

## 仏作文にみられる日本人学習者の問題点―脈絡

藤田 康子

### 0. はじめに

筆者は10年前からフランス語を専攻する大学2年生対象の「書く」能力養成の授業を担当し、与えられた課題について学生が書いた作文の添削を行ってきた。その中で文法や語彙の誤りを訂正するという通常の指導では対処できない要素があることに気づいた<sup>(1)</sup>。文として成立しても、文と文、段落と段落の内容がうまく関係づけられていなかったり、前後で論旨が矛盾していたり、焦点がぼやけていたり、何を言おうとしているか趣旨がわからないという文章の脈絡に関わる問題である。このような問題は、学習者のフランス語の文法・語彙の知識が増えても、未解決のまま残される傾向がある。文法・語彙の誤りがあっても文章全体として言いたいことは伝わるが、脈絡に支障があると肝心の趣旨・主張が伝わらない。このことは、脈絡の整った文章を書く能力を習得することがコミュニケーション能力を高める上で不可欠であることを示唆している。

フランス語学習者が「まとまった内容を筋道立てて述べることが苦手」という問題を扱った先行研究には高垣(2000a, b, 2001)がある。しかし、高垣は、学生が書く文章がフランス語の文章として成立しないのは、フランス語のテキスト文法とテキストの慣習から逸脱しているからだと考え、学習者に不足しているのはこうしたフランス語のテキスト構成上の知識であると主張している。学生が書く文章の脈絡そのものについては分析を行っていないし、筋道立てて述べる能力育成に直結した教授法も提案していない<sup>(2)</sup>。

しかし、学習者の書く文章を観察していると、実際に趣旨・主張を伝えるのにもっとも大きな障害となっているのは、脈絡を考慮しながら文章を組み立てる能力の不足であり、この能力を養う訓練が不可欠であると思われる。そこで本稿では作文の実例の観察に基づき、このような問題の所在と由来を分析し、問題を克服するにはどのような訓練が可能であるかを考察する。

## 1. 問題の所在：コーパスの分析

本稿で扱う問題は脈絡の問題である。問題の所在を正確に把握するためには、脈絡の問題を他の文法・語彙などの狭義のフランス語知識の問題と区別して考えなければならない。この点に留意しながら、まず学習者の書いた作文を観察しよう。取り上げるのは、文法・語彙の誤りを修正して文として成立させたとしても、文章として言いたいことが伝わらない、まとまり・整合性を欠く事例である。すなわち、文と文、段落内・段落間の脈絡の不備が文の単位を超えて意味的に支障をきたす事例を対象とする。なお、本稿では学習者の作文は提出時の、文法・語彙などの誤りを含んだままの形で示す。

### 1.1 会話文

脈絡上の不適切さは理由や意見を述べるといった論理的な文章にのみ見られるのではない。会話文のような日常的な性格の文章においても不適切なものがある。次の会話は語学学校のカフェテリアで初めて出会った生徒が自己紹介をするという設定で書いたものである。一人のドイツ人と一人の日本人が名前と国籍を告げた後、二人目のドイツ人が日本人に話しかける。

Clara: Bonjour Nozomi! Vous avez quel âge?

Nozomi: J'ai 19 ans. Et vous?

Clara: Nous avons 19 ans aussi!!!

Nozomi: Ah bon! Vous aimez le cinéma?

このように挨拶をした途端に相手の年齢をたずねるのはやや唐突である。さらに話題転換を示すなんらかの表現を用いることなくいきなり映画が好きかとたずねるのは、かなり不自然である。年齢や趣味について質問するには動機が必要だが、動機となる状況設定が不足しているために、会話の展開が不自然になっている。

## 1.2 段落内の脈絡

次は段落構成の必要なタイプの文章に不備がある例である。まず、Les Français et l'argent という題の資料を読み、「関西人：食道楽とお金の使い方」について書いた作文の冒頭を見る。

①D'abord, je pense que beaucoup de gens de Kansai aiment utiliser d'argent pour manger. ②Ils sortent jusqu'au bout pour manger des bonnes cuisines. ③Donc, il y a beaucoup de magazines et programmes de télé qui introduire des bons restaurants dans Kansai. ④Et on peut voir beaucoup de restaurants dans des rues partout.

