

文法知識と文法能力

～学習 50 時間でフランス語の何を教えるか～

La grammaire à savoir et à assimiler
– L'apprentissage du français à 50 heures –

神田 大吾

Quels sont les objectifs linguistiques du FLE si l'apprentissage du français est limité à 50 heures au maximum ? Les sujets du DAPF de niveau 5 des cinq dernières années nous indiqueront ce que l'on doit assimiler et ce qu'il suffit de savoir. Pour les noms, il faut d'abord augmenter le vocabulaire, quitte à négliger leur genre. De même pour les adjectifs : leur sens d'abord, leur accord avec le nom ensuite. Quant aux articles, on a à assimiler leurs différentes formes et non pas à les utiliser selon leurs emplois définis, indéfinis et partitifs. Outre les verbes être, avoir et ceux du premier groupe, on doit en connaître au moins 29, tandis qu'une connaissance superficielle de leur accord avec le sujet au présent de l'indicatif suffit. Tous ces objectifs, pourtant, ne correspondent pas toujours à ceux des méthodes de français publiées au Japon ces deux dernières années. L'examen des 25 livres japonais du FLE nous montrera ce qui est à ajouter ou à éliminer dans nos classes. Ainsi constaterons-nous la manière didactique de mettre en relief la grammaire minimale du FLE dans les situations actuelles au Japon.

1. 学習到達目標

90分授業が週一回で一年。学習50時間程度のこの時点で、殆どの学生はフランス語の学習を止めてしまうのが日本の大学の現状である。必修ではない選択科目で、それでも学習をその先へ続けるよう誘うためには、学んだ確かな手応えを学習者に感じさせなければならない。その際、厳に戒めるべきは、教員が「ひととおりに教えた」の自己満足に浸りつつ、学生には「フランス語は難しい」の徒労感だけが残ることである。少ない学習時間で教育効果を上げるには、身に付けるべき基本的な文法能力と、応用段階で必要となるまでは知っておくだけでよい文法知識とをはっきり区別し、学習者に明確な目標を提示しながら学習を進めることが望まれる。

では、何が文法能力であり、何が文法知識であるのか。その違いを判断する客観的な拠り所の一つとして、実用フランス語技能検定試験（以下、仏検と略す）5級が考えられよう。

初級段階で学ぶフランス語の文法事項を野村（1984）はA（必ずマスターすべき事項）・B（重要な事項）・C（それほど重要ではないが、試験ではよく狙われる事項）・D（勉強しなくても実用にはさして困らないので、知っておく程度で構わない）の四段階に分類した（図1）。

図 1

文法事項	A	B	C	D
文字と発音	アルファベ 綴り字記号 綴り字の読み方 リエゾン エリズィヨン		句読記号 アンシェヌマン	発音記号
名詞	名詞の性と数		複数形の例外	女性形の例外
冠詞	不定冠詞 定冠詞	部分冠詞 定冠詞の縮約 否定の後の変形	複数形容詞の前の変形	
形容詞	形容詞の性と数 指示形容詞 所有形容詞 基本数形容詞	形容詞の位置 疑問形容詞 序列表数形容詞 比較級	女性形の例外 複数形の例外 最上級	
代名詞	主語人称代名詞 指示代名詞	補語人称代名詞 強勢形人称代名詞 疑問代名詞 関係代名詞 qui, que	補語人称代名詞の並置 変化する指示代名詞 関係代名詞 dont, où 副詞的代名詞	所有代名詞 変化する疑問代名詞 関係代名詞 lequel 中性代名詞
動詞	直説法現在 同複合過去 近接未来 近接過去 過去分詞 代名動詞	直説法単純未来 同半過去 条件法現在 接続法現在 命令法 ジェロンディフ 非人称動詞	直説法大過去 条件法過去 接続法過去 現在分詞 過去分詞の一致	直説法前未来 同単純過去 同前過去
副詞		比較級 疑問副詞		最上級
その他	否定形 疑問形	受動態	複合倒置の疑問形 強調構文	間接疑問 話法

