

フランス語文法プロフィールと文法習得段階について

川口 裕司

東京外国語大学外国語学部教授

はじめに

筆者は、平成14年度から16年度まで文部科学省科学研究費補助金の基盤研究(B)を得て行った研究、「インターネット技術を活用したマルチリンガル言語運用教育システムと教育手法の研究」(課題番号14310218)の報告集の中で、「フランス語文法プロフィール」という報告文を書いた。¹ この報告はWebをベースとする初級フランス語文法教材を作成するにあたって、初級文法の学習項目をどのような構成にしたらよいか、その一つのモデルを提示している。文法プロフィールの詳細については本稿末の付録を参照していただきたい。

ところで Krashen がモニターモデルの下位仮説の一つとして提示したとされる自然習得順序仮説(natural order hypothesis)は、ある言語を日常において自然に習得するときは、学習者の母語の転移や年齢などに左右されることなく、一定の予測可能な順序に従って当該言語の文法形態素が習得されるという仮説である。1970年代に提唱されたこの仮説は、その後、幾つかの言語横断的な研究によって検証され、母語の異なる被験者の間でも同じような習得順序が見られることがわかった。しかしながら1980年代になり、日本人第二言語学習者の習得順序に関する研究が活発化するに至って、Krashenの主張する順序仮説に従わない、主に母語の転移と関係があると思われる結果が発表された。それによって Krashenの順序仮説における習得順序を決定する要因は相対化され、非決定論的な見解が多く提出されるようになり、横断的研究におけるデータ収集の問題が指摘されるようになった。

他方ヨーロッパでは、1980年代になるとESFプロジェクト(European Science Foundation Project 以下ではESFと略)を中心とした第二言語習得に関する国際的なプロジェクトが始まった。その全体的な成果については、Perdue(1993)、同(1995)に詳しいのでここでは立ち入らないが、このプロジェクトはフランス語の習得研究に関しても重要な知見を提供している。ESFではチリやモロッコ等から政治的な理由や仕事を見つけるためにフランスに移住した成人たちが、どのようにフランス語を習得していったかを、約3年間という長期

¹ 川口(2005)参照。

にわたり調査している。後述するようにESFは本稿においても貴重な情報を提供している。

筆者は第二言語習得を専門に研究しているわけではない。また習得段階について実際に調査を行ったこともない。とはいうものの最近になってフランス語教育の分野においても、Devitt (1993)や Barting et Schlyter (2004)のような、フランス語を外国語として学習する学生たちの文法項目の習得段階に関する調査が発表されるようになった。そこで本稿では、こうしたフランス語文法の習得段階に関する幾つかの成果参照しつつ、先述の「フランス語文法プロフィール」と習得段階の間の関連性を考察することにしたい。

1. フランス語の第二言語習得研究

まず最初に以下の点に留意しておく必要があるだろう。本稿においてフランス語文法項目の習得段階と呼んでいるのは、高等学校、大学あるいは他の学校においてフランス語を学習する場合のことであって、フランス語が話されている社会において第一言語としてフランス語を習得するような場合ではない。また同じように、様々な理由でフランス語が話される社会に移住した者が、学校や社会などでフランス語を第二言語として身につける場合とも違っている。当然のことながら、こうした様々なフランス語の習得条件において、全てがことごとく異なっているわけではない。類似点もしくは共通点が観察され、共通する習得段階が見られるのである。本稿ではそうした現象としての類似性と共通性を考慮しながら、フランス語学習者に見られる特徴と第二言語習得研究との比較対照を試みるわけだが、こうした考察は、あくまで現象としての類似性に基いているのであって、習得状況とその過程に共通性が見られるとは考えていない。むしろ状況と過程が異なる習得に、なぜこうした類似性が観察されるのか、それは興味深い問題であると言えよう。また、本稿の「フランス語文法プロフィール」は日本人学習者を対象としており、こうした学習者特性が、ここで考察する文法の習得段階とどのような関連性を持っているのかというのも重要なポイントであるが、以上の問題に答える準備は筆者にはない。したがって本稿ではそれらについては議論しない。ただ普遍文法と第二言語習得の関連性を主張する研究者の間では、第一言語習得と第二言語習得の間、さらに異なる二つ以上の言語の話者の間にさえ、習得段階において基本的な平衡性があると考えるのが一般的なようであるが、² その

² たとえば Myles は Theoretical Paradigms の章で、普遍文法と第二言語習得を関連づける研究者の考え方をそのように紹介している。Myles (2004) 217-219.

ような理想的な仮説がもし仮に成り立つとするのであれば、上記の学習者特性は問題にならないのかもしれない。しかしながら筆者の考えは、以下に頻繁に引用するように、むしろ Perdue や Véronique らに代表される機能的・語用論的な第二言語習得へのアプローチの考え方に近いと言えるだろう。

1. 1. フランス語の習得段階

様々なフランス語の第二言語習得に関する研究のうち、ここではフランス語の習得段階に関する三つの研究について簡単に説明しておく。

アイルランドの研究者 Seán Devitt は 1982 年の初頭にパリの小学校において、五名の異なる国籍の子供たちについて、フランス語の動詞体系の発達を 5 ヶ月間にわたって調査した。Devitt はこの調査から、Lower Baslang、Upper Baslang、Lower Mesolang、Upper Mesolang という四段階の習得モデルを提示し、それぞれの段階に見られる言語特徴を記述している(以下では Devitt (1993)と略す)。

Corpus InterFra と Corpus de Lund は、スウェーデンの研究者が構築したフランス語学習者言語コーパスである。Corpus InterFra はストックホルム大学の Inge Bartning が作成した。学生たちに漫画の話や無声映画の内容を説明させるタスクを与え、15~20 分のインタビューを行い、それを文字化したコーパスである。調査は 2~5 セメスターにわたって行われた。被験者の人数はレベルによって異なるが 6~13 名であり、年齢は 16~32 歳であった。

もう一つのコーパスである Corpus de Lund は、ルント大学の Suzanne Schlyter によって構築された。同様の説明タスクを与えて 30~40 分のインタビューを行った。調査期間は 2~15 ヶ月に及ぶ。被験者の数は 5~8 名であり、年齢は 19~70 歳と幅が大きかった。³ Bartning と Schlyter は二つのコーパスを分析して六段階の習得モデルを提案している(以下では Bartning et Schlyter (2004)と略す)。

1. 2. ESF プロジェクト

上に述べた ESF プロジェクトの主な目的は以下の三点を実現することであった。1) 習得過程を決定するような心理的、社会的、言語的な要因を明らかにすること、2) 構造および習得速度と化石化(fossilisation)という視点から、学習者言語の進化のダイナミズムを

