

Le influenze della pedagogia di Rousseau sulla riflessione educativa di Pestalozzi

The influences of Rousseau's pedagogy on Pestalozzi's educational reflection

Andrea Potestio

This essay focuses on the presence of some aspects of Rousseau's educational theories in the Pestalozzian writings, especially the juvenile ones. It's somewhat restrictive to consider Pestalozzi an educator who attempted to apply, in concrete educational situations, the natural education according to Rousseau, because there are significant elements of discontinuity in the pedagogy of the two authors

KEYWORDS: NATURAL EDUCATION, NEGATIVE EDUCATION, CHILDHOOD, TEACHER, GOODNESS

Johann Heinrich Pestalozzi e Jean-Jacques Rousseau rappresentano due tra i più importanti pedagogisti elvetici del Settecento e inizio Ottocento. Molti sono gli aspetti che avvicinano i due autori; per esempio, entrambi vivono l'atmosfera culturale dell'Illuminismo, le grandi trasformazioni politiche e sociali della seconda metà del Settecento e si occupano, con interesse e passione, di temi educativi¹.

Se è evidente la rilevanza di questi due pensatori nella tradizione pedagogica e anche l'influenza che le riflessioni rousseauiane hanno avuto sulla formazione giovanile di Pestalozzi, risulta molto più complesso considerare il pedagogista zurighese un allievo che tenta di applicare le idee educative del Ginevrino. Infatti, anche solo a uno sguardo non approfondito, emergono differenze di contesto e culturali tra i due autori che non possono essere sottovalutate. Innanzitutto, pur essendo nati entrambi in terra elvetica, Rousseau vive a Ginevra, nella casa paterna e poi dallo zio fino a sedici anni, e conduce gran parte della sua esistenza in Francia. Al contrario, Pestalozzi nasce a Zurigo e matura le sue esperienze educative e di riflessione pedagogica più significative all'interno della confederazione svizzera di lingua tedesca. Inoltre, anche se le vicende biografiche dei due autori sono molto ravvicinate cronologicamente, i trentasei anni di differenza rappresentano un elemento significativo per comprendere

che i due pedagogisti hanno assistito a rapidi cambiamenti sociali e politici e, di conseguenza, hanno vissuto in contesti culturali diversi. Per esempio, Rousseau non vede gli eventi traumatici della Rivoluzione ma riesce a ipotizzarli in alcune righe celebri dell'*Émile*²; Pestalozzi, invece, interpreta prima con speranza e poi con sempre maggiore disillusione gli effetti delle invasioni napoleoniche³. Non solo. Rousseau appartiene alla cultura francofona, scrive i suoi testi in francese e dialoga direttamente, in modo critico e originale, con i maggiori interpreti della cultura illuminista dell'epoca. Pestalozzi si forma in un ambiente intellettuale di area tedesca, scrive le sue opere in tedesco e mette in atto le sue più importanti esperienze educative in istituzioni della svizzera tedesca riformata.

Anche senza approfondire queste differenze culturali, geografiche e cronologiche, risulta evidente che generano inevitabilmente conseguenze sulle letture di riferimento, sulle idee politiche, sulle visioni del mondo e, necessariamente, anche sulle proposte educative dei due autori. Il seguente saggio non si pone la finalità di compiere un'esauritiva comparazione del pensiero pedagogico di Pestalozzi e di Rousseau⁴, ma si sofferma sulla presenza di alcuni aspetti delle teorie educative di Rousseau negli scritti pestalozziani, in particolare quelli

giovanili, per mettere in evidenza gli elementi di discontinuità tra questi due importanti autori.

