

Tutti i diritti riservati. È vietata la riproduzione, anche parziale, con qualsiasi mezzo effettuata, non autorizzata.



SAPIENZA UNIVERSITÀ DI ROMA
FACOLTÀ DI FILOSOFIA / FACOLTÀ DI MEDICINA E PSICOLOGIA
CORSO DI LAUREA IN
PEDAGOGIA E SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA FORMAZIONE
TESI DI LAUREA IN PEDAGOGIA GENERALE

Laureanda
Stelluti Lucia

Matricola
1263209

Relatrice
Chiar.ma prof.ssa
Salerni Anna

Correlatore
Chiar.mo prof.
Pesci Furio

CHARLOTTE M.S. MASON
UNA FILOSOFIA DELL'EDUCAZIONE

Anno Accademico
2010 – 2011

Composizione grafica a cura dell'Autrice

Indice

Premessa.....	IX
Introduzione	XI
PARTE PRIMA – Vita e opere.....	1
Capitolo primo – La storia di Charlotte M. Mason	3
1.1. Infanzia e formazione	5
1.2. Formazione e prime esperienze d’insegnamento	7
1.3. Insegnante e scrittrice	10
Capitolo secondo – Parents’ National Educational Union.....	15
2.1. Genitori come ispiratori	15
2.2. <i>Parents’ Educational Union</i>	17
2.3. Verso un’associazione nazionale	23
Capitolo terzo – Educazione familiare e istruzione scolastica	27
3.1. La Casa dell’Educazione	27
3.2. <i>Parents’ Review Correspondence Schools</i>	31
3.3. MEC – Corso di Educazione per Madri	35
Capitolo quarto – Sviluppi	39
4.1. La vita e il lavoro a <i>Scale How</i>	39
4.2. Tensioni interne tra Ambleside e Londra	43
4.3. Gli ultimi anni: verso un riconoscimento nazionale	45
PARTE SECONDA– La filosofia dell’educazione.....	47
Capitolo primo – Lo statuto del bambino	49
1.1. La persona	49
1.2. La natura dello studente.....	53
1.3. Autorità e libertà	56
Capitolo secondo – I quattro pilastri dell’educazione.....	59
2.1. L’educazione è un’atmosfera.....	59
2.2. L’educazione è una disciplina	62
2.3. L’educazione è una vita.....	63
2.4. La scienza delle relazioni	65

Capitolo terzo – Il curriculum e il metodo	69
3.1. Le tre aree della conoscenza	70
3.2. I libri “vivi”	73
3.3. Lettura e narrazione.....	74
PARTE TERZA – L’eredità di Charlotte Mason.....	77
Capitolo primo – PNEU, Homeschooling e scuole masoniane.....	79
1.1. Gli sviluppi odierni della <i>Parents’ Union</i>	79
1.2. I ‘devoti’ americani e la pratica dell’ <i>Homeschooling</i>	81
1.3. Esperienze e scuole sul modello CM.....	87
Capitolo secondo – Gli scritti	93
2.1. Le opere didattiche e pedagogiche	94
2.2. Scritti religiosi.....	97
2.3. La poesia.....	100
Capitolo terzo – Fonti e attività accademiche.....	103
3.1. Il <i>Charlotte Mason Archive</i> e la <i>CM Digital Collection</i>	103
3.2. <i>Ambleside Online Project</i> e la trascrizione delle opere in inglese moderno	107
3.3. <i>Child Light Association</i>	109
Capitolo quarto – Mason e la riflessione evangelica in Italia.....	113
4.1. La legittimità dell’educazione e il suo fondamento.....	114
4.2. Il ruolo della famiglia e l’associazionismo	117
4.3. La pratica educativa: progressi e originalità	119
Conclusioni	121
<i>Appendice: Traduzione in lingua italiana della</i> <i>Synopsis</i> del 1904 di Charlotte Mason	123
<i>Bibliografia</i>	129
<i>Sitografia</i>	135
<i>Indice dei nomi</i>	137
<i>Indice delle tematiche</i>	139

*A Dio, uno e trino, nel quale tutte le mie speranze sono riposte.
A JAn, mio marito, con il quale tutte queste speranze sono condivise.
A Daniele Rhys, nostro figlio, nella speranza di abbracciarti presto.*

Premessa

«Ma mentre leggeva gli occhi percorrevano le pagine e il cuore era rivolto a comprendere».

S. Agostino, *Confessioni*, VI, 3,3.

Il mio percorso di studi non è mai stato né lineare né tradizionale. Interessi e impegni sempre nuovi mi hanno condotta continuamente in meandri poco noti del sapere pedagogico, accrescendo di volta in volta la mia curiosità e il desiderio di capire che cosa gli uomini e le donne hanno saputo vedere del mondo di Dio.

Così quando è giunto il momento di concludere questo nuovo pezzo di strada, e le mie attenzioni e i miei sforzi erano ormai da tempo rivolte in altra direzione, un libro consegnatomi per una recensione, è stato capace di suscitare in me una curiosità nuova. Non ho saputo resistere alla tentazione d'investigare; con gran fatica, dato che questa impresa è stata, in questo momento della mia vita, ben più ardua e complessa delle mie capacità e risorse, ma devo riconoscere, d'altro canto, di grande arricchimento personale, nello spirito e nell'intelletto.

Il libro di cui parlo non è un'opera eccezionale¹ ma è stato in grado di appassionarmi, insieme a molte altre persone (come in seguito ho scoperto), conducendomi ad approfondire la vita e l'opera di una donna che ha saputo riconsegnare l'amore per la conoscenza nelle mani dei bambini; che mi ha ricordato, in un momento buio e opprimente della nostra storia nazionale – privo di stimoli e speranze, che per la grazia di Dio, nei bambini le speranze germogliano in continuazione, assieme alla fame e alla gioia di conoscere ciò che è Vero, per poi costruire cose belle, giuste e buone.

Ho deciso così di buttarmi in questo lavoro forse maggiormente motivata, anche se nel fisico appesantita, dalla gioia di vedere nel mio grembo germogliare una di queste speranze.

¹ SUSAN SCHAEFFER MACAULAY, *For The Children's Sake. Foundations of Education for Home and School*, Wheaton, Illinois, Crossway Books, 1984.

Qualcuno mi ha detto che l'annuncio dell'arrivo di un bambino è una di quelle belle notizie che bisognerebbe ricevere ogni giorno. Il mio augurio è che l'arrivo di questi bimbi non ci trovi impreparati e irresponsabili, ma pronti ad accoglierli per ciò che sono: persone, aventi speranze *già oggi*, che è nostra responsabilità non omettere, delle quali dobbiamo farci portavoci, per trasformare le loro condizioni di vita.

L'orizzonte verso il quale accompagnarli è la *shalom* biblica.

Un ringraziamento di cuore va alla Prof.ssa Anna Salerni, che ha pazientemente sopportato i miei errori e i molti limiti e a tutti coloro che a distanza hanno reso possibile la stesura di questo lavoro, in particolare il Dott. Jack Beckman, il Dott. Benjamin Bernier e il Dott. Ranald Macaulay. A coloro che mi hanno costantemente incoraggiato e sostenuto con il loro aiuto pratico: mio marito Gianluca, instancabile amico, la chiesa Breccia di Roma e il Comitato Insegnanti Evangelici Italiani.

Introduzione

La presente ricerca ha lo scopo di introdurre al pubblico italiano, Charlotte M. Mason, un'educatrice e pedagogista inglese (1842-1923) che si ritiene di grande valore storico, selezionando, da un'amplissima raccolta di materiali, una piccola parte che possa essere utile a presentarne nella maniera più chiara e ordinata la vita, l'opera e la filosofia dell'educazione, traducendo in lingua italiana brevi stralci dai suoi numerosi scritti. Per varie ragioni, infatti, la sua figura nella maggior parte dei casi non compare citata nei manuali di storia della pedagogia anglosassone, e risulta completamente sconosciuta negli ambienti accademici italiani.

Mason costruì la propria filosofia educativa, sulla base della propria comprensione della teologia biblica, radicata nella tradizione della chiesa Anglicana della tarda epoca vittoriana. Essa trovò applicazione in numerose esperienze d'insegnamento e nella costituzione di un vero e proprio circuito di scuole, promosse attraverso l'organizzazione *Parents' National Educational Union*, da lei fondata nel 1888.

Quando si aprì per lei la possibilità di diffondere il suo curriculum all'interno del sistema di scuole dello Stato, furono proprio le sue convinzioni profonde a limitarne il successo e a generare la divisione di vedute all'interno del movimento, che fu probabilmente la causa della sua caduta nell'ombra e di una risorgenza a posteriori a volte segnata da imprecisioni.

Attraverso una breve analisi storica e filosofica, si cercherà nel corso di questa dissertazione di cogliere il cuore della sua opera e i limiti del suo sviluppo, al fine di riconsegnare a Mason un posto nel progresso della pedagogia moderna. Inoltre si cercherà di comprenderne l'apporto specifico nella Teoria dell'educazione cristiana, per gettare le basi di un confronto con i suoi sviluppi attuali (in Italia).

Nella prima parte si approfondirà la storia di Mason e delle esperienze educative da lei avviate, evidenziando alcuni punti d'ombra che rendono la ricerca storica attorno alla sua figura ancora tutta da farsi.

Nella seconda parte si entrerà nel cuore della sua filosofia avendo quale riferimento principale l'opera del 1923, pubblicata dopo la sua morte, *The Essay Towards A Philosophy of Education*, che oltre a essere il suo ultimo scritto è anche quello in cui è possibile intravedere meglio la progressione del suo pensiero.

Nell'ultima parte, ci si soffermerà a considerare l'eredità lasciataci dalla Mason, anche in termini di materiali e fonti reperibili per studiarne la figura, e da chi e in quali modi, tale eredità è stata raccolta o potrà esserlo.

Parte prima

VITA E OPERE

Non penso sia giusto permettermi di lasciare che la morte di Miss Charlotte Mason passi, senza ricordare ufficialmente il profondo dolore del Board of Education al termine del suo lungo e fruttuoso lavoro nel campo dell'istruzione, e il loro alto apprezzamento del grande servizio pubblico che ella ha reso.

L. A. Selby-Bigge, Permanent Secretary
Board of Education. Whitehall, S.W.I.
In Memoriam. Charlotte M. Mason
12 Febbraio, 1923

Capitolo primo

La storia di Charlotte M. Mason

La storia di Miss Charlotte Mason è segnata da un alone di mistero, sia a causa delle pochissime fonti primarie pubblicate e disponibili (molte di queste, infatti, sono manoscritti non ancora interpretati e riprodotti), sia perché l'unico resoconto ufficiale sembra fornire un'immagine un po' agiografica dell'autrice allo scopo, è parso, di mantenerne il più possibile un'immagine positiva in contrasto con un'infanzia a tratti tragica.

La maggior parte delle note biografiche ufficialmente riconosciute, relative alla vita di Charlotte M. S. Mason, sono state pubblicate nel volume *The Story of Charlotte Mason* di Essex Cholmondeley². L'opera è una raccolta di numerosi materiali scritti della stessa Mason, che Elsie Kitching, affezionata amica di Charlotte e sua segretaria personale, aveva selezionato nel corso di diversi anni, invitando Cholmondeley (studentessa presso il *Charlotte Mason College - CMC* e in seguito Direttrice) ad aiutarla nella stesura di alcuni capitoli. Il lavoro compilativo così caro alla Kitching, fu ultimato dall'autrice nel 1960, cinque anni dopo la morte di quest'ultima e circa quarant'anni dopo quella della Mason. Il volume fu dedicato dalla *CMC Association* alla sua memoria.

In questo capitolo si ripercorreranno i primi anni della vita di Mason alla luce di vario materiale disponibile in proposito, esclusivamente in lingua inglese.

Il primo lavoro accademico posteriore alla biografia ufficiale, che mise in risalto alcuni importanti aspetti storici relativi alla vita e al lavoro di Mason è una breve monografia inserita nel volume di Valerie Hetzel *History of the William Davison Church of England School for Girls, Worthing*³

² ESSEX CHOLMONDELEY, *The Story of Charlotte Mason (1842-1923)*, London, J.M. Dent & Sons Ltd., 1960.

³ HETZEL VALERIE, *A History of the William Davison Church of England High School for Girls, Worthing* (B Ed diss., Brighton College of Education, 1975). L'opera è conservata nel Box CM47 del Charlotte Mason Armitt Archive.

scritto nel 1975. Il periodo di riferimento è quello relativo agli anni 1861-73 che Charlotte trascorse a Worthing, come giovane insegnante nella scuola femminile. La prima ricerca che pone invece l'accento su alcune ombre e incoerenze della biografia ufficiale, fu quella condotta da Margaret Coombs, dal titolo *Some Obstacles to the Establishment of a Universal Method of Education for Parenthood*⁴, del 1984.

Entrambi questi lavori non sono mai stati pubblicati, ma forniscono elementi controversi affascinanti per il lavoro degli storici della pedagogia: questioni irrisolte circa data e luogo di nascita, parentela ed educazione; tutto ciò concorre a problematizzare l'ascesa di Mason nell'alta borghesia entro i confini del contesto sociale britannico dell'epoca vittoriana.

Jack Beckman, con la sua tesi di dottorato per l'Università di Cambridge (UK 2003)⁵, fornisce ad oggi il materiale meglio assemblato e più completo, al quale si aggiungono un paio di nuove ipotesi di Benjamin Bernier⁶ a seguito del ritrovamento presso il *Mason Armitt Archive* (Ambleside) di un breve manoscritto definito *Draft Letter*.

Le notizie ufficiali riguardanti i primi anni della vita di Mason sono molto limitate e raccolte in un resoconto di sole tredici pagine, che copre l'arco di tempo, piuttosto lungo, che va dalla sua nascita nel 1842 al 1879. Coombs sottolinea i limiti di questa biografia, ma non fornisce sufficienti prove e fonti verificabili per convalidare le sue ipotesi alternative⁷. Nell'editoriale al testo di Cholmondeley, Kitching afferma che Mason non volle conservare le lettere e i diari personali, evidenziando il suo desiderio di non rendere pubblici i dettagli della propria vita privata. I pochi manoscritti rimasti, coincidenti con la prima metà della vita di Mason, contengono alcuni poemi religiosi, note personali e appunti di

⁴ COOMBS MARGARET ANN, *Some Obstacles to the Establishment of a Universal Method of Education for Parenthood* (M Phil Thesis, University of Aston, Birmingham, 1984).

⁵ JACK E. BECKMAN, *Lessons to Learn — Charlotte Mason's House of Education and Resistance to Taxonomic Drift (1892-1960)*, (PhD Diss., University of Cambridge, UK, 2003).

⁶ BENJAMIN E. BERNIER-RODRIGUEZ, *Education for the Kingdom. An Exploration of the Religious Foundation of Charlotte Mason's Educational Philosophy*. PhD Diss., Lancaster University, UK, 2009.

⁷ B. BERNIER, op. cit., p. 42.

passaggiate, che possono fornire più che altro qualche elemento sullo sfondo spirituale della vita della stessa⁸.

Con il presente lavoro, non si ha lo scopo di chiarire tutti i dettagli biografici e gli enigmi che li avvolgono; per questo motivo si farà cenno agli elementi essenziali necessari a comprendere il personaggio, il suo contesto storico e la sua filosofia dell'educazione.

1.1. Infanzia e formazione

Le ricostruzioni generalmente pervenute stabiliscono che Charlotte Maria Shaw Mason nacque il 1° gennaio del 1842 a Bangor, nella contea di Gwynedd, a nord-ovest del Galles, in una famiglia di classe media, da Josiah H. Mason e Mrs Shaw.

Ricerche più approfondite fanno emergere delle narrazioni contrastanti per ciò che riguarda la parentela, il luogo e la data di nascita. Nel corso di tre censimenti la Mason stessa ha dichiarato dati inconciliabili, fino al censimento del 1881 che conferma la versione sopra citata e che nessun certificato di nascita conferma in modo preciso. Nei registri matrimoniali di Dublino, Bangor o Liverpool non c'è traccia alcuna del matrimonio dei suoi genitori, di cui si trova conferma, invece, nella corrispondenza di alcune amiche di Charlotte⁹.

Chiaramente emerge uno spettro d'illegittimità; uno stigma da portare nella società Vittoriana, e che poteva ostacolare le possibilità sociali di una donna, e in particolare di quelle donne nubili senza visibili mezzi di supporto. Nelle ricostruzioni ufficiali ciò è oscurato e sostituito con qualcosa di più accettabile¹⁰.

Le testimonianze autobiografiche più remote di Charlotte sono spesso associate al mare: a Bangor, e a Douglas, la capitale dell'Isola di Man (Isle of Man) dove si trasferì insieme alla famiglia a causa delle condizioni sfavorevoli della città di Liverpool sulla salute delicata della madre, dove il padre svolgeva la sua attività di commerciante. Figlia unica, così

⁸ Ibidem.

⁹ Per approfondimenti si veda: IV.III. *Revising Charlotte – An alternative Biography*, in J. BECKMAN, *Lessons to Learn*, op. cit., p. 104 sgg.

¹⁰ Ivi., p. 107.

come entrambi i genitori, Charlotte crebbe sola. Trascorse molto tempo in compagnia del padre e della madre che si occuparono personalmente della sua istruzione. La madre era solita giocare con lei e Charlotte la osservava mentre leggeva o ascoltava le sue letture a voce alta. Il padre è descritto come un uomo semplice e raffinato, anch'egli molto appassionato di libri.

In questi giorni in cui i libri sono molto diffusi, c'è qualche piccola bambina che sperimenta la gioia di quella bimba di undici anni che io ricordo rannicchiata davanti al focolare, mentre stringe le ginocchia e ascolta come non avrebbe mai più fatto la lettura di *Anna di Geierstein*?¹¹

Certamente, i momenti di cui ha lasciato traccia scritta negli ultimi anni della sua vita, circa quel breve periodo di vita familiare, sono indizi sia delle influenze che incoraggiarono la sua passione per la lettura e favorirono la sua predisposizione verso l'insegnamento, sia di alcuni elementi caratteristici della filosofia dell'educazione che in seguito avrebbe formalizzato.

I regali erano pochi nella nostra famiglia di tre, perché per anni fummo poveri, ma al mio ottavo compleanno ricevetti in regalo *Robinson Crusoe*. Nel frattempo i miei genitori, che erano contenti dell'occupazione, mi istruirono (con alcune lezioni prese da qualcuno da fuori), mio padre insegnandomi alcune materie, mia madre altre, dapprima per mezzo del *Butter's Spelling Book*, con i suoi lunghi e difficili elenchi di sillabazione, le *Favole di Esopo* e le *Lettere al figlio di Lord Chesterfield*.¹²

Fu in quel periodo, che emerse la convinzione che «insegnare fosse la cosa da fare, e sopra ogni cosa l'insegnamento di bambini poveri come quelli che avevo visto»¹³. L'intraprendenza della madre, la quale notò la curiosità di Charlotte verso il lavoro di una *mistress* di una scuola femminile, le permise di passare alcuni anni al fianco di questa giovane maestra, osservando da vicino l'arte dell'insegnamento.

¹¹ E. CHOLMONDELEY, op. cit., pp. 2-3 (riferimento all'opera di Walter Scott).

¹² Ivi., p. 4.

¹³ *Recollections*, in E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 5 (testimonianza fatta risalire a un manoscritto trovato postumo).

In realtà l'impegno educativo futuro della Mason ebbe poche implicazioni con la situazione dei poveri mentre il suo lavoro si svolse prevalentemente al servizio delle classi inglesi medio-alte.

La Guerra Civile d'oltreoceano, le mutate condizioni del traffico e le speculazioni del padre nell'industria di cotone nel Sud dell'America, causarono pesanti perdite finanziarie alla famiglia Mason e le strette della povertà incisero gravemente sulle condizioni di salute di tutti. Così il 1858 fu segnato dalla morte prematura di entrambi i genitori, della madre prima e del padre poi, il quale non riuscì mai a riprendersi dalla perdita, e che lasciò Charlotte a soli sedici anni in una grande desolazione, senza relazioni e priva di mezzi; in tutto ciò l'idea dell'insegnamento non la abbandonò più. In suo aiuto venne un amico di famiglia che la ospitò in un appartamento fino al compimento dei suoi diciotto anni, quando Charlotte compì il primo passo verso il lavoro di tutta la sua vita.

1.2. Formazione e prime esperienze d'insegnamento

Nel 1836, sotto l'influenza di Charles Mayo, fu costituita a Londra la *Home and Colonial Society* per la formazione d'insegnanti per le scuole dell'infanzia. Robert Dunning, docente di Metodo riporta l'ingresso di Charlotte come studentessa nel 1860; alcune lettere dello stesso descrivono ciò che sappiamo del suo lavoro presso quella scuola¹⁴.

Qui conobbe due delle sue future e più intime amiche: Mrs Selina Hellis Fleming e Mrs Elizabeth Groveham dalle cui memorie¹⁵ sappiamo dei problemi cardiaci di cui Charlotte soffriva fin da giovane. La biografia ufficiale lascia presumere che fu probabilmente il motivo della sua salute che dovette abbandonare gli studi dopo il primo anno senza ricevere al-

¹⁴ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 5. Cfr. J. BECKMAN, op. cit., p. 107 sgg. La *Home and Colonial Society* fu la prima scuola evangelica in Inghilterra dedicata all'avanzamento dei metodi del riformatore pedagogico svizzero Johann Pestalozzi ad opera dei fratelli Mayo.

¹⁵ Una serie di lettere inviate da Mrs Groveham a Elsie Kitching con lo scopo di abbozzare alcuni dettagli della vita di Mason, dall'infanzia al periodo di Worthing, costituiscono le basi della biografia di Cholmondeley.

cun riconoscimento¹⁶. Le autorità scolastiche però le offrirono comunque un posto da insegnante presso la *Davison Infantine School* di Worthing nel Sussex, dove Mason poté affinare i suoi studi sull'educazione.

La scuola dell'infanzia di Worthing, diretta da Mr William Read, ministro della chiesa di Broadwater e indipendente dal governo britannico, fu una delle prime scuole nel suo genere in tutta l'Inghilterra. Ancora una volta Charlotte si trovò a fare una precoce esperienza in un contesto innovativo e stimolante, che riporta accuratamente in un registro personale durante tutti i tredici anni di lavoro. Inoltre la costante corrispondenza intrattenuta con Mr Dunning, docente presso l'*Home and Colonial College* di Londra, conferma l'interesse e l'entusiasmo di Charlotte nel trovarsi a contatto diretto con la pratica educativa, così come la sua gioia nel trascorrere il tempo con i bambini, un dono speciale di Dio «come un balsamo per il mio cuore piuttosto sofferente»¹⁷. Mason mostrava già i segni di una salute piuttosto precaria che non la fermò, però, nella sua determinazione: sin dal principio considerò il suo lavoro come una chiamata divina per l'intera vita.

Nel 1862 fu inaugurato il *Revised Code for Education* che prevedeva verifiche annuali delle scuole da parte dell'HMI (*Her Majesty Inspector of education*)¹⁸. Dai registri giornalieri, risulta che il 25 novembre 1863, Mason ricevette dalla *Home and Colonial Training College* il *First Class Certificate* per la conclusione dei suoi studi in teoria e pratica dell'educazione, riconosciuto dallo *Standing Council of Education*¹⁹. In questo periodo, probabilmente si andò sviluppando il suo disgusto per «i metodi ristretti, stabiliti e per i rischiosi curriculum orientati alla verifica»²⁰.

¹⁶ Beckman precisa che la Guerra Civile Americana ebbe inizio solo nel 1861, il che posticiperebbe la data reale della morte del padre e potrebbe far presumere che fu per il crollo finanziario familiare che Charlotte, in quell'anno, dovette abbandonare l'*Home and Colonial College* di Londra.

¹⁷ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p.7

¹⁸ Dello stesso periodo (1963) è anche l'utilizzo del John Gill, *School Management*, un manuale di metodo che accompagnava il lavoro degli insegnanti inglesi nelle scuole nazionali. Online: <http://www.archive.org/details/introductorytex00gillgoog> (ultima consultazione 23/06/2011).

¹⁹ J. BECKMAN, op. cit., p. 108.

²⁰ Ibidem.

L'anno seguente il suo diario riporta la seguente annotazione: «Desidero avere il prima possibile una mia scuola per bambine. Certamente questo richiede una grande quantità di pensiero e pianificazione [...] Miss Read ha messo il cuore e l'anima in tutto ciò»²¹ e successivamente allude alle complessità organizzative di tale opera pionieristica. Charlotte lavorò alla *Davison school* dal 1861 al 1873 alla direzione della scuola elementare e del liceo femminile. In questi anni cominciò a «pensare all'educazione in una prospettiva più vasta, e a sviluppare un'insoddisfazione per il sistema d'istruzione, così com'era in quel momento»²².

Il 1964 riporta la sua prima visita ad Ambleside, cittadina della contea del Cumbria a nord-ovest dell'Inghilterra, che sarà il fulcro della sua attività pedagogica successiva. Qui Charlotte fece visita alla sua compagna del college Selina Heelis, la quale nel frattempo aveva sposato Mr John Fleming, e aveva assunto la direzione della scuola diurna per ragazzi e ragazze, *Eller How*²³ trasferendone poi la sede nella propria casa a Belle Vue. Durante la sua visita ad Ambleside, all'età di ventidue anni, Charlotte fu fotografata per la prima volta (fig.1). Qui ebbe inizio la sua passione per la campagna, che amerà profondamente per il resto della sua vita.

Non è dato di conoscere molto sulla vita di Charlotte durante questi anni di lavoro, a parte il fatto che fosse solita fare lunghe passeggiate nella campagna circostante e passare le sue vacanze sotto la cura e protezione di Miss Emily Brandreth, figlia dell'avvocato e benefattore della *Davison School*, Thomas Brandreth; questa amicizia segnò certamente l'ingresso di Mason nell'alta borghesia²⁴.

Quando Miss Brandreth si trasferì a Londra Charlotte le fece visita diverse volte; qui entrambe sarebbero state influenzate dall'ascolto dei sermoni di Frederick Denison Maurice²⁵ e con buona probabilità assistet-

²¹ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 8.

²² J. BECKMAN, op. cit., p. 102.

²³ La day-school *Eller How* fu avviata da Miss Anne Clough nella propria abitazione, lasciandone la gestione a Mrs Heelis quando fu chiamata ad assumere la presidenza del Newnham College di Cambridge.

²⁴ J. BECKMAN, op. cit., p. 110.

²⁵ Frederick Denison Maurice (1805 – 1872) teologo e socialista cristiano.

tero alle lezioni accademiche di Charles Dickens²⁶, che all'epoca era all'apice della sua fama.

Nel 1871 Charlotte si ammalò e le fu imposto un lungo periodo di riposo. Trascorse del tempo in compagnia di Miss Brandreth visitando Parigi e la Svizzera. Al suo rientro dopo un altro breve periodo di lavoro, nel dicembre del 1872 consegnò le sue dimissioni dalla *Davison School* per accettare un altro incarico. Nella sua ultima opera *Essay Towards a Philosophy of Education*, pubblicata nel 1923, Charlotte riassumerà le conclusioni di quei dodici anni di lavoro a Worthing in un concetto che è fondamentale per comprendere la sua opera innovativa:

Iniziai, sotto la guida di questi bambini, a intravedere una *persona*, e a sospettare che i bambini sono *più* di noi, i loro adulti, a parte il fatto che la loro ignoranza è senza limite. [...] L'idea fondamentale è che i bambini sono *persone* e quindi nel loro comportamento sono mossi dagli stessi impulsi degli adulti²⁷.

1.3. Insegnante e scrittrice

Nel 1874 a Chichester, per opera di Miss Louisa Hubbard, nacque uno tra i primi college femminili inglesi dedicato alla formazione d'insegnanti per le scuole elementari: il *Bishop Otter College*²⁸. All'epoca Mason aveva trentun'anni e già da un anno teneva regolarmente lezioni di storia e geografia, per questo motivo le fu richiesto di occupare una posizione part-time, che permise alla direttrice Miss F. Trevor di provare la sua tempra e affidarle in seguito l'incarico di Insegnante Senior²⁹. Qui conobbe Miss F.C.A. Williams, amica per l'intera vita e futura collaboratrice nella *House of Education*.

²⁶ Charles Dickens (1812 – 1870), scrittore britannico, è considerato uno dei più importanti romanzieri di tutti i tempi. Famoso per i suoi romanzi sociali (*Oliver Twist*, *David Copperfield*, *Tempi difficili*).

²⁷ C. MASON in E. CHOLMONDELEY, op. cit., pp. 10-11.

²⁸ Oggi, in seguito all'unione con il *Bognor Regis College of Education* nel 1977, è rinominato *University of Chichester*.

²⁹ J. BECKMAN, op. cit., pp. 110-111.

Charlotte mise tutta la sua forza ed entusiasmo nel suo lavoro; secondo Cholmondeley tale impegno intenso la costrinse, dopo soli quattro anni di servizio a dare le sue dimissioni, per motivi di salute.

Insieme a Miss Brandreth si dedicò a nuovi viaggi esplorativi fuori e dentro l'Inghilterra. In quel periodo la passione per le contee inglesi, con i loro paesaggi e specificità geografiche, crebbe a tal punto da influenzare le sue abitudini quotidiane per il resto della vita. Il suo primo libro è una raccolta di parte del materiale inconsciamente accumulato durante le sue passeggiate, *The Forty Shires: their History, Scenery, Arts and Legends* pubblicato nel 1880. A seguito di questa prima pubblicazione di carattere geografico, Mason fu invitata a unirsi allo staff della *Bradford School*, nello Yorkshire. Le fu chiesto di assumere il ruolo d'insegnante, assicurandole «molto tempo a disposizione per scrivere»³⁰.

Da quel momento in poi, infatti, s'intensificò anche il suo lavoro di scrittrice. Si dedicò con estrema cura alla stesura del *London Geography Readers*, sei volumi che richiesero diversi anni di studio e ricerca, che Mason trascorse a Londra presso la sala lettura del British Museum, grazie all'ospitalità della famiglia Epps. Sempre a Londra pubblicò nel 1886 con il titolo *Home Education*, una serie di lezioni tenute tra l'85 e l'86, le quali contengono in essenza tutto il pensiero che Mason svilupperà nei suoi scritti futuri.

Durante il suo soggiorno a Bradford divenne membro di alcune società, tra cui la *Philosophical Society* un club di poesia dove si leggevano regolarmente le opere teatrali di Shakespeare. Sotto l'invito del reverendo E. Wynne, Mason divenne anche *district visitor* della comunità ecclesiale di Bradford: «ciò le permise di avere una visione diretta delle condizioni della classe lavoratrice di una grande città»³¹.

³⁰ J. CARROLL SMITH, *Charlotte Mason: An Introductory Analysis of Her Educational Theories and Practices* (PhD Diss., Virginia Polytechnic Institute and State University, 2000), p. 12.

³¹ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 15.

Dal 1878 al 1885 Cholmodeley riporta pochi e imprecisati avvenimenti. Beckman suggerisce che potremmo immaginare questo periodo di riflessione, lettura e scrittura, segnato da «movimenti nella generazione delle sue idee riguardanti i bambini, l'insegnamento e l'apprendimento»³².

³² J. BECKMAN, *op. cit.*, p. 12.



Fig.1 – Charlotte Mason, 1884 Ambleside.
ARMITT Box CM17, File CMC118, Item ilplcmc118

Capitolo secondo

Parents' National Educational Union

2.1. Genitori come ispiratori

A poco più di quarant'anni d'età e dopo quasi vent'anni d'insegnamento Charlotte Mason tenne le famose lezioni di Bradford, rivolte a un pubblico di madri, le quali furono il contenuto della sua prima opera *Home Education*. Perché dare tanta importanza a tale avvenimento?

Il lavoro pedagogico seguente di Mason continuò a lungo ad avere la famiglia e i genitori come soggetti della sua particolare attenzione. Bisogna riconoscere una notevole sensibilità in questo suo tratto. In veste d'insegnante non sposata e senza figli, Mason avrebbe potuto riversare le sue frustrazioni o delusioni personali nella propria filosofia, concentrando tutto il suo interesse sulla scuola e sulla figura del maestro. Al contrario, dimostrò di mantenere fede ai propri presupposti e di saperli articolare in una visione della famiglia coerente, indipendentemente dalla propria condizione di donna nubile – condizione che comunque era per lei motivo di preoccupazione, o quantomeno di esame nella relazione con i genitori ai quali si rivolgeva.

La nostra condotta è il risultato dei nostri principi [...].

Ogni ufficio implica l'osservanza di determinati principi fondamentali per il suo adempimento.

Queste due considerazioni mi guidano a pensare che un attento esame dei principi i quali naturalmente e necessariamente sono posti alla base del compito dei genitori, possano essere di qualche piccola utilità per coloro che prendono seriamente il proprio lavoro.

Credendo che l'individualità dei genitori sia un grande possesso per i loro figli, e sapendo che quando un'idea possiede la mente, modi per applicarla si suggeriscono da soli, ho provato a non appesantire queste pagine [per non] interferire nelle libere relazioni tra genitori e figlio. La nostra grandezza come

nazione dipende da quanto distante i genitori portano le visioni liberali e illuminate del loro alto ufficio e dai mezzi per adempierlo che sono posti nelle loro mani³³.

Per Mason i genitori hanno un ruolo centrale e primario nell'educazione dei bambini, rispetto ai quali il compito della scuola o della chiesa viene solo secondariamente. Nella sua esposizione pedagogica la scuola non è mai vista quale vicaria o alternativa alla famiglia, qualora quest'ultima fallisse o venisse meno al proprio ruolo. La famiglia è e rimane oggetto di continuo incoraggiamento e dibattito, per offrire a essa tutti gli strumenti necessari per affrontare il proprio compito con maggiore entusiasmo e supporto. I genitori sono chiamati a essere «rivelatori della conoscenza di Dio ai propri figli», a equipaggiarli ad affrontare la realtà e il dubbio e a rispondere alle ansietà e alle domande del loro tempo. I figli non sono, dunque, un possesso privato e la famiglia non è il fulcro d'interessi personali; essa oltre ad essere il luogo ideale per la formazione integrale del singolo, è anche il luogo in cui si prende a cuore il bene della propria nazione. Come già scriveva nelle sue considerazioni preliminari in *Home Education*, il lavoro più importante per il bene della società, è quello di crescere e istruire i bambini, non solo nelle scuole, ma prima di tutto nelle famiglie:

[...] perché, più di ogni altra cosa, a incidere sul bambino, è l'influsso portato dalla casa, che determina il carattere e la corsa dell'uomo o della donna futuri. Essere genitore è una cosa degna di nota: non c'è onore, o dignità da comparare a essa. I genitori anche di un solo bambino possono accarezzare ciò che si rivelerà essere una benedizione per il mondo³⁴.

