



▲ a colloquio con

## Clotilde Pontecorvo



### l'intervista

**Clotilde Pontecorvo** è professore emerito alla "Sapienza" Università di Roma. Si occupa da decenni di processi di acquisizione delle conoscenze e interazione sociale, di modalità interattive in contesti sociali significativi. Autrice di numerose pubblicazioni, ha fatto parte della "Commissione Saggi" istituita dal ministro Berlinguer. È presidente dell'*Associazione Contex*, di cui fa parte anche la Federazione provinciale Scuole materne di Trento.

di Camilla Monaco

**Ben ritrovata e grazie come sempre della tua grande disponibilità.**

Anche a te.

**Questa volta volevo fare con te una chiacchierata sull'approccio montessoriano.**

Va bene.

**Negli ultimi tempi, sia a livello nazionale che a livello trentino, c'è stato un forte revival di questa prospettiva teorica e della relativa teoria pedagogica. Allora io ti chiederei intanto una riflessione sull'approccio montessoriano e su quelle che, secondo te, sono le possibili aree di contatto e/o di differenza rispetto alla concezione socio-costruttivista di sviluppo e apprendimento, che ci caratterizza anche come Federazione provinciale delle Scuole materne.**

Senti, io ritengo che l'approccio della Montessori sia molto valido nel riconoscere la necessità dell'**autonomia del bambino**. Il bambino vuole essere autonomo fin dai primi livelli di sviluppo, poi tu lo sai molto bene essendo anche madre di due bambini. E questo secondo me è il suo grande merito, cioè insistere sull'autonomia. Infatti io ho riletto di recente il libro "La scoperta del bambino", e mi ha molto colpito la sua insistenza sulla necessità di dare autonomia al bambino. Qui io vedo un punto di convergenza con l'approccio socio-costruttivista, perché è **evidente che il rispetto dell'autonomia**



Questo colloquio è stato realizzato secondo i principi dell'**intervista etnografica**, che intende la conversazione tra intervistatore e intervistato come un evento fortemente interazionale, **che evolve e si costruisce attraverso lo scambio situato tra i due partecipanti**, in un'ottica di co-costruzione dei contenuti. Pertanto, trattandosi di un'interazione sociale a tutti gli effetti, il testo risultante deve essere considerato come un testo orale, caratterizzato – per sua stessa natura – da imprecisioni e ripetizioni.

**del bambino sia una premessa necessaria.** Per quanto riguarda quello che, a mio parere, è il limite dell'approccio montessoriano, io non sono una fan dei materiali, capisco anche che è una cosa di un certo interesse soprattutto in alcuni livelli di età, forse per l'asilo nido soprattutto, ma **a livello di scuola dell'infanzia mi pare che ci sia una carenza di riconoscimento dell'importanza della dimensione sociale.** Forse è una mancanza più teorica che operativa, forse poi nelle istituzioni educative questa dimensione è riconosciuta. Però a me pare che lì ci sia una carenza, perché come sappiamo i **bambini imparano molto dagli adulti ma forse ancora di più dagli altri bambini, dalla relazione con loro, dallo scambio.** Quindi in questo io vedo un limite.

**Si, limite che, soprattutto per quanto riguarda la scuola dell'infanzia, mi pare quasi insito nell'approccio, se penso anche ad alcuni materiali che vengono proposti. Perché una caratteristica del metodo montessoriano "puro" è il fatto che ci siano dei materiali, degli arredi, delle procedure di utilizzo dei materiali stessi che sono molto specifiche e, se vuoi, anche poco "negoziabili".**

Si.

**E quello che dicevi tu è uno degli aspetti, nel senso che molte attività sono individuali e comunque la dimensione sociale di sviluppo e apprendimento non è particolarmente contemplata.**

Si sì, esattamente. Questo mi sembra un limite e un aspetto non derogabile per noi, perché **la dimensione sociale è così essenziale e costituisce la maggiore fonte di apprendimento** per i bambini e anche per i ragazzi, anche nelle età successive. Cioè, **non riconosciamo più questa dimensione della formazione esclusivamente individuale** e i materiali montessoriani sono molto concentrati su questo. Per questo dico che possono avere un senso, forse, per bambini molto piccoli, anche se io ho presente delle interazioni molto interessanti in asilo nido di bambini piccoli, che – come ha mostrato anche, in una recente ricerca, una mia laureanda educatrice di nido Daniela Piretti – già a 18 mesi interagiscono tra loro, addirittura "leggendo" insieme libri illustrati molto attraenti.

