

PESTALOZZI E L'EDUCAZIONE ELEMENTARE

E. Petaccia)

1. Nel secolo diciottesimo, un secolo che, va ricordato, si auto proclamava dei lumi, maturano nel campo educativo idee che troveranno nel secolo successivo, il secolo degli stati nazionali e della rivoluzione industriale che si diffondeva anche fuori del paese che ne era stato la culla, un'attuazione sistematica. All'educazione superiore, di impronta retorica e dialettica, apologetica piuttosto che critica, promossa fino ad allora per iniziativa di istituzioni religiose o di privati e a beneficio delle classi dirigenti che se ne servivano a scopi di carriera e per organizzare meglio le proprie fila e offrire così uno schieramento unico e compatto di fronte alle disgregate e affamate folle cittadine o rurali, si accompagnava per queste medesime folle un genere di istruzione elementare che, accanto al leggere, scrivere e far di conto, comprendeva quella che veniva chiamata educazione cristiana, volta alla salvezza delle anime dalle conseguenze del peccato originale, che si risolveva nella ripetizione di alcune formule del catechismo sulle quali poi il fanciullo, fatto adulto, veniva interrogato dal pastore o curato al momento di chiedere la licenza matrimoniale.

In una simile situazione disgregata, non era nemmeno il caso di parlare di movimento generale per l'istruzione dal momento che ciascuna iniziativa dichiarava esplicitamente di rifarsi alle idee di qualche illustre pedagogo del passato o del presente e si sosteneva materialmente con i contributi di qualche ricco benefattore o con mediante le rette dei genitori degli allievi. In quanto all'educazione elementare a beneficio del popolo, essa era impartita nei mesi invernali da ciabattini e sarti a folle di fanciulli petulanti o assonnati rinchiusi in stanze fumose e poco illuminate che si limitavano a sillabare e contare sino alla noia.

Con la Rivoluzione e l'opera successiva di Napoleone, lo spirito militare dell'organizzazione comincia ad affermarsi anche in campo educativo. La scuola diventa pubblica e aperta a tutti, con lo stato che si accollava le spese per la costruzione e la manutenzione degli edifici, la remunerazione del personale, che stabiliva la progressione degli insegnamenti e i relativi obiettivi, metodi e contenuti, vigilando sul suo corretto funzionamento. Viene fondata (anno 1806) a Parigi l'Università Imperiale il cui intento, come si esprimeva con caratteristica determinazione imperial-rivoluzionaria il decreto del 1808, era riassunto nei seguenti pochi

articoli del Titolo I:” Articolo 1.L’istruzione pubblica di tutto l’Impero è affidata esclusivamente all’Università. Articolo 2.Nessuna scuola o altro istituto per l’istruzione, di qualsiasi genere, può essere costituito al di fuori dell’Università Imperiale e senza l’autorizzazione del suo capo. Articolo 3. A nessuno è concesso di aprire una scuola o dedicarsi all’insegnamento pubblico se non è membro dell’Università Imperiale e non ha conseguito una laurea presso una delle sue facoltà”(J. Bowen: *Storia dell’educazione occidentale*, Vol. III,Milano, 1983,p284).

Appena dopo,nel 1810, nella Prussia, l’insegnamento superiore passa dal personale religioso per venire affidato a docenti preparati in apposite scuole statali i quali non potevano esercitare la loro professione senza l’abilitazione governativa. Si realizzava nel campo educativo un auspicio di Kant: la pedagogia cessava di costituire un’arte nella quale molto contava la dedizione e la preparazione del singolo docente per diventare una scienza, il che significa sia un genere di sapere che attinge a scienze già riconosciute, come la psicologia, ovvero, un sapere fondato su proposizioni generali sui quali si potesse generalmente convenire da considerare quali principi di deduzione delle proposizioni secondarie, particolari, controllabili con apposite esperienze, sul modello delle scienze della natura allora in auge e che godevano del massimo prestigio. Andava sorgendo un pensiero pedagogico il cui sviluppo era aperto ai contributi di pensatori e scuole dei diversi paesi, che nello stesso tempo, diventato patrimonio comune, poteva contribuire a unificare gli sforzi che andavano concentrandosi attorno al problema dell’educazione.

2. L’opera di H. Pestalozzi (1746-1827) s’inserisce nel generale movimento di scolarizzazione quando era ancora nella fase iniziale, quella della ricerca dei punti fermi sui quali fondare l’organizzazione di sistemi scolastici che non soltanto non lasciassero spazio alle improvvisazioni del passato ma fosse in grado di dar ragione di sé e delle proprie scelte educative e gestionali. Egli aveva alle spalle l’opera del suo connazionale J. J. Rousseau che aveva manifestato l’esigenza di conoscere meglio la personalità infantile nella sua dimensione psicologica, che per la verità era rimasta sino ad allora alquanto oscurata dalla concezione teologica che vedeva nel fanciullo un adulto ancor più imperfetto e volubile di questo ma per il resto altrettanto contaminato dal peccato originale del quale l’educazione avrebbe dovuto estirpare le conseguenze.

