

モンテッソーリとインド（1）

—ガンジーの教育思想への影響を中心に—

Montessori and India(1), Focusing on Influence on Gandhi's Philosophy of Education

早田 由美子 HAYATA Yumiko

はじめに

マリア・モンテッソーリ(Maria Montessori,1870-1952)は、1907年にローマで「子どもの家」を開設後、世界的な活動をするとともにイタリアにおいても積極的な教育活動を展開していた。しかし、イタリアにおけるファシズムの進行によってモンテッソーリは1936年にイタリアを去る。1939年からインドに滞在して、第2次世界大戦が終わるまで7年間過ごした¹。モンテッソーリはインドに渡った当初、長期の滞在を予定していなかった。しかし、母国イタリアの参戦があり、イギリスの植民地であったインドにいたモンテッソーリは帰国ができなくなり、結果的に7年間にわたってインドに滞在することになる。

さらに、彼女は戦後一度、ヨーロッパに帰国したが、その後再びインドに渡るなど長年にわたってインドと関わった。人生の晩年にインドで長期にわたる滞在を行うことによって、モンテッソーリは何を得たのであろうか。また、彼女はインドに何をもちたのであろうか。

インドやインドに関係する人々との関わりが、モンテッソーリの教育思想に与えた影響の大きさは、彼女の出版物の刊行状況を見ても理解することができる。

モンテッソーリの教育実践および思想の展開は、1907年にローマのサン・ロレンツォ地区に「子どもの家」を設立したことを基盤にしている。その教育活動を展開する以前には障害児治療教育の研究を行う一方、学校教育の成績に関する階層格差の問題²にも関心を寄せた。その際に醸成された問題意識や構築された方法論を基に「子どもの家」で新たな教育活動と教育に関する思索を行い、教育思想と方法を確立した。そしてこの活動の成果は、*Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle case dei bambini*,1909 (『子どもの家の児童教育に適用された科学的教育学の方法』)として刊行された。さらに、1910年代には、ローマ大学での講義録である *Antropologia Pedagogica*,1910 (『教育学的人類学』)が刊行され、*L'autoeducazione nelle scuole elementari*,1916 (『小学校における自己教育』)³も世に送り出された。20年代には、*Manuale di pedagogia scientifica*,1921 (『科学的教育学のマニュアル』)と *I bambini viventi nella chiesa*,1922 (『教会における子ども』)、および、*1 bambino in famiglia*,1923 (『家庭における子ども』)の3冊が刊行された。このように1900年代には1冊、1910年代には3冊、20年代は2冊が出版され、約25年間で6冊が世に送り出された。

刊行物に関しては、その後11年の空白を経て、1934年に *Psicoaritmetica*,1934 (『数学的精

神』)が出版される。さらにその後、イタリアを離れた1936年以降亡くなるまでの約13年間に8冊以上の著作を精力的に刊行している⁴。

1936年から第2次世界大戦終結までに出版した著書は、*L'enfant*, 1936(*Il segreto dell'infanzia*, 1938) (『幼児の秘密』)、*Dall'infanzia all'adolescenza*, 1938 (『児童期から青年期へ』)、*The Child Reconstruction in Education*, 1941 (『子ども 教育の再建』)の3冊である。また、戦後は *Educazione per mondo nuovo*, 1946 (『新しい世界のための教育』)、*La scoperta del bambino*, 1947 (『子どもの発見』)、*To Educate the Human Potential*, 1948 (『人間の潜在可能性の教育-6歳から12歳まで-』)、*La formazione del l'uomo*, 1949 (『人間の形成』)、*La mente del bambino*, 1949 (『子どもの心』)の5冊を刊行している。

このようにモンテッソーリの出版活動は、1923年出版の『家庭における子ども』でひとつの区切りが見られ、再び1934年以降に活発となっている。

そして、この人生の後半の時期に、モンテッソーリがインドの、マハトマ・ガンジー(Mahatma Gandhi, 1869-1948)やラビンドラナー・タゴール (Rabindranatha Tagore, 1861-1941) や神智学協会の人々との交流を行い、総計10年近いインド滞在があったことが注目される。インドの人びととの関わりやインドの環境や思想・哲学がモンテッソーリの教育の発展に大きく影響を与えたと考えられる。モンテッソーリの思想はこの時期もう一度花開いたとも言える。

モンテッソーリがインドに渡ったのは、イタリアの研究者スコッケラによれば、インドの神智学協会会長であったジョージ・シドニー・アルンデル (George Sydney Arundale) (1878-1945)の要請がきっかけであった。アルンデルが1938年に妻ルクミニ・デーヴィ (Rukmini Devi, 1904-1986)と共に、オランダのモンテッソーリ・スクールを訪ねて感銘を受け、インドにモンテッソーリを招待したいと考えるようになったからである⁵。アルンデルは、神智学協会会長の他、教育省長官、バナレス大学学長も兼務しており、インドの文化・教育の分野で傑出した人物であった。

また、別のイタリア人研究者ジョヴェッティによると、モンテッソーリが渡印するにあたってインドからは正式な招待状が届けられていた。モンテッソーリの息子マリオ・モンテッソーリは、当時イタリア王国国家統領であったムッソリーニに宛てた手紙の中でインドから招待状が届いたことを伝えながら次のように述べている。

