

Giulia Consalvo


# Il bambino costruttore di competenza plurilingue nella Scuola Montessori

Modelli  
e buone  
pratiche

EDUCAZIONE per *tutta la vita*

tv

FrancoAngeli



La presente Collana intende portare un contributo di studio e di ricerca ai temi relativi all'educazione e alla formazione per tutta la vita, in differenti contesti ed in maniera profonda (*Lifelong, Lifewide, Lifedeeep Learning*). Data la ricchezza, complessità e problematicità di tali ambiti, la Collana si avvale dei contributi teorico-metodologici di differenti prospettive disciplinari. Particolare attenzione viene rivolta ai campi di studio e di ricerca della comunicazione e formazione, pedagogia dei gruppi e di comunità, orientamento e pratiche valutative.

**Direzione**

Liliana Dozza

**Comitato scientifico**

Luciano Bellini, *UPS –Ecuador, Quito – Cuenca - Guayachill*

Kieran Egan, *Simon Fraser University*

Elisa Frauenfelder, *Università Suor Orsola di Benincasa, Napoli*

Hans U. Fuchs, *Zurich University*

Rosa Gallelli, *Università di Bari*

Isabella Loiodice, *Università di Foggia*

Racheal Lotan, *Stanford University*

Franca Pinto Minerva, *Università degli Studi di Foggia*

Monica Parricchi, *Libera Università di Bolzano*

Simonetta Olivieri, *Università degli Studi di Firenze*

Paul Vermette, *Niagara University*

Werner Wiater, *Universität Augsburg*

Miguel Zabalza, *Università de Santiago de Compostela*

Xu di Hongzohu, *Zhejiang University*

**Metodi e criteri di valutazione**

La collana adotta un sistema di valutazione dei testi basato sulla revisione paritaria e anonima (peer review). I criteri di valutazione adottati riguardano: l'interesse e l'originalità dell'argomento proposto, la qualità dell'esposizione, l'assetto metodologico e il rigore scientifico degli strumenti utilizzati, l'innovatività dei risultati, la pertinenza della bibliografia indicata.

**Comitato di redazione**

Monica Parricchi e Maria Teresa Trisciuzzi

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: *www.francoangeli.it* e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

Giulia Consalvo

# **Il bambino costruttore di competenza plurilingue nella Scuola Montessori**

**Modelli e buone pratiche**

*tv*

**FrancoAngeli**

Copyright © 2020 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

*L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it).*

*Ad Anna, amica e mentore*



# Indice

<b>Introduzione</b>	pag. 11
<b>Il Metodo oggi</b>	» 15
<b>1. Fare ricerca per innovare la scuola</b>	» 19
1. Quale ricerca e perché	» 19
2. Area di indagine e ambito	» 20
2.1. Il Metodo Montessori in Alto Adige	» 22
2.2. Scuole Montessori in Austria	» 23
2.3. La scuola Montessori ladina: un modello trilingue	» 24
2.3.1. Il sistema scolastico ladino	» 24
2.3.2. Il Metodo Montessori nella scuola ladina	» 25
3. Dai concetti sensibilizzanti alla domanda di ricerca	» 27
4. Raccolta dati, codifica e campionamento	» 30
4.1. All is data	» 30
4.2. Il focus group	» 34
4.2.1. Introduzione al focus group	» 35
4.2.2. I partecipanti	» 35
4.2.3. La conduzione del focus group	» 37
4.2.4. Analisi dei dati del focus group	» 38
4.2.5. Fase 1	» 38
4.2.6. Fase 2	» 40
4.2.7. Fase 3	» 41

