

マリア・モンテッソーリの障害児教育への視座

前之園 幸一郎

〔キーワード〕 マリア・モンテッソーリ，障害児教育，イタル，セガン，
ボンフィリ

1. 子どもと平和

モンテッソーリ (M. Montessori, 1870-1952) は子どもたちの比類ない理解者であり、また同時に子どもたちにとってのかけがえのない仲間であった。彼女はその 82 年の生涯を終えた後も、大きなメッセージを子どもたちに残している。オランダに眠るモンテッソーリの大理石の墓碑には “Io prego i cari bambini che possono tutto di unirsi a me per la costruzione della pace negli uomini e nel mondo.” のエピタフが鮮明に刻まれている。これを日本語に直訳すると「何でも可能にすることのできる親愛なる子どもたちが、私と一緒にになって人類と世界のために平和を築きあげることを私は願っております」となる。モンテッソーリは、平和の実現が子どもを通して教育によって可能であると確信していたのである。

モンテッソーリのすべての発想の基本は子どもにあった。医師として身体的・知的な障害をもつ子どもたちに治療のために接することになったとき、彼女は全身全霊を傾けて粘り強く子どもたちの観察を行い、その観察結果と天才的な彼女の直観とによって子どもに関する多くの新しい真実を明らかにした。具体的な多くの実験・観察を通じて、モンテッソーリは幼児がもつ多くの多面的能力やもろもろの必要についての理解を深め、同時に過去の学問的な誤りや偏見に対しては、一刀両断に切り捨てるのではなく継承すべきものは謙虚に受け入れて、得られたその新しい知見を著作として発表した。

しかしながら、祖国イタリアにおけるモンテッソーリの活動は1932年に中断されることとなる。1927年以来モンテッソーリ教育運動の熱烈な後援者であったムッソリーニがモンテッソーリに対するそれまでの手あつい支援を打ち切り、両者の関係がついに決裂するにいたったからである。ムッソリーニは、1927年当時はモンテッソーリを「祖国の女性の英雄」《un'eroina della patria》であるとして称賛していた。しかしファシズムが進展し政治状況が変化するとともに、モンテッソーリと息子のマリオは自分たちの身に危険を感じるような状況におかれることになった。そしてついに1934年に、モンテッソーリは息子マリオと共にイタリアを脱出するのである。その時を境にしてモンテッソーリ教育はイタリアにおいては影響力を失う。しかしその逆に国外においてモンテッソーリ教育は国際的な発展をとげることになる。

追われるようにして祖国を後にしたモンテッソーリは、国外においても戦争の危機から逃れることはできなかった。スペインに脱出した彼女は、1936年2月の人民戦線内閣の誕生とそれに続く同年7月のスペイン内乱の勃発によって、第2の祖国と定めたスペインからも脱出して英国へと避難しなければならなかった。そのような境遇の中で、今や戦争を引き起こす人間性の問題が、かつての彼女にとっての幼児の問題と同様にモンテッソーリの頭を占めることになる。かつては幼児の問題が彼女を人間発達の諸法則を発見するように導いた。ところが、今やヨーロッパにおいて亡霊のように現れようとしている戦争の危機の問題が、モンテッソーリに人間性の新しい真実についての研究を迫り始めていた。

モンテッソーリは、幼児の中に未来を指し示す教師の姿を見出した。自由で、調和的で均衡のとれた個性的な人間形成という彼女の本来の考え方に立ちながら、モンテッソーリは人間的で社会的なあるべき未来の世界像の問題に正面から向き合った。そして「平和を建設することは教育の仕事である。政治にできることは、ただ戦争を回避することだけだ」《Costruire la pace è l'opera dell'educazione, la politica può solo evitare la guerra》との結論にいたる。その思想の趣旨を根本理念とする平和についての講演をモンテッソーリは1930年代

に世界各地で行った。それが平和論としてまとめられ、『教育と平和』《*Educazione e pace*》と題して1949年に出版された。

モンテッソーリの思想は未来に対する多くの希望を語っている。教育ならびに子どもが果たすべき人類の救済者としての使命についてのモンテッソーリの揺るぎない信頼は、多くの人に深い共感とともに説得的な思想として受け入れられた。新しい視点から「平和」と「戦争」に焦点が当てられることになったからである。しかし、上述の子どもの中に教師的役割と使命とを見出そうとする視点は、すでに大学卒業直後のモンテッソーリの生活において芽生えつつあった。

2. 研究者としてのスタートと社会的関心

1896年7月10日に卒業論文『拮抗的諸幻覚に関する研究による臨床的貢献』《*Contributo clinico allo studio delle allucinazioni a contenuto antagonistico*》を提出して大学を卒業したモンテッソーリは、2ヶ月後の9月にはイタリア代表としてベルリンで開催された国際女性会議へ出席する。会議の主要テーマは、平和、社会的諸改革、女子の教育、大学ならびに専門職への女性の受け入れなどであった。モンテッソーリは、この会議に参加して女性労働の問題を提示し、過度の労働時間、同一の労働時間に対する男女の賃金の不平等の問題などを指摘した。そして男女の均一労働に対する均一賃金の要求が認められるように提案を行った。モンテッソーリの主要関心は特定の政治的な党派性による権利主張ではなく、女性の諸権利の要求とその実現にあった。彼女は、特定のイデオロギーや政治色を持ち込むことによって婦人運動に分裂が生まれ運動が弱体化することを懸念していた。

彼女のベルリン国際女性会議への参加は大成功を博し、ジャーナリズムをにぎわすことになった。しかし、モンテッソーリの大会における主張ではなく、彼女の愛らしさ、エレガントさを興味深げに伝える記事が新聞の紙面を飾り、彼女を困惑させた。そのことは、彼女に反省を迫る。彼女は、自分の未来の真剣で建設的な生き方のためにはこのような写真が「今後決して新聞紙上に掲載される

(74)

ことがない¹⁾」ようにしなければならないとひそかに誓った。ベルリンからローマに帰国すると、モンテッソーリはサント・スピリト病院外科の助手の仕事についた。

翌1897年、モンテッソーリはローマ大学精神科病棟 (la clinica psichiatrica dell'Università di Roma) のE. シアマンナ (Ezio Sciamanna, 1850-1905) 教授²⁾の無給助手 (assistente volontaria) としてG. モンテサーノ (Giuseppe Montesano)³⁾と共に採用され、そこで1900年まで働いた。

モンテッソーリの仕事の一つは、ローマ市内の精神病院に収容された患者の中からローマ大学精神科病棟の臨床的な教育に適した患者を選び出すことであった。市内の精神病院の入院患者との面接において、彼女は、刺激のない劣悪な環境で生きている多くの知的障害の子どもたちに出会うことになった。その子どもたちは、精神障害者の基準で扱われていた。モンテッソーリは、その時期のある精神病院における一つの印象的な出来事を後にマッケローニに語っている。

「モンテッソーリは、一つの部屋に入れられている子どもたちに目をとめた。その部屋の世話を任されている女性は、食い意地の張った不潔な子どもたちです、と彼らのことをモンテッソーリに紹介した。＜どんなふうにですか？＞とモンテッソーリが質問すると、＜食べ終わるとすぐに床に寝ころんで、パン屑を集めてそれを食べるのです＞とその女性は答えた。モンテッソーリはあたりを見回した。その部屋の中には子どもたちが手に取ることのできるようなものは何一つなかった。そのパン屑が手や指を使える唯一の機会を与えていたのだ。パン屑を口に入れることは、その障害児たちにとっては、まったく本能的な動作⁴⁾であった。」

