

フランス植民地期西アフリカにおける 初期植民地教育

—ジャン・ダールと相互教授法に焦点をあてて—

谷口 利律

はじめに

現在の西アフリカ一帯の多くは、「仏領西アフリカ」(Afrique Occidentale Française: 1895年-1958年)としてフランスの植民地となった経験を有する。西アフリカの沿岸部の地域、とりわけ、セネガル北西部のセネガル川の中洲島に位置するサン=ルイ (Saint-Louis) は、17世紀からフランスの奴隷貿易の拠点となり、仏領西アフリカが設置されるまでは西アフリカの中心都市として栄えた。セネガルのサン=ルイは、1895年の仏領西アフリカの創設後も植民地行政の要地とされ、1902年まで総督府がおかれた地でもあった¹。そのサン=ルイに、フランスの「海軍ならびに植民地省」(Ministère de la Marine et des Colonies) から教育担当官として派遣されたのが、ジャン・ダール (Jean Dard, 1789-1833) である²。これによってジャン・ダールは、フランスが西アフリカに設置した最初の公的教育機関の運営を任されたことになるが、後に彼は、セネガルで広く話されるウォロフ語の辞書を編纂した人物としても知られるようになる。

ジャン・ダールの教育実践に関する先行研究としては、仏領西アフリカ植民地期の植民地教育担当官であったジョルジュ・アルディ (Georges Hardy: 1884-1972) が、セネガルの初期の植民地教育を分析した博士論文があり³、ジャン・ダールのセネガルでの教育活動を、フランスのブルゴーニュ地域の人々の先駆的な海外教育活動として取り上げたコルネヴァンの研究⁴がある。ジャン・ダールの教育実践に関しては、仏領西アフリカ創設以降の植民地教育においてフランス語教育が堅持されたことから、ともすると、学校教育に現地語であるウォロフ語を導入したことの是非に議論が集中しがちである。西アフリカがフランスから独立した1960年以降に発表されたダールに関する先行研究では、脱植民地化の文脈で、現地語教育を実践したことを肯定的に評価するのみの傾向が強く、教育実践の内容的な側面に言及するものは限られる。これら、ダールの教育実践をめぐる先行研究においては、ダールがどのような教育を行い、何を理想としたのかという点に関しては、等閑視されてきたさらいがある。そこで本研究では、サン=ルイで実施された相互教授法を用いた

教育の内容面に焦点を当て、ジャン・ダールの教育実践の捉えなおしを試みる。参照可能な資料の制約上、本研究の主たる分析対象は、J. ゴッシュュが、ジャン・ダールの報告書や手記から彼のサン＝ルイでの教育実践に関してとりまとめた研究 (*Les débuts de l'enseignement en Afrique francophone: Jean Dard et l'Ecole Mutuelle de Saint-Louis du Sénégal*) とし⁵、その他、同時期の教育関連報告書や先行研究を用い、ダールの教育理念と相互教授法の実態の解明を試みる。

本研究ではまずジャン・ダールの生い立ちと当時の時代背景について概説し、次にサン＝ルイでの相互教授法を用いた教育実践について検討する。最後に、後の仏領西アフリカ教育担当官のダールの教育実践に対する分析や評価から、彼の教育実践が、その後の植民地教育の中でどのような意味をもったのかについて考察を加える。

1. ジャン・ダールと時代背景

ダールは、1789年にフランス、ブルゴーニュ地方の敬虔なキリスト教徒の家に生まれた。ダールの4人の男兄弟はすべて教職に就き、ダール自身もこうした家族の影響を色濃く受けた。数学や科学、航海術に興味を示し、ブルゴーニュ地方のオータンに開設された後のクリュニー・聖ヨゼフ修道女会 (Congrégation des Sœurs de Saint-Joseph de Cluny) 付属の男子学校において教育を受けた。クリュニー・聖ヨゼフ修道女会は、1807年にアン・マリー・ジャヴェ (Anne-Marie Javouhey, 1779-1851) によって創設され、フランス国内で女子教育と職業訓練とを行いつつ、スペイン独立戦争から帰還した傷病兵の看護にあたった。海外においては、レユニオン、セネガル、シエラレオネ、マダガスカル、西インド諸島、オセアニアなど、フランスの影響下にある幅広い地域で宣教活動を行い、アフリカ西海岸では女子教育を行った⁶。当時はフランスにおいて、キリスト教の布教とともに教育や医療などの活動を行うことを目的とした、同様の宣教団体が数多く設立された。

クリュニー・聖ヨゼフ修道女会付属校での教育は、宗教的な権限を持つ監督者のもと、年長者が年少者に対して学習指導を行う形式をとった。同校における教育経験は、ダールの宗教的道德意識をさらに涵養するとともに、後に彼が相互教授法 (*l'enseignement mutuel*) を指導するに至る意識・志向に何らかの影響を与えたことも想像できる。

