を入力する。
- (2) B列からAY列に、テスト問題1～50に対する各受験者の和文英訳を入力する。スペリングの誤り、句読点の脱落や不要な語句の挿入等もそのまま入力する。
- (3) B列からAY列の46行目に、「模範解答」を入力する。受験者の解答を参照し、正解とすべき他の表現（例：模範解答中の“is not”が、短縮形で“isn’t”と書かれている）になっている場合は、47～51行目

に英文を入力する。

- (4) 模範解答ならびに正解とすべき他の表現ごとに異なる丸印を割り当て、A列46行目から51行目に入力する。(本調査では模範解答に○を、別解に◎、⊙、●、●、○の計6種類の丸印を使用した。)
- (5) テスト問題ごとに全受験者の和文英訳を範囲指定して選択する。その後、エクセルの「検索と置換」機能を使って、「検索する文字列」に模範解答を入力し、置換後の文字列に「○」を入力した後、「すべて置換」にカーソルを合わせクリックする。
- (6) 模範解答以外にも正解とすべき他の表現がある場合、(5)と同様の作業を行い、別の5種類の丸印記号に置き換える。
- (7) 丸印で置き換えられなかった和文英訳をすべて目視によって確認し、スペリングの誤りのみによって正解とならなかった解答に網掛けを施す。この網掛けされた和文英訳は後に正解として扱うこととする。その理由は、本調査の焦点が「文法事項の習得」であるため、スペリングの誤りにより調査結果が歪められないようにするためである。
- (8) 上記(7)までの作業後、残っている和文英訳をすべて目視によって確認し、出題者の意図と異なる英文だが和文英訳として不正解にできない解答にも上記(7)とは異なる濃度の網掛けを施す。これらも「別解」として正解とみなすこととする。
- (9) テスト問題ごとに、B列からAY列の6種類の丸印記号を、エクセルの「カウントイフ」機能を利用して数え、それぞれの数値をB列からAY列の52行目～57行目に入力する。
- (10) 上記(7)に記したように、スペリングミスを除けば正しかった解答の数を目視で数えて、B列からAY列の58行目にその数値を入力する。
- (11) 上記(8)に記したように、出題者の意図とは異なる英文だが和文英訳として不正解にできない「別解」を目視で数えて、B列か

- らAY列の59行目にその数値を入力する。
- (12) B列からAY列の52行目～59行目の数値をエクセルの「オートsum」機能を使って各列の60行目に表示させる。
- (13) エクセルの「並べ替えとフィルター」機能を使って、60行目の数値を基準にして各列のデータを左側から降順に並べ替える。この時点で、テスト項目50問が、正解者の多い順（＝項目別に正解率の高い順）に並べられたことになる。
- (14) 受験者ごとに、2行目から45行目の6種類の丸印記号を、エクセルの「カウントイフ」機能を利用して記号ごとに数え、その数値をAZ列～BE列2行目から45行目に入力する。
- (15) スペリングミスを除けば正しかった解答の数を目視で数えて、受験者ごとにBF列にその数値を入力する。
- (16) 出題者の意図とは異なる英文だが和文英訳として不正解にできない「別解」を目視で数えて、受験者ごとにBG列にその数値を入力する。
- (17) 受験者ごとに、AZ列～BG列の数値をエクセルの「オートsum」機能を使ってBH列に表示させる。
- (18) エクセルの「並べ替えとフィルター」機能を使って、BH列の数値を基準にして各列のデータを降順に並べ替える。この時点で、受験者44名が、得点の高い順（＝受験者別に正解率の高い順）に並べられたことになる。
- (19) 受験者44名の氏名は個人が特定されないように、得点順にカタカナの「ア～ワ」に置き換える。
- (20) 受験者44名のカタカナに置き換えられた「受験者名」と「得点」をコピーして、別のシートに貼り付けたのち、エクセルの「AVERAGE」、「STDEV.P」機能を使って平均値と標準偏差を求める。
- (21) 受験者数、項目合計数、最頻値、中央値、中点、最低一最高、範囲に加えて上記（20）で求めた平均値と標準偏差を含んだ記述統

計の（表 2）を作成する。

- (22) エクセルの機能を使って各受験者の偏差値を算出し、受験者、得点、偏差値を示した（表 3）を作成する。
- (23) 各受験者の得点のバラつきを視覚的に捉えるために、ヒストグラムを作成する。（グラフ 1）
- (24) 上記（13）で正解率の高い順に並べ替えたテスト項目、正解者数、IF と模範解答の英文を一覧できる（表 4）を作成する。
- (25) B 指数算出のため、試験の合格者と不合格者を分ける分割ラインを得点率 60% で設定する。上記（22）で作成した（表 3）を参照し、合格者はア〜クまでの 8 名、不合格者はケ〜ワの 36 名と決定する。
- (26) 上記（18）で並べられたデータを参照し、合格者 8 名中の正解者数と不合格者 36 名中の正解者数をそれぞれ、項目ごと確認する。合格者中の正解者数を分母の 8 で割り、合格者のみの項目困難度（IF pass）を算出する。また、不合格者中の正解者数を分母の 36 割り、不合格者のみの項目困難度（IF fail）を算出する。
- (27) 項目ごとに、（IF pass）から（IF fail）を引き、B 指数を算出する。
- (28) 上記（27）で算出した B 指数を降順に並べ替えて（表 5）を作成する。
- (29) 算出した B 指数を、IF pass ならびに IF fail とともに観察し、テスト項目を以下の 4 種類に分類する。
 - ①合格者と不合格者両方の正答率が低かった問題：（IF pass 0.5 未満、IF fail 0.25 未満、B 指数 0.3 未満～0）
 - ②合格者と不合格者両方の正答率が高かった問題：（IF pass 0.75 以上、IF fail 0.5 以上、B 指数 0.3 未満～0）
 - ③合格者の正答率が高く、不合格者の正答率が低かった問題：（IF pass 0.75 以上、IF fail 0.25 未満、B 指数 0.3 以上）
 - ④合格者の正答率が低く、不合格者の正答率が高かった問題：（IF pass 0.5 未満、IF fail 0.5 以上、B 指数 0 未満）
- (30) 上記（29）の分類で、習熟度の高い学習者が優先的に取り組

