

Maria Montessori

Lezioni dalla California 1915

Conferenze e articoli

A cura di

Robert G. Buckenmeyer

Traduzione dall'inglese di

Sabrina Di Buono, Cristiana Paone, Letizia Fuppi



Il leone verde

Questo libro è stampato su carta prodotta nel pieno rispetto delle norme ambientali.

Collana diretta da Rosa Giudetti.

Traduzione dall'inglese di Sabrina Di Buono, Cristiana Paone, Letizia Fuppi.

Il progetto grafico della copertina è di Anita Gazzani.

In copertina: “Conferenza a San Diego 1915, Maria Montessori e Adelia Pyle”, per gentile concessione di Association Montessori Internationale.

Titolo originale: *The 1915 California Lectures. Collected Speeches and Writings.*

Copyright © The Montessori-Pierson Publishing Company, 1997.

Copyright per la traduzione italiana © The Montessori-Pierson Publishing Company, 2023.

Il logo AMI è marchio registrato ® della Association Montessori Internationale.

ISBN: 978-88-6580-497-1

© 2023 Tutti i diritti riservati

Edizioni Il leone verde

Via Santa Chiara 30bis, Torino

Tel. 0115211790

leoneverde@leoneverde.it

www.leoneverde.it

www.bambinonaturale.it

Prefazione

Sebbene le copie di alcune delle lezioni che Maria Montessori tenne in California, nel 1915, siano sopravvissute per oltre ottant'anni, esse sono rimaste inedite e dimenticate. In questo volume pubblichiamo per la prima volta alcune di queste lezioni, insieme ad alcuni articoli che Maria Montessori scrisse per dei giornali locali. Le lezioni tenute in italiano e gli articoli sono di interesse storico e riflettono, in parte, punti di vista dell'epoca che sono stati da tempo rifiutati. Per altri aspetti, invece, rappresentano un importante e radicale allontanamento dall'opinione di quel periodo e trattano di tecniche educative e di problemi di salute dei bambini che solo ora vengono divulgati dagli educatori e "scoperti" dai ricercatori medici. Le lezioni venivano tradotte in simultanea dall'italiano all'inglese e messe per iscritto da una stenografa mentre Maria Montessori le pronunciava. Di conseguenza, contengono alcuni errori tipografici e grammaticali e, poiché sono state concepite per essere ascoltate piuttosto che lette, non possono essere paragonate stilisticamente alla sua prosa scritta. Vengono qui riportate come importanti documenti storici. Questo importante volume sarà utile a tutti coloro che sono interessati alla storia dell'educazione e allo sviluppo delle teorie e dei metodi educativi montessoriani.



Maria Montessori (in piedi, in fondo, terza da sinistra, con un cappello piumato) e bambini nell'aula dimostrativa con le pareti di vetro, nel Palazzo dell'Educazione all'Esposizione Internazionale Panama Pacifico, a San Francisco nel 1915. Fotografia pubblicata in *San Francisco Invites the World: Panama-Pacific International Exposition, 1915* (San Francisco: Chronicle Books, 1991) curato da Donna Ewald e Peter Clute. Per gentile concessione di Donna Ewald

Introduzione

L'Esposizione

Nel 1915 Maria Montessori si recò in California principalmente per partecipare alla famosa Esposizione Internazionale Panama-Pacifico (PPIE) che si tenne a San Francisco tra il 20 febbraio e il 4 dicembre 1915. La PPIE celebrava a livello internazionale la costruzione della meraviglia dell'epoca, il Canale di Panama, il cui completamento era previsto per quello stesso anno. La competizione per stabilire dove si sarebbe tenuta l'Esposizione era iniziata nel 1909 ed era stata caratterizzata da aspre lotte a livello nazionale e locale. Già il 19 dicembre 1909, il "Philadelphia Press" aveva pubblicato un importante articolo in cui si descriveva la feroce competizione tra Los Angeles, San Diego e San Francisco per il diritto di ospitare l'Esposizione. Inoltre, il "Portland Telegram" del 3 febbraio 1910 aveva annunciato che San Diego aveva dichiarato "Guerra a Frisco"¹. Alcuni sostenitori della candidatura di San Diego a ospitare l'evento sostenevano che, in quanto città più antica della California, avrebbe dovuto essere automaticamente la sede dell'Esposizione².

A livello nazionale sia Washington D.C., sia New Orleans in Louisiana, sia San Francisco si contendevano il diritto di ospitare l'evento. Il 27 novembre 1910 il "Georgia Constitution" di Atlanta pubblicò un articolo che difendeva il diritto di New Orleans a essere sede dell'Espo-

1. "Frisco" è un'abbreviazione usata nel linguaggio colloquiale per indicare la città di San Francisco [N.d.T].

2. Il "Chronicle" di San Francisco, 25 settembre 1913 e l'"Herald" di San Diego, 9 luglio 1914.

sizione Internazionale piuttosto che di San Francisco. L'articolo includeva due mappe e mostrava come New Orleans fosse una città di snodo per una settantina di altre città e per venti milioni di persone in tutto il Sud e l'Est, mentre San Francisco era città di snodo per sole otto città e un milione di persone in un raggio di 900 miglia. Quando fu annunciato che San Francisco aveva vinto, il "Daily Advocate" di Newark del 4 novembre 1910 affermò che San Francisco si fosse aggiudicata la sede al costo di 50 milioni di dollari, rispetto ai soli 35 milioni offerti da New Orleans (come riportato dal "Public Ledger" di Philadelphia)³. Tuttavia ciò che probabilmente fece pendere l'ago della bilancia a favore di San Francisco non furono solo i soldi, dato che il senatore repubblicano della California, Perkins, presiedeva la Commissione per gli Affari Navali che aveva avuto giurisdizione sul Canale di Panama. In ogni caso, il 12 febbraio 1911 il Senato degli Stati Uniti scelse all'unanimità San Francisco come "Città dell'Esposizione". Le delegazioni provenienti da tutto il mondo manifestarono un forte desiderio di allestire i siti della fiera, desiderio che però rischiò di essere boicottato dal fatto che in quel periodo il Congresso americano stava discutendo una nuova legislazione sull'immigrazione che avrebbe richiesto il superamento di un test di alfabetizzazione in inglese come condizione per entrare nel paese.

Maria Montessori all'Esposizione Internazionale Panama-Pacifico (PPIE)

La presenza di Maria Montessori alla PPIE fu ampiamente raccontata dalla stampa californiana dell'epoca. La Montessori situò all'Esposizione di San Francisco la sua scuola dimostrativa (*demonstration school*), una scuola in cui si svolgono ricerche e sperimentazioni educative attraverso, ad esempio, l'osservazione del rapporto alunno-insegnante, e tenne diverse serie di lezioni in città, tra cui, oltre a quelle nell'ambito stesso dell'Esposizione, tredici lezioni al San Francisco Ci-

3. Considerando che 100 dollari nel 1915 equivalgono a circa 3.000 dollari nel 1997, i costi di allestimento della PPIE sono stati enormi.

vic Center (tra l'8 settembre e il 21 ottobre 1915) e dodici incontri con i genitori al Palace Hotel (tra il 21 ottobre e il 15 novembre). Inoltre, fece la sua apparizione all'Esposizione PPIE di San Diego (13 luglio), tenne delle lezioni a Los Angeles (tra il 27 maggio e il 29 giugno) e un discorso di apertura alla National Education Association di Oakland il 16 agosto. La sua presenza alla PPIE doveva essere stata annunciata in anticipo, perché circa 2.500 famiglie fecero richiesta affinché i figli frequentassero la sua scuola dimostrativa situata nel Palazzo dell'Educazione. Purtroppo, però, i documenti della PPIE disponibili presso il Public Library History Center di San Francisco e presso la Bancroft Library dell'Università della California a Berkeley, non indicano se il suo invito fosse partito dall'Italia o dagli Stati Uniti.

Due giornali di San Francisco, il "Call-Post" e "L'Italia", diedero grande risalto alla sua visita. Tra il 9 agosto e il 1° ottobre il "Call-Post" pubblicò ventiquattro articoli scritti da Maria Montessori e tradotti da Ettore Patrizi, direttore del quotidiano "L'Italia" di San Francisco. Inoltre, tra il 9 e il 28 agosto lo stesso "L'Italia" pubblicò altri nove articoli scritti in italiano da Maria Montessori in esclusiva per i suoi lettori italo-foni. Altri articoli di giornale annunciavano le date e le sedi delle sue varie lezioni.

Pur comprendendo l'inglese, Maria Montessori teneva le lezioni solitamente in italiano, e questo fu il caso anche di quando insegnò in California. La sua determinazione a parlare italiano potrebbe essere stata rafforzata dalla ricezione negativa che aveva avuto da parte degli educatori pubblici americani. È accertato che nessuna delle numerose conferenze sull'educazione tenutesi alla PPIE faceva riferimento a lei, e sembra anche che sia stata ignorata dal sistema scolastico americano, che a quel tempo era, com'è ovvio, esclusivamente maschile. Tuttavia, la sua popolarità generale è evidente dalla copertura favorevole che ricevette sia dal "Call-Post" che da "L'Italia".

È interessante notare che altri due relatori invitati alla PPIE, il professor Charles H. Judd dell'Università di Chicago e Winifred Sackville Stoner, entrambi americani, parlarono della stessa necessità di introdurre nuovi metodi di insegnamento basati sull'osservazione del bambino da parte dell'insegnante.

Da chi è partito l'invito?

In seguito, sono tornato a chiedermi chi avesse invitato Maria Montessori alla PPIE e per quali motivi. La mia ricerca è iniziata naturalmente a San Francisco. Inizialmente ho visitato la Biblioteca dell'Accademia delle Scienze della California, dove Karen Elsber, la bibliotecaria di riferimento, mi ha indirizzato al San Francisco History Center nella biblioteca principale della città. Qui ho trovato pochissime cose relative alle lezioni della Montessori, ma ho recuperato una fotografia di lei e dei bambini all'interno della sua aula dimostrativa dalle pareti di vetro (vedi frontespizio). La bibliotecaria incaricata dell'History Center, Susan Goldstein, mi ha poi indirizzato alla Bancroft Library, situata dietro la biblioteca principale della Coe, o Università della California a Berkeley.

La Coe University Library offre un ampio catalogo di giornali californiani e non solo, ed è qui che ho fatto alcune affascinanti scoperte tramite gli articoli del "Call-Post" e de "L'Italia" di San Francisco.

Infine, mi sono recato alla Bancroft Library e, grazie all'abile assistenza di due bibliotecari, Baiba Strads e Ray Stokes, ho scoperto che disponeva di centonovantuno oggetti relativi alla PPIE. Un "oggetto" poteva essere una scatola, un registro o un libro di appunti di addirittura duecento pagine. Nessuno degli oggetti era accompagnato da un elenco completo del suo contenuto, ma venivano forniti riferimenti generali, come "inviti alla PPIE" o "articoli di giornale sulla PPIE". Queste fonti provenivano da tutto il mondo ed erano scritte in diverse lingue. Sebbene abbia trovato molti oggetti interessanti e pertinenti sulla PPIE, tra cui articoli su vari educatori, non ho trovato alcun riferimento ad un invito a Maria Montessori. Neppure i registri che contenevano relazioni dettagliate, contratti e rendiconti finanziari del comitato organizzatore hanno fornito alcun riferimento alla fonte dell'invito.

