

Congresso internazionale
“L’origine delle cose. Montessori nella scuola di oggi”
Roma, 25-26-27 settembre 2014

L'adolescente Montessori: modello di apprendimento esperienziale

Laura Marchioni Comel

"Centro Studi Augusto Scocchera" ONM

Ringrazio per l'opportunità che mi viene data in questa sede di far conoscere quella che i montessoriani considerano la "nuova frontiera" del Montessori: l'adolescenza e la Scuola Secondaria. "Nuova frontiera" perché, al contrario di quanto accaduto per il periodo dell'infanzia e della fanciullezza, la Dr Montessori non ha condotto personalmente sperimentazioni sistematiche sugli adolescenti. Ha lasciato però agli educatori molte ed imprescindibili indicazioni, contenute in vari scritti, in molte conferenze, in lezioni dedicate al tema, nonché uno Schema per la riforma della Scuola Secondaria.

Proprio agli inizi del nuovo millennio, la realizzazione del "prototipo" di Scuola Secondaria Montessori, attuata seguendo gli esatti dettami della Dottoressa, ha permesso al tema dell'adolescenza di rivitalizzare il dibattito nel mondo montessoriano internazionale ed ha avviato confronti, studi, approfondimenti interpretativi, ricerche, preziose pubblicazioni di documenti ancora inediti. I dati raccolti in queste sperimentazioni, confrontati con i dati delle sperimentazioni precedentemente e liberamente avviate, hanno consentito di superare le contrapposizioni interne e di tracciare un modello di apprendimento montessoriano per l'adolescenza che costituisce un punto

di riferimento per qualsivoglia contesto in cui ci si trovi ad operare. Questo ci consente oggi di presentarlo come un modello di apprendimento esattamente connotato e di definirlo come "adolescente Montessori" in quanto rappresenta l'approccio montessoriano alla "questione dell'adolescenza".

Questo tipo di approccio non si focalizza sulle discipline e i programmi scolastici bensì sul soggetto adolescente, sull' *unità* della sua persona e sull' *unicità* della sua individualità. Si tratta di un approccio prettamente scientifico ed olistico: scientifico, in quanto studia l'intero sviluppo dell'essere umano, osservando e registrando il lavoro di trasformazione e di costruzione di sé durante le varie fasi della crescita; olistico, perché Montessori osserva l'essere umano come *persona intera*, considera ogni aspetto del suo sviluppo (fisico, intellettuale, emozionale, morale, culturale, sociale, ecc.) in ciascuna e in tutte le fasi dell'età evolutiva.

Questo approccio, applicato alla fase adolescenziale, porta Montessori a connotare sin dall'inizio la "*questione dell'adolescenza*" come una "*questione sociale*" e, conseguentemente, a sviluppare il suo modello ideale di scuola per l'adolescente come una "*scuola di esperienze della vita sociale*". Vediamo perché.

La questione dell'adolescenza come "questione sociale": dal neonato sociale all'uomo sociale

Per Montessori, educare l'essere umano nella fase dell'adolescenza significa aiutarlo ad attuare, nel modo ottimale, il "progetto olistico" che la vita stessa si prefigge di realizzare in questa fase di sviluppo: la mèta di questo progetto può essere individuata osservando attentamente il modo in cui le leggi della vita operano in questa fase.

Montessori osserva come sia la Natura stessa, con la pubertà, a segnare la fine del periodo precedente: con l'avvento della pubertà, infatti, l'individuo lascia l'infanzia e la fanciullezza per entrare nell'età adulta, per diventare membro della società, del

gruppo umano cui appartiene e della società umana in generale. A questo punto, dice Montessori, non c'è più il bambino che sta formando l'uomo: c'è un "*neo-nato sociale*", che prima non esisteva. Anche il *fine* verso cui convergono tutte le leggi della vita è qui un fine del tutto nuovo: il neo-nato sociale deve, stando alle leggi della Natura, creare e sviluppare "*l'uomo sociale*", cioè un individuo della specie umana che sia in grado di entrare a far parte del suo gruppo umano e dell'umanità in generale, in modo attivo e creativo, riproducendosi e producendo per la società umana.

