

「抜粹選」とは何か：その歴史的役割をめぐって

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/10.15017/1563559>

出版情報：Stella. 34, pp.39-55, 2015-12-18. Société de Langue et Littérature Françaises de l' Université du Kyushu

バージョン：

権利関係：



「抜粹選」とは何か^{*)}

—その歴史的役割をめぐって—

飯 田 伸 二

1938年にフランスの前期中等教育カリキュラムが全面的に改訂された。これにより、同国語科目に設けられている学習すべき作家・作品リストに「17世紀から今日に至る散文と韻文の抜粹選 (Morceaux choisis)」(以下「抜粹選」という項目が、全学年にわたって新たに加えられた。本稿の目的は、抜粹選が果たした役割を、中等教育(リセ、コレージュ)第1学年や高等小学校準備学年で使用された教科書について検証することにある¹⁾。考察の対象を第1学年に絞る理由は、第2学年以降の状況把握にはさらに一層の資料収集・分析を待つ必要があるのと、小学校とコレージュの連携・接続は、教育の民主化を実現するうえで、今日に至るまで最重要課題に数えられてきたからである。

歴史的背景

まず、抜粹選とはどのようなテキストからなるのか、導入の狙いは何であったのかを検討し、その歴史的役割を考察する準備作業として、この教材がカリキュラムに登場するまでの背景を概観しておこう。管見によれば、抜粹選とは文字通り歴史的産物であり、それが担っていた意義を理解するには歴史的コンテキストの参照が不可欠だからである。

かつてフランス教育史の大家アントワーン・プロは、20世紀における教育制度の変遷を振り返り、「20世紀フランスの教育制度の歴史は19世紀から受け継いだ問題に支配されている」²⁾と指摘した。つまり同国の教育制度が抱えている諸問題の根底には、19世紀以来社会が直面してきた問題にたいし、20世紀の学校が数々の施策・改革にもかかわらず、十分な効果をあげていないという現実があるのである。この意味では、プロが半世紀近く前に行った指摘は、今日もなおその有効性を失っていない。

フランスでは第2次大戦後に中等教育の需要が高まり、70年代後半に入っ
てようやく単線型の教育制度が施行された。それまでは、初等教育と中等教育は
それぞれ独立した教育制度として構想され、機能していた。前者は革命以来もっ
ぱら庶民階級を対象に構想されており、小学校修了後にも高等小学校と補修ク
ラスという固有の教育機関を有していた。教員養成についても、1833年のギ
ゾー³⁾により各県に設置が義務づけられた師範学校(écoles normales)と1880
年代前半にフェリーによってパリ郊外(フォントネー・オ・ローズとサン・ク
ルー)に創立された高等師範学校という独自の機関を備えていた。

他方、中等教育はブルジョワ、エリートの養成制度として機能した。都市部
の大規模リセは初等科を有し、早期からラテン語教育を実施していた。ギゾー
法により初等教育の体制が整備される以前から、中等教育は高等師範学校(ユ
ルム校)という独自の教員養成機関⁴⁾と、アグレガシオンという教員採用制度⁵⁾
を備えていたのである。2つのシステムが、接点を持たないまま別個に整備さ
れ、機能したばあい、初等教育、中等教育それぞれで独特の文化が教職員・官
僚に根づくことは想像に難くない。これが、単線型システムの確立が遅れ、70
年代後半にまでずれ込んでしまう大きな要因となったのである⁶⁾。

第1次大戦後、それまでは潜在的・散発的であった初等教育と中等教育の垣
根を是正しようとする動きが一気に顕在化し活発化する。いわゆるコンパニ
オン(les Compagnons)を中心とする統一学校(l'école unique)の運動である。
運動の影響を受け、1926年2月11日付の省令によりリセ初等科と初等教育の
カリキュラムが一本化される⁷⁾。28年にはリセとコレージュの第6～3年級の
授業料が、高等小学校と同様に無償化される。さらに33年にはその範囲が中
等教育全体に拡大される⁸⁾。

1936年4月の議会選挙での圧勝により人民戦線政府が成立する。6月に国民
教育相に就任したジャン・ゼイは統一学校の実現のためにさまざまな改革・実
験を試みた⁹⁾。なかでも本稿のテーマにとって最重要の改革は、初等教育・中
等教育にかんする1938年4月11日付の2つの省令である。これらの省令に
よって初等教育局の管轄下にあった高等小学校および補修クラスのカリキュ
ラムと、中等教育局が管轄する第1学習期4年間(リセ、コレージュの第6年級
から第3年級に相当)のカリキュラムが、ラテン語・ギリシャ語を除き、同一
内容に改められたからだ。すなわち同年の新学期からは、古代語を必修科目と

して課さない課程を選択すれば¹⁰⁾、小学校もしくは初等科修了後にリセ、コレージュ、高等小学校、補修クラスのいずれの教育機関で学ぼうとも、原則として同じ教育内容が担保されることになったのである。ここに、前期中等教育における内容の面での実質的な民主化の第一歩が刻まれたのであった。

フランス語分析と抜粋選

1938年のカリキュラムの新機軸のひとつは、「17世紀から今日に至る散文と韻文からなる抜粋選」の導入にある。まず、抜粋選がこの年のカリキュラムにおいて果たして役割を検討しよう。