Pestalozzi lettore di Rousseau

Pestalozzi inizia a conoscere le idee dell'illuminismo europeo che circolano negli ambienti del cantone di Zurigo durante gli anni di formazione universitaria presso il Collegium Carolinum, al quale si iscrive nel 1763 dopo aver compiuto gli studi secondari. Anche se il giovane Pestalozzi può essere considerato uno studente insofferente alle regole della scuola⁵, gli anni del Collegium costituiscono una tappa importante per la genesi delle sue idee educative perché viene in contatto con docenti e compagni che orienteranno le sue scelte future. Infatti, intorno alla metà del Settecento nel Collegium di Zurigo insegnano professori capaci di generare entusiasmo e desiderio di cambiamento sociale e politico nei propri studenti. Tra questi, la figura che influenza maggiormente Pestalozzi è senza dubbio Jakob Bodmer⁶, docente di storia al Collegium di Zurigo dal 1725 e maestro in grado di ispirare le nuove generazioni, attraverso le teorie di Montesquieu e degli stoici antichi, a una rinnovata idea di patria, fondata sulle caratteristiche specifiche e naturali dei popoli e su profondi ideali morali. Gli insegnamenti del Bodmer, la tensione patriottica e l'atteggiamento critico nei confronti della stretta oligarchia che gestiva il potere nel cantone di Zurigo senza prendere in considerazione le condizioni di vita del popolo spingono il giovane Pestalozzi a entrare, nel 1765, nella società dei "Patrioti", che si pone la finalità di riformare, attraverso una rigenerazione morale, le condizioni politiche e sociali della società zurighese. Proprio la frequentazione del gruppo dei giovani "Patrioti" di Zurigo e la mediazione di Bodmer portano Pestalozzi ad approfondire il pensiero politico ed educativo di Rousseau attraverso la lettura dell'*Émile* e del *Contrat social*.

La riflessione politica di Rousseau viene introdotta in area tedesca grazie a Lessing, che nel 1751 recensisce il primo *Discours* che verrà poi tradotto l'anno successivo. Pur non condividendo la mancanza di fiducia rousseauiana nel processo positivo della ragione, Lessing apprezza il Ginevrino per l'abilità retorica e per le provocazioni delle argomentazioni⁷. L'interpretazione di Lessing e l'apprezzamento di Kant per le riflessioni del Ginevrino

influenzano gran parte della prima ricezione rousseauiana in area tedesca, anche negli ambienti del cantone di Zurigo. Una ricezione contrassegnata da una forte polarizzazione tra difensori e accusatori delle idee rousseauiane e da una non sempre puntuale attenzione alla lettura dei suoi testi. I principi politici ed educativi rousseauiani circolano anche tra i giovani intellettuali di Zurigo, che accolgono le sue riflessioni con entusiasmo. Non a caso, Johann Heinrich Füssli, esponente di rilievo del gruppo dei "Patrioti", pubblica da Londra *Remarks on the writings and conduct of J.-J. Rousseau*⁸, nel quale sottolinea i meriti pedagogici rousseauiani e il valore del suo pensiero politico per le nuove generazioni.

Questo clima culturale orienta l'incontro del giovane Pestalozzi con il pensiero di Rousseau durante gli anni di formazione universitaria e di adesione agli ideali dei giovani "Patrioti". Infatti, egli stesso afferma nello scritto *Il Canto del Cigno*, ricostruendo la genesi delle sue teorie pedagogiche: «non appena apparve il suo *Emilio*, il mio spirito sognatore e tutt'altro che pratico fu conquistato entusiasticamente da questo libro sognatore e altrettanto privo di spirito pratico. Confrontai l'educazione che mi era stata data nel cantuccio della mia casa materna e anche a scuola con ciò che Rousseau esigeva per l'educazione del suo *Emilio*. L'educazione domestica come pure quella pubblica in tutto il mondo e in tutte le classi sociali mi sembrò senz'altro una figura deforme, che nelle nobili idee di Rousseau, poteva e doveva trovare un rimedio universale per la miseria della condizione reale»⁹. La dimensione di profonda critica delle istituzioni politiche e scolastiche che attraversa gli scritti rousseauiani e la forza retorica e polemica del Ginevrino infiammano il cuore di Pestalozzi e dei giovani "Patrioti", che in Rousseau trovano idee innovative e originali che pensano di poter applicare al contesto politico e sociale di Zurigo della seconda metà del Settecento.