Ecco che si ritrovano alcune delle motivazioni, che spinsero Mason a dedicare il suo impegno alla formazione dei genitori. Lo strumento associativo, come si vedrà, è quello scelto da lei e dai suoi collaboratori, perché meglio si adatta allo scopo, perché genera una rete di relazioni, at-

³³ Prefazione alla terza edizione di *Parents and Children (1904)* in CHOLMONDELEY, op. cit., p. 201.

³⁴ C. MASON, *The Original Home Schooling Series, Vol.1 Home Education*, Wheaton (Illinois), Tyndale House Publishers, Inc. 1989, p. 1.

traverso la quale i saperi sono condivisi, il confronto è incoraggiato e le esperienze sono vagliate.

2.2. *Parents' Educational Union*

Gli anni d'insegnamento alle maestre elementari in formazione presso il Bishop Otter College avevano convinto [Charlotte] che la conoscenza di pochi principi e leggi avrebbero illuminato e grandemente incoraggiato i genitori nel crescere i propri figli.

Ma «come rivolgersi ai genitori senza l'apparenza di presunzione»³⁵ data la sua presumibile condizione di donna non sposata?

Tra il 1885-86 a Bradford tenne una serie di lezioni rivolte a donne, al fine di diffondere alcuni validi e innovativi principi contenuti nel testo *Principles of Mental Physiology* del Dr. William Carpenter (1881), suggerendo un metodo educativo che, fondato sulla natura e i bisogni generali dell'infanzia, aiuti a delineare i doveri materni durante i tre stadi della vita dei propri figli (*childhood, school-life and young maidenhood*)³⁶. La serie di lezioni fu pubblicata subito dopo con il titolo *Home Education*, dallo stesso editore che si occupò di stampare il testo del Dr. Carpenter, divenendo presto popolare; ad essa seguì una quantità crescente di corrispondenza e di nuove amicizie per Mason.

Mr T.G. Rooper, H.M.I.³⁷ a Bradford divenne un forte sostenitore dei principi esposti da Mason; Mr. Keeling, direttore della *Grammar-school* di Bradford le diede pieno supporto. Nel 1886 Mrs F. Steinthal fece visita a Charlotte con il proposito di confrontarsi con lei sull'educazione dei propri figli e nell'estate del 1887 la invitò a conoscere molti dei suoi amici. Fu in quella occasione, che per la prima volta, si discusse la possibilità di formare una libera associazione di genitori a Bradford.

Charlotte aveva preparato un progetto per la Parents' Educational Union. Scritto su un singolo foglio protocollo, il progetto delineava sia il metodo

³⁵ Ibidem.

³⁶ C. MASON, *Home Education: A course of lectures to ladies. Delivered in Bradford, in winter of 1885-1886*, London, Kegan Paul, Trench & Co., 1886 (first edition), pp. v-vi.

³⁷ *Her Majesty Inspector of education*

dell'educazione a casa, sia la formazione degli insegnanti. I principi e gli obiettivi centrali della futura P.N.E.U. erano contenuti in questa prima bozza.³⁸

Poche settimane dopo fu annunciata la nascita e il primo incontro ufficiale della *Parents' Educational Union*. Furono spediti circa 200 inviti per l'incontro inaugurale della PEU che tra i suoi ottanta membri originari (genitori, persone influenti e interessate all'educazione), contava proprio i primi sostenitori delle idee di Mason. Il programma di lavoro illustrato da Mason chiariva la natura e lo scopo dell'associazione: «lo studio delle Leggi dell'educazione così come esse incidono sullo sviluppo corporeo, sulla formazione morale, sulla vita intellettuale e sull'educazione religiosa dei bambini»³⁹ con il fine di dare diffusione ai principi esposti in *Home Education*.

In breve tempo furono organizzati altri incontri aperti per raggiungere il più vasto pubblico possibile e perché, a giudizio di Mrs Steinthal nel primo incontro «non era chiaro che l'Unione era pensata per il beneficio di tutti i genitori di ogni condizione professionale»⁴⁰. Genitori di ogni classe sociale potevano essere eletti come membri. L'idea iniziale, infatti, prevedeva una società costituita da sole madri, ma essa si scontrò con l'opposizione dei padri che ritenevano di dover condividere con le madri la responsabilità di crescere i figli e l'intuizione condusse al coinvolgimento di altre persone che potessero essere di aiuto e che condividessero la passione per l'infanzia.

Da allora la corrispondenza di Charlotte con i genitori s'intensificò maggiormente, divenendo il materiale grezzo dei suoi studi sull'educazione familiare. Così scriveva Mrs Hart-Davies, accompagnando la lettera con i suoi appunti personali, liberamente illustrati: «Ho otto bambini, tra i tre e i tredici anni, e i problemi della vita e dell'educazione a volte sono molto difficili da risolvere»⁴¹. Attraverso queste lettere Charlotte divenne intima con numerose famiglie e su queste fondamenta costruì negli anni successivi anche il lavoro della *Parents' Union School*, di cui si parlerà in seguito.

³⁸ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 16.

³⁹ E. KITCHING, *The history and Aims of the P.N.E.U.*, «The Parents Review» 10 (1899), p. 441.

⁴⁰ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 18.

⁴¹ Ivi., p. 19.

Durante il secondo anno di attività del PEU, Cholmondeley registra già l'organizzazione di quattro incontri per madri, due per genitori e tre per nutrici, sui temi dell'igiene e dell'educazione morale e spirituale⁴², oltre a quattro assemblee generali guidate dalla presidente locale Mrs. Boyd Carpenter. Tra il 1888-89 il numero dei membri era più che raddoppiato⁴³.

A Londra Mason è incoraggiata a cercare nuovi contatti per l'associazione, cercando di ampliare la sua sfera di azione. Nel 1888 Lady Aberdeen⁴⁴ organizzò una conferenza presso la dimora di Hamilton di Lord Wimborne, che Mason intitolò *A hundred years later*. Ebbe un tale successo che l'editore del *Murray's Magazine* decise di pubblicarla interamente e diversi altri periodici dell'epoca inviarono anche contributi economici che spinsero Mason a compiere un passo ulteriore.

Mason credeva necessario esserse consigliata da persone, da lei stessa considerate *leaders of thought*⁴⁵ (guide del pensiero), alle quali inviò lettere di presentazione dei principi e dei metodi della *Parents' Union*, richiedendo critiche e consigli⁴⁶. In particolare una di queste corrispondenze ebbe un grande peso su Mason, divenendo un'amicizia significativa per il resto della sua vita.

Ho avuto molti scambi con Miss Clough [...]. Lei insisteva che il lavoro della società dovesse essere locale. Miss Clough temeva la centralizzazione per quanto riguardava l'associazione dei genitori, perché riteneva che un lavoro florido dovesse sorgere da bisogni locali – che la centralizzazione fosse una cosa malvagia, perché tendeva a sostituire con la mera burocrazia la vitalità che dovrebbe essere la vera *raison d'être* di qualsiasi società. Io davo particolare peso

⁴² Ivi., p. 20.

⁴³ E. KITCHING, *The history and Aims of the P.N.E.U.*, cit.

⁴⁴ *Lady Aberdeen* (1857-1939) Moglie del marchese di Aberdeen, Governatore generale del Canada, fu una donna attiva nell'opera filantropica ed educativa. Presidente dell'International Council of Women per circa quarant'anni 1893-1899 and 1904-1936, della Irish Industries Assoc., nonché del Women's National Health Association of Ireland. Fu la prima donna in Canada a ricevere una laurea ad honorem.

⁴⁵ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 21.

⁴⁶ Tra i destinatari di questa corrispondenza Mason segnala: Dr F. Temple (Bishop of London), Dr Butler of Trinity, Dr Welldon, Bishop of Calcutta, Dr Quick, Dr Percival (Rugby), Prof. Max Müller, Miss D. Beale, Miss F.M. Buss and Miss Sully e altri.

all'opinione di Miss Clough [...]. Lei comprendeva e credeva nei genitori [...]. La stima che lei aveva per i loro interessi e la considerazione per i loro desideri erano molto evidenti e sentivo che da lei avrei ricevuto una compassione reale e attiva in un movimento che intendeva portare i genitori in prima linea quali educatori riconosciuti dei loro figli⁴⁷.

All'autunno dello stesso anno risale la sua visita a Cambridge presso Miss Clough che volle finanziare la pubblicazione di trecento copie del pamphlet che circolò sotto il titolo di *Draft Proof*, per la propaganda nazionale del progetto⁴⁸.

*Draft Proof*⁴⁹, scritto da Mason durante il suo viaggio verso Cambridge e di cui rimangono solo alcuni paragrafi (ma nessun resoconto delle reazioni allora suscitate dalla pubblicazione) delineava il piano di costruzione e gli obiettivi dell'associazione di genitori, che avrebbe discusso e definito nei dettagli proprio con Miss Anne Clough⁵⁰, allora preside dello Newnham College. Qui incontrò anche Miss Frances M. Buss⁵¹, fondatrice del *North London Collegiate School for Girls*. Entrambe queste donne, ritenute pioniere dell'educazione femminile in Inghilterra e attivamente coinvolte nei movimenti per i diritti politici, ispirarono grandemente l'impegno di Mason, che pur non sfidando mai direttamente lo stato di subordinazione della donna, seppe esaltare, interpretare e vivere con equilibrio i molti ruoli sociali di essa.

Il pamphlet diede ampia diffusione all'idea di associazione che s'intendeva costituire, evidenziando come l'aura sacramentale che per tanto tempo aveva attorniato la famiglia aveva reso la casa un santuario impenetrabile, che aveva impedito ai genitori di ricevere aiuto e sostegno nel difficile e delicato compito di educare i bambini.

⁴⁷ E. CHOLMONDELEY, op. cit., pp. 21-22.

⁴⁸ C. MASON, *Recollection of Miss Clough and her Connexion with P.N.E.U.*, «The Parents Review» 8 (1897) p. 51-52.

⁴⁹ Ciò che rimane del *Draft Proof* (1888) è riportato da E. Kitching, *The Beginning of things*, in *PNEU In Memoriam, Charlotte M. Mason*, Keighley, The Rydal Press, 1923, pp.131-132.

⁵⁰ *Anne Jemima Clough* (1820 – 1892) è stata una attivista britannica. Fu una delle prime suffragette inglesi e promotrice dell'istruzione superiore per le donne.

⁵¹ *Frances Mary Buss* (1827 – 1894) è stata una pioniera inglese per l'educazione delle donne.

In un articolo del *Parents Review* (1899) Miss Kitching riporta il seguente passaggio, decisivo per comprendere la visione della famiglia (padre e madre) che Mason mostrò precocemente di avere, intendendola come soggetto politico decisivo nell'educazione delle future generazioni.

Inoltre Mason vedeva nella donna e nelle relazioni intime intrattenute tra le mura domestiche, come era chiaro già dalle pagine del suo primo libro, la soluzione alla crisi sociale e religiosa del suo tempo.

Il primo dovere del presente – cioè quello di lasciare una generazione migliore di noi stessi - poggia sui genitori. Così come ogni bambino è un bene comune, allo stesso modo la sua educazione è una preoccupazione di tutti. Tuttavia si lascia ai genitori la responsabilità di portare sulle proprie spalle il futuro del mondo, soli a fare il loro lavoro, ogni padre e madre, ricevendo raramente qualcosa come una parola di compassione, consiglio o incoraggiamento. Tutti gli organismi dei lavoratori, che siano manovali o intellettuali, gradiscono l'aiuto e i vantaggi dell'associazionismo; comunemente, della cooperazione. Così la saggezza, l'esperienza, l'informazione di ognuno è resa proficua per tutti; l'entusiasmo è generato dall'unione di molti per l'avanzamento di una causa e ogni membro è incitato dalla compassione dei suoi colleghi. In più, l'associazione rende possibile organizzare mezzi di formazione - conferenze, biblioteche, classi di studio, giornali ecc. Crea un'opinione pubblica sempre più elevata, che abbassa il lavoro casuale e non istruito, e stabilisce un premio per il lavoro fatto bene, che dà un impulso al progresso stabile in contrasto con gli sforzi incostanti. Ma i genitori sono fuori da tutto questo. Loro, che devono fare la parte vitale del lavoro del mondo, se paragonati a tutti gli altri lavoratori specializzati, che siano coinvolti in lavori manuali o di concetto, risultano sempre in svantaggio. C'è letteratura *ad-hoc* per quasi ogni mestiere e professione; mentre si possono contare sulle dita di una mano i lavori scientifici sull'educazione che siano sufficientemente semplici e pratici da poter essere utilizzati dai genitori. Non ci sono università, associazioni, classi, lezioni per genitori, o per coloro in età da diventare genitori; nessuna nota delle scoperte - siano esse fisiche o psicologiche - sulla natura del bimbo, che dovrebbe rendere l'educazione un compito leggero; non c'è alcun resoconto di un trattamento che funzioni nei confronti di un bambino imbronciato, sbadato o disubbidiente; niente che riporti l'esperienza di saggi genitori; difficilmente si ha uno standard della bellissima vita del bambino (che sia ridotto a parole) verso il quale i genitori possono lavorare. Ci sono pochi mezzi per sollecitare l'opinione pubblica riguardo al tema dell'educazione familiare, o per portare tale opinione alla ribalta. Ogni giovane madre deve iniziare fin dall'inizio a trovare soluzioni da sola ai problemi

dell'educazione, senza aver altra guida che tradizioni, a volte fuorvianti. Una ragione di quest'anomalia è che, la casa è un santuario, dove curiosità e intrusioni dall'esterno sono cose intollerabili; e, senza dubbio, le abitudini di ogni famiglia sono questioni sacre tra la famiglia stessa e Colui che crea gli uomini, affinché siano di una stessa mente in una casa. Ma i principi riguardanti l'educazione ai primi stadi, sono un'altra questione, non c'è lavoro più utile da fare che portare questi principi alle porte dei genitori di qualsiasi grado d'istruzione. Quanto cordialmente i genitori accolgono ogni tentativo in questa direzione, bisogna solo provare per esserne convinti. C'è la sensazione all'estero, che non funziona educare i figli in modo casuale; che ci sono certe leggi naturali - meglio chiamate leggi Divine - che devono essere messe in pratica per generare esseri umani al meglio delle loro potenzialità, nel corpo, nella mente, nella natura morale e nella potenza spirituale. Non è facile arrivare a queste leggi, ed è qui che i genitori richiedono una scrupolosa discussione, almeno, sulle domande che li riguardano. Perché le persone iniziano a percepire quanto deplorabile e quanto universali sono le miserie che sorgono a causa di un'educazione lacunosa; la mente iperattiva, il cuore meschino, l'umore cupo e pieno di risentimento, la mente pigra sono spesso, più o meno, il risultato di una educazione difettosa: la tendenza può essere nata con il bambino, ma l'educazione è capace di gestire queste tendenze⁵².

Il 18 gennaio del 1890 un nuovo comitato esecutivo si stabilì a Londra in un incontro presso la *Graham Street High School* e un mese dopo principi e obiettivi furono discussi nella hall del *College of Preceptors*, alla presenza di alcuni eminenti pedagogisti, assumendo la loro forma definitiva. In breve tempo si sentì la necessità per la Società di avere un degno strumento di diffusione e comunicazione mensile. S'interrogarono su come avviare una rivista mensile e se fosse un'impresa azzardata in quel momento, anche economicamente parlando. Nonostante le difficoltà «amici intimi vennero in aiuto dei collaboratori educativi, [e] fondi sufficienti furono recuperati per sostenere il *Parents' Review* (PR) per quattro anni della sua esistenza, durante i quali le vendite non coprivano ancora i costi di produzione»⁵³.

Nella *Dedication* del primo numero del PR (Febbraio 1890) si indicavano come destinatari della rivista i genitori, i quali sono stati anche il motivo che ha convinto l'Editore (la stessa Mason) che ci fosse da tempo

⁵² C. MASON in E. KITCHING, *The History and Aim of the P.N.E.U.*, cit.

⁵³ Ibidem.

una domanda insistente di un organo divulgativo dedito ai loro interessi. Scopo del mensile era quello di «portare pensieri comuni sulla materia dell'educazione al livello di ricerca scientifica, e di dare ai genitori di afferrare una mezza dozzina di principi che dovrebbero agire come leva estremamente potente per l'elevamento del carattere⁵⁴».

2.3. Verso un'associazione nazionale

A marzo del 1890, proprio dalle pagine del PR fu annunciato il Primo Incontro Annuale della PNEU, fissato per il 3 giugno successivo. La nota dell'Editore invitava i lettori a partecipare in gran numero all'assemblea, nella speranza di estendere a livello nazionale la società, composta da genitori di ogni condizione, con sede direzionale nella capitale, imparando a favorire l'avvio di nuovi distaccamenti in ogni quartiere.

L'incontro annuale dell'Unione si tenne alla *London House*, presieduto dal Vescono di Londra, Rev. Frederick Temple. Il suo discorso, riportato sul PR ribadisce l'obiettivo dell'associazione:

[...] di diffondere quanto più largamente ci è possibile, una conoscenza generale di ciò che è implicato nell'educazione dei bambini; [...] crediamo che in questo modo possiamo incoraggiare i genitori, a porre generalmente attenzione alla materia, così che nel corso di due o tre generazioni, una grande differenza potrebbe essere fatta, in quella che si può chiamare l'opinione pubblica dei genitori. I genitori, inoltre, avendo, di fatto, nelle loro mani i propri figli per un certo tempo, devono scegliere le scuole nelle quali saranno mandati. Non sempre comprendono su quali principi è saggio scegliere. [...]

Coloro che sono interessati alla creazione dell'Unione sentono [che] l'educazione familiare deve precedere l'istruzione scolastica, andando avanti simultaneamente con essa, e seguendola. Ovviamente è della massima importanza che l'educazione del bambino sia caratterizzata in ogni parte da unità di scopo, così che non possa esserci sforzo inutile. Un altro grande tentativo dell'Unione sarà di assicurare unità e continuità di educazione, dando ai genitori e agli insegnanti di agire sulla base di principi comuni⁵⁵.

⁵⁴ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 28.

⁵⁵ F. TEMPLE in E. KITCHING, *The History and Aim of the P.N.E.U.*, cit.

Era davvero necessaria la costituzione di un comitato di genitori? Questo progetto di cooperazione fu incoraggiato, sulla base di un presupposto fondamentale: il dovere dei genitori non si può limitare ai propri figli, oltre che un dovere individuale esso costituisce anche una chiamata comunitaria per il bene della nazione. L'isolamento e l'indifferenza non possono caratterizzare la famiglia. Tale distacco è definito da Mason come un «mero sentimento arcaico dei nostri giorni barbarici»⁵⁶ e come un enorme danno sia nazionale sia personale.

Le scoperte della Psicologia circa le leggi che governano la mente infantile, l'attenzione medica verso le leggi biologiche e comportamentali, i progressi dell'Educazione intesa come scienza e come arte sono tenuti in grande considerazione da Mason e dai suoi sostenitori, che ritengono doveroso che i genitori oggi siano messi in grado di possedere e maneggiare questa conoscenza. Essi non credono che il ruolo dei genitori si limiti a provvedere cibo e vestiario ai propri figli, o al massimo a scegliere la scuola migliore. Credono, invece che essi dovrebbero prendersi carico di regolarne la salute, formarne le abitudini e coltivarne i gusti.

Tutto ciò è possibile soltanto attraverso la diffusione e la circolazione delle informazioni necessarie a formare i genitori.

Cercheremo di realizzarlo in vari modi, attraverso conferenze, assemblee di genitori nelle quali questioni educative sono discusse, e soprattutto attraverso la Stampa. Si propone che i Distaccamenti Locali dell'Unione siano stabiliti in posti abbastanza popolati, e che i genitori di classi differenti e di entrambi i sessi, si ritrovino insieme, per considerare le questioni di cui sono profondamente interessati. Si spera che persone familiari con l'educazione dei bambini mostreranno come la casa possa meglio cooperare con la scuola, e che medici potranno saltuariamente dare indicazioni ai genitori per influire sull'educazione fisica⁵⁷.

Il resoconto fatto da Miss Kitching nel 1899 sulle pagine del PR, fornisce anche alcuni dettagli degli sviluppi successivi. Nei mesi che seguono il primo incontro londinese, furono organizzati una serie di viaggi tra l'Inghilterra e il Galles per presentare alle giovani famiglie, attraverso conferenze, la natura e gli obiettivi del PNEU.

⁵⁶ C. MASON in E. KITCHING, cit.

⁵⁷ F. TEMPLE in E. KITCHING, cit.

Nel giro di un anno Mason visitò più di venti cittadine e tra la fine del 1890 e i primi mesi 1891 si era formate già tredici divisioni locali⁵⁸.

Ognuna di esse si costituiva aderendo a tre principi: (1) una confessione di fede comune come base di lavoro; (2) l'impegno che i dibattiti sarebbero stati ugualmente distribuiti tra i quattro settori dell'educazione (fisico, mentale, morale e religioso); (3) e che dovevano parteciparvi genitori di ogni classe sociale, meno o più istruiti. Esse mantenevano comunque un carattere d'indipendenza e intraprendenza, entrambi elementi che Mason apprezzava molto⁵⁹. Nel febbraio 1894 fu aperto un ufficio centrale a Londra, diretto da Lady Isobel Margesson, dal quale una segreteria dirigeva la pubblicazione del *Parents' Review*; seguì un nuovo periodo di riflessione e riaffermazione di Principi e Obiettivi, «fu istituito un corpo di oratori volontari tra i membri e gli amici per tenere conferenze su materie connesse all'educazione dei bambini»⁶⁰ e nel 1897 la PNEU era già costituita da 38 sedi locali (tra Inghilterra, Scozia, Galles e Irlanda).

Elsie Kitching riporta richieste provenienti dall'Olanda, dal Giappone, dalla Russia e dall'Australia per inaugurare la PNEU in questi paesi, oltre che lettere personali di apprezzamento e simpatia per il lavoro svolto dall'associazione e la domanda di un principe Indiano d'America di poter tradurre in tre dialetti nativi l'opera *Home Education*. Tra le altre, è riportata la volontà di una donna italiana, la "Signoria de Agostina", di lanciare l'idea attraverso le riviste del settore, nella speranza di avviare un distaccamento locale anche in Italia⁶¹. Sin dall'inizio il progetto della PNEU ebbe un gran numero di esponenti della chiesa Anglicana coinvolti come sostenitori oppure occupando ruoli di responsabilità. Tale supporto è testimoniato anche dal riconoscimento pubblico delle idee di Mason esposte nell'opera *Home Education*⁶².

⁵⁸ Londra: Belgravia, Forest Gate, Hampstead, St. John's Wood, Bournemouth, Bradford, Cheltenham, Gloucester, Grantham, Sheffield, Altrincham, Bowdon e Kendal.

⁵⁹ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 30.

⁶⁰ Ivi., p. 53.

⁶¹ E. KITCHING, cit.

⁶² Bernier riporta ad esempio il resoconto ufficiale del Congresso della Chiesa Anglicana tenutosi a Hull nell'ottobre del 1890, nel quale The Ven. Richard Frede-

La formazione del *Parents' National Educational Union*, fu solo l'inizio del lavoro di Mason come formatrice di madri, genitori, insegnanti e pioniera di un vero e proprio metodo didattico.

rick Lefevre Blunt tenne una lezione dal titolo *The Holy Spirit in Young People and Children* nella quale sosteneva le idee di Mason come un modo sano di educare i figli anglicani.

Capitolo terzo

Educazione familiare e istruzione scolastica

3.1. La Casa dell'Educazione

Non è dato di sapere molto sugli anni trascorsi a Bradford da Mason, ma per certo sappiamo che l'amore giovanile per la campagna inglese e l'ispirazione intellettuale di un territorio che fu il centro della vita e dell'opera di molti scrittori inglesi⁶³, influì notevolmente sulla scelta di proseguire lì il suo futuro lavoro educativo. Nel frattempo sulle pagine del P.R. erano già comparsi diversi articoli dal titolo *Parents and Children, a sequel to Home Education* che nel 1896 sarebbero stati raccolti in un secondo libro.

Nel 1891, vicina a compiere i suoi cinquant'anni, Mason si trasferì ad Ambleside, nel Lake District dove abitò per un breve periodo a Belle Vue, presso l'amica Mrs Selina Fleming. Da qui coordinava il lavoro della giovane associazione di genitori e ben presto dalle pagine del *Parents' Review* annunciò l'inizio di un nuovo progetto proprio in quel territorio:

Siamo pronti per cominciare il lavoro della nostra *Casa dell'Educazione* con una sessione estiva di sei settimane nella bella Ambleside. Due considerazioni hanno determinato la scelta del luogo. Per prima cosa vorremmo unire una deliziosa vacanza estiva con un importante lavoro. Inoltre desideriamo, attraverso la sperimentazione guidata da persone capaci, dare qualche conoscenza di geografia fisica, biologia, meteorologia, botanica e storia naturale del Lake Country, così come i genitori dovrebbero essere preparati a darla ai propri figli per quanto riguarda il territorio circostante alle proprie zone abitate.

Invitiamo le donne che sono o vorrebbero diventare madri, sorelle, zie, governanti, amiche o vicine di bambini piccoli a partecipare a questo

⁶³ Si ricordano Wordsworth, Coleridge, Matthew Arnold and Harriet Martineau.

breve e abbastanza economico corso di formazione, che il sicuro lavoro all'aperto nella bella campagna dovrebbe rendere molto piacevole⁶⁴.

In realtà quella sessione estiva non si tenne mai, per il semplice fatto che ne fu data notizia con troppo poco anticipo, ma Ambleside rimase, ad opinione di Mason il luogo giusto per incoraggiare i cuori e le menti degli studenti. Ad ottobre una lettera pubblicata sul *Manchester Guardian* riportava, infatti, la notizia dell'apertura ad Ambleside della *House of Education* per la preparazione di giovani donne a lavorare in qualità di balie⁶⁵ e successivamente anche di insegnanti.

Nel gennaio del 1892 l'avventura cominciò con l'avvio del primo anno di formazione. Una foto (fig.2) di quegli anni mostra le sembianze della casa in cui si tennero tutte le attività dal 1894 in poi, nella quale la stessa Mason visse e che divenne poi il *Charlotte Mason's College*. Interessante fu la scelta del nome⁶⁶; il desiderio di Mason era che fosse un luogo intimo devoto all'educazione, e non semplicemente un college, ecco perché utilizzò il termine *house* (casa). In questo Bernier intravede il profondo desiderio di Mason di esercitare personalmente il ruolo di madre⁶⁷.

Il progetto consisteva nell'offrire un periodo di formazione e di spartana vita comunitaria della durata di un anno, al costo economico di trenta sterline, rivolto a giovani donne non sposate tra i diciassette e i diciotto anni⁶⁸. L'idea iniziale di Mason, accennata già nelle pagine del *Draft Proof*, era di rivolgersi oltre che alle persone che si prendono cura dei bambini, anche direttamente alle madri che potevano soggiornarvi per un periodo di riposo e istruzione. L'intento originale cedette il passo alla "domanda urgente" di balie e istitutrici preparate a educare e istruire, secondo i principi esposti in *Home Education*⁶⁹, bambini in età scolare. Fu nella *House of Education* che il metodo proposto in questo libro fu applicato e incarnato nella vita delle stesse studentesse.

Tutto ciò avveniva contemporaneamente alla diffusione della PNEU che chiaramente Mason vedeva come il mezzo più adatto «a creare una

⁶⁴ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 32.

⁶⁵ Ivi., p. 36.

⁶⁶ Prima di *House of Education*, C.M. voleva nominarla *House of the Holy Spirit*.

⁶⁷ B. BERNIER, op. cit., p. 115.

⁶⁸ J. BECKMAN, op. cit., p. 146.

⁶⁹ B. BERNIER, op. cit., p. 115.

piattaforma per promuovere le sue idee. I circoli erano strumenti comuni e rispettabili per tentare di riformare e influenzare la vita sociale e religiosa nell'Inghilterra tardo vittoriana»⁷⁰.

Il ritmo giornaliero della *House of Education* era scandito da lezioni, letture e narrazioni dei libri di Miss Mason, ma anche da passeggiate nella natura, comprensione artistica e musicale, esami e soprattutto un'esperienza diretta con i bambini, al fine di far vivere alle studentesse, nella loro stessa formazione, ciò che avrebbero realizzato con i loro futuri studenti. In questo modo veniva «ridefinita la posizione dell'insegnante di professione, in un ruolo meno centrale, inaugurando un principio di reciprocità tra insegnante e allievo»⁷¹.

Nel 1893 fa la sua comparsa la ventitreenne Elsie Kitching, giovane studentessa all'ultimo esame della *London University*, la quale accettò l'invito di Mason a seguirla ad Ambleside, dove intraprese il lavoro della sua vita intera come segretaria personale di Mason⁷². A seguito della laurea, gli studenti della *House of Education* ricevevano un volantino che presentava tre "idee vitali". Insieme formavano, ciò che un brano del Libro dell'Ecclesiaste definiva «la corda a tre capi»⁷³, e riassumevano la filosofia e la vita del college:

La prima idea era l'umiltà, raccontata poeticamente in una citazione dalla *Divina Commedia* di Dante Alighieri, nella quale l'umiltà è rappresentata da un giunco descritto come una 'umile pianta', dalla quale prese il nome lo stemma della *House of Education*. "L'Umile Pianta" divenne nel 1895 il simbolo dell'associazione degli studenti e il nome della loro pubblicazione. La seconda idea era il "Grande Riconoscimento", che era illustrato attraverso una breve spiegazione scritta da Mason dell'affresco medievale rappresentante la discesa dello Spirito Santo. Questa rappresentazione fu identificata dagli studenti come il credo pittorico della *Casa*, e fu usata come movente della meditazione annuale della Domenica di Pentecoste. La terza idea era un'esposizione del significato del certificato di laurea, dalle parole del suo disegnatore⁷⁴.

⁷⁰ Ivi., p. 73.

⁷¹ J. BECKMAN, op. cit., p. 144.

⁷² E. CHOLMONDELEY, op. cit., pp. 46-48.

⁷³ Da *La Sacra Bibbia*, Ecclesiaste 4:12.

⁷⁴ J. BECKMAN, op. cit., p. 117.



Fig. 2 – Cartolina di *Scale How, House of Education*, 1929.
ARMITT Box CM33, File CMC222, Items i3p1cmc222.

3.2. Parents' Review Correspondence Schools

Al centro di tutta l'opera di Mason, fin dalle sue idee ed esperienze giovanili, ci sono i bambini. L'impegno del circolo, del PR, l'avvio della *House of Education*, tutto ciò è segnato ancora dalla presenza indiscussa dei bambini in quanto persone aventi una propria dignità «con tutte le possibilità e potenzialità incluse nella [loro] personalità»⁷⁵.

Attraverso le insegnanti e istitutrici formate anno dopo anno, la *House of Education* raggiunse ben presto moltissimi bambini e bambine in ogni luogo, provvedendo così lavoro alle stesse studentesse. Inoltre «ad Ambleside i genitori erano invitati a mandare quotidianamente i propri figli e figlie piccoli presso la Sala Conferenze del villaggio, dove le studentesse li istruivano gratuitamente»⁷⁶.

Fu grazie a questa enorme apertura e ad altre esperienze dirette di insegnamento e cura, che il progetto di *Parents' Review Correspondence School* (PRS) prese una forma concreta. Secondo il resoconto di Cholmondeley, se ne ha un primo riferimento nel Settembre 1891, descritto come un'offerta didattica a distanza, volta a provvedere ai genitori (o alle istitutrici) tutto il materiale necessario per istruire i propri figli: un programma di lavoro con un calendario per organizzare le attività con molto tempo di svago, un corso di letture selezionate e strumenti pratici, accompagnati dai relativi esami periodici, in modo tale da abituare i bambini a una verifica periodica⁷⁷.

L'anno seguente già sessantacinque famiglie erano iscritte ai programmi concepiti da Charlotte Mason, stampanti presso la piccola tipografia del luogo gestita da Mr Middleton, e diffusi tramite il servizio postale. Ovviamente non si trattava soltanto di madri che educavano i propri figli in casa, ma anche di vere e proprie classi o scuole domestiche, molto diffuse in quel periodo. A distanza di dieci anni Miss Mason scriveva quanto segue nelle pagine del PR:

La percentuale di famiglie oziose, nelle quali il lavoro della scuola non è fat-

⁷⁵ C. MASON, Preface in *Home Education*, (1989) op. cit.

⁷⁶ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 43.

⁷⁷ E. BERNIER, op. cit., p. 116 cfr. con E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 44.

to con cura e sistematicamente, diventa più piccola anno dopo anno, e niente potrebbe essere più incoraggiante, che la differenza tra la forma degli esami spediti dieci anni fa e quelli inviati oggi. Pensiamo di aver introdotto un lavoro sistematico e accurato in molte classi delle scuole domestiche, e ragazzi e ragazze istruite alla Parents' Review School comunemente fanno eccezionalmente bene quando vanno in altre scuole [...].

Ma l'obiettivo della Parents' Review School non è meramente di innalzare gli standard di lavoro nelle scuole domestiche. Il nostro desiderio principale è che gli alunni della Scuola dovrebbero trovare la conoscenza deliziosa in se stessa e nel suo stesso bene, senza pensiero per i voti, le posizioni, i premi o altre ricompense; che dovrebbero sviluppare una intelligente curiosità su qualsiasi cosa sulla terra e nei cieli, circa il passato e il presente. I bambini rispondono e accolgono le loro lezioni con piacere appassionato, se ricevono un insegnamento abbastanza buono, laddove all'interesse per la conoscenza è concesso gioco libero, e non sentono l'esigenza di voti, compagnia, o altro stimolo.

