

解題試論，

エドゥアール・セガン『知的障がい者教育宣言』（1839）

— 青年・セガンは、J・M・G・イタルから何を学び、どのように発展させようとしたのか —

藤井力夫

障害児の教育権保障と教育実践の課題

養護学校義務制実施に向けた取り組みに学びながら

2014年12月25日 初版発行

[編者] 二通 諭・藤本文朗

[発行人] 中間重嘉

[発行所] 群青社

〒151-0061 東京都渋谷区初台2-11-11
電話03-6383-4005 FAX03-6383-4627

[発売] 星雲社

〒112-0012 東京都文京区大塚3-21-10
電話03-3947-1021 FAX03-3947-1617

[印刷所] (株)日輪

〒381-0031 長野市大字西尾張部221-1
電話026-241-6621 FAX026-241-3628

古典に学ぶ

解題試論, エドゥアール・セガン『知的障がい者教育宣言』(1839)

— 青年・セガンは、J・M・G・イタルから何を学び、どのように発展させようとしたのか —

藤井力夫*

要旨: フランス国会図書館に現存するエドゥアール・セガンの最初の実践報告(1839年4月23日付)は、本文11頁、17項目の記述で、冒頭に「要約と結論」と表記されている。14ヵ月にわたる実践の要約とともに、イデオと呼ばれ、教育不可能とされていた子どもに対する「教育宣言」という意味合いが込められている。青年・セガンは、実践の助言者・イタル(J.M.G)から何を学び、イデオの可能性に疑念をもつ当代の精神医学者・エスキロール(J.E.D)をどう説得しようとしたのか。本稿は、原文に盛られた「用語」を手がかりに、注解を試み、解題とした。

はじめに

本稿は、エドゥアール・セガンの最初の実践報告を取り上げ、何が書かれているのか解題することを目的としています。本実践は、後記しますように、1838年2月15日、25歳のセガンがアヴェロンの野生児で有名なイタル(64歳)の指導のもと開始しました。対象児は、H家の子息(男子、8歳)で、啞で俯きかげんにあちこち動いてしまう多動傾向を併せ持つ子どもでした。残念ながらイタルは持病が悪化し、同年7月5日に亡くなります。イタルは自らの未完の仕事をセガンに託すべく、自らの体験を伝授したとのこと。その後は、精神障害者保護法(1838年6月30日制定)の政府委員の一人であったエスキロール(66歳)が相談役となり進められました。

本報告は冒頭に「要約と結論」と明記されています。これは、イタルからの伝授やその後のエスキロールによる後見のもと論議して進められた実践の本論が存在したかどうかは別として、今後の本格的な実践のために一つの報告冊子として本実践の到達点を要約し、結論とし

たという意味に解することができます。本文は17項目からなり、「知的障がい者教育宣言」といえる内容です。したがって、本稿は、副題に記したように、セガンはイタルから何を学び、どのように発展させようとしたのか、これを読み解くことが課題となります。

この「教育宣言」から174年、養護学校義務制実施後34年が経過しました。誰もが必要とする医療、福祉、教育を享受でき、働く機会を獲得できるよう実現することが社会の課題となっています。本当の意味でそうなるためには、さらにどう立ち向かっていけばよいのか、専門家集団の主体的力量が問われています。本稿が、関係する人たち、とくに若い教師たちに、障がい児教育創始の時代に立ち戻り再考する機会を提供することができればこのうえない幸せです。

原題・出典

H…氏へ、1838年2月15日から1839年4月15日まで、14か月間、私たちが試みたことについての要約。マダム・ポルトマン印刷所、ア

*ふじい りきお 元北海道教育大学教授

ザール・リシュリュール通り、八番、パリ、1839年、
エドゥアール・セガン、1839年4月23日付け

Séguin, Édouard : A. M. H..... Résumé
de ce que nous avons fait depuis 14 mois,
du 15 février 1838 au 15 avril 1839. Paris,
Imprimerie de Mme Porthmann, 1839, In-8°,
15 p. フランス国会図書館蔵.

本実践の開始の経緯

1837年、パリ病弱児施療院の医長であった
ゲルサン (Guersant, L.B., 1777-1848) が、相
談を受けたH氏の子息・アドリアン (8歳、男
子)、啞で多動傾向をもつ子どもの教育につ
いて、イタル (Itard, J. M. G., 1774-1838) に
相談をもちかけたところ、若い意欲のある者
がいるなら、その者への助言は惜しまないとい
うことになり、セガン (Édouard Séguin, 1812-
1880) が担当することになりました。イタル
は、持病のリウマチが悪化し、1838年7月5
日永眠。同年2月から5か月間、とくに5、6
月ごろには、イタルは、アヴェロンの野生児
はじめ実践の諸記録をセガンに託し、指導の在
り様を熱く伝授したと言います。セガンも自ら
の実践に向けて率直に語り、激論となったそ
うです。その後は、当代を代表する精神科医・エ
スキロール (Esquirol, J. E. D., 1772-1840) に
後見を託され、指導の様子について定期的に
報告、助言を得たと言います。エスキロール
は同年6月30日、成立したばかりの精神障害
者保護法の諸課題、施設処遇などの改善課題
をも鑑み、セガンの報告を聞いたことでしょう。
エスキロールは本報告の内容について、1839年
4月24日付けで認証を与えています。

本実践の時代背景

1838年・精神障害者保護法成立をめぐる社
会的規定。意志の自由を発揮するにあたり援助
を必要とする人たちの人権をどのように守るこ
とができるか、これが問題でした。下院での最
後の委員会審議は同年1月31日で、2月7日