Nella ricostruzione autobiografica de *Il canto del cigno*, l'anziano Pestalozzi ricorda gli effetti importanti che la lettura avida dell'*Émile* e del *Contrat social* hanno prodotto su di lui e come proprio le idee rousseauiane hanno alimentato la tensione utopica e ideale che già apparteneva al suo spirito in formazione. Rousseau denuncia i mali della società, accusa le convenzioni e le consuetudini sociali e le istituzioni formative, propone imponenti cambiamenti educativi per valorizzare l'essenza

positiva di ogni essere umano e invita le madri a occuparsi direttamente dell'allevamento e della formazione dei figli fin dalla nascita denunciando che «trascurando il loro primo dovere hanno smesso di accudire i loro figli»¹⁰. Questo orizzonte critico e di denuncia che appartiene alla riflessione rousseauiana conquista lo spirito inquieto di Pestalozzi e gli indica un possibile percorso di cambiamento sociale e politico proprio attraverso la funzione e il valore dell'educazione.

La funzione che il pedagogista di Zurigo attribuisce ai testi rousseauiani nella genesi dei suoi principi pedagogici non è solo positiva. Nelle pagine de *Il canto del cigno* emerge lo sguardo distaccato dell'uomo maturo che considera il suo entusiasmo iniziale per la riflessione del Ginevrino come una forma di ingenuità giovanile. Infatti, sostiene: «la comparsa di Rousseau fu un ottimo incentivo agli errori a cui il nobile slancio verso sentimenti di fedeltà e di patriottismo trascinava in quest'epoca la nostra migliore gioventù; tale slancio si trasformò poi tra di noi, a seguito dei grandi e appassionanti avvenimenti immediatamente successivi, in una crescente unilateralità, mancanza di riflessione e di chiarezza»¹¹. I testi rousseauiani generano un entusiasmo effimero e illusorio perché non si basano su un'analisi concreta della realtà e partono da principi teorici, come la bontà naturale di ogni uomo, che risultano astratti e incapaci di produrre strategie operative per trasformare la realtà. Pur senza argomentare in modo esplicito e approfondito le ragioni, Pestalozzi prende le distanze dal pensiero di Rousseau perché, se da un lato il Ginevrino è stato in grado di denunciare i limiti della società settecentesca e di individuare in un rinnovamento etico ed educativo le vie per migliorare la situazione, dall'altro la sua riflessione si mantiene in una prospettiva eccessivamente teorica che ipotizza una dimensione ideale che non si concretizza nella realtà. Questo giudizio del pedagogista di Zurigo caratterizza, anche se con alcune oscillazioni e distinzioni in base ai contesti, la sua modalità di interpretare i temi più significativi dell'opera pedagogica di Rousseau.

Al di là della pur importante testimonianza diretta di Pestalozzi ne *Il canto del cigno* che ricostruisce in sintesi alcuni temi del confronto teorico con Rousseau, risulta evidente la presenza di argomentazioni rousseauiane soprattutto nei testi giovanili del pedagogista di Zurigo. Per esempio, il *Diario sull'educazione del figlio*¹²

rappresenta un tentativo di mettere in atto con il figlio Jacqueli una forma educativa che si ispira alle pagine dell'*Émile*. Prima ancora di avviare l'esperienza educativa di Neuhof¹³, Pestalozzi sperimenta le sue prime intuizioni educative nei processi di apprendimento del piccolo Jacqueli che ha circa quattro anni. Riprendendo lo stile tipico dei diari autobiografici dell'epoca, il testo descrive interventi educativi, riflette sulle caratteristiche specifiche del bambino, sul suo carattere e sulle modalità con cui apprende, problematizza le finalità educative che il padre-maestro vuole ottenere e dialoga anche in modo critico con alcuni aspetti della pedagogia rousseauiana. Pur essendo un testo probabilmente incompleto e mancante della parte iniziale e finale, il *Diario* consente di osservare, come in un laboratorio testuale, la genesi delle intuizioni educative pestalozziane e il loro legame con le riflessioni di Rousseau.