その後、ダールは、徴兵によるスペインへの出兵を経て1812年に帰還した。ブルゴーニュ地方のマコンジュで教職に就いた後に、パリで科学を学び、経度局 (*Bureau des Longitudes*) で職を得た。そして1815年に科学分野でのバカロレアを取得すると、ディジョン・アカデミー (*Dijon Academy*) で数学の教員となった。ダールがパリ滞在中に出会い、大いに影響を受けたのが、ロンドンで相互教授法を学び、フランスにおいて相互教授法の改良・開発に力を入れた、ルイス・ゴルトイエ (*Louis Gaultier, vers 1746-1818*) であった。

相互教授法は、18世紀末にイギリスのベル (*Andrew Bell, 1753-1832*) とランカスター (*Joseph Lancaster, 1778-1838*) によって提唱された助教法を起源とする。生徒を学習進度別の小グループに分けて各グループの指導を学力の高い生徒に任せ、教員は大まかな監督を行う。大人数の生徒に

対して、少ない教員配置で効率よく授業を行うために考え出された教授法であり、ヨーロッパやアメリカなどにも拡大した。しかし、義務教育制度や教員養成制度の確立、ペスタロッチ教授法の進出などのため、19世紀半ばには衰えたとされる⁷。

フランスにおいては、19世紀前半の学校数の急増と就学者数の増加に対し、新たな教授法が数多く開発された。これらには、相互教授法や、共時教授法 (*l'enseignement simultané*)、一般教授法 (*l'enseignement universel*) などがある⁸。当時、フランスで脚光を浴びた相互教授法は、イギリスで提唱された助教法に独自の改良を加えたもので、1815年にはその推進機関として基礎教育協会が発足した⁹。同協会は、3人の貴族の後押しによって設立された慈善団体¹⁰、国内においては民衆への教育、特に貧困層の子どもの教育を効率的に行うことを、海外においては、相互教授法を用いた教育を通して、ヨーロッパの言語や文化習慣を未開の地へ普及させようとする「文明化」の推進を目指した。1816年には、同協会によって基礎教育における相互教授法実践のための手引書も発行された。

フランスの学校において旧来、用いられてきた教授法はいわゆる個別教授法と呼ばれるもので、学習進度を問わず、児童を一つの教室に集め、教員がそれぞれの児童を順番に指導する形式をとった。相互教授法を実践する学校である相互学校 (*l'école mutuelle*) は1815年の設置開始以降、学校数を急速に伸ばし、1819年にはフランス全土に687校、4万人以上の児童を擁するに至った¹¹。

ジャン・ダールは、基礎教育協会の開設した初等師範科の第一期受講生であり、この初等師範科で教育方法や、教職に関する知識と技術を学んだ。また、植民地に関する芸術や文学に触れ、奴隷制廃止と黒人解放のための社会団体の活動に接したことは、彼の植民地に対する探究心をより深いものにした¹²。ダールは同協会の推薦を得て、相互教授法を実践すべく1816年にセネガルに派遣され、1820年までサン=ルイの相互学校で指導にあたった。ダールのサン=ルイでの滞在はわずか4年足らずの期間であったが、その教育実践は、植民地関係者からの注目を集めた。

2. ジャン・ダールによる教育実践

(1) 相互教授法の実践

ジャン・ダールがサン=ルイで行った相互教授法を用いた教育とはどのようなものであったのだろうか。ここでは、相互教授法の基本的特徴である①等級編成と指導生の選別、②教室の設営、③指導生による統率に関して、サン=ルイの相互学校での実践をみてゆく。

① 等級編成と指導生の選別

相互教授法では、生徒が学習進度別にクラス分けされ、教員の監督のもと、学力の高い生徒が他の生徒の学習指導に当たる。サン=ルイの相互学校においても、生徒が学力別に8つのクラスに分けられ、学力の高い生徒である指導生 (*moniteur*) が各クラスを指導し、教員がそれを監督した。教員から生徒に至る命令・意思伝達の流れは構造的になっており、教員の意図や学習内容が、まず、

指導生のなかでも特に秀でていとされる代表指導生 (moniteur général) に伝えられ、代表指導生がそれを各教室の教室指導生 (moniteurs de classe) に伝達し、さらに、教室指導生が生徒らに伝えるという縦の伝達系統をとった。

各クラスを指導する児童は、ジャン・ダールによって選出された。指導にあたる児童は、読み書きと計算の能力に加え、指導生としての権限を公平に行使することができるか—例えば、調和のとれた教室づくりができるか、子ども達を半円形に整列させ秩序ある集団を作れるか、すべての授業の準備ができるか、文字を書くための石盤を扱えるか、響きの良い声を出せるかなど—、厳しい判断基準をもとに選出された¹³。この基準を満たした20名のうち、特に優秀であると判断された2名が全体への指示と出席などの帳簿管理を担当し、それに次ぐ4名が代表指導生となり、その他は教室指導生となった。教室指導生は2, 3名で1クラスを担当し、教員の指示を受けた代表指導生の指揮と監督のもとにおかれた。また、各指導生は、階級に応じたバッジを身に付けた。

