



THE UNIVERSITY *of* EDINBURGH

Edinburgh Research Explorer

--

Citation for published version:

Matsumoto-Sturt, Y 2014, '--: Translation in Japanese language teaching' BATJ Journal, vol. 15, 15, pp. 80-88.

Link:

[Link to publication record in Edinburgh Research Explorer](#)

Document Version:

Peer reviewed version

Published In:

BATJ Journal

Publisher Rights Statement:

© Matsumoto-Sturt, Y. (2014). : --. BATJ Journal, 15, 80-88. [15].

General rights

Copyright for the publications made accessible via the Edinburgh Research Explorer is retained by the author(s) and / or other copyright owners and it is a condition of accessing these publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

Take down policy

The University of Edinburgh has made every reasonable effort to ensure that Edinburgh Research Explorer content complies with UK legislation. If you believe that the public display of this file breaches copyright please contact openaccess@ed.ac.uk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.



ワークショップ報告 Workshop Report

翻訳と日本語教育

—翻訳を日本語学習ツールとして使うために—

エディンバラ大学 松本スタート洋子

1. はじめに

2013年BATJ初夏の研修会「翻訳と日本語教育」¹では、日本語教育における翻訳の有効性をさまざまな観点から検討した。この研修会は、翻訳を積極的にクラス活動に取り入れてみようとする欧州の日本語教師、英語を母語とする初級～上級の日本語学習者、職業翻訳家、翻訳学・日本学の研究者が参加して行われた。筆者は研修会一日目の外国語教育における翻訳活動の概観の講義と二日目に行われた「翻訳で学ぶ日本語」ワークショップの講師を務めた。以下、順に報告する。

まず一日目には、第二次大戦中～現在に至るイギリスの日本学の歴史的な文脈で翻訳が果たしてきた役割についての講演があり、続いて翻訳が外国語教育でどのように位置づけられ、活用されてきたのかを知るために日本語を含む外国語教育における翻訳の実践や応用言語学の領域の先行研究を概観した。次に、イギリスの高等教育および職業翻訳などの3件の事例報告²から、翻訳には様々な種類があることや多様なアプローチによる実践方法が可能であることを確認した。次に英語を母語とする日本語学習者を交えたパネルディスカッション(英語)を行って日本語教育における翻訳の有効性を議論した。研修二日目の講演では、文化翻訳が提起する翻訳者への問題例としてアイヌ語の「厚い翻訳」が取り上げられ、翻訳学の分野からは異化・同化などの翻訳へのアプローチが紹介された。この講演に続くワークショップの課題³を使ってグループで翻訳の実践を行った。こういった文化的な翻訳課題に取り組むことで、言語はその言語を使う人々の文化・社会・歴史を抱合していることを改めて実感した参加者が多かったと聞いている。それは翻訳という言語活動の本質は言葉を単に置き換えるという単純な作業ではなく、文化差についても吟味できる異文化間能力の重要性と翻訳＝語学教育ツールとしての可能性への気づきだと言い換えてもいいだろう。二日目後半の「翻訳で学ぶ日本語」ワークショップでは、翻訳を日本語学習の教育ツールとして使うために筆者が開発し、エディンバラ大学の日本語コースで実践した翻訳教材⁴を使って教材制作に関するブレインストーミング・セッションを行った。続いてグループ活動(ディスカッション)に入り、(1) 翻訳を語学教育のツールとして検討する、(2) 翻訳を効果的に実践する場面と方法、(3) 翻訳はどのレベルの学習者に有効か、(4) 翻訳の評価法についての4トピックから1つ選んで話し合い、各グループによる発表を行った。以下、全ての講義、ディスカッション、ワークショップの内容をまとめるには誌面に限りがあるため、2013年BATJ初夏の研修会の成果を「翻訳を日本語学習ツールとして使うために」という総合テーマで研修内容の一部に加筆してまとめた。