Non a caso l'educazione del piccolo Jacqueli avviene in campagna, dopo la decisione di abbandonare Zurigo per aprire la fattoria di Neuhof. Infatti, Pestalozzi richiama più volte il valore educativo della natura: «condurrà tuo figlio nella libera aula della natura, tenendolo per mano, e gli farai lezione sul monte e nella valle. In questa libera scuola il suo orecchio si aprirà anche a quell'insegnamento che tu intendi dargli. Alle difficoltà del linguaggio e della geometria porrà rimedio la libertà: ma in queste ore sia maestra la natura più che tu stesso»¹⁴. L'invito che Pestalozzi rivolge a se stesso come padre e maestro mette in evidenza la ripresa di diversi temi rousseauiani, a partire dal riconoscimento dell'importanza della natura come luogo adatto per avviare un processo educativo capace di oltrepassare le consuetudini dell'istruzione che viene impartita nelle città e nelle pedanti e direttive istituzioni scolastiche settecentesche. Riprendendo i temi dell'*Émile*, la natura è l'ambiente esterno privilegiato nel quale l'allievo, accompagnato dal suo maestro, può fare esperienza, apprendere a partire dai sensi e sviluppare in modo graduale le sue capacità. La natura coincide con la campagna¹⁵, è opposta alla città, ai vincoli sociali e alle degenerazioni educative che impediscono all'allievo di manifestare se stesso. Ma già in questo scritto giovanile emerge che Pestalozzi, riprendendo non solo Rousseau ma anche la tradizione metafisica classica e la filosofia seicentesca e settecentesca, intende la natura come principio ontologico che orienta e guida, ossia «come

principio primo che è ciò che permette alle cose di diventare ciò che sono, perché ne costituisce la causa» e ne prospetta le finalità¹⁶. Pur essendo nati ed avendo vissuto in due aree diverse della confederazione elvetica, Rousseau e Pestalozzi condividono l'atmosfera culturale del Settecento, alcune letture fondamentali come Platone, Plutarco e gli stoici, la passione per il mondo greco e romano, per le virtù politiche classiche e una visione del mondo e dell'uomo fondata su una tensione etica e teologica che, pur partendo e concretizzandosi nell'esperienza e nei sensi, pone le sue radici su un'essenza metafisica.

La condivisione di questo spirito culturale permette a Pestalozzi di cogliere l'importanza trasformativa dell'educazione e di riconoscere la dimensione profonda ed etica della proposta rousseauiana. Ciò non significa, però, che il pedagogo di Zurigo riproponga la medesima visione dell'uomo e della natura del Ginevrino. Infatti, nelle righe successive del *Diario*, Pestalozzi afferma: «ma nelle poche e più ridotte ore di studio, dove bisogna esercitare la capacità necessaria di lavorare insieme, non permettere che ti si disturbi. [...] In questo caso la natura e l'inclinazione alla libertà debbono venir impediti con ogni forza; queste ore saranno calme se saranno senza speranza»¹⁷. In queste frasi, emerge con forza la frattura che Pestalozzi avverte nella lettura dell'*Émile*. Da un lato, la natura come principio pedagogico, metafisico e teologico che, concretizzandosi in contesto educativo, facilita il processo educativo e accompagna gli apprendimenti dell'allievo. Dall'altro, lo studio rigoroso, la disciplina e l'insegnamento più formalizzato che vengono impediti e disturbati dalla natura stessa, intesa sia come ambiente esterno di distrazione e di gioco, sia come inclinazione libera, ossia spontanea, del fanciullo. Fin dai primi scritti, Pestalozzi legge nelle pagine di Rousseau questa separazione teorica tra natura, intesa come libertà umana e insegnamento, inteso come obbedienza al maestro e alla disciplina. Una separazione che viene acuita dalla difficoltà del padre-maestro di mettere in atto l'educazione naturale rousseauiana nella formazione del figlio Jacqueli¹⁸, nel rispetto delle inclinazioni specifiche del bambino, del contesto nel quale si trova e anche dei limiti dovuti all'inesperienza dell'educatore Pestalozzi¹⁹.