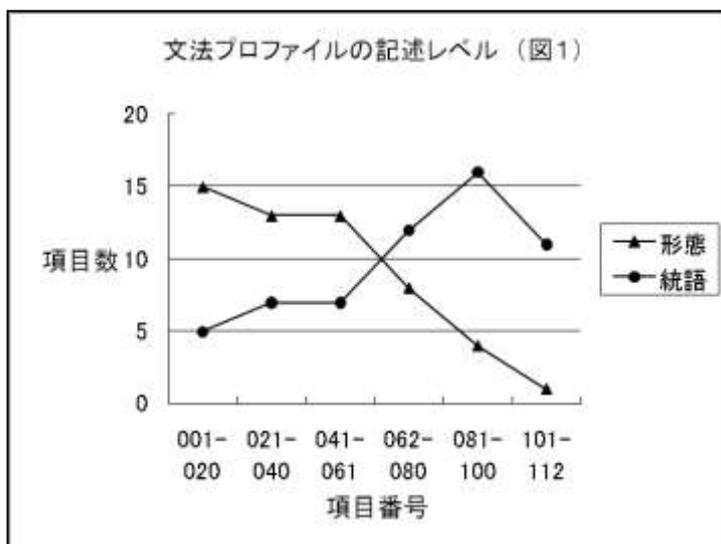
³ 詳細については Bartning et Schlyter (2004)の p.284 の表を参照。

記述すること、3) 学習者の様々な言語的相互作用を記述すること、であった。⁴

ESF プロジェクトは一般に機能的・語用論的アプローチを実践した第二言語習得研究と見なされているが、プロジェクトメンバーの諸研究を見てみると、学習者の中間言語を発話機能および統語意味論の観点から記述的に分析している研究が多い。本稿との関連で言うならば、ESF プロジェクトが学習者の中間言語の進化と学習過程の進展を、彼らが cycle と呼ぶところのインタビュー調査時期に対応する形で考察している点が注目される。もちろん Clive Perdue が述べているように、こうした学習過程の分析は ESF が最初ではなく、たとえば ZISA(Zweitspracherwerb italienischer und spanischer Arbeiter)プロジェクトによってすでになされている。ESF もこうした一連の系譜的研究の中に位置づけられる。⁵ 本論考では ESF プロジェクトの諸研究のうち、Perdue 他 (1992)、Clive Perdue (1993)、Daniel Véronique (1995)による研究をとくに参照した(以下ではそれぞれ Perdue 他 (1992)、Perdue (1993)、Véronique (1995)と略す)。これらはいずれも、モロッコとチリからそれぞれの理由によりフランスに移住し、必然的にフランス語を習得するようになった成人男女の中間言語を分析した研究であり、この意味で Devitt(1993)と Bartning et Schlyter (2004)とは習得状況が異なっている。

2. 文法プロファイル

「フランス語文法プロファイル」は、日本の大学等で初めてフランス語を学ぶ者を対象にし、学習期間を 22 週に設定し、その期間内でフランス語の初級文法を学習することを目標としている。プロファイルは全体で 112 個の項目か



⁴ Perdue (1995) p.17.

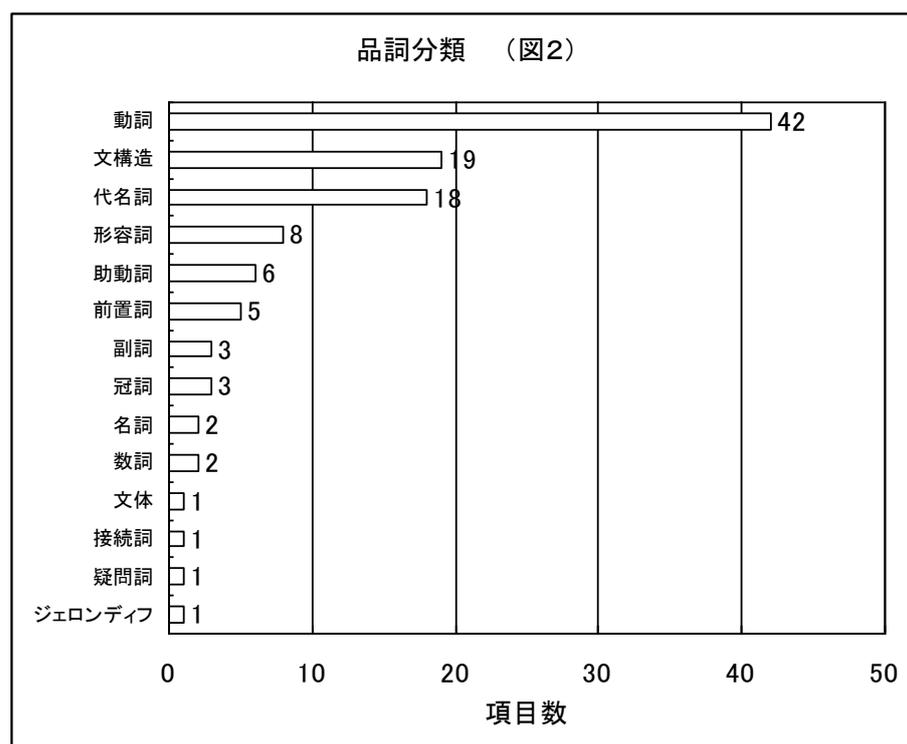
⁵ Perdue (1995) p.21.

ら成っている。⁶プロフィールの中に挙げられた文法事項を習得すれば、簡単なフランス語の新聞やエッセイの読解が可能になると考えられる。またフランス語でその日に起きた出来事や将来の予定などを日記風にまとめたり、簡単な手紙なども書くことができるであろう。他方、19世紀末から20世紀初頭にかけて書かれた文学作品を読むためには、さらに詳細な文法書や文法事典を利用する必要がある。

文法プロフィールでは形態レベルの項目と統語レベルの項目が比較的バランスよく配置されている。形態レベルの項目が55個、統語レベルの項目は57個ある。図1を参照。項目の配置に大きな特徴があり、112項目の中盤より以降、つまり61番より後では、統語レベルの項目が増加する傾向にある。

プロフィールの前半部は、名詞と形容詞の男性形・女性形、名詞および冠詞類の単数形と複数形、動詞の直説法現在形の活用など、いわゆる屈折形が中心である。これに対して後半部では、比較級、関係代名詞、仮定文、受身文、話法、使役動詞、強調構文などのよ

うな、句構成や構文に関する事項が多くなっている。この形態から統語へという文法記述の流れは、ポール・ロワイヤル文法以来の伝統文法に特有の説明順序であると言える。



また図2からフランス語の初級文法では動詞活用が大きなウェイトを占めていること

⁶ 本プロフィールはTUFS言語モジュールのフランス語文法モジュール(<http://www.coelang.tufs.ac.jp/modules/ft/gmod/index.html>)のシラバスとして利用された。また川口(2008)も本プロフィールに基づいて文法の学習項目を設定している。

がわかる。これはどの文法教本にも共通して言える特徴であり、なかでも基本動詞の直説法現在形の活用が重要な位置を占める。文法プロファイルに含まれる基本動詞は、*Fréquences d'utilisation des mots en français écrit contemporain*, Jean Baudot, Les Presses de l'Université de Montréal, 1992 に掲げられた頻度順位になるべく従う順序で学習されるようになっている。

