

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PALERMO
FACOLTÀ DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE

Corso di Laurea in Educatore della Prima Infanzia

UN MONDO DI COLORI PER LIBERARE L'IMMAGINAZIONE
- Antoine de La Garanderie -

ELABORATO DI:
ANTONIA BUTTITA

Matricola: 0439609

TUTOR:
PROF. IGNAZIO LICCIARDI

Anno Accademico 2006/2007

INDICE

- **INTRODUZIONE**..... 5
- **CAPITOLO 1**
La gestione mentale..... 7
- **CAPITOLO 2**
Antoine de La Garanderie..... 17
- **CAPITOLO 3**
Le esperienze..... 31
- **CAPITOLO 4**
Il progetto..... 37
- **CONCLUSIONI**..... 49
- **BIBLIOGRAFIA**..... 51

INTRODUZIONE

La “Gestione Mentale” si fonda su un approccio didattico-pedagogico attraverso il quale si tende a ricostruire mentalmente le percezioni visive, uditive e cinestetiche perché si realizzi un buon perfezionamento della funzione mentale dell’allievo e del suo apprendimento. L’educatore ha il compito di aiutare i bambini a sviluppare vere e proprie abitudini mentali che sostengono le attitudini scolastiche. Come spiega Piaget, nel momento in cui il bambino è in grado di compiere un feed-back, cioè un ritorno mentale verso l’oggetto da conoscere, compie un percorso che si fonda su gesti mentali e abitudini ben precisi, che gli permettono di richiamare alla mente l’oggetto osservato, infatti, le attività scolastiche non sono spontanee ma si attivano attraverso quel processo che consente all’alunno di richiamare alla memoria un’informazione già acquisita. Questa trasformazione avviene dentro di sé perché prende coscienza del mondo interiore del suo

pensiero grazie all'accompagnatore pedagogico che ha una posizione d'osservazione e di mediatore.

Le projet de sens est le fondement de toute activité mentale. Il s'agit pour l'apprenant de se mettre en quête de sens et donc d'anticiper l'activité mentale (fins et moyens). Pour sa part, l'accompagnateur pédagogique annonce ou rappelle l'objectif (fins) et les possibilités de travail évocatif (moyens).

On parle de projet de sens quand on parle de la relation de l'apprenant au monde à travers la sensation, qui est l'entrée en activité des récepteurs sensoriels, puis l'activité perceptive, pour arriver à l'évocation.¹

L'elaborato si divide in quattro capitoli. Il primo spiega il significato della Gestione Mentale e di chi l'ha ideata, ovvero Antoine de la Garanderie. Il secondo capitolo mette in evidenza le motivazioni dell'autore e alcuni dei suoi esperimenti. Il terzo capitolo riguarda il seminario svoltosi a Forlì con l'intervento di Madame Giroul, infine, nel quarto viene illustrato il progetto da me applicato ai bambini di due/tre anni in un asilo nido di Palermo.

¹ Cfr. www.conaisens.org. : [Il progetto di senso è il fondamento di tutte le attività mentali. Si tratta per chi apprende di mettersi in discussione di senso e dunque di anticipare l'attività mentale (fine e mezzi). Di sua parte, l'accompagnatore pedagogico annuncia o richiama l'oggetto (fini) e le possibilità di lavoro evocativo (mezzi). Si parla di progetto quando si parla di relazione, di chi apprende col mondo che lo circonda grazie alla sensazione, ossia l'entrata in attività dei recettori sensoriali, e all'attività percettiva per arrivare all'evocazione].

CAPITOLO PRIMO

LA GESTIONE MENTALE

Nell'ambito della scuola dell'infanzia il vero motore dell'apprendimento è *“l'evocazione” del bambino, nel significato che ne dà la pedagogia della Gestione Mentale*²: attraverso l'evocazione, si costruiscono, infatti, lentamente i significati di quanto visto, di quanto udito, di quanto toccato.

Tali esperienze giocano intorno a dimensioni relative alla percezione e alla memorizzazione, queste maturano nella mente del piccolo che trasforma l'informazione in atti di apprendimento. I bambini portano con se domande che li inducono a cercare un aiuto nell'osservazione. Se ciò non avviene, l'osservazione resta nella sfera del mero gioco e non sarà mai oggetto di studio nella pratica

² Cfr. www.funzionioiettivo.it/Gestione%mentale/stage%20sulla%20gestione.

scolastica.

L'osservazione viene decodificata dalla mente del bambino e l'insegnante deve mostrarsi come guida, deve invitarli, quindi, a stare attenti e a riflettere sull'esperienza vissuta. Anche nelle situazioni di handicap e di disagio è necessario mostrare ai soggetti quali sono i gesti mentali da compiere per potere arrivare all'apprendimento e a possibili successi scolastici, cercando di catturare l'interesse e l'attenzione in un'atmosfera che rimanga sempre coinvolgente. Il gesto mentale è un programma che, attiva una serie di meccanismi:

- **Attenzione:** È Trasformare in evocazione ciò che si percepisce con i cinque sensi. L'attenzione si attiva attraverso il guardare un oggetto oppure, una frase scritta, il manipolare un oggetto per conoscerlo in tutte le sue forme, l'ascoltare una canzoncina o la registrazione del cinguettio di un uccellino. L'attenzione, infatti, si attiva con il passaggio dal visto-non guardato al visto-guardato o dal sentito non-ascoltato al sentito-ascoltato. Attraverso l'attenzione, si effettua il ritorno fra l'oggetto

percepito e la sua immagine mentale.

- **Memorizzazione:** La memoria non conserva i dati, ma cerca di gestirli e di evocarli; l'individuo ha la consapevolezza dell'esistenza dei dati accantonati in una zona della mente, dati che possono essere evocati con più efficacia e rapidità, perciò bisogna utilizzare opportune strategie per l'evocazione degli stessi.
- **Comprensione:** La comprensione dà un significato alla cosa percepita, quindi il soggetto deve sapersi interrogare sull'oggetto, riuscendo a descrivere ed applicare ciò che ha via via compreso.
- **Riflessione:** La riflessione è un gesto mentale che non soltanto deve evocare un oggetto percepito attraverso un'immagine visiva o uditiva, ma deve partire da un elemento presente concreto o astratto che lo può ricondurre ad una regola.
- **Immaginazione:** L'immaginazione è la facoltà di produrre immagini mentali e idee. Le immagini mentali possono essere: nuove, cioè non acquisite

dall'esperienza o frutto della rielaborazione dei ricordi. L'immaginazione è quella capacità creativa presente negli uomini, di vedere il mondo così come lo si percepisce; e rende consapevole l'uomo stesso di ciò che è percepito, compreso e vissuto.

