

« L'anthropologie pédagogique de
Maria Montessori »

Olivier Bobineau

25 juin 2018

SOMMAIRE

I.	UNE MISE EN PERSPECTIVE BIOGRAPHIQUE.....	8
A.	<i>Le contexte familial et sociologique : le père et la mère</i>	8
1)	Le père : Alessandro Montessori.....	8
2)	La mère : Renilde Stoppani	9
B.	<i>De la naissance à l'âge adulte : la première femme médecin italienne</i>	9
C.	<i>De l'idiotie aux enfants dits « normaux » : une pédagogie nouvelle à créer</i>	11
1)	L'idiotie, la débilité.....	11
2)	Le tournant : les enfants dits « normaux »	12
3)	La question douloureuse de la pédagogue et mère Maria Montessori : son propre enfant Mario.....	15
II.	LE DEVELOPPEMENT D'UNE ANTHROPOLOGIE PEDAGOGIQUE	18
A.	<i>La fondatrice de l'anthropologie pédagogique : Maria Montessori</i>	18
B.	<i>Les sources chrétiennes et philosophiques de son anthropologie pédagogique</i>	19
1)	L'inspiration chrétienne de Maria Montessori.....	19
a)	Les textes bibliques.....	19
b)	Saint Augustin (354-430) : le théologien inspirateur de l'âme cachée	21
c)	L'oncle Antonio Stoppani (1824-1891) : le prêtre et géologue positiviste.....	23
2)	La source philosophique essentielle d'inspiration : le grec Aristote (384 av. J.-C. - 322 av. J.-C.).....	27
a)	Aristote : du langage et du toucher	27
b)	Aristote : des sens à... l'intelligence avec pour moteur... le désir	28
C.	<i>Les principes de l'anthropologie pédagogique de Maria Montessori</i>	29
1)	Une conception du développement biologique et sensible de l'enfant	30
a)	Le premier stade : 0 à 6 ans ou « âge de la conscience du moi »	30
b)	Le deuxième stade : 6 à 12 ans ou « âge moral »	31
c)	Le troisième stade : 12-18 ans ou « âge social ».....	31
d)	Le quatrième stade : 16-24 ans ou « âge politique »	32
2)	Les principes pédagogiques : l'acrostiche MONTESSORI	34
	ÉLÉMENTS DE BIBLIOGRAPHIE.....	38

Ce premier article a pour objet de présenter la méthode Montessori d'un point de vue inhabituel, même pour les connaisseurs de cette méthode. Notre question est simple *a priori* : ***dans quelle mesure la « méthode Montessori » est-elle une anthropologie pédagogique ?*** *A posteriori*, la « méthode Montessori » n'est pas qu'une méthode, définie comme « l'ensemble des techniques et des moyens avec lesquels on fait chemin pour aller plus loin »¹. C'est beaucoup plus encore comme nous allons le voir.

D'ailleurs, Maria Montessori elle-même le dit et l'écrit en 1949 :

*« Comment définir en quelques mots clairs ce qu'est la Méthode Montessori ? ». Après avoir posé elle-même la question, elle répond clairement : « Si nous abandonnions non seulement son nom propre mais encore le concept commun de « méthode » pour leur substituer une autre dénomination, si nous parlions, par exemple, d' 'aide donnée à la personne humaine pour conquérir son indépendance', ou de 'moyen qu'on lui offre pour se libérer de l'oppression due aux vieux préjugés véhiculés par l'éducation', alors tout deviendrait clair ! »*²

Si Maria Montessori dit clairement qu'elle ne souhaite pas parler de « Méthode Montessori », elle évoque une « dénomination » qui de fait...n'en est pas une ; elle fait une paraphrase avec les termes principaux d'« aide », « personne humaine », « conquérir » et « indépendance ». Dans l'expression qui suit, il s'agit de « se libérer de l'oppression due aux vieux préjugés ». Manifestement, il n'y a pas de dénomination – nom désignant une chose, une notion- et Maria Montessori, sans doute par humilité, rejette que l'on lui attribue son nom à cette soi-disante « méthode ». Prenons-là au mot et cherchons à caractériser ce qu'elle propose en une dénomination qui au fond, émancipe les enfants « en vrai », dirait-on aujourd'hui.

Pour caractériser l'approche développée par Maria Montessori, cet article propose un détour par sa formation, ses études, son « histoire de vie », ses recherches, sa « méthode » - mais pas que- , ses productions théoriques et ses « découvertes ». Au sein de l'université française, la posture qui va être adoptée dans cet article s'apparente à celle du « mémoire de synthèse » que chaque candidat écrit lorsqu'il souhaite obtenir le plus haut diplôme universitaire : l'habilitation à diriger des recherches.³ Véritable parcours du combattant, qui présente à dire vrai un seul et véritable intérêt pour la recherche : permettre au candidat de « relire » ses recherches à la lumière de son parcours biographique (origines sociales, culturelles, économiques et religieuses), de ses choix heuristiques, ses publications et centres

¹ Olivier Bobineau, *Cours de rhétorique*, Sciences Po, 2008-2013.

² Maria Montessori, *La formation de l'homme*, Paris, DDB [1949] 2005, p. 15.

³ En plus du « mémoire de synthèse », l'habilitation à diriger des recherches comprend un « mémoire inédit » ou « mini-thèse ». Après avoir soutenu ces deux mémoires lors de « la soutenance » devant un jury de Professeurs et/ou Directeurs de recherches -grades supérieurs de la recherche française-, vous êtes titulaire de l'HDR. Vous pouvez alors prétendre devenir « Professeur des Universités »...mais pour l'être il faut remplir encore deux conditions : 1) être... reconnu et « qualifié » par le Conseil National des Universités (CNU : l'instance centrale de qualification de l'État français), 2) trouver une université qui vous accepte sur un poste après vous avoir auditionné, l'audition se faisant devant vos futurs collègues, d'où beaucoup de stratégie de séduction.

d'intérêts. Au fond, il s'agit de mettre en perspective critique ses travaux, ses conférences, ses recherches scientifiques.

Maria qui a soutenu sa thèse de doctorat le 10 juillet 1896 sur les « hallucinations antagonistes »⁴ et sa deuxième thèse en 1910 n'a pas eu l'occasion de relire tous ses travaux scientifiques et conférences pour deux raisons principales. La première est qu'elle a développé en matière pédagogique la recherche-action sur laquelle nous reviendrons. La seconde est que si elle a participé à de nombreuses conférences, de multiples colloques internationaux, si elle a beaucoup lu l'anthropologie, la philosophie et les ouvrages de biologie et de mathématique, si elle a pris part aux discussions scientifiques de son temps et finalement passé beaucoup de son temps à observer les enfants, elle n'a pas eu le temps d'écrire de manière académique (références, notes de bas de page, lecture critique des sources) des articles pour des revues ou des ouvrages individuels ou collectifs après 1910.

Dès lors, dans le cadre de cet article, il s'agit à partir de notre connaissance des conférences de Maria Montessori publiées en langue française⁵, mais aussi de travaux italiens de proposer une grille de lecture s'inspirant du « mémoire de synthèse » : une mise en perspective historique et analytique de ses travaux scientifiques au regard de ce que nous savons de son parcours biographique.

Une dernière chose avant de développer plus en amont notre propos : définissons trois termes importants : l'anthropologie, la pédagogie et l'école. En effet, comme nous l'apprend en 1895 le fondateur de la discipline sociologique en France, Émile Durkheim (1858-1917) : « Toute investigation scientifique porte sur un groupe déterminé de phénomènes qui répondent à une même définition. La première démarche du sociologue doit donc être de définir les choses dont il traite, afin que l'on sache et qu'il sache bien de quoi il est question. C'est la première et la plus indispensable condition de toute preuve et de toute vérification ; une théorie, en effet, ne peut être contrôlée que si l'on sait reconnaître les faits dont elle doit rendre compte. De plus, puisque c'est par cette définition initiale qu'est constitué l'objet même de la science, celui-ci sera une chose ou non, suivant la manière dont cette définition sera faite »⁶.

Ainsi, entendons-nous par « anthropologie »⁷ à la fois la science de l'homme qui étudie l'homme en tant qu'être biologique et ses caractéristiques morphologiques mais aussi en tant

⁴ Elle s'intéresse aux sensations des individus en l'absence de stimulus extérieur, certaines sensations dans leur flux et leur expression pouvant être contradictoires, « antagonistes ».

⁵ Voir Éléments bibliographiques en fin d'article.

⁶ Emile Durkheim, *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, PUF, [1895] 1968, p. 34.

⁷ Ce terme provient du grec ancien ἄνθρωπος, *ánthrōpos* (« homme, humain ») et de λόγος, *lógos* ; le grec avait aussi ἀνθρωπολόγος, *ánthrōpológos* (« parlant des hommes ») : Alain Rey (sous la direction), *Dictionnaire historique de la langue française*, tome 1, Paris, Le Robert, 2000, p. 154.

qu'être culturel et social, en dégageant des constances et des permanences en mobilisant différentes sciences, sciences de la Nature et sciences humaines⁸.

Quant à « pédagogie », l'étymologie nous aiguille : *paedagogus*, lui-même du grec *paidagōgos* signifie « esclave chargé de conduire les enfants à l'école », le mot se composant de *pais*, *paidos* « enfant » et de *agōgos* « qui conduit », provenant de *agein* « conduire, mener » qui correspond au latin *agere*. Le terme renvoie par conséquent au fait de conduire les enfants vers l'extérieur, à l'école plus précisément. Il s'agit en quelque sorte de les « faire » sortir de chez soi, quitter la maisonnée, le foyer ou en grec ancien οἶκος, oîkos (« maison ») pour qu'ils rejoignent les autres à l'école, qu'ils découvrent leur environnement et se préparent au vivre ensemble, à la *polis*, à la politique grâce aux études, à la fréquentation de l'école. La pédagogie est en ce sens « la science de l'éducation des jeunes et l'ensemble des méthodes qu'elle met en œuvre »⁹. Cet article prend pour point de départ cette définition de la pédagogie pour ensuite converger vers celle de Maria Montessori.

Dernier point : le terme « école ». Maria Montessori pense son modèle pédagogique dans une civilisation marquée par une conception multiséculaire de l'école provenant des Grecs. Le terme « école », en latin *schola*, a en effet pour origine le grec *skholê*. La première idée de *skholê* est celle du loisir (rendu en latin par *ludus*) puis celle d'activité intellectuelle faite à loisir. La seconde idée est qu'en grec tardif, le terme prend « le sens d'étude philosophique ». Le point commun à ces deux idées est la suspension de l'activité quotidienne, la routine, la vie ordinaire pour se consacrer à quelque chose de plus essentiel. En effet, chez les Grecs, cette suspension n'est pas conçue comme une parenthèse, ni un divertissement, ni comme un luxe. Elle est une activité première en valeur dans la mesure où la *skholê* désigne la temporalité propre des activités qui font, aux yeux des Grecs anciens, la dignité de l'existence proprement humaine – et au-delà, divine – : la participation à la politique, à la *polis*. Par opposition aux occupations serviles qui sont la marque d'une soumission aux besoins de la vie animale, celui qui participe à la *skholê* est un être humain à part entière. Il peut ainsi déployer dans la cité, le bon, le vrai et le juste, le tout en toute « amitié » pour reprendre Aristote.

Cette temporalité se caractérise fondamentalement par sa liberté, c'est à dire par son détachement vis-à-vis de toute échéance et de tout compte. Dans cette optique, le temps « skolaïque » ou « scolaire » est calme, tranquille voire lent (traductions possibles de l'adjectif *skholaïos*) parce qu'il est le temps de la maîtrise du temps, un temps dans lequel l'action peut se dérouler à loisir, prendre son temps au lieu d'être emportée par la vie quotidienne et ses turbulences, « le stress » dirait-on aujourd'hui. Ainsi, relèvent de la *skholê* les pratiques du jeu, de la gymnastique, des banquets, du théâtre et des arts, la lecture et, à certains égards, la participation aux affaires publiques, la politique. C'est pourquoi le mot en vient rapidement à

⁸ Louis-Marie Morfaux, Jean Lefranc, *Nouveau vocabulaire de la philosophie et des sciences humaines*, Paris, Armand Colin, [1980] 2005, p. 35.

⁹ Alain Rey (sous la direction), *Dictionnaire historique de la langue française*, tome 2, Paris, Le Robert, 2000, p. 2629.

désigner plus particulièrement l'activité studieuse, puis les lieux et les ouvrages d'étude eux-mêmes. L'étude et la lecture fournissent l'un des meilleurs paradigmes de la *skholè* durant un temps librement suspendu dans lequel peut se déployer une activité qui est à elle-même sa propre fin et dont la pratique élève et anoblit celui qui s'y consacre à participer : l'école prépare à la future *polis*¹⁰.

De fait, l'enjeu depuis le temps glorieux de Périclès (494 av. J.-C. – 429 av. J.-C.) est toujours de développer un enfant « beau » et « bon », avec un corps et un esprit en harmonie en le préparant à s'investir au service futur de sa cité -athénienne en l'occurrence. Tel est l'idéal grec -puis latin- de l'école, « fabriquer » des enfants *kalos kagathos*¹¹.

Cette approche domine l'évolution pédagogique¹² en Europe et demeure dominante à l'époque de Maria Montessori, approche de l'élite bourgeoise européenne qui peut être combinée à une autre approche de l'éducation, cette fois-ci, l'approche économique dans une société connaissant la deuxième révolution industrielle¹³.

