

19世紀以降のフランス公立学校における 非フランス語話者の子どもたちに対するフランス語教育

ジャン＝フランソワ・シャネ（川崎亜紀子訳）

はじめに

私に見取り図を示すことを勧められた〔非フランス語話者の子どもたちに対するフランス語教育という〕問題は、長い間フランス人歴史家には無視されてきた。それも二重の意味で無視されてきたのである。私がこの問題に関心を持ち始めた1980年代初頭の時点では一すなわち、1976年に出版されたアメリカ人歴史家ユージン・ウェーバーの『農民をフランス人へーフランス農村部の近代化⁽¹⁾』のフランス語版が出版されようとしていた時期である一、それはかなり新しい問題であった。アンドレ・アルマンゴーは、1974年に開催されたシンポジウム「18世紀から現代までにおけるフランスの地域圏と地域主義」で行った報告において、「フランス語使用の進展と同時に起こった地域語の後退は、間違いなく19世紀の我が国の文化史における主要な特徴である。しかしながら、この問題はこれまで歴史家の注目をひくことはなかった。それはあたかも初めから確立し存在していたフランスの一体性というラヴィスの概念が、多かれ少なかれ意識的に歴史家に認識されていたかのようである⁽²⁾」として、こういったパラドックスを明らかにしていた。フィリップ・ヴィジエは、1979年に出した論文の序論でこの報告について言及し、「それ以来状況はほとんど改善されていない」と強調している⁽³⁾。

それでも、〔19世紀以来のフランス語と地域語に関する〕この歴史とフランス植民地主義の歴史との結びつきはすでにきわめて明白なものとなっていた。おそらく〔非フランス語話者の子どもたちに対するフランス語教育についての〕研究の前進に最も貢献したのは、この結びつきであろう。モーリス・アギュロンは、『アナール』誌に書いたユージン・ウェーバーの著書についての書評の中で、フランス西部や南部の農民の「フランス人化」の正当性という問題は、多くの同時代の人々にとってアルジェリアやセネガルの「フランス人化」と同じ問題だと考えられていたと述べた。そして、アギュロンは「この二つの現象は異なるという結論に至った⁽⁴⁾」ウェーバーに同意したのであった。

ところで、フランス国民史にとっての重要性がようやく認識され始めていたこの問題は、もう一つの問題、すなわち、移民の問題とも出会っていた。このテーマも当時まで歴史家の関心をひいてこなかったのである。またもや『アナール』誌において、ジェラルド・ノワリエルは「フランスの移民、未開拓の歴史⁽⁵⁾」という標題のつけられたマニフェスト的な論文を1986年に発表している。ただし、この論文では植民地主義と脱植民地化後のその影響はほとんど問題になっていない。唯一、リュシアン・フェーヴルとマルク・ブロックが植民地帝国に執着していた理由が、彼らの移民史への関心の欠如から多少なりとも説明されている程度である。

要するに、ここで取り上げようとするのは二重の歴史である。それは二重化されたものの歴史であるが、その複雑性ゆえに排中律の二項対立的な論理には陥らないものである。1960-70年代に一部で告発された「国内植民地主義⁶⁾」と、帝国において実践されたようないわゆる植民地主義との比較の問題からは、一義的な答えをひき出すことはできない。また、移民出自の子どもたちの統合の問題——まずは学校を通じた統合であるが——については、彼らの出身地がどこであろうと同じように扱われることはできない。以下ではこうした歴史について、3つの段階に分けて再検討したい。第一段階は、ユージン・ウェーバーが研究した時期に相当する。両大戦間期までは、規則による学校での地域語の使用禁止とその日常的使用という二重性で特徴づけられる時期である。第二段階は、同化の意志を保つことが、必ずしもフランスで話される言語の多様性の承認を妨げなかったことが明らかな時期である。第三段階は、ここ半世紀中に起きている変化と断絶の時期である。

国家の単一言語主義とダイグロッシア〔二言語併用〕

フランスにおいて、国家の単一言語主義と呼ぶにふさわしいものは、それ自体2つの遺産から引き継がれたものである。それはアンシャン・レジーム期の、すべての公文書は「フランスの言語」で公布されなければならないことを定めた1539年のヴィレール＝コトレの王令、そして1世紀後の、フランス語の「規則を定める」目的で1635年に創設されたアカデミー・フランセーズにまでさかのぼる。どちらも部分的にあいまいさがあり、1789年においてもそれが完全に消滅したわけではなかった。つまり、「フランス人の言語において」といったときそれは王国領内で使用されている様々な言語に適用されえたということである。1790年に憲法制定議会議員はこのことを理解していたので、まずは法や政令を地域語に翻訳させたのである。ただしこの試みは経済的事情でその後断念させられた。ロベスピエール失脚の1週間前である革命暦2年テルミドール2日（1794年7月20日）の政令を可決させたのはもう1つの考えによるものである。それは国家の単一言語主義を革命の遺産とするものであった。共和国は、その時反革命と同定される言語を排除する根拠があると考えたのである。ミシェル・ドゥ・セルトー、ドミニク・ジュリア、ジャック・ルヴェルは、有名な著書において、この「言語の政治」について研究した⁷⁾。この本が出版されたのは先述したような1970年代の文脈においてであった。グレゴワール神父によって1790年8月に実施された調査に焦点が当てられた彼らの研究は、憲法制定議会が新しく創設したばかりの83県のうち15ほどの県でしかフランス語が使用されていないという事実を分析するというより、「農村部の人びとの俚語や慣習^{パトワ}」に関するこの調査の成果に社会的文化的活力を関連付けさせようとするのを狙いとしていた。提示された統計とその政治的利用と同じくらいあるいはそれ以上に彼らの関心をひいたのは、調査から引き出されるある種の想像の世界であった。ユージン・ウェーバーをはじめとする19世紀を専門とする研究者によって常に引用される第二の調査は、フランスの初等学校の状況について当時の公教育大臣ヴィクトール・デュリュイが1864年に県知事の責任のもと、大学区学区長、大学区視学官、初等学校視学官に対して実施した調査であ