- **Percezione:** È il risultato della registrazione da parte di un individuo, di un cambiamento dell'ambiente che si basa sui cinque sensi. Per queste ragioni è necessario che ci siano buone funzionalità, soprattutto uditive e visive.

Se l'allievo ha dei deficit visivi o non ha una buona percezione uditiva, la sua capacità d'attenzione diminuirà. Le anomalie della vista sono più facili ad essere individuate e corrette rispetto a quelle dell'udito per vari motivi. Ad esempio, una parola scritta alla lavagna o un disegno su un foglio sono immagini permanenti e permettono all'alunno di rendersi conto delle sue eventuali difficoltà così come all'educatore di capire se il bambino ha dei deficit percettivi. Una parola detta non resta e, se non è stata percepita, evidentemente non è stata udita, ciò determina l'handicap. Accertata una buona percezione o corretta quella

deficitaria, questa diventa più potenziata se ci sono anche capacità d'attenzione come saper guardare e sapere ascoltare.

Questo ci porta a dover pensare che avere una buona metodologia significa avere metodi e strumenti che permettono agli educatori di affrontare situazioni diverse ridimensionando al minimo la fatica, la sofferenza e il disagio anche di fronte a sfide educative al limite. Ciò ci fa riflettere su come un educatore possa potenziare, all'interno di un contesto, le capacità di un bambino attraverso la conciliazione didattica, l'ascolto, il dialogo pedagogico.

Il dialogo pedagogico ci permette di chiedere e ottenere risposte a domande pertinenti; questo processo porta all'introspezione pedagogica³: quindi un insegnante attraverso il dialogo deve aiutare i propri allievi a guardarsi dentro, tramite la fase di ritorno, sul loro modo di apprendere gli oggetti mentali per poterli raggiungere e rielaborare con le capacità proprie ed acquisite.

Questo atto significa prendere coscienza delle proprie risorse mentali. La pedagogia implica che per apprendere e

³ Cfr. www.funzioniobiettivo.it/Gestione%mentale/stage%20sulla%20gestione.

comprendere si ha bisogno di immagini mentali fino al raggiungimento della costruzione di un vero e proprio progetto di vita, ecco perché l'educatore cerca di indirizzare i bambini all'apprendimento al progetto. Partendo dalle loro abitudini egli li guida all'apprendimento della loro gestione e utilizzazione all'interno di un percorso.

Ecco perché è importante la figura dell'educatore come elemento di crescita per l'alunno attraverso un percorso d'apprendimento.

“La pedagogia è un'arte di apprendere e comprendere”.⁴ Quindi s'insegna di più nell'ottica socratica della maieutica e della continua ricerca. La ricerca di Antoine de La Garanderie connette realtà, individualità, contesto e disciplina. La sua proposta è articolata con essa e su di essa, ed è in collegamento con i generi, gli stili, le differenze individuali e culturali e ci consente di mettere in campo le risorse intellettuali, gestionali, relazionali di cui ciascuno di noi dispone.

Ci sono dei nessi tra concettualizzazione ed esperienza, in relazione alla gestione mentale. È importante il contributo di

⁴ Cfr. A. de La Garanderie, *I profili pedagogici*, ed. La nuova Italia 1991, cit., p. 70

Vygotskij con il “*concetto di zona di sviluppo prossimale*”⁵. La zona di sviluppo prossimale definisce quelle funzioni dell’individuo non ancora mature presenti allo stato embrionale che si potranno sviluppare attraverso l’interazione sociale. Infatti, questa zona distanzia lo sviluppo effettivo da quello potenziale e valuta la differenza tra ciò che il bambino sa fare da solo e ciò che è in grado di fare con l’aiuto di un adulto. Il bambino può risolvere, con l’aiuto di un esperto, problemi e compiti che non riesce a risolvere da solo, soltanto in seguito acquisirà le sue abilità. Queste abilità, o nuovi compiti, devono essere comprensibili al piccolo perché lui stesso possa diventare autonomo e li possa padroneggiare. L’adulto deve dare il supporto giusto affinché il bambino sia in grado di produrre abilità che già può comprendere. Se il bambino dimostra di saper fare da solo quello che in un primo momento aveva fatto con l’aiuto dell’adulto vuol dire che quell’abilità è stata interiorizzata.

Per Vygotskij l’apprendimento può creare questo tipo di zona per risvegliare una diversità di processi evolutivi interni, capaci di operare nel presente solo quando l’alunno interagisce con

⁵ Cfr. L. Camaioni P. di Blasio, *Psicologia dello sviluppo*, ed. il Mulino 2002, cit., p. 100.

persone del proprio ambiente sotto la guida di un adulto. Si evince quindi che la prima funzione del linguaggio è quella comunicativa. Perciò il linguaggio è il mezzo attraverso il quale si possono iniziare nuove relazioni sociali. È quindi un mezzo d'espressione e di comprensione.

Gli educatori possono regolare il proprio lavoro in funzione della diversa capacità d'apprendimento degli allievi. Infatti, i bambini con lo stesso livello di sviluppo effettivo, ma che dispongono di una zona di sviluppo prossimale più o meno ampia, ne ricavano un diverso vantaggio dall'insegnamento. Vygotskij nello scrivere *“Pensiero e linguaggio”*, 1992, entra in contrapposizione con Piaget il quale, nel libro *“Il linguaggio e il pensiero del fanciullo”*, 1923, delinea la sua tesi sul rapporto tra linguaggio e pensiero. Sostenendo che *“nelle prime fasi di sviluppo queste due funzioni sono egocentriche”*. Il linguaggio egocentrico come il linguaggio interiore è infatti uno strumento del pensiero. *“Nella sua evoluzione il linguaggio ha una doppia funzione: da un lato è uno strumento di comunicazione e d'interazione sociale e dall'altro s'interiorizza e diventa uno strumento del pensiero che anticipa, guida e controlla il*

comportamento”⁶. Vygotskij ritiene che la costruzione del linguaggio interiore possa essere descritta come un processo d’interiorizzazione d’intermediari simbolici. Le attività intellettive all’inizio si mostrano in una forma naturale non mediata, vengono alla luce l’uso di segni intermedi che sono in un primo momento esteriori, come il linguaggio egocentrico, e poi vengono interiorizzati.

