

フランス語学習における語彙と意味

— ある学習ケースに沿って —

中 村 啓 佑

Problèmes lexicaux et sémantiques dans un apprentissage du français

Keisuke NAKAMURA

はじめに

¹⁾前稿では語の問題にほとんどふれず、わずかに、言語学習の条件として「語彙の有効な蓄積」を指摘したにすぎない。が、もとより、この問題を軽視したからではない。中途半端に論ずることが、かえって前稿の主題をあいまいにし、構成を乱すことになると判断したからである。

語の問題は、文法の場合とはまた違った複雑さとひろがりを含んでいる。言語学の分野で言えば、語彙論と意味論、両方の領域にまたがっている。そして、私達があつかう外国語教育と学習の分野では、「どのような種類の語を、学習のどの段階で学び教えるのか」、またある段階で「どのくらいの数の語を、どのような形で教えるのか」という方法論的問題があり、同時に、「母語の意味体系と対象外国語の意味体系の相異をどのように理解し、また理解させるのか」という認識論的な問題がある。

語は事物や事象の概念を表象し、全体として体系を構成する。しかもその体系は各々の言語で異なるから、例えば一つのフランス語は、フランス語を母語とする人々の感覚やものの考え方、ひいては世界観にまでかかわってくる。学習対象語の文化が学習者の所属する文化と大きく異なる時、対象語の意味理解はいよいよむつかしく、いくら言葉を重ねても意味のひろがりをおおいきれないで黒板の前に立ちつくすのは私達のよく経験するところである。

一方、語を記憶の中にとりこむことのむつかしさも、意味理解のむつかしさに劣るものではない。母語の音とはまったく違った音の連なりを記憶すること、一挙に蓄積ができない以上、ある言語の語彙を少しずつ切りとって、序々に、時には加速度的に蓄積してゆく上での苦労は誰もが経験するところであろう。しかも、それは、記憶のための記憶ではない。理解にしる、表現にしる、語を適切に作動させるためには、当然その正確な意味と用法を知らねばならない

し、oral の面では、音として正確に表出しなければならない。語彙の問題は意味の問題と表裏一体を成し、文法の問題と重なり合い、音の問題と緊密に結びついている。

語の置かれている文化的、歴史的条件、それに、語が負わされているさまざまな言語的機能に加えて、語が用いられる具体的状況もまた忘れてはならない。言葉は、状況の中で、はじめて人間の営みとなるからである。

語を、言語の諸機能との関係から、また言語活動全体の中で考える外国語教育の理論と教授法が待たれることは言うまでもない。ただ、その際に、別の共同体で母語として用いられている現実の言語が、最初から、そのままそっくり私達の教育や学習の対象になるのだという錯覚や誤解は避けねばならないし、また、フランス語であれば、フランスで作った方法であれば、いかなる言語圏の学習者にも通用するという迷妄はさまたねばならない。

これまでのフランス語教育はこの点が実にあいまいであった。文語派も口語派も、自分の好みで現実のフランス語を切りとり、短期間の学習者に与えていたのではないか。しかも、学習者がまったく異なった言語体系と文化の中で育ち、考え、行動しているという事実を系統だって考えることはなかったし、日本語を母語とするものにとって何がどのようにむつかしいかを整理する試みがなされなかったように思える。

本稿では、フランス語教師としての経験よりも、まず、フランス語学習者としての経験を整理し、その上に、日頃学習者が教室で直面しているさまざまな問題を重ね合わせてみたい。話を具体的に進めるために、一人の青年の10年にわたる学習を想定し、語彙の問題を中心に学習の段階を構成する。これが本稿の縦糸である（主としてⅡ章）。そして、各々の段階で、母語の体系とフランス語の体系がどのような関係にあるか、意味の問題を中心に考えてみたい。これが横糸である（主としてⅠ、Ⅲ章）。当然、二つの糸はからみ合って言語と言語学習にかかわる。（Ⅳ、Ⅴ章）

考察の結果はそのまま現場に適用できる性質のものではない。応用のためには、学習の目的、対象、期間を考慮した別の一稿が必要であり、本稿はそのための準備作業にすぎない。

Ⅰ 学習開始時における母語の役割

日本語で行われる一般の授業では、あまりにもあたりまえのことなので、外国語学習にとって母語がどれ程重要な役割を果しているかが見えて来ない。一方、原則として日本語を用いない直接方式の授業、ことに視聴覚方式の授業では、まるで日本語はなくてもすませるかのようには考えられ、極端な場合には邪魔者扱いされる。だから、この、表面的に日本語ゼロのケースを考察する方がより確実に問題を明らかにしてくれるだろう。後者の方で、表面に出ない日本語の働きが確認されれば、前者の、日本語を使うケースは言うに及ばないからである。むしろ、

前者にあっては、快いおしゃべりとエピソードの羅列の中に、すなわち無意味な日本語の洪水の中に肝心のフランス語を見失わぬよう心がけるべきであろう。

本章では、視聴覚方式をとりあげて、学習開始時における日本語の役割を考え、フランス語学習における日本語とフランス語の関係を考える出発点としたい。また同時に、本稿で用いられる重要語句の概念を明確にすると共に、記述上のきまりをたてて、次章以降の語彙を中心とした学習過程を準備したい。

1. 語は、音としての側面と意味としての側面をもつ。音と意味は表裏一体を成しているが両者の関係は恣意的である。ウマという音が馬の意味を表わし、*cheval* という音が同じ動物の概念を表わすのは、各々の社会が暗黙の内にその関係を定めているからにすぎない。²⁾

これ以降、音と意味を区別する必要がある場合、音には / / の記号を、意味には〈 〉を使う。例、/cheval/ の意味は〈馬〉である。あるいは、意味を表わすのに絵を使うこともある。例、/りんご/ の意味は〇である。ごく普通に、語を音と意味の一体としてあつかう時、フランス語、英語はイタリックで日本語は「 」で表わす。

一つの語が何かを意味するとか、指向するとか言う時、語は具体的な事物や事象を指しているのではない。すなわち/*cheval*/ は、あの悲劇の名馬「テンポイント」を指すわけでも、去年の夏私が高原で乗った馬を指すわけでもない。/*cheval*/ は馬の概念を表象しているのである。語は物と直接の関係をもつのではなく、物の概念と結びついていると言われる所以である。³⁾

語が具体的事物にかかわるためには、パロールとして *actualiser* (現働化) されなければならない。*actualiser* とは単に *cheval* が *ce cheval, mon cheval* になることでもなければ、単に文の構成要素になることでもない。19…年…月…日ある競馬場のパドックで、目の前の栗毛を指して、《*J'aime bien ce cheval.*》という時、すなわち現実の状況の中で用いられてはじめて語は具体的事物にかかわるのである。⁴⁾

従って、これ以降、私達が意味という言葉を使う時、①潜在的な語、ないしは辞書中の語が表象する概念、②状況と切り離された文中の語の意味、③テキストや現実の状況における語の意味、以上三つのケースを厳密に区別する必要がある。①を語彙的意味、②を独立文中の意味、③の、テキストの場合を文脈中の意味、状況の場合を現実文脈中の意味と呼ぶことにしよう。ただし、特別な形容なしに意味という時は、①の語彙的意味のことである。

2. さて、視聴覚方式では、語を抽象的にあつかうのではなく、現実文脈に近い形であつかう。伝統的な文法・翻訳形式の授業が語や文を説明的にあつかうのに対して、視聴覚方式では、絵によって具体的状況を設定し、その中で語を理解し身につけてゆこうとする。更に伝統的方法におけるフランス語の綴り→音→日本語の音・概念という間接的で迂回的方法をやめて、絵→概念・フランス語の音という直接的で条件反射的關係を学習者の内に形成しようとする

