

# フランス語作文論

——意欲を起こさせる作文指導の試み——

中 村 啓 佑

Comment donner aux apprenants japonais l'envie d'écrire  
en français et comment les aider à progresser ?

Keisuke NAKAMURA

## は じ め に

外国語を書くときの、あのもどかしさ、あのいらだたしさは、どこから来るのであろうか。読むことや話すことがやさしいというのではない。が、読むことには、後から後から理解の厚みを重ねてゆけるような幻想がある。話すことには、まなざしや、表情や、身振りという強い味方があって、ことば足らずを補ってくれる。しかし、書いたものは、いったん人の手に渡ったが最後、現前する文字列以外に頼るすべをもたない。語の選択のまずさも、統辞上の誤りも、論理展開の拙さも、すべてがさらけ出される。要するに、おのれの文章力が掛値なしに現れるのだ。

とはいえ、執拗に抵抗する言語との格闘の末に、まがりなりにも自分の言いたいことが表現できた時の喜びは何物にも替えがたい。外国語を書くのは確かに難しい。が、しかし、それは同時に発見の喜びをともしなう難しさである。発見というのは、もちろん対象言語の使用法の具体的発見であり、一方でまた自国語との違いの発見である。そして、発見が大きければ大きいだけ、そして経験的に整理されればされるだけ、書くことは外国語修得のための大きな力になると言えよう。

にもかかわらず、日本のフランス語教育の中で書くことがあまり重要な地位を占めなかったのはなぜか。早急な結論はつづしまねばならないが、一つには、書く教育に対する考え方がきわめて限られていたからではあるまいか。すなわち、書くと言えば、いわゆる thème のような狭い形式か、さもなければ dissertation のような、あまりにも広がりのある形式しか考えられなかったからではないか、と推察している。本論では、まず、テーマの意義と問題点を論

じ、その上に立って、「書くことへは、どのようなアプローチの仕方があるか」、別の言い方をすれば、「話すことと書くことをどうつなぐか」を探る。最後に、「書くことを通じて、学習者のどのような問題点が確認できるか」言い換えれば、「どのような教育効果が期待できるか」を学習者のフランス語文を通して具体的に考察する。「聞く、話す、読む、書く」を切り離して考えてはならないとするのが、教育上の問題を扱う際の筆者の基本的考えである。

## 第1章 テームについて

フランス語で文を書くという場合、二つのケースが想定される。まず第一は、一定の日本語文がまずあって、これをフランス語になおす場合である。第二は、日本語文のない場合で、一定の目的に沿ってフランス語で書くか、あるいは、もとになるフランス語文を変形したり、展開したりする場合である。本章では、日本語文をフランス語文になおす方式の代表である thème の意義を検討するとともに、現行の文法教育において採用されているテーマの問題点を指摘する。テーマだけを目的とした教材については、機会をあらためて論じたい。

**テーマの意義** テームと呼ばれるのは、「母語のテキストをフランス語に移し換える練習」、わたしたちの場合には、日本語をフランス語に移し変える練習である。文法・訳読形式の授業において伝統的に用いられている一般的な方法であって、この方法を採用している我国の文法教科書は決して少なくない。「仏作文」の語が短文・長文両方を対象とするのに対して、日本の教科書におけるテーマは短文を扱い、既習文法項目の確認・応用を目的としている。文法の確認・応用という明確な目的をもっているから、練習問題は文法的な学習事項以外のことをあまり考えなくてもすむようになっていく。具体的に言えば、独立した文であるからコンテキストが意味に及ぼす作用には、ほとんど気を使う必要がない。長い文章のように、考えやイメージを展開する順序、論理的つながり、出来事の時間的關係などを気にかけなくてもよい。意味論的に言えば、そこに提示された一文の意味だけをすなおに考え、習ったばかりの知識を頭に浮かべ、比較的意味の近い例文をまねてフランス語になおせばよいのだ。

かといって、その課で学んだ文法事項だけ考えればよいというのではない。たとえば、「子供のころ、彼は日本にすんでいた」/Quand il était enfant, il habitait au Japon. という半過去の応用例題であっても、半過去の使い方さえわかればよいというのではなく、語順、状況補語の位置、前置詞の使い方、前置詞と冠詞の縮約など、それまでに学んだ文法的知識を最大限に活用しなければならない。形態と統辞を含むもっとも広い意味での文法応用力に語彙の問題が加わるのであるから、解答を見れば、以前に学んだことをどのくらい理解しているかは一目瞭然である。文法上の積み重ねが出来ているかどうかを試すためには、確かに便利な方

法である。

もうひとつ、テーマの特徴でもあり長所でもあるのは、日本語のテキストを眼前にしているから、日本語の構造とフランス語の構造の違いがハッキリと目に見えるということである。

外は寒い。/Il fait froid dehors.

主題は提示されても、主語を必要とせず、必要な情報だけが浮かび出る日本語の構文と、形式的ではあれ主語をとって、仮の主語と状態を結ぶ特別な動詞を必要とするフランス語構文の違いがくっきりと現れる。もちろん、話すことにおいても、そうした違いが感じられないわけではないが、書かれた二つの文を目にするときほど強烈には意識されないであろう。一般に訳読形式の授業では、訳は口頭で行われることが多いから、フランス語そのものの構造的特徴と日本語の構造とが明示的に比較対照されることは少ない。

**文法教科書におけるテーマ** このように、テーマには「一文の意味だけを考えればよい」、「文法応用力のあるなしを判断しやすい」、「二ヶ国語の構造を対比しやすい」といった利点があることは事実であり、そうした利点があればこそ、今日もなお我国のフランス語教員の少なからぬ支持を得ているのであろう。が、そうした長所はまた一方で短所ともなりうるものであり、しかも、そうした短所は文法教科書が形骸化する今日、余計に目につくように思われる。

まず、一文だけを考察の対象にするということは、文を現実のコミュニケーションから切り離して考えるということである。その結果、同じ語でもコンテキストでどれほど意味が違ってくるかを表現する者の側から実感できない。「Paul a battu son père.」という穏やかならぬ文の意味が、テニス・コートならごく軽いものになるというように、コンテキストと語意・文意の関係を実践的に理解することができないのである。これはテーマそのものの問題よりも、むしろ、文法事項だけをむき出しにして教えようとする、形式化した文法教育の問題であろう。意味の問題、語彙の問題と文法の問題を関連づけにくいところにテーマの弱点があると言える。