には上院での審議が開始されたところ。課題
は、1810年・刑法典第64条心神喪失者無答責
規定、及び1804年・民法典第1篇11章禁治産
者後見人規定にともなう施設処遇の改善。条項
では、診断手続きの客観性や異議申し立ての権
利、あるいは治癒機関としての役割、財産保護
としての任務が具体化されました。施設管理
では、排泄処理施設の改善、食堂の建設、農場
の開設などが進み、リュール (Leuret, F., 1797-
1851) など「モラル療法」を推進する医者た
ちは、農作業の導入、夕食の位置づけ、夜学の
開校、音楽、散歩の重視などの改善を試みまし
た (Leuret : Du traitement moral de la folie,
1840)。こうしたなかで手つかずの問題が浮上
します。ピネル (Pinel, P., 1745-1826) により
「第五類」と分類され、「イディオ (les idiots)」
と呼ばれていた人たちの問題です。救済院収容
者の4分の1強の人たちが属していました。放
置するわけにはいかない。教育の可能性はどの
ように考えられるのか。骨相学の立場からは格
好の研究対象でした。ベロム (Belhomme J. E.,
1800-1880) はイディオより状態の軽い「アン
ベスイル (les imbéciles)」に注目し、教育可
能 (éducabilité) と判定します (Belhomme :
Essai sur l'idiotie, 1824)。ヴォアザン (Voisin,
F., 1794-1872) は、1834年、セヴル通りの
女子不治者救済院内で学校 (Établissement
orthophrénique) を開設します。精神病者保護
院総監・フェリュ (Ferrus, G. M., 1784-1861) は、
1839年3月20日・医学総会、「病院・市民施
療院委員会」でのピセートル救済院報告におい
て、第5部門・児童病棟の創設を具申します。

3人における論理的規定

本実践を担当したセガン、助言したイタル
とエスキロール、各自はどのような必然性をも
ってこの実践に関係したのでしょうか。セガ
ンの歩みについては実地踏査による優れた研究
があるので参照ください (川口幸宏『知的障害
教育の開拓者セガン—孤立から社会化への探求』

新日本出版社, 2010年)。

セガンは、サン＝シモニストとして、最も貧しい人たちの問題には深くこころを寄せていましたが、障がい児教育と無関係でした。本実践の依頼を受ける前年、1836年、セガン24歳の時には、自らの専門を芸術評論として生業を立てようと考えていたようです。新しい社会・「普遍的アソシーション」を実現する3つの基盤、科学、産業、芸術のなかでも、セガンは芸術の領域で貢献したいと考えていました。1836年8月から9月にかけて、同年7月1日から創刊されたばかりの新聞「ラ・プレス」に芸術評論を寄稿しています (ED. SEGUIN : BEAUX-ARTS ; DE LA CRITIQUE D'ART. La presse, 3 Aout, 1836. / SEGUIN AÎNÉ : BEAUX-ARTS ; DES DOCTRINES EXCLUSIVES APPLIQUÉES A LA CRITIQUE. La press, 8 Sept, 1836. / SEGUIN AÎNÉ : BEAUX-ARTS. CRITIQUE D'ART ; CRITIQUE POSITIVE. La presse, 22 Sept, 1836. / SEGUIN (aîné) : CRITIQUE D'ART ; ARCHITECTURE CONTEMPORAINE. La presse, 16 Aout, 1836.) しかしこの後、大病を患い、「死を覚悟した」とのことです。癒えたところでゲルサンからの依頼を受けました。イタルの指導を受けることができるという側面だけで挑戦することを決めたのでしょうか。セガンにはそれなりの準備ができていたように思います。彼自身が専門として選んだ芸術評論に内在する何かがあったものと推察されます。それは「眼差し」をめぐる問題です。芸術家は自らの眼差しで作品を完成させます。見る側はその作品と眼差しを交換することによって何かを感じます。芸術評論は、作品が主張するこのあたりの所以をどのように正当に評価できるかを対象とします。ディドロ (Diderot, D., 1713-1784) やゲーテ (Goethe, J. W. V., 1749-1832) も好んで取り上げたレッシング (Lessing, G. E., 1729-1781) の「ラオコオン」で言えば、その作品の芸術性はそれがどの瞬間をどのように切り取ったかにあ

ります。文学作品が文脈のなかで場面を表現していくのに対して、絵画や彫塑は、ある文脈のなかでどの瞬間をどう切り取るかを仕事としています。結果ではなくそれに至る内面をどのように切り取ったかが問われます。セガンはこれへの評論を専門としようとしていたのです。これは知的障がい児の教育にとって幸せなことでした。評論でなく、セガン自身が指導にあたって予め絵コンテを描くといったことを想像してみてください。結果でも強制でもなく、指導場面における子どもの内面、これが問われます。子ども自身がどう気づき、どう見比べるのか、あるいはセガンにおける頑張りどころ、これらが予め想定されなければなりません。この意味で、イタルからの伝授、ヴィクトールとの実践から得たさまざまな教訓をセガンは絵として思い浮かべたでしょうし、実際の指導にあたって、子どもの内面が輝く瞬間をどのように設定できるか、考える素地も準備されていたものと考えられます。

イタルは、アヴェロンの野生児・第1報告 (1801年)、第2報告 (1806年) 後、ヴィクトールが亡くなる1828年までその姿を追っていましたので、人間発達の可塑性について早期からの重要性をいっそう痛感していました。ピネルはじめ識者からヴィクトールは治癒不能で、精神病院 (les Petites Maisons) 送りと言われながら、イタルは自ら実践することにこだわりました。救済院に送ったとしても指導が期待できない以上、また聾唖施設の限界、子どもたちとの交渉に限界があるにしても、自ら試み、客観的な資料を用意することが必要と判断していました。聾唖施設の内科医として耳や聴覚、発声を専門とする知見がそうさせたのだと推察されます。1810年代から20年代にかけては、中耳炎など聴覚器官の患者を診療し、啞の人たちの発話の獲得問題にも取り組みました。時あたかも比較解剖学の時代で、ジョフロワ (Geoffroy Saint-Hilaire, E., 1772-1844) が耳小骨の顎関節起源、相同説を提唱したところでした。イ

タールは、「耳と聴覚疾病論」(Itard : *Traité des Maladies de l'oreille et de l'audition*, 1821) 第 1 章・聴覚器官解剖学史概説でこれを紹介し、同 2 版 (1842 年)・ブスケ (Bousquet, J. B. E., 1794-1872) の「イタール評伝」によれば、1830 年代には、ブルシェ (Breschet, G., 1784-1845) による脊椎動物、魚類における聴覚器官の比較解剖、ならびに胎生期における聴覚器官の発生に関する研究に強い関心を向けていったとのこと (Breschet, G., : *Recherches anatomiques et physiologiques sur l'organe de l'ouïe et sur l'audition dans l'homme et les animaux vertébrées*, 1836. / Breschet, G., : *Recherches anatomiques et physiologiques sur l'organe de l'ouï des poissons*, 1838). 増幅器官としての耳小骨 (槌骨, 砧骨, 鐙骨) が顎関節由来のものであるということは、それが位置する中耳腔・耳管を通じ、聴覚器官と嚙下や発声器官が共同関係にあることを意味します。外耳からの増幅だけでなく、口腔からの耳小骨増幅伝導の問題、あるいは増幅単位としての音節発音など、イタールは話しことば獲得に関する多くの示唆を得たことでしょう。

