

Assonanze pedagogiche nell'apprendimento: pedagogia scientifica di Maria Montessori e pedagogia della gestione mentale di Antoine de La Garanderie

Anna Brigandi

Pedagogista specializzata in differenziazione didattica nel metodo Montessori
Presidente Nazionale APP (Associazione Professioni Pedagogiche), Messina

Introduzione

Non è dalla volontà che scaturisce la motivazione e l'interesse ad apprendere dell'altro, piuttosto il contrario: concetto chiave che potrebbe configurarsi come denominatore comune tra la "tradizionale" pedagogia scientifica di Maria Montessori e la "contemporanea" pratica pedagogica della gestione mentale ideata dal pedagogista francese Antoine de La Garanderie. Analogamente all'approccio promosso da Montessori, improntato sulla prioritaria necessità di strutturare un ambiente all'interno del quale il bambino potesse sperimentare il "proprio" modo di apprendere e sollecitare la capacità di concentrazione attraverso l'uso del materiale di sviluppo, anche de La Garanderie propose delle strategie di presentazione dei contenuti capaci di rispettare maggiormente i tempi e le personali "modalità evocative" dell'allievo, vale a dire la *modus operandi* con cui si richiama alla mente ciò che si è percepito. La pratica pedagogica della gestione mentale consente di *ri-vedere* e *ri-ascoltare* mentalmente le operazioni cognitive necessarie alla rappresentazione della realtà, oltre che individuare se si favorisce l'accesso a un canale auditivo o visivo. Così come anche Montessori considera i sensi della vista e dell'udito alla stregua di "porte dell'intelligenza" che, in sinergia con il movimento, assumono importanza considerevole per la costruzione intellettuale e morale della persona.

A questo punto è legittimo porsi degli interrogativi: "Come far convergere diversi approcci teorici e metodologici ritenuti distanti in ordine cronologico e geografico?"

Intrecci educativi fra tradizione e modernità: da Montessori a de La Garanderie.

Negli ultimi anni il numero dei bambini e degli adolescenti interessati da difficol-

tà di apprendimento è aumentato sensibilmente. Pertanto, come anche sostenuto in passato da Maria Montessori e più recentemente da de La Garanderie, si pone la necessità di una revisione dell'apparato pedagogico, didattico e metodologico dell'attuale sistema scolastico.

Assumendo tale revisione come nostro prioritario punto di partenza scaturiscono svariate "assonanze" pedagogiche e possibili intersezioni, di cui si cercherà di fornirne una panoramica, tra i due pedagogisti. Entrambi ritengono che le ragioni alla base dello scarso interesse per lo studio, nonché dell'insuccesso scolastico, non siano da ricondurre al singolo bambino o adolescente, ma a un ingranaggio sistemico più ampio che abbraccia l'impostazione metodologica, la responsabilizzazione educativa degli adulti e la scarsa preparazione di un contesto di apprendimento adeguatamente pensato per aiutare lo studente a "fare da solo" e assolvere concretamente il famigerato principio di "una scuola a misura di bisogni educativi" dei suoi fruitori. Questi aspetti andrebbero comunque ri-considerati e aggiornati anche alla luce delle odierne scoperte scaturite da molteplici contributi interdisciplinari (psicologia, pedagogia, neuroscienze, tecniche di comunicazione e informatica). Montessori, secondo l'età, propone attività sensoriali, utilizzo di materiale di sviluppo, attività di vita pratica, contatto con la natura, gruppi autogestiti per i più grandi. Invece de La Garanderie, per aiutare a prolungare la qualità e i tempi dell'attenzione, si avvale di metodologie e di strumenti del suo tempo ritenuti consoni ai bisogni educativi e cognitivi dei bambini in difficoltà: l'aiuto reciproco nel piccolo gruppo, i supporti audiovisivi, l'elaboratore, la lavagna luminosa, gli schemi, le mappe concettuali, il teatro e altri canali espressivi.