モンテッソーリは、この状況を見て瞬時に理解した。この子どもたちは何かをしたい、世界と接触したいとの欲求を持っている。彼らは自由に解放されなければならないのに、その逆に牢獄に入れられている。世界から隔絶されている。しかしそれにもかかわらず、この子どもたちは必死になって自分自身の力で身体、頭脳、人格の発達を図ろうと努めているのだ。これは医学の問題ではなく、教育

の問題なのではないか。

障害児たちとのこのような接触と出会いは、モンテッソーリの心を動かし、彼らに対する科学者としての関心と呼び覚ました。彼女は、幸運にもローマ大学精神科病棟の中の研究グループに参加する機会が与えられた。そこには精神医学、心理学、生理学、神経生理学、人類学などに興味を抱くシアマンナ教授、デ・サンクティス教授⁵⁾ (Sangte De Sanctis, 1862-1935)、G. セルジ⁶⁾ (Giuseppe Sergi, 1841-1936) 教授、C. ボンフィリ教授⁷⁾ (Clodomiro Bonfigli, 1838-1919) などの著名な研究者たちがおり、彼らとの共同研究を通じてモンテッソーリの関心は知的障害児の治療に向けられることになった。

この時期にモンテッソーリは、フランス人医師、ピネル (Pinel)、イタル⁸⁾ (Itard)、セガン⁹⁾ (Séguin) などの著作の存在を知りその内容を深めた。そしてローマ大学の研究グループの人々とともに知的障害者のための教育の諸方法や知的疾患にたいする新しいアプローチの追求を行った。

これらフランス人医師たちの著作は、若きモンテッソーリの研究の揺ぎない枠組みとなった。彼女自身が『子どもの家の幼児教育に適用された科学的教育学の方法』《*Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini*》(以下『方法』と略す) の中で述べているように、彼らの業績はモンテッソーリの研究上の基本をなしている。「10年にわたって私は実践的実験を行い、かくも賞賛すべき人々の著作を熟読した。彼らは、目立たない英雄的行為のもっとも豊かな試みを人類にもたらすことによって、偉人の列に加えられた。私の10年にわたる研究もまた、それゆえに、イタルとセガンの40年にわたる研究業績につけ加えられ得るものである¹⁰⁾」。

さらにモンテッソーリは「子どもの家」の経験に言及しつつ、「その実験は、イタルから私まで、多かれ少なかれ精神医学の歩みに最初の足跡を刻んだ3人の医者¹¹⁾の連続的な仕事を示している」と明確に述べている。

以上からも明かなように、イタルとセガンはモンテッソーリの研究に対して大きな影響を与えた。しかし、それに加えてモンテッソーリの「精神遅滞児」(bambini frenastenici) に対する関心は、ローマ大学精神科病棟勤務を通じて

さらに深められることになった。「精神遅滞児」という用語はミラノの精神科の医師アンドレア・ヴェルガ (Andrea Verga, 1811-1895) によって 1877 年に導入された。彼は、この言葉で頭脳の諸機能が不十分である患者を指し示し、「重度の精神薄弱」(idioti) あるいは「知恵遅れ」(imbecille) とも呼んでいた。なお 1800 年代の初めの 10 年間は、「精神遅滞」(frenastenici) に関する諸研究はまったく貧弱であり、またその心理学的、臨床的な側面についての分析は欠如していた。しかしそれにもかかわらず、精神科医たちの間では、「精神遅滞児」を精神病院入院患者の中から隔離すべきであるとの見解においては一致していた。つまり、精神遅滞の子どもたちが精神病患者から引き離されて医学的・教育的施設に受け入れられるべきだとする考えが優勢になりつつあった。そのような医学的・教育的施設においてならば精神遅滞児の観察も可能となり、彼らの状態の改善のための個別的で具体的な働きかけも容易に行いうると考えられたからである。この研究的趨勢は、障害児に対する従来の偏見の打破に結びつくこと¹²⁾になった。

モンテッソーリは、彼女がおかれている研究環境と彼女自身の個人的な諸関心から障害児についての科学的研究の道へと導かれることになった。その分野はまさに前人未踏の領域であった。研究仲間のモンテサーノならびにデ・サンクティス教授などとともに、そして実質的に研究の組織者であるボンフィリ教授のもとで、モンテッソーリはその研究の基礎を据えた。モンテッソーリによって精神遅滞児の臨床的分類を提示する研究が 1900 年代の初めに発表されたとき、障害児に関するパイオニア的な研究がその成果を明らかにすることになったのである。モンテサーノとデ・サンクティス教授はモンテッソーリのこの成果から障害児の個別的な症状の程度を判断し、重度の子どもの回復のための実際上の指針を引き出すことになる。モンテッソーリは、今や一人の優れた女性科学者であり、学会におけるアカデミックな研究者として活躍を始めていた。しかしながら、当時は、未だ女性研究者の存在は珍しがられる状況にあった。男性優位の研究者の世界において地歩を固めるためには更なる努力が求められた。研究を深めるための活動は、フランスの医師たちによる研究の実際を熟知するための

ヨーロッパの旅行へとモンテッソーリを導いた。彼女は、その折に英国ならびにフランスのビセートル (Bicêtre) とサルペトリエール (Salpêtrière) の教育施設を訪問した。そこではフランスの医師たちによる方法が具体的に実施されていたからである。¹³⁾

モンテッソーリは、フランスのこれらの教育施設において、教師たちが生徒の個別的な研究に基礎をおきながら、その生徒の諸感覚の教育を通して周辺的、中心的神経組織を活性化することを目指すセガンの生理学的方法を深く学習しているのをつぶさに観察した。しかしそれ以上に、モンテッソーリは、その方法が形式的な教育的メカニズムにあまりに傾斜しているために、セガンが提示する諸教材による遅滞児の教育の可能性が未だ達成されていない事実をも知ることになった。そのことは、モンテッソーリを更なる研究に導くことになる。モンテサーノの協力を得て、1897年にモンテッソーリの「麻痺性精神障害における頭部脊髄液の細菌学的研究」《*Ricerche batteriologiche sul liquido cefalo rachidiano dei dementi paralitici*》と題する科学的論文が発表された。¹⁴⁾

この論文は、これまでと同様に、最高責任者シアマンナ教授によって統括されているローマ大学精神科病棟における入院患者たちの個別的な観察と研究にもとづく成果であった。また、その翌年の1898年には同病棟におけるパラノイアに関するシアマンナ教授の授業内容がモンテッソーリによって編集され、彼女の名前で出版された (M. Montessori, *La paranoia*, Niccolai, Firenze, 1898)。大学卒業後の数年間にモンテッソーリは精力的に仕事を続けている。その背後には、後述するように彼女の個人的な苦悩も存在していた。

3. 教育的社会的問題としての障害児教育

モンテッソーリは、トリノで1897年に開催された全国医学会に参加した。そしてそこで未成年者の非行に対する社会の責任について訴えた。彼女は、当時の知的障害児に対する治療や援助の欠如にその原因があると思われる非行・犯罪などの社会的責任について鋭い指摘を行い、あらかじめ予防策が講じられるた

