

CECR, きっと来る、すぐ狂う！

CECR, il obtient dûment son poste au Japon,
mais le perdra tout de suite!

I K A W A T o r u
伊 川 徹

Université d'Ashiya
ikawa@ashiya-u.ac.jp

もっと優れた訳語がないものだろうか？既に定着してしまったので仕方がないが、ヨーロッパ共通参照枠と称する **le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues** の考え方は全ヨーロッパ言語の習得に際し、何をどこまで教えるかについて参照すべき共通基準を設け、これに従って各国の言語教育を推進し、多文化・多言語を擁する l'Union Européenne の統一(言語的交流による一体感の創出)に寄与しようというフランス政府主導の l'UE の発案である。したがって、**全欧言語教育参照基準**とでも翻訳すべきではあるまいか。しかし、これとてもラテン・ゲルマン・スカンディナヴィア・スラヴ諸言語圏を想定した提唱であり、ヨーロッパ言語に属さぬフィンランド語やパラシュート部隊の如くヨーロッパに舞い降りたバスク語などは恐らく眼中になかろう。ましてや埒外の日本語への転用や我が国の外国語教育への導入には越えなければならないハードルが幾つも横たわっている。

ともあれ、この考え方の「枠」を取り払って、中味に注目すれば、20数年前に関西学院大学の曾我祐典氏が提唱された *approche communicative* と全く同じ発想である。その当時フランス本国での **FLE** の教授法として定着していたメトッドで、例えば、フランス語で名前・年齢・国籍・職業・住居などを記したカードをアット・ランダムに学生諸君に配布し、「その人」になり切ってもらって、「《Bonjour, mademoiselle. Permettez-moi de me présenter, je m'appelle Jacques BRUN.》 《Bonjour, monsieur. Moi, je m'appelle Sophia BERTONI. Je suis étudiante. Et vous?》 《Ah bon? Je suis aussi étudiant. Euh, vous êtes espagnole?》 《Non, je suis italienne.》と複数間でさまざまな応答をさせる、地図上に示された目的地への幾通りかの道順について複数間で《Excusez-moi, monsieur, mais j'ai un problème.》 《Oui, madame.》 《La station de métro la plus proche, s'il vous plaît?》 《Bon, allez tout droit jusqu'au premier carrefour. Là, tournez à gauche et vous trouverez tout de suite l'entrée au métro à votre gauche. Ça va?》 《Oui, ça va. Merci beaucoup, monsieur.》と語らせるなど文法を独立した文法として教授せず、それまでにない有機的且つ立体的仕組み(cadre)を用いて、その中で自然に言語の持つメカニズム(文法)を学ばせる教授法であった。曾我氏が本邦初演?されたとき、我々は関学大の教室に押しかけ、「フーム。これがフランス流の教え方かぁ・・・」と腕を組んだものである。日本語版へのアレンジの

ため、我々も各自の授業で同氏のテキストの試用と改変に協力し、後に『フランス語 2 1』として白水社より刊行され、一般の目に留まるようになった。この画期的教授法は全国のフランス語の授業を新鮮な驚きと共に大きく転換させるに至った。こうした事実を知っている我々古参からすれば、**CECR** などと何を今更という感じは否めないのだが、この提案が新機軸に感じられるほど現行の教授法が 20 年以上前の姿にまで先祖返りしていることに気づかねばならない。時移り、いつしか *approche communicative* は忘れ去られ、我々古参が学生時代に学んだような半世紀前の教授法が大手を振って罷り通っているのは何故だろう？

一方、**CECR** 応用の優れたテキスト *Spirale* (HACHETTE) などが出現し始めたが、見開きページに隙間なく並んだ圧倒的語数の文字に一瞬たじろいでしまう。「0 から学ぶべく、使用語数を 700 語に限定した」とあるが、その 700 語が何百語も散りばめられているのだ。**CECR A1** は **DELFA1** レヴェルに相当するのだが、**DAPF**(仏検) 5 級ですら出題される単語は 500 語程度で、しかもそれらが予め受験者の頭に入っていることを想定すれば、予備知識なく表出される数百の新語群は初習者には相当な脅威であると言わざるを得ない。それでは、どうすれば **CECR** 仕様のテキストを我が国でその目的に叶うように使いこなせるであろうか？