動詞の次に項目として多いのは文構造である。全体で 19 項目ある。とくにプロファイルの特徴と考えられる項目として、「ものが主語になる構文」がある。従来の教材では、動詞を学ぶときの例文の中に紛れ込んでいた項目である。代表的な例としては、以下のような身体の状態を説明するものがある。

Les yeux me piquent. 「目がチクチクする。」

Le dos me démange. 「背中がむずがゆい。」

この他にも *Ce chapeau me plaît beaucoup*. 「この帽子がとても気に入っている (=この帽子は私にとっても気に入る)。」のように日常会話において頻繁に現れる表現がある。第二言語習得においても、人間と無生物の区別は重要であり、しばしば無生物カテゴリーの方が生物カテゴリーよりも後に習得されることがわかっている。⁷

3. 文法プロファイルと習得段階の関連性

この章では第 1 章で説明したフランス語の第二言語習得に関する幾つかの研究に依拠しながら、文法プロファイルがフランス語の文法習得過程とどのような関係にあるのかを詳細に見ていくことにする。

まず文法プロファイルの全体の流れについてであるが、第 2 章でも述べたように、文法プロファイルでは、前半の 61 番目の項目までは形態レベルの項目が多く、62 番目以降では統語レベルの項目が多くなる。先述の図 1 を参照。

ところで、Daniel Véronique は ESF プロジェクトの調査者として、移民がフランス語を

⁷ たとえば代名詞の習得について以下を参照。“The developmental order of oblique pronouns is: (i) human indirect objects, (ii) human direct objects, (iii) inanimate objects, for those learners who go beyond the basic variety. (...)”, Perdue (1993) p.35.

習得していく過程を、主に発話がどのように組織化されていくかという観点から研究した。彼の分析においても、形態から統語へという流れに類似した習得過程が観察された。Véronique によれば第1段階は「名詞段階 *une phase nominale*」と呼ばれ、名詞や直示機能をもつ代名詞を中心に発話が構成され、*c'est* を用いた提示文や存在文などが見られる。一方、第2段階は「無屈折動詞段階 *une phase à verbe non fléchi*」と呼ばれ、直示機能あるいは照応機能をもつ代名詞接辞が登場し、動詞の時制活用の萌芽が見られる。そして第3段階で「屈折動詞段階 *une phase à verbe fléchi*」に至り、時制や非現実の活用形が構築され、従属節が多様化する。⁸

文法プロフィールもこれとほぼ同じような段階を記述していると言えよう。ただしプロフィールの中では、第3段階は文構造に関する項目としてまとめられている。図3から分かるように、文構造の項目は81番目の仮定文から始まり、最後の4分の1の部分に集中している。

文構造に関する項目

(図3)

項目番号	文法テーマ	カテゴリー 一分類	項目番号	文法テーマ	カテゴリー 分類
10	提示文 <i>voici, voilà</i>	提示文	93	使役動詞	使役文
13	主題文 <i>C'est</i>	主題文	94	知覚動詞	知覚動詞文
17	存在文 <i>Il y a</i>	存在文	105	強調構文(その1)	強調構文
30	感嘆文	感嘆文	106	強調構文(その2)	強調構文
52	ものが主語になる構文	無生物主語文	108	時の表現	時間文
81	仮定文-実際におこりうる仮定-	仮定文	109	数量の表現	数量文
82	仮定文-実際にはおこりえない仮定-	仮定文	110	原因・結果の表現	原因・結果文
87	受身文	受身文	111	対立・譲歩の表現	対立・譲歩文

⁸ Véronique による三段階説の概略は Beacco (2008) p.329-330 を参照。

88	間接話法 (その1)	間接話法	112	目的・条件の表現	目的・条件文
89	間接話法 (その2)	間接話法			

以上をまとめると、文法プロファイルは1番～61番目までが「形態レベル中心」、⁹ 62番～80番が「統語レベル中心」、81番～112番が「文構造レベル中心」と言えよう。そしてその流れは Véronique の三段階の習得モデルに類似している。以下ではプロファイルのこれら三つの部分について、各文法項目が習得段階とどのような関係にあるのかを詳しく見ていく。

3. 1. 形態レベル中心の項目における習得過程 (1番～61番)

フランス語などのヨーロッパ諸語では、しばしば名詞に男性と女性の区別がある。いわゆる文法性(genre)である。Bartning et Schlyter (2004)によると、名詞の性は第1段階で65%、第2段階で70-80%、第3段階で80-90%、そして第4段階において90%以上が習得されるという。ただ彼女たちの調査では名詞の性の習得は個人差が大きかった。¹⁰

Beacco (2008)によると、¹¹名詞について最初に弁別されるのは単数・複数の区別であり、名詞の数は性よりも前にマスターされる。このように、フランス語の文法プロファイルが名詞の性と数で始まっていることは十分に説得力があると言える。子供の言語習得研究によると、フランス語の名詞の文法性は、単数・複数を経験し、数の一致がみられるようになった後に習得されるという報告がある。¹²

Beacco はまた、定冠詞は「フランス語ではたいへん際立っており très saillant en français」、不定冠詞よりも前に用いられるようになり、両者に続いて部分冠詞が習得されると述べている。¹³プロファイルでも定冠詞は3番目に位置し、7番目の不定冠詞よりも先に現れ、部分冠詞は21番目とずっと後になって導入される。

être 動詞の1人称単数現在形 je suis と3人称単数形 il est は Bartning et Schlyter (2004)によ

⁹ 「形態レベル中心」というのは、もちろん統語レベルの項目を排除するという意味ではない。「統語レベル中心」と「文構造レベル中心」も同様である。詳細については本稿末尾の資料を参照されたい。

¹⁰ Bartning et Schlyter (2004) p.291.

¹¹ Beacco (2008) p.320.

¹² Clark (1985) p.699.

¹³ Beacco (2008) p.319.

