

### FLEにおける文学テキスト活用の可能性：フランス国語教育の視点から

Omiya, Shiho / 近江屋, 志穂

---

(出版者 / Publisher)

法政大学言語・文化センター

(雑誌名 / Journal or Publication Title)

言語と文化 / 言語と文化

(巻 / Volume)

15

(開始ページ / Start Page)

1

(終了ページ / End Page)

28

(発行年 / Year)

2018-01-10

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00014329>

# FLEにおける文学テキスト活用の可能性

— フランス国語教育の視点から —

近江屋 志穂

## はじめに

パリ第三大学副学長のエマニュエル・フレス氏は、フランス語・フランス文化教育における文学作品の教育法をテーマとする講演会「可能な言葉 — 言語文化教育における文学の実践」（2014年10月15日開催）の中で、「昔の世界は終わった。我々の役割は現在の世界を見つめることである。我々の使命は、変化するもの、動くものを見つめ、何故動いているのか、我々はどのように変化に働きかけることができるのかを考えることである。」と述べている。「現在の世界」とは、フレス氏自身の講演タイトル「文学教育の世界的危機：フランスの特徴」<sup>(1)</sup>が明示しているように、文学教育が「危機」に陥った世界である。それはまず文学を学ぶ者の数の著しい減少<sup>(2)</sup>という意味においてである。また今日あらゆる教育分野において、学習した事柄が何の役に立つのか、いかに職業に結びつくのかを示す必要に迫られており、文学研究・教育はとりわけその圧力を被っている<sup>(3)</sup>。研究者や教育者たちは、いわば文学の価値を擁護するとともに、自らの研究・教育活動の「マーケティング」をしなければならないのである。そしてフレス氏によると、文学教育に重点を置いてきたフランスは、他の国よりも一層強くこうした危機の影響を受けている。フランスでは長い間文学教育がエリート養成の役割を果たしてきた。そのため、とりわけ大学の文学部は変化を受け入れることを避ける傾向がある<sup>(4)</sup>。だが、今後は中等教育・高等教育とも、かつての栄光の衰退という事実を受け止め、教材や方法論において刷新が必要だとフレス氏は宣言する。

一方、日本でも同様の「危機」が見られる。現在法政大学において「フランス文学テキスト講読」という名で授業を開講しても、多くの受講者数は見込め

ない。その原因として、フランス文学を専門とする学部が存在しないということが挙げられるが、より根本的には、「役に立ちそうかどうか」「良い就職につながるかどうか」が授業登録時の学生の判断基準の一つであり、フランス文学はその基準に当てはまらないと見なされるからであろう。フレズ氏が「世界的」と形容した通り、教育現場でフランス文学が直面している危機は、日本の一大学にも観察されるのである。

そのような中で、今後も FLE<sup>(6)</sup> の授業で文学テキストを用いる意味はあるのか、あるとすればどのようなかたちが望ましいか。本論ではパリ第三大学 FLE 学部の指導方針に基づき、日本の FLE におけるフランス文学の教授法の向かうべき方向を考察する。そのために、同大学で 2016 年度に開講されたオリビエ・ランブローゾ氏の講義「教材と異文化間性」の課題に取り組む<sup>(6)</sup>。

尚、同大学の最近の研究成果は上記講演会および『FLE における文学』<sup>(7)</sup> に表されている。『FLE における文学』は、文学とは何か／文学の何をいかに教えるべきかについて数多くの教員・研究者が議論を重ねた上で行き着いた総括であり、世界中の専門家 20 名余りによって共同執筆された。編者のアンヌ・ゴダール氏によると、このテーマでこれほど大規模な研究書が出版されたのは 10 数年ぶりであり、その意味で同書は FLE における文学テキスト教授法の主要文献と言ってよい。本論では度々参照する。

はじめにランブローゾ氏の課題内容を説明するとともに、課題の背景をなす、フランスの FLM<sup>(8)</sup> と FLE との結びつきについて述べる。次に FLM を特徴づけるテキスト分析のメソッドを解説する。最後に日本の大学の第二外国語の授業が含む制約をふまえ、学習者にとって有益だと思われる教授法の方針を考える。

## 第 I 章 オリビエ・ランブローゾ氏講義「教材と異文化間性」の課題

ランブローゾ氏の講義内容は、FLE の授業で文学作品を扱う意義、とりわけ自然主義小説を教材とする意義について、そして教材作成上の具体的注意点についてであった。初めはランブローゾ氏の講義、途中から学生の発表／議論／ランブローゾ氏のコメントと総括という形をとった。

以下 1) と 2) においてこの授業の課題内容を示し、3) において教材作成上の方針／注意点を整理する。4) では課題についての考察を行う。

## 1) 教材作成

次の三種類の文書を作成する。

1. 自然主義小説（できれば短編）もしくは自然主義文学と関連のある作品を教材とし、以下の要領で FLE 用の教科書の一課分（見開き二頁分程度）を作成する。
  - ・ A1 から C2 のどのレベルを対象としても良い。
  - ・ 実際の教科書のように、ボキャブラリー／文法／口頭練習など数項目にわたる問題を考える。
  - ・ 文化に関する問題も含める。
  - ・ グループ学習を促す問題を取り入れる。
  - ・ 教材の関連資料も用いる。
  - ・ 形式は自由だが、全体の一貫性を確保する。
2. 担当教員（ランブローゾ氏）に向けた説明
  - ・ 作品選択の理由／問題作成の理由／授業の到達目標を説明する。
  - ・ 問題を解くに際して学習者がぶつかる困難を予測する。
  - ・ 論拠を示しながら考察を展開する。
3. 教員向けの「授業の手引き」  
次の要素を説明する。
  - ・ 教材導入の方法。
  - ・ グループ活動やオーラル練習を活発に行う方法。

## 2) 発表

上記の課題は学期末に提出する。それに先立ち、授業内に一人 10 分間の発表を行う（二人組でも良い）。発表では次の項目を説明する。

- ・ 取り上げる作品のあらすじや特徴。
- ・ 作品選択の理由。
- ・ FLE の授業でどのような問題を出すのか、どのように議論を展開させるのか。

授業内では発表者の説明の後、参加学生のコメントと質問の時間が設けられた。その後教員が補足と総括を行った。（1 組あたり合計 30 分～45 分）

### 3) 教材作成上の方針／注意点

#### 1. 文学作品を扱う意義を明確にする

ヨーロッパ共通参照枠 (CECRL)<sup>9)</sup> における「視覚的な受容的活動 (読むこと)」では、「包括的な読解」「通信文を読むこと」「世情を把握するために読むこと」「情報や議論を読むこと」「説明書を読むこと」について A1 から C2 までの「できるべきこと」の詳細な定義を行っているが、「文学作品を読むこと」という項目がない。すなわち文学作品の特徴を考慮した「できること」の記述が存在しない (LEFLE, p. 135)。

もしそれを定義するとすれば次のようになるであろう。アンリ・ベスが指摘するように、文学作品を読むこととは、テキストが言っていること (文字通りの意味) / 作者が言いたいこともしくはできれば言いたかったこと (示された意味) / テキストが読者に言っていること (想起された意味) の三つを読み取ることである (LEFLE, p. 49)。後者二つがいわば文学性もしくはテキストの「詩的」な部分である。FLE で文学テキストを扱う以上、その部分を読み取るよう指導する。

ランブローゾ氏は、テキストの背後には「ディスクール」/「メッセージ」/「テキストの究極目的」が存在すると強調する。たとえばゾラの『ジェルミナル』(1885) には「正義の叫び」が、『ルルド』(1894) には「哀れみの叫び」がある。『脂肪の塊』(1879) において作者モーパッサンが娼婦に向ける視線は、社会学者や歴史家の視線とは異なる。この短編の中で娼婦のブル・ド・スイフは、様々な社会階級に属する登場人物中、最も愛国的かつ気高い人間として描かれている。モーパッサンはステレオタイプを逆転させているのである。氏によると、文学とは「ステレオタイプについてのもう一つのディスクール」である。