これから解決策のいくつかを提案したい。また、同時に現行の教授法が恐るべき先祖返りを遂げた理由についても少々考察したい。

*

前章冒頭で **CECR** は恐らくフィンランド語やバスク語への対応を想定してまいと述べたが、仮にそれらが政治的配慮によって *cadre européen* に含まれたとしても、肝心の比較言語学的且つ比較文化論的「類推」を欠いた機械的コラージュとしての「全欧基準」入りに過ぎず、それなら同じようにヨーロッパ言語と何の関わりもない日本語も **CECR** の仲間入りが可能になるろうというものだ。我が国の成立は 1,600 年前と推定されるが、言語についてはそれ以前のルーツがバスク語同様全く不明であり、語彙面で漢語や朝鮮語を、近世以降はヨーロッパ由来語をも借用して今日に至っている。したがって、例えば中国語の「火車」は家計が火の車としか採れず、「汽車」への連想は難しいとしても、「汽車」が「自動車」なのは何となく合点がいくし、「謝謝」が「ありがとう」で「再見」が「さようなら」を、「明天」が「明日」で「今天」が「今日」を、「他打我」が「彼が私を叩く」を意味するのも、発音はともかく、いずれも文字からの類推が可能である。仮に「東亜言語教育参照基準」が提唱されれば、ハングル文字を使用している韓国・北朝鮮は別として、日中間の言語学習難易度は飛躍的に下がるかも知れない。

ヨーロッパの言語間でも同じような類推が成り立ち、言語の学習者への相互負担を常に軽減している側面がある。例えば、イタリア語で《*Parla italiano?*》と発話すれば、即座にフランス語の《*Tu parles italien?*》だということが発音上も語彙上も相手に伝わる。言語体系が違う英語で “*Do you speak Italian?*” と発話しても、

‘Italian’ を介して、コンテキストから発話者の意図は対話者に伝わるであろう。同様に語彙面でも、英語の *the manner* (*n.*) 「作法、礼儀」の語源は古フランス語の *la manière* (*n.f.*) に遡及するが、元来ラテン語の *manus* (*n.f.*) 「手」がフランス語の *la main* (*n.f.*) に、それが *la manière* 「手法」、更には *les manières* 「作法、礼儀」そして *la manœuvre* (*n.f.*) 「操作」、*le manœuvre* (*n.m.*) 「労働者」、*manœuvrer* (*vi.*) 「演習する、策を弄する」(*vt.*) 「操作する」、*la manufacture* 「(手作業の)工場」、*le manuel* (*n.m.*) 「手引き」、*manuel* (*a.*) 「手を使う」、*maintenir* (*vt.*) 「支える」と派生した訳で、英語は恐らく William the Conquer (Guillaume le Bâtard) の時代に *la manœuvre* を借用して *the maneuver* (*n.*) 「作戦行動、策動」、*to maneuver* (*v.i.*) 「演習する」、*to maneuver* [~away, ~into, ~out of] (*v.t.*) 「(軍を)巧妙に動かす」と転用し、*the manufacture* (*n.*) 「製造、製品」、*to manufacture* (*vt.*) 「製造する」、*the manual* (*n.*) 「手引き」、*manual* (*a.*) 「手動式の」、*to maintain* (*vt.*) 「支える」と派生したのであろう。

このように言語体系の違う英仏両言語でさえギリシャ語やラテン語由来の語彙を豊富に共有しており、言語教育に於いて何をどこまで教えるかの「共通基準」を定めた場合、学習者は相互に且つ容易に類推能力を発揮し、その修得率を早め且つ高めることが可能である。CECR を適用されたフィンランド人やバスク人は彼らの言語がヨーロッパ言語体系に属さぬという理由で、こうした類推能力が発揮できず、日本人同様のハンディキャップを背負うことになるが、地理的にはヨーロッパ文化圏にあり、域内諸言語に耳目を属す機会だけを考えても、我々の被る困難と比較すれば、遥かに優位に立っているとも言えよう。