み習得すべきと思われる項目と、習得の先送りをするこゝもやむを得ない項目を特定する。

(31) 項目ごとに誤答分析を行い、以下のパターンを確認する。

- ①テスト合格者と不合格者に共通する誤答
- ②テスト合格者のみに見られる誤答
- ③テスト不合格者のみに見られる誤答

(32) 上記(31)の誤用パターンをの推察し、学習者へのフィードバックと今後の指導への利用について考察する。

7 結果と考察

前述した調査方法の(21)までの作業を行い、本研究の調査材料としたテストの中心化傾向ならびに分散についての記述統計を(表2)としてまとめた。和文英訳形式でのテストであったこゝもあり、授業中に学習した項目に限定的なCRTとはいえ平均得点率が8、9割を超えるような結果にならないことは、想定範囲内であった。平均値、最頻値、中央値、中点ともに4割前後に集中する結果となったが、この得点率について大きな驚きはなかった。ただ、範囲と標準偏差の数値は、今回の結果より低い数値を予想していた。試験実施の2週間前までには、テストに出題する問題は教科書から原則そのままの形で出題する旨を伝えてあったため、テストのために教科書の見直しをしてくれることを期待していた。もちろん、受講者の中には英語学習に意欲的な学生とそれほどでもない学生が混在しており、テスト準備を入念に行うかどうかで得点の散らばりが拡大することも想定していた。しかし、最低点が0点で、しかもこの学生の得点を「はぐれ値」とみなすこゝも不自然であった。なぜなら、全受験者44名のうち、この学生を含む10名が得点率で2割に届かず、0点が1名、2点が1名、3点が1名、5点が1名、6点が2名、7点が1名、8点が2名、9点が1名という結果だったからである。問題の難易度が極端に高い場合、到達度テストでもこうした結果は起きうる。しかし、今回のテストに

は中学校で導入される文法事項を正しく使って発信できるかを確認する意図で出題した問題も2割程度含んでおいた。使用語彙も基本レベルにとどまっていた。このことを考慮すると、50点満点中の試験で一桁の得点に留まった学生たちは、テスト準備に熱心に取り組まなかった可能性が疑われる。もちろん、時間も労力もかけてテスト準備をしたにもかかわらず、基礎英語力の欠如やテスト当日の体調不良等のためより高い得点に結びつかなかったケースも否定できない。とはいえ、中心化傾向が得点の4割前後で、50点満点のテストで標準偏差が10を超えるような結果となったため、特に、得点率が2割に満たなかった受講者の誤答を丁寧に分析し、理解できている内容と理解できていない内容を把握して、今後の指導につなげるべきであろう。仮に、基礎英語力に大きな問題がある場合、補完するための方法をアドバイスできるように準備しなければならない。

(表2)

記述統計	
受験者	44
項目合計数	50
平均値	19.45
最頻値	23
中央値	20.00
中点	21.00
最低－最高	0-42
範囲	43
標準偏差	10.54

標準偏差よりも偏差値での表記の方が得点のばらつき具合を把握しやすいケースを想定して、(表3)も作成した。

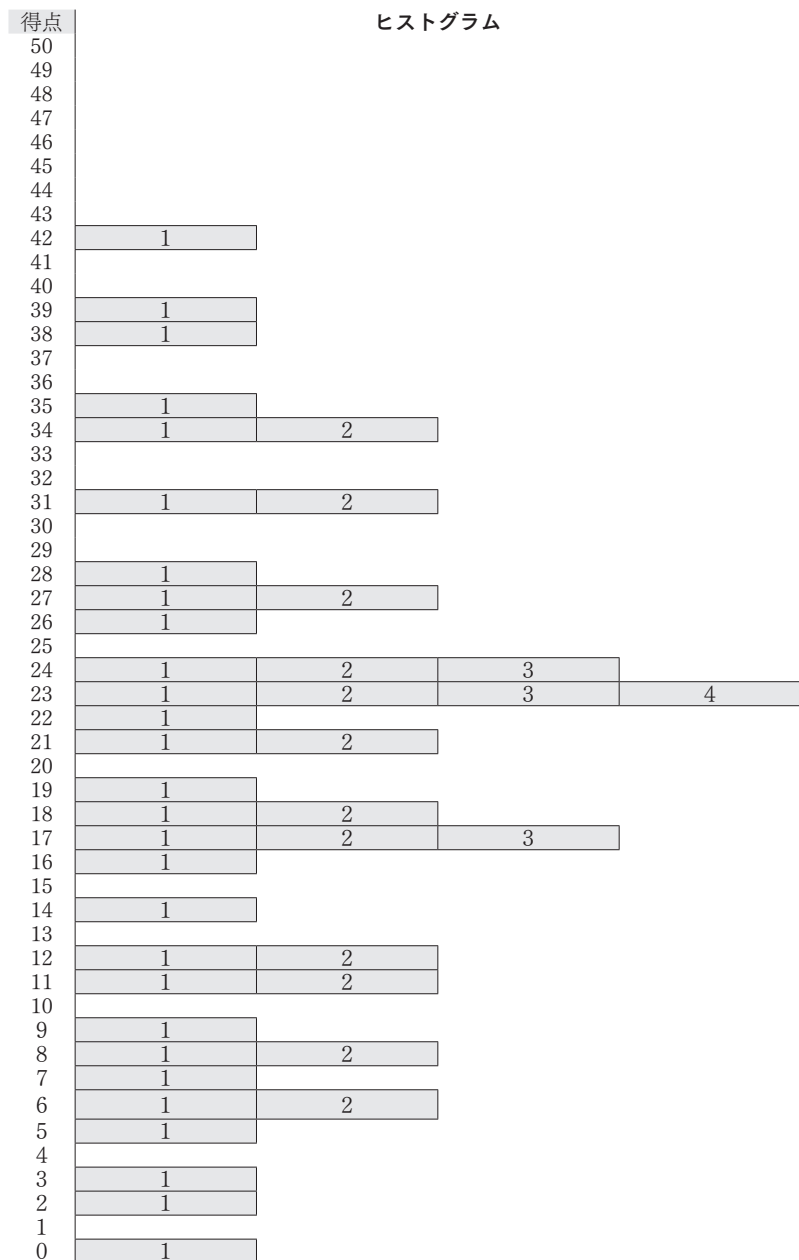
(表3)