るが、〔ドゥ・セルトーらの研究に〕比肩しうるような研究の対象とはならなかった。

私の博士論文「共和国の学校と小さき祖国」の中で示そうと試みたのは、第三共和政下で制定された、1880年6月7日の学校に関する規定の中にフランス語は公立学校で使用される唯一の言語でなくてはならないとする条項が存在するからといって、ここには地域語の根絶をめざす全般的で体系的な企図があったと推論すべきでないということであった⁽⁸⁾。より重要で、同じくらいより厄介な点は、フランス語を知らずに学校に入学した児童に対してどのような条件、そしてどのような方法でフランス語を教えるかという問題であった。ここで、この問題の特徴を最もよくあらわしている議論の1つに立ち返ってみよう。1888年から1891年までの間、フェルディナン・ビュイッソンに近い立場の総視学官イレネー・キャレは、公教育省の公認機関誌『教育学評論』に初等学校におけるフランス語教育についての論文を3本寄稿している。1本目は「バス・ブルターニュ地方の学校⁽⁹⁾」でフランス語を教えるための教授法について、2本目は「初等学校教育における現用語⁽¹⁰⁾」について、そして3本目は、1891年4月15日号の巻頭に掲載された「フランス語の初歩を植民地と保護領の現地民に教授する方法について」である。同じ原則がこの3本の論文の中で主張されており、それは3本目の論文において以下のように表現されている。「現地民に対しては、母語を習得する際の方法を採用しなければならない、すなわち彼らが普段話している言語を使わずに直接彼らにフランス語を教えるというものである」⁽¹¹⁾。西山教行氏が強調しているように⁽¹²⁾、視学官キャレは、〔フランスの〕地方の言語的教育的状況と植民地のそれとを同定しようとしている。つまり、彼は「バス・ブルターニュ地方の奥地」について「状況が完全に植民地と同じである地域⁽¹³⁾」として述べているのである。文明化主義的で同時に同化主義的なこの論理であるが、ブルターニュ地方の1県、1848年にアルジェリアに設置された3県—そこでは〔フランス人〕植民者と外国人の子どもたちに対して1883年以降フェリー法が適用されたが、現地民の学校教育は総督の責任下におかれた—、そしてアルジェリアの隣のチュニジアやインドシナのような保護領それぞれにおいて、教育制度が同一ではなかったことを我々は忘れてはならない。

それゆえ、キャレの教授法と対照的な反例となる人物がまさにチュニジアから登場するのは重要である。駐在公使ポール・カンボンはこの同じ1883年に、ルイ・マシュエルに公教育の指導を委任した。マシュエルは1848年にアルジェでアラビア語話者の家族に生まれたアラビア語研究者であり⁽¹⁴⁾、アラビア語であれイタリア語であれ子どもたちの母語での教授法の推進者であった。チュニスのアラウィ・コレージュの元校長で、フランドル地方で教鞭を取らなければならない教員を養成するドゥエ（ノール県の都市）師範学校の校長になったアルフレッド・ペランが『教育学評論』で視学官キャレに激しく反応して主張したのが、この教授法である。彼は、フランス語を知らずに学校に入ってきた児童の「貧弱な語彙知識」を「無視できる程度」と扱うことはできない、つまり児童が知っている「アラブの言葉」は「フランスの言葉を覚える補助的な手段」となるのだと強調する。アルフレッド・ペランはまた、家族で話す言語の駆逐に基づいた学校教育は無意味であることも強調した⁽¹⁵⁾。実際のところ、学校の影響に比して、ペランが「家族とそ

の周囲の影響」と呼ぶところのしぶとさを我々は確認するのである。例えば、1914年、キャレが自分の教授法を発揮できたバス・ブルターニュ地方においては、「すべての者がブルトン語を話していた⁽¹⁶⁾」。

多様性の認識と両立しうる同化主義的理論

第三共和政の教育政策は言語的次元も含めて共通の国家への帰属感情を強化することを狙っていたが、19世紀から20世紀への転換期において、児童心理学と言語の実状に対するより科学的なアプローチの最初の発展が、学校でのフランス語教授法について矛盾した議論を引き起こしたことが確認できる。しかしながら、この議論は対象となっていた住民にはほとんど影響力を与えなかった。第一次世界大戦はフランスの多様性に対して国家はゆるぎない支配力を持つことを示し、フランス語を正しく知ることには社会的有用性があるという認識を広めた。ワルター・キュステルスによれば、「多くのフラマン人移民の後裔」がフランス国旗を防衛した忠誠は、必然的に「特に第二世代のフラマン人〔移民〕のできるだけ早くフランス語を習得したいという強く広範な意志⁽¹⁷⁾」の延長上にある。