フランス語学習も、進度別に8クラスに分けられた¹⁴。まず、入門者向けのクラスである第1クラスにおいては、砂の上にアルファベットを書き(次節で解説)、発音を学ぶ。アルファベットの学習がさらに進む第2クラスにおいては、2文字で構成される音節の綴りを学び、第3クラスにおいては3文字から成る音節を、第4クラスでは、単語や、4, 5文字で構成される音節の読み方を学ぶ。基礎的なアルファベットの学習が終わった第5クラスでは、1音節の単語の読み方を学ぶ。第6クラスでは、2音節の単語や、新約聖書から抜粋した文章の読み方を、第7クラスでは、3音節の単語や、同じく聖書の読み方を学習する。最上級の第8クラスでは、読書、作文、文法、算術、地理、キリスト教の教義など、様々な事柄をフランス語で学習した。

② 教室の設営

相互学校で使用される設備は、学習習熟度別に詳細な規定があった。学習を始めたばかりの生徒に対しては、文字練習に砂が用いられた。学習で使用する長机は、上下が木枠で囲まれており、黒く塗られた天板の上に白い砂がまかされていた。アルファベットや計算を学ぶ前段階にある生徒は、指や棒を使ってこの砂で書き方の練習を行い、さらに学習が進むと石盤の使用が許可された。長机の一端にある引き出しには、書き方の練習後に余った砂が集められ、指導生によって、ラボット (rabot) と呼ばれる熊手 (レーキ) 状の道具で、その砂が再度、机上に撒かれた。机のもう一端にある引き出しの中には、石盤に文字を書くための石筆と、文字を消すためのブラシが収納されており、それらは一定間隔で天板に打たれた丸くぎに紐で繋がれていた。

より学習が進むと、少し傾斜のかかった机の上で、羽ペンと紙を用いて学習することが許された。もっとも学習の進んだ第8クラスの机には、羽ペンで紙に文字を書く際に必要なインク壺が、一定間隔で開けられた穴の中に収められていた。また、各机の脇には掲示板が固定されており、児童が文字を習う際に用いられたり、罰則の課業の掲示などに用いられた。

教室の壁側の床には半円状の複数の印が付けられており、各半円の中心には教材である掛図が掲

げられていた。生徒は床の印の上に半円を作って並び、指導生が中央の掛図を用いて読み方を教えた。掛図は140種類あり、簡単なアルファベットを始め、一音節の単語、二音節の単語、三音節の単語など、習熟度に合わせて学べるよう多種揃えられていた。

③ 指導生による統率

サン＝ルイの相互学校では、指導生による号令と命令伝達や、児童の所作に関する詳細な規定があった。

朝7時の登園後、まず、各教室で教室指導生が出席を確認し、その結果を代表指導生に知らせる。代表指導生が欠席者や遅刻者の情報を取りまとめて教員に報告し、これをもとに教員が、出席の報奨である模造紙幣の配布の可否を決めた。出席確認の後、各種指導生は教員から当日の教授内容に関する指導を受け、指導の練習を繰り返した。練習が終わると、代表指導生は各教室で使用する掲示物を選んで設置し、教室指導生は、石筆を削ったり、羽ペンや、石盤と石盤用ブラシの点検を行った。その間、教員は、出席簿と会計帳簿を記入した。8時になると教室の扉が開かれ、各指導生の号令のもと、生徒が整列する。最上級の第8クラスから選ばれた日替わりの担当者が扉を閉め、各生徒が椅子の後ろに跪いたのが確認できると、代表指導生が祈りの言葉を述べ、全員で聖歌を歌う¹⁵。以上が朝の日課である。

聖歌合唱の後、代表指導生が鳴らす始業ベルの音で、児童は「気をつけ」をする。代表指導生が教室に入ると、生徒は右手を長机の上におき右足を長椅子に入れる。代表指導生が椅子に座ると、生徒は椅子に左足を入れて座る。全員が席に着いたら、教室指導生が机の引き出しから石筆を取り出し、配り、席に戻る。次に、代表指導生が膝の上に手を置き、生徒も同様にし、代表指導生が机の上に手を載せたら、生徒は机を一度叩く。そして、代表指導生が自らの石盤を取り出している間に、児童は石盤と机上の釘を繋ぐ紐に右手をかけながら左手で石盤の中央を掴み、紐を外して石盤を机の上に置く。この一連の作業のように、児童の動作が細かく決められていた。

午前の授業は読み書きを中心としており、授業の最後には、教員の監督のもと代表指導生が聖書の音読を行った。午後も引き続き読み書きを学習した後、算術を学ぶ。算術の学習の際には、チーム別に算術の競争を行うなど、生徒のモチベーション向上を目的とした工夫も取り入れられた。

