

現代フランス語演習(1996年度前期)報告

杉本 圭子

1996年度の前期(4月～9月)、私(博士課程1年在学)は大久保ゆきさんとともにティーチング・アシスタントに任ぜられ、学部3・4年生を対象とする火曜4限の視聴覚教室での「現代フランス語演習」を隔週で担当した。この授業は学生のフランス語聴解力と発音の向上を目的とし、単位の認定や評価を除いては、教材の選択から授業の具体的な進め方まで、すべて個々のTAに任されている。教養課程において文法をひとつおわり終え、その後現代フランス語で書かれたテキストを訳読する訓練を1年あるいは2年にわたって受けてきた学生に対し、教師と学生の間合体という奇妙な立場におかれたわれわれTAに何ができるのか。音声面での自らの乏しい学習体験を思い出しつつ、過去のTAの方々の実績を参考にしながらの試行錯誤であったが、その一端をここに書きとめることにする。

私自身、音声面での特別な教育を受けているわけではない以上、個々の学生の発音矯正を徹底した形で行うことには無理がある。そこで、「フランス語のテキストを目で追う際に自然と音が浮かんでくるように」という、田村教授が学期はじめのガイダンスにおいて掲げられた目標を念頭において、フランス語の文字と音声とを一致させ、読めるように、そして書けるようにすることを授業の主眼とした。出席者は毎回15名から20名ほどで、その多くが3年生である。初回の簡単な聞き取りテストの結果、聞き取り能力にはかなりのばらつきが見られることがわかったが、短文を順番に音読してもらった限りでは、発音と綴り字との基本的な法則は理解しているようであった。授業のレベルをどのあたりに設定するかは難しいところだが、基礎事項の確認を重視しつつ、平易なものから徐々に教材のレベルを上げていくことにした。

授業では、発音と綴り字との関係の学習とディクテとを2本の柱として据えた。このうち前者に関しては、やはり発音の教材を使用した大久保さんと連絡をとり、内容が重複しないよう心がけた。使用した教材は次の通りである。

- (1) T. Pagniez-Delbart, *A l'Écoute des Sons, Les voyelles*, CLE International, 1993.

(2) ジャン B. ベレ『フランス語発音・ディクテ』 文人社、1980

(1)には母音編と子音編があるが、今回は母音編を使用した。それぞれの母音について「知覚」「発音」「音と綴りの関係」の項目が設けられており、発音のしかたから類音の識別の訓練まで、付属のテープを用いて耳と口とを使った体系的なレッスンができるようになっている。時間の制約もあり、いくつかの項目にしぼった。例えば [y] という母音なら(pp. 46-50)、まず簡単に発音のしかたを説明し、次に [y] の音を含む単語、短文(ことわざ、詩の一節など)の朗読を聞いてもらい、テープに続いて繰り返させるようにした。言葉遊びの要素を含む面白い引用が多かったので、何度も繰り返して暗誦させてしまうとよかったかもしれない。次いで音と綴り字との関係を解説し、主な原則を思い出してもらおう。最後にその知識をもとに、単語単位の簡単なディクテに挑戦してもらおう。これは綴りの確認とともに音の識別の訓練も兼ねており、例えば« Fumais-tu ? »と« Fumez tout. »(下線部が空白になっている)、「 Il est émjs. »と« Il est ému. »が組になっているというぐあいである。今回は5つの母音しか扱わなかったため、発音と綴りの関係の学習としては甚だ不徹底であったが、レベルも程良く、配慮の行き届いた教材であるという印象を受けた。