しかしながら、第一次世界大戦は、教育界に1914年以前のナショナリズム的文化に対抗する反応をももたらした。このナショナリズムの否定、またこれとは逆に共和主義的政策に対するモララス主義的議論、そしてイデオロギー的にもう一つの極となる「国籍についてのソヴィエト的政策」の理想化されたモデルが与える新しい影響、この3者が結び付いた結果、地域語のための場が要求されるようになった。その場とは地域語が決して追放されることはなかった共和国ではなく、地域語が公式に認められていなかった共和国の学校であった。1925年8月14日の「地域の固有語 *idioms locaux*」についてのモンジーによる通達は、こういった期待を打ち砕くものであった。

〔モンジー〕大臣は、〔学校への地域語の導入をめぐる〕言語学者や教育学者たちの議論を前にして、この議論を「教授法の闘争」と見なしながら、これには介入せず上から見下ろす構えを示し、また「生まれたばかりのフラマン言語擁護運動の要求」がベルギーの「道徳的で愛国的な統一性」を脅かしているということを口実にして、以下のように結論づけた。「非宗教的な学校は、コンコルダ体制下の教会もそれと似たようなものであるが、1つのフランスの言語と競合する複数の地方の言葉を収容することができないのである。このフランス語への崇敬は嫉妬深いもので、いくつ祭壇があっても足りないものである⁽¹⁸⁾」。

それでもなお、同じ時期に、国内外国人としてイタリア人に次ぐ二番目の人口となりスペイン人、ベルギー人より多くなったポーランド人に対しては例外扱いとなった。ジャンニヌ・ポンティによって詳細に研究されたこの例外扱いは、ほとんど非合法になされていた。国家はその点に関して責任を負うことはなく、ポーランド政府と私企業、特に影響力の大きかったフランス炭鉱中央委員会との協約の枠内で、補助教員が学校の授業の後にポーランド出身の生徒に言語を教えることを黙認したに過ぎなかった。当初は、フランス当局によって一時的なものとなされたが、この措置は第二次世界大戦中とそれ以後も続けられた。補助教員の数 は1926年の88人から、1939

年の127人、そしてフランス解放後では287人にまで増加した⁽¹⁹⁾。イタリア人との間ではこうしたやり方はされなかったが、このフランスの学校への外国人補助教員の受け入れは、対象者数は最も少なかったとはいえフランスで教育を受けるチェコ人やスロヴァキア人の児童に適用された手段であった（1924年と1925年に大臣通達が出されている）。だからといってそれは「一層顕著になる文化受容acculturationの現象⁽²⁰⁾」を弱めることにはならなかった。もう一つの例外は10年後にあらわれたが、それもまた経済的移民流入の必要の結果ではなく、国際的連帯への呼びかけのためからであった。フランスは、ナショナリストの反乱軍によって征服されずにいたスペインの諸地方からの子どもたちの受け入れ地となっており、子どもたちの受け入れ態勢を整え彼らに就学を保障することを目的として、1937年8月にパリで設立されたスペイン避難子女委員会の監督下に避難してきた子どもたちが置かれることを認めた⁽²¹⁾。

同様に、スペイン人避難民が定着した南部諸県において、1920年代以降運動家の間で地域語の承認という争点は活発化しており、その中には積極的に活動した公立小学校教員もいた。かくして、3000人ほどのスペイン人避難民が到来していたアヴェロン県において、1923年に学校でのオック語を推進する「連盟」が創設された。その中で最も目立った活動をしていた一人はアンリ・ムーリである。彼は1914年にロデズの初等師範学校に入学し、20歳の時に負傷兵になり（彼はソンムの戦いの際に右目の視力を失った）、最後は生まれ故郷の村コンボリバで学校長になっている。彼は、1921年に創設されたフェリブリージュ運動〔プロヴァンス語復興を目的として設立された文芸結社〕の流れを組んだGrelh roergas〔Le Grillon rouergat ルエルグのコオログ〕の共同創設者であり、その後エスコラ・オクシタナ〔フェリブリージュの下部組織で1919年に設立〕の代表になり、1949年にはフェリブリージュの幹部会員になった⁽²²⁾。

そのとき国家は、1951年1月11日法いわゆるディクソンヌ法によって—この名称は高等師範学校卒業生で哲学の中・高等教育教授資格者で社会党議員になったモーリス・ディクソンヌにちなんでいる—、教室の扉をブルトン語、バスク語、カタルーニャ語、オック語の4つの言語で開こうとしているところであった。かくして、第四共和政は、多くの地域主義者が抱いていた希望を打ち砕いたヴィシー政府よりわずかに譲歩したのであった。この問題は、近年オック語についての非常に優れた歴史研究によって再検討されており、その最たるものがフィリップ・マルテルによる『フランス語とオック語の学校、聴覚障害と吃音』（2007年）—この題名は、アナトール・ドゥ・モンジー型の国家指導者と社会的基盤のない立場に閉じ込められていたオック語復興を主張する立場の運動家との間の長期にわたる相互の無理解を示唆している⁽²³⁾—と、ヤン・レスプーの博士論文である⁽²⁴⁾。