めに少年非行の原因についての研究に関心がむけられるべきだと主張した。モンテッソーリによれば、精神医学、疾病分類学、診断などの観点からの精神遅滞児についての研究の問題は、今後、社会的にも教育的にもますます重要性が強まるだろうとされた。モンテッソーリは、翌1898年9月8日から15日まで開催されたトリノ第一回教育学会（Primo Congresso pedagogico di Torino）へも参加した。彼女は、この学会においても前年の全国医学会における趣旨と同様の主張を行い、ローマ大学の精神科病棟の研究グループとあらかじめ話し合って準備していた議題提案を行った。

その議題提案で強調された骨子は、社会は「遅滞的で特殊な知的障害という特質によって公立学校から利益を得ることのできない子どもたちを救助し教育するために、どのような手段をもなおざりにすべきではない¹⁵⁾」との主張であった。

その提案によると、小学校に併設学級が設置され、そこには完全に遅滞児ではないにしても普通学級の教育活動を混乱に陥らせる知的障害を持つ子どもたちが受け入れられるべきだとされた。また同時に、他方では重度の障害児を受け入れる「医学的・教育的施設」(istituti medico-pedagogici)が各県の精神病院に併設されるべきだとする提案もなされた。注目されるのは、それらの特別併設学級の創設ならびに「医学的・教育的施設」の開設の提案から、新たな教員養成の問題が考えられたことである。つまり、従来存在しなかった新たな特殊教育の教師の教員養成ならびに師範学校で教育学を担当する教師の養成の必要についての問題が提起されたのである。それを具体的に見るならば、特別併設学級の教師については、カリキュラムの中に診断学の授業が導入されることが提案された。また「医学的・教育的施設」の教師については、大学段階の教育における「特殊教育課程」が国家によって特別に開設されるよう提案がなされていた。これらの提案内容は、知的障害児に対してもし適切な生活環境が整備され彼らの必要に適合する教育的方法が学問的基礎にもとづいて確立されるならば、知的障害児の教育は実現可能であるとの前提にもとづいていた。

モンテッソーリのこれらの提案は教育学会において拍手喝采で採択された。ナポリ大学の教育学教授フォルネリ（Fornelli）は、翌年ナポリで開催予定の

次回教育学会で、この問題を継続テーマとして設定することを約束した。¹⁶⁾

普通の公立学校に併設される特殊学級、あるいは独立施設「医学的・教育的施設」において展開されるべき精神遅滞児のための教育の実現というモンテッソーリの提案は、知的障害 (insufficienza intellettuale) の問題についての社会的、経済的、教育学的分析から生まれたものであった。さらにそれは、モンテッソーリ自身の立場から見ると、先人たちがこれまでなし得なかった医学と教育学の統合の視点を明確に打ち出した点において画期的なものであった。その構想は、彼女の論文「社会的貧困と科学による新しい諸方策」《*Miserie sociali e nuovi ritrovati della scienza*》¹⁷⁾において展開されている。

モンテッソーリによると、社会的な多くの要因が関連しつつ日進月歩で変化する今日の社会的進展の中では、知的障害者が社会的環境へ適応することがますます困難になっている。さらにそれに加えて、「遅鈍な人間」を生み出す社会的歴史的原因が存在する。その一つは、精神的遅滞者がその脳の脆弱さのために刺激に対して敏捷に反応することができないことによる。さらには、彼らの生活諸条件が、しばしば不健康な衛生状態や身体的・道徳的窮乏などの劣悪な状態におかれているために、これらの諸要素が輻輳して「ますます遅滞の特徴を深く際立たせる」¹⁸⁾ことを強化する結果を生んでいるからである。

さらにモンテッソーリは「教育の特殊的方法に関する精神薄弱児の分類法」《*Norme per una classificazione dei deficienti in rapporto ai metodi speciali di educazione*》において次のように続ける。従来、精神的遅滞児が個々人としてたとえ学校に入ったにしても、彼らは学校から何らの利益をも得ることはできなかった。学校が精神遅滞児を受け入れる条件が整っていなかったからである。教師たちは、発達遅滞の子どもたちに教えるような教育を受けて障害児教育に備えるよう準備されていなかった。教師たちは、それらの子どもたちに対して伝統的な従来の教育方法を用いた。その方法は不適切であり、ひたすら、体罰、懲らしめなどが教育方法の主流となっていた。基本的教育方法として積極的「援助」を採用すべき学校が、伝統的教育方法によって子どもたちを学校から遠ざけ追放してしまう結果に終わっていたのだ。「馬鹿」(imbecilli)と呼ばれ「白痴」

(idioti)と呼ばれた人々は社会と学校から追放され、安住の避難場所として道路を見出した。そして精神的遅滞者たちが営む路上の生活から刑務所への道のは至近距離にあった。彼らは犯罪者としてそこに収容されたのである。社会は、彼らを放置しておきながら、精神遅滞者たちが社会の幸福にとって脅威となり社会全体にとって経済的重圧となったとき、初めて彼らの存在を意識し始めたのである。

モンテッソーリはこれとはまったく逆の立場に立っていた。彼女は、予防と治療、社会的責任・安全・正義などの目標実現をはかりながら、問題の根本的解決に向かう必要があると考えていた。彼女によると、教育を受ける権利と人格的な成長・発達をとげる権利はすべての子どものものであったからである。『教育学的人類学』の中でモンテッソーリは、「行われるべき改革は、学校と教育学の改革である。その改革は、すべての子どもたちがその発達において保護されるようにわれわれを導く。その子どもたちの中には、社会生活の環境¹⁹⁾に対して遅滞的無関心を示す子どもたちもふくまれている。」と強調している。

特別学級ならびに「医学的・教育的施設」は、精神遅滞児を有害な環境的影響から保護し守ることができる手段であるとともに、その環境に代わって彼らを回復させ再教育をはかるための組織であるとモンテッソーリは考えていた。このモンテッソーリの思想は一貫している。1908年のイタリア女性全国大会(Congresso Nazionale delle donne italiane)において、モンテッソーリは数名の報告者から提案された結核患者の届出制の義務づけの主張に対してそれは無意味であると反論を行った。その理由は、これらの患者を受け入れて治療することができる施設が未だ開設されていないのに、届出制を義務化することは結核患者たちを社会から隔離することになってしまうからだとされた。「結核患者を隔離することは、伝染病患者を隔離することとは同じことではない。伝染病患者に対して隔離することは生命への希望を意味する。しかし結核患者に対しては、それはほとんど社会生活からの永遠の隔絶という有罪判決を意味する」。さらに、「結核に対する闘いの問題は、社会的なあらゆる分野にかかわりを持つ」。その闘いのためには、「もっとも弱い人々、もっとも虚弱な人々を考慮に入れな

がら、家庭や学校から始められねばならない。そしてくる病の患者のために存在しているような学校を恒常的な特殊学校として設立すべきである」と主張した。²⁰⁾

社会的隔離という問題は、1896年の知的障害児についての見解と1908年の結核患者に関する問題とでは社会が自らを防御する課題としてテーマは異なるにしても、保護と治療を主題にしている点においては同一の問題の提起であった。そして、職業的能力を獲得するように教育された知的障害児は、自分自身にとっても社会にとっても有用となるであろう。なぜなら、そのことにより社会は、社会的安全の観点からも民衆救済の観点からも大きな利益を得ることになるからである。すなわち、知的障害児の教育の問題に取り組むことは社会的利益であり、また、それが実現されなければ社会的・文化的発展も経済的進歩もありえないからであるとモンテッソーリは考えていた。