ると第1段階で学ばれる。¹⁴ 移民の第二言語習得の場合、たとえばモロッコ人の Abdelmalek は、渡仏して33ヵ月目に *je suis* を使用し始め、43ヵ月後になってやっと規則的に *être* 動詞を使用できるようになったというから、必ずしも初期の段階とは言えない。¹⁵ それにもまして興味深いことは、Bartning et Schlyter (2004)が指摘するように、¹⁶ *je suis, c'est, j'ai, on a* などの基本動詞の活用における主語人称代名詞と動詞形は分節不可能なチャンクとして習得されるという点である。主語人称代名詞の無強勢形が動詞と切り離せないことは機能言語学においてもしばしば言及されることであるが、学習者もそういう要素として習得しているというのは興味深い。

プロフィールでは提示文を10番目の項目として挙げているが、これは Véronique が指摘するように、「初期段階では発話が名詞を中心に構成され、トピック+コメント型構造になる」¹⁷ ことと無関係ではない。実際 *Voilà un taxi*. 「ほら、タクシーだよ」や *C'est une rose*. 「それはバラです」という発話の中心は、コメントを形成する名詞 *taxi, rose* だからである。他方、初期段階においては、しばしば名詞と動詞が未分化で、動詞の非屈折形(不定法)に定冠詞を付けた形態が観察される。モロッコ人の Zahra が1983年の第一回インタビューにおいて用いている [*lemãʒe*] (= *le manger*)がその例である。¹⁸

(11) *et après la-dame [lefer] pour [lemãʒe] à la-cuisine*

‘and afterwards the-girl make for (eat) in the kitchen’

(12) (*charlot*) [*jodomãnde*] *deux plateaux... pour [lemãʒe]*

‘(charlot) ask for (?take?) two trays for (eat)’

形容詞の性と数の一致は、フランス語習得の初期段階から観察されるが、Bartning et Schlyter (2004)によれば、第1段階で50%、第2段階では50~70%、第3段階になると70~80%、第4段階で85%以上が習得される。¹⁹

¹⁴ Bartning et Schlyter (2004) p.287.

¹⁵ Pardue (1993) p.102.

¹⁶ Bartning et Schlyter (2004) p.286.

¹⁷ Véronique (1995) p.35.

¹⁸ Perdue (1992) p.240. 屈折形を習得する前段階として不定法が用いられるのは、子供の言語習得も様である。Clark (1985) p.699.

¹⁹ Bartning et Schlyter (2004) pp.291-292.

フランス語では命令文を除いて主語人称代名詞は必ず表示されるが、習得の初期段階ではゼロ代名詞形が見られ、とくに接続詞 *et* の後では、習得の後期段階においてさえゼロ代名詞形が観察される。たとえばチリ移民の *Paula* は、第三回インタビューにおいても、*ET φ le ofri le siège*²⁰ のような主語人称代名詞の現れない発話を用いている。²¹ それは渡仏してから2年3ヶ月後のことであった。一般に一人称単数形は三人称単数形よりも早く習得される。*Véronique* (1995)によると、モロッコ移民の *Abdelmalek* が三人称の男性単数形 *il* と女性単数形 *elle* を区別するようになったのは、学習が進んだ第三回インタビューにおいてであった。²²

動詞の否定形については、*Bartning et Schlyter* (2004)の研究によって、かなり詳しい習得段階がわかっている。まず最初に現れる否定形は前方照応的な *non* であり、この形は第1段階から観察される。この時期に *ne...pas* 形も見られるが、それらの多くは *je ne sais pas, je comprends pas, c'est pas, je ne suis pas* 等の決まり文句としてである。第2段階になると *ne...pas* 形は多くの動詞と結合するようになり、第3段階で *ne...pas* の否定形が確立するという。²³

接辞代名詞の習得過程も最近の研究によって、ある程度まで明らかになっている。*Bartning et Schlyter* (2004)によると、第1段階においては代名詞は省略され表層に現れない。第2段階で接辞代名詞が出てくるが、**il dit lui* のように動詞の後に置かれる。第3段階になると、動詞の前に置かれるようになるが、助動詞と動詞がある場合には、*je peux le faire, *j'ai le vu* のように両者の間に置かれる。²⁴ *Devitt* (1993)によると、最も初期の *Lower Basilang* の段階では、動詞の後に強勢形 *moi, toi* が現れる。ところが三人称の代名詞は常に省略されるという。最も進んだ段階の *Upper Mesolang* でさえ、一人称と二人称はいつも動詞の前に置かれるのに対して、三人称は用いられるようになるが正しい位置に置かれるわけではない。²⁵ 先に主語人称代名詞のところでも述べたように、一人称形と二人称形の習得は、三人称形のそれよりも早いことがわかる。*Pardue* は第二回インタビューで、三人称代

²⁰ φ は主語が表層に現れていないことを表す。

²¹ *Pardue* (1995) p.81.

²² *Véronique* (1995) p.40. 一人称と二人称が三人称よりも先に習得されるというのは、子供の言語習得についても言える。*Clark* (1985) p.699.

²³ *Bartning et Schlyter* (2004) pp.289-290, 294-295. 子供の言語習得では、*pas, a plus, non* 形が最初に否定形として現れる。*Clark* (1985) p.700.

²⁴ *Bartning et Schlyter* (2004) p.290.

²⁵ *Devitt* (1993) pp.62-65. *Véronique* も第3回目のインタビューでようやく *m/me* が動詞の前に置かれることを確認している。*Véronique* (1995) p.40.

名詞の対格 *le* が与格 *lui* と混同して用いられた例を挙げている。

Berta (Cycle 2) la femme [*ke le* prepare] ... des œufs

the woman that [*le*] prepare ... eggs'

正しくは *la femme qui lui* prépare des œufs となるところを Berta は与格の *lui* の代わりに対格 *le* を用いている。²⁶

39番目の項目である分析的な近接未来形「*aller*+不定法」は、統合的な単純未来形よりも先に習得されるというのは直観的にも納得がいく。²⁷ Bartning et Schlyter (2004)の研究によると、第1段階では未来形は用いられず、第2段階では、興味深いことに *je voudrais* が未来形のいわば通用形として使用されるようになる。そして第3段階でようやく近接未来形が現れる。

il ne **veut** pas **rester** dans eh sa maison (Björn 2)

Je **vais manger**, un petit peu (Petra 1)

上例のように、第3段階では *vouloir*+不定法と *aller*+不定法が共存している。第4段階になると単純未来形が現れるが、*je voudrais*+不定法との機能分化は不明確である。そして第5段階になってようやく単純未来形と条件法が正しく区別されるようになる。²⁸

接続詞の発達段階もある程度まで分かっている。第1段階では *et*, *mais*, *puis* を用いた並置文が一般的であることが知られている。第2段階になると、二つの節を伴う *quand*, *parce que*, *qui*, *que* を用いた従属文が現れる。²⁹ モロッコ人移民の習得過程を詳細に分析した Véronique によれば、Abdelmalek は当初、新しい発話要素を *après* で導入していた。背景は /jāna/ (=il y en a) を使って描写し、引用をするときは /ilmadi/ (= il m'a dit) で始めた。

24. A: **après** la femme /ilaparti/ euh /ilmadi/ le charlie chaplin /vjê/ ici le femme/ le /pulis/

²⁶ Perdue (1993) p.30.

²⁷ Beacco (2008) p.321.

²⁸ Bartning et Schlyter (2004) p.287.

²⁹ Bartning et Schlyter (2004) p.292. 子供の言語習得では最初に現れる並置文は *et*, *et puis*, *puis* などによる。Clark (1985) p.700.