弱点はまた、文と文のつながりの問題としても現れてくる。一連の文を書いた経験がないと、接続詞過剰になる傾向が見られることである。別に思想的な文章、高度な内容の文章のことを言っているのではない。むしろ、簡単な文と文の間にある内的関連性を把握できないで、 unnecessary 接続詞を多用することを言っているのだ。「母親は病気である」という事実と「母は来ることができない」という事実をつなごうとする場合、Ma mère ne peut pas venir: elle est malade. でもいいし、Ma mère est malade et elle ne peut pas venir. でもいいのだが、「car」のような重い接続詞をはさんでくる初心者が多いのは、まさに、書く練習の不足あ

るいは、連続した文を書く練習の不足からくるものであろう。接続詞の多用と接続詞が適切に使えないことは、同じ現象の裏表なのである。意味が一つの語や一つの文だけから生まれると考えるから、こうなのであり、いわゆる文法教育に執着する土壤に問題がありそうである。

次に、テーマでは、当該の課の文法的知識が理解できたかどうかを見るのが問題であって、一定の伝達目的のもとにフランス語を書くわけではない。言い換えれば、文法が先行し、しかも独り立ちしているのであって、具体的状況があり、表現意欲に動かされて書くのではないから、ある程度時がたち、今度は実用的文章を書こうとすると、学んだ知識が生きてこないことが多い。部分冠詞という文法用語は知っており、du/de la という形式も知っているけれども、食物を話題にした文を書くときには使えない。半過去は習って、その課のテーマでは使えたが、過去の出来事と状態の混在した文章を書くことができない、という具合に、すべてが受動的で、その場しのぎの知識にとどまって、実践的な理解にまで高まっていないのである。これもまた、品詞中心主義に執着し、知識を分割的、孤立的に与えようとする、歪んだ文法教育の問題であらう。

最後に、両方の言語を比較するために役立った日本語文の存在が、自由な発想を妨げるという点を指摘しておかねばならない。現実のコミュニケーションの中でわたしたちが書くのは、自分の力に応じて形成するメッセージであって、特定の文法事項や特定の日本語文に制約されることはない。従って、言いたいことを少々変えても、自分のフランス語に引き寄せ、いちばん身近な語や表現で「間に合わす」ことによって目的を達成しようとするのだ。初級・中級段階における表現力の養成とは、状況と自分の能力に応じて必要なものを引き出す力を養うことではないだろうか。

あるクラスの試験で、「相手の名前をたずねなさい」という筆答問題を出した。これはテーマではなく、どのような手段にでも訴えられる、いわば表現力をためす問題である。出題した後で Vous vous appelez comment? も Comment vous appelez-vous? も Quel est votre nom? も教えていないことに気がついたのだが、心配する必要はなかった。Je m'appelle X... et vous? と書いた学生が何人かいたのである。ここに表現というものの原点があると筆者は考えている。解答は決して一つではないし、決まった言い方を使う必要はない。自分の知っている語や言い回しを使って、どのように手っ取り早く思いを述べられるか、これが表現に求められる能力なのだ。「この答は、はなし言葉ではあっても書き言葉ではない」という人がいたら、その人は余程リゴリストだろう。むしろ、決まった言い回しを知らないからと放棄してしまわず、こういう形で急場をしのいだ学習者の機転を大いに誉めてやりたい。わたしたち教える者にとっていちばん大事なものは、一対一対応主義から学習者、特に初心者を解放し、表現のやさしさと楽しさを経験させることである。初心者にとって、文法の具としてのテーマは、ともすると一対一対応主義への危険性をはらんでいるように思われる。

文法のために表現があるのではなく、表現のための道具として文法がある、とするのが筆者の基本的考えである。ところが、多くの文法教科書では、孤立し、関連性を欠いた文法事項ばかりが突出して、表現力の養成を目指すべき作文が、その場限りの文法のための道具になっているように思われる。その結果、場当たりで、総合性のないテーマの列挙は、表現力に必要な応用力や思考の柔軟性を妨げる危険性がある。

語彙の特徴と文法の特徴を結ぼうとする作文は、むしろ中級に達してから行う方が有効であろう。『フランス語で言ってみよう』をはじめとする大賀政喜氏の、優れた教材については今更言及する必要もないが、<sup>1)</sup>こうした教材の可能性の一端については、<sup>2)</sup>宮内達夫氏の論文を参照されたい。また、作文といっても、まとまりのある日本語文の仏作、あるいは翻訳については、中級から上級への問題として考えるべきであろう。

## 第2章 書くことへのさまざまなアプローチ

初心者の場合、書くことだけを目的にした授業をするよりも、話したり読んだりする練習の中に書くきっかけを求めた方がいいように思われる。というのは、書くことだけを目的にすると、書き言葉の制約にとらわれて、その難しさばかり意識するからである。むしろ、やさしいディアログや簡単な文をモデルにし、これを部分的に作り変えたり、頭に浮かんだやさしい文を文字化することによって、まず文字を書くことに慣れてゆくことが大事なのではなかろうか。その次の段階として、話しことば的な文体でいいから、簡単な文を書く練習に入っていく。本格的な文章を書くのは、こうした段階を経た後でも十分のように思われる。こうした考え方に立って、本章では、「どうすれば学習者を書くことへと誘ってゆけるか」という問題を、筆者自身の経験を紹介しながら検討する。

自分を語ることから関心ある第三者へ 学習者にとってもっとも書きやすく、また書きたいと思っていることがらは、まず、自分自身についてであり、ついで、自分の回りの人達についてである。しかし、突然そうしたテーマについて書かせても間違いだらけの文が出来上がり、それを一つひとつ学習者に説明しようとすれば膨大な時間をとることになってしまう。そうならないためには、まずテキストのディアログをまねて、自己紹介の応答を口頭で練習し、その上で、「自分を紹介する文を書きなさい」というような宿題を出すことである。そうすれば、すでに授業で習った

Je m'appelle... J'ai dix-huit ans. J'habite à... Je suis étudiant.