文①がこの文章全体のテーマであり、第1段落の主張である。しかし、①から④の文と文が有機的に結びついておらず、段落全体の主張①に収斂していない。donc が文頭に置かれていることも、段落全体の展開の不備の原因になっている。②以降が①の主張を支える要素として機能するような構成に書き換える必要がある。

次はモードについて語り合う学生の会話文を読んで、学校での制服の着用に賛成または反対の意見を述べるというテーマで書いた作文である。

①Au Japon, un grand nombre d'élèves doivent porter leur uniforme scolaire, quand ils sont à l'école. ②Il y a ceux qui sont "pour" l'uniforme scolaire et ceux qui sont "contre". ③Et moi, je suis "pour".

①と②は内容面で断絶があり、うまく接続していない。②の il y a 文は主題のない文であり、接続詞もないためだと考えられる。

次の作文は、フランスで見られる新しいタイプの家族について書かれた資料を読み、昔の家族と現代の家族を比べてどちらが好きかについて書いたものである。

①Je préfère la famille d'autrefois ce qu'on habite avec ses grands-parents et sa famille etc. ②Parce que je pense la famille d'autrefois est mieux pour les enfants. ③Maintenant, il y a beaucoup de femmes qui travaillent dans la société. ④Quand j'étais petite, ma mère ne travaillait pas. ⑤Mais de temps en temps, s'il n'avait pas elle, j'ai été triste.

この段落では昔の家族が好きだということ、その理由として子供のためによいということが述べられている。しかし、③で述べられているのは、働く女性が増えたということ、さらにその次の④では当時無職であった筆者の母親のことである。すなわち、この段落には次のような脈絡の欠陥がある。まず、③の働く女性というのは母親であるとは限らず、前文②の「子供のためによい」という理由との関係が不明である。さらに続く④では筆者の母親が登場するが、職には就いておらず、前文③の内容とつながっていない。

### 1.3 段落間の脈絡

次に段落間にわたって修正が必要な例を見る。次はテレビの普及について書かれた資料を読み、「テレビに賛成か反対か」について書いた作文である。まず、第1段落を見る。

Aujourd'hui, les programs sont télévisé toute la journée. Il y a beaucoup de émission, elles sont très intéressantes. On peut regarder la télévision pendant de longues heures. Ainsi, j'adore la télévision et je suis «pour» la télévision. Mais, il est bon qu'on reste planté devant le petit écran 24 h sur 24? Je suis «contre» à ce propos.

テレビに賛成だが、長時間見ることには疑問を呈している。長時間見ることができることをテレビに賛成する理由のひとつとして挙げる一方で、このことに

異論を唱えようとしている点が問題である。同じ内容が賛成の理由にも反対の理由にもなっており、論旨に矛盾を来している。

第2段落に移る。

Par exemple, les journaux télévisés qui donnent des informations à nous sont utiles. Mais, je trouve qu'il faille que nous lisions le journal et réfléchissons mûrement à certains moments. D'ailleurs, si on regarde la télévision pendant de longues heures, elle a une mauvaise influence sur la vue. En fait, ma vue a baissé parce que je la regarde trop.

第2段落は第1段落の問題提起を受けて、テレビに長時間釘付けになることに反対する理由がくるはずである。ところが、前半ではニュースをテレビで見ることと新聞を読んでじっくり考えることが有益だと述べられており、テレビを長時間見ることの弊害と直接結びつけられていない。段落後半の視力の低下の問題がテレビの弊害の問題として導入されているが、前半との間に関連がない。

このように、学習者の書いた作文には、状況設定に不備があるために脈絡が不自然である、文と文、あるいは段落と段落の内容に一貫性・連続性がない、内容が矛盾しているなど、脈絡に問題が見られる。

## 2. 問題の由来

学習者が脈絡に整合性のない文章を書くのはなぜか。高垣は日本の伝統的叙述形式が随筆のような論理性に重きを置かない文章であることから、日本語の文章のこのようなスタイルが学習者の作文にも反映していると考えている。また、日本の国語教育において論理的な文章の教育が不十分であったことも指摘している<sup>(3)</sup>。

この二つの日本語に関わる要因が日本人の書くフランス語の文章に影響を及ぼしているのは間違いないだろう。大学以前の教育も含めて日本の教育システ

ムの中では、脈絡に整合性のある文章を書く訓練が十分に行われていない。このため、脈絡を整えようとする意識や趣旨を伝えるためにはどのように文と文、段落と段落を関係づけるとよいかを考える能力が育まれていないと考えられる。その上に、自分の書いたフランス語を読み取る力がない、書く力も十分になく、書きたいようには書けないなどの要因が重なって、1で見たような脈絡が判然としない文章になるのではないか。