4.2.8. Fase 4	pag. 42
4.2.9. Scrittura dei memo	» 44
4.2.10. Fase 5	» 46
4.3. Il questionario	» 48
4.3.1. Struttura, somministrazione e nuove domande di ricerca	» 48
4.3.2. I dati del questionario: cosa ci raccontano?	» 51
4.3.3. Domande a risposta chiusa	» 52
4.3.4. Domande a risposta aperta	» 58
4.3.5. Codificare in una Grounded Theory	» 59
4.4. Interviste, osservazioni, documenti	» 66
4.4.1. Le interviste	» 67
4.4.2. L'analisi delle interviste	» 72
4.4.3. Le osservazioni	» 75
4.4.4. I documenti	» 78
4.4.5. L'analisi dei documenti	» 78
<b>2. Il bambino costruttore del linguaggio</b>	» 83
1. Montessori e la scienza del linguaggio	» 83
2. La mente assorbente	» 84
3. Il periodo sensitivo del linguaggio	» 87
3.1. I periodi sensitivi	» 87
3.2. Il periodo sensitivo del linguaggio	» 88
3.3. Discussione: evidenze scientifiche per un'educazione plurilingue	» 91
4. Dal silenzio al discorso: lo sviluppo del linguaggio	» 93
4.1. Introduzione	» 93
4.2. Dalla nascita ai sei anni: il pensiero di Montessori e la ricerca recente	» 96
5. Il bambino nel secondo piano di sviluppo	» 100
5.1. Le caratteristiche del bambino di questa età	» 100
5.2. Dai meccanismi allo svolgimento intellettuale del linguaggio alla scuola primaria	» 104
5.3. L'educazione cosmica: tra filosofia e metodo	» 106
5.4. Educazione cosmica in contesti plurilingui	» 107

<b>3. La promozione della competenza plurilingue in contesti scolastici montessoriani</b>	pag. 110
1. Introduzione: abitare il caos	» 110
2. La competenza plurilingue montessoriana	» 112
2.1. Organizzazione gerarchica delle categorie	» 112
2.2. Dall'assenza di una proposta formale, alla promozione della competenza plurilingue montessoriana	» 114
3. Un modello per una scuola plurilingue	» 117
3.1. Periodo sensitivo della cultura e apprendimento linguistico	» 117
3.2. La lingua come ponte	» 120
3.3. Vantaggi e limiti del plurilinguismo scolastico montessoriano	» 123
3.3.1. Limiti	» 124
3.3.2. Vantaggi	» 126
3.4. L'ambiente plurilingue di apprendimento montessoriano	» 131
3.4.1. L'ambiente preparato per la seconda lingua: diversi modelli	» 131
3.4.2. I materiali montessoriani per la seconda lingua	» 135
3.4.3. Il curriculum montessoriano per la seconda lingua	» 142
3.4.4. La mediazione didattica e il profilo dell'insegnante M+L2	» 144
3.5. Approccio linguistico disciplinare e dual language approach	» 151
<b>Conclusioni</b>	» 159
<b>Bibliografia</b>	» 163



## Introduzione

Nei primi anni del Novecento Maria Montessori ideò e sperimentò un Metodo che rivoluzionò le teorie pedagogiche e le prassi didattiche dell'epoca. Realizzò materiali innovativi e attraverso un'osservazione sistematica e un'analisi empiricamente fondata, organizzò nelle sue scuole ambienti adatti ai bisogni psichici e fisici dei più piccoli. Modificò il ruolo e i compiti dell'insegnante, nonché le modalità di gestione della classe e l'idea stessa di disciplina. Anticipò i concetti di individualizzazione e di curriculum interdisciplinare, trasformando l'idea di educazione.

Fondamentale fu la sua riflessione sul ruolo dell'educazione nella costruzione della pace mondiale, caratterizzata dal rifiuto di ogni forma di nazionalismo e dalla concezione di umanità come Nazione Unica. Un pensiero innovativo, in una società fortemente connotata da un'ideologia nazionalista e monolingue, che portò a due guerre mondiali.