1950年代そしてそれ以降の時期において経済活動の刺激を受けて起きた移住の波は、地域語の教育の問題—それは懐古主義者であろうが極左主義者であろうが、多くの場合民俗学レベルにたやすく格下げされ得るアイデンティティ上の要求の対象にとどまっていた—と、解体されつつある「帝国植民地」からやって来た多くの移民が話す言語の問題との間の関係を構築するようなことにはならなかった。外国人児童の学校教育の問題は、中等教育の大衆化現象の中でいってみれば

ば溺れ死んでしまった。1950年時点で、フランスの中等教育を受ける外国人生徒はわずか3000人、すなわち36万2500人いる中等教育課程の生徒の1%にも満たなかった⁽²⁵⁾。ちなみにこの数は今日のリール大学区だけの生徒数より少ないが（2016年には36万7287人の生徒が中等教育課程に在籍）、そのうち少なからぬ数の生徒が20世紀を通して〔当時の〕ノール・パ・ド・カレ地方にやってきた移民の出自である。

ここ半世紀における変化と断絶

1920年代に導入された授業時間外の初等学校での外国人補助教員による授業は、移民出身国が率先して行った結果であり、大使や領事はこの種の教育の設置のために交渉し整備した。この教育的というよりむしろ外交的な性格は、1970年代に「出身言語・文化についての教育（*ÉLCO*）」の設置を可能にした二国間協定とともに強化された。これはフランス生まれであっても地中海周辺地域にルーツのある家族の子どもたちのためのものであった。地中海地域といっても最初に対象になったのは1973年のポルトガルであり、ついでイタリアとチュニジア（1974年）、スペインとモロッコ（1975年）、ユーゴスラヴィア（1977年）、トルコ（1978年）、そして1981年になってやっとアルジェリアとの間で協定が締結された。出身国で養成され、出身国の各政府が募集したこれらの教員たちは、フランス国民教育省における一種の非属地主義体制の恩恵を受けている。彼らは孤立しており、特別の教法訓練を受けることなく、ときには制御するのが困難な外的影響にさらされ、成功が証明されることのないまますぐに批判の対象になった。その結果、1985年には13万5000人が登録されていたが、2011年には8万6000人にまで減少した⁽²⁶⁾。ナジャット・ヴァロー＝ベルカセム国民教育大臣は、2016年の新学期から初等学校に新たに国際コースを設置することで制度の廃止に着手した⁽²⁷⁾が、これは当事国との交渉、そしてフランス国民教育省の管轄から外れることへの当事国の同意を前提とすることになるので、デリケートな問題であった。

1970年代に始まったほかの2つの変化は、家族再結合政策によって、フランスにやってくる移民のための継続的、さもなくば決定的な施設を作る視点、すなわち、属地主義の名においてフランス市民になる準備をしなければならない移民の子どもたちのための学校教育が必要であるという視点において共有された認識を確認するものであった。〔1つ目の変化としては〕両大戦間期の体制と違い、1975年の通達でELCOが授業時間に導入されうことを規定した。同年、実験的な導入の形でリヨンに「移民の子どもたちの学校教育のための養成・情報センター（*CEFISEM*）」が設置され、この試みは1976年から1984年にかけて徐々に全大学区に波及していった⁽²⁸⁾。〔2つ目の変化として〕左派が政権を握るにはすでに困難で選挙の敗北も近いと考えられていたころ、アラン・サヴァリ内閣は移民家族の子どもたちに対する真の教育政策を問題にした。コレージュ・ド・フランス現代イスラム社会史教授ジャック・ベルクが、自身に委ねられていた「共和国の学校における移民⁽²⁹⁾」についての最終報告書を提出したのは、サヴァリの後任者ジャン＝ピエール・シュヴェヌマンにあててである。

2つの動きが1980年代から90年代の変わり目に起きた。それはフェルナン・ブローデルの死後

出版作のタイトル「フランスのアイデンティティ」⁽³⁰⁾をめぐる政治的・歴史研究的議論の影響であった。一方では、移民のとぎれることのない増加によって移民の道具化政策が正当化されていた成長期を過ぎて、フランスは大量失業と直面することとなった。そうすると、その移民の道具化政策は、19世紀に「社会問題」として語られていた意味での「移民問題」と、本質主義化する傾向のある「国民アイデンティティ」との間に継続的な関係を結ぶことになる⁽³¹⁾。ジェラルド・ノワリエルは、1988年に、1970年代以降盛んになってきた移民の歴史についての古典になった総説書を出版した⁽³²⁾。「フランスの坩堝」において、彼は国民国家を「労働市場が順調に機能していることを確かめる保証人、国民の教師、国際関係の当事者、つまり移民現象の過程における中心的な役割を果たす人物」⁽³³⁾に仕立て上げた。他方では、一般的になった経済競争に直面して一英語で言うところの「グローバリゼーション」がまさしくフランスで席捲した1980年代であるが、自分たちの能力を信用というよりは懸念しているフランス人は、外国語学習におけるおくれを意識した。1989年、国民教育省は初等学校における外国語教育についての大規模な実験計画を開始した。この実験期間の終わりごろの1992年には、まだ英語が非常に支配的な言語であったままであり、中等学校における実験の効果は当初限定的にしか表れていなかったとはいえ、この教育は定着し多様化し始めた⁽³⁴⁾。

