

## 日本式 FLE は可能か？

### Comment adapter le FLE au *statu quo* japonais ?

伊川 徹

IKAWA Toru

Université d'Ashiya

j-tikawa@s5.spaaqs.ne.jp

2歳の愚孫を観察していると、第一言語の獲得に際し、生後6ヵ月頃に周囲の大人たちの話す個別言語の弁別素性を特定するものと見えて、「ママン（母）」と「マンマ（食事）」の違いを認識する。1年後には音と意味の結びつきを覚え、食事時に「頂きます！は？」と声かけをすると、両手を合わせて祈りのかたちを示し、「パパ（父）」「ママン（母）」「ペペ（祖父）」と相手呼び分けるようになる。今や「オサンポイクノ！」とか「ダメ！コレハユニコノ！」と2語以上の語から成る構造を持った発話が可能になり、基本的統語構造を獲得したかに見える。まさしく生成文法の言う言語獲得の説明通りである。英語一辺倒を避けるべく、拙宅独特の教え《Maman》と《Pépe》を彼女の母は多分好ましく思っていないのであるが、《Bonjour, Yuniko!》にも「ボンジュー！」と返してくるし、《Ça va?》にも「シャバ！」と返答する。現在10歳と5歳の愚孫たちも当時同様の反応を示したので、目下生後半の4人目も恐らく変わらぬ対応を示すであろう。

さて、近隣に Saint Michael's International School in the Anglican tradition があり、登・下校時に印欧米系は勿論、日本人の小学生たちの交わす English には日本語独特の訛りが無い。不肖が指導していた警察剣道場にやって来る日本人の小学生で、近隣の中華同文学校に通う子供たちの中国語にも殆どそれがない。しかし、彼らは恐らく6歳までは日本語の世界で育った筈だ。生成文法は、人間は幼児期に触れる言語を驚くほどの短期間に獲得するが、これは言語の初期状態である普遍文法を生得的に備えているからであるとし、心の現象を「心/脳」と表して自然現象の一部として扱う心身一元論の立場でそれを説明するであろう。一方、経験基盤主義の認知言語学は、比喩を含む語用論的現象や他のさまざまな要因が統語現象に影響を与えているのであり、言語現象を人間の凡ゆる知的活動との関係で捉えるべきだと心身二元論の立場から反論するであろう。

科学的分析はいずれかが当て嵌まるとして、幼児期を遥かに過ぎてしまった18歳から学ぶ第二言語を如何にして獲得すべきであろうか？また、如何にして獲得させるべきであろうか？そのとき、Le FLEのフランス式メソッドを日本式に改変することは可能であろうか？

\*

フランス語はインド・ヨーロッパ語族のイタリック語派ロマンス諸語、その西ラテン諸語に属しているが、日本語は非印欧語である。したがって、両者は対照分析によって目標言語の特徴を捉える対照言語学の対象とは成り得ても、同系性や親縁性を見出したり、共通祖語の再構築を試みたりする比較言語学のそれとは成り得ない。つまり、何の関係もない言語同士である。しかもオランダ語や中国語と違って、精々150年前にお互いを知り得た言語同士である。『広辞苑』は「言語」を「音声または文字を手段として、人の思想・感情・意志を表現・伝達し、また理解する行為。また、その記号体系。ことば」と規定している。更に「言語教育」を「言語能力・言語技術の習得を中心とする教育」とするが、この場合の言語とは「国語」のことであり、それは「同一国家に属する国民が先祖以来継承し、現にその国民によって使用されている言語」であるから、自己が属さざる国の、しかも先祖以来使ったこともない言語を習得するには、能力や技術の習得以前に、先ずその国家や国民が継承する文化を学ばねばならないことは自明の理である。大学の第2外国語科目は概ねこのことを意識しつつ教授されていると思われるので、ここでは、学生諸君が言語文化的背景を周知の上、教室に集っていると仮定しよう。