発表から四半世紀経った今日、この分類がどこまで有効であるかを見極めるため、過去六年間（2003年度春季～09年度春季）の仏検5級の問題と照合してみよう。例えば挿絵の内容を選ぶ二択問題において、1. On va déjeuner. と 2. On vient de déjeuner. から選ぶには近接未来・近接過去を覚えて置かねばならないが、1. Il n'y a pas d'étudiants. と 2. Il y a encore des étudiants. から選ぶならば、肯定文と否定文とを見分けられれば十分であり、否定の後の冠詞の変形を知らなくても正解できる（04年度秋季⑥(3)、(4)）。受動態は、文の内容に該当する絵を選ぶ問題に fermé(e)/ouvert(e) のみ出題されている（03年度秋季⑥、06年度秋季⑥）ことから、単語の意味を知っていればよく、文法項目としては問われていないと判断できる。このような実情を反映させ、図1から解答を求められる事項を残し、課題文中に出て来てもそれ自体の解答を求める設問が無い事項は斜体、全く出題されない事項を字消しで示した（図2）。

図 2

文法事項	A	B	C	D
文字と発音	テルファベ 綴り字記号 綴り字の読み方 リエゾン エリズィオン		句読記号 アンシェヌマン	発音記号
名詞	名詞の性と数		複数形の例外	女性形の例外
冠詞	不定冠詞 定冠詞	部分冠詞 定冠詞の縮約 否定の後の変形	複数形容詞の前の変形	
形容詞	形容詞の性と数 指示形容詞 所有形容詞 基本数形容詞 1-20	形容詞の位置 疑問形容詞 序列表数形容詞 比較級	女性形の例外 複数形の例外 最上級	
代名詞	主語人称代名詞 指示代名詞	補語人称代名詞 強勢形人称代名詞 疑問代名詞 関係代名詞 qui, que	補語人称代名詞の並置 変化する指示代名詞 関係代名詞 dont, où 副詞的代名詞	所有代名詞 変化する疑問代名詞 関係代名詞 lequel 中性代名詞
動詞	直説法現在 同複合過去 近接未来 近接過去 過去分詞 代名動詞	直説法単純未来 同半過去 条件法現在 接続法現在 命令法 ジェロンドィフ 非人称動詞	直説法大過去 条件法過去 接続法過去 現在分詞 過去分詞の一致	直説法前未来 同単純過去 同前過去
副詞		比較級 疑問副詞		最上級
その他	否定形 疑問形	受動態	複合倒置の疑問形 強調構文	間接疑問 話法

この図 2 が仏検の設定する、フランス語学習 50 時間の到達目標である。一目瞭然、設問に関わる C が僅かに一項目（複数形容詞の前の変形）だけであるし、その冠詞変形についても、

日本語に対応する文を完成したときに、() 内に入るのはどれですか。1 から 3 のなかから一つ選びなさい。
それらはよい映画です。 Ce sont _____ (_____) _____ . 1 bons 2 de 3 films

と出題されているのが実態である (05 年度秋季³⁾ (3))。この問題の意図は形容詞の位置で、冠詞変形それ自体の理解までは要求されていないので、仏検 5 級の取り扱う文法項目は全て A と B の範囲内に収まっていると言えよう。野村 (1984) の学習基準は今日でも十分に有効なのである。

このことはしかし、実際のフランス語教育の現場にどこまで反映されているだろうか。07年度と08年度の新刊教科書から主要四社の計25冊を対象にして各項目を調べていこう¹。

2. 教科書冒頭部分の使い方

文字と発音に関わる諸項目は大半の教科書で冒頭にまとめて掲げてある。これはどのように取り扱うべきだろうか。

仏検の聞き取り試験において、リエゾンは Elle achète/Elles achètent の違いを聞き分ける（07年度秋季⁴ (3)）等、頻繁に出題される必須項目である。逆にアルファベ各文字の読み方は、過去六年間のみならず、かつて一度も問われたことが無いから、知らなくても困らないことになる。そもそも綴り字の読み方は