当時、文章読解の学習は2つ系統の練習から成り立っていた。通読系の練習と精読系の練習である。通読系の練習はさらに筋追い読解 (lectures suivies) と指導付き読解 (lectures dirigées) とに細分されていた。いずれも、作品全体ないしは少数のまとまったテキスト群 (指導解説はラ・フォンテーヌの寓話やセヴィニエ夫人の書簡数編を例にあげている)、もしくは比較的長い抜粋の全体的な内容把握を目指した。本稿が取りあげる精読系の練習はフランス語分析 (explication française) と呼ばれ、短い文章を詳細に読み込むことに主眼を置いていた¹¹⁾。

では、抜粋選を教材とするフランス語分析はどのような課題として構想されていたのだろうか。1938年の指導解説の定義を参照しよう――

フランス語分析が目指すのは、生徒が説明する文章をよりよく理解できるようになること、より繊細に感じるようになること、その結果、さらに味わい、感嘆するためのより正当な権利を手にするることである。フランス語分析の目的は言葉を頼りに作者を突き動かしている考え、感情、意図を再構成することにある。すなわち、テキストに生き生きとした思想を取り戻し、テキストを生きたものにするることである。[81-82]

フランス語分析では、可能な限りテキストを忠実に理解することにより、作者の意図に迫り、あわよくば「再構成」することが求められる。テキストがもつ豊かさを「作者」という審級に還元できるとする点に、時代の痕跡を容易に見てとれよう。だが、本稿の目的はその是非を問うことではない。重要なのは、こうした命題が実際の授業の運営や教材の作成・編纂にどのような影響を与えたのかを問うことである。

生徒からすると、テキストを精読し忠実に理解するとは、まず語彙、文法についての理解を深め、言葉の障壁を乗り越えることにほかならない――

おそらく作者の考えと私たちの考えの間に横たわる多くの障碍のなかで、作者の語彙と統辞の性質に起因するものが、私たちが乗り越えるべき最初の障碍である。[83]

フランス語分析では、抜粋を教材として語彙や文法の学習が行われる。だが、最終目的はこの段階にとどまらず、テキストを忠実に理解し、可能な限り作者の意図に迫ることにある――

しかし、これらの文法あるいは言葉による難解な箇所を私たちが解き明かすのは、〔作者の〕思想の解明のためだけに限るべきである。つまり教員はラ・フォンテーヌ、モリエール、ラシーヌの読解を、生徒に文法、語源、あるいは意味論の授業をする機会にすり替えるべきではない。〔…〕テキストを口^{フレ}実にしてはならない。[83-84]

教科書における課題の配置に目を向けると、作文は一貫してフランス語分析を締めくくる形で出題されている。つまりフランス語分析とは、文法、語彙、内容理解から作文に至る、母国語学習にかんするすべての課題を取り込んだ総合的なトレーニングなのである。

しかも、このフランス語分析は抜粋選を利用するのが一般的であった。公にはフランス語分析の対象はカリキュラムに記載されているすべての作家・作品を対象にすることにはなっている。だが、今回調査できたアシェット、コラン、ナタン各社のいずれの教科書においても、フランス語分析が行なわれるのは抜粋選にかんする単元のみである¹²⁾。したがって、当時のカリキュラムにおいて最も重要な役割を果たしていた教材とは抜粋選だといえるのである。

教育の民主化と抜粋選

「17世紀から今日に至る散文と韻文からなる抜粋選」が1938年に導入される以前、カリキュラムには1852年に導入され、「フランス古典主義」の作品から選定される抜粋選がすでに存在していた¹³⁾。つまり1938年のカリキュラムの新機軸は、抜粋選を構成する断片の選択範囲を大幅に拡大したことにある。「17世紀から今日に至る散文と韻文」とあるように、時代・ジャンルともに広範で、いわば何でもありのテキスト群を教材にすることが可能になったので

ある。

とりわけ 18 世紀以降の作家・作品が中等教育に取り入れられることは、当時の学校文化にとっては大きな改革であった。古典的教養の涵養を自らの使命としてきた中等教育は、近・現代の作品を教場に受け入れることを長らく躊躇してきたからである¹⁴⁾。たとえば、抜粋選を除けば、1938 年のリセ、コレッジ第 1 学年と高等小学校準備学年のカリキュラムに選ばれているフランス人の作家・作品はいずれも 17 世紀に限定されている。しかもこの状態は戦後に入っても変わることなく、17 世紀以降の作家・作品がカリキュラムに入るには 1977 年のカリキュラム改訂を待たねばならない¹⁵⁾。初等教育を修了した児童・生徒が 18 世紀以降のフランス語作家に触れるには、抜粋選の学習によるしかなかったのである。

じじつ、1938 年のカリキュラム、もしくは指導解説に依拠した教科書では、19・20 世紀の作品が抜粋選の大多数を占めている。本稿が調査対象とした教科書にかんするデータを紹介しよう。アシェット社「フランス語によるユマニテ」シリーズ 1940 年版、コラン社「フランス語によるユマニテの現代教科書」シリーズ 43 年版、ナタン社「新カリキュラムの作家たち」44 年版（第 7 版）における抜粋選の構成は以下の通りである。数字は収録テキストの数、パーセン卜数は抜粋選に収録されたテキスト総数を母体とした割合を示す――

