
Maria Montessori: una pedagogia dalla parte della vita

di

Valeria Paola Babini*

Abstract: The essay deals with the concept of life to explore the link between the biological dimension and the metaphysical principle that rules the relationship between human beings and physical and moral life. The concept of life is linked to that of nature, freedom, and humanity. Pedagogy in Montessori's thought is therefore drawn on to nurture humanity through the respect for life and the human potential that the child possesses as a natural gift.

Se mai dovessi individuare la parola chiave del pensiero di Maria Montessori, il primo mattone della sua costruzione pedagogica, sceglierei il concetto di vita, perché, a mio parere, è il filo rosso che tiene unito il lungo percorso intellettuale di questa donna che attraversò l'Ottocento e il Novecento con uno slancio morale e politico davvero raro nel mondo femminile di allora¹. E seppur riferito a Maria Montessori il termine donna potrebbe sembrare pleonastico o restrittivo, ho inteso sottolineare, scegliendolo, l'eccezionalità di un'esistenza femminile che, destinata dalla storia a più modesti obiettivi (le donne dell'epoca non avevano in Italia diritti di cittadino, essendo giuridicamente considerate in uno stato di minorità), fu invece vissuta da Maria Montessori come un impegno etico, prima ancora che politico, a cambiare le sorti di coloro che con una felice espressione lei stessa definì "cittadini dimenticati": cioè le donne, i bambini, i disabili mentali, i disagiati sociali.

* Di formazione filosofica, Valeria Babini ha insegnato Storia della scienza presso il Dipartimento di Filosofia e Comunicazione dell'Università di Bologna. Il tema della diversità è stato il filo rosso che l'ha guidata nel suo lavoro di ricerca storica, particolarmente dedicata alla psichiatria e all'antropologia italiana e francese, su cui ha scritto numerosi saggi e monografie. Fin dai primi anni Ottanta ha condotto ricerche storiche che incrociavano la storia della scienza con la prospettiva di genere: *La donna nelle scienze dell'uomo. Immagini del femminile nella cultura scientifica italiana di fine secolo* (1986). In seguito ha ideato e realizzato con Raffaella Simili il sito "Scienza a due voci" (www.scienzaa2voci.unibo.it), primo esemplare di dizionario on-line delle scienziate italiane dal 1700 al 1900. A Maria Montessori, ha dedicato un volume (scritto in collaborazione con Luisa Lama), *Una donna nuova. Il femminismo scientifico di Maria Montessori* (2000; 2010). Recentemente la sua attenzione si è rivolta alla storia della sessualità. Tra i suoi ultimi lavori si ricorda: *Parole armate: le grandi scrittrici del Novecento italiano tra Resistenza ed emancipazione* (2018).

¹ Per la ricostruzione della formazione scientifica e intellettuale di Maria Montessori, mi permetto di rimandare a Valeria Paola Babini, Luisa Lama, *Una donna nuova. Il femminismo scientifico di Maria Montessori*, Angeli, Milano 2000, 2010².

Nota come pedagogia della libertà, la pedagogia montessoriana, così come fu presentata al mondo nel testo fondativo del 1909, il metodo della pedagogia scientifica applicato nelle Case dei Bambini, connetteva strettamente il concetto di libertà a quello biologico di vita: “la concezione di libertà che deve ispirare la pedagogia è universale – si leggeva – ce l’hanno illustrata le scienze biologiche del XIX secolo, quando ci offrirono i mezzi per studiare la vita”².

Va detto che nei primi anni del Novecento Maria Montessori, avvertendo l’insufficienza dell’impianto positivistico della pedagogia antropologica italiana a cui sviluppo aveva lei stessa contribuito, fu attratta dalle prospettive scientifiche aperte dalla riflessione filosofica di Henri Bergson nella sua opera più celebre, *L’evolution créatrice*, pubblicata nel 1907. Stando ad alcune affermazioni già rintracciabili nel *Metodo* nonché a riferimenti che si fanno più evidenti negli scritti degli anni Trenta/Quaranta, dove compaiono anche i termini bergsoniani di slancio vitale o energia vitale, possiamo dire che Maria Montessori pensa che la sua intuizione originaria dell’autoeducazione trovi corrispondenze, se non conferme, nella più recente ricerca scientifica in biologia dove vanno emergendo nuove e originali interpretazioni. Più precisamente la giovane pedagogista si è interessata agli studi di botanica di Hugo De Vries, già citato nella prima edizione del *Metodo* per la sua *Mutationstheorie*³. È dal biologo olandese infatti che Maria Montessori riprende la convinzione di un ruolo prioritario del “fattore interno” nel processo di trasformazione dell’individuo e della specie; ed è sempre dagli studi di De Vries che viene quella valorizzazione della ‘attesa’ come attitudine conoscitiva favorente lo svelarsi del fenomeno e, di conseguenza, anche la sua conoscenza. Da parte sua, De Vries, colpito dall’affinità della propria teoria dello sviluppo delle piante con le idee della pedagogista italiana sullo sviluppo naturale del bambino, proporrà alla Montessori di utilizzare per le osservazioni sulla crescita della mente infantile la denominazione da lui coniata di “periodi sensitivi” – oggi definitivamente acquisita nel lessico montessoriano.