Va notato, tra l'altro, che la pagina web della North American Montessori Teachers' Association (NAMTA) afferma che "Il comitato che la portò [Maria Montessori] a San Francisco comprendeva Margaret Wilson, la figlia del presidente degli Stati Uniti Woodrow Wilson", e

oltre a lei, anche il dottor David Starr Jordan, presidente della National Education Association (NEA). Sembra possibile che la NEA abbia avuto un ruolo determinante nell'invio dell'invito, purtroppo, però, non c'erano documenti nel materiale presso la Bancroft Library che potessero confermarlo. Si trovano solo due piccoli riferimenti relativi alla Montessori: il primo nel calendario giornaliero del 1915, che cita il 21 agosto come "Mme. Montessori Day" (tuttavia, non sono riuscito a rintracciare alcun articolo di giornale di San Francisco che approfondisca questo aspetto); il secondo riferimento è stato trovato in *The Story of the Exposition* di Frank Morton Todd, un'opera in cinque volumi pubblicata nel 1921. Questa pubblicazione si presenta come "La storia ufficiale della celebrazione internazionale tenutasi a San Francisco nel 1915 per commemorare la scoperta dell'Oceano Pacifico e la costruzione del Canale di Panama". All'interno del capitolo intitolato "La storia dell'Esposizione" (pagine 386-387), una nota indica che "il 6 novembre, l'Helen Keller Day, fu l'occasione per una cena in onore di Madame Montessori, Helen Keller e la signora John Macey, i cui metodi degni di nota furono responsabili di alcuni dei famosi risultati ottenuti dalla ragazza cieca, sorda e muta nel Massachusetts Building". Tuttavia, i documenti della PPIE relativi al Massachusetts Building non forniscono ulteriori dettagli, né i giornali di San Francisco fanno ulteriore luce su questi eventi.

Dunque, gli interrogativi su chi abbia invitato Maria Montessori alla PPIE e perché lei sia venuta a dirigere un'aula dimostrativa, restano senza risposta. Solo un articolo di giornale fornisce un indizio sul suo possibile sponsor. Il "Sun" di San Diego pubblicò un articolo su una cena di inaugurazione per i dignitari californiani e non solo, elencando gli invitati ma menzionando solo gli ospiti di sesso maschile, anche se è certo che vi parteciparono anche le loro mogli, insieme a Maria Montessori. Uno degli invitati era Ernesto Nathan, che Maria aveva conosciuto come sindaco di Roma e che ora era commissario italiano all'Esposizione. È ipotizzabile che Nathan abbia avuto un ruolo nell'invitare Maria. Un altro degli sponsor elencati è il fondatore e allora presidente della Bank of America, A.P. Gianini. Una ricerca presso la Divisione Archivi della Bank of America a San Francisco non

ha portato ad alcuna prova del coinvolgimento di Gianini, tuttavia uno studente iscritto a uno dei miei corsi (un esperto di sistemi informatici che lavorava per la Bank of America) aveva saputo da un dipendente di lunga data della banca che Gianini era stato molto coinvolto nella PPIE e aveva sponsorizzato l'aula dimostrativa dalle pareti di vetro di Maria Montessori.

Questa testimonianza orale è di notevole interesse, ma in assenza di prove documentali autorevoli il mistero di chi abbia invitato Maria Montessori rimane irrisolto.

La sopravvivenza delle lezioni

La storia di come queste lezioni siano state messe per iscritto in origine, di come siano sopravvissute, di come siano riemerse e apparse in forma stampata è, di per sé, davvero notevole. Tutto inizia cinquantatré anni dopo che Maria Montessori aveva tenuto queste lezioni alla PPIE in California. Nel settembre del 1969 fui invitato da Elisa Harrison, membro del personale del Notre Dame College di Belmont in California, a partecipare alla cerimonia dei diplomi della Scuola di formazione per insegnanti AMI di Palo Alto, diretta da Lena Wikramaratne. Mario Montessori avrebbe presieduto la cerimonia e tenuto un discorso, e oltre a lui sarebbe stata presente anche Eugenia Andriano, amica e compagna di Maria Montessori, insieme alla figlia Edna Andriano, una delle persone che si erano iscritte alle lezioni della PPIE di Maria Montessori.

Dopo l'intervento di Mario Montessori, Edna Andriano mi presentò a lui come "professore di filosofia all'Università di Santa Clara e ammiratore di Maria Montessori". Quando Mario mi domandò come avessi conosciuto sua madre e il suo lavoro, lo informai che una delle mie studentesse mi aveva chiesto se avessi mai sentito parlare del metodo di insegnamento Montessori. In quel momento lo conoscevo solo di fama, cosa che lei stentava a credere, sostenendo che utilizzassi alcuni aspetti del metodo nel mio corso di filosofia.

Raccontai a Mario che la studentessa aveva suscitato il mio interesse e che poco dopo avevo sentito parlare dell'Istituto di formazione

Montessori, diretto da Suor Christine Marie al Notre Dame College di Belmont, in California, e avevo deciso di iscrivermi. Li avevo conosciuto Elisa Harrison, che era responsabile sia dell'insegnamento dei corsi Montessori e Piaget sia di dirigere gli studenti laureati nel lavorare con i materiali Montessori durante la pratica quotidiana in classe. Elisa, a sua volta, mi aveva presentato Edna ed Eugenia Andriano. Avevo avuto lunghe conversazioni con le Andriano e con Elisa Harrison sulle convinzioni educative di Maria Montessori e, di conseguenza, Elisa mi aveva invitato a Palo Alto quel giorno per ascoltare Mario.

Poi discutemmo tutti insieme di Maria e del suo metodo di insegnamento e Mario mi chiese se volessi scrivere un articolo per la rivista dell'AMI per celebrare il ventesimo anniversario della morte di sua madre. Io esitai, perché all'epoca ero iscritto all'Istituto Notre Dame solo da pochi mesi, anche se alla fine il mio articolo fu pubblicato. In seguito, Edna ed Elisa Harrison sottolinearono che era la prima volta, per quanto ne sapessero, che Mario chiedeva a uno studioso americano di scrivere un articolo su sua madre. Mi dissero che era probabilmente dovuto al fatto che gli educatori americani "maschi" avevano a lungo rifiutato Maria Montessori come insegnante "professionista" perché era italiana, cattolica, medico e donna.

Nel corso della conversazione con Mario, Edna gli chiese se potesse fornirmi le copie delle lezioni che sua madre aveva tenuto in California nel 1915. Queste erano state date a Edna da Adelia Pyle⁴, amica di Maria Montessori durante la PPIE. Mario acconsentì e aggiunse che nemmeno lui ne aveva delle copie o le aveva lette. Più tardi, quella sera, Edna mi consegnò le lezioni che erano accuratamente avvolte con un nastro rosso e che terminava in un grande fiocco. Le copie erano state scritte a macchina in blu e le pagine erano logore e sgualcite ai bordi.

4. Dorothy M. Gaudiose, autrice del libro di *Mary's House*, afferma che Adelia Pyle nacque a Morristown, nel New Jersey, il 17 aprile 1888, da James Tolman Pyle e Adelaide McAlpine Pyle e fu battezzata nella chiesa presbiteriana locale. Dopo la preparazione e l'istruzione sotto la guida di un sacerdote gesuita, nel 1913 Adelia Pyle fu battezzata come cattolica e prese il nome di *Mary*. Così, quando tradusse le lezioni di Maria Montessori a San Francisco, era conosciuta come Mary Pyle. Anche Edna Andriano ha confermato che il nome di Adelia Pyle è *Mary Pyle* in una lettera all'editore del 28 luglio 1997.

Edna ed Elisa mi dissero che Adelia Pyle aveva fatto da stenografa e aveva battuto a macchina le lezioni mentre venivano tenute.

Era evidente che i fogli di carta velina su cui erano state battute si stavano seccando e quindi si è provveduto a fotocopiarli. Una volta completato questo compito, ho intervistato le Andriano ed Elisa Harrison, che in seguito è morta di cancro, poiché avevo molte domande relative alle conferenze. Questa intervista registrata è stata molto utile per aiutarmi a comprendere meglio le lezioni.

Le lezioni: un insegnante che impara dai bambini

La popolarità del metodo di Maria Montessori di educare i bambini attraverso il libero uso di materiali manipolativi all'interno di un ambiente organizzato è ben nota, ma altrettanto affascinante è l'intuizione unica alla base delle sue convinzioni, illustrata in modo ammirevole in queste lezioni e articoli. Il metodo Montessori è condizionato in tutto dall'atteggiamento di Maria Montessori verso i bambini. Margot R. Waltuch cita⁵:

Quando sono in mezzo ai bambini, non mi considero una scienziata, un'osservatrice o una teorica. Non sono NESSUNO – e il più grande privilegio che ho quando mi avvicino a loro è quello di poter dimenticare che esisto – perché questo mi ha permesso di vedere cose che ci sfuggirebbero se fossimo qualcuno, piccole cose, semplici, ma preziosissime verità.

Nel curare queste conferenze e questi articoli sono rimasto colpito dalla loro semplicità e originalità. Come commenta Waltuch⁶:

Il modo in cui la Montessori trattava un tema era brillante, quello in cui lo esponeva impeccabile. Non scriveva mai le sue presentazioni orali, non teneva mai due volte la stessa lezione... ogni volta che la Montessori parlava, lo faceva sembrare così semplice, dando pochissime indicazioni su quanto fossero in realtà complesse le sue idee.

Recenti studi scientifici hanno suggerito che vi è una maggiore crescita delle vie nervose nel cervello dei neonati e dei bambini piccoli il

5. Margot R. Waltuch, *A Montessori Album* (NAMTA, 1986), p. 3.

6. *Ibid.*, p. 4.

cui ambiente è stato caratterizzato da stimoli orali e manipolativi. Alcuni psicologi hanno osservato che i bambini imparano più facilmente le lingue in giovane età, individuando un'età ideale intorno agli otto anni. Tuttavia, da decenni i bambini educati con il metodo Montessori iniziano con successo ad apprendere diverse lingue già a tre anni. In effetti, uno degli articoli de "L'Italia", qui riportato, illustra proprio questo punto. Nessuna di queste "ultime" scoperte scientifiche è nuova, come dimostrano le conferenze e gli articoli del 1915 in California. Inoltre, va ricordato che Maria Montessori, pur essendo laureata in Medicina e Psicologia⁷, non aveva il vantaggio della tecnologia medica oggi disponibile.

In tre delle lezioni di San Francisco la Montessori avverte le donne in gravidanza di fare attenzione alla dieta e di non bere alcolici o fumare in considerazione dei danni che potrebbero causare al feto. Inoltre, sottolinea che le donne incinte devono essere consapevoli che anche il suono influisce sul feto e che quindi devono parlare e cantare al loro bambino non ancora nato. È sorprendente che Maria Montessori abbia fatto queste scoperte quasi cento anni fa.