一つ一つの単語を規則で説明するよりも、一つの表現になっている文を実際に発音させた方がより実践的であるだけでなく、より効果的である（根岸1996）

のだから、知識習得に時間を割くのは得策ではない。文法項目としてではなく、談話能力育成の過程で綴り字の読み方とリエゾンに随時学習者の注意を喚起しよう。アルファベは、SNCF等の有名な略号の幾つかを言えることと、各自が自分の氏名を épeler できるようにするだけで十分である。

3. 文法知識にこだわるべからず（名詞と形容詞）

名詞については、性と数の区別があるという事実を知っていればよく、個々の単語について、特に性別にはこだわらなくてよい。なぜなら、過去六年間の5級問題を見れば全て例外なく

1 調査対象は五十音順に、朝日出版社『アトリエ・フランセ』、『アントレ』、『サン・ファッソン』、『世界遺産で学ぶフランス語』、『どこにいるの?』、『ユピー!』。駿河台出版社『アングラメール』、『ゲームの規則 フランス語入門』、『新カイエ・ドゥ・フランセ』、『独学でもできる初級フランス語文法』、『ニヴォー・カトル』、『フランス語文法の単位』、『ポップ・フランセ』、『ボンヌ・シャンス! 楽しく上達フランス語』、『やさしいサリュエ』。第三書房『フランス語のナビ』、『メビウス』。白水社『新初等フランス語教本』改訂版、『ステキ! なフランス語』、『マグラメール』、『マルシェオピュス』、『プチボワソン』、『フランス語 聞く・話す・読む・書く』、『フランス語でサバイバル!』、『ル・フランセ・クレール』の計25冊。

() 内に入れるのに最も適切なものを、それぞれ 1 から 3 のなかから一つずつ選びなさい。
Vous aimez () cuisine française ?
① la ② le ③ les

という形式で出題されているからだ (08 年度春季¹ (4))。たとえ cuisine の性別を忘れても、形容詞 française が女性形で、かつ単数形であることから、正解は① la だと特定できる。そもそもコミュニケーションの現場 (それが会話であれ、文字を介するものであれ) において、名詞の性を取り違えても意思の疎通にさほどの障害とはならない。仏検 5 級問題が性別にこだわらないのは、このような現実を正しく反映するものと言えよう。

男性名詞であるか、それとも女性名詞であるか。この区別は覚えさせなくともよい。だから、第一課からいきなり

1. つぎの名詞に不定冠詞をつけなさい。
1) maison 2) garçon 3) arbre ...

と、性別を覚えなければ答えられない練習問題を課す (『新初等フランス語教本』改訂版、p.13.) 必要性は薄いはずだが、しかし調査対象の 25 冊中、実に 15 冊がこの形式の練習問題を課しているのには驚かされる。もとより仏検は一つの基準であって唯一絶対の存在ではないが、それにしても、これらの教科書はどんな方針の下にこのような設問を用意しているのだろうか。「太陽」がフランス語では男性名詞だがドイツ語では女性名詞であるように、本来、名詞の性は恣意的に決められている。にもかかわらず、あたかも性別が有意であり、闇雲に丸暗記すべきほど重要事項であるかのようにわざわざ練習問題で訓練することは、何を目的としているのだろうか。言葉の性格と実用性 (仏検) は、同じ学習目標を指し示す。名詞の性別は文法項目として教えるのではなく、談話能力育成の過程で緩やかに身に付ければよいのだ。他の 10 冊の教科書のように、学習者に文を作らせながら学ばせる (『サン・ファッソン』『マルシェオピュス』『フランス語 聞く・話す・読む・書く』『やさしいサリュール』) か、CD を聞いて冠詞を書き取る形式 (『アントレ』『アトリエ・フランセ』『プチ・ポワソン』) にするか、せめて単語帳併記や色分けで性別を明示する形式 (『新カイエ・ドゥ・フランセ』『フランス語でサバイバル!』『ポップ・フランセ』) で学ばせるのが適当であろう。