Quello tra Montessori e De Vries fu senz’altro un incontro fruttuoso. L’idea condivisa da entrambi era che, dalla natura vegetale all’umanità, il principio spontaneo e creatore della vita procedesse su una linea unica e continua. Quanto al concetto di vita, va precisato che, così come nella filosofia di Henri Bergson anche negli scritti di Maria Montessori, essa viene considerata sotto due profili diversi ma ugualmente importanti: quello dello studio più squisitamente scientifico delle funzioni biologiche e adattive dell’uomo, e quello di un principio metafisico che regolerebbe il rapporto dell’uomo sia con la vita fisica sia con quella morale. Più in particolare, dallo studio sperimentale della biologia Maria Montessori trae la rilevanza epistemologica del rapporto tra osservatore e osservato, nonché la messa in primo piano della straordinaria delicatezza del fenomeno naturale e della sua facile perturbabilità; ma vi coglie, altresì, le tracce di una natura creatrice a cui è proficuo lasciare rispettosamente, quanto fruttuosamente, il passo. Queste le sue parole:

² Maria Montessori, *Il metodo della pedagogia scientifica applicato nelle Case dei Bambini*, Lapi, Città di Castello 1909, pp. 15-16.

³ *Ivi*, p. 76.

Esiste una sola reale manifestazione biologica: *l'individuo vivente*; [...] Il bambino è un corpo che cresce e un'anima che si svolge; la duplice forma fisiologica e psicologica ha una fonte eterna: la vita; le sue potenzialità misteriose noi non dobbiamo sviscerarle né soffocarle, ma *attendere* la successiva manifestazione. Il fattore ambiente è indubbiamente secondario nei fenomeni della vita. Esso può modificare, come può aiutare o distruggere, ma non crea giammai. Le moderne teorie dell'evoluzione, da Naegeli a De Vries, considerato in tutto lo svolgimento del duplice albero biologico: animale e vegetale – il fattore interno come l'essenziale nella trasformazione della specie e nella trasformazione dell'individuo. Le origini dello sviluppo, sia nella successione filogenetica come in quella ontogenetica, sono interiori. Il bambino non cresce perché si nutrice, perché respira, perché sta in condizioni termiche e barometriche adatte: cresce perché la vita potenziale in lui si svolge, facendosi attuale; perché il germe fecondo donde proviene la sua vita, si sviluppa secondo il destino biologico fissatovi dall'eredità⁴.

Già nel suo primo libro, *Il metodo della pedagogia scientifica applicato nelle Case dei Bambini*, pubblicato, come si è detto, nel 1909, Maria Montessori dedica un intero capitolo a “*La natura nell'educazione*”⁵ – tema che riproporrà nel quarto capitolo del suo testo fondamentale, *La scoperta del bambino* pubblicato nel 1948. Qui, rilevando che i bambini vivono troppo lontano dalla natura e hanno rare occasioni di venire in intimo contatto con essa, viene precisando che alla crescita del bambino non è necessario soltanto conoscere la natura, e trarne effetti morali, bensì “*vivere nella natura*”, “*vivere naturalmente*”⁶. Nelle stesse pagine, per chiarire il suo pensiero nonché ricollegarsi a una illustre tradizione pedagogica, Maria Montessori rievoca l'affascinante storia del ragazzo selvaggio dell'Aveyron⁷, Victor, e cita le osservazioni redatte dall'istitutore Itard come un caso esemplare della frattura moderna tra natura e vita sociale, essendo quest'ultima costruita su ripetute rinunce e costrizioni. I bambini, precisa, sono divenuti “prigionieri dell'ambiente artefatto”, eredi di una prigionia e di un amore o assuefazione alla prigionia che è stata trasmessa loro dai genitori; si abitua così a una visione ridotta e miniaturizzata dell'ambiente. Quanto alla natura, nella concezione della maggioranza delle persone essa si sarebbe a poco a poco ristretta “ai fiorellini che vegetano, agli animali domestici utili per la nostra nutrizione, per i nostri lavori, o per la nostra difesa”, e questo “nebuloso amore per la natura” avrebbe finito di fatto per rattrappire anche l'anima umana⁸.