エスキロールは、1838 年・精神障害者保護法制定を前に、それまでの諸論稿をまとめ、「医学的、衛生学的、法医学見地からみた精神病」(Esquirol : *Des maladies mentales considérées sous les rapports médical, hygiénique et médico-légal*, 1838) を上梓しました。「感覚、知性、意志のまとまりにおける無秩序で、慢性の脳障害」。これが彼における精神障害の定義です。イディオに関係したエスキロールの認識はどのように整理できるか。次の 3 つが主だったところです。一つは痴呆 (la démence) とイディオの違い。痴呆は思春期以降で発症し、感覚、知性、意志の全般的弱化。イディオは幼少期からのもので知的なものは期待できません。二つ目は、イディオのなかでもアンベシル (les imbécilles) を抽出。彼らは抽象的概念は無理としても、関係づけ比較すること

ができ、教育可能。また啞であっても、身振りや顔つきで表現可能、と。三つ目は、癲癇 (l'épilepsie) 患者の分離処遇。彼らと精神病者を同居させてはならない。発作を目撃するだけで周囲の者を癲癇にしてしまう。過敏な精神病者に悪影響、と。保護法制定の政府委員の一人として、全体を見渡した論述となっていることが窺われます。裁判での責任能力判定の教科書、あるいは施設処遇の改善課題の整理、これらが意識されています。

【訳記凡例】本文中、斜字体で書かれた箇所は訳語をゴチック体とし、原語を付しました。各章の見出しは、原文では番号のみ。見出し語は原著本文前頁に付記されたものを充当しました。見出しにあたる原語は、当時の哲学の状況を反映して定式的表現が用いられています。そのままでは説明を要するので、各項見出しは内容理解を優先する訳語としました。それゆえ各項見出しに原語を付すとともに、各項注解の頭でその直訳を記しました。

また、各項注解では、次の 2 点が盛り込めるよう努力しました。一つは、短く書かれた本文に対して、指導場面の実際が思い描けるように配慮すること。他は、イタールやエスキロールとどのような論議があつてこうした本文になったと考えられるのか、可能な範囲で想像して記述してみる。青年・セガンがどのようにして知的障がい児の教育を切り拓いていったのか。イタールから何を学び、どのように発展させていったのか。解題試論として読んでいただければ幸いです。

知的障がい者教育宣言

H…閣下,

私たちが14か月前から取り組んできたことについて
の要約.

1838年2月15日から1839年4月15日まで.

要約と結論

1 すっきりした目覚め

(Formule générale.)

次の3つの能力, 即ち, 行為 (l'Action), 知性 (l'Intelligence), 意志 (la Volonté) が, 個人に備わった他のすべての諸能力を支配しています. ここで記す順番は, 社会的人間が行為に移すときのそれとは真逆です. しかしこの関係こそ, これら諸能力が互いに発達へと向かうのであり, 私たちが取り組む特別な教育を成功へと導く, 前提となる順番です.

注解 見出し語は「一般的処方」. formule の原義は「表明」. 知的障がい児教育を成功に導くための解法の一般的表明, 「解法の定立」といった意味が込められています.

「知情意」のなかでも真ん中に位置する「情」, 即ち「情動」を「行為」に置き換え, 行為なかでも内発的なそれを通じて, 知性と意思の発達を追及していききたいとの表明です. 2つの批判が込められています. 一つはガル (F. J. Gall 1758-1828) の骨相学批判. もう一つは, イタールにおける実践の再構成をめぐる問題.

前者については, 知情意に関するさまざまな座が脳髄に仮定できたとしても, イディオの子どもたちには立像として彫塑しただけで, かつ「意志」からの出発は, 苛々したあるいは無気力な反社会的存在ということで, 管理対象に終わるのではないかという批判.

また骨相学に反対し, それらの座が脳髄に固定できないことを証明しようとするだけでは, 解決に導くことにはならないと批判します.

この点で後者, 恩師イタールは異質で, アヴェロンの野生児・ヴィクトールの実践は, 感覚や運動の発達を通じて知性や意志の形成を試みたものとして高く評価します. ただ, 野生児・第2報告(1807年)にみられるように, 感覚系統, 知性系統, 感情系統, それぞれにおける改善・発達では, この教育を成功へと導けない. 行為を媒介として知性と意思が相互作用するような場面を設定していくと規定するなら, より日常的で, より内発的な行為を問うことができるのではないかとするのです.

エスキロールは, この定立に賛意を表しています. エスキロールは, 精神病の疾病分類を, 知情意・三位一体における解体や抑圧の問題として再編していたところでした. 時の権威と突っ込んだやり取りができたことに, セガンは深く感謝しています.

なお, エスキロールはイディオでないなら期待できるであろうとの付帯をつけたようです. 苛々したあるいは混乱した無気力な状態ではそうでしょう. この意味で, 「行為を媒介に」とする定立に, さらに「すっきりした目覚め」という前提を付記してみました.

2 自我, 眼差しの奥にある自分

(Moi. Régularisation de l'action.)

俯きかげんにあちこち歩いてしまう子どもを見るにつけ, 私は, 1カ月間, 動きのなかで止まることができるということを課題にしました. 止まるということ (l'immobilité) は, 規則的な行為 (une action) の獲得にあたって拠り所となる唯一の支点です. 手足を大きく振ってまっすぐ歩く軍隊歩行や, 頭や腕をさまざまに動かす模倣訓練は, 支点づくりに効果し, 子

どもの眼差しに、自我 (moi) の概念を形成しはじめました。

注解 見出し語は「自我, 行為の調節」。「止まる (l'immobilité)」という用語は、当時の生理学教科書に登場します。感覚器官であると同時に運動器官でもあるとするときの神経切断による同定試験がそれです。脊髄レベルだけでなく中脳から延髄にある12対の神経核でも試みられました。1820年代、ベル (Charles Bell, 1774-1842) やマジャンディ (François Magendie, 1783-1855) がその代表です。神経切断による他動的な停止は、随意的な調節機構を想定しています。ベルなどは、眼球運動での l'immobilité を対象とし、輻湊による両眼視機能の成立の問題を論じています (Ch. Bell, Traduite par J. Genest : Exposition du système naturel des nerfs du corps humain, 1825)。聴覚器官の比較解剖学に関心を寄せていたイタールですから、この問題は自らの専門でもありました。頸定での見返りが、聞き取りや発声模倣の背景にあることを認識していたに違いありません。セガンの卓見は、「止まる」ことは「目線の対向」であり、次への行為の「支点」となり、「自我」の形成に寄与したと考えたところ です。

3 非我, 眼差しの奥にある座標

(Non-moi. Régularisation de l'action.)

