

# マリオ・ローディの一日

——その教育実践の神秘——

田 辺 敬 子

## はじめに

本紀要『人文学報』第113号（昭和51年3月）に「サルデーニャへの旅—MCEの教師たちを訪ねて—」という一文を書いて以来、教育協同運動についての研究に本格的に取り組めないままになっている。ここに教育協同運動のマリオ・ローディ Mario Lodi の実践の一端を検討することからはじめたい。

マリオ・ローディは1922年ポー平原のピアデナのポーに生まれ、1940年から教職に就いている。フランスの教育者フレネ Freinet の方法論に示唆を得て、協同に基づく組織的教育学を築いてきたイタリアの教師グループ、教育協同運動 MCE の一員である。彼は1963年に《C'è speranza se questo accade al Vho》（『もしこれがポーにおこるなら希望がある』）という題で1951年から62年までの小学校の教育実践日誌を Edizioni Avanti! 社から出版した時には、まだ殆んど省みられなかったが、次に、1964—69年の教育実践日誌《Il paese sbagliato》（『まちがえた村』）を1970年に Einaudi 社から出して一躍有名となった。この本は1967年に出版されたドン・ミラーニのバルビアナ学校の子どもの書いた《Lettera a una professoressa》（バルビアナ学校著拙訳『イタリアの学校変革論—落第生から女教師への手紙—』明治図書1979年）にならぶ評判を得た。

その後、彼は1972—73年度のポー小学校5年生の学級新聞《Insieme》（『いっしょに』）をエイナウディ社から1974年に出版し、また1973—78年のポー小学校1年—5年生の学級新聞《Il mondo》（『世界』）をラテルツァ社から5巻に収

録して出版している。その他に多くの児童文学を創作している。

ここでは、マリオ・ローディの仕事を検討するにあたって、まず、フレネ教育学とイタリアの教育協同運動の相異点に留意しておきたい。それから、主として『まちがえた村』の教育実践録を中心に、ローディの仕事がどのように展開されるかを検討し、その仕事の意味について考えてみたい。

## 一、教育協同運動 (MCE)

教育協同運動 Movimento di Cooperazione Educativa は1951年に学校印刷協同組合 Cooperativa della Tipografia a Scuola (CTS) の名で、少数の教師たちのイニシアティブによって発足した。ジュゼッペ・タマニーニ Giuseppe Tamagnini のまわりに集まった小学校教師たちが当時イタリアでは知られていなかったフランスの教育学者フレネの技術<sup>(1)</sup>を導入し、とくに、印刷と学校間通信を中心に実験を試みた。そして、次第に自由作文、学習計画、生きた計算のような基本的技術が明確化され、図画やグラフによる表現活動も盛んに行なわれた。彼らはフランスとは多くの点で非常に異なった文化的風土の中で、フレネ技術が有効かどうかを立証すべく、教室での実践ばかりでなく、CTSの年次集会や月刊誌 Cooperazione Educativa <sup>コオペラツィオーネ・エドゥカティヴァ</sup> (『教育協同』) を通じて相互交流を深めた。

実験の結果は小学校1年生の教室や歴史、地理、理科にも拡がり、フレネ技術がイタリアでも有効なことが認められたが、彼らは決して、フランスでのモデルをそっくりそのまま踏襲するようなことはしなかった。「様々な技術を統一する要素は協同の中に見出され、それは言葉をかえれば討議の習慣ということであり、おそらく、これが、イタリアの運動の最も特徴的な要素であろう<sup>(2)</sup>」(傍点引用者)とアルド・ペッティーニは『セレスタン・フレネとその技術』という著書の中で云っている。

新聞、学校間通信、研究、調査などのフレネ技術は若干の教師によって中学校にも導入され、特に師範高校で積極的な成果が得られた。イタリアにおけるフレネ技術の実験の第1段階は1955年にサン・マリーノで開かれたCTS会議でおわり、新しい段階に入った教育協同運動は言語や図画による表現、環境と

の関係など、基礎技術から生じた若干のテーマの追求によって特徴づけられている。

「MCEはフレネのオリジナルな精神には忠実でありながら、フランスの運動の発展に忠実に従うのではなく、また、狭い意味のフレネの正当性によって特徴づけられるのではなく、むしろ、イタリア人によって理解された、永続的研究、あらゆる教授学的教条主義の拒否、批判精神としてのフレネ精神に応じたイタリアの道を追求している。……今やMCEの教育研究は様々な学科の専門家や心理学者、認識論者らの助力で行なわれて、数学、理科、言語、歴史の諸分野にわたっている。それはグループ・ワークや講座、会議、『コオペラツィオーネ・エドゥカティヴァ』誌の論文を通じて展開されている<sup>(3)</sup>。

また、フィorenzo・アルフィエーリは小学校と教育協同運動の10年間の経験から、激動期の証人としての反省をこめて書いた『教師の職業』（1974年）の中で、フランスの運動との相異を、こちらでは慎重、収集、仲間づきあいが作風になっているが、むこうでは、肯定、効果、進歩の基礎的図式性が作風となっている、という。フランスの運動には、フレネというガイドがあり、他の人々の協力は実際には、単なる再生産であり、共に創造するという考え方は存在しなかった<sup>(4)</sup>、として、イタリアの運動家たちはフランスの運動が性急に教材を生産する産業になりつつあることを危惧して、フレネ技術に忠実さを要求されることに反撥した。

