

La documentazione nelle prime sperimentazioni montessoriane. Note sui Diari di insegnanti pubblicati su «La Coltura popolare»

Gabriella Seveso, Martino Negri

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MILANO BICOCCA



Double blind peer review

Copyright: © 2025 Gabriella Seveso, Martino Negri. This is an open access, peer-reviewed article published by University of Messina and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

Journal Homepage

<https://cab.unime.it/journals/index.php/argo/index>

ISSN: 2785-0919

DOI: 10.13129/2785-0919/2025.1.107-118

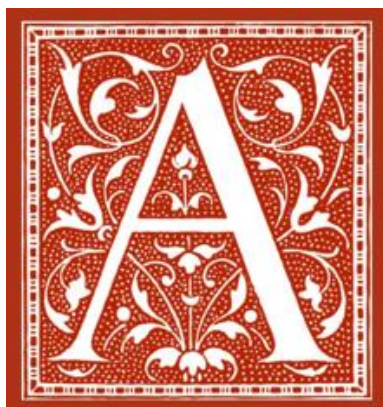
Received: May 2, 2024

Accepted: July 10, 2024

Published: January 31, 2025

Corresponding Authors: Gabriella Seveso, Martino Negri, mail: gabriella.seveso@unimib.it; martino.negri@unimib.it.

Citation: Gabriella Seveso, Martino Negri (2025), *La documentazione nelle prime sperimentazioni montessoriane. Note sui Diari di insegnanti pubblicati su «La Coltura popolare»*. *Gli Argonauti. Rivista di Studi storico-educativi e Pedagogici*, V (1): 107-118.



DOCUMENTATION IN THE EARLY MONTESSORI EXPERIMENTS. NOTES ON TEACHERS' DIARIES PUBLISHED IN «LA COLTURA POPOLARE»

Riassunto | Abstract

Il contributo intende riflettere su una particolare forma di documentazione delle attività educative e scolastiche, quale il diario, a partire dalle testimonianze a noi pervenute redatte dalle insegnanti delle prime Case dei Bambini di Milano, fondate a seguito della feconda collaborazione fra Montessori e Società Umanitaria. È possibile per noi accostarci a queste testimonianze attraverso le pagine pubblicate sulla rivista *La Coltura Popolare*, ove ampio spazio fu riconosciuto a queste voci, che consentono una ricostruzione attenta dei materiali, degli ambienti, dell'organizzazione delle attività, del ruolo dell'insegnante nella scuola. Si tratta di testimonianze che mostrano un modo rivoluzionario di intendere il ruolo professionale, non solo nelle attività con i bambini: la maestra diviene, infatti, colei che riflette con accuratezza sul proprio lavoro quotidiano, lo sa presentare e giustificare di fronte ad un pubblico di lettori, sa partire da queste riflessioni per una progettazione di volta in volta mirata e declinata sui bisogni e gli interessi dei bambini. La vitalità e la freschezza, la capacità di valutazione ponderata, la consapevolezza profonda del proprio ruolo, che caratterizzarono le prime maestre montessoriane sono testimonianza del ruolo attivo da loro svolto anche nella diffusione del metodo e richiamano competenze attualmente ritenute imprescindibili nella preparazione delle future insegnanti.

The contribution aims to reflect on a particular form of educational and scholastic activities documentation, such as the diary, starting from the testimonies written by the teachers of the first "Case dei Bambini" in Milan, founded as a result of the fruitful collaboration between Montessori and the Società Umanitaria. It is possible for us to approach these testimonies through the pages published in the journal "La Coltura Popolare", where ample space was given to these voices, which allow a careful reconstruction of the materials, the

environments, the organization of activities, and the role of the teacher in the school. These testimonies show a revolutionary way of understanding the professional role, not only in the activities with children: the teacher becomes, in fact, the one who accurately reflects on her daily work, knows how to present and justify it in front of an audience of readers, knows how to start from these reflections for a design targeted and declined on the needs and interests of children. The vitality and freshness, the capacity for thoughtful evaluation, the profound awareness of one's role, that characterized the first Montessori teachers are evidence of the active role they also played in the dissemination of the method and recall skills currently considered indispensable in the training of future teachers.

Parole chiave | Key words

diari di maestre, maestre montessoriane, Case dei bambini a Milano, metodo Montessori e documentazione, ruolo dell'insegnante.

Teachers' diaries, Montessorian teachers, Case dei Bambini in Milan, Montessori method and documentation, role of the teacher.