2. 欧州の日本語教育における翻訳の位置

2.1 外国語教授法と翻訳

翻訳は多言語環境で生活する人や語学の学習者がコミュニケーション活動の一環として日常的に行っている言語活動 (Duff 1989) であり、外国語教育では話す・聞く・読む・書くに続く「第五のスキル」 (Ross 2000) と称されることもある。翻訳は個人的、社会的、職業的に有効なスキルであると同時に翻訳中の対照言語行動を通して学習言語の理解が深まることが期待されるなど外国語学習ツールとしての強みを持つ。それにもかかわらず文法訳読法 (Grammar-Translation Method) の衰退以来、主要な外国語教授法において翻訳が外国語教育を支援する手段として前面化されたことはなく、直接教授法や CLT (コミュニカティブ・ランゲージ・ティーチング) の現場の語学教師から無視されてきたことは広く知られている⁵ (Cook 2010)。こういった単一言語主義 (en: *monolingualism*) の外国語教育におけるクラス運営では、翻訳や母語の使用を許さない。例えば、直接教授法による典型的なクラスでは、ネイティブスピーカー教師が学習言語のみを使って指導し、自然なコミュニケーションの習得を目指している。従って学習者の母語知識に頼りすぎる、会話能力が身につかないなどの批判を受けた翻訳 (訳読法) に対し、語学関係者の間で「語学教育のツールとしては使えない」という考えが浸透していった (Duff 1989, Malmkjær 2010, Vermees 2010, Wilkins 1974)。Cook (2014) は「一国家・一民族・一言語 (en: *One Nation, One Language, One People*) 」という古典的な国家主義的スローガンを「一教室・一学習者・一言語 (en: *One Classroom, One Learner, One Language*) 」という比喩に例えて、単一言語主義で学習者の母語排斥を目指す外国語教授法にはこのような文化的優越主義 (Canagarajah 1999) の要素があると指摘している。本稿では翻訳行為は文法訳読法そのものではないということ、語学教育で使われる翻訳 (Translation in Language Teaching, TILT) は文法訳読法の習得目的とする文法の知識だけでこなせるタスクではない (González 2004) ことを再確認しておきたい。

2.2 外国語学習における母語の使用と翻訳行為

英語教育における翻訳の復権というパラダイムシフトは、語学指導に翻訳・通訳を取り入れた TILT や Hall & Cook (2012) が提唱した「学習者の母語は学習言語の習得を促進するために使える」 (en: *own language use in teaching*) という運動によって始まった。この運動の教育的な根幹は、学習言語からのコードスイッチング⁶ (e.g. 意思疎通のために学習者の母語による説明に切り替える) から厳密の意味での翻訳行為を使った一極に走らないバランスの良い外国語学習にあり、単一言語 (学習言語) のみで外国語習得を目指す場合には得ることのできない教育効果を期待している。この考えに賛同する現場教師や研究者から、学習者が感じるストレスの減少 (Canagarajah 1999)、学習者の自信増加 (Butzkamm & Caldwell 2009)、学習者のモチベーションの持続およびレリアを使った翻訳タスクから得られる豊富な言語的・文化的な経験 (Mogahed 2011)、学習者のモチベーション調査で翻訳タスクが一番とした回答が最多だった (Fernández Guerra 2014) などの実証に基づく報告が続いている。Brooks-Lewis (2009) は自身が参加した最初のクラスでスペイン語のみで行われた教師の説明が全く理解できなかった経験から成人学習者の母語使用に関する調査研究を行った。学習言語で学習することの困難さに直面したこの経験は、コミュニケーションができなければ狭い意味での言語の習得もありえないと

いうニューストプニー (1999) の主張と一致している。Hall & Cook (ibid.) の母語使用運動において「翻訳行為はコミュニケーション活動である」という理由はそこにあると思われる。

2.3 欧州の日本学と翻訳課程

Malmkjær (2004:113) の調査によると、英国内の学部課程や修士課程だけで 92 の翻訳関連プログラムが提供されているという。大学の学部課程での翻訳プログラムは、職業翻訳と翻訳学の両方にとって有効性があるという考えは、こういった翻訳関連コースのありかたの基本となっている。本研修会のリーズ大学とエディンバラ大学のケーススタディで示した通り、欧州の高等教育機関では「翻訳」を中級～上級学習者への語学学習ツールとして使い、語学カリキュラムの一部として翻訳演習を提供している大学も多い。本研修会に出席したベルギー、フランス、ドイツの参加者との交流から、この傾向は欧州の高等教育機関でも同様だと推察される。現地に定住して日本語を教えることが多い欧州の教育現場では、バイリンガル、マルチリンガルの言語背景を持つ教師が多い。従って、日本語熟達度が不十分な初級の学習者に対して場面や状況に応じて学習者の母語と学習言語である日本語を使い分けるコードスイッチングも筆者の知る限り自然に行われている。