MCEのタマニーニ会長はイタリアの運動がフレネの初期の精神に依拠するとして、フレネの仕事を紹介するにあたって、次のように言及している。

「……実際的な人間で、思想を生活に、理論を行動に、理想を恒常的な探究に結びつけ、それを実現し、現実の中で創造的に表現しようと固持した。フレネによって教育するとは本質的に生きることであり、したがって、教育の法則は生活と同じ、単純な、永遠の法則であろう。教育学は教育の科学であると同時に生活の科学である。

彼の精神は議論せずには信ぜず、すべてを現実的批判の篩にかける権利を不思議に保持し、誤りや不正をあばき、理想を生活のレベルにおろし、日常の行動を理想のレベルに高める気高い特権をもって、単純な道を発見している…。

研究者は単純さと生活へむかう者である<sup>(5)</sup>」

そして、イタリアのMCEが誤りをおかし、逸脱しつつあるというフレネの告発をよそに、MCEの仲間たちは、運動はそれが運動である以上、時と状況にしたがって変るのが当然であり、それが人間生活と人間関係の法則だとして、すべての人が運動そのものを変えつつ、思想を持ち、それを実行する権利がある<sup>(6)</sup>として、あらゆる教条主義を排除して、彼らの運動を発展させていった。

## 二、『まちがえた村』——カティアへの手紙——

マリオ・ローディの教育実践の宝庫の中から、その一端を検討するにあたって、『まちがえた村』の小学校1年生の入学の日を取りあげてみたい。このローディが担任する1年生が5年生になるまでのボー小学校5年間の全課程の教育実践日誌の序文は、入学日の当夜、ローディが師範高校新入の女子学生への手紙として書いた長いモノログになっている。

「親愛なるカティア

ボー, 1964年10月2日23時

この夏、ずっと議論しどおしだった遠足のおわりに、松林で、あなたが小学校教師になるために師範高校に入学する決心をした日に、私はあなたが書物で理論的学習をするかたわら、子どもたちの学校での実際のあり方の研究もできるように、私のクラスにおける仕事の記録をあなたに送る約束をしました。約束は必ず守らなければならないから、この最初の二日間がどうだったかをきちんと報告します。そのうち、新聞や絵のカラー・スライドや録音テープを送ります。あなたが来た時にまた議論しましょう。」<sup>(7)</sup>

という書き出しで、後進に教育実践研究の資料を提供するという作品の意図が述べられ、クラスの構成、教室、学校の置かれている条件や私有制原理に基づく社会体制、権威主義的学校と教育内容、方法に対する鋭い批判と自らの教育に対する信念が綴られている。

「…私たちが何者であるかは、最初の日、子どもたちの前で自分の仕事をどう展開するか、子どもたちを隷属させるか、それとも解放するかを決めねばならない時にすぐに明らかになる。この選択から残りのことはすべて、あなたの人間の大きさも由来する。もし、解放の方法を選ぶなら、あなたの中

に大きな力が湧いてくるのを感じる、それは子どもたちに対する愛であり、その同じ愛は市民的意識をもって社会問題に取り組むことに移さずにはいられないものである。それは大変大きな力であり、あなたが試してみる時にわかる。あなたの仕事によって仮面をあばかれたと感じる最も卑怯な迫害者の打撃の下に、あなたは自覚によってのみ支えられて踏み留まる。打撃が大きければ大きいほど、あなたは強くなる<sup>(8)</sup>」

これほどに確固とした社会的自覚にたつ教師の、子どもたちとの出会いは一体、どんな風にはじまるのだろうか、という期待が高まる迫力のある文章である。「一粒の種子のような一日」と題された初日の教室の記録を検討する前に、まずこの「カティアへの手紙」にローディの教育観をみておかねばならない。

新学期が始まる10月から、最初の1月位は季節労働者の移住が定まらないので、農業契約の結ばれる11月初旬まではクラスの人数も臨時的なもので、男子3人、女子6人計9人の少人数でスタートする。いずれ、もう少し増加する。イタリアの人口移動の影響は教育にも少からぬ困難な条件を与えているが、ローディは「これが私たちの職業であって、私たちはあらゆる状況に適切な技術をもって対処しなければならない」という。

理想的な少人数のクラスではあるが、学校はと云えば、百年も前から村にある小学校で、教室もまたクラスの人数にあわせて最も小さい部屋(4.7×5メートル)が当てられる。初日であるべき筈の昨日は休日だったので、ローディは翌日からの授業にそなえて教室の下見分に出かけた。この小さい部屋を見て、彼は古い刑務所を連想する。色も形も面積も心理的単調さも同じ。休み時間に緑のない中庭に降りる学童たちは、教師に監視されて、まるで囚人のような印象を受けるが、囚人にはまだしも、独房で自分のことを考える「自由」があるのに、教室には子どもも家族も選んだのではない先生がいて、子どもたちを服従させる。家では両親が、教会では司祭が、学校では先生が命令し、党や組合では幹部が、兵隊には軍曹が、工場では支配人が命令し、こうして大人になったら、妻子に命令し、私たちは皆看守になろうとする。