また、文学作品は多義的であり、その解釈は複数あり得る。それは必ずしも作品中に明示されておらず、容易に読み取れるわけではない。モーパッサンの短編『田園にて』<sup>10)</sup> (1882) を例に挙げよう。コントや寓話と異なり、短編には明確な教訓が含まれていない。この作品の中で子供を裕福な家庭の養子に出した家族と、それを断った家族のどちらの判断が正しかったのか、養子に出された子供本人はどう思っているのか、そして作者モーパッサンの立場はどうであるのかが不明である。解釈は読者に委ねられているのである。

こうした事柄を読み取るためには、「言外の含み」や視点といった概念を理解していなければならない(LEFLE, p.149)。FLEの授業では難易度が高すぎるかもしれないが、最低限次のような点に言及すべきであるとランブローズ氏は言う。発話の背後にはそれを発した者の視線／視点がある。それは中立であったり、そこに皮肉が含まれていたりする。たとえば独学者を描いたフロベールの『ブヴァールとペキュシェ』(1881)はゾラのカリカチュアであると言われており、作品の随所に作者の皮肉が読み取れる。

しかし実際のFLEの授業で文学作品を扱う場合、一つ目の意味(テキストの文字通りの意味)を捉えることに終始しがちである。つまり「いつ、誰が、何を、どのように」といった問に答える「大まかな読解」の段階<sup>(1)</sup>にとどまっている。その結果テキストを「道具化」してしまう。すなわち文学作品が文法の復習を行うための教材として使われたり、「文化」「社会問題」を導入するための単なる口実とされたりする。だがもしそのような使い方をするのであれば、教材が文学作品である必要はない。

## 2. 自然主義小説を扱う意義を明確にする

FLEの教科書の中で文学作品が取り上げられるとき、とりわけリアリズム小説と自然主義小説に関しては、単に当時のフランス社会を説明するための一資料という扱いを受けやすい。これらの小説は同時代の現実の社会を背景とし、そこに生きる人々やその環境の綿密な描写を特徴とするからである。だが単なる資料としてではなく、自然主義文学への導入となるような扱いがなされるべきである。

授業で言及されたのは、自然主義作家たちがパリという都市とその郊外をよく観察していたことである。彼らは1865年のオスマン改造計画にともなう都市の変容／カオス／ダイナミズムを表現する一方、都市に住む下層階級に目を向けた。それまで芸術表現の対象から退けられていた大衆や田舎の貧しい者たちを含め、すべてが美しいと見なされた。とりわけ自然主義作家たちは社会の底辺に生きる者たちを好んで描いた。そして空間だけでなく、使われる言葉が職業や環境によって異なることにも注目した。

他方、自然主義小説と現実の社会との関連を考察するとき、19世紀における新聞の普及と三面記事／短編との結びつきを強調することができる。19世紀には印刷技術が向上し、新聞が大量発行され、安価で入手できるようになっ

た。短編の人気が高まったのは、大衆の手に届く新聞が出現したためである。すなわち 1836 年、広告を資金源とする日刊紙《Le Temps》が発行された。その後定期読者層の確保を目的とし、短編が掲載されるようになった。世紀末には同様の発行形態を採用する《Le Petit Journal》/《le Petit Parisien》/《Le Matin》/《Le Journal》などの人気紙が 100 万部以上の発行部数を誇った。当時、多くの作家がそれらの新聞紙上で短編を発表したのである。ところで三面記事《faits divers》という言葉が初めて用いられたのは、1863 年にモイゼ・ミヨールによって発行された《Le Petit journal》においてであるという。三面記事は自然主義作家たちの創作源となった。彼らの多くの短編は、三面記事と同様の構造をもつだけでなく、同様のテーマを扱った<sup>(12)</sup>。

こうした特徴により、FLE の授業で自然主義文学を用いるとき、「ここに描かれている事柄はまさに当時のフランス社会を表している」という紹介のしかたをしがちである (LEFLE, p.145)。だがランブローゾ氏は小説が現実世界をそのまま表しているというのは幻想であることに注意を向ける。ゾラは創作のために精力的に資料を収集したが、調査した事柄をそのまま本に書いているわけではない。現実の資料に基づきながら、想像力を駆使して物語を作り上げている。社会学者はゾラのことを「想像によって創作する社会学者」と呼んだという。そしてゾラの作品には、社会学／人類学／民俗学の要素が見出されるとランブローゾ氏は述べている。たとえば身体／病／羞恥心／貧困／社会の恥／空間的な近接が招く感覚、などが表され、そのかたちは社会階層やジェンダーによって異なる。授業で自然主義小説を読む以上、こうした方向からも作品を取り上げるべきである。

### 3. 活発な議論を引き起こすような作品を選ぶ

授業で使用するテキストには、現代社会に通じるテーマが扱われているものを選ぶことが望ましい。その方が学習者は関心を持ちやすく、授業内の議論が活発になるからだ。自然主義小説の中にはそのような作品が多く見られる。

たとえばモーパッサンの『首飾り』(1883)<sup>(13)</sup>では、収入格差／貧困／富・地位と幸福との関係／うわべの美しさへの執着、といったテーマが見出される。同じくモーパッサンの『ベッドのふちにて』(1883)は、不倫／夫婦間の力関係／社会における女性の立場、といったテーマを提供する。上記に言及した『田園にて』(1882)では、家族のあり方／血のつながりと子供の幸福との関係、

などのテーマが扱われている。いずれも現代の読者の関心を引きやすいテーマではなかろうか<sup>(14)</sup>。

尚、学習者に発言を促す際、テキストを読んだかどうかを確認する役割しかもたない問や、答えがはい／いいえで終わってしまうような問を避けるべきであり、良い問とは全ての授業参加者を議論に引き入れるような問であるという具体的な注意点があった。

#### 4. FLMのアプローチは不可

ランブローゾ氏はFLMのメソッドをそのままFLEに利用することに対して否定的である。氏は文学作品を扱う以上はFLEの授業においてもテキストの「詩的な」部分を読み取らねばならないと述べているものの、それはFLMの教え方を参考にするという程度である。氏によると、FLMがFLEにとって有用だとすれば、テキスト分析の面というよりも、FLEの実用面重視によって忘れてしまいがちな、「テキストの歴史的な面でのFLMとの対話」という点においてである。FLEとFLMは異なる分野であり、異なるアプローチが必要だと氏は主張する。

この授業の出席者の中には、中等教育教員の資格（CAPESやアグレガシオン）を持ち、中高の国語教師として働いている社会人もいた。そうした者たちがFLEの教授法を学ぼうとせず、自分の熟知しているFLMのテキスト分析のメソッドで課題を済ますことのないよう氏は念を押ししたということでもあろう。

#### 4) 考 察

ところでランブローゾ氏の課題を考えるにあたり、FLMとFLEが密接に結びついているという背景を理解する必要がある。『FLEにおける文学』（序論参照）では、外国人学習者のためのフランス語教育（FLE）だけでなく、フランスの初等・中等教育における国語教育（FLM）、そして第二言語としてのフランス語教育（FLS）<sup>(15)</sup>にも言及されている。また、フランスにはAFEF<sup>(16)</sup>というアソシエーションが存在する。これはFLM/FLE/FLSの教員と研究者を統合するアソシエーションである。そもそもフランス語を教えるという共通点をもつFLM/FLE/FLSは互いに関連し合って発展してきた。19世紀末以降にFLEを充実させてきたのはFLMである（LEFLE, p.13）。そして「文