コミュニケーション重視型の外国語教育の流れの中で、翻訳を語学教育のツールと捉える教授法は長い間、日の目を見なかった。それでは欧州の大学でこのような翻訳講座が広く設置されてきた理由は何だろうか。それは欧州における日本研究が日本語の習得を必須とする地域及び文化研究であることと大きく関係しているかもしれない。以下にそれを検討する。2009 年に European Association for Japanese Studies (EAJS) が行った調査によると、欧州の日本学の四大国はその会員数からドイツ、イタリア、イギリス、フランスであった。その日本学大国の 1 つとされるイギリスにおける日本学は 1960 年代に東アジア研究を専門とする「地域研究センター」が英国北部に設置された時代に進展した（詳しくは松本スタート (2013) を参照）。一例として挙げると、スコットランドで唯一日本学の学位を提供するエディンバラ大学では、学術分野と言語教育を交えたカリキュラムを構築し、日本語教育もその一環として行われている。「日本学」の研究対象は、古代から現代にいたる広範囲の日本の文学・芸術・宗教・歴史・政治・言語などにおよぶ。学部課程では日本学の研究に必要な言語知識として初級から上級レベルの日本語クラスの履修が必須となっており、3 年次の日本留学が義務付けられている。この文脈で、日本語初級レベルの 2 年生の日本語コースでは翻訳のグループプロジェクトが導入され、日本語の中・上級レベルにある 4 年生に対しては英日、日英の両方向での翻訳必修講座が開設されている。Fernández Guerra (2014: 156) の言葉を借りれば、広範囲に及ぶ学術分野のコンテンツと翻訳はかなりの部分がオーバーラップしている。それは日本学と日本語教育に関しても同様であり、欧州の高等教育機関に開講されている翻訳課程には日本研究からの人的、学術的なインプットがあり、日本学と日本語教育を結ぶ学際的な専門科目としてその真価が認められているのである。

2.4 欧州の言語政策と翻訳活動

欧州委員会 (en: European Commission) の公式 WEB ページ⁷ の資料によると、2014 年現在 EU 政府の公用言語は 24 カ国語となっており、全ての法令規則・議事録・報告類を 24 の公用言語で作成して提供しなければならないことから、膨大な量の翻訳の需要がある。そのため

に欧州委員会では1750人の翻訳官と600人の支援スタッフが働き、さらに600人のフルタイム通訳と300人のフリーランス通訳を雇用する世界最大の翻訳事業を展開している。このように多言語社会である欧州では、数か国語に堪能なマルチリンガル話者が身近に存在する一方で、4技能全てに渡って完璧とは言えない第2言語、第3言語の使用者も増えている。こういった個人の中に共存する複数の言語を尊重し、促進していくための言語政策が欧州評議会(en: Council of Europe)が開発し、2001年に公表されたCEFR (*Common European framework of Reference for Languages: learning, teaching and assessment*, 以下CEFRと略)の言語教育理念として知られる「複言語主義(plurilingualism)である。その発表以来、世界的な波及効果をもたらしたCEFRと国際交流基金が日本語の文脈で開発し、2010年に公開した「JF日本語教育スタンダード」(以下JFスタンダードと略)を比較検討した福島(2011: 58)は、JFスタンダードの木に翻訳・通訳などの複合的な言語活動をまとめる「仲介活動」がないことを指摘した。その上で、「欧州の日本語教育を考えた際、翻訳、通訳という活動は言語面・文化面、双方において非常に重要な課題である。・・・日本語教育はその重要性を認知しておく必要がある。」と述べて、欧州の日本語教育の文脈⁸においてJFスタンダードの木にCEFRの要素を加えることの必要性について言及している。そこで以下、「仲介活動」に分類された翻訳活動が含まれるCEFRの「言語活動」を中心に論を進めたい。