Proprio in quanto essere vivente, invece, il bambino racchiude in sé tutto ciò che l'umanità può/potrà sviluppare. Agli occhi della pedagogista italiana il bambino, anziché uomo in miniatura, è potenzialmente l'uomo del futuro, un uomo nuovo che, a partire dagli scritti degli anni Trenta, va assumendo anche caratteristiche ideali più precise: gli si chiede, cioè, una maggiore apertura alla vita e, soprattutto, una più matura consapevolezza del posto che dovrà occupare nell'universo. Secondo Maria Montessori c'è infatti da considerare come l'avanzamento della scienza

⁴ *Ibidem*.

⁵ *Ivi*, pp. 115-122.

⁶ Maria Montessori, *La scoperta del bambino*, Garzanti, Milano 1948, p. 73.

⁷ Sergio Moravia (a cura di), *Il ragazzo selvaggio dell'Aveyron. Pedagogia e Psichiatria nei testi di J. Itard, Ph. Pinel, e dell'Anonimo della Décade*, Laterza, Bari-Roma 1972.

⁸ Maria Montessori, *La scoperta del bambino*, *cit.*, pp. 74-77.

abbia comportato anche quello della tecnica e della tecnologia; e occorre soprattutto riflettere sul fatto che la tecnologia è sì una potenza in mano all'uomo, ma può anche diventare un rischio per la sua libertà. Si tratta, questa, di una tematica che nei primi decenni del Novecento va assumendo centralità in molte riflessioni filosofiche. Per evitare la catastrofe di una distruzione della umanità sotto il peso del suo "immenso corpo meccanico" – l'espressione è ancora una volta di Henri Bergson – a Maria Montessori appare quanto mai urgente l'instaurarsi di una nuova società.

Ma quale è l'idea di questa società futura? Dovrà essere – ci precisa – una società di uomini progrediti non solo scientificamente, ma anche e soprattutto "umanamente": una società di uomini consapevoli del proprio potere sulla natura. Così scrive al riguardo nel 1936:

È necessario che l'uomo venga educato alla sua grandezza, venga reso degno della sua potenza [...]. La personalità umana invece si trova oggi nelle stesse condizioni del passato: l'uomo è rimasto psicologicamente immutato nel suo carattere e nella sua mentalità, e non comprende il destino e la responsabilità che gli derivano dai mezzi esterni di cui dispone. L'uomo non è progredito, insomma, in proporzione all'ambiente esterno: e così rimane perplesso e timoroso, anzi pauroso e pronto alla cieca sottomissione, al ritorno del paganesimo, o addirittura dalla barbarie, perché si sente sopraffatto dal supermondo nel quale vive⁹.

Scopo della pedagogia dovrà essere quello di educare il "nuovo cittadino del nuovo mondo" orientandolo verso destini comuni, perché, ribadisce, "è assurdo pensare che un tale uomo dotato di poteri superiori alla natura debba essere un olandese, o un francese, o un inglese, o un italiano"¹⁰. L'uomo del futuro dovrà essere cittadino dell'universo.

Dunque, natura e vita sono i portatori di una potenzialità vitale/umana che tuttavia, anziché venire restituita alla sua intrinseca libertà, viene incautamente repressa dai tradizionali metodi educativi. Anche per questa ragione il "nuovo metodo" pedagogico con cui Maria Montessori pensa di poter cambiare il mondo dovrà essere un metodo finalizzato al rispetto della vita e di quel potenziale umano che il bambino ha come dotazione naturale. Nel contempo si dovrà richiedere agli adulti (maestro o genitore) una radicale limitazione dei propri interventi sul bambino, o meglio un freno alla loro intromissione, nonché la messa tra parentesi di preconcetti e pregiudizi.