抜粋選収録テキストの形式・時代分布

	散文	韻文	17 世紀	18 世紀	19 世紀	20 世紀	合計
Hachette 1940	40 59.7%	27 40.3%	2 3%	6 9%	27 40.3%	32 47.8%	67
Armand Colin 1943	26 65%	14 35%	2 5%	4 10%	22 55%	12 30%	40
Nathan 1944	24 75%	8 25%	0 0%	2 6.3%	14 43.8%	16 50%	32

抜粋選が対象とする時代は「17 世紀から」ということになってはいるものの、いずれの教科書においても 19・20 世紀のテキストが圧倒的多数を占めている。また、調査対象の教科書が 20 世紀半ばにも達していない 40 年代の編集であることを考えると、20 世紀のテキストの多さはなおさら注目に値しよう。では、なぜこのように世紀間の甚だしい偏りが生じたのであろうか。

1938年の指導解説は、フランス語分析を行う際の注意点として言語の学習に終始する危険をあげ、この点について1890年の指導解説の一節を引用しながら厳しく教員を戒めている。かかる危険は、言語の習得が重視される前期中等教育では特に根強かったからである――

必要ならば、1890年7月15日付の指導解説がこうした〔言語学習一辺倒の〕教育実践を非難した言葉を思い出すことにしよう――「経験によると、一部の教員たち、しかも意識の高い教員たちは、文法学級では、統辞の初歩からはみ出したり、テキストにたいして真に文学的分析を行うことは禁止されていると思込んでいるようである。あたかも、アイデアや感情を忘れて、単語や文の構造しか見ないほうが道理にかなっているかのよう。そうだとすると、それはまことに残念な方法論上の誤りである。〔…〕」[84]¹⁶⁾

中等教育が未だにブルジョワやエリート層の子弟に限られていた19世紀後半においてさえ、文法、統辞構造、語彙の理解に終始するあまり、テキストの内容、作者の意図を理解することがおろそかになることが危惧されていたのである。前期中等教育が下層ブルジョワや庶民層にも開かれ始め、教育内容が高等小学校や補修クラスのそれと同じになった1938年において、フランス語分析を行政が意図した教育実践に近づけるには、生徒の言語世界・生活世界と親和性の高いテキストを教材に選ぶ必要がいつそう増したのである。カリキュラム上は「17世紀から今日に至る」と幅がもたせてあるにもかかわらず、抜粋選がほぼ19・20世紀に書かれたテキストだけから構成されている理由もここにあると考えられる。じじつ指導解説では、フランス語分析の対象となるテキストについて以下のような指示を行っている――

17世紀から今日に至る散文と韻文の抜粋選〔…〕これは、フランス語分析の対象となるテキストが採られるべきフランス文学を時代的に限定している。しかし、だからといって教員はこれらのテキストを時代順に紹介しなければならないというわけではない。これら〔前期中等教育〕の学年、とりわけ最初の2学年では、歴史的視点はフランス語分析の練習において除外されるべきである。重要なのは、子供に最も親しみやすいテキストから始めることだ。つまり具体的かつ生き生きとしていて、描写的かつ叙述的な性格をもつテキストから始めることなのである。そして、このような欲求に対応したページが一番多く見つかるのは、19世紀そして20世紀の作家たちなのである。[81, 下線筆者]

中等教育が民主化へと大きく舵を切った1938年の時点では、教材の選定においても文学的、歴史的価値だけでなく、新たに迎え入れようとしていた社会階層の生徒が身を置く言語・文化環境からのアクセスの容易さがとりわけ重視されたのだ。つまり抜粋選は、古典教育を受けるのに十分な文化資本を持たない庶民階層という、中等教育にとっての〈他者〉が、中等教育と出会い、順応する場として構想されたのである。

抜粋選と作文

以上、抜粋選の時代的傾向とその狙いを明らかにしたので、次に作文教育で導きの糸としながら、収録テキストのテーマと傾向について検討しよう。

まず、口頭および文章で自身の考えを明確に表明することが、1938年における前期中等教育の最重要課題であったことを確認しておこう。こうした事情は当時も今も変わりがない¹⁷⁾——

フランス語教育で最重要の目的は、子供たちが正確に、間違えることなく、かつ明快に、自分の考えを表明できるようにすることにあるなら、その準備を担うのはとりわけ作文の練習であり、子供たちの進歩を最も確実に測ることができるのは文章表現の質である。言語の学習、作家の分析を通じて行われる練習は、フランス語による文章作成への導入として役立たなければならない。[95]

引用の最終文は、とくに抜粋選を通じて行われるフランス語分析が、作文力養成で果たす役割の大きさを示唆する。すでに指摘したように、作文の課題は抜粋選でのフランス語分析をしめくくる形でのみ出題されているからである。

