

MARIA MONTESSORI

# La scoperta del bambino

# Indice dei contenuti

---

INTRODUZIONE ALLA PRESENTE EDIZIONE .....	1
CONSIDERAZIONI CRITICHE SULLA SCIENZA APPLICATA ALLA SCUOLA	3
STORIA DEI METODI .....	25
METODI D'INSEGNAMENTO ADOTTATI NELLE «CASE DEI BAMBINI»	51
LA NATURA NELL'EDUCAZIONE .....	79
EDUCAZIONE DEI MOVIMENTI .....	95
IL MATERIALE DI SVILUPPO .....	121
GLI ESERCIZIÂ .....	131
DISTINZIONI VISIVE E UDITIVE .....	151
GENERALITÀ SULLA EDUCAZIONE DEI SENSI .....	175
LA MAESTRA .....	183
LA TECNICA DELLE LEZIONI .....	189
OSSERVAZIONI SUI PREGIUDIZI .....	201
ELEVAZIONE .....	213
IL LINGUAGGIO GRAFICO .....	227
IL MECCANISMO DELLA SCRITTURA .....	247
LETTURA .....	279
IL LINGUAGGIO .....	295
INSEGNAMENTO DELLA NUMERAZIONE E AVVIAMENTO	323

ALL'ARITMETICA	
ULTERIORI SVILUPPI IN ARITMETICA .....	339
IL DISEGNO E L'ARTE RAPPRESENTATIVA .....	343
L'INIZIO DELL'ARTE MUSICALE .....	351
L'EDUCAZIONE RELIGIOSA .....	361
LA DISCIPLINA NELLA «CASA DEI BAMBINI» .....	371
CONCLUSIONI E IMPRESSIONI .....	391
LA QUADRIGA TRIONFANTE .....	395
ORDINE E GRADI NELLA PRESENTAZIONE DEL MATERIALE .....	401
Appendice .....	405
DISCORSO INAUGURALE IN OCCASIONE DELL'APERTURA DI UNA «CASA DEI BAMBINI» NEL 1907	407

# INTRODUZIONE ALLA PRESENTE EDIZIONE

*Se alla pubblicazione della III edizione italiana mi sentii obbligata a giustificare la ristampa di un libro scritto all'inizio del mio lavoro, tanto più mi sento in dovere di farlo alla pubblicazione della presente edizione, 42 anni dopo. I miei motivi sono sempre gli stessi, ma lo sviluppo del mio lavoro e le conclusioni tratte dalle rivelazioni avute dai bambini nelle nostre scuole superarono di molto le più legittime aspettative. Era impossibile aggiornare questo libro, senza riscriverlo completamente non solo per il contenuto, ma anche per la forma. Le circostanze non lo permisero, e sarebbe necessario poter disporre di una completa serie di pubblicazioni specializzate riferentisi ai vari aspetti psicologici e pedagogici della nostra esperienza, estesa a tutto il mondo. Qualcuna di esse è già stata pubblicata (cfr. Il segreto dell'infanzia , La mente assorbente , Educazione per un nuovo mondo , Educando il potenziale umano , Psico-Aritmetica, Psico-geometria ecc.); altre sono in preparazione.*

*Nella presente edizione ho cercato soltanto di chiarire alcuni argomenti e specialmente di mettere in evidenza il fatto che il nostro lavoro è il risultato più che la creazione di un nuovo metodo educativo. Le conclusioni a cui giungemmo sono espresse nel nuovo titolo: La scoperta del Bambino . Dopo qualche capitolo ho dato un rapido sguardo d'insieme ai più recenti sviluppi. Il lettore è pregato, perciò, di tener presente che la maggior parte di questo libro fu scritta all'inizio dei nostri esperimenti e spesso si riferisce*

# CONSIDERAZIONI CRITICHE SULLA SCIENZA APPLICATA ALLA SCUOLA

Non intendo di esporre un trattato di pedagogia scientifica: queste note preliminari hanno il modesto scopo di render noti i risultati assai interessanti di una esperienza pedagogica, la quale sembrerebbe aprire una via di pratica attuazione a nuovi metodi che tendono a dare alla pedagogia una più larga utilizzazione delle esperienze scientifiche, senza rimuoverla dalle sue naturali basi su principi speculativi. Si asserisce con esagerazione, e se ne parla da molti anni, che anche la pedagogia, come già fece la medicina, tenderebbe a esulare dai campi puramente speculativi per poggiare le sue basi sulle indagini positive dell'esperienza. La psicologia fisiologica o sperimentale che, da Weber e Fechner al Wundt, e al Binet, è venuta organizzandosi in una scienza nuova, sembrerebbe destinata a fornirle quel substratum di preparazione, che l'antica psicologia forniva alla pedagogia filosofica. E anche l'antropologia morfologica, applicata allo studio fisico degli scolari, apparisce quale altro cardinale della nuova pedagogia.