受験者	得点	偏差値
ア	42	71.39
イ	39	68.54
ウ	38	67.59
エ	35	64.75
オ	34	63.80
カ	34	63.80
キ	31	60.95
ク	31	60.95

ケ	28	58.11
コ	27	57.16
サ	27	57.16
シ	26	56.21
ス	24	54.31
セ	24	54.31
ソ	24	54.31
タ	23	53.36
チ	23	53.36
ツ	23	53.36
テ	23	53.36
ト	22	52.41
ナ	21	51.47
ニ	21	51.47
ヌ	19	49.57
ネ	18	48.62
ノ	18	48.62
ハ	17	47.67
ヒ	17	47.67
フ	17	47.67
ヘ	16	46.72
ホ	14	44.83
マ	12	42.93
ミ	12	42.93
ム	11	41.98
メ	11	41.98
モ	9	40.08
ヤ	8	39.13
ユ	8	39.13
ヨ	7	38.18
ラ	6	37.24
リ	6	37.24
ル	5	36.29
レ	3	34.39
ロ	2	33.44
ワ	0	31.54
平均値	19.45	
標準偏差	10.54	
60%分割ラインでの不合格者		

さらに、このばらつきを視覚的にとらえるためにヒストグラム（グラフ 1）も付しておいた。

(グラフ1)



このグラフは受験者数が44と少ないとはいえ、一見すると正規分布に近いような散らばり方をしているようにも見える。本調査で利用したテストはCRTであり、負の方向に歪んだ分布が授業後の理想的分布となる。Brown (1999, p.9) によれば、CRTで正規分布が現れることは、テストそのものや指導のどこかに間違いがあることを示しているとさえ言えるので、テストのみならず指導についても綿密に振り返る必要性が示唆されたと言えよう。

次に、調査方法 (24) で作成した (表 4) を使って、テスト問題のIFについて報告する。

(表 4)

テスト項目	正解者数	IF: 項目困難度	解答例
Q43	40	0.91	My sister did.
Q20	34	0.77	This tea smells good.
Q29	31	0.70	The library opens at 9.
Q 3	30	0.68	Have you ever discussed the issue?
Q32	29	0.66	Who cooked this fish?
Q28	29	0.66	The song always makes me happy.
Q15	27	0.61	What an expensive guitar he bought!
Q 5	27	0.61	How long have you had the cat?
Q39	26	0.59	If you come to the party, they will be happy.
Q45	25	0.57	I was scolded by my mother.
Q23	25	0.57	The Shinano River is longer than any other river in Japan.
Q50	25	0.57	She must have forgotten my face.
Q 7	24	0.55	You should have called him.
Q46	23	0.52	I will never give up my dream.
Q14	21	0.48	She sat listening to music.
Q41	21	0.48	Could you tell us the truth?
Q37	20	0.45	Don't be afraid of making mistakes.
Q21	19	0.43	This bike is more expensive than mine by 30000 yen.
Q12	19	0.43	She cannot have written the letter.
Q30	19	0.43	The man seemed to know my sister.
Q 8	18	0.41	Do you know when to get off the bus?
Q22	18	0.41	Whose is this stolen bike?
Q49	17	0.39	There used to be a big rock in her garden.
Q24	16	0.36	No other singer is as cool as Jimmy.
Q31	16	0.36	The cat that is playing on the sofa isn't mine.

Q10	15	0.34	He promised not to eat too much.
Q34	15	0.34	My father always watches TV with his arms folded.
Q36	14	0.32	My mother was surprised to read the email.
Q26	14	0.32	Where was the new library built?
Q17	14	0.32	It is much warmer today than yesterday.
Q25	13	0.30	People in the Jomon period ate nuts.
Q42	13	0.30	I have many shirts to wash today.
Q16	13	0.30	I feel like listening to music today.
Q 4	12	0.27	Do you have a friend whose sister is a junior high school student?
Q11	12	0.27	He ate the smaller apple of the two.
Q 9	12	0.27	He seems to have been a teacher when he was young.
Q19	12	0.27	It has not snowed yet this year.
Q 6	12	0.27	You must not put off doing your homework.
Q27	11	0.25	That is how she realized her dream.
Q18	11	0.25	The coach didn't call Mary's name, which disappointed her.
Q 1	9	0.20	We will be making paper cranes at this time tomorrow.
Q47	8	0.18	I read no more than two pages of the book.
Q40	8	0.18	When we got to the airport, our flight had already left.
Q13	8	0.18	It is believed that she will be the next president.
Q35	8	0.18	Not being written in Japanese, he couldn't read the newspaper.
Q33	6	0.14	Whoever tries to persuade me, I will not change my mind.
Q44	6	0.14	I am ashamed of having told a lie.
Q38	4	0.09	Look at the car the windows of which are broken.
Q 2	4	0.09	That is the woman I introduced my brother to.
Q48	3	0.07	I found it comfortable living in a small town.

