

フランスの教育高等審議会報告書

「共通基礎 (socle commun) の実施」(2011年) : 翻訳と解題

藤 井 穂 高

【解題】

ここに翻訳したのは、教育高等審議会 (Haut Conseil de l'Éducation, HCE) の 2011 年総括報告書「共通基礎の実施」(*Mise en oeuvre du socle commun*) の全文である。最初に、解題として、フランスにおける同審議会の任務等を紹介し、本報告書の特徴や意義を訳者なりに述べておきたい。

教育高等審議会は、「学校の未来のための基本計画法」(2005 年 4 月 23 日付、以下「学校基本計画法」と略記) により新設された独立政府諮問機関である¹⁾。教育関係の審議会としては最上位に位置づけられる。

フランス教育法典に明記された教育高等審議会の任務は、国民教育大臣の求めに応じて、学習指導、教育課程基準、児童生徒の知識の評価方式、教育制度の組織及び成果並びに教員養成に関する問題について、意見を表明し、提案を示すこと(第 L.230-2 条)と教育制度の成果に関する総括報告書を、毎年、共和国大統領に提出すること(第 L.230-3 条)である。

その委員は、共和国大統領が 3 名を、国民議会(下院)議長、元老院(上院)議長及び経済社会評議会議長がそれぞれ 2 名を指名することとされる。この計 9 名で審議会は構成され、任期は 6 年である(教育法典第 L.230-1 条)。本報告書作成時の委員は、Bruno Racine(同審議会会長、会計院主任評定官、フランス国立図書館長)、Valérie Hannin(歴史のアグレジエ教諭)、Antoine Compagnon(コレージュ・ド・フランス教授、コロンビア大学比較文学教授)、Alain Bouvier(ポワティエ大学名誉教授、元大学区総長)、Marie-Thérèse Geffroy(非識字に対する闘い研究機構部長)、Jean-Pierre Foucher(パリ第 11 大学薬学部教授)、Christian Vulliez(元パリ商工会議所議長)、Christian Forestier(国民教育省中央視学官)、Michel Pébereau(仏銀行 BNP パリバ会長)の 9 名である。また、事務局長には、国民教育省中央視学官の Pierre Maurel が当たっている。

これまでに同審議会による総括報告書としては、「初等学校」(2007 年)²⁾、「学校の進路指導」(2008 年)、「職業教育」(2009 年)、「コレージュ(中学校)」(2010 年)、「児童生徒の学習成果に関する諸指標」(2011 年)、「共通基礎の実施」(2011 年)、「報告書 2012」(2012 年)が公表されている³⁾。

さて、本報告書の対象である「共通基礎」、正確には「知識技能の共通基礎」(*le socle commun des connaissances et des compétences*)⁴⁾とは、義務教育段階において児童生徒全員に共通に保障すべき内容である⁵⁾。フランスにおいて教育内容が法律で規定されるのは 1882 年のフェリー法以来であり、共通基礎が定められたのは学校基本計画法が初めてである。

本報告書は、2005 年の法制化から 6 年後にまとめられたことになる。その内容から訳者が興味深

いと感じた点をいくつか記しておきたい。

第1は、共通基礎の意義についてである。拙稿でも記したように、戦後教育改革期に単線型の学校制度が成立したわが国とは異なり、フランスでは、義務教育段階の分岐型の克服に戦後30年を要し（1975年の「統一コレージュ」の成立）、さらにその後も義務教育の「最低限の共通知識」や「共通教養」の問題は、「四半世紀にわたって、定期的に葬られてきた」課題であった。2005年法の制定当時に共通基礎は「文化的SMIC(最低基準)」ではないかといった批判が少なからずあった。制定から6年後の本報告書において、同審議会が依然として確認しなければならないほど、その意義は安定したものとはいえない状況が続いている。

第2は、共通基礎の評価についてである。本報告書は、全体的なトーンとしては、国民教育省の施策に関して温かな評価をしているように見える。というのも、その前年の2010年に、本報告書でも参照している国民議会（下院）が怒りの報告書をまとめているからである⁹⁾。それによると、コレージュ（わが国の中学校に相当）において、共通基礎は「常にあるわけではなく、その上、本当にあるわけでもない」と評価されており、その原因として、国民教育省の非協力的な態度や教員の無理解を挙げ、厳しく批判している。その背景には、本来、3年に1度、政府は共通基礎の習得に関する報告書を国会に提出すると法律に明記されているにもかかわらず、一向に報告書が出てこないことがあるとはいえ、こうした議会の報告書に比べると、本報告書はずいぶん優しい印象を受ける。

第3は、共通基礎を保障する方策についてである。共通基礎の当初の法案は、「義務教育は、知識技能の全体の児童生徒による獲得を最低限保障しなければならない」とされており、法案の審議過程の最終段階で、「知識技能の共通基礎の獲得に必要な手段を、児童生徒に最低限保障しなければならない」という現在の条文に改められた。つまり、保障の内容が児童生徒の習得自体からそのための手段に修正されたのである。こうした点は、たとえばアメリカのNCLB法の規定との比較検討の対象ともなろう。本報告書において、共通基礎を達成するための「道具」について、分量を割いて論じているのもこうした共通基礎の特徴に由来するものであると考えられる。

これまで訳者が翻訳を試みた2つの報告書と比べると、内容的なインパクトにも辛らつな現状分析にも欠けるように見えるが、フランスにおける最上位の審議会の報告であることから、わが国との比較の素材となれば幸いである。

注

- 1) 学校基本計画法については、文部科学省『フランスの教育基本法』国立印刷局、2007年を参照。
- 2) 「初等学校」については『東京学芸大学紀要 総合教育科学系』63-2に、「学校の進路指導」については『フランスにおけるキャリア教育を通じた社会統合と公教育の再構築』（平成22～24年度科研費報告書、研究代表者：古沢常雄）に、それぞれ拙訳があるので併せて参照願いたい。
- 3) すべての報告書は、教育高等審議会のホームページ (<http://www.hce.education.fr/>) から入手できる。
- 4) “compétences”の訳語については、キー・コンピテンシーとの関連から「コンピテンシー」とするものも見られるが、ここでは、上記の文部科学省の訳を踏まえて、「技能」としておく。
- 5) 共通基礎の翻訳については、小野田正利・園山大祐「フランスにおける『知識・技能の共通基礎』の策定の動向」『諸外国における学校教育と児童生徒の資質・能力』（平成18年度調査研究等特別推進経費調査研究報告書、研究代表者 山根徹夫）、2007年、また、2005年法に基づく初等中等教育改革については、上原秀一『2005年学校基本計画法』に基づく初等中等教育改革『フランスの複雑化する

教育病理現象の分析と実効性ある対策プログラムに関する調査研究』(平成 16～18 年度科研費成果報告書、研究代表者 古沢常雄)、2007 年、共通基礎の立法化については拙稿「フランスにおける義務教育の「共通基礎」の制定—その政策意図の検討」『フランス教育学会紀要』21、2009 年を参照されたい。

- 6) Rapport d'information par la commission des affaires culturelles et de l'éducation en conclusion des travaux de la mission sur la mise en œuvre du socle commun de connaissances et de compétences au collège, Assemblée nationale n° 2446, 2010.