Mezzi definiti sono adottati per assicurare questo godimento della conoscenza:

a) Per ogni semestre c'è un programma del tutto nuovo, aggiornato con riferimento a questioni d'interesse pubblico e ai migliori libri.

b) I bambini utilizzano una piccola biblioteca di libri di letteratura di valore e di interesse permanente; [...]

c) Sentiamo che sarebbe desiderabile eliminare completamente i voti degli esami; ma è necessario che i genitori abbiano mezzi per giudicare se i loro bambini stanno o no facendo soddisfacenti progressi, e questa informazione è meglio data attraverso i voti. Ma, in modo che non possano esserci indebite pressioni da parte degli insegnanti, e ansia da parte degli studenti nell'ottenere voti, a causa della negligenza d'interesse nella conoscenza, i voti massimi sono dati, non agli esami migliori, ma agli esami che mostrano un progresso soddisfacente per l'età e la classe di alunni. Troviamo che i ragazzi, e anche le ragazze, quando vanno in altre scuole, si abituano abbastanza facilmente alla nozione di lavorare per livelli e voti.⁷⁸.

Nonostante l'avversione sviluppata negli anni da Mason per i curriculum standardizzati imposti nelle scuole pubbliche, presto la PRS sviluppò un proprio curriculum il quale segnò il primo passo verso l'istituzionalizzazione delle sue idee. Ai genitori aderenti al progetto, era

⁷⁸ C. MASON, *Parents' Review School*, in «Parents' Review», 12/9, 1901, pp. 968-970, <http://www.amblesideonline.org/PR/PR12p968PRSchool.shtml> (ultima consultazione 20/06/2011).

richiesta una sola condizione; che si abbonassero al PR «come garanzia che essi stessi studiassero i principi dell'educazione»⁷⁹ rivolti ai propri figli. È di nuovo del 1891, infatti, il primo riferimento anche a un corso a distanza per madri.

Nella figura 3 è riportato un esempio dei materiali diffusi dalla *House of Education*, apparsi con il titolo *Note of Lessons* sul PR, preceduti dalla seguente nota dell'Editore:

Abbiamo pensato che potesse essere di utilità per i nostri lettori (nelle loro proprie famiglie) di pubblicare mese per mese durante l'anno in corso, *Note di lezioni*, preparate degli studenti della *House of Education* per gli alunni della *Practising School*. Ci piacerebbe dire, comunque, che una tale Lezione non è mai data come un *tour de force*, ma è sempre un'illustrazione o un'espansione di alcune parti degli studi svolti regolarmente dai bambini (nella Parents' Review School), di alcuni brani di uno o dell'altro dei loro libri di scuola. – Editore⁸⁰.

⁷⁹ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 44.

⁸⁰ C. MASON, *Notes of Lessons*, «Parents' Review» 14, 1903, p. 847. <http://www.amblesideonline.org/PR/PR14p847PlanTwoClasses.shtml> (ultima consultazione 23/06/2011).

II.

Subject: Nature Note-book Painting.
Group: Art. Class III. Time: 30 minutes.
By B. M. Dismorr.

Objects.

- I. To increase the pupil's power of observation.
- II. To give a greater appreciation of beauty.
- III. To give practice in the choosing and laying on of colour.
- IV. To paint berries.

Lesson.

Step I.—See that the children sit in a good light. Let the children each choose a specimen and hold it in the position in which they would like to paint it. Draw their attention to the beauty of the specimen. Pin each specimen on to a piece of white paper and ask why this is done.

Step II.—Let the children look well at the specimens. Ask them which is the lightest and darkest part; and let them notice the relative heights and distances of the various parts. Ask the names of the colours they will use, and let them mix plenty of each before beginning.

Step III.—Ask the children how they would begin. First, faintly sketch in the direction of the stalk, indicating the position of the berries and leaves. Then paint the berries, laying on the colour at once in the right tone, and leaving the highlight and the shadow to be put on after the first wash is dry. Then let the leaves and lastly the stalk be taken in the same way, altering the tone when necessary, but only putting one wash.

Step IV.—Let the shadows be put in. The shadow will be a darker tone of the same colour as the object. The shadow becomes lighter as it approaches the light side or part of the object, and is not bounded by a hard line.

Fig. 3 —*Notes of Lessons*, in «Parents' Review», Volume 14, 1903.

3.3. MEC– Corso di Educazione per Madri

Agli inizi degli anni '90 del XIX secolo s'intravede chiaramente nell'opera di Mason un vero e proprio progetto di supporto alla crescita educativa della sua generazione. Le insegnanti erano formate per il proprio lavoro nelle scuole domestiche presso la *House of Education*; i bambini istruiti in casa ricevevano supporto e guida direttamente da Ambleside, attraverso i programmi di studio e il sistema di esami della PRS, e infine nel 1892 Mason comprende come poter essere direttamente di aiuto anche alle madri, nel loro compito educativo.

Cholmondeley fa risalire la nascita del *Mothers' Educational Course* alla reazione di Mason a un articolo apparso sul PR nel 1891, in cui si alludeva ai suoi lettori come a "studenti". Probabilmente Mason percepì in quell'espressione un bisogno preciso al quale non esitò a rispondere:

[...] l'educazione richiede più che la semplice lettura. Tu leggi un articolo e lo dimentichi; studi una materia e, mentre alcuni la rigettano altri la fanno propria, il possesso di una vita, il pensiero dell'autore con le sue conseguenze pratiche; [...] stiamo facendo i preparativi per un corso di studi sull'educazione – triennale – con verifiche mensili ⁸¹.

Il corso, spedito per posta alle partecipanti che ne coprivano le spese, consisteva in due *Syllabus* e in esami periodici sulla base delle letture proposte ed era suddiviso nelle seguenti quattro aree:

1. Teologia: che includeva lo studio di porzioni del Vecchio e del Nuovo Testamento, libri illustrati contenenti i risultati delle ricerche moderne sul vecchio Testamento, e testi d'insegnamento pratico sulla vita religiosa. «Per aiutare le madri a dare ai propri figli quell'insegnamento che dovrebbe confermarli nella religione cristiana».
2. Fisiologia e Salute: includeva libri di anatomia del corpo, semplici leggi mediche per la cura delle malattie nell'infanzia «per fornire la co-

⁸¹ C. MASON in E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 45.

noscenza necessaria alla cura e allo sviluppo dei bambini nella malattia e nella salute».

3. Scienza morale e mentale ed Educazione: includeva testi di Fisiologia mentale, Etica, Teoria dell'Educazione e Metodi d'istruzione «per mostrare i principi dell'educazione, e i metodi basati su essi».
4. Storia naturale e Elementi di Scienze: includeva una selezione di libri di Botanica, Geologia, Astronomia e studi sulla vita animale «per rendere in grado le madri di svegliare l'interesse per la natura dei propri bambini e dar loro le prime idee»⁸².

È probabile che un curriculum così vasto abbia spaventato o generato perplessità ad aderirvi, tenendo conto anche della forte tradizione che voleva le madri dotate di una naturale sensibilità ad imparare e riadattare le esperienze della propria infanzia, senza il bisogno di un corso di studi. Ma le motivazioni portate a sostegno dell'iniziativa da Mason sottolineavano come il programma di letture proposte, avrebbe accresciuto lo spirito di osservazione delle madri, rendendole maggiormente capaci di apprezzare e far uso dell'esperienza passata, e più adattabili nell'affrontare le diverse circostanze della vita di ogni figlio. Apprendendo le varie fasi dello sviluppo fisico del bambino, in situazioni di salute e malattia, una madre, se fosse necessario, saprebbe descrivere più accuratamente ad un dottore le condizioni osservate, avendo letto libri sulla natura e la costituzione del corpo umano.

Di seguito è riportata la testimonianza di una madre che dopo il primo anno, si dedicò solo a Fisiologia e Scienze Naturali:

Ho trovato entrambe le materie che ho preso molto utili. Allora stavo insegnando ai miei bimbi più grandi, e quel poco che sapevo dire loro sui fiori e gli insetti era accolto con molto interesse. Alcuni dei libri che ho tenuto sono libri di referenze, e ne faccio uso frequente. I libri sulla Botanica e l'Astronomia hanno dato a me e ai miei bambini molto piacere⁸³.

Un'altra madre, che aveva completato l'intero corso scrisse:

⁸² MRS. ANSON, *The Mother's Educational Course*, in «Parents' Review», 8/7, 1897, p. 463.

⁸³ Ibidem

Il Corso è stato un aiuto per introdurmi nell'intero mondo della teoria e della pratica educativa, del quale sapevo poco o nulla; e ciò mi ha dato una sicurezza, nel dirigere l'educazione dei miei figli, nello scegliere le insegnanti, le scuole, e ogni cosa per loro, che non avrei mai potuto sentire prima. Ho sperimentato un grande interesse nello studio dell'educazione di per sé e ho scoperto che mi ha dato molti interessi in comune con altre persone per le quali forse non avrei avuto altrimenti simpatia. In secondo luogo, il corso mi ha dato motivazione e un schema di studio sistematico, che è sempre così difficile incastrare nella propria giornata. La sessione che ho trovato più interessante era Teologia e Scienze Naturali. Penso che nella Sezione sulla Natura il grande vantaggio del Corso è stato l'impeto all'osservazione all'aria aperta, più che lo studio di un libro in particolare⁸⁴.

Il MEC ebbe un enorme successo tra le madri e terminò soltanto dopo ventitre anni, a causa della guerra nel 1915 e delle difficoltà per le madri di avere adeguato tempo per lo studio.

⁸⁴ Ibidem

Capitolo quarto

Sviluppi

4.1. Lavoro e vita a *Scale How*

Dal 1892 in poi il lavoro della PNEU fu in continua crescita. La *House of Education* provvedeva ai bisogni di moltissime scuole domestiche in tutta la Gran Bretagna. Lo stesso sviluppo rigoglioso era visibile nell'iniziativa della PR School che aveva, anno dopo anno, un numero sempre più alto di bambini iscritti, sia in Inghilterra sia oltreoceano, con esperienze di costituzione di vere e proprie scuole, costituitesi dall'aggregazione di più gruppi di bambini, che in una stessa zona, erano istruiti con il metodo Mason. La prima di queste esperienze avvenne a Londra, in casa di Miss Franklin nel 1902, e la *Practising School* di Ambleside fu tra le prime. Nel 1908 si riporta l'esistenza di ben 37 scuole guidate da insegnanti provenienti dalla *House of Education*. Più avanti prenderanno il titolo di PNEU Schools.

Dal 1893 in poi la salute di Mason fu messa a dura prova dal molto lavoro, richiedendo diversi periodi di riposo. Significativi nella sua storia sono due episodi che si susseguono in quegli anni: il suo viaggio a Firenze, e l'assunzione di Miss Franklin alla segreteria organizzativa della PNEU e del PR.

Il primo evento è essenziale per comprendere alcuni principi fondanti l'intera filosofia di Mason che saranno trattati nella seconda parte di questo lavoro.

Nella primavera del 1893 Mason visitò l'Italia in compagnia di Mrs Firth e sua figlia, che le era stata presentata in precedenza come amica e collaboratrice di John Ruskin, artista poliedrico e critico d'arte. Con lei Mason condivise il suo interesse per la pittura e la convinzione che il godimento artistico dovesse essere diritto di ogni persona:

Il potere di apprezzare l'arte e di produrre, per certi versi, un'interpretazione di ciò che uno vede è tanto universale quanto l'intelligenza, l'immaginazione, o meglio il linguaggio, il potere di produrre le parole. Ma vi deve essere la conoscenza e, in primo luogo, non la conoscenza tecnica di come produrre, ma una

qualche conoscenza riverente di ciò che è stato prodotto⁸⁵.

Per ben sedici anni gli studenti della *House of Education* frequentarono la casa di Mrs Firth ad Ambleside settimanalmente per imparare a osservare e godere le produzioni dei grandi maestri dell'arte, accompagnati dalla lettura dei commenti di Ruskin. Durante il loro viaggio in Italia, Mason fu colpita in modo particolare da un affresco nella Cappella spagnola della chiesa di Santa Maria Novella a Firenze. L'affresco, allora attribuito a Simone Memmi e Taddeo Gaggi (oggi ad Andrea di Bonaiuto) rappresentava la discesa dello Spirito Santo, e nella sua osservazione Mason conservava viva nella mente l'interpretazione che Ruskin ne faceva nella sua opera *Morning in Florence*. Questo incontro fu così importante nella definizione della filosofia di Mason che nell'opera *Parents and Children* vi dedicò un capitolo dal titolo *The great recognition*. Questo "grande riconoscimento" sarà alla base anche della vita della *House of Education*, dove una riproduzione dell'affresco prese posto nella sala principale.

Il grande riconoscimento che Dio, lo Spirito Santo, è Egli stesso personalmente colui che impartisce la conoscenza, l'istruttore della gioventù, l'ispiratore del genio, è un concetto così lontano e perduto da noi che dovremmo pensare essere chiaramente irriverente concepire l'insegnamento divino come cooperante con il nostro, per esemplodurante la lezione di aritmetica al bambino. Ma la mente fiorentina del medioevo era andata persino oltre questo. Credeva, non solo che le sette arti libere erano completamente sotto la diretta ispirazione dello Spirito Santo, ma anche che ogni idea fruttuosa, ogni concezione originale, che fosse in Euclide, o nella grammatica, o nella musica era una diretta ispirazione dello Spirito Santo, senza nemmeno pensare se la persona ispirata in questo modo, si ritenesse Dio o riconoscesse da dove questa ispirazione venisse. Tutte queste sette figure [sotto le scienze libere] sono di persone le quali noi catalogheremmo grossolanamente come pagani e rispetto alle quali potremmo essere inclini a pensarli al di fuori dell'aura della ispirazione divina. È veramente difficile afferrare la franchezza stupefacente di questo schema educativo del mondo che Firenze aveva accettato con semplice fede.

Questa interpretazione che sembra anticipare il concetto noto alla teo-

⁸⁵ C. MASON, *Philosophy of Education*, op. cit., p. 49.

logia biblica di “grazia comune”, è la chiave dell’emergere dei concetti più noti della filosofia di Mason.

Tornando a Miss Franklin il suo ruolo è invece determinante nella crescita dell’Unione sul fronte Londinese. Charlotte conobbe Henrietta Franklin a Springfield, la quale divenne subito una sostenitrice entusiasta e la segretaria onoraria del distretto di Bayswater a Londra. Molte attività, tra cui conferenze, letture, visite guidate per bambini erano organizzate anche in casa di Franklin al n. 9 di Pembridge Gardens, dove fu anche avviata la prima sperimentazione di una scuola secondo il metodo della PRS⁸⁶.

Tra le due si stabilì una forte amicizia mantenuta viva da una corrispondenza quasi giornaliera. Durante la sua visita ad Ambleside nel 1894, Mason le mostrò una grande casa su una collina, *Scale How* nella quale stava pensando di trasferire tutto il lavoro della *House of Education*. Miss Kitching scrive che in molti le consigliarono di non assumersi un impegno così grande per le sue finanze, ma Mason mostrò grande determinazione e una attenta progettazione finanziaria⁸⁷.

Nella biografia, Cholemondeley descrive minuziosamente la vita e il lavoro quotidiano di Mason a *Scale How*, fondati su una ricca vita spirituale e segnati da ritmo intenso, grande disciplina e una presenza costante in mezzo alle studentesse, permettendoci anche di intravedere alcuni tratti della sua personalità: l’ospitalità, il discernimento critico, l’empatia, il senso dello humor, e uno spirito aperto e analitico. Le sue giornate sono caratterizzate dalla presenza costante dei libri – una passione che non abbandonerà e influenzerà molto il suo lavoro d’insegnante – e dalle passeggiate nelle piccole strade della contea.

La disciplina di vita di Mason traspare anche nei caratteri che contraddistinguono la *House of Education*. L’ammissione degli studenti era preceduta da un esame di selezione perché Mason non si fidava delle qualifiche precedentemente ottenute e certificate. Sosteneva, infatti, che in altro modo avrebbero perso molte delle loro migliori studentesse, le quali incredibilmente spesso erano coloro che avevano avuto i voti più bassi negli esami del sistema nazionale⁸⁸.

⁸⁶ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 55.

⁸⁷ Ivi., p. 56.

⁸⁸ Ivi., p. 68.

Nel periodo che precedeva il test d'ingresso inoltre Mason osservava le loro qualità personali, le loro abilità e opinioni, tenendo conto anche della provenienza e delle loro esperienze precedenti.

Scale How accoglieva 35 studenti, (in seguito gli spazi furono ampliati) che condividevano le stanze e le aule, oltre che lo studio, scandito da una rigorosa tabella di marcia. Il pesante lavoro era reso più leggero dal paesaggio in cui *Scale How* era immersa.

Inoltre «poiché nelle loro future posizioni lavorative [avrebbero dovuto] vivere in contatto costante con i loro alunni, la formazione le preparava ad affrontare con soddisfazione questa mancanza di libertà personale»⁸⁹.

Le lezioni settimanali del college erano anche scandite da alcuni momenti tradizionali: la "lezione critica", le "Meditazioni" della domenica pomeriggio, le serate in salotto e le serate letterarie cui partecipavano anche ospiti esterni con letture shakespeariane a settimane alterne. Anche le attività all'aperto divennero presto una buona abitudine: passeggiate nella natura e l'escursioni di metà semestre a piedi o in carrozza, delle quali ogni studente teneva nota nel proprio "Diario naturale". Più avanti furono sostituite dalle *bird walks* (passeggiate con osservazione degli uccelli nel loro ambiente naturale) guidate da Mrs Kitching e dalle *geography walks* (passeggiate con osservazione del territorio) guidate da Mrs Williams⁹⁰.

Nel tempo si costituì anche un'associazione di vecchi studenti con un proprio bollettino, intitolato "L'umile pianta", che costituì anche lo stemma identificativo del college, riprendendo un'immagine dal purgatorio di Dante Alighieri.

Il lavoro della *House of Education* era costantemente sottoposto ai controlli annuali degli Ispettori Educativi Statali, che avvenivano, generalmente in dicembre. Gli ispettori soggiornavano per diversi giorni a *Scale How*, giocando un ruolo molto importante nella valutazione dell'istituto e dei suoi studenti, i quali ricevevano apprezzamenti e riconoscimenti positivi.

Non mancavano i visitatori a *Scale How*, dei quali si trovano molti riferimenti nelle lettere degli studenti e che spesso intervenivano con vere

⁸⁹ Ivi., p. 70.

⁹⁰ Ibidem.

e proprie lezioni nel corso dell'anno accademico. Cholmondeley riporta di un'affascinante visita giapponese, Madame Shimoda, appartenente alla cerchia privata dell'imperatore e inviata nel 1895 in Europa e America per studiare i metodi educativi occidentali.

Nel 1897 Mason si sottopose su suggerimento di Judge Caillard ad alcune cure mediche per il cuore, e in suo aiuto nell'insegnamento e nell'amministrazione di *Scale How*, venne Mrs F.C.A. Williams, una delle studentesse da lei preparate al *Bishop Otter College*, che divenne vice-direttrice dell'istituto. Grazie all'aiuto sempre maggiore di Miss Franklin sul fronte londinese, Mason poté gradualmente accettare i limiti imposti dalla malattia, e dare alle sue giornate un ritmo più adatto alle sue condizioni di salute.

Tra il 1905 e il 1909, durante i suoi viaggi in Europa, Mason pare scrisse alcuni saggi di cui non si è trovata traccia, tra i quali un saggio sulla guerra, e diede il consenso alla traduzione dei primi volumi della *Home Education Series* in lingua tedesca. Mason si trovava Bad Nauheim per le sue consuete cure quando nel 1914 scoppiò la guerra.

4.2. Tensioni tra Ambleside e Londra

L'influenza della PNEU cresceva anno dopo anno grazie al sapiente lavoro di Mrs Franklin che ne programmava la propaganda e organizzava le conferenze annuali. A queste Mason poteva partecipare raramente, ma il suo contributo a esse era ugualmente significativo e spesso determinante. Si preoccupava di far avere a Mrs Franklin tutti i suggerimenti necessari per la scelta del tema e degli argomenti sui quali sarebbe stato utile concentrarsi, in modo tale da mantenere vivo soprattutto lo sviluppo del pensiero dell'Unione. L'amicizia tra le due e una corrispondenza quasi giornaliera era il loro supporto e incoraggiamento reciproco, e lo fu ancora più quando nei primi anni del '900 una crisi interna si avvicinava alle porte dell'unione.

Nel 1904 «nuove teorie della psicologia stavano conducendo verso svariati esperimenti educativi [e] molti membri desideravano adottarli come parte della pratica della PNEU»⁹¹. Alcuni all'interno del Comitato

⁹¹ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 107.

londinese prevedevano la collaborazione tra chi sposava la filosofia di Mason e chi rappresentava il pensiero della “Nuova Educazione”. L'approccio di Mason era aperto all'ascolto di varie scuole di pensiero ma vagliate sulla base della loro conciliazione con le fondamenta teologiche del proprio pensiero; criterio differente rispetto al sincretismo pedagogico, che univa indiscriminatamente idee provenienti da fonti disparate.

Una tendenza simile si era mostrata già nel 1894 sempre sul fronte londinese, quello ovviamente più esposto all'influsso delle idee pedagogiche e psicologiche, emergenti. Qui Lady Margesson, allora Segretaria Onoraria dell'ufficio londinese, e alcuni membri del comitato, tentarono di emendare la costituzione della PNEU per identificare il movimento con i nomi di altri pedagogisti noti (Pestalozzi, Froebel, Spencer), ma il tentativo fu fermato dalla forte opposizione di Mason che vedeva l'etichettare l'Unione con qualunque nome, un ostacolo serio all'avanzamento scientifico⁹².

La corrispondenza del 1904 mostra l'ansietà e la preoccupazione vissuta tra Ambleside e Londra per quanto stava avvenendo, ma anche la determinazione di Mason e Franklin nell'affrontare la crisi con fermezza, per preservare l'integrità e la coerenza del movimento dalle distorsioni possibile.

Mason fu sollecitata dall'amica a scrivere ai membri dell'Unione in modo tale che circolassero delle idee di riferimento in grado di guidare la PNEU fuori da questa tensione. Il risultato fu che in quello stesso anno fu diffuso un sommario, scritto sotto forma di articoli, che delineava i principi sui quali fondare ogni attività all'interno dell'associazione. «Con il pieno supporto di Henrietta Franklin [...] e con molta discussione e dibattito, la *Synopsis* fu trasmessa e disseminata per tutta l'organizzazione»⁹³.

Nell'anno precedente Mason aveva preparato un altro documento, che acquisterà in seguito il titolo di *APNEU Manifesto*⁹⁴.

⁹² Cfr. J. BECKMAN, p. 127 e B. BERNIER, op. cit., p. 113.

⁹³ J. BECKMAN, op. cit., p. 128.

⁹⁴ Titolo originale: *Some suggestion for the school curriculum for girl and boy under fourteen. Studies serve for delight, for ornament and for ability.*

La possibilità di una deviazione tassonomica dal cuore della pedagogia di Mason, fu contenuta sia nel 1894 sia nel 1904; le idee di *Home Education* provvidero un veicolo sul quale la PNEU e le sue numerose organizzazioni attraversarono il paesaggio educativo mentre le idee focalizzate nella *Synopsis* e nel *Manifesto* offrirono un mappa per il viaggio⁹⁵.

Questi documenti furono gli strumenti necessari per evitare che il lavoro dell'associazione cadesse nella vaghezza, ma anche per sventare futuri attacchi elaborando con sempre maggiore precisione il corpus della filosofia pedagogica di Mason.

4.3. Gli ultimi anni di Mason: verso un riconoscimento nazionale

Dal 1904 in poi, Mason cercò in molti modi di espandere la sfera di influenza della PNEU, organizzando ad Ambleside una serie di conferenze per promuovere il proprio curriculum tra i presidi e gli ispettori scolastici delle scuole pubbliche di Inghilterra e per convincerli a considerare l'adozione del suo metodo nelle loro scuole.

Contemporaneamente a Londra si tenevano presentazioni dimostrative dei lavori svolti dai bambini della PRS. Era sempre più chiaro il desiderio di Mason di diffondere il suo lavoro pedagogico nelle scuole nazionali.

Una serie di documenti di quegli anni danno nota degli sforzi compiuti in vista di un riconoscimento. Nel 1912 Mason scrisse una serie di lettere al «The Times» dal titolo *The Basis of National Strength* in cui sottolineava la necessità per la nazione, in un tempo segnato dalla guerra imminente, di provvedere a una libera educazione per tutti.

Negli anni successivi le scuole di alcuni distretti cominciarono a utilizzare entusiasticamente il metodo CM. A Drighlington, Miss Ambler usò il curriculum nella propria scuola composta di trecentocinquanta tra bambini e bambine, situata in un povero distretto operaio. Altri seguirono il suo esempio nello Yorkshire. Miss Parish, futura direttrice della *House of Education*, si prodigò in una campagna di promozione dei programmi della PRS.

⁹⁵ J. BECKMAN, op. cit., p. 129. Si veda l'APPENDICE.

Nonostante la stima e l'appoggio di diversi ispettori educativi, l'introduzione del metodo di Mason nelle scuole elementari pubbliche non ebbe il successo sperato, a causa di limiti pratici, come per esempio il costo dei libri necessari o la paura degli insegnanti, adottando il *syllabus* di perdere la propria iniziativa o indipendenza, ma anche per le richieste del *Board of Education* dismorzare i riferimenti ai fondamenti religiosi che contraddistinguevano il metodo della PNEU, compromettendolo⁹⁶.

In controtendenza, il Segretario per l'Educazione di Gloucestershire, Mr. Household, introdusse il metodo di Miss Mason nelle scuole della contea, incoraggiando gli insegnanti ad adottare il programma della PRS.

Ben presto, nel 1918, Mr. Household riportava che ventidue scuole erano attive nel Gloucestershire. Quell'estate, una giovane pianta di quercia fu piantata con un'appropriata cerimonia nel giardino di *Scale How*, per commemorare l'aggiunta della cinquantesima scuola. Mr. Household stimò che un totale di 10.500 tra ragazzi e ragazze erano al lavoro in quelle scuole.⁹⁷

Durante gli anni della guerra (1914-1918), il college di Ambleside affrontò numerose difficoltà a causa dei profughi belgi, la diminuzione degli studenti e volontari e l'epidemia del 1918. Il movimento per una «libera educazione per tutti», diffusosi tra il Gloucestershire e lo Yorkshire, dimostrò la possibilità concreta che il metodo di Mason, con il suo abbondante curriculum di «cose e libri», era adatto alla mente e alle condizioni di vita di ogni bambino e bambina.

Nel 1922 Miss Mason terminò di scrivere il suo saggio *A Philosophy of Education* ma non ne vide mai la pubblicazione.

Morì il 16 gennaio del 1923.

Subito dopo la sua morte, il movimento entrò in uno stato di conservazione, e nonostante tutti i loro sforzi per [...] andare avanti [...] il pensiero di Mason semplicemente passò lentamente dal centro dell'attenzione verso i margini, dove rimase, finché sessant'anni più tardi fu riscoperto da madri cristiane contemporanee, recuperando la sua vitalità smarrita e mostrando segni di una resurrezione oltre la veste istituzionale della PNEU⁹⁸.

⁹⁶ Si veda la tesi esposta da J. BECKMAN, op. cit.

⁹⁷ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 137.

⁹⁸ B. BERNIER, op. cit., p. 191.

Parte seconda

LA FILOSOFIA DELL'EDUCAZIONE

Il lavoro di Miss Mason non è stato detronizzato dai vari sviluppi moderni nella direzione della libertà dell'educazione. Insieme con altri riformatori dell'educazione di oggi, lei vedeva i bambini non come piccoli e non volenterosi ricettacoli d'informazioni, ma creature che crescono, che si battono verso la luce, bramosi di imparare, bramosi di lavorare e molto spesso "morti affamati" di mezzi per fare ciò.

*Charlotte Mason, A pioneer of sane education,
da «The Times», Londra, 17 gennaio 1923.*

In questa seconda parte si cercherà di definire alcuni degli elementi caratteristici della filosofia dell'educazione elaborata da Charlotte Mason. Lo si farà a partire da un documento che può essere inteso come il manifesto di Mason e la definizione ufficiale del suo pensiero e della filosofia della PNEU: la *Synopsis* del 1904.⁹⁹ Lo scritto nasce dalla convinzione che la PNEU non dovesse essere semplicemente un'associazione di genitori, ma che dovesse avere delle proprie e chiare fondamenta filosofiche sulle quali poggiare tutto il lavoro futuro e muovere verso un riconoscimento nazionale.

Dopo anni di lavoro e sviluppo Mason fu spinta da Franklin ad affermare l'opera della PNEU come risultato della sua proprietà intellettuale, dando a essa un'articolazione precisa. Ciò prese le sembianze della *Synopsis* del 1904 che fu vista come uno spartiacque: il momento in cui il lavoro pedagogico di Mason, si spostò formalmente dalla sfera domestica alla sfera scolastica quale suo *locus primario*»¹⁰⁰.

In questo clima si sentì anche l'esigenza di pubblicare le opere di Mason nella forma di collezione, così come oggi sono conosciute (*Home Education Series*). Il sesto volume, *Essay Towards a Philosophy of Education*, è una presentazione approfondita del manifesto. A differenza di tutti gli scritti precedenti, in questo sommario filosofico Mason pare riuscire nell'impresa di epurare i contenuti da un linguaggio prettamente religioso, ma senza per questo motivo eliminare i presupposti che lo hanno generato. Non è possibile infatti comprendere pienamente il senso dei principi esposti nella *Synopsis* se si tralascia di cercarne lo sfondo nelle altre opere masoniane. È estremamente interessante però, questo tentativo di Mason di semplificare il linguaggio senza tradire il cuore dei contenuti, aprendo alla possibilità di una loro maggiore diffusione. Da questa analisi emerge il lavoro pionieristico di Mason che anticiperà molti dei concetti pedagogici moderni esposti da Freud, Erickson e Dewey¹⁰¹.

⁹⁹ Il testo di approfondimento privilegiato sarà l'ultima opera del 1923, *A Philosophy of Education*, contenente l'ultima versione della sinossi. In Appendice è possibile consultare la mia traduzione in lingua italiana.

¹⁰⁰ B. BERNIER, op.cit., p.156.

¹⁰¹ Si veda il lavoro di MARIAN WALLACE NEY, *Charlotte Mason. A pioneer of a sane education*, Nottingham, Educational Heretics Press, 1999.

Capitolo primo

Lo statuto del bambino

Non sono pagine ancora da scrivere o esseri embrionali,
che hanno la potenzialità di diventare persone.
Loro sono già persone.
Leslie Laurio, 2004.

1.1 La persona

Principio 1. I bambini nascono quali *persone*

La prima dichiarazione del manifesto di Mason è la rivendicazione del bambino quale persona. Alle orecchie contemporanee ciò potrebbe apparire come una banale affermazione, ma è interessante scoprire che il senso di questa espressione non coincide con la visione oggi nota, della centralità del bambino nel processo educativo, e che se si tralasciasse di considerarla attentamente si finirebbe per giustificare molte negligenze.

Questa verità centrale distingue il metodo della PNEU da ogni altro, perché è rivolto a comprendere il “mistero della persona” in quanto tale. Ciò che sembra non meravigliare più la mente moderna, nel 1880 appariva perlomeno stravagante, dato che gli stessi diritti dell’infanzia erano appena immaginabili¹⁰².

Attraverso l’osservazione del bambino nella prima infanzia Mason considera come le più popolari convinzioni del suo tempo, che vedevano nel bambino un potenziale adulto, le cui capacità e abilità erano influenzate esclusivamente delle condizioni sociali, genetiche ed etnografiche, sono falsificate. I genitori imparano presto, insieme al bimbo, che ha bisogno di cibo, riposo, riparo e una grande quantità d’amore, ma non è tutto qui. Nei primi due o tre anni di vita il bambino apprende correttamente una lingua e spesso dimostra un uso fine e appropriato dei vocaboli e dei toni di voce. Riconosce innumerevoli oggetti attraverso le loro caratteristiche principali, si abitua a muoversi nello spazio circostante, apprendendo a tenere il proprio corpo in equilibrio, distin-

¹⁰² M. WALLACE NEY, op. cit., p. 18.

guendo tutti gli elementi fisici necessari a padroneggiarlo – la vicinanza e la lontananza, il piano e il curvo, il freddo e il caldo e «altre cinquanta proprietà appartenenti a qualcosa di nuovo per la sua esperienza [...] il passo incerto diventa una facile corsa!»¹⁰³.

Non è possibile vederlo come un soggetto da limare o modellare. Il bambino è dunque, pienamente, una persona, che apprende costantemente; e se ciò è vero per un infante quanto più lo è per un bambino in età scolare. La ragione lo caratterizza fin dalla prima infanzia veramente tanto quanto l'immaginazione e nel momento in cui il suo linguaggio è comprensibile egli comunica che il suo ragionamento non è mai disinteressato, pondera le cause di ciò che lo circonda e lascia sconcertati con le sue domande incessanti. Egli è un individuo che pensa, agisce e prova sentimenti.

Mason definisce il processo di apprendimento continuo non come qualcosa che è costruito dall'esterno, ma dall'interno. Il bambino è un essere vivente «e tutti gli strumenti e le attività educative esterne, che sono intese a modellare il suo carattere sono decorative e non vitali»¹⁰⁴, ciò vuol dire che non si adattano alla sua natura "viva".