こうした考察をもってしても、国家の言語単一主義の問題が再検討されるには至らなかった。欧州評議会による欧州地域語少数言語憲章の採択の2年後に、[フランスでは]フランス語の使用に関する1994年8月4日法、採択を主導した文化・フランス語圏大臣の名をとったいわゆるトゥーボン法が公布された。この法は、フランス語が教育、労働、公共サービスの言語であることを定めたものである。ところで、このジャック・トゥーボンであるが、彼は2005年から2014年にかけて、彼自身が創設にかかわった国立移民史博物館の指導評議会議長を務めた後、2014年7月17日以降、4つの既存機関「共和国オンブズマン」「子ども擁護官」「差別禁止平等のための高等機関 (HALDE)」「安全保障関連職業倫理国家委員会 (CNDS)」の統合によって2011年に創設された独立行政機関「フランス権利擁護官」の一員であった。この肩書のもとで、彼は近年移民の受け入れに関して立て続けに出されている政府案に対し、人権連盟といった諸団体と共同で批判している。特に、子どもの人権に関して作成された2016年の年次報告⁽³⁵⁾において、彼は「傷つきやすい⁽³⁶⁾」子どもたちが通常通りに就学することの難しさを強調した。

以後、外国人の子どもたちの学校教育は、いわゆる「フランス語を習得していない到来したばかりの児童のための教育単位 (UPE2A)」というプログラムによって進められた。私がつとめるブザンソン大学区には、二人の日本人研究者、園山大祐氏⁽³⁷⁾と島埜内恵氏が以前訪れてくれた。彼らは、フランスが外国人児童の就学にどのように取り組んでいるのかについて調査していた。この政策の構造はCEFISEMの創設以後変化した。つまり、CEFISEMは、2002年に「ニューカマーならびにロマの子どもたちのためのアカデミーセンター (CASNAV)」^{カスナヴ}に変わり、この機関は10年後「フランス語を習得していないニューカマーとロマ・非定住者の子どもたちの学校教育のためのアカデミーセンター [略称は同じく CASNAV]」と名を再度変えた。その間、第二言語ある

いは教育言語としてのフランス語教育は、より明確に専門性の高い対象になり、いわゆる UPE2A のプログラムは大学区学区長のイニシアティブ次第で特別な手段が講じられることが可能になった。

現在の状況下で、これらは否定できない効果がありながらも長年継承されてきた偏見や表象に直面している。それらは多くのフランス人が共和国に対して認識している考え方であったり、言語習得の方法についての考えであったりする。2016年5月25日、国民議会での政府への質問の際、ドゥ県選出議員アニー・ジュヌヴァールは、国民教育大臣ナジャット・ヴァロー＝ベルカセムが「国民の学習指導要領に公式にアラビア語学習を導入した」として彼女を非難し、以下ののように問いただした。「あなたは学習指導要領に共同体的言語を導入することが、国民的凝集力を侵食する共同体主義を助長すると思わないのですか⁽³⁸⁾」。「共同体主義」という言葉は、1990年代中葉になって初めて非常に意味深長に、公共の議論の場で用いられ、メディアで一般的に使用されるようになった。大成功を取めた『フランス語作文、ブルターニュにおける幼少時代に立ち戻って』において、その著者モナ・オズーフは、共同体主義という用語を次のように紹介している。「情熱を爆発させることのできる言葉であり、弾劾することがたやすいという優れた点をもつ言葉である。個人が可視性や社会的承認という方法を要求することで自分のアイデンティティを見直すたびに、共同体主義者という脅しがかけられる。人はこの言葉を、共通の人間性を犠牲にしながら特殊な文化を評価するもので、自らの出身民族のみを弁護するもので、引き裂かれ無限に分割可能なフランスを告げるものだと考える⁽³⁹⁾」。最近の選挙運動が示している通り、我々は相変わらずこの状況にいるのである。

にもかかわらず、この状況において、地域語教育の発展が共同体主義的流れの脅威としてもはやみなされることはない、ということは重要である。学校で地域語を学ぶ生徒の数が増えたことが学校外でのこれらの言語実践の目覚めとなって現出したものではないことは事実である。21世紀初頭のフランスは、かくして前世紀初頭の状況とは異なったものになった。地域語の教育が禁止されなくなったのみならず、「フランスの諸言語⁽⁴⁰⁾」の中高等教育教授資格制度が大学区によって是認されるまでになり、「フランスが受け継ぐべく遺産である地域語」という言葉で、75条1項が第五共和政の制度の近代化に関する2008年7月23日追加法によって憲法に導入された。しかしながら、フランス国立統計経済研究所（INSEE）が2011年に実施した「情報と日常生活」という調査によれば、幼少時にフランス語しか話していなかったのは調査対象者の74%だったのに対し、成人するとそれは86%になり、それは首都で生まれ育った者についていえば93%に達した⁽⁴¹⁾。ところで、大半のフランス人は、自分たちの子どもはドイツ人やベルギー人、スカンディナヴィア人の子どもより英語を習得できていないと信じ続けており、それゆえ、言語学者が複数言語をより早くに学べばそれだけ各言語を習得できるという研究を示した際、ますます学校での英語教育に集中することが重要だと信じ続けている。この執拗な先入観により、多くの事例においてフランス語を習得していない到来したばかりの子どもたちの言語的知識が持つ能力をふさわしい形で評価することが非常に難しくなる。さらに、今のところ初等教育において英語以外の言語を望