/imamōte/ euh/ non charlie chaplin /ilakekole/ ou comment /sapel/ **après** /ilaparti/ une jardin

10ヶ月後に興味深い変化が観察された。それは次のような *voilà* と *après* の使用であった。

28. (a) charlie chaplin_i + celui-là_i /etrape/ aussi **voilà** /il_imadi/ moi /Zø/

(b) rien à faire /se/ pas **voilà** /i?trape/i?fo/ le commissariat le prison

(c) **après** /i_ireste/ le prison + /ø_iparte/il_imãZ/ avec le cuisine **voilà**

(28a)の *voilà* は引用を表す表現(/il_imadi/)の前で用いられ、(28b)の *voilà* は近い過去の事象を表す。これに対して(28c)の *après* は過去の完了した事象を表している。³⁰ ところで、文法プロフィールでは、47番目の複合過去形で初めて過去時制を導入するわけであるが、上例の(28b)と(28c)に見られる *voilà* と *après* は、Véronique も指摘するように、*voilà* が未完了の事象を指示し、あたかも半過去形のようにであり、*après* は完了の事象を表し、あたかも複合過去形のように思える。いずれにしても、これらの例は、従属文が明瞭な形で現れる前の段階において、時制の違いをどのように表現しているかを考えさせてくれる興味深い例である。

複合過去形は半過去形よりも前に習得される。³¹ 第1段階では複合過去形は稀である。第2段階で複合過去形が現れ、同時に *était* や *avait* 等の幾つかの孤立した半過去が用いられるようになる。もちろん第3段階になっても、*J'ai fait des promenades, mais *il pleut tout le temps* (Petra 2) のように半過去形のところに現在形を使用する例が見られる。³² Devitt の調査においても、第2段階の Upper Basilang において、複合過去形は50%の場合で用いられ、第3段階の Lower Mesolang になると、完了事象(closed event)には複合過去形を用い、未完了事象(unclosed event)に *avait*, *était* を用いるようになる。³³

3. 2. 統語レベル中心の項目における習得過程 (62番~80番)

プロフィールでは57番の項目として代名詞 *en* を導入し、77番の項目として *y* を配置している。第二言語習得研究の成果によれば、代名詞の *en*, *y* はともに第5段階、すなわち

³⁰ Véronique (1995) p.39.

³¹ Beacco (2008) p.324.

³² Bartning et Schlyter (2004) p.287. 正しくは *mais il pleuvait tout le temps* になる。

³³ Devitt (1993) pp.62-65.

つと後の段階になって習得される。³⁴ 関係代名詞 **dont** も同じように第5段階で習得される。

35

過去時制の習得過程の全体像は以下のようになる。第1段階では過去形は稀である。第2段階で複合過去形が現れ、同時に **était** や **avait** 等の半過去が用いられるようになる。第3段階になると過去の文脈の大部分で複合過去形が使用される。第4段階で半過去形が体系的に使用され、下の例のように大過去形も現れる。

il avait neigé et le (...) surface n'était pas si bon (Karl 4)

とはいえ大過去形とすべきところを複合過去形を用いた例も見られる。

il y avait là des élèves qui *ont étudié le français pendant un an deux ans (Maguy 1) ³⁶

大過去形が正しく用いられるようになるためには第5段階を待たなければならない。³⁷

3. 3. 文構造レベル中心の項目における習得過程 (81番～112番)

多くの習得研究において、最初にまず単純発話が現れ、続いて接続詞 **et, mais, puis, après** 等を用いた単純発話の並置が観察され、次の段階で様々な従属文へと移行することが広く確認されている。Bartning et Schlyter (2004)では、条件や疑問を表す **si, que** の従属文が第3段階になって出てくる。**il faut que** の従属文は続く第4段階で登場し、第5段階でジェロンディフ³⁸ や不定法の構文³⁹ が現れる。⁴⁰

受身文について明確に言及した研究はないようであるが、Pardue et al. (1992)の以下の分析を見るかぎり、受身文はかなり後の段階になって習得されるものと推測される。チリの移民 Paula は、渡仏して2年6ヶ月後の1985年4月に行われた第三回インタビューにおいても、以下のような文を用いていた。

³⁴ Bartning et Schlyter (2004) p.291.

³⁵ Bartning et Schlyter (2004) p.296.

³⁶ 正しくは **qui avaient étudié le français...** となる。

³⁷ Bartning et Schlyter (2004) p.287.

³⁸ ジェロンディフは97番目の項目。

³⁹ 不定法の構文は93番の使役動詞や94番の知覚動詞に見られる。

⁴⁰ Bartning et Schlyter (2004) p.292.

Cycle III: monsieur chaplin [il va **reste**]

il va **reste** は実際には il va être arrêté という受身文である。⁴¹ 従属文はこのように後の段階になって習得されるわけだが、Véronique は従属文の習得に学習者の言語特性が関係すると主張する。彼によると、スペイン語母語話者は、après que, depuis que, avant que や quand のような使用可能な従属文の種類が、アラビア語母語話者よりもずっと数が多く複雑なのである。⁴²

プロフィールでは 95 番目に不定名詞と不定形容詞を配置しているが、これも遅い段階になって習得される文法項目である。たとえば rien, personne が現れるのは第 3 段階、ne...aucun, ne...plus は第 4 段階で観察される。⁴³

et je ne comprends **rien**, là (Lisa 3)

et # si jamais **personne ne** les corrige, on continue à faire ça (Maguy 3)

100 番～102 番の接続法は習得過程がある程度わかっている項目である。第 1 段階では接続法は使用されない。第 2 段階になると、il faut que や je veux que のような文脈が稀に現れるようになるが、まだ il faut que je ***restE** (Rob Int 4)のように動詞が不定法である。第 3 段階で il faut que と il faut + 不定法が併存するようになるが、それでも il faut qu'on **avoir** (Em Int 5), il faut que je ***crois** (Pelle Int 7)のように、動詞は直説法や不定法のままである。第 4 段階になり、ようやく il faut qu'il ***fait** // **fasse** froid (Karl 5)のように、直説法で言ったのを接続法に訂正したり、il faut que je **aille** (Pernilla Int 2)のような接続法形が登場する。⁴⁴

4. 結論にかえて

本稿において概観した文法項目と習得段階の関連性に関する研究は、まだまだ道半ばと
言った感が強い。多くの分析は極めて少数の言語事実に基づいて学習過程の一般化を行

⁴¹ Pardue et al. (1992) p.276.

⁴² Véronique (1995) p.38.

⁴³ Bartning et Schlyter (2004) p.290.

⁴⁴ Bartning et Schlyter (2004) p.288.

