

Enrico Bottero dialoga con Philippe Meirieu

La pedagogia di Maria Montessori in Francia: le ragioni di un successo

In Francia la rinascita della pedagogia Montessori si realizza in diverse forme, più o meno ortodosse, ma comunque legate alla diffusa attenzione per lo “sviluppo personale” in un mondo segnato dall’individualismo sociale. Oltralpe il confronto naturale è con Célestin Freinet. I due paradigmi pedagogici, al di là di alcune convergenze generali, sono però molto diversi.

Parole chiave

rispetto del bambino, costruzione del collettivo, pedagogia scientifica, mente assorbente

Enrico Bottero È stato insegnante, Dirigente scolastico, ricercatore IRRSAE e Docente presso l’Università di Torino.

Philippe Meirieu È professore emerito di Scienze dell’Educazione all’Università Lumière Lyon II.

Enrico Bottero Ormai da alcuni anni in Francia la pedagogia Montessori è oggetto di grande interesse. Sono aumentate le scuole Montessori (soprattutto private, anche se ci sono insegnanti della scuola pubblica interessati) ed è cresciuta l’attenzione da parte dei media e delle famiglie. Nel 2017 è uscito un film documentario sulla pedagogia montessoriana, *Le Maître est l’Enfant*, del regista Alexandre Mourrot, anche lui convertito al nuovo verbo. Sempre nel 2017, Jean-Michel Blanquer, Ministro della Pubblica Istruzione, ha espresso elogi nei confronti dei principi della pedagogia montessoriana. Questo successo non è solo un fenomeno francese (si veda ad esempio, l’Olanda, la Svizzera e i Paesi anglosassoni) ma in Francia riveste un suo interesse specifico. Potrebbe descrivere questo processo e, se possibile, analizzarne le cause?

Philippe Meirieu È necessario ricordare che in Francia il nome « Montessori » non è protetto e che chiunque può utilizzarlo. Nei paesi in cui sono presenti solide associazioni o istituzioni che riprendono l’eredità di Maria Montessori e controllano l’uso pubblico del marchio si è meno tentati di usarlo a casaccio. In Francia questo nome è utilizzato da chiunque: ci sono catene di negozi che commercializzano giochi di tutti i tipi sui cui è scritto “metodo Montessori”. Una gran quantità di libri fa riferimento a questo metodo. Questi libri si vantano di offrire gli strumenti per utilizzarlo nei nidi e nelle scuole ma anche in

famiglia. Si fa riferimento alle attività più diverse, il giardinaggio, la sartoria o la cucina. I grandi giornali offrono continuamente consigli ai genitori e ai nonni per “educare meglio i figli con Maria Montessori”, ecc. È un merchandising che funziona molto bene, con una gran quantità di prodotti derivati che inondano con successo il mercato e sono fonte di profitto per commercianti che non si fanno troppi scrupoli.

Per quanto riguarda le scuole, è necessario distinguere cinque diverse tipologie. Prima di tutto ci sono le Scuole Montessori tradizionali, nate già da molti anni. Sono riunite in Associazione e rispettano un rigoroso protocollo pedagogico. Sono poco numerose (una ventina), private e a pagamento. Spesso è presente un sistema di quoziente familiare che permette l’iscrizione a prezzi agevolati ad alunni provenienti da famiglie più modeste. C’è poi una miriade di piccole scuole, nate più recentemente su iniziativa di genitori, che vogliono utilizzare il “metodo Montessori” (a volte sono presenti riferimenti all’ecologia o alla mediazione): da cinque anni sono in crescita perché ne nascono circa 60 all’anno; sono private e gestite in modo un po’ improvvisato.