Le pagine finali del *Diario* rendono esplicite le critiche di Pestalozzi a Rousseau e il suo tentativo di trovare un

equilibrio tra ciò che gli sembra una libertà senza limiti e le regole dell'obbedienza: «sia libertà che obbedienza sono dei beni e noi dobbiamo connettere ciò che ha separato Rousseau, il quale, convinto della miseria di uno stolto impedimento che ha avvilito il genere umano, non pose limiti alla libertà. Cerchiamo di rendere applicabili i suoi saggi principi»²⁰. Pestalozzi sostiene che l'eccessivo valore che Rousseau attribuisce alla libertà dell'allievo lo porta a non riconoscere il significato dell'obbedienza e, quindi, a produrre un pensiero educativo astratto che difficilmente può essere applicato. Si può osservare che il pedagogo di Zurigo, in questo passo, interpreta la libertà in Rousseau in modo parziale²¹, probabilmente influenzato da alcune letture che erano circolate anche in area tedesca che accusano il Ginevrino di educare Emilio senza regole, facilitando lo sviluppo spontaneo delle sue inclinazioni²². Sicuramente, però, Pestalozzi coglie un problema centrale della riflessione rousseauiana, ossia il complesso rapporto tra riflessione pedagogica ed educazione e il fatto che, come lo stesso Rousseau ricorda più volte, l'*Émile* non è un trattato sull'educazione ma «un'opera di carattere filosofico intorno a un principio sostenuto dall'autore in altri suoi scritti, e cioè il principio che l'uomo è naturalmente buono»²³.

Ma la distanza che Pestalozzi rivendica nei confronti di Rousseau deriva solo dal tentativo di applicare l'educazione naturale in uno specifico contesto, prima con il figlio e poi nelle diverse, e non sempre fortunate, sperimentazioni educative pestalozziane? O vi è una differenza più profonda tra i due autori che riposa nel modo di concepire la pedagogia a partire dalle categorie epistemologiche dei loro differenti contesti culturali di riferimento? Prima di cercare di abbozzare una risposta nel paragrafo conclusivo di questo saggio, è opportuno osservare che la linea di equilibrio tra libertà e obbedienza che Pestalozzi si propone di ottenere nel *Diario* non viene raggiunta. Come osserva giustamente Becchi: «la severità pestalozziana si incrocia in maniera spesso incongruente con i giochi – il più frequente è quello del far finta -, con passeggiate, visite alla stalla, incontri con il personale della fattoria e visitatori»²⁴. Il giovane Pestalozzi si scontra con le difficoltà di un processo educativo concreto, con i limiti e le caratteristiche specifiche dei protagonisti e tenta di elaborare le prime riflessioni che saranno il fondamento dei principi educativi della maturità²⁵, attraverso i quali,

pur nelle oscillazioni che caratterizzano il suo pensiero, indicherà alcune vie utili per armonizzare attraverso un'educazione della mente, del cuore e della mano l'inclinazione libera di ogni uomo e il rigore dell'autorità del maestro.

Nel laboratorio di idee che il *Diario* testimonia, l'*Émile* rappresenta un modello teorico privilegiato, anche se letto con le categorie tipiche della ricezione di area tedesca. Pestalozzi si confronta con l'originalità delle idee rousseauiane, riconosce il valore dell'osservazione, dell'ambiente educativo, dell'esperienza nell'apprendimento infantile e dell'educazione naturale come principio che porta a far manifestare la libertà di ogni essere umano²⁶. Allo stesso tempo, cerca di prenderne le distanze, introduce lo studio del latino, spinge il piccolo Jacqueli a sillabare e ad apprendere i numeri non solo con lo scopo di realizzare i principi rousseauiani, ma anche con la finalità di elaborare una proposta pedagogica autonoma che, come cercheremo di mostrare nelle pagine successive, nasce da una concezione peculiare della natura umana²⁷.