ところで、上述の結核患者の届出義務制をめぐる問題で明らかになったように知的障害者を健常者から隔離する選択は、モンテッソーリによれば、障害者を当時の社会から切り離すことを意味した。しかし、モンテッソーリは、あえてこの問題に取り組む最初の人間になろうと考えた。それは、市民的社会的義務として、また改革的要請を自覚する科学者として、現実の社会問題に対してリーダーシップを発揮しなければならないとの彼女の信念にもとづいていた。問題意識を鮮明にして科学研究を継続することがモンテッソーリの課題であった。実際、1902年の「教育の特殊的方法に関する精神薄弱児の分類法」において、病的な諸タイプをよりよく認識し、完璧な教育法を創り出すためにはさらに10年の研究が必要だろうとモンテッソーリは述べている。

「知恵遅れ」(idioti)の再教育に対する闘いは、ほんの始まりであった。「併設学級」への障害児受け入れの提案の中には、障害を持つ子どもたちを路上から、あるいは家族の不名誉から、あるいは精神病院から救済しようと望む人々の熱意が集約されていた。そしてそれらの人々は、子どもたちに社会的視野を与え、可能な限り集団生活への参加の機会を与えようとしていた。たとえ子どもを隔離するモンテッソーリのこの提案が多くの問題点を持っていたにしても、イタリアにおける障害児のための特殊学級が1970年代まで存続したことを考える

と、併設学級の提案は今日の統合教育の実現への歩みのプロローグであったと言えることができるだろう。知的障害児の問題に対する社会的観点からの動機と科学的関与の動機がモンテッソーリにおいては統合されていたのである。そして彼女は精神的遅滞児が持つ可能性への信頼と軽度の知的障害児の社会復帰の可能性への強い確信を抱いていたのであった。

自分の仕事を振り返ってモンテッソーリは、「社会的貧困と科学の新しい諸方策」において「精神的遅滞児を教育するすばらしい活動がもとづくべき基礎は、次のような原理による。すなわち、彼らの中に存在するところのものを研究し、たとえ最大の可能性を獲得するのに最小の効果しかなくても、(彼らの)すべての能力を活用することである」²¹⁾と述べている。さらに彼女は、患者に対する医師・心理学者あるいは精神科医の態度は「科学を愛するのみならず、子どもをも愛するという態度でなければならなかった。したがって、… 科学者の活動のみならず、博愛主義者の活動が求められる」²²⁾とも述べている。彼女にとっては、研究者には学問的訓練への関心だけでは十分でなく、人間的市民的参加が必要だったのである。

モンテッソーリは、子どもの個別的発達、生物学的、心理学的、社会的、環境的諸原因の成果であるとする基本的立場に立っていた。彼女によると知的障害児は健常児とは異なる別の種類の人間(natura)を意味するものでも、何らかの疾病を意味するものでもなかった。ただそれは、子どもの精神が自らを実現するのを妨げる何らかの機能的不調和と発達の混乱を示しているにすぎないと考えられていた。そこで情緒的、感情的諸側面についても、諸能力は同様の教育的過程において覚醒されるものと考えられた。「障害はもう一つの異なる自然で²³⁾はない」とする視点が彼女の社会的活動の原点をなしていたのである。

4. 「障害児保護のための全国同盟」とモンテッソーリ

1898年のモンテッソーリの論文で提案された再教育計画案は、1897年の議会において国会議員の資格においてボンフィリ教授によって提案された提案内容

と一致するものであった。ボンフィリ教授は、障害児の教育問題の責任は「医学的・教育的施設」ならびに公立学校における「併設学級」の創設によって国家が負うべきだ、と代議士として主張していた。ボンフィリ教授は精神科医としてまた政治家として、セルジ教授などの大学教師や政治家たちをも巻き込みながら、その計画案の実現に専念していた。当時文部大臣の職にあったバッチェッリ (Guido Baccelli, 1832-1916) 教授の支援は、特に重要であった。そして精神科病棟の協力者たちがおり、その中にはモンテッソーリとモンテサーノも含まれていた。ボンフィリ教授は、まさに「知的障害児の保護のための全国同盟」 (Lega Nazionale per la protezione dei fanciulli deficienti) を創設しようとして奔走していた。それは国会で主張された目標の、そしてトリノの教育学会でモンテッソーリによって提案された内容の実現をめざすものであった。

「同盟」は、ついに 1899 年にその設立が実現された。ボンフィリ教授がその初代会長となった。モンテッソーリとモンテサーノはその助言者に任命された。トリノにおける若いモンテッソーリの問題提起は、ようやく全国的な運動として展開されその成果をもたらすことになった。彼女は、研究者として、またイタリアでもヨーロッパでも著名な女性として社会的・科学的論争に積極的に参加することを通してこの運動に貢献したのである。

1898 年のトリノの学会にはモンテッソーリはローマ大学医学部精神科病棟の同僚たちと一緒に参加する幸運に恵まれた。ボンフィリ教授は、さらに彼女に知的障害児教育ならびに「同盟」の諸提案について世論を喚起するための移動講演会をイタリア国内で開催する任務を与えた。他方、バッチェッリ教授は、モンテッソーリをローマの女性教師たちに対して知的遅滞児の補習をテーマとする講演会を行うサークルの一員として参加させた。

「同盟」の掲げる諸目標の中に、知的障害児の教育のために新しい教育方法を教師たちに教育し研究させるための学校の設立の目標があった。この目標は、ボンフィリ教授を責任者とする 1900 年の「知的障害児特殊教育師範学校」《Scuola Magistrale Ortofrenica》の創設によって実現された。その実際上の運営はモンテッソーリとモンテサーノに委ねられた。この学校の目的は、「小学校の教師た

ちが心理的な発達遅滞の様々な形態を知り、個別のケースに適した教育の方法を用いることができるようにすること」におかれていた。²⁴⁾

この教育目標の達成のために予測された基礎知識は、次のように考えられていた。まず、師範学校的役割と病理学的観点を考慮した生物学、知的障害の特質をも視野に入れた人類学、神経組織ないしは感覚と運動に関連する解剖学と生理学などである。それに続いて、さまざまなタイプの精神遅滞についての疫病分類学、遅滞に対する予防手段の観点からの衛生学、教育学的衛生学などの知識が必要だとされた。これらの授業は、モンテッソーリによって行われた。また、教育内容には、感覚や運動能力のテスト、心理学的なテスト、言語の機能障害のテストなどに対する技術の教育も含まれていた。さまざまな環境における子どもたちの発達（一態度・文化的背景・生理学的諸条件などを含む）についての記録が記載される「生育歴カード」(carta biografica) や、生育記録の作成についての授業も行われた。最後に、知的な遅滞児に対する特別の教育方法の基礎知識が課せられていた。それは感覚や運動の教育、性格の教育、言語障害の矯正の教育などを視野に入れたものであった。

そのカリキュラムは、当時の科学研究が知的遅滞児の教育の問題に対して提供できる理論的知識と多様な訓練とを組み込んでいた。特に、セルジ教授の人類学的、心理学的成果がこのカリキュラムには盛り込まれていた。そしてこのコースにおける学習の中には、さまざまな疾患の特徴に関する、あるいは教育ないし矯正の方法の適用に関する多くの具体的な演習も含まれていた。それは「知的障害児特殊教育師範学校」に併設され、障害の程度の異なる子どもたちが集められている「特殊学級」で行われた。7ヶ月の期間からなるそのコースは、理論的・実践的試験で締めくくられ修了となった。それに合格すると能力資格ディプロマが授与された。その次の段階として展開される第二段階目のコースは、さらに上級の知識・経験を深め学ぶ学生のための課程であった。この第二段階のコースは、知的遅滞児ならびに神経病児 (bambini neuropatici) の看護に関する理論的・実践的知識を与えることを目標としていた。