⁶ Cfr. L. Camaioni P. di Blasio, *Psicologia dello sviluppo*, ed. il Mulino 2002, cit., p. 101.

CAPITOLO SECONDO

ANTOINE DE LA GARANDERIE

Antoine de La Garanderie nel suo libro *“I profili pedagogici”* racconta la sua vita. Sin da piccolo aveva un problema all’udito e iniziò la sua vita alle prese con due eccessi: quello del silenzio e quello dell’eccessivo rumore. Sentiva il ronzio interno del sangue nelle arterie. A scuola aveva conosciuto molto presto la paura di non sentire: siccome percepiva solo le voci forti, esse gli sembravano sempre tradurre il fastidio e il malcontento. Non conosceva il calore carezzevole delle voci dolci. La cosa peggiore erano i dettati e le spiegazioni. La voce calava spesso in fine di frase; doveva raddoppiare lo zelo per essere perfettamente attento al momento dell’interruzione della voce, per tentare di indovinare il senso delle parole. Per le spiegazioni era la stessa cosa, ma era

molto grave perché lo stare attento a sentire non gli lasciava nessuna disponibilità a comprendere. Ripeteva a se stesso quel poco che era riuscito a capire, ingegnandosi ad indovinare il senso malgrado gli mancassero le parole. Raggiunti i quattordici anni siccome era molto buono, veniva sempre piazzato in fondo alla classe. L'insegnante si accorse che aveva veramente dei disturbi d'udito. Sua madre lo fece visitare. Lo specialista li rassicurò: sì, aveva un udito debole in entrambe le orecchie, il problema era solo causato da un tipo di funghi che bisognava asportare. La diagnosi dello specialista indusse a non cambiare nulla alla sua condizione scolastica: perché col tempo si sarebbe sistemato. Ma peggiorava e non riusciva a farsi capire. Pensava che suo padre e soprattutto sua madre, pensassero che non volesse studiare e che, per evitare la scuola, avesse trovato un motivo e una scusa per giustificare le sue prestazioni negative. A dispetto della sua sordità aveva avuto, fino in quarta, eccellenti risultati. Senza dubbio, non aveva avuto buoni voti in ortografia. Più esattamente, i suoi errori in dettato, definiti di distrazione, erano la conseguenza della sua infermità. Allo stesso modo, non comprendeva certe spiegazioni orali per mancanza di captazione sonora. Ma, con l'impegno, unito alla paura di far brutta

figura riusciva a cavarsela. A ventiquattro anni, in occasione di una visita medica, ebbe la diagnosi esatta: era affetto da otospongiosi. Lo specialista, a cui doveva l'aver recuperato in seguito l'udito, gli aveva dato la spiegazione completa del suo caso: una malformazione congenita dell'orecchio medio aggravata, nell'adolescenza, da una otospongiosi.

Così continua Antoine de la Garanderie nella descrizione della sua vita, e, che ad un certo punto ebbe la fortuna di incontrare *“una persona di gran cuore e di grande intelligenza, Pierre Lamy”*⁷

Pierre Lamy gli insegnò prima il francese e poi la filosofia, tenendo conto della sua sordità, fornendogli gli appunti di ciò che man mano spiegava. Inoltre gli diede una grande fiducia e così Antoine de la Garanderie continuò gli studi superiori diventando insegnante. La sua esperienza lo portò ad aiutare tutti coloro che erano vittime di un handicap. In particolare si è occupato dei giovani, facendo loro comprendere quali erano le proprie risorse. E quando cominciò ad insegnare non ebbe paura della sua sordità che gli comportava problemi nell'interazione con i suoi allievi, ad

⁷ *Ibidem*, p. 5

esempio era costretto ad avvicinarsi al suo interlocutore
“*ingrandendo, con una mano aperta a ventaglio, il padiglione del
suo orecchio più sano*”.⁸

Per le interrogazioni orali chiamava alla cattedra l'allievo
“*l'attenzione che prestavo per sentire fu una specie di trampolino
che sviluppò il mio sforzo per capire*”.⁹

Quando un allievo gli faceva una domanda, prima di
rispondere cercava di indovinare le sue parole e di scoprire il senso
della frase ripercorrendo il discorso per dare la risposta.

Ecco che Antoine de La Garanderie cominciò a fare degli
studi sul progetto di senso dei bambini avendo come punto di
riferimento il suo stesso handicap, pubblicando diversi saggi tra i
quali *Les grands projets de nos petits* e *Pour une pédagogie de
l'intelligence*. Nel primo libro spiega come bisogna procedere
perché un bambino possa avere dei progetti di senso e li
padroneggi.¹⁰ Così scrive nel libro l'autore :

Il faut, pour cela, non seulement, se placer au bon moment, c'est-à-dire avant les actes, mais aussi tenir compte des profils de comportement de l'enfant, c'est-à-dire des modalités qu'il adopte pour conduire ses actes. Il est indispensable d'aller jusqu'à la concrétité des situations si l'on veut en avoir l'intelligence. Travail passionnant, s'il en est! Les pages de ce livre doivent beaucoup à

⁸ Cfr. A. de La Garanderie, *I profili pedagogici*, ed. La nuova Italia 1991, cit., p. 9

⁹ *Ibidem*, p. 9

¹⁰ Cfr. A. de La Garanderie, *Les grands projets de nos petits*, ed. Bayard 2005, cit., p. 9

mes élèves, à mes enfants et à mes petits-enfants elles sont nourries aussi des échanges entretenus avec tous ceux qui, depuis quelques décennies, effectuent des travaux de recherche dans la même direction. Le chemin parcouru m'a convaincu de l'exigence d'identifier les problèmes qui se posent à l'enfant et qui trouvent leur solution lorsqu'on tient compte de ses capacités de mises en projet et de son profil de comportement[...].

Pendant ces années Antoine de La Garanderie a observé les êtres humains, leur enfance jusqu'à leur âge adulte en élaborant à la lumière de son propre cas: le sens donné aux actes durant l'enfance inspire encore ceux que nous accomplissons tout au long de la vie.¹¹

L'autore chiama in causa, per i bambini, tutto ciò che può servire allo sviluppo delle loro capacità intellettive, e quindi di cogliere ciò di cui hanno bisogno per raggiungerle.