2.4.1 CEFRの言語活動

CEFRでは従来の話す・聞く・読む・書くという4技能の分類を4つの言語活動として①～④に分類し、それらの言語活動を遂行するのに必要な能力を記述している。

- 受容的言語活動 (reception)
- 産出(表出)的言語活動 (production)
- 双方向のやり取り(interaction)
- 翻訳・通訳などの仲介活動 (mediation)

①～④の言語活動の「どのタイプも、話し言葉、あるいは書き言葉のテキストと関連する場合があるし、さらにその両者を含んだテキストと関連する場合もある。」(吉島茂・大橋 2004: 16)。従って、「仲介活動」は読む、聞くなどの受容的活動や、発話やライティングなどの産出的活動の両方で行える活動である。「翻訳」、「通訳」、「書き換え」、「要約」などの仲介の言語活動は既存のテキストの再構成能力を必要とし、「書き言葉でも口頭でも、何らかの理由で直接の対話能力を持たないもの同士の間のコミュニケーションを可能にする」(ibid.)重要な言語活動である。このように翻訳・通訳を含む「仲介活動」が欧州の言語政策の中で4つ目の言語活動として位置づけられ、修得を目指す語学スキルとして打ち出されたことの意味は大きい。それは2.2で述べたTILTや「母語使用運動」が欧州の文脈においては正当な言語活動として認められたことを意味するからである。Cook(2010: xv)は、翻訳活動は語学学習の唯一の目標ではないが、外国語学習の手段として大きな役割を担っていると述べているが、それは欧州の日本語教育現場の翻訳実践で得られる感触と非常に近いと考える。

3. 日本語教育における翻訳の実践

3.1 翻訳の両輪と非言語的スキルについて

翻訳の両輪は言語能力と翻訳能力（翻訳に必要な非言語的な能力）だとよく言われる。言語能力に加えて必要な翻訳能力とは、翻訳コンテンツへの知識、翻訳者の持つ専門知識の浅深を補完するための調査能力、ITスキル、異文化への理解、翻訳の方略、モニター活動などである。言語能力に優れるバイリンガル話者なら簡単に通訳や翻訳家になれるだろうと考える人が多いが、この両輪の片方が回らなければ、バイリンガル話者が頭を抱えるほど困難なタスクもある。例えばクリケットに全く興味のない日英バイリンガルに *list of cricketers who have scored centuries* を日本語に翻訳するように頼むと恐らく CENTURY が分からないと言うだろう。気軽に使えるオンラインの翻訳サービスのよう「何世紀も得点したクリケット選手のリスト」と訳してしまうかもしれない。調査をする時間があれば CENTURY が「1試合で100打点をひとりで記録すること」という新しい知識を得て誤訳を避けることができる。翻訳のプロを目指す人たちは調査（調べもの）のスキルの大切さを必ず言われ、プロ10年目の人の翻訳作業で5～6割を占めることもあると聞く。

翻訳演習クラスを手掛けるとき、実社会で行われている翻訳に近い翻訳環境を工夫すると学生のモチベーションが確実に高まることをたびたび経験した。例えば翻訳タスクの指示部分をクライアントからの仕事依頼の手紙という形で導入すればタスクの現実感が増す (Pym 2010)。教師自身がマテリアルを作成するなら、翻訳能力のいくつかを取り入れた活動を検討することを勧めたい。学習者の翻訳活動をサポートするスキヤフォールディングのような準備が必要ななら、翻訳能力をどうやって (how) 身につけられるのか、それを具体的に提示すると良いだろう。リソースとして無料のオンライン辞書や翻訳サイトを紹介し、日本語の読みや意味のチェックは「rikai.com」を勧めると読解時間を短縮できて効果的だ。パラグラフ単位で翻訳演習をするようになったら、ユーザー（言語学習者）が相互に添削しあう Lang-8 のような SNS を紹介すれば、学習者が投稿した文章を学習言語の母語者が即座に添削してくれる。母語者の添削がついてもそれがまた吟味の練習になるところが翻訳の強みである。文法や語彙のレパートリーに制限がある初級の学習者の翻訳であっても同じことが言える。学習者は誤訳から学び、母語者から学び、級友から学び、パラレルテキストの比較から学んでいる。次に学習者が翻訳活動をどうとらえているかについて検討する。