こんなことを考えながら、彼は教壇や戸棚などを廊下に出して、教室を少しでも広く使い易いように工夫する。明日晴れたら野原に出て、子どもの生活の

様子を聞きながら、自然の観察をしようと考えながら部屋を去る。

しかし、今朝は雨。始業式のミサに行く時間を教師たちといっしょに百人位の子どもたちが玄関で待つ間、母親たちがローディに子どもを託す。

「わんぱくですから、たたいて下さい」

「怠け者ですから、きびしくしつけて下さい」

「私や父親のことは気にしないで、必要な時には罰を与えて下さい」<sup>9)</sup>

こんな親たちの中世的な考えや残酷な言葉の背後にも確かな愛情を感じながら、彼は親から子どもたちを託されることに狼狽する繊細な教師である。「もしこの親たちが医者や仕立屋や美容院や保証人を自由に選ぶように、自分の子を教育する人を選ぶ自由があるなら、私のところに来るだろうか？<sup>10)</sup>」

このような管理社会と官僚的教育行政の支配下で、自由な人間の形成のかわりに隷従する人間をつくる学校—これが問題の核心である。指導要領にはりっぱな言葉が書いてある。「学校の基本的目的は一定の知識の総体を付与することよりも、子どもに自ら習得し、行為する喜びや作風を伝え、学校を終えても生涯その習慣を保持させることにある」しかし、現実には子どもたちの条件は流れ作業に従事する工場の労働者と同じく、権威主義的学校で試験と評価のために勉強する。説明、復習、評価、そして書取、作文、問題、評価。子どもを能動的に思考する存在でなくする要素は学校の外の社会でも同じことである。おやつを薦める広告、雑誌、スポーツ選手のプロマイド、流行歌、テレビのアップ・ダウンクイズ。学校では教科書が同じ役割を果たしていて、教師はそれを選ぶ自由はあっても拒否することはできない。本の数は沢山あってもどれも似かよっていて、そこには既に組織されたものとしての「文化」の概念があるだけで、生徒は毎日少しずつそれを受ける。スーパー・マーケットの商品のようにカリキュラムは教科毎に一切れずつ単元にパックされていて、教師は指示に従うだけ。シチリアの鉱夫の子にもポー平原の農民の子にも、イタリア全国の子どもにすべて同じように与えられる。それらは子どもの経験を排除し、生活と切り離されて、常に上から教え込まれ、受動的人間を形成していく。

「世界中の戦士の墓の中で何百万の十字架が、場合によっては否と云えるし、云わなければならないということを学校で教えなかったために、彼らがどん

な運命に見舞われたかを私たちに語っている<sup>11)</sup>」

これに対して、ローディは子どもを損なわず、完全な形成をめざす学校に於いては、教師の、というより教育方針の選択は、入学に際して、親と教師が討議すべき第一の議題でなければならないだろう、という。自由、民主主義、キリスト教精神がローディの基本的な原理である。「刑務所」を破壊し、学校の中心に子どもをすえ、恐怖心を取りはらい、子どもの仕事に動機と喜びを与え、敵対的でない仲間の共同体を子どものまわりに作り、その生活や内面に発達する最も高い感情を重要視すること、これが教師や、学校や、良い社会の義務であり、MCEの仲間たちは学校の内部にこの静かな変革を続けて来たという。彼らは評価を廃止して、それに子どもの真の関心を置き換え、教師自身が審判官から子どものアニメーター、ガイドに変身した。こうすることによって、権威主義的環境に於いて労働者が必要にせまられて上役に対して品位もなく振舞う場合に生ずるのと同様に、日和見主義や順応主義が生み出す傲慢や嫉妬の精神的土壌を子どもの心から剥ぎ取ることが出来るということを示して来た。

しかし、体制が生み出すこのような社会的・人間的環境の中では、キリスト者としての使命と隣人との社会的関わりとの間に横たわる困難はローディのような高い意識をもった教師にとっては常に劇的緊張をはらんでいて、内面の苦悩を高めている。

始業式のミサの間、司祭が子どもたちに先生によく従うように説教している時に、ローディが思いを馳せるのは別の司祭、バルビアナ学校のドン・ロレンツォ・ミラーニ<sup>12)</sup>のことである。正当な不服従の精神を賞揚する勇気をもったドン・ミラーニは労働者、農民の子弟のために民衆学校を開いた。その学校では採点も休暇もなく、子どもたちに互いに教えあい、貧しい人々がより人間的に、より精神的に、よりキリスト教徒として、すべての面で」より高いレベルに人間の尊厳を高めるために助け合う能動的キリスト教精神をもって学習した。

「……明確な考えを持ち、社会的闘争にりっぱに取り組むことのできる人間をつくる的確な計画を持っているならば、その時は算数を少し説明する言葉さえもこの尊厳を持つ。民衆学校の7年間に私は一度も学理をなす必要もあなかったことはなかった。そして特に敬虔な、或いは建設的な話をするこ

すら配慮しなかった。私は自分自身を築くこと、私が彼らになって欲しいような人間であるように気をつけた。私が宗教の浸透した考えを持つこと。ひとが話の中に信仰を貫通させる機会を殊更に求めてあくせくする時には、信仰があまりないこと、信仰が生き方、考え方ではなくて、生活に取って付けた何か不自然なものと考えている証拠だ。だが、ひとがこの機会を求めない時には、教育を、そして真剣な教育をしていれば、自ずと信仰は現われるだろう。というよりむしろ常に、考えもつかず、殆んど意識しないうちに現われているだろう。……しばしば友達は私がどのように教育するのか、そしてどうすれば教室が満員なのかと聞く。彼らは私が彼らのために方法を書き、カリキュラムや教科や教育技術を明記するようにと主張する。彼らは質問をまちがえている。教育をするためにどうしなければならないかと心配するのではなく、教育ができるためにはどうあるべきかということだけを心配しなければならない<sup>13)</sup>」