La documentazione nelle prime sperimentazioni montessoriane. Note sui Diari di insegnanti pubblicati su «La Cultura popolare»

Gabriella Seveso, Martino Negri

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MILANO BICOCCA

Nei primi due decenni del Novecento, il felice sodalizio fra Maria Montessori e Società Umanitaria permise la realizzazione delle prime Case dei Bambini a Milano, contribuendo a un vivace dibattito relativo ai metodi educativi nelle scuole dell'infanzia e primarie e relativo al ruolo e alla formazione degli insegnanti¹. In merito a quest'ultimo aspetto, è da ricordare come la formazione dei docenti prevedesse la frequenza della Scuola Normale, ritenuta da molti pensatori ed esponenti politici del tempo ormai carente e inadeguata: proprio in quegli anni, infatti, si erano moltiplicati sia gli appelli e le riflessioni sulla necessità di un rinnovamento della Scuola Normale pubblicati sulle riviste del tempo, sia le proposte di riforma presentate in parlamento². Molte delle voci che si erano schierate su questa posizione sottolineavano la necessità di proporre laboratori di osservazione, esercitazioni pratiche, tirocini, e l'urgenza di formare insegnanti che non fossero mere riproduttrici passive di un sapere libresco e approssimativo. La Scuola Normale, come appariva anche dalla letteratura divulgativa e specialistica del tempo, era infatti un luogo spesso desolante, di povertà materiale e intellettuale, che preparava future maestre prive di capacità di autonoma riflessione critica, di sperimentazione, di elaborazione personale e dedite alla pedissequa riproduzione di metodi appresi per lo più in maniera astratta e retorica³.

1. Il nuovo modello di insegnante nella prospettiva montessoriana

Nell'ambito di questo dibattito, le riflessioni che Maria Montessori espose all'interno delle sue prime opere appaiono decisamente rivoluzionarie, poiché proponevano una figura di

¹ Cfr. T. Pironi, *L'insegnante secondo Maria Montessori*, in «Ricerche di Pedagogia e Didattica», 2, 2007, pp. 7-13.

² Il dibattito sulla riforma della Scuola Normale fu molto acceso nei primi decenni del Novecento. In questa sede non è possibile restituirne l'ampiezza e la vivacità. Ci limitiamo a ricordare che già nel 1910 l'allora Ministro Luigi Credaro aveva presentato una proposta di riforma radicale volta a consolidare la preparazione dei futuri insegnanti, proposta poi ripresa, con alcuni ritocchi, dal successore Agostino Berenini. La posizione dei neoidealisti italiani non era però allineata a queste proposte e il dibattito a livello politico e divulgativo si trascinò a lungo.

³ Cfr. C. Covato, *Un'identità divisa. Diventare maestra in Italia, tra Otto e Novecento*, Roma, Archivio G. Izzi, 1996; G. Seveso, *Insegnando*, in «Adulità. Disagio e relazioni di aiuto» 2, 2016, pp. 176-186.



insegnante molto differente, sia quanto a preparazione professionale sia quanto a ruolo e funzioni, rispetto a quella tradizionale:

Gli oggetti e non l'insegnamento della maestra – scrive l'autrice – sono la cosa principale: ed essendo il bambino che li usa, egli, il bambino, è l'entità attiva e non la maestra. La maestra tuttavia ha molte e non facili mansioni: la sua cooperazione è tutt'altro che esclusa: ma diventa prudente, delicata e multiforme. Non abbisognano le sue parole, la sua energia, la sua severità, ma quel che occorre è la sapienza oculata nell'osservare, nel servire, nell'accorrere o nel ritirarsi...⁴

Come appare evidente in questo passo, la definizione della funzione dell'insegnante subisce un vero e proprio sovvertimento rispetto alla tradizione: Montessori sottolineava la centralità del ruolo osservativo e di guida della maestra, che proprio per questo avrebbe dovuto essere formata non tanto all'acquisizione di competenze teoriche nei vari ambiti disciplinari, ma piuttosto al conseguimento di un *habitus* mentale scientifico, indispensabile per saper leggere gli interessi, i bisogni, le risorse, le modalità relazionali espresse da ciascun bambino nella sua individualità. Per questo motivo, le maestre dotate di una preparazione "tradizionale" non potevano ovviamente rispondere ai requisiti richiesti dalla dottoressa marchigiana e il tema della formazione delle insegnanti apparve, fin dalla fondazione delle prime Case dei Bambini milanesi, un problema urgente e ineludibile. In merito, notevole era la convergenza di opinioni fra Montessori e Augusto Osimo, allora Segretario della Società Umanitaria e fervente promotore della diffusione del montessorismo a Milano nonché principale fautore della realizzazione delle Case dei Bambini nel capoluogo lombardo.

Tale convergenza spinse la Società Umanitaria a realizzare già nel 1911 il primo Corso Magistrale per la preparazione delle insegnanti montessoriane, affidato a Teresa Bontempi, allora Ispettrice degli asili nido ticinesi e promotrice del metodo⁵, e di giungere, dopo complesse vicende, nel 1914 alla creazione di una Scuola Magistrale per Educatrici d'Infanzia, attigua alla nuova Casa dei Bambini di Via San Barnaba, dove le allieve potevano, durante la mattina, svolgere il loro tirocinio parallelamente alla frequenza alle lezioni pomeridiane.