非我 (non-moi) の概念は、眼前のものに対する内部の比較や、対置関係にあるものにおける違いの比較から生まれます。自我と非我、これら2つの概念 (notions) は、長期にわたり曖昧なままでしか形成されません。にもかかわらず、行為 (action) の獲得には不可欠です。最初は、従順で受動的な行為であって然るべきなのです。なぜなら、個人の行為 (action) はどんなものでも、彼をして彼でない周りのものとの交渉を意味し、自我 (moi) と非我 (non-moi)

との共同、そう定義できるからです。

注解 見出し語は「非我, 行為の調節」。「非我 (non-moi)」, それは周りの自然ですが、「自己以外」とする理解は誤りです。「眼前のものに対する内部の比較」や「対置関係にあるものの違いの比較」と規定しているように、「非我」には、視野で捉え対向するという意味合いと、それが何であるのか分析し、どうしたいのか、行為座標にまで変換するという2つの意味合いが含まれています。行為座標への変換には時間を要しますから、最初は受動的な模倣であっても、立ち向かうという側面が入っていればよいというわけです。立ち向かったそれであれば、失敗からも多くを学ぶことができます。

「非我」の問題は、フヒイテ (J. G. Fichte, 1762-1814)、ヘーゲル (G. W. F. Hegel, 1770-1831)、メーヌ・ド・ビラン (F. P. G. Maine de Biran, 1766-1824) などで好んで取り上げられました。意志の自由の獲得をめぐる問題で、対象を認識するだけではだめで、行使によりその制限をどのように支配できるかが重要だとします。こうした哲学をセガンがどのように学んだかはわかりません。しかし、セガンがサン＝シモニストとして主体的に参加した「サン＝シモン教理」の公開講義、「普遍的アソシアッション」実現図譜でも、「非我」の問題は一つの論点でした。即ち、「非我」は、最も多数で最も貧しい階級の人たちにおける主体形成の鍵概念でしたし、共同体における他者を想う「共感力」の形成もこれに関係しているという理解でした (Doctrine Saint-Simonienne : Exposition, Deuxième année 1829-1830, Librairie nouvelle, 1854)。

感覚一般でなく「非我」の問題として教育を開始したことは、セガンをして子どもの実態に即した指導場面を想定させました。毎日の生活場面でアドリアンがどのように眼差しを向けていくか、これへの観察から指導の場

面を設定すればよいのです。イタールから提供されたさまざまな教材はその具体化にヒントを提供したことでしょう。

4 手での読み取り, 視写もよし (Lecture et écriture.)

どれくらい話しことばの表記文字が利用できるのか, 予備的な勉強を開始しました。私たちはアルファベットの25文字の弁別に至りました(ただし, アドリアンは話せませんので, 正確には, 頭のなかでの読み, 眼での読み取りですが)。私が, それらを音節, 単語, フレーズにまとめて提示し, 彼が読み取りました。発語は伴いませんが。

受動的な書字, 視写はどの字も進歩しました。私の励ましを支えに, 彼は, 一つひとつ首を動かし, 手を動かしました。

(突き出た大脳として機能しないこの手), 子どものこの手が機能し続けるためには何が不足しているのか? これについては, 後で述べることにしましょう。

とにかく, 調節的な行為 (l'action régulière) が, もっぱら神経質で無秩序であった行為に取って代わったのです。しかも, よく見ると, この置換は, 子どもが自分の意志 (la volonté) で自分の手を動かしていたときにはいつでも, 持続していたのでした。

2番目の問題, 知性 (l'intelligence) の問題に移ることにしましょう。

注解 見出し語は「読みと書字」。啞でイデオということですから, ことばの学習をどのように進めるか難しいことです。セガンたちは, 回り道することなく, 音節の聞き取り, 手での読み取りに焦点をあてていきました。ことばが信号として機能するためには, 音節単位で使えることが大事だと考えたのでしょう。だからまず, アルファベットの識別の可能性が調査され, 手での音節読み取り, 視写

の学習に入っていったのでした。ba と da, pa と qa など, けっこう難しい勉強を含みます。アドリアンは, 励ましを必要としつつも, 一つひとつ首を動かし, なんとか視写していったというのです。

音節視写の勉強, 何故躊躇なく開始できたのでしょうか。この背景には, イタールにおける苦い体験があります。ヴィクトールとの文字学習は, 実物と単語カード, 絵と単語カードの対応で進められました。たとえば, 牛乳と単語カード (lait)。残念ながら, ヴィクトールは, 牛乳が出された後などにしか単語カードを用いることができず, 欲求のためにそれらを使うということができませんでした。引張っていくなどの直接的行動ではなく, 欲しいときにあるいは遠くにあるものをことばで表現できるようになるためにはどうすればよいのか, その一つの解答が音節単位での試みということだったのでしょう。

5 知性の発達, 用途についての理解 (Développement intellectuel.)