Nel sesto articolo de "L'Italia", ad esempio, la Montessori indica come causa principale del rendimento insufficiente quella che chiama "schiavitù". Questa "schiavitù", sostiene, si manifesta in due modi principali all'interno dell'ambiente di apprendimento. Il primo è il banco del bambino e il secondo è l'insegnante. Nel 1915 queste argomentazioni erano a dir poco rivoluzionarie. Nell'articolo de "L'Italia" ribadisce: "[...] il principio fondamentale del mio metodo è quello di lasciare ai bambini la più ampia libertà individuale per non impedire in alcun modo lo sviluppo spontaneo delle loro azioni". Per un pubblico americano, prevalentemente protestante, per il quale la frase "Fai come dico, non come faccio" era assiomatica, tali idee mettevano in discussione ogni principio delle loro convinzioni sull'educazione dei bambini.

7. Maria Montessori si laureò in Medicina nel 1896 e nel 1902 si iscrisse al terzo anno della facoltà di Filosofia. Nel 1923 l'Università di Durham le conferì la laurea in Lettere *honoris causa*. Una laurea in Psicologia pertanto non risulta. Va anche detto che in Italia la prima Facoltà di Psicologia aprì nel 1971. (N.d.T.)

L'ottavo articolo de "L'Italia" prosegue questo tema e offre un saggio di quello che la Montessori chiama il suo "nuovo concetto di disciplina", ossia non insegnare ai bambini che l'immobilità è un bene e l'attività un male. Questo concetto, in netto contrasto con la convinzione quasi universalmente diffusa all'epoca che i bambini dovessero essere "visti e non ascoltati", è centrale nel metodo Montessori e, a cento anni di distanza, è ovviamente ampiamente accettato.

La maggior parte degli insegnanti e dei genitori si avvicinano all'educazione dei propri studenti e dei propri figli con le migliori intenzioni, ma purtroppo decidono in anticipo non solo come, ma anche cosa i loro figli devono imparare. Questo atteggiamento, tuttavia, spesso impedisce ai bambini di apprendere ed è anzi controproducente, frustrando spesso in egual modo genitori, insegnanti e studenti stessi. I bambini di solito risentono dell'istruzione forzata e, se questa persiste, perdono del tutto la loro curiosità intellettuale. Nelle lezioni e negli articoli qui riprodotti, Maria Montessori contesta ripetutamente questo metodo di educazione forzata e invita insegnanti e genitori a riconsiderare il loro atteggiamento nei confronti dei bambini e del processo di apprendimento.

Maria Montessori è stata un'insegnante unica perché vedeva i bambini delle sue varie scuole *Casa dei Bambini* non come studenti a cui insegnare, ma come fonti di ispirazione in grado di insegnare qualcosa a lei. Al centro delle sue lezioni californiane e dei suoi articoli c'è la richiesta di un cambiamento radicale nell'atteggiamento degli insegnanti. "Il punto", afferma, "non è che l'insegnante deve imparare un nuovo metodo, ma che deve acquisire nuovi atteggiamenti" (vedi lezione di San Francisco, 6 agosto).

La Montessori non perde tempo a chiarire le caratteristiche del suo "nuovo tipo di insegnante" al pubblico americano. Lei afferma che "la sua virtù consiste nel non interrompere mai il lavoro del bambino [e] allo stesso tempo, nel dare aiuto dove vede che questo è necessario". In altre parti di questa conferenza, Maria Montessori sottolinea questi punti in poche parole:

Quanto più l'insegnante è stato in grado di perdere o dimenticare la sua vecchia posizione, tanto più sarà in grado di diventare un buon insegnante

con questo metodo. Un'altra cosa che deve imparare è il silenzio, perché non deve dare lezioni e, quindi, non deve fare discorsi. Questo è molto più difficile che imparare a parlare; si impara solo dopo una lunga pratica... Come altra cosa l'insegnante deve imparare a contenersi, a trattenere l'impulso di intervenire, consigliare o suggerire. È una cosa molto difficile da imparare... L'apice dell'abilità dell'insegnante sarà raggiunto quando i bambini riusciranno a lavorare completamente da soli, senza nessun tipo di aiuto da parte sua.

Nella stessa conferenza, Maria Montessori racconta una semplice storia per illustrare il suo concetto del nuovo insegnante:

Uno dei bambini che aveva imparato a scrivere ed era più felice che mai per aver acquisito questa capacità andò dalla maestra e le disse: "Signorina, anche lei sa scrivere?" L'insegnante era riuscita nell'intento di orientare e sviluppare e sapeva come nascondere il più possibile; questo è il più importante e il più grande trionfo di un metodo che ha come principio la libertà, lo sviluppo del singolo bambino.

Questa storia trasmette in modo mirabile l'essenza della filosofia educativa incentrata sul bambino di Maria Montessori, che viene chiarita e ampliata con grande competenza in questa serie di lezioni e articoli di importanza storica.

Ringraziamenti

Questo libro non avrebbe mai visto la luce senza l'aiuto e la buona volontà di Mario Montessori, che ha permesso che le lezioni entrassero in mio possesso, e il prezioso sostegno di Edna e Andrea Andriano e di Elisa Harrison. Inoltre, naturalmente, un consono ringraziamento si deve alla ABC-CLIO Limited e al paziente incoraggiamento del dottor Robert G. Neville.

Diversi bibliotecari sono stati generosi nel fornirmi materiale e informazioni utili. A San Francisco, vorrei menzionare in particolare: Karen Elsber, della Biblioteca dell'Accademia delle Scienze della California; Susan Goldstein e Pat Akre, dell'Archivio e History Center di San Francisco; e Baiba Strads e Ray Stokes, della Bancroft Library dell'Università della California a Berkeley. Grazie anche a Donna Ewald per la fotografia di Maria Montessori con i bambini nell'aula dalle pareti

di vetro alla PPIE e a Robert F. Buckenmeyer, presidente della United Digital Color di San Francisco, per l'aiuto fornito nell'acquisizione dell'immagine su disco.

Il sostegno delle amiche Elena Heil e Olga McAdam e la gentile assistenza di fra Aurelio Villa, O.F.M., nella traduzione di molti degli articoli, sono stati di supporto nel momento del bisogno. Grazie anche alla mia cara moglie che ha risposto alle mie crisi di frustrazione con consigli pacati. Infine, vorrei dedicare questo lavoro a Maria Montessori, una donna così avanti rispetto al suo tempo. Mi piacerebbe che tutti gli educatori potessero condividere la sua passione per l'osservazione e il suo amore per i bambini.

Robert G. Buckenmeyer
Sonoma, California, maggio 1997

AVVERTENZA

Eugenia Andriano ed Elisa Harrison hanno entrambe dichiarato che la Montessori tenne lezioni in quattro città della California: San Francisco, Oakland, Los Angeles e San Diego. In effetti, sul frontespizio delle lezioni avvolte con il nastro rosso che Eugenia mi regalò nel settembre del 1969 è scritto a macchina: "Lezioni della dottoressa MARIA MONTESSORI ... LOS ANGELES, SAN DIEGO, SAN FRANCISCO ... CALIFORNIA ... STATI UNITI D'AMERICA ... A.D. 1915 ... Copyright". Tre giornali di San Francisco, l'"Examiner", il "Chronicle" e il "Post-Call", documentano sia le lezioni di San Francisco sia quelle di Oakland. Alla data odierna, 1° gennaio 1997, non è stata effettuata alcuna ricerca sui giornali di Los Angeles o di San Diego per trovare eventuali notizie delle lezioni della Montessori tenute in queste due città, per cui l'identificazione delle cinque lezioni tenute a Los Angeles e delle due a San Diego non è al momento verificata.

LEZIONI

1. Introduzione e programma delle lezioni californiane

Introduzione

Maria Montessori tenne le sue lezioni in California tra il 7 maggio e il 22 settembre 1915. Le versioni contenute in questo volume sono state trascritte e battute a macchina da Adelia Pyle. Le edizioni critiche sono state realizzate dal dr. Robert G. Buekenmeyer.

Per contestualizzare l'opera, mostriamo innanzitutto dove e quando si sono tenute queste lezioni e aggiungiamo una breve nota sull'argomento di ciascuna.

Programma delle lezioni

LUOGO	DATA	ARGOMENTO
Los Angeles	7 maggio 1915	Storia e sviluppo del metodo Montessori
Los Angeles	12 maggio 1915	Introduzione ai materiali Montessori
Los Angeles	27 maggio 1915 9 giugno 1915	Le condizioni sociali e il bambino
Los Angeles	10 giugno 1915	I diritti sociali del bambino e la <i>Casa dei bambini</i> a Roma
San Diego	14 luglio 1915	L'ambiente di apprendimento organizzato e l'attività spontanea del bambino

1. Introduzione e programma

San Diego	19 luglio 1915*	L'ambiente di apprendimento organizzato e l'immaginazione del bambino
San Francisco	6 agosto – 22 settembre 1915**	
Oakland	28 agosto 1915	Il discorso della Montessori all'incontro nazionale N.E.A.: Libertà di apprendimento e di sviluppo del bambino

Nota: Le date sui giornali e sulle copie "battute a macchina" non sempre coincidono. Tuttavia, non è chiaro dove sia l'errore o se forse la dott.ssa Montessori abbia tenuto ulteriori conferenze.

LEZIONE	DATA	ARGOMENTO
Prima Seconda	6 agosto 1915 7 agosto 1915	Descrizione dell'insegnante Montessori, nuova e scientifica
Quarta***	9 agosto 1915	Presentazione dei numeri da zero a dieci (0-10), aste rosse, numeri di carta smerigliata
Quinta	12 agosto 1915	Misurazione della crescita fisica del bambino, la carta biografica
Sesta	13 agosto 1915	Misurazione della crescita fisica del bambino, la carta biologica
Settima	14 agosto 1915	Misurazione dell'intera vita del bambino, la carta biologica
Ottava	19 agosto 1915	Misurazione della crescita fisica e delle condizioni di vita del bambino
Nona	21 agosto 1915	Materiali antropologici per la misurazione della crescita del bambino

* È incluso anche il testo di una lezione tenuta a San Diego il 19 luglio.

** L'elenco dettagliato delle lezioni tenute a San Francisco è riportato separatamente qui sotto.

*** Non vi è una terza conferenza così contrassegnata, ma sia la quarta che la terza appaiono in quella contrassegnata come quarta. Pertanto, la Montessori ha tenuto venti conferenze.

Decima	25 agosto 1915	Lo studio psicologico del bambino e la carta biologica
Undicesima	26 agosto 1915	La ricerca psichica nella carta biologica: l'osservazione del bambino e il metodo educativo
Dodicesima	1 settembre 1915	La biologia del bambino e il metodo educativo
Tredicesima	4 settembre 1915	I cilindri e la percezione del bambino
Quattordicesima	6 settembre 1915	Il colore e la discriminazione sensoriale del bambino
Quindicesima	8 settembre 1915	Esercizi sensoriali e isolamento dei sensi del bambino
Sedicesima	10 settembre 1915	Esercizi sensoriali e percezioni tattili e intellettuali del bambino
Diciassettesima	13 settembre 1915	Esercizi sensoriali come mezzi di organizzazione della vita interiore del bambino
Diciottesima	14 settembre 1915	Preparazione dell'ambiente di formazione e crescita del bambino nell'apprendimento
Diciannovesima	17 settembre 1915	Movimento e apprendimento del bambino
Ventesima	20 settembre 1915	Le percezioni sensoriali e la crescita spirituale del bambino
Ventunesima	22 settembre 1915	L'uso da parte dell'insegnante di materiali sensoriali per attirare l'attenzione del bambino e facilitare la crescita dell'apprendimento

Nota: Le date sui giornali e sulle copie "battute a macchina" non sempre coincidono. Tuttavia, non è chiaro dove sia l'errore o se forse la dott.ssa Montessori abbia tenuto ulteriori conferenze.