Non possiamo in queste sede analizzare in maniera esaustiva e approfondita strutture, temi, metodologie dei corsi di formazione montessoriani, né rientra fra gli obiettivi del presente lavoro, ma ci preme mettere in rilievo come i docenti coinvolti in questi corsi, e di conseguenza i contenuti affrontati, dimostrassero l'evidente proposito di creare insegnanti ben lontane da quelle tradizionali, in particolare in grado di osservare contesti e relazioni, e di riflettere sul proprio operato. Un'eco significativa di tale proposito è rinvenibile nella lettera che nel 1914 Augusto Osimo rivolge a Maria Montessori, offertasi come docente e coordinatrice di un corso di formazione, e in cui possiamo leggere:

L'Umanitaria, che ha affermato la sua fede nel principio informatore del Metodo, è chiamata a riaffermarla oggi, mentre le è proposto di diventare, senza suo sacrificio

⁴ M. Montessori, *La scoperta del bambino*, Milano, Garzanti, 1999, p. 165.

⁵ Teresa Bontempi, ispettrice degli asili del Canton Ticino, aveva conosciuto Maria Montessori già nel 1909 ai primi corsi di formazione organizzati presso la Montesca dai coniugi Franchetti. Divenuta fervente sostenitrice del Metodo, lo aveva adottato nelle istituzioni per la prima infanzia del Ticino; complesse vicende portarono poi a posizioni di frizione e di successiva aperta rottura fra Montessori e Bontempi stessa: in merito, si veda la ricostruzione dettagliata presente in W. Sahlfeld, A. Vanini, *La rete di Maria Montessori in Svizzera*, in «Annali di Storia dell'Educazione e delle Istituzioni Scolastiche», sezione monografica "Maria Montessori e le sue reti di relazioni", 25, 2018, (a cura di F. De Giorgi), pp. 163-180.

economico o con sacrificio lieve, sede di quegli ulteriori studi che sono necessari all'ulteriore perfezionamento del metodo e centro di preparazione degna di quelle educatrici senza delle quali il Metodo stesso non può avere delle applicazioni, o peggio deve limitarsi ad essere un empirico insieme di nuovi espedienti didattici⁶.

Come appare evidente dalle parole di Osimo, la preparazione delle future insegnanti avrebbe dovuto rappresentare un percorso per dotarle di una formazione solida, non frammentaria o superficiale, in modo da renderle consapevoli e partecipi dei principi del Metodo e non mere esecutrici di sperimentazioni.

Un'ulteriore conferma di queste posizioni appare evidente anche in alcuni contributi sull'argomento pubblicati su «La Coltura Popolare», rivista molto attiva nel panorama pedagogico del tempo ed espressione della Società Umanitaria⁷.

Assai interessante, a questo proposito, l'articolo apparso nel settembre del 1915, a firma di Maurilio Salvoni, insegnante e pedagogista, fondatore di una sua scuola sperimentale e coinvolto all'interno dei Corsi di formazione montessoriani in qualità di docente di Guida all'osservazione dei fatti naturali⁸. L'autore, tracciando una sorta di bilancio del corso, sottolinea la naturale propensione per la curiosità nei confronti della natura da parte dei bambini e la necessità di formare future maestre che

anziché appagarsi abitudinalmente di un'accozzaglia di notizie sui fatti naturali attinte ai soliti trattatelli scolastici, e spesso male comprese e punto assimilate, siano avvezze all'attenta osservazione personale, all'opportuna incredulità verso le affermazioni altrui, e le proprie affermazioni prime, ed a pensare e esprimersi con rigore logico.⁹

Prosegue, inoltre, ricordando che l'insegnante deve essere dotata di un sapere scientifico acquisito consapevolmente e metodicamente e che sia un sapere riflessivo, analitico formulabile e trasmissibile, ma non privo di addentellati e di doti emotive e morali. L'articolo, come altri contributi apparsi sulla rivista, traccia, quindi, una definizione nuova e rivoluzionaria del profilo professionale dell'insegnante, sottolineandone capacità di riflessione che appaiono molto simili ai requisiti disegnati nell'attuale letteratura sull'argomento e nei più recenti documenti ministeriali¹⁰.

2. Dentro i diari delle prime insegnanti montessoriane: alcuni casi esemplari

⁶ A. Osimo, "Proposte per l'istituzione – in via sperimentale – di una scuola magistrale per le educatrici di infanzia", Lettera a Maria Montessori, Fondo ASSU, 1914, p. 2.

⁷ *La Coltura Popolare* era nata nel 1910 come "naturale sviluppo" – scrive Giuseppe Lombardo Radice nel 1919 – del *Bollettino delle Biblioteche popolari*, pure edito dalla Società Umanitaria.