ずっと以前に、ドン・ミラーニが自分の教師としての状況を『牧者の経験』<sup>14)</sup>に綴ったこの言葉が始業式のミサの静かに進行する間、ローディの耳の中に鳴り響いていた。そして、この朝、彼はこの言葉によって内心、自分の教師としての立場の選択をしたのである。ドン・ミラーニのこの長い言葉をあえて引用したのは、これがローディの実践を検討していく場合にその教育の神秘を解く重要な鍵になると思えるからである。(筆者が初めてローディに会った時の印象はまさに神父のような人であった。真の宗教心とその風格に現われていて、対面するだけで何か、敬虔な気持に誘い込まれるような深い内面的感動を受けた)。

その教育はいわゆる宗教臭さとはおよそ無縁なものでありながら、人間としての生きる姿勢から自ずと醸し出される自然で、単純で、繊細な配慮と人間愛に満ちた充実した時間がそこに展開されていく。

この「カティアへの手紙」を書いたのは、その朝、子どもたちとはじめて出会って、これから検討する「一粒の種子のような一日」の実践をして、帰宅後、その日のレポートを書いた日の夜のことなのである。何よりもまず、一日にこれだけの仕事ができるということに驚嘆しつつ、この日の教室のレポートを次



に検討していくことにしたい。

### 三、「一粒の種子のような一日」

ローディの教育方法を理解するために、この初日の教室の展開過程を忠実に順を追ってみよう。



1964年10月2日。教会から戻ると、悪天候のために予定していた野原への外出をとりやめる。教室は暗く、時々停電で子どもたちがふざけるなかで、まず、教師から順番に自己紹介が始まる。それぞれ名前、住んでいる通りの名（知っていれば）、父母の名前と仕事、友達、好きな遊び、自分の生活の様々なニュースを云う。そして、ロッカーに自分の場所を選び、そこにタオル、石けん、歯ブラシを入れる。

多くの子どもは既にローディの娘コセッタと幼稚園でいっしょだったので、顔見知りだが、なかには親が教師の権威的イメージを抱かせているために恐怖心を持って不安そうな子もいる。しかし、すぐに慣れて騒々しくなる。皆の話を聞くにはどうすればよいのか？ 一人ずつ話をしなければならない、と子どもたちは云う。共同体の要請から生まれた最初の、この容易ではない規則を実行に移すことにする。2分も誰かの発言が他の子に妨げられなければ、教師は喜ぶ。突然、どしゃぶりの雨。皆窓に駆け寄る。子どもたちは雷を恐れたり、笑ったり、窓に鼻をおしつけて雨の音楽に夢中になったり、それぞれの表情を見せる。そこで子どもたちの会話が始まる。

—昨日は日が照ってた。

—空が真っ青で、真ん中に白い雲がひとつあった時もあるよ。

—だけど、いつかは嵐が来て、黒い雲がいっぱいだったよ。

—風がある時は雲が走っているよ。

—あしたは晴れる？

この質問の機会を逃さず、先生は、この学校には魚を観察する水槽も花を観察する庭も何もないけど、私たちはこの大きな窓から空をいっぱい見ることができるのだから、毎日一日も欠かさずこの空に何がおこるかを観察しようと提

案。子どもたちはまたにぎやかに記憶の中にある天気の話をつづける。その中から、皆で結論を出す。(1)天気は毎日変る(2)今は夏より雨が多い(3)雲がある時に雨が降る(4)雲があっても雨が降らない時もある(5)雲は白か灰色で動く。

まだ窓から雨を眺めている子どもたちに先生は

—なぜ描いてみないの？

と云いながら白紙をみんなに配る。

—何を？

—雨、雷、私たちをここに閉じこめるこの悪い天気を。

—わたし、できない（小さな声）。

—何ができない？

—雨。

—わたしはテントがゆれてる家を描く。

このヒントで前の子も顔を輝かせて、自分の家と雲二つ、大きな雨粒、そばに傘をさした自分と花を描く。横なぐりの雨が窓に叩きつける間、子どもたちは皆、紙から「轟音」をたてながら描く。ファビオが云う。—映画みたいだ—。

様々な絵がパステルで元気よく描かれていく。緑を沢山使う子もいれば、黒を沢山使う子もいる。その理由はまだわからないが、そのうち明らかになるだろう。勿論、どの絵も皆美しい。それを皆で観賞出来るように壁に貼る。

—これは何の話を描いたの？

—雨が降っているところ。

—僕のも雨が降ってるんだ。

—わたしのも。

皆、描いた情景を説明する。そこに想像の人物を加えて話をさせる子もいる。ここでも、子どもたちは自分を生き生きと具体的に現わす。

—みんなはカラーで雨の物語を描いたけど、他の方法でも語れるんだよ—と先生は云う。

皆が驚いてしんとしている中で、先生は黒板にゆっくり「雨が降る」と書いて読む。

—先生が書いた、！ ファビオが叫ぶ—僕のお母さんも書くよ。

皆でいっしょに言葉を読む。一絵の横に書いてごらん—と先生は提案する。子どもたちは絵の空いた部分に言葉の「絵」を書く。そして、今朝の物語を語る言葉を満足げに何度も読む。

