

教科書のなかのお伽話 : 国語教科書編集理念解明のためのノート

飯田, 伸二
鹿児島国際大学大学院国際文化研究科 : 教授

<https://doi.org/10.15017/1430748>

出版情報 : Stella. 32, pp.123-136, 2013-12-18. 九州大学フランス語フランス文学研究会
バージョン :
権利関係 :

教科書のなかのお伽話

——国語教科書編集理念解明のためのノート——

飯 田 伸 二

なぜ教科書なのか

本稿はコレージュ第1学年用の現行国語教科書を主な資料体とし、その編集理念の解明を目指す。フランスでは2009年新学期からカリキュラムが1学年ごとに改訂されたが、本稿が分析対象とする教科書もすべてこのカリキュラムに準拠している。

教科の内容・意義を知るうえで、カリキュラムと並んで教科書が重要な資料体であることは論を俟たない。もちろん教科の内実を知るには、クラスに赴き、実際の授業を観察・記録・分析することが理想である。しかし実際には、あるクラスの授業をたとえ1カ月であれ追跡調査することは容易ではない¹⁾。そもそも授業のあり方は、同じ単元でも担当教師により少なからず異なる。また同じ教師が担当しても、生徒の資質や社会的出自により、その方法・内容・難易度等が大きく変化することはすでに確認されている²⁾。以上の事情から、フランスのように教員に大きな裁量権を与えられている国でも、教科内容を具体的に知るために、教科書が不可欠な資料体であることに変わりはないのである。

しかし日本におけるフランスの国語教育研究では、カリキュラムに比して教科書についての調査・研究は進んでいない。近年発表された教科書研究も初等教育を中心にしたものが目立つ³⁾。

本稿はこうした傾向を若干たりとも是正することを意図している。具体的な作業として、まず教科書の物理的な記述から出発する。フランスの現行国語教科書の体裁は日本のそれとは大きく異なるが、その違いは単に物理的要因だけでなく、役割や機能に起因すると考えられるからである。続いて、フランスの教科書にかんする規程が教科書作りにどのような影響を与えているかを視野に入れながら、単元の構成について考察する。本稿では、コレージュ第1学年の

学習項目のひとつ「お伽話と空想的物語」にかんする単元を各教科書から抽出・考察する。また、フランスにおける国語教育の2本の柱である文学教育と言語教育のうち、前者を集中的に論じる。後者については別稿を予定している。

文学選集としての教科書

日本の教科書と比べ、フランスの教科書には重量感がある。今回調査した2009年カリキュラム対応の7種類の教科書はすべてA4版サイズ⁴⁾、ナタン社版を別にすれば、いずれも300頁を優に超え、アチエ社版にいたっては400頁に迫る。しかも小学校と比べて科目数が増えるコレッジへの入学年齢は、留年制度があるとはいえ基本的に日本よりも1年早い。まだ十分に骨格も整っていないコレッジ低学年の生徒に、重い教科書が詰まったかばんを背負わせて通学させることの是非をめぐって社会的な議論になるほどである⁵⁾。従来、フランスの教科書の重さ・分厚さは以下の2つの物理的な理由によって説明されてきた。ひとつは、単純に使用されている紙の質が日本の教科書のそれよりも上質だという説明である。もうひとつは、無償配布が行われていないフランスではカラー写真・画像がふんだんに使用されており、どうしても厚く重くなってしまおうという説明である⁶⁾。日本であれば保護者の負担のもとに購入されている資料集や問題集が担う内容も教科書に盛り込まれる傾向が近年のフランスでは強い、という指摘もある⁷⁾。国語にかんしては、文学教育と言語教育用に別個の教科書を使用するのが一般的であった。しかし昨今では、両者を一冊にまとめた、いわゆる「単一教科書 (livre unique)」と呼ばれる形態が主流を占めつつある。この傾向は1996年のカリキュラム施行を契機に一般化した。