藤井 穂高 (筑波大学人間系 教授)

【翻訳】

教育高等審議会

「共通基礎 (socle commun) の実施 — 学校の成果の総括 (2011 年) —」

I 学校に対する新しい期待

本審議会が 2010 年の総括において言及する機会があったように、2005 年 4 月 23 日の学校の未来のための基本計画法以来、1 つの目標がわが国の教育制度に課せられている。すなわち、義務教育終了時に「知識技能の共通基礎」の習得をすべての生徒に保障することである。国会の調査委員会は、コレージュにおける共通基礎の実施に関する 2010 年 4 月の報告書の序文で、「わが国の教育史において、結果の義務が、共通基礎を介して、学校に課されたのは初めてのことであり」点に注意を促している。

共通基礎は法律に明記されており、一方学習指導要領は省令である。この法的地位は前者により高い価値を与える。立法者から要求された教育の範囲を示すこれまでの公的文書は 1882 年までさかのぼる¹。

このように、わが国では、経済的挑戦に応え社会的統合を強めようとするならば、生徒の学業達成の平均水準を高め、エリート層の基盤を拡大しなければならないことは自覚されている。こうした目標は、21 世紀の義務教育にとって、ジュール・フェリーが教育を無償及び義務としたときに 20 世紀の初等学校に抱いていた大いなる希望と同様のものである。

基礎が技能として定められるのは、学校及び生活において自分の学習成果を活用する生徒の能力を強調するためである。ほとんどの先進国において、特に EU 諸国では、義務教育の終了時にこうした基礎の習得を求める動きが認められる。一人ひとりの生徒が学校から離れるときに、永続的な知的資源を自由に駆使し、分別をもってそれを活用できなければならない。技能は知識と対立するものでは

¹ 初等義務教育に関する 1882 年 3 月 28 日付法律第 11696 号。

なく、知識、能力及び態度を結びつけるものであり²、多様な知識のそれぞれを深く身につけることを可能にする。外国語の例を引くと、文法や語彙の学習に授業の多くの時間を費やしても、その知識を実際の話す書くのコミュニケーションの場面で活用することを学ばなければ、多くの世代が経験したように、1つの言語の実践において十分な水準に到達したとは言えない。こうした技能の重視は、「PISA の様々な調査から得られた結果によると、フランスの生徒は、簡単な問題には非常に正確に答えられるのに対し、いわゆる『複雑な』問題に取り組むときには困難に直面する」³だけに一層必要である。小学校の伝統的な目標は、具体的な事例の解決に理論的知識を適用する場面に児童を置くことにあるにもかかわらず、2011年1月の小学校第5学年の最新の評価でも同じことが確認されている。

共通基礎の7つの技能は、「生涯教育のための主要な技能」というヨーロッパの準拠枠から示唆を得たものである。この主要な技能はすべての人にとって「人格の開花と発達、能動的な市民性、社会的統合と雇用」のために必要なものである。本審議会も、「共通基礎に関する提言」において、フランス的な特殊性に対応し⁴、初期の教育のみを考慮することにしつつも、このヨーロッパの枠組みに従うことを推奨した。

たとえば、「起業家精神」とは言わずに「自発性」と表現している（技能7B）。この2つの言葉は同義語であるが、イデオロギー的な議論を避けるためである。2005年4月の法律に示されているように、人文的教養が強調されており、主要な技能の順序と内容が変更されている。すなわち、ヨーロッパの枠組みにおいては、リストの最後に置かれた「文化的感受性」と題される技能のみが問題であり、「文化的な表現の形式の多様性に対する尊重と受容」という態度を身につけるといふ単純な観点からいくつかの要素が含まれているだけである。

共通基礎は「今後、学習指導要領の目標の基礎をなす」。それはまたその後のすべての教育の基礎でもある⁵。学校教育の編成の原理を提供する⁶。このように共通基礎は教育相によって「わが国の教育制度を再建する行為」として示され、国会の委員会によっても、その重要性はとりわけ学業失敗に対抗する武器として強調されているところである。それはまた、1989年以来広く建前だけにとどまっている学習期、すなわち複数年にわたる教授組織⁷に真の中身を再び与える機会ともなる。

² 「技能」は3種の知的資源、すなわち、知識、能力及び態度を結びつける。「たとえば、外国語の技能は、知識（語彙、文法、発音及び綴り字）、具体的な場面でこうした知識を正確に用いる能力（会話を続ける、手紙を書くなど）と、他者に対して開かれているなどの一般的な態度を含んでいる。」（教育高等審議会「共通基礎に関する提言」）。態度—もちろん知的態度—は、一定の状況に対する精神の傾向である。

³ 国民教育省学校教育局、コレッジ向けの「技能3（数学及び科学技術教養の基本原則）の手引書」、2011年1月。

⁴ 2006年、欧州議会及び欧州評議会は「構成諸国は各国の生涯教育戦略においてすべての者のための主要技能を組み入れること、しかし、（この提言の）実施の仕方については各国に委ねることを提言している」。

⁵ 生涯にわたる進路と職業教育に関する2009年11月24日付法律第2条、現行の労働法典第L.6111-2条は次のように定めている。「第L.6111-1条第1項に定める知識と技能（すなわち、一人ひとりの職業的発展を促進する知識と技能）は、教育法典第L.122-1-1条に定める基礎に基づき、それを発展させ補うものである。」

⁶ eduscol.education.fr、「共通基礎と学校教育」のページ。

⁷ 共通基礎の第1期は基礎学習期の最後まで、第2期は深化学習期の最後までにそれぞれ対応する。

共通基礎はわが国の教育制度のすべての構成要素に関わるものであり、その実施は複雑で息の長い試みである。2008年に小学校第1学年に入学した児童⁸は、2017年6月のコレージュ第4学年終了時に、共通基礎を習得するとみなされる。しかし、義務教育のすべての学級の児童生徒が今からでもこの改革による教育制度の刷新から恩恵を受けられるようにすべきである。

II 教育制度の現在進行中の再建

共通基礎は、2005年以来、教育法典に明記されているが、それが日々の学級において具体的に実現されているかと言えばほど遠い状況にある⁹。しかし、国民教育省は今日、その改革の実施に敢然と取り組んでいる。

2010年の総括において、本審議会は、国民教育省の学校教育局（DGESCO）の新しい組織の中に「共通基礎・学習過程の個別化・進路指導課」を新設したことを、「共通基礎の実施を優先事項とする政策的意思の表れ」として高く評価した¹⁰。