学の危機」の中でFLMが行き詰まりを見せる現在、今度はFLEの方からFLMに新しい光を当てようという提案がなされている<sup>(17)</sup>。またヨーロッパ評議会も、外国語教育の未来に向けてFLM/FLS/FLE間の共通部分を含む可能性に注目している(LEFLE, pp. 56-57)。

ランブローゾ氏の授業シラバスが示す通り<sup>(18)</sup>、氏自身FLMと並行してFLEを考えている。彼がテキストの詩的な部分を読み取るような問題をFLEの教科書に作るべきだと主張するとき、FLMの知識とメソッドに基づいている。そしてランブローゾ氏だけでなく、フランスのFLE研究者が「教員の裁量で」FLEの教科書の問題を充実させなければならないと主張するときも同様である。彼らはFLMのメソッドをもとに、FLEの教材においては文学作品の特性が十分活かされていないと判断し、その改善を促しているのである<sup>(19)</sup>。

他方、ランブローゾ氏のように、FLMのメソッドをFLEでそのまま使用することに対して否定的な研究者もいる。2000年代に相次いで出版され、文学テキスト読解の練習を目的としたFLE用のレベル別テキスト(例えば*Littérature progressive du français*, CLE International)に関しては、使用テキストは刷新されているが、「FLM用の教科書の伝統を踏襲しているため、練習問題やアクティビティがきわめて中等教育的である」という批判がある(LEFLE, pp. 57-58)。もしくはネット上の教材に関して、FLM用は充実しているが、FLE用のものは少ない、あるとしてもFLMから「直接輸入」した「保守的」な内容であり、FLE向けに活用されていない、とある(LEFLE, p. 162)。

いずれにしても、現在の教材のままでは不十分なため、FLEの授業に適すよう改善が必要だと彼らは主張している。

ところでフランスのFLE研究者が念頭に置いているFLMの教育とはいかなるものか。大まかに言えば、中等教育のプログラムに従った「文学教育」であり、テキスト分析の訓練を特徴とする。そこではジャンル／トーン／文学運動という観点から文学テキストを解釈するための方法論を学ぶ(LEFLE, p. 165)。それはテキストの厳密な意味の理解／文学的な意味の分析／論述文の作成、の三段階で緻密に構成される(LEFLE, p. 157)。そうした教育の到達点がバカロレアである<sup>(20)</sup>。

FLE学科は様々な分野の専門家が集まる学部だが、文学テキスト教授法の

専門家は文学研究者であることが多い。彼らはしばしばFLMとFLEの境界に身を置いている。そして文学を専門としない研究者も、最低限バカロレアを要求される「テキスト解釈」を経てきている。従って、フランスで学校教育を受けた教員の作るFLE用の教科書の問題が、FLMをベースにしているのは道理である。さらに大学の文学研究者の中には中等国語教育の教員を経験した者もいる。中等前期教育の教員になるためにはCAPES、中等後期教育の教員になるためにはアグレガシヨンの資格が必要である。それらの試験では、バカロレアの課題より一層高度な論述文を作成しなければならない。すなわち文学テキスト教授法の専門家は、いわばテキスト分析の専門家でもある。

## 第Ⅱ章 中等教育における国語教育（FLM）：テキスト分析

ではここで「テキスト分析」とは何かを具体的に見る。フランスの中学2年生向けの国語教科書<sup>(21)</sup>に基づき、筆者がランブローゾ氏の課題用に選んだテキストを用いてその基礎を説明する。

### 1) 分析対象テキスト

「貧しい娘たちは何を夢見るのか」（エミール・ゾラ、『コントと短編1』、1864-1874）

テキスト1は分析対象テキストの日本語訳である。

1 彼女は12時間働いた。15 スー稼いだ。夜、黒の薄いショールの下で震えながら、やせて目立たず、  
 2 打ち捨てられたかわいそうな動物特有の怯えた迅速さで、霜で白くなった歩道沿いのあばら家に帰  
 3 する。  
 4 そして胃袋が飢餓を訴えるので、安売りのソーセージやハム類の残り物を少し買い、それを新聞  
 5 の切れ端に包んで手に抱える。それから息切れしながら6階まで階段を一步一步上がる。  
 6 上の屋根裏部屋は荒涼としている。短いうそくがこの極貧を照らしている。火はなし。ドアの  
 7 下から冷たい風が入り込み、ろうそくの炎がびくっと揺れる。ベッド、テーブル、椅子。寒さのあ  
 8 まり、水差しの水が凍った。  
 9 彼女は急いでベッドに入る。毎晩足下に重ねている衣服のかたまりの下で少し体を温めるのだろ  
 10 う。それから勢いよく小テーブルの前に座った。棚からパンの塊を取り出し、無関心な様子でハム  
 11 類をむさぼり食う。ひどく腹を空かせていることが分かる。喉が渇いたときは水差しの氷を割らな  
 12 ければならない。  
 13 せいぜい18歳くらいの娘である。これ以上冷えないようショールも帽子もつけたままである。室  
 14 内で着込んだまま食事をする。風で手が青ざめるため、時々隠す仕草をする。もし微笑むことがで  
 15 きれば愛らしい娘であろう。唇は繊細で、淡い灰色の目は魅力的な色彩を放つのであろう。だが苦  
 16 しみが彼女の口を締めつけ、眼差しに陰うつな険しさを与えた。彼女は貧しい者の無表情で威嚇的  
 17 な顔つきをしている。  
 18 彼女は何も考えず、自分の前をぼんやりと見つめ、慌てた動物のように食べる。それから皿代わ  
 19 りになっている油染みた新聞の切れ端に視線が止まる。それを読み、パンを食べるのも忘れる。  
 20 チュイルリー宮で舞踏会があり、驚異的な量のワインと料理が消費されたことを知る。シャンペ  
 21 ン9000本、ケーキ3000個、肉600キログラム、その他。彼女は奇妙な笑いを浮かべ、この人たち  
 22 はさぞ肥えているのだろうと思う。  
 23 しかし女性だけに、彼女は衣装の描写を読むのにより時間をかける。  
 24 「メーテルニヒ夫人：濃い紫のベルトがついた白いドレス。ほれぼれするようなパールとダイヤ  
 25 モンドの山を、ダイヤモンドの首飾りが引き立てる。」  
 26 彼女の顔つきはますます固くなる。何故他の女たちがダイヤモンドの首飾りをしているのに、自  
 27 分には暖かい洋服もないのか。彼女は続きを読む。  
 28 「皇后は、銀のラメをあしらった、泡立つような白いチュールで覆われた淡い緑のドレス。褌と  
 29 ブラウスにはクロテンの毛皮の飾りつけ。髪には雪だるまのような花、そして一連のダイヤモンド  
 30 のヘッドバンド。首には見事なダイヤモンドでギリシャ模様が刺繍された黒いビロード。」  
 31 いたるところにダイヤモンド。ここには100もの家族を富ませるほどのダイヤモンドがある。娘  
 32 はもう読んでいない。椅子の背にもたれかかり、考えにふける。  
 33 悪い考えが彼女の灰色の目をかすめる。もう寒さを感じず、悪の誘惑に自分の全てを捧げている。  
 34 そして夢から覚めたとき、大きな身震いをし、あばら家の中に視線を向けながらつぶやく。  
 35 「何になるの？…働いて何になるの？私はダイヤモンドがほしいのに。」  
 36 明日、彼女はダイヤモンドを手に入れるだろう。

## テキスト1

- \* 国語教科書では合計11の注がつけられ、11番目(24~25行, 28~30行に関する)を除いて語彙の説明である。11番目の注には「この部分は実際の新聞記事の抜粋である。1870年1月29日の『フィガロ』紙から引用している。」とある。