国語以外の教科書の分厚さの説明は、上記2つの理由で十分かもしれない。しかし国語についてはこの説明では不十分と言わざるをえない。総視学局の考察には国語教育、特に文学教育の領域で教科書が伝統的に担ってきた役割への考察が欠如しているからである。中等教育における国語は言語の教育だけでなく、教養の養成という役割を担ってきた。その傾向は、中等教育が民主化した統一コレッジ施行以後も基本的には変わらず現在まで続いている⁸⁾。このような特性を踏まえ、国語教科書は単に教科の情報・知識を提供するに留まらず、生徒に幅広い文学的教養を伝える役割を果たしてきた。すなわち、資料集・問題集の機能を併せ持つ複合的学習教材であるだけでなく、文学選集としての役

割をも果たしてきたのである。著書『フランスにおける文学選集』において先駆的な研究を行ったフレースは、文学選集の機能を「文学との出会いの場」の提供と定義した。彼の指摘では中等教育の教科書もまた文学選集のひとつなのである⁹⁾。換言すれば、国語教科書には文学についての知識を伝達するだけでなく、選集として生徒が文学そのものと出会う役割が求められているのである。

じじつ、単元の配置にもっとも強い影響を与えているのは、カリキュラムのなかでもとりわけ文学と密接に関連した学習項目である。現行カリキュラム前文の構成から、コレージュにおける国語教育は以下の6つの柱から成ることが確認できる。すなわち「言語の学習」「読むこと」「書くこと」「話すこと」「芸術史」「情報とコミュニケーションの技術（ICT技術）」である¹⁰⁾。ところが今日まで単元は、カリキュラムの「読むこと」が指示する学習項目にもとづいて構成されてきた。こうした教科書編集にかかわる暗黙のルールからも、フランスの国語教育では文学的教養の養成がとりわけ尊重される傾向が確認できる。

フランスの初等・中等教育教科書のもうひとつの特徴は、編集、出版、使用にかんする法律上の規定がないことにある。つまり誰もが教科書を執筆・出版できるのだ。また教員にはカリキュラムを遵守するという義務はあっても、教科書使用の義務はない。何を教材にしようが彼らの自由なのである。こうした自由は、検定制度のある日本からは教育先進国の証しと見なされがちだ。しかしこの自由のために、教育現場で問題が生じている事実も看過してはなるまい。教科書の製作・選択にあたっては市場の原理が非常に強く働く——「教科書の供給には当然市場の論理に委ねられている」¹¹⁾——からである。すなわち、教科書の編集においてはカリキュラムへの忠実さ、生徒にとっての読みやすさよりも、教員の利便性が重視されてしまう傾向が強いのだ。教科書選択の決定権は基本的に現場の教員が握っているからである。その結果、編集の自由は「カリキュラムの精神を尊重する」よりはむしろ、「教員の慣習を固定化する」方向に働く。つまり「革新よりも伝統を強化し固定化する」¹²⁾のである。

コレージュの国語教科書には、この出版上の自由がいかんにか反映されているのだろうか。本稿ではこの問題を2つの視点から考察する。ひとつは収録作家・作品の視点から、もうひとつは単元の構成という視点からである。

教科書の編集論理

収録作品について考察する際に忘れてならないのは、フランス中等教育におけるカリキュラムの特性である。カリキュラムは各学年で身につけるべき知識・技能を示すだけでなく、どのようなテキストの読解を通じてそれらを修得すべきかをも詳しく指示している。現在、「読むこと」については、次の3つの学習目標が設定されている。「人文主義的教養を打ち立てる」こと、「分析読解」と「走り読み」の2つの読書法の修得、そして「イメージの読解」に慣れ親しむこと、である¹³⁾。そしてこれらの知識・技能の修得は、主にカリキュラムが指示する作家・作品および、関連する静止イメージ、動画を通して行われることになっている。

コレージュ第1学年を例にとると、「読むこと」にかんする知識・技能は「古代のテキスト」「お伽話と空想的物語」「詩への導入^{イニシアシオン}」「演劇の導入」「イメージの学習」を通じて修得される。そして最後のを除く4項目については、どのようなテキストを教材とすべきか、詳しい指針が示されている。「お伽話と空想的物語」にかんする指示を紹介しよう¹⁴⁾——