先生は子どもたちに絵の批評を促す質問を向ける。「どれが紙いっぱい描いてある?」「どの人物がよく出来ている?」「どの色が絵によく合ってる?」

「この絵の中で何が一番大事なこと?」質問を皆にむけて、殆んど皆が喜んで答える。なかには知的な観察もある。

—葉っぱが大きいのに、人間がこんなに小さいのはおかしい。

—イレアナの家はきれいだけど、雨が降っていない。

—アンナのは雨が降ってる。

—緑のそばの黒がぬれてるみたいでいい。

美的な問題と叙述的な絵についての初歩のアプローチである。最後にアンナの絵が選ばれ（この日はローディが選んだが、次から手をあげさせて子どもたちに選ばせる）、拡大して壁に貼ることになる。他の子の絵は日付のスタンプを押して子どもの紙ばさみにそれぞれ仕舞う。アンナは色チョークで大きな紙に彼女の作品の構図を写す。彼女のまわりに集まった子どもたちは口々に注文をつけるが、アンナは屈托なく自分の絵に取り組む。中央に家、一方に傘を持つ自分と、他方に黄色い葉が落ちる木、下には花のつぼみが一列にならんでいる。

—木には長い枝があるのに、どうして描かないの?—とファビオが云う。

—ここにあるのよ、葉っぱがついているのが見えない?—と彼女は答える。

下絵ができると、先生はびんに一さじの粉絵具と水を入れ、かきまぜて絵具の準備をして見せる。

—わたしがやる?—と何人かが尋ね、他のカラーは子どもたちで準備する。粉絵具が少し机に落ちる、すると、働く手の教育と秩序の感覚がそこから始まる。びんと筆を最後に洗って、それぞれの場所に仕舞う。アンナが描いている間に一つのグループが絵具を常置する場所を話合って決める。整理当番を決めるのに、最初にやりたい者同志のけんかが始まる。他の仕事もあるので、皆で仕事を分担するのだと説明して宥める。市場みたいな賑やかさだが、組織的で

有能な共同体を作るために、それは一度は通らなければならない必要な段階である。

アンナの絵が出来上り、テープで壁に貼る。「雨が降る」という言葉も書かれている。そのきれいな絵を見て、他の子もまた大きな紙に描きたがるが、毎日一枚ずつ、ちがう子の絵を選ぶ約束をする。みんなきれいだが、その中から今日の絵のように、みんなにとって大事な、本当の話を物語っているのを選ぶことにする。

一下の幼稚園の子たちに見せに行こうか？——一人の女の子が壁の絵を指差しながら云う。賛成の大声が湧く。

—僕たちのも持って行こうか？—他の子が付け加える。皆持って行くことになり、それぞれ、自分の絵を持ち、先生がアンナの大きな絵を持って、階段を降りて、絵の行列は幼稚園の大部屋に入る。そこには元の仲間たちが大人しく椅子に座って話を聞いている。子どもたちは自分の絵を見せて、それぞれ説明する。それから、アンナの絵を見せて、絵の下に彼らが生まれて始めて書いたみみずが這ったような言葉を指差して繰り返し読む。注意深く聞いていた小さい子たちの一人が立ち上って「雨の歌を知っている」と云う。それは、古い童歌で、ローディもうっとうしい雨の日に母親と繰り返し歌ったものだという。

「雨、雨、めんどりが卵を生んで、ひよこがピヨピヨ……」

それは皆が知っているということがわかり、いっしょに唱える。ファビオは窓を見ながら、机を指で叩いて雨の音を表わす。他の子たちもそれを真似るが、その音は弱くなったり激しくなったりする雨の音にそっくりで、外の雨と交りあう。

「雨、雨……」を皆で繰り返しているうちに、ウンベルタがその騒音にまさる大声で突然、叫ぶ。

—小鳥たちは雨が降るとうんざりして「この天気はうっとうしいなあ」と云うんだ。そしてお日さまを呼ぶ。

先生—お日さまは何と云うかな？

—こんなに雲があったら行けないよ、と云うんだ。

聞こえた子たちが静かにと合図をする。静かになるとウンベルタに劇の提案

を繰り返させる。ウンベルタがセリフを云うと、アンジェロが動き出す—あとから風が来て雲を追い散らす！

—そして葉っぱを枝からひきちぎる—とファビオが云う。

—そうだ、風がいる—と先生は云う。

—わたしは葉っぱになって踊る！—カティアが云う。

—あたしも！ あたしも！

—葉っぱを踊らすには風がいる—と先生は繰り返す。ガヤガヤと議論しているうちに、混乱していた情景が次第にはっきりとした形になり、皆が納得する。

子どもたちが軽い雨と強い雨を指で叩く。皆で「雨、雨、めんどりが卵を生んで、ひよこがピヨピヨ……」を歌う。

小鳥 うっとうしい天気だなあ。お日さま、来て暖かくしておくれよ。

太陽 こんなに雲があったら、どうしょう？

風が到着。

全員 ヒュー、ヒュー。

木の葉たちが揺れ動く。

木の葉1 風さん、わたしを枝から離さないで！

風はもっと強く唸り、木の葉をひきちぎり、隅にころがす。

木の葉2 あたしはもう少し木にくっついていたいな！

しかし、この葉も両足をくっつけた変な踊りの後で、落ちる。

木の葉3 あっち行け。意地悪の風！

この葉の戦いは長く、よじれ、バタバタするが、風はますます唸る。—とても面白い皆のコーラスの場面。最後に風が勝つ。勝っても止まず、その叫びで落ちた葉っぱたちを長い間跳ね上がらせる。風が止むと一瞬静かになり、雨が強く葉っぱの上に叩きつけ、ぐしょぐしょにする。皆は童歌を繰り返す。