## 2) 問題

次に国語教科書に付された練習問題の一部を以下に訳す。中学の国語の授業ではどのようにこのテキストを学習しているのかを示すためである。

若い女子労働者の日常生活

1. a. ㉔.13~ ㉔.17 におけるこの娘の人物像の主な要素を挙げなさい。
  - b. この人物像は何を強調しているか。
2. ㉔.1~ ㉔.8 において、物語の舞台となっている場所を示す語や表現を挙げなさい。作者は物語にどのような雰囲気を与えているか。
3. 娘の生活の他のどのような要素がそうした雰囲気を作り出すことに貢献しているか。
4. ㉔.1~ ㉔.19 では主にどの時制が用いられているか。その用法を説明しなさい。

不均衡な世界

5. a. ㉔.2 及び ㉔.18 の暗喩と直喩を挙げなさい。
  - b. この娘は何と関連づけられているか。それは何故か。
- 6.a. 次の表を書き写し、空欄を埋めなさい。

	娘	舞踏会の女性たち
スタイル		
洋服		
アクセサリー、宝石		
食事、飲物		

- b. ゴラは何を強調しようとしているのか。

不平等への抗議

7. ㉔.24~ ㉔.25 において、報告された言葉を直接話法で書くに際し、ゴラはどのような資料を用いたか。その目的は何か。
8. a. 文中から質問文タイプの文を抜き出さない。
  - b. それは誰の気持ちを表しているか。何を強調しているか。
9. a. ㉔.33 以降においてこの娘の心にどのような考えが生じたか。
  - b. 最後の一文の未来形の用法を説明しなさい。

以上はテキストの特徴を分析するための問である。

中学2年生の時点ではまだバカロレアの「テキスト解釈」は学習しない。しかしながら以上の問題の構成は、問題の解答を含めると<sup>(22)</sup>、実はそのままテキスト解釈の完全なプランになり得る<sup>(23)</sup>。すなわち下線部分が各章のタイトルになり、1~4, 5~6, 7~9の問がそれぞれの節になる。次の3)でより具体的に見てみよう。カッコ内の数字は文中の関連語句／文章が書かれた行数を示している。それらの語句や文章は論を展開させるための「証拠」になる。

### 3) テキスト解釈プラン

#### 第1章 若い女子労働者の日常生活

##### 1. 貧困を強調する人物描写

- ・年格好 (13)／顔 (15)
- ・貧困によって壊された美しさ (15-17)
- ・衣服 (13-14)

→貧困がこの娘の外見と性格にもたらす影響を強調

##### 2. 陰鬱な雰囲気を与える物語の舞台の描写

悪い意味の語彙 (2-3), (6)

→貧困と悲痛に満ちた娘の住居

##### 3. この雰囲気を強調する他の要素

- ・物語の舞台の要素 (6-8)
- ・冷気 (6-8)
- ・娘の生活 (4-5)
- ・労働条件 (1)

悪い意味の語彙 (「あばら家」(2)) の使用, 貧困を表す他の要素の羅列 (6-8), 碑文を思わせるような短い完結な文の使用 (「彼女は15スー稼いだ」(1), 「火はなし」(6)) により, 娘の生活の悲惨な様子を表している。

##### 4. 物語に現実性をもたせる動詞の時制

複合過去形と未来形 (「温めるのだろう」《réchauffera》(9-10)) の動詞がいくつか見られる他は, 動詞の大部分が現在形である。それは「話者が過去の物語のさなかに身を投げ, 継起する事実を眼前に展開しているように描いて臨場感を与える」<sup>(24)</sup> 現在形の修辭的用法である。

#### 第2章 不均衡な世界

##### 1. 動物にたとえられる娘

- ・暗喩 (2)
- ・直喩 (18)

→動物化した娘。不安定な環境は人間の尊厳を失わせる。貧困は人から人間性を奪い, 墮落させる。

##### 2. 貧しい娘と金持ちの女性たちとのコントラスト

	娘	舞踏会の女性たち
スタイル	(1)	
洋服	(1), (9)	(24), (28-30)
アクセサリ, 宝石	(13)	(24-25), (28-30)
食事, 飲物	(4), (10-11), (11-12)	(20-21)

→若い娘の貧困と窮乏／裕福な女性たちの華美、贅沢の誇示とのコントラスト、すなわち社会的不平等が強調される。

### 第3章 不平等への抗議

#### 1. 現実の舞踏会

実際の新聞記事の使用（注 11, 24-25, 28-30）

→こうした贅沢が誇張や作り話ではないことが示される。下層階級が困窮している時に一部の金持ちが贅沢をしていることが批判されている。

#### 2. 社会の不公平

この娘の思考を表現する自由間接話法（26-27）

→労働者階級を犠牲にし、一部の特権階級（19世紀に君臨したブルジョワ階級）を優遇する社会。労働者の視点からそうした社会の不公平を訴える。

#### 3. 貧困の行き着く先

単純未来形（36）

→動詞 avoir の条件法現在形《aurait》を用いた場合と異なり、この娘が何らかの方法でダイヤモンドを手に入れるにちがいないことをほのめかしている。そして「悪い考え」（33）、「悪誘惑」（33）とある。近いうちに娘が盗みか悪春に走るということを暗示している。

このプランは原則に則り、もっとも読み取りやすい事柄を最初に据え、より深い読解から気づく事柄を後に置くという3段構成を取っている。すなわち第1章で若い女子労働者と彼女が置かれている環境の描写を、第2章でレトリック／女子労働者と上流階級の夫人たちとの対比を分析し、第3章で話法と動詞の時制の意味／テキスト注について考察している。そのようにして作者ゾラの主張（貧困がもたらす運命を露わにし、社会格差に抗議する）を浮き彫りにする。

#### 4) テキスト解釈文章

上記のプランに従い、以下に第1章の第1節のみ文章化してみる。

まずこの短編中の女子労働者の描写を考察する。年齢は「せいぜい18歳くらい」（13）であり、「繊細な唇」（15）と「淡い灰色の目」（15）をした優美な顔立ちである。だがその美しさは貧困によってダメージを受けている。「苦しみ唇が締めつけ」（15-16）、「まなざしには陰うつな険しさ」（16）が宿り、「貧しい者の無表情で威嚇的な顔つき」（16-17）になっている。寒さで手は「青ざめ」（14）、室内で彼女は「ショールも帽子も」（13）

取らず、「着込んだまま」(14)である。このように人物描写は貧困がこの娘の外見と性格にもたらす影響を強調している。困窮の苦しみが彼女の心と体を蝕んでいるのである。

テキスト解釈では、残りの部分もプランに従って文章化する。プランができていれば、文章化はほぼ機械的に行うことができる。もちろん論の展開に際して引用が適切に組み込まれているか、展開がスムーズであるか、文章が読みやすいかどうか、といった面で論述文の質に差が出る。しかし中等教育ではプランが適切であれば及第点に達するという。

以上がテキスト解釈の本論部分についてである。これに序論と結論を含めれば全体の形式が整う。尚、プランを立てる段階で問題を提起する。(この短編で言えば、「ゾラはいかにこの貧しい女性を描写しているか」など。)その問題提起に答えるべく、全体を構成するのである<sup>(25)</sup>。テキスト解釈とは、テキストに何が書かれており、そこにどのような意味があるのかを分析するためのメソッドである。それは学校教育で身につけられる。最終的に目指すのは、バカロレアレベルへの到達である<sup>(26)</sup>。

## 5) テキスト解釈の構成と中学国語授業の構成

FLMの中等教育はバカロレアを頂点とした教育プログラムを組んでいる。テキスト解釈のプランを立てる練習を開始するのは後期中等教育(高校)であり、中学では上記「2) 問題」のような問に解答するにとどまる。しかし繰り返しになるが、この問に限れば、それ自体がテキスト解釈のプランになり得るように構成されている。それはすなわち中学から基礎作りが始まっていることを意味する。