Da tutto questo Montessori deduce: a) che l'ambiente preparato per l'adolescente è la vita stessa; b) che educare l'individuo adolescente significa aiutarlo a formare *l'uomo sociale*; c) che il percorso educativo dell'individuo adolescente, coincide con la *valorizzazione* della sua personalità, che è un processo di sviluppo di tipo ascensionale, indissolubilmente legato al processo di *elevazione* della società umana.

Dunque, per Montessori, l'educazione dell'adolescente è una questione che non riguarda solo l'aspetto dell'istruzione del singolo individuo: è una vera e propria "*questione sociale*", che deve chiamare a raccolta e coinvolgere non solo gli educatori ma tutti i membri della società, perché riguarda il senso, la direzione, il destino delle rispettive società. E mentre le sperimentazioni didattiche fatte in ambito adolescenziale devono basarsi sugli studi e sugli approfondimenti scientifici sul tema, i percorsi educativi devono prevedere il coinvolgimento di tutte le componenti sociali del mondo adulto, dagli esperti delle arti, dei mestieri e delle professioni ai rappresentanti delle istituzioni (culturali, sociali, politiche) e, soprattutto, dei rappresentanti delle attività economiche ed imprenditoriali delle comunità locali. Tutte le componenti sociali, insomma, devono diventare consapevoli che la *questione adolescenziale* è una *questione sociale* e che dalla necessaria riforma della Scuola Secondaria dipende il futuro delle singole società e, in un mondo globalizzato, della società umana.

Lo sviluppo dell'idea montessoriana

In base a questi presupposti Montessori sviluppa la sua idea sull'adolescenza sostanzialmente dagli inizi degli anni Trenta quando, pur avendo espresso un giudizio positivo sul MLA, il Liceo che i montessoriani olandesi avevano avviato ad Amsterdam nel 1930, Montessori inizia a trattare il tema adolescenziale proponendo una formula educativa molto più rivoluzionaria. Dal '36 al '39, in particolare, sviluppa i vari aspetti della sua idea, presentandola in cicli di conferenze, lezioni tenute in corsi internazionali e in scritti vari, precisando che, se l'arco temporale del piano adolescenziale corrisponde in larga parte a quello della Scuola Secondaria, ciò non significa che la questione dell'educazione dell'adolescente debba essere trattata come una questione che riguarda l'educazione scolastica. A Utrecht, nel '37, in una conferenza pubblica sul tema "*Una educazione nuova per la Scuola Secondaria*" afferma: "La scuola secondaria non è un settore dell'istruzione e dell'insegnamento. Io credo che rappresenti il vero centro di tutta l'educazione, il centro nel quale si deve ricercare la chiave da offrire all'umanità" (1).

E nel '39 a Londra, in una conferenza su "*L'educazione dell'adolescente*" precisa: "Io considero questa questione come qualcosa che va ben oltre l'educazione; per me si tratta di una questione sociale ed umana. Ed anche storica, in quanto è la storia stessa a dirci che le scuole e l'educazione degli adolescenti devono essere cambiate per conformarsi all'evoluzione dei nostri giorni."(2)

Criticando poi la Scuola Secondaria e l'Università in quanto perseguono uno scopo, quello di fornire una posizione sociale allo studente e di formarlo per una carriera, che non corrisponde più alle necessità di una società che sta subendo profonde trasformazioni, dice: "Dovremmo invece preparare persone fornite di una maggiore forza di adattabilità alle circostanze che possono cambiare da un momento all'altro. Esse debbono senza dubbio avere una preparazione tecnica, ma devono possedere anche altre capacità. Si richiede l'adattabilità che proviene da una forte individualità. Non è

più sufficiente la specializzazione, quello che è necessario è una capacità di orientarsi in questo ambiente sociale che è così complesso e al tempo stesso così interessante. Bisogna quindi prendere in considerazione due cose: l'individualità – e il modo migliore per svilupparla – e l'osservazione dei bisogni che provengono dall'ambiente sociale"(3).

Così nel '39, di fatto inserendosi nel generale movimento della New Education, che in Europa sta producendo vari schemi di riforma della Secondaria, espone la sua visione del tutto originale e personale nell' "*Erdkinder- I fanciulli della terra, Schema per una riforma della Scuola Secondaria*", in cui si focalizza sulla risposta da dare a tutte le caratteristiche della prima fase dell'adolescenza (12-15 anni). Il progetto, lo vedremo più avanti, introduce concetti completamente nuovi sul lavoro vero e significativo, l'indipendenza economica, il luogo dove costruire le scuole, le esperienze di vita da cui far scaturire lo studio, ecc.

