

フランス語教育・学習におけるふたつの「なぜ」

西山 教行

La motivation et la finalité dans l'enseignement/ apprentissage du FLE

Pourquoi apprendre le français? Cette question révèle à la fois la motivation et la finalité des apprenants. A l'exemple des stagiaires longs du CREDIF, les réponses étaient assez diverses en fonction de la situation du français dans leurs pays respectifs. Quant aux Japonais, les apprenants cherchent à acquérir la compétence de communication en français, alors que les enseignants s'intéressent plutôt la compréhension écrite.

Or la typologie de la finalité de l'enseignement / apprentissage de la langue se présente, selon Henri Besse, comme la suite : institutionnelle, pratique, formatrice de l'esprit et éducatio-culturelle. La dernière, construite par des données de cultures ordinaires et cultivés, et qui me paraît la plus pertinente, entre autres, pour les Japonais pour des raisons historiques, socio-culturelles et géopolitiques, nous amènera la confrontation interculturelle.

精神は未知のもの、新規なものを見て、絶えず実習する。また、しばしば言ったように、生活を形作って行くには、精神に絶えず多くの違った生活や思想や習慣を見せ、人間性が不断に変化するものであることを味わわせる以上によい教育はないと思う。

(モンテーニュ、『エッセ』第3巻第9章⁽¹⁾)

筆者は1994年 - 1995年にかけてフォントネ・サン＝クルー高等師範学校付属フランス語普及研究センター Centre de Recherche et d'Etude pour la Diffusion du Français (CREDIF), Ecole Normale Supérieure de Fontenay / Saint-Cloud の主催する通年研修に参加した⁽²⁾。このプログラムの詳細については例会での口頭発表を含めて既に報告したが⁽³⁾、ここではその中から筆者にとりわけ方法的反省をうながし

た Henri Besse の提示した問題を探り上げ、現代日本の文脈において考察を深めた。それはフランス語教育・学習の根幹にかかわる問題、すなわち「なぜ、何のためにフランス語を教育・学習するのか」というきわめて哲学的であるとともに、言語政策の観点から見れば優れて戦略的な問題である。

外国語教育において「なぜこの言語を学ぶのか」との問いは、学習者の関心、その出発点を示すと共に、目的 *finalité* をも指定する。前者は比較的曖昧なことが多いが、後者は教師・学習者それぞれがはっきりと言語化できる性質のものである。この二つの「なぜ」は、学習者本人が当該の言語について、またその言語を使用する国に対して抱く表象により、さらにはメディアなど学習者の母国の社会的・文化的環境がその言語に対して抱く表象により形成される。とはいえ、動機と目的を言語化しても、学習者の心理的、感情的、情動的次元が必ずしも明らかになるとは限らない。

動機を形成する要因は表象の次元だけではない。学習者及びその母国の社会的、経済的、言語的要因も無視できない。フランス語の場合であれば、それが母語 *Français Langue Maternelle (FLM)* なのか、第二言語 *Français Langue Seconde (FLS)* なのか、また外国語 *Français Langue Etrangère (FLE)*⁴⁾ なのか、さらに学習者の母国とフランスの歴史的・地政学的関係をも考慮に入れる必要がある。

Henri Besse がそのセミナーの 1 回を *motivation* にあてたとき、彼は研修生一人一人に「なぜフランス語の教師、職業訓練官 *formateur* になったか」とたずねた。日本でこの質問をすれば、当然のことながら多くの日本人教師はフランス文学、あるいはフランス言語学への関心からだと答えるだろう。ところが、20ヶ国に及ぶ CREDIF の研修生においてそのような解答は少数だった。

アフリカの旧フランス領のチャド、旧ベルギー領のルワンダや、また 1980 年の独立まで英仏の共同統治領だった南太平洋の島嶼国ヴァヌアツといった *Francophonie*⁵⁾ に加盟している国から来た同僚たちは「立身出世のため」と答え、FLE ではなく、FLS と関わる世界の特質をあらためて浮き彫りにした。フランス語が外国語の次元ではなく、現実の社会で特権的な地位を占め、行政や教育のヒエラルキーを登るためには、好むと好まざるを問わずフランス語を学ばなければ