名詞の複数形や女性形の例外については、ほぼどの教科書も一覧にまとめて載せている。学習者に全体像を把握させるのは悪くないが、教員がそれをそのまま生真面目に扱うと、労が多く、功は少ない。なぜなら、コミュニケーション行為の現実に鑑みれば、名詞の複数形や女性形の例外も前述の性別同様、間違えても意思疎通の致命傷にはならないからだ。実際、複数形の例外は仏検 5 級ではなく次の 4 級で登場し、例えば

Vous préférez () gâteaux japonais ?

- ① au ② aux ③ de ④ du ⑤ les ⑥ une

と出題されている (08 年度春季 1 (4))。たとえ gâteaux が複数形であることを忘れても、japonaise となっていないから ⑥ une が付くのは誤りで、だから ⑤ les だろうと推測できる。複数名詞の例外形 -x を知らなくても、かなりの確率で正解を特定できるように出題されているのだ。フランス語学習の優先順位を正しく反映しているものと言えよう。

女性形の例外となると更に影が薄く、例えば acteur/actrice は 5 級過去五年間で設問にも課題文中にも一度も出現しなかった。vendeur に至っては、4 級 03 年度春季 8 の問題文に「まさると女性店員 (vendeuse) の会話を読み・・・」とフランス語に日本語訳が併記されていることから、そもそもこの単語が学習 100 時間段階でなお到達目標に入っていないこと (出題範囲外) を示している。とすると、教科書の早くも第二課において vendeur の横に vendeuse を書き込ませる練習問題 (『フランス語でサバイバル!』、p.16) は、文法事項と語彙の両面から好ましくない。先ずは難易度の低いもの、易しいものから順に学ばせるべきであろう。

複数形や女性形の例外は、さらりと紹介するだけでよいから、練習問題で取り上げる必要がない。これは教員にとっては安心材料だ。なぜなら、学習者はしばしば「女性形は語末に e。しかし serveur ではなく serveuse となる。しかし acteuse ではなく actrice となる。」を“二重の例外”と受け取り、「だからフランス語は難しい」と感じるからだ。必要以上に難所に迷い込ませては、学習意欲を殺いでしまう。忘れたら一覧表を見ればよい知識と、身に付けるべき能力とを区別しながら教えることが大切である。

形容詞に関してもまた、教科書と仏検とではしばしば学習目標が大きく異なっている。性・数による語尾変化の原則と例外とを先ず身に付けさせようとする教科書に対し、仏検 5 級では重い鉢植えを持ち上げている絵が ① C'est léger. ② C'est lourd. のいずれに対応するかを問う (08 年度春季 6) など、もっぱらその意味を知っているかどうかを試す問題が出されている。形か意味か、フランス語を「使える」か否かを試す基準が違うのだ。この違いは、一つには仏検がマークシートで解答するため、語形変化を問うことが容易ではない (選択肢の誤答として、存在しないフランス語を使わざるを得ない) という事情が影響しているかと推測されるが、ともあれ、形態変化の例外まで覚えさせようとするあまり、原則通りに変化する形容詞が出て来ない (ので教員が適宜補わねばならない) ことを、教科書を使う教員は常に留意しなければならない。実際、調査した 25 冊中、long はあるが court は無い (8 冊) とか、gros はあるが mince は無い (6 冊) とか、léger はあるが lourd は無い (5 冊) 教科書があった。語尾変化と同時に、反義語の併記によって意味も一緒に学ばせようとする教科書は『独学でもできる初級フランス語文法』、『フランス語 聞く・話す・読む・書く』、『メビウス』、『やさしいサリュウ』と『ユピー!』の 5 冊だけである。形態変化を間違えることより、単語そのものを知らない方がコミュニケーションには重大な障害となるから気を付けよう。語彙拡充の重要性は、後述の動詞で再び触れる。