A ottobre del '39, di fatto interrompendo il *progetto di Laren*, cioè le prime sperimentazioni da lei condotte su preadolescenti secondo i principi esposti nell'Erdkinderplan, parte per l'India con il figlio Mario, dove si tratterà, prima costretta poi volontariamente, fino al 1946.

Nel 1948 pubblica "*Dall'infanzia all'adolescenza*", testo considerato basilare dagli educatori della Secondaria Montessori in quanto, nelle Appendici, ripropone sostanzialmente il suo Schema di riforma della Scuola Secondaria, con annesso un articolato "Piano di studi e di lavoro", che prevede non tanto programmi definiti quanto le modalità di svolgimento degli stessi. Le discipline, intese come strumenti di sviluppo, vengono re-distribuite in tre aree tematiche (*Occasioni di auto-espressione - L'educazione in rapporto allo sviluppo psichico - L'istruzione quale preparazione alla vita*) in base agli obiettivi educativi da raggiungere e ai principi dell'educazione cosmica.

Nel '50 però Montessori sembra consapevole che le sue idee sull'educazione dell'adolescente non offrono un progetto delineato in modo esaustivo e dettagliato: sono piuttosto strumenti per iniziare delle sperimentazioni che facciano comunque progredire sia la pratica che la teoria. Riconosce anche che non ci sono le condizioni favorevoli alla realizzazione dell'Erdkinderplan e si esprime positivamente su tutti i 5 licei allora già esistenti in Olanda, considerandoli come scuole che si muovono nella giusta direzione, anche se non seguono la sua concezione più rivoluzionaria dell'Erdkinderplan.

Nel '51 continua a parlare di adolescenza ma nel '52 muore a Nordwijk, Olanda, e nei montessoriani si diffonde la convinzione che l'unica strada realisticamente praticabile sia quella tracciata dal MLA, definita "il compromesso urbano" e che attuare l'Erkin-derplan sia un'utopia: fino alla sua realizzazione nell'anno 2000.

Adolescenza: il terzo piano di sviluppo

Ovviamente, per definire la sua proposta dell'Erdkinderplan Montessori si basa sulla considerazione di tutte le caratteristiche, le sensibilità particolari, i bisogni della fase adolescenziale.

Nella sua rappresentazione del ritmo costruttivo della vita, l'adolescenza corrisponde al 3° piano di sviluppo: è di colore rosso come il 1°, quello dell'infanzia, perché si tratta di un periodo creativo, e come quello è suddiviso in due sottopiani (12/15 anni-15/18 anni) a causa delle fortissime differenziazioni che lo caratterizzano. Questo parallelo tra il 1° e il 3° piano di sviluppo, in cui Montessori sottolinea acutamente analogie e differenze dei due piani, anticipa di decenni i risultati degli studi che saranno condotti nel campo della psicologia (evolutiva, dinamica e sociale) e i risultati ottenuti nel campo delle neuroscienze con l'utilizzazione delle tecniche diagnostiche e di ricerca attuali (PET e RMN).

Come accaduto nel 1° piano dell'infanzia, spiega Montessori, le energie creative della Natura operano dapprima per sviluppare nuove funzioni, in pubertà e pre-adolescenza, e poi per stabilizzarle, nell'adolescenza vera e propria. Ma il lavoro della Natura è lungo, copre una linea di molti anni, lo sviluppo non è uniforme e crea forti disarmonie: la Natura lavora con gradualità e raggiunge il suo obiettivo solo alla fine e questo espone l'adolescente a rischi e pericoli continui.

