

# POUR L'ÈRE NOUVELLE

## REVUE INTERNATIONALE D'ÉDUCATION NOUVELLE

ORGANE DE LA LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE

Rédacteur en chef : Ad. FERRIÈRE

Docteur en Sociologie, Directeur adjoint du Bureau International d'Éducation

### COMITÉ DE RÉDACTION

**M. Paul FAUCONNET**

Professeur de Science de l'Éducation  
et de Sociologie à la Sorbonne

**D<sup>r</sup> Ovide DECROLY**

Professeur à l'Université de Bruxelles

### SOMMAIRE

*Editorial.*

**Premier numéro consacré au V<sup>e</sup> Congrès de la Ligue Internationale pour l'Éducation-Nouvelle à Elseneur.**

AD. FERRIÈRE : *De la nécessité d'orienter la psychologie vers l'étude de l'individualité.*

ELISABETH ROTTEN : *A chaque époque son programme d'études.*

BEATRICE ENSOR : *Croisades dans le royaume de l'Éducation.*

MARIA MONTESSORI : *Les principes de la psychologie appliqués à l'éducation.*

AD. F. : *Chronique du Congrès.*

\*\*\*

EUG. DELAUNAY : *Chronique française. Les tendances actuelles.*

*Bakulé en France.*

*Livres et revues.*

“ Pour l'Ère Nouvelle ” est la revue des pionniers de l'éducation

8<sup>me</sup> Année.

OCTOBRE 1929

N<sup>o</sup> 51

Prix de ce Numéro : en France, 4 fr. français ; à l'étranger, 1 fr. 50 or

Administration : Groupe français d'Éducation nouvelle, Musée pédagogique, 41, rue Gay-Lussac, PARIS (V<sup>e</sup>)

# Les principes de la psychologie appliqués à l'éducation

par Mme Montessori (1)

Notre œuvre expérimentale présente un trait particulier : elle est caractérisée par la reproduction d'un fait, la manifestation spontanée de l'activité enfantine, et c'est par cette manifestation que notre méthode est connue : manifestation d'attention, de joie au travail.

Cette façon de procéder n'est pas née dans le vide, mais à la suite d'une longue préparation résultant de minutieuses observations. La méthode a eu pour impulsion première une découverte ; elle est le fruit d'une recherche patiente de son auteur.

L'âme humaine, celle des enfants surtout, est mystérieuse et il n'est pas surprenant que des prodiges en naissent de temps à autre.

Pestalozzi, Tolstoï ont remarqué ces miracles, comme tous ceux qui ont suivi cette voie merveilleuse consistant à connaître l'âme enfantine dans son développement propre.

Celui qui découvrit l'électricité vit tout à coup une étincelle ; puis il fallut reproduire les conditions dans lesquelles se manifestaient les forces. Ainsi peut-on dire de toute chose : elle apparaît, vous éblouit et il faut chercher à la reproduire pour la posséder. Dans toute science on cherche aussi à reproduire les conditions dans lesquelles un phénomène peut se manifester. Notre travail a été long et patient pour reproduire à l'état continu un phénomène intermittent.

Il a fallu créer, avec une grande exactitude, après mille expériences, l'ambiance la plus propre à laisser l'enfant se manifester librement. Dans cette ambiance se reproduisent les phénomènes tels qu'ils auraient pu résulter d'une expérience psychologique. Il ne faut pas tenter d'influencer l'enfant pour l'instruire, mais lui fournir cette ambiance où il se développera librement.

Nous avons toujours conçu jusqu'ici une ambiance qui eût une influence « plastique » et formatrice, à laquelle l'individu devait s'adapter en se trans-

formant lui-même. Mais l'ambiance à laquelle nous sommes arrivés est tout autre. Pour nous, c'est le milieu qui doit être adapté à l'enfant et non l'enfant qui doit s'adapter à un milieu préconçu. L'enfant, dans ce milieu, s'exprime librement et joyeusement. En d'autres termes, cette ambiance est libératrice et non formatrice. L'enfant y révèle son caractère, son rythme de vie.

Cette ambiance est d'ordre psychologique ; elle libère et révèle le rythme psychique de l'enfant. Chose différente des réactifs, tests mentaux, etc., qui agissent *un instant*, suscitant une réponse momentanée : c'est l'image de l'instant qui passe, une photographie instantanée ; tandis que l'expérience selon la méthode que j'ai conçue est comparable au cinéma.

Beaucoup d'enfants ont des réactions inhibitrices. Ils sont pareils à ces coléoptères qui, sous la loupe, « font le mort », alors qu'on voudrait étudier de près le mouvement de leurs pattes. Nous nous efforçons, chez nous, de faire en sorte que ces réactions inhibitrices ne se produisent pas.

Cette ambiance où se révèle le rythme de l'enfant nous a dévoilé beaucoup de vérités inconnues jusqu'ici. Celle-ci entre autres : le travail de l'enfant possède un rythme tout différent de celui de l'adulte. L'enfant doit, par son travail, satisfaire un besoin intense d'action. Ainsi ce n'est pas un but extérieur qu'il doit atteindre, mais un profond besoin intérieur qu'il doit satisfaire par une longue pratique.