2. Lezioni da Los Angeles

Storia e sviluppo del metodo Montessori

Lezione 1: 7 maggio 1915

Sono già stati tenuti quattro corsi per preparare gli insegnanti a questo metodo, due per insegnanti italiani e due corsi di formazione internazionali. Il primo corso è stato tenuto nel 1909, mentre il primo corso internazionale nel 1913. Ai due corsi di formazione internazionali tenuti nel 1913 e 1914 erano presenti le seguenti nazioni europee: Inghilterra, Francia, Svizzera, Spagna, Germania, Austria, Polonia, Russia, Romania, Olanda, Danimarca e Italia; al di fuori dell'Europa, invece: Australia, Canada, Panama, India, Giappone, Sudafrica, Filippine e Stati Uniti.

La prima edizione del libro *Il Metodo Montessori* è stata pubblicata in Italia nel 1909¹ e poi stampata in dieci lingue: italiano, inglese, francese, tedesco, spagnolo, russo, polacco, rumeno, giapponese e cinese. Il materiale didattico utilizzato per lo sviluppo dei bambini è prodotto a Milano, Londra, New York, Berlino e in Cina.

La scuola in cui è nato questo metodo è stata fondata nel 1907 e il metodo è stato consolidato nel 1908 per i bambini dai tre (3) ai sei (6) anni². Questo si basava sul lavoro precedentemente svolto per die-

1. Il libro in questione fu pubblicato da Maria Montessori nel 1909 e il titolo tradotto in inglese era: *Scientific Pedagogy as Applied to Child Education in the Children's Houses*. Il titolo breve con cui fu pubblicato negli Stati Uniti nel 1912, con un'introduzione di J. McV. Hunt, era: *The Montessori Method* (Schocken Books, New York, 1964).

2. Si tratta della *Casa dei Bambini* fondata originariamente nel Quartiere di San Lorenzo, a Roma, su richiesta di Edoardo Talamo, direttore generale dell'Istituto Romano di Beni Stabili. Come commenta la Montessori: "Fu una felice idea del signor Talamo quella di riunire in una grande stanza tutti i piccoli di età compresa tra i tre e i sette

ci (10) anni con i bambini deficienti³. È questa prima parte del lavoro che è nota come metodo Montessori, ma, a partire dal 1910, visti i buoni risultati ottenuti con i bambini più piccoli, gli esperimenti furono portati avanti con bambini più grandi, nel percorso elementare. Questo lavoro è stato portato avanti per quattro (4) anni senza averlo ancora mostrato al pubblico.

Il lavoro elementare con i bambini dai sei (6) ai dieci anni (10) anni entra in un periodo di maggiore interesse pubblico perché tocca il periodo dell'istruzione obbligatoria. In Italia completa un ciclo, in quanto copre l'intera durata della scuola dell'obbligo. Il fatto che lo stesso metodo educativo sia stato applicato ai bambini fino a dieci (10) anni dimostra che non si tratta semplicemente di un nuovo metodo che sostituisce l'asilo per i bambini dai tre (3) ai sei (6) anni, ma di un metodo del tutto nuovo per la formazione nel suo complesso, tanto è vero che sono stati fatti esperimenti per riformare gli studi intermedi come il latino, la versificazione, la letteratura e così via.

Nonostante la scuola materna sia stata istituita per molti anni per i bambini di una determinata fascia d'età, nessuno ha mai pensato di educare i bambini prima o dopo questa età. In effetti, l'opportunità di educare i bambini prima degli otto (8) anni rimane una questione ancora discussa da molti, e come conseguenza questi bambini sono stati lasciati a riposo assoluto. D'altra parte, sebbene questo metodo sia stato applicato solo per poco tempo, non solo si è dimostrato utile per i bambini dai tre (3) ai sei (6) anni e per i bambini più grandi, ma i genitori hanno forzato gli insegnanti ad accogliere bambini di due e due anni e mezzo e le madri hanno chiesto un metodo corrispondente per educare i bambini di un anno.

anni appartenenti alle famiglie che abitavano nel quartiere” (*Montessori Method*, p. 43). Così, la prima *Casa dei Bambini* “[...] fu aperta il 6 gennaio 1907, in via dei Marsi 58” (p. 43).

3. La Montessori racconta che, mentre era assistente medico presso la Clinica Psichiatrica dell'Università di Roma, ebbe l'occasione di “... frequentare i manicomi per studiare i malati e selezionare i soggetti per le cliniche”. Si interessò così ai “[...] bambini idioti che a quel tempo erano ospitati nei manicomi generali” (p. 31). La data, circa il 1898, coincide con il 1909, anno di pubblicazione del *The Montessori Method*.

Questo metodo non è solo un metodo per l'istruzione dei bambini, ma contiene principi di igiene per la vita. Per questo motivo non si riferisce semplicemente a un periodo nella crescita del bambino, ma all'intera vita umana.

Uno dei modi in cui il mio metodo si differenzia dagli altri è in relazione alla fatica. Mentre la fatica è il risultato dello sforzo a cui il bambino è sottoposto a scuola quando lavora, con il nostro metodo il bambino si sente riposato e sviluppa e accresce la sua forza. Questa differenza può essere paragonata a quella che esiste nella vita fisica tra lo sforzo muscolare di un lavoratore costretto a lavorare e quello di uno che lavora liberamente. Lo sforzo imposto lo stanca e consuma le sue energie mentre lo sforzo libero di un ragazzo che fa ginnastica lo riposa e lo rafforza. Non possiamo pensare che esista uno sviluppo delle forze quando i bambini restano nell'immobilità.

Quando diciamo che il bambino dovrebbe riposare psichicamente fino agli otto (8) anni senza fare nulla, è come se dicessimo che il bambino fino agli otto anni non dovrebbe muovere un muscolo nella sua vita fisica. Ma è un'assurdità, perché un bambino che non muovesse un muscolo fino all'età di otto (8) anni diventerebbe paralitico e non forte. Quindi, nella vita psichica il riposo non consiste nell'immobilità e nell'inattività. È impossibile che il bambino non lavori psichicamente, perché per non lavorare dovrebbe dormire dal momento in cui nasce fino agli otto (8) anni. Invece, il bambino abbandonato lavora, ma in modo disordinato perché deve fare uno sforzo inconcepibile per imparare le cose da solo e conoscere il mondo, imparare la lingua e così via. Questo è ciò che si chiama riposo per il bambino fino agli otto (8) anni!

Possiamo quindi ammettere che dobbiamo aiutare il bambino in questo grande lavoro nella vita e che è possibile dare ordine ai suoi sforzi con un metodo che lo aiuti a procedere con più vigore e più tranquillità verso il fine a cui è diretto. Vediamo quindi sorgere davanti a noi una sorta di igiene psichica che aiuta a guidare e ordinare la vita. Questa igiene consisterà nello sviluppo dell'intelligenza, della volontà e del carattere, non nella loro applicazione. So che sarete contrari, dicendo che non è una novità, ma che questo è l'obiettivo di tutta la pedagogia, di tutto lo sviluppo filosofico e pedagogico dai primi tempi

fino ad oggi. Questo è stato anche l'obiettivo per il corpo, fin dai tempi in cui si diceva "mens sana in corpore sano". Ma nel mio corso di lezioni dimostrerò che, fino ad oggi, altri hanno solo parlato di queste cose senza applicarle nella pratica. Ora non dovete prendere la mia affermazione come una verità, ma dovete giudicare voi stessi in base a ciò che vedete fare ai bambini.

Tra l'averne un'idea e il realizzarla c'è una grande differenza. L'idea non può essere unita all'aspirazione senza un lungo e noioso lavoro. Un individuo che aspira a diventare milionario è ben lontano da uno che ha lavorato duramente e ha guadagnato milioni. Così come esiste una grande differenza tra l'idea di salvare vite umane e la possibilità di farlo. Quante persone, ad esempio, hanno pregato per ricevere aiuto contro le malattie infettive? Quante madri hanno invocato questa salvezza per i loro figli, la cui mortalità era paragonabile a un'eterna strage di innocenti. Ma è stata la scoperta del microscopio e la consapevolezza che nell'acqua si muovevano piccoli *infusori* a far immaginare l'esistenza di esseri infinitesimali e che forse da essi derivavano le malattie infettive. Solo allora i medici hanno iniziato a studiare questi esseri infinitesimali per curare le malattie. Tra l'idea e la realizzazione c'è stato quindi un grande lavoro di scienziati che hanno fatto studi significativi. Questo è il segreto: dopo aver condotto questi studi nell'intimità dei laboratori, tutti hanno partecipato a una grande opera di salvataggio. Tutti hanno cambiato il loro stile di vita: le città hanno cambiato aspetto ed è nato non solo l'obiettivo di sfuggire alla morte, ma di fortificare la vita stessa. Tutti gli uomini hanno abbracciato questa idea di sfruttare la vita nel miglior modo possibile.

Ecco perché l'igiene è diventata una questione sociale. L'igiene ha insegnato a tutti gli uomini come devono mangiare, dormire e vivere. Se abbiamo case con giardini, scuole con grandi finestre, scuole all'aperto, grandi industrie per la preparazione di alimenti adatti ai bambini, se esistono speciali ufficiali del governo per la difesa dello Stato contro il più remoto pericolo di malattie infettive, tutte queste cose le dobbiamo principalmente alla scoperta del microscopio.

Il modo in cui guardiamo al medico è cambiato completamente da quando la scienza positiva ci ha insegnato come salvare l'umanità. Il

medico di una volta era allo stesso tempo flebotomista, podologo e così via, ed era molto conscio della sua importanza, ma non era considerato con la stessa solenne e serena soggezione del medico moderno, che sembra essere un vero e proprio pontefice della vita. Quando qualcuno diventa non idealmente ma realmente utile, allora riceve molto rispetto in qualsiasi cosa faccia. Il medico è colui che intraprende gli studi più alti e più importanti, eppure si occupa di questioni che la decenza impedisce di discutere in pubblico. Per esempio, Koch, a cui tutto il mondo è grato, ha condotto i suoi studi sull'*espettorato* – molto rivoltante a pensarci. Ma tutti coloro che erano angosciati dalla sofferenza si rivolgevano a lui come a un dio, sperando di ricevere da lui la vita. Oggi sappiamo che i medici fanno le loro diagnosi a partire dalle escrezioni corporee e che il medico pediatra si occupa solo del corpo malato. Dobbiamo quindi dire che l'elevazione dell'uomo non dipende dal lavoro materiale, ma dall'utilità di questo lavoro per il mondo. Se si sa che un uomo conosce la verità su un'escrezione del corpo, la sua fama diventa molto più grande di quella di chi fa filosofia senza prima toccare con mano la verità. Dovrebbe fare una profonda impressione osservare il medico nella sua massima elevazione in questo periodo di straordinaria raffinatezza.