(2)からは「過去分詞の一致」という項目を選び(pp. 71-72)、単独または助動詞とともに用いられる場合と、代名動詞の場合のふたつの場合を扱った。テープで短文の朗読を聞かせ、過去分詞の部分を穴埋めしてもらおうという形式である。これは文法の基礎事項の確認という意味合いももちろんあるが、音が聞き取れたからといって、音を文字におこす際に文法を知らなければ正確なフランス語は書けないということを身をもって知ってもらおうのが目的である。avoirを用いた複合過去文において、直接補語が動詞の前におかれる場合には過去分詞は性数の一致をすること(« Quelles villes avez-vous visitées pendant votre long voyage ? »)、代名動詞の複合過去では、代名詞の部分が直接目的か間接目的かを見極めた上で過去分詞の形を決めなければならないことなど(« Ils se sont dit quelque chose à voix basse. »)、知識としてわかってはいても、いざ瞬時の判断を迫られると戸惑う学生が多かった。前者のような例では、性数一致をした過去分詞が、しない場合の過去分詞と耳で聞いた限りでは区別がつかないので、なおさら難しかったのだろうと思われる。

次に、ディクテについて。文法をひとつおわり終えた学生にとって、これは非常に有益な訓練である。書かれたフランス語に慣れている者の場合、音を

聞いて正確に文字に移しかえることさえできれば、文の構造は8割がた把握できたに等しい。ただ、語彙も生のフランス語に接する機会も限られている者にとって、これは決して容易な作業ではない。耳に入ってくる音の連なりを構文を考えつつ分節化し、聞き取れない単語は文脈によって類推し、補うという一連の作業においては、文字通り総合的な語学力が試される。私個人にとっても解決済みの課題ではないだけに、指導は困難を極めた。

教材としては、学生にとってなじみ深い文学テキストの抜粋を使用した。語彙がそれほど難しくなく、構文も錯綜していないものを選んだつもりである。テープの朗読の速度はどちらかといえばゆっくりであったが、不自然なほどではなかった。

Claude Roy, *La maison qui s'envole*, extrait cité dans Landgraaf et Bazin, *Diabolo Menthe 3, Méthode de français*, Hachette, 1991, p. 116.

Raymond Radiguet, *Le Diable au Corps*, Gallimard, « folio », 1989, pp. 96-97.

ここでは専ら後者について述べることにする。

授業の進め方は、次のとおりである。まずテープを2、3度流し、その間に各自が持参したテープに録音してもらう。いきなり内容を把握することは難しかったようなので、この小説の登場人物、概略、この場面の直前の状況について簡単に説明をする。固有名詞は板書きする。さらに語り手の位相(語り手=主人公)、会話の発言者などに関する情報は、各人が文脈をとらえるのに役立つであろう。次いで各自録音されたテープを聴き、ディクテ用紙の空欄をうめていってもらう。こうすることで各々が自分の聞き取れない部分を選び出して集中的に繰り返して聞くことができ、テープを一斉に繰り返して流すよりも効率がよいと考えた。テキストは一段落分、13行だったので、全体をふたつに分け、二度にわたって授業を行った。

書取の際、辞書は積極的に使用させた。聞き取った音から綴りを推測するという作業も、語彙を増やすために重要なプロセスだからである。15分ほど時間を与えたのち、二人の学生を選んで板書きしてもらう。指名の際、両者の聞き取り能力にあまりに大きな開きがないよう配慮した。これは回答者が意気阻喪してしまうことを防ぐためと、聞き取りにくい部分は出席者にほぼ共通していることを知ってもらい、その原因はどこにあるのかを考えてもらうためである。

よく言われるように、ディクテの障碍のうち最大のものは、回答者の語彙不足である。辞書の助けを借りて、音から正しい綴りを推測できればしめたものだが、そのような確率は案外低い。そもそも、耳に入ってくる音の連なり