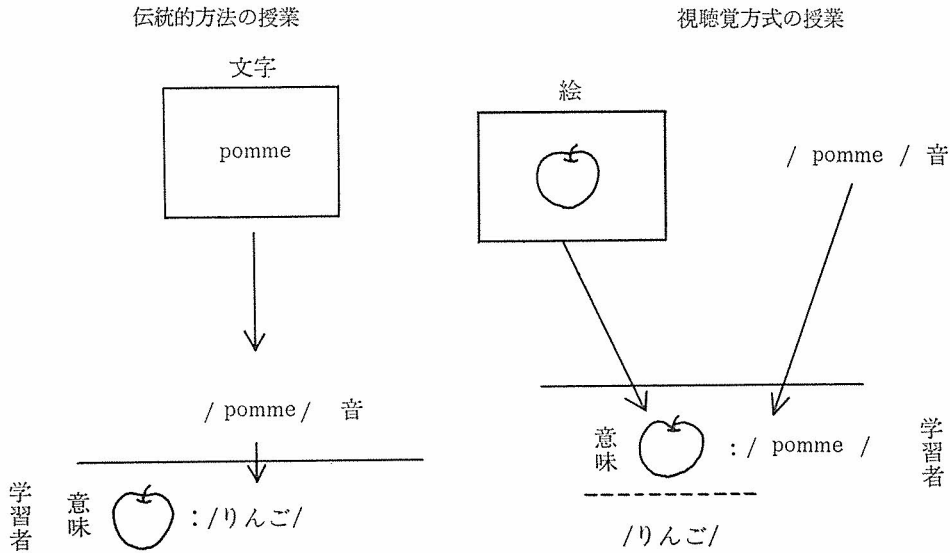


図1 伝統的方法の授業と視聴覚方式の授業の違い

るものである。伝統的方法と、視聴覚方式の違いを図示すれば上のようになるであろう。(図1参照)

図からわかるように、視聴覚方式では絵が概念を喚起する力を利用し、その概念に音を結びつける。例えばりんごの概念が浮かんだところへ / pomme / を聞かせる。あるいは、 \bigcirc が浮かんでいる時に / pomme / を発音させて、 / pomme / と \bigcirc をワンセットとして記憶させ、日本語の音 / りんご / が表われるのを妨げ、 \bigcirc と / りんご / の関係を一時的に遮断しようというのである。確かに、この場合、 / りんご / を発音する必要はまったくないから、 / りんご / を中介しないで理解する方法として有効であるし、練習によって習慣化すれば、 / りんご / を迂回せずに \bigcirc は即 / pomme / として瞬間的に表出できる。

しかしながら、フランス語をはじめて学ぶ人間が、この方式で語や文を理解する時、日本語がまったく働いていないと考えるなら、それは母語と学習対象語の関係をあまりにも単純化しすぎていると言わねばならない。

なぜなら、絵のりんごを見て、それがトマトでも、柿でも、赤いボールでもなく、<りんご>だと識別できるのは、単に、その絵の形状と色彩が目が見てとるからだけではない。それ以前に、経験を重ねることによって、りんごの概念がカテゴリーの階層体の中に位置づけられているからであり、その分類、その位置づけを可能にしているのが、他ならぬ言語記号「りんご」だからである。 \bigcirc : / りんご / の一体だからである。⁵⁾

要するに、この分類された概念は / りんご / という音なしでは存在し得ないのだ。学習者が絵のりんごを見る時、あるいは同時に / pomme / を聞く時、音 / りんご / をつぶやくかどうか

か、あるいは、その音のイメージを頭の中で響かせるかどうか、あるいはまた、そこまでゆかずとも、一瞬音を意識するかどうか、そんなことはここではまったく問題ではない。大事なことは、 O は/りんご/と切り離せないということであり、たとえ、音/りんご/が表面に表われずとも、 $\text{O}:/pomme/$ の結びつきを理解する時、/りんご/の音像は潜在しているということなのだ。

こう言うと次のように反論する人があるかもしれない。「概念だけは残っているが、音の方は忘れていて、いわゆる度忘れということがあてはまらないか。その時、思いだしようのない音は概念を支えていない。だから、音は概念から簡単に切り離せるのではないか。」

普通、「りんご」のような基本的な語の音を忘れることはまずない。が、仮に忘れたとしよう。その場合、りんごの概念は/りんご/には支えられていない。が、その代りに、他の語に支えられているであろう。すなわち、「トマトでも、柿でも、さくらんぼでもないあの赤い、まるい食物」というように、他の語の音と概念に支えられ、音の忘却という空白は、他の同種の語との関係から規定され埋められているであろう。「トマト」も「カキ」も次々と消えていったなら、我々の概念の体系は混乱をおこさないであろうか。だから、初めてフランス語を学ぶ学習者が、仮に日本語の音/りんご/をすっかり忘れていても、 $\text{O}:/pomme/$ の結びつきを理解するのに、他の一連の日本語（音と意味）が働いていることには変わりはない。

つい今しがた入って来たばかりの/pomme/が急に/りんご/にとって変わることはできない。それができるのは、せいぜい、/りんご/: O の横に、不安定に並んで、/りんご/: $\text{O}:/pomme/$ となることである。そして、その不安定な関係さえ/りんご/: O がなければ成り立たないのであるから、いよいよ日本語の働きを否定するわけにはゆかない。

3. これまで、話をわかりやすくするために、視聴覚方式そのものも、また、語と意味の関係も、いささか単純化して論じてきた。すべての視聴覚方式が単に映像・概念・言語記号の結びつきだけを目的としているわけではなく、状況設定の方に力点を置いた方式もあることは、拙稿「フランス語視聴覚方式の問題点」で述べたとおりである⁶⁾。この場合、状況は、どんな人が、どこで、何についてコミュニケーションを行うのかを一挙に明らかにしてくれる。そして、スライドの絵に対応したセリフの音の強弱・抑揚が理解を助ける。更に、教師は、事物、表情、身振り、他の絵等々を利用して登場人物のセリフを理解させようとする。学習者の理解にいたるメカニズムは、先の場合よりもっと複雑である。だから、「理解にいたる道は思考活動であって、母語による言語活動ではない。思考活動はそのまま言語活動ではない」という意見もあろう。確かに、私達はすべてを言語化して考えるわけではない。しかし、少なくとも、私達は「何か」について考えるのであり、その何か、すなわちテーマを明確にするのは潜在する言語である。言語をまったくぬきにしてテーマが定められるとは思えないし、テーマを

ぬきにして思考活動があるとは思えない。その意味で理解に至る思考活動を支配しているのは言語であり、当面は母語なのだ。

「上述のような考え方、すなわち『あるフランス語は、日本語の意味体系の中で理解される』という考え方は、『一つの外国語＝一つの日本語』という誤った対応主義を助長する。フランス語は、あくまでフランス語の状況と、フランス語の意味体系の中で理解せねばならぬ。」と言うのなら、次のように答える以外にないであろう。「私達の学習者は、つい半時間前、初めてフランス語の教室に入ってきたのだ。」と。そしてまた、「学習者の将来に対する願望や、その願望を実現させる方法と、学習者の頭の中で進行しているメカニズムを混同してはならない。」と。

要約すれば、すでに成人した学習者は、母語をからっぽにして、いわば、無言語状態で外国語を学ぶことはできない。母語の音がなければ新たな言語との音の差異を聞きとれないし、また、母語によって得た論理形式がなければ新たな言語の文の構造は理解しようがない。そして、語彙に関して言えば、母語によって階層化されている概念のカテゴリーがなければ、新たな言語の意味世界に最初のコンタクトを行うことはできない。母語の意味体形がなければ、別の意味体系を打診することはできない。母語の音が介在しないからといって、日本語の助けがないとは言えないのである。外国語を学ぶ過程とは、母語を手がかりとして、母語とは別の言語を発見し、摂取してゆく過程である。

問題を簡単にするため、ここでは既習の英語の影響や役割は捨象したことを断っておく。

Ⅱ 基礎学習の24ヶ月

外国語学習は母語の意味体系に支えられて始まる。が、最後まで母語の意味体系を中心に学習を進めるということではない。新たに入って来る語が、意味の対応する日本語のそばに定着するとしても、それはあくまで通過すべき一段階である。

学習者が、学習対象語を第二言語として自由に操作したいと願うなら、最終的にはその言語の、語と意味の体系が独自に形成されねばならないのであり、それを目標とした学習が進められなければならない。もちろん、第二言語の自立に至る道は、長く、複雑であり、多様である。本章では、まず、初期の混沌とした状態がどのようなものであり、それがどのように克服されてゆくかを、一学習者の24ヶ月に沿って見てゆくことにしよう。ここに想定する青年Aは6年間の英語学習を経験し、これから大学でフランス語を初めようとしている。彼の目標は、10年後に、日本語とフランス語の *bilingue* になることである。