アドリアンにある物を持ってくるよう頼んでも, めったに持ってきてはくれません。一度に2つ頼むのは, まったくだめ。彼にある物を見せ, その名前が書かれたカードを指さすよう言っても, だめでした。カードをその物の遠くに置くのは無論, 近くに置いて, 目の前に置いてもだめでした。しかし, 頭のなかでの読み取り, 眼での音節・読み取りに慣れてきますと, アドリアンは, 本来の性向を発揮しました。即ち, ある物を食べる前, その名前を記したカードを指さすように彼に求めました。徐々にですが, 彼は, 記された語と発音された語の関係, そして語と物との関係を理解しました。

計算, 眼でみて集合する方法を彼に教えました。彼は, 同年齢の子どもたちのなかでも賞賛されるぐらい, 容易に計算しました。

絵カードを助けに, 彼は, 単語カードと描か

れた物との関係を理解しました。その勉強は、ゆっくりと段階を登るように進められました。アルファベットの字からはじまり、今では、客間にある200ぐらいの物の名前については読み取りできるまでになりました。

この成果に至る5カ月前には、知性、用途についての理解は、すでにかなり発達していましたが、要求のためにそれを使うことはまだでした。

話しことば (la parole) の発声は、音節発音の聞き取り、読み取り時にさまざまに試みましたが、結果はまだです。

注解 見出し語は「知性の発達」。ここでの知性は、ヴィクトールとの実践で得たイタールの教訓が活かされています。「本来の性向」の記述に読みとることができます。おいしそうだな、食べられるもの、食べられないもの、食べる時に使うものなど、ものの関係について用途を中心に学習させ、整理させようとするやり方です。イタールが試みた、お皿とカップ、フォークとナイフ、スプーンなど、場面を大事にするやり方です。数についても、全部でいくつあるのか、まとめる能力が対象とされています。りんごやみかん、フォークとナイフ、それらがいくつあるのか、見分ける学習です。2つだとか4つだとかのまとまりが大事にされ、それより1つ少ない3つだとか、1つ多い5つなどへと発展できたことでしょう。

また、絵カードを支えに試みられた単語カードに書かれた音節発音の読み取り練習。客間にあるもの200ぐらいは単語カードで読み取りできるまでになりました。要求表現でカードを使うことはできないが、物の用途や関係に対応させて単語カードを読み取ることはできるようになっていったとのこと。これは「関係の叙述」に相当します。

6 もう一つの役割、行為の調節

(Théorie de la parole.)

ところで、話しことば (la parole) のない知性 (l'intelligence) とは、どのようなものか？

形而上学者にとって話しことばは、観念の表出信号です (とくに、彼らをして強調せずにはおこななかった、意志や感情の表出)。だが、これだけでしょうか。

私にとって話しことばは、私が別々に形成してきた行為と知性を結びつける媒介。それ以外の何ものでもありません。他の動物に比し唯一、人間を原初的に優れたものにしてきたであろう能力であり、この能力のなかで行為も知性も同一へと向かってきたに違いありません。どうしても獲得させたい能力、それが話しことば (la parole) です。

注解 見出し語は「話しことばの理論」。イタールはセガンに次の場面を語り伝えたに違いありません。セガンは感動を覚え、一つの具体目標を得たに違いありません。

それはカードによる名詞と動詞の組み合わせで、その動作を再現する場面でのことです。学習の流れで次のような組み合わせができてしまいました。「石をやぶる」、「コップを切る」、「箸を食べる」といった事例。これに対するヴィクトールの反応は、一番目に対し、金槌をとって石を割り、二番目には、コップを落として割り、三番目には目的語を代え、パンを一切れとって食べたとのことでした。

「ことばの獲得を通じ行為と知性が同一へと向かう (qui devaient venir se confondre dans la faculté)」。この表明は発達援助に具体的です。意志や感情の表明を助けるというよりは、何をどうしたいのか、これを援助するつもりでことばのやりとりを進めていけばよいと言っているのです。この観点は未発達で重たい障がいをもっている子どもに対するほど真実でしょう。青年セガンにとっても、

どのような場面を設定し、どのようにやり取りしていけばよいのか、具体的に考えることができたでしょう。これは子どもにおける「統辞の叙述」に相当します。

7 韻律の生成は、音節量にあり (Pratique analytique de la parole.)

それでは、話しことば (la parole) とは、どのようなものか？

話しことば (la parole) は、外見では単純に見えますが、産出という観点からは複雑です。それは、識別できる2つの現象、一つは音の表出、即ち発声、他は、構音による音の調節です。

音声 (le son) は、肺から喉頭を経て産出。口調での調節以外、何の修正も受けません。口調だけでは音声の意味合いをもちません。音声は、音楽、韻律によってその価値を生成することができます。

音楽、韻律生成によって、人は、音あるいは音声を発達させました。子どもは、それを、ある種の動物のように鋭く振るわせ、表出しました。

構音 (l'articulation) は、口腔諸器官における運動の結果です。そして、これらの内的な運動、外的な運動に対する注意深い観察によって、フランス語発音を構成する大部分の構音に対する模倣が、獲得されたのでした。

注解 見出し語は「話しことばの分析的産出」。イタールはヴィクトールの指導、及びその後の啞の子どもたちに対する話しことばの指導を通じて、音声模倣の臨界期の存在を強く痛感していました。耳で聞き取った音節を声帯と口腔で模倣する問題です。聞き取った音節が無意識で調音され練習される臨界期。イタールは耳小骨をめぐる脊椎動物の比較解剖学の知見から乳幼児におけるその必然性を誰よりも認識していたと考えられます。

臨界期が過ぎたであろう啞の子どもたちに

どのように調音を教えるか。イタールは音節発音に内在した韻律生成に注目したのでした。即ち、子音と母音のまとまり、音節量に含まれた音の高低などが生み出す韻律の生成、これに注目したのでした。臨界期を過ぎた子どもに対し音楽理論からその獲得を援助しようとするのです。舌の盛り上げ位置で母音を用意しながら子音を発声することが意識されます。pa, ba, maからはじまり、pain と faim, gant や dent に至るまで、音節量に含まれた韻律が利用されたのでした。単語カードを使っての音節量の聞き取り、視写、読み取り。アドリアンにおいて200もの読み取りが可能となっていったというのです。生活のなかで用いる基本語、動物でなく人間としてのやり取りに必要な基本語。この観点からすれば驚くにあたらないのかもしれない。

8 「するようにしかない」 (Somme des progrès acquis.)