La pedagogia del progetto indirizza naturalmente i genitori e gli educatori a un dialogo con il bambino. Non si tratta più per l'adulto, di formulare delle leggi generali d'azione, ma di aiutare positivamente il bambino a superare gli ostacoli della vita.

L'éducateur doit-il se plier à ce jeu? Le projet de sens de l'enfant est à reconnaître, certes, mais il n'implique pas qu'il faille toujours s'y soumettre. Lancer à son tour des objets, en clignant ostensiblement des yeux, rire comme lui sont, à mon sens, des

¹¹ Cfr A. de La Garanderie, *Les grands projets de nos petits*, ed. Bayard 2005, cit., p. 9 : [Bisogna, per ciò, non solamente, porsi nel momento giusto, cioè prima degli atti, ma tener conto dei profili di comportamento del bambino, cioè delle modalità che adotta per condurre i suoi atti E' indispensabile andare fino alla concretezza delle situazioni se si vuole esercitare l'intelligenza. Un lavoro appassionato se si vuole! Le pagine di questo libro li devo molto ai miei allievi, ai miei figli e ai miei nipoti. Esse si sono nutrite anche degli scambi intrattenuti da tutti coloro che, da qualche decennio effettuano dei lavori di ricerca nella stessa direzione. Il cammino percorso mi ha convinto dell'esigenza di identificare i problemi che si pongono ai bambini e che trovano la loro soluzione quando si tiene conto delle loro capacità di realizzazione e del loro profilo comportamentale. Durante questi anni Antoine de la Garanderie ha osservato gli esseri umani, dalla loro infanzia fino alla loro età adulta elaborando alla luce del suo caso: il senso dato agli atti durante l'infanzia ispira ancora ciò che noi compiamo per tutta la nostra vita].

conduites réellement éducatives.¹²

Il bambino si renderà conto, grazie a queste imitazioni, che i suoi gesti derivano dai progetti di senso e lui stesso, come gli adulti, ha il potere di realizzare tali progetti. Infatti il bambino mette in atto, nel corso del suo primo anno di vita, dei progetti di senso. L'intenzione è quella di mostrare che ruolo hanno durante lo sviluppo del bambino mettendo in allerta il genitore e coloro i quali si occupano dei piccoli, per riconoscere e realizzare gli interventi educativi con cognizione di causa

Les situations que j'ai choisies correspondent aux étapes principales du développement de l'enfant qui ont caractéristique la constitution, dans sa conscience, de projets de sens.

Découvrir le sens des choses, que ce soit par des images ou par des mots, procure un vif plaisir, celui d'une harmonie entre soi et ce qui nous entoure. Ces images, ces mots font vivre dans la conscience l'intelligibilité du monde. Cela est capital, parce que c'est à partir de cette situation d'évocation que l'intuition de sens va pouvoir se produire.¹³

L'être humain accède à intuition du sens par tout un travail qui va de la perception à l'évocation, de l'évocation aux évocations, pour en revenir à des perceptions de contrôle et d'extension de connaissances.¹⁴

¹² Cfr. A. de La Garanderie, *Les grands projets de nos petits*, ed. Bayard 2005, cit., p. 28 : [L'educatore deve stare al gioco? Il progetto di senso del bambino è da riconoscere, certamente, ma non implica che bisogna sempre sottomettersi ad esso. Lanciare a propria volta degli oggetti, stringendo apparentemente gli occhi, ridere come lui, a mio avviso sono delle condotte realmente educative].

¹³ “*Ibidem*, p. 28 : [Le situazioni che io ho scelto corrispondono alle tappe principale dello sviluppo del bambino che hanno per caratteristica la costituzione, nella sua coscienza, di progetto di senso. Scoprire il senso delle cose, ciò che sia per le immagini o per le parole, procura un dolce piacere, quello di un'armonia tra se e ciò che ci circonda. Queste immagini, queste parole fanno vivere nella coscienza l'intelligibilità del mondo. Questo è il fulcro, perché a partire da questa situazione di evocazione che l'intuizione di senso si produrrà].

¹⁴ *Ibidem*, pp. 49-50. : [L'essere umano accede all'intuizione di senso attraverso un lavoro

Nessuno si augura che un bambino si comporti come un animale, tuttavia gli educatori pensano che l'idea di educare sia semplicemente fare acquisire in modo meccanico delle abitudini come: camminare, parlare, leggere, scrivere.

L'éveil au sens est la tâche essentielle de tout parent, tout enseignant, tout éducateur. C'est ce qui permettra à l'enfant, se découvrant responsable de ses évocations, d'exercer son pouvoir de penser, de se cultiver. En développant des projets de sens, il vivra avec un très fort sentiment de motivation. En effet, sitôt qu'on se sent apte à connaître les choses, à comprendre le monde, on éprouve le besoin de savoir, apprendre.¹⁵

A volte il bambino all'età di tre anni manifesta il bisogno di solitudine per ritrovarsi solo con se stesso, così prende i suoi giocattoli e si mette in disparte, cerca di sistemarli in modo originale e parla tra sé.

A volte il suo progetto di senso ha lo scopo di esprimere a se stesso il senso delle cose e la solitudine, deriva dal bisogno che viene dalla sua coscienza. Il bambino che attraverso l'evocazione (data dall'intuizione di senso) scopre la sua interiorità e cerca di isolarsi dai grandi, per non essere aiutato nelle cose che fa. Sta

che va dalla percezione all'evocazione, dall'evocazione all'evocazione, per ritornare alle percezioni di controllo e di estensione di conoscenza].

¹⁵ *Ibidem*, p. 50. : [Il risveglio al senso è un lavoro essenziale dei genitori, degli insegnanti, degli educatori ciò che permetterà al bambino, scoprendosi responsabile delle sue evocazioni, di esercitare il pensiero, e di coltivarlo. Sviluppando progetti di senso, vivrà con un forte sentimento di motivazione. Infatti, così presto si sente pronto a conoscere le cose, a comprendere il mondo, si prova il bisogno di sapere di apprendere].

all'educatore osservarlo per spiegare i modi di intervento educativi da praticare.