うとしているからである。また個別言語的特性と学習者特性については、あまり踏み込んだ議論がなされていない。もっと多くの心理的要因、社会言語学的要因、語用論的要因と言ったものを検討する必要があるように思える。とはいえ、文法項目と習得段階に関するこうした地道な研究はたいへん重要である。学習者が第二言語を習得するには文法構造を学習することが必要不可欠だからである。同様に文法教材もある程度まで第二言語習得の研究成果を取り入れる必要がある。もちろん Pienemann のように、文法は一定の *natural order* に従って教えるべきであるというのは、言い過ぎであり、実行性のないものになろう。

Devitt は習得過程と教育順序は必ずしも同一ではなく、同じであろうとすることに異を唱えているが、ここで検討した文法プロファイルを最近の習得研究と比較対照してわかったことは、本プロファイルがそうした習得段階から大きく外れていないという事実である。つまり、これまでの経験の蓄積と知識を土台にしつつ、直観に基づいて組み立てられてきた従来の文法項目の配列順序は、第二言語習得の観点から見ても、ある程度まで妥当性が保証されているように思われる。もちろんそうした妥当性は、日本人フランス語学習者の習得段階を実際に調査することによって、初めて検証されるであろう。本稿で参照したスウェーデン人学習者、パリの様々な国籍の学習者、さらにフランスに移住してきたチリ人とモロッコ人の中間言語分析が、日本人フランス語学習者における習得過程とどのような関係にあるのか、どこが類似し、どこが有意味に異なっているのか、そうした様々な疑問に答えることができるようになるためにも、日本人フランス語学習者における文法項目の習得段階の調査が今後なされなければなるまい。

[参考文献]

朝倉季雄、『新フランス文法事典』、木下光一校閲、白水社、2002.

川口裕司、「フランス語文法プロファイル」、『インターネット技術を活用したマルチリンガル言語運用教育システムと教育手法の研究』、平成 14-16 年度科学研究費補助金 基盤研究(B)(2)研究成果報告書 (研究代表者 川口裕司)、2005、74-88.

川口裕司、『一冊目のフランス語』、東洋書店、2008.

小池生夫 (編)、『応用言語学事典』、研究社、2003.

吉島茂、大橋理枝 (訳・編)、『外国語教育Ⅱ 外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』、朝日出版社、2004.

「多言語他文化共生社会に立脚したウェブ言語教材における言語能力記述モデルの研究」(2005年度-2008年度科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究成果報告書(研究代表者 吉富 朝子), 2009.12, pp.133-162.

JACET SLA 研究会、『文献からみる第二言語習得研究』、開拓社、2005.

Bartning I. and Schlyter S., “Itinéraires acquisitionnels et stades de développement en français L2”.

Journal of French Language Studies 14, 2004, 281-299.

Beacco Jean-Claude et Rémy Porquier, *Niveau A1 pour le français (utilisateur / apprenant élémentaire), Un référentiel*, Les Éditions Didier, 2007.

Beacco Jean-Claude, *Niveau A1 et niveau A2 pour le français (utilisateur / apprenant élémentaire), Textes et références*, Les Éditions Didier, 2008.

Clark, Eve V. “7 The Acquisition of Romance, with Special Reference to French”, Dan Isaac Slobin, *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition Volume 1: The Data*, New Jersey/London, Lawrence Erlbaum Associates, 687-782.

Collectif, *Un cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*, Conseil de l'Europe, Les Editions Didier, 2001.

Delatour Y. et al., *Grammaire pratique du français en 80 fiches*, Paris, Hachette, 2000.

Devitt Seán, *French Its acquisition as a second language*, Authentik, Dublin, 1993.

Dewaele Jean-Marc, “The acquisition of sociolinguistic competence in French as a foreign language: An overview”. *Journal of French Language Studies* 14, 2004, 301-319.

Grégoire M. et Thiévenaz O., *Grammaire progressive du français avec 500 exercices*, CLE international, 1995.

Jubb Margaret and Annie Rouxeville, *French Grammar in Context. Analysis and Practice*, NTC Publishing Group, 1998.

Klein Hans-Wilhelm and Hartmut Kleineidam, *Grammatik des heutigen Französisch*, Ernst Klett Schulbuchverlag, Stuttgart/Düsseldorf/Berlin/ Leipzig, 1983.

Klein Hans-Wilhelm and Clive Perdue, *Utterance structure. Developing Grammars again*, John Benjamins, 1992.

Myles Florence, “French second language acquisition research: setting the scene”. *Journal of French Language Studies* 14, 2004, 211-232.

Perdue Clive, *Adult language acquisition: cross-linguistic perspectives*, Volume I, Field methods, Cambridge University Press, 1993.

Perdue Clive, *Adult language acquisition: cross-linguistic perspectives*, Volume II, The results,

「多言語他文化共生社会に立脚したウェブ言語教材における言語能力記述モデルの研究」(2005年度-2008年度科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究成果報告書(研究代表者 吉富 朝子), 2009.12, pp.133-162.

Cambridge University Press, 1993.

Perdue Clive, José Deulofeu and Anne Trévisé, “6. The acquisition of French”, Klein Hans-Wilhelm and Perdue C. (eds.), *Utterance structure. Developing Grammars again*, John Benjamins, 1992, 225-300.

Pienemann Manfred (ed.), “An introduction to Processability Theory”, *Cross-Linguistic Aspects of Processability Theory*, John Benjamins, 2005, 1-60.

Pougeoise Michel, *Dictionnaire didactique de la langue française*, Armand Colin, 1996.

Towell Richard, “Research into the second language acquisition of French: achievement and challenges”. *Journal of French Language Studies* 14, 2004, 357-375.

Véronique Daniel, “Le développement des connaissances grammaticales en français langue 2: implications pour une évaluation”, *Vers un outils d'évaluation des compétences linguistiques en français dans l'espace francophone*, R. Chaudenson (ed.), CIRELFA/ACCT, Paris, 29-45, 1995.

「多言語他文化共生社会に立脚したウェブ言語教材における言語能力記述モデルの研究」(2005年度-2008年度科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究成果報告書(研究代表者 吉富 朝子), 2009.12, pp.133-162.

資料 フランス語文法プロフィール

記述 レベル	番号	文法テーマ	品詞分類	カテゴリー分類	内容
形態レベル中心 001～061					
形態	001	名詞の性	名詞	性	男性名詞と女性名詞, 自然性との一致・不一致
形態	002	名詞の複数形	名詞	数	単数形・複数形, 原則 -s と原則の例外
形態	003	定冠詞	冠詞	定冠詞	男性形・女性形, 単数形・複数形, le, la, les
形態	004	主語人称代名詞その1	動詞・代名詞	主語人称代名詞(je と vous)	話者・聴者 je, vous
形態	005	être の現在形 (je, vous のみ)	動詞	直説法	je suis, vous êtes
形態	006	aimer, parler の現在形 (je, vous のみ)	動詞	直説法	第1群規則動詞 j'aime, vous aimez, je parle, vous parlez
形態	007	不定冠詞	冠詞	不定冠詞	男性形・女性形, 単数形・複数形 un, une, des
形態	008	avoir の現在形 (je, vous のみ)	動詞	直説法	j'ai, vous avez

「多言語他文化共生社会に立脚したウェブ言語教材における言語能力記述モデルの研究」(2005年度-2008年度科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究成果報告書(研究代表者 吉富 朝子), 2009.12, pp.133-162.