J'étudie le droit. J'aime écouter de la musique.

などの文を利用して、それほど間違いの多くない文を書ける。2年生の場合でも同じことで

あって、このぐらいのことは1年で習っているはずだと考えずに、モデルとなるディアローグを繰り返し練習し、発展的に応用した上で書かせる方が有効であろう。

「自分」の次は「第三者」についてである。他者を紹介する応答をひととおり練習すれば、これを利用して「あなたの家族について書きなさい」という問題を出すことができる。もちろん、友人についてでも、ペットについてでも何でもかまわない。いっそ「わたしのXについて」という題を出し、Xは自分で選んでもらうこともできよう。学習者は、自分にとっていちばん関心のあるものを対象にするだろう。

少しレベルの高いクラスなら、作品の一節をモデルにすることもできる。自分や、家族や友人について書かれた箇所を紹介し、仏問仏答で内容を理解した後、その面白さを分析することによって、人間の描き方に触れることもできよう。<sup>3)</sup> いわゆる和訳をするのではなく、フランス語で内容を検討するのは、後で書く場合に語彙や表現の手掛かりを与えるためである。いずれにしても、あまり心理分析に傾いたようなもの、いかにも名文のお手本といったような文学作品は勧められない。モデルとして難しすぎて書く意欲をそぐことになるからである。

**日常生活** ついで、比較的簡単に書けるのは日常生活についてである。動詞の時制は現在形ですむし、一連の出来事を語るときのような叙述上の技術を必要としないからである。例えば、時間の言い方を導入し、日常生活に関連する基本的動詞の使い方を練習すれば、「あなたの1日を簡単に書きなさい」というような問題を出すこともできる。この問題は *se réveiller, se lever, s'habiller, se coucher* などを含むので、代名動詞の応用・確認には最適である。文法的な面から考えて、もっと簡単なのは、例えば今日一日のスケジュール・メモを書かせることである。メモであるから、*aller au cinéma à 5 heures* のように不定法を使って書くことができるし、さらにまた、個々の項目を文になおす練習をすることもできよう。

生活の中でも、食べることに對する関心は結構強い。この領域では、買い物と料理の両面から書く練習に導いていく。まず、買い物のためのメモ作りをすれば、名詞を箇条書きすることによって、名詞の *acutalisation* が実感できるだろう。300 g de boeuf, une livre de beurre, trois choux et une bouteille de bière という具合に、名詞の前に量をつけるもの、数詞をつけるもの、場合によっては部分冠詞や不定冠詞をつけるといった具合にである。料理のレシピでは、用意する材料のときには量の表現、数詞、部分冠詞をつけていた名詞が、作る際には *«Cassez les oeufs!», «Coupez le citron!»* のように定冠詞をつけることを実践するのである。こうした冠詞の用法は、自分が書いて間違うと、単に知識として学ぶ以上に強烈に意識することになる。<sup>4)</sup>

住居もまた、書きやすい話題のひとつである。テキストにある部屋探しのシチュエーションをまねてディアローグをつくるのもいいし、自分の住居や、さらには、自分の住んでいる町に

について書かせることもできる。プライバシーの点からそれを避けるなら「理想の家」などは、住居関係の語彙も使え、本人の夢も語れる恰好のテーマであろう。学習者にそこまでの力がなければ、家やアパートマンの図面を与えて、ここから、説明的文章を作らせる方法もある。

想像力の翼に乗って 実際、図、絵、写真などを文にするのは、比較的簡単で学習者の興味にかなった方法である。アパートマンや家の図面を見ながら説明文を作ったり、人物の絵や写真を描写するのはまだ事実の説明や解釈の領域であるが、これを組み合わせると想像の領域に入ってくる。例えば、何枚かの人物の絵に人名、職業、性格など付与して具体化した後、それらの関係を想像すれば、物語とまではいかずとも一つの状況が出来上がる。これにアパートマンや家の図面を加えて状況をより具体化するのも面白い。こうした作業はグループでやる方が、ずっと活気があってスムーズに行く。この発想を大掛かりにしたものが、*L'immeuble*などの教材である。漫画にセリフを入れるなども、こうした方法の延長線上にある。ひとつの物語全部をつくることは難しいが、出来上がっている物語の結末や、後日談を数行で想像させるのは比較的楽である。この点については、柏岡珠子氏の論文が詳しい<sup>6)</sup>。

想像力をフルに発揮出来る仕事として、好きなスターやアイドルに対する架空インタビューを勧めたい。日ごろ、聞きたい、知りたいと思っていることがたくさんあるから質問が簡単に浮かぶだけでなく、相手についてある程度は知っているので、答えの内容も非常に自然である。この種の課題のいちばんいいところは、実際にインタビュアーになったことを想像して、喜びいっぱいの生き生きしたディアログが展開されることである。ただ、

Où êtes-vous né? Comment étiez-vous dans votre enfance? Pourquoi avez-vous choisi votre profession?

などなど、どうしても話が現在だけではおさまらないで、先の場合よりは相当難しくなることを覚悟しておかねばならない<sup>7)</sup>。

こうした方法で過去の表現に慣れておけば、「夏休みの出来事」、「私のクリスマス」「高校時代の思い出」など、過去を語る課題に比較的容易にとりくむことができよう。次の章でも触れるが、出来事の経過を述べるのとその背景を描くことの区別は、学習者には非常にむづかしい。文法的説明や文法練習で動詞の使い方は学んでいても、実際に「語る」となると問題は別である。ただ、あれだけ講読用教材が揃っているのだから、過去を語るためのモデルになるような作品を見付けるのは、きわめて容易である。

自分自身のことから架空インタビューへ、学校や家での日常生活から過去の出来事や思い出

へ、簡単なメモから順序ある文章まで、いろいろなアプローチの仕方を紹介した。「そんな単純なことを大学生に書かせるのか」と言うなら、次のように反論しよう。まず、どれほど単純に見える日常生活も、外国語に乗せることによって新たな色彩を帯びるものであると。日ごろ日本語で言い慣れている概念が、別の音で、別の生活・文化に染まった語で表されているので、書かれた内容と自分との間に遙かな距離を感じ、自分の書いたものかどうか一瞬不思議に思った経験はないであろうか。誇張して言えば、外国語で書くという行為の中には、魔術を使っているような、あやしい喜びがある。