Ecco perché Antoine de La Garanderie si è soffermato nello studio dei profili di tre bambini: Adèle, Hadrien e Pauline. Ha constatato che tutti e tre vivevano un'armonia di senso quando l'informazione percettiva che li colpiva era auditiva per Adèle, visiva per Hadrien e tattile per Pauline. Dopo avere osservato i bambini si rese conto che Adèle prestava attenzione quando sentiva un rumore, Hadrien guardava non appena un oggetto o la luce colpiva la sua vista, invece Pauline si impadroniva dell'oggetto di cui veniva in contatto. Notò una sorta di armonia che si stabiliva spontaneamente tra l'organo sensoriale e gli avvenimenti esterni. Il bambino era istintivamente portato, dal messaggio percettivo, ad evocare. Pauline aveva bisogno di scaricare un'energia molto forte perché ogni situazione percettiva mobilitava i suoi nervi e il loro impiego era dovuto a degli impulsi. Adèle provava lei stessa un'esigenza motoria che si risolveva però attraverso una verbalizzazione.

Per quanto riguardava Hadrien, questi sentiva il bisogno di dare spazio alle sue evocazioni allontanandosi in altro modo.

Hadrien che aveva ventotto mesi, veniva spinto da De la Garanderie ad instaurare un rapporto attraverso una palla che teneva e che voleva lanciare; questo era il suo progetto. L'autore lo guardava mentre il bambino gliela lanciava con destrezza e insieme cominciavano a giocare. Ecco che si stabiliva un muto dialogo grazie al gioco, perché, anche se non si parlavano si facevano dei gesti servendosi dell'oggetto. De La Garanderie aveva fatto capire al bambino di interessarsi ai suoi giochi e lo aiutava rinforzando così il legame tra loro attraverso il gesto. Hadrien ora poteva impegnarsi a realizzare dei progetti di "parole" poiché aveva evocato delle immagini che era stato in grado di trasformare. La contemplazione dall'evocazione visiva dell'informazione percettiva gli procurava la sicurezza di cui aveva bisogno prima di mettere i nervi e i muscoli in azione.

Per quando riguarda Adèle, che aveva la stessa età di Hadrien, ogni volta cui si trovava in presenza dell'autore, lo guardava con curiosità e aspettava qualcosa, cioè sentire il suono della sua voce. A differenza di Hadrien, Adèle metteva in moto un meccanismo più audace perché accedeva al senso delle situazioni attraverso i suoni delle parole e i rumori dell'ambiente. Infatti

giocava a lanciare gli oggetti per sentire il loro rumore quando cadevano a terra. Questo la divertiva molto e con la stessa gioia ascoltava la voce dell'autore perché essa rappresentava un suono. Una caratteristica essenziale del profilo d'Adèle era che se non le venivano descritte le situazioni attraverso l'uso delle parole, da ciò che lei percepiva soltanto visivamente non riusciva a trarre alcun senso. Tutti i bambini come Adèle, erano spesso rimproverati a causa della loro presunta distrazione ed erano considerati come maldestri. Si credeva che questi bambini non fossero abili nelle attività manuali, perciò si doveva insegnare loro verbalmente. Ma non era evidentemente così!

La terza bambina, cioè Pauline, era molto vivace, infatti tutto ciò che manipolava la incitava al movimento. Voleva salire a tutti i costi i gradini di una scaletta, cercando con il piede un punto di appoggio e non provava alcuna paura. Nel suo fare era intenta, sorda e cieca al resto del mondo circostante. Non ascoltava ciò che le si diceva e non guardava dov'era il gradino. E per quanto riguarda gli oggetti, quando si sentiva sicura cercava di palpare e segnare con le sue dita tutto ciò che incontrava, li stringeva al petto come per ottenerne una vista tattile d'insieme e viveva il senso del

mondo nei movimenti che compiva. La sensibilità di Pauline era molto sviluppata come la sua intelligenza e se era stata classificata “insopportabile” il modo per calmarla non erano certo le maniere forti, si commetteva un grande errore agendo in tal senso, perché veniva privata di una straordinaria ricchezza, cioè la facoltà che i movimenti del suo corpo gli offrivano per raggiungere il senso degli esseri e delle cose.

Au cours de sa troisième année, l'enfant, grâce à la marche, à l'aisance qu'il acquiert dans ses mouvements, est en phase de maîtriser son schéma corporel. Fondées sur des données sensorielle multiples, proprioceptives et extéroceptive, cette représentation schématique constante et nécessaire à la vie normale se trouve atteinte dans les lésions du lobe pariétal.¹⁶

Le sensazioni propriocettive sono delle contrazioni muscolari, quelle esteroceettive sono prodotte dalle azioni degli stimoli esterni. La rappresentazione del proprio corpo a volte si costituisce nella coscienza d'ogni individuo. Partendo da questi presupposti si trova la strada che porta all'intelligenza di sé.

S'il est vrai que l'intelligence s'éveille par l'intuition du sens, si cette intuition se vit dans des évocations, si l'enfant s'y trouve, au point de faire l'épreuve de son pouvoir de comprendre, il sera alors indispensable que l'éducateur s'en avise.¹⁷

¹⁶ A. de La Garanderie, op. cit., p. 87 : [Nel corso del terzo anno, il bambino, grazie alla camminata e all'acquisizione dei suoi movimenti, è nella fase di controllare il suo corpo. Fondato su dei dati multipli, propriocettivi ed esteroceettivi, questa rappresentazione schematica costante e necessaria alla vita normale se si trova nel lobo parietale].

¹⁷ Cfr. A. de La Garanderie, *Pour une pédagogie de l'intelligence*, ed. Bayard 1998, cit., p. 47 : [Se è vero che l'intelligenza si sveglia dall'intuizione di senso, se questa intuizione si

L'educatore attraverso la lettura del comportamento dei bambini può scoprire i segni dell'intuizione di senso vissuto all'interno della coscienza per assicurarne e svilupparne i mezzi. L'educatore deve cercare di mettersi a servizio della vita interiore del bambino cui è vicino. Ecco che nel 1987 ad Angers, in una sezione materna, un'educatrice, la Gallien, fece un esperimento, provando che il risveglio dell'intelligenza si effettuava in seno alle evocazioni e non nel campo delle percezioni e delle azioni. L'esperimento riguardava bambini di cinque anni e mezzo, che nel corso dell'anno scolastico avevano manifestato incapacità a pronunciare il nome esatto del colore che rivestiva un cartone che gli era stato presentato. Questi bambini erano in grado di dire il nome del colore che veniva loro mostrato; ma alcuni rispondevano di non saperlo mentre altri provavano a rispondere casualmente. Si era visto la differenza tra coloro che evocavano visivamente e quelli che evocavano auditivamente. Quando erano interrogati, alcuni si ricordavano molto bene di avere visto il colore e potevano dire dove, ma non memorizzavano il nome. Altri si ricordavano di

vive nell'evocazione, con il bambino si ci trova al punto di fare la prova del suo potere, di comprendere, sarà allora indispensabile che l'educatore se ne avverte].

avere inteso i nomi dei colori ma non riuscivano a collegarli all'oggetto colorato.