さて、長らく「フランス語」「フランス文化研究」「EU文化研究」「西洋古典研究」などの授業を担当し、気づいたことがある。日本人とドイツ人は思考回路がよく似ている。円(球)周上の任意の1点に問題意識が芽生えると、その深奥に真実或いは結論が在ると仮定し、その周辺の円弧を(球では円錐或いは角錐状に)、例えば円の中心角度30度分、全体から切り取る。この円はドイツ菓子 Baumkuchen 状になっており、中心部分は空洞である。円弧の外側から内側へと車のフロントガラスを拭うワイパーの如く、左右にリサーチしつつ核心に向かう。究極的に狭くなった扇状形の先端から中心部分を俯瞰し、徐々に詰めて来た半径と円弧に囲まれた扇状形全体(研究・調査実績)を基に、目には見えないが、この先に間違いなく円の中心(真実或いは結論)が導かれるであろうと帰結する。

これに対して、フランス人は円(球)周上の任意の1点に問題意識が芽生えると、その深奥に真実或いは結論が在ると仮定し、その周辺の円弧を切り取ることなく、中心に向かう垂線に沿って、いきなり深堀を始める。この円は蚊取り線香状になっており、発火点から、右(或いは左)回りに、一見必要のないような360度の大廻り水平移動リサーチも同時に開始する。縦横に円の中心へと迫る過程で、垂直探査部分は水平調査部分と幾度か交差して、互いの検証を繰り返すことになる。フランス人との議論では、済んだ話が、徐々に核心に迫るとは言え、結論を導くまでに幾度か繰り返されることに外国人はうんざりとさせられるが、原因はこうした思考回路の所為である。やがて線香は燃え尽き、目には見えないが、円の中心(真実或いは結論)に到達する。

ドイツ(日本)式発想とフランス式のそれとの違いは、予め探査領域を限定するか否かだ。Le Français Langue Étrangère の方法を考えるとき、我々の思考にはない「蚊取り線香回路」を常に意識しなければならない。つまり、核心に迫るべく深堀をしつつ、同時に必然性を感じぬような遠回り検証を加える姿勢がなければこの教授法は成立しないのだ。

今や学生諸君主導の l'apprentissage actif 全盛期とて、何を今更 le FLE なの? との誹りは免れないかも知れないし、資料も少々古いのだが、le FLE 華やかなりし平成13(2001)年8月に、全国から参加の学生諸君20名を語学研修先 Tours の Institut de Touraine へ引率し、幾度か observation de classe を繰り返したので、それらを紹介し、実施上の問題点を探ることにしよう。

\*

8月10日(金)は *Mr.Bean* そっくりのトボけた感じながら、相当な *vétéran*, M.AMARGER の担当だ。クラスはヨーロッパ人3名、メキシコ人1名、アラブ人2名、不肖引率の男女学生1名ずつを含むアジア人10名の構成だ。黒板に、

On = quelqu'un, nous

と記し、不定代名詞 on が「誰か」「我々」の意味を持つと示す。次いで、

On est le ( vendredi ) 10 août 2001.

Il est neuf heures.

と、( )内に vendredi を誘導させ、更に曜日表現のみならず、同類の非人称動詞（主語）を用いた時間表現を連記する。既に深堀と蚊取り線香回路が始まっている。日本人教員なら、On est ~ は Nous sommes ~ の意味で使用されるので、Nous sommes le vendredi 10 août 2001. のことだと本来表現へ戻ってしまい、しかも Nous sommes en vendredi 10 août 2001. が原文であるから第 I 文型（Sujet + Verbe + Complément circonstanciel）だと余計な一言を加えてしまうだろう。丁度、アラブの 2 人がいつものように？遅刻して入って来たので、

Ils ( sont ) en retard.

Nous sommes à l'heure.

On est à l'heure.

cf. Elle est en avance.

と透かさず状況を援用し、ここで初めて Ils sont, Nous sommes, Elle est と être の直説法現在形の人称変化、更には être en retard / à l'heure / en avance を一挙に関連づける。次いで *En visite* と題する一連の紙芝居風の絵を見せて（常に le récit 或いは l'histoire という蚊取り線香回路を示しつつ）、

M<sup>me</sup> ( Dubois ) arrive à ( Tours ).

Elle vient de Paris.