⁸ Maurilio Salvoni, laureato in Chimica e in Scienze Naturali, educatore, pedagogista, direttore della scuola elementare con asilo fondata dalla madre in Via Manzoni 42, aveva dato vita a una scuola innovativa e sperimentale, basata su principi molto affini a quelli dell'attivismo e a quei tempi conosciuta anche a livello internazionale; l'espressione *écoles actives* fu coniata da Pierre Bovet proprio per definire la sperimentazione di Salvoni: cfr. M. Tomarchio, G. D'Aprile, (a cura di), *Educazione Nuova e Scuola Attiva in Europa all'alba del Novecento. Atti del convegno internazionale di Catania del 25-26-27 marzo 2010*, Vol. I: Modelli, temi. Num. mon. «I Problemi della Pedagogia», n. 4-6, 2010.

⁹ M. Salvoni, *Un esperimento di preparazione scientifica magistrale*, in «La Coltura Popolare», a. V, n. 15, p. 664.

¹⁰ Cfr. B. Balconi, *Documentare a scuola, Una pratica didattica e formativa*, Roma, Carocci, 2020; M. Striano, *La costruzione dell'epistemologia professionale degli insegnanti per una nuova idea di scuola*, in U. Margiotta (a cura di), *Teacher Education Agenda. Linee guida per la formazione iniziale dei docenti della scuola secondaria*, Trento, Erickson, 2018, pp. 103-110.



I diari delle prime insegnanti montessoriane pubblicate negli stessi anni da *La Cultura Popolare* rappresentano una preziosa e vivace testimonianza di questo nuovo ruolo docente, consentendo al contempo di entrare almeno virtualmente all'interno delle prime Case dei Bambini realizzate grazie all'opera della Società Umanitaria.

Nel periodo da noi preso in esame, ovvero fra il 1911 e il 1922, non poche sono le pagine dedicate a tali diari: possiamo, infatti, leggere interessanti testimonianze di maestre montessoriane, fra cui quelle di Elisa Maccacchero (sull'esperienza della prima scuola all'aperto montessoriana aperta a Verona nel 1911), Maria Ponticelli¹¹ (che descrive la vita nella Casa dei Bambini di Piazza Michelangelo a Milano, 1915), Linda Olivero (relativa al primo anno di sperimentazione del Metodo in una prima elementare, nel 1915), Maria Solari (sul secondo anno di sperimentazione del Metodo nelle classi elementari presso la Società Umanitaria, 1916), Lola Condulmari (viale Lombardia, 1916; via S. Barnaba, 1918), Elettra degli Uberti Roncalli ("La colonia felice", 1917; via S. Barnaba, 1917), Elisabetta Angelico (viale Lombardia, 1916), Anita Vidali (Villa Reale, 1918 e 1919) e Antonietta Etro (Cocquio, 1920)¹².

Questi diari rappresentano, a nostro parere, una tipologia di documentazione estremamente interessante che mostra come le prime insegnanti montessoriane fossero chiamate ad annotare con puntualità e con dettaglio elementi, situazioni, passaggi, interazioni, e mette in rilievo quanto fossero consapevoli della complessità del proprio ruolo. In questa sede, proponiamo alcune prime e parziali riflessioni su questo materiale, finalizzate a enucleare alcune tematiche ricorrenti e alcuni passaggi che possono essere significativi ai fini di una successiva e più approfondita analisi.

In primo luogo, questi passaggi dei diari sembrano rivelare una profonda riflessione sulle modalità di relazione fra adulto e bambino e una capacità di continua rimodulazione del proprio intervento a seconda delle risorse e delle specificità di ogni singolo bambino. Leggiamo, a questo proposito, dal diario di Maria Ponticelli:

Franco non voleva sentire la musica [...] con questo bimbo di sensibilità quasi morbosa, devo contenermi in un modo diverso che con gli altri. Mi ingegno di mostrarmi calma, riservata nel gesto e nella parola, impassibile, e il bimbo che tanto imita nella mimica le attitudini delle persone fra le quali si trova sarà disposto alla sobrietà dei gesti e, in seguito, frenando i movimenti mimici e organici che accompagnano l'emozione, questa diminuirà d'intensità.¹³

Il passo rivela una considerazione attenta ai messaggi impliciti insiti nel comportamento del bambino, una sospensione del giudizio e dell'interpretazione, che consente all'insegnante di assumere una modalità di relazione e una gestualità specificamente pensate per il piccolo Franco; appare anche evidente la sensibilità dell'insegnante e la sua consapevolezza dell'intreccio fra dimensione emotiva, dimensione organica e gestuale e dimensione cognitiva.

Un'immagine di insegnante così riflessiva, così capace di osservazione puntuale e così attenta alle sfumature del comportamento infantile è certamente innovativa rispetto

¹¹ Un piccolo alone di mistero ancora avvolge la figura di quest'insegnante: gli estratti dei suoi diari presso "La Colonia Felice" furono infatti pubblicati in due differenti numeri del 1915 di «La Cultura Popolare», firmati rispettivamente Maria Ponticelli e Maria Pontinelli e non è stato ancora possibile rinvenire negli archivi della Società Umanitaria carte o tracce utili a sciogliere i dubbi in merito al suo nome.