Antoine de La Garanderie, partendo dalla considerazione della sua personale esperienza di studente con difficoltà di apprendimento e scarso rendimento scolastico, divenuto docente in età adulta, elabora la "*Pratica pedagogica della gestione mentale*" al fine di promuovere l'uso consapevole e strategico dei "gesti mentali" (da qui la denominazione di gestione mentale), atti a favorire il processo di elaborazione e rielaborazione dell'esperienza cognitiva. Di primo acchito potrebbero configurarsi come concetti consolidati o conosciuti, anche se in realtà non semplici da concretizzare e differenti da ciò cui siamo "abituati". L'originalità di questo percorso, e delle sue vicinanze al pensiero montessoriano, risiede nell'obiettivo di aiutare l'alunno a prendere coscienza e usare in modo efficace, attraverso una serie di strategie operative, i propri *gesti mentali*, vale a dire le attività della corteccia cerebrale: attenzione, memorizzazione, comprensione, riflessione e immaginazione.

La gestione mentale dunque si qualifica come pratica metacognitiva orientata a migliorare l'attenzione e conseguentemente il rendimento scolastico dei bambini attraverso l'ascolto attivo e il *dialogo pedagogico*, al fine di giungere alla scoperta del loro *profilo pedagogico* e alla descrizione delle *abitudini evocative* (modalità cognitive) per elaborare dati e conoscenze.

Queste abitudini adottate per richiamare alla mente, tramite immagini mentali principalmente di tipo visivo o uditivo, ciò che si è osservato, ascoltato o percepito con un altro senso: sono le stesse procedure impiegate nel processo dell'attenzione e più in generale in quello dell'apprendimento scolastico ed extrascolastico. Pertanto l'itinerario da seguire nella pratica pedagogica della gestione mentale è il seguente: *dai gesti mentali alle abitudini mentali, all'autonomia mentale*.

L'adulto, prima di individuare le difficoltà di apprendimento, attraverso e durante il dialogo pedagogico si focalizza sugli interessi extrascolastici dell'alunno e, ponendo delle domande attive (in che modo...? Come fai per...? Quando...?), chiede se, per esempio, nel ricordare i libri letti o i programmi televisivi visti, ricorre maggiormente a immagini oppure a spiegazioni. Potremmo dunque asserire che il nesso in cui far convergere gli approcci di Montessori e de La Garanderie sia riconducibile alla considerazione che entrambi i pedagogisti hanno rivolto a funzioni quali: l'attenzione, l'immaginazione e la volontà di apprendere scaturite dall'incremento della motivazione e non il contrario. Inoltre gli attuali contributi neuro-scientifici, così come altri saperi disciplinari, forniscono altre conferme che attenzione, percezione e azione sono aspetti essenziali implicati nel processo educativo poiché si costituiscono in qualità di elementi presenti durante tutto l'arco della vita, dalla nascita sino alla morte.

Montessori infatti osserva il bambino che fissa la propria attenzione su un oggetto sino a ripetere più volte lo stesso esercizio, per esempio infilare e sfilare i cilindretti da appositi sostegni, per soddisfare la "fame di conoscenza" della realtà circostante, così come de La Garanderie indaga il sorprendente "appetito" cognitivo e affettivo alla base della motivazione ad apprendere. Quest'ultima intesa come coscienza e consapevolezza di esercitare delle scelte e riconoscere i fini della propria azione attraverso il ricorso alle "evocazioni mentali" all'interno di un "progetto di senso" realizzabile secondo la propria esperienza. Sostanzialmente si tratta di una serie di esercizi da praticare (mentali e scritti analogamente a quelli adottati per lo studio della grammatica montessoriana) per guidare all'autoformazione, cioè "insegnare ad apprendere". Prima ancora di quest'affermazione Montessori dichiara che, per favorire l'autoeducazione, l'ambiente deve fornirne i mezzi che non possono essere scelti casualmente o lasciati al caos, ma scaturire da uno studio scientifico, poiché lo sviluppo psichico si organizza con l'aiuto di stimoli esterni sperimentalmente determinati al fine di canalizzare "l'innata" attenzione del bambino verso obiettivi proficui e mirati. In tale contesto acquisisce rilevanza il concetto di predisposizione di una certa "disciplina nella libertà" in cui il materiale di sviluppo montessoriano rappresenta un punto di partenza. Entra anche in gioco il ruolo della coscienza e della memoria: è solo dopo il terzo anno di vita che nel bambino subentra la dimensione della consapevolezza e tutte le acquisizioni dei