Ma perché l'insegnante, che si occupa della parte più bella del bambino, ha meno dignità del medico? In questo momento non sarebbe logico mettere l'insegnante al posto del medico ed eliminare del tutto il medico. Ciò mi fa pensare che mentre il medico ha toccato la verità, questa non è stata raggiunta dall'insegnante. Se infatti l'insegnante avesse toccato la verità, dove non sarebbe arrivato? Se invece, come abbiamo detto, è più in basso del medico, allora significa che l'insegnante segue un ideale ma non lo ha realizzato e che tra il suo ideale e la sua realizzazione c'è ancora molto lavoro da fare.

Caratteristiche dei materiali Montessori

Lezione 2: 12 maggio 1915

Queste due lezioni presenteranno brevemente il materiale che il corso successivo studierà parte per parte. Questa prima presentazione vi aiuterà a capire il lavoro dei bambini che state osservando.

Il materiale didattico costituisce una parte molto importante del metodo. Può assomigliare al materiale didattico usato in altri metodi, ma è necessario comprenderne alcune proprietà fondamentali che lo rendono diverso. Anche se in seguito parleremo a lungo di questo argomento, è consigliabile che prendiate nota e ricordiate queste qualità che fanno la differenza.

I. La qualità principale del mio materiale è quella di attirare l'attenzione del bambino e di provocare in lui una reazione permanente. Dobbiamo considerare questo materiale come reattivo e, quindi, prestare particolare attenzione a come il bambino reagisce. Già questa qualità lo differenzia da altri materiali, perché altri materiali servono per insegnare determinate cose o per condurre il bambino a determinate idee che l'insegnante ha deciso debbano essere imparate. Questo materiale, al contrario, agisce direttamente sul bambino e il bambino risponde al materiale in base alle sue attività interiori. Questo materiale tende a eliminare l'insegnante e per questo dà libertà al bambino; tale libertà di imparare è la caratteristica principale di questo metodo. Il materiale svincola la vita interiore del bambino dalla dipendenza da un'altra persona, cioè la figura dell'insegnante. Quindi, questo materiale permette di realizzare la libertà nella scuola.

II. La qualità successiva del mio materiale è la sistematicità. Tutti gli oggetti sono collegati in serie e insieme formano il materiale di sviluppo. Così, quando il bambino reagisce con la sua vita interiore, non solo viene sviluppato un sistema di idee, ma viene svolto anche grande lavoro interiore. Questo sistema, ad esempio, che serve ai bambini dai tre (3) ai sei (6) anni, porta, tra le altre cose, alla lettura e alla scrittura.

Avere un materiale sistematico dà un ordine nello sviluppo del bambino senza programmi didattici impostati dall'esterno. Pertanto, la vita del bambino viene liberata da tali programmi, spesso arbitrari, che ostacolano e impediscono il suo libero sviluppo intellettuale.

III. La terza qualità del mio materiale è che contiene quello che io chiamo il “controllo dell'errore”. Man mano che il bambino usa il materiale, questo gli mostra i suoi errori e, in questo percorso libero, è lui stesso a correggerli. Pertanto, questo materiale non solo sviluppa le attività del bambino in senso intellettuale, ma anche in senso morale. Il bambino si abitua a correggere i propri errori e questa autocorrezione diventa un'abitudine di vita, facendo sì che in questo modo si liberi anche dalle critiche negative e scoraggianti degli altri e sviluppi il senso di (auto)critica.

IV. Oltre a queste caratteristiche o qualità di ordine psicologico, i miei materiali hanno caratteristiche di ordine pratico. Questi materiali sono qualitativamente e quantitativamente determinati, cioè le qualità e le quantità sono state determinate per non essere né di più né di meno. Se fossero di meno, non sarebbero sufficienti per lo sviluppo del bambino; se fossero di più, sarebbero superflue e di ostacolo allo sviluppo.

Nell'ambito dei materiali matematici, un esempio è rappresentato dalle aste rosse e blu. Due serie di aste, una rossa, l'altra rossa e blu, sono sufficienti al bambino per imparare le differenze tra i numeri da uno a dieci. Le aste rosse sono di un solo colore, ogni asta ha una sola dimensione e ogni asta è di una dimensione in più rispetto a quella precedente: la prima ha una dimensione, la seconda ha il doppio di quella dimensione, la terza una dimensione in più del doppio e così via. In questo modo il bambino vede e sente le differenze tra i numeri da uno a dieci. Il rosso è un colore unico che attrae, ma non distrae il bambino da questa scoperta della differenza. Poi, la seconda serie di aste continua con il rosso, ma si alterna con il blu in modo che il bambino possa vedere la progressione da uno a due, a tre e così via fino a dieci. La prima bacchetta è rossa, la seconda ha una lunghezza rossa uguale alla prima

e aggiunge una lunghezza blu uguale, in modo che il bambino possa vedere e sentire la progressione dal numero uno al numero due e così via. Così, gli insiemi di aste rosse e blu sono materiali matematici che ho stabilito essere né di più né di meno, cioè determinati sia a livello di qualità che di quantità⁴.

V. Una seconda caratteristica dell'ordine pratico è che questo materiale è stato determinato in qualità e quantità dall'esperimento, cioè dall'uso che ne fanno dei bambini⁵. Questa è la ragione per cui questo materiale differisce essenzialmente da altri materiali che sono elaborati dalle menti dei pedagoghi per farli usare ai bambini. Qui, in questi materiali, non sono i pedagoghi a decidere: qui è l'uso sperimentale da parte dei bambini a determinare la qualità e la quantità del materiale. Chi ha formato questo materiale non ha dato il contenuto, ma è stato in grado di scoprirlo grazie alla capacità di sperimentare e di osservare come i bambini lo usavano.

Per concludere, considereremo una qualità caratteristica di questo materiale, cioè quella pratica ed economica.

VI. Una terza caratteristica è che in una classe di una scuola normale ci devono essere molte copie del materiale, in modo che ogni

4. Questo paragrafo che fornisce un esempio pratico di ciò che Montessori intende non è presente nel testo originale del suo discorso, ma è un'aggiunta dell'editore inglese per consentire di capire il significato di questa caratteristica dell'ordine pratico che lei rivendicava per i suoi materiali.

5. Ancora una volta, questo "cioè dall'uso che ne fanno i bambini" è un'aggiunta redazionale per facilitare la comprensione del punto di vista della Montessori in questa lezione. Altrove, ne *Il Metodo Montessori*, la Montessori afferma che, in collaborazione con un amico falegname, formò ognuno di questi materiali come risultato dell'uso che i bambini facevano del materiale iniziale, che si trattasse di lettere in carta smerigliata, numeri, blocchi cilindrici, aste rosse e blu e così via. La Montessori introduceva un materiale progettato su suo suggerimento dal falegname, inizialmente nel reparto psichiatrico dell'ospedale dell'Università di Borne, poi nella *Casa dei Bambini*; osservava poi la reazione del bambino al materiale introdotto. Questa osservazione della reazione del bambino è quella che la Montessori definisce "sperimentazione". Due cose sono importanti: in primo luogo, la Montessori ha introdotto la tecnica scientifica dell'osservazione e della sperimentazione nella creazione di materiali didattici, a imitazione di Itard e Séguin, coerentemente con la sua formazione medica. In secondo luogo, proprio come in natura, anche qui i bambini hanno reagito a questi materiali e hanno deciso se e come dovevano entrare a far parte del loro mondo di apprendimento.

bambino possa lavorarci individualmente. Non è possibile che una sola copia del materiale possa servire per il lavoro individuale di tutta la classe, come avviene nella *Casa dei Bambini*. Questo, però, è possibile nella *Casa dei Bambini* perché i bambini lavorano sì insieme, ma non con il materiale. I bambini si applicano a lavori diversi e questo rende il materiale economico, altrimenti sarebbe impossibile realizzarlo. Oltre a rendere il materiale economico questo corrisponde al principio di libertà perché permette al bambino, avendo scelto il suo lavoro, di svilupparsi liberamente secondo la sua vita interiore.

La liberazione sociale del bambino

Lezioni 3, 4: 27 maggio, 9 giugno 1915

Oltre alla tecnica del metodo, sono interessanti anche le sue parti teoriche. La libertà del bambino non è l'unico criterio che si applica alla tecnica dell'educazione; si applica anche all'aspetto sociale, o liberazione sociale. Laddove altre forme di liberazione del bambino sono sorte senza l'aiuto della scienza, questa forma dipende quasi interamente dalla scienza.

La storia della liberazione dell'uomo non è una storia d'amore. È piuttosto la storia della luce intellettuale che arriva all'improvviso e fa vedere nuove direzioni, nuovi diritti. L'amore non è l'unica luce; se l'amore non è illuminato dall'intelligenza, può non riuscire a liberare, perché l'amore non è consapevole di una (effettiva) sottomissione. Per chiarire il concetto che l'amore non basta per vedere e comprendere i diritti e i bisogni degli altri, possiamo portare l'esempio della storia delle liberazioni fisiche del bambino. Cominciamo con un'epoca passata da poco. Prima, molti dei mezzi per proteggere la vita fisica del bambino non si conoscevano. Il bambino ha imparato a camminare come cammina uno zoppo, con l'aiuto di una stampella. Quando la sedia su cui era seduto veniva rimossa, cadeva così spesso che i genitori gli costruirono un berretto di gomma per proteggere la testa. Così, i bambini arrivarono a camminare attraverso due noviziati, cioè un noviziato di zoppi e uno di feriti.

Ci troviamo nello stesso stadio di preoccupazione per quanto riguarda lo sviluppo psichico del bambino. La nostra preoccupazione è come rendere il bambino intelligente, come sviluppare la sua immaginazione, come migliorare la sua memoria e come dargli un carattere integro. Sentiamo la stessa responsabilità che sentivano le madri del passato su come raddrizzare fisicamente i propri figli⁶. Grazie all'amore, la madre

6. Altrove, la Montessori ricorda che le madri erano solite legare i bambini in fasce affinché il loro corpo e i loro arti crescessero dritti. Tuttavia, sottolinea anche come l'inibizione della libertà fisica provocasse una crescita irregolare dei bambini, tra cui una circolazione sanguigna inadeguata, uno sviluppo muscolare debole e la paralisi degli

si accorgeva della differenza tra sé stessa e il bambino e voleva portarlo al punto che lei aveva raggiunto, ma non si accorgeva dei problemi più gravi che si gli presentavano. Poi la scienza ha studiato la mortalità infantile e ha dato vita alla scienza dell'igiene infantile, la cui necessità esisteva da molto tempo prima che si prestasse particolare attenzione ai bambini. Gli scienziati trascuravano il fenomeno della mortalità infantile, in quanto considerato legato a vite di minor valore, invece di essere spronati a combatterlo. Quando però le statistiche hanno mostrato il numero di neonati che morivano (e come morivano), è nata la scienza dell'igiene infantile. Le prime scoperte furono così semplici da suscitare meraviglia. Si scoprì che le cause principali della mortalità infantile erano: la mancanza di pulizia e la cattiva alimentazione.

Quando la madre nutriva il bambino in modo irregolare, quel nutrimento avveniva per mero sentimento, cioè quando il bambino piangeva. Ora, possiamo vedere quanto sia facile fare un errore per il sentimento. Basta mettersi al posto del bambino e pensare a come faremmo a mangiare se fossimo nei suoi panni. Se un bambino piange per un'indigestione, la madre lo nutre di più e lui deve sopportare un altro pasto. Oppure viene allattato continuamente per calmarlo. Ma dobbiamo renderci conto che l'immunità del bambino alle malattie è inferiore alla nostra. I microbi crescono più facilmente nell'intestino del bambino che nel nostro. Le madri, tuttavia, non pensavano a disinfettare la bocca del bambino o i propri capezzoli.