Ci sono anche classi Montessori nelle scuole cattoliche. Queste scuole hanno promosso la pedagogia montessoriana grazie all’opera di una discepola cattolica di Maria Montessori, Hélène Lubienska de Lenval. Pur non utilizzando il metodo nella sua interezza, le scuole cattoliche affermano di trarne ispirazione rispettando “le leggi naturali del bambino”¹ e adattandosi ai bisogni

1. Quest’espressione parte dal postulato secondo cui esisterebbero “leggi naturali” (sulla falsariga della fisica o della biologia) del bambino, e non dello “sviluppo del bambino”, come avrebbe detto Piaget. L’affermazione richiama una visione ontologica del bambino che, evidentemente, è oggetto di critiche dal punto di vista scientifico.

di ciascuno. Anche nella scuola pubblica c'è un movimento che promuove la pedagogia montessoriana. Il movimento è nato su iniziativa di alcuni insegnanti con il sostegno delle autorità scolastiche e dei Comuni, i quali, a volte, accettano di investire nell'acquisto del materiale necessario. Si tratta di un movimento non ufficiale (il Ministero dell'Istruzione non parla di "classi montessoriane" ma di "classi ad ispirazione montessoriana"). Infine, anche nei documenti ufficiali, si assiste allo sviluppo dello "spirito montessoriano": il Ministro afferma che è necessario fare riferimento alle proposte della pedagogia montessoriana perché sarebbero state "validate" dalle neuroscienze. Tutto ciò non è molto chiaro e fa più riferimento a pensieri generali e preoccupazioni che a specifiche pratiche pedagogiche: si afferma che bisogna "individualizzare gli apprendimenti", "formare alla concentrazione", "far manipolare gli oggetti" e "promuovere l'autonomia". Si tratta di luoghi comuni che possono concretizzarsi in modo più o meno preciso o generare pratiche contraddittorie anche se, indiscutibilmente, costituiscono un paradigma.

Le cause dello sviluppo di questo movimento sono complesse e molteplici. In primo luogo, non si può dimenticare il fatto che Maria Montessori ha lavorato molto su temi oggi di grande attualità: l'attenzione, la costruzione del pensiero, la formazione dell'autonomia. Più in generale, Montessori si è occupata di temi che ai suoi tempi erano lasciati in ombra, se non volontariamente esclusi, dall'attenzione generale. Oggi questi temi sono dominanti. Montessori sosteneva l'attività individuale e autonoma del bambino contro sistemi scolastici tradizionali in cui quest'ultimo era costretto alla passività (almeno fisica), era sistematicamente impegnato in attività collettive e identiche per tutti, era costretto ad adattarsi al ritmo imposto dalla logica di un insegnamento direttivo. Contro il predominio dell'insegnamento frontale, Montessori sostiene la necessità di accompagnare il singolo individuo. Quello che era minoritario e sovversivo ai suoi tempi è diventato oggi principio organizzatore della vita sociale a causa di un mondo segnato dalla crescita dell'individualismo. Non c'è da stupirsi se oggi Maria Montessori viene considerata un precursore. La sua pedagogia propone in qualche modo di adeguare la scuola alla vita sociale attuale, adeguamento che è un obiettivo perlomeno discutibile².

2. Oltre alla necessaria critica delle derive dell'ipermodernità e della sua strumentalizzazione dell'infanzia a scopo commerciale, si può sostenere che la scuola, nei confronti della società, dovrebbe avere un ruolo "termostatico" (per correggerne i difetti) come sostiene Neil Postman nel suo libro *Enseigner, c'est résister*, Le Centurion, Paris, 1981 (ediz. ital.: *Ecologia dei media*, Armando, Roma, 1981).

Tutto questo ci dice che la crescita di attenzione nei confronti della pedagogia montessoriana è molto legata a quella dello "sviluppo personale": quando non ci sono più progetti collettivi, quando gli altri e il mondo intero sono vissuti come un pericolo, l'attenzione a sé stessi diventa una priorità. Si è più attenti al proprio corpo, alla propria alimentazione, alla capacità di "essere felici" ripiegandosi su sé stessi; si coltiva la propria "interiorità naturale", si sviluppano le tecniche della meditazione, ecc. La parola d'ordine è "essere sé stessi". Molti ritengono che tutto questo sia coerente con il pensiero di Maria Montessori, tanto più che la scienza confermerebbe le sue intuizioni: la diagnostica cerebrale per immagini confermerebbe la nozione di "periodo sensitivo", la psicologia cognitiva legittimerebbe l'uso del materiale Montessori, ecc. L'affinità tra una sorta di oscurantismo pseudo-religioso e le scienze oggi più alla moda sembra un evento miracoloso.