この表にはIFの数値が高い順に項目が並べてある。どのような問題のIFが高く、また低いのかを把握しやすくするために、各問題で求められている和文英訳の模範解答を併記しておく。項目ごとのIFは、正解者数を全受験者数で割ることで簡単に算出できる。リスト一番上と一番下を例に挙げると、項目番号43は44名中40名が正解したのでIFは0.91、一方、項目番号48は44名中3名のみが正解し、IFは0.07となっている。IFが高い5項目

とIFが低い5項目の英文を見比べて観察すると、正解者が多いのは主語と述語が1組から構成される単文であり、2組の主語と述語が従属接続詞でつながれている複文や、意味上で2組の主語と述語の関係が存在する構造が含まれる文のIFが低いことが読み取れる。もちろん、こうした単文、複文、重文という文の種類のみが和文英訳の際の難易度を決定するわけではないし、特筆するほどのことではないかもしれないが、文構造が複雑である場合の方が正確な発信を阻む要因になるという傾向を示す一例と言える。

これら10組の文を、日本の中学校・高校の英語カリキュラムでの導入時期という観点からも見てみる。すると、IFが高かった5つの文はすべて中学校で扱われる文、文型、文法事項で構成されている。しかし、厳密にいうと、項目番号20と項目番号3で使われている単語のいくつかは中学時代には登場しない。中学校検定教科書New Crownを参照するとsmellもdiscussも出現していない。しかし、JACET8000を参照すると、項目番号20のsmellが1138位に、項目番号3のdiscussは978位に登場している（相澤他2007）。現行の学習指導要領は中学校で学習する単語数を1200としており、この2語も中学時代に学習者が見聞きする可能性の高い単語と言えるかもしれない。また、項目番号3のissueは、JACET8000の653位に登場する使用頻度の高い単語であることに加え、和文英訳の際の指示文に「issueを用いて」と指定してあったためこの単語を使用できたかどうか、正解か不正解かに大きく関与することはないと思われる。ちなみに、smellは三省堂が発行している高校検定教科書のExceed（2006）英語Iに登場し、高校英語の早い段階での出現が見られており、使用頻度の低い難易度の高い単語でないと判断できうる。

一方で、IFの低かった5つの文は、項目33は譲歩の意味を含む複合関係代名詞を、項目44は完了形動名詞を、項目38は所有格の関係代名詞whose+名詞とほぼ同義のthe+名詞+of whichを、項目2は接触節で先行詞の限定をすることを、項目48は形式目的語をSVOC文型で使うことを求め

られていた。これらはすべて高校で導入される文法事項となっていることから、大学生学習者が練習する頻度も中学校時代に導入される項目より少なくなる可能性が高い。項目33の複合関係代名詞をきちんと理解するためには、関係代名詞の理解が前提となることに異論はないだろう。この項目のように、正しい発信をするために、その前提となる項目の理解が必要になるような問題では、正答率が低くなるだろうという予想であったが、おおむね一致した傾向を示す結果となったと言える。

今回の調査では、15週間にわたる指導によって、受講者が学習した内容をどの程度吸収できているかを直接的に確認できない。なぜなら、事前テストと事後テストを2回実施していないからである。それゆえ、項目ごとに、内容を知っている学習者や教えられた内容を身につけた学習者を区別するための指標である差異指数を算出することはできない。そこで、この差異指数の代わりに、テスト上の習得者と未習得者をテストに合格したか否かを使って特定するためB指数を利用して、どのような項目が吸収されやすかったかを推定した。この指数を算出する前提として、テスト合格の分割ラインを設定する必要がある。今回は、大学の定期テストで多く使われている60%を分割ラインとして設定した。この基準で全受講者を分割すると、44名中8名が合格者、36名が不合格者となる。調査の方法（28）までで作成した（表5）を参照してもらいたい。

（表5）

テスト項目	正解者数	合格者の正解者	不合格者の正解者	IF項目困難度	合格者IF	不合格者IF	B指数	解答例
Q10	15	8	7	0.34	1	0.19	0.81	He promised not to eat too much.
Q4	12	7	5	0.27	0.88	0.14	0.74	Do you have a friend whose sister is a junior high school student?
Q21	19	8	11	0.43	1	0.31	0.69	This bike is more expensive than mine by 30000 yen.
Q47	8	6	2	0.18	0.75	0.06	0.69	I read no more than two pages of the book.
Q34	15	7	8	0.34	0.88	0.22	0.65	My father always watches TV with his arms folded.
Q24	16	7	9	0.36	0.88	0.25	0.63	No other singer is as cool as Jimmy.
Q33	6	5	1	0.14	0.63	0.03	0.60	Whoever tries to persuade me, I will not change my mind.