Allo sguardo acuto del Ginevrino non sfugge i motivi che stanno dietro a tutto questo e denuncia nell’ideologia del peccato originale la manovra delle classi dominanti per

demoralizzare il popolo e mantenerlo in quell'ignoranza così utile per la conservazione dei privilegi di cui godevano. Egli assume come dato fondamentale la bontà naturale del fanciullo non ancora deformato dal contatto con una società corrotta dagli egoismi e quindi l'orientamento al bene dei suoi impulsi. L'educando va lasciato libero dalle influenze sociali anche nei casi in cui sembra dominato dalla smania di distruggere tutto quello che tocca, consentendo al più a un eventuale istitutore di evitargli quelle situazioni che avrebbero potuto provocargli qualche danno fuori misura.

Alle influenze pervertitrici della società, con i suoi divieti, pedanterie, verbalismi, punizioni o premi Rousseau opponeva il suo metodo negativo, secondo il quale il fanciullo, fornito di un principio interno di attività, muove in autonomia per rapportarsi utilmente con l'ambiente naturale. Se il fanciullo va educato a valutare le conseguenze delle proprie azioni, che potranno essere piacevoli o spiacevoli, in entrambi i casi motivi per farne tesoro, deve essere posto nelle condizioni di agire. In quanto all'istitutore, egli non deve lascia fare al fanciullo quello che vuole, sottrarre ad ogni controllo tutte le manifestazioni di disordinata attività fanciullesca, ma deve preparare le cose il maniera tale che simili conseguenze non tornino a danno eccessivo al fanciullo e siano invece le più educative possibili(J.J. Rousseau: *L'Emilio*, Libro I, 1998, Bari) .

Questo è la così detta educazione negativa, la cui somiglianza con l'apprendimento per prova ed errore di cui si giovano tutte le creature che vivono in seno alla natura risulta subito evidente.

3. Tuttavia, occorre ammettere diverse graduazioni di questa metodica istintiva. Nel suo stadio più primitivo, essa evidentemente fa anche parte del bagaglio di risorse della mosca che, volendo uscire all'aria aperta, continua ad urtare contro il vetro della finestra chiusa senza mai rendersi conto che nelle vicinanze c'è un'altra finestra aperta che potrebbe fare al caso suo. Ma è pure quella della cavia che, dopo alcune prove a vuoto, trova la via d'uscita della gabbia nella quale è rinchiusa. In seguito, ripetendo la prova nelle stesse condizioni, risolve il suo problema dopo pochi tentativi o anche a colpo sicuro. Parliamo allora di effettivo apprendimento per prova ed errore.

Tornando al fanciullo, la sua appartenenza al genere delle creature intelligenti gli dà il vantaggio di non dover partire ogni volta da zero, potendo far suoi gli insegnamenti degli adulti nei quali si trova condensato quanto hanno a loro volta appreso con le loro esperienze, i loro successi ed errori.(1)

Dunque, neanche Rousseau riesce ad immaginare di poter elevare il fanciullo a una superiore vita intellettuale ed etica sottraendolo ad ogni influenza sociale, lasciandolo in balia delle reazioni innescate dai suoi istinti di creatura vivente in mezzo a una natura altrettanto priva di consapevolezza dei propri scopi e Kant, nella sua opera dedicata alla pedagogia può affermare che “uno dei più gravi problemi dell’educazione(...) è trovare la maniera di conciliare la soggezione all’autorità legittima con la facoltà di servirsi della propria libertà”(citata in: J. Bowen, *ibidem*, p.241).

4. Il contributo di Pestalozzi alla costruzione di una scienza pedagogica è testimoniata dalla stessa mole delle sue opere letterarie aventi per argomento l’educazione. Invece, la comprensione del significato civile, morale e politico dell’educazione delle popolazioni che nel passato ne erano state private si rivela soprattutto nella sua opera pratica di educatore dedicata a quell’infanzia abbandonata a se stessa che viveva sulla strada: i piccoli orfani e mendicanti che o crescevano deprivati dagli effetti della mendicizia e dell’ignoranza, oppure, affidati alle cure dell’altrettanto depravante carità pubblica, ne subivano i rigori altrettanto mortificanti dei loro spiriti e dei corpi. Queste erano le condizioni di fatto con le quali doveva misurarsi ma che egli aspirava a cambiare, convinto che nemmeno in simili rifiuti della società non poteva essere del tutto spenta la scintilla di vita spirituale che distingue gli uomini dagli animali.