そして一日の締めくくりとして、代表指導生が成績の優れた生徒の名前を発表して模造紙幣を配り、また問題のあった生徒には、ロバの耳の描かれた「怠け者マーク」、赤い舌の描かれた「おしゃべりマーク」を配布し、付帯を義務付けた。これら各生徒の個別の評価は、毎日、「報奨ノート」に記録され、代表指導生による報奨と懲罰の有り方が明確になっていた。その後、教員から一日を統括する話があり、18時の鐘が鳴ると、聖歌を歌って一日が終わる。

相互学校では、日曜と祝祭日を除いて、朝の7時から16時まで(13時から14時まで休憩)が授業時間として規定された。当時フランスでは、9時から16時半(12時から14時まで休憩)が授業時間として規定されたが、いち早くセネガルを「文明化」することを目指したダールによって、

より長い授業時間が規定された。

以上、微細な点を除けば、ジャン・ダールがサン＝ルイの相互学校で用いた相互教授法は、基本的にはベル・ランカスターの助教法と大きな差はない。しかし、相互教授法で定められた教授方法以外の部分では、ジャン・ダールは、子ども同士の自由な会話を重視していた。例えば、昼食の時間に子ども達がお互いに学習した内容を話し合うという時間を設け¹⁶、学習内容の復習や、意見交換がしやすい環境を作っている。また、ダールは、活気のある教室を好み、指導生が対処に困るほど、生徒の発言や会話を容認したこともあったという。それは、「子どもをおびただし量の知識で押しつぶすのではなく、陽気で誇り高くあれるような人格を陶冶したい」という彼の考えに裏打ちされたものであった¹⁷。サン＝ルイの相互学校では、相互教授法の基本が守られつつも、知的好奇心に起因する子どもの発言が尊重され、主体的な学びが心掛けられていた。

(2) 教授法の反省と現地語の導入

相互学校で学んだセネガル人生徒のうち、わずかな人数が、植民地政府の行政機関において職を得ることができた。ダールはそうした卒業生の業務状況を視察し、相互学校での学習の成果を検証した。その結果、相互学校の卒業生らは、機械的なフランス語の読み書きはできているが、その内容までは理解できていないこと、それによって業務に支障をきたしていることが明らかになった。この結果は、ダールをして、フランス語のみを用いた教育の非効率性を気づかしめるに十分であった。フランス語に触れたことさえないセネガルの子ども達が、短期間のうちに、業務に耐えうる実践的なフランス語を習得するのは困難であった。そして、フランス語学習の根本的な問題解決のため、ダールが試みたのが現地語を媒介言語とした教育である。

セネガルで広く話されている言語は、当時からウォロフ語であったが、ウォロフ語は無文字言語であった。ダールは、教育現場への現地語の導入のために、相互学校の卒業生や指導生、身近なセネガル人などの力を借り、ウォロフ語と、セネガルの一部地域で話され、同じく文字を持たないバンバラ語を研究することで、アルファベットによる表記法を考案し、辞書と文法書を編纂した。本国フランスへの帰国後、ダールはフランス語によるウォロフ語とバンバラ語の辞書（1825年）および文法書（1826年）を発行する¹⁸。

ウォロフ語を用いたフランス語学習を開始するにあたって、ダールは従来のフランス語単語を網羅的に暗記させる学習形態を捨て、現地語であるウォロフ語の単語をフランス語に翻訳しながらフランス語を学習させるという形式を考案した。まず、初級レベルのクラスでウォロフ語の単語やウォロフ語の数のアルファベット書記法を学び、上級クラスでは、習得済みのウォロフ語単語や文節に対応するフランス語を学んだ。

また、相互教授法に関しては、語学の学習方法が変わってもすべてのクラスにおいて継続され、指導生が生徒の直接的な学習指導を行った。

(3) ジャン・ダールの教育実践の特徴

ベル・ランカスター方式の助教法を基盤としたダールの相互教授法には、いくつかの特徴がある。第一の特徴として、教育を通して規律ある生徒の育成が目指されたという点である。相互学校では、教員から各レベルの指導生を通じ児童に至るまでの命令系統のあり方が、軍隊の規律を思わせるほど細かく規定されている。そして、指導生の繰り返しの号令によって生徒のわずかな所作をも管理している。こうした授業の有り方から、生徒の従順さや規律正しさが重視されていたことがうかがえる。

第二に、報奨制や競争原理の導入によって生徒の学習意欲の向上が目指された点がある。サン＝ルイの相互学校における相互教授法では、生徒の成績に応じて報奨を与え、学力的に競わせることで、子ども達の学習意欲を引き出すことが試みられた。競争原理の導入に対する是非はともかくとして、列挙された単語の意味を理解せぬまま丸暗記させる、旧来の読み書きの訓練を避けた、ひとつの教育の試みであったと言えよう。