さらにこの問に続く「口頭問題：議論」では、「物語は論述の要素を持ちうるだろうか。本短編もしくは寓話やコントなど他のジャンルに基づき、答えなさい。」とある。「教員用資料」に示された解答指針は次の通りである。「モーパッサンの『首飾り』の抜粋と照らし合わせながらこの短編の教訓について考えること。これまでの授業内で教訓を含む寓話やコントを読んだ経験を思い起こすこと」。ここで気づくのは、この問の解答の内容が、テキスト解釈の結論部分の一部になり得るということである。通常結論では論述文の総括を述べ、発展の可能性について書く。上記解答指針に基づく解答内容は、学習(もしくは

は分析)したテキストと他のテキストとの関係の指摘であり、結論の発展部分として適切である。

では序論には何を書くのか。一般には、まず作品をコンテキスト(時代・社会的背景/文学運動/ジャンル)に位置づけ、テキストを紹介し(思想/構造/特徴について)、最後に論述文の構成を予告する。「コンテキスト」には、ゾラが自然主義文学の指導的人物であったこと、自然主義小説家はあらゆる社会階級を研究し、同時代の社会を描き出そうとしたこと、とりわけ、貧困/悪徳/放蕩がはびこる社会の底辺に生きる人々に目を向け、綿密な調査に基づいて社会や人物の日常生活、そして心理を詳細に描いたこと<sup>(27)</sup>などについて述べる。そして「テキスト紹介」部分には次のような事柄を書く。「この短編は『コントと短編1(1864-1874)』に収められている。当初は1870年2月3日の《*Le Rappel*》紙に発表された。同紙はユゴー家によって設立された日刊紙であり、政治の話題が中心であった。当時は教養のある労働者や職人によく読まれた。この短編は二部構成であり、「肥えた者」と「痩せた者」とを対比させる。これは『パリの胃袋』(1873)に再び取り上げられるテーマである。ゾラは貧困と売春を結びつけて考えており、この物語の中で再度それを暗示している」<sup>(28)</sup>。以上は授業でこの短編を導入する際に教員が説明する内容に相当するであろう。

すなわち国語教科書の中でこのテキストに付された練習問題の構成は、そのままテキスト解釈の構成に一致し、しかもそのテキスト解釈の序論、本論、結論の構成は、授業全体の構成に一致する。そのように見るのは行き過ぎであろうか。

いずれにしても、フランスの文学/国語教育の現場においては、テキスト分析の訓練が大前提となっているとすることができる。

### 第三章 日本における FLE で文学作品を扱う可能性

本章では、日本の大学における第二外国語のフランス語の授業を想定し、ランブローゾ氏の授業課題を考える。ただし紙面の都合上、指示されたかたち(第1章「1)教材作成」参照)で完成させるのではなく、その方向性と方針を述べるにとどめる。

## 1) 対象学習者

具体的には、法政大学で開講される授業の参加者を対象とするが、第二外国語としてフランス語を学習する他の大学の学生も念頭に置いている。

法政大学では英語以外の外国語の履修が必修となっている。学生は入学時にフランス語／ドイツ語／スペイン語／ロシア語／中国語／朝鮮語のいずれかの言語を選択する。フランス語の履修者数は年 300 人前後で推移しているが、減少傾向にある<sup>(29)</sup>。この 3 年間で見ると、ロシア語を除く 5 言語の中でフランス語が占める割合は 15%に満たない。

必修外国語は 1 年次の週 2 コマ (週 3 時間)、2 年次の週 1 コマ (週 1.5 時間) で構成される。授業回数は年間 30 週であり、2 年間のフランス語授業時間数は最大 135 時間である。さらに学習の継続を希望する者は、それぞれ週 1 回開講されるいくつかの選択授業に登録する。

必修フランス語の履修者はほぼ全員が初修者であるため、授業内容は初級文法と簡単な口頭表現で構成される。この段階で文学作品を扱うことは現実的ではない。そこで選択授業に目を向けると、「フランス語視聴覚」、「時事フランス語」、「検定フランス語」、「情報フランス語」、「観光フランス語」、「フランス語表現法」、「フランス語講読」などが開講されている。

この中で文学作品を扱う授業として最も適しているのは「フランス語講読」<sup>(30)</sup>である。今のところ選択授業を受講するほどモチベーションが高い者は少数派であり、この授業も 10 人前後の授業になる。受講者の所属学部は様々だが、フランス語をより専門的に学習する国際文化学部の学生も受講する。必修授業を経て来た者の授業時間数は決して多くないため、選択授業を受講する時点で A1 レベルに至る者は限られている。一方、国際文化学部の学生は既に A1 を取得している者もあり、仏検 4 級を取得済みの者は多い。また、受講者の中には法政大学の派遣留学制度による一年間のフランス留学を目指している者もいる。希望者は留学計画書を提出の上、面接試験を受ける。筆記試験はない。受験資格は最低限 DELF A1、仏検 3 級以上である。これを見ただけでも、学習者の期待が「文学作品を読む」ことではないことが伺える。学習者が一番不安に感じ、対策に力を入れたいと願うのは面接試験であろう。

そもそも A1 のクラスで文学作品を扱うことは可能であろうか。一般にフランス語の教材の中で文学作品が取り上げられるのは B1 以降である<sup>(31)</sup>。また

CECRLでは、B1で物語に関して言及がある他は、文学作品に関してほとんど記述がない。つまり学習言語で文学を扱うのはB2以上とされている。B2では「散文で書かれた現代の小説を理解することができる」、C1では「事実が書かれたテキストあるいは文学作品の長く複雑なテキストを理解し、文体の違いを把握できる」、C2では「あらゆる種類のテキスト、内容・形式とも複雑で抽象的なテキスト、たとえば概論書、専門的な記事、文学作品をスムーズに読むことができる」とある。つまりCECRLにおいては、A1レベルでは文学作品に関する言及はない。しかしそれはA1以前に文学作品を扱ってはならないという意味ではない。B2の学習者が現代の小説を読むには、B2以前のレベルでそのための準備をしておく必要があり、C2で文学作品をスムーズに読むには、それ以前のレベルで文学作品の複雑さを理解している必要がある。すなわちCECRLの執筆者は、間接的にはあるが、A1も含めてB2以前の段階で文学作品を導入することを推奨しているとも言える<sup>(32)</sup>。

## 2) 授業展開の指針

### 1. FLMの視点を取り入れる

とは言えA1前後は文学作品を読むために必要な文法・語彙の知識が不足している段階である。その上もし学習者の目標が派遣留学のための面接試験に合格することであるならば、「文学作品の文学性を読み取る」という学習活動が授業に入り込む余地はないように見える。たとえ文学テキストを扱ったとしても、ランブローゾ氏が注意を促しているように、テキストを「道具化」してしまう可能性が高い。すなわちテキスト講読の授業は、文法の知識を固め、語彙や表現の知識を増やし、テキストの訳読をすることが中心となりがちである。

このようなコンテキストにおいて、あえて文学作品を教材とし、学習者にとって有益な授業を行うためには、FLMのテキスト分析に基づくのが一つの方法であると思われる。日本の学習者に限って言えば、国語教育においてFLMと同じ訓練を受けていないからこそ、FLMの文学テキスト分析のメソッドに親しむことは意味がある<sup>(33)</sup>。さらにFLMの視点を取り入れることで、日本の国語教育に欠けている視点を補えるのではなかろうか。

### 2. 母国語の利用

授業は学習者の母国語である日本語で行うとともに、部分的にテキストの日

本語訳を用いる。CECRL もそれを禁じていない。たとえば CECRL には B1 の能力として「本や映画のあらすじを語るができる」とあるが、テキストは母国語で読んでも良いとしている (LEFLE, p.135)。