*

昨秋新刊の **CECR A1 (DELF A1)** 対応のテキスト *Spirale* (HACHETTE) は日仏の優れたスタッフが共同執筆し、充実した内容と豊富な図版は申すに及ばず、オール・カラー印刷、CD 付きで価格を 2,500 円以下に抑えた一大良心的傑作である。強いてクレームをつけるとすれば、殆どご愛嬌の類だが、関西人にしか分からない「(神戸)ポート・タワー」が「神戸タワー」になっていることぐらい(LEÇON 9, p.52)であろうか。

さて、これを1年間或いは1年半で習得すれば、他のヨーロッパ言語への移行が極めて容易になるのは確かである。しかし、それはヨーロッパに於いてであり、極東の我々は上述の如くヨーロッパ諸言語への類推能力を一切持たず、このテキストで限定された700語とその熟語が眼前に津波のように押し寄せ、思わずたじろいでしまうだけである。「類推能力を一切持たず・・・などあり得ないだろう。少なくとも相当長期に亘って英語を学んでいるはずだ」との反論が返ってきそうだが、現実には昨今の高校生に往年の語彙力と表現能力を期待することはできない。とにかく6年間に及ぶ **communicative approach** の英語(正確には米語)教育を受け、失礼な言い方ながら、地方小都市でさえ巡回の英米人 **teaching assistant** によって生の **English** を耳にしたはずの人びとが、教材と言え音や光の出ない「文部省検定済教科書」と所謂「参考書」しかなかった我々世代よりも、語彙力や表現力のみなら

ず、acte de parole までが劣っているのである。一方、大学入学試験に於ける英語の難易度とは言えば、40数年前に勝るとも劣らぬレベルを維持している。されば彼らはどうやってこれを突破できたのか？英文を読まない、書かない、話さないの「3ない」の6年間を経て、英語塾や予備校で明けても暮れてもマーク・シートのポーカー・ゲームを繰り返して正答率を高め、恐るべき直感力を得て合格したに過ぎないのである。二次試験に先立つ「全国共通テスト」では聞き取りテストもあったはずだが、これもひたすら合格を夢見て聞き捨てるだけで、それを発展させて将来のコミュニケーションに役立てるつもりもないようだ。かくして大学生になった人びとに正確な文法知識など備わっているはずもなく、フランス語の授業で英単語や英文法からの類推を期待しても始まらぬ訳である。

初習外国語だから、まず単語・熟語帳を作って・・・と考えるべきだが、過去に作るよう指示されたこともなければ、作らねばと思ったこともなく、嘗て辞典を購入したことなどないから引き方も分からない。フランス語では英語よりも1つ多い6文型があるらしいが、英語の5文型が何だったか分からない。不定詞は名詞だから文章の主語や辞典の見出し語になり得ると言われても、はたまた人称代名詞や関係代名詞の先行詞はどれかと訊ねられても、「何とか詞」自体が分からない。翻訳だの逐語訳だのを求められても文章の分析ができないから到底無理。おまけに筆記体で板書されても習ってないので読めないし、ノートも取れないと駄目押しされては最早処置なし！この人びとを相手に1週1コマの授業を前期の15回でInitiation 1からLeçon 10まで、後期の15回でLeçon 11からLeçon 21まで進めることが果たして可能であろうか？それにも拘らず、非常勤先などで「補講を実施してでも必ず全課を終えて下さい」と指示を受け、途方に暮れた同僚諸兄姉も大勢いらっしやるはずだ。

既に大方のご理解を得られたと思うが、*Spirale* に登場する語彙は700語に限定しつつ、見開きページの数百、場合によっては数千に及ぶ語群の解消をしなければならない。そのために手をつけられるのはexerciceの設問数を2～3問に削減することだろう。次に、この大分厚のテキストを消化するのに1週1コマで対応するのなら、たっぷり2年間を要するし、1週2コマでも1年半から2年間をかけるのが相応であろう。しかも教員の時間稼ぎのために「宿題にするから来週までにここはやっといてね」は現下の学生諸君に通用しない。単に仏和辞典が引けないどころか、恐るべきことに、彼らは品詞の何たるかさえ知らぬまま大学生になっているのだ！