Allora il consiglio dei medici era semplice: come noi abbiamo bisogno di tempo per digerire il cibo, così dovremmo dare al bambino del tempo tra un pasto e l'altro. Questo consiglio ha salvato molte vite. Poi i medici hanno studiato il cibo corretto da dare al bambino. Altre riforme sono state una pulizia rigorosa, il bagno e il non usare la biancheria prima di averla lavata, oltre a lasciare il bambino in pace, cioè permettergli di giacere in una posizione agevole, senza fasce, in modo che potesse muoversi liberamente; una cosa molto difficile da far capire alle madri. I medici dicevano loro anche di non scuotere il bambino

arti. Le sue osservazioni e raccomandazioni mediche erano radicalmente diverse dalle pratiche locali di fine XIX secolo.

o dondolarlo con forza. Naturalmente, dicevano di aver visto bambini sereni e felici, sani e in grado di camminare quando sarebbe arrivato il momento. Le madri erano incredule e dicevano: “Ma cosa darò al bambino quando piangerà?”, per poi vedere che non piangeva. Forse, allo stesso modo, diamo ai bambini cose da mangiare intellettualmente quando non hanno fame o non sono in grado di digerirle.

Quando diciamo che l’igiene ha aumentato la statura e il peso del bambino e lo ha reso bello, diciamo cose errate. La scienza ci ha solo mostrato quello che il libro sacro dice: “Nessuno può aggiungere un cubito alla sua statura”⁷. Né l’igiene né la scienza hanno fatto questo. Entrambe hanno dato ai bambini la libertà di crescere; entrambe hanno spezzato i legami e gli impedimenti della vita per lasciarli sviluppare. È la vita che fa crescere e la vita deve essere mantenuta libera per svilupparsi.

Abbiamo notato come l’amore di cui il bambino era circondato non fosse sufficiente a dargli la libertà di svilupparsi. Uno studio era necessario, perché noi esseri umani siamo inconsapevoli di molti problemi che si presentano durante la crescita dei bambini. Molti si chiederanno perché dico che la questione sociale è importante. I bambini si trovano in una condizione sociale talmente inferiore alla nostra, che siamo dei barbari per come li trattiamo. Consideriamo le conquiste della civiltà che riteniamo quasi sacre o sante. Prendiamo la libertà individuale, quella parte della libertà che consiste nella protezione dell’integrità personale in relazione al potere di proteggere la vita civile. Su questi due punti abbiamo superato a tal punto il Medioevo che consideriamo i popoli di quel periodo come dei barbari. Un esempio potrebbe essere la nostra visione dei pirati che vivevano di ciò che rubavano ai navigatori pacifici e si arricchivano con il bottino.

7. La Montessori fa riferimento al *Vangelo di Matteo*, 6:27. Qui troviamo un altro esempio in cui la Montessori nota che la scienza si limita a verificare ciò che la Sacra Scrittura, in particolare il *Nuovo Testamento*, ha affermato in precedenza. Infatti, qui come altrove, la Montessori osserva che la Scrittura corrobora le verità della natura, per lei oggetto della scienza.

Oggi non possiamo nemmeno immaginare che una persona si impadronisca della proprietà altrui. Anzi, se una persona del genere viene riconosciuta, la legge permette di imprigionarla o nascondere la per proteggere la società civile e il criminale stesso. Tuttavia, la legge che consacra questi diritti e il sentimento pubblico a favore di questi diritti non esiste per i bambini della nostra società. In alcune nazioni, per esempio, l'uso della balia non è considerato sbagliato e la balia è una cosa abbastanza comune che non viene nascosta, ma anzi ammessa e accettata dalla società. Addirittura, in alcuni paesi ben civilizzati la balia è un lusso e ha la posizione di domestica all'interno della famiglia. In altri paesi, in cui l'igiene infantile è avanzata, l'allattamento da parte della madre è una consuetudine ed è accettato. Infatti, questa branca della scienza ha dimostrato che l'allattamento da parte della madre è più vantaggioso per la salute del bambino rispetto al latte di un'altra donna. Nei paesi anglosassoni le madri allattano sempre i bambini, tranne nei casi in cui è impossibile. Ci sembra perfettamente naturale che un bambino che non può avere una madre debba averne un'altra che lo allatti. Ma se dico: "Sono così povero che non ho nulla da mangiare e morirò" e rubo il capitale di un'altra persona, questa morirà al posto mio. È lo stesso tipo di ragionamento nel caso del bambino allattato. Della donna si può dire: "Oh, beh, non sappiamo come abbia avuto il bambino. Potrebbe avere diritto al bambino tanto quanto un altro". Eppure non ci sono dubbi sui diritti del bambino. Egli ha creato la sua proprietà, il latte materno, con l'atto di nascere e non ha nessun'altra proprietà che lo nutra. Senza il latte materno la sua salute non è buona. Così, il figlio di una balia, derubato da una barbara pirateria, nasce in condizioni di povertà. Sua madre non può garantirgli gli aiuti igienici che la madre ricca si può permettere. Molte volte prendere il latte toglie la vita al bambino povero. Questo fatto esiste: il bambino allattato artificialmente in modo povero da una persona povera muore o si indebolisce e non è in grado di svolgere il lavoro che gli consente di vivere come dovrebbe. La madre del bambino è l'unica amministratrice della sua vita, può vendere i suoi unici beni e nessuno interviene. Il proprietario, in questo caso il bambino, non solo non dà il suo consenso, ma protesta a un punto tale da risultare nella sua morte.

Questa differenza esiste anche oggi: le madri ricche dei paesi meno civilizzati vestono la balia con gli abiti più vistosi e sgargianti; nei paesi più civilizzati, la sua esistenza viene mascherata il più possibile. Non esiste un paese in cui una persona si rifiuti di stringere la mano a chi toglie la vita a un altro bambino per far vivere il proprio, né guardiamo con disapprovazione la madre che ha venduto la proprietà di suo figlio⁸!

Questa è la misura della differenza tra il mondo civile in cui viviamo e quello in cui deve vivere il bambino. Noi diciamo: “Cosa facciamo, lasciamo morire di fame il bel bambino delle donne ricche?”. Si possono trovare modi civili per salvare la vita del bambino, ma mai togliendo la vita a un altro. Esistono sovrani africani, affetti da alcune malattie della pelle, che ritengono necessario fare il bagno nel sangue caldo dei bambini e pensano di doverlo fare. Sembra impossibile credere che un sovrano si salvi la vita togliendola ai bambini. Eppure, non sembra impossibile che un bambino viva a spese della vita di un altro bambino.

Consideriamo la madre ricca che è malata e non può allattare il figlio. Il suo primo problema è come far diventare buono il bambino, come sviluppare il sentimento di amore per il prossimo, come sviluppare il sentimento della giustizia. Le madri consultano educatori, leggono libri educativi con il desiderio di risolvere il problema. Alla madre non passa mai per la testa l'idea di aver dato al proprio figlio il latte che ap-

8. Questa lezione della Montessori, battuta a macchina da Adelia Pyle, include la dicitura “sommario” dopo l'intestazione “Lezioni del 27 maggio e 9 giugno della dott. ssa Montessori”. Pertanto, l'editore inglese presume che questo insieme di circa cinque (5) pagine dattiloscritte sia la sintesi di Adelia Pyle di queste due distinte lezioni. Attualmente non esiste alcun modo per verificare l'accuratezza di questo “riassunto” né per contestarne il contenuto. Tuttavia, il paragone tra la balia e il pirata per quanto riguarda la madre naturale che trattiene il latte del figlio come un diritto di proprietà del bambino sembra contenere un problema logico. La Montessori afferma chiaramente il diritto del bambino al latte materno e dichiara anche chiaramente la sua disapprovazione per la mancanza di preoccupazione della società per il diritto del neonato al proprio latte, quando la stessa società condanna la pirateria. Eppure, queste due frasi sembrano contrarie alla sua preoccupazione se accettiamo la presenza del negativo come accurata. Il senso del contesto sembrerebbe richiedere quanto segue: Non c'è paese in cui una persona stringa la mano a chi toglie la vita a un altro bambino perché il suo possa vivere; né guardiamo con disapprovazione la madre che ha venduto la proprietà del proprio figlio”. A meno che la Montessori non voglia sottolineare l'inesistenza di qualsiasi diritto del bambino.

partiene a un altro bambino e che questo deve la sua vita alla vita di un altro. Il suo bambino inizia la vita con un'ingiustizia fondamentale alle spalle. La madre si occupa di insegnare al figlio come trattare gli altri bambini con gentilezza. Il bambino non viene mai messo al corrente dell'ingiustizia che c'è dietro la sua vita e non gli viene fatto provare ciò che prova un uomo giusto quando ha commesso una grande ingiustizia. L'unico modo per mettere il bambino sulla strada della giustizia è raccontargli la grande ingiustizia che ha commesso, altrimenti la sua formazione alla giustizia viene coinvolta in una rete di ipocrisia di cui non è consapevole. Anche a causa dell'inconsapevolezza di questo fatto, il cuore del bambino si divide. A titolo di esempio, potremmo prendere la parabola del "giusto e dell'ingiusto". Così, nel bambino deve rimanere una parte del padre e della madre in cui è racchiusa l'ingiustizia che il bambino non riconosce. Allora siamo una generazione di ipocriti e non possiamo creare altro che una generazione di ipocriti. Questa è la questione morale che ci sta di fronte, se posta con sincerità.

Diciamo che vogliamo rendere il bambino giusto, ma intendiamo giusto per i forti⁹ e ingiusto per i deboli. Questo doppio standard¹⁰ è sepolto e non ne siamo consapevoli. La questione dell'educazione morale è una questione principale che ci tocca. Se alla fine (come risultato del ragionamento di cui sopra in relazione all'allattamento del figlio di un'altra donna) ci consideriamo criminali e ladri, come possiamo crescere un uomo morale? Non siamo forse nella stessa epoca in cui il bambino non era tenuto igienicamente pulito e, quindi, la mortalità infantile era elevata? Il medico diceva che non solo il bambino, ma anche i vestiti e l'ambiente circostante dovevano essere tenuti puliti. Oggi possiamo dire la stessa cosa! Il bambino deve essere tenuto moralmente pulito e circondato da una pulizia morale. Quando il medico disse che la mortalità infantile era dovuta alla sporcizia che portava infezioni, disse che non solo il bambino, ma anche l'ambiente che lo

9. Questa frase è così sottolineata negli appunti dattiloscritti di Adelia Pyle per queste due date.

10. La parola dattiloscritta è "coscienza"; tuttavia, dal punto di vista redazionale, l'editore inglese ha inserito "standard", poiché è accurato e fedele al significato nel contesto.

circondava doveva essere tenuto pulito affinché queste infezioni non sorgessero.