しかも、どれほど単純なテーマにせよ、外国語で表現するのは決してやさしいことではない。最初から複雑なことを書こうとすると、表現能力が内容に追い付かないので悲惨な結果に終り、書く意欲を失ってしまうことを強調しておきたい。教室では、自分の表現力と相談して内容を選ぶように勧めている。ただし、間違いを恐れてはいけなし、少々無理はした方が良くても付け加える。というのは、ある程度の冒険をして間違いをしなければ、すなわち、自分の間違いに驚き、それを有効に整理しなければ上達しないからである。一見やさしいことがらの場合でも、どれほど多くの間違いや問題点が現れるか、そのことは次章で理解してもらえるだろう。

### 第3章 初級学習者の問題点と作文の教育効果

前章では、「どのようにして書くことに興味をもたせるか」を論じたが、ここでは、「実際に書かせてみると、どのような問題点が現れるか、そして、それにどのように対応すれば効果的であるか」を具体的に検討してみたい。まず最初に、主として文法上の誤りや思い違いを考察の対象とし、どのように指導するべきかを検討する。といっても、いわゆる単純ミスは議論の対象とせず、日本語や英語との違いからくる難しさと、それゆえに頻繁に現れる類型的現象を取り上げる。次に、統辞上の問題と関連しながらも、意味に焦点をあて、語の選択の問題から表現の仕方へと議論を広げる。説明や叙述の仕方にフランス語の特性が関与することは当然であるが、このあたりになると、他の言語で表現する場合にも応用し得る知識や技術が含まれてくる。

#### 1 文法的問題

名詞系列 学生の文章を添削し問題点を指摘すると、必ずと言っていいほど「ああそうか」ということばが返ってくる。それは「習って知っていたはずなのに」という驚きであり、「なぜこんな簡単なことを」という疑問であり、また場合によっては、簡単なことさえ思うように

ならぬ腹立たしさである。しかしながら、こうした簡単に見える誤りも決して一様ではなく、いわゆるケアレス・ミスと、もう少し複雑な、根の深いミスの二種類に大別されるように思われる。どこまでが単純ミスで、どこからが複雑ミスを決めるのは難しいが、名詞、形容詞における性・数の一致に関する見落としなどは、書き慣れれば消えて行く性質の間違いなので、ここでは問題にしない。

限定詞一般の形態について言えば、性・数の一致に音がからむ場合に間違いの多いことを指摘しておこう。すなわち、冠詞ではエリジオンを忘れ *le homme*、所有形容詞では *ma école* になってしまい、指示形容詞では *ce avion* と書くケースは少なくない。この点については、日頃、次の二点を強調している。一つは、「フランス語では、名詞にしる動詞にしる、語が母音で始まっていると必ず何かが起きる。だから、母音で始まっていたら警戒する習慣をつける」というもの。第二は「名詞を限定したり修飾したりする語があれば、必ず規則に合わせて変化させているかどうかを確認する。特に、所有形容詞のように複雑なものは、十分頭に入るまで、いつも一覧表を見て確認すること」という具合である。

冠詞の用法の間違い例は枚挙にいとまがないし、日本人学習者の弱点については市川氏が詳しく指摘しているの<sup>8)</sup>で、ここでは以下のような欠落の例を挙げるにとどめる。

- 1) *J'aime écrire lettres.*
- 2) *Je lis romans historiques.*
- 3) *Je voudrais connaître vous et France.*
- 4) *Vous aimez Japon? Pourquoi? J'aime France.*

1) と 2) はいずれも不定冠詞複数が必要であるが、これを落としたのは多分英語の影響かと思われる。これに対して 3) と 4) はいずれも定冠詞が必要であるが、もう少し事情は複雑である。というのは、書き手は、他のところでは普通名詞にきちんと冠詞を付けているから、冠詞の必要性を知らないのではない。ただ、国名にまで冠詞が付くとは思わなかったのであろう。あるいは、国名が無冠詞の英語の習慣も無意識の内に作用したのであろうか。ここには挙げなかったが、部分冠詞が欠落する例は不定冠詞複数の場合よりもはるかに多い。これは疑いもなく英語の干渉であろう。

念のために言うと、3) は冠詞だけの問題ではない。何となく落ち着かないのは、代名詞 *vous* と国名 *la France* というように、あまりにもレベルの違う語が並んでいるからであろうか。*vous et votre pays* と *vous* のレベルで統一した方がフランス語らしいことを付け加えるべきであろう。

次に、主語としての代名詞だが、この点で特に興味深いのは、肝腎の名詞が出ていないのに、突然代名詞が現れる現象である。冒頭に多いところを見ると、主題となる名詞がすでに書き手の頭の中で動き出しているからであろう。また、「読み手である教師には、何が問題になって

いるかわかっているはずだ」という一種の甘えがあるのではないか。あるいは、「Mon père」とか「Ma mère」などの形でタイトルに出ているからという考え方もあるかもしれないが、その場合でも、文頭ではもう一度主題を明示すべきである。

次の例は、普通のテーマ作文ではなく、ある簡単な手紙文を読ませて、そこから可能な限りの疑問文、特に疑問詞疑問文を作らせるという練習であるが、その中で先行の名詞なしに代名詞が現れた例である。矢印の後のように書くべきであろう。

1) Combien sont-ils dans sa classe? → Combien d'étudiants y a-t-il...?

2) Comment s'appelle-elle? → Comment s'appelle l'expéditrice?

3) Est-ce qu'elle est votre première lettre en français?

→ Est-ce votre première lettre en français?