*

大学の第2語学は大概1週1コマか2コマの授業内容を2年間で消化するように設定されている。初習外国語であるので、品詞の概念説明を英語のそれで再確認する程度にしなければ、たちまち教科書を全部終えられぬ仕儀となり、学生諸君のブーイングを受けることになる。往年の大学生への対応はそれで良かったのだが、現在はそうはいかない。何とフランス語の授業中に英語の導入教育(刺激的表現をすれば補習授業)を実施しなければならぬほど事態は悪化している。「名詞とは何

か？」と根源的質問を発すると教室は静まり返ってしまう。そこで、名詞 **nom** とは森羅万象、この世にあの世、果ては大宇宙に至る在りと凡ゆる眼に見えるものや眼に見えないものの名前だと悟らせねばならない。そして、それが講文中では主語 **sujet**・目的補語 **complément d'objet**・属詞 **attribut** になり得ると説いた後で、まず、日本語の名詞を思いつくままノートに書かせ、次いで英語、フランス語についても同様の指示をする。その際、冠詞 **article** に触れ、ラテン語にも日本語にもこれがなく、コンテキストによって大いに状況判断をしなければならないが、フランス人や英国人は名詞の数に拘るのだと悟らせる。その後、形容詞 **adjectif** とは附加形容詞として名詞の状態や状況を説明し、構文中の属詞としての形容詞は主語の状態や状況を説明することを認識させる。先程の日本語・英語・フランス語の名詞に附加形容詞をつけさせると、その位置について彼我の違いに気づくであろう。更に動詞 **verbe** は講文中で名詞に動きを与える存在であることを述べ、それぞれの名詞を主語として述語動詞を与えるように指示すると、他動詞 **verbe transitif** と自動詞 **verbe intransitif** の存在に気づく。副詞 **adverbe** は動詞の強弱と形容詞の程度を表現すると教え、第1文型の動詞に副詞で強弱をつけさせたり、名詞+附加形容詞と第2文型の属詞(形容詞)に副詞で程度差を表現させたりする。何を今更の誇りは免れないが、誠に残念ながら昨今の大学生の現実である。

我々古参以降の教員は大学のみならず、早々と中学・高校時代から **approche communicative** のメソッドで教育を受けた世代である。日本の伝統的教授法など知る由もない訳だが、その教員の間で文法中心の復古調テキストが制作され始めた。先輩教員の努力を逆撫するような反動的テキストだと言ってしまうとそれまでだが、上述の如く英語からの類推能力に期待できぬ状況が到来し、それどころか母国語たる日本語の運用能力にも翳りが生じ始め、文法を文法として教えぬ **approche communicative** のメソッドでは現今の学生諸君に対応できぬ事態を迎えた以上、実に已むを得ぬ苦渋の選択、緊急避難的対応として先祖返りテキストの試用が開始されたのであろう。勿論こうした事態が望ましいはずもないが、我々は現実と向き合って教育を推進せねばならぬ立場であり、眼前の学生諸君の学力低下と探求意欲喪失を座視する訳にはいかない。これを阻止すべく講じる凡ゆる手段の1つがそれであれば、一時寛容の精神を発揮しようではないか。

我が国のフランス語教育を取り巻く環境は毎年厳しさを増し、専修化の美名の下に全国的規模でのクラス減を招き、私学を中心にフランス語フランス文学科の撤退が相次いでいる。フランス語教員の養成機関が次々と消滅するので、非常勤講師の専任化が遅々として進まぬ一方、助教などと幕府の開成校教員のようなアナクロニズム的職階の復活、陸軍准尉が将校か下士官か分からぬように准教授なる中途半端な職名の蔓延と復古調はテキストだけではないようだ。一方、大学の存在理由や社会的評価が卒業生の就職率や資格取得コースの有無で決まるに至っては、研究機関としての面目は丸潰れであり、うっかりするとフランス語フランス文学の研究者など人文科学系教員は余計者扱いを受ける始末である。誠に受難の時代を迎えたが、今こそ学会活動や教授法研究を通して我々の連携と連帯を図らねばならない。