Q11	12	6	6	0.27	0.75	0.17	0.58	He ate the smaller apple of the two.
Q40	8	5	3	0.18	0.63	0.08	0.54	When we got to the airport, our flight had already left.
Q45	25	8	17	0.57	1	0.47	0.53	I was scolded by my mother.
Q36	14	6	8	0.32	0.75	0.22	0.53	My mother was surprised to read the email.
Q26	14	6	8	0.32	0.75	0.22	0.53	Where was the new library built?
Q37	20	7	13	0.45	0.88	0.36	0.51	Don't be afraid of making mistakes.
Q 1	9	5	4	0.20	0.63	0.11	0.51	We will be making paper cranes at this time tomorrow.
Q14	21	7	14	0.48	0.88	0.39	0.49	She sat listening to music.
Q15	27	8	19	0.61	1	0.53	0.47	What an expensive guitar he bought!
Q31	16	6	10	0.36	0.75	0.28	0.47	The cat that is playing on the sofa isn't mine.
Q27	11	5	6	0.25	0.63	0.17	0.46	That is how she realized her dream.
Q49	17	6	11	0.39	0.75	0.31	0.44	There used to be a big rock in her garden.
Q 9	12	5	7	0.27	0.63	0.19	0.43	He seems to have been a teacher when he was young.
Q19	12	5	7	0.27	0.63	0.19	0.43	It has not snowed yet this year.
Q 8	18	6	12	0.41	0.75	0.33	0.42	Do you know when to get off the bus?
Q25	13	5	8	0.30	0.63	0.22	0.40	People in the Jomon period ate nuts.
Q42	13	5	8	0.30	0.63	0.22	0.40	I have many shirts to wash today.
Q 3	30	8	22	0.68	1	0.61	0.39	Have you ever discussed the issue?
Q12	19	6	13	0.43	0.75	0.36	0.39	She cannot have written the letter.
Q13	8	4	4	0.18	0.5	0.11	0.39	It is believed that she will be the next president.
Q35	8	4	4	0.18	0.5	0.11	0.39	Not being written in Japanese, he couldn't read the newspaper.
Q23	25	7	18	0.57	0.88	0.50	0.38	The Shinano River is longer than any other river in Japan.
Q50	25	7	18	0.57	0.88	0.50	0.38	She must have forgotten my face.
Q38	4	3	1	0.09	0.38	0.03	0.35	Look at the car the windows of which are broken.
Q18	11	4	7	0.25	0.5	0.19	0.31	The coach didn't call Mary's name, which disappointed her.
Q44	6	3	3	0.14	0.38	0.08	0.29	I am ashamed of having told a lie.
Q20	34	8	26	0.77	1	0.72	0.28	This tea smells good.
Q46	23	6	17	0.52	0.75	0.47	0.28	I will never give up my dream.
Q 6	12	4	8	0.27	0.5	0.22	0.28	You must not put off doing your homework.
Q22	18	5	13	0.41	0.63	0.36	0.26	Whose is this stolen bike?
Q32	29	7	22	0.66	0.88	0.61	0.26	Who cooked this fish?
Q 7	24	6	18	0.55	0.75	0.50	0.25	You should have called him.
Q16	13	4	9	0.30	0.5	0.25	0.25	I feel like listening to music today.
Q17	14	4	10	0.32	0.5	0.28	0.22	It is much warmer today than yesterday.
Q29	31	7	24	0.70	0.88	0.67	0.21	The library opens at 9.
Q 2	4	2	2	0.09	0.25	0.06	0.19	That is the woman I introduced my brother to.
Q39	26	6	20	0.59	0.75	0.56	0.19	If you come to the party, they will be happy.

Q41	21	5	16	0.48	0.63	0.44	0.18	Could you tell us the truth?
Q 5	27	6	21	0.61	0.75	0.58	0.17	How long have you had the cat?
Q43	40	8	32	0.91	1	0.89	0.11	My sister did.
Q48	3	1	2	0.07	0.13	0.06	0.07	I found it comfortable living in a small town.
Q28	29	5	24	0.66	0.63	0.67	-0.04	The song always makes me happy.
Q30	19	3	16	0.43	0.38	0.44	-0.07	The man seemed to know my sister.
								B 指数の値が0.30未満の問題

B 指数が最も高かったのは、項目番号10である。テスト合格者のIF pass が1.00、テスト不合格者のIF failが0.19で、その差となる0.81がこの項目の B 指数である。一方、B 指数が最も低かったのは、項目番号30で、-0.07と負の数値となっている。負の数値になったのは、合格者 8 名中 3 名が正解し、不合格者36名中16人が正解したため、IF passが0.38、IF failが0.44となり、不合格者の正解率が合格者のそれより高くなったためである。

B 指数が高いということは、合格者と不合格者の正解率に開きが大きいことであるので、合格者には吸収されているが、不合格者にとっては吸収されていない可能性が暗示される。単純に結論付けることはできないが、問題に正解できなかった不合格者は、学習した項目の理解に到達していない可能性が高い。ここで、B 指数が最も高かった項目10と最も低かった項目30で見られた誤答に注目して考察をしてみる。

項目10の正解は、“He promised not to eat too much.”で、出題意図は不定詞の否定を“not＋不定詞”で表現できるかを確認するものであった。述語動詞promisedに続く目的語としての名詞的用法の不定詞を否定する表現は、合格者 8 名全員にとっては習得されているとみなすことができる。前述したように、不合格者36名中にもこの問題を正解した者が 7 名存在したので、IF failは7/36を少数で表した0.19となったのである。この 7 名を除く 29名の誤答を分析してみると、出題意図であった“promised not to eat”の部分を正しく書いていたのは、4 名のみであった。そのほかの誤りもここで記してみる。述語動詞のpromisedを過去形にせず“promise”と書いた者が 2 名、“promises”といわゆる三単現の-sをつけた者が 1 名、受動態なのか“was promised”と書いた者が 2 名いた。この 5 名は、「食べ過ぎ

ないと約束した」という日本語の文の述語の部分がすでに書けておらず、不正解となっている。時制の誤りは今回の英訳をした者に限らず、多発する誤りである。しかし、2名の学生がなぜ受け身を使うという発想になぜつながったのか疑問を抱いた。この日本語から受動態で表現する必要性を感じる学習者は多くないはずだからである。そこで、受動態を使用した誤りの原因を推察するため、この2名のうちで得点の低かった被験者のほかの和文英訳を見てみた。すると、項目3で“Have you ever discussed this issue?”の代わりに、“How ever discussed were they about this issue?”と必要のないbe動詞を使用していることが見つかった。項目6でも、“You must not put off doing your homework.”の代わりに“You shouldn't be entire to do your homework.”と不要なbe動詞の挿入が見られる。同様に、項目7でも、“You should have called him.”の代わりに“You should have been to call him.”と書かれていた。これらから、was promisedと言う表現は受け身を表すため以外の理由で使われたことが疑われると考察した。このように、同一人物の複数の解答を一度に観察することで、学習者一人一人に対する指導やフィードバックに役立つ情報が得られることを改めて認識できたことは良い意味での副産物となった。