1 学習指導要領の改訂

新学習指導要領は、初等学校については2007年4月12日の国民教育省官報で、コレージュの理科系の諸教科については2007年4月19日の官報で、それぞれ公示されていた。2007年の新年度の通達は、児童生徒の成功の最良の条件を保障し、共通基礎により示された要求によりよく対応するために、学習指導要領が改訂されると予告した。新しい学習指導要領は2008年に公示され、初等学校とコレージュの全教科を含んでいる。

共通基礎の要求に学習指導要領を合わせる努力は初等学校については達成された。2008年6月19日の官報号外第3号において公示された小学校の各学習期の学習指導要領の最後に「共通基礎」のページがあり、はっきりと見分けることができる。そこではその時に習得が期待される技能の要素が示されている。コレージュの場合、共通基礎への配慮は教科によって非常に様々である。新学習指導要領は2008年8月28日の官報特別号第6号に公示され、2009年度から実施されている¹¹。コレージュの理科系の諸教科の学習指導要領では、各学年で共通基礎に関わることがはっきりと示されている。特に数学では、すべての者に教えらるべきであるが共通基礎では要求されない点について容易に識別できるようにされている。新学習指導要領の構想は、「共通基礎の要素を統合する」¹²ことであるとみなされるが、理科系の諸教科を除き、調整されていない。同教科については、中央視学官が学習指

⁸ 新学習指導要領の実施年度については後述の通り。

⁹ 2010年4月のコレージュにおける共通基礎の実施に関する議会調査委員会。

¹⁰ この他に、eduscol（国民教育省による教職員への情報提供と支援のサイト）は共通基礎を優先していることを明確に示している。共通基礎はトップページに示されており、そのメニューの主なものの最初におかれている。「知識技能の共通基礎は2005年4月23日の学校の未来のための基本計画法の主要な規定である。」このようにこのサイトでは紹介されている。

¹¹ フランス語と歴史・地理・公民教育を除く全授業。この2教科については新学習指導要領の実施はコレージュ第1学年では2009年度から、第2学年は2010年度からなど分けられた。

¹² Education.gouv.fr, portail grand public du ministère.

導要領と共通基礎を同時に合わせて考えて作業に当たった。こうした教科での努力が一般化されなければならない¹³。

最後に、2005年4月23日法の第32条¹⁴は、共通基礎の習得が前期中等教育修了国家免状(DNB)により証明されると定めているが¹⁵。その試験内容は学習指導要領によるものである。2010年の試験まで、求められる能力は、(情報通信技術免状とともに)情報通信に関する日常的な技術と外国語の実践(言語に関するヨーロッパ共通参照基準のA2水準)のみであった。しかし、2011年の試験から、DNBの取得のためには共通基礎のすべての能力の習得が義務となる。それにもかかわらず、一方では、最終試験で得た評点の平均に基づく試験の合格と各教科の教育の過程で行われる平常試験の結果との関係が、他方では、教科では補うことのできない技能の習得の証明が、問題として残ったままである。

同様に、普通教育証書(CFG)も2010年に刷新された。志願者の評価は知識技能の共通基礎の第2期の学習指導要領と基準に基づき実施される¹⁶。

2 児童生徒に対して実施されてきた支援措置

共通基礎に係る2006年7月11日政令は、習得の多様なリズムを考慮するため、小学校及びコレージュが適切な随伴支援(accompagnement)、すなわち、指導付き学習、個別支援、本、文化やインターネットへのアクセスを組織することを示している。2005年4月23日法によると、共通基礎の技能を修得できない恐れのある生徒には、義務教育のいかなる時でも、「教育成功個別計画」(PPRE)が用意される¹⁷。

児童生徒への随伴支援が組織された。初等学校では、保育学校の年少組から、継続的な困難が表れた場合に、「個別支援」を行うこと、必要な場合には、さらにそれを補うため、その数が大きく減少している特別支援ネットワーク(RASED)への要請とは別に、「長期休業期間中の補習」(stages de remise à niveau)を実施することもできる。2008年からは、小学生は、授業時間を補う形で、放課後またはお昼休みに、少人数で、学校の教員の下において、フランス語と算数の学習の困難を克服す

¹³ 2010年の総括「2005年4月23日法により、すべてのものに課せられる1つの明確な目標が定められた。すなわち、義務教育の終了時にすべての生徒に『知識・技能の共通基礎』の習得を保障することである。教育高等審議会は、共通基礎の要求が全教科の学習指導要領において考慮されることを強く勧める。」

¹⁴ 教育法典第L.332-6条。

¹⁵ ある技能が認証されない場合、教員チームは「技能の個人手帳」にそれにもかかわらず習得された項目を記しておかなければならない。1つあるいは複数の技能が認証されない場合でも、それは生徒がDNBの最終試験を受けることを妨げるものではない。というのも、評価の資料(継続的なテストの成績、試験の成績、校長の所見を含むDNB手帳など)に基づき、DNBを授与するかどうかを決定するのは、最終的には大学区審査会の権限であるからである。DNBの授与は、事実上、共通基礎の総体的な習得を認証する。したがって、習得されなかったと判断された項目は「その後の補習の対象となる」。

¹⁶ 2010年7月8日省令。評価は共通基礎の7つの技能のうち5つに準拠する。

¹⁷ 2011年度の準備に関する通達:「児童生徒の本当の「平常点評価」を行うことができるよう、多様な評価方法がとられることが望ましい。……教員は特に、「小テスト」が児童生徒に予告され、そのポイントが事前に学習され、明確にリストアップされるように配慮する。教員はまた、それぞれの評価がどの技能のどの項目を対象としているのかを児童生徒にはっきりと伝えることもできよう。」教育高等審議会「共通基礎に関する提言」:「1年の間に数回はニーズに基づく効果的な支援を組織することができるよう学習成果の評価と困難の特定を行う。」

るために、週 2 時間の「個別支援」を受けることができる。2010-11 年度で見ると 100 万人以上の小学生がこの措置を受けている。その数はおよそ 5 人に 1 人の割合であり、重大な学習困難を抱える児童数に相当する。小学校第 4 及び第 5 学年では、必要のある児童はまた春休みや夏休みに組織される無償の補習に参加することもできる。そこでは 5、6 人のグループで週 5 日、1 日当たり 3 時間、フランス語と算数を学習する。24 万人以上の児童が昨年この補習に参加し、小学校第 2 学年の児童に向けた試行も行われた。1 人の児童が複数の支援を受ける場合は、相補性や一貫性を保障するため「教育成功個別計画」に伝えられる。この計画は、目的、資源、用いる方策を明記した文書の形をとり、学校と家庭との間の一種の契約である。「移行」措置も、コレージュ第 1 学年を見越して、小学校第 5 学年の終わりから計画することもできる。

コレージュ第 1 学年では、すべての生徒に対して、「個別の随伴支援」が「個別学習支援」に代わる。一人ひとりの必要に応じて、時間割の中に含まれる週 2 時間のこの随伴支援は、第 2 期のフランス語と数学の共通基礎に到達させ、コレージュ第 1 学年の学習を支援し、自律性と学習方法の習得を促進し、一般教養を強化することをねらいとしている。