In questa prospettiva il linguaggio è, per Maria Montessori, un elemento fondamentale della dimensione umana e sociale, tanto da dedicargli un'approfondita riflessione scientifica. Il linguaggio non è per lei un fenomeno strettamente individuale, ma coinvolge la sfera sociale dell'individuo ed è grazie a esso che gli esseri umani possono mettersi in relazione gli uni con gli altri e comprenderli. Tuttavia, nonostante queste premesse, nel pensiero montessoriano non si fa mai riferimento a una prospettiva plurilingue dell'apprendimento. Maria Montessori visse e lavorò per moltissimi anni all'estero senza però tracciare un percorso, nemmeno abbozzato, per l'apprendimento delle lingue straniere o seconde nelle scuole a Metodo.

Le ricerche di Montessori in campo linguistico si concentrarono tra il '39 e il '45, gli anni dell'India e di Kodaikanal, nei quali ella seguì le esperienze delle English-medium Schools, scuole di immersione nella lingua inglese destinate a bambini di lingua madre indiana (hindi, urdu, tamil) (Rosanova, 2017).

Queste esperienze si rilevarono determinanti per i suoi studi sullo sviluppo del linguaggio nei bambini piccoli e le permisero di fare ordine nelle intuizioni degli anni precedenti, organizzandole e descrivendole in *The Absorbent Mind (La mente del bambino)*, pubblicato in India nel 1949, tre anni prima della sua morte. Un testo all'interno del quale però la dimensione plurilingue non è stata mai formalmente considerata, così come nelle esperienze scolastiche indiane menzionate precedentemente. Inoltre, è legittimo domandarsi perché a distanza di più di cento anni dall'apertura della prima scuola Montessori e dopo la diffusione, nella seconda metà del secolo scorso, di una generale sensibilità politica, sociale e culturale nei confronti dell'acquisizione delle lingue straniere<sup>1</sup>, l'insegnamento in/della lingua non nativa rimane un campo ancora sperimentale nel pensiero e nelle pratiche educative montessoriane.

Ci si chiede pertanto perché fino ad oggi non sia stata formalizzata una proposta di insegnamento/apprendimento di una seconda lingua all'interno del curriculum montessoriano e quali siano gli strumenti di cui gli insegnanti montessoriani dispongono per realizzare una proposta specifica per la seconda lingua e le lingue straniere.

Se l'approccio montessoriano ha come presupposto lo sviluppo globale della persona e come scopo quello di favorire il suo processo di adattamento all'ambiente (Montessori, 2015), in che modo può prendersi formalmente carico dello sviluppo di competenze plurilingui in contesti scolastici sempre più eterogenei?

La ragione, ma soprattutto l'intenzione di questo volume, sta nell'esaminare, descrivere, interpretare i processi educativi che si attivano quotidianamente nelle aule delle scuole Montessori. Aldilà dell'impianto scientifico ciò che preme far emergere è la natura pedagogico-didattica del lavoro che, pur occupandosi prevalentemente di questioni legate alla didattica della seconda lingua, si muove in una dimensione più ampia dello sviluppo e dell'uso del linguaggio da parte del bambino in contesti montessoriani. Non saranno le questioni di linguistica a interessarci e a guidarci, non si passeranno in rassegna i diversi metodi glottodidattici per verificarne l'efficacia o la compatibilità con le indicazioni montessoriane. Non si tratterà nemmeno di uno studio comparativo tra processi di insegnamento-apprendimento linguistico in scuole tradizionali e a Metodo. Ciò che si racconterà, sarà l'incontro tra la cornice metodologica montessoriana (con la sua dimensione operativa) e le pratiche didattiche messe in atto dagli insegnanti di seconda lingua per mediare tra le richieste (anche

1. Si pensi ad esempio al *Modern Language Project* lanciato dal Consiglio d'Europa nel 1967 o alla dichiarazione del 1992 dell'Unione Europea del "diritto" dei cittadini a un'offerta di insegnamento di almeno due lingue straniere (inglese e altra lingua comunitaria).

istituzionali) di coloro che apprendono in una lingua non materna e il contesto di riferimento.