A 初期のむつかしさ

学び始めたばかりの学習者にとっては、フランス語の、語、句、文を記憶することは決して楽な仕事ではない。一つには音の体系がまだ形成されていないからであり、いま一つには音と意味の結びつきが極めて弱いからである。新たな語が入って来る時、比較の対象となる音がなければ定着しにくい。/ peur /, / cœur /, / sœur / の語群が既に頭にある場合には、/ leur / は簡単に定着する。その後には / couleur / が来ても安心だが、そうした下地の ないところへ / couleur / が単独で入って来ると、音は揺れるし、定着させるためには、かなりの努力を必要とする。

音の様々な組み合わせが一とおり表われ、何度も表われ、流れとして、また流れの中でとらえられるようになるにつれて、音に対する違和感も次第に薄らいでゆく。その頃には、A君はかなりの数の語と出会っている。が、どの語も一様に頭の中に入らなわけではない。ある語は簡単に定着するし、別の語はなかなか頭に残ってくれない。が、それは語の長短とは無関係のようである。少々長い語でも、音や綴りに特徴のある語は比較的残りやすい。厄介なのはむしろ短い語である。

フランス語には単音節語が非常に多い⁷⁾。当然音の似かよった語、あるいは同音異義語は多くなる。よく似た単音節語を区別しているのはわずかに一つの子音であり、また一つの母音である。区別の役割を果たす子音ないしは母音が明瞭に異なっている場合には記憶しやすい。

例、/ père / : / mère /, / pas / : / bas /, / pire / : / par /

ところが日本人が区別する習慣をもたない音の場合には間違いをおこしやすい。

例、/ voir / : / boire /, / rire / : / lire /, / jaune / : / jeune /, / fou / : / feu /...

また二音節以上の語でも、A君は、/ attendre / : / entendre /, / habiller / : / habiter / : / habituer / をよくとり違えた。/ cuisine / : / cousine / もよく似た音である。/ embarrasser / と / embrasser / を間違えて笑われたこともある。/ mettre /, / admettre /, / permettre /, / promettre / も、英語の *admit*, *permit*, *promise* を知らなかったらさぞかし区別が大変だろうと彼は思う。

接頭辞や接尾辞の意味と形を知ることが語彙を豊かにし、語の理解を助けるのは事実である。が、それはある程度の水準に達した学習者に対してはじめて言えることなのであって、語幹となる基本的な語が未整理で混沌の状態にある初心者は、*venir*, *revenir*, *survenir*, *parvenir* の前で、ただただ目まいを感じるばかりである。

音の支えとしての綴りは、視覚的に語の記憶を助けるだけでなく、似かよった語、同音異義語を区別する有力な手がかりである。音と綴りの関係がある程度の規則性を示していることもまた語の記憶を容易にしてくれる。しかし、o, au, eau と三様に綴られる [o] は、*pot*, *chaud*, *chateau*, とその都度覚えねばならないし、[e] と [ɛ] を綴る方法にいたっては、

はるかに複雑である。音にかかわりのない accent (例, *gout, plait*) も厄介なら、書かれた文字を読まず、音にない文字を書かねばならぬのも負担である (例, *champs, est,*)。また、音だけなら簡単に区別できるのに、綴りを見るためにかえって紛らわしい場合も少なくない。この場合は視覚がかえって災いするのだ。音と綴りの関係がまだ十分身につけていない頃, *chaise* と *cahier*, *quatre* と *quart*, *cours* と *course*, *cheveux* と *chevaux* を混同した経験はないであろうか。あるいは、教室でそういう学生を見かけたことはないだろうか。

ここでは詳しく触れないが、以上のような語自体の紛らわしさに加えて文法の複雑さを忘れてはならない。ことに動詞の多様な変化を考えれば、記憶すべき項目はいよいよ増えてゆく。

B 語彙の習得

これまで、私達は初心者にとって煩わしい面ばかりを見てきた。そうした煩わしさを前に、A君は不安や目まいばかり感じているわけではない。一つには慣れという自然の妙薬が働くし、いま一つには、試行錯誤を重ねつつ自分なりの方法を見つけ出すことによって、食欲に新たな語を消化してゆく。

A君の方法は三つに大別される。一つは、語それ自体を対象として採取すること、第二は、音、文法と関連させて記憶すること、第三は、実践の中で語を機能させ応用することである。

1. 語の採取

まず各々のテキストで見いだす語、各々の授業で出会う語を拾い集めてゆく。最初の間は生活関連語が中心になる。語彙ノートは、一つの語に対して一つの意味を記す、いわゆる単語帳ではない。このノートの特徴は、一語に関する必要記載事項の量がまったく自由な点にある。一行ですますこともあれば、統辞的機能、関連語、例文をもりこんで一ページにわたることもある。

こうした語彙ノートはテキストの数に従って増えてゆく。しかしこれでは一度採取した語を必要に応じて使うことはできない。採取した語がすべて記憶されてそのまま使えるものでもないし、また、作文の時に、「確かこんな意味の語に出会ったが…」と思っても、どのテキストの、どのページに出て来たかまではわからない。そこでA君は、半年を経た頃、語や表現を分類して保存することを思いついた。というよりは、どこからかそのヒントを得た。そこで「食物」、「衣服」、「挨拶」、「交通」……など自分流のカテゴリーを定め大型のノートにインデックスを張りつける。*piéton* が出て来たら「交通」の項に、*Je vous souhaite une bonne et heureuse année.* が出てきたら「挨拶」の項へ放り込むという具合である。先の語彙ノートが、語との出会いという時間の順序による配列なのに対して、こちらの方は、カテゴリーによる配列である。前者が、原則として初出の語を網羅するのに対して、後者は表現のために必要と判断される語と表現だけが記載され、既に使いこなせるものは省略する。

2. 音・文法と関連させての記憶

一つの語に対して一つの意味というやり方ではだめだという反省からA君の語彙ノート、分類ノートは生まれた。語を孤立させて記憶することがあまり有効ではないと気付いた彼は、語をできる限り大きな単位で、すなわち、句とか、文、あるいは文のまとまりといった単位で記憶しようと試みる。

まず、語彙ノートと分類ノートに記されている例文、テキストに表われる基本構文を暗記する。

いま一つは語学レコードの応用である。いわゆる会話の授業だけでは不十分だと感じたA君は、学習開始後一年めの頃、《Lingaphone》を手に入れた。まず、一つの課を何度も聞く。ほぼ暗記するまで聞く。それから、テキストなしで、テープと同じ速度で発音できるよう訓練する。それができるようになると、今度は鏡の前で、口の形がくずれないようにして同じスピードで練習をくり返す。

テキストから得た基本構文、それに語学レコードから得た表現はその都度、仮想会話の中で確認され変形されると同時に実践に应用される。

3. 実践と応用

テキストは、語と出会い、語を採取する場であり、同時に、既に採取され蓄積されている語が文法的機能と意味的機能の両面で検証される場である。ある手持ちの語がテキストに表われた時、テキスト中で負わされている意味を理解できず、テキストそのものの理解を妨げるようであれば、その語は応用力を欠いており、まだ語としての十分な機能を備えていないことになる。

フランス人の授業では、手持ちの語を用いた時、音としての形態が正確であるかどうか、意味的、文法的に用法が正しいかどうか検証される。一年半を過ぎた頃から、A君は、予め準備されたやさしいテーマについて話したり、まとまった文章を書くようになった。(例えば、「私の街」とか、「夏休みの旅」とか)。この時、語は単に一文の中だけではなく、文と文のつながりの中で、更には話全体の中で働くことになり、話の筋道、すなわち広義の論理を表現する手段としての正確さ、簡潔さを問われることになる。

このように、読み取り・聴きとる一理解一、語り・書く一表現一という相補的作業を通じて、語の形態（音と綴り）が精密度を増し、語と意味の関係が強まり、語の用い方が身につけてゆく。

C 結果

以上、A君の方法を、現実の陰影を捨象して略述した。当然のことだが、仕事の時間と量に正比例して語彙の量が増え、理解力、表現力がのびてゆくものではない。出発点と24ヶ月後の

二点を結ぶ線は単なる上昇直線や上昇曲線ではなく、上昇、停滞、下降、再上昇という小さな山と谷の連なりであろう。上昇期の精神的高揚と、停滞、下降期のいら立ちは学習者の常である。

また、語や文は、記憶したからといって即効的に働くものではない。長い時間の中で醸成されて、本人が意識しない時、予想以上の働きをする。ことに、新たに入って来た文は、そのまま用いられることはめったにない。たいていは他の語、句、文と交わり合い、影響し合って、遠い将来に、複合的、相乗的効果を発揮する。