L'idea di natura e il rifiuto dell'educazione negativa

Un tema centrale che accompagna il confronto, anche se non sempre esplicito, di Pestalozzi con la riflessione pedagogica di Rousseau è il rapporto tra uomo e cittadino e la formulazione, perentoria, del Ginevrino all'inizio dell'*Émile*: «bisogna scegliere se formare un uomo o un cittadino: formare nello stesso tempo l'uno e l'altro non è possibile»²⁸. Rousseau sottolinea fin dalle prime pagine del testo che la finalità più profonda del suo progetto educativo ideale è la formazione dell'uomo. Pur affermando che è necessario che Emilio divenga un cittadino, conosca viaggiando le norme e le regole di convivenza sociale del suo e degli altri paesi e lavori per contribuire alla prosperità economica del luogo dove decide di vivere, sostiene con forza che il suo allievo resterà sempre un *aimable étranger*²⁹. Al termine del percorso educativo, divenuto padre, marito e cittadino, Emilio rispetterà le regole sociali della nazione nella quale si trova ma, allo stesso tempo, sarà in grado di manifestare la sua essenza, ossia la bontà naturale che caratterizza il

fondamento più nascosto di ogni essere umano. La strada che Rousseau indica è sicuramente problematica, in quanto il giovane allievo avrà il compito complesso di testimoniare, in azioni, la sua libertà e positività cercando di innovare e trasformare, per quanto possibile, le regole sociali e politiche esistenti. La tensione della riflessione rousseauiana, ben consapevole dei limiti e delle difficoltà di ogni tentativo di concretizzarsi in atti educativi, si mantiene sempre in una dimensione pedagogica che parte dalla certezza della bontà originaria della natura umana.

La prospettiva di indagine di Pestalozzi è differente da quella rousseauiana, forse per certi aspetti quasi opposta. Rousseau scrive l'*Émile* affermando: «sono troppo consapevole della grandezza dei doveri di un precettore e sento troppo la mia incapacità per accettare un simile impiego, da qualsiasi parte mi venga offerto. [...] Nell'impossibilità di svolgere il compito più utile, cercherò almeno di assumerne uno più facile e, seguendo l'esempio di tanti altri, non porrò mano all'opera ma alla penna e, invece di fare ciò che si deve, mi sforzerò di dirlo»³⁰. Pestalozzi, invece, a partire dagli scritti giovanili, ma anche negli anni di riflessione teorica forzata de *La veglia di un solitario*³¹ per la chiusura dell'istituto di Neuhof fino alle riflessioni mature del *Canto del Cigno*, dimostra di volere fondare un pensiero pedagogico che sia applicabile alla realtà e che nasca dall'osservazione e dalla sperimentazione di situazioni educative concrete. Proprio il desiderio costante di Pestalozzi di essere educatore e pedagogista, di riflettere sui tentativi concreti di educare il figlio, o i bambini poveri di Neuhof, Stans, Burgdorf o Yverdon per trasformarli in cittadini lo spinge, pur riconoscendo l'originalità e la forza etica dell'educazione naturale, a considerarla come astratta e troppo fondata sulla fiducia ottimista nei confronti dell'essenza umana.

Non è possibile in questa sede ricostruire l'importanza che l'idea di natura umana assume nei testi di Pestalozzi e le diverse letture che gli interpreti, negli anni, hanno dato di questo tema fondamentale del suo pensiero³². La finalità di questo breve articolo risiede nel suggerire che le profonde oscillazioni sull'idea di natura positiva dell'uomo, dovute probabilmente al continuo scontro con i limiti degli esseri umani e con le difficili condizioni sociali e politiche nelle quali si trova a lavorare come educatore, portano Pestalozzi a proporre strategie formative differenti da quelle rousseauiane. Per esempio, il pedagogista di Zurigo

riduce l'importanza di alcune modalità didattiche rousseauiane che favoriscono gli spazi e i tempi di sperimentazione attiva, se pur guidata, dell'allievo fin dai primi anni di vita. In questa direzione, può risultare esplicativa la rinuncia di Pestalozzi all'educazione negativa che, invece, nell'*Émile* assume un ruolo significativo per la formazione dell'allievo durante l'infanzia e fino allo sviluppo delle pulsioni sessuali.