第三に、学校生活を通してキリスト教的道德心の涵養が試みられている点がある。ダールの相互学校では、朝の朝礼から始まり、休憩時間や下校時においても、キリスト教的な精神の育成が試みられている。キリスト教的道德教育は、当時のサン＝ルイの教区司祭 (le Préfet Apostolique) から友好的にむかえられ¹⁹、相互学校の児童は、教会での礼拝にもときおり参加した。しかし、セネガルは古くからイスラームが信仰される地域であり、クルアーン学校 (コーラン学校) によるイスラーム教育も深く根付いている。はたして、こうした地域で植民学校がキリスト教教育を行うことを、現地住民や保護者は葛藤なしに受け入れられたのだろうか。この点についてはさらに検討が必要である。

最後に、ジャン・ダールが生徒の意見を尊重し、積極的に生徒と関わった点がある。この点は規律を重んじる相互教授法と矛盾するようにも捉えられるが、そこには、相互教授法によって生徒に基本的な規律正しさを求めつつも、生徒の個性を可能な限り重視しようとするダールの教育理念が垣間見える。現地語であるウォロフ語の教育への導入も、ダールの生徒への興味関心の深さがあってはじめて可能になったものであると言えよう。キリスト教宣教団は、東アフリカをはじめとするアフリカの様々な地域で現地語を研究し、現地語を用いて教育活動や布教活動を行ってきた。ダール自身がクリュニー・聖ヨゼフ修道女会で過去に受けた教育や、当時のフランスの植民地政策において、宣教および教育活動が奨励されていたことを鑑みると、ダールが先人の宣教師たちに倣って教育に現地語を導入したと考えることもできる。しかし、ダールは、セネガルの人々の知性を尊重し、生徒との対話の中でフランス語習得状況を確認し、「ウォロフ語の使用で、より効率の良い学習が可能になる」と考えた²⁰。ダールは、相互教授法を手段としつつ、教育に対する自身の強い熱意から、当時考えうる範囲において、セネガル人の「自立」のための教育実践を目指していたと考えられる。

3. 宗主国による評価

相互学校でのダールの教育実践は、様々な評価や批判を伴った。当時の相互学校をめぐる議論の論点は、おおむね3つに分けることができる。そのなかでも、もっとも議論をよんだのが、現地語を用いた教育の是非であった。クリュニー・聖ヨゼフ修道女会のアン・マリー・ジャヴェの後押しで、セネガルと従属地域の司令官 (commandant et administrateur du Sénégal et dépendances) となったロジャー (Jacques-François Roger, 1787-1849, 在任期間 1821 年から 1827 年) は、翻訳を用いた形式のフランス語の学習は、セネガルの若者にとって素晴らしく有効であるとし、ウォロフ語を用いたフランス語教育と相互教授法を評価した。また、すでに西アフリカ一帯に広く根差していたクルアーン学校と同様に、セネガルの子ども達が自然に受け入れることができる教育方法であるとしている²¹。他方、同じくセネガルに赴任したフランス人植民地行政官からは批判もうけた。現地の子どもの学習習得状況にはダールが主張するような進歩はなく、ダールによる「現地語の研究や学校教育への導入は、フランス語学習の妨げになる」(セネガル知事ジュベラン, Louis J. G. Jubelin, 1787-1860) というものである²²。ダールは、現地語での教育が高い学習成果をもたらすと訴えたが、現地語の導入に関しては賛否が大きく分かれた。

もう一つの論点となったのは、相互教授法の妥当性の有無である。セネガルの相互学校では、セネガルの子どもたちにフランス語の読み書きを学習させた。ただし先述の通り、相互教授法は、フランス語アルファベットの機械的な読み書きを身につけさせるという点においては有効な働きを見せたものの、フランス語の正確な意味を理解しながらフランス語を習得できた生徒は少なかった。教育現場への競争原理や報奨制の導入に対する批判もあいまって、旧来の教授方法に慣れた教会関係者からは、教育を娯楽に貶めているという反発も生じた²³。そして、相互教授法それ自体の方法論的妥当性について疑問が呈される結果となった。

最後に、人種的偏見に起因した論点がある。ダールは、1826年に出版した「ウォロフ語文法」の中でセネガルの人々の知性を認め、「黒人にも知性があり、教育を通して、地理学、数学、物理学、化学、歴史学および航海術において進歩がみられる」ことを主張している²⁴。しかしこの主張は、当時の司令官ジェルビドン (Hyacinthe-Benjamin Gerbidon, 1786-1854, 在任期間 1827 年から 1828 年) に否定され、限定的な知性しか持たない黒人の中からそのような卒業生が現れるはずはなく、ダールの主張は誇張であると一蹴された²⁵。人種と知性を関連付ける議論に関しては、役職に関わらず、植民地担当官個人によって立ち位置が異なる。しかし、当時はまだ人種的な偏見が根強く残っており、アフリカの人々に対する誤った先入観からダールの教育成果を否定する意見もみられた。