Eppure, un'istituzione sociale che ci presenta un problema sociale più grave di quello della balia è l'ospedale dei trovatelli. Quanti principi hanno usato l'ospedale dei trovatelli come botola per nascondere i loro crimini? Potremmo credere che gli uomini, che nel Medioevo erano stati nascosti, avessero commesso loro stessi dei crimini, ma i neonati nascosti negli ospedali psichiatrici sono la personificazione dell'innocenza. Solo i più grandi criminali perdono i loro nomi, ma questi bambini il loro nome non l'hanno mai conosciuto. Spesso il prigioniero ha il ricordo della madre a consolarlo, ma questi sfortunati non hanno mai conosciuto le loro madri. Di solito i bambini dicono: "Se sono bravo, la mamma sarà felice", ma questi bambini possono solo dire: "Se mai mi presenterò, disonorerò i miei genitori." Sono condannati a vita dalla società, come quegli uomini dimenticati che sono rimasti in prigione fino alla morte, solo perché una persona più in alto o più importante possa vivere tranquilla e senza restrizioni. Non è nemmeno per un grande pericolo, ma solo per salvare quella persona dal disagio, solo per salvare il suo nome morale.

Quante madri si trovano in questa situazione. Quella di avere un figlio amato dal marito con dei fratelli che non conosce. Queste madri forse hanno fatto qualcosa di eccezionale per superare questa situazione, ma si occuperanno della formazione morale di quel bambino. Può perdonare il marito e pensare che ci sia qualcosa di grande in lei. Il padre può occuparsi dell'educazione morale del figlio e la moglie collaborare per fare del figlio un uomo morale. Non gli dirà mai: "Hai dei fratelli tra i più sfortunati e innocenti di questo mondo", perché così facendo danneggerebbe la sua educazione morale. Siamo, senza dubbio, metà civilizzati e metà barbari. Abbiamo due mani: una è contorta e deforme e l'altra è dritta. Vogliamo lavorare con il braccio ritorto e non è possibile.

Quale più grande ipocrisia che studiare gli aspetti morali di questo o quel metodo di educazione dei bambini senza gettare uno sguardo a questa grande questione sociale. Pensare a perfezionamenti, ritmi più raffinati, lavori linguistici e altre questioni educative senza riconoscere

il grande errore fondamentale nascosto è la più grande ipocrisia. Se in un'argomentazione cerchiamo di usare le parole di Cristo, "Oggi abbiamo il metodo elevato per educare i bambini in sepolcri imbiancati", ciò non significa che non dobbiamo educare i bambini¹¹. Tutti i progressi che facciamo ci risvegliano per essere più capaci di vedere il male che esiste nella società. Desiderare di elevarsi senza scoprire il male è vano e non è civile. Ogni questione morale deve iniziare non con la sublimità bianca ed eterea, ma con i torti da cui ci si deve allontanare e questi inizi devono andare di pari passo con l'eliminazione del torto per diventare sublimi. San Paolo dice: "Senza la carità tutto il resto è vano, ma con la carità, quando c'è l'amore, tutto il resto diventa grande"¹². Tanti progressi della civiltà possono diventare vani perché l'ingiustizia esistente nell'uomo lotta costantemente con la giustizia. Le più grandi opere dell'uomo cadono se nell'uomo esiste un'ingiustizia nascosta, un'ingiustizia che gli permette di essere ingiusto con gli altri. Quindi, quando vogliamo decidere come realizzare al meglio l'educazione morale, non dobbiamo occuparci di come sviluppare il lato destro, ma dobbiamo fare attenzione che non esista il lato sinistro. Allora niente sarà più facile dell'educazione morale. Gli insegnanti devono sapere

11. Il riferimento a cui la Montessori sembra rimandare qui è la seguente affermazione di Cristo:

"Ahimè per voi, scribi e farisei, ipocriti! Voi che pulite l'esterno della coppa e del piatto e lasciate l'interno pieno di estorsione e di intemperanza. Fariseo cieco! Pulisci prima l'interno della coppa e del piatto, perché anche l'esterno diventi pulito. Ahimè, scribi e farisei, ipocriti! Voi che siete come sepolcri imbiancati che all'esterno sembrano belli, ma dentro sono pieni di ossa di morti e di ogni sorta di corruzione. Allo stesso modo voi apparite alla gente di fuori come uomini buoni e onesti, ma dentro siete pieni di ipocrisia e di illegalità." (*Matteo, 23: 25-28*)

Se così fosse, allora il senso del suo commento sarebbe che l'educazione deve mirare al bambino interiore, quindi coloro che si impegnano nell'educazione devono essere discenti prima e a condizione di essere insegnanti; altrimenti, non sono che "sepolcri imbiancati", o ipocriti imbiancati.

12. Presumibilmente la Montessori si riferisce all'affermazione che paragona l'amore, in greco *χάριτας*, a qualsiasi altro talento o abilità che una persona possa possedere; *1 Corinzi, 13:*

"Se ho tutta l'eloquenza degli uomini o degli angeli, ma parlo senza amore, sono semplicemente un bronzo che risuona o un cembalo che tintinna. Se ho il dono della profezia, comprendendo tutti i misteri e sapendo tutto, e se ho la fede, in tutta la sua pienezza, da spostare le montagne, ma sono senza amore, allora non sono nulla... In breve, ci sono tre cose che durano: la fede, la speranza e l'amore; e la più grande di queste è l'amore."

che non basta raccontare storie morali, ma devono cambiare loro stessi per diventare giusti. È necessario un cambiamento sociale. Quando esistono questi torti, è impossibile operare un cambiamento sociale perché risulteremmo essere solo ipocriti.

Il diritto dei bambini a svilupparsi fisicamente, intellettualmente e moralmente

Lezione 5: 10 giugno 1915

Si potrebbe dire che, per quanto riguarda i diritti sociali del bambino, ci troviamo nella stessa epoca del diritto romano, poiché le leggi romane sono state adattate ai tempi, come i diritti paterni. Sebbene i diritti paterni siano cambiati, il principio rimane lo stesso per noi come per i Romani. Il principio romano è: il bambino ha ricevuto il dono della vita, deve essere grato e sottomettersi a noi. Questo concetto che il bambino deve essere un soggetto riconoscente non è mai stato cambiato o modificato dal fatto che il bambino viene al mondo come un uomo che ha diritto alla vita.

Questo secondo principio, che il bambino viene al mondo come un uomo che ha dei diritti, è il concetto di cui stiamo iniziando a essere consapevoli, ma le nostre leggi e i nostri costumi non lo riconoscono. Abbiamo detto l'altro giorno che al bambino non viene riconosciuto il diritto al suo legittimo nutrimento, cioè il diritto di essere allattato al seno della madre. Consideriamo ancora il bambino come un essere che deve a noi (adulti) tutta la devozione e le possibilità della sua vita. Esprimiamo il nostro affetto verso i bambini cercando di farci imitare rapidamente e ricorrendo persino alla violenza per renderli simili a noi. Quando il bambino non riesce a imitarci con la rapidità che vorremmo, proviamo una forma di impazienza e spesso lo rimproveriamo duramente. Ma è così per tutte le persone sottomesse: chi sottomette si considera superiore e la sua idea del bene più grande è quella di rendere il soggetto il più simile possibile a lui.

È vero che un bambino in un certo senso è inferiore all'adulto e per perfezionarsi deve diventare adulto. Tuttavia, dovremmo considerare questo criterio sia dal punto di vista della libertà che da quello della schiavitù. Invece di considerare il bambino come un essere che deve tutto agli adulti, consideratelo libero, con diritti propri. Per chiarire il concetto, dobbiamo esaminare in dettaglio il mondo sociale che lasciamo al bambino.

Pensiamo a dieci anni fa, tra persone che non sono le più civilizzate, al mondo in cui cresciamo i nostri figli. Da piccoli, nel mondo materiale, non abbiamo trovato niente che fosse stato preparato ai fini della nostra comodità di bambini. Non esistevano esseri più piccoli che fossero anche uomini con il nostro stesso modo di vivere. Cercavamo sedie piccole, tavoli piccoli, divani, spazzole, piatti e altre cose piccole, ma non trovavamo nulla. Ciò si contrappone al lusso delle cose che sono disponibili per una bambola. I bambini prima di adesso devono aver pensato: “Ci sono solo due classi fortunate nella società, gli adulti e le bambole. Noi, da soli, non siamo tenuti in considerazione.”

Eppure, si vedono bambini in difficoltà indipendentemente dalle proprietà degli adulti e delle bambole. Sappiamo che il bambino vorrebbe vivere come l'adulto; sappiamo che il bambino cerca di imitare l'adulto ed è propenso a distruggere gli oggetti delle bambole. Il bambino ha un tale desiderio di vivere la vita dell'adulto che si è adattato all'uso di oggetti non fatti per i bambini, ma per gli adulti. Per sedersi su una sedia, il bambino deve salire con mani e piedi, poi scendere nello stesso modo e faticare molto per spostarla. Cerchiamo di metterci nei suoi panni; consideriamoci come siamo, con bisogni umani, e aggiungiamo a questi i bisogni dell'intelligenza che ha il bambino. Non dobbiamo immaginarci come immaginiamo il bambino, come un essere a parte e diverso da noi stessi. Siamo portati a pensare alle persone che sottomettiamo come a una razza diversa!

Immaginiamo di trovarci in mezzo a una razza di giganti che differiscono da noi in proporzione a quanto noi differiamo dal bambino, e di essere costretti a usare i mobili, le stoviglie e le postazioni dei giganti. Se vogliamo sederci, dobbiamo salire su una sedia usando mani e piedi. Se vogliamo spostare la sedia, dobbiamo scendere allo stesso modo e spostare questo grande peso. Vogliamo lavarci le mani, ma il lavandino è come una grande vasca da bagno. Quando vogliamo svuotare la bacinella, è troppo grande e troppo pesante. Ci vogliono due mani per usare la spazzola per capelli. Tutto è così alto che non possiamo usare nulla se non chiedendo aiuto, porte da aprire, ganci per appendere i vestiti e così via. Non riusciamo a fare le cose che dobbiamo e sentiamo l'umiliazione che deriva dalla nostra incapacità di agire. Sicuramente di-

sprezzeremmo queste persone giganti e non vorremmo vivere con loro, se sapessimo che non hanno preparato nulla per permetterci di agire.

Ho riscontrato, nella *Casa dei Bambini*, che è sufficiente preparare l'ambiente, adattandolo alla dimensione del bambino, per introdurlo a una nuova vita sociale. Ne derivano gioia ed entusiasmo, oltre a un'intelligenza risvegliata, e i bambini dimostrano che fornire loro un tale ambiente è un bisogno che deve essere soddisfatto. Fare finta (come quando si gioca con le bambole) non è la stessa cosa che compiere le azioni; compiere le azioni dà al bambino una ragione di vita. Una volta ho visitato un asilo dove i responsabili, persone serie e istruite, mi hanno detto che i bambini facevano gli esercizi della vita pratica, apparecchiando la tavola, mangiando, pulendo e così via. Li ho osservati e hanno preparato la tavola per le bambole, con gli utensili delle bambole.

Se in quella terra di giganti ci venissero date le bambole e i loro accessori, pur non avendo nulla per noi stessi, diremmo: "È un'ironia; siamo uomini e vogliamo fare le cose da soli." Questa situazione riduce la nostra libertà: se avessimo tutto fatto al posto nostro, se i nostri volti venissero lavati, i vestiti abbottonati, i capelli spazzolati per noi! Il bambino ha un desiderio molto più grande di noi di fare queste cose, perché noi abbiamo solo un interesse esterno, mentre il bambino non le fa solo per farle, ma anche per il suo autosviluppo!