¹⁰ Alain Rey (sous la direction), *Dictionnaire historique de la langue française*, tome 1, Paris, Le Robert, 2000, p. 1171-1172.

¹¹ *Kalos kagathos* (en grec ancien : καλὸς κάγαθός) est une expression idiomatique utilisée dans la littérature grecque antique, qui signifie littéralement « beau et bon » : elle est composée de deux adjectifs, καλός (*kalos*, « beau ») et ἀγαθός (*agathos*, « bien »). Voir notamment Danielle Jouanna : *L'enfant grec au temps de Périclès*, Paris, Les Belles Lettres, collection Realia, 2017.

¹² Voir à ce sujet le livre d'Émile Durkheim, ouvrage très important pour comprendre les mutations de notre système éducatif au fil des siècles mais il est - hélas - trop méconnu des pédagogues : *L'évolution pédagogique en France*, Paris, PUF, [1938]. Ce livre, qui fait état du cours de Durkheim de 1904-1905 à la Sorbonne intitulé *L'Histoire de l'enseignement en France*, peut être lu pour au moins deux bonnes raisons. La première est qu'il permet de démêler les fils tissés de la pédagogie au cours d'une histoire longue afin de mieux comprendre qui nous sommes, d'où viennent les structures éducatives, les routines pédagogiques, les modèles et les idéaux véhiculés par l'école et le corps enseignant. Cela nous semble aller de soi, si évident, si naturel et si indiscutable...Le mérite de Durkheim est de remettre en perspective ces évidences pour nous permettre de mieux interroger ce qui se fait dans notre présent à la lumière des expériences passées. La seconde raison, peut-être la plus intéressante, est que Durkheim, dans ce cours, nous livre la conception originelle de l'école républicaine à ses origines. De la même manière que Rabelais pouvait incarner l'esprit de la Renaissance, et Condorcet celui des Lumières, Durkheim incarne ici la philosophie profonde de l'école républicaine de la fin du XIX^e siècle.

¹³ Rappelons que la première révolution, avec le charbon et l'acier, est amorcée au XVIII^e siècle en Angleterre (1780) et voit l'émergence et la propagation en Europe (1830-1850) et aux États-Unis de nouveaux paradigmes technologiques et organisationnels. Ce sont les débuts de la mécanisation et l'utilisation de la vapeur. C'est surtout la formation d'importants secteurs pilotes : l'industrie cotonnière, la sidérurgie, la métallurgie et la construction mécanique. En outre, une révolution des transports s'accomplit avec la mise en œuvre des grands réseaux ferroviaires. La deuxième révolution industrielle, les années 1880 avec l'électricité et le moteur à explosion, concerne la fabrication de biens de consommation durable (véhicules à moteur, tramways électriques, appareils électroménagers) et l'élaboration de biens d'équipement (chimie, matériaux, machines). Relayant l'Angleterre, États-Unis et Allemagne se hissent à la tête du développement industriel durant les années 1880. D'importants changements affectent à nouveau les structures de l'emploi, les lieux et méthodes de fabrication : c'est l'essor de la grande entreprise, incorporant une part croissante de capital et de recherche qui permet la production de masse, à partir de la rationalisation du travail et les débuts de l'internationalisation des structures productives. C'est l'avènement de la bourgeoisie comme « classe sociale » faisant l'histoire économique et culturelle : elle domine le monde depuis ses centres européens en régnant sur ses périphéries coloniales.

En articulant les contextes familial, sociologique aux textes théoriques de Maria Montessori, cet article dégage l'anthropologie pédagogique de la première femme médecin italienne qui révolutionne la pédagogie à l'échelle internationale¹⁴.

¹⁴ Voir l'article : Maria Montessori : la révolution copernicienne de la pédagogie.

I. Une mise en perspective biographique

Après exposition d'éléments biographiques, je dégagerai autant que possible les enseignements de la vie de Maria Montessori pouvant éclairer la « méthode Montessori ».

A. Le contexte familial et sociologique : le père et la mère

1) Le père : Alessandro Montessori

Son père Alessandro semble issu d'une famille de « petite bourgeoisie », plutôt conservatrice, installée à Bologne en Romagne. Il suit des études de rhétorique et d'arithmétique, puis une formation militaire. Il s'engage alors pour combattre contre les invasions autrichiennes, et adhère au *Risorgimento* (1815-1870) qui a pour objectif la libération et la réunification de l'Italie, cet objectif politique est atteint en 1870.

Cet homme est un conservateur, sévère et rigoureux, qui occupe dans les années 1850, le poste de comptable pour les services financiers du Vatican en Romagne. Devenu inspecteur des finances de l'industrie du tabac et du sel, il rencontre dans le cadre de cette activité, Renilde Stoppani à Chiaravalle en 1865¹⁵.

Trois éléments sont à retenir pour mieux saisir le contexte familial dans lequel la jeune Maria Montessori va grandir :

- 1) Alessandro est un homme en lien étroit avec l'institution catholique romaine,
- 2) C'est un homme à la rigueur comptable, familier de la rigueur des chiffres : le calcul est devenu le cœur de son métier,
- 3) Il est un homme de la bourgeoisie italienne, qui a deux principales caractéristiques : la première est que cette bourgeoisie est engagée dans la construction de l'État italien ; la seconde est qu'elle est comme les bourgeoisies européennes en plein développement au XIX^e siècle, très attentive à la bienséance, à la rectitude morale en public et aux codes sociaux qui se déploient notamment lors des mondantités, repas, déjeuners de travail et rencontres artistiques et culturelles. Bref, il y a une « bonne » et une « mauvaise éducation », l'enfant qui respecte les règles des adultes et celui qui n'en a pas¹⁶, l'enjeu n'étant pas de favoriser « l'épanouissement » de l'enfant mais de préparer, par la contrainte si besoin, l'intégration de l'enfant dans la société italienne et de le former en vue des tâches qui seraient les siennes

¹⁵Edwin Mortimer Standing, *Maria Montessori. Sa vie, son œuvre*, Paris, DDB, 2010, p. 11-19. Edwin Mortimer Standing (1887-1967) est un ami proche et l'assistant de Maria Montessori pendant près de trente ans. Né à Madagascar de Lucy et Herbert Standing, missionnaires *Quaker*, Edwin Mortimer Standing fait ses études à l'Université de Cambridge. Après avoir travaillé comme tuteur en Inde au début des années 1920, Standing se convertit au catholicisme en 1923 et passe les trois décennies suivantes à diriger des cours de formation pour enseignants Montessori en Italie, en Inde puis au Royaume-Uni. Il est l'auteur de plusieurs ouvrages, notamment *L'enfant dans l'église : essais sur l'éducation religieuse des enfants et la formation des caractères* (co-auteur de Montessori; Sands Publishers, 1930), *Maria Montessori: Sa vie et son travail* (Académie de la bibliothèque, Guild /Plume, 1957) et *La méthode Montessori: une révolution dans l'éducation* (Academy Library Guild, 1962).

¹⁶ André Armengaud, « L'attitude de la société à l'égard de l'enfant au XIX^e siècle », *Annales de Démographie Historique*, année 1973, p. 303-312.

dans le système économique¹⁷. Cette approche de l'école détermine une manière de concevoir l'école qui se combine à l'idéal grec, *kalos kagathos*.

2) La mère : Renilde Stoppani

Renilde naît dans une famille de propriétaires terriens. Cette famille catholique pratiquante se compose de quinze enfants. Parmi eux, quatre sont ordonnés prêtres. Renilde est également la sœur d'Antonio Stoppani, scientifique et théologien qui se distingue par ses écrits et des idées libérales pour son temps. Son influence sur Renilde et Maria est indéniable¹⁸.

Très cultivée, elle défend tout au long de sa vie ses aspirations libérales et reste ouverte aux idées nouvelles malgré les limites sociales et culturelles proposées aux femmes de cette époque.

Trois éléments sont à retenir :

- 1) Il s'agit d'une femme issue de la bourgeoisie foncière,
- 2) Elle est une femme de culture, intégrée dans la bourgeoisie italienne de son époque,
- 3) Elle est une femme croyante et pratiquante ouverte à certaines idées libérales sur le plan spirituel tout en étant intéressée par les sciences : Antonio Renilde n'y est pas pour rien¹⁹. Ce dernier point mérite une attention particulière développée ultérieurement.

B. De la naissance à l'âge adulte : la première femme médecin italienne

Maria naît à Chiaravalle, dans la province d'Ancône le 31 août 1870. En 1884, à 14 ans, Maria éprouve un très grand intérêt pour les mathématiques et la cuisine, ce qui entraîne les premières difficultés avec son père. Elle intègre alors une école technique pour garçons, y découvre la biologie, les mathématiques qu'elle approfondit et décide de devenir médecin. L'opposition devient à cette occasion frontale avec son père. En 1890, elle parvient à s'inscrire à l'université malgré l'hostilité paternelle, en sciences naturelles, puis affrontant les difficultés, en 1892, une fois sa licence obtenue, elle réussit à intégrer la faculté de médecine réservée aux hommes et à décrocher une bourse. Son père en tant que membre de la bourgeoisie et catholique pratiquant ne peut concevoir que sa fille puisse faire des études pour par la suite travailler. N'ayant plus les subsides de son père, elle bénéficie de bourses durant ses études et donne des cours particuliers de mathématiques et de biologie pour « arrondir » ses fins de mois. La discorde avec son père ne fait que s'amplifier. De nombreuses personnes de son

¹⁷ Élias Norbert *La Civilisation des mœurs*, Paris, Calmann-Lévy, [1939] 1973, *La Dynamique de l'Occident*, Paris, Calmann-Lévy, [1939] 1975, *La Société de cour*, Paris, Flammarion, [1969] 1985.

¹⁸ Edwin Mortimer Standing, *Maria Montessori. Sa vie, son œuvre*, Paris, DDB, 2010.

¹⁹ Edwin Mortimer Standing, *Maria Montessori. Sa vie, son œuvre*, Paris, DDB, 2010, p. 14-16.

entourage, tant familial, amical, qu'universitaire, la critiquent et se montrent hostiles envers elle. C'est une jeune femme d'extraction bourgeoise qui n'a rien à faire à l'Université.

La réconciliation avec son père est tardive et a lieu en 1896 de façon anecdotique *a priori* ; cette réconciliation est par ailleurs compréhensible *a posteriori* d'un point de vue sociologique.

L'anecdote, tout d'abord. La tradition veut qu'à l'université italienne tout étudiant nouvellement diplômé fasse une conférence à la faculté. Or, le matin de cette conférence, « Alessandro Montessori rencontre dans la rue un de ses amis qui s'étonne : 'Vous ne venez pas à la conférence ? 'Quelle conférence ?' réplique le père. [...] Une explication s'en suit, et, bon gré mal gré, Alessandro s'en va écouter sa fille. Le triomphe du jeune docteur est complet. Elle traite son sujet brillamment, avec éloquence et originalité. On lui fait une ovation formidable. Son père assailli de compliments, doit reconnaître que le vilain petit canard s'est transformé en cygne »²⁰. Sur le plan sociologique, *a posteriori*, le père dès lors qu'il est sollicité par autrui au sujet de sa fille ne peut pas ne pas répondre dans la société bourgeoise.

Pourquoi ? Le sociologue français Edmond Goblot observe en 1925 les comportements de la bourgeoisie de la fin du XIX^e siècle dans son œuvre majeure, *La barrière et le niveau. Étude sociologique sur la bourgeoisie française moderne*,²¹ la bourgeoisie française et parisienne donnant le « la » aux autres bourgeoisies européennes²². Edmond Goblot, se définissant lui-même dans son livre comme un « bourgeois » met en lumière l'avènement d'un système méritocratique dans lequel « les inégalités naturelles, celles de l'intelligence, du savoir, du talent, du goût, des vertus » sont entretenues et développées dans la bourgeoisie, à commencer à partir de l'école. En ce sens, « Ce qui distingue le bourgeois, c'est la distinction »²³. De fait, la bourgeoisie développe son pouvoir et son influence selon la distinction : « Les caractères qui séparent doivent être qualitatifs. En outre, ils sont communs à tous ceux qu'ils distinguent. Toute démarcation sociale est à la fois barrière et niveau. Il faut que la frontière soit un escarpement, mais qu'au-dessus de l'escarpement il y ait un plateau. ». Dès lors, préfigurant les analyses ultérieures en sociologie de l'éducation, Goblot montre que la connaissance du latin, garant d'une « culture de luxe » est « le principe de distinction entre la bourgeoisie et le reste de la société », d'où la fierté de la bourgeoisie et des pères de la réussite scolaire de leurs enfants aux « études »²⁴. Dans un tel contexte culturel et social, comment le père de Maria Montessori aurait-il pu refuser d'assister à une conférence de sa fille dans le lieu par excellence du savoir qu'est l'Université ? Comment refuser de venir entendre une conférence avec usage du latin ? Conférence qui connaît un succès selon les

²⁰ Edwin Mortimer Standing, *Maria Montessori. Sa vie, son œuvre*, Paris, DDB, 2010, p. 17.

²¹ Edmond Goblot, *La barrière et le niveau. Étude sociologique sur la bourgeoisie française moderne*, PUF, coll. « le lien social », [1925] 2010.