野村（1984）が比較級を B、最上級を C と分けているのは意外な感がある。どの教科書でも比較級と最上級とはワンセットで学ばせるのが習わしだからだ。しかし過去六年間の仏検 5 級を見る限り、最上級は一度も出題されていないから、野村（1984）の区分の正しさを証明している。文法能力として身に付けるべきは plus/aussi/moins+que であり、定冠詞と de を使う最上級は知識にとどめてよいことを念頭に置きながら授業を進めよう。

能力として使いこなしてほしいことと、知っていればよいこと。学習事項はメリハリをつけて教えることが大切である。

4. 知識はどのように蓄えるか（冠詞）

冠詞について、仏検 5 級段階では上に掲げた例のように選択肢が一種類で、使い分け（不定冠詞か定冠詞か部分冠詞か）は問われない。形を覚え、次に続く名詞の性・数を弁別する指標として理解すれば十分なので、男性名詞・女性名詞、単数・複数にそれぞれどの形が対応するかを覚えさせればよいが、冠詞が日本語に無いため、冠詞とはそもそもどういうものか、ある程度の知識習得は必要だろう。

では、実際のフランス語入門教科書において、不定冠詞はどのように取り扱われているだろうか。

調査対象の 25 冊中、6 冊（『ゲームの規則 フランス語入門』、『新カイエ・ドゥ・フランセ』、『新初等フランス語教本』改訂版、『ステキ！なフランス語』、『フランス語文法の単位』、『ボンヌ・チャンス！楽しく上達フランス語』）には冠詞の一覧表が載っているだけで、説明は無い。これは説明の全責任が教員に帰する教科書であり、

on imagine mal que l'explication donnée sur place par un professeur qui n'a aucune formation pédagogique puisse passer mieux auprès des étudiants. (Koishi, 1990, p.113)

という危惧は拭いがたい。日本のフランス語教育の現状では、やはり何らかの説明文が必要だろう。

逆に『フランス語 聞く・話す・読む・書く』には、冠詞の説明はもとより、冠詞一覧表すら無い。初歩からのフランス語教科書でありながら、学ばせるべき文法事項から冠詞を除く方針は誠に大胆だが、学習の重点を動詞の習得に置いた結果である。中途半端に教えるよりは、教えない道を選んで敢えて割愛する。明確な学習目標に基づくメリハリの付け方が注目に値する教科書だ。

これら以外の 18 冊の説明文を見てみると、不定冠詞が「話題の中に初めて出てくる数えられる名詞の前につく。」というように可算に言及する 7 冊（『アトリエ・フランセ』、『アングラメール』、『世界遺産で学ぶフランス語』、『どこにいるの？』、『マグラメール』、『ニヴオー・カトル』、『やさしいサリュウ』）と、言及しないで「特定化されていない名詞、初めて話題になっ

た名詞などにつける。」などと説明する 11 冊 (『アントレ』、『サン・ファッソン』、『プチポワソン』、『フランス語でサバイバル!』、『フランス語のナビ』、『メビウス』、『マルシェオピュス』、『ル・フランセ・クレール』、『独学でもできる初級フランス語文法』、『ポップ・フランセ』、『ユピー!』) の二種類に大別される。初心者は教員の説明を文字通りに解釈しがちであるから、可算には言及しない後者の書き方が優れていると言えよう。なぜなら、可算に言及すると、あたかも可算名詞がア・プリオリに存在するかのように学習者が誤解するからだ。実際は

どんなものでも、場合に応じて「数えるもの」としてあつかったり「数えないもの」としてあつかったりする (曾我 2000)

のだから、フランス語のそのような実体に即した説明をすべきであろう。Poisson-Quinton (2003, p.14) の説明も

Les articles indéfinis s'utilisent devant les noms de choses ou de personnes en général, qui ne sont pas identifiées.