3.2 学習者の考える翻訳とは

筆者は毎年、最初の翻訳のクラスで「翻訳とは」*What is translation?* というブレインストーミングの時間を設けている。毎年よく出てくる学生たちの意見はこうだ。

- 1) 翻訳にも数学の公式のような「正解」がある。
- 2) 絶対に先生の翻訳したサンプルが欲しい。
- 3) 辞書は分からない言葉の意味を見つけられる万能の道具だ。
- 4) テキストの中にある全ての言葉が「置き換え」可能だ。辞書はそのためにある。

上記 1) と 2) のビリーフは根強い。そこで、一行翻訳（スピード翻訳）の課題を出して原文から何通りもの訳出が可能であることを認識させる。すると翻訳には決まった正解というものがないことが分かる (Matsumoto-Sturt 2009, Tanabe & Mitsufoji 2007)。3) と 4) は辞書への過剰な信頼

と語彙の等価性⁹の問題と言える。以下、順を追って検討する。

本研修会の森本一樹氏によるリーズ大学のケーススタディでも辞書の問題に触れていた。リーズ大学の翻訳コースの鉄則-1が「辞書をそのまま信じるべからず」であったことは興味深い。翻訳と辞書は切っても切り離せない関係のように思われるのになぜ辞書を信じてはいけないのだろうか。まず、辞書を信じてよいケースが1つある。それは一義的に訳語が決まる語彙や表現 (e.g. *moon* ⇔ 月) の場合である。辞書をそのまま信じない方が良い言葉 (e.g. *field* ⇔ 野原、競技場、フィールド、場など) には訳語がたくさんあるので文脈がないと様々な解釈が生じる。辞書に慣れていない学習者は最初にエントリされている訳語を選ぶ傾向があるので注意が必要だ。こういった問題を解決するために辞書で選んだ語彙のチェック方法 (翻訳スキル) を教えると有効である。1つは辞書から選んだ言葉をまたオリジナルに戻す折り返し翻訳 (back translation) で確認できる。辞書を使い慣れた上級学習者なら、選んだ語彙の意味を J-J 辞書で再確認するのも良い。翻訳とは語彙や文法の完全な等価を再構築することだと思っている学習者は思いのほか多い。従って辞書を使っても翻訳できない文化的な語彙やフレーズ (e.g. *bling*, 武士道) があることや辞書の限界を知ること、翻訳の奥の深さや言語と文化の深い関係を認識する良い機会となる。翻訳演習の早い時点で自分のビリーフは間違いだったこと、不可能な等価の再現を追うのは時間の無駄になることの大切な2点を初級学習者にも分かる語彙レベルで明示的に示すことができる。

3.2 翻訳の評価

初級学習者に本当に翻訳ができるのか? という疑問をよく受けるが、語彙レベルでの翻訳タスクならこのレベルの学習者でも十分対応できる。教師の方から学習者の母語に切り替えるケースとしては意味の確認や理解度チェックなどに役立つ (Cook 2010: 192)。一人には重すぎるタスクはグループでの共同作業とすればよい (Duff 1989, Matsumoto-Sturt 2012)。各グループは現実社会の翻訳チームのように、分担作業で翻訳手順のタイムラインを決めたりもする。翻訳が完了したら皆で知恵を出し合って編集作業に入り、教師もファシリテーターとしてその作業に参加して目標テキストのスタイルやレジスターを検討する。そしてどのグループも日本語としてかなり読めるアウトプット (提出物) を完成できる。学習者は実社会の擬似翻訳体験が楽しめ、教師もプロジェクト成功の手応えを感じる瞬間だ。最後の週にグループの翻訳プロセスをまとめた 15 分程度の英語による発表を行って、他のグループとその経験を共有してプロジェクトが終了する。しかし、教師にはどのようにして翻訳の評価をするかという課題が残っている。