出題意図の箇所には焦点を当てた場合、否定語“not”を不定詞の前に挿入できなかった者が4名存在したことがわかる。これら4名の英文には、noやneverなどの否定語も含まれておらず、そのうち3名は“He promised to eat too much.”という英文を書いていた。このような答えになった原因は明らかでないが、仮に不定詞の否定方法は理解しており、いわゆる「うっかりミス」でnotを落としたのであれば、作成した英文を和訳して見直す習慣を徹底させることで防止できるのではないかと感じる。また、“not”を“to”と“eat”の間に挿入した者が1名いたが、準動詞の否定方法を授業で指導した際、「不定詞・分詞・動名詞の否定は、直前にnotを置く」と強調したものの、2語以上で構成されるto不定詞の「直前」という説明がうまく伝わっていなかった可能性が原因かもしれない。説明の仕方を工夫する

とともに、丁寧な板書で視覚にも訴え、さらに練習機会を十分に提供するように改善する必要性を気づかされる結果となった。

出題意図以外の部分でも誤りが見られたが、これらについては列挙するだけにとどめておく。

- ①「食べ過ぎる」の和訳として“too eat”と書いたと推測される者（2名）
- ②“too much”の“too”を落とした者（3名）
- ③“too much”の代わりに“over”を使用したと推測される者（2名）
- ④“promised”の直後にもかかわらず“don’t”と書いた者（3名）
- ⑤名詞節を導く接続詞の“that”を使ったが時制の一致ができず“wouldn’t”が“won’t”となっていた者（1名）
- ⑥名詞節を導く接続詞の“that”を使ったが“wouldn’t”が“doesn’t”となっていた者（1名）
- ⑦述語動詞のあとは何も書かなかった者（1名）
- ⑧無回答の者（1名）

次に、項目30について考察を行う。前述したとおり、B指数が負の数値となっており、合格者の正解率が不合格者のそれを下回っている。合格者8名のうち、5名が不正解であったが、その誤りをみると述語動詞の後ろに完了形不定詞を使った者が3名と最も多かった。英訳を求められた日本語は、「その男性は私の姉を知っているようだった」である。述語動詞のみを過去形にして単純形不定詞を後に続ければ正解であるにも関わらず、この3名はすべて過去形の述語動詞のあとに“to have known”と書いたのである。この誤答の原因を推察すると、日本語の「知っている」と「ようだった」の2つの動詞に時のズレがあることを把握し、その結果として完了形不定詞を使ったのではないかと思っている。しかし、「知っていた」＋「ようだ」では完了形不定詞が必要であっても、今回の和文英訳では過剰な一般化が起きている可能性も否定できない。

不合格者36名のうちこの問題に正解した者は16名であった。残りの不合格者20名中で、完了形不定詞を用いたために不正解になった者は1名

のみであった。日本では、完了形不定詞は高校で導入される項目で、習熟度の高い学習者にはその使用が難しいと想定される。完了形不定詞の使用が求められた項目9では、“He seems to have been a teacher when he was young.”という英文が解答となる和文英訳を出題した。不合格者36名中7名が正解し、不正解者29名中2名が“seems to have been”と完了形不定詞を使用していた。“seemed to have become”と書いた1名を加えても、36名の不合格者のうち3割未満にしか相当しない10名のみが、完了形不定詞を使用できたということである。ここから、残り7割強の不合格者はこのコンセプトが表現に使えるまでのレベルまで吸収されていない可能性が考えられる。

項目30に戻ると、完了形不定詞を用いて不正解となったのは不合格者36名中の不正解者20名中で1名のみであった。合格者と比較して完了形不定詞の使用が低かったのは、そもそもこの項目を使つての英文作成ができない可能性が一つの理由として推察される。それゆえ、学習が進んで習熟度が上がるにつれて、合格者たちに見られた過剰な一般化が不合格者の間にも現れる可能性も考えられる。これを防止するためにも、「時のズレ」を準動詞で表す際には、2つの動作のうちどちらが先でどちらが後かをきちんと把握したうえで発信するように指導していくことが重要と思える。

次に、調査の目的(4)で記した4種類の項目について報告する。まず、テスト合格者にも不合格者にも難しい項目だが、(表1)で示した①の基準に当てはまったのは、Q.48、Q.2、Q.44の3つであった。これらの英文を(表6)に示す。

(表6)

Q	英文
48	I found it comfortable living in a small town.
2	That is the woman I introduced my brother to.
44	I am ashamed of having told a lie.

Q.48は述語動詞にfindの過去形を使ったSVOC文型の文で、Oに動名詞または不定詞で始まる句が入るため、形式目的語のitを使って英訳する必

要があった。問題文には、「itを用いて」との指示を含んでおいた。形式目的語を使用した文を正しく作ることは不合格者にとってだけでなく、合格者にとっても簡単でないことが示される結果となった。Q.2は、目的格の関係代名詞を省略した形容詞節（接触節）で先行詞を修飾する文であったが、文末に前置詞のtoが必要であった。その接触節は“I introduced my brother to”が正しい形だが、合格者8名のうち半数の4名が、“introduced to my brother”の語順で不正解であった。不合格者36名中の9名もintroduceの後に前置詞を入れており（toが7名、forが1名、aboutが1名）、前置詞で終わる英文を作ることが難しい可能性が示されたように思える。別な捉え方をすると、「誰かに紹介される人物」と「誰かを紹介される人物」のうちの片方が先行詞となった場合、混乱が生じやすい可能性が感じられる。動詞の目的語が関係詞の目的格で表現されているのか、前置詞の目的語が関係詞の目的格で表現されているのかの区別が、不合格者のみならず合格者にも簡単と言えないのかもしれない。Q.44はbe ashamed ofの後ろに完了形動名詞が必要になる英文であった。基本的に同じ考え方が求められる完了形不定詞が必要なQ.9は、IF failが0.19と低かったが、IF passが0.63と低くはなかったため、①の基準には当てはまらなかった。しかし、不合格者の正解率が低いことから、完了形の準動詞は習熟度の高い学習者にとっては習得が困難な項目なのだろう。Q.44のIF passがQ.9のIF passより低かった理由としては、その誤答パターンから完了形準動詞以外で合格者にも困難だった点が読み取れる。それは、ashamedのあとに来るべきofの代わりにto不定詞を続けている合格者が3名いたからである。「すでにしたことを恥じている」場合と、「恥ずかしくて～できない」という、いわば過去志向と未来志向でどちらを選択するか確信できないことが誤答の原因のひとつと推察できる。（表6）に示した英文を作るために必要な文法知識は、合格者にとっても習得が容易でないことがテストの結果から垣間見える。それゆえ、指導後まもなく習熟度の低い学習者に正解を求めることは現実的でないと思われる。こうした学習者にとっては、これ