その上、優先地域の公立小学校及びコレージュの児童生徒は、望むならば、週 4 回、1 回 2 時間ほど、放課後に「教育随伴支援」の枠内で宿題への支援を受けることもできる。その他、文化や芸術、スポーツの諸活動も同様に提供されており¹⁸、そうしたすべてが共通基礎の技能の習得と強化に寄与しなければならない。2009-10 年度では、この措置は児童生徒の 3 分の 1、コレージュの生徒 80 万人と小学校の生徒 17 万人に関係しており、教員と教育支援員により主に実施されている。

全学年を合わせると、実施されている措置は相当数に関わっているが、その効果は厳格に評価されなければならない。それは複数の要因、特にこの措置が適用される条件—非常に長い 1 日は非生産的でありうる—やそれを担う教職員の力量に依存するものである。

3 教員のための道具が開発されてきた

技能によるアプローチは、児童生徒の学習成果の評価の修正と教育上の表現と実践の変化をもたらす¹⁹。2010 年の総括において、本審議会は、法律が共通基礎の教育の方法については学校及び教員の裁量や自律性に委ねることを定めていることを考慮しつつも、国民教育省の学校教育局が教員に対して、共通基礎のそれぞれの技能を習得させ、定期的かつ正確に評価できるための道具を早急に提供することを提言した。

■評価の道具：技能の個別手帳と準拠枠

共通基礎は各期で活かされなければならない。そのために「技能の個別手帳」(LPC) が導入され

¹⁸ 2009-2010 年度で各活動の割合をみると、宿題への支援が小学校で 61%、コレージュでは 62%、芸術・文化活動が小学校で 27%、コレージュでは 21%、スポーツが小学校で 12%、コレージュで 10%、コレージュでの外国語の会話が 7%である。

¹⁹ Éduscol のサイト、「Zoom sur enseigner et évaluer par compétences」のページ。学校教育局は教育制度のすべての段階において考え方を発展させる必要性を意識している。「共通基礎の評価と認証という考え方を導入することは現状の習慣の根本的な進化に相当する。」

た。そのねらいは、2007年の最初の公的文書によると、児童生徒、その保護者および教員が共通基礎の技能の漸進的な認証を行えるようにすることである²⁰。共通基礎の習得の3つの期のそれぞれにおいて、手帳は、「項目」すなわち、各期で期待される技能の要素を数え上げている²¹。2008年より全初等学校において使用され、2010年度からは全コレージュで一般化される。いくつかの試行の後、その様式は2010年に統一された。コレージュ向けには、項目の認証データを記録できるコンピュータ・プログラムがあり、小学校用バージョンも計画されている。学校教育局によるこうした情報機器の漸進的配置は児童生徒の学習成果を保障し追跡するために不可欠であり、教員集団の仕事を容易にするものでなければならない。

2010年6月14日省令は現在の手帳を規定している。それは基本的に共通基礎を定めた2006年7月11日政令を引き継ぐものである²²。しかし、調整の必要も残されている。というのも、手帳には政令のいくつかの要素が抜けており²³、いくつかの項目は適切な技能に関連しておらず、手帳と学習指導要領とで齟齬をきたしている²⁴。

その困難は、一方での教員の判断に対する信頼と、他方での目標の明確さとの間に確立すべき均衡に由来する。度を越えた正確さを求めると技能の極端な細分化やいわゆる機械的なアプローチという印象を与えかねない。手帳の補足として、3つの期のそれぞれに「技能の評価と認証のための準拠枠」が教員向けにまとめられた²⁵のはそのためである。それは、手帳の項目を説明し、各水準の認証に求められるものを明確にするとともに²⁶、ある期から次の期への漸進的移行を明らかにするためのものである²⁷。

²⁰ 2007年5月14日政令。

²¹ 第1期については、2つ半の技能についてのみである。

²² 2010年6月14日省令第1条：「教育法典第D.311-6条及びD311-7条の適用に際して、一人ひとりの児童生徒のための技能の個別手帳の全国的な見本は本省令の付属文書により定められる」。教育法典第D.311-6条及びD311-7条：技能の個別手帳は「児童生徒、保護者又は法定代理人、教員が、教育法典の規則の部第1巻第2編第2章第1節の付属文書に定める知識技能の共通基礎の漸進的認証を行うことができるようにする」。同付属文書は、知識技能の共通基礎に関する2006年7月11日政令第2006-830号の付属文書である。2005年4月23日学校基本計画法第9条は共通基礎の「原則を定めている」（2006年7月11日政令の表現）。2006年3月23日の教育高等審議会の「共通基礎に関する提言」は共通基礎に関する2006年7月11日政令の元になったものである。同政令は基礎を定義している（「第L.122-1-1条に定める共通基礎は本節の付属文書において規定される」。教育法典第D.122-121条）。法律は、「共通基礎の知識技能は、教育高等審議会の意見を受けて、政令により定められる。」と規定している。

²³ 「公民生活の準備」（技能6B）のいくつかの能力がこれに当たる。「合理的な議論と権威的な議論とを区別することができる。」、「自分の意見を述べることができ、（情緒的な部分、先入観やステレオタイプの影響を自覚することによって）これを再検討し、濃淡をつけることができる」は技能の個別手帳の項目には表れていない。

²⁴ 公民的知識は、技能の個別手帳では技能5の人文的教養に位置づけられている。明らかに「地理・歴史・公民教育」の学習指導要領によるものである。しかし、その「公民的」という形容詞が示しているように、この要素は社会的公民的スキル（技能6）に位置づけられるべきものである。第1期及び第2期では、初等学校の学習指導要領において技能6に関わる項目（「コミュニケーションのルールを尊重しつつ、授業の中で会話に参加する」、「対話に参加する：他者の前で話し他者の話を聞き、観点を作り正当化する」）が、技能の個別手帳では技能1に位置づけられている。この考え方では、その項目は明らかにフランス語の授業と教員に結び付けられている。

²⁵ 最新の改訂は2011年1月である。

²⁶ とても重要なことは、たとえば「四則演算に関する問題を解く」という項目（技能3A、第2期）では、1つのみの演算を用いなければならない問題（選択は問題文において示すこともできる）にも、問題文には明確には示されていないが、いくつかの演算を用いなければならない問題にも関わることである。

²⁷ 技能3A、数学の基本原則では、第1期の項目「測定の日常的な単位を活用できる」は第2期の項目「日常的

道具は、コレージュ終了時の、すなわち最後の第3期用のものの方が小学校用のものよりも多いが、小学校においてその必要がより少ないというわけではない。

学校教育局は2010年5月に14の「指標カード」、「技能の個別手帳—コレージュでの実施のための指標」を作成した。同局はさらに、中央視学局との協働により、2010年5月4日に「技能の個別手帳に関する全国セミナー」を開催した。コレージュの教員はまた、2010年11月以降、「技能4と情報通信技術免状」、「人文的教養の評価への教科の寄与」（技能の個人手帳の項目による）といった他の資料も利用することができる。