小劇は皆の気に入る、変化をつけて繰り返す。ドナテッラが云う—わたしはゆかいな音楽をバックに入りたい、そうすれば死んだ葉がそれを聞いて、目を覚ますの。

しかしウンベルタがやり返す一葉っぱが死んだのならもう目は覚めないよ。

アンナが云う—あたしのお父さんは落ち葉をまぐわで掻き集めるよ。……

ファビオが云う—僕が落葉ひろいをやる！

そこから、落葉ひろいと落葉の小劇（省略）。

教室に戻ると、今日の天気を表に記録しておくために子どもたちに尋ねる。

—今日は何がいる？

—太陽！—先生の質問を文字どおり受け取った一人が叫ぶ。

—だけど、今日は雨だよ。—もう一人が云う。

—空がいる。

—そして下には地面。

—ちがうよ。—アンジェロが口をはさむ—空気はどこにおくんだ？ 空と地面の間には空気があるのを知らないのかい？

この理屈は飛ばすわけにはいかない臨時の「現実」に教師を釘付けにする。この年頃の子どもたちの絵には、天は高く、地面は低く、中間は空間（アンジェロが「空気」と定義）になっている。子どもの認識過程において、地平線に空気と空が融け合うのはかなり先のことで、光と影、遠近法が現われ、寓話が現実の席を譲る時までは、この観察を尊重しておくことにする。用紙を4つの部分に分け、上から(1)「曜日」、もっと後で日付（カレンダーの紙を使っても良い）(2)空（太陽か雲の絵）(3)空気（ここにはある時には風がくる）(4)地面（ここには、そこに落ちて来たり、その上にあるもの、雨、雪、霰、霧、露が現わされる。但し風は入れない。私たちの肌に感じ、草がなびいても、風を子どもたちは上の位置に入れたがる）と定める。

今後の仕事を組織するために、気象現象を描く用紙を準備して、晴なら太陽、曇なら雲、雨なら黒い粒（どしゃぶりは大、軽ければ小）、霧なら黄色の粒と皆で定める。三人の子が今日の分を用意して壁に貼る。これが最初の気象観測のデータになる。多くの子がこの仕事の係りになりたがるが、少なくとも当分の間は毎朝数分間、みんなでする仕事にしておきたい。それでもやりたがる子には、これから数日間の分を準備することを提案する。まぶしい太陽を描く子

が多い中で、子どもにもペシミストがいるのか、雲を描く子もいる。封筒に「絵」を二つのグループに分けて集める。さらに、後日の役に立つように、ボール紙のカードを利用して一つの「遊び」を提案する。毎日、箱に一枚のカードを入れる。その紙は晴なら赤、曇なら灰色に塗る。(このカードは後日、毎日の天気観測という生活と経験に基づきながら、統計的処理を通じて算数の学習をする時に役立つ)。

午後<sup>(15)</sup>、子どもたちは午前中の出来事を家に報告して、嬉しそうに学校に戻って来る。

—お母さんがいつか学校に絵を見に来るって。

—わたしのお母さんは働いているから来られない。

そこで、学校に来れない父母や遠くに住む友達、祖父母に学校でしていることを見せることにする。先生の云っている意味がわからない子どもたちに、先生はリモグラフ<sup>(16)</sup>を見せる。原紙を出して、アンの絵の上に置き、鉛筆で敷き写して、それをヤスリ板の上に置き、鉄筆でなぞり、それをリモグラフのガラス面上に置き、網にインクをつけて、クラス全員と友人の分に必要な枚数の用紙を揃えてアンの絵を刷る。刷り上った絵にパステルで各自、色を塗る。こうして、彼らの学級新聞の第一頁が出来上がる。



この教室の第一日は「一粒の種子のよう」に、小さな共同体の未来の特徴的な諸活動の萌芽を含んでいる。子どもたちの関心に基づいて様々な技術がそれぞれに関連し合いながら、いろいろな方向に開かれている。図式化すると、子どもの関心→会話→言語、印刷、仕事の社会化。絵画、美的感覚。演劇、歌、詩。観察、自然、数学という要素に集約することが出来る。このような内容がそれぞれの教科や時間割といった従来の枠に全くとらわれることなく、まるで山中の清流のように、変化に富みながら、自然に、淀みなく、自由自在に展開されていく。それはこの初日から始まって、5年生の卒業の日まで、様々な方向に発展しながら継続していく。もとより、この一日の実践でローディの教育内容、方法を十分に把握することは不可能なことであるが、象徴的な若干の特徴を指摘しておきたい。

それは、まず第一に、教室の諸活動がすべて子どもの関心から始まって、自然に湧き出て来る会話の中から、糸をたぐるように導き出されて来るということである。この日の実践はもし晴れていたら、その題材と展開の仕方はまた違ったものになっていた筈であるが、その本質においては、子どもの関心＝会話と自然の観察を出発点にしている点で、基本的に変りのないものであっただろう。この日は偶然、雨が降ったために、彼らの絵のテーマは雨になり、彼らが人生で始めて習った文は「雨が降る」であった。そして自然発生的に展開される即興劇のテーマも「雨—風—太陽」という自然の変化に則していた。そして、その全過程において教師の介入の仕方は必要最少限度に留められている。しかも、子どもを実によく観察していて、子どものどんな小さな動きや言葉も見逃さない細心の配慮とそれぞれの子どもの自然な発達にそくして、個性の自由な表現と共同体の生活の中で培われる社会性を自然に導いていこうとする意図に貫かれている。