ら難解と思われる項目のしっかりとした理解は先延ばしにさせ、次に述べるIFが高い項目を発信にも使えるようにさせることを優先することが学習意欲を低下させないためにも有効な対応かもしれない。

次に、テスト合格者にも不合格者にも易しい項目について報告する。前述の基準に当てはまったのは、Q.20、Q.32、Q. 7、Q.29、Q.39、Q. 5、Q.43の7つであった。すべての英文を（表7）で示しておく。

（表7）

Q	英文
20	This tea smells good.
32	Who cooked this fish?
7	You should have called him.
29	The library opens at 9.
39	If you come to the party, they will be happy.
5	How long have you had the cat?
43	My sister did. (Q.32に対する応答)

項目20については、前述した通りsmellという単語をどうとらえるかで解釈が変わるが、構文的には日本の中学生が学習するレベルとみなすことにする。すると、高校で導入されるレベルの文法事項を含むQ. 7とQ.39以外の5つの文は「中学レベル」の英文ということになる。これらの5つを正しく英訳できた者が、合格者はもちろんのこと、不合格者の中にも多くなることは予想通りの結果であった。その一方、こうした英文の作成ができなかった受講者も存在しているのである。つまり、日本の中学校で指導される文法項目が発信の際使えないということである。理解できていないのか、それとも理解していても発信の際に正しく表現できなかったのかは今回のテストだけからはわからない。しかし、理解の段階でのつまずきが原因であるならば、基礎の基礎に立ち戻った学習が必要である。不合格者のうちでこれらに正解できなかった者には、まずこれらの英文を書けるようになるための指導をせねばならない。この段階でつまずいているのに「高校レベル」の英語を指導し続けても、習得が進むとは考えにくいからである。

次に、Core InventoryでCEFRのB～Cレベルに分類されている「助動詞+have+過去分詞」の構造を含むQ.7と「条件の副詞節中では未来の内容を現在形で表す」ことが求められたQ.39に着目した。すると、これら両方に不合格者の半数以上が正解していたことが判明した。しかし、この2文に対する不合格者の正解率は当初の予想とは異なる結果であった。もう少し低いIFを予想していたのである。Q.50でも“She must have forgotten my face.”という英文を求めたが、この問題に対するIF passは0.88、IF failは0.50となっていた。B指数が0.38だったため、この合格者にも不合格者にも優しい項目に含んでいないが、B指数を無視すればQ.7と同様に不合格者にも易しいと判断できなくもない。このことから、「助動詞+have+過去分詞」の構造は、CEFRレベルでは高いものの、日本人学習者にとってはそこまでハードルの高い文法事項ではない可能性が垣間見える結果となった。このように、Core Inventoryをうのみにせず、こうした発見も加味しながら指導する文法事項の配列を考えていく必要があることが確認できたのは有意義であったと感じた。もちろん、正解者がこれらの文法事項のコンセプトをしっかりと理解吸収している保証はない。今回のテストでは、「使用した教材から出題する」と伝えてあったこともあり、理解せずにいわゆる「丸暗記」で正解することも予想されるからである。「丸暗記」を否定しているわけではない。学習スタイルのひとつとして定着しているし、暗記したことが表現の基盤を作っていく場合も高いからである。

次に、「テスト合格者には易しいがテスト不合格者には難しい項目」について報告する。前述の基準に当てはまったのは、Q.10、Q.4、Q.47、Q.34、Q.11、Q.36、Q.26の7つであった。すべての英文を（表8）で示す。

（表8）

Q	英文
10	He promised not to eat too much.
4	Do you have a friend whose sister is a junior high school student?
47	I read no more than two pages of the book.
34	My father always watches TV with his arms folded.

11	He ate the smaller apple of the two.
36	My mother was surprised to read the email.
26	Where was the new library built?

New Crownを確認すると、Q.36とQ.26以外は中学校で扱う文法事項ではないことがわかる（三省堂、2000）。ちなみにQ.36は感情の原因を表す副詞的用法の不定詞で、中学校3年次の第2課で導入されている（三省堂、2000）。Core Inventoryでは不定詞をひとくくりにしてA2レベルに分類しているため、この用法の不定詞がどのレベルなのかを参照することはできなかった。Q.26は受動態の文であるが、中学校2年次の第9課で導入されているものの、Core InventoryではB1レベルに分類されている。ここからも、CEFRと日本における導入される順序が一致しないことが示されている。次に、残り5文の誤答に着目してみる。Q.10については記述済みなので、Q.4～Q.11まで概説する。

Q.4の合格者は、正解者も不正確者も皆、“friend whose sister is”の部分は正しくかけている。一方で、不合格者36名のうち13名が所有格の関係代名詞whoseを使用していない。形容詞節は中学で導入されるものの、所有格の関係代名詞はNew Crownでは出現しない（三省堂、2000）。主格・目的格と比べると使用される頻度も低いいため、習熟度の高い学習者には難しかったのかもしれない。この出題の意図からは外れるが、“a junior high school student”と書く際に、合格者のうちの1名と、不合格者のうちの22名が不定冠詞の“a”を落としている。この誤りは、日本人学習者には非常に多くみられるが、名詞の前に何らかの修飾語を伴う際、さらに顕著になる。英文を書いたら、名詞はすべて確認し、限定辞が必要かどうかを習慣づけることで改善できるか、今後の指導で試してみるつもりである。