ならない世界。そこでは、フランス語が科学技術への窓口となり、開発経済と密接に結びついている。と同時に、多くの現地語 *langue vernaculaire* を抱えた国内の言語的統合や国家の統一をも保つ装置であり、また隣国を含めた国際社会への参加に必須のコミュニケーションの道具でもある。フランス語が実用性の次元を十全に実現している数少ない例である。

中近東のイスラーム圏出身の同僚の女性たちは口を揃えて、フランス語教師になった理由を家族の薦め、更にはほかに職業選択の余地がなかったため、と証言した。イスラームの教えに従い、伝統的に女性の家事労働を奨励する文化の発展した社会では、女性の職業選択の自由は西欧の基準から見ると「かなり狭い」。これは、レバノンやシリアのようにキリスト教が比較的少数ながらもイスラームと共存している社会においても、レバノン人、シリア人キリスト教徒は「キリスト教的西欧の価値観に従って」職業の選択に自由を求めるといふより、社会の趨勢、すなわち「文化としてのイスラーム」の教えに従うところが多いようだ。彼女らは全員初等教育からフランス語による教育を受けており、フランス系修道会経営のカトリック学校や、日本ではなじみが薄い歴史的には中近東のフランス語中等教育を支えてきた *Mission Laïque* や *Alliance israélite universelle* といった半官半民の教育機関にて修学してきた。また現在はイスラーム革命により西欧の文物が極度に排斥されているイラン出身の同僚の証言によれば、革命以前のイランではフランス語による教育を受けたエリートが多く⁶⁹、その同僚も *Mission Laïque* 経営のフランス学校で教育を受けた。地中海沿岸諸国や中近東にフランスが強い影響力を行使していた時代の名残は、現在でもこのようなフランス語教師という人材の形で存続している。

また、フランス・フランス語が「自由」を象徴するとの理由で、フランス語を志したボリビア人同僚の証言もあった。ボリビアの先住民ケチュア族出身の彼女が抱えていた問題は、国内言語政策と少数民族のアイデンティティーの形成に関連する。ボリビアは植民者の言語であるスペイン語を公用語とするが、国民すべてがスペイン語を母語とするのではなく、先住民ケチュア族にとってスペイン語は「外国語」であるという。そこでケチュア族のアイデンティティーを守り、スペイン語を「外国語」として相対化するために、教育の場に異なる「外国語」を導入する。フランス語はそのための「外国語」として機能すべきだと彼女は主張する。

ではなぜフランス語なのだろうか。それはこの言葉が「人権宣言」を起草した言葉であり、それにより「自由」を体現するからだ。

同様の意味で、長い間鎖国政策をとってきたアルバニアから来た同僚の証言も、外国語教育が政治と不可分の関係にあることを証す好例である。ベルリンの壁の崩壊を受けて、アルバニアが鎖国政策を事実上撤廃するまで、外国語学習は想像力の次元で体制を脱出する象徴的価値を担っていた。

これに対し、文学・芸術、広い意味での文化に対する関心からフランス語を選好したのはロシア人、オーストリア人、ドイツ人同僚だけであった。これらの国においては、過去の宮廷文化がフランスと深い関連にあり、その精神的遺産が憧憬として現代まで継承されているためとも指摘できるし、と同時にドイツ、ロシア、オーストリアの科学技術などの水準がフランスのそれと同等かそれ以上のため、テクノロジーなどを目的にフランス語を学ぶ必要はなく、文化面のみが学習者の関心を引くのではないとも考えられる。