指導解説は、上手に作文するには3つの能力が必要であると説いている。言語を巧みに操る技術、文学的教養そして現実を観察・分析する能力である[99]。後者2つの能力の修得にかんする記述は、抜粋選の編集方針を理解するうえで貴重な鍵を提供してくれる¹⁸⁾。たとえば、今日の教科書と比較すると抜粋選にはより多くの韻文が採録されており、当時の教科書が今日のものとは大きく様相を異にしている要因のひとつとなっている。韻文の比率が一番低いナタン版教科書でも全体の4分の1を占め、アッシュト版教科書では4割にのぼる。また、この教科書では韻文テキストが登場するたびに、冒頭にボールド字体で「暗誦」という注意書きが施されている。なぜこれほど韻文や暗誦が重視されてい

たのだろうか——

子供たちの記憶力を鍛え、散文や韻文で彼らの記憶を満たすことはいいことである。子供たちは疲れることなく覚え、長い抜粋も記憶に残すことができる。暗誦の練習を繰り返しながら、彼らのこの見事な能力を活かすべきである〔…〕。[100]

多くのテキストに接し、暗記することで、作文に使用できる表現のストックを増やす必要性が強調されている。ここに、1880年の改革以前に古代語の学習で行われていたレトリック教育の伝統を読みとることができよう。すなわち、古典のテキストを徹底的に暗記し、それを詩や演説の作文に再利用できるようにする教育である。それゆえ、暗記力を鍛えるのに適した材料として韻文が重宝されていたのである。

フランスの教育思潮の流れからすると、こうした記憶力重視の教育は普仏戦争の敗北後、とりわけ第1次大戦後に批判を浴びるようになる。1938年の初等・中等教育のカリキュラム改革は、あえて図式的な見方をすると、暗記力の鍛錬から知性の開発へと方針を変えた象徴的な改革であった。指導解説が作文に必要な能力として観察力を重視するのも、こうしたコンテキストのなかで理解されるべきであろう。観察力は分析力・知性の根底をなすものとして、フランス語に限らず他の科目でも重視されたからである [100]¹⁹⁾。

フランス語の指導解説では、とりわけ前期中等教育の最初の2年間で、文学テキストの読解を通して観察力の涵養が図られている。母国語教育ならではの特殊性が関与しているとはいえ、事象を直接観察するのではなく、もっぱら文学テキストに頼る姿勢は、科学的思考が浸透した今日の基準からするといささか奇異に映るのは否めまい。ただし、フランス語で求められる観察力とは、直接外界を観察・記述する力というよりはむしろ現実を切りとり、そこに美や面白みを見出し、表現する力である。厳密に科学的な観察力というよりも、現実にたいする目の付け所を学ぶことである。それゆえ、教師に求められるのも文学テキストを用いて視点の設定の仕方を教えることである——

ガイドがないと、子供たちはものごとの面白さを発見するのに苦労する。作者、詩人が、生徒にとっては慣れた光景を見つめ、そこから美を引き出すように誘ってやる必要があるのだ。描写的テキストでは、最も有益な観察の練習ができる。一番簡単な練習は、絵画的な頁を音読し、終了後は生徒に本を閉じさせて、描写が産みだす全

体的な印象を述べさせるとともに、ディテールの選択がいかに全体的な印象に貢献しているかを発表させることだ。[101]

良い文章を書くには、現実の認識方法をまず文学を通じて学ばねばならない。このような思潮のため、当時の教科書には多くの描写的テキストが確認できる。たとえばアッシュト版教科書では、韻文、散文を問わず描写中心のテキストが大半を占める。また、たとえ説話的あるいは叙情的テキストであろうと、以下のような表現を糸口に、視覚に訴える段落や一節が展開される例は枚挙のいとまがない――

窓から […] が見える (1),
 誰もが、春のたかだかと生い茂った草むらで恐ろしい惨劇を見たことがある (18)
 嵐のなかで砂になった大洋を思い浮かべてください (30)
 カリヨンが鳴る時、それは目は見えると信じてしまう、奇想天外なひと時だ (36)
 ガラス職人の仕事振りを見てみましょう (38)
 私には2つの動く炎が、月の明かりで青くきらめく目が見えた (80)
 自分があることを再び思い浮かべる、その部屋は広々として、飾りがなかった (123)
 死んだロバが道を遮っていた。誰もが死んだロバを見たがった (138)²⁰⁾

また、コラン版教科書の抜粋選では、各テキストには内容理解、文法、語彙にかんする質問や作文の課題に加えて「イラスト」という課題が頻繁に配置されている。そこでは言葉で描写されている人物や光景を、文字通り絵に描いて再構成することが求められる。たとえば『ボヴァリー夫人』の有名な書き出しに関連する設問は以下のような課題でしめくられる――

イラスト――フロバールの描写を元に、どちらかを選んでデッサンしなさい。

1. シャルル・ボヴァリーの姿 (教科書 11～21 行)
2. 「哀れな少年」の「制帽」 (教科書 43～46 行)

どちらを選択するにせよ、最後にデッサンには色をつけること²¹⁾。

この種の課題には、ややもすれば普通の読書で読み飛ばされがちな描写部分を、丁寧に読ませることによって、どうすれば言葉によって外界を表象できるのかを具体的に生徒に学ばせようとする意図が働いていたものと考えられる。