蓄積されたと考えられる語に限っても問題は決して単純ではない。語の定着の仕方、語と意味のつながり方が一定ではないからである。本章を結ぶにあたって、蓄積された語をその状態に従って整理、分類してみよう。

- 1) 必要に応じて、即座に、自由に使いこなせる語。

*vin, crayon, maison; chanter, manger, habiter; petit, grand, rouge, intéressant ;
bien, beaucoup, vite, lentement*

等の語である。

- 2) 必要があれば引き出すことはできるが、使いこなす自信のない語。話す場合には避けることが多いし、使うとよく間違える語である。

servir, empêcher, permettre, manquer, 等、文法的機能が複雑な動詞が多い。

1)と2)をまとめて実質的語彙と呼ぼう。従って、今後実質的語彙というのは、用法を多少誤っても、ともかく必要に応じて *actualiser* される語のことである。

- 3) 現実文脈があれば意味はわかるが、必要に応じては出て来にくい語、書く時には辞書の助けを借りて使えても、話し言葉としてはまず使えない語である。

*tenue, mesure, suite;
risquer, oser, mériter, témoigner;
dur, digne, indigne, fameux ...*

- 4) 現実文脈の中でも意味は明確にとらえにくい語。話の中では聞き返して確認したり、説明を受ける必要があるし、文中では、丹念に辞書を調べる必要がある。

*note, comission, motif, charge, tour, agent ; tenir, se dispenser de, se prendre,
disposer, engager ; discret, indiscret, détendu...*

- 5) 聞いたこと、見たことはあるが、文脈、現実文脈の中でも意味の理解できない語。形態にだけかすかな記憶があるが、意味の方は完全に欠落している語である。

本章では、専ら学習者の側に身を置いて、初期のむつかしさ、学習の具体的方法、その結果を概観した。ここに述べたのは、どちらかと言えば学習者自身が意識している部分である。学

習者自身に意識されない部分、すなわち、フランス語と日本語の関係とその変化を見るのが残されている。

Ⅲ 日本語とフランス語の関係

—学習の三段階—

学習者の内部にあるフランス語の集積はどのように変化してゆくのか。フランス語の集積と日本語の語彙体系はどのような関係を示しているのか。これを具体的に、実証的に、目に見える形で説明することは不可能に近い。どれだけの語を知っているか、どれだけの語を使えるかは、ある程度測定も、数量化もできるし、表現能力がどれ程発達したかは、録音によって、あるいは書かせることによってとらえることができる。ところが、ここで知りたいことがすべて脳の中の変化である以上、私達にできることは、せいぜい次の二つの試みであろう。まず、現象面の変化から内部の変化を想像してみること。次に、変化の著しい二点を切りとって、その間の比較的安定した時期を一つの段階と考え、そうしたいくつかの段階の状態を象徴的に表現し、各段階の差異を比較的に理解することである。従って次に述べる三つの段階の状態は、あくまで、想像によってとらえた内部模様を言葉という形式で外化し、固定化した一種の模型にすぎない。

1. 初心者にあっては、/ pomme / が / りんご / : ◯のそばに並ぶのだということを確認した。content のように、やや意味のひろがりのある語では、「うれしい」、ないしはその周辺に位置するとも言えるかもしれない。content が「うれしい」という語に付着するとも言えようし、またその日本語にひっかかった状態にあるとも言えよう。というのは、両者の関係は決して固定的ではなく、いつか content は「うれしい」から離れ、独立してゆくかもしれないからである。だから content が「うれしい」の意味の一隅に寄り住まいしていると言った方が適切かもしれない。

確かに、学習開始から暫くの間、数少ないフランス語は、最も意味の近そうな日本語に対応して、日本語の語彙の中に散在しているように思われる。そして、散在する個々の語はちょっと油断をすれば溶けてしまいそうな薄片で、まだまだ語という名に値するものではない。というのは、ある物を見れば / pomme / と言い、ある状態を / content / と言うことはできるかもしれないが、語としての意味の厚味も広がりももっていないからである。それは、初心者の中の彼自身の pomme あるいは content であって、フランス語の pomme でもなければ、content でもない。初心者はテキストや授業において語を相手にしているが、彼らの頭の中に潜在するのは、厳密に言えば、まだ語ではないのだ。

というのは、それら数枚、数十枚の薄片の間には、ほとんど関係が成立していないからである。そして何よりも、任意の文を作る最小の単位として働くことができないからである。

授業で、*content* のもつ意味のひろがり¹を説明してもらうことはある。また、辞書をひいて、この語がさまざまな意味をもっていることを読んで知ることはある。がいずれにしても、それは語に関する説明であって、いくら語に関する知識が増えたところで、A君の頭の中にある、薄べったい、動きの悪い音のイメージが、急に語としての十分な機能を獲得するわけではない。もちろん、個々の語は全然動かないのではない。*C'est un crayon.* の *crayon* の代わりに、潜在する *table* が、*une* とともにすべり込む程度の自由はある。が、それは極めて限られた自由、しょせんは短いレールの上をグルグル走り回る遊園地の汽車の自由である。

意味の厚みをもたず、自由に移動のできない、不安定な語が、日本語の語彙体系の中に孤立して散在している状態、これが第一の段階である。

2. 読み、聞く行為の中で語彙数が増え、一定の目的をもった表現練習（例えば文法理解のための応用練習や、語彙を豊富にするためのテーマ別応答練習）の中で語を機能させる訓練が進むにつれて新たな段階が始まる。

まず、一部の語が、以前に比べて、意味にひろがりを見せる。単に知識としていくつかの意味を知っているのではなく、多様な使われ方をする。例、*Qu'est-ce qu'il fait? / Il fait beau: le sens du mot / le sens unique*

また、一部の語と語の間で小規模ながらも *rom* な関係が序々に成立する。例、*bonheur-heureux-heureusement; arriver-arrivée/partir-départ* しかしながら、日本語との結びつきは相変わらず強い。というのは、そうした *rom* な関係は、母語の場合のよ味や価値は、潜うに自然に形成されるのではなく、人為的に与えられることが多いからである。個々の語の意在する他の語との関係で決定されるわけではなく、むしろ、日本語との関係で定められることが多いからである。

ただし、私達は孤立した語を受けとるのではなく、文脈、あるいは現実文脈の中で受けとるのであるから、いく度も同じ語に接している内に、日本語に置き換えてしまっただけでは消えてしまふ、あるいは日本語では表わし得ない何かをおぼろげに感じ始めるのもこの段階である。例えば、*Je n'ose pas* の *oser* が単に「～する勇気がない」では表現しきれない何かをもっており、*coup* という語が、いくつかの日本語を合わせても、とてもその意味をおおいきれず、強さ、激しさ、瞬間性を内包しているといったように。

文法理解を目的とした表現練習によって学習者は語の統辞的訓練を受ける。また、場合によっては、テーマ別に語を集めて使えるようにする訓練も併用されているかもしれない（例えば、《*restaurant*》というテーマで、食べ物、飲み物の名、それに関する動詞等）。こうした練習では文法上のテーマを中心に、また状況やカテゴリー別テーマを中心に一定の方向が

あるから、その方向に沿って質問を受けると、語は比較的簡単に作動する。前者では答えを誘発する要素が質問の中に含まれているからである。

- ①
- Tu es allé au cinéma hier ?
- Oui, j'y suis allé.

後者では、答えるべき内容の語は予め解答者の頭の中で準備されていて、その内から選ばばいいからである。

- Qu'est-ce que tu veux manger ?
- ② (viande, poisson, poulet...)
- Je veux manger du poulet.