1) は単に代名詞だけの問題ではなく、発想の違いにも起因している。日本語では「学生は何人ですか」という聞き方があるのに対して、フランス語では、「何人の学生がいるか」という問いの立て方になるからである。2) は、「言わないでも手紙の差出人だということはわかっているはずだ」という考えが書き手にあるのだろうが、一番最初に現れる疑問文なら明示する必要がある。3) については、<C'est>と<人称代名詞+être>の対立に関係している。Il est votre père? などの文は結構多いのであり、この微妙なニュアンスについては、東郷氏の論文に詳しいが、教室では「人やものを最初に提示する場合には、il, elle ではなく c'est である」というように指導している。

名詞系列には、形容詞の問題があるが、これについては、後の「意味の問題と語彙の選択」で論じることにして動詞関係の問題に移ろう。

**動詞系列** 動詞といえば、誰もがまず時制とアスペクトの問題、中でも複合過去と半過去の混同を思い浮かべるはずである。実際、過去の出来事を書かせてみれば（「わたしの夏休み」、「高校時代の思い出」など）、この種の間違いは後をたたない。この問題についてはすでに詳しく論じたので、ここでは、その要点をふまえて、学生がどういう誤解をしているかを述べるにとどめよう。

誤解の第一は、複合過去と半過去の対立を、事柄が要する時間の「短い/長い」でとらえていて、完了/未完了として理解していないことである。実際「J'habitais à Tokyo pendant trois ans.」とか、「Il pleuvait hier toute la journée」などの誤った文は、かなりレベルの高い学習者であっても珍しくない。「pendant trois ans」や「toute la journée」が区切られた時間を表すから、事柄を完了としてとらえなければならないにもかかわらず、「pendant」や「toute」の語に感じられるある種の「継続性」が、つい半過去を誘ってしまうらしい。

半過去の説明に「継続」の語を使うのは決して良い方法とは思われない。というのも、第二

の誤解になるのだが、この言葉を英語現在完了の「継続」と勘違いし、半過去を用いて「現在まで続いていること」を表わそうとする学習者が少なくないからである。半過去は時間の点で現在と対立し、あくまで過去のある一時点を軸として事柄を展開する際に用いられるのだということが理解されていない。第一の誤解はアスペクトの問題であり、第二の誤解は時間の問題である。

動詞の統辞的機能に目を移すと、補語となる名詞や名詞相当語句とのつながりに脱落や間違いが見られるし、補語代名詞とのつながりにも多くの問題のあることがわかってくる。ここでは後者に焦点をあてる。

- 1) Pouvez-vous guider ?
- 2) Peux-tu écrire ?
- 3) J'ai un frère. Est-ce que vous avez ?
- 4) Dans ma ville, il y a un joli château. Toujours beaucoup d'étrangers visitent.
- 5) Je présente mon père à vous.

1) と 2) は文脈から見てどちらも *me* の欠落である。いずれの書き手も、他動詞の概念が明確でなく、従って目的補語が不可欠だという考えも希薄なのであろう。しかし、目的補語が自分自身でなく第三者なら、多分忘れることはなかったろうと筆者は推察している。というのは、日本語の「案内してくれますか」、「手紙をくれますか」では、「くれる」という語は当然目的語として「わたし」を想定しており、言わずもがなだからである。フランス語文の統辞の特徴を確実に理解していなかったり、時間に追われて文章を読み直すゆとりがないと、こうした日本語の心理的プロセスが先行するのではなからうか。3) の場合は、無意識にこうなったものか、あるいは、どの代名詞を、どう使うかわからずこのままにしたものか、たずねるべきであったが、今となってはすべがない。書くとなれば *Est-ce que vous avez des frères et soeurs ?* が自然であろう。

4) については、*visiter* であるところが非常に象徴的である。すなわち、日本語常用者にとっては、*fréquenter* などと同様、直接目的補語をとるとは考えにくいらしく、*visiter à...* としてしまう学習者が少なくないからである。5) はよく見掛ける間違いで明らかに英語 *to you* の直訳であると考えている。もちろん、「補語人称代名詞は動詞の直前に置かれる（肯定命令形を除く）」という規則が身についていないことも、この誤りをもたらした一因である。

最後に、統辞と意味の両面にかかわってきた興味ある間違いをいくつか挙げておこう。

- 1) Je l'ai remercié de j'ai réussi à mon baccalauréat.
- 2) Mes parents sont surpris de j'ai réussi à neuf examens.
- 3) Au moment de le photgraphier, j'ai trouvé mon appareil mauvais.

1) は不定法を必要とするから *d'avoir réussi* となるべきところへ、間違っ

もってきたもの。複文の作り方が十分理解されていない例である。2) は接続の仕方を間違っ  
て *que* の代わりに *de* を使ったものであろう。3) は、状況からすると「写真をとろうとした  
らカメラがこわれていた」と言いたかったのだ。＜trouver+直接補語+形容詞＞で判断を表  
わせることを知っていたからこうなったのだが、これでは、カメラの品質判断になってしまっ  
て故障の意味にはならない。正しくは *J'ai réalisé que mon appareil ne marchait plus.*  
あるいは、*J'ai réalisé que mon appareil était en panne.* である。表現が適切でなくても、  
表現意図にかなっている場合には、なおす必要はないが、この場合のように意味が変わってし  
まう時は、学生が書こうとした事柄と、書かれたフランス語が意味する内容の違いを指摘して、  
なぜ、どう違うのかを説明する必要がある。

## 2 表現の問題

**語の選択と意味** 語の選択について気になるのは形容詞である。名詞や動詞なら、その語が  
適当かどうか、指導する側にも比較的簡単にわかるし、説明するのもそれほど難しくない。が、  
形容詞の場合には、その形容詞の意味の幅や、統辞的特徴の点から微妙な問題をひきおこすこ  
とが少なくない。

- 1) C'était très bien et très *content*.
- 2) Nous avons diné et nous avons parlé ensemble. J'étais *joyeux*.
- 3) Le titre du film était «Pretty Woman». C'était très *joyeux*.
- 4) Elle a le caractère franc et ouvert et *heureux*.
- 5) J'étais très occupée et j'étais *dure*. Mais j'ai gagné cent mille yen.