Il bambino quindi è davanti ai genitori e agli insegnanti con una mente piena di potenzialità meravigliose: «la sua mente è lo strumento della sua educazione e non è l'educazione a produrre la sua mente»¹⁰⁵. Si aprono grandi possibilità educative laddove il corpo e il cervello ricevono il giusto nutrimento e riposo, ma la mente è per Mason un essere spirituale ed «è ancora vero che ciò che nasce dallo spirito, è spirito»¹⁰⁶. La mente dunque necessita di un sostentamento mentale, *mind-stuff* come lo chiama Mason; la mente del bambino ha bisogno di entrare in relazione con altre menti per sopravvivere e lo può fare attraverso il mezzo delle idee, perché limitare l'istruzione a ciò che è meccanico e tecnico, ha un effetto inconsistente sulla mente, in definitiva qualcosa di "applicato alla superficie".

¹⁰³ C. MASON, *Concerning children as 'persons'*, 1911, p.3, www.ambleside.org/pdfs/Ambleside_CharlotteMason.pdf (ultima consultazione il 9/06/2011)

¹⁰⁴ C. MASON, *The Original Home Schooling Series, Vol.6 A Philosophy of Education*, Wheaton (Illinois), Tyndale House Publishers, Inc. 1989, p. 23.

¹⁰⁵ C. MASON, *A Philosophy of Education*, op. cit., p. 36.

¹⁰⁶ Ivi., p. 39.

Questo concetto è fondamentale se si vuole comprendere ciò che Mason intende per *self-education* e il metodo didattico che ne segue: «Il nostro lavoro è dare ai bambini le grandi idee della vita, della religione, della storia, della scienza; ma sono le idee rivestite di fatti, così come avvengono, che noi dobbiamo offrire, e dobbiamo lasciare al bambino di occuparsene così come sceglie di farlo»¹⁰⁷.

In quanto persona il bambino deve essere messo a confronto con la realtà per conoscerne le strutture di verità; egli necessita di crescere nella conoscenza. Mason rigetta ogni tipo di tradizione educativa che vede nel fanciullo il possesso personale dei genitori o dei suoi insegnanti, i quali cercano di pianificare la sua vita per adattarla al modello che hanno nella loro mente. Rifiuta anche ogni visione utilitaristica e sfida a riconoscere i bisogni e le capacità reali della persona. Perciò afferma l'importanza dei vari aspetti integrati in questa unità che chiamiamo "persona": il fisico, la mente, le emozioni e lo spirito. Invita genitori e insegnanti a conoscere il soggetto del loro lavoro affinché siano in grado di offrire un'educazione che non sia frammentaria e superficiale, che non sottovaluti né tantomeno abusi della sua fame di conoscenza.

Quanti insegnanti sanno che i bambini non hanno bisogno di altri disegni eccetto le immagini dei grandi artisti, le quali non hanno assolutamente altra funzione che quella dell'illustrazione? Loro vedono da soli, nelle loro menti, una rappresentazione molto più gloriosa e davvero più accurata di quella che noi possiamo offrire loro nelle nostre miserabili pitture mal fatte. Loro leggono tra le righe e vi inseriscono tutto ciò che l'autore ha lasciato fuori.

Questo è il modo in cui la mente di ogni bambino lavora, e il nostro compito non è quello di far morire di fame queste fertili intelligenze. [...] Tutto il mondo, in verità, è proprietà del bambino, preparato per lui, e se noi lo teniamo lontano dai suoi diritti, attraverso la nostra geografia tecnica, commerciale, anche storica, ogni tipo di geografia, di fatto costruita per illustrare le nostre teorie, noi siamo colpevoli di pratiche fraudolente¹⁰⁸.

[...] Dobbiamo avere una giusta comprensione delle necessità del bambino, non fondata sulla sua utilità sociale, neppure sugli standard del mondo in cui vive, ma basata sui suoi propri bisogni e capacità¹⁰⁹.

¹⁰⁷ Ivi., p. 40.

¹⁰⁸ Ivi., pp. 41-42.

¹⁰⁹ Ivi., pp. 65-66.

Mason usa anche il termine *twaddle*, cioè sciocchezze o chiacchiere, per definire tutto quel materiale prodotto dagli adulti e rivolto ai bambini che tende a sottovalutare la loro mente piuttosto che esaltarne le sue enormi capacità. Ciò non vuol dire che Mason disconosce ogni strumento didattico, ma che è necessario che tali strumenti siano di una qualità tale da rendere il giusto rispetto alla mente infantile. Nel metodo proposto da Mason, ad esempio, è essenziale il mezzo del libro accuratamente selezionato (ciò che lei chiama *living book*, che sarà oggetto di approfondimento nel capitolo sul Metodo), quale mezzo per conoscere e confrontarsi con le produzioni più alte della mente umana.

Un tale rispetto e riconoscimento secondo Mason, è basilare anche per quanto riguarda lo sviluppo della coscienza e del senso estetico. Ecco perché è così importante a suo avviso l'incontro precoce con le opere dei grandi artisti passati e contemporanei, in modo tale che al termine del percorso scolastico il bambino conservi in modo permanente il ricordo di opere artistiche di vario genere nella sua immaginazione; e lo stesso vale per i paesaggi e gli elementi naturali¹¹⁰.

La riflessione e l'interrogazione curiosa del bambino sulla natura di qualunque cosa, dimostrano le grandi capacità della sua mente e la fame di conoscenza, incessante. Robert Coles, attestando la complessità e profondità del pensiero infantile, assimila i suoi "come" e "perché" alla richiesta di saggezza del filosofo; questa inclinazione filosofica è il segno che «come i loro insegnanti, i bambini sono portatori di una prospettiva attraverso la quale misurano e giudicano il mondo»¹¹¹.

Nel contesto della tarda epoca vittoriana, la proposta di Mason fu quindi, come una rivoluzione educativa che richiedeva agli insegnanti e a tutti coloro che si prendevano cura dell'infanzia, a partire dalle famiglie, un cambiamento di prospettiva e un adattamento dei luoghi e degli strumenti solitamente deputati all'istruzione, oltre che delle consuetudini educative. Inoltre Mason affidava agli insegnanti la responsabilità di lavorare loro stessi sulle medesime realtà sottoposte agli studenti: il lavoro educativo doveva essere caratterizzato dalla gioia costante nell'apprendere, dalla costruzione comune di nuove abitudini, da una

¹¹⁰ Ivi., p. 43.

¹¹¹ E. COOPER, *When Children Love to Learn*, Wheaton (IL), Crossway, 2004, p. 53.

vita arricchita fuori e dentro i luoghi d'istruzione¹¹². Alla luce di ciò si comprende perché i due anni di formazione alla *House of Education* avessero uno stile di vita tanto rigido, dato che ciò che è possibile incoraggiare in un bambino nel pieno delle sue potenzialità è invece molto più difficile in un adulto, nel quale spesso quelle stesse potenzialità della mente sono state ostacolate e messe a dormire.

1.2. La natura dello studente

Principio 2. Non sono nati né buoni né cattivi, ma con possibilità per il bene e per il male.

«Educatori, psicologi e teologi, tutti hanno combattuto con lo stesso problema. I bambini sono, sostanzialmente, buone o cattive creature?»¹¹³

Questo principio è forse il più discusso tra coloro che si interessano alla filosofia masoniana.

Mason non ha una visione romantica dell'infanzia. A differenza di molti autori che l'hanno preceduta e seguita (Rousseau, Neill ecc.) – i quali vedevano nella società, l'unica causa esterna di degrado della mente del bambino e riconoscevano nella natura umana solo buone predisposizioni – i principi che seguono il primo nella *Synopsis*, sottolineano al contrario che lo sguardo di Mason è realistico. Il suo apprezzamento del bambino come persona non le impedisce al tempo stesso di comprendere concretamente come la persona pensa e agisce. Per questo motivo sostiene l'importanza di concetti come autorità, libertà e abitudine, che dovrebbero essere conosciuti sin dalla prima infanzia.

In quanto anglicana, Mason credeva nel concetto biblico del peccato della natura umana; ma nell'asserire il secondo principio educativo, secondo Cooper, non sta affermando una verità teologica, dottrinale, quanto piuttosto «un principio educativo operativo, stabilito attraverso

¹¹² E. COOPER, op. cit., p. 56.

¹¹³ S. S. MACAULAY, op. cit., p. 42.

l'osservazione della vita reale e l'interazione con molti bambini»¹¹⁴. Come insegnante di fede cristiana non avrebbe mai affermato che i suoi studenti sarebbero stati interamente perversi e ineducabili – quale logica conseguenza dell'adesione alla dottrina nel peccato – tuttavia ciò non le impediva di osservare, fin dalla nascita, la presenza di tendenze e inclinazioni verso il bene e verso il male, di possibilità e limiti nel corpo, nella mente e nel cuore insieme a una curiosa e intuitiva capacità di conoscere entrambi questi aspetti della realtà.

Nello spiegare questo principio, Mason si concentra sulle attitudini di tipo mentale e non morale. Le citazioni che seguono ci aiutano a capire meglio le ripercussioni del suo pensiero nella vita intellettuale del bambino.

Noi crediamo che, mentre il corpo è soggetto a leggi fisiche, mentre le affezioni, l'amore e la giustizia, sono soggette a leggi morali, la mente sia costitutivamente libertina. Probabilmente questa nozione ha molto a che fare con la nostra trascuratezza nei confronti dell'intelletto. Non percepiamo che anche la mente ha le sue tendenze sia buone sia cattive e che ogni inclinazione verso il bene è intralciata e può essere ostacolata da una corrispondente inclinazione al male, non sto parlando di male morale, ma di quei mali intellettuali che siamo lenti a definire e con i quali siamo negligenti a rapportarci.¹¹⁵

[Ecco] l'accusa capitale rivolta alla maggior parte delle scuole. Le insegnanti sottostimano i gusti e le abilità dei propri alunni. Nelle cose intellettuali, i bambini, anche i bambini ritardati, hanno straordinarie "possibilità per il bene" – possibilità tanto grandi che se noi avessimo l'arguzia di affidare a loro la loro propria mente, saprebbero condurci come un ruscello in piena.

[...] Che dire delle tendenze intellettuali, o delle "possibilità per il male"? Questo tipo di tendenza predomina in molte scuole, nonostante sforzi prodigiosi siano sostenuti dagli insegnanti per risvegliare menti dormienti. [...] Posso con-

¹¹⁴ E. COOPER, *Charlotte Mason: A Different Perspective*, p. 1, «Classis» 6, n.4 (07/1999). Disponibile online: <http://www.accesedu.org/widgets/download.aspx?file=%2Ffiles%2FARCHIVE+Classis%2F1999+CLASSIS%2F29+Charlotte+Mason+a+Different+Perspective.pdf> (ultima consultazione 10/06/2011).

¹¹⁵ C. MASON, *A Philosophy of Education*, op. cit., pp. 49-50.

statare qui non più di due mezzi potenti per generare incuria nella classe. Uno è il 'parlare-parlare' dell'insegnante [l'altro] la monotonia.¹¹⁶

[...] In questi giorni in cui la ragione è deificata [...] e gioca il ruolo del mal governo, dovrebbe essere necessario che ogni bambino sia formato a riconoscere ragionamenti fallaci, e soprattutto a sapere che la ragione dell'uomo è sua serva e non sua maestra, che non c'è nozione alcuna che un uomo scelga di accogliere, la quale la sua ragione non giustificherà, anche se fosse la sfiducia nel vicino, la gelosia di sua moglie, il dubbio sulla propria religione o il disprezzo per la propria nazione.¹¹⁷

La natura del bambino che apprende, è fatta di vaste potenzialità e altrettanti limiti: una capacità naturale di prestare attenzione e curiosità, un appetito per la conoscenza, capacità estetiche e morali, ma una grande ignoranza e inesperienza del mondo che li circonda. Compito dell'educatore è di dirigere e rendere manifeste le infinite possibilità con cui è nato, attraverso l'autorità affidatagli dal proprio ruolo e nel rispetto della personalità inviolabile del bambino.

¹¹⁶ Ivi., pp. 52-53.

¹¹⁷ Ivi., p. 56.

1.3. Autorità e libertà

Principio 3. I principi dell'autorità da una parte, e dell'obbedienza dall'altra, sono naturali, necessari e fondamentali; ma –

Principio 4. Questi principi sono limitati dal rispetto dovuto alla personalità dei bambini, la quale non deve subire intromissioni attraverso l'uso diretto della paura o dell'amore, della suggestione e dell'influenza, o attraverso l'orientamento indebito di qualunque desiderio naturale.

La questione dell'autorità nella relazione educativa è da sempre un altro tema delicato da trattare, che ha visto alternarsi concezioni assai contrapposte tra loro che spaziano dal "permissivo" all'"autoritario". Charlotte Mason affronta l'argomento non come elemento di una relazione di potere, ma come preconditione per la conoscenza.

Non c'è dubbio che l'autorità delegata esista, nelle relazioni tra gli uomini e nell'uomo stesso, ed essa non è assegnata per via di una dote particolare, ma semplicemente perché propria dell'ufficio che si ricopre. L'autorità non è tirannia, ma la condizione necessaria per l'ordine e la coesione; è la condizione senza la quale la libertà non può esistere.

Il bambino possiede in sé stesso il senso del dovere e della responsabilità, ma l'errore compiuto dagli adulti è spesso quello di agire nei suoi confronti, come se egli fosse il solo soggetto ad una legge.

Il principio di autorità, così come quello dell'ubbidienza, è insito nei bambini ed è solo nella misura in cui il tatto e il discernimento dell'insegnante creano l'opportunità per la sua libertà d'azione, che loro vengono preparati per le responsabilità della vita come cittadini e membri di una famiglia¹¹⁸.

L'autorità non è il tratto distintivo dell'adulto in quanto essere superiore, ma è lo strumento utilizzato da colui che riconosce che le potenzialità della mente infantile sono grandi almeno quanto le proprie; tale adulto non usa il potere del ruolo affidatogli per imporre regole arbitra-

¹¹⁸ Ivi., p. 74.

rie, utili ai propri interessi, ma per coordinare e cooperare con il bambino azioni che incoraggiano tutte le virtù utili all'apprendimento.

Mason afferma, ad esempio, l'utilità che si ha nel governo della scuola quando gli alunni diventano familiari con l'idea dell'autorità rappresentativa per elezione e vi ubbidiscono riconoscendola come giusta¹¹⁹.

Naturalmente sembra più semplice per l'adulto esercitare controllo sul bambino piuttosto che un'autorità responsabile. La personalità dell'insegnante può essere un facile strumento per assicurare attenzione e un'apparente disciplina negli alunni, ma spesso ciò avviene a scapito della gioia del conoscere. Mason descrive come tale stato di decente ubbidienza, sia garantito attraverso tre forme di controllo¹²⁰ le quali violano la personalità del bambino addormentando il desiderio di conoscenza. Esse sono:

- la manipolazione attraverso il senso di colpa, la paura della legge, o con il mezzo più subdolo dell'"amore", che usa quale motivazione il piacere al proprio maestro: "fallo per il mio bene!"
- c'è poi il controllo del pensiero attraverso forme di forte suggestione e influenza, le quali risultano a lungo andare «modi per stordire l'intelletto e la crescita morale»¹²¹;
- infine l'orientamento indebito di qualunque desiderio naturale (di approvazione, di eccellenza, di ambizione diretti verso il dominio delle persone e delle cose, piuttosto che verso la gestione delle conoscenze).

Il lavoro dell'educazione è grandemente semplificato quando comprendiamo che i bambini, apparentemente tutti i bambini, desiderano conoscere tutto il sapere umano; hanno un appetito per ciò che sta loro davanti, e sapendo ciò, il nostro insegnamento diventa esuberante del coraggio delle nostre convinzioni¹²².

¹¹⁹ Ivi., p. 74.

¹²⁰ Ivi., pp. 80-93.

¹²¹ Ivi., p. 84.

¹²² Ivi., p. 89.

Capitolo secondo

I quattro pilastri dell'educazione

Principio 5. Perciò, siamo limitati da tre strumenti educativi:
l'atmosfera dell'ambiente, la disciplina
dell'abitudine e la presentazione di idee vive.
Il motto della PNEU è: *"l'educazione è
un'atmosfera, una disciplina e una vita"*.

Questo motto costituisce uno dei fondamenti della filosofia di Mason e l'ispirazione per i principi della *Synopsis* che saranno approfonditi in questo capitolo. Attribuita a Matthew Arnold, questa citazione comparve per la prima volta nelle pagine del PR nel 1890, ed era considerata, a giudizio di Mason, una definizione di grande valore, poiché capace di racchiudere in sé e tenere uniti i tre elementi indivisibili dell'educazione. La tendenza froebeliana o herbartiana di estremizzare uno di questi aspetti, non teneva conto della totalità degli tratti che caratterizzano la personalità del bambino, fondamentale nel metodo educativo di Mason. L'atmosfera è quindi l'ethos dell'ambiente educativo, dove si realizza il paradosso della coesistenza tra autorità e libertà. La disciplina educativa è necessaria per lo sviluppo di corrette abitudini intellettuali e morali, per le quali il bambino ha bisogno di direzione al fine di non ostacolare lo sviluppo delle sue potenzialità. Infine la vita dell'educazione è metafora dei bisogni mentali del bambino, ciò che si può definire il nutrimento delle idee.

Si cercherà di seguito di prenderli in esame singolarmente attraverso l'interpretazione che la stessa Mason ne dà nel suo saggio finale.

2.1. L'educazione è un'atmosfera

Principio 6. Quando diciamo che *"l'educazione è un'atmosfera"*, non intendiamo che un bambino dovrebbe essere isolato in ciò si può definire un "ambiente infantile", adattato e preparato ad hoc, ma che dovremmo prendere in considerazione il valore educativo della sua naturale atmosfera domestica, per ciò che riguarda

sia le persone sia le cose, e dovremmo lasciarlo vivere liberamente nelle sue proprie condizioni. Abbassare il mondo al livello di bambino equivale a istupidirlo.

Quando Mason scrisse la sua “Filosofia dell’educazione”, il metodo Montessori¹²³ stava riscuotendo un enorme successo, ma i principi esposti nella *Synopsis*, non possono non richiamare alla mente un contrasto tra i due metodi. Nel suo “La scoperta del bambino”, Montessori fa riferimento alla natura del bambino quale “appassionato esploratore”, ecco che l’affermazione iniziale di Mason richiama l’attenzione sul seguente paradosso: può l’“esploratore” essere trattenuto all’interno di un ristretto ambiente e del suo materiale preparato? L’atmosfera dell’educazione per Mason non ha nulla a che vedere con la fede in una giusta ambientazione adattata a misura d’infanzia come strumento in grado di garantire un’attenzione, ordine e apprendimento.

Non è la creazione di un ambiente protetto e artificiale, né tantomeno l’esposizione indiscriminata allo shock delle avversità a sviluppare una vera umanità. L’atmosfera educativa per Mason, non è qualcosa di costruito, ma è il risultato del riconoscimento di quelle che dovrebbero essere le condizioni naturali di vita del bambino nelle relazioni con le persone e con le cose.

Certamente possiamo utilizzare l’atmosfera come uno strumento di educazione, ma ci sono alcune proibizioni, per noi piuttosto che per i bambini. Forse la prima di queste è che non siano introdotti elementi artificiali, nessuna spruzzata di acqua di rose, ammorbidita con cuscini. I bambini devono fronteggiare la vita così com’è, se i loro genitori sono ansiosi e turbati, i bambini lo sentono nell’aria¹²⁴.

Ed è quest’aria, fatta di relazioni e di idee – che Mason chiama “ambiente delle idee” – che il bambino respira. Tale atmosfera può rinvigori-

¹²³ Si veda anche, C. MASON, *Miss Mason on the Montessori System. Letter to Editor*, «The Times», 1918 (ARMITT Box CM6, File CMC42 Printed drafts i15p1-p11cmc42).

¹²⁴ C. MASON, *A Philosophy of Education*, op. cit., p. 97 (Per un approfondimento contemporaneo sulla competenza della prima infanzia a riconoscere e adattarsi alle circostanze e alle relazioni in cui sono inseriti, si veda il saggio di JESPER JULL, *Il bambino è competente*, Milano, Feltrinelli, 2001).

re o stordire le sue possibilità. Ma come realizzarla? È necessario tener conto che l'atmosfera familiare è quella che avrà gli effetti maggiori sulla vita del bambino, ma che quella educativa della scuola può rinforzarla o contraddirla. La relazione dell'insegnante con gli studenti è determinante nel controllo delle condizioni "atmosferiche" della classe, ed essa prescinde da elementi culturali o sociali e non deve essere impropriamente alterata con uso di moralismi, paure e colpe, competizioni e paragoni. Va anche evitato l'uso eccessivo di test ed esami quali unici mezzi di giudizio.

L'atmosfera educativa di cui parla Mason:

[...] enfatizza la cooperazione più che la competizione, incoraggia piuttosto che comparare, motiva attraverso affermazioni amorevoli piuttosto che con stelle e caramelle – tutte queste pratiche creano una più forte atmosfera accademica affinché l'apprendimento diventi un obiettivo lungo tutta la vita, in accordo con la natura del bambino¹²⁵.

Tale visione considera sia i pericoli di una educazione tutta incentrata sul bambino – che ne enfatizza l'autostima al punto da dimenticare il rispetto e la responsabilità – sia la debolezza di una educazione che pone al centro della scena l'insegnante e la sua personalità. Questo clima amorevole non può prescindere dalle dovute relazioni di autorità e obbedienza tra insegnante e alunno (così come tra genitore e figlio). Esse impediscono inoltre all'adulto di superare i limiti e di abusare della persona che ha davanti, perché non porrà su colui che è più debole, né si aspetterà dal bambino, «quello sforzo di decisione [...] dal quale il più giovane dovrebbe essere sollevato»¹²⁶.

Questa armonia tra autorità e libertà costituisce l'ambiente ideale affinché la conoscenza fiorisca.

¹²⁵ B. SCOTT in E. COOPER, op. cit., p. 79.

¹²⁶ C. MASON, *A Philosophy of Education*, op. cit., p. 97

2.2. L'educazione è una disciplina

Principio 7. Con “*l'educazione è una disciplina*” intendiamo la disciplina delle abitudini, formata in modo definito e ragionato, che si tratti di abitudini della mente o del corpo. I fisiologi ci raccontano dell'adattamento delle strutture mentali a linee di pensiero abituali, cioè alle nostre abitudini.

L'espressione libera delle potenzialità del bambino in un ambiente caratterizzato da condizioni naturali, non è priva di ordine o regole. L'altro elemento essenziale da cui una sana educazione non può prescindere è la disciplina; una disciplina delle abitudini in grado di dare forma alla mente e al corpo e sviluppare le facoltà intellettuali e morali. Le abitudini incoraggiano il bambino nel vivere pienamente il compito proprio della sua età, che consiste nell'atto del conoscere. Per questo non possono essere stabilite con mezzi coercitivi. Nella definizione di questo principio, Mason non nascose il suo debito nei confronti della teoria delle abitudini contenute in alcuni capitoli della *Mental Physiology* del Dr. Carpenter.

«I fisiologi ci hanno detto che i pensieri che sono diventati abituali fanno in qualche modo un segno sulla struttura del cervello»¹²⁷.

Questo riconoscimento di un fondamento fisiologico delle abitudini della mente e del corpo, sotto il controllo della volontà, apre nuove possibilità educative e soprattutto non limita la formazione del carattere dell'individuo a fattori come l'ereditarietà, le predisposizioni naturali o l'ambiente esterno. L'educazione ha un ruolo da giocare e i genitori e gli insegnanti sono responsabili nel rifocalizzare i propri sforzi educativi verso questa “buona notizia”. Ciò che una volta era usato per esercitare controllo sul fanciullo per mezzo di punizioni o con la manipolazione, ora tende a essere rifiutato, dimenticando, però, «il fatto che l'abitudine è per la vita ciò che i binari sono per le carrozze [...] di più l'abitudine è inevitabile»¹²⁸.

¹²⁷ Ivi., p. 100.

¹²⁸ Ivi., p. 101.

L'attenzione è, tra le discipline intellettuali, quella alla quale Mason dedica il maggior interesse, perché da essa ne dipendono molte altre. Come si vedrà, la sua attivazione e crescita è ottenuta nel metodo PNEU, attraverso gli strumenti della narrazione, della lettura, dell'ascolto e dell'osservazione.

Ma è necessario chiarire che quando Mason affronta il tema delle abitudini non sta pensando alla modificazione della condotta del bambino per mezzo di strumenti esterni, quanto più allo sviluppo del carattere per mezzo della volontà, che gli farà sentire di essere responsabile di se stesso e di avere il controllo di chi è e cosa fa. Lo renderà capace di scegliere, di decidere, in modo da non dipendere dalle abitudini o dalle opinioni altrui, ma a saperle valutare coscientemente. Ogni abitudine si fonda su un aspetto della volontà del bambino, che l'educatore è chiamato a sviluppare. L'attenzione è «un principio basilare, vitale per l'educazione. Attraverso [essa] il bambino diventa indipendente; fa uso dell'autorità che è in lui, nella sua più alta funzione di autocontrollo»¹²⁹.

Resta però la responsabilità degli educatori di formare queste abitudini e potenzialità al fine di compiere pienamente questo progetto educativo, che consiste nello sviluppo della volontà, della mente e della coscienza.

La formazione delle abitudini è educazione perché chiama in causa le relazioni che il bambino instaura con sé stesso, con il mondo, con gli altri e con Dio.

2.3. L'educazione è una vita

Principio 8. Affermare che *“l'educazione è una vita”* implica il bisogno di nutrimento intellettuale, morale oltre che fisico. La mente si nutre d'idee e pertanto i bambini dovrebbero ricevere un curriculum generoso.

Se il bambino non ha bisogno di ambienti artificiali e tantomeno di manipolazioni esterne che trasformino solo il suo comportamento, ancor meno la sua mente ha bisogno di immagazzinare mere informazioni.

¹²⁹ Ivi., pp. 76-77.

Mason ci affida un bambino che, in quanto persona, è un essere “vivo e spirituale” e per questo motivo, così come il corpo necessita di nutrimento, anche la mente necessita di idee per alimentare lo spirito. La conoscenza dunque non è costituita da informazioni, istruzioni che si hanno per mezzo di una qualunque scolarizzazione.

Il bambino è dotato del desiderio della conoscenza, per esempio la curiosità; insieme al potere di apprendere la Conoscenza, cioè l’attenzione; con i poteri della mente di avere a che fare con la Conoscenza senza aiuti dall’esterno – come per esempio l’immaginazione, la riflessione, il giudizio; con un innato interesse per tutta la Conoscenza di cui necessita come essere umano; con il potere di trattenere e comunicare tale Conoscenza; e di assimilare tutto ciò che gli è necessario¹³⁰.

Tale Conoscenza è costituita dalle idee, le quali hanno una natura spirituale e che nessuno ha il potere di costruire autonomamente, ma solo attraverso le relazioni tra una mente e un’altra. In questo senso la conoscenza è viva. L’educazione non consiste solo in esperienze reali (atmosfera) o nella disciplina del corpo e della mente (abitudini), ma anche nella trasmissione del «meglio che l’umanità ha prodotto»¹³¹ e tali idee possono essere condivise con il bambino attraverso le varie espressioni del pensiero del genere umano (la poesia, la pittura, la letteratura, la musica ecc.), e le forme di vita di persone, culture e nazioni. Le idee vive di cui parla Mason, contemplanò anche il mondo naturale, in quanto idee originate da quell’essere personale e spirituale che è Dio.

Ovviamente la relazione con le idee ha anche una funzione importante in vista della formazione del carattere. Esse istruiscono la coscienza, incoraggiando la persona a pensare in modo corretto e stimolano la volontà guidandola verso giuste azioni. Il confronto vivo con le idee svilupperà la maturità del bambino, affidandogli la responsabilità come persona di accettare o rigettare le idee con le quali entra in relazione.

La responsabilità dell’educatore è di provvedere questo nutrimento quotidiano di idee. Nella scelta dei materiali e dei temi da sottoporre alla classe, l’insegnante ha l’onere di non diluire i pensieri con brevi letture, elencazione di fatti o l’uso di libri che assomigliano a guide turistiche.

¹³⁰ Ivi., p. 18.

¹³¹ S. S. MACAULAY, op. cit., p. 83.

che, facendo il lavoro di assimilazione che spetta agli studenti. Il suo compito è di assicurare e di preparare una lezione che sia stimolante e ispiratrice per la mente dei bambini: «avendo in mente obiettivi (contenuti e/o risultati), domande da porre, idee da discutere, abilità da introdurre o rinforzare, e affinità da acquisire»¹³².

Si vedrà nel capitolo successivo, attraverso quali strumenti e pratiche queste idee sono selezionate e affidate ai bambini.

2.4. La scienza delle relazioni

Lo sforzo della PNEU per molti anni, fu quello di condurre genitori e insegnanti alla piena comprensione dei tre strumenti dell'educazione precedentemente esposti. In seguito un nuovo interrogativo contrassegnò il lavoro filosofico di Mason e dell'Unione: quale dovrebbe essere il fine previsto, come risultato di un saggio uso di questi mezzi? Cos'è l'educazione dopo tutto? La risposta a tale quesito si trova in un altro principio esposto nella *Synopsis*, approfondito nell'opera *School Education* del 1904, e sta nella frase – «l'educazione è la scienza delle relazioni».

Ciò che ci interessa è il fatto che abbiamo relazioni personali con tutto ciò che c'è al presente, tutto ciò che è stato nel passato e che sarà nel futuro [...]. *Ogni bambino è erede di un enorme patrimonio, erede di tutte le età* [...] Egli attacca il suo essere alla madre, al padre, alla sorella, al fratello, alla nonna, all'uomo per la strada che lui chiama 'dada', al gatto e al cane, al ragno e alla mosca; la terra, l'aria, il fuoco e l'acqua lo attirano pericolosamente; i suoi occhi bramano la luce e il colore, le sue orecchie il suono; le sue membra il movimento; tutto lo riguarda¹³³.

L'atmosfera, la disciplina e la vita sono quindi gli strumenti che aprono le porte ai bambini per apprendere quante possibili relazioni personali e intime li circondano. Questa concezione circa la natura dell'apprendimento, si fonda, però, su un principio teologico preciso che le dà unità e coerenza e che Mason espone chiaramente come segue:

¹³² ST. CYR in E. COOPER, op. cit., p. 111.

¹³³ C. MASON, *The Original Home Schooling Series, Vol.3 School Education*, Wheaton (Illinois), Tyndale House Publishers, Inc. 1989, pp. 185-187.

[T]utta l'educazione sgorga e si fonda sulla nostra relazione con il Dio Onnipotente. Su questo punto dobbiamo prendere una posizione molto chiara. Noi non diamo un'educazione meramente religiosa, perché quello vorrebbe dire implicare la possibilità di un altro tipo di educazione, un'educazione secolare, per esempio. Ma noi affermiamo che tutta l'educazione è divina, che tutti i buoni doni della conoscenza e intuizione vengono dall'alto, che il culmine di tutta l'educazione è la conoscenza personale e l'intimità con Dio nel quale il nostro essere trova la sua perfezione più completa¹³⁴.

La fede biblica di Mason la conduceva di conseguenza a porre la conoscenza di Dio come fondamento del suo curriculum, seguita dalla conoscenza dell'uomo e dell'universo. L'educazione dell'uomo si fonda su questa triade di conoscenze, delle quali l'avanguardia e l'obiettivo ultimo è la conoscenza di Dio, perché da essa dipendono tutte le altre. Una vera conoscenza della realtà circostante, infatti, è possibile solo a partire da Colui che ne è l'ideatore e l'artefice originario e consiste sempre in una relazione.

Per quanto riguarda il rapporto tra insegnante e alunno, nella sua *Philosophy* Mason analizza e contrasta apertamente il pensiero del tedesco Johann Friedrich Herbart¹³⁵, il quale non riconosceva nel bambino alcuna personalità e nessuna relazione determinata tra le idee, ponendo l'insegnante quale creatore, non solo delle connessioni possibili tra le cose, ma anche della creazione della mente stessa del bambino.

Al contrario il ruolo dell'educatore nella scienza delle relazioni è per Mason all'insegna dell'equilibrio tra autorità e responsabilità. Ciò implica che l'insegnante provveda direzione, incoraggiamento, risposte per poi mantenersi da parte in un atteggiamento di "magistrale inoperosità", lasciando che le innate capacità relazionali, con le quali il bambino viene al mondo, incontrino la giusta idea al tempo giusto, stabilendo con essa le giuste relazioni e abitudini, come colui che è sotto autorità e al tempo stesso deve esprimere il proprio controllo e la propria scelta.

¹³⁴ Ivi., p. 95.

¹³⁵ Johann Friedrich Herbart (1776-1841), filosofo tedesco, fondatore della pedagogia come disciplina accademica.

Ovviamente su basi diverse, ne conseguono una diversa idea della conoscenza e della natura dell'allievo e dell'educazione:

Se le circostanze sono tali che il bambino è visto come un recipiente vuoto o che egli è solamente malvagio, se le regole e il controllo sono i metodi per ottenere il buon comportamento, e se la vitalità dell'educazione è strangolata dall'imparare a memoria, dai libri di studio e dall'addestramento, allora il risultato potrà essere (non senza tener conto dello spirito indomito del bimbo ad apprendere nonostante tutto) che imparare sarà privo di senso, sarà incoerente, sconnesso [dalla realtà]. L'educazione diventerà quindi la scienza della frammentazione¹³⁶.

¹³⁶ J. BECKMAN, in E. COOPER, op. cit., p. 115.

Capitolo terzo

Il curriculum e il metodo

Principio 11. Ma noi, credendo che il bambino normale abbia i poteri della mente che lo rendono adatto a gestire tutta la conoscenza a lui propria, gli diamo un curriculum generoso; assicurandoci solamente che tutta la conoscenza a lui offerta sia viva, cioè, che i fatti non siano presentati senza le idee che danno loro forma. Da questa concezione deriva il nostro principio secondo il quale—

Principio 12. *“L’Educazione è la Scienza delle Relazioni”*; cioè, che il bambino ha relazioni naturali con un vasto numero di cose e pensieri: allora noi lo formiamo attraverso esercizi fisici, fatti della natura, lavori manuali, scienza e arte, e con molti libri vivi, perché sappiamo che il nostro lavoro non è quello di insegnare loro riguardo a qualsiasi cosa, ma di aiutarli a rendere fondate quante più di quelle – *“affinità che adattano la nostra nuova esistenza alle cose esistenti”*.