絶対評価でなく、周りの人との関係という点からすれば、アドリアンは読み取ります (parle)。

しかし、彼は、彼が読むようにしか (que comme il lit)、読み取りません。また当然のごとく、彼が書くようにしか、彼が止まるようにしか、彼が模倣するようにしか、読み取りません。彼の本能や彼の食欲が彼を向かわせないものには、およそどんなものでも応用へと向かうことはなく、彼がするようにししません。彼は、他の人の意志 (la volonté d'autrui) の支配下で読み取ります (parle)。この意味で、彼は行動し、彼は考え、彼は読み取ります。しかし、彼に望む (lui voudra) のは、他の人であるということです。この条件が存在しています。

驚くべきことではありません。

人が彼の運動にもものさしを引き、彼の身体がそれに従ったのです。

人が彼の機知を導き、彼が知能を少し発揮しました。

音声がどのように発せられ、どのように調節されるか。人が彼に教え、彼が話しました。

けれども、欲すること (à vouloir) は、彼にまだ何も教えていないのです。

注解 見出し語は「達成された進歩の概要」、躰の教育か、人間としての教育か。とても大きな問題が提起されています。施設でのイディオ教育が開始される前のことです。「イディオ」ということであれば、普通には、躰の教育、それでよいのではないかと考えられます。今も昔もそういう傾向があります。指導者側からも、経験を積むほどに、職人肌が身に付き、こんなもんかと思ってしまう傾向があるようです。

セガンはそうしたあり方に与しませんでした。「欲すること (à vouloir) を彼にまだ何も教えていない」と言うのです。施設処遇の歴史からすれば、ある意味でとんでもない発言です。しかし、「非我」という概念から出発したセガンにとっては当然です。誰もがさまざまな課題に挑戦し、納得して生きることが追及されます。

9 「頼られる」という経験があったなら、 自発性の起源

(Absence de spontanéité.)

それ故、彼に必要なものは、意志 (la volonté) ないし自発性 (spontanéité) です。

(食べたり、走ったり、叫んだり、飲んだり、食欲以外では個人を動かさないような本能的な (instinctive) それではない自発性)。

求めたいのは、知性的 (intellectuelle)、とくに精神的 (morale) な自発性。観念と感情の二重の領域から発動され、制限を紐解き、効果を作り出そうと努力する自発性です。

注解 見出し語は「自発性の欠如」。セガンにおける「自発性」の規定は見事です。「観念」と「感情」の二重の領域を原動力とする自発性。こう規定しています。「観念」と「感情」の二重の領域とはどういうことでしょうか。場面を想像すれば了解できます。「頼られる」という存在、そこから生まれる自発性。これを意味するでしょう。イタールが到達した実践上の秘儀、そう言ってもよいかも知れません。ヴィクトールの事例では、たとえば、鋸で木材を切る仕事、薪をつくる仕事がそうです。ヴィクトールは、鋸が深く入るほどに熱中して切ったそうです。薪をつくる意義がわかり、頼られ、励まされる関係のなかに自発性が生まれるとします。こうした存在に子どもを置くことこそ大事で、自発性の欠如はそうした体験をしてこなかったところにあるとします。

10 処遇が管理に、専門という落とし穴 (Première raison de l'absence de cette faculté.)

まずは、処遇機構の問題。即ち、管理できていればよいということで、彼らの本能のままに放置され続けてきたこと、これがすべてです。

次に、受動的存在の問題。即ち、彼にとっては、一種の鉄の意志のもと、毎日繰り返される現実の生活に、ただ黙って従うしか見習いの方法がなかったということです。

これら2つの状況下で、アドリアンは、世話やことば、命令によって、絶え間なく押しつぶされなければならなかったのです。こうした処遇が、彼らの弱い進歩を重石として、無能のままに引き落としたのでした。

注解 見出し語は「自発性が育たない第1の理由」。処遇が管理に転化してしまう。管理できていればよいとする立場と、一種の鉄の意志で従うしかなかった子どもたち。歩みが弱い子どもはそれが重石となって無能のまま

に過ぎざるをえなかった、と。

「一種の鉄の意志 (sous une volonté de fer)」。子どもたちの一面を言い得て興味深い。セガンの実感が込められています。

「管理できていればよい (être utile à sa conservation)」。こころしなければなりません。これに対置する内容をどのように作っていくのか。これまでの流れから予見できるセガンの考えは、次の2つでしょう。一つは臨界期をめぐる問題への挑戦。早期に手当を施せば、これほどまでに重くならなかったらうに、この事実はなくせるという課題。2つ目は、子どもたちが頼られ、生きいきと努力する姿が浮かぶような場面が日課のなかで展開されていること。機構ということなので、このようなことが大事と考えていたことでしょう。

11 内発的なものでないかぎり身にはつかない

(Deuxième raison de l'absence de cette faculté.)

意志 (vouloir) の能力が彼に欠けているとするなら、こうした教育における二重の論理がもたらした帰結です。それゆえ、私たちは次の段階ではこれを改めるべく努力しなければなりません。意志や自発性が発達するかどうかは、主体性 (l'initiative) にかかっているということです。

アドリアンが主体性 (l'initiative) をとること、これが重要です。

注解 見出し語は「自発性が育たない第2の理由」。二重の論理とは、「管理できていればよい」とする立場と、子どもたちにおける「一種の鉄の意志」のこと。

主体性 (l'initiative) とは何か。どのように育つものなのか。イタールはセガンにどのような事例を話したのでしょうか。次の逸話が最適です。ゲラン夫人が夫を亡くしたときの

ヴィクトールの食卓・食器並べ時の逸話。ヴィクトールは、夫人の夫が病気で入院しているにもかかわらず、いつものように食卓に食器を並べてしまいます。夫人の夫が亡くなった日も用意してしまい、ゲラン夫人の悲しみをいっそう深めてしまいました。ヴィクトールはその場の繊細な機微を理解し、急いで食器を片づけたという逸話です。

主体性は関係性のなかで育つということ。とくに愛する人がいて発動され、観念や意志に育っていくということ。また、「頼られる」ということと「愛する人」がいてという2つが、主体性のあり方を規定しているということです。

12 眼差しの奥を、観察しなさい (Mode d'éducation de la spontanéité.)