Le pagine del *Diario* analizzate in precedenza ci offrono una chiave di lettura per ipotizzare che l'educazione negativa, secondo la prospettiva pestalozziana, rappresenta una forma di spontaneismo che porta il fanciullo a seguire le sue inclinazioni, senza equilibrio e senza ordine. È semplice mostrare che, nell'*Émile*, l'educazione negativa non ha come obiettivo la spontanea attività dell'allievo, ma si pone la finalità di creare le condizioni e le occasioni da parte del *gouverneur* affinché Emilio possa apprendere facendo le esperienze che gli sono utili per sviluppare, in modo progressivo, autonomia, libertà e responsabilità: «la prima educazione deve essere dunque puramente negativa. Non consiste nell'insegnare la virtù o la verità, ma nel preservare il cuore dal vizio e la mente dall'errore. Se poteste non fare nulla e non lasciar fare nulla agli altri, se poteste condurre il vostro allievo sano e robusto fino all'età di dodici anni, senza che sappia distinguere la mano destra dalla mano sinistra, gli occhi del suo intelletto, fin dalle vostre prime lezioni, si aprirebbero alla ragione»³³. Pestalozzi interpreta questa modalità educativa come una forma di astrattismo teorico che, inseguendo il principio della bontà originaria di ogni essere umano, è destinato a scontrarsi con la realtà, con i limiti degli esseri umani, con le difficoltà dei casi specifici e con le inclinazioni spontanee e negative che, in qualche forma, appartengono anche al cuore dei bambini. Per questa ragione, il pedagogista di Zurigo insiste sull'obbedienza, sull'apprendimento rigoroso dei saperi anche in età infantile, sforza il piccolo Jacqueli a imparare il latino, l'ortografia e l'aritmetica, descrive Geltrude che attraverso l'amorevolezza, l'ordine e la disciplina insegna i principi morali ai suoi figli, affinché possano comprendere il loro ruolo nella vita³⁴.

Non a caso, Pestalozzi insiste sull'importanza dell'insegnamento dei principi morali fin dai primi anni di vita del fanciullo, in modo che possano comprendere come agire all'interno delle condizioni di vita in cui si trovano.

In *Leonardo e Geltrude*, rivolgendosi agli abitanti di Bonnal, il pastore Ernst afferma con decisione: «A questo punto debbo fermarmi e dire ai padri e alle madri della mia comunità il grande principio dell'educazione: prima che i vostri figli sappiano cos'è la destra e la sinistra, essi vanno piegati dalla parte in cui devono essere inclinati. Solo così essi vi saranno grati fino alla tomba, perché li avrete educati bene e piegati al giogo della vita del povero prima che essi sappiano perché»³⁵. La prospettiva educativa pestalozziana, focalizzata a consentire ai giovani del popolo di manifestare in modo armonico le proprie potenzialità umane per poter riconoscere e accettare la condizione sociale nella quale si trovano a vivere, lo porta a considerare astratta la pedagogia negativa, poiché essa valorizza l'importanza di saper attendere per preparare le condizioni e il contesto adeguato per le esperienze sensoriali del fanciullo e rinuncia a ogni forma di insegnamento morale fino allo sviluppo pieno della coscienza del giovane. Al contrario, il pedagogista di Zurigo vuole costruire strumenti educativi efficaci che impediscono al bambino di manifestare anche le più piccole inclinazioni negative che, almeno parzialmente, appartengono alla sua natura³⁶. Nella rinuncia all'educazione negativa rousseauiana emerge, in modo evidente, l'esigenza pestalozziana di teorizzare metodi educativi concreti, che nascono da pratiche e contesti determinati che, inevitabilmente, non consentono la manifestazione della purezza originaria della natura umana, ma ne mettono in evidenza gli aspetti divenienti e contraddittori.