ところが、①の代りに、《Qu'est-ce que tu as fait hier ?》と聞かれるとすぐには答えられないし、《Comment est le restaurant que tu fréquente ?》などとたずねられると狼狽してしまう。

ただし、①、②、のような答の想定されている質問に答える訓練を重ねてゆくうちに、予期せぬ間にも容易に答えられるようになるのだ。

ある種の語は意味の上でふくらみをみせる。また、個々の語どうしが弱い結合関係を形作りつつあるが、日本語との結びつきは依然として強い。語は前の段階に比べると動き易くなっているが、機能するためには、既定の状況や、誘導的な問を必要とする状態、これが第二段階である。

3. 多様な、そして系統だった訓練の果てに、《Qu'est-ce que tu as fait hier ?》というような間に容易に答えられるようになれば、この間がなくても、やがて自分から昨日の出来事を語れるようになる。昨日の出来事を語れるようになれば、そこから準備をして一つのテーマについて語るまでは意識的一步である。たどたどしくても、間違いを重ねながらでも、自分の考えを表現してゆく時がきたのだ。

まず、日本語でぼんやりと考えが浮かぶ。それが日本語として明確な形をとってしまうまでに、フランス語もどきの論理に組みなおし、組みなおしながら文構成に必要なフランス語を求め、定め、並べてゆく。ことに、書く場合には、年令相応に思考も走り、複雑な概念も浮かんでくる。しかし、それを表わすには、材料も組みたての方法も、手持ちはあまりに乏しく、日本語を書く時の何層倍も強い言葉の抵抗にあって、思考の方がつたない表現に屈服することになる… あの、想いと言葉の間にあるあまりに大きなへだたりにいらだちを初めて覚えるのもこの頃であり、また、そうした苦難の果てに、ともかくもできあがったフランス語の二、

三ページを、やがて真っ赤になって帰ってくるとも知らず、何度も読み返しては快い思いにひたるのも、この時期である。

このように、表現できる内容には限界はあるけれども、時にしろ、法にしろ、名詞、形容詞の変化にしろ、一応の道具はそろっているし、生活関連語を中心に、最低限の実質的語彙は蓄えられている。まとまった内容のフランス語を語り、書き始めた18ヶ月めのA君は、すでにこの段階に入っているはずである。

ここでは、手持ちの実質的語彙間の関係が深まり、核を形成する。この核を語彙の体系と呼ぶにはまだ早すぎるかもしれないが、少なくとも、語彙体系の萌芽と呼ぶことはできるだろう。意味のふくらみをもつ語が増え、語と語の関係は、より緊密になってゆく。また、語の意味は、まだ日本語からの応援を多分に必要とするけれども、一部の語は類似語や反対語の関係の中で、すなわち、フランス語どうしの間で意味を定め合い、明確にし合うことになる。*savoir / connaître, penser / croire / trouver, mettre / porter, place / endroit / lieu* 等々。

しかしながら、この核、この語彙体系の萌芽は、母語の体系に比べればきわめて不安定であり、もろい。というのは、面白いほどスムーズに作動する日があるかと思うと、まったく働いてくれない日もある。また、もし3ヶ月もフランス語に接しなければ、いや1ヶ月でも使わなければ、この核は完全に分解し、第二段階へとあともどりするだろう。

誘導的質問を受けなくても、自分から表現し、間違いを重ねつつもまとまった考えを伝えることのできる状態。意味のふくらみをもった、容易に作動する実質的語彙群が、語彙体系の萌芽を形成し、不安定ながらも、日本語の語彙体系を離れて自立しかかっている一方、意味の厚みをもたない、実質的語彙の何倍もの語が、あるものは「核」のまわりに、あるものは日本語の語彙体系の中に身を秘めている、実に複雑な状態、これが第三段階である。

手持ちの語だけで、自分からある程度の考えを伝えられるか否か、別の言い方をすれば、この語彙体系の萌芽が生まれるか否か、ここに、第二言語を獲得できるか否かの、非常に大事な分岐点の一つがあるように思われる。後は、その萌芽が、開花し、実を結ぶ過程である。

最後に、24ヶ月めのA君の一番多い誤りが、前置詞を中心とする *mots grammaticaux* の誤りだということ、無駄な接続詞が多いことを付け加えておこう。話す場合には、この傾向は一層顕著になり、文と文をつなぐ時、「アー」とか、「エー」とか、「ウー」が乱用され、*et bien, alors, n'est-ce pas* がやたらと耳につく。つなぎ方を知らないこともあるが、その間に時間をかせいでいるのだ。

既に潜在する語を安定化し、精密化し、更に新たな語彙を増やすこと。日本語の思いとフランス語の表現の二重性をいかに小さくするか、という問題。と同時に、文と文、表現と表現の間をいかに的確に、迅速につなぐかが今後の問題となる。

IV 仏辞典の使用

一語の体系化一

Ⅱ章, Ⅲ章では, A君の学習の24ヶ月を各々異なった角度から検討した。本章では, 一挙にその後の6年間を扱う。それは, 機能し始めていた小規模なフランス語の語彙が, より安定した, より緊密な, より豊かな語彙の体系となり, それまで大きく依存していた日本語の語彙体系の傍らに自立してゆく過程である。内容的には, 単純な概念から複雑な概念へ, 具象の世界から抽象の世界へ, 日常生活を中心とした一般的領域から, 文学, 思想, 言語等の特殊な領域へと, 多様性と深みを加えてゆく過程である。

確かに, それは前章で見たあの核の安定であり, 変形であり, 成長である。とはいえ, 最初の24ヶ月とその後の年月の間には, 決定的な方法上の違いがある。第二言語の獲得が可能になるか否かの, もう一つの重要な分岐点がある。単なるフランス語の集積にすぎなかったものを語彙の体系として自立させ得る, もう一つの重要な条件, それは仏辞典の使用であり, フランス語をフランス語で理解し, 更にフランス語で説明するという操作である。

1. 二言語間の語に関する相異は, 音の相異であるとともに, 意味の相異でもある。意味が違うといっても, 例えばフランス語の /tête/ と日本語の /あたま/ がまったく別のモノにかかわり, 概念が白と黒のように違っているというのではない。そんなことであれば了解不可能であり, 外国語学習は成立しない。違うというのは, この場合であればどちらも身体上部を問題にしなが, 切りとり方に違いがあり, その結果として概念にずれがあるということなのだ。詳しくは図2, 注8の説明を参照して欲しい。⁸⁾

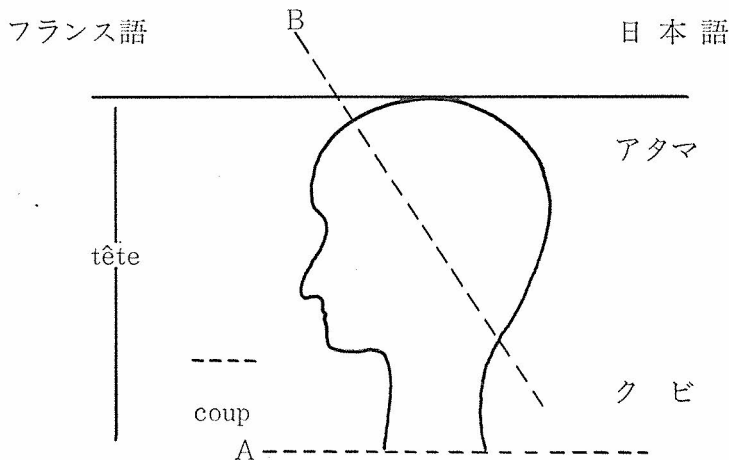


図2 tête と「あたま」

こうした、モノの切りとり方と概念の相異に加えて、語のもつ統辞的機能の相異、各々の語が負っている、生活、文化、歴史等諸条件の相異を考えれば、ある語を他の言語で説明したり、また他の言語に置きかえることができるのか、という疑問がおこるのは当然であろう。

あるフランス語を日本語で説明しようとする時、説明に用いられた個々の日本語が、フランス語の意味に重なりながらも、それを超えてしまったり、あるいはまた、十分におおいきれなかったりすることは上記の説明から容易に想像できよう。*tête* の説明として、「①頭、首」と書いてあると、読む者は、日本語の「頭」、「首」、各々が担っている意味の広がりまで考えてしまう。フランス語を日本語に置き換えたとたんに、日本語という言語体系の制約を受けざるを得ないのだ。二ヶ国語辞典は、どれ程秀れたものであっても宿命的限界をもっている。

フランス語を別のフランス語で説明すればすべてが解決するかというところでもない。言葉の意味は、もともと等価的に置き換えられる性質のものではないから、一ヶ国語辞典が明らかにする意味も、いわば近似値にすぎない。ただ、仏和辞典では見出し語(X)も、説明語(A, B, C, D…)も、ともに同じ言語体系に属しているから、見出し語Xと説明語A, XとB, XとC…が、また、A, B, C, Dが、相互に意味を照射し合い、境界を定め合うことができる。これが仏和辞典との大きな違いである。