また、ナタン版教科書の「抜粋選」は3部構成になっており、第3部は「フ

ランスとフランス帝国のイメージ」にあてられている。これまでの議論の文脈で考えると、第3部には、フランス各地や植民地についての具体的なイメージや情報を提供しながら、言葉による描写を学ぶ機会を提供しようとする狙いがあったものと判断できよう。

抜粋選のテーマ

ここまで、抜粋選に採録されたテキストの時代や形式について、指導解説を参照しつつ考察してきた。最後にテキストの諸テーマ、つまりそれらは何を語っているのかという問題を、これまでの考察を踏まえながら検討しよう。

すでに確認したように、生徒に確かな文章術を身につけさせることが、フランス語教育の最終的な目標である。また、註と質問で導きつつ生徒に抜粋選のテキストを読み解かせたうえで、作文が最終的な課題として提示されていた。これらの事実からして、テキストとまったく無関係なテーマが作文の課題となりえたとはいえ難い。したがって、抜粋選のテーマを探ることは、当時におけるフランス語教育の全体像の理解に直結する。指導解説でもテーマの重要性は以下のように強調されている――

生徒たちに以下のことを習慣づけさせよう。まさしく自分自身であること、自身の年齢に相応しくあること、自分が考え感じていることを誠実に自分の名において語ることを。もしそうすれば、教室では誰も宿題に無関心ではいられなくなるだろう。テーマを的確に選び、十分に練り上げ、しかもそのテーマが個々の生徒の実力に対応しければ、宿題をおろそかにしたり、役立てない生徒は一人もでないだろう。低学年から高学年まで、フランス語課題作文は同じ結果を目指している。すなわち個々の生徒のなかに存在する生来の能力を強化し、伸ばすことであり、全員が自分自身を知り、把握できるようにすることだ [108-109, 下線筆者]。

指導解説はまた、「前期中等教育最終学年までは、いやそれ以上の学年になっても、生徒は作文すること (composer)、すなわちテーマにあった考えを自分自身で見つけ出し、それを整理することがほとんどできない」[111] という立場に立つ。アイデアを出し (inventio)、それを構成する (dispositio) ことがまだ十分にできない以上、生徒は自らの経験や思い出を語るしかない。それゆえ、作文テーマとして推奨されるのは、生徒にとって体験・観察が可能なものということになる――

生徒の経験の範囲で理解可能であり、彼らの関心を引き、彼らの感受性を突き動かす作文のテーマを選ぶのは、生徒の好み、実力をただひとり知悉している教員の役目である。第6年級、第5年級およびそれに対応する高等小学校の学年では、模倣練習をいっそう課すべきであろう。教室で読んだり、手本として説明を受けた短い物語を生徒なりのやり方で書き直したり、優秀な作家から着想を得て、生徒が実際に目にしたことのある事物や光景を描写させるべきだ。もちろん、「誰々風に」書くように生徒に求めるのではない。そうではなく、手本を自由に真似させるよう生徒を導き、生徒の個人的な思い出を表現させるのだ。[109]

つまり西欧の修辞教育の伝統に基づいて手本の模倣の有効性を訴えると同時に、とりわけ中等部初期の2つの学年では、テーマとしてあくまで生徒の個人的体験を重視している。ここに当時の抜粋選を理解するための重要な鍵のひとつがある。抜粋選に占めるテキストのタイプからすると、説話的なテキストが中心であったり（コラン、ナタン）、描写的なそれが多数を占めたり（アシェット）という具合に、教科書により明確な傾向の違いが見られる。しかし生徒の生活世界との関係という観点からは、いずれの教科書にも共通する要素が確認できるのである。

アシェット版教科書では概して個々の抜粋が短い。しかも先に述べたように、描写的テキストが多数を占める。とりわけ、サハラ砂漠の大自然（モーパッサン『モントリオル物語』）、ニューヨークやベニスをはじめとする異国の都市風景（モラン『ニューヨーク』、ゴーチエ『七宝螺細集』）、パンサーや象などの野生動物（マルジュ『インド、魔術』、ルコント・ド・リール『夷狄詩集』、ドルジュレス『蜜柑色の路上で』）といった、エキゾチックなテキストの多彩さにおいて際立っている。指導解説にはこのようなテーマについて、特別な指示・言及は見られない。だが、こうしたエキゾチックさは、初等教育を終えたばかりの子供たちの関心を引くための編集者による工夫の表れと理解できよう。

いっぽうで、この教科書には都市化がドイツやイギリスと比べて遅れたフランスの子供にとって身近なテーマやイメージも数多く収められている。農村の光景、昆虫、田園風景（メーテルランク『ガラス蜘蛛』、コレット『動物の平和』、ゴーチエ『詩集』、ローデンバック『白い青春』、モーパッサン『山鳴物語』）などである。さらに説話的テキストでは、寓話・おとぎ話（ヴォルテール『ザディグ』、フランス『ジャック・トゥルスブローシュのコント』）と並んで、

牛飼いやガラス工場の労働者の仕事ぶりを語ったり（ルナール『人見知りのひどい兄弟』、デュアメル『見捨てられた人々』）、話者が両親の思い出を懐しんだりする抜粋（シャトーブリアン『ルネ』、ラマルチヌ『打明け話』）も散見する。このように文学史的に重要な作品だけでなく、子供の想像力や憧れを刺激するテキストや、生徒が共感できたり、自らを投影できるテキストが少なくないのである。