「新インド政府は、正式に(外務省を通じて)すべての主要な大学で、コースと会議を開くようにモンテッソーリ博士を招待します」⁶。

このように、モンテッソーリは、アルンデルに要請され、インド政府から正式に招待されてインドに渡り、そこで、アルンデル夫妻の他、ガンジーやタゴールらとも交流した。

インドにおけるモンテッソーリの活動をテーマにした研究は、モンテッソーリについて膨大な研究が積み重ねられている中では少ない。伝記作家のリタ・クレーマが、インドにおけるモンテッソーリと神智学者との交流を中心に描いたほかは、長い間、研究関心は低かった。

その後、オーストラリア・シドニー大学のカロリ・ウィルソンは神智学協会との関係を中心的テーマとし、「インドにおけるモンテッソーリ」に関する学位論文を著わした⁷。さらに、1990年にシスター・クリスティーナ・マリー・トルードウは『コスミック教育の形成 インドにおけるモンテッソーリ』⁸で、「東洋思想がモンテッソーリの見解にいかなる影響を与えたか」を考察し、モンテッソーリの成熟期の思想の特徴を浮き彫りにしようとした。特に、「インドの人々は、モンテッソーリが教育の宇宙意思に基づく計画をはっきりした形にするのに重要な影響を及ぼした」⁹と指摘している。

また、2005年と2008年には、ユネスコ創設との関わりでモンテッソーリと新教育連盟さらにはインドの神智学協会との関係を俯瞰しようとする岩間浩の研究が出された¹⁰。

さらに、先のジョヴェッティは、2009年の *Montessori* (『モンテッソーリ』) で、彼女の後半の人生に関する新資料を基にインドでの交流を中心に新たな側面を浮き彫りにしようとした。

このように、インドの思想がモンテッソーリ教育思想に与えた影響については、少しずつ取り上げられてきたが、モンテッソーリがインドの思想に与えた影響はほとんど顧みられてこなかった。そこで、本稿では、インドで影響を受けた多様な人々の中でガンジーを取り上げ、ガンジーがモンテッソーリからどのような影響を受けたかを中心に考察する。

ガンジーの教育思想の全体像を明らかにしながら、その思想の土台の形成に影響を与えたと考えられるモンテッソーリの子どもの見方を明らかにする。

1. ガンジーとモンテッソーリの出会い

クレーマはモンテッソーリとガンジーとの関わりについて次のように述べている。

「モンテッソーリはガンジーを知っていた。1930年代の初めにローマのモンテッソーリ・クラスにガンジーが訪れたことがあった」¹¹。

また、ジョヴェッティによれば、モンテッソーリとガンジーの最初の出会いは、1931年9月19日にロンドンで共通の友人を介して始まった¹²。ガンジーは1869年生まれ、モンテッソーリは1870年生まれで、同時代の人であり、「多くのことを共にした」¹³とされている。

この1931年は、ガンジーやインドの人々にとって重大な年であった。インドで生まれ、イギリスで学び、弁護士として南アフリカで活動していたガンジーは、帰印後、インドの独立運動を行い、この運動が大きな展開を見せていた。その中で、この年、ガンジーは独立を求める国民会議に出席するためにイギリスに来ていたのである。一方、モンテッソーリは1907年に「子どもの家」を開設して以来大きく注目され、各国で「子どもの家」が開設され国際教師養成コースも次々と開かれていた。ガンジーと出会った1931年¹⁴にロンドンで開催された国際教師養成コースが17回目を数える程、彼女の思想と実践は各国で浸透の度合いを深めていた。

①「子どもの家」におけるガンジーによる「子どもの発見」

ガンジーはモンテッソーリと同時期にイギリスに滞在し、その際、両者は交流を行う機会を持った。そして、この時、ガンジーはモンテッソーリのコース開始時の講話をも引き受けている。彼は、その時のことを回想したものを残しており、その文章には、ガンジーの思想の土台になる重要な点が含まれているので、これを3つの点に絞って見ていきたい。

「私が彼女の仕事に関して最初に手がかりを得たのは、私がインドに到着した1915年であった。

ここロンドンで彼女と彼女の子どもたちに会うことを待ち望んでいた。私にとっては、これらの子どもたちが静寂の徳へと導かれるのを見るのは、言葉にならないほどの喜びである。その香り高い平和の中で、子どもは教師によるほんの少しの誘いに応えて進む。そのリズムカルな動きを追うのは言葉にできないほどの喜びである」¹⁵。(傍点筆者)

この文章からは、1915年頃にはすでに、モンテッソーリ教育の情報がインドに伝わっていたことが分かる¹⁶。また、ガンジーはロンドンでモンテッソーリと「子どもの家」の子どもたちに会うことを期待していたということ、そして、この時その後のガンジーの思想に大きな影響を与えたと捉えられる子どもの発見があったことが理解できる。

ガンジーがロンドンの「子どもの家」で出会った子どもは「静寂の徳 (virtù del silenzio) へ導かれる」子どもであり、「香り高い平和 (profumata pace) の中で、教師によるほんの少しの誘いに応えて進む」子どもであった¹⁷。

「静寂の徳へ導かれる」子どもとは、集中して作業に打ち込む子どもを表現したものである。このロンドンの「子どもの家」の子ども姿は、これまでの子どもに対するガンジーの観念を変え、そして、後のガンジーの思想に影響を与えたと考えられる。それは、後に述べるガンジーの手仕事についての考察を補強・補完する視角を与えたと考えられる。