Non solo descrivere, però: raccontare, ma anche interpretare, proporre, riflettere sul praticato e l'auspicabile, avviare una discussione su quelli che sono il piano reale e quello ideale. Come si insegnano le lingue in una scuola primaria Montessori? Come dovrebbero essere insegnate? Qual è il luogo di un possibile incontro? Quali i limiti e le potenzialità? Perché è così importante riflettere su una proposta specifica per il bambino della scuola primaria? È sufficiente affermare che i motivi risiedono nell'esistenza di una proposta di insegnamento formale della seconda lingua solo da questo grado di scuola? O è necessario considerare anche le particolari caratteristiche del bambino in questa fascia d'età, per descriverle e ri-conoscerle?

Ma c'è un aspetto che prescinde dalla promozione della mera competenza linguistica e che emergerà forte da queste pagine: si tratta delle implicazioni etiche e sociali del progetto educativo montessoriano che tende a sviluppare cittadini del mondo attraverso l'educazione cosmica e la sua particolare idea di linguaggio come strumento di interazione e cooperazione. Un approccio, ma anche una visione, che mira a «promuovere l'intercomprensione» tra gli individui, sul piano culturale e linguistico<sup>2</sup>.

2. A tal proposito si confronti il Trattato di Maastricht (art. 126).



## Il Metodo oggi

Era il 1907 quando nel quartiere San Lorenzo di Roma fu inaugurata la prima scuola Montessori e da allora, per oltre un secolo, moltissime altre scuole a Metodo sono state aperte in tutti i continenti, coinvolgendo centinaia di migliaia di famiglie, i loro bambini e insegnanti. Un fenomeno dirompente, ancora in atto, che ci impedisce ad oggi di fornire dati realmente aggiornati.

Secondo alcune fonti sono oltre ventiduemila le realtà scolastiche montessoriane, distribuite in centodieci Paesi<sup>1</sup>. Per altre addirittura sessantamila, tra asili nido, scuole dell'infanzia e primarie, ma anche scuole secondarie, collocate in contesti geografici, sociali, economici e culturali molto diversi tra loro. Anche l'Italia, seppur con qualche ritardo dovuto a ragioni politiche, economiche e culturali, sta vivendo un intenso e inaspettato fenomeno di riscoperta delle prassi e del pensiero montessoriani. Numerose sono le scuole Montessori o le sezioni a indirizzo aperte negli ultimi anni sul nostro territorio, anche grazie alla spinta di genitori e insegnanti che cercano un'alternativa all'offerta educativa tradizionale, alla scuola frontale, del prodotto e della valutazione. Famiglie e maestri alla ricerca di un modo diverso di guardare all'infanzia e di accompagnare il bambino dalla nascita all'età adulta.

Per quanto riguarda il territorio nazionale si tratta di realtà educative prevalentemente pubbliche<sup>2</sup>, che testimoniano un effettivo, se pur tardivo, riconoscimento istituzionale nei confronti di un Metodo che ha dimostrato la sua

1. L'AMS (American Montessori Society, [www.amshq.org](http://www.amshq.org)) è un'organizzazione senza scopo di lucro con sede a New York. Conta quasi tredicimila membri in tutto il mondo e si occupa di diffondere il pensiero e il Metodo montessoriani, anche dal punto di vista della ricerca accademica.

2. Esiste una convenzione stipulata tra l'Opera Nazionale Montessori e il Ministero della Pubblica Istruzione secondo cui «le Istituzioni scolastiche, nell'ambito della propria autonomia, possono istituire sezioni di scuola dell'infanzia e classi di scuola primaria secondo il metodo di differenziazione didattica Montessori». Il Metodo Montessori fa quindi parte a pieno titolo della proposta educativa pubblica.



ha messo in evidenza l'attualità, l'efficacia e il rigore scientifico<sup>4</sup>, l'educazione montessoriana viene ancora percepita dai più come un fenomeno marginale (Whitescarver, Cossentino, 2008), tanto da non essere sufficientemente affrontata dalla ricerca scientifica, soprattutto in Europa.