Ma in verità la cosiddetta pedagogia scientifica non fu mai costruita, nè definita. È qualche cosa di vago di cui si parla, ma che in realtà non esiste.

In Italia sorsero, anni fa, delle cosiddette *Scuole di pedagogia scientifica*, per opera di medici esperti, con lo scopo di preparare i maestri

al nuovo indirizzo della pedagogia: scuole che ebbero molto successo, e raccolsero, si può dire, tutti i maestri d'Italia. I quali, già prima che i nuovi studi ci venissero dalla Germania e dalla Francia, erano stati interessati dalle scuole di antropologia italiane alla osservazione metodica dei bambini, durante i vari periodi della crescita e alle misure fatte con strumenti esatti. Il Sergi, per esempio, da circa cinquant'anni era andato diffondendo con opera assidua fra i nostri maestri l'idea di cercare, nella osservazione scientificamente guidata, una fonte di rinnovamento della educazione. «Oggi nella vita sociale», diceva il Sergi, «s'impone un bisogno urgente: il rinnovamento dei metodi per l'educazione e per l'istruzione, e chi lotta per questa insegna, lotta per la rigenerazione umana.»

Nei suoi scritti pedagogici raccolti in un volume: *Educazione ed Istruzione* (Pensieri) <sup>[1]</sup>, nei quali riassume il contenuto di lezioni e conferenze di propaganda, addita come via del rinnovamento desiderato *lo studio metodico dell'educando, condotto sulla guida dell'antropologia pedagogica e della psicologia sperimentale*.

«Da parecchi anni io combatto per un'idea che più ripenso, più ritrovo giusta e utile per l'istruzione e l'educazione umana, cioè che per aver metodi naturali e raggiungere questi fini è necessario che noi abbiamo numerose osservazioni esatte e razionali sugli uomini, e principalmente sull'infanzia nella quale si debbono porre le basi dell'educazione e della cultura.

«Misurare la testa, la statura ecc. non significa, è vero, fare della pedagogia; ma significa seguire la via per giungervi, perchè non si può educare alcuno se non lo si conosce direttamente.»

L'autorità del Sergi valse a dare il convincimento che, una volta conosciuto l'individuo dalle sole esperienze fenomeniche, l'arte di educarlo ne sarebbe scaturita quasi naturalmente; e ciò indusse (come spesso avviene) nei suoi seguaci una confusione di idee, cioè la confusione fra lo studio sperimentale dello scolaro e la sua educa-

zione. E poichè l'uno si faceva apparire come la via per giungere all'altra, che ne sarebbe scaturita naturalmente, si chiamò addirittura *pedagogia scientifica* l'antropologia pedagogica; e i convertiti al nuovo verbo portarono come vessillo la «Carta biografica», persuasi che, una volta issata definitivamente tale bandiera sul campo della scuola, la battaglia sarebbe stata vinta.

Perciò le cosiddette scuole di pedagogia scientifica insegnavano ai maestri a prendere le misure antropometriche, a usare strumenti di estesiometria, a raccogliere dati anamnestici. Così veniva a formarsi il corpo dei maestri scienziati.

Invero all'estero non si fece nè più, nè meglio.

Anche in Francia, in Inghilterra e specialmente in America si sono tentati studi di antropologia e psicologia pedagogica nelle scuole elementari, con l'illusione di trarre dall'antropometria e dalla psicommetria il rinnovamento della scuola. Al progresso di tale indirizzo seguì lo svolgimento dello studio dell'individuo – andando dalla psicologia di Wundt ai testi del Binet, ma rimanendo sempre immutato il medesimo equivoco. Di più, non furono quasi mai i *maestri* a compiere tali ricerche, bensì i medici, i quali hanno interesse più per la loro scienza speciale che per la pedagogia, e cercano di dare contributi sperimentali alla psicologia e all'antropometria, anzichè organizzare il loro lavoro e i loro intenti per formare la tanto attesa pedagogia scientifica. Infine l'antropologo e lo psicologo non si sono mai messi a educare i bambini nelle scuole; nè mai i maestri sono saliti al grado di scienziati di laboratorio.