実際、ガンジーは、この後、インドに帰る途中にもローマに立ち寄り、すでにイタリアに帰国していたモンテッソーリの元を訪問し、再び交流した。この事実は、ガンジーのモンテッソーリに対する思いを示している。また、モンテッソーリ自身にも深い印象を残すことになった。

② 貧しい子どももモンテッソーリ教育を

モンテッソーリとの出会い、さらには、「子どもの家」の子どもとの出会いによって、ガンジーの心は、すぐにインドの窮乏する村の無数の子どもに向かう。そして、この子どもたちに、モンテッソーリの教育方法を授けることが可能かを自問自答して次のように述べている。

「これらの動きを追いながら、私の心はインドの窮乏する貧しい村の無数の子どもたちのもとへ行き、自問する。『この子どもたちに、彼女の方法がなしうる教育を授けることが可能であ

るか』。私たちは、方法を持たずに真の教育を我々の子どもたちに授けなければならないという問題の前に立ちすくんでいることに気づく。彼女が授けたものと同じような教育を裕福な子どもたちだけではなく、貧しい子どもたちが受けられるようになると私は確信している」¹⁸。

このように、「彼女が授けたものと同じような教育」を一部の裕福な子どもだけではなく、貧しい子どもたちも受けられるようになると確信していると期待を込めて述べている。カースト制度により激しい格差社会であるインドにおいて、ガンジーの思いは貧困層の子どもの教育へと向けられる。すべての子どもを対象にした真の教育の必要性を認識し、教育格差の解消を思い描いている。

③子どもから始める平和

ガンジーはさらに、モンテッソーリの方法を多くの子どもに適用する理由として次のように述べている。

「彼女は多くの理由を指摘した。もし、世界の中の真の平和を守りたいなら、もし、戦争に対する真の闘いを闘わなければならないなら、我々は子どもから始めなければならない。また、もし子どもの持つ自然な純粋さの中で、子どもが育つなら、戦うはずがない。不毛な解決を描くはずもなく、愛から愛へ、平和から平和へと進むであろう。

これを全世界は、意識的に無意識的に希求している」¹⁹。(傍点筆者)

このように、ガンジーは、子どもの教育から平和につなげていくことを期待するモンテッソーリの見方を紹介し、その見方に啓発されている。

モンテッソーリは「戦争に対する真の闘い」すなわち、戦争を阻止するための闘いを進めるために、大人からではなく、「子どもから始める」ことを主張する。「子どもの持つ自然な純粋さ」に期待し、子どもが本来持つ「愛」の可能性を探り、「愛から愛へ」、「平和から平和へ」と進むと考えるのである。

平和や愛はガンジーの主張でもある。そして、ガンジーは非暴力（アヒンサー）の思想をすでに表していた²⁰。それに加え、ガンジーは「子どもの家」で彼自身が観察し確認した子どもの姿とモンテッソーリの思想によって、さらに新たなインスピレーションを受け「子どもから始める」という視点を得たと言えよう。モンテッソーリが発見した子どもの持つこのような愛の可能性や平和の可能性をガンジーが実感することにより、ガンジーは新たな思想的視角を得ることになったと考えられる。

以上のように、ガンジーはモンテッソーリとの関わりの中で、子どもの新しい姿（静寂な徳、愛の可能性）を発見し、貧富の差の激しい社会においてもすべての子どもを対象にした真の教

育の重要性を認識し、子どもの教育から平和を導くという思想を確立したということができよう。

2. ガンジーの教育思想の展開

ガンジーは、モンテッソーリとの出会いから6年を経た1937年に、『新しい基礎教育』を刊行し、インドの実態に合わせた独自の主張を展開した。その中では手工芸や手工業を重視する持論が展開されるとともに、モンテッソーリの教育思想から影響を受けたと見られる点や共通する部分もある。ここでは、ガンジーの教育思想の特徴を手工芸を中心に考察する。

①手工芸の持つ意味

i) 手工芸と知性

ガンジーの教育思想の特徴は、手工芸を基礎とした教育である。手工芸を基礎とする理由の一つとして手工芸と知性の発達を関連付けている点が挙げられる。

「各学校が、それぞれ独自の工芸を専門とします。例えば、大工仕事、鍛冶、革なめし、靴屋などです。これらの工芸のそれぞれを通して子どもの知性を発達させるのだということを肝に銘じておいて下さい」²¹。

「村の手工芸を通して知性を訓練するやり方では、知性を本当にきちんとしつけて発達させていくことになり、その結果、知的な探究力を維持することができ、間接的に精神性も向上します」²²。(傍点筆者)

このように手工芸と知性の関連性を繰り返し述べている。さらに、間接的に精神性の向上がもたらされることも指摘している。

ii) 五感と知性

ガンジーが、手工芸が知性を育てると考える思想的基礎として、五感の鍛錬と知性の発達を関連付ける考え方がある。

「本物の知育は、例えば手、足、目、耳、鼻などの肉体の各器官を適切に動かし、鍛錬することによってのみ可能であると私は考えています。言いかえれば、子どもの肉体の各器官を知的に用いることが、子どもの知性を発達させる最善にして最も速いやり方です」²³。(傍点筆者)

このようにガンジーは、各器官を動かし鍛錬することが子どもの知性の発達につながると指摘した。

また、「本当のところ、教育とは精神を含めたあらゆる感覚器官を正しく使えるようになるこ

とです」²⁴とも述べており、教育の中心に感覚器官の鍛錬を置いていることを確認できる。

モンテッソーリも、教育の基本として、感覚を個別に訓練することを特徴とする感覚訓練を重視した。感覚を知性の基礎として位置づけ²⁵、感覚を個別に訓練する教具を体系的に構築し、手を用いた活動を推進した。