Come si è visto nel capitolo precedente Mason suddivide il sapere in tre aree: la conoscenza di Dio, la conoscenza dell’uomo e la conoscenza dell’universo. Sulla prima di esse ci si soffermerà solo brevemente mentre si cercherà di dare una panoramica delle discipline e dei contenuti racchiusi nelle altre due aree, con particolare riferimento ad alcuni strumenti didattici che contraddistinguono il metodo CM.

L’accento che Mason pone sulla vastità e varietà del curriculum è un aspetto rilevante della sua filosofia, come conseguenza delle grandi potenzialità della mente del bambino e della sua naturale curiosità verso tutto ciò che lo circonda. Una ricca offerta formativa, non limita o sottovaluta la condizione dello studente di entrare in relazione con il maggior numero di realtà possibili, e questo carattere tipico dell’esperienza scolastica delle PRS è incoraggiato da Mason anche nell’educazione familiare. Il curriculum copriva il periodo scolastico che andava dai 6 ai 18 anni di età.

3.1. Le tre aree della conoscenza

La conoscenza del Dio rivelato del Cristianesimo è per Mason, il fondamento di ogni altra conoscenza. Per questo motivo sia l'educazione familiare sia l'istruzione scolastica deve avere la Bibbia «come fonte di saggezza e comprensione per illuminare in seguito ogni altro apprendimento. La conoscenza di Dio, dalle idee ispirate delle Scritture, è il punto di partenza, per Mason, di un bambino pienamente educato»¹³⁷.

Bisogna chiarire però che Mason fa una distinzione di ruolo tra l'insegnamento della Bibbia come disciplina scolastica e «la vita spirituale del bambino» attraverso la conoscenza personale di Dio instillata in lui in primo luogo dai genitori. Lo Spirito Santo non è solo la persona che illumina la mente dell'uomo per la comprensione della Parola di Dio, ma è anche il supremo educatore, Colui cioè che genera negli uomini «ogni idea fruttuosa, ogni concetto originale, sia esso in geometria, grammatica o musica, è direttamente derivato da una sorgente Divina»¹³⁸.

L'alta considerazione e rispetto che Mason ha per la mente del bambino, sono attestati dall'invito che fa agli educatori, a porre lo studente fin dalla tenera età in relazione diretta con il testo biblico. La sua lettura non solo da, per sé stessa, il proprio insegnamento spirituale, ma contribuirà in modo graduale ed inconscio, attraverso l'Antico e il Nuovo Testamento, a dare allo studente «una visione panoramica della storia dell'umanità, tipizzata attraverso quella della nazione giudea»¹³⁹. La vita e le parole del Cristo storico, divengono reali per il bambino «non attraverso il sentimentalismo, ma attraverso l'impressione lasciata dalla [sua] conoscenza accurata e dettagliata»¹⁴⁰.

Mason non separa la conoscenza tra una sfera spirituale e una secolare inconciliabili, perché tutta la realtà è la realtà di Dio e in Lui trova la propria unità e coerenza.

¹³⁷ J. BECKMAN, op.cit., p.118. Mason approfondisce l'argomento in due delle sue opere in particolare, *Parents and Children* (1896) e *Ourselves* (1904).

¹³⁸ C. MASON, *A Philosophy of Education*, op. cit., p. 323.

¹³⁹ Ivi., p. 162.

¹⁴⁰ Ivi., p. 165.

Nell'opera *School Education*, Mason aveva già dato generali indicazioni circa scopi, metodi e contenuti di ogni singola disciplina. Nella proposta di curriculum ripresentata attraverso la sua opera *Philosophy*, approfondisce l'argomento con maggiori dettagli, precisando le classi, i libri da utilizzare e fornendo esperienze e testimonianze delle scuole dell'Unione. Di seguito si delincono in modo sintetico alcune caratteristiche per ognuna delle principali discipline.

La seconda categoria di conoscenza è quindi quella dell'Uomo. In essa Mason contempla i seguenti insegnamenti: la storia, la letteratura, la cittadinanza, la composizione, le lingue e l'arte.

La storia è un parte vitale dell'educazione, affinché il bambino, messo a confronto con ciò che è avvenuto nel passato sia aiutato a guardare in modo corretto a ciò che avviene nel presente, riconoscendo il proprio ruolo al servizio della storia del proprio paese. Mason crede che un «ragionevole ben considerato patriottismo» dipenda da una abbondante lettura della storia¹⁴¹.

Il programma prevedeva l'avvicinamento per gradi alla storia inglese, alla storia contemporanea delle altre nazioni (in particolare della Francia), studi di storia antica (greca e romana), storia degli Indiani e infine la storia Europea. Lo studio era accompagnato da una proposta costante di libri e approfonditi di brevi biografie che introducevano il bambino alla vita sociale e ai costumi di ogni epoca.

Un libro appositamente preparato da Mrs. W. Epps per la PUS, andava cronologicamente attraverso i reperti raccolti nel *British Museum* di Londra per rappresentare il progresso umano nelle diverse epoche, unito laddove possibile, alla visita diretta del museo, insieme all'utilizzo del *Book of Century*, un quaderno personale nel quale i bambini potevano riprodurre, illustrare o scrivere qualunque cosa avevano osservato.

Per quanto riguarda la letteratura, la composizione e la cittadinanza essere erano intese da Mason come "ancelle" della storia. Partendo dalle Fiabe di Esopo, i racconti di Andersen e dei fratelli Grimm, passa ai classici di Scott, Kingsley, Pope, lasciando ampio spazio all'opera di Shakespeare. Per ispirare modelli di cittadinanza si prediligono ancora fiabe, racconti e le opere dei grandi pensatori da Platone a Erasmo, facendo

¹⁴¹ Ivi., p. 170.

grande uso dell'opera *Vite parallele* di Plutarco. Attraverso questi strumenti letterari il bambino prende familiarità con l'idea dello Stato, non tanto in quanto governo, ma in quanto persone, leggi e costumi, inoltre esse sono una «presentazione ordinata delle possibilità e dei poteri della natura umana e dei rischi in essa presenti.»¹⁴²

La composizione orale e poi scritta non è un'aggiunta ma un complemento per l'apprendimento di ogni disciplina. Il suo corretto uso, per ciò che riguarda il vocabolario e la punteggiatura, nasce naturalmente nel bambino che è abituato a leggere fin da piccolo e ama farlo anche in autonomia fuori dall'orario scolastico. Dai documenti di testimonianza raccolti dalla PNEU, emerge un uso appropriato e fine del linguaggio già nei primi anni di scuola e la spontaneità nello scrivere in forma poetica in risposta agli esami anche quando non è esplicitamente richiesto.

Durante i primi anni di scuola i bambini sono avvicinati alla lingua Inglese in forme dirette e concrete lasciando l'astrazione grammaticale a stadi successivi. Grande importanza è data all'apprendimento del Francese e del Latino attraverso la letteratura (e testimonianze ci riportano di ottimi risultati anche con l'Italiano e il Tedesco).

Infine l'Arte consiste nello studio e la descrizione da parte del bambino delle opere di alcuni grandi autori a semestre, delle quali devono imparare a riconoscere e mostrarne dettagli, linee generali e le possibili storie in esse presenti o che le riguardano. Il disegno evita l'uso di aiuti meccanici, prediligendo l'illustrazione a mano libera.

La terza e ultima categoria è quella della conoscenza dell'Universo. Essa comprendeva le discipline scientifiche (geografia, storia naturale, geologia, fisiologia, biologia, botanica e astronomia), matematica, sviluppo fisico e lavori manuali.

Nelle Scienze naturali, oltre allo studio ordinato e sequenziale dei vari argomenti, grande valore ha l'"identificazione", ossia il riconoscimento e la nominazione di elementi e comportamenti naturali e animali (piante, rocce, costellazioni, uccelli ecc.) e l'osservazione di fenomeni, tempi, mutamenti e andamenti stagionali. Quest'attività, si svolge attraverso passeggiate naturali guidate dall'insegnante o da esperti naturalisti che vivono vicino alla scuola. Essi forniscono il materiale per la scien-

¹⁴² Ivi., p. 189.

za, sviluppano nel bambino la capacità di classificare, oltre che l'apprendimento in modo spontaneo di numerose realtà scientifiche. Gli studenti tengono con orgoglio un personale diario della natura, in cui possono appuntare e illustrare ciò che hanno osservato, senza correzioni. Ovviamente si tratta di un apprendimento incidentale al quale non possono non aggiungersi lezioni e letture di testi che pongono il lettore nella posizione dell'osservatore originale, che sviluppano nello studente l'attitudine alla corretta analisi scientifica e alla deduzione.

Mason si oppone al moderno uso utilitaristico della Geografia, intesa come disciplina che fornisce le informazioni per lo sfruttamento della superficie terrestre, a scapito della conoscenza, ammirazione e corretta relazione con essa. Bisogna inoltre tenere in mente che «i bambini non generalizzano ma devono apprendere attraverso i particolari»¹⁴³. Tra i libri usati si trova anche *The Ambleside Geography* compilato da Mason.

Alla Matematica Mason non dedica molto spazio, in quanto afferma che l'abitudine dell'attenzione esercitata dagli studenti delle PRS, offre loro il vantaggio di avere facilmente ottimi risultati. Tale disciplina, fondamentale per l'educazione ha la ricchezza di porre il bambino in rapporto con la bellezza e la realtà del sistema di leggi presenti nell'universo, attivando le sue naturali capacità di ragionamento.

L'attività fisica predilige il gioco libero e spontaneo all'aria aperta.

3.2. I libri "vivi"

Tutte le discipline trasversalmente sono accomunate dalla presenza dei libri – innanzitutto perché in essi è raccolta la conoscenza e il pensiero del mondo – ma di quelli che Mason chiama *living books*, ossia i "libri vivi". Durante gli anni di attività delle scuole della PR e almeno fino alla morte di Mason nel 1923, tali libri erano accuratamente selezionati ad Ambleside, sotto la diretta supervisione di Mason da volontarie dell'associazione.

Un esiguo numero di donne affaccendate e dedicate, lavoravano instancabilmente leggendo e selezionando libri per il *syllabus* in linea con le alte aspettative

¹⁴³ Ivi., pp. 225-225.

di Charlotte, per il ‘valore letterario’ che dovevano emanare, preparando e rivedendo i programmi perennemente aggiornati, e poi portando il prodotto finito giù, al negozio delle stampe di Mr Middleton in Ambleside¹⁴⁴.

Ma quali criteri erano usati da Mason per distinguere un testo da un altro? Tutto ciò che si contrapponeva al libro vivo era definito in modo ricorrente attraverso i seguenti aggettivi: sciocco, asciutto, diluito, predigerito, privo di pensieri e idee vitali. In altre delle sue opere Mason delinea alcuni caratteri più precisi:

- la bella scrittura (*Ourselves*, Part II, p. 11);
- il linguaggio letterario che fa diretto appello all’immaginazione del bambino (*A Philosophy of Education*, p. 248);
- la presenza d’idee che deliziano la mente (*School Education*, p. 178);
- che non siano troppo semplici e diretti, ma stimolino il lettore a pensare e giudicare autonomamente (*A Philosophy of Education*, p. 303);
- infine, che siano adatti a essere narrati o richiamati alla mente per mezzo della parola e delle immagini (*School Education*, p. 179-180).

Si deve aggiungere che Mason non parla unicamente di *living books*, ma anche di *living things*, ossia “cose vive”, ricordando l’importanza che il carattere di non-artificiosità deve contraddistinguere tutto ciò che è offerto alla conoscenza del bambino. Egli ha bisogno di essere educato attraverso cose reali. In quest’ottica il lavoro all’aria aperta, a contatto diretto con l’ambiente naturale, ad esempio, è indispensabile per l’apprendimento delle conoscenze scientifiche, oltre che per rafforzare il fisico e affinare l’immaginazione e la sensibilità del bambino.

Questi e altri due strumenti didattici costituiscono la peculiarità del metodo di Mason.

3.3. Lettura e narrazione

Dopo il 1904 Mason aggiunse alla sua *Synopsis* altri tre articoli di supporto al lavoro degli insegnanti, nei quali troviamo elencati alcuni principi metodologici fondamentali, quali la lettura o il singolo ascolto e la narrazione:

¹⁴⁴ J. BECKMAN, op. cit., p. 149.

13. Nel concepire un SYLLABUS [programma] per un bambino normale, di qualsiasi classe sociale, bisogna considerare 3 punti:

- a) Egli richiede molta conoscenza, perché la mente ha bisogno di tanto cibo quanto il corpo.
- b) La conoscenza deve essere varia, perché la monotonia nella dieta intellettuale non crea appetito (cioè la curiosità)
- c) La conoscenza dovrebbe essere comunicata in un linguaggio scelto bene, perché la sua attenzione risponde in modo naturale a ciò che è trasmesso in una forma letteraria.

14. Poiché la conoscenza non è assimilata finché non è riprodotta, i bambini devono “raccontare di nuovo” a seguito della singola lettura o ascolto: oppure dovrebbero scrivere riguardo a una parte di ciò che hanno letto.

15. Si insiste sulla *lettura singola*, perché i bambini hanno naturalmente un gran potere di attenzione; ma questa forza è dissipata dalla ri-lettura dei brani e oltre a ciò dalle domande, dal riassunto e cose analoghe. Agendo su questi e alcuni altri punti nel comportamento della mente, troviamo che *l'educabilità dei bambini è enormemente più grande di quello che è stato supposto finora*, ed è di poco dipendente da circostanze quali l'ereditarietà e l'ambiente.

L'accuratezza di questa affermazione non è nemmeno limitata ai bambini intelligenti delle classi educate: migliaia di bambini nelle Scuole Elementari rispondono liberamente a questo metodo, che è basato sul *comportamento della mente*¹⁴⁵.

I bambini mostrano un enorme interesse e profonda concentrazione in ogni materia se sono dati loro i libri giusti. In un tale contesto, in cui il bambino ha a sua disposizione lo strumento del “libro vivo”, che sopra si è cercato di descrivere, assume un ruolo importante il metodo della lettura a dell'ascolto singolo.

Questo metodo è per Mason la condizione necessaria e sufficiente ad attivare la naturale capacità di attenzione del bambino. La concentrazione non è il risultato di uno sforzo formativo. L'errore compiuto più spesso dagli insegnanti è di considerare i bambini come se fossero dei “ruminanti”, distogliendo la loro attenzione o annoiandoli attraverso la ripetizione di brani già letti o ascoltati. Il bambino ascolterà attentamente in vista della narrazione, sapendo che non avrà altre opportunità di rileggere o ascoltare il brano in classe. A volte sarà l'insegnante a leggere per lui, altre volte sarà il lui stesso a leggere per sé e per gli altri. La lettura è

¹⁴⁵ C. MASON, *A Philosophy of Education*, op. cit., p. xxx.

unita a un altro strumento essenziale: la narrazione. Insieme questi mezzi accrescono la capacità di attenzione dello studente, chiariscono i pensieri, fanno emergere le sue possibilità d'interazione con molti argomenti, preparando le abilità di scrittura e composizione.

Mason definisce così, questa fondamentale attività umana, che considera una pietra miliare dell'apprendimento:

Narrare è un'arte, come la composizione di poesie o la pittura, perché è lì, nella mente di ogni bambino, in attesa di essere scoperta, e non è il risultato di un qualsiasi processo di educazione disciplinare. Un *fiat* creativo lo tira fuori. 'Lasciatelo narrare'; e il bimbo narra, fluentemente, copiosamente, in sequenza ordinata, con dettagli appropriati e grafici, con una giusta scelta di vocaboli, senza verbosità o tautologia, non appena è in grado di parlare con facilità¹⁴⁶.

La narrazione per Mason non è da confondere con la memorizzazione. «Essa include sentimenti e reazioni. Non è parola per parola ma punto per punto [...] un richiamo immediato d'informazioni viste, lette o ascoltate¹⁴⁷». È il primo gradino in vista dello sviluppo della comprensione, interpretazione e dell'elaborazione di un discorso.

La pratica della narrazione orale e in seguito scritta, mantiene lo studente in un ruolo interattivo con se stesso e con lo scrittore, e con il lettore quando è un altro a leggere per lui e alimenta l'interazione sociale. Attraverso essa il bambino assimila quel cibo mentale di cui ha bisogno per integrare o confrontare l'interpretazione dell'autore con la propria realtà. È quindi anche un mezzo per costruire la coscienza del bambino, la sua vita interiore.

Infine è un utilissimo strumento di verifica per l'insegnante, per valutare le abilità di comprensione, organizzazione e proprietà di linguaggio dello studente. Le numerose testimonianze riportate sulle pagine del PR o rintracciabili nelle corrispondenze di Mason, mostrano come l'uso del "libro vivo", della lettura singola e della narrazione, oltre a riportare un forte successo di apprendimento, ascolto, riflessione e confronto, accrescono anche il piacere e la curiosità che il bambino ha nell'atto del conoscere.

¹⁴⁶ C. MASON, *Home Education*, op. cit., p.231.

¹⁴⁷ ST. CYR in E. COOPER, op. cit., p. 128.

Parte terza
L'EREDITÀ DI CHARLOTTE MASON

Capitolo primo

PNEU, Homeschooling e scuole masoniane

1.1. Gli sviluppi odierni della Parents' Union

A seguito della morte di Mason, il movimento da lei diretto entrò in un processo di graduale decadimento, fino a che perse, attorno agli anni '60, l'influenza che aveva avuto precedentemente nella scena pedagogica inglese. L'opera¹⁴⁸ che avrebbe dovuto essere lo strumento di rilancio per l'attività della *Parents' Union* e lo stimolo di un nuovo impegno in un'Europa dilaniata da conflitti, fu invece il suo saluto finale e piuttosto una sorta di tributo alla memoria di Mason, a causa della sua uscita al pubblico proprio pochi mesi dopo la sua scomparsa.

La *House of Education* diretta dopo il 1923 da Miss Parish (1923-1934) e da Miss Cholmondeley (1934-1937) entrò in un processo graduale di cambiamento con l'obiettivo finale dell'affiliazione e del riconoscimento del lavoro del college da parte del Ministero dell'Istruzione inglese. Il diploma rilasciato dalla *House of Education*, infatti, non permetteva alle insegnanti di lavorare nelle scuole statali, ma solo nelle scuole dell'Unione.

A Cholmondeley seguirono altre due direzioni, che nel giro di trent'anni diedero completa applicazione a questo progetto, attraverso il riadattamento dei programmi alle condizioni dettate dallo Stato, e la possibilità di scegliere, dopo i due anni di formazione, un terzo anno di tirocinio pratico nelle scuole esterne alla *Parents' Union*.

Il desiderio di Mason di riconoscimento nazionale del lavoro della PNEU, ebbe come risultato la compromissione definitiva della sua pedagogia.

Sotto la direzione di Miss Joyce van Straubenzee (1938-1954), la *House of Education* cambiò il suo nome in *Charlotte Mason College* e con Miss Hardcastle (1954-1962) si realizzò l'associazione con la *Westmorland Lea*

¹⁴⁸ *An Essay Towards A Philosophy of Education* (1923).

nel '60 che mise fine alla formazione di insegnanti riconducibile al metodo CM.¹⁴⁹

Oggi la sede del CMC appartiene alla *University of Cumbria*, come parte del campus studentesco e centro congressi.

La stessa PNEU, per molti anni lottò al fine di mantenere un forte e diretto collegamento tra il lavoro dell'associazione e la figura e le opere di Mason, almeno fino alla morte anche dei collaboratori più intimi e degli studenti di Mason, fino a che anch'essa cambiò volto.

Si trovano tracce della sua esistenza nel lavoro in due enti britannici accreditati: la *BELL Education Trust* di Cambridge, la quale ha assorbito sotto la sua supervisione molte delle scuole Charlotte Mason nel mondo (spesso scuole inglesi oltreoceano) e la *World-wide Education Service*, che pur essendo il prosecutore diretto della Parents' Union dagli anni 80 in poi, fornisce servizi simili ma che non hanno più molto in comune con la filosofia e il metodo di Mason. Nel sito ufficiale¹⁵⁰ dell'ente il solo riferimento a Charlotte Mason, come fondatrice è un collegamento esterno alla pagina di Wikipedia.

Oggi la WES, è ente accreditato dal ODLQC¹⁵¹ per offrire curriculum per l'istruzione domestica o per gruppi e scuole internazionali, e la sua sede, da quella originaria londinese è stata trasferita a Carlisle (nel nord dell'Inghilterra).

I corsi coprono la fascia d'età che va dai 4 anni ai 14, offrendo piani quotidiani per le lezioni, materiali, libri, aggiornati in corrispondenza con il Programma Nazionale d'istruzione inglese (National Curriculum of England). Ciò permette di poter essere reinseriti in qualunque momento in una delle scuole del sistema tradizionale d'istruzione.

L'ente supporta le famiglie che scelgono i loro corsi, attraverso il collegamento diretto con i propri tutors, che oltre ad offrire guida nell'insegnamento, monitorano il progresso dei bambini e dei ragazzi iscritti.

¹⁴⁹ Per una storia dettagliata si veda J. BECKMAN, op. cit., Cap.7, p. 213 e sgg.

¹⁵⁰ <http://www.weshome.com> (ultima consultazione 16/06/2011).

¹⁵¹ *Open & Distance Learning Quality Council*: <http://www.odlqc.org.uk>, (ultima consultazione 16/06/2011).

Gli utenti sono famiglie sparse in ogni parte del mondo, le quali spesso per ragioni professionali devono viaggiare molto, ma che per motivi vari non possono inserire i figli nei contesti scolastici locali o non vogliono rinunciare a dare ai propri figli un'istruzione che rimanga collegata al proprio paese di provenienza. In altri casi si tratta di progetti di istruzione in zone dei paesi in via di sviluppo in cui non sono presenti scuole. Sono coinvolti dipendenti di compagnie multinazionali, agenzie per lo Sviluppo, organizzazioni missionarie, famiglie che lavorano in modo indipendente.

Confrontando, anche velocemente alcuni esempi di programmi oggi offerti, si comprende come essi abbiano poco in comune con i principi e l'opera precedente della PNEU.

1.2. I 'devoti' americani di Mason e la pratica dell'*Homeschooling*

Attorno al 1984 il libro dal titolo *For the children's sake* scritto da Susan Schaeffer Macaulay¹⁵², suscitò un nuovo interesse attorno alla figura di una pedagoga inglese della fine dell'800, scoperta quasi per caso negli anni in cui i figli dell'autrice, dovendo iniziare il loro percorso d'istruzione obbligatoria, s'imbattono in una delle poche scuole rimaste collegate alla PNEU.

Il libro, pubblicato dalla *Crossway Books*, una casa editrice evangelica, si rivolgeva per lo più a un pubblico di genitori e presentava un sommario dei principi proposti da Charlotte Mason, descrivendo la filosofia e gli effetti che tale scuola aveva prodotto sui propri figli. Fu questa esperienza che la motivò ad approfondire la filosofia alla base del metodo educativo, scoprendo la figura e gli scritti di Mason. L'opera di Macaulay non sottolineò le connessioni di Mason con la fede anglicana e il suo racconto semplificato di Mason, come aderente al cristianesimo biblico, fu probabilmente la ragione della grande risonanza che si creò nell'ambiente legato all'*homeschooling*. «Senza accorgersene, Macaulay piantò un seme per l'appropriazione contemporanea di Mason, sotto la

¹⁵² L'autrice di origini statunitensi, figlia del ben noto apologeta e teologo e filosofo dott. Francis A. Schaeffer, all'epoca viveva in Gran Bretagna dove gestiva insieme al marito la sede britannica de *L'Abri*.

generica categoria di ‘cristiana’ senza alcun riferimento alle sue distinte origini tardo-vittoriane»¹⁵³.

Purtroppo ciò aprì anche la strada a scorrette interpretazioni e a piegamenti dell’opera di Mason a realtà a volte molto diverse da quelle originarie. «Spesso [negli ambienti della *homeschooling* americana] la filosofia di Mason è presentata come quella di una pioniera in lotta per riformare un sistema d’istruzione irreligioso e abusivo verso i bambini»¹⁵⁴ ma come si è visto in precedenza il contesto storico e sociale della tarda epoca vittoriana non era certo irreligioso. I problemi con i quali si confrontò Mason furono diversi da quelli moderni, e non è corretto farne una lettura tanto semplicistica e anacronistica. Un altro elemento critico di tale lettura è riscontrabile nella tendenza a proporre il metodo di Charlotte Mason come universalmente applicabile, senza tener conto del fatto che la stessa Mason generò e dovette affrontare nella sua epoca una serie di tensioni, dovute proprio allo statuto evangelico-anglicano dei principi da lei enunciati.

Nonostante ciò, i validi obiettivi di Macaulay, emergono dalla sua descrizione fedele e accurata del cuore dei principi di Mason. Accostandosi dunque alla sua eredità, non si possono dimenticare i presupposti religiosi che l’hanno consapevolmente determinata e sulla base di quelli, in un confronto aperto, valutarne la validità e l’applicabilità al diverso contesto odierno. L’onestà intellettuale deve condurre sempre a interpretare il lavoro di questa educatrice, alla luce di ciò in cui credeva più profondamente, per non dare adito a una dissociazione del pensiero di Mason dal suo contesto storico. «Le sue fondamenta religiose evangelico-anglicane [...] formarono i suoi presupposti, plasmarono i suoi metodi, definirono i suoi obiettivi e limitarono le prospettive del suo successo»¹⁵⁵.

Nonostante Mason non abbia mai oltrepassato i confini continentali, a distanza di anni la sua storia ha raggiunto le coste americane e in parti-

¹⁵³ B. BERNIER, op. cit., p. 24.

¹⁵⁴ Ivi., p. 25.

¹⁵⁵ Ivi., p. 26.

colare coloro che in ambiente cristiano si rifanno al movimento dell'*Homeschooling*¹⁵⁶.

Dean e Karen Andreola, attratti dalla figura di questa donna, cercarono di recuperare l'opera di Mason dal titolo *Home Education Series* ormai fuori stampa, e nel 1989 la ripubblicarono grazie alla Tyndale House, con il titolo *The Original Homeschooling series 1-6*.

In realtà la raccolta non corrisponde esattamente alla versione originale pubblicata nel 1905, e contiene diverse edizioni più volte riadattate, tra il 1905 e il 1935, includendo anche l'ultima opera postuma di Mason.

Con questo nuovo titolo fu semplice per l'opera fare il suo ingresso nel mercato di testi dedicati all'istruzione domestica, pur non essendo stato pensato in alcun modo per questo scopo dall'autrice e senza alcun riferimento o collegamento al resto del *corpus* delle opere di Mason. L'identificazione di Mason quale "fondatrice" del movimento di *Homeschooling*, attirò durante il decennio successivo l'attenzione di molti genitori, promuovendo la falsa convinzione che le idee di Mason fossero in qualche modo collegate al movimento moderno d'istruzione familiare. Gli Andreola promossero attivamente l'opera di Mason nella comunità americana di *homeschooling*, avviarono il *Charlotte Mason Research and Supply Company* e redassero una rivista alla quale diedero il nome di *Parents' Review*, dove pubblicarono articoli tratti dalla rivista originale senza alcuna citazione, contribuendo ad accrescere la confusione e l'ignoranza circa il vero lavoro compiuto da Mason. Successivamente pubblicarono un testo pieno di adattamenti liberi delle opere originali di Mason¹⁵⁷.

¹⁵⁶ Per Homeschooling, s'intende la possibilità, prevista per legge in molte nazioni del mondo, di istruire a casa i propri figli, sia direttamente che attraverso insegnanti privati. Le diverse norme giuridiche che regolano questo diritto-dovere, spesso prevedono una valutazione delle competenze acquisite a carico del sistema statale d'istruzione. Per un approfondimento rispetto al contesto americano si veda: MILTON GAITHER, *Homeschool: An American History*, New York, Palgrave Macmillan, 2008, che analizza il periodo che va dall'era coloniale al 20° secolo.

¹⁵⁷ K. ANDREOLA, *A Charlotte Mason Companion. Personal Reflections on the Gentle Art of Learning*, Quarryville (PA), CM Research & Supply Co., 1998.

Charlotte Mason era diventata una delle figure chiave nella battaglia per una migliore educazione per i bambini di tutte le classi e per la restaurazione della famiglia [...]. Avviò anche un ritiro per i genitori, per insegnare loro i fondamenti della genitorialità.¹⁵⁸

La presentazione romanzata di Mason presuppone una visione diffusa tipicamente nell'ambiente americano legato all'*homeschooling*, che vede un conflitto tra "istruzione cristiana" e "istruzione secolare", sottolineando il dovere di difendere la famiglia proprio attraverso il mezzo dell'istruzione domestica.

Questa visione è in netto contrasto con il pensiero e l'opera di Mason e anche con l'opinione generale dell'evangelicalismo mondiale, il quale non alimenta il dualismo tra la sfera spirituale e quella secolare, ma incoraggia piuttosto il progresso di ogni opera umana attraverso valide proposte fondate su valori evangelici condivisibili.

Charlotte Mason non appoggiò mai direttamente l'*homeschooling* nel senso in cui oggi è inteso. Bisogna ricordare che dopo la nascita della *Parents' Union*, il suo obiettivo fu piuttosto rivolto a favorire l'utilizzo del suo metodo nelle scuole statali d'Inghilterra. Anche laddove Mason fece riferimento alle *homeschool rooms* si trattava, nel suo contesto, di vere e proprie classi di studenti che si riunivano per l'istruzione utilizzando le stanze di case private, così come avveniva per alcune scuole del PR.

L'istruzione domestica, alla fine dell'800, era spesso ancora diffusa, dato che il sistema statale d'istruzione si andava costruendo proprio in quegli anni e le famiglie affidavano i propri figli a un insegnante privato come quelli preparati, ad esempio, dalla *House of Education*. L'enfasi continua di Mason sul ruolo fondamentale della famiglia come ambiente educante, non si riferisce all'obbligo di istruire direttamente i bambini, quanto alla responsabilità primaria dei genitori di prendere a cuore l'educazione dei figli.

Lasciare i bambini a casa quando la scuola era un'opzione possibile, sarebbe stato considerato come qualcosa di incivile che la PNEU non avrebbe incoraggiato, sin da quando il miglioramento della reputazione nazionale e l'armonia

¹⁵⁸ D. ANDREOLA in B. BERNIER, op. cit., p.28.

tra lo stato e la chiesa, riteneva che la specificità familiare fosse un presupposto fondamentale per l'educazione di un buon cittadino inglese¹⁵⁹.

Secondo Bernier la diffusione di contesti di *homeschooling* negli Stati Uniti, al contrario, è dovuta a un rifiuto del sistema nazionale di istruzione e a un crescente mercato della fede che genera un numero smisurato di scelte religiose individualistiche, problema tipico del protestantesimo moderno¹⁶⁰.

Tutto ciò contribuisce a tenere la figura di Mason nell'ombra, e a oscurare invece lo spessore della sua filosofia, non solo per il suo tempo ma anche per il nostro. È possibile, allora, trovare il metodo Charlotte Mason elencato tra gli altri diffusi, in opere che trattano di *homeschooling*, come ad esempio nel testo di Cathy Duff¹⁶¹.

Non si vuole certo criminalizzare la scelta di istruire in casa, né tantomeno è questo il contesto per trattare un argomento di grande interesse pedagogico, in modo sbrigativo e semplicistico¹⁶² - ricordando per altro che tale scelta è legale in moltissimi paesi, e contemplata dalla legge italiana¹⁶³ - l'intento è piuttosto quello di fare chiarezza circa il metodo CM, perché spesso il tipo di educazione proposta in questi contesti è in netto contrasto con il pensiero dell'autrice.

¹⁵⁹ Ivi., p. 30.

¹⁶⁰ Ibidem. Per un approfondimento si veda: IFED, *La seduzione delle nuove spiritualità. Documento finale*, Padova, Giornate teologiche, 2001.

¹⁶¹ CATHY DUFF, *100 Top Picks for Homeschooling Curriculum. Choosing the Right Curriculum and Approach for Your Child's Learning Style*, Broadman & Holman Publishers, Nashville, Tennessee, 2005.

¹⁶² La storia del moderno movimento di *homeschooling*, anche se si tratta di una realtà minoritaria, meriterebbe comunque un approfondimento ulteriore negli studi pedagogici. Si possono qui ricordare quattro autori significativi, appartenenti a correnti di pensiero radicalmente diverse, ma tutti accomunati dalla convinzione del fallimento della scuola pubblica: John Holt (1923-1985), Rousas John Rushdoony (1916-2001), Raymond S. Moore (1916-2007), Ayn Rand (1905-1982). Si può vederne un collegamento inoltre con il movimento per la descolarizzazione reso noto da Ivan Illich attorno agli anni '70.

¹⁶³ L'ordinamento italiano prevede che i genitori comunichino la loro intenzione di adempiere all'obbligo dell'istruzione scolastica per il loro figlio, tramite il ricorso alla *Scuola Familiare*, ai sensi degli articoli 30 e 33 della Costituzione Italiana e del D.L. 16/04/94 n. 297 art.111, comma 1 e 2.

Il movimento sembra essere il fenomeno più rigoglioso del mondo scolastico nord-americano, secondo il professor Patrick Basham (*Center for Representative Government del Cato Institute*)¹⁶⁴, circa un milione di persone secondo il governo Usa, e quasi il doppio cioè il 3,4 per cento della popolazione scolastica, secondo la *Home School Legal Defence Association* (un organismo che si preoccupa di fornire assistenza legale ai genitori)¹⁶⁵. Le statistiche dimostrano che spesso le motivazioni della scelta dell'educazione familiare sono prevalentemente di due tipi: religiosa e accademica¹⁶⁶. Capita spesso però, scorrendo le discussioni dei gruppi di genitori online, di osservare che le convinzioni di molti di coloro che scelgono il sistema della scuola in casa per i propri figli, sono di tipo "protettivo" (in ambienti religiosi e no) qualche volta tendenti alla censura, ma soprattutto a evitare ai bambini il confronto con altre convinzioni e il rapporto con la scuola statale, ritenuta fallimentare¹⁶⁷.