これに対して日本ではどうだろうか。日本フランス語フランス文学会が1991年に実施した「第4回フランス語教育に関する調査」⁹⁾は、必ずしも学習の動機・目的という観点から調査を行っているのではないが、それでも教師に対しては教育達成目標を、学習者に対してはフランス語学習で身につけたい能力をたずねることで、教育・学習の目的をある程度明確にしている。それによれば、教師の関心は「簡単な読み物を読めるようにする」(62.1%)「簡単な日常会話を話せるようにする」(38.4%)「将来専門書を読む基礎学力を身につける」(27.7%)「フランス人とコミュニケーションを持てるようにする」(12%)「新聞雑誌が読めるようにする」(7.7%)「手紙や簡単な文章を書けるようにする」(7.7%)などとなり、教師は「読む能力」と「簡単なコミュニケーション能力」の養成に関心があることがわかる。これに対し、学習者の関心は「簡単な日常会話を話せるようにする」(53.9%)「フランス語でコミュニケーションを持てる」(37.8%)「簡単な読み物を読めるようにする」(27.6%)「映画やシャンソンを楽しめる」(23.9%)「手紙や簡単な文章を書けるようにする」(20.7%)「新聞雑誌が読めるようにする」(16.5%)となり、学習者は明らかにフランス語によるコミュニケーションを望んでいることがわかる。

しかし、この調査は必ずしも目的を鮮明にしているとはいえない。仮に、「読む能力」を目指すとしても、それは文学・美術などの「高級文化」に接するためか、

それとも「ある具体的情報を入手するために読む」ことか(専門書を読む基礎学力の形成とはこの意味での受信能力の確立を指すのだろうか)。またフランス語によるコミュニケーションを望むにしても、どのような場を想定しているのか。日本が地理的・歴史的に、また言語文化面でもフランスや他のフランス語圏諸国とは遠く離れており、すべての学習者がフランス語を母語あるいは第二言語とする話者とコミュニケーションをする機会は現実にはのぞめない。その際、FLEによるコミュニケーションの実践を教室という仮想空間にとどめるのか、あるいは他の仮想空間を創出するのか⁹⁾。言語の実用性を言語普及の戦略から考慮する場合、以上の問題を無視することはできないだろう。

さて Besse はフランス語教育・学習の目的の類型化を試み¹⁰⁾、まず「制度のため」に学ぶことを指摘する。これは今までの大学教育のように、卒業単位に含まれているから義務的に学ぶというケースが代表例である。また日本のいわゆる仏検や DELF, DALF といった資格試験を目的に学ぶこともこの範疇に入る。世界的に見ると、残念ながら、制度的理由からのフランス語学習は後退しているようだ。

第2の目的は「実用性」である。これは、現代日本の外国語教育の世界で理解されているような「教養」に対立する意味ではなく、「ある種の職業や研究で実際に役立つ」という意味である。これは、フランス語を第二言語として採り入れている国や、70年代にラテンアメリカを中心に興隆を迎え、科学技術などへのアクセスを狙った français fonctionnel や、現在では français sur objectifs spécifiques の展開する「実用フランス語」の次元での実用性であり、「話せるようになる」といった初歩の段階ではない。現在この実用フランス語は、対外言語政策において、行政・司法官の養成、医療、都市計画などフランスの優先分野¹¹⁾を学ぶ目的と関連している。

Besse は第3の目的として「知性の形成、精神修養」を指摘する。これはかつてギリシア語・ラテン語といった古典語が占めていた役割で、フランス語も明晰性からヨーロッパのブルジョワに受け入れられてきた。それによれば、言語学習も数学と同じく推理力を形成するし¹²⁾、さらに倫理的な内容の教材を選べば、徳育にもつながる。ある時代まで、漢文が日本人の知性を形成し、人格を陶冶した歴史と共通項を持ちうる。

第4の目的については「文化・教育目的」と命名したい。ここでの「文化」はおよそ二つの意義に分類できる⁽¹³⁾。

まず、文学や美術に代表される精神の営為としての「教養文化」*culture cultivée*が挙げられる。これは、その言葉を母語とする人間でも生まれながらに身に付くのではなく、学習するものであり、社会において比較的少数の階層に保持され、普遍性を目指すものである。これに対し、「一般文化」*culture ordinaire*は学習によってではなく、社会生活を営みながら自然と身につけるもので、その言葉を母語とする人間はすべてこの「文化」を共有している。社会事情を始め、言語活動に伴う身体言語や空間把握、コミュニケーション戦略などは「一般文化」に属する。