Infine, mi sembra che il riferimento a Maria Montessori sia in linea con alcune aspirazioni del liberismo: si vogliono creare scuole familiari in cui si possano incontrare genitori che si riconoscono nello stesso credo pedagogico. Si vogliono controllare queste scuole e metterle in concorrenza per provare la loro efficacia sul piano degli apprendimenti individuali raggiunti. Si vogliono assicurare le famiglie preoccupate offrendo loro la garanzia che lo sviluppo personale dei loro bambini costituisce una priorità assoluta. Tutto ciò può sembrare un insieme di elementi disparati e compositi ma a mio parere non manca di una coerenza di fondo.

Enrico Bottero Finora abbiamo indagato il "fenomeno" Montessori nella scuola e nella società francesi. Un educatore francese, Célestin Freinet, è stato spesso affiancato alla dottoressa italiana. Freinet ha elogiato Maria Montessori (ha ricordato "la sua scoperta geniale [...] l'auto-educazione del bambino" e affermato che "il metodo Montessori costituisce un progresso significativo nell'educazione")³, ma ha anche preso le distanze dalle pretese di scientificità del metodo montessoriano e ha messo in evidenza il rischio che quest'ultimo "si irrigidisca in una forma chiusa"⁴. Che cosa ne pensa?

Philippe Meirieu Oggi, in Francia, nelle pubblicazioni a grande diffusione si citano contemporanea-

3. Célestin Freinet, «À propos de la méthode Montessori», in *L'Ecole Emancipée*, n. 21, 17 février 1923; Célestin Freinet, «Notes sur l'adaptation de notre enseignement» in *L'Ecole Emancipée*, n. 29, 19 avril 1925.

4. Célestin Freinet, «Notes sur l'adaptation de notre enseignement», op. cit.

mente i nomi di Montessori, Freinet e Steiner, a volte si aggiunge il riferimento a Reggio Emilia e a Malaguzzi. È una sorta di nebulosa. Questo orientamento pedagogico permetterebbe di ottenere sia la felicità che il successo scolastico dei bambini. Molte riviste presentano questi autori come un tutto organico, senza prendere in considerazione ciò che li distingue e li separa. Vengono raggruppati attorno ad alcuni principi molto generali che sarebbero applicabili sia in classe che in famiglia: il rispetto, la benevolenza, l'ascolto, l'importanza delle differenze, i metodi attivi, ecc. Il tutto è ammantato da una retorica dominata dalla metafora floreale dello sbocciare naturale e da una concezione endogena dello sviluppo: il bambino sarebbe un essere ideale, una sorta di piccolo meraviglioso genio che desidera spontaneamente apprendere⁵ e cerca naturalmente di comunicare e costruire qualcosa con gli altri.

Questi discorsi sono interpretazioni errate se si fa riferimento a Freinet o a Montessori. Si pesca nei loro scritti qualche espressione che, quando è stata pronunciata, aveva soprattutto lo scopo di “piegare il bastone in senso contrario”, secondo la formula di Cartesio. Su queste basi si è poi costruita una teoria generale dell'educazione. In questo modo ci si dimentica che, di fronte a un mondo dell'educazione rigido dell'inizio del XX secolo, in un'istituzione scolastica normalizzatrice, costruita su “dispositivi disciplinari”⁶, l'imperativo era quello di opporsi, rivendicare il diritto del bambino all'esistenza personale, all'espressione di desideri fino ad allora ignorati o sistematicamente respinti; era necessario ottenere il riconoscimento della socialità del bambino, a quei tempi disprezzata o repressa.