■教育方法に関する支援の道具

教員はしばしば「共通基礎の取扱説明書」²⁸の必要を訴えている。それは、すべての児童生徒に共通基礎を習得させるための支援であり、教育方法に関する道具であり、準拠枠との一貫性を保ち、全国レベルで考案される、少なくとも配布されるものである。こうした道具は、技能3、すなわち数学及び科学技術的教養についてのみ2009年から実現している。手引書（2011年1月改訂）、学習場面データバンク（2011年5月改訂）などがそれである。この同じ技能3では、国民教育省の支援資料が技能の個別手帳の項目ごとにコレージュ第1学年から第4学年までの要求の漸進性を示している²⁹。それは大事な支援である³⁰。他方、欧州委員会は、技能の効果的な教育の観点から、各技能について学習水準ごとに、明確、正確で操作的な理由を伴う、「準拠体系」を提示することの重要性を強調している³¹。最後に、最近出された資料「共通基礎の実施と教科『生命・地球科学』の進展」では、「評価の実際の進展」とともに「教育の実際の進展」も検討されている。というのも、教員は技能によるアプローチとの一貫性を保つために練習問題の文言を見直す必要性を特に感じているからである³²。「付

な測定単位を活用できる」と非常に似ているが、教員に対する必要な説明は準拠枠において与えられている。

²⁸ コレージュにおける共通基礎の実施に関する議会調査委員会の表現。

²⁹ *Compétence 3 - Aide au suivi de l' acquisition des connaissances et des capacités du socle commun*, MENDGESCO, novembre 2010—2011年4月公表：資料は「第3期の終わりに期待されるものの観点から児童生徒の行程の道標を示す。

³⁰ 実際、学期が1つの期を構成するわけではないので、各期の到達点のみを支えにすることは不十分である。1年間の教育課程がある教科のように、共通基礎の習得においてその生徒の進を一貫してかつ調和的に年度ごとに保障するために技能ごとの参照資料を必要とする。

³¹ 「グローバルな言語技能体系」や「共通準拠水準」（A1からC2まで）を含む、言語に関するヨーロッパ共通準拠枠組み（CECRL）による。「この水準は外国語の学習に道標を立てるものである。……ヨーロッパの枠組みは、水準ごとに示される技能のキーワードにより、言語における資格の相互理解を確固たる客観的基礎に据えることができる。それが提供する標準により、一貫した基準を作成することができ、……教員、児童生徒、授業の企画者、資格授与機関が自分たちの努力を調整し、その成果物を他者との関係に位置づけることを援助する。」（eduscol サイト）

³² たとえば（ランス大学区の「技能による評価のための実践ガイド」によると）、「私は足し算と引き算を使う問題を解くことができる」という項目では「知識は演算の技術である。能力は適切な演算を選択できることである。用いる情報をよく考える態度（をそれは求める。）」

・小学校第5学年 - コレージュ第1学年の水準の練習問題の元の文言は「ローヌ川は大河であり、スイスでは290キロ、フランスでは522キロにわたって流れている。ローヌ川の全体の長さはどのくらいか。」

・修正版の文言は「ローヌ川は大河であり、スイスでは290キロ、フランスでは522キロにわたって流れている。ローヌ川では312キロにわたって船が航行することができる。ローヌ川の長さはどのくらいか。」「ここでは児童生徒は「無駄な」情報に直面し、「全体の」という形容詞が除かれている。計算により証明される正確な解答を

属資料」の迅速な提供という伝統は国民教育省レベルにおいても存在しており³³、こうした道具の構想は研究者との協働を必要とする。本審議会は技能3について行われた作業が他の技能についても行われることを提言する。

科学アカデミーの推奨により、技術アカデミーの支援と学校教育局の助成も受けている³⁴、コレッジ第1及び第2学年の「科学と技術の統合教育（EIST）」³⁵など、学校教育の構想自体でさらに先を行くものもある。ただし、今日のところ、それに関わる生徒数は多くはない³⁶。

Ⅲ 提言

1 改革を随伴支援する

こうした大きな改革が現実存続するためには、関係者の心配やためらいを考慮した、改革に付随する戦略が求められる。共通基礎の正当化の作業が不可欠である。それは、根本的な疑問（すべての児童生徒が可能なのか、共通基礎にはどのような意義があるのか）を避けることなく、国民教育のすべての教職員と保護者に対して進められるべきである。

■共通基礎に向けられた批判に応える

共通基礎は依然としてしばしば外国産のものとみなされている。それは活発で相互に矛盾する批判の対象であり続けている。

一方では、共通基礎は要求水準の低下と文化の貧困化を表すものである。それは、共通基礎がしばしば単なる小学校の「読み、書き、計算と推論」とみなされてきたことにより説明することができる。「基礎的」—説明を要しないがあいまいな表現—が強調されたことが混乱を継続させたともいえる。

技能の個別手帳³⁷の最初にある「保護者への説明」は「7つの技能が知識技能の共通基礎、すなわち、学校の未来に関する法律に定められた基礎的知識」であると説明している³⁸。2011年5

出す児童生徒は技能（の1つ）を用いたことの保証を私たちに与えている。」

³³ 新学習指導要領に関連するこの「資料」は職業コースの改革の後、同コースの教員向けに作成された。2010年2月のリセ改革に関する公式文書において定められた探究教育「経済と管理の基本原則」について、「リセ普通科技術科第1学年の資料」が2010年7月に出された。

³⁴ 2006年以来、小学校の「La main à la pâte」プロジェクト。同プロジェクトは1996年に開始され、現在では小学生の30%が参加している。

³⁵ 2011年6月14日通達第2011-089号「科学と技術の統合教育—コレッジ第1学年での実施のための指針」：「EISTは、教科横断的学習と技能によるアプローチを提案することにより、知識技能の共通基礎の実施を促進する。EISTはまた児童生徒の自律性とグループでの学習を発展させることをねらいとする。特にフランス語の習得に寄与する。」

³⁶ 2010年度では、21大学区のコレッジ50校以上が申請している（学校における科学及び技術の計画、2011年1月31日）。

³⁷ 2010年6月14日省令、2010年7月1日付フランス共和国官報。

³⁸ このことは、2010年8月に国民教育省学校教育局で作成された保護者向けのスライドにおいても同様である。最初のスライド「1. 共通基礎とは何ですか」のタイトルは「共通基礎：基礎的知識の総体」であり、共通基礎と「基礎的知識」の組み合わせは、「知識技能の共通基礎により定められる基礎的知識の習得」など繰り返し出

月に公表された ECLAIR プログラム³⁹に関する手引書においても、「ECLAIR の教育機関の優先的目標は、知識技能の共通基礎の習得である」と確認しているものの、共通基礎を初等学校の基礎のみと同一視する危険は、次のように認められる。「試みは、……初等教育段階での基礎の獲得とコレージュでのその強化をとりわけ対象としている」。