Dietro l'apparente russoismo della nostra pedagogista si cela di fatto una profonda fiducia nella natura vivente. Come già si è detto, questo concetto della libertà intrinseca nella vita è già presente negli anni della sua formazione medica – un paragrafo dell'opera del 1909 è intitolato non a caso "il concetto biologico di libertà in pedagogia"¹¹, ma prende nuovo vigore dagli studi biologici del primo Novecento. Nondimeno, nel pensiero della Montessori non va neppure sottovalutata la presenza di una altrettanto forte opposizione ad ogni forma di costrizione materiale sull'essere umano. Non possiamo infatti trascurare che la prima mossa pedagogica

⁹ Maria Montessori, *Per la pace* (Congresso europeo per la pace - Bruxelles, 1936), in Eadem, *Educazione e pace*, Garzanti, Milano 1949, pp. 32-33.

¹⁰ *Ivi*, pp. 30-31.

¹¹ Eadem, *Il metodo della pedagogia scientifica*, cit., pp. 75-78.

della giovane dottoressa, che nel 1900 decise di prendere in carico nella sua Scuola Ortofrenica di Trastevere i piccoli disabili mentali ricoverati nel manicomio romano, fu l'imprescindibile necessità di sottrarli alla miseria fisica e morale di quel luogo di illibertà e di promiscuità con gli adulti. Anticipando di sessant'anni Franco Basaglia, Maria Montessori capì che il cambiamento dell'ambiente in cui fino ad allora quei bambini avevano vissuto era di per sé un primo atto terapeutico: la condizione necessaria per poter procedere al loro recupero e alla loro educazione. Similmente a quanto penserà, molti anni dopo, il promotore della legge 180, la giovane Montessori, che frequentava come assistente volontario le sale manicomiali di Santa Maria della Pietà di Roma, ebbe la contezza che nessun recupero riabilitativo sarebbe stato possibile dentro una struttura manicomiale¹².

Nei primi scritti di Maria Montessori la necessità che l'adulto si ritragga di fronte allo sviluppo naturale dell'essere vivente è squisitamente riferito alla educazione/istruzione del bambino. Così al maestro come allo scienziato spetta il compito di rispettare il "fenomeno" che osserva per consentirgli di svilupparsi naturalmente (spontaneamente). Agli occhi dello scienziato-maestro il bambino è anzitutto un essere naturale, un vivente. Negli anni Trenta e Quaranta del Novecento questo concetto di sviluppo naturale si verrà precisando ulteriormente, fino a diventare un punto fermo anche di quella educazione alla pace a cui la pedagogista italiana si dedicherà con passione e convinzione. Così precisa nel 1937: "Per noi l'educazione non è istruzione, nel senso in cui la si considera nelle scuole, per noi l'educazione è la tutela di un'obbedienza alla vita". Ritorna qui il richiamo alla centralità del valore della vita.

Va anche detto che, nel caso di Maria Montessori, quello per la pace non fu solo un amore della maturità. Già da giovanissima, militando nelle file del femminismo nazionale e internazionale, si era mossa contro la guerra e le sue disastrose conseguenze materiali e morali: fu più precisamente all'interno della "Associazione romana per la donna" – un'associazione, guidata dalla redattrice capo della rivista "Vita femminile" (1895) Rosa-Mary Amadori, e che contava tra le sue socie alcune donne di spicco della società romana, tra cui la nobildonna Giacinta Marescotti Martini (una delle prime cinque tessere socialiste a Roma), Sarina Nathan (madre del futuro sindaco di Roma), e non da ultimo anche un uomo, lo psichiatra Ferruccio Montesano, che pochi anni dopo sarebbe stato il padre del figlio di Maria Montessori, Mario¹³. Proprio in qualità di membro dell'Associazione femminile romana la dottoressa partecipò alle proteste avanzate dai gruppi femminili di Milano e Torino contro la "funesta guerra africana". Era il 1896. Molti anni dopo, nelle confe-

¹² Valeria Paola Babini-L. Tagliabue, *Percorsi di conoscenza e di pratica dell'umano*, in Valeria Paola Babini (a cura di), *Scienze umane e pratica di democrazia. Da Maria Montessori a Franco Basaglia*, numero monografico di "Rivista sperimentale di Freniatria", 1, 2013, pp. 9-32.