primi tre anni possono essere recuperate in modo consapevole. Montessori dichiara che si verifica il passaggio dal creatore inconscio (0-3 anni) al lavoratore cosciente (dopo i 3 anni): prima il bambino costruisce le proprie competenze attraverso i sensi e in modo disorganizzato, dopo cambia il proprio modo di rapportarsi all'ambiente e recupera le acquisizioni maturate nel primo triennio mediante il movimento e il linguaggio e li perfeziona attraverso un'azione consapevole. Solo quando sopravviene la coscienza, abbiamo unità nella personalità e quindi memoria. Così attraverso l'alfabeto e il materiale di psicoaritmetica, il bambino esercita l'intelligenza e mette in rapporto le immagini uditive con quelle visive e motrici della parola parlata, scritta e nello studio delle quantità, delle proporzioni e del numero. La mente quindi "allena" e affina le proprie potenzialità; pertanto *insegniamo ai bambini a evocare e noi mostreremo loro le capacità da sviluppare*. Si tratta di conoscere cosa sta succedendo nella propria mente, per imparare ad auto-monitorare la concentrazione e l'attenzione nello studio analogamente ad altre attività desiderate come lo sport.

Ciò fa dire ad Antoine de La Garanderie che *"L'intelligenza è alla portata di tutti"*¹, asserendo che l'opinione secondo la quale l'attitudine sia un dono naturale allontana la mente del pedagogo dal cercarle altra origine; in questo senso sono rilevabili le assonanze pedagogiche con il pensiero montessoriano, entrambi a sostegno di una "pedagogia incarnata".

*"La parola 'intuizione' era la prova della predisposizione. Poiché la comprensione è immediata e avviene in un lampo, essa è intuitiva perché è il prodotto di una predisposizione naturale. Se è una predisposizione, è perché è innata. Eravamo così legittimati da tutto questo materiale di discussione a esimerci da altro approccio di successo scolastico. La via psico-pedagogica era culturalmente chiusa"*². Consapevolezza che arriva decenni dopo l'affermazione di Montessori: *"La società ha rinunciato a curare il bambino"*. È auspicabile che tale consapevolezza incontri maggiore applicazione, per ri-cominciare a "prenderci cura" dei più piccoli, mettendo noi, adulti, nelle condizioni di assolvere il ruolo primario dell'educazione: accompagnare le nuove generazioni nel loro percorso di crescita e di autodeterminazione.

Un filo conduttore comune: "esame di coscienza pedagogica" dell'insegnante e del pedagogo

Montessori e de La Garanderie, pur se in momenti storici diversi, inducono l'adulto ad abbandonare i pregiudizi e a non rinunciare alla scoperta delle risorse menta-

li, quali memoria e intelligenza. Per tale ragione de La Garanderie adotta lo strumento del *dialogo pedagogico*, vale a dire che l'insegnante interroga l'alunno e indaga sul suo personale metodo di lavoro: come organizza le lezioni, comprende una spiegazione, memorizza i contenuti, riflette su un problema di matematica, applica formule o esegue un compito di altre discipline scolastiche. Dunque, quando facciamo riferimento all'espressione di "attitudine scolastica", bisognerebbe ricondurla alla qualità di adattamento dell'allievo a situazioni predisposte a misura del suo profilo pedagogico, onde evitare di considerarla come qualcosa di determinato alla nascita.

Da ciò si evince che entrambi i pedagogisti pongono la necessità di un *esame di coscienza pedagogica* da parte dell'adulto che volge il proprio sguardo ai più giovani. Sovente accade che l'adulto invece assuma come sua base di partenza un assunto di esclusiva matrice comportamentista, identificando tout court le difficoltà di apprendimento come causa e non conseguenza di una precisa procedura mentale adottata dall'allievo. Invece gli insegnanti e i pedagogisti, per scoprire il profilo pedagogico degli alunni, potrebbero avvalersi della pedagogia dell'abitudine evocativa e interrogarsi sulle cause dei loro punti di forza e dei loro punti di debolezza, non semplicemente per conoscerli, ma per allenarli ai fini dell'adattamento scolastico e dell'apprendimento delle diverse discipline. Lo stesso principio sostenuto da Montessori nel momento in cui dichiara che l'educatore deve partire dalle risorse esistenti del bambino e aiutarlo a svilupparsi "a modo suo" improntando l'azione educativa sull'aspetto motivazionale e il talento individuale. Pertanto si focalizza molto sull'attenzione, sulla volontà e sull'immaginazione infantile, come testimoniato in uno dei suoi testi che oggi si configura "pietra miliare" della pedagogia della fascia d'età 6-10 anni: **L'autoeducazione**.