Il progresso pratico della scuola richiederebbe invece una vera *coordinazione* di indirizzi di studio e di pensiero, tale che richiamasse direttamente nei campi nobilissimi della scuola gli scienziati e che elevasse i maestri dal livello inferiore di cultura a cui oggi si limitano. Con questo ideale eminentemente pratico, venne fondata in Roma una Scuola Pedagogica Universitaria – nell'intento di inalzare

la pedagogia dai limiti di una semplice materia secondaria della facoltà filosofica, come era stata finora in Italia, a una facoltà indipendente, la quale, come quella di medicina, comprendesse gl'insegnamenti più vari. E tra questi entrarono pure l'igiene pedagogica, l'antropologia pedagogica e la psicologia sperimentale.

Tuttavia quelle scienze continuarono a svolgersi lungo il loro cammino e la pedagogia in sè stessa rimase nell'antico sfondo filosofico dove era nata, senza lasciarsi toccare e tanto meno trasformare.

Ma oggi ci preoccupa nell'educazione non tanto la scienza quanto l'interesse dell'umanità e della civiltà, innanzi al quale esiste una sola patria: il mondo. E per una causa di tanto valore tutti quelli che hanno dato un contributo, anche se questo ebbe il significato di un tentativo non coronato da successo, sono degni di essere rispettati dall'umanità civile.

E così noi che lavoriamo a un solo fine, siamo quasi membra o età di una persona medesima: e quelli che vengon dopo arrivano, perchè ci furono quelli che credettero e lavorarono prima.

Analogamente abbiamo creduto che trasportando le pietre del duro e arido esperimento dai laboratori nella scuola antica e crollante potessimo riedificarla. Molti hanno guardato ai portati della scienza materialistica e meccanicistica con troppa illusione.

Ma appunto per questo ci siamo messi in una via falsa e ristretta, che è necessario superare per imbatterci veramente nella rinnovata arte di preparare le generazioni umane.

Creare i maestri sulla guida delle scienze sperimentali non è facile cosa. Quando avessimo insegnato loro nel modo più minuzioso l'antropometria e la psicomètria, avremmo fabbricato dei meccanismi, la cui utilità sarebbe molto problematica. Noi con l'iniziazione alle esperienze non abbiamo certo preparato *nuovi maestri*. E soprattutto abbiamo lasciato gli educatori sulla soglia delle scienze speri-

mentali, non ammettendoli alla sfera più nobile e più profonda nella quale si formano gli scienziati.

Invero, che cosa è uno scienziato?

Non certo colui che sa maneggiare tutti gli strumenti di fisica di un laboratorio o che nel laboratorio di chimica maneggia con sicurezza tutti i reattivi: o che sa in biologia approntare i preparati microscopici. Anzi molto spesso persone che non sono al livello di «scienziati», come sarebbero gli assistenti o i semplici *preparatori*, sono esse, non lo scienziato, che hanno la più larga sicurezza nella tecnica *sperimentale*.

Noi chiamiamo scienziato la figura di colui che nell'esperimento ha *sentito* un mezzo conducente a indagare le profonde verità della vita, a sollevare un qualche velo dei suoi affascinanti segreti, e che in tale indagine ha sentito nascere dentro di sé un *amore* così appassionato per i misteri della natura da dimenticare se stesso. Lo scienziato non è chi maneggia gli strumenti, ma chi conosce la natura. Questo sublime innamorato porta della sua passione, come il monaco, i segni esterni: noi chiamiamo scienziato quegli che vive ormai nel suo laboratorio senza più sentire il mondo esteriore, e si comporta talora in modo stravagante, come chi è trascurato nel vestire, perchè non si ricorda più di se stesso; quegli che, instancabile nel guardare al microscopio, diventa cieco; quegli che si inocula la tubercolosi, ingerisce gli escrementi di colerosi, nell'ansia di conoscere i veicoli di trasmissione delle malattie; quegli che sa come un preparato chimico possa essere esplosivo, ma pure tenta la sua sintesi, e rimane fulminato.