誰が評価するのか [教師、自己採点、ピアレビュー、外部の人]、何を評価するのか [読解スキル、翻訳スキル、翻訳の質、問題解決の方法など] (González 2004: 32)。本研修会の評価グループは上記に加えて次の (1) - (5) についても話し合った。(1) 一語一句を採点するのか、(2) 誤訳のない翻訳に満点をつけるべきか、(3) どうやって本人が翻訳したものだということを判断するのか、(4) 翻訳のプロセスを評価するのか、それとも最終的なアウトプット (提出物) を評価するのか、(5) 出席率や参加度の違いをどう評価するのか。松本スタートは以上を考察した結果、様々な疑問に答えてくれると思われた翻訳のプロセスを評価する代替え評価法 (Kusmaul 1991, Matsumoto-Sturt *ibid.*) に移行し、現在は時間のプレッシャーがある手書きによる従来の翻訳テストや最終的なアウトプット (提出物) からの評価の比率は限りなく縮小している。

4. おわりに

本稿は 21 世紀の英語教育における翻訳の復権というパラダイムシフトの流れから外国教授法と翻訳に関して概観し、翻訳行為は文法訳読法そのものではないことを確認した。コミュニケーション重視型の外国語教育の中で、翻訳を語学教育のツールと捉える教授法は長い間、前面に出ることはなかった。その一方で、日本学を設置する欧州の大学では翻訳科目が広く設置されてきた。その違いとなる要因を検討した結果、翻訳は日本学と日本語教育を結ぶ学際的な専門科目としてその特徴を際立たせていることが分かった。次に CEFR の 4 つ目の言語活動として位置づけられた翻訳・通訳を含む「仲介活動」とその言語政策から見える翻訳活動を検討した。実際の翻訳行動については非言語的スキルと学習者の翻訳に対するビリーフを中心に論じた。最後に本研修会の参加者から 2 回目の翻訳研修を望む声が多くあり、2014 年 5 月に 2 回目の翻訳セミナーを開催することとなった。今後も欧州の日本語教育における翻訳の役割を考える教師や研究者のネットワークが広がっていくことを期待している。

注

¹ 本研修会の企画・運営には BATJ セミナー担当の小木曾左枝子先生をはじめ BATJ 役員会の多大なご支援をいただいた。また著名な日本学の歴史研究家である Ian Nish 教授による基調講演の実現には、大和日英基金の小川紫保子さんに一方ならぬご尽力をいただいた。ここに感謝の意を表したい。

² 事例 1：「リーズ大学日本語プログラムにおける翻訳—Blackboard Wiki を使った英日翻訳授業—」（リーズ大学 森本一樹氏）、事例 2：「*Translating a picture book*」（エディンバラ大学 2 年生による絵本翻訳プロジェクト）、事例 3：「NHK と BBC における放送通訳の変遷と確立」（ジャーナリスト 清水健氏）。

³ この翻訳実践ワークショップ（ブラックゴスペル *Oh Happy Day* の AV 翻訳）は 2 日目の講演者である佐藤＝ロスベアグ・ナナ氏によって運営された。

⁴ 使用した教材は (1) クイズ形式を用いた翻訳教材、(2) 直訳と自然な翻訳（意識）を比較するタイプの教材、(3) 母語と日本語の人称代名詞の現れ方の違いについて翻訳で気づきを促すことを目的とする教材、(4) 日英の語彙の中にある性差の違いを比較する教材であった。

⁵ 詳しくは本号の Guy Cook 氏のセミナーレポートを参照されたい。

⁶ Kavaliauskiene & Kaminskiene (2007) は学習者の知的活動において学習言語と母語間のコードスイッチングは自然に生じるものの、学習者の言語的熟達度と環境によって母語の使用頻度は変化し、自律的に母語に翻訳する言語活動は言語転移への気づきとなって言語の発達を促すと述べている。

⁷ http://ec.europa.eu/languages/policy/language-policy/official_languages_en.htm

⁸ 欧州の言語教育機関では CEFR 導入が義務になっているところが多く、一般的に学生の能力判定などに CEFR のレベルが有効となっている。

⁹ 等価については Pym (2010) を参照されたい。

参考文献

- ネウストプニー J.V. (1999) 「言語学習と学習ストラテジー」, 『日本語教育と日本語学習』宮崎里司・J.V.ネウストプニー共編著, 東京:くろしお出版. 3-22.
- 福島青史 (2011) 「欧州における JF 日本語教育スタンダード活用の文脈— CEFR との比較検討より—」, *BATJ Journal* No.12, 50-59.