¹² Le pagine tratte dai diari di Elettra degli Uberti Roncalli, Lola Condulmari e Anita Vidali relative alla vita nelle Case dei Bambini sono riportate in un articolo non firmato pubblicato nel numero di ottobre-novembre 1919 di «La Cultura Popolare» intitolato "Le 'Case dei bambini' della Società Umanitaria".

¹³ M. Ponticelli, Il diario della 'Colonia Felice' [Parte I], in «La Cultura Popolare», V, 15, p. 678.

all'immagine di insegnante tradizionale, impegnata soprattutto nella trasmissione delle conoscenze disciplinari e poco focalizzata sulle tonalità e sulle dinamiche della relazione.

Altri passaggi ci mostrano anche una notevole autonomia da parte della maestra nell'interpretare il proprio ruolo scegliendo di mettere in atto alcune varianti del metodo. Nel diario della medesima insegnante, pubblicato nel numero successivo della rivista, possiamo leggere:

So che non è regola concedere ai bambini di fare del materiale quell'uso che piace loro. Ma credo che ogni regola permetta eccezioni, quindi lascio che i bambini trasformino qualche volta le scatole delle stoffe in magazzino. È un giuoco questo che non manca dello scopo del materiale. Venditore e compratore si fanno una cura speciale di esaminare e toccare ogni qualità di stoffa e non accade mai che confondano una tela ruvida con altra più fine. Usano nella distinzione tutto l'interesse che non sarebbe mai possibile risvegliare in altra occasione.¹⁴

In questo caso, l'intervento dell'insegnante parte dall'osservazione dei bisogni e degli interessi di un gruppo di bambini e giunge a trasgredire le indicazioni specifiche relative a un determinato materiale, rivelando un'interpretazione del ruolo docente molto creativo, fondato comunque sull'osservazione attenta dei comportamenti degli allievi e finalizzato al raggiungimento di competenze ritenute significative. È un passo che ci mostra anche la partecipazione e l'intima soddisfazione dell'insegnante nel constatare il piacevole coinvolgimento dei bambini e il loro impegno fattivo e appagante.

Lo sguardo acuto dell'insegnante non si focalizza solo sul piccolo gruppo, ma è attento a cogliere le differenze individuali, nella prospettiva di un costante rispetto di tempi e modi di apprendimento, nonché a tracciare la rete di relazioni che si intreccia fitta fra coetanei, sottolineando il ruolo fondamentale di reciproco arricchimento fra bambini, ruolo che appare assai differente da quello richiesto e imposto nel metodo tradizionale, come ci appare evidente da un altro diario, compilato da Elettra Degli Uberti Roncalli:

il numero eccessivamente limitato dei bambini ha diminuito i vantaggi del mutuo insegnamento, che sono una delle belle caratteristiche del Metodo Montessori; però anche in proporzioni ridotte si è avuto continuamente il dolce spettacolo della premura che hanno i bambini di aiutarsi tra di loro e di far profittare i compagni delle conquiste fatte individualmente. Mentre nella scuola comune i fanciulli operano tutti egualmente nello stesso momento, essi restano, però perfettamente estranei, almeno in teoria, gli uni agli altri perché il perfetto scolaro dovrebbe essere un feroce egoista, che tiene gelosamente in serbo la sua scienza, senza farne profittare il compagno, onde la lotta contro il 'suggerire' che è la salutare reazione della naturale bontà del fanciullo che lo spinge ad aiutare chi dell'aiuto ha bisogno.

I nostri bambini, invece, pur operando diversamente fra loro, sono sempre pronti ad aiutarsi, e spesso riesce più efficace questa forma di insegnamento che quella data da una maestra.¹⁵

Per Salvoni era necessario rendere parte imprescindibile del curriculum formativo di queste prime insegnanti montessoriane un habitus osservativo di matrice scientifica che avesse i suoi fondamenti, in primo luogo, nella costruzione di una vera e propria disposizione morale i cui tratti salienti sarebbero stati «una grande curiosità non utilitaria», «un vivissimo interesse conoscitivo e logico intrinseco» (che nell'indagare per se stesso

¹⁴ M. Ponticelli, *Il diario della 'Colonia Felice'* [Parte II], in «La Cultura Popolare», V, 16, p. 716.