と、arriver à ~ <→ venir de ~ の反意語を前置詞ごと示し、( )内には Dubois, Tours とそれぞれ人名と地名を誘導させる。続いて、

Elle appelle un taxi. < Je m'appelle ~

Elle donne l'adresse au chauffeur.

Ils partent.

Elle va ( chez ) sa fille.

と板書し、「Je m'appelle ~ は知っているよね？あの appeler は本来他動詞だよ」と示唆する。また、運転手に行き先の住所を「告げる」のは dire ではなく、donner で良いのだと悟らせもする。M<sup>me</sup> Dubois と le chauffeur だから Ils partent. だと暗示し、aller chez quelqu'un を誘導すると同時に arriver, venir, partir, aller を用い、場所の移動に関連する自動詞を教示する。次いで、

“Combien ça fait ?”

“Ça fait ( 30 ) francs.”

Elle paye. [pei]

Elle paie. [pe]

と trente を誘導し、faire を登場させるが、2001 年当時は未だフランスの通貨が franc であったことに時の流れを感じる。また、payer の第 1 人称の発音が綴り方によって発音が違うのだと教示するが、これを知る日本人は少ないかも知れない。

8月14日(火)担当の M<sup>lle</sup> OLIVIER は茶髪碧眼にして身長 170cm 以上のスラリとしたモデル風の別嬪だ。ヨーロッパ人 5 名、中南米人 2 名、アラブ人 1 名、不肖引率の女子学生 2 名を含むアジア人 4 名のクラスだ。代名動詞を含む直説法複合過去と *gérondif* の用法を学ぶ。

Elle s'est levée rapidement.

Dès son réveil, elle a commencé à se dépêcher.

と板書し、題名動詞の主語と過去分詞の性数一致を悟らせるが、*se lever rapidement* も *dès son réveil* も日本人には思いつき難い表現だ。次いで、

Elle a versé le café dans les tasses.

Il a lu le journal en prenant son petit déjeuner.

と記して、注ぐコーヒーが *du café* ではなく *Passez-moi le sel.* と同じく *le café* であることを気づかせ、*dans les tasses* で複数の人物の登場を暗示し、その相手が男性で朝食を摂りながら悠々と (*Le Monde* など特定の) 新聞を読んでいる情景が示される。Et, Ensuite, Après を用いて文を繋ぎながら、

Elle a fait le ménage.

Elle s'est coiffée.

balayé la cuisine.

Elle s'est coiffé les cheveux.

lavé le linge / un pot-au-feu. = un ragoût ( bœuf, moutton )

と続け、代名動詞が直接目的補語を伴うときは過去分詞との性数一致が行われないことを教示する。また、煮込み料理ポトフはラグーとも呼ばれて牛肉や羊が用いられ、ポトフが料理鍋を指すこともあると示唆する。次いで、

Elle s'est habillée.

préparée.

maquillée.

regardé dans le miroir.

と例示し、*dans le miroir* は状況補語であり、鏡の中の自分を見つめるなら、当然 *regardée* だろうと思われ勝ちだが、鏡の中の自分を自己の虚像と捉えると、性数一致が行われない訳だ。続けて、

Elle a aidé son fils à s'habiller en se dépêchant.

Elle va mettre son fils à la crèche.

Elle a épluché les pommes de terre et elle les a coupées.

Elle est inquiète < pressée < stressée.

Elle s'est fâchée contre qui ?

と代名動詞の複合過去について性数一致の有無を例示するために最初から最後まで *Elle* を主語に据えるのではなく、朝から常に急いで家事と身繕いを済ませ、息子の着替えをさせて保育園に送り、戻って来てから昼食か夕食の下拵えをする多忙な妻或いはパートナーが、たった 1 度登場した *Il* で表され、何も家事を手伝おうとしない夫或いはパートナーに苛立っていたのだというオチまで考慮され、*Elle s'est fâchée contre qui ?* と最後に問われたら、*C'est lui, son mari !* とか *Contre son partenaire !* と同情せざるを得まい。M<sup>lle</sup> OLIVIER は果たして *féministe* なのか？それとも単にご自身のことを仰ったのか？ともあれ、核心に迫りつつ、縦糸と横糸が常に交錯し、しかも全体が *une histoire vraisemblable* に構成されているという典型的 *le FLE* の教授法なのである。