Q.47は合格者8名全員が“no more than”を使っていたが、不合格者でも正解者2名のほか17名の計19名がこの表現を使用できていた。しかし、“He read the book no more than 2 pages.”とSVOで完結した文の後ろにもう一つ名詞的要素をつなげてしまった誤りが目立った。合格者中にも2名がこ

の誤りを犯しており、不合格者では27名がpagesで文を締めくくっている。“no more than 2 pages”は名詞句となるので、直前の“book”という名詞に続けることはできない。自分の書いた英文に違和感を持った学生が存在したのかどうかはわからないが、仮に「何かおかしいかもしれない」と感じたとしても、時間制限のあるテストにおいて、対応することができなかったのかもしれない。また、この項目を指導した際、“He had no more than 10,000 yen.”という例文を使用し、修飾語句を伴う今回のような英文を提示することがなかったため、この誤答パターンを増やした可能性があると感じている。今後の指導で留意するとともに、後期の授業で受講者にしっかり解説をしようと思う。また、不合格者の誤答には、“no less than”で書いた者が1名、“not more than”で書いた者が1名、“not ~ more than”で書いた者が1名、“less than”で書いた者が4名など他の誤りもあったが、前述のパターンが誤答の大部分を占めたことになる。

Q.34は付帯状況でwithで始まる構造で書くことができるかを確認するため出題した。合格者8名は全員withに続くネクサス関係が過去分詞を使用して正しく表現できていた。一方、不合格者では13名が過去分詞で英文を終えてなく、習熟度の高い学習者にとっては意味上の主語と述語の関係の表し方が難しいことが示される結果となった。文法からは外れるが、foldとhold、crossとcloseの区別ができていない不合格者も散見した。

Q.11は、比較級の形容詞の前にtheが必要だったが、合格者のうち1名だけ最上級の前にtheを付けて誤答したものの、残り7名は“the+比較級”の構造ができています。その一方で、不合格者中でこう書いたのは36名中12名にとどまっている。この項目も、中学校では指導されない。この項目は、習熟度を考慮して、学習者によっては習得を先延ばしでもいいと割り切ることも現実的な選択肢になるかもしれない。

最後に、テスト合格者には難しいがテスト不合格者には易しい項目について触れるつもりであったが、前述の条件に当てはまったものがひとつもなかったので割愛する。

8 おわりに

ここまで日本人大学生が学習した英文法項目の吸収度合いを、和文英訳を通してみてきた。習熟度が相対的に高いと思われる学習者は、高校で導入される項目を一定の割合で英文作成時に利用できている結果が得られたと言えよう。しかし、一方では、中学校で導入される基本的な文法事項も、習熟度の高い大学生には習得されていない可能性が示された。一斉指導において、習熟度が大きく異なる学習者が混在している場合、易しすぎる項目や、難しすぎる項目の学習をせざるを得ないこと場面も多いと思われる。今回の調査で利用したテスト結果から、被験者たちに多くの項目で、習熟度に合わない学習を強いてしまったのではないかと感じている。難易度の高い項目の学習は多くの学習者にとって負担となるが、基礎力のない学生にはなおさらである。今回の調査で、多少なりとも難易度の高い項目とそうでない項目を分けることができたと思うので、習熟度の低い学習者にはここまで述べてきたように、理解吸収が可能と思われる項目に努力を集中させ、難易度が高すぎるとされる項目は学習の先送りをさせるために調査結果を利用していききたい。当初、誤答のパターンについても習熟度の高い学習者とそうでない学習者を区分して報告するつもりであったが、ページ数の関係で今回は詳しい報告を行わないこととする。別の機会に、誤答分析の詳細を報告したいと考えている。

9 参考文献

- 相澤一美、石川慎一郎、村田年（編）（2007）『大学英語教育学会基本語リスト』に基づく JACET8000英単語 東京：桐原書店
- Brown, J.D. (著), 和田稔 (訳) (1999) 「言語テストの基礎知識」 東京：大修館書店.
- Council of Europe (2001) Common European Frameworks of Reference for Languages : Learning, teaching, assessment. Cambridge : CUP
- Eaquals (2016) The Core Inventory for General English <https://www.eaquals.org/resources/the-core-inventory-for-general-english/>
- Greta Gorsuch, Dale Griffiee (2017) Second Language Testing for Student Evaluation and Classroom Research p.54 Information Age Publishing
- いっずな書店編集部(編著), 総合英語 Evergreen English Grammar 47 lessons

Workbook, pp.2-63 東京：いわずな書店

いわずな書店編集部(編著), 総合英語 Evergreen English Grammar 47 lessons

Workbook, 解答・解説書 pp.2-32 東京：いわずな書店

いわずな書店編集部(編著), 総合英語 Evergreen English Grammar 30 Lessons 基本例
文マスターノート, pp.2-60 東京：いわずな書店

森住衛(2000) New Crown English Series 東京：三省堂

森住衛(2006) Exceed English Series I 東京：三省堂

文部科学省(2017) http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2015/07/03/1358071_01.pdf

根岸雅史(2012)「英語のCEFR参照レベル記述のための2つのアプローチ」『EUおよび日本の高等教育における外国語教育政策と言語能力評価システムの総合的研究』http://www.tufts.ac.jp/common/fs/ilr/EU_kaken/_userdata/negishi1.pdf

投野由紀夫(編)(2013)「英語到達度指標CEFR-Jガイドブック」東京：大修館書店.

浦野研、亙理陽一、田中武夫、藤田卓郎、高木亜希子、酒井英樹(2016)「はじめての英語教育研究」東京：研究社