Charlotte Mason, al contrario, raccomandava, sia ai genitori sia ai giovani, di essere ben informati sulle controversie, anche attraverso l'uso di strumenti che presentano interpretazioni diverse da quelle credute.

Susan Schaeffer Macaulay afferma:

Alcuni credono che per assicurare un'educazione 'cristiana' si debbano usare libri di testo cristiani per lo studio. È un errore.[...] I bambini dovrebbero essere messi in contatto con il miglior materiale disponibile in ogni campo. [...] È una priorità urgente, mai quanto prima, il permettere ai nostri bambini di imparare a pensare, capire e vedere le verità centrali esplicitamente e chiaramente

¹⁶⁴ PATRICK BASHAM, *Home Schooling: From the Extreme to the Mainstream*, 2nd Edition, Fraser Institute, Ottobre 2007, <http://www.fraserinstitute.org> (ultima consultazione 29/06/2011).

¹⁶⁵ In altre parti del mondo, come ad esempio in Giappone, il fenomeno cresce come reazione a un modello pedagogico eccessivamente competitivo e rigido. Si veda qui un grafico della sua distribuzione nel mondo: http://en.wikipedia.org/wiki/Homeschooling_international_status_and_statistics#References (ultima consultazione 29/06/2011)

¹⁶⁶ KURT J. BAUMAN, *Home Schooling in the United States: Trends and Characteristics*, Population Division U.S. Census Bureau, Washington, Working Paper Series N.53, 08/2001. <http://www.census.gov/population/www/documentation/twps0053/twps0053.html> (ultima consultazione 15/06/2011).

¹⁶⁷ A tal proposito si vedano i casi riportati da J. BERNIER, op. cit., pp. 31-32.

te[...]. Loro hanno bisogno di comprendere come le questioni contemporanee entrino in relazione con ciò che la Bibbia dice¹⁶⁸.

Nulla a che vedere con la censura e con il protezionismo educativo. «L'approccio di Mason è in forte contrasto con il radicale individualismo di settori della comunità americana di *homeschooling*»¹⁶⁹.

1.3 Esperienze e Scuole sul modello CM

Un'indagine veloce sulle esperienze odierne influenzate dalla filosofia di Charlotte Mason, rivela solo la punta di un iceberg. Centinaia d'iniziativa, scuole, progetti di sostegno all'educazione, portano riferimenti, in misura diversa, al metodo e al curriculum della PNEU, tra cui, ad esempio, tutto un filone di scuole che si rifà al metodo degli "studi classici".

Difficile orientarsi in questa immensità di proposte.

Un criterio che sembra possa aiutare a identificare delle pratiche degne di nota è quello proposto da Elaine Cooper, nel suo *When Children Love to Learn*:

L'obiettivo non è [...] riportare indietro un periodo storico, per esempio il vittoriano, e imitare nel ventunesimo secolo quella maniera di vivere e istruire. Neppure siamo entusiasti di applicare, come una vernice, alcuni principi su una filosofia dell'educazione incompatibile, basandoci sul nostro proprio gradimento o sulla natura attraente di parti del metodo¹⁷⁰.

Seguendo questo parametro si sono identificate due esperienze che si ritiene possano dare un'idea del valore che la filosofia di Mason può avere ancora oggi, una di queste è di tipo associativo. In entrambi i casi, si tratta di realtà nate per iniziativa privata e riconosciute dal sistema nazionale d'istruzione.

¹⁶⁸ S. S. MACAULAY, op. cit., pp. 100-102.

¹⁶⁹ J. BERNIER, op. cit., p. 33.

¹⁷⁰ E. COOPER, op. cit., p. 212.

Ambleside Schools International (Texas, USA)

L'ASI si è costituita come associazione no profit nel 2005 a seguito di sei anni di lavoro nella fondazione della *Ambleside School* di Fredericksburg (Texas). Qui nell'estate del 1999 Maryellen St. Cyr (direttrice scolastica ed esperta dei principi educativi CM) si trasferì per avviare la scuola nel settembre 2000, fondata anche grazie all'aiuto e al sostegno di numerose famiglie della zona interessate al progetto.

Fin dalle sue origini la scuola di Fredericksburg è un laboratorio di formazione, rivolto ai genitori e agli insegnanti interessati ad approfondire la comprensione del metodo CM. L'Ambleside Training Center accoglie persone interessate da ogni parte del mondo, in occasioni quali l'*Internship* (tre giornate di studio) o il *Summer Institute* (convegno residenziale estivo). Inoltre incoraggia con il progetto *Study Groups*, l'attivazione di gruppi di lettura e discussione degli scritti di Mason, fornendo materiali di guida allo studio, in ogni parte del paese e oltreoceano.

Oggi da quella prima esperienza, l'ASI raccoglie sotto di sé altre realtà scolastiche in vari stati della federazione, e provvede loro supporto dalla progettazione all'avvio.

Il curriculum di studio è vasto, fondato su un giusto equilibrio tra sforzo e riposo, prevede:

- varie e numerose materie di studio, suddivise in due categorie: ispiratrici e disciplinari, si complementano a vicenda e non sono mai esclusive le une delle altre;
- programmi alternati di sviluppo delle abilità e padronanza dei contenuti;
- sviluppo della familiarità con le idee che hanno prodotto la conoscenza umana;
- un vario uso di opere letterarie selezionate in base al principio «i pensieri migliori dei migliori scrittori»¹⁷¹, danno allo studente di entrare in relazione con un linguaggio raffinato, temi universali, personaggi identificabili, trame intricate, al fine di introdurlo al

¹⁷¹ Ivi., p. 214.

mondo della letteratura, evitando i frammenti offerti dalle antologie;

- l'uso di libri di testo presenti sul mercato, selezionati in base all'efficacia nel raggiungere la mente degli studenti e non in base alla moda o al gusto del momento;
- l'uso di strumenti utili per la comprensione e l'esplorazione, che non diluiscano i contenuti delle discipline.
- la promozione di relazioni intime e piacevoli, per quanto possibile, con gli interessi propri di ogni bambino.

Il curriculum non prevede l'educazione fisica; a causa del tempo limitato di ore settimanali trascorse a scuola, si è deciso di lasciare la formazione delle abilità fisiche, direttamente ai programmi sportivi extrascolastici. La figura 4 riporta alcune schede esemplificative delle discipline proposte dal curriculum.

Course of Study**Lower School**

<i>Inspirational Subjects</i>	<i>Disciplinary Subjects</i>
Bible	Arithmetic
Composer Study	Art
History Readings	Geography
Nature Study	Handwork
Picture Study	Handwriting
Poetry	Phonics/Reading Instruction
Read Aloud	Recitation
Tales and Fables/Myths and Legends	Singing
	Foreign Language

Middle School

<i>Inspirational Subjects</i>	<i>Disciplinary Subjects</i>
Bible	Art
Citizenship	Composition
Composer Study	Dictation
Literature	Foreign Language
Nature Study	Geography
Picture Study	Grammar
Poetry	Handwork
Read Aloud	Handwriting
Science	Mathematics
World History	Recitation
	Singing

Upper School

<i>Inspirational Subjects</i>	<i>Disciplinary Subjects</i>
Civilizations	Art
Composer Study	Composition
Literature	Foreign Language
Nature Study/Science Lab	Information Technology
Science	Mathematics
Spiritual Leadership	Singing

Fig. 4 – Esempio Programma di studi

©Ambleside Schools International, 2006

Heritage School (Cambridge, UK)

La *Heritage School*, situata nel centro di Cambridge è una giovanissima iniziativa in terra Inglese, fondata nel 2007 da Jason Fletcher (Presidente) e Fiona Macaulay-Fletcher (Direttrice didattica).

Si tratta di una scuola mista indipendente, che fonda il proprio lavoro su principi evangelici ed è sottoposta alle regolari ispezioni dell'*Ofsted*¹⁷², l'ente del governo britannico per la supervisione pedagogica e l'eccellenza dei servizi per l'infanzia del paese. Nel 2008 dopo un solo anno di lavoro, la relazione dell'*Ofsted*, dà un positivo riconoscimento al lavoro svolto, sia per la qualità del curriculum proposto sia per il successo nel raggiungimento di alti scopi formativi¹⁷³.

La scuola accoglie bambini dai 4 agli 11 anni con la previsione per il prossimo anno accademico di avere in totale 93 studenti nei vari gradi. Lo scopo formativo della scuola è di dare una ricca educazione, basata su un ampio curriculum paragonato a:

un abbondante banchetto, progettato per gettare solide fondamenta nelle abilità principali, attraendo i bambini con idee ispiratrici e aiutandoli a mantenere il loro naturale amore per l'apprendimento e per preparar[li] alla vita e non soltanto agli esami¹⁷⁴.

Sono notevoli le caratteristiche del curriculum, l'armonia e l'ampiezza, che sembrano essere realmente incisive sull'apprendimento degli studenti. In particolare il corso di studi prevede:

- una forte enfasi su lettura, scrittura, matematica;
- un approccio partecipativo all'apprendimento, attraverso osservazione diretta e attività pratiche;
- l'importanza attribuita alla narrazione storica e geografica da parte del bambino, con uno sguardo locale e globale;

¹⁷² *Office for Standards in Education, Children's Services and Skills*: <http://www.ofsted.gov.uk/> (ultima consultazione 24/06/2011).

¹⁷³ Ofsted, Inspection report, a cura di Michèle Messaoudi, Londra, settembre 2008, http://www.heritageschool.org.uk/docs/heritage_ofsted.pdf (ultima consultazione 23/06/2011).

¹⁷⁴ Ivi., p. 3.

- l'insegnamento, affidato a specialisti, della lingua francese, della musica (opportunità quotidiane di canto o lezioni strumentali) e del latino (dagli 8 anni) ;
- un eccellente programma di educazione fisica che prevede attività settimanali, gioco libero e nuoto;
- un programma di PSHCE (*Personal, Social, Health & Citizenship Education*), che riflette l'etica cristiana della scuola;
- la scelta del libro come strumento prevalente d'insegnamento;
- un programma giornaliero equilibrato tra discipline accademiche, creatività e attività fisica.

Entrambe le esperienze hanno in comune alcune caratteristiche, una forte interazione e collaborazione con le famiglie, attenzione alla formazione continua degli insegnanti, un ampio e attento uso degli spazi verdi, dei servizi locali offerti e infine la presenza di un tempo per la lettura quotidiana del testo biblico. Quest'ultima caratteristica sarà oggetto in conclusione di un approfondimento critico.

Capitolo secondo

Gli scritti

Dagli anni Ottanta in poi un interesse crescente si è animato attorno alla figura e all'opera di Charlotte Mason, da parte di gruppi di genitori e insegnanti, soprattutto in ambiente anglosassone, che ha dato origine ad un gran numero di pubblicazioni, eventi e gruppi di discussione. La maggior parte delle opere reperibili a suo riguardo sono di carattere divulgativo, e hanno l'obiettivo di presentare e applicare il metodo educativo proposto da Mason a contesti specifici odierni, come l'*homeschooling* (fenomeno molto diffuso negli Stati Uniti d'America). L'immagine che ne emerge è però, spesso, molto semplicistica e incurante del background e di quegli elementi culturali, religiosi e storici che hanno influenzato la riflessione e il lavoro pedagogico della Mason¹⁷⁵. Solo nell'ultimo decennio sembra aprirsi la strada un approfondimento anche di tipo accademico.

L'eredità principale lasciata dalla Mason sono i suoi stessi manoscritti, le opere, comprese le primissime pubblicazioni e gli articoli di giornale, una raccolta di testi appartenenti alla sua biblioteca personale oltre alla serie completa del *Parents' Review*. Tutto questo materiale e altro, è raccolto presso la *Armitt Library* ad Ambleside nel *Charlotte Mason Archive*¹⁷⁶.

Avvicinandosi a questa vastità di materiale, si concentrerà l'interesse sugli scritti della Mason, che per semplificazione è possibile raggruppare in tre categorie generali delle quali si tenterà di delineare i contenuti principali: le opere didattiche e pedagogiche, quelle di carattere religioso e infine i poemi.

¹⁷⁵ Tesi sostenuta anche da B. BERNIER, in *Education for the Kingdom*, op. cit.

¹⁷⁶ <http://www.armitt.com/index.htm>

2.1 Le opere didattiche e pedagogiche

Le prime opere pubblicate da Mason, sono opere didattiche a carattere geografico che mostrano la sua grande passione per la natura e il territorio inglese in particolare. Questo interesse, che si concretizzò nella redazione di ben sei opere, influenzò, in maniera significativa, come si è visto, anche il suo metodo educativo, nel quale la natura in tutte le sue forme avrà sempre ampio spazio e un ruolo formativo determinante.

Di seguito le pubblicazioni in ordine cronologico:

1880 - *The Forty Shires: their History, Scenery, Arts, and Legends*, pubblicato a Londra dall'editrice *Hatchards* di Piccadilly. Ripubblicato recentemente dalla British Library – Historical Print Edition.

Questa sua prima opera, frutto delle note prese durante le passeggiate esplorative attraverso le contee inglesi, le diede la possibilità di essere riconosciuta a livello pubblico quale dotata scrittrice per l'infanzia.

1881-1884 - *Geographical Readers for Elementary Schools*, pubblicato in 5 volumi a Londra dall'editore Edward Stanford. Ripubblicato recentemente dalla Nabu Press:

Book I *Elementary Geography*¹⁷⁷;

Book II *The British Empire and the Great Divisions of the Globe*;

Book III *The Countries of England*;

Book IV *The Countries of Europe, Their Scenery and Peoples; with some Account of the Motions of the Earth*;

Book V *The Old and the New World: Asia; Africa; America and Australia. The Causes which Affect Climate: and the Interchange of Productions*.

L'opera secondo le parole della stessa autrice cerca di «trattare la materia con quell'interesse e quella freschezza amichevoli, che attraggono i bambini verso un nuovo tipo di studio»¹⁷⁸.

¹⁷⁷ Disponibile in formato elettronico all'indirizzo (ultima consultazione 23/05/2011) www.oocities.org/northhoustoncm/Ambleside_Geography_Book_I_CMsite.doc

¹⁷⁸ C. MASON, *Elementary Geography. Book I*, Preface, London Kegan Paul, Trench, Trubner & Co., New Edition Revised, 1925.

1886 - *Home Education*, pubblicato a Londra, è la raccolta di una serie di conferenze tenute tra l'85-86. L'opera, rivolta ai genitori di bambini al di sotto dei nove anni d'età, ha lo scopo di suggerire, in un stile semplice, un metodo educativo, che in quegli anni comprendeva anche l'istruzione domestica, «che poggia sulla base della legge naturale»¹⁷⁹. Tra gli obiettivi originali c'era anche quello di divulgare alcuni concetti esposti dal Dr. Carpenter nel suo testo *Mental Physiology*.

Il libro offriva suggerimenti pratici nell'agevolare la formazione del bambino nei suoi tre aspetti fondamentali: fisica, mentale e morale.

Mason, attraverso quest'opera getta le basi della sua visione dell'infanzia, dell'importanza educativa dell'abitudine, di un'istruzione fondata su una "conoscenza vivente" e della necessità di offrire precocemente al bambino un'idea di Dio coerente e vitale.

1896 - *Parents and Children* (Londra, Kegan Paul & Co.) è il seguito del volume precedente, apparso per la prima volta in forma di articoli sulle pagine del *Parents' Review*. Il testo approfondisce il tema delle relazioni genitoriali e della disciplina, attribuendo grande importanza al ruolo dei genitori e alla loro influenza nella formazione delle predisposizioni del bambino e del carattere. Qui è introdotta la visione del ruolo dello Spirito Santo quale supremo educatore, che influenzerà tutta l'opera successiva di Mason.

1904 - *Synopsis*, questo testo è considerato la codifica della filosofia educativa di Mason, divenne il documento di riferimento dell'Unione e fu definito da Henrietta Franklin "una confessione di fede". Fu la base dell'opera successiva nella quale Mason tradusse tale pedagogia in una forma applicabile dalle insegnanti nelle loro classi.

1904 - *School education*, (Londra, Kegan Paul & Co.) suggerisce un possibile curriculum didattico per studenti dai nove ai dodici anni d'età che abbia quale scopo, l'acquisizione e il godimento della conoscenza.

L'Autrice si sofferma a esaminare alcune teorie pedagogiche e identifica alcuni principi fondanti per il curriculum proposto nell'ultima parte del

¹⁷⁹ C. MASON, *Home Education*, Introductory, p. V.

volume: l'importanza dell'autorità e della docilità, la pratica della *masterly inactivity*, la conoscenza come scienza delle relazioni.

1905 – *Ourselves, our Souls and Bodies*, (Londra, Kegan Paul & Co.) il testo è il primo rivolto direttamente ai ragazzi, tra i dodici e i sedici anni di età. Suddiviso in due libri affronta i temi della conoscenza di se stessi e dell'autonomia e responsabilità personale. Secondo Mason non può esistere educazione morale a scapito dell'educazione intellettuale dei giovani: «Mi pare che l'apatia intellettuale durante la vita scolastica sia la causa di molti dei difetti morali che deploriamo»¹⁸⁰ [...] «Noi falliamo nel dare un'efficace formazione morale fondata su principi Cristiani perché il nostro insegnamento è frammentario»¹⁸¹.

1906 – *Some Studies in the Formation of Character*, (Londra, Kegan Paul & Co.). L'opera, composta di una selezione di articoli e conferenze, è una chiara esposizione di ciò che Mason intende per "carattere", non l'obiettivo finale di un processo educativo, quanto piuttosto un insieme di tendenze insite nel bambino, le quale possono essere indirizzate più o meno incidentalmente, provvedendo ciò di cui ha bisogno (istruzione, opportunità, sane occupazioni).

Tutte e cinque le opere precedenti furono nuovamente ripubblicate in forma di collezione con il titolo *Home Education Series*. La sua ultima opera (postuma), figura oggi come il sesto volume della collana. Nel frattempo comparvero altri tre scritti a cui è attribuito minor rilievo¹⁸², editi a Londra dalla *Parents' National Educational Union*:

1911 - *Concerning Children as Persons: Liberty versus Various forms of Tyranny*, (Londra, PNEU)¹⁸³. Questo breve scritto rivolto ai genitori, considera le diverse forme di tirannia che possono aggredire la libertà, che è dovuta ad ogni persona, tra cui i bambini.

¹⁸⁰ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 115.

¹⁸¹ Ivi., p. 117.

¹⁸² La stessa Cholmondeley non ne dà nota in appendice tra gli scritti di Mason.

¹⁸³ Disponibile in formato elettronico all'indirizzo (ultima consultazione 24/05/11) www.ambleside.org/pdfs/Ambleside_CharlotteMason.pdf.

1913 – *The Basis of National Strength. Letters to The Times* (Londra, PNEU). Si tratta di una serie di lettere che Mason scrisse nel 1912 a *The Times* successivamente inserite sotto questo titolo, quale capitolo conclusivo della sua ultima opera nel 1923. Le lettere riflettono uno spostamento d'interesse ed enfasi dalla casa alla nazione. In un momento storico segnato da grandi avvenimenti in Europa, Mason s'interroga su come promuovere un sistema d'istruzione diffuso a livello nazionale che sia capace di garantire la conoscenza necessaria quale base della "forza nazionale".

1919 - *A Liberal Education for All*, (Londra, PNEU). Questo piccolo trattato circolò durante la guerra tra i circoli pedagogici dell'intera Gran Bretagna. Ignorato dalla maggior parte, fu accolto con grande interesse da Mr. Household, il Segretario per l'Educazione del Gloucestershire, il quale lo utilizzò per facilitare l'inserimento del *PUS Syllabus* nelle scuole pubbliche di sua giurisdizione. Il libello aveva lo scopo di presentare e introdurre il metodo educativo proposto dalla PNEU nelle scuole pubbliche primarie inglesi.

1923 - *An Essay Towards a Philosophy of Education*, (Londra, Kegan Paul & Co.) scritto primariamente come metodo d'istruzione per studenti delle scuole superiori, è anche considerata come l'opera magna di Mason, la somma dei principi educativi elaborati nel corso di quarant'anni di lavoro. È certamente il lavoro che offre al lettore la panoramica più completa della sua ortodossia pedagogica e della sua evoluzione e formulazione finale.

2.2 Scritti religiosi

- *Scale How Meditations*, «The Parents' Review», 1898.

Nei resoconti storici del *Charlotte Mason College*, John Inman fa riferimento al fatto che ogni domenica presso la *House of Education*, dal 1895 fino

alla morte di Mason, gli studenti si raccoglievano nel salone principale per partecipare ad un esercizio di classe, soprannominato “Meds”, il quale consisteva essenzialmente in un tempo di studio biblico e conversazione sui vangeli diretto dalle meditazioni personali di Mason¹⁸⁴.

La stessa Cholmondeley lo riporta nelle sue memorie come un momento di ispirazione per il lavoro educativo, durante il quale si imparava a leggere i vangeli «riflettendo sulle parole e le opere del Signore Gesù», tenendo costantemente a mente le sfide e i problemi dell’educazione¹⁸⁵.

Queste meditazioni in prosa non sono mai state raccolte in un libro ma si può trovarne copia sulle pagine del *Parents’ Review* dal 1898. Furono pubblicate con il fine di raccogliere le sottoscrizioni dei lettori interessati a riceverne una copia settimanale via posta.

Quest’opera insolita è una delle fonti primarie, utile a comprendere il clima religioso della *House of Education*, oltre che la testimonianza più diretta della spiritualità e della visione teologica di Mason, la quale permea tutto il suo pensiero educativo, che purtroppo è quasi completamente sconosciuta ai suoi lettori contemporanei.

È possibile trovare copia degli originali del ’98, appartenenti a Elsie Kitching, presso il *C.M.’s Archive*, catalogati sotto il nome di *Scale How Meditation*, perché la collezione non è rilegata e impaginata e non riporta alcun titolo o data di pubblicazione.

L’opera consiste in un commento verso per verso del Vangelo di Giovanni dal capitolo uno al capitolo sette versetto cinquanta e si confronta con le sfide e perplessità spirituali proprie del tempo, che Mason identifica con quelle dell’epoca in cui l’evangelista scrisse.

Lo scopo emergente dall’opera è quello di rispondere al conflitto crescente tra religione e scienza, enfatizzando la persona di Cristo, “la Parola”, quale paradigma in grado di dare soluzione a questo conflitto tipico del suo tempo, con particolare riferimento alle difficoltà poste dalla teoria dell’Evoluzione la quale fondava la questione delle origini su una base diversa dalla rivelazione biblica¹⁸⁶.

¹⁸⁴ B. BERNIER, op. cit., p. 135. Per approfondimenti J. INMAN, *The Story of Charlotte Mason College*, Winchester, The Cormorant Press, 1985.

¹⁸⁵ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 156.

¹⁸⁶ B. BERNIER, op. cit., p. 140 e sgg.

Esempio tratto da C. MASON, *Scale How Meditations*, no. 1.

«Nel principio era la Parola, la Parola era con Dio e la Parola era Dio.» Qui abbiamo, in una singola e stupenda frase, la liberazione dalle perplessità che tormentano l'intelletto, una soddisfazione per i desideri più profondi del cuore. In questi giorni –in cui l'Evoluzione ha cambiato le basi del pensiero umano, quando se risaliamo alle nostre stesse origini, troviamo la nostra origine in qualche inferiore forma di vita, quando, se guardiamo avanti al fine, scopriamo che, se abbiamo perso la nostra prima fede, che non c'è posto per un angelo o uno spirito o niente di simile –che pace dell'anima sapere che «nel principio era la Parola e la Parola era Dio». Con questa conoscenza possiamo affrontare le origini e la fine. La nostra sofferente curiosità riguardo alle nostre origini e alla nostra fine, non è soddisfatta, ma i nostri pensieri sono attratti, e noi troviamo riposo nella Persona divina nel quale c'è tutta la conoscenza¹⁸⁷.

Le meditazioni trovarono in seguito la loro controparte poetica nell'opera *The Saviour of the World*.

- *The Sermons of Eugene Bersier*, «The Parents' Review»2, no. 7 (Agosto 1891), 481-483.

Altra opera di carattere religioso è la traduzione ad opera di Mason del sermone apologetico di Eugene Bersier, pubblicata con il titolo *The Imperative Demand* nell'agosto 1891 sul *Parents' Review*, preceduto da un'introduzione di Mason. Fu pubblicato in appendice alla seconda e alla terza edizione di *Home Education* e ripubblicato sul PR nel 1915, durante la guerra¹⁸⁸.

Si tratta di un'altra fonte relativamente sconosciuta, per il fatto che non compare alcun riferimento ad essa nella biografia ufficiale. Non fu ristampato nell'edizione del 1904 di *Home Education* e per questo motivo non fu inserito all'interno della *Home Education Series*.

Il sermone di E. Bersier¹⁸⁹ (1831-1898), pastore della chiesa Riformata

¹⁸⁷ C. MASON in B. BERNIER, op. cit., p. 141.

¹⁸⁸ Si vedano i riferimenti in B. BERNIER, op. cit., p. 96.

¹⁸⁹ Il contributo di Eugene Bersier fu importante perché riconobbe, nell'ambito delle chiese protestanti francesi, il ruolo fondamentale dell'ordine liturgico

di Francia, rispondeva ad alcune obiezioni critiche sorte in quegli anni nei confronti del Cristianesimo, riaffermando sistematicamente un visione apologetica cristocentrica contro le interpretazioni liberali della vita di Gesù. Mason vedeva nel sermone uno strumento utile per i genitori che, nel tardo-vittorianesimo, erano chiamati ad affrontare la sfida di formare ed educare i propri figli. La predicazione di Bersier concordava perfettamente con l'enfasi data da Mason nel suo *Home Education*, alla figura di Cristo quale fondamento e vera essenza della fede cristiana¹⁹⁰.

La migliore educazione possibile secondo Mason è quella che comprende e coglie il proprio bisogno d'interagire costantemente con le questioni spirituali presenti nell'aria. L'atteggiamento proposto non è quello di ritirata difensiva o di opposizione offensiva, o tantomeno di sottomissione ai trend del momento, quanto piuttosto un'apertura fondata sulla convinzione che ci sia un accordo tra verità religiose e scientifiche.

2.3. La poesia

Uno degli obiettivi più grandi della vita di Mason fu quello di realizzare un commento poetico della storia evangelica di Gesù e cominciò quest'opera a seguito della pubblicazione di *Ourselves*¹⁹¹, un manuale scritto per provvedere alla famiglia una guida spirituale per i giovani.

La pratica della meditazione personale sul testo biblico, infatti, aveva confermato in Mason la convinzione che la conoscenza di Dio fosse il fondamento essenziale di tutta l'educazione.

Fu per questo motivo che tra il 1908 e il 1914 furono pubblicati i sei volumi di poesia concernenti la vita di Cristo e basati sul commento del Vangelo dell'apostolo Giovanni. La collezione dal titolo *The Saviour of the World*, pubblicata a Londra da KeganPaul, Trench, Trübner, & Co., fu un

nell'adorazione. Per approfondimenti si veda STUART LUDBROOK, *Eugène Bersier (1831-1889)*, «La Revue Réformée»,

<http://www.unpoissondansle.net/rr/9803/index.php?i=5> (ultimo accesso 4 giugno 2011).

¹⁹⁰ Si veda B. BERNIER, op. cit., p. 97.

¹⁹¹ C. MASON, *Ourselves* Book I-II, *Home Education Series 4*, London, Kegan Paul, Trench & Co., 1905.

fiore all'occhiello degli scritti di Mason, costantemente e favorevolmente recensita dalla critica del Guardian¹⁹² e da molta altra stampa nazionale.

Lasciando agli esperti di darne una valutazione di tipo letterario, si devono qui sottolineare due elementi utili ai fini di questa ricerca:

1. la sua passione per la poesia e la consapevolezza dell'estrema importanza dell'arte poetica (e dell'opera artistica umana in senso generale) nell'istruzione dell'infanzia;
2. il contenuto religioso delle opere dimostra nuovamente quale fosse, fino alla fine, il motivo ispiratore del lavoro di Mason, la quale non mostrò mai alcun imbarazzo, scissione o schizofrenia nel mantenere integrati nella sua persona e nel lavoro il proprio credo religioso e la libertà e creatività intellettuale.

L'opera, rimasta incompleta, è così suddivisa:

- Vol. 1, *The Holy Infancy*, 1908
- Vol. 2, *His Dominion*, 1908
- Vol. 3, *The Kingdom of Heaven*, 1909
- Vol. 4, *The Bread of Life*, 1910
- Vol. 5, *The Great Controversy*, 1911
- Vol. 6, *The Training of the Disciples*, 1914.

¹⁹² *The Guardian*, quotidiano britannico nato a Manchester nel 1821 con sede a Londra, tuttora stampato. (Per le opinioni della stampa si veda: ARMITT Box CM51, File CMC418, Item 13).

II

*Conflict, disaster ceased: the Earth was still
As one who holds his breath: proud souls and meek
Waited the Expectation of Nations.*

*A rustle underfoot when none doth move,
Peals overhead when skies are blue and high,
Warm breath on cheek when no man is in sight, -*

*As though by signs like these, were men perturbed:
All hearts uprose, as seas to meet the moon,
Questioning, uneasy, How t' abide the Coming?*

*No man could tell what he was looking for;
Each knew within himself a nameless need;
And souls, an-hungered, for appeasement cried.*

Fig. 5 – Esempio Tratto da CHARLOTTE MASON,
Saviour of the World, Vol.1, The Holy Infancy, 1907, p. 6.

Capitolo terzo

Fonti e attività accademiche

L'assenza di fonti nelle biblioteche del territorio nazionale e studi in lingua italiana sull'argomento trattato dal presente lavoro, ha indirizzato l'indagine, in un primo tempo, verso canali e fonti primarie e successivamente verso le poche ricerche accademiche realizzate in università anglosassoni, di cui si è già fatto cenno nella prima parte della tesi.

Nonostante l'uso di Internet molte volte abbia favorito la diffusione di idee approssimative circa il pensiero di Mason, in alcuni casi questo strumento è stato il mezzo per far conoscere direttamente la sua opera.

Per questo motivo si è creduto utile e necessario offrire ai lettori una breve panoramica delle fonti in lingua originale tutt'oggi reperibili, dei luoghi fisici e digitali in cui sono conservate e fruibili, per facilitare un eventuale lavoro di approfondimento accademico. Nel corso della presente ricerca si è fatto uso, in particolare, di quattro risorse: il *Charlotte Mason Archive*, *CMDC*, *Ambleside Online Project*, e la *Child Light Association*.

3.1. Il *Charlotte Mason Archive* e la *CM Digital Collection*

Durante i suoi anni di residenza ad Ambleside, Charlotte Mason instaurò molte buone amicizie con il vicinato, che coinvolse in diversi modi nella vita di *Scale How*. Tra le altre Cholmondeley riporta anche Miss Mary Armit di Rydal¹⁹³ (1851), spirito eclettico, con la quale Mason condivise l'abitudine del tè pomeridiano tra i boschi e le colline del Lake District¹⁹⁴. Questa personalità è determinante nelle ricerche su Mason, perché è colei grazie al quale ci è giunto fino ad oggi il patrimonio di fonti legato a Mason e alla *Parents' National Educational Union*¹⁹⁵.

¹⁹³ Per approfondimenti si veda: *The Armit Sisters*, http://www.armitt.com/armitt_sisters.htm (ultima consultazione 10/06/2011).

¹⁹⁴ E. CHOLMONDELEY, op. cit., p. 66.

¹⁹⁵ Precisamente l'attuale raccolta completa dei documenti di Mason, presso l'Armit Archive, si deve al lavoro di ricerca del Dott. John Thorley.

Nel 1909, infatti, Mary Louisa Armitt, fondò la *Armitt Library* ad Ambleside, con lo scopo di raccogliere in unico luogo il maggior numero di risorse possibili per la circostante comunità accademica. Formalmente inaugurato solo dopo la sua morte nel 1912, la biblioteca raggruppò anche gli archivi dell'Ambleside Book Club (fondato nel 1828) e della Ruskin Library (del 1882).

In breve tempo la collezione dell'Armitt si arricchì non solo attraverso l'acquisto di nuovi testi, ma soprattutto attraverso l'acquisizione e la donazione di manoscritti, opere d'arte, fotografie e memorie. Dopo il 1920 l'Armitt divenne un vero e proprio Museo, che ospita la collezione di acquarelli scientifici di Beatrix Potter, che costituirono la fama internazionale dell'Armitt.

Negli anni '70 con la morte dei suoi più fedeli sostenitori e la scadenza del contratto di locazione, il museo vide un veloce declino. Negli anni '80 nuovi finanziatori e volontari lavorarono duramente per ridare all'Armitt la sua indipendenza, lanciando diverse campagne di raccolta fondi. Grazie anche al sostegno della National Heritage Lottery Fund, l'*Armitt Library and Museum* oggi ospita un'enorme collezione di Arte, Archeologia, Geologia, Fotografia e di storia Locale, oltre alle collezioni di molti personaggi che hanno animato la vita del distretto, tra cui si possono ricordare William Wordsworth, John Ruskin, Canon Rawnsley, William Payne e la nostra Charlotte Mason.

Il Museo è situato nella zona nord della città di Ambleside e conserva l'intera collezione del *Mason Archive*.