教員は以下の作品から選ばれた少なくとも2つのお伽話を読ませること：

- ・『アラビアン・ナイト』
- ・シャルル・ペロー、オルノワ夫人、グリム兄弟、ハンス＝クリスチャン・アンデルセンの『お伽話』
- ・ルイス・キャロルの『不思議の国のアリス』
- ・サンテグジュペリの『小さな王子』
- ・アマドゥー＝アムパテ・バの『小さなボディエルとサバンナの他のお話』『他愛もない言い争いなんてない』
- ・ピラゴ・ディオップの『アマドゥー・クンバのお伽話と、新しいお伽話』
- ・レオポルド＝セダール・サンゴールの『野ウサギルークの素敵なお話』

これらのテキストは各教科書でどのように扱われているだろうか。現行教科書において上記テキストの抜粋の採録状況を調査した。数字は抜粋数を示す——

	BL	BD	HC	HF	HT	M	N
『アラビアン・ナイト』	5	1	3	17	1	2	0
ペロー『お伽話』	3	2	1	1	1	1	3
オルノワ夫人『お伽話』	2	1	1	1	1	0	0

	BL	BD	HC	HF	HT	M	N
グリム兄弟『お伽話』	1	1	3	2	1	3	2
アンデルセン『お伽話』	3	1	1	1	1	0	0
キャロル『不思議の国のアリス』	4	0	1	1	1	4	1
サン＝テグジュペリ『小さな王子』	1	0	1	0	1	0	0
バ『小さな……』『他愛もない……』	1	4	1	0	1	0	0
ディオップ『アマドゥー……』	3	0	1	1	0	0	0
サンゴール『野ウサギルーク……』	0	0	1	1	2	0	0
その他	0	5	1	4	2	4	5

この一覧からは、カリキュラムが示す方針の尊重の度合いにおいて、教科書間の偏差がはっきりと読みとれる。すべての教科書がカリキュラム指定のテキストを漏れなく採録しているわけではないからである。また採録テキストすべてがカリキュラムに対応しているわけでもない。こうした点に各教科書の個性をうかがい知ることができる。

傾向は非ヨーロッパのテキストへの対応で大別できる。2009年カリキュラムは『アラビアン・ナイト』に代表される非ヨーロッパ系テキスト、とりわけアフリカ系のテキストを多数導入しており、この点が現行カリキュラムの新機軸のひとつとなっているからである。じじつ、ヨーロッパのテキストや『アラビアン・ナイト』を大半の教科書が採録しているのに対し¹⁵⁾、アフリカのテキストの採録にはかなりのズレが確認できる。

例えばマニヤール社版はアフリカ系テキストをまったく採録していない。ナタン社版にいたっては『アラビアン・ナイト』さえも採録しておらず、非ヨーロッパ系のテキストへの対応において、他の教科書とは一線を画している。また両社の教科書はカリキュラムに指示されていない作家を多数収録している点でも注目に値する。マニヤール社版はカマ・カマンダ、ガブリエル・キンサといったコンゴ出身の作家を採録している。しかし、ナタン社は『ピーター・パン』、マルセル・エーメ、キプリング、トールキンといったヨーロッパの作家の抜粋は採録しているものの、アフリカ出身の作家のテキストは一編も採録していないのである。この徹底したヨーロッパ主義はナタン社版を他社版から鮮明に際立たせる大きな特徴である。アシェット社による「インクの花」シリーズも『アラビアン・ナイト』から多く引用し、作文用教材に利用しているが、ア

フリカ系テキストの占める割合は小さい。ボルダス社版もアフリカ系への対応では異彩を放っている。サンゴール、ディオップのテキストは読解教材として利用していないものの、パについては4つもの抜粋を採録しているのである。

他方、他の4種類の教科書では、カリキュラムが指示したテキストのなかで採録から漏れたのは1つか2つに留まっている。その一方、カリキュラム外のテキストの利用も比較的限定されている。カリキュラムに忠実な編集方針と判断できよう。特にアシエット社の『フランス語の色』はカリキュラムが指示するすべてのテキストを採録している。

単元分析

単元の構成にも、カリキュラムの方針が反映している。現行教科書では、パートの組織・配列にある共通した様式が確認できる。また単元のなかで最も大きなスペースを占めるテキストの抜粋についても、その紹介方法は共通のスタイルに従っている。