1) は、*content* の主語は人であることがわかっていないために出て来た問題で、こうした  
例は結構多い。2) は逆に *content* を使うべき例。3) は映画の内容だから、C'était un  
film gai. あるいは、場合によっては C'était un film amusant (comique). とでもすべき  
だろう。4) となるとやや微妙である。が、女性そのものを修飾するならともかく、  
*caractère* が問題だから、やはりここでは «Elle a un caractère franc, ouvert et joyeux  
(gai).» の方が良いように思われる。5) はアルバイトの話で、「わたしは忙しく、仕事はき  
つかった」と言いたいので、主語を *le travail* にするか、せめて *ce* とするべきであった。こ  
のままだと、「自分の性格が厳しい」ということになってしまう。ついでながら、形容詞の統  
辞的特徴については、*Dictionnaire langue étrangère*<sup>12)</sup> の使用を勧めている。形容詞がヒトにつ  
いてのものか、モノについて使われるかを明示してくれているので便利である。

«Ma mère, qui est ma favorite, est née en 1945.» という例は、もっと複雑で筆者自身  
が迷ってしまった。「favorite」が気になって辞書<sup>13)</sup>を調べたら、これは、ヒト、モノどちらに

も使えるようで、問題は別のところにあったのだ。例を見ると «L'ainée de ses filles est sa favorite (=celle qu'il préfère).» と出ている。ということは、比較の対象が何人かあるわけで、これだと話題のお母さんが幾人かいて、その中で一番お気にいりの自分のお母さんの話になって、選ぶ者と選ばれる者の順序が逆転してしまう。書いた本人も、「私の大好きなお母さん」ぐらいの意味で使ったと言っているので、Ma mère, que j'adore あたりが適当だと考える。このように形容詞を訂正する場合、必ず他の形容詞で置き換えられるとは限らない。発想と表現法をすっかり変えてしまった方が良い場合もあるのだ。

実際、よく似た語をどのように使い分けるかは、フランス語を始めて2～3年の学習者にとって難しい問題である。特に形容詞では、日本語の感覚からすれば適当なはずが、使い方がおかしいために、自分の言おうとすることがからずれてしまうようなケースがよく見られる。学生がある授業の思い出を綴った中で、«Les cours étaient très agréables.» というのがあった。«agréable» な授業がないわけではないが、この形容詞は、もう少し感覚的なことがらや、人あたりを形容するのに使うべきであって、知的なことがらについては、intéressantの方がふさわしく思われる。ただし、このあたりになると、「間違い」と決めつけるようなものでもないで、相手によって対応を考えることにしている。すなわち、基本的間違いがたくさんある場合には、そちらを優先して、この程度の「ずれ」は問題にしない。が、相当書き慣れた学習者には、相違を説明すると同時に、いくつも形容詞を使ったり、その先生の人柄や学生の反応を描写するなど、いろいろな角度から授業の楽しさを表現できることを伝えるべきであろう。ここまでくれば、もう表現一般の領域に入っている。

フランス語の表現から表現一般へ 問題が単に語の選択だけにかかわるのではなく、表現の問題、発想の問題にまでかかわる場合には、いっそう難しくなる。内容がきわめて簡単そうに見えて、その実フランス語で書くとなるとけっこう問題の多い例を挙げておこう。例えば、家族の構成人数を言いたい場合がそうである。

- 1) Il y a quatre personnes chez nous: mon père...
- 2) J'ai quatre personnes chez nous.

1) は外部から見ているようで何となくよそよそしい。これに対して、2) は、まるで召し使いが4人いるようである。いちばん自然なのは Nous sommes quatre chez nous. であろう。Notre famille se compose de quatre membres. とは言えるだろうが、少し表現が堅すぎる気がする。

表現の特徴のひとつとして、相手に対してあまりに直截で、もう少し atténuer した方がいいと思われる場合がある。もちろん、学生はさまざまなニュアンスを十分に学んでいないのだし、文をつくることでせい一杯なのだから、決して非難すべき問題ではなく、書く過程で少しずつ

指導すべき問題である。例えば《Quelle est votre profession?》は少し堅く、お役所的ニュアンスが感じられる。日本語の「お仕事は何ですか」に対応しているように見えるけれども、professionという語を用いた名詞表現よりも、Qu'est-ce que vous faites (dans la vie)? の動詞表現の方がやわらかいことを説明する。Quel est votre nom? と Comment vous appelez-vous? にしても同じことである。Je veux voyager en Europe. など、vouloirの直接法現在をそのまま使う例も多い。ヨーロッパに行けるかどうかは、やはり状況次第だから《Je voudrais...》とすべきであろう。

上の二つのケースとは少し違うが、ペンフレンドへの初めての手紙に、自分が芝居をやっていることを説明した後で、《Je souhaite que vous aimiez le théâtre et le cinéma.》と書いた演劇青年がいた。本人はこの文がどの程度強い意味をもつかわからずに書いているのだが、相手によっては《Que j'aime le théâtre ou pas, ça ne vous regarde pas.》と気を悪くするかもしれない。むしろ Si vous aimiez le théâtre et le cinéma, je serais très heureux.あるいは、Si le théâtre et le cinéma vous intéressaient, nous aurions beaucoup de sujets communs à discuter. などが考えられる。それが難しすぎるというなら、J'espère que vous aimez le théâtre et le cinéma. がいいだろう。

最後に、学生たちの間に典型的に見られる二種類の説明不足について触れておこう。一つは、頭に浮かんだ日本語の一語一語を対応するフランス語に置き換えてすませている場合であり、もう一つは、表現内容を周知のことがらと考えて説明不足になってしまう場合である。前者を直訳型説明不足、後者を邪魔くさがり説明不足、あるいは不親切型説明不足とでも名付けようか。いくつか例を挙げておこう。

自分の飼っている犬のいろんな芸について書いているのだが、《Comme c'est difficile à dire, je fais de la peinture.》という一文があって、実際下に絵が添えてあった。《dessiner》の語を知らなかった上に、多分「絵を画く」という語を和仏辞典で引いたためにこうなったのであろう。

剣道クラブの夏の練習がよほど大変だったらしく《J'étais douloureuse dans le masque.》と書いた学生がいた。これも、「面の中で苦しかった」を直訳し、「苦しい」を辞書で引いて《douloureux, euse》を見つけたものであろう。この形容詞は《Une blessure douloureuse》, とか《Un coeur douloureux》と名詞を修飾して使うが、主語の状態を表す属詞として使われることがないということは、彼女には難しすぎたようだ。しかし、これでは、語の置き換えではあっても、全体として意味をなす文ではなくなってしまうから、例えば《Avec le masque, je souffrais de la chaleur.》のように説明的に書くことを勧める。こうなると、書かれていない部分まで補うわけだから、添削するのにも想像力が必要である。