ましい規模で導入することは禁止されている。

さて、一つの考察を終えるに当たり、大学区長〔としての私〕が歴史家〔としての私〕からバトンをうけとろう。フランスにおいて今現在争点のままである課題について結論をひき出すことはできないので、これらの課題が過去においても現在においても、教育上の問題あるいは危機ということのみならずよりグローバルな社会問題であることを、シャルル・ベギーの言葉をを用いて強調しておきたい。ここで問題となっているのは、「生活全般の危機を明らかにし告発する、生活の部分的で突出した危機⁽⁴²⁾」に関することである。同化から統合、そして今や包摂に至るまで、問われている問題は、共和国の学校が市民権へのアクセスを準備するとされたその市民権の中身にある。さらに、統合に代わり制度がより好んで使用するようになった「包摂」という言葉が、いわゆる「特別な支援の必要がある」様々な範疇の生徒たち、ハンディキャップを持った生徒と同様にフランス語を習得していないニューカマーの生徒に適用されていることは衝撃的である。「特別な支援の必要がある」生徒たちが、成人して特に就職の際に二級市民にも差別される市民にもなってはならないのである。この問題が引き起こした情熱の激しさは、「国民アイデンティティ」についての議論の問題をいわば倍化させることになった。というのは、ここで問題となっているのが学校だからである。学校は、おそらくフランス社会で最も激しい議論を引き起こす領域の一つである。

しかし、学校に議論を限定し、フランス人の問題だけで済ますのは間違いであろう。移民の受け入れは、たとえ彼らが故国を出た動機がいかなるものでも、ヨーロッパ全体にとって大きな挑戦である。ドイツ各州文部大臣会議議長のクラウディア・ボゲゲンが同様に、2016年6月8日にソルボンヌで行われた〔フランスの〕大学区長と〔ドイツ〕州文部大臣との第6回会談の閉会スピーチにおいて、教育実践に関して、また受け入れ国の公用語の学習を越えて、子どもたちとその両親に受け入れ国の理解、政治制度や社会組織の基本的原則の尊重を理解させることを促進するのに最も適した仲介形態に関して、フランスとドイツとのパートナーシップと相互交流を強化することが急務であると強調するのに十分な根拠があった。

フランスでは、「共和国的メリトクラシー⁽⁴³⁾」と通常呼ばれているものは、もちろん第一に、書き言葉とフランス語の習得に主な価値を置くので、課題はますます困難なものになっている。フランス語を習得していない到来したばかりの生徒のためのクラスに受け入れる子どもたちの多くは、すでに複数の言語を知っており、したがってフランス語会話の習得は非常に早い。かといって、この認められた能力によって、なによりもまず書くことの習得に基礎がおかれ続けている学問的価値が彼らに同じように保障されるわけではない。このようにして、彼らは言語的困難ではなく文化的社会的困難に直面し、それは学習が困難になるリスクの高い傷つきやすい、フランス人貧困家庭の子どもたちが直面する困難に類似している。学校において「公正さを構築するために言語とフランス語の表現形式の多様性を普及⁽⁴⁴⁾」させる必要があるとまぎにされている今このとき、教員の養成に起因する困難が一それは決して過小評価すべきでない真の困難である一、学校教育システムの硬直性に追加される。このシステムは優秀な生徒の能力を高めるにはよ

り有効だが、文化・社会・学習上の弱さを積み重ねていく者を成功させるには有効とはいえないのである。それゆえ、この状況は、このシステムの機能を決定している規範、内容、評価方法の再検討を容易にするものではない。しかしながら、この再検討は必要なのである。もし我々が、特に中等学校と義務教育年齢後の進路指導段階においてこのシステムを今よりも平等なものにしたいと望むのであれば。