¹³ Sulla vicenda del figlio di Maria Montessori rimando a Valeria Paola Babini-Luisa Lama, *Una donna nuova*, cit., pp.104-118; Carolina Montessori, *Prefazione a Maria Montessori, In viaggio verso l'America. 1913, diario privato a bordo del Cincinnati*, Fefè Editore, Roma 2014. Per ciò che riguarda la concezione della maternità in Maria Montessori, cfr. Valeria Paola Babini, *Maria Montessori. Liberare la madre: la pedagogia come maternità sociale*, in Maria Teresa Mori-Alessandra Pescarolo-Anna Scattigno-Simonetta Soldani (a cura di), *Di generazione in generazione. Le italiane dall'Unità a oggi*, Viella, Roma 2014, pp.167-179.

renze che dedicò alla questione dell'educazione alla pace di fronte a una platea internazionale (Bruxelles, Copenaghen, Ginevra) e ormai celebre in tutto il mondo, sarebbe ritornata su quel tema a lei molto caro, approfondendolo, e avanzando un distinguo tra la pace come "sforzo immediato di risolvere senza violenza i conflitti" ed eludere le guerre – obiettivo che considerava compito della politica – e "lo sforzo prolungato di costruire stabilmente la pace tra gli uomini" – compito che riservava invece alla educazione¹⁴. Aggiungeva, poi, che la pace "da costruire" era impresa assai difficile per il fatto che, restando ancora intatto il vecchio sistema pedagogico, i giovani venivano educati e cresciuti all'interno di una relazione repressiva (quella tra adulto e bambino), che finiva per vanificare ogni sforzo seguente di educazione alla pace. Essendo rimasto intoccato l'errore originario della pedagogia, e cioè "che l'adulto sia chiamato a plasmare il bambino, per dargli la forma psichica voluta dalla società", proprio per via di questo equivoco, tanto antico quanto grossolano, s'insidiava da subito e per sempre nel cuore dei giovani una "prima guerra": guerra originaria tra maestri e allievi, tra padri e figli, in breve tra esseri umani che sarebbero stati invece destinati (dalla natura) ad amarsi¹⁵.

Nel 1932 Maria Montessori ci dice chiaramente che, osservando il bambino, ha trovato qualcosa di più di "uno spirito in embrione". È questa una affermazione importante, considerato che il concetto di spirito in embrione è un cardine della pedagogia montessoriana. La pedagoga sente dunque la necessità di precisare e avvertire dell'importanza della sua nuova scoperta: il conflitto originario tra bambino e adulto.

Per Maria Montessori, dunque, il cambiamento necessario a migliorare le condizioni di vita dell'umanità avrebbe soluzioni immediate, che spettano alla politica, e soluzioni più radicali e profonde, che spetterebbero alla educazione. È una divisione dei compiti, quella tra politica e pedagogia, che ha origini lontane, rintracciabili fin nella militanza giovanile nel femminismo nazionale e internazionale. Sembra confermare questa nostra interpretazione lei stessa in un passo del 1937, là dove avanza un paragone fra la questione sociale della donna e quella del bambino, e scrive:

Qualche tempo fa, si impose una questione molto importante: la questione sociale della donna. Anche allora si diceva qualcosa di simile a ciò che si dice ora per la questione sociale del bambino.

Anche allora parlare della donna dimenticata sembrava una assurdità. "Come, abbiamo dimenticato la donna? Se facciamo tutto per lei, se tanto l'amiamo, se la difendiamo e siamo pronti a morire per lei, se offriamo a lei tutto il nostro lavoro!".

Eppure esisteva una questione sociale della donna.

Ebbene, esiste anche una questione sociale del bambino.

¹⁴ Maria Montessori, *Per la pace*, cit., p. 29.

¹⁵ Maria Montessori, *La pace* (Bureau d'éducation internationale-Ginevra 1932), in Eadem, *Educazione e pace*, cit., pp. 1-26. Pubblicato in lingua francese, inglese e tedesca, a cura del Bureau International d'Education, con sede a Ginevra, il discorso di Maria Montessori fu reso noto in italiano tramite la pubblicazione sulla "Rivista pedagogica" diretta da Luigi Credaro. Cfr. A. Scocchera, *Maria Montessori. Una storia per il nostro tempo*, Edizioni Opera Nazionale Montessori, Roma 1997, pp. 80-81.

Noi da molti anni predichiamo che l'adulto sbaglia nella sua considerazione del bambino. L'adulto ha commesso un grande errore credendo di essere il creatore del bambino, di dover fare tutto per lui. Il bambino viene considerato dall'adulto quasi come un vaso vuoto che egli deve riempire. L'adulto si crede il creatore del bambino, mentre dovrebbe essere il servitore della creazione. Ed egli riesce solo ad essere un dittatore, alla cui volontà il bambino deve ubbidire ciecamente¹⁶.