S'il est évident qu'on ne mémorise que ce qu'on évoque, il reste que c'est la loi des évocations qui règle la mémorisation en non l'inverse. Cela veut dire, en clair, qu'il serait inopérant de conseiller à ces enfants de développer qui sa mémoire auditive, qui sa mémoire visuelle.¹⁸

Il vero problema della pedagogia era quello di far costituire evocativamente nei bambini il rapporto di senso tra l'immagine visiva e la struttura fonetica.

I bambini che si ricordavano di aver visto, rimanevano in silenzio quando la Gallien chiedeva loro il nome del colore mostrato, scegliendo tra alcune matite colorate, poi li pregava di conservare nella loro testa l'immagine di quel colore e li invitava a dire a bassa voce il nome del colore da lei pronunciato. Coloro che riuscivano a ricordare il nome del colore, non ricordavano l'immagine. La Gallien ripetendo la procedura al contrario, chiedeva ai bambini di ascoltare, per ridire nella loro testa il nome del colore. Poi assicurandosi che tale nome fosse stato bene evocato lo faceva nominare ad alta voce ad ognuno di loro, pregandoli di conservare nella loro testa il nome detto, quindi

¹⁸ A. de La Garanderie, op. cit., p. 69 : [È evidente che non si memorizza ciò che si evoca. Resta ciò che è la legge dell'evocazione che regola la memorizzazione e non l'inverso. Ciò vuol dire chiaramente che non provocherebbe inefficace consigliare a questi bambini di sviluppare la memoria uditiva o visiva].

mostrava il cartone colorato. Solo allora invitava a scegliere tra i colori a matita, quello che corrispondeva al colore che avevano visto e ripetuto ad alta voce. L'esperimento dell'educatrice Gallien non riuscì poiché si comprese che il risveglio dell'intelligenza si era effettuato attraverso l'evocazione e i rapporti tra gli evocati. Era dunque indispensabile acquisire la conoscenza dei mezzi grazie ai quali queste evocazioni e i loro rapporti potevano giocare il loro ruolo.

Le plus souvent, les sujets qui composent ainsi leur situation mentale d'intuition donatrice de sens de compréhension restent dans leur registre, c'est-à-dire qu'ils constituent leur évoqué de reproduction et leurs évoqués de traduction.¹⁹

Questo lavoro mi ha fatto capire quanto vasto e ricco può essere il mondo interiore di un bambino, il quale possiede dentro di sé risorse inesauribili e riesce con le sue capacità e abilità ad esprimere se stesso interiorizzando le sue conoscenze.

¹⁹ A. de La Garanderie, op. cit , p. 135 : [molto spesso i soggetti che compongono le loro situazioni mentali di intuizione donatrice di senso di comprensione restano nel loro registro, cioè costituiscono il loro evocato di riproduzione e i loro evocati di traduzione].

CAPITOLO TERZO

LE ESPERIENZE

Il dodici ed il tredici Aprile 2007, a Forlì, si è svolto il seminario di diffusione del Progetto europeo “Co-nai-sens” Programma Socrates “Comenius Azione 2.1” dal titolo “la Gestione Mentale, una pedagogia dei mezzi dell’apprendimento”. Nelle due giornate è stata presente Mme Michele Giroul, presidente dell’Istituto Internazionale di Gestione Mentale (IIGM), coadiuvata dalla dott.ssa Silimbani. Il Progetto europeo ha coinvolto diversi paesi europei per favorire una ricerca pedagogica su fasce di età diversificate. Uno dei temi principali di cui si è discusso è “l’evocazione”: espressione che racchiude in se il significato di vedere e sentire nella propria mente ciò che in un secondo tempo si percepisce attraverso i sensi. Ogni paese europeo coinvolto in

questa ricerca ha inoltre verificato il proprio operato osservando dall'esterno l'evolversi dell'esperimento stesso. Nella prima parte del seminario Madame Giroul ha presentato una traccia di questo processo. Tale traccia, fatta di passaggi schematici, pone al centro l'accompagnatore pedagogico che ha il compito di condurre il bambino nei passaggi che vanno dall'impatto con l'oggetto della percezione alla formulazione del progetto dei sensi, cioè sensazione, attività percettiva, attività evocativa, evocazione, evocato. È come se tutto proceda più lentamente, partendo dalla sensazione per arrivare al pensiero e all'evocazione.

Gli organi sensoriali captano le informazioni inviate dal mondo esterno e le trasmettono al cervello per essere da questo elaborate. Per esempio, ognuno di noi giornalmente è investito da stimoli esterni che vengono assimilati anche involontariamente. Così, grazie alla "Gestione Mentale", quando uno stimolo ci coinvolge senza rendercene conto, il nostro cervello formula un vero e proprio progetto. Ad esempio, se si entra in una stanza, una delle sensazioni che si percepisce è l'odore. Nel momento in cui lo si è percepito, arriva ai nostri sensi e poi alla coscienza. I ricordi, infatti, nascono partendo dai messaggi sensoriali che arrivano dai

nostri sensi. Ed è proprio in questa fase che si usa la memoria e non la memorizzazione. Tale meccanismo porta all'identificazione dell'oggetto percepito e al suo riconoscimento: vederlo, sentirlo e toccarlo. Tutt'altro è l'attività percettiva che parte dalla visualizzazione di un oggetto nella propria mente per poi imprimerlo in modo sempre più approfondito e dettagliato.

Per esempio, se in un primo momento appare in noi l'immagine del fiore, in un secondo momento se ne evoca l'odore. Ricostruendo, dunque, nella nostra mente l'oggetto viene arricchito da dettagli e caratteristiche definite di colore e volume. Infatti con la sola immaginazione lo si può rivedere com'è nella realtà: il suo splendore nei campi, i paesaggi circostanti e la passeggiata durante la quale è stato raccolto.

L'atto di memorizzazione non è, dunque, un processo secondo il quale l'odore rimane impresso nella nostra mente, ma è un atto d'evocazione: il ricordo. Ogni situazione che viene dall'esterno è memoria nella nostra mente e rimane un ricordo, affinché ognuno possa vivere questa esperienza all'interno di sé deve pensare ad educare la coscienza tenendo conto delle esperienze di vita.