では、単元の構成から検討しよう。現在、教科書の単元は目次、口絵とその解説に続き、以下の8つのパートから構成されている。すなわち、① 導入的解説、② テキストの抜粋、③ 芸術史、④ 単元のまとめ、⑤ 言語の学習、⑥ 話すこと・書くこと、⑦ 単元テスト、⑧ 関連書籍の紹介、である。これらのパートがどのように配置されているかをまとめたものが次の表である。番号は各パートの配置順を示す。空欄はパートが単元に盛り込まれていないことを、括弧はそのパートがすべての単元に配されているわけではないことを示す――

	BL	BD	HC	HF	HT	M	N
導入的解説		1			1		(1)
テキストの抜粋	1	2	1	1	2	1	2
芸術史	2	3	2		7		(3)
まとめ	5		3	3	4	4	4
言語の学習	3	4	5	4	5	2	6
話すこと・書くこと	4		6	5	6	3	7
単元テスト	6	5	7	7	9		
関連書籍の紹介	(7)	7	4	6	8	(5)	5
その他の項目		(6)		(2)	3		

なお本稿では、文学教育と特に関連の深い、導入的解説、テキストの抜粋、芸術史、単元のまとめの4項目について考察する。

① 導入的知識

総視学局の報告書は「教科書の知識の解説部分は授業でも家庭でも実際にはまったく使用されていない」¹⁶⁾と断言している。教科を問わず、単元で学習した知識をまとめた解説部分を教員が活用することはきわめて稀なのである。しかも国語教科書は文学選集としての側面が強いことは、すでに指摘したとおりである。おそらくこうした理由から現行教科書の大半は導入的知識の頁を設定していないのだと考えられる。

導入的知識が設けられている場合、いずれも単元の目次、口絵の後に配され、2頁構成となっている。内容は、お伽話の歴史・変遷と有名なお伽話作者の紹介、という2つのテーマが中心である。どの教科書でも、元来民衆の口伝によって広まったお伽話が文学ジャンルになった歴史的経緯の解説に力点が置かれている。また17世紀にフランスでお伽話を宮廷に広めたペロー、19世紀にドイツでお伽話を収集したグリム兄弟の役割が重視されている。それ以降のお伽話作者の取り上げ方については、教科書ごとに大きく異なる¹⁷⁾。

② 文学テキストの抜粋

国語教科書の歴史、現職教員の教科書に対する認識、使用法から判断するに、このパートが最も重要な役割を担っていることは改めて強調するまでもない。もちろん単元を構成する主要8パートのなかで最大のスペースを占めている。煩瑣になるので細かい数字はあげないが、「お伽話と空想的物語」にかんする単元では、平均して総頁数の5割以上がテキストの抜粋に割かれている。このパートが単元の頁数に占める割合が最も低いボルダス社でも4割、最も高いナタン社では7割を超える。

各単元に収められているテキスト数は、教科書を問わずほぼ一定している。「お伽話と空想的物語」の場合、4～5編である。「古代のテキスト」や「詩への導入」にかんする単元ではこの数が増え、「演劇への導入」にかんする単元では逆に減少する傾向にある。教科書全体の採録テキスト数は、第1学年教科書の場合、1冊あたり平均54程度。すでに確認したとおり、文学選集としての側

面が強い国語教科書は、生徒が1年間で全抜粋を通読することを想定せずに編集するのが、いわば伝統となっている。

「お伽話と空想的物語」について、テキストの選択が教科書ごとにかなり偏差があることはすでに確認した。この傾向は、「古代のテキスト」「詩への導入」「演劇への導入」では是正される。これらの学習項目には、アフリカ系テキストのように2009年からカリキュラムにはじめて登場するテキストがないからである。ただしナタン社版はカリキュラムと明示的な連関のない単元を設けている。「小説へ」と題されたこの単元は、19世紀に小説が発展した社会的背景を導入的知識として素描した後で、マーク・トウェイン、マルセル・パニョル、ルネ・ゴシニ、そしてユゴーの抜粋を採録している [N, 102-127]。導入知識の内容、抜粋に共通するテーマ（子供時代）からして、この単元の内容は本来なら第3学年の学習項目「19世紀の物語」、もしくは第4学年の学習項目「幼年期・青少年期の物語」との関連性が強い。ここにもナタン社の独自路線が確認できる。