**Eh sì, anche piccolissimi!**

Anche piccolissimi. E quindi in realtà la dimensione sociale c'è molto presto ed è importante che sia valorizzata. Questa è la mia obiezione più rilevante. Che cos'altro vuoi sapere?



**Volevo chiederti come mai, dal tuo punto di vista, anche a livello nazionale c'è stata questa forte riaffermazione dell'approccio montessoriano?**

Guarda, le ragioni reali non le conosco. So però che l'Opera Montessori ha cambiato presidente, per ragioni credo biografiche, e quindi può essere che la nuova direzione abbia promosso una ripresa e un desiderio di riaffermazione. Io ritengo che siano esperienze significative con questo grosso limite: un'insistenza troppo forte sulla dimensione individuale, che potrebbe essere molto limitante nel prosieguo della formazione, se i bambini non avessero sufficienti occasioni di interagire con gli altri, di scambiare con gli altri le loro idee, le loro azioni, anche le loro emozioni.

**Tra l'altro, tu ci hai insegnato meglio di chiunque altro che si impara tanto anche discutendo, anche attraverso il conflitto.**

Certo!

**Anche attraverso situazioni non sempre così strutturate e incanalate all'interno di procedure rigide.**

Assolutamente! Ritengo che **bisogna lasciare possibilità che si manifestino tutte le forme di interazione, più cooperative ma anche più conflittuali**. Poi noi sappiamo che la collaborazione può essere basata proprio sull'opposizione come un valore positivo, proprio perché ci sono molteplici punti di vista che si vengono a confrontare. E i bambini sono molto sensibili a questo, a volte lo dicono anche esplicitamente, quindi questa è una dimensione che non va perduta e **non mi pare che il recupero del lavoro della Montessori debba in alcun modo offuscare né obnubilare questo aspetto della dimensione sociale**. Quindi vanno benissimo osservazione e cura del bambino, e soprattutto rispetto della sua autonomia. Per questo è importante che gli ambienti siano caratterizzati dall'assenza di possibili pericoli e siano fatti in modo da facilitare l'interazione tra bambini ma anche il movimento autonomo. Però **questo ormai è, direi, quasi ovvio**.

**L'altra cosa che ti volevo chiedere è proprio questa. Nel corso dei decenni la scuola dell'infanzia italiana ha accolto e fatto propri molti degli aspetti innovativi e anche rivoluzionari del pensiero montessoriano, tra cui appunto l'organizzazione degli spazi e, come dicevi tu, l'investimento sull'autonomia. Quindi sono tutti aspetti che nella tradizione culturale della scuola dell'infanzia ormai sono entrati da tanto tempo.**

Eh sì, esattamente.



Fino ad ora l'applicazione "pura" del metodo montessoriano, con tutto il rigore e la scarsa negoziabilità rispetto a materiali, arredi e procedure – con i materiali che devono essere necessariamente quelli e non altri, utilizzati in un certo modo e non in un altro – finora tutto questo è stato legato per lo più alle istituzioni scolastiche specificamente montessoriane e spesso di natura privata. La novità dell'ultimo periodo è che a livello politico e istituzionale, per la prima volta a livello nazionale, si è deciso di introdurre il metodo montessoriano nelle scuole che offrono un servizio pubblico alla cittadinanza, peraltro non solo nelle scuole dell'infanzia ma anche nelle scuole primarie e in alcune regioni nelle secondarie di primo grado. Tu di questo che cosa pensi?

Guarda, a dire il vero non ho molte informazioni su questo. Io ho conosciuto un'esperienza improntata a una metodologia montessoriana, che era la scuola media di Villa Ada a Roma molti anni fa, caratterizzata da una grande autonomia, dove sono andate tutte e due le mie figlie. Una ha usufruito di un sistema molto autonomo, per cui ogni settimana i ragazzi decidevano quante ore dedicare a ciascuna materia: essendo lei una ragazzina molto autonoma, che aveva fatto un'ottima scuola elementare, si è trovata benissimo perché forse la maggior parte del lavoro l'aveva fatto la scuola elementare. E quindi lei sceglieva in un modo molto razionale. La seconda figlia forse aveva avuto una scuola elementare meno buona, rigidamente montessoriana, con una maestra che era considerata un'interprete molto rigorosa del metodo: ti faccio sapere che nella scuola media, siccome la scuola stava a Villa Ada che è una villa romana, la maggior parte del tempo giocava a calcio. Lei ha avuto un ottimo rapporto con i compagni, anche con gli insegnanti, ma forse non ha imparato moltissimo. In altri termini, anche sulla base della mia esperienza come genitore, penso di poter dire che **il metodo montessoriano non rappresenta una risorsa particolarmente efficace rispetto alla costruzione di opportunità educative orientate a sostenere lo sviluppo e l'apprendimento dei bambini**, soprattutto in un'ottica di forte interconnessione tra dimensioni evolutive e fattori educativi.