Eppure, la grande maggioranza degli educatori dell'Educazione Nuova – in particolare, Montessori e Freinet – non hanno mai separato i diritti del bambino dal dovere dell'adulto di educarlo⁷. Né Montessori né Freinet erano «spontaneisti»; entrambi ammettevano la differenza tra l'adulto e il bambino anche se il bambino era considerato “della stessa natura dell'adulto”. Entrambi hanno operato per elaborare metodi pedagogici,

la prima attraverso la costruzione di “strumenti”, il secondo con l'utilizzo di “tecniche”. Entrambi non hanno mai confuso spontaneità e libertà. Entrambi sapevano perfettamente che l'espressione del tutto spontanea dei bambini non farebbe che riprodurre le disuguaglianze e gli stereotipi. Entrambi sapevano che ogni bambino deve essere messo nelle condizioni di vivere situazioni pensate, strutturate e regolate dall'adulto allo scopo di farlo progredire. I due si differenziavano invece nel tipo di situazioni e di materiale da proporre. Maria Montessori ha preparato strumenti molto precisi che riteneva fossero coerenti con le “leggi di sviluppo del bambino” e la struttura dei saperi: i blocchi logici e l'insieme del materiale sono una sorta di interfaccia tra l'intelligenza del bambino e la struttura delle matematiche. I materiali funzionano perché fin dall'inizio è presente un rigoroso isomorfismo tra la loro “forma”, la “forma” della mente del bambino in un determinato periodo e la “forma” della conoscenza da acquisire. Questi tre elementi si sovrappongono come tre strati e si fondono al punto tale che il bambino diventa felice nello stesso momento in cui acquisisce conoscenze: questo adattamento è ciò che Montessori chiama la “mente assorbente”, un adattamento che non bisogna interrompere con interventi intempestivi dell'adulto o dei compagni, i quali non farebbero che distrarre il bambino da ciò che è essenziale. C'è qui la ricerca di una specie di armonia che, d'altronde, per Maria Montessori è il segno del successo della relazione pedagogica. Da qui emerge una visione della classe come luogo in cui i bambini lavorano spontaneamente e al loro ritmo, in cui l'adulto prepara le modalità dell'incontro di ciascuno con il materiale a lui più adatto ed è garante della sicurezza e serenità in cui questo incontro si svolge.

Come lei ha ricordato, negli anni Venti del Novecento Célestin Freinet ha riconosciuto in Maria Montessori una “educatrice dell'infanzia e della libertà”.

5. È certamente possibile che i bambini desiderino spontaneamente sapere (gli psicoanalisti ce lo confermano quando parlano di ricerca delle origini), ma non desiderano spontaneamente apprendere. I bambini vogliono piuttosto «sapere senza apprendere». La scuola ha il compito di trasformare il desiderio di sapere (immediato, assoluto, totalizzante) grazie al desiderio di apprendere (differito, progressivo, cosciente delle proprie lacune). Cfr. Philippe Meirieu (a cura di), *Il piacere di apprendere*, Teramo, Giunti e Lisciani, 2016.

6. Il riferimento è Michel Foucault, *Sorvegliare e punire*, Einaudi, Torino, 1976.

7. Su questo tema v. Philippe Meirieu, *Lettera agli adulti sui bambini di oggi*, Bergamo, Junior, 2011.

Contro “la scuola tradizionale” Montessori era una sua alleata. A poco a poco, poi, Freinet ha preso le distanze sottolineando il carattere formale di un “materiale intoccabile e brevettato”, fonte di apprendimenti meccanici. In occasione del Congresso di Nizza della Lega internazionale dell’Educazione nuova del 1932, Élise Freinet descrive con parole piuttosto dure l’arrivo della dottoressa Montessori: «Il congresso fu interamente dominato dal prestigio della signora Montessori. Un treno speciale aveva portato il suo materiale a cui erano state riservate molte sale nel vasto *Palais de la Méditerranée*. Bambini idealmente bravi e belli, apparentemente di un’altra età, avviluppati in fronzoli rococò, si muovevano in mezzo a un lussuoso materiale che li sollecitava. Li osservavamo con una sorta di stupore mentre, in silenzio, maneggiavano con abilità le superfici, i cubi e tutti questi oggetti dell’immobilità che a volte permettono virtuosismi; ci portavano in un’atmosfera di scimmie sapienti [...]. Pensavamo ai nostri piccoli allievi irsuti e trasandati, spontanei nei loro gesti e nei loro slanci. Ci inseguiva il ricordo delle nostre classi così piene di brusii. Questo ricordo forse ci impediva di comprendere quale verità si nascondesse nei giochi dei piccoli prestigiatori montessoriani»⁸.