「知的障害児特殊教育師範学校」の創設は、「同盟」が知的障害児の救済のため

に展開しつつある仕事の明白な成果であった。しかしそれにとどまらず 1901 年には最初の「医学的・教育施設」の創設も実現された。この施設も、またモンテッソーリとモンテサーノの活動的な協力によって運営された。「知的障害児特殊教育師範学校」も「医学的・教育施設」も、モンテッソーリを初めとする理論的な中核を担う人々、それを行動に移し普及を図る人々に支えられて社会的・科学的活動の最先端に位置していた。

5. 衛生教育と精神的健康

モンテッソーリは、「知的障害児特殊教育師範学校」の時間割ならびにそこに開設された特殊学級での彼女の仕事について『方法』において次のように述べている。その学級は普通の小学校では教育が不可能であるとされた子どもたちを受け入れていた。「私は、同僚たちの援助を得て、ローマの教師たちに精神薄弱の子どもたちを観察し教育するための特別の諸方法を訓練するために 2 年間の間努力を重ねた。それだけではなく、それ以上に重要なことは、ロンドンとパリで障害児教育を実際に学んだ後に、私自身が子どもたちに教え、われわれの施設に受け入れられている知的障害児のための女教師たちの仕事の指導を始めたことであった。小学校の女教師以上に、私は、少しの休みもなしに常に現場にいて、午前 8 時から夕方 7 時まで中断することなく直接に子どもたちに教えた。この 2 年間の経験は、私の最初のそして真実の教育学に関する肩書きである²⁵⁾」。

「知的障害児特殊教育師範学校」で展開された授業の内容は、『教育方法の講義要綱』《*Riassunto delle lezioni di didattica*》に記されている。これは彼女の著作『小学校における自己教育』《*L'autoeducazione nelle scuole elementari*, Milano, Garzanti, pp. 639-675.》に収録されている。そこには、知的障害児の回復のための教育カリキュラムが示されている。それは、トリノの教育学会において表明された障害児の教育は医学的・教育学的問題であるとするモンテッソーリの原則を具体的に実現する試みであった。知的な教育を始める前に、先ず、子どもたちは知的な教育を受け入れる準備を行う必要があるとモンテッソーリは考えていた。それは、すなわち、子どもたちが「身体の健康な状態」(il

benessere del corpo)を維持していること意味した。したがって、もしそれが欠如している場合には、まず身体を健康を回復する努力が優先的に求められるべきだと彼女は考えたのである。

それは文言としては具体的に次のように述べられている。「しかしながら教育を始めるまえに、その教育を受け入れるように別の教育によって子どもを準備する必要がある。その教育は、すべての他の教育を行う土台となるべき最重要な役割をはたすことを目指すものである。そしてその教育の上に子どもの諸成果がもたらされるであろう。私は、それを衛生教育 (l'educazione igienica) と言いたい。それは知的障害児においては、しばしば医学的教育の意味を持っている。それゆえ知的障害児の教育方法は医学的・教育的方法²⁶⁾と呼ばれる。」

目的としての子どもの身体的健康の回復は、衛生教育を通じて達成される。モンテッソーリによると、衛生教育は、知的障害児の回復に関しては医学的訓練の意味を持つことになる。つまり、損なわれた諸機能を刺激し活性化させることを目指す治療的な側面が、知的障害の再教育の過程のための前提となり基本であるとされている。

衛生教育は、的確な食物摂取によって確かなものとされる。すなわち、自己自身の世話を自分で行うことを基本にしながら、生理学的な諸機能をコントロールすることによって確実なものとなる。大人たちが「たちが悪い」(cattiverie)と呼ぶ知的障害の子どもたちのさまざまな突発的な行動は、腸の調節機能の障害や、ある種の伝染性の病気が潜伏した状態から生まれることもありうる。知的障害児が行うさまざまな行動は、生理学的な諸原因を持っている場合が多い。それゆえ、身体的機能の回復と知的教育がうまくいくための身体的健康が何よりも先に必要である。「子どもの家」での実験の結果、モンテッソーリは、「悪い行動」の原因を、大人と子どもの間に引き起こされるさまざまな葛藤によって生まれる子どもの心理的な動揺の中に見出している。それゆえ、知的教育に先立って子どもの精神衛生の回復が行われなければならないと述べている。

『小学校における自己教育』の第1章「幼児の生活への一つの視点」《*Uno sguardo alla vita del bambino*》の第一節「子どもの精神衛生の一般的諸基準

は身体的基準に対応している」《*criterî generali dell'igiene psichica dei bambini sono paralleli a quelli dell'igiene fisica*》においては、幼児の身体的生活の改善に対する衛生の貢献の意味が強調されている。例えば、高い幼児死亡率や、学校生活において見られる脊柱側湾症や近視などの問題への取組みも衛生学の観点が求められる。さらに、子どもの成長・発達にとっての学校的環境の不適切さや、より一般的には都市的環境の不適切さは、衛生学的視点から問題点が明らかにされ、その解決がはかられる必要があるとされている。モンテッソーリは、衛生学とさまざまな医学的治療が子どもたちの成長を阻止する諸障害から子どもの身体を解放し、彼らの身体的健康のために大きく貢献していると力説している。しかし、それと同様に、彼女の視線は、子どもの構成的諸能力 (le capacità costruttive) の解放を通じての精神衛生の問題にも注がれ、それは子どもの生活の感情的・心理学的側面にまで及んでいる。

子どもはその個性において、心理的・精神的総体 (unità psico-fisico) として考察されるべきだというのがモンテッソーリの基本的な立場であった。したがって、身体的回復を目指す「医学的・教育的施設」において実践される再教育カリキュラムは、筋肉教育 (l'educazione muscolare)、感覚教育 (l'educazione dei sensi)、読み方・書き方教育 (l'insegnamento della lettura e della scrittura) から構成されたのである。

この読み方・書き方教育について、モンテッソーリは独創的な方法を目指し試みていた。それは「イタルやセガンの方法においては、まったく欠けており不完全であった特別の教育であった²⁷⁾」。モンテッソーリは、続いて、歴史、地理、算数の教育の方法についても実験を行い、道德の教育によって障害児教育を締めくくっている。これらの方法で達成された諸結果は障害児たちが公的試験において健常児たちと同等の試験結果を獲得できたほど優れたものであった。当時のイタリアでは小学校の学年末試験が担任教師だけでなく、文部省が任命する試験委員の立ち会いのもとに行われていた。モンテッソーリは、障害児に対して用いられたこの方法を健常児を対象にして用いるならばなお優れた結果が期待できだろうと考えた。この仮説は、サン・ロレンツォの「子どもの家」にお

いて試みられ実証されることになる。

6. モンテッソーリの母性的まなざし

科学者の冷静さとともに優しさに満ちたまなざしでモンテッソーリは絶えず幼児の真実を見極めようとしていた。彼女は、セガンの著作から知的障害児の魂の中に分け入る秘密のカギを読み取った。それは愛であった。「教具ではなく、子どもたちに話しかける私の声が彼らを目覚めさせ、教具を使って自らを教育するように彼らを仕向けていることを直観的に私は理解した」とモンテッソーリは『方法』において述べている。²⁸⁾ また「知的な覚醒や人間の友愛が語られるわれらの世紀においては、＜声＞を忘れてはならない。＜声＞の中にこそ兄弟愛で結ばれ平和を求める人間性の奪回があるのだ。それはかつての戦いの世紀におけるラッパの響きと同じものなのだ」として、教師の愛は受肉化された＜声＞を通して子どもの隠された魂に入り込むことができるとモンテッソーリは述べている。²⁹⁾