五感と知性の発達を結びつけるガンジーの思想が、モンテッソーリの教育思想から直接影響を受けたかを確認することは難しいが、五感と知性の発達を関連づける思想は共通性がある。

iii) 身体・知性・魂の統合

ガンジーは、手工芸や手仕事と知性の形成を関連付けただけではなく、さらに、もう一歩進んで次のように言う。

「身体・知性・魂の全部を統合した教育を、子どもたちに教える手工芸を通して授けようということです。手工芸のあらゆる過程を教えることを通して、子どものあらゆる可能性を引き出します。歴史、地理、算数などのすべての授業が手工芸と関連を持つようになります」²⁶。

このように、手工芸を知性の発達に関連づけただけでなく、さらに進んで「身体・知性・魂の全部を統合した教育」を子どもたちに授けるものとして位置づけている。

iv) 手工芸と楽しさ

また、ガンジーは手工芸を楽しさとも結びつける。

「子ども達は、それをやるのが楽しいから、知性を刺激するからこれをやることになるのです」²⁷と述べている。

それは、ガンジーがロンドンの「子どもの家」で発見した子どもの姿と重なる。すなわち、「子どもの家」における「静寂の徳」を見せた子どもの姿が起点となっていると考えられる。「子どもの家」の子どもは静寂であっても、深い精神的な喜びの中で作業に打ち込む。このように喜びの中で楽しく作業をする子どもの姿が土台となって、その上で知性を発達させ、身体・知性・魂の全部を統合した教育を、手工芸を通して授けるという思想が築かれているのである。

以上のようにガンジーは、手工芸を知性の形成や感覚の鍛錬、身体・知性・魂の統合と結びつくものとし、その土台にそれ自体の楽しさを据えている。

②教育と労働の接続

では、ガンジーの言う手工芸や手による作業とは、どのような内容を指すのであろうか。具体的には綿、羊毛、絹を加工するあらゆる過程、つまり、収集から始まって、洗浄、綿繰り、カーディング（梳綿・梳毛）、糸紡ぎ、染色、糊付け、整経（経糸の準備）、より合わせ、図案製作、機織り、刺繍、仕立て、紙漉き、裁断、製本、棚の製作、おもちゃ作り、糖蜜作り、大工仕事、鍛冶、皮なめし、靴屋などを指している²⁸。

そして、それらを「間違いなく学ぶのが容易で経費をそれほど支出することなく取りかかれる仕事」²⁹と捉え、学校の教育に導入することを推奨する。

これらは、インドの子どもの将来の職業と具体的に結びつくことを想定したものであり、学校で学んだことを社会に出てすぐに役立てるという意味がある。それは、「生活手段を保証する教育」³⁰であり、教育と労働の接続を意味する。

ガンジーは、「私の提案の核心部分は、手工芸は、生産的な仕事としてだけ教えるのではなく、子どもたちの知性を養うために教えるということです」³¹（傍点筆者）とも述べている。

ガンジーによれば、手工芸は、知性の形成と、職業教育と両方の意味を有しているのである。

すでに見てきたように、ガンジーの重視する手工芸は、知性の形成、身体・知性・魂の統合、生活の保証（仕事）と直結したものとして位置付けられている。そして、その土台にそれ自体の楽しさを据えており、手工芸の教育思想を支える根底に、「子どもの家」で自ら欲して作業に打ち込む子どもの姿があったと考えられるのである。

3. ガンジーの文明観、西欧観、労働観

ガンジーの手工芸・手工業についての考察は、このように教育論において展開されるだけでなく、独自の文明観、労働観を土台として成り立っており、より広い視角を有した思想の中に位置づけられる。西欧の機械文明、西欧の暴力的支配、分配と格差、雇用者と被雇用者の関係、村と都市関係、労働の在り方、などの様々なテーマに関する思索と連動する。

① 西欧機械文明に対する批判

ガンジーはまず機械批判を展開した。この批判は、教育論執筆から約 30 年前にさかのぼる 1908 年に書かれた『ヒンドゥー・スワラージ（インドの自治）』にすでに見られる。

この中で、ガンジーは「インドを貧困に陥れているのは機械です」³²と述べている。また、「機械のためにヨーロッパは荒れ果て始めました。破滅がイギリスの門をたたいています。機械こそ近代文明を象徴するものであり、大いなる罪悪を表すものです。ボンベイの工場労働者は奴隷になってしまいました。工場で働く女性の状態は惨憺たるものです」³³と述べている。

このように、機械の導入により工場労働者が「奴隷」にされると指摘し機械による工場労働を批判している。

また、ガンジーは、「大型機械を用いれば生産が特定の場所に集中することになります。それがきちんと分配されるようとりはからうのは面倒なことです。一方、生産も販売も物が必要とされているそれぞれの場で行われるならば、自然と統制が取られ、詐欺まがいの取引も少なくなり、投機はなくなります」³⁴と述べている。

大型機械による大量生産により生産が特定の場所に集中し、分配が平等に行われなくなり、

格差が拡大することに対して懸念を表明している。そして、地域に根差した経済の在り方を模索する。今で言う地産地消の良さを格差の解消や投機の回避といった視点から示そうとしている。