La Gestione Mentale chiamata “pedagogia dell’accompagnamento” serve proprio a questo. Infatti, l’educatore accompagna il bambino fino a fargli percepire e a cogliere in un determinato modo le cose del mondo circostante.

Grazie all’attività percettiva, che nei bambini si forma quando cominciano ad usare il tatto e la manipolazione, essi si relazionano con il mondo esterno e iniziano a costruire un progetto nella loro mente.

Prendendo spunto dalle parole di madame Giroul ho cercato di realizzare un progetto in cui applico le tecniche della Gestione Mentale aiutando il bambino a sviluppare quel processo chiamato “progetto di senso”

Attraverso la memorizzazione il bambino fisserà nella sua mente, per esempio, le parole di una filastrocca e sarà al contempo educato all’ascolto. Mentre l’educatore, che mette in atto delle strategie come l’utilizzo dei colori primari (blu, giallo e rosso), tonalità di voce diversa, gesticolazione e battito delle mani, susciterà nel bambino stupore e attenzione.

Il mio progetto, realizzato con quattro bambini di età compresa tra i ventiquattro/trentasei mesi, mirava a far sì che i

bambini riconoscessero i colori a loro sottoposti e che venissero usati nel modo più appropriato. Grazie all'utilizzo della "Gestione Mentale", alla fine del percorso, i bambini sono stati in grado di riconoscere ed usare i tre colori primari. Hanno, inoltre, imparato i nomi dei colori in lingua francese e, alla fine, anche una filastrocca.

CAPITOLO QUARTO

IL PROGETTO

Introduzione al laboratorio

« Prendere coscienza dei “gesti mentali” ».

La gestione mentale è un approccio didattico pedagogico per un nuovo metro di valutazione rivolta ad insegnanti e educatori che possono aiutare soggetti con e senza difficoltà ad apprendere, memorizzare e comprendere attraverso le evocazioni dell'esistenza della propria mente di ciò che viene percepito attraverso i cinque sensi.²⁰

- Destinatari:
 - Numero quattro bambini (ventiquattro-trentasei mesi)

²⁰ Cfr. www.conaisens.org.

dell'asilo nido "Santangelo" di Palermo.

- Motivazione:
 - Il progetto focalizza la sua attenzione sulla coscienza del mondo dei colori. Pedagogicamente è importante che il bambino maturi nel tempo il suo rapporto personale con il colore. La scelta del colore ha un significato psicologico se l'interpretazione dei risultati viene fatta in funzione dello stato d'animo, dell'emozione, dell'età del bambino. Evolutivamente il bambino è meno preciso nel discriminare il colore e non riesce a mettere in pratica tutte le distinzioni che fa l'adulto; è frequente che i bambini di sei anni confondano tra di loro il blu con il viola o il rosso con l'arancione, per questo globalismo percettivo essi tendono a usare pochi e ben netti colori. Ma se si utilizza la pratica della "gestione mentale" servendosi dei sensi e in particolare della vista e dell'udito, si può riuscire a far ri-conoscere i colori primari (blu, giallo e rosso) a bambini di età compresa ventiquattro-

trentasei mesi a farglieli discriminare in lingua straniera.

- Obiettivi generali:
 - Sviluppare nei bambini delle competenze e consolidare le abilità sensoriali, intellettive, motorie.
 - Acquisire una propria identità , cioè la capacità di avere sicurezza, stima di sé, fiducia nelle proprie capacità, motivazione e curiosità.
 - Far conoscere la gestione mentale attraverso la memorizzazione, l'attenzione e comprensione.
 - Sviluppare l'abilità della conoscenza della lingua francese.
 - Favorire nei bambini la capacità di collegare cognitivamente oggetti apparentemente diversi (palline ad acqua, cesta) ma che hanno caratteristiche comuni (il colore).
- Obiettivi specifici:
 - È in grado di consolidare le diverse abilità.

- È in grado di riconoscere la propria identità ed avere sicurezza e fiducia di se.
 - È in grado tramite la gestione mentale di mettere in atto le evocazioni e di riuscire nel progetto.
 - È in grado di imparare una filastrocca in lingua straniera.
 - È in grado di discriminare e riconoscere i colori in lingua straniera.
- Attività:
 - L'educatrice presenta un albo dei colori, dicendo ai bambini di fare attenzione al colore delle immagini. Ripete i colori in italiano e poi in francese e dopo la filastrocca dei colori in francese. Infine verifica se tutti gli obiettivi sono stati raggiunti attraverso il gioco del sacchetto. L'educatrice suscita "una messa in progetto" nei bambini perché vengono inizialmente avvertiti di osservare l'albo per dare un senso a ciò che vedono e con la "messa in evocazione" della percezione devono memorizzare i colori ripetendoli in entrambe le lingue. Così pure la filastrocca. Infine si chiede di prendere la pallina dal sacchetto e di inserirla nell'apposita cesta.
- Modalità e strategia dell'adulto :

- L'adulto deve cercare di non far perdere l'attenzione dei bambini che osservano l'albo, ripetono i colori e la filastrocca e fanno il gioco.
- Che cosa dice e che cosa fa l'adulto:
 - L'adulto mostra l'albo per far vedere i colori primari, li ripete in entrambe le lingue e recita la filastrocca. Dopo aiuta i piccoli a ripetere i colori e la filastrocca e a fargli svolgere il gioco del sacchetto interagendo con loro.
- Che cosa dicono e fanno i bambini:
 - I bambini attratti dall'immagine dei colori riescono a ripetere e a svolgere i compiti utilizzando le strategie che gli sono state proposte.
- Percorso di lavoro:
 - Presentazione dell'albo dei tre colori primari.
 - Ripetizione dei colori in italiano e francese.

- Ripetizione della filastrocca dei colori in francese.
- Manipolazione delle singole palline attraverso il sacchetto.
- Far ripetere il colore della pallina in francese.
- Depositare nella cesta del colore corrispondente.
- Scheda di presentazione alla realizzazione dell'attività in gestione mentale:
 - Messa in progetto (con quali modalità/attenzione aiuto i bambini a mettersi in progetto rispetto all'attività che intendo proporre, che cosa dico e che cosa faccio):
 - Avverto i bambini di posizionarsi sulla pedana dell'angolo teatrino.
 - Presento l'albo dei colori primari e invito i piccoli ad osservarlo lasciando il tempo di guardare le immagini con attenzione e di imprimerli a mente chiedendogli di che colore sono.
 - Presentazione del messaggio.