コラン版、ナタン版教科書では、アシェット版教科書より説話的テキストが占める比率がかなり高い。まず、コラン版教科書で目につくのは、学童期以前の幼い子供にまつわる出来事（病気、甘え、いたずら、おもちゃなど）を語る抜粋や、ベットを扱った抜粋の多さである。前者には、巻頭のクールトリース『ココ、ココとトト』を始め、コレット『シド』、デュマ『回想録』、デュアメル『楽しみと遊び』、ユーゴー『レ・ミゼラブル』の抜粋などが該当する。後者の例としてはコレット『牢屋と楽園』、ロスタン『手すさび』などがあげられよう。

コラン版教科書のもうひとつの特徴は地方色豊かなテキストが多数採録されていることだ。たしかにいずれの教科書にも、たとえば1904年にノーベル文学賞を受賞したミストラルの抜粋は採録されている。だがコラン版教科書は、取りあげる地方の多様さにおいて異彩を放っている。プロヴァンス（ドーデ『ヌーマ・ルーメスタン』、ミストラル『回想と物語』）、バスク（『イールのヴィーナス』、ロチ『ラマンチョオ』）、ブルターニュ（アナトール・ル・ブラーズ『通行人の話』）、中央山地（プーラ『シャベルを持った男』）、ノール（ピエール・アン『雑魚』）、パリ（フランス『ピエール・ノジエール』）といった具合である。また容易に想像がつくことだが、これらの抜粋は地方で暮らし、働く人々にしばしば焦点を絞っているため、各地方に独特の風習も同時に描き出している。いかにして庶民層の生徒の共感を得るかという課題にたいしてコラン版教科書は、幼い子供や地方生活を語り、ある種の懐かしさを感じさせるテキストを数多く採録することで応えたと考えられる。

では、残るナタン版教科書はどうであろうか。その抜粋選はテーマ別に編集されており、「家庭と愛する喜び」「勉学と学ぶ喜び」「フランスとフランス帝国のイメージ」という3つのセクションから成る。最初の2つの標題は、家庭では保護者を敬い、学校では真面目であれ、という道徳的メッセージが込められている。内容の面でもタイトルに相応しく、子供が主要登場人物あるいは話者

になっている抜粋の割合が他の教科書に比して高い。登場する子供の所属階層がブルジョワ（ジッド『一粒の麦もし死なずば』）や貴族（ラマルチーヌ『『冥想詩集』序文』）である場合もあるが、やはり多くが都市の庶民階層や農民に属している。買ってもらった新品の靴の値段が工場で働く父親の何日分の賃金に相当するのかを想像して胸を痛めたり（ロマン『善意の人々』²²⁾）、山羊を自力で厩舎に入れられたことを母親に褒められて喜んだり（サマン『花瓶の側面で』）する主人公たちの姿を介して、親子間の愛情が強調されている。また、親の死をテーマにした抜粋が見られるのも特徴的である。子を思う瀕死の母親を描いた抜粋（ロラン『ジャン＝クリストフ』）や、父の死に際し主人公がその思い出や恩を想起する抜粋（ヴァレリー＝ラド『パスツールの生涯』）がこれに該当する。ここでも強調されるのは、親子間の絆であり、家族を支える愛情である。学校を舞台にした話では、子供たちはいたずらっ子であったり（ヴァレス『子供』）、成績不振（ドーデ『プチ・シヨーズ』）であったりする。こうした設定には、家族のなかで初めて初等以降の教育を経験することになる数多くの子供たちの不安を緩和する意図が働いたと考えられる。

以上の考察から明らかのように、調査の対象となった3社の教科書は、新たにカリキュラムに組み入れられた抜粋選をそれぞれ独自の方針に従って編集し、差別化を図っている。繰り返しを厭わずにまとめると、アシェット社は韻文テキスト、描写的テキストをふんだんに採用し、テーマの構成ではエキゾチックな題材と生徒に馴染み深い情景とのバランスに配慮している。コラン社は幼い子供に焦点を当てた抜粋を多数配し、各地方を主題にした抜粋を多く採録することで懐かしさに強調する構成にしている。説話的テキストが最も多いナタン版教科書では、家庭や学校を舞台にして生徒と同年代の子供が登場するテキストを豊富にとり揃え、親を敬う子、子を思う親を頻繁に登場させることで、生徒の情念^{パトス}に訴える構成をとっている。

しかしながら、こうした多様性の根底には、ひとつの問題意識が共有されていたことは改めて強調しておきたい。すなわち、初等教育修了後に子供を上級学校に進学させることがこれまでは叶わなかった社会階層の生徒にいかに対応するかという課題である。いずれの教科書にも息づいていたのは、当時の著名な文学者・知識人の文章を紹介するだけにとどまらず、子供が共感したり、自らを投影したりできる教科書をつくるという配慮にほかならない。こうした配

慮に基づき編集された抜粋選は、一定の教育的効果を取めたと推察できる。なぜなら抜粋選は以後、ペタン政権下も含め、全学年で維持され、その廃止には実に1985年を待たねばならなかったからである²³⁾。