さらに FLS では積極的に生徒の母国語に助けを借りている (LEFLE, p.138)。既に習得している言語を使ってフランス語力を強化するためである。そこで授業では両言語の文学作品を用意しているという。もし生徒のフランス語のレベルに合わせると、扱えるのは「簡単なフランス語で書かれた作品」に限られてしまう。FLS ではできるだけ早く FLM と同じ課程に生徒を統合する必要から、「簡単なフランス語で書かれた」テキストに長く安住しているわけにはいかない。FLS と FLE とでは事情が異なるものの、FLE の学習者も限られた授業時間内にフランス文学に親しむという目的がある。つまり学習対象言語の難しさによる不都合を避ける必要があるのである。

### 3. 具体的ペダゴジー

#### 教 材

第Ⅱ章に示したゾラの短編

#### 教材選択理由

- ・一話完結の短編である。
- ・FLM の教科書に取り上げられており、FLM 用の練習問題も付されている。
- ・格差問題、貧困問題という現代の日本にも見られる社会問題が扱われている。

#### 方 針

- ・文法事項の学習／和訳／筋書きの理解に終始しないようにする。そのために FLM の中学校用教科書に基づき、テキスト分析のイニシエーションを行う。ただし FLM の問題をその通り使用するのではなく、FLE に適するように工夫する。
- ・「読書感想文」以外にどのような文章が読後コメントとしてあり得るのかを学ぶ。FLE の授業を通してフランスの論理的な文章教育の方法を学ぶのも「文化」の学習である。そのため最終的なテキスト解釈の文章を紹介する (第Ⅱ章参照)。ただしその書き方の練習をするわけではない。

## 授業展開のための要素

### 1. テキストをめぐる予備知識

テキストを導入するに際し、次の点を補足する。

- ・作家エミール・ゾラと自然主義小説（第 I 章参照）
- ・新聞の普及と三面記事／短編との結びつき（第 I 章参照）
- ・19 世紀後半のフランス社会<sup>(34)</sup>

ーパリの発展／オスマン改造計画について→ゾラの『ボヌール・デ・ダム百貨店』（1883）

ー下層階級の困窮について→ゾラの『居酒屋』（1877）、『ナナ』（1880）

### 2. 大まかな読解<sup>(35)</sup>

- ① 「貧しい娘たちは何を夢見るのか」という短編のタイトルの意味を確認する。
- ② 国語教科書内の挿絵、トゥルーズ＝ロートレックの「洗濯女」を観察する（図 1）。挿絵はテキストと密接に関係することを念頭に、どのようなことが連想されるか、解釈されるかについてアイディアを出す。
- ③ テキストの朗読を聴く<sup>(36)</sup>。（19 行目まで）
- ④ 次の質問に答える。
  - ・これは金持ちの娘の話であるか：Oui / Non
  - ・何が中心となっているか：会話／描写／叙述
  - ・どのような言葉を聞き取ったか。
 →聞き取った単語を尋ね、黒板に書く（テーブル、新聞、ラジオ、パソコン、洋服、宝石等）
- ⑤ 簡単な文章をその場で日本語に訳させる。
 

《 Elle a travaillé pendant douze heures 》 / 《 Elle a gagné quinze sous 》（複合過去の文）《 C'est une enfant de dix-huit ans au plus 》等。

### 3. 詳細な読解<sup>(37)</sup>

原文の初めの数行を見ただけでも、A1 の学習者にとって難易度が高いことが分かる。辞書で知らない単語の意味を調べたとしても、《 grelottante 》、《 maigre et furtive 》が《 elle 》を形容していること<sup>(38)</sup>、《 ses entrailles crient famine 》が全体で一つの表現であること、《 si aigue, qu'il effare... 》<sup>(39)</sup>



図1 アンリ・ド・トゥルーズ=ロートレック,  
「洗濯女」, 1889年

が一つの構文であること, 《Vivement elle s'est assise》の文の語順は通常と異なることなどを把握するのは困難であり, 時間もかかる。

- ① そこでテキストの日本語訳を配布する<sup>(40)</sup>。そして一文一文を原文と照らし合わせ, どの語がどの語を修飾しているのか, 何故そう訳せるのかなど, 文法事項を確認する。
- ② テキストの「表面上の意味」を理解した段階で音読練習を行う。  
\* インターネットで視聴可能な音声教材(注36)にアクセスし, 家でも音読練習を行うよう指導する。

#### 4. 精密な読解<sup>(41)</sup>

この段階でテキスト分析を導入する<sup>(42)</sup>。以下のような手順で進める。

- ① 印象を述べ, 何がその印象を与えているのかを説明する
  - a. テキストを読んでどのような印象を持ったか  
(予想回答: 暗い, 悲しい)
  - b. テキストのどのような表現や語彙からそう言えるのか
  - c. この若い娘についてどう思うか  
(予想回答: かわいそう, 悲しくなる, 切なくなる)
  - d. テキストのどのような表現や語彙がそのように思わせるのか

## ② テキストの特徴を捉える

- a. このテキストでは何が（どのような語彙，テーマが）最も目につくか  
→ 貧困（語彙や文章を挙げる）
- b. 他に気がつくテーマは何か  
→ 貧困と贅沢の対立（語彙や文章を挙げる）
- c. 結末は何が言いたいのか（何が暗に言われているのか）  
→ 貧困と犯罪の結びつき（それが読み取れる箇所を指摘する）

## ③ 「ゾラはこの貧しい娘の描写によって何を目的としたのか」を読み取る

- a. テキストのテーマは何か  
→ 人間としての尊厳を失うほど困窮する労働者階級  
→ 社会格差（若い女子労働者／舞踏会の女性たち）  
→ 貧困と犯罪／売春の結びつき
- b. 上記解答に根拠を与える
  - ・ 困窮→若い女子労働者とアパートの描写：人物像と物語の舞台の描写に用いられる語彙や表現／レトリック（直喩と暗喩）
  - ・ 社会格差→舞踏会の女性たちの衣装・宝石の描写



図2 ピエール・テター・ファン・エルヴェン，  
「万国博覧会の見学に訪れた外国の君主の  
ために1867年6月10日にチュイルリー宮  
殿で開かれたパーティ」，1867年頃

- ・貧困と犯罪／売春の結びつき→最終4行に示される登場人物の変化、《elle aura, la rivière du diamant》における avoir の単純未来形の使用、「悪い」「悪」といった語彙の使用。そこにゾラの主張が暗示されている。

ここまでの段階で、自分の印象のみに立脚した「感想」は回避しなければならないことが学習者に理解できるであろう。フランスのテキスト分析ではテキスト中に根拠のないことは主張できない。そしてテキストに直接関係のあることのみ言及する。テキスト分析はテキストから想起される事柄や、テキストによって引き起こされた感情について述べる場ではない。テキストの内容そのものから離れないようにしなければならない。

- ④ 最後に「テキスト解釈」の文章を紹介・説明する（第II章参照）。

## 5. 議 論

A1 前後のクラスではフランス語で議論を行うのはほぼ不可能であるため、日本語で行う。狙いは論理的に主張する方法を理解することである。

次の点に注意する。「思うところを自由に述べなさい」というタイプの間はかえって答えるのが難しい。従って「貧困と犯罪は結びつくか」のような具体的な問にする<sup>(43)</sup>。その問に対して、肯定でも否定でも良いが、根拠に基づいて自分の考えを主張しなければならないことを指導する。たとえば否定する根拠として「学歴があればそうとは限らない」「仕事を選ばなければ普通に生きていける」などと述べれば良い。さらにその具体例が挙げられれば尚良い。

また、自分の「感想」「思い入れ」の表現に終始しないようにする。「自分だったら耐えられないと思う」「かわいそう」「苦しい生活の中よく頑張っていると思う」といった発言では不十分である。

## 6. 作 文

既に A1 を取得し、A2 を目指す学習者に対しては、語数を指定し<sup>(44)</sup>、物語の続きを書かせる<sup>(45)</sup>。最も注意すべきことは物語の展開をふまえることである。テキストのトーンや作者の視点を考慮すると、この短編はハッピーエンドになり得ない。