フランス語教育・学習が言語能力 *compétence linguistique* と「一般文化」から「教養文化」にわたる文化能力 *compétence culturelle* の養成を統合する意味でのコミュニケーション能力 *compétence de communication* の育成を狙うのであれば、日本人学習者は学習の過程においてフランス(語)文化と日本(語)文化の「差異」に直面するに違いない。それは、二つの文化の本質的相違という以上に、それぞれの文化に関する表象の差異が大きな役割を果たす。

例えば、コミュニケーション戦略における日本人とフランス人の最大の差異として、「以心伝心型」コミュニケーションと「議論説得型」コミュニケーションの対立があげられる。「前者では、相互理解の際、感情的融和が重視され、論理的整合性の方はあまり深く追求されないが、後者では逆に、論理的整合性が重視され、感情的融和よりはロジックの切れ味の方に満足感を覚える傾向が強いと言える。」⁽¹³⁾ これは二つの言語文化の本質的差異の一つであろう。日本人がフランス語を効果的に発信するためには、日本語によるコミュニケーション戦略と異なるフランス語のそれを自家菜籠のものとしなければならないし、フランス人のフランス語を受信するにあたっては、日本語の受信とは異なるコミュニケーション戦略の回路を必要とする。言語文化の摩擦がもっとも生じやすい分野であり、フランス語教育・学習において初級者のレベルから問題の重要性を認識させ、学習活動への統合が欠かせない分野である。

さらに文化表象に関わる、具体的な教室活動の例として、シャンソンの導入を考えてみよう。フランスを代表するレゲエの歌手に Tonton David がいる。その代表曲《Il marche seul》を教室での学習活動に導入するとき⁽¹⁴⁾、学習者の発見し体

験するフランス(語)文化とは何か。まず、フランス語によるレゲエというジャンルそのものの存在が驚きではないか。というのも、日本ではレゲエを主にアメリカ、ジャマイカ文化の文脈で紹介しており、日本人にとってレゲエをフランスの表象と関連づけることは自明ではない。さらに、その歌詞を検討すれば、そこには、いわゆる SDF(sans domicile fixe)、ホームレスが主題化されており、日本の歌謡曲事情、例えば小室哲哉の「サウンド」と比較したとき、価値判断や趣味の問題はさておき、学習者は彼我の絶対的差異を確認しないわけにはいかないだろう。そして、この差異の発見が、フランス語教育に統合されている限りで、フランス(語)文化の新しい理解へと進むのではないか。もちろん「教養文化」に接することでも、差異を発見することができよう。しかし、昨今まで日本でフランス(語)文化理解が「教養文化」に偏りがちだったことを反省すると、むしろ「一般文化」に始まり、「教養文化」を目指すという歩みをとるべきではないか。これは日本での FLE の市場において初級学習者の占める割合が非常に高いことから、初級段階から多くの学習者に関わる「一般文化」の導入が、文化間の差異の認識に役立つし、彼らの動機を高める可能性にもなる。そして、この際の発見・認識を外国語ないしは母語で言語化することが重要であり、この言語化こそ異文化理解の歩みとなる。

21世紀を明日に控えた日本社会において、今日の教師には「どのようにフランス語を教えるか」という教授法 *pédagogie* の刷新と共に、「なぜフランス語を教えるか・学ぶか」という言語教育学 *didactique des langues* の次元での方法論的であると同時に、戦略的な思考をも要求されているのではないか。これは英語以外の外国語学習の目的を明確にし、フランス語学習の意義を高めるという現代社会へ向けたメッセージでもあり、教育・学習の効果をはかることにも通じる。目的の設定については、学習環境や学習者の関心などに応じて、さまざまな選択がありうる。個人的には、第4番目の「文化・教育目的」が日本ではもっとも広く安定した学習者層を獲得できるのではないかと考えている。「実用性」の選択肢を否定するのではないが、フランス政府の推進するような意味であれば、フランスとの相互依存度があらゆる場で低い日本において、厳密な意味での「実用性」の市場は極めて小さいのが現状である。