Il suo contributo scientifico-pedagogico in merito al processo attentivo denota un certo spirito di osservazione concepito come primo strumento del cosiddetto "microscopio spirituale" che dovrebbe essere parte dell'operato dell'adulto nella scoperta del mondo del bambino. Di seguito un suo contributo sull'attenzione: *"Il fenomeno che si attende dal piccolo bambino, quando egli è posto nell'ambiente della sua crescita interiore, è questo: che a un tratto il fanciullo fissi la sua attenzione sopra un oggetto, lo usi secondo lo scopo per cui è stato costruito, e continui indefinitivamente a ripetere lo stesso esercizio (...)* Ciò che muove il bambino a tale manifestazione di attività è evidente-

mente un impulso interiore primitivo, quasi un senso di fame interna; ed è l'impulsiva soddisfazione di questa fame, che muove poi veramente la coscienza del bambino su quel determinato oggetto, e lo conduce a poco a poco a un primordiale ma complesso e ripetuto esercizio dell'intelligenza nel comparare, giudicare, decidere un atto, correggere un errore (...) È probabilmente una sensazione interna di questo sviluppo, che rende piacevole l'esercizio, e costante e prolungato il lavoro. Come per dissetare, occorre non vedere solo l'acqua o assaggiarla, ma berne a sazietà (...) quella quantità di cui l'organismo ha bisogno, così per saziare questa specie di fame o di sete psichica, non basta "vedere fuggevolmente le cose" o tanto meno "sentirle descrivere"; ma bisogna possederle o usarne tanto quanto è necessario ai bisogni della vita interiore"³.

Montessori proseguì asserendo che tutti sono stati erroneamente d'accordo nel sostenere che nel bambino, sotto i cinque anni, l'instabilità e la difficoltà di trattenere l'attenzione sia una caratteristica consueta: tale convinzione si è costituita come ostacolo dell'educazione. In realtà l'attenzione, poiché impulso interiore, si rivolge verso le cose che sono "necessarie" allo sviluppo e non può essere trattenuta artificialmente da ciò che si aspetta l'adulto. Lo scopo degli incastri solidi e degli incastri piani, solo per citare alcuni esempi, non è semplicemente quello di dare il concetto delle forme, dei colori e delle dimensioni attraverso la conoscenza sensoriale, ma fare in modo che il bambino eserciti le sue attività e fissi l'attenzione su di esse. L'oggetto esterno, afferma Montessori, è "una palestra su cui lo spirito fa i suoi esercizi" attraverso il movimento che così si configura come una sorta di "metabolismo psichico" per lo sviluppo, analogamente a "quell'appetito cognitivo e affettivo" che secondo de La Garanderie risiede alla base della motivazione ad apprendere, determinando il piacere di fare, attraverso la libertà di un progetto coscientemente costituito.

Insegnare a imparare: un approccio pedagogico nell'apprendimento della lettura e della scrittura

I bambini che vogliono imparare a leggere e scrivere amano pensare per oggetti mentali visivi, uditivi o senso-motori, e cercheranno di stabilire un rapporto di senso tra grafemi, fonemi e movimento. Vygotskij ha scritto che l'unicità del metodo Montessori consiste nel considerare il processo della scrittura come un momento naturale del processo di sviluppo della mano; la difficoltà dello scrivere non è correlata al riconoscimento delle lettere, ma all'in-

sufficiente sviluppo della fine motricità. Quest'ultima, come rilevato dalle neuroscienze e da Montessori nell'attenzione riposta al canale senso motorio e al tatto, dipende dal movimento e dalle sue ricadute sullo sviluppo delle funzioni mentali superiori del pensiero analogico. L'azione motoria, collegata sul piano neuronale con i centri dell'udito e della vista, si costituisce come il supporto più efficace e potente per raggiungere il cervello, allenare i processi cognitivi e mentali che sono alla base dell'apprendimento.