8. Élise Freinet, *Naissance d'une pédagogie populaire. Historique de l'École moderne (Pédagogie Freinet)*, Maspero, Paris, 1968, p.162. Una larga scelta di brani dell’opera è stata pubblicata in italiano con il titolo *Nascita di una pedagogia popolare*, Firenze, la Nuova Italia, 1972. Elise Freinet (1898 – 1983), insegnante e artista francese, sposò Celestin Freinet nel 1926 e condivise con lui il pensiero pedagogico anche apportandovi idee originali.

Célestin esprimerà tutta la sua diffidenza ideologica e politica nei confronti di un’educatrice teosofa, lodata dagli ambienti cattolici e, in un primo tempo, elogiata e appoggiata dallo stesso Mussolini. Dietro queste critiche si nasconde un doppio dibattito, politico e pedagogico. Sul piano politico, Freinet è legato a quella che chiama “la scuola del popolo”: per lui non si tratta semplicemente di un’espressione formale ereditata dalla sua partecipazione al Partito comunista. È l’affermazione della volontà di fare della scuola un luogo di emancipazione materiale e intellettuale degli esseri umani, in particolare dei più poveri. Per lui la Scuola non è solo il luogo in cui i bambini vanno per imparare o, come dirà Montessori negli ultimi anni della sua vita, “per imparare a vivere in pace”. La scuola è il luogo in cui i figli del popolo devono imparare a prendere in mano il loro destino. Sul piano pedagogico, in coerenza con il suo progetto politico, più del suo costo proibitivo, preoccupa Freinet il carattere “artificiale” del materiale montessoriano. Egli lo considera una forma di captazione della mente del bambino che, a suo parere, bisognerebbe piuttosto mettere in azione. Certo, Freinet concede che i bambini buoni e giudiziosi della “dottoressa” apprenderanno, ma pensa anche che non sia necessario solo apprendere. Lui, al contrario, grazie al “metodo naturale” e al *tâtonnement expérimental* propone sì di apprendere ma anche di comprendere e di emanciparsi. Praticando il “lavoro vero” e gli “oggetti veri” (provenienti dalla natura e

dalla società, come uno sbarramento in un fiume o un giornale scolastico), con vincoli derivanti dagli oggetti stessi (lo sbarramento deve produrre elettricità, il giornale deve esser letto ed apprezzato), i ragazzi si impegnano in una pratica di scoperta che, diversamente dal miracolo puntuale della relazione “mente/strumento/sapere”, li invita a oltrepassarsi e a percepire non solo l’apporto che deriva dall’apprendimento, ma anche il fatto che quest’ultimo li libera e permette loro di guardare al futuro in termini di cooperazione con gli altri. Per questa ragione, le tecniche Freinet in tema di apprendimento non possono essere separate dalle tecniche Freinet in tema di cooperazione e di riflessione collettiva (in particolare, grazie al “consiglio”).

Come si vede, ciò che divide Montessori e Freinet non è solo qualcosa di aneddotico ma riveste un interesse generale. Anche se in modi diversi, queste differenze sono ancora più rilevanti oggi tra coloro che fanno riferimento all’una o all’altro. In Francia, i sostenitori di Maria Montessori sono essenzialmente nelle scuole private mentre quelli della pedagogia Freinet restano nella scuola pubblica e la vogliono cambiare. I sostenitori di Maria Montessori insistono soprattutto sul «rispetto dell’individualità del bambino» mentre quelli della pedagogia Freinet coniugano i progressi di ciascuno con la costruzione del collettivo attraverso la cooperazione. Alcuni, qui e là, cercano di tener conto dei contributi di entrambi, ma non è cosa facile. I paradigmi pedagogici sono, in effetti, radicalmente diversi e la loro compatibilità non è provata. All’interno di ogni paradigma si possono assumere alcuni elementi tecnici dell’altro, ma in modo mirato. A meno che non si voglia immaginare un nuovo paradigma pedagogico che, con riferimento a valori ben identificati e fatti propri, integri questi differenti contributi. Ma questa è tutta un’altra storia!⁹