Montessori insiste sulla estrema criticità di questo *periodo sensibile* così difficile e delicato indicandolo come la fase “più critica” di tutto lo sviluppo e sotto tutti i profili. In una lezione dedicata allo sviluppo fisico e psicologico dell'adolescente spiega nel dettaglio la sequenza delle fasi puberali, elenca le diversificate trasformazioni subite dall'organismo quando è investito dall'improvviso risveglio del sistema endocrino, descrive le conseguenze dello sviluppo rapido di alcuni organi prima di altri. Rappresenta poi con vividezza di immagini la confusione, il caos interiore che si registra all'inizio dell'esplosione puberale, quella "... grande irrequietezza psichica che è la vera rappresentazione di ciò che è l'adolescenza: sensazioni misteriose di confusione e azioni senza senso. (Gli adolescenti) Sono soggetti a sentimenti che non riescono essi stessi a comprendere"(4). E conclude: " L'adolescente ha una mente fragile. Le sue condizioni richiedono attenzioni meticolose perché il futuro della sua intelligenza è legato alle condizioni di questo periodo. E questo si riallaccia direttamente alla questione dell'educazione"(p.69/70).

E afferma: "Il lavoro intellettuale non si confà a questo periodo, ed è singolare dover concludere che la grande potenzialità per il lavoro intellettuale appartiene piuttosto agli anni precedenti della fanciullezza, ad esempio dai sei ai dodici anni... l'intelligenza dell'adolescente deve mettere in pratica quanto il bambino ha preparato"(p.71). Non ci si potrà aspettare neanche impegno, concentrazione, costanza e obbedienza perché "... Vuole qualcosa di diverso, forse qualcosa di più grande: è un desiderio che

significa brama di una nuova vita, ma che cos'è questa nuova vita? Lui non lo sa."
(p.71)

Questo generale quadro negativo è però bilanciato dall'attivazione di nuove funzioni da parte della Natura, delle quali l'educatore dovrebbe fare tesoro, come il fortissimo desiderio di *esplorare* che Montessori definisce significativamente "*l'istinto a esplorare*" la società e il mondo, istinto in quanto legato alle energie creative e potenziato dalla Natura che vuole raggiungere la formazione dell'uomo sociale.

Altra caratteristica positiva è la grande sensibilità dell'adolescente, che va utilizzata per la preparazione sociale della personalità, per sviluppare i sentimenti di giustizia e di dignità personale, cioè i caratteri più nobili che devono preparare l'uomo a divenire un essere sociale. Le prassi educative devono dunque essere finalizzate a suscitare il "*sentimento sociale*" dell'adolescente, di appartenenza e di amore verso la società.

L'Erdkinderplan: la risposta ottimale ai bisogni dell'adolescente

Partendo dalla considerazione di tutte queste caratteristiche, Montessori elabora il suo modello ideale di apprendimento, indicandolo come particolarmente adatto ai pre-adolescenti. In sintesi Montessori prevede una scuola che dovrebbe: sorgere lontano dal caos urbano, in un luogo salubre (campagna, in prossimità del mare o di boschi) che permetta di vivere a contatto diretto con la natura e la terra; essere concepita e organizzata come una "comunità scolastica"; avere carattere residenziale ed essere auto-gestita dai ragazzi, con la supervisione di una coppia di adulti anch'essi stabilmente residenti; permettere esperienze di lavoro vero adatte all'età e alla fase di sviluppo fisico dei ragazzi; consentire la produzione e lo scambio dei prodotti del lavoro svolto; essere interconnessa con l'ambiente ed il territorio circostante.

In questa realtà scolastica lo studio e l'apprendimento dovrebbero nascere per lo più dalle esperienze sociali che vi si svolgono in quanto saranno le esperienze stesse a richiedere l'approfondimento e il contributo di tutte le discipline. Montessori stessa avverte che il lavoro diretto sulla terra deve essere sostituito o integrato nella fase successiva, prettamente adolescenziale, con altre attività e lavori produttivi e significativi, connessi alla società locale e al territorio, capaci di sviluppare le potenzialità e la creatività imprenditoriale degli adolescenti grazie alla conoscenza del funzionamento dei sistemi produttivi, gestionali e sociali del territorio. Questo consentirà all'adolescente, tramite esperienze dirette nel mondo del lavoro, non solo di avere una relativa *indipendenza economica* ma soprattutto di essere indipendente dagli altri nello scoprire la propria *vocazione* personale e professionale e quindi la missione che dovrà svolgere nella società.

A prima vista questo modello proposto da Montessori può sembrare originale e addirittura "stravagante": in realtà, come sempre accade nel Montessori, ogni singolo aspetto proposto ha una base scientifica e serve a rispondere in modo *ottimale* alle particolari sensibilità del terzo piano di sviluppo, cioè ai bisogni vitali dell'individuo che lo sta attraversando.