《Comme je suis allé à beaucoup de temples, je veux une bonne année.》に至って

は、言いたいことと書かれた文の間に横たわる距離がもっと大きくなってしまい、フランス語しかわからない人なら推察するのが難しそうだ。しかし、「方々の寺社へ詣でたから、今年は良い年になって欲しい」という日本語の発想がわかっているわたしたちには、推察するのは容易であって «Comme (Maintenant que) j'ai prié dans plusieurs temples, je suis sûr que, cette année, j'aurai de la chance pour tout.» と説明的な例を提示できる。

ビールを片手にテレビの野球中継に一喜一憂するお父さんが、昼間の疲れからつい眠ってしまう、というほほえましい光景は「父を語る」に珍しくない。「でも、途中で眠ってしまう」を分析せずに直訳すると、«Mais, en chemin, il dort.» となってしまう。「en chemin」は抽象的に使えなくはないが、少なくとも起点と終点のある事柄に使うのではないだろうか。この場合は、Mais, tout en regardant le match, il s'endort. と、「途中で」にこだわらず構文そのものを変えたほうがいいのだ。

いくら阪神タイガースが好きであっても、国際的に知られているわけではない。であれば «Avec trois amis, je suis allée à Koshien. Nous sommes fanatiques du baseball professionnel. Certainement, nous sommes des fans de Tigers.» では困る。「à Koshien」を au stade de Koshien に、«fans de Tigers」を fans de l'équipe des Tigers と説明すべきであろう。ついでながら、この「もちろん」の直訳 «Certainement» は、Bien sûr か Evidemment あるいは Cela va sans dire que... であろう。Certainement は強調しようとしている当然性より弱いような気がする。

クラブ活動も、当然世界中の人間が周知の制度だと学生たちは思っているようだ。だから、«J'ai fait un voyage avec le club.» などの文章は数知れない。日本の大学のクラブ活動を知っている人達に対しても、avec quelques membres de notre club や J'ai participé au voyage organisé par notre club. 程度の説明は必要であろう。日本の学生生活を知らない人に対しては、クラブが学生生活にどれほど大きな比重を占めているかを説明した方が、文章全体の内容が理解されやすくなる場合が多い。

«Ma mère est professeur de Kumon.» というのも、«Kumon」の何たるかがわからない人にとっては不親切な文である。やはり、これを説明する形で、Ma mère enseigne dans une école privée qui suit la méthode Kumon. のように説明的に書くことを勧めている。「学生のレベルから考えて、そんなことができるものではない」という人もあろう。もちろん、筆者も最初からそうした答えを期待しているのではない。このような指導によって、少なくとも「読む相手にわかるように書く努力をすること、日本語の〈母は公文の教師だ〉の一語一語を置き換えても相手にはわからないこと、日本に固有な文化的事象や社会的現象は、ある程度説明しなければならないこと」がわかてもらえ<sup>14)</sup>ばいいのだ。学生は教師と自分との間にある文化の共通基盤を前提にして文を書いている。しかし、教室で書くという疑似コミュニケー

ジョンの架空の読み手は教師ではなく、多分日本語を知らず、日本のこともそれほどわかっていないフランス語常用者なのだ。このコミュニケーションに身を置くことによって、書き手は一種の国際的な文化活動に従事し、国際的コミュニケーションのシュミレーションをしているのだと筆者は考えている。

総合的で、節約的で、省略的日本語に対して、分析的で説明的なフランス語の特徴を説明するという意味では、こうした指導は確かにフランス語教育の領域である。が、事情のわからない相手に対していろいろな角度から説明するということ自体は、母語であれ、どんな外国語であれ必要な態度である。また、ことがらを述べるにあたって、どういう順序をとればいいのか。内容から考えて、時間の順序、印象の強さの順序、論理的な順序など、どれを選べばいいのか。また、人間を語る場合、ただ単に形容詞を並べるのではなく、どういう角度から何を描けば、人となりがよくわかるのか、などなどの問題となれば、もはや単にフランス語だけの問題ではなく、どの言語にも共通する表現の問題になってくる。その意味で、わたしたちはフランス語の表現を教えつつ、表現全般の教育にあたっているとさえよう。

## 結論に代えて

フランス語教育におけるテーマ批判から出発したわたしたちは、どうすれば、話すことから書くことへスムーズに移行できるかについて具体的提案を試みた。更には、学習者の文章の具体的問題点とそれに即した実際の指導方法を論じた。ここではそうした個別的指導法の根底に横たわる、いわば作文指導の基本的な心構えを述べることによって結論に代えたい。それはまた同時に、作文という作業の重要性を強調することにもなる。

まず大事なことは、学習者の問題点を個人的に説明しながら、同時に、それらを全体的問題として取り上げることである。個々人に現れる問題点の多くは類型的であって、現れ方は違って、遅かれ早かれ他の学習者に出て来る性質のものである。したがって、そうした典型的間違いや興味ある問題点を書き出し、ある程度整理しておく必要がある。時間のゆとりがあれば清書して学生に配ればいいし、なければ板書して説明することになる。これは単に教育効果だけの問題ではなく効率の問題でもある。というのも、すべての問題を個人的に対処していると時間が足りないからでもある。

しかし、全体に対する説明によって個人指導を省略して良いのではない。全体への説明は、あくまで個人指導を補足するものではあっても、これに代わるものではない。それぞれの学習者には、それぞれのレベルがあり、個人的傾向があるから、それに応じた助言ができるかできないかで学習者の意欲も上達の程度もまったく違って来る。しかも、本人が何を言いたかった

のかを確かめねば訂正しようがない箇所もあるから、個人との接触を抜きにした作文の授業は考えられない。

個々人に接する場合に注意しなければならないことがいくつかある。その第一は、「Ce n'est pas le français.」などと決め付けないことである。書いた本人にすれば、自分の力を一杯に出し切ったの間違いなのだから、高圧的に非難されると、もう書く気がなくなってしまふ。肝心なのは、現在目の前にある間違いそのものではなく、次の、あるいはその先に彼が書くペーパーなのだ。フランス語で書き続ける限り、間違いや問題点がついてまわるのは、わたしたちがいちばん良く知っている。だから、同じような間違いを長期的に繰り返すのではなく、間違いや問題点のレベルがだんだん高度になってゆけばよい。低いレベルの間違いが少しずつ姿を消し、より高度な問題点が議論の対象になってくれば、それはとりもなおさず、学生が自分の間違いを有効に整理した証拠であろう。