初等学校のこうした基礎的なものの習得は確かに共通基礎の獲得にとって不可欠であるが、共通基礎はそれを超えるものである。すなわち、この基礎的なものは 3 つの技能にのみ関連するのに対し、共通基礎は 7 つの技能を含み⁴⁰、たとえば、義務教育の終了までの間に徐々にしか獲得されることのない外国語の習得を組み入れている。したがって、共通基礎を野心に欠けるとして非難することはできないであろう。すべての者によるその習得という目標が到達されるならば、一般的な水準の明らかな上昇に寄与し、ある年齢層の全員が共通のそして強固な学習成果に支えられることを可能にする。

同様の考え方で、技能によるアプローチに異議を唱える者もいる。その理由は、このアプローチは知識をバラバラにすることにつながり、学校を雇用者の直接的なニーズに従わせることになるというものである。この後者の批判は雇用者の要求の現実を見誤っており、今日の雇用者は反対に高い技能の水準を求めている。さらに、共通基礎を「項目」に落とし込むことは、いかなる場合も、機械的な学習の標準化された評価と同等とみなすことはできない。一方で、共通基礎の第 1 期の水準では、基礎の自動化の習得はより複雑な学習にとって必要な条件である。他方で、最初の段階から、ましてやコレージュでは、共通基礎は科学的技術的教養、人文的教養や教科間の対話を特に強調している。共通基礎は、学校教育のすべてではないものの、功利的な評価技術に還元されるものでは決してなく、学校教育の目的の高い構想に対応している。

反対に、共通基礎は非現実的であり、ある年齢層のすべての者をその習得に導こうとするのは空想的であるとみなす者もいる。たしかに、現行の技能の個別手帳の第 2 期のいくつかの要求はとても高いように見えるため、見直されるかもしれない⁴¹。しかし、根本的な批判とそれに付随する懐疑主義は、目指される目標と現実との間に今日存在する開きの確認に由来するものである。この開きは特に最も大きな困難に直面している児童生徒に対して、現場で教員による随伴支援を一層必要としている。40%の児童生徒が学業の失敗又は学習困難であると推定されることから⁴²、本審議会は、すべての者

てくる。

³⁹ 「高い期待、革新、成功のための小学校、コレージュ、リセ」。このプログラムは 2010 年度から実施に移され、現在、現行の優先教育措置にとって代わりつつある。

⁴⁰ フランス語の習得（技能 1）、数学の基礎原理の習得（技能 3A）、社会的公民的技能（技能 6A 及び 6B）。こうした「基礎的なものに」含まれないものは、現代外国語の実用（技能 2）、科学的技術的教養（技能 3B）、情報通信に関する日常的な技術の習得（技能 4）、人文的教養（技能 5）、自律性及び自発性（技能 7）である。

⁴¹ たとえば、第 1 期、すなわち小学校第 2 学年、8 歳の技能 1 のフランス語の習得における項目「知らない語を解説しながら、文章を黙読し、要約、再構成、質問への答えのかたちで自分の理解を表現する」。この技能 1 では、3 つの領域、すなわち、「言語の学習：語彙」、「言語の学習：文法」、「言語の学習：綴り」は第 3 期には示されておらず、そのことは小学校の終了時までにはすべての児童が例えば語彙的綴り字法、文法的綴り字法を習得しなければならないことを意味している。とりわけ、「間違わずに既習の文法上の同音異義語、たとえば、on / on n', d'on / don't / donc, quel(s) / quelle(s) / qu'elle(s), sans / s'en を書く」ことが体系的にできることなどは、コレージュでも深められることを確実に必要とする学習である。

⁴² この数字は、小学校終了時及びコレージュ終了時の学習指導要領の目標に照らして児童生徒の学習成果を測るために、国民教育省の DEPP が 2003 年から実施している CEDRE の総括評価によるものである。「評価された

による共通基礎の習得という目標に到達することはわが国の教育制度にとって1つの挑戦であると自覚している。しかし、OECD 諸国のなかには、特にカナダやフィンランドのように、この挑戦に成功している国もあり、共通基礎という挑戦が非現実的ではないことを示している。

■保護者の支持を得る

保護者団体は全体としては共通基礎の改革に賛同しているが、必ずしも保護者の全体に認知され、理解されているわけではない。共通基礎の習得は今日、その子どもたちの成功にとって不可欠であるということを保護者に理解してもらうことが重要である。国民教育省の中央視学団は、2007年6月の報告書「技能の手帳：学習成果の評価のための新しい道具」において「家庭との意思疎通を図るためあらゆる機会を用いなければならない。」と強調している。すなわち、「この変化は、それが正確に説明され、明らかにされ、統合されない場合、もはや学校の目標が理解できないという感情を生じさせることにより、教員、児童生徒、保護者の不安定化を導くかもしれない。特に保護者との意思疎通の問題は、細心の注意を要する。この問題が押さえられないと、提示された道具（技能の手帳やノート）が理解されず、受け入れられなかった場合、非常に大きな反発が生じ、提案された変化を受け入れてもらうという期待が無に帰すことになる。

共通基礎は、一般に自分たちの知っている学校を基準に考える保護者にとっても、1つの革命である。したがって、保護者が、共通基礎は何からなり、その目標が何であり、いかに実施され、どのような変化が含まれているかについて正確に知ることが重要である。保護者団体や家族団体との連携の下で作成されたガイドの出版と普及は時宜にかなったものである。保護者は特に現在の評点の仕組みに馴染んでいる。評点（0～20点）による評価から、評語（技能習得済、習得の途中、未習得）による評価への移行は自明のことではない。というのも、こうした変化は長い歴史に根付いた習慣を混乱させ、指標を見失わせることにつながるかもしれないからである。したがって、保護者と協力しつつ、この領域において自主的活動を助長することが有効である。

2 共通基礎の実施を確固として運営する

すべての段階の機関とその代表者、特に視学団は、共通基礎に真のダイナミズムを生み出し、調整され効果的な実施を保障するために、共通基礎に関する言動を首尾一貫し訴えかけるものにしなければならない。

国会の調査委員会は、2010年に、国民教育省の行政の強力な推進と中間段階の関わりがなければ、

教科や能力が何であれ、0、1、2のグループは、多かれ少なかれ重大な困難を伴う児童生徒からなる」（教育高等審議会 2011年総括報告書）。本審議会は、2007年総括報告書「初等学校」の時から、小学校第5学年の終了時に、0及び1のグループを構成する児童の学習上の欠落は「コレージュでの実際の学習と資格を与える養成教育を不可能にする」とともに、2のグループの児童の学習成果の弱さは、「コレージュでの修学を困難にし、その後の学習行路の不安定さを余儀なくされる」と強調してきた。6年間のサイクルで実施されるこうした評価により、今日、小学校終了時の「フランス語の習得」とコレージュ終了時の「一般的能力」について2種類（2003年と2009年）の調査データを利用することができる。0、1、2のグループに属しているのは、2003年では小学校第5学年の児童の41.5%、2009年では39%、コレージュ第4学年の生徒では、2003年で44.5%、2009年では47.5%である。