さらに、教材の欠点も無視できない。初級用教材には人物や場面などの設定に敏感になる教材が少ない。学習内容の汎用性を高めることを念頭に置いたためか、年齢、住所などの問い方、答え方のみが提示され、人物の関係や場面がわからなくても差し支えないような教材が多い。まして脈絡に配慮させるような練習問題も極めて少ない<sup>(4)</sup>。このような教材に接してきた学習者が文章を書こうとすると、いきおい習った項目を羅列してしまうのではないか。

日本語の随筆がいかに関連や飛躍を許すとはいえ、1で見た作文ほど脈絡が不明であれば理解を大きく妨げてしまう。日本語では脈絡が不透明でも許されることが多いので、その癖が出やすいことに注意しつつ、論旨を明らかにし、論旨と論旨を緊密に関係づけてひとつの主張を導くという能力を養うにはどのような教授法が可能だろうか。次節では学習者の弱点を踏まえながら、対策を考える。

### 3. 問題の解決：教授法の試案

#### 3.1 授業プログラム

以下のようなプログラムにしたがって書く練習を行う。

まず、フランス語既習歴1年の学習者が対象なので、まず、会話文を書かせる。次に理由・意見を述べる文章を書く練習を複数のテーマについて繰り返す行う。その結果学期末の試験の際に新しいテーマ（これまでに扱ったテーマの組み合わせ）で書かせた作文の中に、脈絡に整合性があり、段落構成の整った

文章がいくつか見られた。

### 3.2 作文と添削

作文はまず関連のある資料を授業中に読んだ後、教師が指定したテーマについて書き、宿題として提出させる。提出した作文は二度添削する。添削のときには、脈絡の問題点に簡単なコメントをつける。また、授業では、クラス全員に同じ作文のコピーを配り、脈絡の問題を指摘させる。さらに、どうすれば解決するかを提案させ、修正する。

### 3.3 プランの作成

学習者に日本語で簡条書きのプランを立てさせてから文章を書かせると、プランとかけ離れた文章を書く。学習者は、簡条書きされたプランを補いながら文章を書くが、このとき、元のプランから逸脱してしまう。さらに、書いたものを読みなおす時に、読む力が不足しているため、各文の意味さえ通じれば「間違っていない」と思ってしまう。

このような学習者に対しては、プランを立てる段階で脈絡の問題点を教師が指摘し、どうすれば改善できるかを示す必要がある。教師の指導なしにはこのような問題点のない文章を書けるようにはなかなかならず、うまく書けるようになったという達成感が得にくいのが難点ではあるが、提出された作文に改良するための手掛かりを示して返却し、修正させてもう一度提出させることで、多少解消できる。また、ひとつの段落にひとつの主張を盛り込むという原則を学習者に守らせる。相反する主張などを入れるときには表現に注意する。接続語句など、文章の方向を示す「標識」を使えるよう訓練する。学習者の中には半年の授業で脈絡の整った文章を書く要領がわかり始める者も出てくる。

### 3.4 表現の学習

脈絡が整った文章を書くには、そのための表現を学習する必要がある。たと

えば、譲歩、対立、強調、例示、理由、結論など、脈絡を明示するための語句は文章を効果的に展開するのに役立つ。また、話題になる人・ものが変わるときには変わったことを明示する方が脈絡が明快になるが、それには人称代名詞の強勢形を用いることを学習する。以下は自己紹介の会話の例である。原文を学習者に示し、問題点がどこにあるか、どうすれば改善するかを考えさせた。→の左が修正前、右が修正後である。

a: Je m'appelle Tomoko.

b: Tu es aussi japonaise? → Ah, tu es japonaise. *Et toi* aussi, tu es japonaise?

c: Non, je suis chinoise. → *Moi*, non, je suis chinoise. Je m'appelle...

### 3.5 脈絡の修正

以下では、1 で見た作文の例に則し、実際にどのような指導が可能であるかを考える。作文を書き直すときはできるだけ原文を残し、完璧を目指さず、改良にとどめるようにする。

段落内の文と文のつながり、段落と段落のつながりを有機的にし、文章全体の脈絡を整えるには、各段落内で主張したいことは何か、そのためには文をどの順序で展開させればよいか、文と文、段落と段落をどう結合させればよいかを考える必要がある。

#### 3.5.1 実例1：「関西人：食道楽とお金の使い方」

1 で見た「関西人：食道楽とお金の使い方」の作文を再び取り上げよう。最初に、学習者の書いた作文をそのままクラス全体で読み、段落で主張したいことは何かを指摘させる。次に、文と文が主張に沿って展開されていないので、文展開の順序、結合を変える必要があることを説明する。それぞれの文が主張とどのような関係にあるかを考えさせ、主張の根拠になっていることを指摘させる。そのために、どのような順序で展開し、どのような語句で結合すればよいかを示す。語彙・文法の誤りの説明は必要に応じて行う。このようなプロセ



スを経ると、たとえば次のように書き直すことができる。

①Je pense que les gens du Kansai aiment dépenser leur argent pour manger. ②*En effet*, ils sortent souvent pour manger de bonnes choses et ③on peut trouver beaucoup de restaurants partout. ④*Cela explique* aussi *pourquoi* il y a beaucoup de revues et émissions de télé qui présentent de bons restaurants dans le Kansai.