また、工場を通じて富を分配する方法では、国内においても雇用者と被雇用者の格差が拡大するとガンジーは指摘する。

「工業化された国では決まった限られた数の雇用しかありませんし、労働者はある特定の機械を使用するために高度な技術を持つようになるので、別の仕事に就くのはほとんど不可能であることはすでに経験済みではないでしょうか。現在イギリスには三百万人を超える失業者がいるのではないですか。私は特権と独占を憎む者です」³⁵。(傍点筆者)

一方で「特権と独占」を享受する者がおり、一方で失業者が生み出される。このような構造の問題をガンジーは指摘するのである。

また、大量生産を可能にする機械によって国家間の格差も広がることを指摘する。

「今日のイギリスは世界中に衣類を販売しています。ですから、その市場を確保しておくために世界を自分の物にしておかねばなりません。(略) 必要が満たされれば、生産は必然的に止まります。(略) 人々が貧困に陥る危険をも顧みないでより多くの金貨をかき集めるために生産が続いていくことはなくなるのです」³⁶。

このように、イギリスが機械で大量に生産したものを自国では消費しきれず、市場として他国を確保するようになっている構造を批判するのである。

イギリスの機械で大量生産したものがインドに流入することにより、従来インドにおいて手で作っていたものはそれらに取って代われ、インドの人々の仕事は奪われる。衣の分野での自立を奪われ、イギリスとインドの格差が拡大することになる。

このように機械によって国内外での格差がもたらされることにガンジーは気づいていた。

そこで、ガンジーは衣食住の衣に関して自国で綿を育て、カディー（手紡ぎ・手織りの綿布）と綿製品を自ら織り着用することで、衣料の自給自足を行い、インドの自立と自治を確保することが重要であると考えた。そのために、チャルカ（手紡ぎ車）の役割を重視し、自らも生涯チャルカを回し続けて綿の糸を紡ぎ、インドの綿の布を織りまとい続けた。

以上のように、ガンジーの機械を用いる工場労働に対する批判は、工場労働者の奴隷化と国内外の格差拡大の回避という2つの視点から展開されていたことが確認できる。

② 西欧の暴力的支配に対する自治の思想

ガンジーは、また、西欧の暴力的支配に対し、深い認識を持っていた。
1937年の『新しい基礎教育』の中で次のように言う。

「私たちは子ども達を、我々の文化、文明の、我が国の本物の叡智を真に体現する人に育てなければなりません。ヨーロッパは見本になりません。暴力に基づいた計画を立てているからです。その全体が力と暴力を土台としています」³⁷。(傍点筆者)

西欧文明が暴力的な計画に基づいて動いていると批判するのである。

この当時のヨーロッパは、ドイツ、イタリアでファシズムの動きが強まり、特定の民族の抑圧が暴力的に行われていた。また、イギリス、フランス、オランダ、スペインなどの国々は、東インド会社の設立以降、長年にわたってアジア、アフリカ、南北アメリカを侵略、植民地化してきた。こうしたヨーロッパの姿勢・動きに対して、ヨーロッパ全体が力と暴力を土台にしていると批判したと考えられる。

大航海以降の西欧社会は発明と発見、理性と合理性を追求する一方、他の地域への侵略、暴力と搾取を続ける社会でもあった。このような西欧社会の歴史と現状に対する批判がガンジーの思想の根底にある。これらの批判の上に立ち、ガンジーの文明観、世界観は形成されていると言っても過言ではない。

ガンジーは西欧による暴力と搾取からインドを解放し、独立をめざした。彼が自給自足の社会を目指そうとしたのは、暴力に基づく西欧社会に頼らないという意味があったと考えられる。

また、ガンジーはインドの独自性について次のように述べている。

「社会を結びつけている絆は、一連の高い忠誠心です。信仰、転職、両親、家族、ダルマ（天の理法）に対する忠誠心です。インド古来の教育システムでは、誇りと奉仕という長い伝統を確実に維持してきました。社会や国家の中であらゆる秩序が保たれてきました」³⁸。(傍点筆者)

このように述べ、「誇りと奉仕」というインドの伝統的な価値を示しながら、西欧社会によってもたらされる搾取、暴力、格差からインドを守ろうとした。インド社会自体カーストによる差別構造に苦しんできた面を持つが、ガンジーはインド固有の価値に基づきながら、秩序形成をめざそうとしたことも確認できる。

西欧に頼らず、インドの自立を確保する。そのためには、機械で大量に生産された安い綿製品を取り入れてはならない。イギリスの工場で機械によって生産された余剰製品の市場としての役割をインドが担ってはならない。市場としての植民地となってはならない。このような信念で、インドを守ろうとしたと考えられる。

ガンジーの西欧の暴力に対する批判は、西欧近代文明に対する批判であり、機械によって生

み出された製品の市場確保をしようとする西欧の帝国主義、植民地支配に対する批判である。

これらを批判しながら、ガンジーは、平和（アヒンサ＝非暴力）と自治（スワラージ）と平等をめざしたのであった。

ガンジーは、自治と教育についても関連させて次のように述べている。

「スワラージ（自治）という観点からしか、国の教育について考えることができません」³⁹。

ガンジーの教育についての省察は、西欧の搾取から逃がれ、インドの自治という観点を土台に据えて、なされたことが理解できるのである。

③村と都市

ガンジーは、機械により地域格差ももたらされると捉えた。では、村と都市の関係をどのように見ていたのであろうか。

「村は、まるで都市により搾取されるために存在しているようです」⁴⁰。

ガンジーはこのように述べ、村が都市に搾取される存在になっていることを批判する。さらに、「村を弱らせ、生きる力を奪っていることに対して、利己的に村を搾取するのではなく、村に十分なお返しをする義務があるのだと気づいてはじめて、都市と村の健全で道義をわきまえた関係が生じてきます」⁴¹と述べている。