と書かれていて、可算には言及していない。部分冠詞の説明 (ibid.,p.18) も同様で、不可算云々には一切触れていない。

未知のものを教えるには、まずは正確な知識を短く分かりやすい言葉で伝えよう。「みんなが『あ、あれね』とわかる」(鵜沢、姫田 2004) 名詞に定冠詞が付く。逆に、全体の中のどれでもいい一部ならば不定冠詞か部分冠詞だが、その両者の分かれ目は特徴的な形を持っているか否かであり、「水」のように一つの形に納まらず、複数をイメージできないときに部分冠詞が付く (西村 1997)。このような簡潔で分かりやすい説明が重要である。

区分方法が日本語とは異なる指示形容詞も事情は同様で、ただ一覧表を挙げているだけの教科書と、『『この、その、あの』に相当する』と説明を付記している教科書とが相半ばするが、いずれにしる日本語の「この、その、あの」の区別は単なる遠近ではなく、話者 (一人称) に近い「この」、聞き手 (二人称) に近い「その」、そのいずれからも遠い (三人称) 「あの」という違いを示す (渡辺 1987) ということも併せて学生に教えよう。

5. 意味は重く、形は軽い (動詞)

動詞の直説法現在形はどのように学ばせるのがよいだろうか。

フランス語教育の視点から動詞活用の特徴を論じたのは渡辺 (1992、1995) である。その骨子は

- (1) 不規則動詞は être, avoir, aller, faire, dire の五つ。
- (2) (1)以外の動詞は、母音字型 (-e, -es, -e, -ons, -ez, -ent) と子音字型 (-s(x), -s(x), -t, - □ ons, - □ ez, - □ ent) に二分される。
- (3) (2)の一部には語幹の母音が代わるものがある (母音交替)。
- (4) 動詞の(2)と(3)を判別するためには、不定法と直説法現在の je 及び vous の活用形を記憶するだけでよい。

である。

簡にして要を得たこの方式に従って編まれた教科書は、なぜか今日に至るまで見当たらない。恐らく、第二群規則動詞を venir や prendre と共に子音字型としてまとめる一方、ouvrir や offrir を第一群規則動詞の変種として一括処理する分類方法には強い抵抗があるのだろう。また教育現場の経験によれば、母音交代の説明に改善の余地があると思われる。渡辺方式によれば単数人称を基本に、例えば je dois の語幹が「vous devez に交代する」と教えることとされているが、学生は一様に怪訝そうな顔をする。不定法が devoir だからだ。寧ろ不定法に基づいて「vous devez が je dois に交代する」と教える方が学生の理解は早い。母音字型の母音交替 (appeler と j'appelle/vous appelez) も同様である。不定法を基本にした母音交替と説明すれば、boire/je bois/vous devez も片付く。

だが、これらの難点を差し引いても、フランス語学習の初期段階では渡辺方式に利点が多いことは否めない。先ず、なぜこれを学ばねばならないか、事柄の重要性を説明しやすい (je と vous がコミュニケーションの基本。不定法は辞書で調べるときに必要)。また、丸暗記しなければならない不規則変化は五つだけで、その他の各種語形変化は二つの規則 (母音字型と子音字型) から類推する。文法能力として身に付けねばならない事項が明確に限定され、個々で微妙に異なる語尾変化は知識として少しずつ蓄えていけばよいから、学習の方向付けが容易である。そして、文法事項の学習 (語尾変化) を切り詰めれば、節約した時間を語彙の拡充に回すことが出来る。動詞の学習にとって、意味を知ることがフランス語の運用能力に直結するからだ。