²² Walter Benjamin le philosophe, historien de l'art, critique littéraire allemand (1892-1940) n'écrit-il pas lors des Années folles l'ouvrage *Paris, capitale du XIX^e siècle. Le livre des passages* [1924-1939] ? (Cet ouvrage est réédité aux éditions du Cerf en 1997).

²³ Edmond Goblot, *La barrière et le niveau. Étude sociologique sur la bourgeoisie française moderne*, PUF, coll. « le lien social », [1925] 2010, p. 35.

²⁴ Edmond Goblot, *La barrière et le niveau. Étude sociologique sur la bourgeoisie française moderne*, PUF, coll. « le lien social », [1925] 2010, p. 71.

témoins, autrement dit, la fille incarne la réussite culturelle de la famille bourgeoise qui a « le niveau » requis et peut franchir la « barrière » qui la sépare du reste de la société.

Ces épreuves donnent à Maria Montessori trois enseignements principaux :

- 1) Le rapport à la réalité physique : l'importance centrale des mathématiques et de la biologie, comme science, c'est-à-dire une discipline qui étudie la réalité physique,
- 2) Le rapport à l'environnement social : la difficulté d'être une femme libre dans une société conservatrice et bourgeoise qui déploie ses propres codes, d'où sa compréhension de l'importance que peut exercer l'environnement social sur les enfants par le biais des codes, au premier rang desquels se trouve le langage. La question fondamentale est alors celle des codes sociaux en vigueur. Ces codes s'ils sont compris peuvent être une force, s'ils ne sont pas saisis, ils sont alors un frein pour l'inclusion de l'enfant à l'école ou... ailleurs.
- 3) Le rapport à l'économique : durant cette épreuve elle saisit l'importance de l'argent et la nécessité de l'indépendance financière en particulier pour une femme, du rapport à l'argent et à la vie matérielle. Dans sa pédagogie, elle insiste par la suite sur la préparation dès l'adolescence à gérer un budget, à les initier au commerce dans ce qu'elle appelle une « boutique ».

En 1896, à 26 ans, Maria Montessori devient la première femme médecin d'Italie. Elle travaille ensuite deux ans durant à la clinique psychiatrique de l'université de Rome. Elle y étudie le comportement de jeunes « retardés mentaux » sur un plan génétique.

C. De l'idiotie aux enfants dits « normaux » : une pédagogie nouvelle à créer

1) L'idiotie, la débilité

C'est là qu'elle découvre que ces enfants n'ont aucun jeu à leur disposition, alors qu'ils ont besoin d'actions pour progresser : ils ont besoin de leurs mains pour développer leur intelligence. Elle découvre dans cette perspective les recherches de Jean Itard (1774-1838), médecin français, inventeur de l'otorhinolaryngologie, qui travaille auprès de sourds-muets et notamment ses écrits sur *Victor, l'enfant sauvage de l'Aveyron* (1806), ainsi que ceux d'Édouard Séguin (1812-1880), pédagogue français auprès d'enfants dits « idiots », à Bicêtre, auteur d'*Hygiène et éducation des idiots* publié en 1846, qui quittera la France en 1850 et deviendra médecin aux États-Unis. Ces travaux des scientifiques français sont cruciaux pour Maria pour deux raisons. La première est qu'ils lui font pleinement prendre conscience des liens étroits entre le corps, les cinq sens et le développement spirituel de l'enfant. La seconde est qu'il faut changer d'approche pour permettre aux enfants de se développer, il faut déployer la recherche, émettre des hypothèses et confirmer/infirmer en mettant en œuvre des expérimentations tout en construisant un corpus théorique.

Elle engage dès lors une réflexion sur l'idiotie : n'est-elle que d'origine génétique ? D'ailleurs, étymologiquement, en grec *idiōtēs*, c'est l'« homme vulgaire, sans éducation, sot » qui *in fine* ne participe pas à la vie politique de la république ». Le terme provient de la racine *ἴδιος*, *idios* signifiant « propre », « particulier », au sens de coupé du reste de la société. Nous dirions aujourd'hui, désocialisé, coupé du lien social et politique. Par conséquent, l'idiot est l'exact opposé de l'enfant idéal chez les Grecs qui est, rappelons-le, « beau et bon » ou *kalos kagathos*.

De fait, deux enseignements peuvent être dégagés pour Maria :

- 1) Elle observe l'importance du regard et des préjugés, des *a priori* sur l'enfant portés par les adultes et les réductions à des catégories qui en résultent,
- 2) L'importance est pour l'enfant de « faire lien » avec son environnement : la genèse et les gènes oui, l'épigénèse et l'environnement aussi.

Après cela, à partir de 1900, elle décide de se consacrer à l'accompagnement social et moral des enfants. Elle travaille à la *Scuola Magistrale Ortofrenica* : école qui a pour objectif d'accompagner les enfants qui n'ont pas « l'esprit droit ».

Elle confirme une intuition : le problème de fond n'est pas médical, biologique : il est relationnel. À ce titre, lors d'un congrès à Turin en 1898 : Guido Baccelli, Ministre de l'Éducation, lui demande de faire des conférences à Rome peu après sur les « déficients » ou « débiles » ; elle répond en parlant des enfants « débiles », qui au sens médical signifie « atteint dans sa raison du fait de déficience génétique » : « le problème de ces déficients est moins d'ordre médical que pédagogique... La question relève de l'éducation morale ».

Confirmation d'un enseignement majeur pour Montessori au sujet des enfants dits « débiles ». Précisément, si le problème n'est pas physique, génétique et individuel, il d'ordre relationnel au sens de l'environnement social.

Peu de temps après, elle crée une école d'orthophrénie. Elle y forme des enseignants et leur fait prendre conscience de l'importance de l'observation : « observer et non juger » et en particulier « observer l'enfant dans ses relations extérieures à son environnement »²⁵.

En 1904, elle donne cours à la chaire d'anthropologie. Son approche est d'abord biologique même si elle y introduit des approches sociales.

2) Le tournant : les enfants dits « normaux »

Mais c'est en 1906, à 36 ans, un tournant dans sa vie, car elle veut s'occuper d'enfants dits « normaux » pour lesquels elle va créer sa méthode pédagogique. La création de la

²⁵ Edwin Mortimer Standing, *Maria Montessori. Sa vie, son œuvre*, Paris, DDB, 2010, p. 18-20.

première Maison des enfants (« *Casa dei bambini* ») a lieu en 1907 dans le quartier populaire de San Lorenzo à Rome. En vue d'améliorer la vie du quartier, un organisme met en chantier la construction de deux immeubles pour regrouper la population des taudis. Son directeur demande alors à Maria Montessori d'organiser la vie des enfants de ces immeubles. Les objectifs sont clairs :

- Regrouper tous ces enfants et les empêcher d'errer, de semer le désordre dans le nouveau quartier,
- Procurer une meilleure hygiène et instaurer des liens familiaux.

Il s'agit de proposer une « petite maison » dans une « grande maison » pour y vivre la journée. Les parents ont libre accès à l'école. En contrepartie, ils doivent veiller à la propreté et à la bonne tenue vestimentaire des enfants. L'institutrice a l'obligation d'habiter dans l'immeuble pour mieux collaborer avec les parents, dans l'optique commune d'éduquer les enfants. La « *Casa dei bambini* » devient une base de recherche, un laboratoire d'expérimentation où Maria Montessori construit et éprouve sa méthode.

Là encore deux enseignements majeurs à retenir :

- 1) L'importance du cadre matériel, sur le plan de la salubrité, de la propreté pour tout enfant, « débile » ou « idiot », « pauvre » ou « miséreux » et que ce matériel soit adapté à la physiologie de chaque enfant,
- 2) L'importance du cadre matériel sur le plan esthétique : la beauté, le soin apporté aux couleurs, à la musique, aux arts au cœur même de la « maison de enfants » est fondamental pour tout enfant, quel qu'il soit.

Dès cette époque, Maria met au centre de sa pédagogie « l'ambiance » et le rôle premier de l'éducateur sera de préparer l'ambiance pour que l'enfant s'y révèle.

Au fond, deux publics d'enfants vont lui permettre de produire sa pédagogie :

- 1) Les « idiots », les « débiles » lui font pointer du doigt l'importance de la génétique, de l'hygiène corporelle et du soin à apporter aux corps en tant qu'être vivant
- 2) Les « pauvres », les « miséreux » lui font pointer du doigt l'importance capitale du contexte social, le quartier, la famille, la société.

La question se pose alors : sur quoi fonder sa pédagogie ?

Elle y répond en disant qu'elle a fait une découverte : le monde intérieur de l'enfant, « l'être caché » ou « l'âme cachée »... Nous y reviendrons²⁶.

En 1910, elle écrit son *Anthropologie pédagogique*²⁷, sa seconde thèse de doctorat ou thèse complémentaire²⁸.

Dès lors, elle organise des cours internationaux à partir de 1913. De nombreuses associations et organisations caritatives lui demandent de créer des « maisons d'enfants ». Elle multiplie les voyages à l'international pour effectuer des conférences et organiser des stages de formation pédagogique.

De 1914 à 1918, elle part aux États-Unis d'Amérique. Elle y crée un collège pour enseignants et dirige une « semaine pédagogique ».

Pendant 10 ans, de 1921 à 1931 elle participe aux échanges de la « ligue internationale pour l'éducation nouvelle » et en particulier à ses congrès où elle présente ses travaux et rencontre les autres grands pédagogues de ce mouvement tels que :

- 1) Adolphe Ferrière (1879-1960) : pédagogue suisse qui introduit l'idée d'ouverture au monde de l'enfant comme critère de la pédagogie. Il s'agit d'éviter l'école sanctuarisée.
- 2) Roger Cousinet (1881-1973) : L'école devrait donc s'appuyer sur cette vie sociale pour organiser les apprentissages, au lieu de s'épuiser à la brider. Il met donc au point une méthode dans laquelle les enfants peuvent choisir entre différentes activités préparées pour eux et s'organiser en groupe pour les réaliser. Ces activités sont réparties en :
 - « activités de création » : a) création manuelle : le travail manuel, l'artisanat, le jardinage, l'élevage et b) création "spirituelle" : dessin, peinture, musique, composition libre, poésie ;
 - « activités de connaissance » du monde : les animaux, les plantes, les minéraux, de phénomènes physiques ou chimiques, de l'histoire et de la géographie.

²⁶ Voir le paragraphe : 1) L'inspiration chrétienne de Maria Montessori.

²⁷ Voir la partie intitulée : A. La fondatrice de l'anthropologie pédagogique : Maria Montessori.

²⁸ Dans certains pays européens, avant de passer à la soutenance d'une seule thèse, deux thèses doivent être soutenues : « Institué par le décret du 17 mars 1808 qui fonde l'Université de France, cet examen a dès l'origine compris deux thèses, dont l'une, pendant près d'un siècle, a dû être rédigée en latin ; on distinguait alors la thèse française et la thèse latine. Quand, au début du XX^e siècle, le latin a pu être remplacé par toute autre langue, ancienne ou moderne, enseignée à la Faculté, d'autres expressions ont prévalu : thèse principale, thèse complémentaire » : Édouard Des Places, « Cent cinquante ans du doctorat es lettres (1810-1960) », *Bulletin de l'Association Guillaume Budé*, n°2, juin 1969. p. 210.

- 3) John Dewey (1859-1952) : un psychologue et philosophe américain majeur du courant pragmatiste développé initialement par Charles S. Peirce et William James. Il a également beaucoup écrit dans le domaine de la pédagogie où il est aussi une référence en matière d'éducation nouvelle : l'essentiel pour lui est le développement de la personnalité, chez les enfants mais aussi dans une démocratie, qui n'est pas simplement une forme de gouvernement mais a pour finalité l'éthique de la personne.

En 1929, elle fonde l'Association Montessori Internationale dont les objectifs sont de préserver, propager et promouvoir les principes pédagogiques et pratiques qu'elle a formulés pour le plein développement de l'être humain en chaque enfant.

À partir des années 30, elle se met à lire et étudier de manière plus fine la philosophie, y compris antique : elle y lit Aristote, saint Augustin... j'y reviendrai.

Au début des années 30, le fasciste Benito Mussolini (dictature fasciste 1925-1943) porte un fort intérêt aux écoles Montessori. En effet, le gouvernement fasciste accorde une grande importance à l'éducation des enfants, moyen pouvant permettre la création d'un Homme Nouveau et donc de l'Italie Nouvelle dirigée par le « *Duce* ». Seulement, à partir de 1936, le gouvernement italien mussolinien cherche à imposer l'uniforme fasciste dans les écoles Montessori et une conception de l'enfant aux ordres de l'adulte. Montessori s'y refuse et le gouvernement condamne et proscrit les principes montessoriens : il s'ensuit la fermeture de toutes les écoles.

Maria Montessori quitte alors l'Italie et s'installe en Espagne. L'arrivée au pouvoir de Franco (soulèvement en 1936, au pouvoir en 1939 ; 1892-1975) lui fait changer ses plans. Elle s'installe alors aux Pays-Bas.

En 1939, elle est invitée en Inde britannique, à Madras par la Société théosophique pour y donner une formation. Quand la Seconde Guerre mondiale éclate, elle est assignée à résidence en tant que ressortissante italienne, à Kodaikanal en Inde. Elle rencontre Gandhi, Nehru, Tagore...

En 1946, elle rentre en Italie qui la réhabilite, mais elle préfère s'installer aux Pays-Bas.

Elle meurt à Noordwijk aan Zee (Pays-Bas) en 1952 à l'âge de 81 ans.