イタールの『アヴェロン野生児』からもモンテッソーリは多くのことを学んだ。興味深いのは、この不幸な野生児に対する彼女のまなざしである。モンテッソーリは、野生児に懸命に働きかけるイタールの報告書についての印象を次のように述べている。この少年を文明化することは「母親の胸から新生児を引き離すのと同じこと」ではないだろうか。自然の楽園の懷に抱かれていたのに、少年はそれから隔離されなければならないからだ。もはや原始的自然環境が存在しない環境において生き延びようとするれば、現代社会が与える成果を受容できるのに必要な犠牲を野生児は払わねばならない。³⁰⁾

これらの引用からうかがえるのは、小さいのちに対するこだわりとも受けとられるモンテッソーリの慈母のようなやさしさである。彼女は、まさに母親的な態度ですべての子どもに接している。そして、その母性を意識し重視するモンテッソーリの姿勢は彼女のフェミニズム思想にも関連している。³¹⁾

リタ・クレーマーは、モンテッソーリの母性的まなざしについてその著書『マリア・モンテッソーリ 子どもへの愛の生涯』の「マリオの誕生」の章で論じて

いる。イタールの書物の内容から、母親の胸から引き離される新生児の悲劇を読みとったのは、その背後にモンテッソーリの個人的な事情が存在していたからであった。母親から暴力的に引き離された新生児は、まさにモンテッソーリの息子マリオであった。

マリオは1898年3月31日にジュゼッペ・モンテサーノとモンテッソーリの間に生まれた。母親は28歳である。彼は、出生後、直ちに乳母に引き渡され、15歳になるまで匿名のある家族に預けられた。自分の本当の両親が誰であるかについて何も知らされないままにマリオは成長する。³²⁾したがって、時々現れる「美しい婦人」が誰であるかを彼は知らないままであった。モンテッソーリは、マリオの誕生の6ヶ月後にトリノの教育学会に参加してすでに見た議題提案を行い、華々しい社会的活動を展開する。世間では、彼女が妊娠していたことも、出産したことも、一児の母であることもまったく知られていなかった。多分、イタリアにおいてではなく外国で出産したであろうとされている。もしその事実が明らかになれば、それは大きな社会的スキャンダルとして喧伝され、彼女は大きな非難を浴びることになったであろう。結婚以外で子どもを産むことは当時の社会では許されない重大なタブーであった。

さて、モンテサーノは南イタリアのポテンツァで1868年に知識階級の家庭に生まれた。モンテッソーリよりも2歳年上である。秀才の誉れが高く17歳でローマ大学医学部に入学した。卒業後は医学全般の研究を継続しつつ、アンジェロ・チェッリ (Angelo Celli) 教授の衛生学研究室で働いていた。その後、ローマ大学医学部の精神科病棟でモンテッソーリと出会い、1901年まで彼女とともに研究生活を一緒に行った。モンテサーノは生真面目で人付き合いのよい人物であった。ところがモンテッソーリは、1891年にモンテサーノと決別する。また、モンテサーノとともに活動し積極的に活躍していた「同盟」からも「知的障害児特殊教育師範学校」からも、モンテッソーリはこの年に辞職し身を引いている。その理由は明らかではない。

生まれたばかりの息子マリオとの別離はモンテッソーリを苦しめることになった。彼女の苦悩について、Marjan Schwegman の著書《*Maria Montessori*》

(pp.53-58.) から以下に述べてみよう。この著者によると『方法』の叙述の文章を通してモンテッソーリの苦しみが表現されている箇所が見られる。例えば、ある日、小さな赤ん坊を腕に抱くようにゆだねられモンテッソーリは、その生まれて間もない赤ん坊のかすかな息に目をとめて、それがこの上もなく甘美であると感じている。

モンテッソーリにとって、遠い将来、いつか息子マリオと一緒に暮らす日が来るかもしれないと期待することは可能であった。しかし、現状の社会的地位を継続しながら、婚外子の息子マリオと一緒に暮らそうとの願望は実現不可能なことであった。モンテッソーリは、結局、仕事を選んだ。彼女は、1906年の「教育における性道徳」《*La morale sessuale nell'educazione*》と題する論文の中で母性愛とはいかなるものかについて、クモを題材に述べている。

生まれたばかりの子グモたちがいる場所から母グモを引き離して20日間そのままにしておくと、母グモはそこから逃げだす努力をやめようとせず、絶えず興奮状態にある。時間の経過も母性の感覚の記憶 (la memoria del senso di maternità) を消失させるのに十分ではないのだ、とモンテッソーリは強調している。そして、もし、本当の母グモがいなくなり別の親グモが連れてこられると、その親グモが養母として働き、近づくものがあると相手が誰であれ渾身の力で戦うほど子グモたちを愛するようになる。しかし、本物の母グモが現れると、そのクモは驚いて逃げ出してしまう。本当の母親は、かくて子グモたちと平和に一緒に暮らすのである。

モンテッソーリが、いつか自分も本当の母親としてこのように振舞えるようになると考えていたかどうかは分からない。しかし彼女は、時々、ひそかに息子を訪問した。マリオは彼女が誰であるかを知らなかった。モンテッソーリは、そこに自分が入り込む場所がない生活を送っている息子を凝視した。彼女は、この「不自然な」状況がマリオの健康に否定的な影響を及ぼすのではないかと恐れた。その彼女のまさに孤独の時期に執筆された著作『教育学的人類学』は、母親の苦悩や過失が子どもに反映されることを強調している。もし母親が妊娠中に不安に満ちた状態にあるならば、もし赤ん坊が乳母によって育てられるなら、赤

ん坊は身体的、精神的に否定的な影響を受けやすいと述べられている。

しかし、自分の息子マリオについて言えば、モンテッソーリは彼の望ましい成長に手助けすることも、彼の内部的な自然の衝動に応じた人間形成を援助することもできなかった。彼女にできることは養母を信頼して彼女の手に息子をゆだねることではなかった。彼女は己の非力を噛みしめざるを得なかった。

息子の出生の秘密を知っているのは、モンテサーノと双方の両親のみであった。しかし苦悩の中心にいたのはモンテッソーリである。近親者たちからさえもモンテッソーリは苦痛を加えられた。双方の母親がモンテッソーリにマリオを諦めるようにと説得したからである。マリオのことが明らかになれば、それはモンテッソーリの経歴に決定的な汚点を残すことになるとの理由からであった。

モンテサーノの態度は不明である。モンテッソーリの妊娠が明らかになったとき、なぜ彼が結婚を決断しなかったのか分からない。そして 1901 年に二人が決別した理由も不明である。モンテサーノの両親が、彼らの目から見てモンテッソーリが南イタリアの伝統的な家族の一員となることは相応しくないとの理由から、この結婚に反対であったということも言われている。モンテサーノが、モンテッソーリの学問的能力と国際的評価に対して引け目を感じていたとの見方もある。

ローマには今日も語り伝えられているモンテッソーリ伝説があると言う。モンテサーノとの決定的な別れが来たとき、モンテッソーリは 3 日間食べもせず飲みもせず一言も発せず、床に身を投げたまま身じろぎ一つしなかった。その時代以来、モンテッソーリは現世的愛に別れを告げるために喪服として黒い衣服を着用するようになった。