注

- (1) Eugen Weber, *Peasants into Frenchmen: The Modernization of Rural France (1870-1914)*, Stanford University Press, 1976; *La fin de terroirs: la modernisation de la France rurale (1870-1914)*, trad. Par Antoine Berman et Bernard Génies, Paris, Fayard, 1983, rééd. Avec une préface de Mona Ozouf, 2011.
- (2) André Armengaud, « Enseignement et langues régionales au XIXe siècle : l'exemple du Sud-Ouest toulousain », in Christian Gras et Geroges Livet (éd.), *Régions et régionalisme en France du XVIIIe siècle à nos jours*, Paris, PUF, 1977, p. 265-272.
- (3) Philippe Vigier, « Diffusion d'une langue nationale et résistance des patois en France au XIXe siècle : quelques réflexions sur l'état présent de la recherche historique à ce propos », *Romantisme*, 1979, vol. 9, n°25-26, p. 191-208.
- (4) Maurice Agulhon, compte rendu de *Peasants into Frenchmen. The Modernization of Rural France (1870-1914)*, *Annales ESC*, 1978, vol.33, n°4, p. 843-844.
- (5) Gérard Noiriel, « L'immigration en France, une histoire en friche », *Annales ESC*, 1986, vol. 41, n°4, p. 751-769.
- (6) 1961-62年、すなわちアルジェリア戦争末期であったが、デユカズヴィルの鉱夫たちによるストライキを受けて、オック語作家のロベール・ラフォンによって導入された概念である。Alain Alcouffe, « Le colonialisme intérieur », submitted to the Conference in tribute to Robert Lafont, Nîmes, september 2009, a revised version, 2009を参照。コルシカの事例は、海外の植民地化と「国内植民地主義」の非難との関係を非常に明確な形で説明するものである。被支配的な地位におかれていたので帝国の軍隊や官僚に非常に多かったコルシカ人は、脱植民地化後、フランスに対して独立主義者としての議論を投げ返すナショナリスト的言説を展開するようになった。Vanina Profizi, *De l'île à l'Empire : colonisation et construction de l'identité nationale : les Corses, la nation et l'empire colonial français, XIXe-XXe siècles*, sous la dir. de Elikia M'Bokolo, EHESS, 2011を参照。
- (7) Michel de Certeau, Dominique Julia, Jacques Revel, *Une politique de la langue. La Révolution française et les patois : l'enquête de Grégoire*, Paris, Gallimard, 1975, nouvelle éd. augmentée, 2002.
- (8) Jean-François Chanet, *L'Ecole républicaine et les petites patries*, préface de Mona Ozouf, Paris, Aubier, 1996.
- (9) Irénée Carée, « De la manière d'enseigner les premiers éléments du français dans les écoles de Basse-Bretagne », *Revue pédagogique*, nouvelle série, t. XI, n°3, 15 mars 1888, p. 217-236.
- (10) *Id.*, « Les langues vivantes dans l'enseignement primaire, *ibid.*, t. XVII, n°3, 15 mars 1889, p. 222-231.
- (11) *Id.*, « De la manière d'enseigner les premiers éléments du français aux indigènes, dans nos colonies et dans les pays soumis à notre protectorat », *ibid.*, t. XVIII, n°4, 15 avril 1891, p. 290. この方法については、Pierre Boutan, « La 'Méthode Carré' et la politique linguistique à l'école primaire de la IIIe République vers la fin du XIXe siècle », *Tréma*, n°14, 1998, p. 13-26を参照。
- (12) Noriyuki Nishiyama, « L'enseignement du français aux indigènes à la croisée des cultures politiques sous la IIIe République : comment la mutation de la politique coloniale s'est articulée avec la politique linguistique ? », *Marges*

linguistiques, juillet 2004, p. 3. http://www.fiae.h.kyoto-u.ac.jp/marges_ling_2004.pdf

- (13) Irénée Carée, « De la manière d'enseigner... », art. cité, p. 297, n. 1.
- (14) Alain Messaoudi, « Les arabisants français et la "réforme" en Afrique du Nord. Autour de Louis Machuel (1848-1922) et de ses contemporains », in Odile Moreau (éd.), *Réforme de l'État et réformismes au Maghreb (XIXe et XXe siècle)*, Paris/Tunis, L'Harmattan/Publications de l'IRMC, 2009, p. 235-259.
- (15) Alfred Perrin, « De la manière d'enseigner le français aux indigènes d'Algérie et de Tunisie », *Revue pédagogique*, nouvelle série, t. XXIV, n°2, 15 février 1894, p. 107-122.
- (16) Fañch Broudic, *La pratique du breton de l'Ancien Régime à nos jours*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 1995, p. 291.
- (17) Walter Kusters, « Les politiques éducatives de la Troisième République et les enfants d'immigrants belges dans le département du Nord », *Documents pour l'histoire de l'enseignement du français langue étrangère ou seconde*, n°46, 2011, « Accueil et formation des enfants étrangers en France de la fin du XIXe siècle au début de la Deuxième Guerre mondiale », p. 15-31.
- (18) Anatole de Monzie, circulaire sur les idiomes locaux, 14 août 1925, in André Chervel, *L'enseignement du français à l'école primaire. Textes officiels*, t. 2, 1880-1939, *Bibliothèque de l'Histoire de l'Education*, 1995, vol. 5, n°2, p. 334-337.
- (19) Janine Ponty, « L'exception polonaise », *Documents pour l'histoire de l'enseignement du français...*, op.cit., p. 33-45. 彼女の博士論文も合わせて参照のこと。Polonais méconnus. *Histoire des travailleurs immigrés en France dans l'entre-deux-guerres*, Paris, Publications de la Sorbonne, 1988, rééd. 2005.
- (20) Jean-Philippe Namont, « De l'école au lycée : la scolarisation des enfants tchèques et slovaques en France dans l'entre-deux-guerres », *ibid.*, p. 47-71. 彼の博士論文も合わせて参照のこと。La Colonie tchécoslovaque. *Une histoire de l'immigration tchèque et slovaque en France*, Paris, Institut d'études slaves, 2011.
- (21) Geneviève Dreyfus-Armand, « L'accueil des enfants espagnols en France pendant la guerre d'Espagne et après la victoire franquiste » *ibid.*, p. 105-122. 以下の博士論文も参照。Célia Kéren, *L'évacuation et l'accueil des enfants espagnols en France : cartographie d'une migration transnationale (1936-1940)*, sous la dir. de Laura Lee Downs, EHESS, 2014.
- (22) 以下の博士論文を参照。Michel Lafon, *Qui a volé mon « patois » ? L'épopée scolaire aveyronnaise d'une langue proscrite*, Montpellier, Presses universitaires de la Méditerranée, 2016.
- (23) Philippe Martel, *L'école française et l'occitan. Le sourd et le bègue*, Montpellier, Presses universitaires de la Méditerranée, 2007.
- (24) Yan Lespoux, *Pour la langue d'oc à l'école : de Vichy à la loi Deixonne, les premières réalisations de la revendication moderne en faveur de l'enseignement de la langue d'oc*, préface de Jean-François Chanet, Montpellier, Presses universitaires de la Méditerranée, 2016.
- (25) IGEN-IGAENR, *La scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France*, rapport n°2009-082, septembre 2009, p. 4.
- (26) Alexandra Filhon et Martine Paulin, *Migrer d'une langue à l'autre*, Paris, La Documentation française/Musée national de l'histoire de l'immigration, 2015, p. 36-39.
- (27) Aurélie Collas, « Les enseignements de langues d'origine vont disparaître », *Le Monde*, 13 février 2016 : http://www.lemonde.fr/education/article/2016/02/13/les-enseignements-de-langues-d-origine-vont-disparaitre_4864741_1473685.html.
- (28) CEFISEMは「外国人の子どもたちの学校教育にかかわるすべての教員を彼らの特別な必要に応じて受け入れるのに適した師範学校の教育カリキュラム」(移民の子どもたちの学校教育についての1978年7月25日の通達)を規定した。