Infatti, il rapporto diretto con la terra e il territorio risponde al bisogno fisico dell'organismo adolescenziale di un contesto di salubrità per clima, stile di vita, alimenti e dieta appropriata, movimento e sport adatti alla fase evolutiva.

Inoltre, il contatto fisico, sensoriale, con quanto c'è di più solido e stabile nella vita concreta svolge una funzione psicoterapeutica in quanto produce un effetto di stabilità e di calma su una psiche investita dal caos delle sensazioni interne e dalla irrequietezza "involontaria" del comportamento.

In questa fase, poi, la terra assume una valenza simbolica fondamentale per l'individuo adolescente, il cui sforzo, spiega Montessori, è diretto a padroneggiare l'ambiente intorno a lui: tutto il periodo antecedente poteva essere simboleggiato dal-

le cose mobili; "Potremmo invece simboleggiare questo periodo con la terra, in quanto è dalla terra che trae origine ciascuna unità sociale, e la terra è sempre solida"(5). Anche in questo caso la proposta del ritorno alle origini è evidente: "i "fanciulli campestri"... hanno la possibilità realmente di penetrare nella civiltà partendo dalle sue origini"(6) e comprendere cosa origina un'unità sociale.

L'esplorazione della terra e del territorio circostante consente di rispondere al contempo a due opposti bisogni vitali dell'adolescente: quello di isolarsi, quando ne senta la necessità, e quello di esperire nuove modalità di relazione con gli altri, siano essi familiari, compagni, soggetti adulti in genere. La struttura residenziale risolve in modo costruttivo il problema della conflittualità con la famiglia e le figure genitoriali, conflittualità che necessariamente esplose con l'arrivo della pubertà: gli adulti devono comprendere che la necessità di cambiare ambiente ed occupazione è uno dei bisogni vitali di questa età.

Questo tipo di scuola, gestita dall'adolescente insieme a compagni ed adulti, in cui si studia e si lavora, in cui l'adolescente si assume delle precise responsabilità verso gli altri, gli ambienti, le cose, prevede la rotazione dei compiti e delle mansioni da svolgere. Queste comuni responsabilità individuali tendono a creare un clima interno di solidarietà, a favorire il tutoraggio naturale e reciproco in classi che siano composte da studenti di età differenti (3 anni), creano un clima amichevole nel rapporto con gli adulti che vivono con loro e con i docenti con i quali svolgono le attività di studio. Questo clima tende a contenere l'ansia e l'insicurezza dell'adolescente e riduce drasticamente l'aggressività distruttiva o autodistruttiva adolescenziale.

Così concepita, la scuola diventa una "*comunità scolastica*" che risponde al bisogno di appartenenza dell'adolescente: una comunità in cui crea nuove relazioni, condivide esperienze di studio e di lavoro vero, esperienze sociali che si basano sulla connessione con il territorio e con la vita della comunità locale.

Questa connessione con il territorio circostante, via via esplorato e sempre più conosciuto, porta l'adolescente a relazionarsi con spazi ed ambienti nuovi, rispondendo così al suo bisogno psicosociale di appartenere ad una comunità più ampia di quella scolastica, la comunità locale. Rispondere a questo bisogno è fondamentale se lo si vuole aiutare a costruire il *sensu interiore* della sua identità personale e sociale, senza il quale, ci ha spiegato con i suoi studi Erikson, non si raggiunge l'integrazione e la completezza in questa fase importantissima per la costruzione dell'identità.

Altro bisogno vitale dell'adolescente è il bisogno di "*essere riconosciuto*" dalla società e questo, dice Montessori, si ottiene solo attraverso lo svolgimento di un lavoro "vero e significativo", utile alla società, che fa sentire reale e vivo l'adolescente, in quanto connesso alla vivacità della vita sociale reale. E qui Montessori puntualizza: "La vita sociale non consiste nel sedere insieme in una stanza o nel vivere in una città. Non riguarda le relazioni sociali. L'essenza risiede nel fatto che viene prodotto qualcosa che è utile all'intera società ed è scambiato con qualche altra cosa. Produzione e scambio, il commerciare, sono l'essenza della esistenza sociale..."(7). E specifica: " Questa, per me, è la cosa più importante; voglio dire che il giovane deve produrre ciò che vuole, venderlo, per poter comprare qualche altra cosa, produrre per persone a lui sconosciute. Questo rappresenta un connettersi" perché "Il lavoro e lo scambio uniscono le persone che stanno molto lontano – le mettono in contatto – mettono in contatto chi altrimenti mai verrebbe in contatto"(p.181).