Fu dunque nel corso delle battaglie femministe a cui partecipò a cavallo del secolo diciannovesimo e ventesimo che la giovane Montessori andò progressivamente maturando l'idea che la politica, da sola, poco o nulla potesse contro comportamenti, abitudini, mentalità, che a suo parere non potevano essere sradicate o modificate neppure dalle leggi, quando mai fossero state istituite. Al fine di superare quelli che allora le apparivano come ostacoli insormontabili al raggiungimento degli obiettivi del femminismo (il voto alle donne, il rispetto tra uomo e donna nella vita amorosa e familiare, una educazione sessuale più paritaria), era necessario che venisse affiancandosi alle battaglie femminili per i diritti e le pari opportunità, nonché allo sforzo politico, anche un radicale rinnovamento educativo. Fu così che Maria Montessori decise di trasferire nel lavoro pedagogico tutta la carica politica e utopica del suo precedente impegno politico femminista: la pedagogia le appariva ormai lo strumento più rivoluzionario per "cambiare gli occhi al mondo intero"¹⁷.

Insomma, per un cambiamento sociale, politico e, come poi dirà negli anni Trenta "cosmico", era indispensabile un mutamento radicale di mentalità. Nulla da stupirsi dunque – a meno di non volersi stupire della persistenza e della continuità di un ideale – se, di fronte allo sfacelo politico, alle perdite in vita e umanità della prima guerra mondiale, all'avanzata dei totalitarismi e dei fascismi, Maria Montessori riprende con vigore quella sua prima convinzione del ruolo rivoluzionario dell'educazione per riferirlo alla salvezza della umanità intera. "L'educazione è l'arma della pace" dichiara con una efficace metafora al sesto congresso internazionale Montessori che si tenne nel 1937 a Copenaghen.

Ma – chiediamoci – chi impugna quest'arma? E quali sono le forme di questa educazione? Quali gli addetti?

Maria Montessori non esita a stupirci nuovamente con la sua risposta. Riprendendo il concetto di un ambiente a misura di bambino, inaugurato nell'opera del 1909, unitamente all'annuncio del suo Metodo, trent'anni dopo lo rilancia in una direzione per così dire inedita. Ci spiega che non solo l'ambiente, gli oggetti, gli strumenti, "le cose", devono essere al servizio del bambino; nel rapporto del bambino con il suo ambiente – precisa – c'è molto di più. Bisogna infatti capire che è il bambino ad avere bisogno degli oggetti per agire e pertanto sono le cose il vero cibo del suo spirito. L'insegnamento più efficace dovrà dunque essere quello impartito non dagli educatori bensì dall'ambiente: inteso, però, come insieme di oggetti anche naturali con cui il bambino interagendo viene trasformando sé e l'ambiente

¹⁶ Maria Montessori, *II Conferenza* (Congresso internazionale Montessori, Copenaghen, 1937), in Eadem, *Educazione e pace*, cit., pp. 67-74.

¹⁷ Cfr. Antonella Cagnolati e Tiziana Pironi, *Cambiare gli occhi al mondo intero: donne nuove ed educazione nelle pagine de L'alleanza (1906-1911)*, Unicopli, Milano 2006.

stesso. Nella esperienza naturale, nelle attività che il bambino svolge nella natura, non c'è ripetitività né tanto meno noia. Al contrario, è agendo che il bambino apprende che esistono svariate forme di vita, capaci di convivere pacificamente. E la natura è anche maestra di pace, perché è da essa che il bambino apprende il valore della biodiversità¹⁸.

Noi possiamo guardare da un punto di vista unico la vita degli esseri sulla terra. [...] il fatto più interessante, direi quasi impressionante, è che la terra è una creazione della vita. Dalla vita sono create le rocce, l'humus, dalla vita è mantenuta l'armonia. Sì la terra è opera degli animali. [...] Chi più chi meno, tutti gli esseri viventi sulla terra hanno una missione cosmica. Il mantenimento della terra è connesso a tante specie diverse, ciascuna delle quali ha un compito speciale e ben determinato. Gli animali si nutrono, vivono, si riproducono, hanno insomma un ciclo di vita che risponde ad un compito speciale in rapporto con la vita degli altri. Tutti oggi sanno, ad esempio, che lo sparire di una specie animale in un determinato luogo perturba l'armonia, perché, ripeto, la vita degli uni è in rapporto con la vita degli altri.