つまり、都市は村から恩恵を受けているので、村を搾取するのではなく、お返しをすべきであると考えている。

「都市のことは忘れて、村に集中してください。村が大洋です。都市は、大海の中の数滴にしか過ぎません」⁴²。

このようにも述べ、村が中心であると位置づける。

さらに、次のように述べている。

「インドが本物の自由を手に入れるつもりであり、インドを通して世界の自由も願うのであれば、人々は町ではなく村に、大邸宅ではなく、小さな家に住まねばならないという事実を早晩気づく必要があります。(略) 真実とアヒンサー（非暴力）がなければ、人類にとって破滅への道しか残されていないと私は考えます。村で簡素な生活を送ることでしか、真実とアヒンサーに到達することはできません。そしてこの簡素な生き方は、チャルカとそれに付随する諸々の中に一番よく見出されます」⁴³。(傍点筆者)

このように、世界の自由を願い、人々が自由を手に入れるためには、「村で簡素に」生きることが大事であると指摘している。都市の人々は村を搾取するのではなく、村にお返しをすべきであると考えている。そして、最終的には、村で簡素に生きることによって、人間が真の意味で自由になれ、真実と非暴力に到達でき、それによって人々が救済されると捉えていたことが理解できる。

④身体・知性・魂の調和した生活と労働、生産的な肉体労働と教育

西欧の機械や暴力を批判し、村で簡素に生きることを提案したガンジーは独自の労働観を作りあげた。それは、肉体・知性・魂の連携と調和を持つ生活と労働であった。

ガンジーは次のように述べている。

「肉体・知性・魂のそれぞれが持つさまざまな力を適切に連携させ、調和させることがなければ、致命的な結果になることは明白です。このような事例は我々の周囲のいたる処で見られます。今日のゆがんだものの見方のせいで、ただそれに気づけないだけです。わが村人の例を見ましょう。子どもの頃からずっと彼らは、一緒に暮らす牛と同じく夜明けから暗くなるまで農地で汗水を流し労苦しています。彼等の生涯とは、うんざりするほど果てしない単調な苦役の連続でしかありません。知的なひらめきや、命の恵みのすばらしさを感じることもありません。知性や魂を発達させる機会を完全に奪われ、彼らは野獣のレベルにまで踏み込んでいます」⁴⁴。(傍点筆者)

このように述べ、「うんざりするほど果てしない単調な苦役の連続」の生活を否定する。そして、肉体・知性・魂の各々が持つさまざまな力を適切に連携・調和の取れた発達を導き、「知的なひらめきや命の恵みのすばらしさを感じる」ことのできる労働の生活を描くのである。

すでに、ガンジーが教育論において身体・知性・魂の全部を統合する教育を重視したことを確認した。人々の生活や労働に関しても肉体・知性・魂の連携と調和を重視したことが理解できる。

ガンジーはこのような労働の生活を理想とし、このような労働をめざすために教育についても同じように調和のとれた教育をめざしたとも言える。

また、ガンジーは「生計を維持する手段は、必ずなんらかの生産的な肉体労働という形をとるべきです。例えば、機織りや大工仕事や仕立業などです」⁴⁵ (傍点筆者) と述べている。

このように「生産的な肉体労働」という概念を提起し、これを労働に対する基本的考え方とした。

ガンジーは単調な苦役の連続の労働を否定し、知性を発達させ、肉体・知性・魂を調和させ

る生き方を重視し、「生産的な肉体労働」という労働概念を提起して、独自の労働観を示したと言えよう。

⑤文明論、労働観と教育

ガンジーの手仕事の思想は、機械文明に対する批判や西欧の暴力的支配への批判を中心とした文明論やインドの自治と独立や村を重視する思想、さらには独自の労働論に支えられていた。そして、ガンジーの教育思想は、このような文明論や労働観を土台として持っていた。

彼は言う。

「何であろうとも子どもたちが学ぶ職業を通して、バランスの取れた人になってもらいたいです。」⁴⁶

このようにガンジーは述べ、「子どもたちが学ぶ職業」を通してバランスの取れた人になるという理想を示した。

また、ガンジーは「人口の八十%以上が農民で、さらに別の十%の人々は職人であるインドでは、「労働の尊さ」⁴⁷を教えていく必要があるとも述べている。

そして、その具体的な学びの方法について次のように提案している。

「糸紡ぎや梳綿のような村の手工業を媒体にして初等教育を授けようという私の計画は、静かな社会革命の先陣を切るものとして、考え出されました」⁴⁸。(傍点筆者)

このように、地方の農村で展開される糸紡ぎや梳き綿といった労働を中心に、「手工業を媒体にして初等教育を授ける」という方法が描かれている。

人口の大部分を占める人々に、手仕事を中心とした労働の尊さを伝え、さらに、肉体と知性と魂が連携し調和する生活に導こうとした。

それは、西欧による搾取と暴力を回避し、農村を再生するものであり、人々の自立とインドの自立・独立と平等を導くという理念に支えられていたのである。

このように、平等と非暴力を求めて構築される手仕事に対する壮大な思想の基礎をもう一方で支えたものの1つが、ガンジー自身の目を見たモンテッソーリの「子どもの家」における子どもの姿であった。