『方法』において、モンテッソーリはなぜ「黙想」の必要を感じるようになったかを述べている。マリオの誕生以後、毎年夏になると、彼女はボローニャ近郊の父親の出身地の近くにある修道院に修道女たちと一緒に「黙想」に出かけた。彼女は、深く全体的な「黙想」を求めた。あらゆる雑念から自由になろうと真剣に努めた。そして、ついに彼女は自分が息子マリオを見捨ててしまったこと、そのことによって自分自身をも見捨ててしまっていることに思い至る。この自分

の身の上に起きているドラマに、モンテッソーリは、大人のエゴイズムによって引き起こされている世界中のすべての子どもたちの悲劇を見た。この意識が、モンテッソーリの優しく鋭い母性的まなざしを生みだし、彼女の教育思想の根底を貫いている。

-
- 1) AMI (a cura di), *Maria Montessori a century anthology 1870-1970*, Amsterdam, 1970, p.14 “al suo volto 《che non andrò mai più per i giornali》.”
 - 2) エツィオ・シアマンナ (Ezio Sciamanna, 1850-1905) は、パリの神経病理学者シャルコー (Charcot) や、ウィーンのベネディクト (Benedikt) の弟子であり、1892 年からローマ大学で神経病学 (neurologia) を教えていた。また 1895 年からローマ大学に精神科病棟を医学部の独立した一つの部局として開設し、その責任者の地位にあった。
 - 3) ジュゼッペ・フェルッチオ・モンテサーノ (Giuseppe Ferruccio Montesano, 1868-1951) は、ローマ大学医学部を卒業して、障害児の治療に当たっていた。彼は、気質 *umore*, 感情 *sentimenti*, 情緒 *le emozioni* に関する心理学的研究に取り組み、心理病理学 *psicopatologia* の研究も行っていた。民主主義的、自由主義的原理にたって、Benedetto Croce によって起草された知識人宣言の署名人になっている。
 - 4) Anna Maria Maccheroni, *Come conobbi Maria Montessori*, Vita dell'infanzia, Roma, 1956, p.31. “Trovò quei bambini in una stanza, affidati alle cure di una donna che senz'altro li presentò alla Dottoressa come ghiotti e sudici. 《In che modo?…》 domandò la Dottoressa e l'altra subito: 《Appena finito di mangiare si gettano per terra, raccolgono le briciole di pane e le mangiano》. La Dottoressa si guardò intorno. In quella stanza non c'era nulla, assolutamente nulla che i bambini potessero prendere in mano. Quelle briciole di pane davano l'unica occasione di servirsi della mano, del pollice! Quanto a mettersi in bocca le briciole è quasi istintivo nei deficienti.”
 - 5) デ・サンクティス (Sangte De Sanctis, 1862-1935) は、1866 年に医学部を卒業し、セルジ教授のもとで人類学研究を深め生理学的心理学を専門とした。
 - 6) ジュゼッペ・セルジ (Giuseppe Sergi, 1841-1936) は、ボローニャ大学、ついでローマ大学の人類学教授。1906 年に *<Rivista di antropologia>* を発刊する。子ども理解のための人類学的心理学的手段の利用は科学的教育学の確立のため第一歩であると主張して、Carta biografica と呼ばれるカードに生徒に関する身体的心理的観察のデータが記入されるべきだと提案した。彼の名声は、アリア族ならびに地中海族の起源と分布に関する研究以上に実験心理学の研究に結びつ

いている。その目的は心理学的諸現象の生物学への更新にある。モンテッソーリは、その著書 *Antropologia Pedagogica* (1910) の序文に Sergi の名前を記し「私の先生」mio Maestro と呼んでいる。

- 7) クロードミロ・ボンフィリ (Clodomiro Bonfigli, 1838-1919) は、精神医学の教授。彼は、最初はフェッラーラで、次いでローマで精神病院の院長を務め、障害児の援助に専念していた。さらにローマ大学精神科病棟の教授となり、同時に国会議員をも兼務していた。
- 8) Jean Marc Gaspard Itard (1775-1838) は、『科学的教育学の方法』《*Il Metodo*》(1909, p.29) の中でモンテッソーリによって次のように述べられている。彼は、医学部を卒業し、生徒の観察を行った最初の教育者である。次いでそれを障害児の再教育に役立てる努力を行い、Pinel と共同して研究を行った。彼の研究の中で根本的に重要なのは、アヴェロン野生児の実験である。その少年は森林の中で成長し、心理学的側面における刺激が欠如しているために知的な遅滞の状態を示していた。Itard は多様な刺激による働きかけで神経系の感受性を呼び覚ますための試みを行った。それは諸感覚ならびに観念の発達のためには活性化させるべき神経組織が存在しているに違いないと考えたからであった。野生児の研究からイタールは原理的な事柄と結果を得た。それを内容とする著書は、*Des premiers développements du jeune sauvage de l'Aveyron*, 1801年である。1894年に Bourneville の序文つきの第2版が出版された。Massini は、モンテッソーリがイタールについて言及するとき、この第2版を参照したのではないかとの仮説を述べている (*J. Itard, Il fanciullo selvaggio*, Roma, Armando, 1986, prefazione di P. Massini, p.12 ; I edizione 1970)。
- 9) Eduard Séguin (1812-1880) は Itard の協力者であり、特殊教育 (pedagogia ortofrenica) の創始者である。彼は知的発達遅滞者 (insufficienti mentale) のための特別の施設の創設の推進者である。彼は、知的障害をある器官が主体の意思の通りにならない神経系統の疾患であるとした。彼の方法は、知性の覚醒化や意思の鍛錬に達するために適切な訓練ならびに教材を通じて筋肉系統、感覚の活性化を行うことにある。その目標は、知的遅滞者を日々の日常生活の諸場面により適切に対応できるようにすることにあった。
- 10) M. Montessori, *Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini*, Edizione critica, ONP, 2000, p.164.
《E per dieci anni sperimentai nella pratica, e meditai le opera di così ammirabili uomini, che si erano santificati lasciando all'umanità le più feconde prova del loro oscuro eroismo. Anche i miei dieci anni di studio, dunque, possono sommarsi ai quarant'anni di lavoro d'Itard e di Séguin》。
- 11) *ibidem*, pp.164-165. 《che essa rappresenta il lavoro successivo di tre medici

che, da Itard a me, più o meno mossero i primi passi sulle orme della psichiatria》