(東京工業大学非常勤講師)

注

- (1) モンテーニュ、原二郎訳、『エッセー』(5)、岩波書店、岩波文庫、1968年⁽²⁾、p. 353.
- (2) 正式名称 Stages pour la formation de spécialistes étrangers, chargés de fonction de responsabilité en matière d'innovation et de diffusion dans le domaine du français langue étrangère ou seconde からわかるように、この研修は教師の recyclage ではなく formation des formateurs という性格を持つ。
- (3) Nouvelles tendances de la didactique du FLE : compte rendu du stage annuel du CREDIF, 『文学研究論集』第4号、1996、明治大学大学院。
- (4) FLSは教室外の社会環境においてその言語が外国語として確かに使用されているもので、社会的利便性の点でFLEと識別される。この二つにFLMを加えた際の分類については Henri Besse, Langue maternelle, seconde et étrangère, in *Le français aujourd'hui*, n.78, 1987, pp. 9-15. また FLS 特有の教授法も含め、FLS の特質を総合的に記述した研究として Jean-Pierre Cuq, *Le Français Langue Seconde : origines d'une notion et implication didactique*, Hachette, 1991, 224p. 参照。
- (5) ここで大文字の Francophonie は、程度の差こそあれフランス語を何らかの形で使用している国家、地域、共同体という意味(フランス語話者の集団)ではなく、Conférence des Chefs d'Etats et de Gouvernement des pays ayant le français en partage (Sommet de la Francophonie) に加盟している国家、共同体を指す。ただし同じ Francophonie に歴史的・政治経済的理由で加盟しながらも、フランス語話者が極端に少ないヴェトナムでフランス語は FLE の地位にある。
- (6) 1970年代までのフランス語普及の総括書として Marc Blancpain, André Rebollet, *Une langue : le français, aujourd'hui dans le monde*, Hachette, 1976, 328 p. ちなみにイランのフランス語普及について、同書はアメリカ化の進む1942年以前に教育を受けたエリートはフランス語を話すと報告している (cf. p.275)。現代世界におけるフランス語の普及については、フランス語圏高等評議会が年次報告書において評価を行っている。Haute conseil de la Francophonie, *Etat de la francophonie dans le monde : données 1994 et 5 enquêtes inédits*, La Documentation française, 1994, 565 p.
- (7) 日本フランス語フランス文学会語学教育委員会、『第4回フランス語教育に関する調査集計報告書』、1991。
- (8) 第9回国際フランス語教授連合世界大会のシンポジウム Les politiques du français において、三浦信孝氏はアジア諸国にて FLE を学ぶ学習者と日本人学習者の「FLE による交流」をはかることで、新たなフランス語圏空間の創出を提言した。各学習者の母語の文化的干渉を考慮に入れても insécurité linguistique が小さいだけに、制度上の問題が解決されれば日本人 FLE 学習者に有利な「場」の拡大につながる興味深い戦略である。

- (9) Henri Besse, Catharsis interculturelle et enseignement du français en Amérique latine, in *Intercultures*, n.23. nov. - déc. 1993, pp. 37- 52.
- (10) 当時の外務大臣 Alain Juppé による全世界の在外公館等で働く文化・科学参事官を集めた全体会議での発言(1994.7.28)。
- (11) 「文法・翻訳」教授法はこれを目的とすることが多い。Henri Besse, *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, Didier-CREDIF, 1992, 182 p. cf. p. 27.
- (12) Henri Besse, Cultiver une identité plurielle, in *Le Français dans le monde*, n.254, 1993, pp.42- 48
- (13) 太田博昭、『パリ症候群』、トラベルジャーナル社、1991, 293 p. cf. p. 209. 筆者はパリで働く精神科医で、日本人のいわゆるカルチャーショックの症例の研究を通じて、日仏のコミュニケーションの問題を具体的に論じている。
- (14) Jean-Claude Demari, 長野督、西山教行、Louis-Jean Calvet, 『ヌーヴェルシャンソンで楽しむ現代フランス語スケッチ』、第三書房、1996, 175 p. cf. pp. 101 - 104.