Supposons par exemple qu'un enfant désire nettoyer un objet ; il le frottera beaucoup plus longtemps qu'il n'est nécessaire pour qu'il soit propre. On voit souvent aussi un enfant de trois ans répéter quarante fois le même exercice. Pour que ceci se produise, il ne faut pas de stimulant extérieur ; mieux encore : *il ne faut pas qu'il y ait de stimulant.*

L'adulte, à l'inverse de l'enfant, travaille poussé par des incitations extérieures qui ont pour loi celle du moindre effort dans le minimum de temps et, pour lui, la concurrence, l'émulation sont des stimulants. Ce n'est pas le cas chez l'enfant. Chez celui-ci, le travail

(1) Notes prises en français au cours de la conférence en réunion plénière, faite le 17 août en langue italienne, avec traduction immédiate en danois, au château de Kronborg, à Elsenour.

est le prolongement et la reproduction de l'acte qui le fait croître et devenir adulte. Il ne peut pas l'abrégé. L'enfant se défend continuellement de l'adulte qui voudrait l'aider, le conseiller. Au contraire, l'adulte voudrait que d'autres, si possible, fassent le travail pour lui !

Si on pense que l'adulte domine l'enfant, on comprend le conflit qui doit résulter de ces deux rythmes. L'adulte veut le faire travailler selon sa conception à lui — et oblige l'enfant à de grands efforts. Ce principe des stimulants extérieurs, exigeant de la part de l'enfant l'obéissance à l'adulte, vient se heurter aux besoins de la vie enfantine. Car la nature ne conduit pas l'être enfantin vers l'état adulte par des étapes distinctes et successives, mais par des transformations d'un état *présent* en un autre *présent*. Le mode de croissance ne consiste pas à imiter l'adulte, mais à rester fidèle au présent.

La nature nous présente beaucoup d'exemples de métamorphoses : ainsi chez la grenouille, le têtard est tout différent de l'adulte. Cela montre comment la nature procède. Elle conduit cet être au but définitif par des voies qui semblent détournées. Le présent de tout enfant est le point important et nous devons en avoir soin et le respecter. Chez les adultes, même s'ils ne se métamorphosent plus, il y a pourtant l'évolution individuelle de l'esprit.

Pour que l'enfant puisse marcher un jour, nous lui faisons prendre une position couchée, reposante. Et nous savons que pour être robuste un jour, il doit recevoir un allaitement parfait et non apprendre à mastiquer prématurément. Ces phénomènes sont si communs que nous n'y prenons plus garde. Il en est de même dans le domaine psychique. Donc, nous ne devons pas *pousser* l'enfant vers un degré supérieur, mais nous *arrêter* avec lui.

Il n'est pas vrai que l'adulte présente l'état supérieur en toute chose. Dans bien des cas l'enfant lui est supérieur. Dans l'évolution du langage, par exemple, le petit enfant reproduit merveilleusement tout ce qu'il entend autour de lui. C'est pour cela que l'enfant parle mieux ce qu'on appelle la langue

maternelle qu'aucune autre. Si une mère et son petit de trois ans émigrent dans un pays étranger, l'enfant prendra l'accent exact, non la mère. Il en est de même en ce qui concerne la forme grammaticale et logique du langage : l'enfant a une plus grande facilité pour la saisir que l'adulte. Ces aptitudes se perdent plus tard.

Ces périodes de *fixation* sont, au point de vue psychique, de toute importance.

L'enfant fait ses acquisitions avec rapidité et enthousiasme, parce que la nature, dans sa création, a procédé de la même manière.

Nous avons perdu ces périodes sensibles et nous les comprenons difficilement chez l'enfant.

Ces périodes ont aussi été constatées en biologie. On trouve par exemple une sensibilité particulière chez une certaine larve qui, au sortir de l'œuf, est spécialement sensible à la lumière. Ainsi elle va aux feuilles les plus tendres qui sont au sommet de l'arbre dans la lumière et c'est de ces feuilles qu'elle doit se nourrir pour croître. Une fois adulte elle n'est plus attirée par la lumière ; la sensibilité dont elle avait besoin a disparu.

Ainsi, nous pouvons imaginer le conflit continu entre l'adulte et l'enfant. Si le premier se considère toujours comme un être parfait auquel l'enfant doit s'efforcer de ressembler, la contradiction se perpétue.

Il faut *adapter le milieu de l'enfant* de façon qu'il y trouve tous les éléments dont les étapes de son évolution ont besoin et où il puisse s'arrêter et trouver l'aide nécessaire.

Dès lors, la personnalité du maître ne peut plus être, comme autrefois, celle d'un guide qui conduit l'enfant vers le point où celui-ci lui ressemblera. Elle doit être plus humble. Il ne faut plus parler de l'autorité du maître. Il faut donc que l'autorité extérieure de l'adulte diminue au profit du *respect de l'individualité vraie de chacun*.