L'archivio di Charlotte Mason raccoglie la seguente documentazione:

- i) 60 box insieme ad altro materiale sciolto, conservato insieme in un deposito protetto nel seminterrato del museo, accompagnato da un registro che mostra il contenuto e la localizzazione dei materiali contenuti nei box. La collezione non ha un vero e proprio schema organizzativo e spesso le scatole contengono materiali riguardanti più argomenti¹⁹⁶. Il seguente indice, in ordine alfabetico, è stato stila-

¹⁹⁶ Un elenco completo di tutti i materiali è consultabile a questo indirizzo: http://www.armitt.com/charlotte_mason_archive.htm (ultima consultazione 11/06/2011).

to sulla base dei riferimenti alle principali persone e istituzioni che compaiono nei documenti:

Ambleside Council and Trustees (corpo governativo del College fino al 1961)

Fairfield

Franklin, Henrietta

Kitching, Elsie

Mason, Charlotte M

- i) Fotografie e Immagini
- ii) Manoscritti
- iii) Corrispondenza
- iv) Documenti
- v) Altri Materiali

PNEU

- i) Costituzione, Verbali dei Comitati, etc
- ii) Programma didattico ed Esami
- iii) Conferenze/Raduni
- iv) Altri Materiali

- ii) Una collezione di libri, proveniente dalla biblioteca del *Charlotte Mason College*, custoditi in un'area riservata. Questa collezione è classificata nel Catalogo generale della Biblioteca dell'Armitt. Contiene una serie di testi appartenuti alla stessa Charlotte Mason¹⁹⁷ e copie di molte delle sue opere pubblicate, oltre alla serie completa della rivista *Parents' Review*.

Un altro importante e moderno ausilio allo studioso italiano, che fa da complemento alla collezione fisica, consiste nel CMDC, ossia la *Charlotte Mason Digital Collection*, recente impresa di trasferimento su supporto digitale dell'intera collezione Mason, archiviata alla *Armitt Library*.

Nel 2009, studiosi e accademici interessati a preservare e rendere fruibile l'opera di Mason, sottoposero di comune accordo tale progetto al

¹⁹⁷ Per consultare la lista: http://www.armitt.com/charlotte_mason_collection.htm (ultima consultazione 10/06/2011).

Social Sciences and Humanities Research Council (Canada), il quale appoggiò l'iniziativa e accordò un finanziamento. L'attività di digitalizzazione fu avviata anche grazie al sostegno aggiunto dell'*Armitt Library and Museum*, del *Redeemer University College*, della *Gardner-Webb University*, del *Covenant College* e della *University of Cumbria*.

I promotori del progetto sono, in parte, nomi già noti al lettore, perché anche redattori di trattati o articoli sulla vita e sull'opera pedagogica di Mason già citati: Dott. John Thorley and Margaret Coombs (Inghilterra), Dott. Carroll Smith, Dott. Jack Beckman and Lisa Cadora (Stati Uniti), e Deani Van Pelt (Canada).

Dall'ottobre del 2010 una buona parte della Collezione è disponibile in un catalogo virtuale consultabile liberamente, posseduto dal *Redeemer University College* e ospitato all'indirizzo www.redeemer.ca/charlottemason. È anche possibile visionare la lista dei materiali digitalizzati aggiornata al maggio 2011¹⁹⁸.

A causa delle risorse economiche limitate e del tempo assegnato alla realizzazione del progetto, il team di lavoro ha rivisto molte volte tutto il materiale per crearne una lista in tre livelli, in modo tale da concentrare le fasi iniziali dell'opera di digitalizzazione sui materiali ritenuti prioritari ai fini delle ricerche. Un resoconto scritto dal Dott. Van Pelt, ci illustra nello specifico la metodologia di selezione dei documenti¹⁹⁹.

Priorità 1 – vi erano inclusi i documenti che precedono la morte di Mason (1923), con speciale attenzione a una ampia varietà di corrispondenza, documenti e diari personali. Materiali della *Parents' Union School*, della *PNEU* e della *House of Education* quali registi dei verbali, curricula, esami, resoconti, programmi di conferenze, circolari, e foto oltre a ritagli di giornale e corrispondenza con i media, bozze di articoli, tutti prodotti durante la vita di Mason.

¹⁹⁸ <http://charlottemason.redeemer.ca/Browse-List-of-CM-Collection.pdf>

¹⁹⁹ DEANI VAN PELT, Ricercatore del *Department of Education* al *Redeemer University College*, Hamilton, Ontario (Canada), <http://childlightusa.wordpress.com/2010/06/21/digitizing-the-charlotte-mason-collection-2009-2010-by-dr-deani-van-pelt/> (ultima consultazione 11/06/2011).

Priorità 2 – includeva anche il materiale successivo alla morte di Mason

Priorità 3 – includeva gran parte dei manoscritti e dei dattiloscritti delle opere originali di Mason, oltre che bozze di vario genere. Quest'ultimo gruppo di materiali, nonostante gli sia stata data una minore priorità nel progetto di digitalizzazione, è, però oggetto di un lavoro particolare di trascrizione, per renderlo più facilmente fruibile per il lettore.

Il team di ricercatori ha, infatti, attivato, dalla primavera del 2009, un progetto di lavoro volontario per studenti universitari e appassionati, che vogliono occuparsi della trascrizione in formato digitale di tutti i manoscritti presenti in archivio e difficilmente leggibili, da svolgere sia presso la sede dell'*Armitt Museum*, sia a distanza.

L'intera attività ha richiesto anche il coinvolgimento di un gruppo di tecnici canadesi, che fosse in grado di approntare un sistema altamente tecnologico di acquisizione delle immagini, in grado di preservare il valore e lo stato dei documenti.

Il 6 ottobre del 2011 durante il *Charlotte Mason Education Symposium*, tenutosi presso l'università canadese *Redeemer*, è stato presentato al pubblico di esperti il catalogo multimediale CMDC, accompagnato da un seminario che ne ha illustrato l'utilizzo. Lo scopo del Simposio è stato anche quello di creare una rete di studiosi che fossero interessati a intraprendere future ricerche e collaborazioni redazionali.

3.2. *Ambleside Online Project* e la trascrizione delle opere in inglese moderno

Come si è già osservato l'eredità di Mason e dalla PNEU è, oggi, in larga parte legata a gruppi che si occupano di *Homeschooling*. Tra i tanti gruppi e movimenti, ad uno in particolare si deve riconoscere il pregio di aver promosso un'iniziativa utile nella direzione di dare al pubblico dei genitori e degli appassionati, di accedere in modo semplice e diretto alle o-

pere pedagogiche di Mason, nell'edizione raccolta in 6 volumi del *Home Education Series*.

Ambleside Online Project nasce nel 1999 dall'iniziativa di alcune madri cristiane²⁰⁰ di studiare ed elaborare insieme, per le proprie scuole domestiche un piano di studi eccellente, partendo dal metodo proposto da Mason nelle Scuole del *Parents' Review*. Partendo dalla redazione di una lista di libri selezionati, completa d'indirizzi URL che ne indicassero l'eventuale disponibilità in formato elettronico, si passò allo studio sistematico di tutto il materiale per suddividerlo secondo i 6 gradi d'istruzione delle scuole anglosassoni, allegando per ognuno un programma di lavoro. A ciò si aggiunsero delle guide all'insegnamento e la definizione di un vero e proprio curriculum generale. Il progetto fu invitato e suggerito ad altri gruppi di genitori già interessati al metodo CM, che volessero intraprendere l'esperienza dell'istruzione domestica, senza dover costruire da soli e da zero un proprio curriculum di studi.

Le risposte furono sorprendenti: diverse madri mostrarono una conoscenza approfondita dell'opera e dei principi proposti da Mason e offrirono il loro aiuto per l'ulteriore sviluppo del curriculum. Nel giro di due anni, 400 famiglie facevano uso del curriculum disponibile online gratuitamente e il progetto assunse il nome e la forma attuale, con il coinvolgimento di diversi consulenti in grado di comprendere gli scopi e, migliorare e implementare il progetto.

Oggi *Ambleside Online* è un gruppo internazionale e le famiglie che fanno uso dei materiali suggeriti, lavorano insieme in gruppi di discussione e approfondiscono la comprensione della filosofia e del metodo CM, è in continua crescita. Il curriculum è sottoposto a costanti revisioni, con un lavoro in continua progressione, tanto quanto gli studi sugli scritti di Mason. È diffuso gratuitamente in tutto il mondo attraverso il portale online: www.amblesideonline.org.

Il Curriculum è però solo una piccola parte del quadro: le promotrici del progetto hanno creduto fermamente fin dall'inizio, che l'utilizzo meccanico dei materiali e dei testi da parte dei genitori senza una conoscenza della persona, del pensiero e dell'opera di Mason, fosse insufficiente a fornire un'istruzione adeguata ai propri figli.

²⁰⁰ Karen Glass, Susan Craven and Leslie Noelani Laurio.

Charlotte Mason stessa credeva che quel poco che lei aveva scoperto, doveva essere condiviso con più persone possibili e non usato per il bene solo di pochi. È con questo spirito che le sue opere sono state messe a disposizione di tutti, e non solo di coloro che preparano e selezionano il curriculum, in modo tale che ogni cosa possa essere continuamente valutata anche da coloro che ne fanno uso.

Tale convinzione ha predisposto a sviluppare quella parte del progetto che forse, in questa sede, è di maggior interesse, ossia la trasposizione in formato elettronico della collezione in 6 volumi delle opere pedagogiche di Mason, nella forma pubblicata nel 1989, con il titolo *TheOriginal Homeschooling Series*. Il lavoro di digitalizzazione è stato integrato dall'opera di Leslie Noelani Laurio, di trascrizione del testo in inglese moderno parafrasato, accompagnato da una sintesi di ogni volume, capitolo per capitolo. Tale ausilio, può risultare pratico per un primo approccio all'opera di Mason, soprattutto se si ha difficoltà a leggere l'inglese dell'epoca vittoriana, ma non può essere in alcun modo considerato alla stregua delle opere originali o sostituirne la lettura.

Il sito mette a disposizione dell'utente anche il formato elettronico del libro dal titolo *In Memoriam*; una raccolta di tributi redatta a seguito della morte di Mason, dai suoi studenti, collaboratori e amici. Inoltre ha aperto una sezione intitolata *Parents' Review Article Archive*, nel quale saranno raccolti tutti i numeri della rivista *Parents' Review*. Al momento è possibile visionare solo alcuni articoli e la lista completa dei titoli e degli argomenti presenti.

3.3. *ChildLight Association*

L'associazione, nella sua diramazione statunitense, con sede presso la *Gardner-Webb University* (North Carolina), si pone due obiettivi principali: recuperare e promuovere la filosofia e il metodo pedagogico di Charlotte Mason²⁰¹. In questo caso il lavoro dell'associazione non è rivolto solo ai genitori, ma a tutti coloro che in senso più ampio si occupano

²⁰¹ Si veda: *ChildLightUSA Goals. Presenting and Preserving a Charlotte Mason Education*, http://www.childlightusa.org/PDFs/ChildlightUSA_Goals.pdf.

di educazione e istruzione, a partire dagli insegnanti delle scuole pubbliche, fino a comprendere studiosi e professori universitari.

Il programma a medio e lungo termine, è definito *living training* e prevede l'utilizzo di diversi strumenti al fine di promuovere la formazione e la conoscenza dell'opera di Mason.

Attraverso il proprio sito web²⁰² la ChildLightUSA intende:

- 1) offrire uno spazio globale per la discussione e l'applicazione della filosofia di Mason ai bisogni degli attuali e futuri contesti sociali;
- 2) condividere file MP3 di conferenze riguardanti la filosofia e la pratica pedagogica del metodo CM;
- 3) promuovere dibattiti e formazione per gli insegnanti;
- 4) creare connessioni con enti con obiettivi simili;

La rivista *The Charlotte Mason Educational Review*, interamente redatta da volontari ha lo scopo di essere uno strumento professionale in grado di rapportare la ricerca accademica al lavoro scolastico quotidiano.

Una conferenza annuale si tiene, durante il mese di giugno, presso la *Gardner-Webb University*, approfondendo di volta in volta un tema differente, attraverso lezioni, tavole rotonde e la discussione comune.

ChildLightUSA raccoglie fondi che utilizza per stanziare borse di studio da impegnare su tre fronti principali:

- lo sviluppo di insegnanti ed educatori in grado coordinare istituzioni scolastiche sul modello CM
- la promozione di dottorati in amministrazione scolastica
- la possibilità per bambini in condizioni disagiate di accedere alle scuole Mason.

Inoltre l'associazione è interessata a supportare tutte quelle iniziative che intendono portare il metodo CM nell'area del dibattito pubblico, sviluppando curriculum, e pratiche educative significative. In futuro la-ChildLightUSA prevede di sperimentare anche altri tipi di formazione per gli insegnanti, con particolare attenzione all'utilizzo di altri strumenti multimediali e la diffusione in aree geografiche internazionali.

²⁰² <http://www.childlightusa.org/> (ultima consultazione 12/06/2011).

L'interesse dell'associazione a preservare e passare alle prossime generazioni la filosofia pedagogica di Mason, si concretizza nelle seguenti attività:

- il finanziamento dell'opera di cura e salvaguardia di tutto il materiale raccolto nel Mason Archive;
- la pubblicazione di testi, documenti, materiali vari che abbiamo lo scopo di preservare il pensiero di Mason e di formare gli educatori;
- il collegamento delle diverse comunità accademiche ed educative masoniane;
- il mantenimento e lo sviluppo delle realtà già esistenti legate al metodo di Mason.

Capitolo quarto

Mason e la riflessione evangelica in Italia

La figura di Charlotte Mason si può a ragione inserire nel panorama storico della teoria dell'educazione cristiana di orientamento evangelico. Il suo lascito di scritti, corrispondenze, note personali, delineano i tratti di una persona pienamente inserita nel contesto evangelico anglicano dell'Inghilterra tardo vittoriana, non solo nominalmente ma per piena confessione.

I numerosi rimandi nei suoi scritti alla crisi religiosa del suo tempo e alla lotta contro il liberalismo nel Cristianesimo, sono conferma delle sue salde radici nelle fondamentali dottrine evangeliche. La contraddistinguono, però, anche i tratti caratteristici della liturgia e del governo della Chiesa Alta d'Inghilterra.

In questo capitolo si tenterà di confrontare il pensiero di Mason con quello del Comitato Insegnanti Evangelici Italiani (CIEI), che oggi nel contesto italiano è l'unico luogo di riflessione sull'educazione cristiana evangelica, dopo le esperienze dell'Ottocento²⁰³.

Il tentativo è di osservare l'eredità di Mason, quasi sconosciuta nel nostro paese, per analizzarlo alla luce del background comune. Il CIEI si rifà in particolare alla scuola della filosofia riformata olandese (della prima metà del '900) della quale le figure principali furono, *Herman Dooyeweerd*²⁰⁴, *Abraham Kuiper*²⁰⁵ e *Cornelius Van Til*²⁰⁶.

²⁰³ L'Italia vive un periodo d'espansione dal Risorgimento, per l'impegno pedagogico di personalità protestanti come Guicciardini, Mayer, Calandrini, Rossetti, Sommani e altri. In numerose città del Piemonte e della Toscana aprono scuole evangeliche e istituti (il Comandi, il Gould), che svolgono un'importante funzione sociale, educativa e pedagogico-didattica, attuando programmi innovativi e di avanguardia, rappresentando una pedagogia "di rottura" con le forme tradizionali d'insegnamento del cattolicesimo contro riformato. Si veda A. MANUCCI, *Educazione e scuola protestante*, Firenze, Luciano Manzuoli Editore, 1989.

²⁰⁴ AA.VV., *Herman Dooyeweerd 1894-1977*, in «Studi di Teologia» 1994/2 n.12.

²⁰⁵ A. Kuiper (1837-1920) è una figura di rilievo nell'impetuoso risveglio calvinista che caratterizzò l'Olanda tra la fine dell'Ottocento e la prima metà del Novecento. Il suo pensiero ha formato cinque generazioni di teologi, filosofi, scienziati sociali e critici d'arte in tutto il mondo. Eletto parlamentare per diverse legislature, ricoprì

Considerando alcune tematiche presenti nell'opera di Mason si sottolineeranno alcune vicinanze, progressi, aspetti critici, e l'originalità del lavoro di Mason.

4.1. La legittimità dell'educazione e il suo fondamento

Negli ultimi vent'anni un rinnovato interesse per la teologia e la formazione biblica in Italia, ha portato alla nascita di luoghi di formazione e alla riscoperta dell'importanza dell'educazione. «La Bibbia ritorna ad essere autorevole per la sua visione del mondo, per formare le qualità personali dell'educatore, per le sue narrazioni e metafore, per i modelli educativi che propone»²⁰⁷.

Si sviluppa così una nuova e approfondita riflessione sui principi filosofici fondamentali (l'unitarietà del sapere, la formazione integrale, la chiarezza sui presupposti religiosi, i limiti dell'educazione), sui soggetti interessati (i genitori come titolari dell'educazione, il ruolo dello Stato, la concezione del bambino), sulle questioni in gioco nel contesto italiano (la laicità dell'educazione e la presenza della Bibbia nelle scuole), sugli obiettivi (associazionismo, strutture educative evangeliche). In questo clima nasce il CIEI, costituitosi ufficialmente come associazione nel novembre 2006, dopo otto anni di attività²⁰⁸.

Uno dei principi che accomuna l'eredità di Mason con il pensiero dell'associazione è innanzitutto ciò che muove e ispira la riflessione e la

la carica di primo ministro del suo paese dal 1901 al 1905. Per Kuyper, la natura, la società, la storia, le culture, le nazioni, tutto è sottoposto alla sovranità di Dio per il vincolo creazionale e provvidenziale che lega ogni cosa a Dio stesso. Il riconoscimento della sovranità di Dio non deve essere scambiato con una forma teocratica di governo che impone con la forza una religione particolare. Egli visse in uno stato pluralista in cui esercitò il diritto-dovere di proporre all'opinione pubblica la visione cristiana delle cose facendo appello alla coscienza dei cittadini. Il cristianesimo per Kuyper non incide solo sulla pietà personale lasciando ma è una prospettiva della vita integrale.

²⁰⁶ AA.VV., *Cornelius Van Til 1895-1987*, in «Studi di Teologia» 1995/1 n.13.

²⁰⁷ LIDIA GOLDONI (a cura di), «Educazione» in AA.VV., *Dizionario di teologia e-
vangelica*, Marchirolo (VA), EUN, 2007.

²⁰⁸ Il CIEI è composto da privati cittadini, insegnanti ed educatori che lavorano a vari livelli nella scuola pubblica italiana.

pratica educativa, ossia l'esistenza di un Dio trino creatore, onnisciente e sovrano dell'intero universo. «È questo che legittima il mandato e lo sforzo di conoscere e scoprire tutta la realtà creata, permette che le acquisizioni e le discipline risultino omogenee e in armonia fra loro»²⁰⁹.

Il concetto di educazione è implicito nel testo di Genesi 1,27-28, che stabilisce le sue condizioni di possibilità: l'essere creati a immagine di Dio, dotati di personalità e facoltà morali, intellettuali e creative; il mandato divino di «crescere e moltiplicarsi», non è inteso solo in senso biologico ma anche culturale e sociale, implica l'indagine conoscitiva e l'applicazione dei risultati al saggio governo del creato.

Così come nel pensiero di Mason, la realtà di Dio è presupposta e in alcun modo provata.

[Dio] non lo si può rapportare ad alcun principio di individualità che sia originale quanto lui, [se volessimo provarlo] alla maniera del pragmatismo e dell'idealismo [...] ciò equivarrebbe a dire che egli non è più l'unico criterio di unità in quanto esisterebbero una serie di fatti ultimi quanto il suo essere»²¹⁰.

Prendendo a prestito tale affermazione, il CIEI si pone in accordo all'insegnamento delle Scritture, in continuità con l'insegnamento dei padri della chiesa, con i Riformatori e con studiosi cristiani contemporanei che hanno posto con forza e chiarezza le condizioni per una corretta comprensione della realtà. Cornelius Van Til è tra questi e afferma che il Dio della Bibbia:

è il presupposto dell'intelligibilità dell'esperienza umana e [...] il punto finale di ogni dichiarazione che l'uomo può fare. In questo senso [...] il cristianesimo riformato si pone in completa opposizione, in tutti i campi, a tutte quelle forme di pensiero non cristiano che fanno della creatura umana, e non del Creatore, il riferimento ultimo²¹¹.

Ovviamente il vocabolario e lo stile linguistico, spesso poetico, di Mason, sono molto diversi dalla formalità degli scritti filosofici di Van Til,

²⁰⁹ IFED, *Carta orientativa per un progetto educativo cristiano*, Padova, 1998.

²¹⁰ C. VAN TIL, *La visione riformata dell'educazione*, in «Studi di Teologia», 1993/1 n.9, pp. 50-51.

²¹¹ Ivi, p. 51.

ma ciò non impedisce di vederne la continuità di pensiero. I presupposti e i fondamenti teologici che accomunano le due esperienze danno ragione del fatto che l'atto di educare è essenzialmente religioso, perché si fonda su risposte precise a questioni di fondo, che influenzano la pratica educativa, così come fu per il metodo di Mason.

Alcuni autori criticano l'opera di Mason di eccessivo ottimismo nell'azione educativa²¹², soprattutto per il ruolo che dà alle abitudini. Nonostante sia difficile rintracciare nei suoi scritti una risposta sistematica a questa critica, alcuni indizi la fanno ritenere infondata. Mason non sostituisce mai lo strumento dell'educazione umana al mezzo della grazia divina per la salvezza integrale dell'uomo, né descrive mai l'essere umano come autonomo rispetto a Dio; invece afferma la presenza della Legge divina nella realtà creata che rende l'educazione un tramite attraverso cui la grazia di Dio è comunicata, senza dimenticare l'importante ruolo che attribuisce nell'educazione allo Spirito Santo²¹³.

Anche il CIEI, afferma i limiti dell'educazione e chiarisce le sue possibilità sulla base del motivo biblico "creazione, caduta e redenzione". H. Dooyeweerd²¹⁴ nella sua riforma della filosofia illustra questi tre con-

²¹² A. NATAL, *Charlotte Mason: For Whose Sake?*, «Classis» 6, no. 1, 01/1999.

²¹³ Si veda B. Bernier, op. cit., p. 60.

²¹⁴ H. Dooyeweerd (Amsterdam 1894-1977) è stato uno dei filosofi riformati più influenti del XX secolo. Si laureò in diritto nel 1912 all'*Università Libera* di Amsterdam fondata da Kuyper. Nel 1922 divenne il primo direttore della Fondazione Abraham Kuyper, dedicandosi completamente allo sviluppo di una filosofia del diritto e dello stato come pure d'una filosofia sistematica generale in ottica riformata. Dooyeweerd partecipò in modo attivo alle discussioni di carattere sociale, culturale e politico del proprio paese nell'ambito del sindacato di operai cristiani, del Partito antirivoluzionario e con articoli nel settimanale *Nieuw Nederland*. Ciò dimostra che il suo lavoro filosofico non funzionava in modo astratto, ma era vissuto nella vita quotidiana. Una delle sue tesi fondamentali è che la filosofia non ha alcun senso senza l'esperienza del quotidiano che egli chiama l'esperienza ingenua. La filosofia non era per lui un'impresa individuale. Si trattava di discernere le strutture fondamentali della realtà o, più precisamente, dell'ordine della creazione in tutta la sua diversità, coerenza e unità. Una simile impresa poteva essere realizzata solo da una comunità di studiosi provenienti da ambienti assai diversi (matematici, fisici, biologi, psicologi, storici, linguisti, economisti, giuristi, teologi): *l'Associazione per una filosofia calvinista*.

cetti basilari della teologia biblica e Van Til ne aggiunge un quarto inteso come cornice generale entro la quale l'uomo si muove:

a) la realtà nella sua diversità, coerenza e totalità è frutto della volontà creatrice di Dio essa è buona ed esiste grazie alla sua volontà sovrana, governata dalle sue leggi. Lo sviluppo della creazione ha un carattere sociale e culturale non è un insieme statico. «La legge creazionale chiede insistentemente di essere messa in atto in modi nuovi e sorprendenti»²¹⁵.

b) La Bibbia insegna chiaramente che il peccato entrò nel mondo attraverso il rifiuto dell'uomo di vivere secondo i buoni ordinamenti della creazione di Dio. La caduta fu un evento di portata cosmica e i suoi effetti toccano il mondo intero. Le buone potenzialità della creazione di Dio sono usate male, deformate e sfruttate per fini malsani. L'insegnamento diventa uno strumento di potere e assoggettamento piuttosto che di benedizione e crescita. Il peccato però non ha abolito la creazione: la coercizione non elimina la bontà dell'educazione. Il male non ha il potere di vanificare l'opera di Dio, perché non ha nulla a che vedere con il suo progetto originale.

c) Anche la redenzione promessa in Cristo Gesù ha una portata cosmica, essa è l'antidoto definitivo contro la distorsione della creazione, restaura e rinnova le sue possibilità. Niente è senza speranza in questo mondo, perché la buona creazione di Dio rimane presente e accessibile, anche nelle situazioni in cui è terribilmente abusata.

d) la grazia comune, ricorda che l'azione cristiana si muove sempre nell'ambito della bontà di Dio verso ogni uomo e ogni donna, che creda o no, essa «porta ancora frutto nelle vite personali, sociali e culturali e nell'intera creazione»²¹⁶.

Su questi fondamenti teologici l'opera di Mason può trovare il suo posto e dare un grande contributo alla riflessione evangelica in Italia.

4.2. Il ruolo della famiglia e l'associazionismo

Il CIEI è un comitato d'insegnanti, ma nonostante ciò, il suo grande impegno nel ribadire la priorità e l'importanza della famiglia nel compi-

²¹⁵ ALBERT WOLTERS, *La riconquista del creato*, Mantova, Passaggio, 2008, p. 56.

²¹⁶ *Ivi.*, p. 72.

to educativo, lo accomuna in modo evidente al lavoro compiuto da Mason, che dedicò molte delle sue energie e dei suoi scritti per dare supporto ai genitori. Il CIEI ha recuperato questa esigenza, al fine di incoraggiare le famiglie a riconquistare i propri spazi di responsabilità, ceduti o rubati.

Dagli anni settanta in poi si è fatto un gran parlare di crisi della famiglia, che ha condotto a un lento processo di delega in cui altri soggetti si sostituiscono ad essa per supplirne le mancanze. La scuola ha assunto un ruolo sempre più oneroso, spesso superando i limiti dell'istruzione.

Il CIEI, nel ridefinire i compiti dell'insegnante, chiarisce che la responsabilità primaria dell'educazione dei figli è di competenza dei genitori, e che essa va sempre protetta da ogni forma d'ingerenza, sia da parte delle istituzioni pubbliche che private.

A questo scopo il ruolo dell'associazionismo è fondamentale. La stessa Mason vedeva nella costituzione della PNEU un aiuto per i genitori nello svolgere meglio e con più sicurezza il proprio fondamentale ruolo sociale, in veste di educatori.

Certamente l'immagine che Mason ha della famiglia è influenzata dal suo contesto specifico, quello di un'Inghilterra a maggioranza anglicana. Nel suo immaginario quindi, la tipologia di famiglia alla quale si rivolgeva, era un membro della Chiesa, in quanto istituzione, nella quale anche i bambini erano pienamente inseriti (attraverso il battesimo e la confermazione).

Per il CIEI l'interlocutore è molto differente, e anche se si tratta di un comitato di evangelici, essa si rivolge a ogni famiglia, perché è lei che deve farsi carico della formazione religiosa o spirituale dei propri figli (sia essa atea o credente)²¹⁷.

Una netta differenza con Mason a questo proposito, ma anche con molte delle correnti moderne dell'evangelismo mondiale, è l'accento che il CIEI pone sulla necessità che la scuola pubblica sia laica, nel senso che non impartisca alcun insegnamento confessionale, in una società segnata da un forte pluralismo.

Ciò non significa che l'insegnamento sia neutrale e aconfessionale, poiché avviene in una relazione tra persone, con identità e visioni del

²¹⁷ Si veda CIEI, *La famiglia come soggetto politico e il suo ruolo nella formazione scolastica*, Palermo 2008, <http://www.insegnantievangelici.it/conferenze.html>.

mondo differenti, che interagiscono tra loro. Ciononostante l'insegnamento della Bibbia o della religione in generale non è ammesso come disciplina scolastica, com'era al contrario nelle PRS. Questa posizione si fonda sul principio che ogni sfera della realtà ha dei compiti che le sono propri, e che quello spirituale riguarda le famiglie prima e le chiese poi²¹⁸. Essa tiene anche conto della situazione specifica italiana, che dal fascismo in poi ha visto intensificarsi l'ingerenza dello Stato e della Chiesa Cattolica Romana in ogni sfera della vita, fino a occupare posti che non sono a loro propri. L'insegnamento della Bibbia rimane fondamentale per il CIEI, ma ne sono competenti le famiglie per le quali essa non ha solo un valore disciplinare ma anche confessante, quale suprema autorità in materia di fede e di condotta.

Nella riflessione su un progetto di scuola cristiana privata, che fornisca un'educazione libera senza oneri per lo stato a chiunque voglia usufruirne, il CIEI propende per non inserire la Bibbia tra le materie d'insegnamento al fine di accrescere la consapevolezza nelle famiglie riguardo a questa responsabilità; ma la riflessione in proposito è ancora aperta²¹⁹.

4.3. La pratica educativa: progressi e originalità

Nella suddivisione del sapere Mason ci fornisce tre categorie di conoscenza di cui la prima e fondamentale è la conoscenza di Dio, seguita dalla conoscenza dell'Uomo e dell'Universo. Anche in questi concetti è possibile ritrovare una continuità di pensiero ma anche un approfondimento ulteriore, rintracciabile nell'opera di Van Til.

Nella sua *Theory of Knowledge*²²⁰, egli mostra un esempio di conoscenza complessa che intreccia le tre fonti della rivelazione divina: la rivelazione speciale della Scrittura, la rivelazione generale della natura e

²¹⁸ Si veda CIEI, *La relazione FAMIGLIA-SCUOLA: responsabilità differenziate ma complementari*, <http://www.insegnantievangelici.it/progetto.html>.

²¹⁹ Si veda CIEI, *Pluralismo, Laicità e Bibbia nella scuola*, Formigine (MO) 2010, <http://www.insegnantievangelici.it/comunicati.html>.

²²⁰ C. VAN TIL, *A Christian Theory of Knowledge*, Phillipsburg (NJ), P.&R. Publishing Company, 1969.

l'immagine dei nella personalità umana. La prima come in Mason è la norma più alta che governa l'interpretazione dell'esperienza. Già Calvino nella sua *Istitutio* affermava che:

Quasi tutta la somma della nostra sapienza, quella che tutto considerato merita di essere reputata vera e completa sapienza, si compone di due elementi e consiste nelfatto che conoscendo Dio ciascuno di noi conosca anche se stesso²²¹.

Secondo lo schema proposto dal CIEI, in ogni atto di conoscenza, contemporaneamente conosciamo la legge di Dio, il mondo di Dio e noi stessi. I tre elementi sono prospettive inseparabili della vera conoscenza. Le tendenze generali estremizzano uno dei tre elementi a scapito degli altri, con una conseguente distorsione di ciò che è vero e reale. L'epistemologia riformata fa dialogare continuamente i tre aspetti senza fare di nessuno di essi un principio fondante, che non sia la Scrittura.

Questo tipo di struttura influenza la nostra conoscenza delle cose e la pratica educativa. L'eredità diretta del CIEI, come si è detto, è quella della scuola filosofica olandese²²². Ma il lavoro di conversione pratica di questo lascito in Italia non è ancora iniziato. Mancano esperienze significative, sia nella costituzione di scuole sia nel ripensamento di metodi e programmi didattici.

L'originalità di Mason sta proprio nel fatto che sia riuscita a riformulare in un progetto concreto la sua filosofia dell'educazione e in questo senso la sua eredità è di grande valore e va accuratamente soppesata, affinché possa contribuire praticamente all'educazione in Italia. Il suo approfondito studio sulla condizione e sulla mente del bambino come persona, ha trovato significativi risvolti nella pratica educativa (nelle relazioni, nei luoghi e nel metodo didattico nel curriculum da offrire).

Partendo da questa eredità è possibile fare passi ulteriori. I suoi contributi sui contenuti della conoscenza, sullo strumento della valutazione, sulla disciplina sono certamente importanti e utili nell'osservare i problemi che la scuola pubblica italiana ha davanti.

²²¹ GIOVANNI CALVINO (a cura di G. Tourn), *Istituzioni della religione cristiana*, Milano, Mondadori 2009, I.1.1.

²²² Sul fronte della ricerca filosofica si veda: CIEI, *Il nostro progetto*, <http://www.insegnantievangelici.it/progetto.html>.

Conclusioni

Questa esposizione ha voluto introdurre nel contesto italiano, attraverso una breve panoramica della sua vita, l'opera e la filosofia di Charlotte Mason, pedagogista inglese vissuta a cavallo tra '800 e '900. Il lavoro di ricostruzione storica è tutt'ora in corso, data la vastità di fonti dirette disponibili a suo riguardo e l'esistenza di un'unica biografica ufficiale. Si sono tradotti alcuni brevi brani tratti dalle sue opere e dalla *Synopsis* del 1904 – che raccoglie una somma del suo pensiero – cercando di ripercorrere attraverso di essi alcuni tratti distintivi della sua filosofia dell'educazione.

Inoltre si sono fornite al lettore tutte le indicazioni bibliografiche e le fonti reperibili per facilitare un eventuale approfondimento degli argomenti trattati, senza tralasciare di dare elementi, il più dettagliati possibile, circa gli strumenti di ricerca telematici e di rimandare ad alcune esperienze attuali di studio e ripresa del modello educativo lasciato da Mason.

Le fondamenta dichiaratamente anglicane del suo pensiero hanno permesso di ascrivere la sua figura nel panorama della storia dell'educazione cristiana. Si sono, infine, considerate le connessioni e le distanze con la riflessione pedagogica attuale nel contesto evangelico italiano, con particolare riferimento al lavoro del Comitato Insegnanti Evangelici Italiani (CIEI).

Questo lavoro, solo introduttivo, ha lo scopo di rendere noto il nome e il lavoro di Charlotte Mason nell'ambiente accademico, gettando una luce sull'influenza che la filosofia evangelica ha avuto e ha ancora nella ricerca e nella pratica educativa.

Si ritiene che il lascito di Mason sia di significativo valore, sia per l'opera pionieristica compiuta su molte questioni, sia per la comprensibile rilevanza attuale in un momento di deprezzamento del ruolo importante che l'istruzione, e l'educazione in senso ampio, svolgono nell'avanzamento della nostra società.