**Ma il fatto che un approccio che fino ad ora è stato prevalentemente legato a scuole specifiche, montessoriane, entri anche nella scuola pubblica sottoforma di apertura di sezioni o classi dedicate dal tuo punto di vista come può essere letto?**

A dirti la verità, credo che si possa attribuire solo a questo cambio nella direzione dell'Opera, per cui forse il nuovo presidente vuole proporre qualcosa di nuovo, ma **non mi pare che questo abbia un significato educativo molto profondo**. Io ho lavorato per tanti anni con una scuola elementare



montessoriana di Roma, la Santa Maria Goretti, dove però più che con la scuola il lavoro è stato fatto con alcune insegnanti che erano molto aperte e molto disponibili e che ammettevano molto di far parlare i bambini, di farli interagire tra loro. Non c'era nessuna applicazione rigorosa del metodo, almeno per quello che io ho capito lavorando con loro. Abbiamo fatto delle ricerche molto interessanti con Delia Castiglia, con Ornella Formentini, articoli che abbiamo anche pubblicato, su tematiche di carattere scientifico, storico-sociale, basati sul lavoro in piccolo gruppo, sulla discussione di classe, e quindi sull'interazione tra bambini e tra bambini e insegnante. Quindi **la mia esperienza, come dire, non è affatto di riconoscimento del lavoro del singolo, del lavoro individuale.** Cominciamo con due fisici, che erano Paolo Guidoni e Matilde Massoni, a fare un'attività di ricerca nel doposcuola, dove le insegnanti – seppure formate al metodo montessoriano – erano molto disponibili: facemmo delle esperienze di fisica elementare molto interessanti. Da qui l'origine del gruppo Università-Scuola che iniziò nel 1972-73 e ha continuato per circa vent'anni a lavorare in questa direzione, pubblicando libri come "L'educazione scientifica di base" con La Nuova Italia – curato da me e da altri co-autori – e quindi facendo un lavoro di scienza elementare senza nessuna limitazione, soltanto nel contesto della scuola. Quindi, voglio dire, una scuola può offrire un contesto anche per queste cose: **non mi pare che si possa oggi sostenere la necessità di un metodo così strutturato, con delle forti richieste di "purezza" e, quindi, di rigidità metodologica.**

Per cui, tornando alla questione dell'apertura di sezioni montessoriane all'interno di scuole pubbliche che hanno tutto un altro approccio teorico e metodologico, **mi sembra un'operazione quanto meno rischiosa**, che impone la convivenza tra modelli culturali tra loro anche molto distanti, uno dei quali – quello montessoriano – è, nelle sue declinazioni più ortodosse, intrinsecamente poco predisposto a essere "contaminato" da altre prospettive e da altre visioni.

**È esattamente in questa logica che ci sembrano abbastanza preoccupanti, e sicuramente poco efficaci in termini psico-educativi, le situazioni in cui, all'interno di una stessa scuola dell'infanzia, con un gruppo di insegnanti accompagnati e supportati dal medesimo coordinatore, si trovino a coesistere di fatto due realtà educative completamente diverse e spesso poco compatibili. Visto che, come ricordano anche gli *Orientamenti* trentini, la scuola dell'infanzia è un sistema integrato di professioni, ci pare evidente che scelte di questo tipo – a maggior ragione se dettate dalla strumentalizzazione di presunte esigenze delle famiglie contemporanee – abbiano l'effetto di minare questa "anima sistemica" e rischino di creare una sorta di**



**“schizofrenia educativa”, che non giova a nessuna delle parti in gioco.**

Credo sia una preoccupazione assolutamente comprensibile e condivisibile.