- 12) V. P. Babini, *La questione dei frenastenici, Alle origini della psicologia scientifica in Italia (1870-1910)*, Milano, Franco Angeli, 1996, p. 15.
- 13) この旅行中、モンテッソーリは Séguin の著書 *Idiocy: and its physiological method* をも探していた。1866 年に出版されたこの図書は、Séguin の 1846 年にパリで出版された *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots* という表題のフランス語原著の第 2 版に当たるものであった。モンテッソーリは、その初版本は所持しており、Séguin の思想をより完璧に学ぶためにそれを最初から最終頁までイタリア語に克明に翻訳して、このフランス人医師の方法をすでに熟知していた。ロンドンでも、モンテッソーリは Séguin の英語版を探した。しかし、やはり見つめることはできなかった。後になって、モンテッソーリは、この Séguin の方法は健常児に対しても適用できるという発見を行うに至る。大学卒業後の社会的な活動と科学研究のためのモンテッソーリのヨーロッパの旅行は、彼女の国際的な認知度をたかめることになる。その経験は、モンテッソーリの全体的な人間性を特徴づけ、彼女の思想を大きな総合に向かわせる契機をなすことになる。
- 14) G. Montesano, M. Montessori, *Ricerche batteriologiche sul liquido cefaloachidiano dei dementi paralitici*, Roma, F. Ili Capaccini, 1897 estratto dalla 《Rivista quindicinale di Psicologia, Psichiatria, Neuropatologia》, fasc. 15, 1 dicembre 1897, pp. 1-13
- 15) G. C. Molineri e G. C. Alesio (a cura di), *Atti del Primo Congresso Pedagogico Nazionale Italiano*, Torino 8-15 settembre 1898, Torino, Stabilimento Tipografico diretto da F. Cadorna, 1899, p. 123. “la società non deve 《trascurare alcun mezzo per redimere ed educare i bambini che, per speciali caratteri degenerativi, non possono trarre profitto dalla scuola comune》”
- 16) *ibidem*, p. 124.
- 17) M. Montessori, *Miserie sociali e nuovi ritrovati della scienza*, in 《Vita dell'infanzia》, a. XLIV, n. 4, aprile 1895, pp. 4-9, (pubblicato in 《Il Risveglio Educativo》, a. XV, n. 17, 10 dicembre 1898, pp. 130-132 ; n. 18, 17 dicembre 1898, pp. 147-148.
- 18) *ibidem*, p. 7. “ tutti elementi che contribuivano 《ad imprimere maggiormente le note degenerative》”

また彼女は「教育の特殊的方法に関する精神薄弱児の分類法」《*Norme per una classificazione dei deficienti in rapporto ai metodi speciali di educazione*》(pubblicato nel 1902)においても次のように述べている。教育の目的は、「われわれの学校や教育学の不十分さのために幼児期から放置されている遅滞児たち

が健全児たちのあいだで成長することに、すなわち、彼らの脆弱な状態をさらに悪化させるように作用しない環境で成長することにある。その脆弱な状態とは、有用な仕事を行うことができないままに、悪習や怠惰や犯罪が生活の喜びであり日々の生存の手段であるような社会の最下層に必然的に入っていかざるを得ない現実を意味している」(M. Montessori, *Norme per una classificazione dei deficienti in rapporto ai metodi speciali di educazione*, in Atti del Comitato Ordinatori del II Congresso Pedagogico Italiano 1899-1901, Napoli, Tipografia Angelo Trani, 1902, p.145)

- 19) M. Montessori, *Antropologia pedagogica*, 1903, p.13., ripubblicato in 《*Vita dell'infanzia*》a. XLVI, n. 8, ottobre 1997, pp.8-15.

“La riforma che s’impone è quella della scuola e della pedagogia, che ci conduca a proteggere nel loro sviluppo tutti i bambini, compresi quelli che si dimostrano refrattari all’ambiente della vita sociale.”

- 20) Atti del I Congresso Nazionale delle donne italiane, Roma 24-30 aprile 1908, Roma, Stabilimento Tipografico della società Editrice Laziale, 1912, pp. 362-363.

- 21) op. cit., *Miserie sociali e nuovi ritrovati della scienza*, p.5.

“la base su cui si fonda l’opera meravigliosa di educare gli idioti è questo principio: ricercare ciò che sussiste in loro e utilizzare tutte le risorse, anche minime per guadagnare il più possibile”

- 22) *ibidem*, p.6. “amare non solo la scienza, ma la creatura ; perciò [...] si richiede l’opera non solo dello scienziato, ma filantropo”

- 23) A. Scocchera, *Maria Montessori Una storia per il nostro tempo*, Edizione ONM, 1997, pp.31-32. “L’handicap non è un’altra natura”.

- 24) 《*Bollettino dell’Associazione Pedagogica Nazionale fra gl’Insegnanti delle Scuole Normale*》, a. IV, n. 1, gennaio 1901, p.21 “Scopo della scuola era di «mettere in grado i maestri elementari di conoscere le varie forme con cui si manifesta la deficienza psichica e i metodi di educazione adatti nei singoli casi.»”

全国教育協会 (L’Associazione Pedagogica Nazionale) は、主に三つの目標を掲げていた。教育学的研究の援助、真の教育学的教育が行われるための師範学校改革の推進、そして道徳的物質的相互扶助を通じて、教師の相互協力と支援の諸関係を推し進めること、の三点である。ローマの《*Bollettino dell’Associazione Pedagogica Nazionale fra gl’Insegnanti delle Scuole Normale*》誌は、最初はセルジ教授によって編集され、その次には「同盟」の積極的な支持者であった Giacomo Tauro がその後任者となった。1902年に、モンテッソーリの名前が

Montesano の名前と共に L'Associazione Pedagogica Nazionale の会員中に現れる。その他のメンバーの中には Rosa Agazzi, Ugo Pizzoli, Giovanni Antonio Colozza, Linda Malnati などの名前が見られる《*Bollettino dell'Associazione Pedagogica Nazionale fra gl'Insegnanti delle Scuole Normale*》, a. IV, supplemento al n. 7, 15 agosto, 1902, p. 238

- 25) op. cit., *Il Metodo*, p. 114.

“Rimasi così due anni a preparare, con l'aiuto di colleghi, i maestri di Roma ai metodi speciali di osservazione e di educazione dei fanciulli frenastenici, non solo ; ma, ciò che più importa, dopo essere stata a Londra e a Parigi a studiare praticamente l'educazione dei deficienti, mi misi a insegnare io stesso ai bambini e a dirigere l'opera delle educatrici dei frenastenici ricoverati nel nostro istituto. Più che una maestro elementare, senza turni di sorta, io ero presente o insegnavo direttamente ai bambini dalle otto del mattino alle sette di sera senza interruzione: questi due anni di pratica son il mio primo e vero titolo in fatto di Pedagogia”

- 26) M. Montessori, *L'autoeducazione nelle scuole elementari*, p. 639. “ Prima però di cominciare l'educazione è necessario <preparare> il bambino a riceverla, con un'altra educazione, che oggi tende ad assumere altissima importanza, che deve essere il piano sul quale edificheremo tutta l'altra educazione, e sul essa dovrà portare i suoi frutti. Voglio dire : l'educazione igienica, che nei fanciulli deficienti assume talvolta il significato di educazione medica. Perciò il metodo educativo dei deficienti si chiama : medico-pedagogico.”

- 27) op. cit., *Il Metodo*, p. 121. “essendo un tale particolare dell'educazione, assolutamente manchevole ed imperfetto così nelle opera di Iard, come in quelle di Séguin.”

- 28) *ibidem*, p. 120. “Io ebbi questa intuizione : e credo che non il materiale didattico, ma questa mia voce che li chiamava, destò i fanciulli, e li spinse ad usare il materiale didattico e a educarsi”.

- 29) Marjan Schwegman, *Maria Montessori*, 1999, il Mulino, p. 44. “Nel secolo in cui si parla di risveglio intellettuale e di fratellanza umana, non dimentichiamo la voce! Essa è in questa riscossa dell'umanità che si affratella e cerca pace, ciò che era lo squillo della tromba nei secoli guerreschi”.

- 30) *ibidem*, p. 43. “che civilizzare 《è simile allo strappo del neonato dal seno materno》.”

- 31) 早田 由美子, 「モンテッソーリのフェミニズム思想と教育思想」, 『教育学研究』第 72 巻 第 2 号 2005 年 6 月, 233-243 ページ。

- 32) op. cit., Marjan Schwegman, p. 44.