結論に代えて——抜粋選の問いかけ

教育史では1938年から85年までの期間は、フランス社会で初等教育後の就学率が大きく上昇し、初等・中等という独自の教育システムからなる複線型教育システムが、統一コレッジ（1975年制定）と呼ばれる単線型・段階的教育システムにとってかわられる移行期に位置づけられている。初等教育と中等教育のこうした擦り合わせの動きは当初、小学校以後の初等教育の拡充（高等小学校、補修クラス）という形をとる。さらにペタン政権下で高等小学校がコレッジに統合されると、第2次大戦後は中等教育の一般化へと結実してゆくのである。フランスにおいて義務教育年齢が拡大されたのもこの時代であった。ゼイが文部大臣を務めていた1936年の新学期に13歳から14歳に引きあげられ、さらに政界復帰後のド・ゴール政権下で進められた1959年のベルトワン改革によって16歳となり、今日に至っている²⁴⁾。

抜粋選がカリキュラムに登場したのは、20世紀のフランス社会に決定的な影響を及ぼした中等教育の民主化が開始された時代であった。この教材は、民主化が統一コレッジの名の下に制度化されるや、教育関係者から惜しまれることもなくひっそりと姿を消していった。抜粋選とは、中等教育の普及のために為政者、教育者らによって創出され、その歴史的役割の終焉とともに跡形もなく霧散した作品群なのである。

単線型教育が確立したのち、フランスの初期中等教育はさまざまな改革を経験してきた。しかし、それらが十分な成果を上げているとは言い難いのが現状である。2012年ピサ調査によれば、特に社会階層別の学力格差が深刻である²⁵⁾。この課題にたいし、今日のフランス語教育は人民戦線政権時代に作られた抜粋選から学べることはないのだろうか。

1938年の改革まで、リセ、コレッジあるいは高等小学校にはほとんど無縁だった農民や労働者あるいは庶民層の子弟を迎えるにあたり、当時の学校は教科書に彼らに馴染みの風景や環境、あるいは彼らと等身大の登場人物や、彼らが懐かしさを感じる情景を適宜配した。前期中等教育に疎遠な子供にたいして、

抜粋選によって教科書のなかに居場所を作ったといえよう。他方1977年以降、前期中等教育に統一コレッジというさらなる民主化の動きが起こった時、教科書はどのような対応をしたのだろうか。たとえばマグレブ系移民とその2世、郊外の低所得者向け団地に暮らす子供、あるいは両親が失業中の生徒が、親しみを覚え、共感とともに作文の課題に取り組めるような文章を、はたして教科書は提供してきただろうか。そのような教科書は皆無に等しかった、というのが近年の教育動向を見守ってきた者が抱く実感であろう。だが、問いに精確に答えるには、1990年代後半以降のカリキュラムと教科書の精査が必要であることは言を俟たない。これを今後の課題としたい。

註

- ＊）本稿は平成26年度科学研究費補助金（基盤研究（C））、課題番号26381243、研究代表者：飯田伸二、研究課題「フランス中等教育における文学教育——文学遺産の形成・継承・課題」の研究成果の一部である。
- 1) 1938年のカリキュラムと授業時間は、1937年8月30日付および1938年4月11日付の省令^{アレテ}によって定められた。カリキュラムおよび、これにかんする指導解説（Instructions）の引用・参照は以下の文献による。同文献を本文中で引用、参照するさいにはカッコ内に頁数を示す——La Fédération générale des pupilles de l'enseignement public, *Programmes horaires instructions 1937-1938 : enseignement du second degré classes de 6^e, 5^e, 4^e et 3^e d'enseignement secondaire, année préparatoire, 1^{re}, 2^e et 3^e années d'enseignement primaire supérieur*, Paris : Bourrellet et Cie, 1938, 306 pp.
 - 2) Antoine PROST, *Histoire de l'enseignement en France, 1800-1967*, Paris : Armand Colin, coll. «U», 1968, p. 405.
 - 3) ギゾー法をはじめとする革命後のフランスにおける教育政策の概要は以下の資料集で参照できる——Lydie HEURDIER et Antoine PROST, *Les Politiques de l'éducation en France*, Paris : La documentation française, coll. «Doc' en poche ; regard d'expert», 2014, 553 pp.
 - 4) ジャン・メナール「エコール・ノルマル・シュペリユールの創立」（横山裕人訳）、『思想』871号、岩波書店、1997年1月、136-151頁。
 - 5) André CHERVEL, *Histoire de l'agrégation : contribution à l'histoire de la culture scolaire*, Paris : INRP / Kimé, coll. «Le sens de l'histoire», 1993, 289 pp.
 - 6) Claude LELIEVRE, «La résistible réforme du collège» dans *Les Politiques scolaires mises en examen : douze questions en débat*, Paris : ESF, coll. «Pédagogies», 2002,