Enrico Bottero Lei ci ha ben spiegato le differenze tra i paradigmi pedagogici di Montessori e di Freinet. Si potrebbe aggiungere che, secondo Montessori, la pedagogia è “scientifica” in quanto forma di educazione e non semplicemente in quanto indagine intorno all’educazione. Si tratta di una differenza essenziale. Si possono ben comprendere le ragioni per cui la ricerca educativa debba essere scientifica. È preoccupante invece cercare di rendere “scientifiche” le pratiche educative perché si rischia di pervenire a una meccanizzazione dell’educazione

9. Su questo tema v. Philippe Meirieu, *La Riposte*, Paris, Autrement, 2018.

e a una proletarizzazione dell’insegnante, ridotto a semplice applicatore. Non è un caso che il progetto di Montessori preveda l’utilizzo non secondario di materiale “artificiale” allo scopo di orientare il bambino all’apprendimento (ma anche all’obbedienza e all’autodisciplina). Non è un caso che Freinet sia stato molto critico nei confronti di questo approccio. Non è neppure un caso che non abbia mai utilizzato l’espressione “metodo scientifico” per indicare la sua pedagogia ma il termine “tecniche” (al plurale). Freinet diffidava delle pedagogie “perfette” che richiedono l’obbedienza a un modello («Noi ci preoccupiamo più di costruire praticamente che di preparare aristocraticamente costrutti che possano diventare dei modelli»¹⁰).

Abbiamo visto che oggi il nome di Montessori è molto utilizzato: in Francia e non solo si assiste sia a una crescita significativa delle scuole Montessori, sia di quello che lei ha chiamato lo “spirito montessoriano”. In quest’ultimo caso si va oltre la fedeltà al metodo. Maria Montessori è stata scelta come icona per incarnare certi valori in un mondo segnato dalla crescita dell’individualismo sociale. «Ogni vera storia è sempre autobiografica» ricordava Benedetto Croce. Oggi la società parla molto di Montessori forse per poter parlare di sé stessa.

10. Celestin Freinet, *La technique Freinet. Méthode nouvelle d’éducation populaire basée sur l’expression libre par l’imprimerie à l’école*, Editions de l’Ecole Moderne Française, Cannes, 1937.

Riferimenti bibliografici

- Freinet C., 1923, «À propos de la méthode Montessori», *L’Ecole Emancipée*, n. 21.
- Freinet C., 1925 «Notes sur l’adaptation de notre enseignement», *L’Ecole Emancipée*, n.29 .
- Freinet C., 1937, *La technique Freinet. Méthode nouvelle d’éducation populaire basée sur l’expression libre par l’imprimerie à l’école*, Editions de l’Ecole Moderne Française, Cannes.
- Freinet É., 1968, *Naissance d’une pédagogie populaire. Historique de l’Ecole moderne (Pédagogie Freinet)*, Paris, Maspero (larga scelta di brani dell’opera in *Nascita di una pedagogia popolare*, Firenze, La Nuova Italia, 1972).
- Meirieu P., 2011, *Lettera agli adulti sui bambini di oggi*, Bergamo, Junior (ed. orig., *Lettre aux grandes personnes sur les enfants d’aujourd’hui*, Paris, Rue du Monde, 2009).
- Meirieu P., (a cura di), 2016, *Il piacere di apprendere*, Teramo, Giunti e Lisciani (ed. orig., *Le plaisir d’apprendre*, Paris, Autrement, 2014).
- Meirieu P., 2017, *Pedagogia. Dai luoghi comuni ai concetti chiave*, Roma, Aracne (ed. orig., *Pédagogie. Des lieux communs aux concepts clés*, Paris, ESF, 2013).
- Meirieu P., 2018, *La Riposte*, Paris, Autrement.
- Postman N., 1981, *Enseigner, c’est résister*, Paris, Le Centurion, 1981 (ed. orig., *Teaching As a Subversive Activity*, Delacorte, 1970).
- Philippe Meirieu ha un sito in lingua francese (www.meirieu.com). Il sito di Enrico Bottero dedicato ad educatori ed insegnanti è www.enricobottero.com.