Pestalozzi fonda il suo metodo di insegnamento su quella facoltà di sentire e percepire di cui i suoi piccoli allievi, per il solo fatto di vivere, non potevano essere privi, ma che interpreta come atto spirituale piuttosto che in senso empiristico, come puro processo fisiologico: “Se si considera l’intuizione per sé,..., essa non è altro che l’esser presente degli oggetti esterni ai nostri sensi e il risveglio della coscienza delle loro impressioni. Con essa la natura dà principio ad ogni istruzione, fino a quella che il poppante acquista nei suoi rapporti con la madre”(Come Gertrude istruisce i suoi figli, 1974, lettera X).

Ora mettere al principio di un metodo d’istruzione la percezione diretta degli oggetti e predisporre a venire influenzati dai loro molteplici significati non è come metterci sensazioni e facoltà, come sarebbe propenso a fare un empirista convinto che introduce la considerazione di quegli elementi intellettualistici, astratti, (confronti, distinzioni, ricomposizioni, graduazioni, ecc.) di cui l’immaturo, per i loro chiari significati utilitari, ignora persino dell’esistenza. Gli oggetti sono sì percepiti con i sensi, ma a quest’atto di passività se ne associa un altro che proviene dalla coscienza che tende a ricreare in sé e con i propri mezzi l’oggetto percepito, un atto della cui esistenza e natura ci dà la testimonianza più diretta la geometria. Se il fanciullo può avvertire inizialmente la presenza degli oggetti in quanto sono caratterizzati da certe

proprietà sensibili, essi non smettono di richiamare fatti, interessi, scopi, relazioni che intrattengono gli uni con gli altri, che per essere più strettamente e direttamente associabili alle manifestazioni della vita personale, conservano un *ché* di occasionale che li rende poco adatti a produrre quelle reti di significati che soltanto possono edificarlo. Quindi, come portare il fanciullo da una condizione di latenza delle sue forze spirituali a una condizione di maggiore coscienza di ciò che è e vuole?

La risposta di Pestalozzi a questa domanda è di assicurare al fanciullo un primo possesso, limitato ma sicuro, che lo sollevi dallo stato di confusione in cui viene a trovarsi per effetto della natura occasionale delle impressioni che si succedono nel suo animo. In effetti, anche nell'esposizione alle influenze in cui si trova il fanciullo, nella percezione dell'oggetto impressioni e reazioni concorrono con un'attività intellettuale di cui l'oggetto stesso costituisce come l'innesco (atto che lega indissolubilmente percezione e intuizione, da Kant detta *anphaung*).

Infatti, nell'oggetto le proprietà sensibili sono distinguibili in quanto attribuibili alle sue parti che i relativi limiti spaziali aiutano a caratterizzare e che la scienza delle forme e delle dimensioni, la geometria, aiuta a definire e a mettere in relazione. All'intuizione immediata delle cose, che pur si fonda su una specie di naturale convenienza tra l'oggetto percepito e colui che lo percepisce, segue un processo più articolato che analizza il dato e lo ricostruisce in base a concetti con i quali lo apprendiamo, e lo apprendiamo. Da qui il posto eminente da riservare all'insegnamento del disegno degli oggetti geometrici, i quali, prodotti dell'intelligenza, sono pure penetrabili nelle relazioni interne tra i loro elementi e in quelle esterne con altri oggetti. Il soggetto conosce perché ha il potere di ricreare l'oggetto intuito e quindi di renderlo comprensibile, la stessa facoltà della quale provengono le forme geometriche che la mano, eventualmente sorretta da appositi strumenti, può costruire.

In virtù delle proprietà geometriche degli oggetti, il soggetto può apprenderli attraverso l'azione combinata della percezione e dell'intelligenza, ricreando poi con un giudizio, insieme analitico e sintetico, l'intero processo. Sotto questo riguardo, le forme regolari della geometria possiedono dei diritti speciali perché acquisibili sia per via di percezioni che mediante una definizione verbale con la quale sono ricreabili nella mente sia nelle distinzioni dei loro elementi che nell'unità che caratterizza la forma complessa e nelle relazioni con le altre figure. Ad esempio costruito un quadrato, si rende subito evidente la possibilità di dividerlo in due triangoli retti tracciando una diagonale tra due suoi vertici, e quindi venire a conoscenza dei suoi rapporti con la figura del triangolo rettangolo isoscele; ovvero, disegnata una circonferenza e tracciato un suo diametro, unendone gli estremi con un punto di quella, si disegna un

triangolo rettangolo inscritto nella circonferenza, ecc.