これらの論点が残されたものの、ジャン・ダールの教育成果を表す最もわかりやすい指標となったのが、相互学校への通学者数の増加であった。1817年3月の開校時に7名であったセネガル人の在籍児童数は、同年の12月には80名程度になったとされ²⁶、1820年には相互学校で学んだ経験

のある児童数は、300名を超えるまでになった²⁷。この児童数に関しては、当時の就学可能人口のほとんどに相当する数値であろうという指摘もあり²⁸、誇張が含まれている可能性もあるが、当時のフランス政府はダールの教育の成果と、セネガルにおけるフランスの学校教育定着の兆しを称賛し、派遣当初1800フランと定めたダールの年俸を、1818年には2400フランに引き上げた²⁹。就学者の獲得と学校教育の定着という側面では、ダールの教育実践は本国から大いに評価されていた。

4. サン=ルイ相互学校の衰退

ジャン・ダールによって意欲的に研究開発されたサン=ルイ相互学校の教育は、創立から約3年の後に停滞を始める。その大きな原因となったのが、ダールの本国への帰還である。同時期にセネガルに派遣されたキリスト教司祭ギュディセリ (l'abbé Giudicelli, s.d.) は、ダールが現地の児童の保護者から個別に授業料を徴収していたことを指摘し、ダールによる現地言語の研究がフランス語教育の妨げになっていると批判、さらにダールの妻が不当な密売を行っていると告発した³⁰。この告発を受けダールは休暇を願い出たが、当局によって却下された。しかし最終的には、本国に呼び戻された司令官シュマルツ (Julien Schmaltz, 1771-1826, 在任期間1817年, 1819年から1820年) に随伴する形で、1820年に体調不良を理由にフランスに帰国した。ダールは1817年3月にサン=ルイの相互学校を開校し、指導にあたったのは1820年9月までのわずか3年半の期間であった。1820年に司令官であったシュマルツが失脚すると、新たに赴任した司令官の求めに応じた海軍相によってダールは正式に解任された。相互学校での教育の内容的な側面とはおおよそ関係のない理由から、ジャン・ダールは相互学校を離れることになった。

そして、ダールの後任に適切な人材が充てられなかったことも、サン=ルイ相互学校の衰退に拍車をかけた。ダールの解任後にサン=ルイ相互学校を引き継いだのは、フランスの基礎教育協会の推薦を得て、補助教員としてダールと同時期にサン=ルイに派遣されたダスプレ (Doininque-Aguste Daspres, s.d.) であった。しかし、ダスプレが病を得た1823年、ラテン語教師であったブリケラーなる人物が相互学校の指導を暫定的に継いだ³¹。ダスプレは復調後に再び着任したものの、1825年にサン=ルイで死去し、その職はペリューズ (M. Baiÿn de Perreuse, s.d.) なる人物に引き継がれた。相互学校を指導する役割を担った教員は、ダールの帰国後5年間で3名交代したことになるが、その後も適切な指導者を得ることは難しく、相互学校の円滑な運営も困難を極めた³²。

ジャン・ダールは、フランスへの帰国後、セネガルで教育職に復帰することを強く希望した。サン=ルイやゴレで相互学校を拡大し、さらに中等教育レベルの教育機関を設置する必要があることを力説した³³。しかし、ダールの取り組みを評価した司令官ロジャーでさえも、相互学校の拡大にかかる経費や人的負担、また、ダールを批判した司祭ギュディセリとの関係性への懸念から、ダールをセネガルに呼び戻しはしなかった³⁴。1832年末に、ダールの熱望したセネガルへの再赴任が叶ったが、ほどなくして病を得、ダールは1833年10月にサン=ルイで死去した。ダールの死後、

セネガルの教育は軍部の下士官に委ねられた。サン=ルイ相互学校における相互教授法は名目上の継続をみたが、実際には満足に実施されず³⁵、フランスのプロエルメルに本部を置くキリスト教教育修士会 (Frères de l'Instruction Chrétienne de Ploërmel) が教育の担い手として招集された1841年に、サン=ルイの相互教授法は姿を消した³⁶。

サン=ルイでの相互教授法の衰退には、フランス本国の教育政策の変化も大きく関係している。フランスでは、ギゾー法の制定(1833年)とともに、「初等教育学習指導要領」が規定され、相互教授法への反発が強くなった。相互学校は徐々に数を減らしていき、1853年には相互教授法を実施する学校は1校も存在しなくなるほど急速に衰退した。当時のフランスの教育現場をめぐる急速な方向転換の背景としては、旧来、民衆教育を行ってきたカトリックと、1816年以降に教育の整備に乗り出した世俗的国家の対立があった³⁷。後にジュール・フェリー法(1881, 1882年)で公教育の世俗化が定められ、教育をとりまく教会と国家の摩擦は一応の決着をみるのであるが、ジャン・ダールの指導する相互学校が軌道にのり、そして衰退に向かった時期は、まさにフランスで教育をめぐる覇権争いが頂点を極めた時期であった。サン=ルイの相互学校の盛衰は、フランス本国の政治的な動きに大きく左右された結果でもあろう。