よく外食すること②とレストランが多いこと③は、関西人が食事に出費を惜しまないという主張①の証拠になる。*en effet* を用いて②と③をまとめることにより、①の根拠であることを示す。さらにおいしいレストランを紹介する雑誌や番組が多いこと④は②と③が原因と考え、*cela explique pourquoi* を用いて④の説明もできることを示し、①の主張を補強する。

このように、事例に則して修正のプロセス・表現手段を学ぶことで、学習者の脈絡に対する意識を高めることができる。

このような訓練は何度も繰り返す行うことが必要である。また、学習者がひとりで展開に問題のない文章を書くようにはなかなかならないので、常に教師が適切な指示・助言を与えることが不可欠である。このため、授業中に返却された添削済みの作文について、指示・助言を与える時間を十分に取る必要がある。

### 3.5.2 事例2：制服着用のは非

次は制服に賛成か反対かについて述べた作文を取り上げる。もう一度原文を見よう。

①Au Japon, un grand nombre d'élèves doivent porter leur uniforme scolaire, quand ils sont à l'école. ②Il y a ceux qui sont "pour" l'uniforme scolaire et ceux qui sont "contre". ③Et moi, je suis "pour".

まず、第1文の「大部分の生徒」から「大部分の中学・高校」に変える。原文

①の Au Japon, un grand nombre d'élèves doivent porter leur uniforme

scolaire, quand ils sont à l'école.という部分は、たとえばひとつの学校の大半の生徒は制服を着なければならないが、少数の生徒は着用しなくてよいというような状況にも対応しうる。原文がこのような解釈を許し得るということを学習者が認識していないのは、学習者の読む能力の不足によるものと考えられる。

さらに、原文では第1文と第2文が断片的に並べられており、うまく接続していない。第2文が第1文とどうつながるのかを明示するには、**mais** で接続し、さらに **sur l'uniforme scolaire, sur cette obligation** などを主題として付加する方法が考えられる。第3文については、**en ce qui concerne, quant à, pour** などで主題を転換させる。

こうして修正した文章が以下である。

**Au Japon, dans un grand nombre de collèges et de lycées, les élèves doivent porter leur uniforme quand ils sont à l'école. Mais sur l'uniforme scolaire, il y a ceux qui sont "pour" et ceux qui sont "contre". En ce qui me concerne, je suis "pour".**

### 3.5.3 実例3：家族

原文は次のとおりであった。

**Je préfère la famille d'autrefois ce qu'on habite avec ses grands-parents et sa famille etc. Parce que je pense la famille d'autrefois est mieux pour les enfants. Maintenant, il y a beaucoup de femmes qui travaillent dans la société. Quand j'étais petite, ma mère ne travaillait pas. Mais de temps en temps, s'il n'avait pas elle, j'ai été triste.**

原文では旧いタイプの家族が好きだということ、その理由として子供のためによいということが述べられている。しかし、次に述べられる働く女性と筆者の無職の母親の話は互いに関係が不明である。さらに「子供のためによい」という主張との関係もない。

そこで、次のような修正を行った。まず、段落をふたつに分ける。最初の段

落では古いタイプの家族が好きであり、その理由として子供のためによいことを挙げる。次の段落では内容を現代の家族に絞る。「女性」を家庭を持つ女性に限定し、女性（母親）が働くことと子供の関係について述べる。次に筆者の体験に触れ、最後にこのような問題は現代の家族に多く見られるものであることを指摘し、古いタイプの家族がよいという第1段落の主張との関係を明らかにする。すなわち、子供と女性の関係を軸にして脈絡に一貫性を与えるわけである。

この作文に関しては、授業で原文をコピーして配り、学生に脈絡がどうなっているかを分析させ、どこが問題かを考えさせた後、問題点を指摘、書き直した文章を示し、どう直したかを考えさせた。学習者には問題点は理解できても、書き直すのに必要なだけの表現の蓄積はない。しかし、問題点を認識するだけでも書く姿勢が違ってくると考えられる。

#### 3.5.4 実例4：テレビ

「テレビに賛成か反対か」について書いた作文の場合は段落間の脈絡に問題があった。脈絡に一貫性を与えるために、次のように修正することができる。

Aujourd'hui, à la télévision, il y a une grande variété d'émissions et on trouve des émissions très intéressantes toute la journée. C'est pourquoi j'adore regarder la télévision et je suis évidemment pour. Mais il serait bon qu'on reste planté devant le petit écran 24 h sur 24? Je suis contre à ce propos.