今、意味の重りをぬきにして例えると、仏和辞典では、見出し語Xはあるジグソーパズルの一枚のパネルであり、説明語A, B, C, D, はその周りのパネルである。一方、仏和辞典では、問題のパネルXを、まったく別のジグソーパズルのパネル、イ、ロ、ハ、ニ、を用いて説明しようとしているのだ。

とはいえ、説明はどこまでいっても説明であって、現実に用いられている語の意味に肉薄することはできない。というのは、意味を定めるものは、言語体系における他の語との関係(paradigmatique な関係)だけではないからだ。実際に用いられた際の、文中の他の語との関係(syntagmatique な関係) 更には、その際の状況もまた意味に関与するからである。辞書にあって、意味にかかわるこの二つの条件を最大限満たすべく大きな役割を担っているのが例文である。⁹⁾

もちろん、仏和辞典にも例文はある。ただ、仏和辞典の例文は訳がつけてあるから、ここでもまた二ヶ国語間の意味のずれの問題が表われる。そして訳がうまくできていればいるだけ日本語の印象が強すぎて、その制約を受けることになる。それは読み手がしっかりしないからだ、と言えそれまでだが、日本語を母語とする者にとってはある程度仕方ないことではないだろうか。

要するに、仏和辞典の使用によって、一端日本語を切ってしまうことが大事なのだ。フランス語だけを相手にして、paradigmatique と syntagmatique な関係の両面から、更には文脈から語の意味を考え、現実に近い言語条件で語の意味を求めることができるからである。そ

の際、問題の語の含まれているテキストそれ自体が、状況を備えた一つの完璧な例文であり、辞書中の説明、例文とともに意味を照らし出すことは言うまでもない。

2. 更に、これまで述べてきたことにもまして重要なのは、仏仏辞典が、フランス語による概念定義をしているということである。学習開始後何年もたってくれば、A君の出会う語は、以前のように図示や身ぶりや例示だけで理解できる性質のものではない。抽象的で複雑な意味をもった語の説明をフランス語で求められることも多くなる。A君は、仏仏辞典をひいて意味を書きとめ、授業ではこれを見ずに説明する。やがて慣れてくると、今度は辞書の用語にとらわれず、手持ちの、やさしい言葉で説明しようと試みる。フランス語をメタラングとして用いるこの作業がA君にとってどれほど大きな意味をもっているか、ことに、将来フランス語を教える上でどれ程大きな力となるか、その時のA君にはまだよくわかっていない。

これまで、フランス語は、A君にとって専ら学習の対象であった。が、この作業の始まる時から、学習の対象であると同時に、考察の対象、説明の対象となったのだ。対象言語の意味の体系を、別の言語を押しあてて測るのではなく、考察の対象となっている言語そのものを操作することによって、その言語の内部から探る可能性を得たのだ。

これまで、フランス語は、A君にとって、コミュニケーションの手段にすぎなかった。が、語義説明と概念定義を試みるようになった時、フランス語は、コミュニケーションの手段であると同時に、概念操作の道具となるべく一歩を踏み出したのだ。

語の概念定義とは、何よりもカテゴリーを定めることであり、そのために、普遍性と特殊性、共通点と相異点を明確にしてゆく作業である。ある語は、モノにかかわるのか、概念にかかわるのか。モノにかかわるとすれば、それはどのような種類のモノであり、どのような特質を備えているのか… あるモノなり、概念なりについて、他の項目との共通点から上位のカテゴリーを定め、相異点を明確にしつつ下位のカテゴリーにふりわけてゆく… この定義という作業を通じて、手持ちの語彙は、意識的、あるいは無意識的に分類され、似たものと異なるものが仕分けられてゆく。

こうしたカテゴリー化の進行を、秘かに、間接的に助けているものが二つあると考えられる。一つは、既にカテゴリーの階層化を完了した日本語であり、いま一つは文法カテゴリーである。日本語の概念カテゴリーとフランス語のそれは同じものではない。違うからこそ、先に見たように意味にずれがおこるのだ。従って、日本語のカテゴリーが、まったくそのままに役立つというのではなく、相異をわからせてくれるという意味で役立つのであり、更には、カテゴリー化する機能そのものが日本語において十分発達しているが故に、他の言語のカテゴリー化を助けることができるのだ。だから、厳密に言えば、フランス語で定義を始めた時にフランス語のカテゴリー化が始まったわけではなく、学習の初期から、母語の助けを借りて、それは進行していたのだ。ただ仏仏辞典を読み、定義を行うことによって今度は自分で、具体から抽

象への道筋を辿り、語と概念を体系としてとらえ意識的に配列、構築してゆくのである。

一方、文法カテゴリーと意味のカテゴリーは同じものではない。一方は語の統辞機能の問題であり、一方は概念の問題である。しかし、ある概念が存在にかかわるのか、性質、状態にかかわるのか、あるいはまた運動にかかわるのかを教えてくれるのは文法のカテゴリーなのだから両者は関係しあっているはずである。ここでは、中学校以来親しんできた、英語というインド・ヨーロッパ語の文法カテゴリーは、我々の想像以上にフランス語のカテゴリー化を容易にしているのではないかと推測するにすぎない。日本語の概念カテゴリーにしろ、文法のカテゴリーにしろ、問題はあまりに大きく、現在のところ筆者の手にあまる。

3. さて、これまで見てきたように、仏辞典の力によって、また、フランス語での説明や概念定義を通じて、また、日本語で行われるテキスト解釈を通じて、あるいはまた自ら表現することによって、手持ちの語は分類され語彙の体系となって確立してゆく。この過程は、また同時に概念が細分化し、それにふさわしい語が導入され、実質的語彙となって定着してゆく過程である。あるものは性質の程度に従って細分化され、あるものは対象や使用の場に従って特殊化される。

これまで、*très chaud, extrêmement chaud* と副詞をつけて相異を表わしていたところを、*brulant* 一言で言えるようになり、寒さも程度の強い時は、*très froid* から *glacial* となる。*grand* は屋敷に対しては *immense* に、怪物でも表われれば *gigantesque* を使う。いつでも *petit* で通していたものが、*minuscule* を使うようになり、遂には *liliphtien* などという語まで見つけ出してくる。人に対して *gros* などと言うものではなく、*costaud, fort* なら角がたたぬという知恵もつく。

何を切っても *couper* であったものが、時に *trancher*、時に *déchirer* と使いわけるようになる。一口に、食べると言っても、*manger* もあれば、*avaler, mordre, suscer* もあるし、りすやねずみのように食べれば *grignoter*、狼のように食べれば *dévoré* だということもわかってくる。

最初は *souvenir* 一本やりだったのが、プルーストをかじるとやたら *réminiscence* を使いたくなり、*participer, participation* と言っていたのが、サルトルが来日すると、*s'engager, engagement* に変わり、レヴィ・ストロースが流行り出すと、何でもかんでも *structure* を使いつ出す。発音や、語のつなぎ方はともかく、語彙ばかりが先鋭になってゆく。

それでも、以前は一对一で15分も話しているとドッと疲れたものが、半時間、一時間ともつようになり、それが半日、一日とのびてゆく。日本語を迂回しないで話す時間が、日本語の言語生活の中に少しづつさしはさまれてゆくのだ。

確かに、この6年の間に、語の量は増え、意味が体系化されるとともに、細分化されていっ

た。学習開始後8年めのA君は、時間をかけ、苦勞をすれば何とか年齢相応の考えを書くこともできるようになったし、かつてのように顔をこわばらせるのではなく、ほほ笑みを浮かべながら自分流のリズムで話すこともできるようになった。しかしながら、A君の話しているのを聞けば、彼の蓄積語はほとんどが「教室」で得られたものであり、「テキスト」から採取されたものであることがわかるだろう。彼は、現実のコミュニケーションの中で語が帯びているエネルギー、弾力性、色あいや響きといったものを十分に知らないし、またそうしたものを自分の発する語にこめることもできない。彼に残されているのは、流れさる音の内の一瞬輝く感情を聞くことである。と同時に、自分の発する語に感情をこめることである。そのためには、現実状況の中に、すなわち話し言葉の日常に身を置かねばならない。