手仕事により人が精神を高め落ち着いていくこと、これはモンテッソーリの発見した注意力の集中を経験した子どもの姿であり、すでに見てきたように、ガンジーは「静寂の徳」という表現で子どもの姿を示している。ガンジーはモンテッソーリに出会うずっと以前の1908年にはすでにこの手工業の社会的な意義を指摘していたが、ロンドンの「子どもの家」の子どもの

様子と、モンテッソーリの理論を知ることにより、手仕事人間にもたらす精神的な意義を理論的かつ実証的に理解することに至ったと考えられる。

また、ガンジーが提起する手工業による労働がいかにこれらの問題を解決しうる労働であったにせよ、子どもにとって強制や苦痛であれば苦役になってしまう。

先に示したように、ガンジーは「子ども達は、それをやるのが楽しいから、知性を刺激するからこれをやることになる」⁴⁹と述べていた。「楽しく」「知性を刺激する」手作業の教育的位置づけや労働概念には、やはり、ローマの「子どもの家」でガンジーが見た子どもの姿が基盤になっていると考えられるのである。

手で行う作業を通して、楽しく、そして、精神を高め落ち着いていく子どもの姿。ガンジー独自の労働や文明に対する思想を根幹としながら、このような子どもの姿をもう一方の基盤として、教育思想をより具体的に展開できたのではないかと考えられる。手工芸と作業の喜び、知性との連関、魂の調和という確信の上で、ガンジーはインドの実態に応じた形で教育と労働の在り方の考察を進めようとしたことが読み取れる。

ガンジーの教育思想は非暴力と平等をめざす彼の姿勢をそのまま反映している。その思想を支える基盤の部分にモンテッソーリとの関わりで得た子どもに対する見方が影響を与えていると考えられるのである。

終わりに

ガンジーは農民や被雇用者が生産的で知的で魂との調和を保った生活をするためにどのような労働や教育がふさわしいかを常に考えていた。搾取され、差別され、単調な苦役の連続である労働に虐げられることから人々が解放されるためにガンジーは生涯をかけて活動した。その思想の根幹には、西欧の機械文明に対する批判や暴力的支配に対する批判的精神が横たわっていた。また、一方で、モンテッソーリの「子どもの家」でガンジーが見た子どもの様子が一定の影響を与えたことが確認できた。子どもが喜びの中で作業に打ち込む姿は、手仕事・手作業を重視する労働観と教育論の形成に寄与したと考えられる。また、手仕事を知性形成と関連付ける思想的基盤として、五感の訓練が知性形成に関与するという考え方があるが、この点に関してもモンテッソーリとガンジーの言説には共通性がある。

一方、ガンジーらインドの人々からモンテッソーリはどのような影響を受けたのであろうか？

モンテッソーリは7年間にわたるインド滞在で研究活動を深化させるとともに、インドの学校制度のために多くの時間を割いた。教師養成コースを開催し、教育思想と方法の普及に努めた。また、子ども、特に、乳児に関する研究を深化させる一方、6歳以上の子どもの教育に携わり、思索を発展させた。そして、現在インドには多くのモンテッソーリ・スクールが存在し、

発展が続いている。

同時代人であったモンテッソーリとガンジーは、敬意と協力に基づく親交を行っていた。そして、同時代の社会問題に対する共通の認識を持っていた。ガンジーはモンテッソーリから影響を受けただけでなく、ガンジーやインドの人々がモンテッソーリに影響を与えた。それぞれが所属する伝統文化固有の思想や方法を通して影響を与え合い、さらに、それぞれが育み発展させた思想と実践に関しても互いに影響を与え合った。モンテッソーリの思想が、ガンジーをはじめインドや東洋の思想と出会うことによって、自らの思想と実践に新たな発展の契機を得ることになったと考えられる。

そこで、次稿では、ガンジーからモンテッソーリへの影響について考察する。西欧の文化思想の中で育まれたモンテッソーリの教育思想が、晩年、インドにおいてアジアの文化と思想に触れることにより、どのように変化したのか、二人が相互にどのような影響を与え合い、何を得ていたのかについて考える。二人は「心の中に平和のとりでを築く」(ユネスコ憲章)⁵⁰ことをめざすユネスコの創設にも深くかかわっていた。ユネスコ創設につながる新教育連盟と神智学協会、モンテッソーリとガンジーの関係についても考えていきたい。

<注>

¹ モンテッソーリが初めてインドを訪れたのは 1917 年である。Paolo Giovetti, *Montessori, Mediterranee*, 2009, p.93

² Maria Montessori, “Sui caratteri antropometrici in relazione alle gerarchie intellettuali dei fanciulli nelle scuole-Ricerche di antropologia pedagogica (1)”, in *L'archivio per l'antropologia e l'Etnologia*, Firenze, 1904.

Montessori, Maria, “Influenza delle condizioni di famiglia sul livello intellettuale degli scolari-Ricerche d'Igiene e Antropologia Pedagogiche in rapporto all'Educazione” in *Rivista di filosofia e scienza affine*, Bologna, 1904.

³ Maria Montessori, *L'autoeducazione nelle scuole elementari*, Milano, Garzanti, 1973 (1916).