## 7. 発展：役に立つ持続的な学習へ／グループ学習

言うまでもなく、この短編を読んだだけでフランスの文化・文学が理解できるわけではない。そこで今回の学習の延長上で行うべき活動として、読むべき関連テキスト（ゾラや他の自然主義作家の主な短編・小説／同様のテーマを扱う現代の小説）や、鑑賞すべき関連映画（ゾラや他の自然主義作家の作品が映画化されたもの／同様のテーマを扱う現代の映画）などを指導する。2～3人のグループでリストを作成させても良い。

学習者に気づかせるべきことは、新しく読書を行う度に自分の経験・知識の中にそれを位置づけ、意味づけることの重要性である。既に持っている知識と教養との間に連続性や関連性がなければ、新たな読書経験が自分の中に積み重なりにくいからである。

## 結論にかえて

週一回の講読の授業で文学作品の特性を読み取り、ゾラの作品に親しみ、語彙を増やし、文法の知識を補強し、さらに留学のための試験や DELF 対策として作文と会話の練習を行い、テキストのテーマについて議論する。これはそもそも無理な目標である。そこで本論では FLM のテキスト分析のメソッドに部分的に依拠し、テキスト解釈の導入に重点を置いた。それは必ずしも学習者が授業に期待する事柄ではないかもしれない。だがテキストに基づいてテキストを客観的に分析するという FLM の姿勢は、同じような国語教育を受けていない日本の学習者にとって参考になるはずである。

FLM のテキスト分析のメソッドについては第 II 章で解説した。第 I 章で見た通り、フランスの FLE は FLM をベースに構築され、発展してきた。従ってフランスの FLE から文学テキストの教授法を学ぼうとするとき、FLM のテキスト分析のメソッドを念頭に置く必要がある。FLE の授業で文学作品を扱うに際し、必ずしも教員が文学専門である必要はないとランブロー氏は指導しているが、「教員の裁量で」フランス語の教科書の問題を FLE 用に改良するためには、最低限の FLM の知識を要する。だがフランスで教育を受けた者以外はその訓練を受けておらず、FLM をベースにした教科書の問題に馴染みがない<sup>(46)</sup>。本論でテキスト分析のメソッドの説明に一章全体を費やしたのはそのためである。

冒頭で述べたように、フランスの教育現場ではフランス文学が「危機」に陥れている。その中で FLE も影響をこうむっており、刷新が必要とされている。そのような動きの中で提案されているアプローチの一つが、伝統的な FLM のテキスト分析を離れ、文学テキストと読者とのより個人的な関係を重視するという視点である。FLE の最近の教科書には読後の印象を問う次のような質問が見られる。「あなたの第一印象は何ですか」「テキストを読んでどう思いましたか」「次の詩を読みなさい。誰が語っていますか。何が理解できますか。何を感じましたか。」(LEFLE, p. 157) しかしこうした問がどこまで適切であるのかは議論されていない。メソッドが確立しているだけに自由がきかない FLM の下では実現不可能なことを FLE は試みて、新しい方向性を模索しているようにも見える。

ところでどのような印象を持ったか、何を感じたかといったタイプの問は、個人の心に響く印象や感想を表現することに重点を置く日本の国語教育を想起させる。しかしそこではテキストには様々な要素が織り込まれているという視点が不足している。そこでより開かれた分野である FLE を通し、FLM と日本の国語教育のそれぞれ欠けている部分を補い合い、日本の国語教育と FLE に資するような考察も可能であろう。すなわち客観的なテキスト分析および個人的な読解の両方を取り入れた教授法である。それは次回の課題としたい。

#### 《注》

本論は在外研究期間（2015年9月～2017年8月、パリ第三大学）の研究報告を兼ねる。

- (1) 原語で《L'enseignement de la littérature: aspect français d'une crise mondiale》。
- (2) バカロレア普通科の文学／社会・経済／理数の3コースの中で文学コースを選択する者の割合は、1968年では受験者全体の3分の1、94年は18%、2016年は8%であった。バカロレアの登竜門と言われた文学バカロレアだが、現在は人気が低迷している。また、大学の文学部への登録学生数も減少の一途を辿っており、それは小規模な大学ほど顕著である。
- (3) 「社会を作り、個人的アイデンティティを育む倫理的／知的／文化的価値の主張と、職業活動のためにすぐに役立つ能力の養成との間の緊張は、今日あらゆる教育分野に浸透しており、とりわけ言語教育において著しい。言語と文化は切り離せないからだ。」(LEFLE [注7参照], pp. 59-60)

- (4) フレス氏は講演の中で、フランス語圏文学／児童文学／女流文学が大学の文学部の授業でほとんど扱われないことを指摘している。それは文学研究者の雇用事情と関係する。すなわち大学は古典作家研究者を雇用する傾向があるという。
- (5) 原語で《français langue étrangère》。「外国語としてのフランス語」。以降 FLE と記す。
- (6) 原語で《Manuels et interculturalité》。(Master 2 年対象, 2 時間×12 週間) 現在の自分の関心に近いこと、ランブローゾ氏が在外研究者受け入れの際の面談担当教官であったことから。尚、授業には聴講生として参加したため、課題は提出していない。
- (7) *La littérature dans l'enseignement du FLE* (「参考文献」に記載) 以降「LEFLE」と記す。
- (8) 原語で《français langue maternelle》。「母国語としてのフランス語」。以降 FLM と記す。日本の「国語」に相当する科目である。「(フランス語を母国語としない者が学ぶ) 外国語としてのフランス語」(FLE, 注(5)参照) と区別してこのように言い表す。
- (9) 以降 CECRL と記す。ヨーロッパ共通参照枠とは言語能力をはかるための欧州共通基準であり、欧州評議会によって制定された。「～ができる (can do)」を用いた例示的能力記述文が特徴である。フランス語版は *Le cadre européen commun de référence pour les langues* というタイトルの下、2001 年に出版された。日本語版は『外国語の学習, 教授, 評価のためのヨーロッパ共通参照枠』(2004 年)。
- (10) ある農村に二組の貧しい家族が隣り合って暮らしている。両家とも子供がたくさんいる。ある日、子供ができない裕福な夫婦が村を訪れ、まだ幼い子供の一人を養子にもらえないか、一方の両親に打診する。彼らは断固として拒否するが、もう一方の家族は了承する。裕福な家庭に引き取られ、これまでと全く異なる環境で育ったその子供は、大人になって村を訪れる。
- (11) イザベル・グルカが述べるころの《Lecture globale》。グルカは文学テキストの教授法の基本方針として、《Lecture globale》、《Lecture détaillée》、《Lecture approfondie》の三段階を提案している。(Isabelle GRUCA, 《Didactique du texte littéraire: Un parcours à étapes》. *Le Français dans le monde*, n° 285, décembre 1996, pp. 56-59.)
- (12) 以上は *L'écume des lettres, Français seconde* (「参考文献」に記載) からの補足である。
- (13) ある下級官吏の夫婦が上流階級に近づこうとあがく。二人はそのために大きな代償を払うことになる。
- (14) モーパッサンの 30 余りの短編は France 2 (テレビ局) によって映像化され、後に DVD が製作された。フランス語の授業の補足資料に良い。ただし日本語字幕版はない。
- (15) 原語で《français langue seconde》。「第二言語としてのフランス語」。以降 FLS と記す。外国にルーツをもつ家庭で育つなどして、フランス語は話せるが母国語話者レベルには達していない子供に教えるフランス語を指す。本論では扱