3) La question douloureuse de la pédagogue et mère Maria Montessori : son propre enfant Mario

Une question pour toutes celles et tous ceux qui s'intéresse à la biographie de la pédagogue.

Elle a un enfant, Mario²⁹, qu'elle ne mentionne jamais, qu'elle ne prend jamais pour illustrer ses réflexions, enfant qu'elle a d'un homme, un père, qu'elle ne mentionne jamais également. Pourquoi ?

De fait, le père, Giuseppe Montesano, c'est son professeur de psychiatrie pendant ses jeunes années d'études de médecine. Mais c'est un enfant hors mariage, la grossesse de Maria est tenue secrète et elle accouche à l'étranger. Et Monsieur le professeur n'est plus très présent aux côtés de Maria pour élever leur enfant... Cela « vaccine » Maria des hommes, si l'on peut dire !

Quant à son fils, Mario né en 1898, il grandit sans sa mère dans une ferme familiale notamment sous la tutelle de sa grand-mère. À la mort de sa grand-mère, Mario est récupéré par sa mère et la suit aux États-Unis. Il se marie à 18 ans et demeurera dans l'ombre de sa mère qui meure en 1952. Et de 1952 jusqu'à sa mort, en 82, il s'occupe de la diffusion des travaux de sa mère et de l'association internationale Montessori.

D'où ma question : comment expliquer que celle qui va révolutionner la pédagogie au XX^e siècle ait pu laisser à d'autres le soin d'élever son enfant pendant les douze premières années de sa vie ?

Comme d'ailleurs un autre très grand pédagogue, Rousseau, qui n'a pas élevé ses cinq enfants, laissant à d'autres le soin de le faire.

²⁹ Mario Montessori (1898-1982) est le fils unique de Maria Montessori. Son père, Giuseppe Montesano, considéré comme l'un des fondateurs de la psychologie de l'enfant et de la neuropsychiatrie en Italie est le professeur de psychiatrie de sa mère pendant ses études de médecine. Dans la mesure où Mario est un enfant hors mariage, la grossesse de Maria, vu son contexte familial, bourgeois, catholique est tenue secrète. Par conséquent, Maria accouche à l'étranger et confie son fils à une nourrice et à sa mère. Maria lui rend visite une fois par semaine et pendant le temps qu'elle passe avec lui, elle lui enseigne la lecture, l'écriture sans lui dire qu'elle est sa mère. Après la mort de sa mère adoptive -la nourrice-, Mario est âgé de 14 ans et va vivre avec sa mère naturelle, ne sachant jamais la vérité. Le jeune homme sait qu'il est « un neveu des Montessori » et ne pense jamais que Maria est en réalité sa mère naturelle. Ils partent alors vivre aux États-Unis en 1915, où Mario apprend que Maria est sa mère naturelle. Le jeune homme y rencontre sa femme, Helen Cristie, avec laquelle il se marie. Le couple décide de partir vivre en Espagne et de suivre Maria Montessori. En Espagne, le couple a quatre enfants. Par la suite, Mario divorce et garde ses enfants. Quand il va aux Pays-Bas, devenu pédagogue suivant les pas de sa mère, Mario épouse une Hollandaise. Cela étant, il ne quitte jamais sa mère et continue de la suivre au cours de ses nombreux voyages dans le monde entier. En 1929, Maria fonde l'Association Montessori Internationale afin de « préserver, propager et promouvoir les principes et pratiques pédagogiques des écoles Montessori ». Mario Montessori participe très activement à son développement, avant et après la mort de sa mère. Le siège de l'Association est situé au 161 Koninginneweg, à Amsterdam aux Pays-Bas, maison achetée par Maria et Mario où ils y vécurent jusqu'à leur décès. À la mort de sa mère en 1952, il est nommé comme son successeur auprès de l'Association Montessori Internationale. Pour plus de détails sur la vie de Mario voir : <https://www.metodomontessori.it/informazioni-utili/mario-montessori-biografia>.

En outre, Maria est une croyante, catholique, romaine, pratiquant la prière, très attachée à la tradition catholique intellectuelle.

J'émetts une hypothèse : pour faire ce qu'elle a fait, il a fallu qu'elle s'émancipe radicalement de son milieu bourgeois, militaire et catholique, qui l'oppressait durant son adolescence et notamment la tutelle de son père. Elle s'émancipe du modèle familial, paternel et maternel, modèle selon lequel la femme bourgeoise ne fait pas d'études et élève ses enfants en restant à la maison. Maria Montessori, quant à elle, ira dans le monde entier, loin de sa patrie si chère à sa famille, contribuer à élever d'autres enfants que le sien. L'émancipation, conquérir son indépendance passe aussi par des choix et prises de distance avec sa famille, sa tradition, ses origines qui peuvent être brutaux, douloureux. Après tout, l'émancipation, n'est-ce pas d'abord si l'on en croit l'étymologie latine l'action de se « libérer de l'autorité paternelle », *emancipare* provenant de *ex*, ou « sortir » et de *mancipium*, composé de *manus* ou « main » et *capere* « prendre », « capturer »³⁰... Maria est sortie de la capture de la main du père...ce qui l'a conduit à le penser et le proposer aux autres enfants tout en n'élevant pas son propre enfant.

³⁰ Alain Rey (sous la direction), *Dictionnaire historique de la langue française*, tome 1, Paris, Le Robert, 2000, p. 1210-1211.

II. Le développement d'une anthropologie pédagogique

A. La fondatrice de l'anthropologie pédagogique : Maria Montessori

Bien que peu s'en souviennent, Maria Montessori fonde *l'Anthropologie pédagogique*³¹ dans son ouvrage du même nom en 1910, livre écrit suite à ses cours d'anthropologie dispensés à Rome. Par ce manifeste qui est sa seconde thèse de doctorat ou thèse complémentaire, elle souhaite ouvrir un champ d'études anthropologiques consacrées à la mise à jour des connaissances en direction des enseignants afin de leur fournir des outils méthodologiques et des contenus adaptés à la protection bio-psychique de chaque élève. Elle veut dans le même temps montrer comment, en utilisant à bon escient les connaissances anthropologiques disponibles de l'époque, il est possible de réaliser un changement radical dans la prise en compte et le soin du développement bioculturel de l'enfant.

De fait, les méthodes et les données de l'anthropologie provoquent une mutation dans le paradigme pédagogique dominant, un saut quantique en quelque sorte : de la conception erronée de l'enfant en tant qu'abstraction philosophique à sa perception concrète, empirique en tant que sujet anthropologique appartenant à une espèce naturelle qui, comme les autres, obéit aux lois de la nature et, dans le cas de l'être humain, aux lois de la société.

Maria Montessori écrit ainsi :

*« Ce qui détermine l'anthropologie est ce qui détermine toute science expérimentale : c'est la méthode. Une méthode bien définie en sciences naturelles appliquée à l'étude de l'homme offre un contenu scientifique que nous recherchons. Ce contenu scientifique nous surprend dans l'application de la méthode, avec laquelle nous avançons dans la recherche de la vérité »*³².

Il s'agit de rechercher la vérité, séparer le vrai du faux comme l'écrit Aristote. Pour Maria Montessori, utiliser la méthode anthropologique et scientifique dans l'étude de l'enfant, c'est déclencher une révolution culturelle immédiatement et mettre en lien la génétique, l'embryologie, l'anatomie comparée, la paléontologie en permettant une mutation de paradigme, avec pour enjeu de comprendre que l'éducateur n'a pas devant lui une abstraction philosophique « l'enfant ». Il s'agit d'une personne vivante dotée de caractéristiques propres à l'espèce et dont les besoins sont régis par toutes les interactions entre la variabilité génétique et les exigences des différents environnements fréquentés par l'enfant.

Au début du XX^e siècle, Maria Montessori n'a de cesse de proposer aux éducateurs les résultats de la recherche la plus récente à son époque. Pages après pages, elle met à jour les enseignements, accompagnant le texte d'illustrations, celles qu'elle a pu trouver de son temps sur les découvertes dans des domaines scientifiques variés. Que cela soit le domaine de la

³¹ Maria Montessori, *Antropologia pedagogica*, Vellardi, 1910, 438 pages.

³² Maria Montessori, *Antropologia pedagogica*, Vellardi, 1910, p. 18-19.

biologie cellulaire³³, des lois de l'héritage mendélien³⁴, de l'embryologie comparative³⁵ et sur le cerveau dans l'embryon³⁶ et en développement aux premiers âges de l'enfance³⁷. Le tout s'inscrit dans le cadre de la théorie de l'évolution avec un regard particulier sur la phylogenèse³⁸ du visage humain et sur la craniologie comparée primatologique³⁹.

Après 1910, en plus de poursuivre ses recherches sur la biologie, elle lit la philosophie, la sociologie et l'anthropologie. Dans cette optique, il nous semble opportun de revenir sur les sources de cette anthropologie. Souvent, les sources de Maria sont méconnues. Il faut dire qu'elle ne les cite pas ou très peu. Par manque de temps ou parce qu'elle fait d'abord des conférences orales, en tous les cas, ses sources écrites sont très peu précisées. Si *l'Anthropologie pédagogique* publiée en 1910 en tant que travail universitaire regorge de références théoriques, Maria sera par la suite avare de références.

Cela étant, tentons d'en identifier quelques-unes principales, références qui la suivent tout au long de ses recherches et de ses conférences à travers le monde.

B. Les sources chrétiennes et philosophiques de son anthropologie pédagogique

1) L'inspiration chrétienne de Maria Montessori

Trois principales sources chrétiennes influencent les travaux de Maria Montessori : les textes bibliques, saint Augustin et son oncle Antonio Stoppani.

a) Les textes bibliques

Trois illustrations, parmi d'autres, sont évocatrices des références bibliques de Maria, de sa foi, de sa lecture de la Bible et de son intérêt porté à la vie de Jésus.⁴⁰

La première illustration est historique et symbolique.

³³ Maria Montessori, *Antropologia pedagogica*, Vellardi, 1910, p. 35.

³⁴ Maria Montessori, *Antropologia pedagogica*, Vellardi, 1910, p. 40 et suivantes. Mendel (1822-1884) est d'une part un moine catholique au monastère Saint-Thomas de Brno, en Moravie et d'autre part, un botaniste autrichien reconnu comme le père fondateur de la génétique dans la mesure où il est à l'origine de ce qui est appelé les « lois de Mendel », définissant la transmission des gènes de génération en génération.

³⁵ Maria Montessori, *Antropologia pedagogica*, Vellardi, 1910, p. 58-60.

³⁶ Maria Montessori, *Antropologia pedagogica*, Vellardi, 1910, p. 187.

³⁷ Maria Montessori, *Antropologia pedagogica*, Vellardi, 1910, p. 189.

³⁸ La phylogenèse s'intéresse à l'histoire évolutive d'une espèce ou d'un groupe d'espèce.

³⁹ Maria Montessori, *Antropologia pedagogica*, Vellardi, 1910, p. 238-240.

⁴⁰ Voir l'article intitulé : **Maria Montessori : la foi en l'enfant.**

Le jour de l'ouverture de la maison des enfants, ou *Casa dei bambini*, le 6 janvier 1907, elle déclare dans son discours d'introduction et d'inauguration en se référant abondamment au *Livre d'Ésaïe*⁴¹ (60, 1-3) de l'Ancien Testament sans nommer expressément ce livre biblique⁴²:

« Car voici que les ténèbres couvrent la terre, l'obscurité couvre les peuples... mais le Seigneur se lève. Et les nations marcheront vers ta lumière et les rois vers la clarté de nos Rohr. Lève les yeux tout autour et voir... alors tu verras et tu seras radieuse ton cœur se dilatera, car vers toi afflueront les trésors d'au-delà des mers ».

La deuxième illustration est tirée d'une conférence qui relate l'expérience de la maison des enfants.

Au sujet de la discipline dans cette maison, Maria écrit :

« Le silence de cette classe était bouleversant, nulle n'aurait pu l'obtenir. Les enfants avaient-ils découverts leur orbite comme des étoiles qui se meuvent et brillent pour l'éternité ? Pouvait-on leur appliquer ce texte de la Bible : ``et les étoiles se sont réjouies ; et elles ont répondu nous voici, et dans leur joie elles ont brillé pour Celui qui les a créés ?'' »⁴³

De fait, Maria Montessori cite le *Livre de Baruch* (3, 34-35)⁴⁴ souvent cité lors de la liturgie catholique de Pâques, entendue par les catholiques pratiquants.

La troisième et dernière illustration montre l'intérêt que porte la pédagogue italienne à la vie de Jésus telle que relatée par l'Évangile. Ainsi, Maria Montessori pense l'évolution de la vie d'un homme à celle de Jésus, d'où une pédagogie qu'il faut en dégager pour l'enfant :

⁴¹ Ouvrage collectif, ce livre biblique se présente sous le nom d'Ésaïe ou d'Isaïe, un personnage qui aurait vécu aux alentours du VIII^e siècle av. J.-C. siècle sous les règnes d'Ozias, de Jotham, d'Achaz et d'Ézéchias. Il traite de la déportation du peuple juif à Babylone puis de son retour et de la reconstruction du Temple de Jérusalem (538 av. J.-C.) sur les ordres du Grand Roi achéménide Cyrus II. Voir : *Ancien Testament*, Traduction Œcuménique de la Bible, Paris, Les éditions du Cerf [1975] 1984, p. 731 ; voir également : Danielle Fouilloux, Anne Langlois, Alice Le Moigné, Françoise Spiess, Madeleine Thibault, Renée Trébuchon (sous la direction), *Dictionnaire culturel de la Bible*, Paris, Nathan/Cerf, 1990, p. 120.