過去五年間の仏検 5 級において、être, avoir と第一群規則動詞以外の動詞は aller, apprendre, attendre, boire, choisir, comprendre, connaître, courir, descendre, devoir, dire, dormir, écrire, entendre, faire, il faut, finir, lire, mettre, recevoir, partir, pouvoir, prendre, savoir, sentir, sortir, venir, voir, vouloir の 29 個が出題されている。これを調査対象の教科書 25 冊と照合してみよう。文法能力として学ばせる (活用表掲載や過去分詞の作り方) か、知識として学ばせる (例文中に使用されるだけ) かの違いはあるが、その教科書中において何らかの形で触れられているものをチェックした。ただし、巻末の動詞活用表はチェック対象から除外した。

調べてみると 29 個中、aller, faire, il faut, finir, venir, voir の 6 個は 25 冊全てで触れられていた。その一方、その動詞が割愛された教科書の数が多いものから並べると recevoir=15 (冊), sentir=15, courir=14, comprendre=13, entendre=11, écrire=10, boire=9, descendre=9, apprendre=8,

dormir=8, lire=8, mettre=7, attendre=6, devoir=6, savoir=6, dire=5, choisir=4, connaître=1, partir=1, pouvoir=1, prendre=1, sortir=1, vouloir=1 となっている。この状況が学習現場にどのような影響をもたらすのか。以下、順に考えていこう。

上記の動詞が教科書で触れられていない理由は、不規則活用が難しいので外した場合と、同型活用があるので省いた場合とに分けられるだろう。recevoir が前者、sentir が後者（dormir で代替）の代表だ。だから教室では所有形容詞の例文として Nous recevons nos amis chez nous.、形容詞 bon の学習に際して Ça sent bon. を提示するなどして、recevoir と sentir の意味を学ばせておこう。

courir はもっぱら副詞比較級の例文 Jean court plus vite que Paul. などに出て来る。逆に言えば、この比較級で nager や marcher を用いた例文を挙げている教科書では courir が全く出て来ない可能性が高いので、注意が必要だ。

半数近くの教科書で comprendre に触れていないのには驚かされる。prendre の同型活用として apprendre の方を選ぶとしても、Je ne comprends pas. はごく基本的な表現だが・・・

entendre が姿を見せない教科書も 11 冊にのぼる。他方、rendre は基本語のはずで、『フランス語基本 500 語』（フランス語教育振興協会 1998）にも掲載されているが、不思議なことに過去六年間、仏検 5 級でも 4 級でも、設問はもとより課題文中にも一度も登場しなかった。それを反映してか、藤田（2007）も梅比良（2008）も rendre を省いている。調査した 25 冊の教科書でも、17 冊は rendre に全く触れていない。触れている 8 冊についても、7 冊は attendre の活用表のそばに同型動詞として付記するか、補語人称代名詞の練習問題の例文に Tu me rends mon livre demain ? を載せている程度で、文法項目として扱っているのはただ 1 冊、『どこにいるの?』がく主語＋動詞＋目的語＋属詞＞構文を学ばせる第 10 課に trouver と並んで Il rend sa famille heureuse. を挙げているに過ぎない。活用の代表例 rendre が出て来ないから、派生する attendre、descendre、entendre が出現しにくいのだ。会話文に使いやすい所から attendre が活用の代表例として挙げられたり、descendre は複合過去の学習時に monter の反対語として例示されるが、そのようなきっかけは entendre には乏しい。多くの教科書でこの動詞が省かれてしまった所以であろう。これもまた、他の文法事項の学習に際し、例文を通して意味を学ばせねばならない事例だ。

「手紙を書く」が例文として成り立ちにくい現代では、écrire も省かれやすい。それに対して lire は、活用形は独特ながら、J'aime+inf. の練習に使いやすいので、比較的多くの教科書で取り上げられている。

そもそもフランス語には教科書検定がない。不規則変化動詞のどれを選んでどれを省くかは、著者の裁量に任されている。自由に教科書が作れることは、野放しの無法地帯となる危険と表裏一体だ。例えば第二群規則動詞の活用を grandir で代表させ、練習問題に accomplir を出しながら、choisir の影も形も見えない教科書すらあるので、教員は十分に気を付けよう。