La vita dunque è considerata una energia che mantiene la vita stessa.

Ora voglio porre una domanda: l'uomo non avrà anch'egli una missione cosmica da svolgere sulla terra?¹⁹.

Tra il bambino e le cose del mondo (naturale e non) c'è secondo Maria Montessori un rapporto di utilità che li rende complici di una doppia trasformazione. Quale sarebbe il risultato rivoluzionario che verrebbe all'umanità dal maneggiare libero del bambino nell'ambiente? Maria Montessori risponde che, utilizzando gli "oggetti" (naturali o non), il bambino si "lega" ad essi "amorevolmente". Tramite l'osservazione Maria Montessori ha scoperto che non appena riesce ad agire senza l'aiuto dell'adulto, il bambino mostra di non voler possedere le cose, bensì di volerle usare per il proprio perfezionamento e per il perfezionamento dell'ambiente. Insomma, interagendo spontaneamente con i propri oggetti il bambino "porta amore" non all'oggetto ma al lavoro compiuto con esso: sviluppa così una armonia tra sé e l'altro da sé di grande valore per le sorti del mondo futuro. È infatti in questo "plasmarsi reciproco" che si afferma l'amore dell'uomo per l'ambiente²⁰. Uomo e natura si muoverebbero insieme legati da un reciproco riconoscersi se al bambino fosse data la possibilità di fare da sé.

Ma non è tutto qui. Secondo Maria Montessori attraverso il bambino il vantaggio educativo può giungere all'adulto. Come sempre, la pedagoga vede nell'autoeducazione del giovane uno strumento per il miglioramento dell'uomo futuro ma anche dell'uomo del presente: aiutare il bambino a procedere da solo, aiutarlo a rendersi indipendente, può tradursi in "nuova energia" anche per gli adulti.

Negli anni Trenta/Quaranta a Maria Montessori sta soprattutto a cuore che la pedagogia si occupi di un uomo nuovo: un uomo che dovrà occupare un posto nuovo e tanto più responsabile nel mondo. Sarà infatti un cittadino di un mondo nuovo:

¹⁸ Maria Montessori, *La forma che deve assumere l'educazione per poter aiutare il mondo nelle circostanze attuali* (Congresso internazionale Montessori, Copenhagen, 1937), in Eadem, *Educazione e pace*, cit., pp. 80-81.

¹⁹ Maria Montessori, V Conferenza (Congresso internazionale Montessori, Copenhagen, 1937), in Eadem, *Educazione e pace*, cit., pp. 97-98.

²⁰ Maria Montessori, *La forma che deve assumere l'educazione per poter aiutare il mondo pace*, cit., pp. 81-83.

il cittadino dell'universo. Ecco allora che l'educazione all'obbedienza a cui da secoli il bambino è sottoposto in famiglia e nella scuola va considerata quanto mai nociva in quanto prepara l'uomo a vivere sottomesso, pronto ad adattarsi alle circostanze, a coltivare una "coscienza d'inferiorità"²¹, mentre l'educazione dovrebbe spronarlo a diventare cittadino consapevole della grande responsabilità che gli deriva dai "mezzi esterni di cui dispone"²². Maria Montessori ha ben presente la rivoluzione scientifica e politica che è avvenuta nella sua epoca. Attraverso i meccanismi economici e le comunicazioni gli uomini hanno effettivamente raggiunto l'unione dei propri interessi materiali: è nata – scrive nel 1936 – l'"umanità organismo", quella "supercostruzione" a cui, a suo parere, avrebbero aspirato "tutti gli sforzi dell'uomo sin dalla sua origine". Una educazione capace di salvare l'umanità intera dovrà dunque includere la preparazione del giovane a "comprendere i suoi tempi". Ecco allora che risulta quanto mai necessario tenere in considerazione la possibilità che egli diventi "il dominatore dell'ambiente meccanico da cui oggi è oppresso"²³. Attenzione però; il termine dominatore potrebbe trarci in inganno: non si tratta di un dominio sulla natura che equivarrebbe al suo massimo sfruttamento, ma al contrario di un dominio del meccanicismo e dell'industrialismo, di quella produttività umana che l'uomo dovrebbe imparare a padroneggiare responsabilmente: "Il produttore – scrive – deve dominare la produzione"²⁴.