Il bambino deve sviluppare tutto nella vita, la coordinazione degli occhi, delle mani e dei piedi, le attività sensoriali, la coordinazione della vista, dell'udito e delle sensazioni, gli atti psichici, tutte cose che esistono solo potenzialmente per il bambino finché non le mette in atto. Nel compiere questi atti, il bambino è completamente diverso da noi. Non ha imparato la coordinazione ed è più lento. Non abbiamo la pazienza di aspettare che il bambino faccia in un tempo lungo ciò che noi possiamo fare in un tempo breve; per noi è una perdita di tempo, ma per il bambino è un apprendimento riflessivo. Noi vediamo l'oggetto della nostra azione da realizzare, la realizzazione esterna del lavarsi, del camminare, del prendere qualcosa, ma dimentichiamo che lo sviluppo di queste azioni (lavarsi le mani, attraversare la stanza, prendere un bicchiere d'acqua) avviene attraverso il loro compimento, non quando vengono compiute al posto nostro.

Pensate al piacere che proviamo nel portare a termine i compiti in uno spazio di tempo adatto a noi. Parliamo di svolgere i nostri compiti in tranquillità. Parliamo di uscire e di avere un'ora di tempo per vestirvi e di tirare un sospiro di sollievo quando abbiamo finito di vestirvi entro quel tempo. Andiamo a tavola e ci ralleghiamo di mangiare lentamente e comodamente. Ci piace la nostra casa perché possiamo usare il nostro tempo come ci serve. E se dovessimo muoverci con grande rapidità? Se invece di svolgere i compiti in pace, i giganti ci facessero mangiare troppo in fretta, vestire troppo in fretta? Saremmo in un costante stato di ribellione. E se non fossimo in grado di spiegare i nostri diritti, di spiegare il nostro desiderio e la nostra capacità di fare le cose? Saremmo pieni di rabbia. Allora, se non riuscissimo a spiegare, aggrediremmo, ci getteremmo a terra, come fanno i bambini sordomuti. Al che i giganti direbbero: "Che ingrati; più facciamo per loro, più diventano sgradevoli, capricciosi e poco disposti a seguirci! Sono cattivi per natura".

Gli insegnanti desideravano sapere come sradicare queste qualità discordanti che nascono nel bambino! Abbiamo sentito le madri dire: "Come posso correggere il capriccio? Mio figlio diventa sempre più capriccioso." Ma io vedo qui il maldestro contro lo schiavo, gli adulti contro i bambini. Chi è sottomesso si ribella, ma il bambino che si ribella non è come l'uomo arrabbiato che si ribella. Il bambino si ribella perché sente il bisogno di sviluppare le attività della vita. Deve diventare un uomo e cerca di liberarsi per poter adempiere a questa sua missione. La ribellione del bambino è diversa da quella dell'adulto perché il bambino non prova mai odio. Osserviamo le lotte tra le madri e i figli che non sono ben educati. La madre fa di tutto per il bambino e pensa di fargli una cortesia, mentre lui risponde con la violenza. Il bambino deve sentire una grande ingiustizia: prima gli viene impedito di svolgere le attività della vita, poi viene trattato con violenza quando si ribella, ma continua ad abbracciare la madre. Più grande è la battaglia, più crescono l'amore e il capriccio. Entrambi sono istinti. Difendendo i suoi diritti a svolgere le attività della vita, anche se arrabbiato e capriccioso, il bambino non prova odio verso la madre. Il bambino direbbe: "Ti permetto di vivere, ma tu perché non permetti di vivere a me e di fare quello che fai tutto il giorno davanti a me?".

Le esigenze dello sviluppo includono lo sviluppo intellettuale, quindi il bambino cerca di esercitare i suoi sensi. Poiché nessuno gli ha preparato del materiale da utilizzare per lo sviluppo dei sensi, però, egli è come un uomo affamato che entra in una casa dove non è stato preparato nulla per lui. L'affamato trova qualcosa e comincia a mangiare quando il padrone di casa gli dice: "Smettila". Il bambino sente il bisogno di aiutare il suo occhio che non è ancora in grado di adattarsi a distinguere la distanza dalla forma, la forma dal colore e così via. Così, il bambino cerca di aiutarsi attraverso il tatto, un senso che vuole sviluppare toccando tutto. Qui inizia la sua educazione morale. Viene educato a non toccare e il desiderio di toccare viene definito un difetto. La madre lo schiaffeggia e dice: "Insegnami un modo per fargli imparare a non toccare le cose". Ma questa attività del bambino non può essere impedita.

Nei bambini esiste una costanza che li rende incorreggibili nell'insistere nel continuare a fare le cose e nel disobbedire. La scienza moderna ha dimostrato che in certi criminali che ripetono lo stesso crimine nonostante le sanzioni esiste una forza che li spinge verso l'atto. Quando il bambino ripete gli atti più volte nonostante le punizioni e le critiche, siamo portati a credere che nel bambino esista un impulso nascosto che lo spinge ad agire e che tale impulso non sia dannoso ma utile. Possiamo vedere la battaglia che inizia tra il bambino e l'adulto. Il bambino vuole vivere a modo suo e l'adulto soffoca questo tentativo di vivere.

È vero che i diritti e gli istinti che appartengono al bambino e a noi adulti differiscono nella forma della loro espressione. Un esempio è il fatto che un bambino ha bisogno di molto tempo per fare le cose. Quando il bambino non fa come noi, vorremmo che rimanesse fuori dalla società fino a quando non avrà raggiunto lo stesso stadio di azione che abbiamo noi adulti. È come se l'adulto desse un ordine: "Diventa come me", e poi impedisse al bambino di agire o crescere. Il bambino diventerà più simile a un uomo quando avrà la possibilità di agire, crescere e vivere e gli verranno dati oggetti adatti al suo uso.

La maggior parte dell'educazione morale si basa su relazioni sociali sbagliate tra l'adulto e il bambino. Siamo i promotori delle reazioni dei bambini e poi cerchiamo di risolvere il problema di queste reazioni. Il

nostro ragionamento è semplice: “Per rendere il bambino buono, deve diventare come me, l’adulto, imitarmi, obbedirmi.” Mettiamo l’obbedienza al di sopra di tutto e diciamo: “Quando l’avrò reso obbediente, tutto il resto sarà facile.” Possiamo paragonare il nostro assoggettare il bambino al padre che prima di recarsi al lavoro al mattino dice: “Guarda come sono alto, come sono grosso, e così via”, e poi si aspetta che il bambino sia cresciuto fisicamente per essere come lui entro la sera, quando torna a casa! Questo ci fa ridere perché ci vuole molto tempo per crescere e lo stesso vale per il tempo necessario per la crescita interiore del bambino. La soluzione sta nel dargli tutte le possibilità di crescere nel miglior modo possibile. Il bambino non è né un cavallo né una mucca, crescendo diventerà un uomo. Per renderlo adulto non gli allunghiamo le gambe, ma gli diamo del cibo, lo facciamo camminare e lo lasciamo crescere. Lo stesso vale per la sua crescita interiore. Dobbiamo preparare un ambiente adatto alle sue esigenze, riconoscendo diritti adeguati alle sue necessità, affinché l’uomo sociale possa crescere.

Quindi il primo passo per ottenere l’educazione morale del bambino è preparare un ambiente sociale adatto ai suoi diritti e ai suoi bisogni. I diritti dell’uomo sono sacri e dobbiamo continuare a dare al bambino il diritto di crescere e di vivere. Dobbiamo far nascere leggi e costumi civili per il bambino, che non sono gli stessi degli adulti. Per farlo, è sufficiente mettersi nei suoi panni. Se qualcuno mi desse una pacca sulla testa e mi dicesse: “Oh, che carina”, risponderei: “Chi è che mi parla così?”. Nessuno si fa scrupoli a interrompere un bambino, eppure egli sta facendo un lavoro interiore con cui sta creando sé stesso. È come se fossi un poeta che scrive una poesia e qualcuno mi disturbasse per dirmi: “Vieni a prendere il tè”. Risponderei: “Come osi interrompermi? Ora l’ispirazione se n’è andata.” Allo stesso modo, il bene che cresce nell’uomo si perde quando il bambino viene interrotto. Lo stesso rispetto accordato all’adulto e al poeta dovrebbe essere mostrato al bambino. Un tempo sorridevamo al pensiero che gli schiavi fossero chiamati persone. Ma è la schiavitù che impedisce al bambino di diventare uomo.

Dobbiamo preparare una vita sociale per il bambino che non è consentita dai costumi attuali. Non è il principio filosofico, ma quello sociale della libertà, da cui scaturisce la vita dell’uomo. Questo principio

sociale di libertà per il bambino è una questione che dovrebbe essere esaminata seriamente come tutte le questioni che riguardano l'umanità. Dovrebbe essere studiata con la stessa profondità con cui i sociologi studiano il principio sociale di libertà degli adulti. Poiché il bambino non può esprimere i suoi bisogni come gli adulti, la scienza deve studiarlo per scoprirli. Poiché il bambino non può chiedere i propri diritti, dobbiamo concederli. Dare la libertà al bambino non è come dare la libertà agli schiavi. Dare la libertà agli schiavi è un atto di legge, ma dare la libertà ai bambini implica dargli la complessa libertà della vita. È necessario un lungo studio affinché questo aiuto ai bambini diventi una scienza.

Libertà e pedagogia vanno insieme, ma partono sempre dalla base comune della libertà sociale. Tutti dicono che è necessario sviluppare la vita sociale, ma solo in modo superficiale, eppure gli studi dimostrano che i bambini sono tenuti fuori dalla vita reale. È incredibile e quasi doloroso ripetere la critica che è stata fatta al mio metodo, cioè che il lato sociale non è stato sviluppato perché i bambini non cantano tutti insieme, né si tengono per mano e ballano insieme. Ma il sentimento sociale non si sviluppa quando tutti i bambini cantano o ballano insieme. Quando parliamo di sviluppare il lato sociale dei bambini, parliamo di elevare e completare la vita umana e questo è molto diverso dal provare l'esperienza delle ragazze del coro che cantano e ballano insieme. Se la vita sociale del bambino dipendesse dal fatto che tutti si aggrappano allo stesso nastro nello stesso momento, nessuno sarebbe più felice della banda della prigione. Sappiamo che la vita sociale è qualcosa di molto alto, complesso e difficile da raggiungere, ma che si raggiunge solo attraverso la libertà del permettere al bambino di perfezionarsi.

Indice

PREFAZIONE	5
INTRODUZIONE	7
LEZIONI	19
1. INTRODUZIONE E PROGRAMMA DELLE LEZIONI CALIFORNIANE	20
2. LEZIONI DA LOS ANGELES	23
3. LEZIONI DA SAN DIEGO	48
4. LEZIONI DA SAN FRANCISCO (PPIE)	79
5. LEZIONE DA OAKLAND	257
ARTICOLI DI GIORNALE	265
6. INTRODUZIONE	266
7. ARTICOLI DAL “CALL AND POST” DI SAN FRANCISCO	273
8. ARTICOLI DA “L’ITALIA”	352

Finito di stampare
nel mese di dicembre 2023 presso
Tipolito Graphicolor, Città di Castello (PG)