動詞は、意味を知らないと使えない。仏検 5 級において

日本語で示した特徴を持つ語を①～③のなかから一つ選びなさい。
移動 ① attendre ② comprendre ③ descendre

と出題されている（08年度秋季 5 (1)）ことを警鐘と受け止め、フランス語運用能力の向上のため、動詞の意味を学習させることに十分な時間を割かねばなるまい。

6. まとめ

90分授業が週一回で一年、学習50時間では、何を学ばせるかよりも寧ろ何を省くかに教員は頭を悩ませることになるだろうが、取捨選択を教員の主観ではなく、客観的な基準（仏検）に基づいて行うならば、名詞の性と数は知るだけでよい。形容詞も語尾変化にこだわる必要はない。冠詞も基本的な性質を身に付けるだけでよい。動詞は、語尾変化の規則の習得を最低限にとどめ、不規則動詞29個の意味を覚えさせよう。文字と発音はそれらの過程で身に付けられればよい。これがフランス語学習の第一歩であり、次の学習100時間（図3）へと続く道である。

図3 仏検4級で新たに解答を求められる事項。課題文中に出てきても、それ自体の解答を求める設問が無い事項は斜体で示した。

文法事項	A	B	C	D
文字と発音				
名詞			<i>複数形の例外</i>	
冠詞		定冠詞の縮約		
形容詞	基本数形容詞21-99		最上級	
代名詞		補語人称代名詞	変化する指示代名詞 <i>celui</i> 副詞的代名詞 <i>en/y</i>	
動詞	直説法複合過去 過去分詞	直説法単純未来 同半過去 <i>条件法現在</i> <i>ジェロンディフ</i>		
副詞				
その他		受動態	強調構文	

[参照文献]

フランス語教育振興協会（1998）、『フランス語基本500語』、東京：朝日出版社。
藤田 裕二（2007）、『実用フランス語技能検定試験傾向と対策5級』、東京：エディション・フラン

セーズ。

- Koishi, S. (1990), «Un examen critique des manuels publiés au Japon – travaux préliminaires à la réalisation de la méthode de français “ J’ aime ! “ », 獨協大学外国語教育研究第9号所収, 埼玉: 獨協大学, pp.99-132.
- 根岸 純 (1996), 「文法の授業を考える」, *Etudes didactiques du FLE au Japon* 第5号所収, 東京: Péka, Association des didacticiens japonais, pp.32-40.
- 西村 牧夫 (1997), 「急所めぐりのフランス語1」, 『ふらんす』1997年4月号所収, 東京: 白水社, pp.24-30.
- 野村 二郎 (1984), 「このように勉強しましょう」, 『ふらんす』1984年4月臨時増刊号所収, 東京: 白水社, pp.3-8.
- Poisson-Quinton, S. et autres (2003), *Grammaire expliqués du français, niveau débutant*, Paris: CLE International.
- 曾我 祐典 (2000), 「表現のしくみ2」, 『ふらんす』2000年5月号所収, 東京: 白水社, pp.4-9.
- 梅比良 眞史 (2008), 『実用フランス語技能検定試験傾向と対策4級』, 東京: エディション・フランスーズ。
- 鶴沢 恵子, 姫田 麻利子 (2004), 「表現のしくみ4」, 『ふらんす』2004年7月号所収, 東京: 白水社, pp.10-13.
- 渡辺 隆司 (1987), 「一般教養課程のフランス語文法試論I」, 『ELF』第9号所収, 東京: 昭和女子大文学部 ELF の会, pp.25-95.
- 渡辺 隆司 (1992), 『Sophie と Nicolas のフランス語文法』, 東京: 伸興通商。
- 渡辺 隆司 (1995), 「フランス語動詞活用教授法について」, 『フランス語教育』第23号所収, 東京: 日本フランス語教育学会, pp.42-51.