Sui conteggi di oggetti e dei loro elementi (un triangolo ha tre vertici, tre lati, tre angoli interni, dunque nove elementi, ecc.), si basa l'idea di numero associato in modo naturale a quello della forma. Invece la misurazione ha principio dai rapporti istituibili tra le dimensioni di tutti questi elementi e alcune qualità assunte come termini di confronto.

5. Se forma e numero, ritrovati nelle cose, sono le potenze alle quali la mente ricorre per costruirle e comprenderle, la parola ha il potere di superare i limiti di ogni descrizione diretta perché ci informa anche su relazioni possibili appena immaginabili, sugli scopi perseguiti da colui che la forma costruisce e sulla natura del processo di costruzione. (2) D'altra parte, queste tre potenze, parola, forma e numero, sono distinte soltanto per via di analisi perché esse concorrono a realizzare quella prospettiva totale che accanto al dato percepito comprende anche il processo di percezione e gli scopi del soggetto percipiente. Si arriva a un'idea più comprensiva di conoscenza che alla raccolta e classificazione dei dati aggiunge l'attività giudicante che ha il potere di rendere coscienti questi processi al soggetto che ne è l'autore. L'educazione organica, che si fonda sul reciproco sostegno che tutte queste attività possono darsi e si danno, non va confusa con una qualche istruzione specialistica, dove "al contrario, l'essenza di ogni studio è perduta nella confusione degli studi particolari isolati, che lo spirito della verità è ucciso dall'offerta frammentaria di un sapere disorganico ed è insterilita ogni energia spirituale che in quella si fonda" (ibidem, lettera IX).

Un simile processo non mira alla formazione di alcune abilità specifiche, bensì a rendere il soggetto cosciente insieme di sé e del mondo in cui vive, e lo scopo non sembra troppo ambizioso visto le condizioni di partenza della popolazione che ne doveva trarre il massimo vantaggio. Con la riduzione ai loro elementi semplici, i saperi perdono quel carattere di scolasticità impersonale che li caratterizza e, diventando forme dell'intuizione, si rendono accessibili anche ai fanciulli.

"2. Esercitando, come io allora cominciai a fare, i fanciulli a tracciare linee, angoli e cerchi, si dà precisione all'intuizione di ogni oggetto e si genera nel fanciullo una energia fattiva che gioverà a render sempre più chiaro tutto ciò che rientra nella cerchia delle sue esperienze....

4. Le definizioni, imparate a memoria, dagli alunni di parole come andare, stare, giacere, ecc., gli dimostrano lo stretto rapporto tra il metodo di procedere dai primi elementi e il fine che io in tal modo mi proponevo, quello cioè di una graduale chiarificazione di tutti i concetti" (ibidem, lettera II). Qui l'allusione di Pestalozzi al processo socratico-platonico di pervenire alla chiarezza delle idee attinenti alle esperienze personali, altrimenti innominabili e, se

nominati, dai significati incomunicabili a quanti non sono certo addentro alle intenzioni altrui, mediante definizioni generali che in qualche modo conservino il potere chiarificatore e dinamico dei concetti geometrici, non potrebbe essere più evidente. Evidenza che aumenta se pensiamo ai significati di azioni indicate da parole ancora più strettamente dipendenti dai sentimenti personali, come mangiare, bere, pensare, ecc.

“Solo in tal modo diviene possibile sollevarsi, in tutti questi tre campi, dalle iniziali intuizioni oscure a intuizioni determinate, da queste a chiare rappresentazioni e, infine, a concetti distinti” (ibidem, lettera VI).

NOTE

(1)Rousseau ha modo di esprimersi anche sull’educazione morale del giovane come sulla coltivazione dello spirito pubblico, che non coincide col pretto nazionalismo. Per il Ginevrino, conta in proposito il contatto con le cose stesse, soprattutto le doti di impegno, intelligenza ed esperienza che mobilitano la loro creazione a svolgere un ruolo decisivo. Gli insegnamenti che il giovane trae dal contatto con le cose, dalla loro riproduzione e creazione, non sono volti alla formazione di un più vasto potere di disposizione sulla natura, ma va vista come educazione della volontà che nelle condizioni di libertà può determinarsi in accordo con le leggi della natura. Questa è l’educazione del libero agricoltore, del libero artigiano o, meglio, del libero cittadino la cui vita si svolge nel quadro di istituzioni che egli stesso contribuisce a realizzare.

(2)“Trovo finalmente d’aver tra loro armonizzati questi tre mezzi elementari e, in tal modo di aver reso, nei suoi varia spetti e nei tre rami, organico l’insegnamento, ma anche di averlo accordato con l’umana natura e col processo che la natura segue nello sviluppo del genere umano.... (ibidem).