5. 後の植民地官僚による評価

ジャン・ダールの教育実践に対する、後世の植民地教育担当官の評価を知る手がかりとして、ここでは、仏領西アフリカの教育制度の確立に大きな役割を担ったジョルジュ・アルディ (Georges Hardy, 1884-1972) の言を用いる。

アルディは、彼の著書である『セネガルの教育 1817年から1854年まで』(L'enseignement au Sénégal de 1817à 1854)の前半において、サン=ルイの相互学校について分析している。そこでは、ジャン=ダールの相互学校での教育実践に関して、「経済的な利点はある、少なくとも初期の段階ではセネガルに適していた」(P. 15)と述べ、一定の評価をみせている。しかし同時に、「司令官ロジャーは、学校教育の定着という側面のみでダールの教育実践を高く評価しており、子どもの知性の発達や語学の習得という教育学的側面に関してはほとんど考慮にいれていない」(P. 17)と批判的な見解も述べている。また、クルアーン学校での子どもたちの学習は、「アラビア語を読んでクルアーンを暗誦するだけのもので、子ども達には内容の理解までは求められていない」と自身の見解を述べ、フランス語教育とは目的を異にしており、クルアーン学校を引き合いに出してウォロフ語による教育を肯定した司令官ロジャーの意見に疑問を呈した³⁸。

相互学校に対するアルディの批判の中心となったのは、やはり現地語であるウォロフ語の採用であった。アルディは、教師と生徒を繋ぐ媒介言語としてどのような言語を用いるべきか、つまり、教室内でまず何語を教えるべきかについて検討した。その結果、セネガルで話される多数のアフリカの言語のなかから、教授言語としてウォロフ語を選択する必然性はなく、言語的に多様であるからこそ、フランス語が教授言語たりえると述べている³⁹。彼はまた、以下のようにも述べる⁴⁰。

無文字言語であるウォロフ語は、教育の大きな阻害要因であり、これを学校から排除しなければ、学習が一時的で表面的なものになり、生徒を混乱させるものでしかなくなる。……(中略)……フランス語のみで話し書くことが我々の教育の本質的な目的である。

アルディの言辞からは、ジャン・ダールの教育実践のまさに後の時代に現れる、フランス語を絶対的な言語とする教育を支持する姿勢がうかがえる。セネガルの多言語状況のなかで、ウォロフ語は比較的広く話される言語であり、現地の生活習慣に根差した言語である。ウォロフ語を教授言語とすることへのアルディの批判からは、セネガルの人々の学習上の言語的利便性を教育の中心に据えた議論はみえない。あくまで植民地教育の範囲内ではあったものの、生徒と積極的な関わりを持ったダールの教育姿勢は、後の植民地教育では必ずしも受け入れられていなかったといえよう。

おわりに

ジャン・ダールの教育実践は、その後、約150年間続く西アフリカの植民地教育史のなかでどのような意味をもったのか。ダールは、奴隷解放にむけて傾きつつある世論を背景に、占領下の地域に赴いて教育を行うことが積極的に奨励された時代に生まれ育った。ダール自身も熱意をもってフランス統治下のサン＝ルイで教育活動に取り組み、生徒との関わりを重視しながら、相互教授法や現地語教育によって、教育の在り方を模索した。

同時期は、フランス本国においても教育制度の整備が手さぐりで進められており、いわば、公教育制度が確立する直前の混乱期であった。ダールの教育実践は、教育をめぐるフランス本国での覇権が未だ確定していない時期ならでの試みであり、本国の喧騒から離れた植民地ならでの取り組みであったともいえる。

後世の植民地教育担当官であるアルディの現地語教育に対する批判は、その後の植民地教育で徹底して行われたフランス語のみによる、現地語を排除した教育を正当化するためになされたとも推測できる。ダールの教育理念の背景に強い宗教的信念があることは想像に難くないが、アルディの批判の中には、ダールが、セネガル人生徒への関心と対話によって現地語教育を導き出したという点は考慮に入れられていない。ダールの教育実践から垣間見える、現地の言語習慣への一定の配慮や、セネガル人生徒との関わりは、少なくともアルディの時代の植民地教育では閑却されていた。アルディから更に後に続く時代の植民地教育において、この姿勢は変化したのか、さらに植民地教育の実践にどのように影響したのか、または、影響しえなかったのかについては、今後の研究課題としたい。

付記

本研究は、JSPS 科研費 JP19K23348 および早稲田大学特定課題研究助成費 2019C-671 の助成を受けたものである。

[注]