- (29) *L'immigration à l'école de la République, rapport d'un groupe de réflexion animé par le professeur Jacques Berque au ministre de l'Éducation nationale*, Paris, La Documentation française, 1985. Françoise Lorcerie, « Berque, l'école, l'immigration : rencontre inopinée. A propos de *L'immigration à l'école de la République* (1985) et *De nouveaux minoritaires dans la cité européenne* (1991) », *Revue du monde musulman et de la Méditerranée*, 1997, vol. 83, n°1, p. 171-194 も参照。
- (30) Fernand Braudel, *L'identité de la France, t. I, Espace et histoire, t. II et III, Les hommes et les choses*, Paris, Arthaud/Flammarion, 3 vol., 1986-1988. (邦訳『フランスのアイデンティティ 第1篇：空間と歴史、第2篇：人々と物質的条件』桐村泰次訳、論創社、2015年)
- (31) 例えば、Yvan Gastaut, « Français et immigrés à l'épreuve de la crise (1973-1995) », *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, 2004/4, n°84, p. 107-118 を参照。
- (32) Gérard Noiriel, *Le creuset français : histoire de l'immigration, XIXe-XXe siècle*, Paris, Le Seuil, 1988. (邦訳『フランスという坩堝：一九世紀から二〇世紀の移民史』大中一彌、川崎亜紀子、太田悠介訳、法政大学出版局、2015年)
- (33) Philippe Rygiel, « Archives et historiographie de l'immigration », *Migrations*, 2009, 33, p. 50-59.
- (34) 例えば、Sophie Genelot, « L'enseignement des langues vivantes à l'école élémentaire : éléments d'évaluation des effets au collège », *Revue française de pédagogie*, 1997, vol. 118, n°1, p. 27-42 を参照。
- (35) Défenseur des droits, République française, *Droit fondamental à l'éducation : une école pour tous, un droit pour chacun, Rapport droits de l'enfant 2016* : <http://www.youseribe.com/BookReader/Index/2775790?documentId=2974839>
- (36) 欧州評議会というところの「傷つきやすい」という意味は、何よりもまず移民出自の生徒たちに適用される。また、貧困状態に置かれている子どもたちにも適用され、彼らの多くは移民であり、あるいはヨーロッパにおいて最も不安定で差別されている集団の一つ「ロマ／ツィガース」の出身である。雑誌『多様性、都市、学校、統合』の特別号「ロマ、ツィガース、旅芸人」の第2部「学校教育」を参照。*Diversité, Ville, école, intégration*, n°159, décembre 2009, p. 65-175. そこではブザンソン大学区の事例が述べられている。また、以下の文献も参照。Maryse Adam-Maillet, « L'établissement, lieu d'insécurité linguistique pour l'élève vulnérable et sa famille », in Maryse Adam-Maillet et Aziz Jellab, *Pour un établissement scolaire équitable*, Paris, Berger-Levrault, 2017, p. 94-100.
- (37) Daïsuké Sonoyama, « Les élèves étrangers au Japon : un accès inégal à l'éducation », *Hommes et migrations*, n°1302, 2013, « Le Japon, pays d'immigration ? », p. 57-64.
- (38) <http://france3-regions.blog.francetvinfo.fr/politiquefranchecomte/2016/05/25/la-deputee-lr-annie-genevard-denonce-lenseignement-de-larabe-langue-communautaire.html>
- (39) Mona Ozouf, *Composition française. Retour sur une enfance bretonne*, Paris, Gallimard, 2009, p. 236.
- (40) 地域語と地域文化の教育に関する2017年4月12日の通達。 http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=115565.
- (41) Marie-Estelle Pech, « Le succès des langues régionales à l'école », *Le Figaro*, 29 juillet 2013. <http://www.leftigaro.fr/actualite-france/2013/07/29/01016-20130729ARTFIG00330-le-succes-des-langues-regionales-a-l-ecole.php>.
- (42) Charles Péguy, « Pour la rentrée », 1904, *Œuvres en prose complètes*, éd. Par Robert Burac, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, t.I, 1987, p. 1390.
- (43) Jérôme Krop, *La méritocratie républicaine. Élitisme et scolarisation de masse sous la IIIe République*, préface de Jean-François Chanet, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2014.
- (44) Maryse Adam-Maillet, *Pour un établissement scolaire équitable*, *op. cit.*, p. 101.