- 松本スタート洋子(2013)「英国における日本学と翻訳教育」,『学習院大学人文科学研究所報』2013年度版, 学習院大学人文科学研究所.
- 吉島茂・大橋理枝(他)訳・編(2004)『外国語教育 II 外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』, 朝日出版社

References

- Brooks-Lewis, K. A. (2009) 'Adult Learners' Perceptions of the Incorporation of their L1 in Foreign Language Teaching and Learning.' *Applied Linguistics* 30.2: 216-235.
- Butzkamm, W. & J. A. W. Caldwell. (2009) *The Bilingual Reform: A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching*. Tübingen: Narr Studienbücher.
- Canagarajah, A. S. (1999) *Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching*. New York: Oxford University Press.
- Cook, G. (2010) *Translation in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Cook, G. (2014) Coming Back in from the Cold: Reassessing translation and own language use in language teaching and learning. *BATJ Journal* No.15 (forthcoming).
- Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Duff, A. (1989) *Translation*. Oxford: Oxford University Press.
- Fernández Guerra A. (2014) The Usefulness of Translation in Foreign Language Learning: Students' attitudes. *International Journal of English Language & Translation Studies* Vol.2, 153-170.
- González, D. M. (2004) *Multiple Voices in the Translation Classroom: Activities, tasks and projects*. Amsterdam: Benjamins.
- Hall, G, & Cook G. (2012) Own-language use in ELT: Exploring global practices and attitudes. *British Council ELT Research Papers*. London, British Council.
- Kavaliauskienė, G, & Kaminskienė L. (2007) Translation as a learning tool in English for specific purposes. *Kalbotyra*, (3), 132.
- Kussmaul, P. (1991) Creativity in the Translation Process; Empirical Approaches?. In van Leuven, K. & T. Naaijckens (Eds.), *Translation Studies; The State of the Art*. Amsterdam, Rodopi.
- Mogahed, M. (2011) To Use or not to Use Translation in Language Teaching. *Translation Journal* 15(4).
- Malmkjær, K. (ed.) (2004) *Translation in Undergraduate Degree Programmes*. Amsterdam: John Benjamins.
- Malmkjær, K. (2010) Language Learning and Translation. In G. Yves & D. Luc van (Eds.), *Handbook of Translation Studies*. Amsterdam: John Benjamins.
- Matsumoto-Sturt, Y. (2008) *Second Language Translation as an Academic Exercise at Higher Education in UK and Beyond* [Japan Foundation Fellowship final report]. Unpublished manuscript.
- Matsumoto-Sturt, Y. (2009, July) Improve learners' linguistic proficiency through English-Japanese translation practice. Paper presented at the International Conference on Japanese Language Education (JSAA-ICJLE2009), Sydney, Australia.
- Matsumoto-Sturt, Y. (2012, May) Adapting an alternative pedagogical approach to promote second language translation as a language learning tool, The 19th Princeton Japanese Pedagogy Forum, Princeton, U.S.A. http://www.princeton.edu/pjpf/past/19th-pjpf/Proceedings12_Online.pdf
- Pym, A. (2010) Translation theory today and tomorrow – Responses to equivalence. In Lew N. Zybatow

- (ed.) *Translationswissenschaft - Stand und Perspektiven*, Frankfurt aM: Peter. Lang, 2010. 1-14 .
- Ross N. J. (2000) Interference and Intervention: Using translation in the EFL classroom. *Modern English Teacher*, No 9(3), 61–66.
- Tanabe, K. & Mitsufuji, K. (2007) *Practical Skills for Better Translation*. Tokyo: Macmillan Language House.
- Vermes, A. (2010) Translation in Foreign Language Teaching: A brief overview of pros and cons. *Eger Journal of English Studies* (10), 83–93.
- Wilkins, D. A. (1974) *Second-language Learning and Teaching*. London: Edward Arnold.