Come membro del CIEI, l'analisi della filosofia e delle testimonianze pratiche lasciateci da Mason mi sfidano a valutarne attentamente l'apporto che possono dare all'avanzamento della scuola pubblica italiana prima, e all'elaborazione di un progetto di scuola cristiana poi.

APPENDICE

Traduzione in lingua italiana della
SYNOPSIS del 1904

di Charlotte Mason
tratta da *The Original Home Schooling Series, Vol.6 A Philosophy of Education*,
Wheaton (IL), Tyndale House Publishers, Inc. 1989, pp. xxix-xxxi.

1. I bambini nascono quali persone
2. Non sono nati né buoni né cattivi, ma con possibilità per il bene e per il male.
3. I principi dell'autorità da una parte, e dell'obbedienza dall'altra, sono naturali, necessari e fondamentali; ma –
4. Questi principi sono limitati dal rispetto dovuto alla personalità dei bambini, la quale non deve subire intromissioni attraverso l'uso diretto della paura o dell'amore, della suggestione e dell'influenza, o attraverso l'orientamento indebito di qualunque desiderio naturale.
5. Perciò, siamo limitati da tre strumenti educativi – l'atmosfera dell'ambiente, la disciplina dell'abitudine e la presentazione d'idee vive. Il motto della PNEU è: *“l'educazione è un'atmosfera, una disciplina e una vita”*.
6. Quando diciamo che *“l'educazione è un'atmosfera”*, non intendiamo che un bambino dovrebbe essere isolato in ciò che si può definire un “ambiente infantile”, adattato e preparato ad hoc, ma che dovremmo prendere in considerazione il valore educativo della sua naturale atmosfera domestica, per ciò che riguarda sia le persone sia le cose, e dovremmo lasciarlo vivere liberamente nelle sue proprie condizioni. Abbassare il mondo al livello di bambino equivale a istupidirlo.

7. Con *“l'educazione è una disciplina”* intendiamo la disciplina delle abitudini, formata in modo definito e ragionato, che si tratti di abitudini della mente o del corpo. I fisiologi ci raccontano dell'adattamento delle strutture mentali a linee di pensiero abituali, cioè alle nostre abitudini.

8. Affermare che *“l'educazione è una vita”* implica il bisogno di nutrimento intellettuale, morale oltre che fisico. La mente si nutre d'idee e pertanto i bambini dovrebbero ricevere un curriculum generoso.

9. Noi affermiamo che la mente del bambino non è un mero sacco per raccogliere le idee; ma piuttosto, se la figura è consentita, un organismo spirituale, con un appetito per tutta la conoscenza. Questa è la sua dieta appropriata, con la quale è preparato ad avere a che fare; e che può digerire e assimilare come il corpo fa con il cibo.

10. Questa dottrina, come per esempio quella Herbartiana, secondo la quale la mente è un ricettacolo, pone l'enfasi dell'educazione (la preparazione della conoscenza in bocconcini seducenti preparati a tempo debito) sull'insegnante. I bambini istruiti secondo questo principio si trovano in pericolo di ricevere molto insegnamento con poca conoscenza; e l'assioma dell'insegnante è *“ciò che il bambino impara è meno importante di come lo impara”*.

11. Ma noi, credendo che il bambino normale abbia i poteri della mente che lo rendono adatto a gestire tutta la conoscenza a lui propria, gli diamo un curriculum generoso; assicurandoci solamente che tutta la conoscenza a lui offerta sia viva, cioè, che i fatti non siano presentati senza le idee che danno loro forma. Da questa concezione deriva il nostro principio secondo il quale —

12. *“L'Educazione è la Scienza delle Relazioni”*; cioè, che il bambino ha relazioni naturali con un vasto numero di cose e pensieri: allora noi lo formiamo attraverso esercizi fisici, fatti della natura, lavori manuali, scienza e arte, e con molti libri vivi, perché sappiamo che il nostro lavoro non è quello di insegnare loro riguardo a qualsiasi cosa, ma di aiutarli a ren-

dere fondate quante più di quelle – “*affinità che adattano la nostra nuova esistenza alle cose esistenti*”.

13. Nel concepire un SYLLABUS [programma] per un bambino normale, di qualsiasi classe sociale, bisogna considerare 3 punti:

- a) Egli richiede molta conoscenza, perché la mente ha bisogno di tanto cibo quanto il corpo.
- b) La conoscenza deve essere varia, perché la monotonia nella dieta intellettuale non crea appetito (cioè la curiosità)
- c) La conoscenza dovrebbe essere comunicata in un linguaggio scelto bene, perché la sua attenzione risponde in modo naturale a ciò che è trasmesso in una forma letteraria.

14. Poiché la conoscenza non è assimilata finché non è riprodotta, i bambini devono “raccontare di nuovo” a seguito della singola lettura o ascolto: oppure dovrebbero scrivere riguardo a una parte di ciò che hanno letto.

15. S’insiste sulla *lettura singola*, perché i bambini hanno naturalmente un gran potere di attenzione; ma questa forza è dissipata dalla ri-lettura dei brani e oltre a ciò dalle domande, dal riassunto e cose analoghe. Agendo su questi e alcuni altri punti nel comportamento della mente, troviamo che *l’educabilità dei bambini è enormemente più grande di quello che è stato supposto finora*, ed è di poco dipendente da circostanze quali l’ereditarietà e l’ambiente.

L’accuratezza di questa affermazione non è nemmeno limitata ai bambini intelligenti delle classi educate: migliaia di bambini nelle Scuole Elementari rispondono liberamente a questo metodo, che è basato sul *comportamento della mente*.

16. Ci sono due guide verso l’auto-gestione morale e intellettuale che si possono offrire al bambino, che possiamo chiamare “la via della volontà” e “la via della ragione”.

17. *La via della volontà*: ai bambini dovrebbe essere insegnato,

a) a distinguere tra “Voglio” [come soddisfazione di un desiderio] e “Voglio” [come soddisfazione della volontà].

b) che la via della volontà, in realtà è, di allontanare i nostri pensieri da quello che desideriamo ma non vogliamo.

c) che il modo migliore per far cambiare rotta ai nostri pensieri è pensare o fare qualcosa di molto diverso, che intrattiene o è interessante.

d) che dopo un po' di riposo in questo modo, la volontà ritorna al lavoro con maggiore vigore. (Questo ausilio della volontà ci è più familiare come *diversivo*, il cui compito è quello di alleggerirci per un po' di tempo da uno sforzo della volontà, in modo che possiamo “volere” ancora con maggiore vigore. L'uso della *suggestione* come aiuto alla volontà è da *deprecare*, in quanto tende a istupidire e rendere stereotipato il carattere. Sembrerebbe che la spontaneità sia una condizione per lo sviluppo, e che la natura umana necessiti di disciplina del fallimento così come del successo).

18. *La via della ragione*: noi insegniamo ai bambini, anche, di non “affidarsi (con troppa fiducia) alla loro comprensione”; perché la funzione della ragione è di dare una dimostrazione logica

a) di una verità matematica,

b) di un'idea iniziale, accettata dalla volontà

Nel primo caso, la ragione è, praticamente, una guida infallibile, ma nel secondo caso, non è sempre una guida sicura; perché, se quella idea è giusta o sbagliata, la ragione lo confermerà con prove irrefutabili.

19. Perciò, ai bambini si dovrebbe insegnare, appena diventano maturi abbastanza per comprendere tale insegnamento, che la principale responsabilità che poggia su di loro *come persone*, è l'accettazione o il rifiuto delle idee. Per aiutarli in questa scelta diamo loro principi di condotta, e una vasta gamma di conoscenza adatta a loro. Questi principi dovrebbero salvare i bambini da un po' di idee approssimative e azioni sbadate, le quali fanno sì che la maggior parte di noi viva a un livello più basso di quello che necessita.

20. Noi non permettiamo la crescita di alcuna separazione tra vita intellettuale e “spirituale” dei bambini, ma insegniamo loro che lo Spirito Divino ha accesso costante al loro spirito, ed è il loro Aiuto Incessante in tutti i loro interessi, doveri e gioie della vita.

Bibliografia

Opere di Charlotte Mason

- MASON M. S. CHARLOTTE, *The Forty Shires their History, Scenery, arts, and Legends*, London, Hatchards, Piccadilly, 1880.
- _____. *Elementary Geography*, Book I, *Geographical Readers for Elementary Schools*, London, Edward Stanford, 1881. Online: <http://home.comcast.net/~rlaurio/ElementaryGeography.html> (ultima consultazione 19/06/2011).
- _____. *The British Empire and the Great Divisions of the Globe*, Book II, *Geographical Readers for Elementary Schools*, London, Edward Stanford, 1882.
- _____. *The Counties of England*, Book III, *Geographical Readers for Elementary Schools*, London, Edward Stanford, 1881.
- _____. *The Countries of Europe*, Book IV, *Geographical Readers for Middle Class and Elementary Schools*, London, Edward Stanford, 1883.
- _____. *The Countries of Europe, Their Scenery and Peoples; with some Account of the Motions of the Earth*, Book IV, *Geographical Readers for Middle Class and Elementary Schools*, London, Edward Stanford, 1883.
- _____. *The Old and the New World: Asia; Africa; America and Australia. The Causes which Affect Climate: and the Interchange of Productions*, Book V, *Geographical Readers*, London, Edward Stanford, 1884.
- _____. *Home Education: A Course of Lectures to Ladies, Delivered in Bradford, in the Winter of 1885-1886*, London, K. Paul, Trench, 1886.
- _____. *Home Education in its Bearing on Technical Education. Report of the Fifty-Seventh Meeting of the British Association for the Advancement of Science, August-September 1887*, London, John Murray, (1888), 846-847.
- _____. *Draft Proof* (1888) in *The Beginning of things in PNEU, In Memoriam, Charlotte M. Mason*, Keighley, The Rydal Press, 1923, pp. 131-132.
- _____. Editor, *Parents' Review* from 1890 to 1922.
- _____. Translation of Eugene Bersier *The Imperative Demand*, «Parents' Review» 2/7 August 1891, pp. 482-490.
- _____. *Parents and Children*, London, Kegan Paul, Trench, Trübner, & Co., Ltd., 1896.
- _____. *School Education*. Vol. 3, *Home Education Series*, London, Kegan Paul, Trench, Trübner, & Co., Ltd., 1904.
- _____. *Ourselves, our Souls and Bodies*. Vol. 4, *Home Education Series*, London, Kegan Paul, Trench, Trübner, & Co., Ltd., 1905.
- _____. *Some Studies in the Formation of Character*. Vol. 5, *Home Education Series*,

- London, Kegan Paul, Trench, Trübner, & Co.,Ltd., 1905.
- _____. *The Holy Infancy*. Vol. 1, *The Saviour of the World*, London, Kegan Paul, Trench, Trübner, & Co., Ltd., 1908.
- _____. *His Dominion*. Vol. 2, *The Saviour of the World*, London, Kegan Paul, Trench, Trübner, & Co., Ltd., 1908.
- _____. *The Kingdom of Heaven*. Vol. 3, *The Saviour of the World*, London, Kegan Paul, Trench, Trübner, & Co., Ltd., 1909.
- _____. *Concerning Children as Persons: Liberty versus Various forms of Tyranny*, London, Parents' National Educational Union, Victoria Street, 1911. Online: www.ambleside.org/pdfs/Ambleside_CharlotteMason.pdf (ultima consultazione 21/05/2011).
- _____. *The Bread of Life*. Vol. 4, *The Saviour of the World*, London, Kegan Paul, Trench, Trübner, & Co., Ltd., 1910.
- _____. *The Great Controversy*. Vol. 5, *The Saviour of the World*, London, Kegan Paul, Trench, Trübner, & Co., Ltd., 1911.
- _____. *The Basis of National Strength. Letters to The Times*, London, Parents' National Educational Union, Victoria Street, 1912-1913.
- _____. *The Training of the Disciples*. Vol. 6, *The Saviour of the World*, London, Kegan Paul, Trench, Trübner, & Co., Ltd., 1914.
- _____. *The War and the Teacher - Miss Mason's Advice to the Editor of The Times*, «The Times», February 2, 1915.
- _____. *Miss Mason on the Montessori Sistem. Letter to The Times*, London, Parents' National Educational Union, Victoria Street, 1918.
- _____. *A liberal Education for All*, London, National Educational Union, Victoria Street, 1919.
- _____. *An Essay Towards a Philosophy of Education*, London, Kegan Paul, Trench, Trübner, & Co., Ltd., 1923.
- _____. *Some P.N.E.U. Principles*, in *In Memoriam Charlotte M. Mason*, London, The Rydal Press, Keighley, (1923).
- _____. *The Original Home Schooling Series*. Volumes 1-6, Wheaton, Illinois, Tyn-dale House Publishers, 1989.
- Online: <http://www.amblesideonline.org/CM/toc.html>, (ultima consultazione 25/06/2011).

Pubblicazioni su Charlotte Mason

- BERNIER-RODRIGUEZ E. BENJAMIN, *Education for the Kingdom. An Exploration of the Religious Foundation of Charlotte Mason's Educational Philosophy*. PhD diss., Lancaster University, UK, 2009.
- CHOLMONDELEY ESSEX, *The Story of Charlotte Mason (1842–1923)*, London, Dent & Sons Ltd, 1960.
- COOPER ELAINE, *When Children Love to Learn. A Practical Application of Charlotte Mason's Philosophy for Today*, Wheaton (Illinois), Crossway Books, 2004.
- NEY MARIAN WALLACE, *Charlotte Mason: A Pioneer of Sane Education*, Nottingham, Education Heretics Press, 1999.
- MACAULAY SCHAEFFER SUSAN, *For the Children's Sake. Foundations of Education for Home and School*, Wheaton (Illinois), Crossway Books, 1984.

Opere non pubblicate

- BECKMAN, JACK, *Lessons to Learn - Charlotte Mason's House of Education and Resistance to Taxonomic Drift (1982-1960)*. PhD diss., Cambridge (UK), University of Cambridge, 2003.
- COOMBS, MARGARET ANN, *Some Obstacles to the Establishment of a Universal Method of Education for Parenthood*. M Phil Thesis, Birmingham, University of Aston, 1984.
- HETZEL, VALERIE, *A History of the William Davison Church of England High School for Girls, Worthing*. B Ed diss., Brighton College of Education, 1975.
- SMITH, J. CARROLL, *Charlotte Mason: An Introductory Analysis of Her educational Theories and Practices*. PhD diss., Virginia Polytechnic Institute and State University, 2000, <http://en.scientificcommons.org/1525887>.

Ulteriori riferimenti bibliografici

- AA.VV., *Bibbia e Scuola*, «Studi di Teologia», 1993/1 n.9.
- AA.VV., *Cornelius Van Til 1895-1987*, in «Studi di Teologia» 1995/1 n.13.
- AA.VV., *Dizionario di teologia evangelica*, Marchirolo (VA), EUN, 2007.
- AA.VV., *Herman Dooyeweerd 1894-1977*, in «Studi di Teologia» 1994/2 n.12.
- ANSON MRS., *The Mother's Educational Course*, in «Parents' Review», 8/7, 1897, p.463, www.amblesideonline.org/PR/PR08p463MothersEdCourse.shtml (ultima consultazione 19/06/2011).

- BENNET HAL ZINA, *No More Public School*, New York, Random House, 1972.
- BERKHOF HENDRIKUS, *200 anni di teologia e filosofia. Da Kant a Rahner: un itinerario di viaggio*, Torino, Claudiana, 1992.
- CALVINO GIOVANNI (a cura di G. Tourn), *Istituzioni della religione cristiana*, Milano, Mondadori 2009.
- CIEI, *I presupposti di un progetto educativo cristiano*, Padova 2009, <http://www.insegnantievangelici.it/progetto.html>.
- CIEI, *La famiglia come soggetto politico e il suo ruolo nella formazione scolastica*, Palermo 2008, <http://www.insegnantievangelici.it/conferenze.html>.
- CIEI, *La relazione FAMIGLIA-SCUOLA: responsabilità differenziate ma complementari*, Formigine (MO) 2010, <http://www.insegnantievangelici.it/progetto.html>.
- CIEI, *Pluralismo, Laicità e Bibbia nella scuola*, Formigine (MO) 2010, <http://www.insegnantievangelici.it/comunicati.html>.
- DUFF CATHY, *100 Top Picks for Homeschooling Curriculum. Choosing the right Curriculum and Approach for your Child's Learning Style*, Nashville, Tennessee, Broadman & Holman Publishers, 2005.
- GAITHER MILTON, *Homeschool: An American History*, New York, Palgrave Macmillan, 2008.
- HOLT JOHN, *How Children Fail*, New York, Pitman Publishing Company, 1964.
- IFED, *Carta orientativa per un progetto educativo cristiano*, Padova, 1998.
- INMAN JOHN, *Charlotte Mason College*, Winchester, Cormorant Press, 1935.
- ILICH IVAN, *Descolarizzare la società*, Milano, Mondadori, 1972.
- JULL JESPER, *Il bambino è competente. Valori e conoscenze in famiglia*, Milano, Feltrinelli, 2005.
- _____, *Eccomi tu chi sei? Limiti, vicinanza, rispetto tra adulti e bambini*, Milano, Feltrinelli, 2009.
- KITCHING ELSIE, *The History and Aims of the P.N.E.U.*, «Parents Review», 10/7, 1899, pp. 411-434, www.amblesideonline.org/PR/PR10p411AimsofPNEU.shtml, (ultima consultazione 19/06/2011).
- LASLETT PETER, *Household and Family in Past Time*, UK, Cambridge University Press, 1972.
- LOVERA CARLO DI CASTIGLIONE, *Il movimento di Oxford*, Brescia, Morcelliana, 1935.
- NATAL R. AIMEE, *Charlotte Mason: For Whose Sake?* Online: www.accsedu.org/widgets/download.aspx?file=%2Ffiles%2FARCHIVE+Classis%2F1999+CLASSIS%2F26+Charlotte+Mason+For+Whose+Sake.pdf (ultima consultazione 19/06/2011).
- RUSHDOONY ROUSAS JOHN, *The Messianic Character of American Education*, California, Ross House Books, 1963.

- STONELAURENCE, *Famiglia, sesso e matrimonio in Inghilterra tra Cinque e Ottocento*, Torino, Einaudi, 1983.
- VAN TIL CORNELIUS, *A Christian Theory of Knowledge*, Phillipsburg (NJ), P.&R. Publishing Company, 1969.
- WOLTERS ALBERT, *La riconquista del creato*, Mantova, Passaggio, 2008.

Sitografia

<http://www.amblesideonline.org>

Archivio digitale dei sei volumi *The Original Home Schooling Series*, della rivista *Parents' Review* e di un curriculum aggiornato per homeschooling.
(ultima consultazione: 28 giugno 2011).

<http://www.amblesideschools.com/>

<http://www.heritageschool.org.uk/>

<http://www.perimeterschool.org/>

<http://www.perimeterschools.org/new/index.php>

Scuole sul modello CM (ultima consultazione: 12 giugno 2011).

<http://www.angelfire.com/journal/CharlotteMason/index.html>

<http://charlottemasonsbeliefs.wordpress.com>

<http://www.charlottemasoneducation.com/>

Blog di esperienze e discussioni sul metodo CM
(ultima consultazione: 27 aprile 2011).

<http://www.archive.org>

Libreria digitale in cui si trovano alcune opere di Mason
(ultima consultazione: 27 aprile 2011).

http://www.armitt.com/charlotte_mason.htm

Sito dell'Armitt Museum che raccoglie la collezione C. Mason
(ultima consultazione: 18 maggio 2011).

<http://www.charlottemason.com>

Charlotte Mason & Supply Company di Karen e Dean Andreola
(ultima consultazione: 6 aprile 2011).

<http://www.childlightusa.org>

<http://childlightusa.wordpress.com>

Sito e Blog della Childlight USA Association
(ultima consultazione: 28 giugno 2011).

<http://www.homeschoolhighlights.com>

<http://simplycharlottemason.com/>

Forniscono materiali di vario genere per l'homeschooling con il metodo CM (ultima consultazione: 4 aprile 2011).

<http://www.insegnantievangelici.it>

Sito del CIEI – Comitato Insegnanti Evangelici Italiani

(ultima consultazione: 30 giugno 2011).

<http://www.ofsted.gov.uk/>

Sito dell'Ofsted– Officefor Standards in Education, Children's Services and Skills (ultima consultazione: 30 giugno 2011).

<http://www.redeemer.ca/charlotte-mason>

Archivio digitale della Redeemer University che raccoglie la CM Collection (ultima consultazione: 18 giugno 2011).

Indice dei nomi

- ABERDEEN LADY, 19
ALIGHIERI DANTE, 29, 42
AMBLER MISS, 45
ANDERSEN, 71
ANDREOLA KAREN, DEAN, 83, 84, 133
ANSON MRS., 36, 131
ARMITT L. MARY, 3, 4, 13, 30, 60, 93,
101, 103-108, 133
ARNOLD MATTHEW, 59
BASHAM PATRICK, 86
BECKMAN JACK, X, 4, 5, 7-10, 12, 28, 29,
44-46, 67, 70, 74, 80, 106, 131,
BERNIER RODRIGUEZ BENJAMIN E., X, 4,
5, 26, 28, 31, 44, 46, 48, 82, 84-87, 93,
98-100, 116, 131,
BERSIER EUGENE, 99, 100, 129
BRANDRETH EMILY, 9-11
BUSS MARY FRANCIS, 19, 20
CADORA LISA, 106
CAILLARD JUDGE, 43
CARPENTER BOYD, 19,
CARPENTER WILLIAM, DR., 17, 62, 95
CARROL SMITH J., 11, 106, 131
CHESTERFIELD LORD, 6
CHOLMONDELEY ESSEX, 3, 4, 6-11, 16,
18-20, 25, 27, 29, 30, 33, 35, 41-43,
46, 79, 96, 98, 103, 131,
CLOUGH ANNE JEMIMA, 9, 19, 20,
COLERIDGE SAMUEL TAYLOR, 27
COOMBS MARGARET ANN, 4, 106, 131
COOPER ELAINE, 52-54, 61, 65, 67, 76,
87, 131
CYR ST. MARYELLEN, 65, 76, 88
DAVIES-HART MRS., 18
DEWEY JOHN, 48
DICKENS CHARLES, 10,
DOOYEWEERD HERMAN, 113, 116
DUFF CATHY, 85, 132
DUNNING ROBERT, 7, 8
EPPS W., 11, 71
ERASMO DA ROTTERDAM, 71
ERICKSON, 48
ESOPO, 6, 71,
FIRTH MRS., 39, 40
FLEMING SELINA HELLIS, 7, 9, 27,
FRANKLIN HENRIETTA, 39, 41, 43, 44,
48, 95, 105,
FREUD SIGMUND, 48
FROEBEL, 44, 59
GOLDONI LIDIA, 114
GRIMM, 71
GROVEHAM ELIZABETH, 7
HARDCASTLE MISS, 79
HERBART JOHANN FREDRICH, 59, 66,
124
HETZEL VALERIE, 3, 131
HOLT JOHN, 85, 132
HOUSEHOLD MR., 46, 97
ILICH IVAN, 85, 132
KEELING MR., 17
KINGSLEY, 71
KITCHING ELSIE, 3, 4, 18-25, 29, 41, 42,
98, 105, 132
KUYPER ABRAHAM, 113, 114, 116
LAURIO N. LESLIE, 49, 108, 109, 129
MACAULAY SUSAN SCHAEFFER,
RANALD, IX, X, 53, 64, 81, 86, 87, 91,
131
MARGESSON ISOBEL, 25, 44
MASON JOSIAH, H. 5
MAURICE FREDERICK DENISON, 9
MAYO CHARLES, 7
MIDDLETON MR., 31, 74
MONTESSORI MARIA, 60, 130

- MOORE S. RAYMOND, 85
NEILL, 53
PARISH MISS, 45, 79
PAYNE WILLIAM, 104
PESTALOZZI, 7, 44
PLATONE, 71
PLUTARCO, 72
POPE, 71
POTTER BEATRIX, 104
RAND AYN, 85
RAWNSLEY CANON, 104
ROOPER T.G., 17
ROUSSEAU, 53
RUSHDOONY R. J., 85, 132
RUSKIN JOHN, 39, 40, 104
SCOTT WALTER, 71
SHAKESPEARE WILLIAM, 11, 71
SHAW MRS., 5
SPENCER, 44
STEINTHAL MRS., 17, 18
STRAUBENZEE VAN JOYCE, 79
TEMPLE FREDERICK REV., 19, 23, 24
THORLEY JOHN, 103, 106
TREVOR F., 10
VAN PELT DEANI, 106
VAN TIL CORNELIUS, 113-116, 119, 131,
133
WILLIAMS F.C.A., 10, 42, 43
WIMBORNE LORD, 19
WOLTERS ALBERT, 117, 133
WORDSWORTH WILLIAM, 27, 104
WYNNE E., 11

Indice delle tematiche ricorrenti

- Abitudine, 42, 53, 59, 62, 63, 73, 95, 103, 123
- Abri*, 81
- Alunno, 32, 33, 42, 54, 57, 61, 66
- Ambleside, 4, 9, 13, 27-29, 31, 35, 39-41, 43-46, 73, 74, 88, 90, 93, 103-105, 107, 108, 130-133
- Anglicana, XI, 25, 53
- Apprendere (apprendimento), 12, 36, 49, 50, 52, 55, 57, 60, 61, 64, 65, 67, 70, 72-74, 76, 91,
- Arte, 6, 24, 39, 40, 66, 69, 71, 72, 76, 101, 104, 113, 124,
- Associazionismo, 17-21, 23, 25, 27, 29, 42, 44, 45, 48, 73, 79, 80, 88, 109-111, 114, 116, 117, 118
- Atmosfera, 59-61, 64, 65, 123
- Attenzione, 55, 57, 60, 62-64, 73, 75, 76, 125
- Autorità, 53, 55-57, 59, 61, 63, 66, 95, 119, 123
- Bambino (bimbo), IX, X, 6, 8-10, 12, 16, 18, 20-25, 27-29, 31-33, 35, 36, 39-41, 45-47, 49-57, 59-67, 69-76, 80, 82, 84, 86, 88, 91, 94-96, 110, 114, 118, 120, 123-127, 132
- Bibbia, 29, 70, 87, 114, 115, 117-119, 131, 132
- Carattere, 16, 23, 50, 62-64, 95, 96, 126
- Charlotte Mason College*, CMC, 3, 13, 30, 60, 79, 80, 97, 98, 101, 105, 132
- CIEI, 113-121, 132, 136
- Cittadinanza, 56, 71, 85, 114
- Conoscenza, IX, 16, 17, 23, 24, 27, 32, 36, 39, 40, 51, 52, 55-57, 61, 64, 66, 67, 69-75, 88, 95-97, 99, 100, 108, 119, 120, 124-126, 132
- Curriculum, XI, 8, 32, 36, 44-46, 55, 63, 66, 69, 71, 80, 87-89, 91, 95, 106, 108-110, 120, 124, 132, 135
- Didattica, 26, 31, 51, 52, 69, 74, 91, 93-95, 105, 113, 120
- Dio, IX, 8, 17, 40, 63, 64, 66, 69, 70, 95, 99, 100, 114-117, 119, 120,
- Disciplina (materia, comportamento), 41, 57, 59, 62, 64-66, 69-73, 76, 88, 89, 90, 92, 95, 115, 118, 119, 120, 123, 124, 126
- Educazione (educativo, educatore), IX, XI, XII, 3-9, 16-25, 27, 28, 33, 35-37, 40, 43-53, 55-57, 59-67, 69-71, 73-76, 81, 82, 84-89, 91-98, 100, 106, 109-111, 113-121, 123-125, 131, 132, 135, 136
- Eredità, 82, 93, 107, 113, 114, 120
- Evangelico, 7, 81, 82, 84, 91, 100, 113, 114, 117-121, 131, 132, 136
- Famiglia, 5-7, 11, 15, 16, 20-24, 56, 84, 86, 100, 117, 118, 132, 133
- Filosofia, XI, XII, 5, 6, 15, 29, 39-41, 44-48, 52, 53, 59, 60, 65, 66, 69, 80-82, 85, 87, 95, 108-111, 113-116, 120, 121, 132
- Genitori, 5-7, 15-27, 31, 32, 48-51, 60-62, 65, 70, 81, 83, 84-86, 88, 93, 95, 96, 100, 107-109, 114, 118,
- Geografia, 10, 11, 27, 51, 72, 73, 91, 94, 110

- Gesù Cristo, 70, 98, 100, 117
- Home Education*, 11, 15-18, 25-28, 31, 43, 45, 48, 76, 83, 95, 96, 99, 100, 108, 129,
- Homeschool*, 79, 81-87, 93, 107, 109, 132, 135, 136
- House of Education*, 4, 10, 28-31, 33, 35, 39-42, 45, 53, 79, 84, 97, 98, 106, 131
- Idea, 7, 10, 15, 16, 18, 20, 25, 28, 29, 40, 57, 61, 66, 67, 70, 72, 87, 95, 115, 126
- Insegnare (insegnante), 4, 6-8, 10-12, 15, 17, 18, 23, 26, 28, 29, 31, 32, 35-37, 39-41, 43, 46, 50-52, 54-57, 61, 62, 65, 66, 69-72, 74-76, 79, 80, 84, 88, 92, 93, 95, 96, 108, 110, 113, 115, 117-120, 124, 126, 127
- Legge, 17, 18, 22, 24, 35, 54, 56, 57, 72, 73, 85, 95, 116, 117, 120
- Leggere (lettura, letteratura, letterario), 6, 11, 12, 18, 21, 23, 29, 31-33, 35, 36, 40-42, 51, 63, 64, 70, 76, 82, 88, 89, 91, 92, 97, 98, 101, 103, 106, 107, 109, 121, 125
- Libertà, 42, 47, 53, 54, 56, 59, 61, 96, 101
- Living Books* (libro vivo), 52, 69, 73-76, 124,
- Manipolazione, 57, 62, 63
- Masterly Inactivity* (magistrale inoperosità), 66, 96
- Matematica, 72, 73, 91, 116, 126
- Mente, 15, 22, 24, 40, 46, 49-54, 56, 60, 62-64, 66, 69, 70, 73-76, 89, 98, 120, 124, 125
- Metodo, 7, 8, 17, 26, 28, 39, 41, 45, 46, 49, 51, 52, 59, 60, 63, 69, 74, 75, 80-82, 84, 85, 87, 88, 93-95, 97, 106, 108-111, 116, 120, 125, 135, 136
- Mothers Educational Course*, 35, 131
- Narrazione, 5, 29, 63, 74-76, 91, 114
- Natura (naturale, leggi naturali), 17, 21, 22, 27, 29, 36, 37, 42, 50, 52, 53, 55-57, 59-62, 64, 65, 67, 69, 72-75, 87, 91, 94, 95, 114, 119, 123-126
- Parents Review*, 18, 20-22, 25, 27, 32, 33, 36, 83, 93, 95, 97-99, 105, 108, 109, 129, 131, 132, 135
- Parents Review School*, PRS, 31-35, 41, 45, 46, 69, 119
- Persona, 10, 31, 39, 40, 49-51, 53, 61, 64, 70, 96, 98, 99, 101, 108, 113, 120,
- Personalità, 31, 41, 42, 55-57, 59, 61, 64, 66, 92, 103, 113, 115, 119, 123
- Philosophy of Education*, XII, 10, 46, 48, 50, 54, 60, 61, 66, 70, 71, 74, 75, 79, 97, 123, 130, 131
- PNEU, XI, 15, 17, 18, 20, 23, 24-26, 28, 39, 43-46, 48, 49, 59, 62, 65, 72, 79-81, 84, 87, 96, 97, 103, 105-107, 118, 123, 129, 130, 132
- Poesia, 11, 29, 64, 72, 90, 76, 99-101, 115
- Potenzialità, 22, 31, 49, 50, 53, 55, 56, 59, 62, 63, 69, 117
- Ragione, 22, 50, 55, 71, 81, 113, 115, 125, 126
- Relazione, 7, 15, 16, 21, 50, 56, 60, 61, 63-66, 69, 70, 73, 87-89, 91, 95, 96, 118-120, 124, 132
- Religione/religioso, 4, 18, 21, 25, 29, 35, 48, 51, 55, 66, 82, 85, 86, 93, 97-101, 113-115, 118, 120, 131, 132
- Responsabilità, 18, 21, 25, 52, 56, 57, 61-64, 66, 84, 96, 118, 119, 126, 132
- Scale How*, 30, 39, 41-43, 46, 97-99, 103
- School Education*, 65, 71, 74, 95, 129
- Scienza, 24, 36, 37, 40, 51, 65-67, 69, 72, 73, 96, 98, 124

- Scuola, 4, 6-9, 15, 16, 23, 24, 31-33, 41, 45, 46, 48, 52, 57, 61, 69, 70, 72, 81, 84, 86, 88, 89, 91, 92, 96, 110, 113, 118-124, 131, 132
- Società, 5, 11, 16, 18, 19, 22, 23, 53, 114, 118, 120, 132
- Spirito Santo, 26, 28, 29, 40, 70, 95, 116
- Spirito (spirituale), 5, 19, 22, 36, 41, 50, 51, 63, 64, 67, 70, 84, 85, 90, 98-100, 103, 118, 119, 124, 127
- Storia, 10, 27, 36, 51, 70-72, 100, 104, 114
- Studente, 3, 7, 28, 29, 31-33, 35, 40-43, 46, 52-54, 61, 64, 69, 70, 73, 76, 80, 84, 88, 89, 91, 95, 97, 98, 107, 109
- Sviluppo, 18, 35, 36, 39, 43, 47, 52, 59, 63, 72, 76, 81, 88, 108, 110, 111, 117, 126
- Syllabus*, 35, 46, 73, 125
- Synopsis*, 44, 45, 48, 53, 59, 60, 65, 74, 95, 120, 123
- Valutazione, 42, 52, 63, 69, 75, 82, 83, 101, 109, 120
- Verità, 51, 53, 86, 100, 126

Finito di stampare nel mese di luglio 2011
presso il Centro Stampa Pioda Imaging srl, Roma