教科書研究で重要なのは、採録抜粋の傾向把握と同様に、あるいはそれ以上に、テキストがどのように扱われているかを分析することだ。ピエール・クエンツは1972年発表の研究において、教科書とは文学テキストの抜粋・解説・課題の3つの階層からなる複合的なテキストであることを指摘した。それゆえ、教科書を理解するには、彼の表現を借りれば「テキストの表側」である文学作品の抜粋と同時に、「テキストの裏側」を形成する解説と課題の分析が不可欠であることを示した¹⁸⁾。クエンツの指摘は本稿にはとりわけ貴重である。旧カリキュラム施行開始年である1996年以降、文学テキストの抜粋の扱い方には重要な変化が確認できるからである。

本稿ではとりあえず基本的な変化だけを指摘しておこう。まずテキストの「表側」と「裏側」の比率に大きな変化が見られる。前者に対し後者のスペースが増大しているのである。この傾向には、文学テキストと比較して、解説や課題をより目立たせるレイアウトやフォントも関与している。しかし最も重要な要因は、1996年以降に編集・発行された教科書では、抜粋テキストに加えられた解説の量、設問の数が飛躍的に増えていることである。こうした変化の背景には、講義型授業への強い批判があると考えられる。批判は中等教育の民主化が制度化した70年代に端を発し、現在では授業のあり方を考える上でドミナントとして定着した観がある¹⁹⁾。講義型授業に代わり、主流として定着したのが対

話型授業である。そこで重視されるのが、たえず生徒の関心を集め、彼らを活動状態にしておくため、教室で教師が生徒に投げかける質問のストックであり、教室の内外で生徒が行う課題である。現行教科書で質問・課題が肥大化しているのは、対話型授業を行う教師の必要に応える必要があるためと考えられる²⁰⁾。その検証は別稿に委ねるしかないが、ここでは総視学局がこの傾向に警鐘を鳴らしていることを指摘するにとどめたい。教科書は教員が重宝するツールとなったかもしれないが、生徒から見ると必要な知識を通読できる形で提示する教科書本来の機能が著しく低下しているからである²¹⁾。

③ 芸術史

芸術史は現行カリキュラムの2009年施行開始にあわせて導入された科目である。本稿では便宜的に科目と呼ぶが、芸術史は既存の科目とは位置づけが若干異なる点は強調しておく必要がある。たしかに芸術史教育導入と同時に、前期中等教育修了認定試験を受験するにあたっては芸術史の評価を受けることが義務づけられた²²⁾。その意味で、芸術史は数学、地歴、体育といった既存の科目と同じ位置づけにあると見なせるかもしれない。しかし芸術史という科目は時間割に存在しないのである。また芸術史担当の教員も存在しないし、養成も行われていない。芸術史教育は、既存科目を担当する教員全員が授業時間の一部を適宜割くことによって成立しているからである²³⁾。

国語も芸術史教育の一端を担う以上、教科書では1単元につき平均2頁が芸術史に割かれている²⁴⁾。ただし芸術史教育との関連において、国語は他の科目とは若干事情を異にする。1985年のカリキュラム以降、「イメージの学習」が国語教育の一環に組み込まれた。このカリキュラムでは、現代社会におけるイメージの重要性が繰り返し強調されている。とりわけ国語は、科目の「性質と目標」を示した序文で、イメージ教育において国語が重要な役割を果たすよう促している——「現代社会はイメージが媒体となる大量の言説を生み出している。国語教員は生徒がこの表現・コミュニケーション様式に習熟するように支援する」²⁵⁾。多くの教科書も新方針に対応するレイアウトをとった。

こうした経緯から、芸術史教育導入に対しても従来イメージ教育に使われていたレイアウトを踏襲した教科書が散見する。例えばブラン社版の目次では、文学テキストの抜粋と芸術史教育にかかわる頁が「テキストとイメージ」とい

う見出しの下にまとめられ、芸術史という用語は「イメージの読解」の副題として使用されているだけである [BL, 4-10]。さらにナタン社にいたっては、「2009年カリキュラム準拠」を謳いながら、序文は新カリキュラムの目玉のひとつである芸術史教育にはまったく言及していない。目次や本文でも「芸術史」という用語は使用されず、「イメージの学習」という項目が各単元に1頁設けられているにすぎないのである [N, 3-9]。