La portata del fenomeno editoriale montessoriano sembra tuttavia considerevole<sup>5</sup>, anche se, procedendo con l'analisi della letteratura sullo specifico tema affrontato da questo volume, ci si accorge che da questa ricchezza bibliografica non emergono pubblicazioni rilevanti da un punto di vista scientifico e pochissimi sono gli approfondimenti presenti in riviste divulgative destinate a insegnanti ed educatori. La dimensione plurilingue in contesti montessoriani, in particolare quelli di scuola primaria, risulta ancora un terreno di ricerca inesplorato. Eppure si è visto quante sono le scuole Montessori nel mondo. E in ognuna di queste scuole i bambini imparano anche in altre lingue rispetto alla propria e crescono e si confrontano con compagni e insegnanti le cui biografie linguistiche spesso annoverano una pluralità di lingue. Gli stessi curricula scolastici prendono formalmente in considerazione tale ambito, fornendo

4. «Modern research in Psychology suggests the Montessori system is much more suited to how children learn and develop than the traditional system» (Lillard, 2005, p. 3).

5. Proponiamo di seguito l'attenta analisi condotta da Rossella Turco (Turco, 2017, p. 17). «Nell'arco di tempo compreso fra il 1952, anno della morte di Montessori, e il 2000 si sono registrate oltre dodicimila pubblicazioni in cinquantotto diversi Paesi di tutti i Continenti (Tornar, 2001), un numero totale che tiene conto delle pubblicazioni di testi e articoli scritti da Montessori stessa (millequattrocento circa) e della letteratura sul tema (undicimila e trecento circa). Il dato e la relativa analisi spazio-temporale mettono in luce quanto il pensiero e la proposta della pedagogista siano ancora di grande attualità e come l'interesse si sia davvero propagato su scala mondiale. Guardando più dettagliatamente alle pubblicazioni, notiamo che esse sono in ben trentasette lingue e che, se escludiamo l'italiano, oltre la metà sono in inglese; inoltre quasi un terzo sono edite in Italia, seguita per numerosità da Germania, Stati Uniti, Olanda, India, Gran Bretagna, Francia e Spagna (in ordine decrescente). In particolare, negli Stati Uniti la letteratura su Montessori è molto ricca, un terzo del totale delle pubblicazioni mondiali se escludiamo i testi italiani, moltissime negli ultimi decenni. È di rilievo inoltre l'elevato numero di recenti riedizioni dei testi di Montessori in svariate lingue, che conferma il permanere del dibattito sul tema in numerosi Stati e il nascere dell'interesse in altri (un esempio per tutti la Corea). Guardando alla "produttività" delle pubblicazioni, possiamo abbozzare anche un quadro dello sviluppo temporale dell'attenzione generata da questa proposta pedagogica e osservare come, sin dai primi anni di lavoro di Montessori, molti siano i testi dati alla stampa (con picchi soprattutto tra il 1912 e il 1939), sebbene il movimento editoriale sia decisamente più intenso e fiorente dopo la scomparsa della pedagogista. In particolare, è dalla morte al 2000 che si registrano ben l'82% delle voci bibliografiche, a conferma di quanto "il pensiero e l'attività della pedagogista italiana siano stati compresi e valorizzati soprattutto dopo la sua scomparsa" (Tornar, 2001). A partire dalla metà degli anni '70, si è verificato un notevole e costante incremento del numero di pubblicazioni, con un evidente scarto temporale rispetto al momento in cui Montessori scrive; proprio questo scarto permetterebbe di constatare quanto il movimento editoriale sia conseguente a (e preceduto da) "un ampio movimento d'interesse scientifico intorno al suo pensiero" (Tornar, 2001)».

però una proposta didattica non sempre aderente al contesto educativo di una scuola a Metodo<sup>6</sup>. E questo perché non esiste ancora una proposta montessoriana, ufficiale e condivisa, legata a una riflessione teorica e pratica sul processo di acquisizione e anche di insegnamento-apprendimento di una lingua non materna.