そうするためには、これまで命令 (commandement) の形式のもとでしかなされてこなかった教育が、観察 (l'observation) の特徴を帯びる必要があります。神がかり的な指導や絶対的な権威を振りかざさない受動的な待ちの態度が重要です。

これまでは、いろいろなものを子どもの欲求や欲望を先回りして与えてきました。これらすべてを手が届かないところに置き、円をなすように配置しました。子どもは真ん中に位置し、何か一つ欲しいと思っても、自分の意志の輝き、眼差しによってしか、それに近づくことができません。

こうした意志 (la volonté) への待ちの (négative) 挑戦が、体操、読み方、発音、記憶など、身体的、知的作業において取り入れられねばなりません。これらの勉強は、直接的な指図を止めることになりますが、根強い不活発 (sa laborieuse inaction) から子どもを解きほぐすのに大いに役立つことでしょう。

注解 見出し語は「自発性の教育法」。何を

待ち、何を観察するのか。セガンの規定は具体的です。子どもが向けている意志の輝き (le rayonnement spontané de sa volonté), 眼差しの奥にあるものをしっかり観察せよと言います。これはその子どもの「非我」に相当します。そしてそれをどうしたいのか、何に手をだし、どのようにするのか。これを手掛かりにその子どもにおける「自我」と「非我」の関係を具体的に把握しなさい。そうすればどのように援助すればよいのか推測されるところなのです。

待ちの教育とは、その場面で何をどう見ているか、眼差しの奥にある「非我」を想定することから始まるとするものです。日課のなかでのさまざまな場面でその子どもの「非我」を想定できれば、そこでの援助が手助けや励まし、あるいは比較しやすくなるような教材の用意といった間接的なものになり、自発性を引き出すことになるのです。

13 「真似てみたくなる」、 従順を知らない

(Réserves et empêchements.)

それゆえ、これまで以上に、憐憫、援助、救済、支援におけるすべての有害な影響が、彼から取り除かれなければなりません。子どもに教育不能と言ってはなりません。手当てしなかったのです。子どもに薄弱だと言ってはなりません。歩む勇気がなかったのです。子どもに何も作れないと言ってはなりません。作ったことがなかっただけです。

彼には、日々励ます、強い大人が必要です。態度、しぐさ、声がけから、子どもが自ずと元気になる、信頼を寄せていくと期待できる大人です。

アドリアンの側には、穏やかで統率力があり、指揮官のように的確に指示できる大人が必要です。その指示はその場に合ったもので、させるか、そのままか、止めるか、手がかりを得次第、

させたりさせなかったり、そのままであったり阻止したりします。

過不足なく、最適になされます。

注解 見出し語は「任したり阻止したり」。セガンによる一つの教師論。ここでは、「指揮官」のように的確に指示できる大人 (un homme qui sache l'obéissance légale, comme un soldat)としての側面が強調されています。

イタールやゲラン夫人、セガンが「指揮官」ということになります。

2つの点で興味深い。一つは、日課での諸場面が一種の戦場のような感じで位置づけられていること。動き回ることが多く、気を抜けないというだけでなく、子どもが何をみつけどのようにしたいのか、よく観察し、待つ教育は、ゆったりとしつつもこれといった瞬間を逃さないで、励ましや阻止、援助が最適になされるという意味で用いられていること。

もう一つは、従うことによって生き延びる術を学ぶという側面。「的確に指示できる大人」と訳しましたが、原語は「合法的従順を知っている大人」です。「ダメなことはダメと言える」とも解することができますが、本意は、今まで従うという経験をしたことがなかった子どもたちですので、「従ってみたくなる、真似てみたくなるように教えることができる大人」という意味です。

14 行為を媒介とした 知性と意志の相互作用

(Conditions morales nécessaires pour accomplir ce progrès.)

こうした精神的関係のもとで、信頼、決断、意志、自発性、勇気の進歩が、速く来ることになり (viendront vite), 先に発達した2つの大きな能力、行為と知性ととともに作用し合うことでしょう。

この統一体以外では、身体的、知的教育は、その性格 (caractère) からして、自発的 (spontanées) な能力が進歩に合流できず、それゆえまた進歩を豊かにできないので、不完全で不毛な進歩に終わることでしょう。

感じ取っても、何一つ行為できない、そうした暗箱を子どもに作ってはなりません。

注解 見出し語は「この進歩を達成するため必要な精神的条件」。「精神的条件」とは、従ってみたくなる、真似てみたくなる大人がいる関係です。セガンが言う「指揮官」がいる関係。そこでの行為は、大人を信頼したそれで、自らの決断により行為し、自らの意志で行われ、ちょっと怖いが勇気を出して行為するという内容をもつ。こうした自発性をもった行為を媒介として、知性と意思が相互作用し、ともに高め合うとします。

感じ取っても、何一つ行為できない「暗箱」。とても鋭い指摘です。眼で捉えたものに立ち向かっていく関係のもとではじめて、「暗箱」自体に変化が生じるとします。

15 「今」という時が存在する (Tout retard fatal.)

待たねばならないとは言わないでください。私たちはすでに充分待ちました。私たちはすでに2カ月を失いました。失われた時は、取り戻せるのでしょうか？ もう2カ月もすれば、夏のいらだたせる気温が、身体的、精神的な過度の衰弱を引き起こすでしょう。それではあまりに遅すぎます。来年の春には、もはや機会を逸していることでしょう！

注解 見出し語は「取替えしのつかない遅れ」。H氏との当初契約が1838年2月からの1年間だったことが読み取れます。さらに引き続きこの教育を続行すべく契約の更新を求めていたのでしょう。イタールのヴィクトー

ルとの取り組みを通じての実感、聞き取りと発声模倣の関係で臨界期が存在することへの無念でした。早期に手当を施せば、なんとかなったものを、こうした後悔だけはしたくないとの思いです。セガンは、H氏、個人のレベルだけでなく、施設処遇のあり方としても、さらには自らの学校開設についても思いをめぐらしていたものと推測されます。

16 「これほどまでには…」 後悔はしない (Alternative.)

私は、私たちの取り組みについてのこの要約を大急ぎで書きましたので、完全でないことを、率直に貴方さまに告白しなければなりません。しかし、私は、諸事実で裏打ちされた理論を貴方さまに提示しようと努めました。

ここに記した事柄は、論理的に引き出した方法です。私たちをして、アドリアンの完全な発達を導くことが期待できる唯一の道理ある方法です。これらはまた、貴方さまが貴方のご息子のために為し得たはずのことですし、貴方さまが為さなかったことについての不幸にも取り返しのつかない残念な証拠ともなるものでもあります。

注解 見出し語は「二者択一」。H氏は、息子・アドリアンが禁治産の対象にならないように、名前ぐらいは書けるようにとの思いから指導を依頼したのかも知れません。だとすれば、引き続き指導することを依頼するのに消極的だったと解せます。読み取り以上の成果を期待していたのでしょう。真偽のほどはわかりませんが、この報告書に刑事責任無能力と精神障害者保護法、および禁治産の問題が集約された形で反映していると考えられます。

17 試みて進む

(Choix.)