④ 単元のまとめ

ボルダス社版を除き、いずれの教科書でも単元の終わりには最重要ポイントをまとめたスペースが設けられている。その形式は共通しており、割り当てスペースはほぼ半頁から1頁、記述スタイルは箇条書きである。

また、ブラン社版を除く教科書にはこれとは別の共通点が認められる。お伽話の普遍性と多様性を共に指摘しながらも、どちらかといえば普遍性（時代・地域を越えた普遍的要素）の説明のほうに力点を置いているのである。具体的には、冒頭の慣用的表現「昔むかし……」、メルヘン＝空想的要素の偏在（しゃべる動物や魔法使いの存在）、道徳的教への介入などの解説である。

とりわけ興味深いのは、大半の教科書がお伽話に共通する構造の存在を強調している点である。その構造とはアシエット社版の2冊やアチエ社版、マニヤール社版では「語りの図式 (le schéma narratif)」と呼ばれる。単元のまとめを設けていないボルダス社版でも、「語りの図式」とは何かを理解させるための練習問題がアマドゥー＝アンパテ・バ収集の民話抜粋について設定されている [BD, 27]。この図式がヨーロッパ圏外で流通しているお伽話にも適用可能なことを示唆するためであろう。これらの教科書による解説によれば、「語りの図式」は5つの段階からなる。アチエ社版の説明を紹介しよう [HT, 39]――

お伽話の構造——語りの図式

一般にお伽話は以下の5つのステップを含む。

1. 「冒頭状況」：お伽話の出発点の状況を簡略に示す。使用される時制は半過去。
2. 「起動要素」：最初の出来事が物語を動かす。使用される時制は単純過去。
3. 「筋」が展開される。
4. 「解決の要素」：物語を結末に導く最後の出来事。
5. 「最終状況」：幸福にせよ不幸にせよ、最終的狀態が新たに定着する。

さらに上記5種類の教科書にナタン社版を加えた6種類では、登場人物の機能、行動のレベルでも、多様なお伽話に共通した構造が見いだされることを示している。同じくアチエ社版の記述を紹介する。ただし「行為者の図式 (le schéma actantiel)」という用語自体は同社版しか使用していない [*idem*] ——

登場人物の機能——行為者の図式

お伽話冒頭で、主人公は彼に欠ける何かを求めている（愛、子供、金……）。彼は強い感情（愛、嫉妬）あるいは他の登場人物（主人公をどこかに派遣することもありうる）に駆り立てられて行動する。彼は試練（不可能と思われる課題）に直面する。彼は援護者に助けられたり、敵対者（現実あるいは超自然的登場人物、魔法の力を持った事物……）に妨害されたりする。

カリキュラムでは、「語りの図式」や「行為者の図式」、あるいはその図式に関連する用語はまったく使用されていない。これらのタームは編集者・執筆者の独自の判断によって利用されているのだろう。1960年代から大学・高等研究機関での文学研究を刷新した構造分析が半世紀を経てようやく義務教育に定着したわけである。

ほとんどの教科書が文化史的アプローチと、テキストの構造に注視した詩学的アプローチとのバランスを取ろうと模索している。一方、唯一ブラン社版の単元のまとめだけが、作家や作品の歴史的・社会的背景の説明に特化している。ただし前期中等教育修了認定試験の国語では、詩学的設問が課されることはあっても、文化史・歴史的な問題は課されないのが現状である²⁶⁾。

まとめ——編集論理の網羅的解明に向けて

本稿では、フランスの教科書の物理的考察から出発し、編集・使用にかんする自由が実際の教科書にどのように反映されているかという問題意識の下、文学教育に関わる部分の考察を行った。テキスト抜粋の選択においては教科書によって重要な偏差のあることが確認できた。ポルダス社、アシェット社、マニヤール社はカリキュラムに基づくアフリカ系テキストの採録には多少なりとも消極的であった。とりわけナタン社教科書の抵抗は徹底していた。この事実は、フランスの国語教育においては、テキストをどう読むかにかんする緊張よりも、どんな作家・作品を採録するべきか、すなわちどのようなテキストを将