- Con quale codice presento il messaggio e come lo utilizzo?
 - Visivo:
 - Mostro l'albo.
 - Verbale:
 - Dico i colori dell'albo e la filastrocca in entrambe le lingue.
 - Motorio:
 - Faccio dei gesti con le mani che richiamano l'attenzione dei bambini per ricordare la filastrocca.
- Quali sono i sensi percettivi implicati e le qualità della percezione rispetto a cui sostenere l'attenzione dei bambini:
 - Vista (forma, colore, grandezza).
 - Guardare l'albo.
 - Osservare le palline e le ceste di colore diverso.
 - Udito (timbro, tono intensità e ritmo)

- Riferito alla filastrocca, l'educatrice può cambiare il tono della voce per fare eseguire il compito.
- Tatto (caldo, freddo, morbido, ruvido).
 - Toccare con le mani le figure dell'albo e anche le palline.
- Tempo.
 - Attenzione a:
 - Ho dedicato cinque minuti alla presentazione del messaggio.
 - Ho dedicato cinque minuti all'evocazione in presenza dell'oggetto percepito.
 - Dedico altri cinque minuti per imprimere nella mente l'immagine e mantenendo il colore presente.
 - Do il tempo necessario per ripetere i colori.
 - Do il tempo necessario per ripetere la filastrocca.
- Gesti mentali imputati nell'attività:

- Attenzione:
 - Il bambino viene messo in uno stato di attivazione rispetto al progetto di guardare e ascoltare e poi ripetere la filastrocca.
- Comprensione:
 - Il bambino viene stimolato e interessato ad osservare le figure per poi collegare la pallina presa dal sacchetto ai colori.
- Memorizzazione:
 - Il bambino viene stimolato a ricordare i colori e ripeterli in francese, cercando di fargli utilizzare la memoria immediata tenendo sempre conto del grado di livello cognitivo del bambino.
- Dialogo pedagogico
 - Punti di osservazione:
 - Si guarda in ogni bambino la diversa reazione alla proposta (eventuali difficoltà incontrate).
 - Si possono separare i codici nel momento della presentazione del messaggio allo scopo di evidenziare meglio le abitudini evocative dei

singoli. Si nota che i bambini possono avere difficoltà a ricordare la filastrocca perché devono esibirsi. Per ovviare a questo si potrebbe fare ripetere la filastrocca da seduti oppure attraverso giochi di interazione.

- Scheda di osservazione/documentazione dell'attività realizzata in gestione mentale.
 - Luogo (situazione, spazi, materiali predisposti).
 - Il progetto si svolge nell'angolo teatrino e viene proposto subito dopo il momento della merenda mattutina. Si crea una situazione d'attesa per quello che si andrà a proporre.
 - Durata dell'attività:
 - L'attività del progetto dura quindici minuti al giorno per sei giorni consecutivi.
 - Materiali:
 - Un albo.
 - Tre palline ad acqua colorate.
 - Un sacchetto di stoffa.

- Tre ceste opportunamente colorate con cartapesta.
- Modalità di verifica e valutazione:
 - La verifica e la valutazione sono state effettuate attraverso l'uso della check-list che mi permette di osservare i comportamenti manifesti dei bambini.
Sono stati raggiunti tutti gli obiettivi.
- Modalità di documentazione:
 - Documento osservativo.
 - Sono state utilizzate:
 - Video riprese.
 - Foto.
 - Check-list.
 - Diario di bordo.

CONCLUSIONI

Durante il mio percorso accademico sono giunta alla conclusione che: per essere un buon educatore bisogna credere in se stessi e nelle proprie capacità. Tuttavia, non è solo con lo studio che si raggiungono obiettivi soddisfacenti, ma anche con le esperienze dirette. Infatti, queste ti permettono di instaurare un rapporto tra educatore e bambino. Tale rapporto consente di scoprire il mondo interiore del bambino e cogliendone i suoi problemi, le sue paure e le sue gioie lo si aiuta a mettersi in un progetto di senso da solo, senza costrizioni in modo che il bambino possa “costruirsi”. Infatti, se costruire conferisce al bambino un modello esterno che l’insegnante ha nella sua mente, costituire si riferisce a ciò che il bambino “è” ed alla sua esperienza personale. Il suo io ha già formulato una sua storia personale che parte dalla nascita. Così, facendo riferimento al lavoro svolto da Antoine de La Garanderie, ho riflettuto che usando in modo mirato le potenzialità della mente si possono ottenere strumenti efficaci per facilitare coloro che si trovano in situazione di handicap. Spero che questo progetto possa servire per realizzare qualcosa di costruttivo,

tenendo conto che anche a partire dalla primissima infanzia si possono raggiungere degli obiettivi significativi. Accompagnare, dunque, il bambino in un percorso d'apprendimento gli fa prendere coscienza di quei fenomeni mentali di cui ho già detto in questo elaborato. Prendere coscienza significa permettere al bambino di scegliere e compiere gesti necessari. Il progetto di cui mi sono occupata mi ha dato l'opportunità di sperimentare qualcosa di nuovo, introducendo, nel caso specifico, la lingua francese. Esperimento con cui ho verificato la possibilità di applicare la "Gestione Mentale" all'insegnamento della lingua straniera. Alla fine, l'intrecciarsi dell'applicazione della Gestione Mentale con il dialogo e l'interazione aiuterà il bambino, sia normo dotato o diversamente abile, a crescere con mezzi e capacità che gli consentiranno di superare gli ostacoli della vita.

Bibliografia

- Camaioni L. & di Blasio P., *Psicologia dello sviluppo*, ed. il Mulino 2002.
- De La Garanderie Antoine , *I profili pedagogici*, ed. La nuova Italia 1991.
- De La Garanderie Antoine , *Pour une pedagogie de l'intelligence*, ed. Bayard 1998.
- De La Garanderie Antoine, *I mezzi dell'apprendimento e il dialogo con l'alunno*, ed. Erickson 2003.
- De La Garanderie Antoine, *Les grands projets de nos petits*, ed. Bayard 2005.
- Piaget Jean , *La nascita dell'intelligenza nel fanciullo*, 1937.
- Licciardi Ignazio, *Intercultura e itinerari dell'educazione*, ed. Franco Angeli 2003.

Sitografia

- www.conaisens.org
- www.funzioniobiettivo.it/Gestione%mentale/stage%20sulla%20gestione



+