りを適切に分節化することができないために、聞き取れない原因が未知の単語にあるのかどうかさえ確信できないからである。既知の単語の連なりも、切り方を誤ると全く異なった単語の組み合わせに思えてしまう。例えば、「*Si tu restes, ce sera par faiblesse, [...]*」という文章で、「*par faiblesse*」の部分で「*[par / febles]*」ではなく「*[parfe / bles]*」(= *parfait blesse*と表記されていた)のように区切ってしまう場合である。この場合、後者でなく前者が正しいと判断させようのは「*blesse*」という名詞あるいは形容詞がフランス語には存在しないという知識であり、名詞ならば何らかの冠詞をとまなうはずであるという文法的な直観であり、またやはり文法的に見てこれが動詞「*blesser*」の活用形ではありえないという直観である。これに加え、フランス語特有のリエゾン、アンシェヌマンが行われる場合、判別はさらに困難となろう。

ディクテの指導で最も難しかったのが、このような分節化の指導である。音の連なりからいくつかの分節化の可能性を考え、文法的知識によって、あるいは文脈からの類推によって、答えをしばらくこんでいく。ただ、教える側の常として、どうしても指導が誘導尋問的になってしまうのが歯がゆかった。こちらはすでに正答を知っているがゆえに、このリエゾンに引きずられてあなた方はこう解釈してしまったのだ、ここの鼻母音を単なる円唇母音と聞き間違えたからこうなってしまったのだ、速く読まれたためにここの有声子音が無声化して聞こえてしまったのだ、というように、答えからさかのぼっていく形の指導になってしまうのだ。日本人には難しいと言われる「*[r]*」と「*[l]*」、「*[b]*」と「*[v]*」との峻別が、文章の中に入るとさらに難しくなることも、あらためて感じさせられた。このようなケースでは、学生に対し再三注意を促すよりほかはない。

いちいち理屈をつけて解説するよりも、フランス語を継続的に耳に入れるようにすればそのうち自然とこつがわかってくる、という意見もあろう。実際、語学の修得には質ばかりでなくそうした量的な側面もあるわけで、この点を授業中にもっと強調し、各自の努力を促してもよかったかもしれない。

6回の授業を通じて、出席者はたいへん意欲的であり、教師業初体験の私もたいへん助けられた。反省すべき点は多々ある。すなわち、ディクテで使用した教材はすべて文学的なテキストであり、その意味でかなり特殊なものである。語彙や表現のうえで、また読まれる速度にしても、フランス人が日常読み、書き、話す言葉とは大きな隔りがある。また、ディクテでは一語一語を正確に聞き取り、正しい文字に移し替えることを目標としたが、日常

会話ではそれ以前に対話者の主張を大づかみにすることのほうが重要になってくる。ある程度まとまった分量のディアログや文学以外のテキストを聞かせ、すばやく大意をくみ取らせるという形式の訓練も取り入れるべきだったかもしれない。

次に、個々の学生にフランス語を発音させる機会が少なすぎたということがある。ラボでの授業ということにこだわらずに、もっと頻繁に学生を指名してフランス語を音読させるべきではなかったかと思う。そうすれば個々の学生の発音をチェックし、綴りと発音との対応関係についてもさらに指導を徹底することができたかもしれない。また、単語のレベルをこえて文、さらには段落の単位に移ったとき、フランス語のイントネーションやリズムがどのようなものになるのかを体得してもらうために、テープの朗読のあとについて繰り返すという機会をもっと与えるべきではなかったか。

視聴覚教室にはテープレコーダーのみならず、ビデオやスキャナーといった設備もある。テープレコーダーを使った学習に話を限ってみても、マスターテープによる一斉授業のほか、個々の学生による発音練習を組み込んだプログラムテープを作成し、それを各自が聞きなおして発音矯正につなげるというレッスンや、数人の学生の中のグループレッスンなど、方法は数多くある。TAが機器のさまざまな取り扱いに通じていれば、授業の可能性はそれだけ広がるであろう。

半期という短い期間でもあり、夏学期の試験もこれから行われるため、学生の音声面での能力の向上についてははっきりとした感触がない。この授業が、各自がフランス語の音声に対して敏感になり、それを頭の中でそのつど文字と結びつける習慣をつけるきっかけとなったことを願うのみである。