来の古典と見なすか、という選択に関わる緊張のほうが強いかを示唆する。現代社会における古典概念の揺らぎが、教科書の編集のあり方にも確認できるのである。

今後の課題は、言語学習にかかわるパートの記述・考察と同時に、文学テキストに付された解説・質問・課題の分析にある。とりわけ後者は重要である。というのも、まさにテキストの「裏側」にこそ、教科書はどうあるべきか、社会が求める教養・リテラシーとは何かを具体的に知る手がかりが潜んでいると思われるからだ。

註

- *) 本稿で参照、引用した『官報』、報告書はフランス国民教育省ホーム・ページからダウンロードした (<http://www.education.gouv.fr/>)。
- 1) 数カ月ではあるが、日本とアメリカの小学校における国語と社会（歴史）の授業を追跡調査した例として以下の見事な研究がある——渡辺雅子『納得の構造——日米初等教育に見る思考表現のスタイル』、東洋館出版社、2004年。
 - 2) 同上、239-241頁。またマヤ・ゴイエの『フランスのコレージュ』(Maya GOYET, *Collèges de France*, Paris : Fayard, 2003, 204 pp.) は郊外のコレージュが抱える諸問題に世論の注意を喚起した。
 - 3) 例えば、藤村和男（研究代表者）『初等中等教育の国語化の教科書及び補助教材の内容構成に関する総合的、比較研究的教育——学力の基礎をなす言語能力の形成を中心として』（平成18-19年度科学研究費補助金（基盤研究（B））研究成果報告書、教科書研究センター、2008年）でも、フランスにおける教科書研究は初等教育の国語に集中している。
 - 4) 調査した教科書は以下のとおり（冒頭にそれぞれの略号を掲げる）——
 - [BE] : Françoise LAGACHE (dir.), *Français 6^e*, Paris : Belin, coll. «L'Œil et la plume», 2009, 360 pp.
 - [BO] : Danièle CESBRON-ECEVIT (dir.), *Français 6^e*, Paris : Bordas, coll. «Fenêtres ouvertes», 2009, 360 pp.
 - [HC] : Olivier HIMY, Dominique ARTAUD, Éric BARJOLLE et alii, *Les Couleurs du français 6^e*, Paris : Hachette, 336 pp.
 - [HA] : Michel BOUSSEMARY, Michelle BUSSEMERON-COUPÉL, Claudine GROSSIR et Hélène POTELET, *Français 6^e, livre unique*, Paris : Hatier, coll. «Rives bleues», 384 pp.
 - [HF] : Chantal BERTAGNA et Françoise CARRIER-NAYROLLES, *Français 6^e*, Paris :