En effet, quand on regarde la télévision, on ne réfléchit pas beaucoup. Le journal télévisé est *certes* très utile et enrichissant, *mais* il est mieux de lire le journal pour réfléchir mûrement. *D'ailleurs*, si on regarde la télévision pendant des heures, cela a une mauvaise influence sur la vue. *De fait*, ma vue a baissé parce que je l'ai regardée trop.

第1段落は文法・語彙の誤りを直し、流れを整える。第2段落はテレビの問題点について全体を展開させる。まず、テレビの問題点を挙げる。テレビニュースの

長所も *certes...mais* を用いることで限定を加えながら導入する。この後テレビの大きな欠点として視力低下の問題を挙げる。

このように、学生に修正に必要な表現力が十分でない場合は、教師が修正例を示し、修正前と後でどのように変わったかを考えさせることもできる。

#### 4. おわりに

学習者の書く作文にはさまざまな原因に由来する誤りが混在しており、これらの誤りをすべて一挙に修正することはできない。しかし、渾然一体となった誤りも、原因をつきとめ、問題の所在を整理・分類することにより、系統立った解決方法を見出すことができる。

本稿では、脈絡に配慮することの重要性を検証するため、作文のどこに問題があるのかを分析し、問題の原因を考察し、その解決方法の試案を示した。

本稿で取り上げたような問題は、教師自身が問題点を発見・指摘し、指導する訓練を受けておらず、また、教授法も十分に開発されていないのではないか。今後取り組むべき課題である。脈絡の問題は、日本人学習者のコミュニケーション能力の弱点を補うという意味で、作文のみならず、フランス語教授法全般に関わる問題ではないかと思う。

#### 注

- 1) 文法、語彙などのフランス語の知識の欠落に由来する誤りについては藤田 (1995)、藤田 (1996) で分析した。
- 2) 高垣 (2000b), p. 51-55, 高垣 (2001), p. 49-50。高垣は「テキスト文法」と「テキストの慣習」の学習と「テキストの模倣」の三つの対策を提唱している。たとえば「テキストの模倣」では、数行の文章をモデルとして学生に示し、その一部を空欄にし、構造を踏襲しながら別の文章に作り替えるという方法を提案しているが、それでは文章の骨組みを自分で考える作業そのものができなくなってしまう。

- 3) 高垣の挙げているその他の原因に関しては高垣(2000a)pp. 99-108 参照。
- 4) 初級教材では短くても人物や場面などの状況設定が明確にわかるような素材を提示すべきであろう。一体どのような設定なのかを考えさせるような素材を与えている *Tempo*(1984)は参考になる。また、脈絡に配慮させるためには、たとえば強調構文の練習問題などで、形式を学ぶのではなく、構文を用いる文脈を考えさせるとよい。

#### 参考文献

Bérard, E. & all. (1996) : *Tempo*, 1, Didier/Hatier.

Disson, A., (1996) : *Pour une approche communicative dans l'enseignement du français au Japon*

— *Bilan et propositions*, Osaka University Press.

Lanot B. et F. (1995) : *L'étude d'un texte argumentatif*, Vuibert.

藤田康子(1995) : 「課題仏作文—初級学習者の典型的誤りの原因分析」, 『人文論究』45-1, 関西学院大学人文学会, pp. 110-122.

— (1996) : 「日本人フランス語学習者にみられる日本語干渉の問題—対照言語学的観点から」, 『フランス語教育』24, 日本フランス語教育学会, pp. 21-30.

高垣由美(2000a) : 「テキスト構成の日仏比較」, 『大阪府立大学紀要 人文・社会科学』48, 大阪府立大学, pp. 97-110.

— (2000b) : 「日本人学習者におけるテキスト構成の問題点—対照言語学的観点から」, 『フランス語教育』28, 日本フランス語教育学会, pp. 47-56.

— (2001) : 「中級の作文：文からテキストへ」, *Rencontres* 15, 関西フランス語教育研究会, pp. 49-53.

(文学部非常勤講師)