わない。

- (16) 原語で《 Association française de l'enseignement du français 》の略。
- (17) ランプローゾ氏は講演開会（「はじめに」に言及、参考文献参照）の言葉の中で、「今日 FLM の実践に光を当てるのは FLE である。分野間の隔たりを乗り越えよう。」と述べている。
- (18) 《 De la genèse à la réception du manuel, ce cours envisage le circuit de production qui conduit de la fabrication des ouvrages scolaires à leurs usages pédagogiques en FLM et FLES. 》（パリ第三大学授業シラバスより）FLM, FLE については注(8), (5)を参照。FLES は FLE と FLS をあわせて表示したもの。
- (19) 例えば LEFLE (p. 148) に「最近の教科書では文学テキストを単にフランス語の文法を学ぶための手段として用いるケースは少数になってきたが、もしそのような教材を使わなければならない状況であったとしても、教員の裁量で文学テキストの特性を活用できるような使い方をすれば良い」とある。
- (20) バカロレアについては「フランスのバカロレア（国語）に見る口述試験実施のあり方について」、『法政大学教育研究』第 8 号, pp. 5-18 に述べた。
- (21) 《 Les Couleurs du français 4<sup>e</sup> 》, Hachette, 2011
- (22) 問題の解答については教員用資料 (Livre des professeurs) を参照した。
- (23) 通常テキスト解釈の文を書き始める前には綿密なプランを作成する。
- (24) 『新フランス文法事典』, 白水社, 2002 年, p. 422.
- (25) より詳細には筆者論文「夏目漱石 ‘こころ’ の学習例 — フランスの高校国語教育を参考に」, 『言語と文化』第 14 号, 法政大学言語文化センター, pp. 37-64.
- (26) バカロレアの国語の筆記では、必修一題、選択三題の合計四種類の問題が課される。その選択問題のうち、多くの受験者が「テキスト解釈」を選択する。
- (27) *L'écume des lettres, Français seconde*, 《 Le naturalisme 》, Hachette, 2011, pp. 50-51.
- (28) 教科書の教員用資料から。
- (29) 増加傾向を見せるのは中国語 (35%) である。
- (30) 筆者は 3 年間担当した。
- (31) フランスで 2000-2013 年の間に出版された合計 55 のフランス語教科書のうち、文学作品を扱ったものは 35 種類あり、すべて B1 以降で扱っている (LEFLE, pp. 139-140)。
- (32) 以上 CECL の記述に関しては LEFLE, pp. 135-136.
- (33) 学生にとって、FLM を学ぶことは少なくとも DELF/DALF 対策になる。DALF C1 はバカロレアの「資料に関する問」(《 question sur corpus 》) とほぼ同じ形式であり、日本の作文教育では対応できない。
- (34) ゾラの小説の背景である 19 世紀のフランス社会をめぐる、学習者が自由に閲覧できる補足資料として、フランス国立図書館のサイトを挙げる (<http://expositions.bnf.fr/zola/index.htm>)。第二帝政下の上流階級の舞踏会については《 Spectaculaire second Empire 1852-1870 》, Beaux Arts éditions, Exposition au Musée d'Orsay (27 septembre 2016 — 15 janvier 2017) が豊富な画像を提

供する。

- (35) 原語で《Lecture globale》(注(11)参照)。
- (36) <http://www.litteratureaudio.com/livre-audio-gratuit-mp3/zola-emile-a-quoi-revent-les-pauvres-filles.html>
- (37) 原語で《Lecture détaillée》(注(11)参照)。
- (38) 《Le soir, elle rentre à son taudis, le long des trottoirs, blancs de gelée, grelottante sous son mince châle noir, maigre et furtive, avec cette hâte peureuse des bêtes abandonnées.》
- (39) 《Le vent passe sous la porte, si aigu, qu'il effare la flamme de la chandelle.》
- (40) 全文ではなく一部のみ和訳を配布し、その次は配布する和訳部分をさらに少なくする、というように、学生が自分で訳す部分を増やしていく。
- (41) 原語で《Lecture approfondie》(注(11)参照)。
- (42) 中学2年生用国語教科書(注(21))の他、高校2年生用国語教科書(注(27))、web教材《WebLettres》(参考文献参照)も参照した。
- (43) FLMでは現代社会における格差問題を扱った《Cassandra》(Arte制作, 注(40)教材上, <http://www.vimeoinfo.com/video/58989283/cut-up-cassandra-marion-gervais>)の視聴を提案している。字幕をつければFLEのA1でも使うことができる。議論を活性化させるため、フランスのもの以外で同様のテーマを扱った映画に言及しても良い。たとえば『わたしは、ダニエル・ブレイク』(ケン・ローチ監督, 2016年)。
- (44) DELF A2の「文書作成」ではそれぞれ60~80語の二種類の文章を作成する。それに合わせ、ここでも語数を70語程度に指定する。
- (45) 以下のようにネット上で解答例が見つかる。ただしこれらはFLM用であり、FLEには向かない。<http://contes-et-recits.blogspot.fr/2011/11/quoi-revent-les-pauvres-filles.html>, <http://contes-et-recits.blogspot.fr/2011/11/quoi-revent-les-pauvres-filles-suite.html> など。
- (46) 日本で学校教育を受けたフランス語の教員に関しては、たとえフランス文学を専門に学ぶ学部出身者であってもそのような訓練を経ていないと言える。むしろ基本を重視するフランス文学部こそ授業内容は「訳読」が中心になると思われる。つまり一般に日本のフランス語教員は、フランス人と同じような文学テキスト分析の方法を学んでいない。

### 主要略語

- LEFLE: *La littérature et l'enseignement du FLE* (筆者による略語。)
- CECRL: ヨーロッパ共通参照枠 (Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues)
- FLE: 外国語としてのフランス語 (Français Langue Étrangère)
- FLM: 母国語としてのフランス語 (日本の「国語」に相当する科目, Français Langue Maternelle)
- FLS: 第二言語としてのフランス語 (フランス語は話せるが、母国語話者レベルに

は達していない子供に教えるフランス語, Français Langue Seconde)

### 参考文献

- 《 Paroles possibles — Pratiques des littératures en didactique des langues et des cultures 》, Paris III Sorbonne-Nouvelle, le 15 octobre 2014 (パリ第三大学講演会) <http://www.univ-paris3.fr/paroles-possibles-pratiques-des-litteratures-en-didactique-des-langues-et-des-cultures-287858.kjsp?RH=1178827308773>
- La littérature et l'enseignement du FLE*, sous la direction d'Anne Godard, Didier, 2015.
- Les Couleurs du français 4<sup>e</sup>*, Hachette, 2011. (フランスの中学国語教科書)
- Les Couleurs du français 4<sup>e</sup>* (Livres du professeur), Hachette, 2011. (上記教科書の教員用資料)
- 《 Lecture analytique (1) (2) 》, *L'écume des lettres, Français seconde, livre unique*, Hachette, 2011, pp. 414-419 (フランスの高校国語教科書)
- 《 WebLettres 》 <http://www.weblettres.net/spip/spip.php?article1780> (Web教材)
- Emile Zola, 《 A quoi rêvent les pauvres filles 》, *Contes et nouvelles 1* (1864-1874), Editions Flammarion, 2008.

### 図版

- アンリ・ド・トゥルーズ＝ロートレック, 「洗濯女」, 1889年 《 La Blanchisseuse 》 <http://m-ogre.blogspot.jp/2008/08/adorable.html>
- ピエール・テター・ファン・エルヴェン, 「万国博覧会の見学に訪れた外国の君主のために 1867年6月10日にチュイルリー宮殿で開かれたパーティ」, 1867年頃 《 Fête aux Tuileries le 10 juin 1867, à l'occasion de la visite des souverains étrangers à l'Exposition universelle 》 <http://godsandfoolishgrandeur.blogspot.jp/2014/10/fete-de-nuit-aux-tuileries-le-10-juin.html>

(フランス語教育, フランス国語教育, フランス文学/法学部教授)