- Hachette, coll. «Fleurs d'encre», 368 pp.
- [M] : Catherine BRIAT, Jean-Michel CARVOIS, Corine DURAND DEGRANGE et alii, *Français 6^e: manuel unique*, Paris : Magnard, 2009, coll. «Jardin des lettres», 336 pp.
- [NA] : Catherine HARS et Véronique MARCHAIS, *Français textes 6^e*, Paris : Nathan, coll. «Terre des lettres», 288 pp.
- 5) 2008年には、新学期には通学かばんの重さを抑えるよう各コレッジに対策を求めた通達が出されたほどである (voir «Poids des cartables», *Bulletin officiel*, n° 3 du 17 janvier 2008)。教科書会社も対策に乗り出している。A4版教科書の出版、販売を続ける一方で、2009年カリキュラム対応教科書からは、同一内容ながらサイズを一回りコンパクトにしたB5版教科書を一齐に手がけはじめた。またアシェット社『インクの花』シリーズは、これまでのタイプの教科書とは別に、文学教育にかかわる部分 (パート1) と、語学教育にかんする部分 (パート2) を分冊にしたタイプの教科書の販売を始めている。
 - 6) 「科目あるいは分野にかかわらず、評価者は教科書の品質を認めている。他国の教科書よりも気持ちよく手に取ることができる。配慮の行き届いたレイアウト、イラストのおかげである」(Inspection générale de l'éducation, *Le Manuel scolaire*, Paris : La documentation française, 1998, p. 16)。
 - 7) 高津芳則「現代フランスの教科書問題：総視学官『教科書』を中心に」、フランス教育課程改革研究会『フランス教育課程改革』, 2001, 平成9-12年度文部省科学研究費補助金最終報告書, 17頁。しかし、さまざまな機能を盛り込んだ教科書を使用しているフランスでも、副教材の使用は珍しくないようである (voir Inspection générale de l'éducation, *ibid.*, p. 34)。
 - 8) 統一コレッジ施行時のカリキュラムや指導書では、言語教育、知的方法の修得とともに教養の養成は、国語教育の3つの重要な柱と考えられていた。第1・2学年では、「私たちの時代に適合した教養への導入」(1977年3月17日付法令) が、第3・4学年では「私たちの時代に適合した教養を身につけること」(1978年11月16日付通達) が、主要学習目標のひとつとして設定されていたのである。Voir Ministère de l'éducation nationale, direction des collèges, *Français, langues anciennes : classes des collèges (6^e, 5^e, 4^e et 3^e)*, Paris : Centre national de documentation pédagogique, 1984, pp. 25 et 69.
 - 9) Emmanuel FRAISSE, *Les Anthologies en France*, Paris : PUF, coll. «Écriture», 1997, p. 257.
 - 10) Ministère de l'éducation nationale, «Programmes du collège : programmes de l'enseignement de français», *Bulletin officiel spécial*, n° 6, 28 août 2008, pp. 2-4.
 - 11) Inspection générale de l'éducation, *op. cit.*, p. 11.
 - 12) *Ibid.*, p. 23. そもそもフランスでは教科書の使用にかんする義務規程がない。そのため、新カリキュラム施行にあわせて各校で一齐に教科書が刷新されるわけではない。

各校、地方自治体の予算措置の事情により、新カリキュラム移行後も旧カリキュラムに準拠した教科書をそのまま使用することも珍しくないのである。

- 13) Ministère de l'éducation nationale, *op. cit.*, n° 6, 28 août 2008, pp. 2 et 3.
- 14) *Ibid.*, p. 5.
- 15) 『アラビアン・ナイト』は、18世紀初頭にアントワヌ・ガランが仏訳して以来、モンテスキュー、デイドロ、ネルヴァルらに多大な影響を与えたことから、すでにフランス文学の遺産になっているとも言えるだろう。もちろん、オリジナル版は性的描写に満ちあふれているこの作品や、アフリカのお伽話がコレージュ第1学年のカリキュラムに導入された背景には、イスラム文化を危険視する風潮に対し、教育を通じて再考を促そうという行政的な意図が働いている。
- 16) Inspection générale de l'éducation, *op. cit.*, p. 30.
- 17) 特にアチエ社版は、お伽話の系譜を20世紀まで延長し、ミシェル・トゥルニエ、マルセル・エーメ、ロアルド・ダール、ピエール・グリバリといった作家にも言及している [HT, 23]。
- 18) Pierre KUENTZ, «L'envers du texte», *Littérature*, n° 7, octobre 1972, p. 3.
- 19) 講義型授業への批判, その批判の見直しの動きについては次を参照——Dominique BORNE, «Où en est l'enseignement de l'histoire ?», *Le Débat*, n° 110, mai-août 2000, p. 173.
- 20) Inspection générale de l'éducation, *Le Manuel scolaire*, Paris : La documentation française, 1998, p. 16.
- 21) *Ibid.*, pp. 38-39.
- 22) Ministère de l'Éducation nationale, «Organisaton de l'enseignement des histoires des arts», *Bulletin officiel*, n° 32 du août 2008, p. 5.
- 23) *Ibid.*, p. 1.
- 24) ただしアシェット社の『インクの花シリーズ』(HF)の第1学年用教科書では、全8単元のうち2単元を芸術史に充てている。その代わりに、他の単元には芸術史教育にかんする頁を設けていない。
- 25) Ministère de l'éducation nationale, *Collèges : programmes et instructions*, Paris : CNDP, 1985, p. 23.
- 26) 拙稿「ブルヴェ試験のフランス語——義務教育課程修了に必要なリテラシーとは」, 『国際文化学部論集』(鹿児島国際大学国際文化学部), 第12号第2巻, 2011年10月, 83-109頁