Il lavoro produttivo: vera essenza della vita sociale

Con questo tipo di scuola l'adolescente, continua Montessori, " diventa a poco a poco capace di realizzare la vita sociale e di trovare la sua personale indipendenza economica." Ma c'è di più perché: "Questa è la strada per un notevole progresso nella cor-

rezione di molti mali sociali, poiché abbiamo un forte pregiudizio mentale sul denaro e sul lavoro, *in quanto noi li abbiamo profanati...*"(p.180).

I giovani, dice Montessori, devono essere educati al valore del denaro, devono imparare a connetterlo al lavoro svolto, a quanto si è prodotto, e questo si può fare solo facendogli svolgere delle forme di "*lavoro vero e significativo*", il quale, mentre valorizza il personale operare è anche utile alla comunità che lo riconosce. Inoltre, solo così, e non restando unicamente dipendenti dal denaro fornito dai genitori, di cui non possono capire il valore e conoscerne la provenienza, gli adolescenti potranno cominciare a comprendere le leggi della finanza che, nella realtà, dice Montessori, governa il mondo, quel mondo in cui dovranno entrare e lavorare senza sapere nulla sulle sue leggi e sul suo funzionamento.

Le esperienze sociali che questo tipo di scuola offre tendono perciò a costruire le basi morali del rapporto della persona adulta con il denaro. La graduale indipendenza economica che l'adolescente acquisirà deve essere intesa come uno strumento educativo : lo scopo non è lavorare per guadagnarsi da vivere ma toccare con mano il funzionamento della società e rendersi conto che l'organizzazione sociale del lavoro necessita di ordine, di disciplina e soprattutto di cooperazione.

Queste esperienze sociali di lavoro produttivo chiamano in causa tutti i soggetti adulti del territorio i quali, secondo Montessori, devono pensare forme di lavoro adatte agli adolescenti ed offrire loro l'opportunità di svolgerle nella comunità locale.

Un ruolo rilevante deve essere poi svolto dagli "esperti" nelle varie professioni, arti e mestieri, che fungeranno di volta in volta da insegnanti e guide informate nelle esperienze. La loro funzione non è quella di trasmettere conoscenze specifiche o tecniche pratiche ma quella di far percepire ai ragazzi l'amore, la passione e l'entusiasmo per ciò che si fa, per il lavoro, qualunque esso sia e qualunque cosa si produca. Il loro contributo è quindi fondamentale per costruire le basi morali del rapporto con il lavoro.

ro e la professione, qualunque lavoro o professione il giovane sceglierà di fare da adulto.

Grazie a questo tipo di esperienze sociali e con questo tipo di processo educativo, il giovane potrà trovare da solo quella che sarà la sua *vocazione* da adulto. La finalità del percorso educativo è la valorizzazione della personalità dell'adolescente che, nel Montessori, significa processo di costruzione di una *personalità indipendente*, consapevole delle proprie capacità, dei propri punti di forza così come delle proprie fragilità, significa auto-consapevolezza, che si acquisisce attraverso l'auto-valutazione continua del proprio lavoro.

La Farm School: il prototipo

Alla fine degli anni Novanta i montessoriani AMI/USA, supervisionati dall'AMI, hanno deciso di dare corpo ai dettami dell'Erdkinder e nel settembre 2000, proprio all'inizio del nuovo millennio e in piena era digitale, il progetto originario montessoriano ha trovato attuazione nella apertura della Hershey Montessori Farm School di Huntsburg, Ohio. Questa scuola costituisce il "prototipo" del modello rurale di Scuola Superiore Montessori per la fascia d'età 12-15 anni.