V 発見と修正

フランスに着いたA君には、見るものすべてが目新しく、聞くものすべてが耳を驚かせる。想像をはるかに超える言葉のスピード、手持ちの語彙ではまかないきれない多種多様な語の洪水の中で、一日の言語生活が終ると頭がグッタリと疲れている。そんな日々が続く中で、忘れていた初学者の意識が蘇る。進歩—停滞—再進歩の循環がまた始まる。3ヶ月もすれば語彙も増え、話の速度もやや上る、やがて壁につきあたる、その内また新たな語を仕入れ、更にスピードアップする。停滞と絶望をくり返して、やっと安定したスピード、一定の正確さ、不自由のない語彙量に達したと思う頃、予定の2年間は夢と過ぎていた。

その間、A君は何を見出したのか、なぜ、どのように、これまでの考えを変えざるを得なかったのか、四つの側面から探り、学習の10年をしめくくる。

1. A君は一冊の手帳を用意して、生活の中で出会う言葉を探取し、自分でも使ってみるよう心がける。

買物に行けば、商品を包装するのが *couvrir* ではなく、*emballer* であること、そのために用いるひもは *corde* ではなく *ficelle* であることをおぼえる。歯医者では、何度も何度も《Rincez!》と言われてこの動詞が定着する。歯をぬかれて、*recette* をもらって薬局に行く。痛みどめの薬の中には、*capsule* に包まれたものと、もう一種、*suppositoire* などというものがあってびっくりする。ハンドバッグでも、小さいものは *sac à main* ではなく *pochette* であり、洗顔用石けんも *savon* ではなく、*savonnette* であることもわかってくる。学生食堂では *betterave*, *artichaut*, *anchois*, *moule* などというものに初めて出会い、小さな驚きを感じるたびに手帳は埋まってゆく。

こうして、前の時期から続いている細分化、特殊化が進行する。が、以前と違うのは、それ

が何よりも現実生活における発見だということである。一つは、*emballer* や *rincer* のような語の発見であり、いま一つは、*artichaut* や *moule* のように、モノの発見にともなう語との出会いである。こうした発見と同時に、具体的事物を目のあたりにして、これまで個々の語に関してもっていた概念が、あるものは確認され、あるものは修正を余儀なくされたことも重要な出来事である。

2. かつてA君が *pomme* という語を理解できたのは、モノとしてのりんごを経験的に知っており、/*pomme*/ が表象する概念と /りんご/ が表象する概念の間には、あまり大きな違いがなかったからである。しかし、同じモノを対象としても、日本語の世界とフランス語の世界ではモノの切り方が違うこと、従って語の表象する概念にずれのあることは前章で見たとおりである。そしてまた、日本語社会のモノー概念と、フランス語社会のモノー概念にはそれぞれ独自性のあることも今更説明を要しない。

それでは、二つの世界のモノー概念が異なっている場合、相互の理解は不可能なのかといえれば必ずしもそうではない。というのは、私達は見たことも、経験したこともないことがらにかかわる語に出くわす時、それまでの経験と知識を総動員して、そのモノを想像し、自分なりに概念を構成するという操作を幼児期から行っているからであり、長じて英語を学んだり、翻訳で世界の文学に親しむ中でこの操作に習熟しているからである。とはいうものの、私達の経験や知識には限界があるから、このようにして自己流に構成した概念が、本来その語の表象する概念、これに対応するモノと異なっている場合も少くないのである。

A君は、日本で、*Madame Bovary* を読んだ時、*quincaillerie* という語に出会った。具体的イメージは湧いて来ないから、近所の市場の、あの雑然とした金物屋を想像して、写真で見たり、本で読んだことのあるフランスの商店の雰囲気をつきませ、主人とお客をフランス人らしい顔にしておいた。しかし、初めて、*quincaillerie* と呼ばれる店に入り、磨かれた鉄や銅の、*casserole*, *poile*, *marmite*... が大きなものから小さなものへ整然と並べられた、冷えびえとさえする清潔な風景の前に、自分のもっていたイメージの誤っていたことを思い知らされ、概念の再構成を余儀なくされたのである。

3. 新たな語の修得、既成概念の再構成という語彙のレベルから、現実文脈のレベルに話を移そう。日常の言語生活の中で接する言葉には、文字化され得ないもの、説明や訳出をすりぬけてゆく何ものかがある。

ある時、母親が子供に向かって《*Quel coquin!*》と叫ぶのを耳にする。母親の目はキラキラ笑っていて、声の調子はいかにもやさしく、それでいて弾んでいる。からかいと、いとおしさと、チョッピリの非難が一つになって子供の心をつつむ。確かに、*coquin* が、「ごろつき」や「ならずもの」だけでなく「いたずらっ子」をも意味することを知っているとしても、この語にこめられた感情を辞書から想像することはできないし、また、それを文字の中に閉じ

こめることもできない。もちろん、それはもはや語彙の意味や文法の意味を超えているのであって、社会が承認し、辞書編纂者がお墨つきを与えている基準としての意味の外にあるのだ。個人が語に独特の意味をこめているゆえにはずれる場合もあるだろうし、またこの場合のように、状況の中でしか感知することのできない声の調子、まなざし、表情、しぐさ、そしてその底にある感情が、意味と呼び、価値と名づけてもまだあまりある何ものかを生み出している場合もあろう。いずれにしても、こうした要素があるからこそ、私達の言語は語彙と文法の画一的¹⁰⁾応用にとどまることなく、個性と豊かさ¹⁰⁾と創造性をはらんでダイナミックに展開するのだ。

文学が個々のケースをどう表現し解釈するのか、言語学がこうしたことがらをどうあつかうのか、それは私達の問題ではない。私達に言えるのは、言語教育と学習は状況の問題を無視をしないだろうということだけである。ただし、次の二点を留保しておく必要がある。まず、言語学というパロールと、よくいわれるパロールの言語学習の間では、パロールの意味が違っているということである。厳密に言えば、学習の対象になるもの、方法と体系にとりこめられた語や表現はパロールではないのだ。更に、今言ったことと関係してくるが、「教室」は、これまで見てきたような意味で言語的な「状況」ではないし、そこで展開されるのは、あくまで人為的コミュニケーションなのだ。言語学習の本質にかかわるこの大きな問題は稿を新たに論ずることにして、ここでは、A君が、語を現実の状況の中でとらえることによって、説明や定義ではどうにもならない状況独特の輝きを感じたという事実だけを述べるにとどめよう。

4. 話し言葉の領域で語彙を考えれば、当然 argot の問題が出てくる。ここでは argot 全般にふれるのではなく、A君が誤った argot 観をもっていて、その誤りに気がついたという経過に話を限る。彼は、それまで、文章語としては使えない語、教科書には表われない語、いわゆるスタンダードと考えられない語はすべて argot の中に放りこんでいた。そうした彼にとって、講義中、老教授が、*gosse* を連発するのは驚きであった。彼の仏和辞典には確か[卑]という烙印が押されていたからである。そこで、あれは argot ではないかと人にたずねると、いや *langue familière* だろうと言う。なるほど調べてみると、*langue familière* もあれば *langue populaire* もある。各々の境界は定かではないが、広く一般に用いられるという点で argot ではなく、argot の方はむしろ社会的階層や職業に結びついたものであることが明確になった。

このことを契機にして、次のようなことがわかってくる。現実生活の中で、人々はいつもA君の学んできたような標準的フランス語を使っているわけではなく、相手と状況に応じて、語や表現も違っているということ、すなわち、言語にはさまざまなレベルがあり、それぞれのレベルの語彙はそれぞれに市民権をもっており、それがまた言語生活を豊かにし、味わい深いものになっているということである。

A君自身の語彙と表現能力についてまとめれば、語彙は多様、多彩となり、抽象的傾向の強

かった表現が具体的、明示的になったと言えるだろう。語にこめる感情が強まり、更には話し言葉に慣れ親しむことによって、少なくとも、普段着のフランス語とよそゆきのフランス語の両方を着用できるようになったことも事実である。しかし、何といても最も大きな変化は、より少ない語で多くのことが言えるようになったということであろう。語の節約度は、話し言葉であれ、書き言葉であれ、表現能力を測定する最も確実なものさしだと思われる。