それはヴィットリーノ・ダ・フェルトレ Vittorino da Feltre(1378—1446)の「楽しい家」共同体の規律ある学校生活の実践が、真の能力に見合った機会均等の原則<sup>(17)</sup>の下に、助教制や戸外の運動、遊戯や音楽などを取り入れながら、人文主義的自由諸学芸を専ら社会人としての判断力の養成のために、実際の学科として学習した方法や、『家政論』<sup>(18)</sup>を書いたレオン・バッティスタ・アルベルティ(1404—1472)の自然への深い信頼と社会的存在としての人間への洞察に根ざした教育観など、ルネッサンス以来のイタリア・ヒューマニズムの伝統に連なるものである。

第二に、天気表の作製過程で現われた、子どもたちの「空気」の位置の認識の仕方に見る「飛ばすわけにはいかない臨時の現実」に対して、子どもたちの発達段階に則した柔軟で現実的な対応の仕方に注意しておきたい。これはまさに、ルソーが『エミール』第二編の中で、「子どもの時期を成熟させる」「子どもの状態を尊重する」「時をかせぐために時を無駄にする」のがよいと繰り返し述べたことでもある。このようなローディの余裕のある態度はその後の実践にも一貫している。

第三に、一見、即興的实践にも関わらず、この一日の教室の仕事は基本的に



は予めローディの頭の中で計画されていたにちがいないガイド・ラインに従って導き出されている。それは天気表と学級新聞の印刷という毎日継続することになる記録の作製に端的に現われている。しかも、それがあらかじめ計画されたもののようには全く見えないで、まるで、魔法のように、子どもたちが自発的創意を働かせるのに見合って進行していく。この実践が生み出される迄には、フレネとイタリアの MCE の仲間たちの、そしてローディ自身のこれまでの経験が踏まえられているわけであるが、それにもかかわらず、釣糸をたれて待つ魚釣りの名人のように、巧みに子どもたちの言葉を把えて指導の手がかりにする気合の良さは名人芸と呼ぶにふさわしい。そして、すべての名人芸がそうであるように、人間の教育という芸術においては、ことさらに、名人の域に達するには「カティアへの手紙」やドン・ミラーニの言葉にみるように、生き方、考え方に一貫した信念が必要とされる。それは人間の尊厳とすべての生命あるものへの愛、すなわち自然への畏敬に貫かれているということである。

そして、このような教師の指導性は学校生活の出発点にあたって、小学1年生の子どもたちが外の世界から持ち込む価値感や型にはまった表現や日常おかれている非教育的条件から彼らを解放するために、ローディがどのような積極的な努力を払っているかを、「カティアへの手紙」と共に、同じ時期に雑誌『コオペラツィオーネ・エドゥカティヴァ』に書いた次の言葉に読む時に明確に解き明かされる。

「一般に、子どもの自発性は、特にテレビと父権制が支配しているようなところでは、存在しない。子どもは全くの条件反射によって動かされているのでなければ、吸収したことを無意識に繰り返すだけである。今日では、黙っているか、何か混乱した言葉を呟く子どもは「自発的」と逆説的に言えると思う。その混乱した言葉は（学校から数キロも離れた孤立した酪農場ベルジャルディーノから来るヴィルジニオのように）生活の経験に裏づけられているが、一方、ボビー・ソロやチンクェッティのすべてを知っている物知り顔の横柄さとおしゃべりで学校に来る子は、それだけが彼を関わるせる話題なのだ。学校の積極的な条件づけは、最初のうちは、新しい様々な刺激を日々示唆して、その自然な土地環境の風土に根づかせ、そして次に、一度無気

力なメカニズムを好奇心、観察、論議で動かしたら、子どもを刺激し、行い、試し、推理し、間違え、克服し、反省する手段（学校）か、彼が聞き、受身に同化し、従い、場合によっては……歌うように誘惑する様々な他の手段かの選択を日常的問題として突付けるような効果がなければならない<sup>(19)</sup>」

こうして、学校は積極的条件づけのためには子どもたちの自発的関心に従うというよりも、彼らを正しく積極的な関心へ導くように働きかける必要があるという自覚が、ローディを種まく人に行っている。

### おわりに―学校を越えて―

この『まちがえた村』5年間の教育実践の到達点は彼が教育の「中立性」を棄て、子どもたちがあらゆる抑圧や威圧から自らを解放し、創造的エネルギーと批判力を自由にのばしていくことを目的として、自らをそのためのガイド、アニメーターとして位置づけ、その教育手段の完全な支配に成功したことによって、子どもたちは自主的学習の理想的条件に達している。そこで子どもたちは集団的に仕事をして、自治（自主管理）を学び、表現（図画、音楽、演劇、自由作文、即興詩）や観察と観測（実験、統計表、算数、計算機の使用）、情報（文通、新聞、映画）のあらゆる技術を次第に身につけ、より複雑でより深く深い経験に応用する。そして、資本主義社会の経済法則、階級的な社会構造、帝国主義的歴史的現実、個人主義的、功利主義的、消費主義的モラルの発見に到達する。