Si tratta di una vera fattoria, in cui i ragazzi, oltre a gestire la casa e tutti i suoi ambienti, i vari laboratori esterni, la serra, un B&B per i visitatori, svolgono vere attività agricole, producendo e vendendo alla comunità locale. Lo studio emerge, come voleva la Montessori, dal contatto diretto con la terra ed il territorio: le attività agricole svolte dai ragazzi e le loro specifiche caratteristiche servono a dare senso e significato allo studio regolare delle singole materie (matematica, biologia, chimica, contabilità, geometria, fisica, ecologia, civiltà, sistemi economici, energia, questioni ambientali, gestione del territorio, tecnologia, informatica, etc.).

La Montessori High School: il completamento dell'Erdkinderplan

Nel 2008 il progetto contenuto nell'Erdkinderplan ha trovato il suo completamento con l'apertura della MHS at the University Circle di Cleveland, che attua un modello misto urbano/rurale per la fascia d'età 15/18 anni, e della quale ci parlerà il prof. Mike Waski. Io mi limiterò a fare riferimento allo strumento fondamentale qui usato per attuare l'approccio montessoriano dell'*apprendimento esperienziale*: le *staging areas*. La MHS ne comprende diverse, dentro e fuori le istituzioni dello University Circle, in collaborazione con queste istituzioni di formazione superiore. Queste *staging areas*, urbane e rurali, sono dei veri e propri tirocini nei quali gli studenti lavorano nel contesto comunitario esterno assumendosi concretamente delle responsabilità da persone adulte. Queste attività permettono una partecipazione sociale concreta ai progetti della comunità locale e, allo stesso tempo, alimentano relazioni e contatti sia con i membri della comunità che con gli specialisti delle varie professioni residenti. I ragazzi sono e si percepiscono protagonisti nell'apportare miglioramenti all'ecosistema del territorio: le "attività significative" svolte producono quindi effetti positivi sulla "valorizzazione" personale ed umana di ogni singolo ragazzo.

La pedagogia del luogo

La realizzazione dell'Erdkinderplan in queste due scuole ha inoltre permesso ai montessoriani di studiare e confrontare i risultati delle sperimentazioni con quelli delle altre esperienze attuate nei decenni precedenti e questo ha consentito di trovare, nella pratica, l'elemento unificante dei diversi modelli e di elaborare la *Pedagogia del luogo*, che fornisce le basi comuni tra il programma urbano e il concetto di Erdkinder. Cosa vuol dire?

Per Montessori, l'ambiente preparato per l'adolescente è la vita stessa: dunque, il "*luogo*" in cui risiede fisicamente la scuola è l'*ambiente preparato* per l'apprendimen-

to dell'adolescente. La definizione di luogo data dalla Montessori nell'Erdkinder però non si riferisce al luogo in senso stretto, a un territorio concreto, si riferisce invece alle più ampie possibilità economiche, ecologiche, geologiche, sociali, politiche, culturali e spirituali degli ambienti vicini. Il *luogo* è insomma un contesto al quale l'adolescente, ragazza o ragazzo, sente di appartenere e di poter dare il proprio contributo.

Quindi, qualsiasi luogo in cui risieda una scuola è, come la farm, un laboratorio di apprendimento e un microcosmo della società, qualsiasi luogo ha il suo reticolato sociale, economico e naturale, qualsiasi luogo possiede un passato umano, geologico, biologico. Fare esperienze produttive e significative e studiare in modo approfondito un ambiente locale, cioè la flora, la fauna, le fasi degli insediamenti, gli archivi regionali, l'architettura storica, le arti pratiche, i mestieri, le espressioni artistiche e creative: tutto questo significa *apprendimento esperienziale e conoscenza olistica*.

Usando la Pedagogia del luogo, *ogni scuola* Secondaria Montessori diventa *una comunità scolastica* interconnessa al suo interno e con il territorio. Ha le caratteristiche di un *open learning environment*, cioè di un ambiente di apprendimento aperto, che connette l'energia vitale adolescenziale con il fluire dell'energia vitale della comunità sociale locale, rendendo la scuola una *struttura vivente* e non separata dalla realtà della vita.