\*

上述の 2 例でも判るように、le FLE の教授法では、縦系の文法事項を深めつつ、同時に横系の un récit 或いは une histoire が紡がれている。我々が学生時代に或いは教員になってから参加した渡仏 stages を振り返ってもこの通りであったが、もう少々以前のことを思い出してみよう。我々が小学生のときに学んだ国語の教科書はどのページも物語で構成されていた筈だ。我々はその仮想体験を通して、このコンテキストではそういう発想で、こんな風に発話するのが自然なのか…と日本語を学び、実際に級友や大人に通用するか否かを試すことで無意識に検証重ね、まさに冒頭の生成文法や認知言語学の説明する過程を経て、語法や話法を獲得したのである。

ところで、所謂文法読本タイプのフランス語のテキストも Leçon 0 から Leçon 14 に至る dialogues の箇所は最初から最後まで横系 un récit, une histoire が貫かれている。しかし、その直ぐ隣の文法解説のページは縦系のみで横系は皆無である。歴史的に文法は文法、読本は読本と分けて教授すべきであり、文法の説明に物語など必要がないし、あれば邪魔になるとさえ考えられてきたからである。本朝のテキスト作りは 21 世紀を迎えてもこれが踏襲されている。

この慣行は改められそうにないので、我々は新 1 年生の 4 月の授業で、テキストに必ずその図表が掲載されている être の直説法現在形を、je suis, tu es, il (elle) est, nous sommes, vous êtes, ils (elles) sont とお題目の如く唱えさせて、一気にフランス語嫌いを加速させていないだろうか？未だ構文も教えていないし、疑問文や否定文についてもこれからだし、取り敢えず人称変化から…と考えた瞬間、le FLE のメソッドから逸脱してしまうのだ。そこで、担当者にとって最適のテキストを選定する一方、それとは別に、授業の冒頭 10~15 分を毎回 le FLE のメソッドに従った会話に割り当ててみよう。最初の授業であっても、否定文に必然性があれば、身振り手振りを交えて、身近の男子学生にいきなり、

Moi, je ne **suis** pas artiste. Je ne **suis** pas musicien. Je **suis** professeur. Et vous ? - Je **suis** étudiant.  
と導入を始め、続けて第三者の女子学生に畳み掛けるように、

Il **est** étudiant. Moi, je **suis** professeur. Que faites-vous dans la vie ? - Moi aussi, je **suis** étudiante.  
と回答させ、続けて別の女子学生に、

Je ne **suis** pas chinois. Je ne **suis** pas coréen. Je **suis** japonais. Et vous ? - Je **suis** aussi japonaise.

Ah oui ! Vous **êtes** aussi japonaise ! Alors, tous les deux **sont** japonais !

と名詞の単数・複数と男性形・女性形にそれとなく触れつつ、また別の男子学生に、

Moi, je **suis** né à Kobé. Je **suis** donc de Kobé. Vous **êtes** d'où ? - Moi aussi, je **suis** de Kobé.

Ah bon ! Vraiment ? Vous **êtes** aussi de Kobé ! On **est** tous de Kobé, n'est-ce pas ?

À propos, mes parents **sont** aussi de Kobé. Et vos parents, ils **sont** d'où ? - Ils **sont** d'Osaka.

Justement ! Nous **sommes** tous kobéens et vos parents **sont** tous osaka-yans !

と駄洒落も交えて、la conjugaison du verbe : être を網羅的に（だが、Tu es…の存在は教えても良いが、もっと遣り取りが上達してから）教えよう。相手が既習か未習かではなく、表現上の必然性の有無を判断して、極自然な印象の dialogue を構成し、授業の冒頭で毎回反復練習すれば、さまざまな動詞の活用が構文の中で苦も無く吸収されるであろう。

さて、日本式 FLE は可能か？という本論の命題については、既成のテキストのみを用いて授業を進める限り、それは達成できない。上述の如く、授業の冒頭に独自の un bref dialogue を設定することによって、授業に多少それらしい部分を導入することは可能である。