閣下、お選びください。そして、この根拠のある見解が、今このとき、貴方さまに与えることができる最も大きな愛の証拠であるということを感じてください。

注解 見出し語は「選択」。「もっとも大きな愛の証拠」。試みて進む、これこそ子どもの発達と教育への確かな歩みであり、愛の証しだとします。

以上、謹しんで報告申し上げます。

エドゥアール・セガン

1839年4月23日

医学博士・エスキロール氏による認証。

1839年4月24日

おわりに

以上、H氏への報告、即ち、アドリアンになされた14か月間の教育実践の「要約と結論」、17項目に何が書かれているのか、訳と注解を試みました。指導場面を想い浮かべること、為されたであろうイタルやエスキロールとの論議を想像することは、簡潔に書かれた文章の行間を埋めるのに最適でした。青年セガンはイタルから何を学び、どう発展させようとしたのか、以下、明らかにできたところをいくつか記し、まとめとします。

1) 「要約と結論」としての記述は、本報告をして近代市民社会における「知的障がい者教育宣言」と理解できる内容のものにしました。

2) イタルやエスキロールに学びつつも、セガンなりに独自のものとして発展できた所以は、知情意、三位一体の人間理解において、情を行為に置き換え、行為を通じての知性と意思

の相互作用にあるとしたところにあると考えられます。

3) 行為からはじまるとする三位一体の順序には、知性や意志の脳座位を特定しようとする骨相学や、その批判を目的とした当時の精神医学のあり方、これらに対する批判が込められていました。脳髄における劣弱性があるとしても、知性や意志が苛々したままでは改善できず、すっきりした状態での行為こそ追求されるべきだとしました。

4) どんなに幼くても行為には「自我」と「非我」が関係し、対象がどのように見えているか、「非我」を想像することが子どもを理解することだとしました。眼差しの奥にある「非我」の推測が励ましや援助の在り方を導くとします。場面における「非我」の推測、これこそが子ども理解であり、脳研究ということになるでしょう。

5) 「非我」の推測。それは子どもが動きを止めたときの「非我」が対象です。何に眼を向け、それをどのように捉え、行為座標としているか、これを推測することです。今日言う、定位反射のことです。イタルもこれに類することを言ってきましたが、セガンが「非我」という用語を使ったことにより、明確になったということです。

6) それゆえ、セガンは「止まり方」の質を追求しました。何よりも歩行など基本動作のリズムが安定しなければと、とくに同じ速さでの持続が求められました。自分の速さが安定するほどに自分流に止まることができると考えました。以下、これらを前提にどのように「待つ教育」を展開しようとしたのか、いくつか記したいと思います。

7) 「非我」における音節単位での信号整理：啞でイディオとされる子ども、アドリアンに対してセガンは「視写」から文字の学習を開始しました。ヴィクトールに対するイタルの教訓が反映されています。読めても行為調節や要求表現のために文字が使えなければ何もなりま

せん。「視写」であっても、音節単位で読み取るなら、ことばの読み取りで物の関係がイメージされ、用途別に整理されます。したがってまた、それをどうするのか、動作が統辞されていきます。「非我」のなかを音節信号が走ることになります。

8) 指導に向けての絵コンテ、切り取りたい場面：食欲のときだけしか動かない子ども、何だろうと手足を使ったことがない子ども、頼られたことがない子ども。どう改善するか。散歩のときの歩き方、手のつなぎ方、食卓テーブルの用意、薪割りの作業など、日課の場面で子どもがどう動くか期待することだと言います。子どもの眼差しを想定し、どう動いてほしいのか、絵コンテで場面を切り取り準備するならば、子どもの動きを待つようにできるようになると言います。これは彼の専門、芸術評論の延長です。

9) 教師は「指揮官」でなければならない：子どもの動きを期待しないとき、施設が管理に転化するとするのです。同時に、子どもの動きを期待するとき、教師は「指揮官」でなければならないと言います。しっかり寝て、よく食べなければ生きていけないし、薪を割ったり、食器を並べたり、ベッドメイキングをしたり、手足を使わなければ生きていけない。生きることを教える指揮官という意味合いです。それゆえ、何人ぐらいの構成で集団を編成すればいいのか、セガンは思いめぐらしていたことでしよう。

【参考文献】(本文中記入外)

- 1) Séguin, Édouard : Théorie et pratique de l'éducation des enfants arriérés et idiots, Deuxième trimestre. Leçons aux jeunes idiots de l'hospice des incurables. Chez Germer Baillière, Paris, 1842. / Séguin, Édouard : Hygiène et éducation des idiots. Annales d'hygiène publique et de médecine légale, t. XXX, Paris, 1843. pp.59-112, 265-320. / Séguin, Édouard : Traitement moral, hygiène et éducation des idiots et des autres enfants arriérés, Chez J. B. Baillière, Paris, 1846. / Séguin, Edward : Origin of the treatment and training of idiots, American journal of education, t. II, 1856, pp.145-152.
- 2) Gineste, Thierry : Victor de l'aveyron, dernier enfant sauvage, premier enfant fou, Hacette Littératures, 1993. / Gineste, Thierry : Le lion de florence, sur l'imaginaire des fondateurs de la psychiatrie, Pinel (1745-1826) et Itard (1774-1838), Albin Michel, 2004.
- 3) Lane, Harlan : The wild boy of aveyron, Harvard University Press, 1976, 中野善達訳編『アヴェロンの野生児研究』福村出版, 1980年.
- 4) J.M.G. イタル著 / 中野善達・松田清訳『新訳アヴェロンの野生児 ヴィクトールの発達と教育』福村出版, 1978年.
- 5) 藤井力夫「E.セガンはどのように障害児教育をはじめたのか—初期教育実践(1841-42)にみる理論的再構成の基本的立場」清水寛編著『セガン 知的障害教育・福祉の源流—研究と大学教育の実践』2巻, pp.5-113, 日本図書センター, 2004年.