Wertingen: l'Erdkinderproject

Questo modello di apprendimento esperienziale caratterizza le Scuole Secondarie Montessori nel mondo, non solo in Olanda o negli Stati Uniti: in Europa è significativamente diffuso in Germania. Qui le Scuole Secondarie Montessori utilizzano la formula nazionale del Praktikum, aumentandone il numero di settimane a 6/7 e alternando studio e praticantato, che i ragazzi, scegliendo il settore di attività, possono svolgere in Germania o all'estero. Alcune hanno anche realizzato l' Erdkinderproject

per i preadolescenti (13/14 anni), come ad es. la scuola di Wertingen, attiva dal '90. Questa scuola "indipendente", oltre ad offrire tutto il percorso Montessori, dal Nido alla Secondaria, nel 2009/10 ha acquistato un appezzamento di terreno vicino alla scuola, nel quale i ragazzi stessi hanno ristrutturato delle casette preesistenti e diroccate, hanno creato percorsi ed aiuole. Unendo lo studio alla pratica e con la collaborazione di insegnanti ed esperti, hanno avviato il progetto "Natura e Economia", che lega direttamente la produzione all'ecologia e all'economia, utilizzando i principi della permacultura.

Castelfidardo (AN): Media Mario Montessori

In Italia le sperimentazioni riguardano per ora solo la Secondaria di 1° grado. Un esempio di apprendimento esperienziale ci viene dai ragazzi della Scuola Media Mario Montessori di Castelfidardo (AN), impegnati sul territorio con un progetto che si articola su tre ambiti educativi: cittadinanza attiva, tutela ambientale e cooperazione. Nel primo i ragazzi sono protagonisti, insieme all'amministrazione civica, delle scelte da concretizzare all'interno della loro cittadina. Il 2° ambito del progetto impegna i ragazzi nella conoscenza e nella tutela del patrimonio del territorio di appartenenza, cioè il Parco del Conero e la Selva di Castelfidardo. Nel 3° ambito del progetto, "Crescere nella cooperazione", i ragazzi hanno creato delle Associazioni Cooperative Scolastiche che, attuando il cooperative learning, si impegnano in varie attività di produzione di beni e di servizi a favore della scuola e della collettività, devolvendo parte del ricavato in beneficenza e parte per l'acquisto di strumenti di studio e di lavoro (ad es. Apparecchio per l'elettrolisi).

Il tutto comporta la presenza attiva non solo dei genitori dei ragazzi ma anche dei rappresentanti degli enti e delle istituzioni locali, delle fondazioni culturali, del mondo dell'associazionismo e degli esperti delle professioni (es. mastri cartai/zona Fabriano).

Conclusioni

Questo e molto altro è l'adolescente Montessori: modello di apprendimento esperienziale. Vorrei concludere dicendo che se il modello venisse applicato, la scuola potrebbe finalmente svolgere, come auspicato da Montessori, una rinnovata funzione sociale e l'educazione allora "significherebbe provvedere ai "bisogni della umanità" nelle sue origini là dove le energie si svolgono ed i caratteri dell'uomo si determinano...Si può dire che il controllo del futuro umano e della società si può esercitare nella scuola. Non si tratta dunque di pedagogia, ma di sicurezza e di progresso sociale."(8)

Grazie

NOTE

1) Montessori, Maria, "A New Education for a Secondary School" (January 18, 1937, Utrecht), in *NAMTA Journal* , 2001, vol.26, n°3, p.189

2) Montessori, Maria, "The Education of the Adolescent" (May 17, 1939). Public lecture delivered by Maria Montessori at Kingsway Hall, Holborn, London, in *Communications* 1979.1, p.17

3) ibidem

4) Montessori, Maria, "The Physical and Psychological Development of the Adolescent" (May 2, 1938), 34th lecture at the 23rd International Montessori Course, Amsterdam, in *Communications* 1-2, 2011, p. 70

5) *Dr. Montessori's Third Lecture, Given at the Montessori Congress in Oxford, En-*

gland, 1936, by Maria Montessori, in *NAMTA Journal* vol.26, n°3, 2001, p.179

6) Montessori Maria, *Dall'infanzia all'adolescenza*, Garzanti, 1974, p.132

7) *Dr. Montessori's Third Lecture, Given at the Montessori Congress in Oxford, England, 1936*, by Maria Montessori, in *NAMTA Journal* vol.26, n°3, 2001, p.179-180

8) Montessori Maria, *Principi e pratica dell'educazione*, in *Il metodo del bambino e la formazione dell'uomo* (a cura di A. Scocchera), Edizioni Opera Nazionale Montessori, 2002, p.126

* Intervento pubblicato in *Vita dell'infanzia*, Anno LXIV, N. 1/2-3/4