コレッジでの共通基礎の実施は、ほとんどの学校において死文と化したままである、と指摘している⁴³。経済・社会・環境審議会は、最近の意見書「学校における不平等」⁴⁴において、共通基礎について、「その進め方に関する関係者の全体（特に保護者）に対する十分な情報提供とその適用の条件に関する教職員の研修に関する国民教育省の熱意のなさ。当局の確信と当局の用いる方策が初期の大きな期待の水準に達していないことは明らかであり、それは重要な改革が今日不具合であることを物語っている」と告発している。本審議会はすでに、大学区、学校、さらには教員の適応の仕方の違い、大学区又は学門分野ごとの機関の多様な代表による共通基礎の関する発言の不一致を指摘してきた。そうしたことが現場の懐疑主義、落胆、拒否につながるかもしれない。

国民教育大臣も、2010年3月に、コレッジにおける共通基礎の実施に関する議会調査委員会の前で、法律の可決以降、「一般的な動員策が発令されていない」と指摘するなど、同様の確認を行っている。国民教育省の学校教育局に共通基礎課を新設したのち、同課と視学団により既に組織され又は予定されている全国及び大学区でのセミナーが必要な最初のステップとなる。たとえば大学区又は県レベルでの会議など、より広い世論の喚起を検討することも可能である。

2010年の国民教育省通達は、技能の個別手帳の実施において、学校長のほかに、大学区視学官や視学団を動員するとしている⁴⁵。それが十分に適用されることが望ましい。議会の調査委員会は、共通基礎の実施を成功させるためには国民教育の視学団の優先事項を見直さなければならないと強調している。「第一のねらいは学校の教育的有効性の増大である。教育制度の『幹部職員』—大学区総長と視学団—は共通基礎の道を歩む学校の警備員や助言者となるためにその活動方法を変えなければならない」。

3 補習措置が流刑のコースにならないように注意する

それぞれの期において、すべての児童生徒は共通基礎の対応する基本要素を身につけるとみなされる。実際にはそうではなく、それを補うために補習又は支援措置が講じられてきた。しかしそれらはいずれも、新しい流刑のコースにならないように、例外として扱われなければならない。

明らかに認知的障害のある児童生徒を共通基礎の習得に導くことは教育制度には求められていない。そうした児童生徒のためには、原則として、コレッジ付設適応普通教育・職業教育科 (SEGPA) が設けられてきた⁴⁶。

反対に、交互教育、特に見習訓練前の措置は、共通基礎の習得という目標をあきらめさせるよう導くべきではない。学校内での教育とその後の教育の補習は、職業界での養成によるこの回り道を考慮

⁴³ 2010年予算法案に関する上院の文教委員会の名で提出された意見書の報告者は同様に「実用に供しうる共通基礎の翻訳が期待される」と述べている。

⁴⁴ 2011年9月。

⁴⁵ 2010年7月8日「技能の個別手帳の実施」

⁴⁶ もう1つの特別なケースは、2010年度に新設された「学校再参入機関」(ERS)に通う「学校の秩序をかき乱し度々退学処分の対象となるような生徒」(2010年度資料)の場合である。2010年6月29日の通達はこのERSについて「教育計画はコレッジの教育内容の枠内で作成されるが、生徒の状況を考慮して必要な調整を行う」と定めている。SEGPAと同様に、そのための特別な免状として普通教育証書(CFG)があり、第2期の共通基礎の習得のみで授与される(2010年7月8日省令)。

しなければならない。後者の公認の措置では、生徒は職業界で時間の半分を過ごす。交互教育により期待される再動機づけや特定の技能の提供であっても、すべての者に対するフランス語や数学等の時間割上の軽減を補うことはできない。

修学の過程における補習措置について、国民教育省は、第 1 期（小学校第 2 学年終了時）と第 2 期（小学校第 5 学年終了時）の技能で、小学校終了時にその習得が認証されていないものについては、改めてコレッジにおいて評価されるとしている⁴⁷。そして、2010 年 5 月の国民教育省学校教育局の参考資料「技能の個別手帳：コレッジにおけるその実施の指標」では、コレッジの教員は、第 2 期において習得されていない技能を評価し、認証するために、小学校の学習指導要領の準拠枠に基づくように読むことができる⁴⁸。実際、第 2 期の認証措置が小学校第 5 学年終了時ではなくたとえばコレッジ第 2 学年終了時になることもある。こうした措置は現段階では理解されうるが、共通基礎が最初の 2 つの期で習得されていない場合、コレッジでは重大な学習困難という問題を解決することはできないであろう。欠落は効果的な修学を不可能にする。本審議会はすでに、コレッジが小学校での欠落を相続すべきではないと注意を促してきた。

第 3 期については、第 1 期及び第 2 期が一定の学年の終了時に対応しているのと同様に、コレッジ第 4 学年終了時と定められているが、共通基礎は、法律によると、義務教育の終了時に習得されると定められている。義務教育の終了時は年齢（16 歳）により定められており、第 4 学年というコレッジの終了時と一致するわけではない。多くの生徒はコレッジ第 4 学年終了時にまだ 16 歳になっていない。15 歳以下の割合は、リセ普通科・技術科第 1 学年の生徒の 4 人のうち 3 人、リセ職業課題 1 学年の 3 人のうち 1 人、CAP 第 1 学年の 6 人のうち 1 人である⁴⁹。国民教育省が説明している通り、コレッジ終了時に認証されなかった共通基礎の技能は、義務教育の終了時まで、コレッジ第 4 学年終了後に選択された教育コースにおいて改めて評価される⁵⁰。

目標はすべての生徒による共通基礎の習得であるから、各教員は、生徒の学年や年齢を問わず、コレッジ第 4 学年を超えても、一人ひとりの生徒のためにその習得に責任があることを自覚しなければならない。

4 共通基礎に向けた教員養成

共通基礎による改革が、学級委員会の直前に、技能の個別手帳の様々な樹目にチェックを入れるだけであれば、効果は見込めないであろう。共通基礎の習得の認証は、実際、1 つの結果でしかなく、基礎の技能の習得は何よりも教育の問題である⁵¹。

⁴⁷ eduscol.education.fr, "Livret personnel de compétences"のページ。

⁴⁸ たとえば、ルーアン大学区の「共通基礎の学校」では、目的の 1 つはコレッジ第 2 学年終了時に第 2 期の認証 100%をめざして、知識技能の共通基礎の獲得を認証することとされている。

⁴⁹ 15 歳又はそれ未満の生徒は、リセ普通科及び技術科第 1 学年では 76%、職業リセ第 1 学年では 37%、CAP 取得コース第 1 学年では 16%である。