⁴ 1930 年代からは『平和と教育』に関する多数の講演も行い、精力的な活動が展開されていた。

⁵ Augusto Scocchera, *Maria Montessori, una storia per il nostro tempo*, Roma, Edizioni Opera Nazionale Montessori, 1997, p.126.

⁶ P. Giovetti, *Montessori*, op.cit., p.93

⁷ クラウス・ルーメル監修『モンテッソーリ教育用語事典』学苑社、2006年、p.154。

⁸ シスター・クリスティーナ・マリー・トルードウ著、三宅将之訳『コスミック教育の形成 インドにおけるモンテッソーリ』エンデルレ書店、1990年。

⁹ 同上、p.33。

¹⁰ 1914年にホームズの主導により、イギリスで「モンテッソーリ会議」が開催され、これを機会に「教育の新理念」と名づける新教育連盟がつくられたと指摘している。

神尾学、岩間浩、今井重孝、金田卓也『未来を開く教育者たち シュタイナー・クリシュナムルティ・モンテッソーリ...』コスモス・ライブラリー、2005年、p.31。

岩間浩『ユネスコ創設の源流を訪ねて-新教育連盟と神智学協会』学苑社、2008年。

¹¹ リタ・クレマー『マリア・モンテッソーリ-子どもへの愛と生涯-』三谷嘉明他訳、新曜社、1981年、p.489。(Rita Kramer, *Maria Montessori: A Biography*, New York, Putnam's Sons, 1976.)

¹² P. Giovetti, *Montessori*, op.cit., p.81.

¹³ *Ibid.*, p.93.

14 ガンジーは後に 1931 年には興味深い出会いがいくつかあったと述べ、チャールズ・チャップリンとの出会いもその 1 つであったと回想している。

15 P. Giovetti, *ibid.*, p.81.

16 モンテッソーリの教育実践はすでに 1913 年にはインドに伝わっていた。1913 年にローマで開催された最初の国際教師養成コースにもインドの学生が派遣されていた。クレーマ、前掲書、p.482。

17 P. Giovetti, *op.cit.*, p.81.,

18 *Ibid.*.

19 *Ibid.*.

20 ガンジーは非武装非暴力（アヒンサー）と真理の主張（サティヤグラハ）の思想を示していた。1930 年から彼はイギリスからのインド独立を求め、イギリス植民地政府の塩専売法に反対して塩の行進を行い市民の不服従運動を実践した。ガンジーの運動は、イギリス植民地からの解放をめざすものであり、力に対して力で対抗するのではなく、暴力を排除しながら真理や精神を示すという形を取った。西欧的な力学ではなく、彼独自の精神や姿勢で抑圧からの解放をめざそうとした。

21 M.K.ガンジー『ガンジーの教育論』片山佳代子編・訳、ブイツーソリューション、2009 年、p.76。

22 同上、p.116。

23 同上、p.65。

24 同上、p.110。

25 「感覚教育は反復練習を行う中で意味を持つ。練習の目標は、子どもが色や形や様々な物の性質を知ることではなく、注意（attention）、比較（comparison）、判断（judgement）の練習を通して感覚を洗練することにある。これらの練習は真の知的な訓練（intellectual gymnastics）である。様々な工夫によって合理的に導かれた訓練は、運動によって健康が増進され、身体の成長が促されるのと同様、知性の形成（formation of intellect）を助ける。外的な刺激を通して様々な感覚を個別に訓練する子どもは、注意を集中し、精神活動を少しずつ発達させる。それは個々に準備された運動によって筋肉の活動を訓練するのと同じである。これらの知的訓練によって単に心理的感覚的であるだけでなく、諸観念の自発的連合（spontaneous association）、明確な知識（definite knowledge）から導かれる推論（ratiocination）、そして、調和とバランスの取れた知性（harmoniously balanced intellect）への道を準備する。それらはあの知的爆発をもたらす導火線となる」。

Maria Montessori, *The Montessori Method*, Trans. Anne E. George, New York, Schocken Books, 1964(1912), pp.360-361. マリア・モンテッソーリ『モンテッソーリ・メソッド』阿部真美子、白川蓉子訳、明治図書、1974 年、p.287。(参照)

26 M.K.ガンジー『ガンジーの教育論』前掲書、p.34。

27 同上、p.80。

28 同上、p.71、p.72、p.76。

29 同上、p.72。

30 同上、p.80。

31 同上、pp.81-82。

32 M.K.ガンジー『ガンジー自立の思想 自分の手で紡ぐ未来』田畑健編、片山佳代子訳地湧社、2008 年（1999 年）、p.35。

33 同上、p.36。

34 同上、p.86。

35 同上、p.91。

36 同上、p.88。

37 M.K.ガンジー『ガンジーの教育論』、前掲書、p.49。

38 同上、p.26。

39 同上、p.46。

40 同上、p.44。

41 同上。

42 同上、p.76。

43 M.K.ガンジー 『ガンジー自立の思想 自分の手で紡ぐ未来』 前掲書、pp.151-152。

44 M.K.ガンジー 『ガンジーの教育論』、前掲書、p.66。

45 同上、p.39。

46 同上、p.47。

47 同上、p.30。

48 同上、pp.44-45。

49 同上、p.80。

50 「戦争は人の心の中で生まれるものであるから人の心の中に平和のとりでを築かなければならない」 (Since wars begin in the minds of men, It is in the minds of men that the defenses of peace must be constructed)