学習者の方で有効な整理が行われるためには、ただ単に間違いや問題点を指摘するだけではなく、どこからそういう間違いやが誤解が起こってきたのかを説明し、一步進んで、具体的に適切な対策を指示する必要がある。よく言われることだが、「和仏辞典を鵜呑みにしてはいけない」などもその一例である。すなわち、「和仏辞典の指示に従ってある語を選んだら、そのフランス語には本当に自分の望むような意味があるのかどうかを確かめること。そのために、必ず和仏辞典を（できれば仏仏辞典を）引き、自分の使いたいような意味の例文を発見するのが望ましい」ということである。更には、「文章を書いたら、自分が言おうとしていたことをいったん忘れて、自分の書いた仏文が何を意味し得るかを考えること」なども重要な事後点検の一種である。もちろん、ことはそれほど簡単ではないのだが、自分の書いたものを、距離をおいて、できるだけ客観的に何度も何度も見ることによって、それまで気の付かなかった問題点が見えてくる場合が少なくないからである。

文法的に見て、また意味の上から考えて、個々の語の選択に問題はないのか、語と語は、語群と語群は、節と節は、文と文は、はたしてうまくつながれているのかを再検討してみれば、結構問題は見えてくるものである。というのも、外国語を書くときには、部分的な概念とそれに対応する語の選択に目を奪われて、より大きな単位でものを見ることがむずかしい。ことに初歩から中級あたりでは、その傾向が大きい。学習者には、頭の中にある原概念（最初のうち、そのほとんどは日本語である）の全貌は見えても、自分が作っているフランス語文の全貌は見えにくい。隣どうしにある、主語の人称と動詞の形が合わないことさえあるのに、どうして、ずっと先に出て来た目的語の性・数に過去分詞の形を合わせるところまで注意が及ぶだろうか。一つの行為の時制に四苦八苦している彼らが、どうしてずっと前の行為の前後関係など覚えていられるだろうか。

彼らが作文で成すことは、選択と構築である。全体の構築なしに個々の選択はあり得ず、

個々の選択を考えないで全体の構築はできない。理想的には両者が同時進行して文章が完成して行くのだが、両方を同時に見るゆとりがないなら、やはり、完成した建築全体を見渡して、何度も手直ししてゆく他はないであろう。どれほどいびつなものであっても、それは自身の手による大建築である。いかに辞書や参考書の助けを借りようと、完成にいたる知的作業は一切自前であって、ともかくも、彼はフランス語という言語を自分なりに切り取り、自分なりに操作したのである。そこに至る選択と構築はもちろんのこと、事後点検と教員指導による問題点の発見が、学習者のフランス語能力を伸ばすのにどれほど大きな力となることか。それは講読という作業のあずかり知らぬ領域である。しかし、読むことと書くことがいかに相補的であり、互いが互いを豊かにしてゆくか、時間と能力が許せば、いつかそのメカニズムに挑戦してみたい。

第3章で検討したフランス語文は、大阪教育大学2年生と関西学院大学文学部仏文科2年生のものである。学生諸君が意欲的に書き、好意的に耳を傾けてくれるので、読んで手を入れるのが楽しみになっている。感謝の気持ちを表したい。

また、第3章に目を通し、フランス語について意見をいただいたオリビエ・ビルマン氏に厚くお礼申し上げる。

#### 注

- 1) S. G. バタイユ/大賀正喜 『フランス語で言ってみよう』 第三書房 1967  
大賀正喜 『現代フランス語作文』 第三書房 1972  
同 『フランス語で書いてみよう』 第三書房 1977
- 2) 宮内達夫 「フランス語教育における中級講読の位置付け」『大阪産業大学論集』 人文科学編 70号, 1990.
- 3) Pierre LOUKI 著, 下川 茂編: *Un Papa pas possible* 「ぼくのパパは変わり者」, 駿河台出版社 冒頭の父親像など参考になる。
- 4) Danielle BOUIX-LEEMAN et Chantal PLAISANT: *Allô France*, Larousse, 1985. pp. 52-55 を見よ。
- 5) Francis DEBYSER: *L'immeuble*, HACHETTE/BELC 1986.
- 6) 柏岡珠子 「書くことを重視するフランス語教授法」, 共同研究 「新たなフランス語教育を求めて」『追手門学院教育研究所紀要』第4号, 1985.
- 7) 想像のインタビューの相手は、もちろん身近な人間でもかまわない。またフランス語を話す人達が近くにいれば、実際にインタビューをしてまとめることもできる。
- 8) 市川周史 『初学者も専門家も冠詞抜きではフランス語はわからない』駿河台出版社 1988.
- 9) Pierre GIBERT/Philippe GREFFET: *Bonne route* 1. Hachette, p. 56.
- 10) 東郷雄二 「«Mon frère, il est linguiste et le coupable, c'est lui.» — 代名詞 IL と CE の用法について —」, 『フランス語フランス文学研究』53号, 1988.
- 11) 中村啓佑 «Quelques malentendus sur les notions de temps et d'aspect chez les

中 村 啓 佑

- apprenants japonais — En partant de vingt-six traductions d'une même phrase —」『フランス語教育 18』, 1990, pp.27-33.
- 12) Jean DUBOIS/Françoise DUBOIS-CHARLIER: *Dictionnaire du français langue étrangère*. Niveau 1. Larousse. 1978.
- 13) Jean DUBOIS et d'autres: *Larousse Dictionnaire de français*. Larousse 1987.
- 14) 『仏文 日本絵とき事典』日本交通公社出版事業局  
福井芳男 柏岡珠子『フランス人が日本人によく聞く 100 の質問』三修社 1985.  
高塚洋太郎他編の『コンコルド和仏辞典』白水社 1990 の付録 5 「日本について語る」など便利である。