- pp. 93-108.
- 7) PROST, *op. cit.*, p. 412.
 - 8) *Ibid.*, pp. 415-416.
 - 9) ゼイが着手した改革・実験の意義については以下を参照のこと—— PROST, *Du changement dans l'école : les réformes de l'éducation de 1936 à nos jours*, Paris : Éd. du Seuil, coll. «L'univers historique», 2013, 385 pp.
 - 10) カリキュラムでは「B コース」と表記された—— La Fédération générale des pupilles de l'enseignement public, *op. cit.*, p. 24.
 - 11) *Ibid.*, pp. 77-81. 通読系の練習の実態の解明は今後の課題である。
 - 12) 今回の調査に使用した教科書は以下の通り—— J.-René CHEVAILLIER, Pierre AUDIAT et Édouard AUMEUNIER, *Les Nouveaux textes français : enseignement du second degré classe de sixième et année préparatoire des E.P.S et des C.C. ouvrage conforme aux programmes officiels*, Paris : Hachette, coll. «Les humanités françaises», 1940, VI-366 pp. ; Gaston CAYROU, Henry BARON et Fernand ÉMERIAU, *Le Français en 6^e*, Paris : Armand Colin, coll. «Méthode moderne d'humanités françaises», 1943, IV-395 pp. ; Aimé SOUCHÉ, Maurice DAVID et Jacques LA-MAISON, *Les Auteurs du nouveau programme : explications françaises, lectures suivies et dirigées classe de sixième des lycées et collèges programmes nouveaux*, Paris : Nathan, 1944, 296 pp.
 - 13) CHERVEL, *Les Auteurs français, latins et grecs au programme de l'enseignement secondaire de 1800 à nos jours*, Paris : INRP / Publications de la Sorbonne, 1986, p. 59.
 - 14) この点については以下の論考を参照—— Martine JEY, «La lecture littéraire de 1880 à 1925», p. 120, in André PETITJEAN et Jean-Michel PRIVAT, *Histoire de l'enseignement du français et textes officiels : actes du colloque de Metz*, Metz : Centre d'études linguistiques des textes et des discours de l'Université de Metz, coll. «Didactique des textes», 1999, 368 pp.
 - 15) カリキュラム, 時間割は1938年以降, 統一コレージュ施行まで度重なる改訂を受ける。ただし本稿の中心的論題であるコレージュおよび高等小学校準備学年のカリキュラムはほぼ一定している。また, 指導解説は1938年から77年まで有効であった。この点については次の拙論を参照されたい——飯田伸二「戦後フランス語教育の変遷: 1940~60年代のコレージュ教科書の事例から」, 『ステラ』33号, 九州大学フランス語フランス文学研究会, 2014年12月, 29-36頁。
 - 16) 独立引用中に見られる「文法学級」とはリセ, コレージュの第6~4年級を指す。
 - 17) 現行カリキュラムでも, 文章表現にかんする章の冒頭に以下のような記述を読むことができる——「文章表現から間違いをなくし, 文章表現を豊かにすることこそ, コレージュでフランス語を教授する者にとって教育上の関心の核心である」(Ministère de l'éducation nationale, «Programmes du collège : programmes de l'en-

- seignement du français», *Bulletin officiel spécial*, n° 6, 28 août 2008, p. 3)。
- 18) 作文に必要な3つの能力(言語運用能力, 文学的教養, 観察能力)のうち, 最初の能力について指導解説はほとんど触れていない。おそらく指導解説は, 言語の基本的運用能力は文学テキストの読解をつうじてよりも, むしろ文法の学習や語彙の修得をつうじて獲得されるべきものだという立場に立っているからであろう。
 - 19) 教科の枠組みを超えた, 1938年指導解説全体における観察力養成の重要性については以下を参照——PROST, «Instructions de 1938», in *Jean Zay et la gauche du radicalisme*, Paris: Presses de sciences po, 2003, pp. 193-208.
 - 20) 引用文中の括弧内数字は註12に示したアシェット社の教科書(CHEVAILLIER, AUDIAT et AUMEUNIER, *op. cit.*)の頁数を指す。
 - 21) CAYROU, BARON et ÉMERIAU, *op. cit.*, p. 34.
 - 22) ナタン版教科書に採られたロマン『善意の人々』とまったく同じ一節はアシェット版教科書でも使用されている。
 - 23) 本稿では考察の対象を, リセ, コレージュ, 高等小学校準備学年に絞らざるをえなかった。前期中等教育全体において抜粋選が果たした役割については, 本稿のために行ったのと同様の調査・検討を4学年全体について実施する必要があることは言うまでもない。統一コレージュ施行後の20世紀後半におけるカリキュラムの動向にかんしては, たとえコレージュを中心的に論じていないとはいえ, 以下の論考が示唆に富んでいる——Violaine HOUDART-MÉROT, «La lecture littéraire dans le secondaire (second cycle) depuis 1930 à travers les textes officiels», in André PETITJEAN et Jean-Michel PRIVAT, *op. cit.*, pp. 141-154
 - 24) Ordonnance du 6 janvier 1959 et décret du 6 janvier 1959, voir HEURDIER et PROST, *op. cit.*, pp. 175-184.
 - 25) たとえば国民教育省はホームページ上で2012年ピサ調査の結果を報告するにあたって, 以下のような危機感を露わにした見出しを使用している——«Des résultats qui s'aggravent: que fait-on pour inverser la tendance?», 3 décembre 2013, page consultable sur «<http://www.education.gouv.fr/cid75454/-pisa-2012-des-resultats-qui-aggravent-que-fait-pour-inverser-tendance.html>».