**Continuando a ragionare sugli elementi di differenza tra socio-costruttivismo e approccio montessoriano, penso che un'altra questione importante riguardi il ruolo che l'insegnante assume. Perché sempre tu ci hai insegnato che, affinché alcune cose accadano tra bambini, l'insegnante deve muoversi in un certo modo piuttosto che in un altro. Non basta assolutamente mettersi a lato e osservare quello che accade.**

Certo, infatti questo è importante. Ma è chiaro che **noi diamo molta importanza alla dimensione verbale, alle esplicitazioni che fanno i bambini, all'importanza che l'insegnante rinvii a un altro bambino quel discorso, e quindi il lavoro dell'insegnante in un contesto sociale è molto rilevante.** Un ruolo che talvolta è anche semplicemente di rilanciare un tema da un bambino all'altro perché magari non è stato raccolto dalla collettività. Poi lo sappiamo perché lo abbiamo applicato tante volte in diversi contesti.

**Un'ultima questione: volevo chiederti una riflessione sulla lingua scritta, di cui pure sei una grandissima esperta. La costruzione della lingua scritta nei bambini che ancora non sanno leggere e scrivere in modo convenzionale rappresenta un'altra grossa differenza rispetto all'approccio montessoriano: anche su questo loro hanno dei materiali specifici – penso ad esempio alle famose lettere smerigliate – con cui si fa un lavoro di quasi reificazione delle lettere, molto diverso dai ragionamenti di Emilia Ferreiro e Ana Teberosky. Che cosa pensi in proposito?**

Absolutamente. Sai, quel rilievo lì, del riconoscimento delle lettere, è molto legato a una impostazione che dà la precedenza alla lettura sulla scrittura. Noi sappiamo invece che **i bambini si familiarizzano con la lingua scritta, cominciano a sviluppare delle ipotesi attraverso la scrittura e sappiamo che la scrittura è primaria.** Ho studiato lo scorso anno un lavoro su Walter Benjamin, che è un grandissimo intellettuale del Novecento, prematuramente morto negli anni '40, suicida per sfuggire ai Nazisti, in Francia. Walter Benjamin è stato un grandissimo collezionista di libri per bambini e ha elaborato anche delle interessanti riflessioni sulle lettere, sul loro riconoscimento. Ora noi sappiamo – io l'ho discusso in un articolo di recente su Rassegna di Psicologia n. 2/2015 – che in realtà per i bambini viene prima la scrittura, dato che la scrittura infantile nasce dallo scarabocchio e che il bam-





bino ha una spinta, un desiderio di scrivere, cominciando con lettere inventate, con simboli totalmente non convenzionali. **E che da lì sviluppa le sue teorie, le sue idee sulla scrittura fino poi ad arrivare al riconoscimento del valore sonoro della scrittura**, cioè del fatto che questa ha a che fare con il suono delle parole. Questa è un'acquisizione che a volte avviene alla fine della scuola dell'infanzia o per molti bambini all'inizio della scuola primaria, ma è un fatto importantissimo nell'evoluzione della scrittura. E quindi **il lavorare sulle lettere non ha molto senso, lo diceva addirittura Vygotskij in un saggio**: ai suoi tempi, aveva visitato una scuola montessoriana in cui i bambini copiavano delle frasi abbastanza insensate scritte alla lavagna. Come dire, la prima scrittura dei bambini riguardava la copiatura di una frase scritta dall'insegnante e Vygotskij, che pure non sapeva le cose che sappiamo noi oggi, ma che aveva un approccio aperto allo sviluppo del bambino, si chiese: "Benissimo tutto questo lavoro di riconoscimento delle lettere, ma a qual fine? Per scrivere che cosa?" **I bambini imparano a scrivere cose che per loro abbiano un senso, parole significative per loro, testi significativi anche se molto brevi**. Io ricordo un bigliettino scritto da un bambino, in quella fase che noi chiamiamo sillabica, per un altro bambino: era una stringa composta solo da vocali, un esempio di scrittura sillabica che usa solo vocali, cosa assolutamente possibile nella prima alfabetizzazione. In quel caso il bambino a cui era rivolto il biglietto disse "Cosa mi hai scritto? Mi hai scritto in arabo?", perché lui non capiva quella modalità di scrittura. Però **questo fa capire anche quanto il confronto dell'uno con l'altro favorisca lo sviluppo della convenzionalità. La convenzione poi è questo: farsi capire**. Ovviamente riconoscere le lettere diverte i bambini, non voglio dire che sia un'attività insensata, però **non ha a che fare con la costruzione della lingua scritta**.

**Bene, io ti ringrazio tantissimo perché come sempre il tuo pensiero è illuminante ed educativo nel senso più alto del termine.**

Grazie a te e moltissimi auguri per il vostro lavoro.