考えてみれば、本章前半であつかった、語と意味とモノの関係にせよ、後半でふれた状況と言語、社会と言語の問題にせよ、そのいずれもが言語学上の重要な問題である。A君はこうした問題を意識的に考え、個々の体験を整理し得たわけではない。彼が個々の体験の中で直感的、感覚的にとらえたものを分類し、その間につながりを求めるのは私達である。彼の体験を過去の学習の延長線上に位置づけ、今後の可能性へと接続させようとしているのは、言語学習の中に順序と体系を設定したいと願う私達言語教育者である。学習者であると同時にその社会での言語生活者でありたいと願ったがゆえに言葉の波に吞まれることも多かった彼には、説明し、理論化するゆとりはない。それが可能となるためには時間的隔たりが必要であろうし、教えるという新たな体験を加味し、教える者の目からもう一度フランス語をとらえなおす必要があるだろう。その時、夢と過ぎた二年間も決して夢ではなかったことがわかるだろう。

お わ り に

学習の10年が過ぎた。が、A君は当初の目標である *bilingue* にはなれなかった。フランス語を母語とする人々と比べた時、1) 語や表現に偏りがある。例えば代名動詞は避ける傾向にあるし、物を主語にして人を目的語とするような表現は使いこなせない。2) 個々の「語」の組み合わせによる表現が多く、熟語、成句、格言、ことわざのような固定した *syntagme* はほとんど使えない。3) 意識しないと音は簡単にくずれる。4) 読む速度、書く速度は問題にもならない。

彼が目標を達成し得なかったのは、当初の願いそのものに無理があったか、あるいは、彼の辿った学習方法が誤っていたかのいずれかである。しかし、そんなことは私達にとってはまったく問題ではない。A君一人の結果から一般的結論をひき出せるはずはないからだ。ましてや、本稿は観察記録ではない。

私達にとって大事なものは、少なくとも、外国語学習において、無意識的に変化してゆくものを固定させ、本稿なりの順序を与えることができたということである。言葉の進歩は非常に緩慢で、心理的要因に影響されるところが多いから、いったい進んでいるものやら、とまっているものやらわからず、何かの拍子に、「あっ！自分も上手になった」と気がつく。その驚きの

時というものが学習の節目なのであろうが、節目と節目の間に、何がどのように変わりつつあるのかは、学習者にも教師にも見えにくいのである。しかし、見えにくいからといって、到達すべきいくつかの目標だけを順番に並べておいて、後は学習者まかせというのではあまりにも怠惰であろう。しかし現状では、学習者の内面を無視した教材やカリキュラムが多過ぎる。

最後に、学習者の身になって考えるというあたりまえのことがいかにむづかしいか、本稿前半であらためて実感したことを付け加えておこう。

実際、初期学習者がどれ程混乱し錯雑した状態にあるかは私達の想像を超える。私達教える方は、ずい分長い間フランス語に慣れ親しんでおり、初級用テキストを見ればすべてが透明で一瞬の内に理解されるから、その同じテキストが初心者の目には黒々とした活字の蝸集としか映らず、全体が不透明な塊となって彼の精神を威圧することなど及びもつかない。不透明な語の洪水を前にして、「一体こんなによく似た語群がどうやって識別され使いこなせるようになるのか…」と茫然自失する初学者の姿は、実はかつての我等が姿であるはずなのだが…

意味論、語彙論に関して、柏岡珠子氏から懇到な助言をいただいた。深く感謝の意を表したい。

注

- 1) 拙稿、「フランス語教育と文法」、『追手門学院大学文学部紀要』第14号、1980。
- 2) SAUSSURE, Ferdinand de: *Cours de linguistique générale*. 3^e éd., Payot, Paris, 1968. 第一部、第一章を参照した。
- 3) ULLMANN, Stephen: *Précis de sémantique française*. Francke, Berne, 1952. 第一部, p. 21を中心に参照した。
- 4) actualisation については BALLY Charles: *Linguistique générale et linguistique française*. 4^e éd., Francke, Berne, 1965. の第一部に学んだ。
- 5) 岡本夏木:「言語機能の成立過程」『児童心理学講座』, 金子書房, 1979年, pp. 3—32. 言語と概念のカテゴリー化については本書に多くを学んだ。
- 6) 拙稿、「フランス語視聴覚方式の問題点—《C'est le Printemps》を中心に—」、『追手門学院大学文学部紀要』第13号, 1979. p. 314.
- 7) フランス語の語としての特徴については SAUVAGEOT, Aurélien: *Portrait du vocabulaire français*. Larousse, Paris, 1964. を見た。
- 8) フランス語では *couper la tête* と言い、日本語でも「頭を上げる, 下げる」というから同様の意味をもつこともあるが、日本語の場合には、むしろもう一本の線 B から上の部分を意味することが多い。というのは、もう一つの語「くび」があって線 A から上全体を表す(くびを切る, さらす)と同時に、下の方, すなわち胴との接合部を中心的に受けもっているから、この語との関係で「頭」は上部を受けもつことになる。フランス語では *tête* が顔をも意味できる (*Il a une bonne tête*) が、日本語ではそれができないことを考えるとこの対立は一層はっきりする。文化によってモノの切りとり方が違うこと、文化と言語の関係については、以下の書に負うところが多い。

泉 邦寿:『フランス語を考える20章・意味の世界』, 白水社, 1978年。

鈴木孝夫：『ことばと文化』岩波書店，1973。：『閉ざされた言語・日本語の世界』，新潮社，1975。

WHORF Benjamin Lee：ウォーフ『言語・思考・現実—ウォーフ言語論選集』，池上嘉彦訳，弘文堂，1978。

また，世界観の異なる二言語の相互理解が可能かどうかについては，MOUNIN, Georges: *Les problèmes théoriques de la traduction*. Gallimard, Paris, 1963. の第二部 “Les obstacles linguistiques” に手際よくまとめられている。

- 9) 辞書の機能については MATORÉ, Georges: *Histoire des dictionnaires français*. Larousse, Paris, 1968. pp. 227~253を見た。
- 10) 言語と状況の問題については JAKOBSON, Roman: *Essai de linguistique générale*, trad. de l'angl. par N. Ruwet, Paris, Ed. de Minuit, tome 1, 1963, tome 2, 1973.

特に，第二巻，第一部 “Rapports internes et externes du langage” を見た。

参 考 文 献

- 1) BALLY Charles: *Linguistique générale et linguistique française*. 1^{er} éd. 1944. 4^e éd., Francke, Berne, 1965.
- 2) DUBOIS (éd): *Dictionnaire de Linguistique* (1973); J. デュボワ編『ラールス言語学用語辞典』伊藤晃他訳，大修館書店，1980。
- 3) 池上嘉彦：「意味の体系と分析」，『岩波講座日本語9，語彙と意味』，岩波書店，1977，pp. 173—220。
- 4) 泉邦寿：『フランス語を考える20章・意味の世界』，白水社，1978。
- 5) JAKOBSON, Roman: *Essai de linguistique générale*, trad. de l'angl. par N. Ruwet, Paris, Ed. de Minuit, tome 1, 1963, tome 2, 1973.
- 6) MARTINET André: *Éléments de linguistique générale*. 1^{er} éd., 1960. 4^e éd., 1965. Armand Colin, Paris.
- 7) MATORÉ, Georges: *Histoire des dictionnaires français*. Larousse, Paris, 1968.
- 8) 森 常治：『ことばの力学・ロゴロジー入門』講談社 1979。
- 9) MOUNIN, Georges: *Les problèmes théoriques de la traduction*. Gallimard, Paris, 1963.
- 10) 岡本夏木：「言語機能の成立過程」，『児童心理学講座3』金子書房，1979，pp. 3—32。
- 11) PEYARD, Jean et GENOUVRIER, Emile: *Linguistique et enseignement du français*, Larousse, Paris, 1970.
- 12) SAUSSURE, Ferdinand de: *Cours de linguistique générale*. (1916) 1^{er} éd., 1931. 3^e éd., Payot, Paris, 1968.
- 13) SAUVAGEOT, Aurélien: *Portrait du vocabulaire français*. Larousse, Paris, 1964.
- 14) 沢田允茂：『現代論理学入門』，岩波書店，1962。
- 15) 鈴木孝夫：『ことばと文化』岩波書店，1973。：『閉ざされた言語・日本語の世界』新潮社，1975。
- 16) SCHAFF, Adam: *Langage et connaissance*. trad. du polonais par C. Brendel. Edition Anthropos, Paris, 1969.
- 17) ULLMANN, Stephen: *Précis de sémantique française*. Francke, Berne, 1952.
- 18) WHORF, Benjamin Lee: ウォーフ『言語・思考・現実—ウォーフ言語論選集』池上嘉彦訳，弘文堂，1978。