A tal proposito è calzante il riferimento a de La Garanderie il quale ritiene che, nell'insegnare ad apprendere, il nodo cruciale non sia "cosa apprendere" (contenuti disciplinari) ma "come apprendere" (modalità mentali che regolano l'apprendimento). Anche Montessori sollecita l'adulto che si accinge a osservare il bambino a non soffermarsi semplicisticamente sul risultato finale, ma a valorizzare il processo di apprendimento. Sulla scorta di queste preziose informazioni è possibile asserire che, attualmente, alcune difficoltà sono originate da *abitudini mentali* sbagliate riconducibili all'incapacità dell'alunno di servirsi correttamente del canale uditivo o visivo.

L'alunno auditivo favorisce il dialogo interiore riuscendo meglio nelle materie che richiedono buone capacità espressive o logico-linguistiche: lingua italiana, lingua straniera, filosofia; l'alunno visivo, invece, trasforma le impressioni ricevute in immagini mentali preferendo l'uso di cartine, mappe, schemi, foto, grafici e dunque eccelle nei settori disciplinari che implicano capacità visuo-spaziali: matematica, geometria, geografia e disegno.

Ecco perché prima di *accompagnare e educare* l'alunno nella gestione di quei procedimenti mentali volti a facilitare il suo apprendimento è opportuno indagare, attraverso il dialogo pedagogico, le sue "abitudini mentali" adottate per elaborare dati e conoscenze. Il contesto si pone così nell'ottica dell'integrazione, dell'inclusione e dell'individualizzazione dei bisogni educativi dell'allievo, partendo dalla seguente asserzione: "lo adegua a te affinché tu possa integrarti a esso".

Il pedagogista francese de La Garanderie, infatti, nel considerare il processo di apprendimento, non reputa sinonimi i termini "mentale" e "cognitivo". Per chiarire la differenza si avvale della calzante similitudine dei pesci (la dimensione cognitiva) e l'acqua (la dimensione mentale). I pesci vivono nell'acqua, loro ambiente di vita. La maggior parte degli studi psicologici e filosofici si sono

focalizzati sui pesci ossia sulla conoscenza, sui concetti, sulle strutture cognitive, sulle caratteristiche del pensiero e dell'intelligenza, invece de La Garanderie si occupa "dell'acqua", cioè della dimensione mentale. I pesci, infatti, non sono l'acqua anche se non possono fare a meno di essa per vivere e parimenti l'acqua non si identifica con i pesci pur potendoli contenere. In altre parole le conoscenze possono "vivere e proliferare" nell'essere umano a patto di trovare certe condizioni ambientali indispensabili: i gesti mentali che sono tra loro strettamente connessi nell'atto della conoscenza⁴.

Queste considerazioni rivelano, come già palesato, svariate "assonanze pedagogiche" con il pensiero di Maria Montessori e con la sua profonda consapevolezza in base alla quale **l'insegnante non risponde esclusivamente alla società e alla scienza, ma alla verità dello studente e della sua mente**. Riflettere quindi sul proprio ruolo di "esperti dei processi educativi" diventa linfa vitale per non incorrere nel rischio di soluzioni standardizzate e per incentivare, invece, progettualità di *orizzonti di senso*.

Conclusioni

La possibilità di costruire nuove prospettive pedagogiche, volgendo lo sguardo alla nostra tradizione, non dimenticando di ri-modularla e di ri-considerarla alla luce delle odierne scoperte scientifiche ed educative, può fornire ai bambini e agli adolescenti l'occasione di "muovere il pensiero" secondo un proprio progetto logico o creativo, rendendoli più autonomi e permettendogli di acquisire padronanza del proprio movimento e delle proprie relazioni spazio-temporali con l'ambiente circostante. Sia Montessori che de La Garanderie, con il loro approccio capace di rivoluzionare il modo di concepire la relazione educativa tra adulti e bambini, lo avevano ben compreso.

L'Autore dichiara di non avere alcun conflitto di interessi.

✉ a.brigandi80@gmail.com

¹ Jean Paul Chich, Michelle Jacquet, Nadette Meriaux, Michele Verneyere. La pratica pedagogica della gestione mentale. Edizioni del Cerro, p. 18.

² Antoine de La Garanderie. I profili pedagogici, scoprire le attitudini scolastiche. La Nuova Italia, p. 169.

³ Maria Montessori. L'autoeducazione. Garzanti-Elefanti, pp. 135-136.

⁴ Pietro Sacchelli. Prevenire e risolvere le difficoltà ortografiche. Il metodo della gestione mentale. Anicia, Roma, p. 12.