形態	009	数詞 1-20	数詞	数字	un, une, deux, trois, ... vingt
統語	010	提示文	文構造	提示文	提示物の遠近 voici, voilà
形態	011	形容詞の性・数	形容詞	性・数	男性形・女性形, 単数形・複数形
統語	012	形容詞の位置	形容詞	位置	原則は前置
統語	013	主題文	文構造	主題文	c'est
形態	014	主語人称代名詞 être の現在形	代名詞・動詞	主語人称代名詞・直説法	je suis, tu es, il est, elle est, nous sommes, vous êtes, ils sont, elles sont
形態	015	avoir の現在形	動詞	直説法	j'ai, tu as, il a, nous avons, vous avez, ils ont
形態	016	疑問形容詞 quel	形容詞	疑問形容詞	男性形・女性形, 単数形・複数形 quel, quelle, quels, quelles
統語	017	存在文	文構造	存在文	il y a
形態	018	第1群規則動詞(-er 動 詞)の現在形	動詞	直説法	第1群規則動詞 chercher je cherche, tu cherches, il cherche, nous cherchons, vous cherchez, ils cherchent
統語	019	動詞の否定形	副詞	否定形	ne...pas, ne...plus, ne...jamais, ne...que
形態	020	前置詞 à, de の縮約	前置詞・定冠詞	定冠詞の縮約	定冠詞の縮約形 au, aux, du, des
形態	021	部分冠詞	冠詞	部分冠詞	男性形・女性形

「多言語他文化共生社会に立脚したウェブ言語教材における言語能力記述モデルの研究」(2005年度-2008年度科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究成果報告書(研究代表者 吉富 朝子), 2009.12, pp.133-162.

					du, de la
形態	022	否定の de	副詞	否定形	pas de, plus de
形態	023	aller の現在形	動詞	直説法	je vais, tu vas, il va, nous allons, vous allez, ils vont
統語	024	疑問文	疑問詞	3つの疑問タイプ	イントネーション型、est-ce que 型、 倒置型
形態	025	数詞 21-99	数詞	数字	vingt et un, vingt-deux, ...
形態	026	pouvoir の現在形	助動詞	直説法	je peux, tu peux, il peut, nous pouvons, vous pouvez, ils peuvent
形態	027	命令形	動詞	命令法	Travaille! Travaillez! Travaillons!
形態	028	faire の現在形	動詞	直説法	je fais, tu fais, il fait, nous faisons, vous faites, ils font
統語	029	天候表現	動詞	直説法	il fait beau, il neige
統語	030	感嘆文	文構造	感嘆文	Quel.beau temps! Qu'il fait froid! Comme.il nage bien! Que de.voitures!
形態	031	代名詞の on	代名詞	不定代名詞	on の3つの用法
統語	032	前置詞 en, pour, par	前置詞	前置詞 en, pour, par	en hiver, pour handicapés, par la plage

「多言語他文化共生社会に立脚したウェブ言語教材における言語能力記述モデルの研究」(2005年度-2008年度科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究成果報告書(研究代表者 吉富 朝子), 2009.12, pp.133-162.

形態	033	dire, voir, entendre の現在形	動詞	直説法	je dis, tu dis, ... je vois, tu vois, ... j'entends, tu entends, ...
形態	034	副詞 bien, aussi, très, encore	副詞	程度の副詞	Vous allez bien? Il travaille beaucoup. Elle chante très bien,
形態	035	指示形容詞	形容詞	指示形容詞	男性形・女性形, 単数形・複数形 遠近の中和 ce, cet, cette, ces
形態	036	所有形容詞	形容詞	所有形容詞	男性形・女性形, 単数形・複数形 mon,ma,mes, ton,ta,tes, son,sa,ses, notre,nos, votre,vos, leur,leurs
統語	037	人称代名詞(直接目的語)	代名詞	直接目的語	me, te, le, la, nous, vous, les
統語	038	人称代名詞(間接目的語)	代名詞	間接目的語	me, te, lui, nous, vous, leur
統語	039	近接未来形	助動詞	直説法	je vais, tu vas, il va + inf., 単純未来形との違い
形態	040	接続詞 et, ou, comme	接続詞	接続詞 et, ou, comme	et, ou, comme
形態	041	savoir と connaître の現在形	動詞	直説法	je connais, tu connais, ... je sais, tu sais, il sait, ...

「多言語他文化共生社会に立脚したウェブ言語教材における言語能力記述モデルの研究」(2005年度-2008年度科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究成果報告書(研究代表者 吉富 朝子), 2009.12, pp.133-162.

					savoir と connaître の違い
統語	042	pouvoir と savoir	助動詞	直説法	pouvoir と savoir の違い
形態	043	人称代名詞強勢形	代名詞	人称代名詞強勢形	moi, toi, lui, elle, nous, vous, eux, elles
形態	044	vouloir の現在形	助動詞	直説法	je veux, tu veux, il veut, ...
形態	045	falloir, devoir の現在形	助動詞	直説法	il faut, je dois, tu dois, il doit
形態	046	partir, venir の現在形	動詞	直説法	je pars, tu pars, il part, ... je viens, tu viens, il vient, ...
形態	047	複合過去形	動詞	直説法	複合過去形の活用 助動詞 avoir と etre の区別
形態	048	過去分詞形	動詞	過去分詞形	過去分詞の作り方
形態	049	複合過去の用法	動詞	直説法	過去の事象, 現在における結果
統語	050	複合過去形と現在形の 違い	動詞	直説法	時制の違い
形態	051	sentir, tenir の現在形	動詞	直説法	je sens, tu sens, il sent, ... je tiens, tu tiens, il tient, ...
統語	052	ものが主語になる構文	文構造	無生物主語文	体の状態表現 感情表現 原因や理由表現
形態	053	第2群規則動詞(-ir 動 詞) の現在形	動詞	直説法	第2群規則動詞 je finis, tu finis, il finit
統語	054	前置詞 à, de	前置詞	前置詞 à, de	à +名詞, 動詞+ à

「多言語他文化共生社会に立脚したウェブ言語教材における言語能力記述モデルの研究」(2005年度-2008年度科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究成果報告書(研究代表者 吉富 朝子), 2009.12, pp.133-162.

					de +名詞, 動詞+ de
形態	055	単純未来形	動詞	直説法	単純未来形 単純未来形の語幹・語尾
統語	056	単純未来形の用法	動詞	単純未来形	未来の出来事 軽い命令 不確実性や推測
統語	057	代名詞 en	代名詞	代名詞 en	不定名詞の代名化 de +名詞の代名詞化
形態	058	croire, écrire の現在形	動詞	直説法	je crois, tu crois, il croit, ... j'écris, tu écris, il écrit, ...
形態	059	半過去形	動詞	直説法	半過去形の活用
統語	060	半過去形の用法	動詞	用法	過去の状態 過去の習慣 勧誘表現 si +半過去形 語気緩和 驚きや意外 過去における近い未来
統語	061	半過去形と複合過去形の違い	動詞	半過去, 複合過去	時制の違い
統語レベル中心 062～080					
統語	062	近接過去形	助動詞	直説法	venir de +不定詞

「多言語他文化共生社会に立脚したウェブ言語教材における言語能力記述モデルの研究」(2005年度-2008年度科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究成果報告書(研究代表者 吉富 朝子), 2009.12, pp.133-162.