Sembra ancora una volta di rintracciare nelle parole della pedagogista un'eco bergsoniana. Nell'opera del 1929, *Les deux sources de la morale et de la religion*, il filosofo francese aveva così concluso:

L'umanità geme, semischiacciata dal peso del progresso compiuto. Non sa con sufficiente chiarezza che il suo avvenire dipende da lei. Spetta a lei vedere prima di tutto se vuole continuare a vivere; spetta a lei domandarsi in seguito se vuole soltanto vivere, o fornire anche lo sforzo necessario perché si compia, persino sul nostro pianeta refrattario, la funzione essenziale dell'universo, che è una macchina per produrre dei²⁵.

Per Bergson a svolgere un ruolo essenziale nell'ambito della tecnica e dell'industrialismo sarà (o meglio potrà essere) solamente una "morale aperta": cioè una morale che, anziché sottomettere gli uomini a una forza esteriore, li trascini nell'ispirazione e nell'amore²⁶. Maria Montessori resta invece fedele alla sua formazione: è una osservatrice, una scienziata, non può spingersi oltre quello che sente di poter affermare sulla base della sua diretta esperienza. Per lei il male è radicato in una sbagliata educazione, in una educazione che non eleva l'uomo perché

²¹ Maria Montessori, *La pace* (Bureau d'éducation internationale-Ginevra 1932), in Eadem, *Educazione e pace*, cit., p. 20.

²² Maria Montessori, *Per la pace* (Congresso europeo per la pace-Bruxelles, 1936), in Eadem, *Educazione e pace*, cit., p. 32.

²³ Maria Montessori, *Educate per la pace* (Congresso internazionale Montessori, Copenhagen, 1937), in Eadem, *Educazione e pace*, cit., p. 40.

²⁴ *Ivi*, p. 43.

²⁵ Henri Bergson, *Les deux sources de la morale et de la religion* (1932), a cura di Frédéric Worms, PUF, Paris 2008 ; trad. it. di Mario Vinciguerra, *Le due fonti della morale e della religione*, SE, Milano 2006, p. 338.

²⁶ Caterina Zanfi, *Bergson, la tecnica e la guerra*. Una rilettura delle *Due fonti*, Bologna University Press, Bologna 2009.

lo stringe dentro la morsa dell'ubbidienza, e così facendo spezza il legame intrinseco vitale che l'uomo, in quanto essere vivente, avrebbe con tutto il resto della natura. La nostra pedagogista ha già scorto le origini di tutte le violenze – violenza di guerra tra gli uomini, violenza degli uomini sulla natura e sull'ambiente, violenza tra uomo e donna – in quella conflittualità di cui si è valsa l'educazione per secoli, cioè quella dell'adulto sul bambino: “L'Educazione che preparerà una umanità nuova – scrive nel 1937 – ha una finalità sola: quella che conduce insieme all'elevazione dell'individuo e della società”.

Il primo capitolo dell'opera del 1947, *Come educare il potenziale umano*, è intitolato “Il bambino di fronte al Piano Cosmico”. Qui Montessori prospetta la necessità di una “educazione cosmica” e tratteggia un percorso che dovrebbe accompagnare il bambino dai sei agli otto anni e portarlo alla conoscenza delle origini della vita sulla terra, della storia delle civiltà e delle culture che si sono susseguite: una educazione capace di far dialogare campi lontani del sapere scientifico come l'astronomia, la geologia, la botanica, la fisica e la chimica, al fine di suscitare la sua curiosità e soprattutto il suo stupore di fronte alla vita e alla natura. “Il breve sommario della storia della civiltà umana che abbiamo tracciato – si legge – ha lo scopo di mostrarci al lavoro lo stesso schema fondamentale, perché anche l'umanità è un'unità organica che sta ancora nascendo”²⁷. Se al bambino si dà una visione dell'universo nella sua totalità dove “le stelle, la terra, le rocce, ogni forma di vita costituiscono un tutto unico e sono in stretto rapporto tra loro”, egli comincerà a domandarsi quale è il compito dell'uomo nell'universo: se cioè è quello semplicemente di vivere o quello di dare alla propria esistenza un compito più elevato. Si tratta infatti di divenire un vero e proprio “protettore, miglioratore, potenziatore della vita”²⁸.

²⁷ Maria Montessori, *Come educare il potenziale umano*, Garzanti, Milano 1948, p. 167.

²⁸ Cfr. Tiziano Loschi, *Maria Montessori. Il progetto-scuola nella visione ecologica dell'uomo e del bambino, costruttori di un mondo migliore*, Cappelli, Bologna 1991, p. 66.