⁴² Si Maria ne cite pas sa source comme à son habitude, pour l'anecdote, son biographe, Edwin Mortimer Standing se trompe en écrivant que la source de ce passage biblique est une « épître » -qui comme toutes les épîtres se trouvent dans le Nouveau testament- : *Maria Montessori. Sa vie, son œuvre*, Paris, DDB, 2010, p. 28. De fait, le passage biblique provient du *Livre d'Ésaïe* (60, 1-3) de l'Ancien Testament.

⁴³ Edwin Mortimer Standing, *Maria Montessori. Sa vie, son œuvre*, Paris, DDB, 2010, p. 41.

⁴⁴ Ce livre, écrit en hébreu, ne nous est parvenu que dans une traduction grecque. La valeur historique et religieuse de ce livre réside dans le témoignage d'Israël en exil. Il met en lumière plusieurs traits de ce peuple attaché à son histoire et redevenu fidèle au Dieu qui l'avait choisi. Dans ce livre, Israël, brisé et repentant, trouve les mots pour rejoindre son dieu. Le livre se donne pour être écrit à Babylone par Baruch, disciple et secrétaire du prophète Jérémie : il s'agirait d'un ouvrage collectif qui aurait été écrit par une communauté juive en exil au début du deuxième siècle avant J.C. Voir : *Ancien Testament*, Traduction Œcuménique de la Bible, Paris, Les éditions du Cerf [1975] 1984, p. 2119 ; voir également : Danielle Fouilloux, Anne Langlois, Alice Le Moigné, Françoise Spiess, Madeleine Thibault, Renée Trébuchon (sous la direction), *Dictionnaire culturel de la Bible*, Paris, Nathan/Cerf, 1990, p. 42.

Dans la conclusion de l'ouvrage *De l'enfant à l'adolescent*, elle écrit en ce sens :

« On pourrait comparer la vie de l'homme aux trois étapes de la vie du Christ. D'abord le bambino miraculeux et sublime, c'est l'époque de la sensibilité créatrice, de la construction mentale, si intense en activités qu'il y faut déposer toutes les semences de la culture.

Vient ensuite l'époque de l'adolescence : époque des révélations intérieures, des sensibilités sociales. C'est celle où le Christ, adolescent, est venu discuter avec les Docteurs du temple, oublieux de sa propre famille. Il ne parle pas comme un écolier, mais comme un Maître éblouissant. Et puis Il se consacre aux travaux manuels, exerce un métier.

Enfin, vient l'homme qui se prépare à sa mission dans le monde et que fait-Il pour se préparer ? Il affronte le diable et le vainc. C'est la préparation. L'homme a la force de connaître et d'affronter les dangers, les tentations du monde pour s'aguerrir et vaincre. Au sens littéral, les tentations de vaincre sont celles de l'Évangile : la tentation de la possession et la tentation du pouvoir. Il existe quelque chose qui est au-dessus des tentations ; il peut comprendre le seul moyen de créer un monde purifié, puissant et riche : savoir vaincre individuellement la tentation de la possession et du pouvoir. C'est la voie de son règne. Mais pour la trouver par l'éducation, il faut se tourner vers l'Enfant, et le considérer sous un autre aspect »⁴⁵.

En plus de la connaissance des textes bibliques, un théologien, l'un des plus importants du christianisme, influence la pédagogue : saint Augustin.

b) Saint Augustin (354-430) : le théologien inspirateur de l'âme cachée

Elle s'inspire de saint Augustin (354-430) au moins à double titre : sa conception du for intérieur et sa vision de l'éducation morale.

Maria Montessori comme Saint Augustin cherchent à atteindre deux finalités :

- 1) La première est d'ordre politique et religieuse. Il s'agit de faire gagner la cité de Jérusalem, cité céleste, contre la cité terrestre : « Deux amours ont donc bâti deux cités : l'amour de soi jusqu'au mépris de Dieu, la cité de la terre, l'amour de Dieu jusqu'au mépris de soi, la cité de Dieu. L'une se glorifie en soi, et l'autre dans le Seigneur. L'une demande sa gloire aux hommes, l'autre met sa gloire la plus chère en Dieu témoin de sa conscience » *La cité de Dieu* (Livre XIV, 28)⁴⁶,
- 2) La seconde est d'ordre relationnel et spirituel. La pédagogue italienne comme le théologien berbère sont orientés dans leur vie et leur travail par la réalisation de la paix⁴⁷ sur terre, c'est-à-dire à la vie en harmonie entre tous les hommes et toutes les femmes.

⁴⁵ Maria Montessori, *De l'enfant à l'adolescent*, Paris, DDB, 2004, p. 172.

⁴⁶ Augustin, *La Cité de Dieu*, volume 2, Livres XI à XVII, Paris, Seuil, 1984, p. 191.

⁴⁷ Un article sur la paix chez Maria Montessori sera rédigé ultérieurement.

Pour réaliser ces deux finalités, Maria Montessori comme saint Augustin considèrent qu'il n'y a qu'un seul moyen : l'éducation morale. Dès lors, cette éducation repose sur l'adulte professeur qui a pour devoir de développer sa vie intérieure, sa vie spirituelle, son recueillement. L'enjeu de l'éducation morale est le dialogue des âmes.

Après l'expérience de San Remo, elle conclut :

« 60 gosses heureux et larmoyants, si timides qu'on ne peut les faire parler ; visages inexpressifs aux regards hébétés comme s'ils n'avaient jamais rien vu... Pauvres abandonnés qui ont poussé dans l'obscurité et le désordre des taudis sans que rien ne vienne stimuler leur intelligence. Ce sont des boutons fanés avant d'avoir éclos. Ils cachent leur âme dans une cellule hermétique. C'est cette âme qu'il s'agit d'accompagner »⁴⁸.

Comment ne pas retrouver dans un tel passage saint Augustin, l'auteur des *Confessions* quand il écrit au Livre VII, chapitre X l'importance pour l'âme de sortir de l'obscurité ; c'est aussi le chemin de foi de Maria Montessori qui est en jeu et qu'elle souhaite proposer aux enfants⁴⁹ :

« J'entrai donc ainsi dans moi-même, et avec l'œil de mon âme, quoiqu'il n'eût encore que peu de clarté, je vis au-dessus de ce même œil de mon âme, et au-dessus de la lumière de mon esprit, la lumière immuable du Seigneur, et cette lumière n'était pas celle que nous voyons, ni quelque autre de même nature, mais qui aurait été seulement plus grande, plus parfaite, plus éclatant, et plus étendu dans toutes les parties de l'univers. Elle était d'une autre espèce, et entièrement différente de la lumière ordinaire. Elle n'était point au-dessus de mon esprit, comme l'huile est au-dessus de l'eau, et le ciel au-dessus de la terre, mais elle était au-dessus de moi-même comme m'ayant donné l'être, et j'étais au-dessous d'elle comme ayant été créé par elle. Celui qui connaît la vérité, connaît aussi cette lumière ; et celui qui connaît cette lumière, connaît aussi l'éternité ; et c'est la charité qui la fait connaître. Ô Éternelle vérité ! ô véritable charité ! ô chère éternité ! C'est vous qui êtes mon Dieu, et c'est pour vous que je soupire jour et nuit. Aussitôt que je commençai à vous connaître, vous m'ouvrites les yeux pour me faire voir qu'il y avait des choses qui pouvaient tomber sous l'intelligence humaine ; mais que je n'étais pas encore capable de les entendre. Et vos regards furent si clairs et si pénétrants que la faiblesse de ma vue ne pouvant les soutenir, je fus avec tremblement touché d'amour et de crainte ».⁵⁰

Ou encore au Livre X, chapitre XXX :

« Et l'illusion de ces vains fantômes a tant de pouvoir sur mon esprit et sur mon corps, que de fausses visions me persuadent lorsque je dors, ce que de véritables objets ne sauraient me persuader lorsque je veille. Seigneur mon Dieu, ne suis-je pas alors ce que j'étais auparavant ? »⁵¹

⁴⁸ Edwin Mortimer Standing, *Maria Montessori. Sa vie, son œuvre*, Paris, DDB, 2010, p. 27.

⁴⁹ Nous reviendrons sur cet aspect dans article de fond consacré à la spiritualité chez Maria Montessori, aspect souvent ignoré en France.

⁵⁰ Augustin, *Confessions*, traduction d'Arnauld d'Andilly, Livre VII, X, Paris, Gallimard, 1993, p. 238-239.

⁵¹ Augustin, *Confessions*, traduction d'Arnauld d'Andilly, Livre X, XXX, Paris, Gallimard, 1993, p. 2374.

Chez Maria comme chez saint Augustin, l'espace intérieur est en communication avec le monde extérieur, les deux communiquent, s'interpénètrent, et le second, imprime ses marques dans le premier, espace constitué de forces intérieures.

De fait, l'âme devient le point de départ des recherches de Maria Montessori. C'est d'ailleurs sa seule découverte, qui n'est pas due à ses travaux scientifiques ou à des pratiques expérimentales d'origine positiviste. Cette découverte, elle la doit à sa foi : il s'agit de « l'âme cachée de l'enfant ». En effet, par sa vie spirituelle le « monde intérieur de l'enfant » s'impose à elle. En ce sens, elle écrit :

« La seule observation des enfants ne nous permet pas d'affirmer l'existence d'une autre nature, cachée, celle-là qui nous a amené à la création d'une école spécialisée et à inventer une nouvelle. C'est l'intuition qui nous a amené à la création d'une école spécialisée et à inventer une nouvelle méthode d'éducation. La seule intuition n'imaginerait pas, cependant, la double nature de l'enfant (normale et déviée)... Tout ce qui est nouveau doit émerger grâce à sa propre énergie. »⁵²

Au sujet de l'âme cachée de l'enfant, elle ajoute :

« Depuis l'Antiquité, l'adulte a dressé une barrière, plus d'ailleurs dans son cœur que dans son esprit, les forces intérieures de l'enfant n'ont jamais été prises en compte, ni dans leur aspect intellectuel, ni dans leur aspect moral »⁵³.

Au sujet de l'âme et de la sensation, elle considère en disciple de saint Augustin :

« C'est l'ordre divin qui donne souffle aux choses inertes et les anime avec l'esprit. Ce drame intérieur de l'enfant est un drame d'amour : c'est l'unique et grande réalité qui se passe dans les régions occultes de l'âme ; c'est l'unique et grande réalité qui, par moments, la remplit »⁵⁴.

D'où sa volonté de créer les conditions et l'environnement pour permettre le développement des « forces intérieures ». Sa foi, sa croyance chrétienne et sa lecture de saint Augustin nourrissent ainsi toute sa vie, sa réflexion pédagogique. À ce titre, elle écrit des livres sur le Christ non diffusés en France aujourd'hui : *La vie du Christ, La messe expliquée aux enfants* (publié en 1949 et jamais réédité depuis) et *Livre ouvert sur le Christ*⁵⁵.

c) L'oncle Antonio Stoppani (1824-1891) : le prêtre et géologue positiviste

Troisième influence chrétienne décisive : le célèbre théologien de la famille, Antonio Stoppani. Les biographes de Maria Montessori nous l'apprennent : la mère de Maria est très

⁵² Edwin Mortimer Standing, *Maria Montessori. Sa vie, son œuvre*, Paris, DDB, 2010, p. 25.

⁵³ Maria Montessori, *La formation de l'homme*, Paris, DDB [1949] 2005, p. 49.

⁵⁴ Maria Montessori, *L'enfant*, Paris, DDB, [1936] 2016, p. 39.

⁵⁵ Nous y reviendrons dans un article consacré à la foi en l'enfant chez Maria Montessori.

influencée par son frère, Antonio Stoppani. De fait, l'oncle de Maria exerce une véritable magistrature intellectuelle et universitaire à la fin du XIX^e siècle dans l'Italie nouvelle, à l'édification de laquelle il a contribué comme le père de Maria⁵⁶.

Dès 1848, Antonio participe effectivement à la révolte anti-autrichienne des Cinq jours de Milan en 1848, en construisant de petites montgolfières qui, sortant de la ville encerclée, portent des messages de révolte dans la campagne milanaise. Cette insurrection constitue, dans l'historiographie du *Risorgimento*, un des épisodes majeurs de l'unification italienne dans la mesure où elle est la seule initiative populaire victorieuse d'envergure et elle inaugure les événements qui vont conduire à la construction de l'Italie et l'unification réalisée le 20 septembre 1870.

Personnalité de son temps, Narciso Carl Antonio Stoppani (Lecco, 15 août 1824 - Milan, 11 janvier 1891) est un géologue italien, paléontologue, universitaire et prêtre. Il est unanimement considéré comme le père de la géologie italienne, à la fois pour la pertinence de ses études et pour son engagement dans l'enseignement et la diffusion scientifique. Proche de la mère de Maria, il bénéficie au sein de sa famille d'une forte autorité morale, intellectuelle et scientifique.

S'il est une figure intellectuelle originale qui bénéficie d'une certaine aura dans son pays, il exerce auprès de sa nièce une quadruple influence de premier plan.