形態	063	条件法現在形	動詞	条件法	条件法現在形の活用
統語	064	条件法現在形の用法	動詞	条件法	願望や希望 語気緩和 伝聞による推測 過去における未来
形態	065	疑問代名詞 lequél	代名詞	疑問代名詞	男性形・女性形, 単数形・複数形 lequél, lesquels laquelle, lesquelles
形態	066	指示代名詞	代名詞	指示代名詞	男性形・女性形, 単数形・複数形 celui, celle, ceux, celles
統語	067	優等比較級と優等最上級	形容詞・副詞・ 名詞	比較表現	plus...que, le/la/les plus...de, plus de...que, le plus de...
統語	068	劣等比較級と劣等最上級	形容詞・副詞・ 名詞	比較表現	moins...que, le/la/les moins...de
統語	069	同等比較級	形容詞・副詞・ 名詞	比較表現	aussi...que, autant de...que, meme...que
形態	070	mettre, prendre の現在形	動詞	直説法	je mets, tu mets, il met je prends, tu prends, il prend

「多言語他文化共生社会に立脚したウェブ言語教材における言語能力記述モデルの研究」(2005年度-2008年度科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究成果報告書(研究代表者 吉富 朝子), 2009.12, pp.133-162.

形態	071	代名動詞	動詞	直説法	代名動詞の活用
形態	072	代名動詞の用法	動詞	直説法	再帰的用法 相互的用法 受身的用法 未来的用法
形態	073	不規則な-er 動詞	動詞	直説法	appuyer, mener, s'appeler, se lever, commencer, manger
統語	074	関係代名詞 qui(主格) と que (目的格)	代名詞	関係代名詞	qui, que
統語	075	関係代名詞 où	代名詞	関係代名詞	où
統語	076	関係代名詞 dont	代名詞	関係代名詞	dont
統語	077	代名詞 y	代名詞	代名詞	y
形態	078	大過去形	動詞	直説法	大過去形の活用
統語	079	大過去形の用法	動詞	直説法	過去における過去 過去との隔たり 過去の事実に対する仮定)
統語	080	代名詞 le	代名詞	中性代名詞	中性代名詞 le
文構造レベル中心 081～112					
統語	081	仮定文ー実際におこりうる仮定	文構造	仮定文	現在の可能性の仮定
統語	082	仮定文ー実際にはおこりえない仮定	文構造	仮定文	現在の事実に対する仮定 過去の事実に対する仮定

「多言語他文化共生社会に立脚したウェブ言語教材における言語能力記述モデルの研究」(2005年度-2008年度科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究成果報告書(研究代表者 吉富 朝子), 2009.12, pp.133-162.

統語	083	前未来形	動詞	直説法	未来完了形の活用
形態	084	前置詞 après, avant	前置詞	前置詞 après, avant	前置詞 après, avant
統語	085	条件法過去形の用法	動詞	条件法・直説法	実現したいと思っていたこと 語気緩和や忠告・助言 過去における未来完了
統語	086	条件法過去形と 条件法現在形の違い	動詞	条件法	時制の違い
統語	087	受身文	文構造	受身文	être+過去分詞 on を用いた受身文 代名動詞を用いた受身文
統語	088	間接話法 (その1)	文構造	間接話法	ce qui, ce que, 疑問詞
統語	089	間接話法 (その2)	文構造	直接話法	平叙文 命令文 疑問詞のない疑問文
統語	090	ce qui と ce que の用法	代名詞	代名詞・関係代名詞	ce qui, ce que
統語	091	前置詞 en, dans	前置詞	前置詞 en, dans	手段 材料 交換
統語	092	関係代名詞 lequel	代名詞	関係代名詞	男性形・女性形, 単数形・複数形 lequel, lesquels, laquelle, lesquelles
統語	093	使役動詞	文構造	使役文	faire+不定詞

「多言語他文化共生社会に立脚したウェブ言語教材における言語能力記述モデルの研究」(2005年度-2008年度科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究成果報告書(研究代表者 吉富 朝子), 2009.12, pp.133-162.

					se faire+不定詞 laisser+不定詞
統語	094	知覚動詞	文構造	知覚動詞文	voir, écouter, regarder
形態	095	不定名詞と不定形容詞	代名詞・形容詞	不定代名詞・不定形容詞	quelqu'un, quelquepart, aucun, rien, n'importe qui, n'importe quoi
統語	096	現在分詞形	動詞	現在分詞	現在分詞の形態
統語	097	ジェロンディフ	ジェロンディフ	現在分詞	時間・様態 手段・原因 対立・譲歩
形態	098	所有代名詞	代名詞	所有代名詞	男性形・女性形, 単数形・複数形 le mien, la mienne, les miens, les miennes,...
統語	099	人称代名詞(間接目的語と直接目的語)の語順	代名詞	人称代名詞	me le, te la, le lui, la leur, etc....
形態	100	接続法現在形	動詞	接続法	接続法現在形の活用
統語	101	接続法と直説法の違い	動詞	接続法・直説法	叙法の違い
統語	102	接続法の用法	動詞	接続法	感情を表す動詞 願望・義務を表す動詞 否定・疑問を表す動詞 que を伴う表現
形態	103	単純過去形	動詞	直説法	単純過去形の活用

「多言語他文化共生社会に立脚したウェブ言語教材における言語能力記述モデルの研究」(2005年度-2008年度科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究成果報告書(研究代表者 吉富 朝子), 2009.12, pp.133-162.

統語	104	単純過去形の用法	動詞	直説法	単純過去形の使用 昔話・伝説・物語の導入部 小説における過去の描写 報道文に特徴的な文体
統語	105	強調構文(その1)	文構造	強調構文	c'est...que, c'est qui
統語	106	強調構文(その2)	文構造	強調構文	文頭に移動 文末に移動
統語	107	話ことばの特徴	文体	話ことば	否定の ne, 主語の on, など
統語	108	時の表現	文構造	時間文	時間の言い方 Quelle heure est-il?
統語	109	数量の表現	文構造	数量文	背丈, 重さ, 回数などの表現
統語	110	原因・結果の表現	文構造	原因・結果文	parce que, puisque, car
統語	111	対立・譲歩の表現	文構造	対立・譲歩文	mais, pourtant, cependant, tandis que, alors que
統語	112	目的・条件の表現	文構造	目的・条件文	pour, afin de, pour que