¹⁵ E. Degli Uberti Roncalli, *La vita di una Casa dei Bambini. La 'Colonia Felice'*, in «La Cultura Popolare», VII, 1-2, 1917, p. 33.



trovasse «una fonte di godimento spirituale»), una certa «freschezza d'animo, che lo faccia pronto al meravigliare» e infine «una ardente sete di verità, una dubitosità ostinata e il bisogno prepotente della prova»¹⁶; una disposizione «morale» che avrebbe trovato completamento e compimento in un lavoro puntuale di documentazione di quanto osservato. Rispetto all'importanza di abituare le insegnanti a redigere note scientifiche e a esporre impressioni di lavoro, a ripensare e valutare, Salvoni scrive infatti che le insegnanti, al corso

furono intanto informate del modo più opportuno di redigere e di tenere raccolte note scientifiche, al doppio fine di renderne facile il raggruppamento secondo criteri di lavoro diversi, caso per caso, e di esercitarsi a esprimere ed intitolare nella più breve forma il risultato delle proprie osservazioni, in guisa da essere spinte a coglierne l'essenziale.¹⁷

È proprio tale competenza osservativa e di documentazione del proprio lavoro – tuttora imprescindibile nel curriculum formativo di ogni insegnante – a manifestarsi pienamente nelle pagine di diario qui prese in considerazione: documenti preziosi, per noi oggi, perché ci consentono di seguire da vicino, anche se da una grande distanza temporale, l'attenzione prestata ai singoli e diversi percorsi di formazione di ciascuno, evidente nell'emersione improvvisa di competenze nei bambini e nelle bambine, autentici e autonomi fabbri delle proprie conquiste.

Risultano esemplari, in questo senso, le molte osservazioni effettuate da Maria Ponticelli nel contesto della 'Colonia Felice' in merito alla conquista della capacità di leggere e di scrivere dei bambini e delle bambine a lei affidati; e si tratta di osservazioni che, per certi aspetti, toccano questioni ancora centrali nei discorsi teorici contemporanei sull'acquisizione della lettura e della scrittura¹⁸, ad esempio mostrando la varietà dei tempi di maturazione rispetto alle competenze di scrittura nei singoli soggetti, legati come sono a variabili che non riguardano esclusivamente ciò che accade in classe, programmaticamente, su intenzione degli insegnanti, ma piuttosto il fatto che i bambini siano immersi in un mondo di scritture che li incuriosiscono e, anche, offrono modelli di riferimento più o meno consapevoli, testimoniando come la difficoltà nell'acquisizione di certe lettere non dipenda dalla natura delle lettere stesse quanto dalla consuetudine – o familiarità – che ogni bambino ha con loro, nel fatto cioè di averle già incontrate o meno nella propria esperienza:

Non tutti i bambini hanno le medesime difficoltà nel ritenere le lettere. Ciascuno ha preferenze speciali e riconosce lettere delle quali ha udito il suono per incidenza, forse osservando compagni che componevano parole. Facili per tutti sono: *r, s, l*.
A una presentazione per così dire, regolare della lettera, il bambino non reagisce sempre in modo esatto, oppure anche se mostra d'averla ritenuta lì per lì, è probabile

¹⁶ M. Salvoni, *Un esperimento di preparazione scientifica magistrale*, cit., p. 665; sull'imprescindibilità della costruzione di un habitus osservativo fondato sull'esperienza diretta, unico antidoto a una cultura scientifica superficiale e libresca, si veda anche, nello stesso contributo, p. 670.

¹⁷ Ivi, p. 667.

¹⁸ Ci si riferisce qui, per un verso, alle riflessioni sul concetto cardine di *emergent literacy* su cui si basa il lavoro seminale di William N. Teale ed Elizabeth Sulzby (*Emergent literacy: Writing and reading*, Norwood, NJ, Ablex, 1986) e intorno ai quali la discussione è particolarmente viva in quest'epoca di profonde trasformazioni culturali, e, per l'altro e in particolare, alla prospettiva psicogenetica di Emilia Ferreiro, sviluppata – negli ultimi trent'anni – dalla sua allieva Lilia Teruggi (cfr. E. Ferreiro, *Alfabetizzazione. Teoria e pratica*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2003; L. Teruggi, *Leggere e scrivere a scuola: dalla ricerca alla didattica*, Roma, Carocci, 2019).

che non se ne ricordi più, l'indomani. Invece non dimentica mai quelle che gli entrano in testa occasionalmente per sorpresa. Peppino e la Enia, p. es., conoscono tutte le lettere dell'alfabeto e nessuno potrebbe dire come e quando le abbiano imparate. Anche l'Ada ne conosce già molte e la maggior parte ritenne componendo parole. Gliene dettavo una in cui entrava una consonante a lei sconosciuta. Componendo la parola sentiva la necessità di quella lettera e la chiedeva. Di solito in una seconda parola l'adoperava senza più bisogno di indicargliela. Questo procedimento, per l'Ada, fu il migliore.¹⁹

L'importanza delle occasioni e la consapevolezza che i bambini non apprendano esclusivamente nei contesti educativi istituzionali ma in ogni momento della loro vita emerge prepotentemente anche in alcuni passaggi dedicati a Franco S.:

Frano S. legge quasi correntemente il corsivo e lo stampato. È un fatto avvenuto a nostra e sua insaputa, perché non aveva mai manifestato, come altri, il desiderio di saper leggere. Prendeva l'iniziativa in qualche giuoco, s'affaccendava per qualunque esercizio pratico, ma rarissime volte aveva preso di sua volontà le lettere. Osservava piuttosto gli esercizi dei compagni. [...] Per quel che io potei osservare, sviluppo più spontaneo di questo non ci poteva essere. Che accadrebbe di bambini simili messi in una scuola dove l'applicazione fosse obbligatoria, e l'ozicare, che spesso non è che apparente, proibito? Si avrebbero in poco tempo "fanciulli prodigio" ma e poi...?²⁰

Si tratta di un passaggio particolarmente degno di attenzione, a nostro avviso, perché vi traspare quell'attenzione all'«ozicare», spesso solo apparente, che spesso – se non sempre – si rivela terribilmente fecondo nei processi di apprendimento. Proprio come il tempo della noia – “uccello incantato che cova l'uovo dell'esperienza”, come scriveva Walter Benjamin – che pare ormai bandito con ogni mezzo dall'esperienza di vita dei bambini presi tra impegni di ogni sorta e che invece per generazioni di lettori era stata l'occasione feconda di scoprire i tesori che l'esperienza della lettura poteva donare loro. È proprio sulla scoperta improvvisa della lettura, o meglio, della consapevolezza di saper leggere o scrivere, che si concentrano alcune dei passaggi più interessanti – ed emozionanti – dei diari della Ponticelli; è il caso delle note su Romolo e Roger:

Romolo stamani era fuori di sé per la gioia. Si trovò capace a un tratto di leggere tante parole. Ne fui sorpresa anch'io. La sua allegria poi, non conosceva più limiti. Gli dicevo: – Adesso ti scriverò una parola difficile, difficile...
Ed egli ballando gridava: – Ma io so leggere adesso, so leggere tutto, tutto!²¹
Peppino e Roger, che già sanno leggere, hanno scritto, oggi per la prima volta, alcune parole sulla lavagna.
Roger, raggianti di contentezza, gridò al compagno:
- Oh, Peppino, adesso sappiamo scrivere per tutta la vita!²²

Le parole di Roger, in particolare, mostrano di cogliere quel passo epocale rappresentato dall'ingresso nel mondo della scrittura, che solo consente l'accesso a un altro mondo di esperienza, come testimoniano alcuni stupendi passi tratti dall'*Infanzia*

¹⁹ M. Ponticelli, *Il diario della 'Colonia Felice' [Parte II]*, cit., p. 712.

²⁰ Ivi, p. 711.

²¹ Ivi [Parte I], cit., p. 680.

²² Ivi [Parte II], cit., p. 722.



berlinese di Walter Benjamin, in anni non troppo lontani da quelli qui descritti²³, e – più recentemente – le parole di scrittori come Daniel Pennac e David Almond²⁴.

Nelle annotazioni di queste prime insegnanti montessoriane non sono fissati, tuttavia, solo i momenti radiosi delle scoperte e delle conquiste, ma anche quelli della fatica e della frustrazione che sono a questi complementari, per non dire necessari e preparatori, come racconta l'esempio di Carla:

La bimba [Carla] si interessò con piacere, durante alcuni minuti, al tocco delle lettere e delle cifre, quindi prese carta e matita e volle provarsi a scrivere. Naturalmente non si trovò capace e allora scoppio in pianto dicendo ancora: “Io non so scrivere, voglio andare a casa”.

Le dissi che per imparare a scrivere era necessario non piangere più, giocare e ridere come gli altri bambini, toccare un po' le lettere ogni giorno, e aver pazienza.²⁵

Ciò che emerge, complessivamente, da questi diari – la cui analisi non è possibile esaurire in questo contesto e che sarà pertanto sviluppata in ulteriori lavori di approfondimento – è che almeno alcune delle insegnanti che parteciparono ai primi corsi allestiti per loro dalla Società Umanitaria in collaborazione con Maria Montessori si sforzò di mettere in pratica quell'habitus mentale legato all'osservazione che ancora oggi costituisce una delle colonne sulle quali va edificata la professione dell'insegnante, offrendoci al contempo una ricca messe di informazioni di interesse estremo per lo storico dell'educazione e una testimonianza molto convincente rispetto alla lungimiranza della prospettiva montessoriana, così come rispetto alla forza innovatrice che ha rappresentato al tempo del suo apparire.

²³ Cfr. W. Benjamin, *Infanzia berlinese* [1950], Torino, Einaudi, 1973.

²⁴ Cfr. D. Pennac, *Come un romanzo*, Milano, Feltrinelli Editore, 1993, pp. 32-33); D. Almond, discorso tenuto al Centro di ricerca in Letteratura per l'infanzia dell'Università degli studi di Bologna il 27 marzo 2014).

²⁵ M. Ponticelli, *Il diario della 'Colonia Felice'* [Parte I]”, cit., p. 673.