その学習過程において全く教科書も使わず、公教育省のカリキュラムにも従わずに、日常の現実、子どもの観察精神と好奇心が生み出す数多くの小さな機会から完全な表現の自由の下で、直接、自発的に学習を展開し、独自に自分たちを取りまく現実を発見していく。その過程において、教師の役割は子どもたちの認識を助け、可能にするために必要な手段や技術（科学的方法）をすべて供給するだけに限定されている。

このような実践の過程で、ローディは新しい困難に出会い、「まちがえた」学校を変えるためには「まちがえた村」＝社会を変える必要を痛感し、「教育の仕事は学校の内部に限られるならば不毛<sup>(20)</sup>」だとして、村の行政など、市

民として政治にも常に関わって来た。それはこの本の初めに「カティアへの手紙」で彼がすでに、子どもたちに対する愛が「市民的意識をもって社会問題に取り組む」力となるのだと述べたところであるが、本書の最後にも再び、今や教師のポストを待っている「カティアへの手紙」で、60年代末の闘争でようやく目覚めた労働者や農民たちが村の住民集会に結集し、保育所の問題や税金、学校における子どもたちの状況、戦没者の記念碑をつくるか否かの問題などに直接関わっていくなかで、下から、学校から政治を変えていく意味を自ずと理解し、新しい経験を試みているのだと結ばれる。

ローディの道はあくまでも、自己の置かれている状況において、具体的に内部から変えていく試みであり、実験的現実的設定によって、日常的具體性を通して公事管理のモデルを提示している。それは自らの実践を具体的に示すことによって、その意志さえあれば、誰にでもすぐに応用可能な方法論として説得力をもっている。

ローディの教室の仕事はテレビで放映されたり、この本をきっかけにして、基礎民主主義と学校の関係に関する討論が学校や地域や諸政党、組合の関心を呼び覚まし、教師や文化人の側から、共同体に対する教育の責任の重要性が認識されるようになり、労働者階級は階級闘争が学校から始まることを理解した<sup>(21)</sup>。

ローディにとって、個人の生活と政治的形成は小学校1年生の第1日目から始まり、教育の仕事は学校を越えて、自由な人格の形成と自由な社会の形成とは密接に関連したひとつの過程として、教育と政治生活の本質的な差を取除いていく。

本書はまさに現代の『エミール』と云ってもよく、ルソーが生み出した虚構のエミールとは異なり、ローディと共に協同で学習した子どもたちは、今やどのような社会人に成育しているのかを知ること、興味ある課題のひとつである。(1980年12月記)

#### <注>

(1) フレネ技術については最近相ついで翻訳が出ている。

『フランスの現代学校』フレネ著、石川・若狭訳、明治図書1979年(Célestin Freinet,

Les techniques freinet de l'école moderne, 1964 Armand Calin)

『手仕事を学校へ』フレネ著, 宮ヶ谷徳三訳, 黎明書房 (Célestin Freinet, Pour l'école du peuple, 1969 François Maspéro)

(2) Aldo Pettini, Célestin Freinet e le sue tecniche, La Nuova Italia, Firenze 1968.

(3) Ibid.

(4) Fiorenzo Alfieri, Il mestiere di maestro, Emme Edizioni, Milano 1974, pp. 113—115.

(5) Giuseppe Tamagnini, introduzione all'opera di C. Freinet, I detti di Matteo. Una pedagogia del buon senso, La Nuova Italia.

(6) Raffaele Laporta, Il gruppo e l'antigruppo, in Cooperazione Educativa, 1964, n. 12.

(7) Mario Lodi, Il paese sbagliato. Diario di un'esperienza didattica, Einaudi 1970, 6 ed. 1972, p. 15.

(8) Ibid. pp. 23—24.

(9) Ibid. p. 18.

(10) Ibid. p. 18.

(11) Ibid. pp. 18—19.

(12) ドン・ミラーニについてはバルビアナ学校著拙訳『イタリアの学校変革論』(明治図書1979年)の解説を参照。

(13) Mario Lodi, op. cit. pp. 25—26. Don Lorenzo Milani, Esperienze pastorali, Libreria Editrice Fiorentina 1972, pp. 237—239.

(14) ドン・ミラーニの『牧者の経験』についても『イタリアの学校変革論』解説参照。

(15) この学校の時間割は午前9—12時, 午後2—4時で, 木曜が休日になっている。

(16) リモグラフは簡単な複写機で謄写版の前身。リモグラフも3人の子がグループで仕事をする。1人が用紙を置き, 1人がインクをつけ, もう1人が用紙を乾かす。

(17) William Harrison Woodward, Studies in Education during the age of the Renaissance 1400—1600, New York 1906, Chapter I. p. 11.

(18) アルベルティ『家政論』Leon Battista Alberti, Della Famigliaの中から, 特に教育に関する部分については『イタリア・ルネッサンス期教育論』明治図書1975年所収, 拙訳アルベルティ「家庭教育論」参照。

(19) Mario Lodi, Pagine di diario, in Cooperazione Educativa, 1965, n. 1

(20) Mario Lodi, Il paese sbagliato, Lettera a Katia, p. 469.

(21) Umberto Puccio, C'è speranza al paese sbagliato, su «il Ponte» n. 3 del marzo 1971.