⁵⁰ eduscol.education.fr、注 48 と同じページ。

⁵¹ 2010 年 3 月 4 日に開催された技能の個別手帳に関する全国セミナーの総括における国民教育省学校教育局次長の発言「今や流れをさかのぼり、上流の方に、本質の方に向かわなければならない。というのも、共通基礎の技能の獲得は何よりも教育の問題であるからである」。同様に、「児童生徒の学び方、教わり方（換言すれば教員

教員は、今後、すべての生徒に基礎の技能の習得を保障しなければならない。学習困難の予防については、児童生徒への支援措置とともに、授業における教員への支援方法に力点が置かれなければならない。児童生徒の実際の学習成果は教員が必要とする専門的な手立てが普及するに伴い改善されていくであろう。自分が責任を持つ教育課程を我がものとし、児童生徒の学習を編成し、到達すべき目標に応じて最もふさわしいと思われる方法を選択するのは各教員である⁵²。しかし、2005年4月法において言及されている教育の自由は、教員が確実に有効な方法を十分に理解していることを前提とする⁵³。

国際比較は、教育制度が最もよく機能している国では、すべての児童生徒は学ぶことができるという確信に基づき、一人ひとりの生徒の成功を促し、学習方法の自然な多様性を統合する教育実践に向けて教員が養成されていることを私たちに教えている⁵⁴。本審議会が2010年総括報告書「コレージュ」において、「高い水準の教科に関する教育に加えて、『共通基礎の学校』の成功のための本質的条件の一つは、最も効果的な実践、同質的ではない学級における授業、青少年の心理学に向けてコレージュの教員を養成する」ことを強調する所以である。

共通基礎は新しい能力を要請する。このため最近の教員の10の職業的能力基準では、次のことが示されている。能力「教科を習得し一般教養を身につける」では、教員は知識技能の共通基礎の構成要素と評価方法を理解し、その他の教育に関する計画との整合性に注意しながら、生徒が求められる技能を獲得できるよう支援すること。技能「教育を構想し実施する」では、教員は各技能に応じて考えることができる。技能「生徒を評価する」では、教員は、学習の進捗と生徒により達成された技能の獲得の程度を評価することができる。特に最後の技能については、毎年議会で提出される児童生徒の学習成果に関する指標の質がそれに拠っている⁵⁵。2011年の総括報告書において、本審議会は、「学校ごとに、さらに学級ごとに異なる実践が、……本当に『共通』ではない基礎の習得を証明してしま

による教授方法の選択)は青少年の主要な技能の習得において決定的に重要である。」(C. Van Woensel, “Unity in diversity : the cross-Europe debates surrounding key skills and competences”, in *Beyond Lisbon 2010 : Perspectives from Research and Development for Education Policy in Europe (CIDREE Yearbook 2010)*)、「いかなるカリキュラム改革も、評価の仕組みと教員自身の能力を直接の対象としない限り、不完全のままとどまることになろう。」(Draft Background Paper for the Belgian Presidency meeting for Directors-General for school education, 8 juillet 2010)

⁵² サイト eduscol の”Le principe de liberté pédagogique”と題される節。

⁵³ 教育高等審議会「共通基礎に関する提言」：「共通基礎が死文と化すことがないようにするためには、成功している教育実践を理解させなければならない。」

⁵⁴ 生徒たちはできるんだという確信がなければ、すべての生徒に共通基礎を獲得させる方法を探すこともない。戦略的分析センターは最近改めて「教員の期待が児童生徒の習得に影響を及ぼすことは今日認められている。というのもそれは教員の側にも児童生徒の側にも異なる態度を引き出すからである」ことを明らかにした(“Que disent les recherches sur l’《effet enseignant》?”, *Note d’analyse* n°232, juillet 2011)。2006年10月の「教員養成に関する提言」において本審議会が提案した教員の職業上の能力基準は、2006年12月19日の省令に広く取り入れられたものの、本審議会では、技能「児童生徒の多様性を考慮する」では「……態度の中に、すべての児童生徒は学ぶことができることを確信している」を求めた。2006年の省令とそれに続く文書では、「態度」の項は「教員は、児童生徒間の平等と公正を保つこと、一人ひとりの児童生徒が自分と他者について肯定的にとらえることに注意する」となっており、「すべての児童生徒は学ぶことができることを確信している」は残念ながら省かれている。

⁵⁵ 共通基礎の第2期及び第3期については、「予算組織法 (LOLF) の指標は、共通基礎の習得の証明に基づき国民教育省で作成された資料によるが、それは代表的サンプルとなる児童生徒の担当教員から申告されたものである。」(2011年総括報告書)

う危険を広げている」という現状に注意を促している。

したがって、教育、生徒指導、進路指導及び学校管理職とともに、教育行政の職員の養成においても、共通基礎はその優先事項の一部でなければならない。現職教育においても方法的で意欲的なアプローチが同様に不可欠である。

高等教育省は2011年5月23日に⁵⁶、様々な教育職に期待される技能及び知識を考慮した養成基準を作成する旨を公表した。国民教育省では、「教師教育大学院の全国大綱基準に関する」2006年12月19日省令が2010年5月12日省令により廃止され、教員の10の職業的能力の一覧に替えられた。両省が早急に養成の実施に必要な法令を共同で作成することを望むほかない。

結論 学校において共通基礎に優先性を与える

共通基礎の習得にとって学校教育の最初の数年間が重要であることに鑑みると、国は、初等学校、特に義務教育の最初の学習期に特別な関心を向けることが肝心である。この数年間の学習の欠落はその後の全修学期間にマイナスの影響を与えている。緊縮財政の中においても、初等学校に予算配分の優先性が与えられるべき所以である。

その上で、小学校とコレッジの連続性を実現することが「共通基礎の学校」を実現する上で重要である。共通基礎と義務教育が密接に結び付けられる限り、初等学校とコレッジは1つのまとまりを構成するという任務を必然的に担う。2011年の新年度の通達においてこの点が強調され⁵⁷、最近の別の通達においても同様である⁵⁸。「共通基礎の公施設法人を実験的に創設するため」の法案が、2011年2月に国民議会に提出された⁵⁹。そこでは、「知識技能の共通基礎の習得を可能とする教育が小学校とコレッジという2つの実体により行われている。両者は行政的にも教育的にも分けられている。共通基礎の公施設法人の創設はこの断絶に終止符を打ち、教育的連続性と諸手段の相互利用を促進することを可能とする」ということが「小学校とコレッジの接合」の理由とされている。本審議会は、こうした法案の可決と実施を願うのみである。

⁵⁶ 同日のプレスリリース。

⁵⁷ 「小学校とコレッジの連続性—共通基礎の学校を目指して」。

⁵⁸ 2011年8月27日通達「共通基礎の修学期間」、「本通達は教育上の連続性に関わるものである…小学校とコレッジの連携」。

⁵⁹ F. Reiss、D. Le Mèner、J. Groperrin、G. Geoffroy、C. Greffの各議員により提出。