BIBLIOGRAFIA

- Almond D., Discorso tenuto al Centro di ricerca in Letteratura per l'infanzia dell'Università degli studi di Bologna il 27 marzo 2014.
- Benjamin W., *Infanzia berlinese* [1950], Torino, Einaudi, 1973.
- Covato C., *Oggetti, metodologie, tendenza attuali della ricerca storico-pedagogica*, in Bertagna G., Ulivieri S. (a cura di), *La ricerca pedagogica nell'Italia contemporanea. Problemi e prospettive*, Roma, Edizioni Studium, 2016, pp. 112-127.
- De Giorgi F., *Maria Montessori tra modernisti, antimodernisti e gesuiti*, in “Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche”, 25, 2018, pp. 27-73.
- Degli Uberti Roncalli, E., *La vita di una Casa dei Bambini. La 'Colonia Felice'*, in “La Cultura Popolare”, VII, 1-2, 1917, pp. 33-40.
- Ferreiro E., *Alfabetizzazione. Teoria e pratica*, a cura di L.A. Teruggi, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2003.
- Le 'Case dei bambini' della Società Umanitaria*, in “La Cultura Popolare”, IX, 10-11, ottobre-novembre 1919, pp. 888-895.
- Lentini S., *La pedagogia delle scuole nuove*, “Scuola e Vita”, 1, 2011, pp. 4-13.
- Meda J., *Mezzi di educazione di massa. Saggi di storia della cultura materiale della scuola tra XIX e XX secolo*, Milano, FrancoAngeli, 2016.
- Montessori M., *La scoperta del bambino*, Milano, Garzanti, 1999.
- Pennac D., *Come un romanzo*, Milano, Feltrinelli Editore, 1993.
- Pironi T., *L'insegnante secondo Maria Montessori*, in “Ricerche di Pedagogia e Didattica”, 2, 2007, pp. 7-13.
- Pironi T., *Maria Montessori e gli ambienti milanesi dell'Unione Femminile e della Società Umanitaria*, in *Annali di Storia dell'Educazione e delle Istituzioni Scolastiche*, sezione monografica “Maria Montessori e le sue reti di relazioni”, 25, a cura di Fulvio De Giorgi, 2018, pp. 8-26.
- Pironi T., *Maria Montessori e la formazione degli insegnanti per una nuova scuola*, in “Metis”, 12, 2017, pp. 40-45.
- Polenghi S., *Elementary school teachers in Milan during the Restoration (1814-59): innovations and improvements in teacher training*, in “History of Education & Children's Literature”, 7, 1 2013, pp. 147-166.
- Ponticelli M., *Il diario della 'Colonia Felice' [Parte I]*, in “La Cultura Popolare” V, 15, 1915, pp. 671-681.
- Pontinelli M., *Il diario della 'Colonia Felice' [Parte II]*, in “La Cultura Popolare”, V, 16, 1915, pp. 709-723.
- Sahlfeld W., Vanini A., *La rete di Maria Montessori in Svizzera*, in “Annali di Storia dell'Educazione e delle Istituzioni Scolastiche”, sezione monografica *Maria Montessori e le sue reti di relazioni*, 25, 2018, (a cura di F. De Giorgi), pp. 163-180.
- Salvoni M., *Un esperimento di preparazione scientifica magistrale*, in “La Cultura Popolare”, V, n. 15, 1915, pp. 664-670.
- Sani R., *La ricerca innovativa tra tradizione e innovazione*, in “Nuova Secondaria”, 34, 9, 2017, pp. 11-14.
- Scaglia E., *Montessori e 'Il bambino in famiglia': per una pedagogia della prima infanzia come pedagogia della liberazione*, in “CQIA rivista - Formazione, lavoro, persona”, 29, 2019, pp. 135-143.
- Seveso G., Negri M., *La formazione degli insegnanti nell'approccio montessoriano: il dibattito nelle pagine di La Cultura Popolare (1911-1922)*, in “Rivista di Storia dell'Educazione”, 2, 2021, **in corso di stampa**.
- Teale W.N. & Sulzby, E., *Emergent literacy: Writing and reading*, Norwood (NJ), Ablex, 1986.



- Teruggi L., *Leggere e scrivere a scuola: dalla ricerca alla didattica*, Roma, Carocci, 2019.
- Todaro L., *Bambini e Natura nella pedagogia italiana del Novecento: l'opera innovatrice di Pierina Boranga tra sguardo poetico e impegno scientifico*, in "Pedagogia oggi", anno XVI, 1 2018, pp. 229-245.
- Tomarchio M., D'Aprile G. (a cura di), *Educazione Nuova e Scuola Attiva in Europa all'alba del Novecento. Atti del convegno internazionale di Catania del 25-26-27 marzo 2010*, Vol. I: Modelli, temi. "I Problemi della Pedagogia", nn. 4-6, 2010.
- Trabalzini P., *Maria Montessori da "Il metodo" a "La scoperta del bambino"*, Roma, Aracne, 2003.