- 1 仏領西アフリカの総督府は、1902年にダカールに移転した。
- 2 Diallo, Ibrahima, *The Politics of National Languages in Postcolonial Senegal*, Cambria Press, 2010, p. 32. 植民地への教員の派遣には、原則として「海軍ならびに植民地省」の大臣の承認が必要であった。(Hardy, Georges, *L'enseignement au Sénégal de 1817 à 1854*, Paris, 1920; reed., University of Michigan Library, 2017, p. 7.)
- 3 Hardy, Georges, *L'enseignement au Sénégal de 1817 à 1854*, Paris, 1920
- 4 Cornevin, Robert, "L'œuvre de Bourguignons (Les Javouhey et Jean Dard) au Sénégal et à la Réunion", in *Revue française d'histoire d'outre-mer*, tome 54, no. 194-197, 1967, pp. 227-246.
- 5 Gaucher, Joseph, *Les débuts de l'enseignement en Afrique francophone : Jean Dard et l'École Mutuelle de Saint-Louis du Sénégal*, Le livre africain, 1968. J.ゴッシュは、フランス語教師として独立前のカメルーンや独立後のセネガルで指導にあたり、ラジオを通じたフランス語学習などの教授法開発を行った。
- 6 クリュニー・聖ヨゼフ修道女会ウェブサイト <http://sj-cluney.org/History-of-Anne-Marie-Javouhey?lang=fr> (2019年12月10日閲覧)
- 7 梅根梧監修『世界教育史大系 40 世界教育史辞典』講談社、1978年、352頁。
- 8 石堂常世「近代フランスにおける教育の諸相と展開—其の二 十九世紀~二十世紀中葉—」『早稲田大学図書館紀要』第26号、16-17頁、1986年。
- 9 組織の呼称は多種あり、統一された名称はないとされる。Bouche, Denise, *L'Enseignement dans les Territoires Français de l'Afrique Occidentale Française de 1817 à 1920*, Librairie Honore Champion, 1975, p. 54.
- 10 梅根梧監修『世界教育史大系 10 フランス教育史II』講談社、1975年、25頁。
- 11 前田更子「19世紀フランスにおける初等学校と博愛主義者たち—バリ、リヨンの基礎教育協会をめぐる—」『明治大学人文科学研究紀要 第70冊』2012年、129頁。
- 12 Gaucher, Joseph, *op. cit.*, p. 33.
- 13 *Ibid.*, p. 41.
- 14 Abdoul Sow, *L'enseignement de l'histoire au Sénégal des premières écoles (1817) à la réforme de 1998*, Thèse de doctorat d'État ès Sciences Humaines, Tome 1, 2004, p. 24. (reed., Auguste Coly, *Les associations de parents d'élèves à travers l'histoire de l'éducation au Sénégal : pour une nouvelle définition de la politique éducative : Le cas de la Casamance*, Thèse de doctorat de l'Université de Limoges, pp. 41-42.)
- 15 Gaucher, Joseph, *op. cit.*, p. 43.
- 16 *Ibid.*
- 17 *Ibid.*, p. 49.
- 18 Dard, Jean, *Dictionnaire français-wolof et français-bambara*, Imprimerie royale, 1825; *Grammaire Wolof*, Imprimerie royale, 1826. この辞書は広く評判になり、ダールの承諾は得られなかったが、英国の植民地関係機関から辞書原稿の購入の申し出もあったという。Hardy, Georges, *op. cit.*, p. 19; Bouche, Denise, *op. cit.*, p. 69.
- 19 Gaucher, Joseph, *op. cit.*, p. 48.
- 20 Dard, Jean, 1826, *op. cit.*, p. xi.
- 21 Hardy, Georges, *op. cit.*, pp. 16-17.
- 22 *Ibid.*, p. 24.
- 23 Bouche, Denise, *op. cit.*, p. 65.
- 24 Dard, Jean, *op. cit.*, p. x.
- 25 Hardy, Georges, *op. cit.*, p. 14.
- 26 Bouche, Denise, *op. cit.*, p. 62.
- 27 Gaucher, Joseph, *op. cit.*, p. 162.
- 28 Bouche, Denise, *op. cit.*, p. 62.
- 29 Hardy, Georges, *op. cit.*, p. 8.
- 30 *Ibid.*, pp. 8-9.
- 31 *Ibid.*, p. 10.
- 32 *Ibid.*, pp. 10-12.

33 *Ibid.*, p. 13.

34 *Ibid.*, p. 20.

35 Gaucher, Joseph, *op. cit.*, p. 131.

36 Bouche, Denise, *op. cit.*, p. 56.

37 前田更子, 前掲論文, 127 頁。

38 Hardy, Georges, *op. cit.*, pp. 17-18.

39 *Ibid.*, p. 3.

40 *Ibid.*, p. 24.