Ecco lo spirito dell'uomo di scienza, al quale la natura rivela i suoi segreti coronandolo con la gloria della scoperta.

Esiste dunque uno «spirito» dello scienziato, oltre che un «meccanismo» dello scienziato. E lo scienziato è al culmine della sua ascesa, allorchè lo spirito ha trionfato sul meccanismo; da lui la scienza avrà

non solo nuove rivelazioni della natura, ma sintesi filosofiche di pensiero.

Ora io credo che dobbiamo preparare nei maestri più lo *spirito* che il meccanismo dello scienziato; cioè l' *indirizzo di preparazione* deve essere verso lo spirito, anziché verso il meccanismo.

Come noi, allorquando vedevamo nella preparazione scientifica il meccanismo soltanto, non volevamo certo mettere il maestro elementare nella condizione di essere insieme un perfetto dottore assistente di laboratorio d'antropologia, di laboratorio di psicologia scientifica, e un igienista dell'infanzia e della scuola; ma volevamo solo *indirizzarlo* al cammino della scienza sperimentale, insegnandogli a maneggiare ora gli uni, ora gli altri strumenti – così dobbiamo *indirizzare* il maestro, pur limitatamente agli scopi che si prefigge il suo ufficio, sulla via dello *spirito scientifico*.

Cioè dobbiamo far nascere nella coscienza del maestro l' *interesse alla manifestazione dei fenomeni naturali* in genere, fino al punto che egli ami la natura, e conosca l'aspettativa ansiosa di chi ha preparato un esperimento per attenderne la rivelazione.

Gli strumenti sono come l'alfabeto e bisogna saperli manovrare, per poter leggere nella natura; ma come il libro che contenga la rivelazione dei più grandi pensieri di uno scrittore, ha nell'alfabeto il mezzo di comporre in lettere le sue parole, così la natura, grazie al meccanismo dell'esperienza, concede l'infinita serie di rivelazioni dei suoi segreti.

Ora chi compitasse potrebbe leggere a rigore le parole del sillabario, come quelle di un'opera di Shakespeare, purchè in quest'ultima la stampa fosse abbastanza chiara.

Chi è iniziato solo all'esperimento bruto è come colui che compita il senso letterale delle parole in un sillabario; e a tale livello lasciamo i maestri, se limitiamo la loro preparazione al meccanismo.

È necessario che la scuola *permetta il libero svolgimento dell'attività del fanciullo* perchè vi nasca la pedagogia scientifica: questa è la riforma essenziale.

Nessuno potrà osare l'affermazione che tale principio sia già acquisito alla pedagogia e alla scuola. È vero che qualche pedagogista – auspice il Rousseau – espresse fantastici principi e vaghe aspirazioni di libertà infantile: ma il vero concetto di *libertà* è affatto sconosciuto ai pedagogisti. Essi hanno spesso della *libertà* il concetto che se ne sono fatti i popoli nell'ora della ribellione alla schiavitù; o, in un grado più elevato, hanno un concetto di *libertà* che è sempre ristretto perchè significa un gradino superato della scala, cioè della liberazione di qualche cosa di parziale: di una patria, di una casta, di una forma di pensiero.

La concezione di libertà che deve ispirare la pedagogia è invece universale: è la liberazione della vita repressa da infiniti ostacoli che si oppongono al suo sviluppo armonico, organico e spirituale. Realtà di suprema importanza sfuggita fino ad oggi a una grande schiera di osservatori!

Non è il caso di soffermarsi a discutere: basta provare. Chi dicesse che il principio di libertà informa oggi la pedagogia e la scuola farebbe ridere, come un fanciullo che davanti alle farfalle infilate insistesse ch'esse son vive e possono volare.

Un principio di repressione estesa talora fino quasi alla *schiavitù*, informando gran parte della pedagogia, ha informato anche lo stesso principio della scuola.

Una prova – il banco. Ecco per esempio una luminosa prova degli errori della primitiva pedagogia scientifica materialistica, la quale s'illudeva di portar le sue pietre sparse alla riedificazione del piccolo, crollante edificio della scuola. Esisteva il banco brutto e cieco ove si ammassavano gli scolari: viene la scienza e perfeziona il banco. In tale opera essa contempla tutti i contributi dell'antropologia: l'età del