D'une part, l'importance de la connaissance scientifique et sa diffusion à l'échelle internationale est cruciale pour l'oncle de Maria. En effet, pour Stoppani, la connaissance scientifique du territoire est fondamentale mais elle doit être diffusée à une plus grande échelle pour être discutée et comparée avec d'autres recherches. Dans cette perspective, entre 1858 et 1881, il publie les quatre séries de la *Paléontologie ou description des fossiles de Lombardie* en français. Pourquoi en français ? Parce c'est la langue française qui permet à l'époque la diffusion internationale de ses travaux.

Comme son oncle, Maria s'investira à l'échelle internationale et participera aux débats de son temps tout en maîtrisant très bien la langue française, non pas en matière géologique, mais en matière pédagogique.

D'autre part, le positivisme fonde la démarche de l'oncle de Maria. De quoi s'agit-il ? Au sens propre, le positivisme est l'ensemble des idées et des idées exposées par le philosophe et sociologue français Auguste Comte (1798-1857) exposées dans son *Cours de philosophie positive* (1830-1842), le *Discours sur l'Esprit positif* (1844), le *Catéchisme positiviste* (1852), le *Système de politique positive* (1852-1854). Au sens historique et philosophique du terme, le positivisme est une méthode scientifique qui se diffuse à partir des travaux d'Auguste Comte dans toute l'Europe jusqu'au Brésil⁵⁷.

⁵⁶ « Memorie di Antonio Stoppani nel Seminario di Venegono », *La Scuola Cattolica*, vol. 139, 2011 ; « Antonio Stoppani (Dati biografici) », *La Scuola Cattolica*, vol. 81, 1953 ; « Antonio Stoppani professore in seminario (1848-1853) », *La Scuola Cattolica*, vol. 69, 1941.

⁵⁷ André Lalande, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, volume 2, Paris, PUF, p. 794-795.

Cette méthode scientifique a quatre caractéristiques principales :

- la nécessité de s'en tenir au fait uniquement puisque seule la connaissance des faits est féconde,
- la primauté de l'observation puisqu'il s'agit de renoncer à tout *a priori*,
- la validation des hypothèses par l'expérimentation puisque l'empirie est la matière première de la science,
- la conviction que la pensée ne peut atteindre que des relations et des lois puisque la science se déploie sous forme de théories⁵⁸.

Comme Antonio, Maria est convaincue par l'approche scientifique des faits, la primauté de l'observation, l'importance de l'expérimentation et la conviction de dégager des principes, des lois, des règles pour comprendre le monde. Cependant, à la différence de son oncle qui fera une carrière universitaire, Maria développera en particulier les expérimentations et mises en œuvre des résultats de ses recherches en créant du matériel, en ouvrant des écoles, en formant des éducateurs et éducatrices.

Troisième domaine d'influence, le dialogue entre la science et la foi est capital pour Antonio. Stoppa. Il est prêtre *et* scientifique, d'où son approche qui revient à mettre en lien la foi et la science. Même si la foi et la science relèvent d'ordre différent de faire dialoguer, et donc de ne pas opposer, la foi et la science. Il le fait en direction des catholiques et du clergé : *Il Dogma e le Scienze Positive* (1884) ou *Le dogme et les sciences positives*. Il conçoit cet ouvrage comme une sorte de manuel illustrant l'utilité des études scientifiques pour faire face au conflit moderne entre la raison et la foi. Chez les catholiques italiens -et européens-, la croyance s'oppose au positivisme qui selon Antonio produit une série de règles ou de maximes permettant de mieux comprendre la réalité.

Au début de cet ouvrage, il compare la situation moderne à l'ancien conflit entre la raison et la foi, apparu au XIII^e siècle, avec la diffusion, dans l'Occident chrétien, de la philosophie aristotélicienne notamment avec le théologien sicilien Saint Thomas d'Aquin (vers 1224-1274). Au Moyen-Âge, il y a ceux qui soutiennent que les vérités de la foi sont inconciliables avec la grande construction rationnelle et philosophique du philosophe grec Aristote, dont Thomas d'Aquin est le héraut dans l'Église catholique.

À la fin du XIX^e siècle, se reproduit l'histoire : les sciences positives fondée sur l'expression de la raison sont considérées comme opposées aux dogmes par les catholiques. Selon Stoppani, il n'en est rien. Pour lui, il s'agit à la suite des grands talents et surtout de celui de Thomas d'Aquin -cité 25 fois dans cet ouvrage de 403 pages- de montrer « l'accord parfait entre les vérités de la foi et celles de la raison » de sorte que les catholiques s'appliquent avec dévouement aux études scientifiques pour deux raisons essentielles. La première consiste à se rapprocher de la vérité et de l'adéquation à la réalité. La seconde : être capables de montrer

⁵⁸ Olivier Bobineau, *Cours de sociologie : Auguste Comte*, Sciences Po, 2008-2013.

aux non-croyants que leurs arguments, leurs connaissances ne conduisent pas à contredire la religion catholique. Comme, il écrit : « L'intelligence de l'amour, c'est comprendre que l'esprit transcende ici les temps et les espaces pour se plonger dans l'infini et qu'il se combine à tout le complexe des facultés de la raison humaine. C'est ce qui distingue l'homme des brutes »⁵⁹.

Dans son ouvrage le plus célèbre, *Il Bel Paese, ou Le Beau Pays*, publié en 1876, avec pour sous-titre : *Conversations sur la beauté naturelle, la géologie et la géographie physique de l'Italie*, le prêtre scientifique, patriotique et reconnu par ses contemporains exhorte les jeunes générations à faire de la recherche en ces termes :

« Soyez des darwinistes, attachez-vous à l'une des théories naturelles ou positives, et inventez-en autant que vous voulez pour décrire tout l'univers ; osez tout, exigez tout dans votre domaine, et soyez inexorable en scrutant, en tourmentant la nature pour la déchirer jusqu'au dernier secret. Mais arrêtez-vous volontairement devant le problème de l'être, là où il vous touche inévitablement, même si vous ne le souhaitez pas. »

Comme son oncle, Maria Montessori se ressource sur sa foi qui l'engage plus encore dans ses recherches scientifiques, comme son oncle, elle lie foi et science qu'elle ne considère pas comme incompatible comme nous allons le voir ci-dessus. Cela étant, à la différence de son oncle, Maria lit et pense non seulement avec les sciences de la nature mais également avec les sciences humaines dont la science de l'éducation.

Enfin, dernière influence de l'oncle sur sa nièce, le prêtre catholique et l'universitaire n'hésite pas à innover et prendre des risques sur le plan scientifique et intellectuel.

En l'occurrence, les observations pionnières d'Antonio Stoppani sur l'impact de l'activité humaine sur l'équilibre naturel du monde et sur l'entrée de l'homme dans l'histoire géologique le conduisent à analyser l'apparition d'une nouvelle force géologique universelle, inconnue à l'époque précédente qu'il appelle la période actuelle « antropozoïque ». En 1873, Stoppani, très en avance sur son temps, reconnaît la puissance et l'impact croissant de l'humanité sur le système Terre. En ce sens, le théologien écrit : une « nouvelle force tellurique qui par sa puissance et son universalité peut être comparée aux grandes forces de la Terre » mérite toute l'attention : « l'ère anthropozoïque »⁶⁰.

Comme son oncle, Maria s'intéresse aux influences de l'humanité sur l'histoire de la planète Terre. Maria appelle cela l'éducation cosmique. Ce concept global d'éducation questionne la position de l'homme dans le cosmos et dans la société. Il s'agit de répondre selon Maria Montessori à :

« L'enfant [qui] commence à se poser des questions : Qui suis-je ? Quel est le rôle de l'homme dans cet univers merveilleux ? Vivons-nous seulement pour nous-mêmes ou avons-nous

⁵⁹ Antonio Stoppani, *Il Dogma e le Scienze Positive*, Milano, Fratelli Dumolard Editori, 1884, p. 144.

⁶⁰ Cité par Paul J. Crutzen, « La géologie de l'humanité : l'anthropocène », *Écologie & politique*, Presses de Sciences Po, 2007/1, N°34, p. 143.

une tâche plus élevée ? Pourquoi lutter et se battre ? Qu'est-ce que le Bien ? Qu'est-ce que le Mal ? Où tout cela va-t-il aboutir ? Ce programme d'éducation cosmique comme fondement de la Méthode pour les classes supérieures fut exposé pour la première fois en Angleterre en 1935 »⁶¹.

Selon elle, comme pour son oncle Antonio, il s'agit de créer une véritable prise de conscience en faveur de la compréhension des interdépendances relationnelles, naturelles et culturelles ainsi que la responsabilité que chacun peut avoir afin de poursuivre l'aventure de la Vie. C'est pourquoi, pour Maria Montessori, il est important que les enfants prennent conscience très tôt de leur position dans l'évolution au service de la terre, de la vie et de l'histoire humaine afin d'y participer activement :

« Il s'en suit qu'il est facile de susciter chez [l'enfant] l'intérêt pour l'histoire des conquêtes de l'homme, car il souhaite y participer »⁶².

Certes, découvrir et conquérir le monde mais tout en respectant l'environnement, en regardant ce que nous enseigne la nature :

« La nature nous enseigne les choses de la vie : apprenons à suivre ses enseignements ! »⁶³.

2) La source philosophique essentielle d'inspiration : le grec Aristote (384 av. J.-C. - 322 av. J.-C.)

a) Aristote : du langage et du toucher

Tout d'abord, Maria Montessori s'inspire d'Aristote⁶⁴ quant à la primauté à donner au langage, à la langue qui est appartenante à l'humanité, à la société, à la civilisation.

Chez Aristote, la langue est conçue comme « la communication par signes avec autrui »⁶⁵. Cette communication humaine qui s'accomplit par la langue, est le propre de l'homme : « seul parmi les animaux, l'homme a un langage ». En outre, « l'homme est par nature un animal politique, et que celui qui est hors cité, naturellement bien sûr et non par le hasard des circonstances, est soit un dégradé, soit un être surhumain »⁶⁶. Dès lors, la fonction sociale et politique du langage est « de manifester l'avantageux et le nuisible, et par suite le juste et l'injuste ». Enfin, « celui qui n'est pas capable d'appartenir à une communauté ou qui

⁶¹ Maria Montessori, *Éduquer le potentiel humain*, Paris, DDB, [1948] 2003, p. 12. Elle précise dans le même paragraphe : « chaque époque apportant les réponses proposées par sa philosophie ou sa religion. De nos jours, la réponse est à peu près la même : 'Dieu t'a envoyé pour travailler et accomplir ton devoir' ». Au regard de cette réponse qui peut nous sembler surprenante, n'oublions pas que Maria Montessori comme tout auteur n'échappe pas à son époque, sa culture et sa religion.

⁶² Maria Montessori, *Éduquer le potentiel humain*, Paris, DDB, [1948] 2003, p. 84.

⁶³ Maria Montessori, *Éduquer le potentiel humain*, Paris, DDB, [1948] 2003, p. 139.

⁶⁴ Aristote (384 av. J.-C. - 322 av. J.-C.) est un philosophe grec. Disciple de Platon, dont il apprend beaucoup à l'Académie à Athènes, il est l'un des penseurs les plus influents et géniaux de l'histoire de la pensée. Son savoir et son étendue font de lui un savant qui traite de plusieurs domaines à la fois : biologie, physique, métaphysique, logique, poétique, politique, rhétorique, science politique et de façon ponctuelle l'économie. Chez ce Stagirite - Stagire est une ancienne cité de Macédoine - , la philosophie est conçue de fait comme la recherche du savoir pour lui-même, en interrogeant le monde à la lumière des sciences. Il sera le maître, le précepteur d'Alexandre le Grand (356 av. J.-C.1 - 323 av. J.-C.).

⁶⁵ Aristote, *De l'âme*, Livre III, 13, Paris, Gallimard, p. 109.

⁶⁶ Aristote, *Les politiques*, Livre I, 1, Paris, Flammarion, 1993, p. 90.

n'en n'a pas besoin parce qu'il se suffit à lui-même n'est en rien une partie d'une cité, si bien que c'est soit une brute ou un dieu »⁶⁷.

Chez Montessori, « la langue parlée se développe naturellement dans chaque homme. Sans elle, l'homme serait un misérable, un asocial, un sourd-muet. La parole est en effet l'un des caractères qui distinguent l'homme des animaux. C'est un don de la nature accordé à lui seul. [...] Sans la parole, comment pourrait-il s'associer avec les autres hommes pour atteindre un objectif commun ? »⁶⁸.

Ensuite, Maria Montessori reprend d'Aristote l'unité chez l'homme de son corps et de son âme, avec un sens qui le caractérise en particulier : le toucher qui donne la sensation unique et directe d'être en lien avec le monde

Chez Aristote, « l'animal est un corps doué d'une âme », qui « possède la sensibilité tactile » et « le sens du toucher est nécessairement le seul dont la privation entraîne la mort » car le « toucher consiste dans le contact direct avec les objets », l'environnement⁶⁹.

Chez Montessori, le toucher prend toute importance pour saisir et comprendre l'environnement :

« l'enfant fait ses acquisitions pendant les périodes sensibles. Celles-ci pourraient se comparer à un phare qui éclaire la nature intérieure, ou un courant électrique qui produit des phénomènes actifs. C'est cette sensibilité qui permet à l'enfant de se mettre en rapport avec le monde extérieur d'une façon exceptionnellement intense » ; tout est facile alors ; tout est pour lui enthousiasme et vie. »⁷⁰.