Scopo di questo volume (e ancor prima della ricerca su cui poggia) è dunque quello di affrontare, per tentare di colmare, se non una lacuna, una innegabile mancanza, proponendo un modello radicato nei dati, che possa fungere da riferimento teorico e pratico per gli insegnanti montessoriani di seconda lingua e che attui una sintesi tra le istanze metodologiche montessoriane e la proposta educativa per quei bambini che imparano (in) un'altra lingua in una scuola Montessori. Ma non solo: oltre a considerare i fenomeni didattico-linguistici, si approfondiranno le implicazioni etiche e sociali del progetto educativo Montessori che, per la scuola primaria, si realizza nell'educazione cosmica. Quale posto può occupare l'insegnamento delle lingue al suo interno? In che modo è possibile sviluppare cittadini del mondo all'interno di questa cornice? Quale risorsa può rappresentare il Metodo per il cambiamento e l'innovazione sociale?

6. Anche l'AMI (Associazione Montessori Internazionale), sezione USA, definisce la lingua seconda *foreign language* e *special subject*, una materia da insegnare un pomeriggio alla settimana, separatamente dal resto della proposta curricolare montessoriana ([amiusa.org/school-standards](http://amiusa.org/school-standards)).

# 1. Fare ricerca per innovare la scuola

## 1. Quale ricerca e perché

Questo volume intende esplorare un processo senza partire da ipotesi ricavate dalla letteratura, tra l'altro quasi del tutto inesistente per l'ambito considerato. Non essendo stato possibile partire nemmeno da precedenti lavori empirici (anch'essi scarsi e poco significativi), le riflessioni presenti in queste pagine si costruiscono sui dati di una ricerca condotta da chi scrive tra il 2017 e il 2019.

In quest'ottica la ricerca è intesa come strumento pedagogico che, coerentemente all'idea della stessa Montessori, vede nell'approccio scientifico il punto di partenza per una didattica rigorosa, efficace e centrata sui bisogni del bambino. Una pedagogia scientifica al servizio della didattica, che esplori contesti e situazioni, in grado di sciogliere nodi e innovare. Per fare questo è stato necessario avvalersi di «un metodo di ricerca qualitativa che usa un set sistematico di procedure allo scopo di sviluppare una teoria derivata induttivamente rispetto al fenomeno indagato» (Strauss, Corbin, 1990, cit. in Mortari, 2008, p. 150) e anche di «un metodo generale di analisi comparativa [...] e un insieme di procedure capaci di generare (sistematicamente) una teoria fondata sui dati» (Glaser, Strauss, 1967, cit. in Tarozzi, 2008, p. 10). Si è scelta quindi la *Grounded Theory*, una cornice metodologica all'interno della quale collocare il percorso di ricerca, che lo orientasse e lo guidasse senza comprometterne la specificità, fornendo al contempo gli strumenti e le tecniche di un metodo in grado di rispettare il principio della fedeltà al fenomeno. Un metodo e una metodologia dunque<sup>1</sup>.

1. «Per Glaser e altri, essa è essenzialmente una metodologia, per Juliet Corbin è un metodo, per Kathy Charmaz una costellazione di metodi» (Tarozzi, 2008, p. 10). Ma anche «uno stile del fare ricerca» (Strauss, 1987, p. 5) e una serie di «*flexible analytic guidelines*» (Charmaz, 2005, p. 507) che consentono al ricercatore una rielaborazione in itinere del processo di indagine. Nel