Dès lors, chez l'enfant, ce qui est important avec le langage, c'est la main, le fait de toucher son environnement :

« L'organe moteur qui caractérise l'homme, c'est la main, au service de l'intelligence, pour la réalisation du travail. [...] Or, l'homme a peur de ces petites mains tendues vers les objets sans valeur et sans importance qui l'entourent, et ce sont ces objets qu'il s'attache à défendre contre l'enfant. Son souci est de répéter « ne touche pas »⁷¹.

b) Aristote : des sens à... l'intelligence avec pour moteur... le désir

Enfin, Aristote considère l'évolution de l'homme comme passant d'un état de sens à l'intelligence avec pour moteur le désir, l'objet désirable. La première phrase de *La Métaphysique* d'Aristote est connue de Maria : « L'homme a naturellement la passion de

⁶⁷ Aristote, *Les politiques*, Livre I, 1, Paris, Flammarion, 1993, p. 91-92

⁶⁸ Maria Montessori, *La formation de l'homme*, Paris, DDB [1949] 2005, p. 111-112. Un article sera consacré au langage chez Maria Montessori avec une mise en perspective théorique et empirique au regard de la socio-linguistique.

⁶⁹ Aristote, *De l'âme*, Livre III, 13, Paris, Gallimard, p. 107-108.

⁷⁰ Maria Montessori, *L'enfant*, Paris, DDB, [1936] 2016, p. 35.

⁷¹ Maria Montessori, *L'enfant*, Paris, DDB, [1936] 2016, p. 75-77.

connaître ; et la preuve que ce penchant existe en nous tous, c'est que le plaisir que nous prenons aux perceptions des sens »⁷². Dès lors, à partir de ces sens, « c'est la mémoire qui forme l'expérience chez l'esprit de l'homme ; car les souvenirs d'une même chose rendent capable de constituer une expérience en se multipliant pour chaque cas. C'est l'expérience qui a enfanté l'art et la science chez les hommes »⁷³. Aussi à force d'expérience et de grandir, se développe chez l'homme l'intellection⁷⁴ qui se mobilise selon le désir : comme il l'écrit : « l'intellect ne se meut pas sans le désir » et « c'est parce qu'il désire que l'être vivant se meut lui-même »⁷⁵.

L'approche du philosophe grec donne à Maria Montessori l'idée d'une progression pédagogique depuis le travail des cinq sens jusqu'à l'abstraction autour de l'âge de 12 ans. Sa démarche est, dans un premier temps, inductive puis devient déductive progressivement en développant les capacités réflexives de l'enfant. Ses cinq sens pour lui permettre d'appréhender le monde de l'observer puis de le saisir avec la comparaison et la classification : elle reprend qui vient des Grecs, l'adage « *Nihil est in intellectu quod non fuerit in sens* (Il n'est rien dans l'intelligence qui n'ait été perçu par les sens) »⁷⁶. On retrouve là encore Aristote pour lequel la formation des idées abstraites s'accompagne d'une élimination progressive de la matière. L'esprit de l'enfant passe graduellement de l'observation des objets à l'intériorisation des concepts. Cette montée progressive connaît un moment d'accélération du fait de l'âge de raison. Comme pour Aristote, Maria Montessori considère que l'enfant progressivement découvre les joies de la pensée à partir de l'âge de raison.

Une fois ses sources principales exposées, présentons la conception anthropologique de la pédagogie Montessori en ses lignes principales.

C. Les principes de l'anthropologie pédagogique de Maria Montessori

Arrivé à ce stade de notre raisonnement, d'un point de vue anthropologique, la démarche de Maria Montessori repose sur :

- 1) Une conception du développement biologique et sensible de l'enfant, le développement de son corps en lien avec son esprit et ses relations à autrui,

⁷² Aristote, *La Métaphysique*, Livre A, 1, Paris Pocket, p. 39.

⁷³ Aristote, *La Métaphysique*, Livre A, 1, Paris Pocket, p. 40.

⁷⁴ Chez Aristote, il s'agit de l'opération par laquelle l'intellect, par opposition à l'imagination, comprend ou conçoit par des processus abstraits et logiques : André Lalande, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, volume 1, Paris, PUF, p. 521.

⁷⁵ Aristote, *De l'âme*, Livre III, 13, Paris, Gallimard, p. 101 ; p. 103.

⁷⁶ Maria Montessori, *L'enfant*, Paris, DDB, [1936] 2016, p. 36.

- 2) Des principes pédagogiques prenant racine dans un corpus théorique dont nous venons d'apprécier les sources chrétiennes, positivistes et philosophiques et que nous présenterons sous la forme d'un acrostiche.

1) Une conception du développement biologique et sensible de l'enfant

À partir de ses observations des enfants et avec ses connaissances biologiques et médicales, Maria Montessori va distinguer différentes personnalités psychiques et sensibles chez l'enfant, dont nous proposons une synthèse à partir de la lecture d'ouvrages reproduisant des conférences de Maria Montessori⁷⁷.

a) Le premier stade : 0 à 6 ans ou « âge de la conscience du moi »

Le premier stade de transformation se divise en deux phases :

0-3 ans : « l'esprit absorbant » se déploie même s'il est inconscient.

L'esprit absorbant est une vie complète. Il s'agit d'un intellect de nouveau-né, en perpétuelle recevoir. Cet « esprit absorbant » qui créé à partir de « rien », qui part de « zéro » et ne sait pas ce qu'il est et ne désire pas l'être : il s'agit d'un esprit inconscient. C'est la raison pour laquelle les jeunes années ne laissent pas de traces dans la mémoire. Il s'agit d'une période très créatrice où l'esprit a des « pouvoirs » avec une forte sensibilité à l'environnement. Maria Montessori affirme que l'enfant se nourrit comme une éponge de tous ceux que lui apporte son milieu, non pas seulement avec son intelligence... mais avec tout son être même. Ainsi, l'enfant arrive-t-il à maîtriser sa langue maternelle, simplement en vivant dans le milieu où sa langue est employée.

Sur le plan sensoriel, Maria parle de « période sensible du développement » et emprunte cette expression au biologiste hollandais Hugo de Vries, qui l'a conçue pour étudier et analyser le développement de certains animaux.

- 1) De 0 à 3 ans, le bébé est d'abord sensible au langage.
- 2) Il est également sensible à l'ordre au rite à la routine. Il se bat sans cesse pour ordonner cet univers étrange, cet environnement qui lui envoie trop d'informations. C'est l'exemple que nous connaissons bien du cache-cache avec les enfants : l'enfant se cachera toujours au même endroit car ce qui importe c'est de trouver à sa place habituelle, quelqu'un ou quelque chose qu'on ne voit pas.

3-6 ans : l'esprit absorbant se déploie alors qu'il est conscient.

⁷⁷ Maria Montessori, *L'enfant*, Paris, DDB, [1936] 2016, p. 36-64 ; *Éducation pour un monde nouveau*, Paris, DDB, [1943] 2010 ; *De l'enfant à l'adolescent*, Paris, DDB, 2004, p. 19-41.

Durant les premières années de sa vie l'enfant se nourrit inconsciemment de son environnement. Lorsqu'il commence à marcher, l'enfant devient conscient. Il ne cesse de vouloir, il ne cesse de découvrir, il ne cesse de se nourrir et de se souvenir car, de fait, la mémoire elle-même est l'une des facultés qu'il a créées. Maintenant toutes les choses qu'il a emmagasinées font surface grâce au travail de ses mains. La mémoire est là pour les recevoir. Sa main est devenue l'instrument de son cerveau, c'est elle qui maintenant aide le cerveau à se développer.

Sur le plan sensoriel ou « période sensible du développement » :

- 1) De 3 à 6 ans, juste avant l'âge de la raison estimée à sept ans, l'enfant s'attache aux impressions sensorielles qu'il cherche à affiner : la couleur, le son, la forme, la texture. C'est le moment où s'affinent ses sens. C'est le moment pour Maria Montessori durant lequel l'enfant peut jouer des « clochettes ». Il ne s'agit pas de jouer des airs mais bien d'exercer ses sens en assemblant et en plaçant les sons selon leur degré d'idée.
- 2) En plus d'un affinement de ses sens, l'enfant fixe son attention sur les actions de son corps. Il en a conscience et c'est la raison pour laquelle il est prêt à apprendre la sociabilité : il est prêt à ouvrir et à fermer une porte, prêt à atteindre des objets à manger à saluer, bref il cherche à rentrer en relation avec d'autres groupes et d'autres personnes de la société en dehors de sa propre famille.

b) Le deuxième stade : 6 à 12 ans ou « âge moral »

Le deuxième stade de développement par rapport au premier stade se caractérise par un temps de stabilité. Il s'agit d'une période de croissance : les caractéristiques psychologiques demeurent les mêmes mais s'observent un incontestable changement physique. De dodu qu'il était, l'enfant devient plus fin et les dents de lait tombent et son caractère s'affirme. Il est conscient de ce qu'il est ce qui se manifeste par des accès de vanité : « moi je sais faire ça ! »

Durant ce stade l'enfant a besoin de ses semblables, d'amis, de bandes. Le groupe en dehors de la famille devient important. Un instinct grégaire se développe et lui donne les premiers codes moraux du lien social : il a un côté « gros dur ». Sur le plan moral, il se fait jour une tendance marquée à vérifier le bien-fondé de toute action : est-ce vrai ou faux ? Les questions prennent la forme du jugement de valeur (bien ou mal) : la dimension éthique émerge à cet âge. Il se pose de plus en plus de questions sur son lien avec les autres : les mœurs deviennent essentiels dans sa vie.

c) Le troisième stade : 12-18 ans ou « âge social »⁷⁸

Cette période de transformation se divise en deux phases :

⁷⁸ Nous reviendrons sur l'adolescence dans un article ultérieur.

12-15 ans

C'est la puberté. Maria Montessori considère la puberté comme une seconde naissance. À ce moment précis, l'organisme est plus fragile, il se défend moins bien contre un certain nombre de maladies. Ce « nouveau-né » a de nouvelles caractéristiques psychologiques : les doutes, les hésitations, le volcan d'émotions le découragement et la baisse inattendue à se concentrer sur son environnement. Tout cela s'accompagne d'une tendance à l'indiscipline, à la révolte contre toute autorité surtout lorsque la sympathie et la compréhension font défaut. Durant ce stade, l'adolescent est introverti alors qu'au stade précédent, l'enfant tendait à l'extraversion. Quelque chose qui n'existait pas se ferme en lui : il n'en maîtrise pas la puissance et ce développement s'accomplit en dehors de sa propre volonté. C'est la naissance de l'individu socialement conscient de sa différence.

15-18 ans

L'adolescent se voit non seulement comme individu en lien avec d'autres mais comme un membre distinct au cœur d'une société humaine : il se pose la question de son identité. Cela implique trois besoins :

- 1) Besoin d'être traité avec respect,
- 2) Besoin de se protéger de toutes les formes de critiques et de regard d'autrui sur son corps et sur ses choix,
- 3) Besoin d'être à la hauteur de ses semblables.

Montessori use d'une métaphore : comparé au « gros dur » du stade précédent (9 à 12 ans), l'adolescent est comme un crabe qui vient de rejeter sa vieille coquille tandis que la nouvelle est tendre et fragile, condition pénible et dangereuse.

La timidité, l'anxiété, la tendance à la dépression, l'incapacité au travail, la paresse, la dépendance, un certain cynisme apparent, et même la tentation de criminalité témoignent d'une adaptation difficile à la société et au sein de la famille. La vie de l'adolescent est centrée sur l'idée d'une société injuste, qui ne reconnaît pas l'adolescent, ne le comprend pas et tout en étant trop exigeante avec lui. Plus il revendique, plus il se croit mal compris, plus il se renferme.

d) *Le quatrième stade : 16-24 ans ou « âge politique »*

Nous nous permettons de développer un peu plus ce quatrième stade dans la mesure où il est souvent méconnu dans l'opinion : Maria Montessori n'a pas qu'étudier l'éducation des enfants, elle a également réfléchi et posé quelques jalons quant à l'éducation des

étudiants, notamment développé dans le dernier chapitre intitulé « La fonction de l'Université » dans son ouvrage majeur : *De l'enfant à l'adolescent*⁷⁹.

C'est d'ailleurs dans ce chapitre qu'on lui doit, nous semble-t-il, la définition de l'éducation la plus remarquable : « L'éducation ne consiste pas à rechercher des méthodes nouvelles d'une aride transmission des connaissances ; elle doit se proposer d'aider au développement de l'homme »⁸⁰.

Concernant ce quatrième stade, elle écrit donc :

« Après 18 ans, la 'préparation de l'organisme' est terminée, et les lois reconnaissent la maturité physique de l'individu ». Dans cette perspective, « l'Université est donc une école pour adultes »⁸¹. Dès lors, à partir de 18 ans, l'université pour les étudiants remplit quatre missions -ou fonctions- essentielles à visée politique au sens aristotélicien de « vivre ensemble dans la cité »⁸².

La première mission est de leur faire « prendre conscience de leur responsabilité de leur rôle » en tant qu'adulte⁸³ : il s'agit de les responsabiliser en tant qu'homme ou femme dans une société.

La deuxième est d'être « un centre de culture », il faut retrouver « l'esprit de l'Université » d'où « rayonnait la civilisation ». Maria Montessori souligne ainsi qu'à l'université de Bologne, autrefois, « les étudiants participaient à des discussions philosophiques et politiques, qui les faisaient prendre conscience de leurs propres valeurs et de leurs propre responsabilités morales ». En ce sens, l'université est « un instrument central pour le progrès la civilisation. » Cette mission « créait jadis l'esprit de l'université »⁸⁴.

La troisième fonction de l'université est de développer la coopération à l'âge adulte et les liens avec autrui : « la joie, le sentiment de sa propre valeur de se sentir apprécié et aimé par les autres, de se sentir utile et capable de produire » doivent s'incarner à l'université⁸⁵. Or, dans la mesure où « il est bien évident que le besoin d'aider les autres ou de chercher leur collaboration ne peut naître quand on dépend entièrement d'eux et que l'on est convaincu de sa propre incapacité », il s'agit de constituer « les forces vives » en offrant à l'université pour les étudiants les « possibilités pour eux de travailler en association »⁸⁶.

Dernière mission, l'université a une fonction heuristique : « le caractère même de l'Université est d'enseigner à étudier. Le diplôme n'est que la preuve que l'on sait étudier, que l'on sait acquérir tout seul la culture, que l'on est bien dirigé sur la voie des recherches scientifiques. C'est bien la preuve que l'instruction n'est pas tâche de l'Université. Si l'on a appris à apprendre, c'est pour apprendre. Un homme diplômé est donc un homme qui sait

⁷⁹ Maria Montessori, *De l'enfant à l'adolescent*, Paris, DDB, 2004.

⁸⁰ Maria Montessori, *De l'enfant à l'adolescent*, Paris, DDB, 2004, p. 159.

⁸¹ Maria Montessori, *De l'enfant à l'adolescent*, Paris, DDB, 2004, p. 155.

⁸² Olivier Bobineau (co-direction), *Une société en quête de sens politique*, Paris, Desclée de Brouwer, 2009.

⁸³ Maria Montessori, *De l'enfant à l'adolescent*, Paris, DDB, 2004, p. 156

⁸⁴ Maria Montessori, *De l'enfant à l'adolescent*, Paris, DDB, 2004, p. 157-158.

⁸⁵ Maria Montessori, *De l'enfant à l'adolescent*, Paris, DDB, 2004, p. 162.

⁸⁶ Maria Montessori, *De l'enfant à l'adolescent*, Paris, DDB, 2004, p. 163-164.

mieux naviguer sur l'océan de la culture. Il a reçu une orientation ; c'est un travailleur qui a une boussole pour communiquer avec les astres qui éclairent la route. »⁸⁷

Ces quatre missions de l'université ont pour enjeu -et il est d'importance- : « les étudiants sont des adultes qui auront à exercer une influence sur la civilisation de leur époque »⁸⁸.

2) Les principes pédagogiques : l'acrostiche MONTESSORI

Pour terminer l'anthropologie pédagogique de Maria Montessori, nous résumons les principes anthropologiques par un acrostiche⁸⁹. Le nom MONTESSORI comporte dix lettres, donc dix mots clés, autant de principes, autant de constances chez l'anthropologie pédagogique de Maria Montessori, **autant de notions clés qui feront l'objet d'un article spécifique.**

M comme matériel . Le matériel chez Maria Montessori est sensoriel à deux égards. Il est fait pour être touché et manipulé en mobilisant les sens de l'enfant -on retrouve Aristote-, d'une part. Il est aussi agréable, sensuel et beau -la beauté étant très importante pour Maria Montessori- afin que l'enfant développe aussi son toucher.

O comme Ordre. L'ambiance et la posture de l'éducateur sont les conditions de développement d'une discipline, d'une autodiscipline spontanée. De fait, « l'enfant, en apprenant, suit les lois intérieures de l'élaboration mentale et il y a un échange direct entre lui et son environnement. Le maître, lui, en proposant des centres d'intérêts et des initiations, représente d'abord un 'trait d'union' »⁹⁰. Une harmonie se crée parce que l'enfant cherche et trouve l'ordre non seulement dans l'aspect général de la pièce où il travaille mais aussi dans les activités variées qu'il peut y trouver. L'ordre qui existe déjà à l'intérieur de l'enfant trouve au dehors un environnement dans lequel il peut se projeter et développer en paix sa personnalité. De cela découlent la concentration et l'attention essentielles à tout apprentissage. Cela fait que dans une école Montessori, la discipline ne dépend pas d'abord de l'éducateur mais de l'enfant. Si l'éducateur s'absente de sa classe un moment, la majorité des enfants sont si absorbés dans leurs travaux qu'ils ne s'en aperçoivent même pas.

N comme nature. Elle écrit en 1949 : « *il faut créer une nouvelle éducation commençant dès la naissance. Il faut reconstruire l'éducation en la fondant sur les lois de la nature et non sur des*

⁸⁷ Maria Montessori, *De l'enfant à l'adolescent*, Paris, DDB, 2004, p. 169-170.

⁸⁸ Maria Montessori, *De l'enfant à l'adolescent*, Paris, DDB, 2004, p. 168.

⁸⁹ L'acrostiche du grec *akrostikhos* (*akros*, « haut, élevé » et *stikhos*, « le vers »), est un poème, une strophe dont les vers sont disposés de telle manière que la lecture des premières lettres de chacun d'eux, effectuée de haut en bas, révèle un nom, une devise, une sentence, en rapport avec l'auteur, le dédicataire, le sujet du poème, le thème, le sujet de prédilection de l'auteur : Alain Rey (sous la direction), *Dictionnaire historique de la langue française*, tome 1, Paris, Le Robert, 2000, p. 30.

⁹⁰ C'est Maria Montessori qui souligne : Maria Montessori, *La formation de l'homme*, Paris, DDB [1949] 2005, p. 59.

idées préconçues et sur les préjugés des hommes ». On retrouve ici Aristote pour lequel la nature au sens de l'être humain abstraitement conçu comme séparé des liens sociaux doit être pris en compte pour ensuite l'envisager vivre en société. Il est à l'état de nature, lorsqu'il naît. C'est la nature humaine.

T comme travail. Les adultes sont dirigés par deux lois dans leur travail. 1) La division du travail dans notre société et 2) la production de résultats. Or, pour l'enfant, aucune de ces lois ne s'applique. La première loi, la division du travail ne lui permet pas de croître et de développer toutes les dimensions de sa personnalité. Le travail doit être fait par lui-même et personne d'autre, nul ne peut le faire à sa place : María Montessori écrit « *tout aide inutile arrête le développement* » et « *pour devenir un adulte de 20 ans, il lui faut 20 années* ». La seconde loi, la loi de la production de résultats ne correspond pas davantage au travail de l'enfant dans la mesure où son travail est d'abord le jaillissement d'une source intérieure d'énergie qui n'a aucun rapport avec la fin économique extérieure.

E comme émancipation. Sortir l'enfant de la tutelle de l'adulte, étymologiquement de « la main du père », l'émanciper des adultes, qui ont plein de certitudes sur l'éducation est paradoxalement sain pour l'enfant et participe *in fine* au salut de l'homme, comme nous le verrons.

S comme sens. Les sens participent pleinement de la personnalité d'où la priorité donnée aux cinq sens de chaque enfant qui doivent être stimulés de manière continue. Dans cette optique, les mains sont très importantes dans la pédagogie de Maria Montessori : elle permettent à l'enfant d'accomplir sa personnalité en réalisant, en saisissant, en comprenant, en agissant sur le monde. Ce qui compte ce n'est pas l'achèvement de l'action, c'est l'action elle-même de la main, qui est prolongement de la conscience. On retrouve là l'approche du philosophe Henri Bergson, *L'évolution créatrice* (1907).

S comme silence. Maria Montessori considère le silence comme permettant le développement de l'acuité, du sens de l'ouïe et donc de la communication, d'une part. D'autre part, le silence permet la méditation essentielle pour écouter la vie.

O comme observation. Le premier niveau d'observation, c'est quand l'éducateur observe constamment l'enfant. Le second niveau relève de l'enfant : tant pour son esprit que son corps, tant dans le monde extérieur que dans son monde intérieur, l'enfant observe ce qu'il vit, perçoit et fait tout au long de sa vie des apprentissages. L'observation est l'activité première de l'enfant : elle est le « *trait d'union entre son monde intérieur et son monde extérieur* ».

R comme réalité. L'esprit se construit par le contact avec le réel et non par une projection de l'imagination qui elle, permet l'épanouissement de l'être humain. C'est pourquoi, en termes de construction, la méthode pédagogique doit s'attacher à présenter le monde extérieur tel que nous le montre nos cinq sens et le mouvement. Les informations issues de cette réalité et reçues par l'enfant, servent de matière première : elle est travaillée, assimilée, présentée à

l'intelligence puis, plus tard, pourra nourrir, les pensées, les rêves et l'imagination. La recherche de la vérité relève de la science, si importante pour Maria Montessori.

■ comme intériorité. L'enjeu est au fond d'épanouir l'âme cachée de l'enfant, de lui offrir les conditions et le cadre pour « *qu'il s'agrandisse en agrandissant le monde, qu'il se libère des chaînes qui l'empêche d'avancer,* », bref, l'éducateur « *l'invite à conquérir l'illimité* ». De ce point de vue, éduquer est un art :

« Nous devons aider l'enfant à agir par lui-même, à vouloir par lui-même, à penser pour lui-même : c'est l'art de ceux qui aspirent à servir l'esprit. C'est la joie de la maîtresse d'accueillir les manifestations de l'esprit, en réponse à sa confiance. »⁹¹

Pour terminer ce premier article, mais également ouvrir la série de nos articles à venir, citons Maria Montessori, lors d'une conférence en 1949 à un congrès international de pédagogie :

« Il est impressionnant de voir que cette humanité-là, soumise à un esclavage sans nom, proclame comme une rengaine stéréotypée, qu'elle est libre, indépendante. Cette population misérable prétend être le peuple souverain ! Que demandent ces malheureux ? Ils recherchent comme leur bien suprême ce qu'ils appellent la démocratie. C'est-à-dire le droit pour le peuple de donner son avis sur la façon dont il est gouverné, de voter aux élections. Mais ces élections que sont-elles sinon une dérision ? Choisir qui gouverne ? Mais les gouvernants ne peuvent délivrer personne des chaînes que nous portons tous et qui nous retire toutes possibilités d'actions, d'initiatives et de salut »⁹².

Dès lors :

« Il nous faut aujourd'hui aider l'humanité à se sauver, comme on aiderait un malade hospitalisé à se rétablir pour pouvoir continuer à vivre. Nous devons être les infirmiers de vaste hôpital qu'est le monde [...] Ou l'éducation contribuera à un mouvement de libération universelle en indiquant comment défendre et élever l'humanité, ou bien elle s'atrophiera comme il arrive à un organe devenu inutile dans le parcours évolutif d'une espèce »⁹³.

⁹¹ Maria Montessori, *Éducation pour un monde nouveau*, Paris, DDB, [1943] 2010, p. 143.

⁹² Maria Montessori, *La formation de l'homme*, Paris, DDB [1949] 2005, p. 24.

⁹³ Maria Montessori, *La formation de l'homme*, Paris, DDB [1949] 2005, p. 25.

Par conséquent, la démarche de Maria Montessori ne peut se résumer/réduire à une méthode en tant que telle. C'est avant toute chose une anthropologie pédagogique au sens où son approche dégage des constances et des permanences en mobilisant différentes sciences, sciences de la Nature et sciences humaines. Si elle déploie certes une méthode, si elle élabore certes du matériel, elle génère avant tout des analyses et grilles de lectures à partir de ses observations empiriques de l'éducation à l'échelle universelle qu'elle confronte aux résultats scientifiques de son temps pour accomplir « un idéal universel » dont la finalité :

« C'est la libération de toute l'humanité et la revalorisation de l'homme, tâche qui nécessite une immense somme de travail patient »⁹⁴.

⁹⁴ Maria Montessori, *La formation de l'homme*, Paris, DDB [1949] 2005, p. 26.

ÉLÉMENTS DE BIBLIOGRAPHIE

Les ouvrages traduits en français qui ont servi à l'écriture de ce livre sont les suivants. Nous mettons l'année de leur dernière édition.

L'enfant est l'avenir de l'Homme - La formation de Londres, 1946, Paris, DDB, 6 juin 2017.

Le manuel pratique de la méthode Montessori, Paris, DDB, 27 octobre 2016.

De l'enfant à l'adolescent, Paris, DDB, 25 août 2016.

L'enfant dans la famille, Paris, DDB, 25 août 2016.

Éduquer le potentiel humain, Paris, DDB, 11 février 2016.

L'éducation et la paix, Paris, DDB, 20 août 2001.

La formation de l'homme, Paris, DDB, 1^{er} novembre 2005.

La découverte de l'enfant - Pédagogie scientifique, Vol. 1, Paris, DDB, 2 novembre 2004.

L'éducation élémentaire - Pédagogie scientifique, Vol. 2, Paris, DDB, 1^{er} juillet 2007.

Les étapes de l'éducation, Paris, DDB, 15 Octobre 2007.

Éducation pour un monde nouveau, Paris, DDB, 4 février 2010.

Psycho-géométrie, Paris, DDB, 17 novembre 2011.

L'esprit absorbant de l'enfant, Paris, DDB, 15 septembre 2003.

L'enfant, Paris, DDB, 15 Décembre 2006.

Un ouvrage est à lire pour mieux connaître la vie de Mari Montessori : *Maria Montessori. Sa vie, son œuvre*, Edwin Mortimer Standing, 2010.