Nelle *Mie indagini sul corso della natura umana*, infatti, il pedagogista di Zurigo afferma sulla natura originaria dell'uomo: «le contraddizioni che sembrano proprie della natura umana, agiscono forse in modo così forte su pochi mortali come su quegli uomini, la cui situazione e le cui circostanze sono costituite in modo tale da mantener vivi fino all'incipiente vecchiaia i sentimenti di una natura libera e non doma»³⁷. Partendo da una riflessione autobiografica sulla propria natura interiore³⁸, Pestalozzi affronta il tema della natura umana mostrando l'esistenza di un insieme di pulsioni, inclinazioni e sentimenti che, anche in opposizione tra loro, costituiscono il fondamento dell'animo dell'uomo. Lo stesso amore che il pedagogista riconosce come la forza interiore che lo spinge a nobilitare se stesso in relazione con gli altri, «rischia di disperdersi

nel mio intimo, avido come sono di godere i miei piaceri e le mie comodità»³⁹. Le inclinazioni positive dell'uomo che appartengono alla sua struttura bio-psicologica naturale non riescono a manifestarsi in modo spontaneo ed equilibrato e vengono ostacolate da altre pulsioni egoistiche e negative. La dimensione sociale consente all'essere umano di stabilire patti e convenzioni con la realtà esterna e deriva, con tutte le possibili contraddizioni, dalla dimensione bio-psicologica dell'uomo. Ma vi è una terza dimensione che caratterizza l'uomo, quella morale che gli permette: «di considerare tutte le cose di questo mondo indipendenti dai bisogni fisici e dai rapporti sociali ed esclusivamente nella prospettiva di ciò che esse possono valere per il perfezionamento interiore»⁴⁰. L'intreccio della dimensione animale, sociale e morale costituiscono, secondo Pestalozzi, l'essenza naturale dell'essere umano. Ma è nella sfera morale che l'uomo trova le condizioni per manifestare la sua libertà e autonomia portando a perfezione le sue caratteristiche potenziali. Ne consegue che l'educazione di ogni individuo, anche e soprattutto del popolo, deve avere come finalità lo sviluppo morale dell'essere umano.

Da queste considerazioni sulla natura umana, risulta evidente che Pestalozzi riconosce una dimensione profonda dell'uomo, che non è riducibile all'aspetto psico-biologico o a quello sociale. Come Rousseau, l'autore di *Leonardo e Geltrude* afferma il valore teleologico della natura umana⁴¹, che costituisce l'essenza profonda e mai completamente definibile di ogni essere umano e la tensione etica che lo spinge verso un costante miglioramento di sé. Ne consegue che l'educazione sia in Pestalozzi sia in Rousseau, fondandosi sulle categorie metafisiche della tradizione classica e seicentesca, rappresenta la risorsa più significativa che l'umanità possiede per migliorare la realtà e ha il compito di portare a perfezione l'essenza profonda e nascosta di ogni essere umano, consentendogli di manifestare la sua libertà in azioni consapevoli e responsabili. Eppure, nonostante questo orizzonte comune, agisce già una differenza significativa tra le idee educative dei due pedagogisti elvetici, che Pestalozzi sintetizza sostenendo che la natura di Rousseau non è che un «eterno inverno»⁴².

Il pedagogista di Zurigo prende le distanze da ciò che interpreta come un'idea di purezza naturale astratta e illusoria, presente nell'impostazione teorica del Ginevrino.

In questo modo, egli costruisce le basi per un pensiero pedagogico autonomo rispetto a quello rousseauiano, leggendo, con qualche semplificazione, il tema della bontà originaria come un sogno ideale che è destinato a rimanere tale se non si trovano le modalità concrete di applicazione educativa di questo principio. In questo spazio teorico colloca la finalità del suo progetto educativo. Ma è senza dubbio riduttivo considerare la riflessione pestalozziana solo un tentativo di realizzare l'educazione naturale di Rousseau. Pestalozzi parte da una prospettiva teorica – differente da quella rousseauiana - che ha sempre presente lo sforzo educativo concreto, rivolto a trovare le strategie migliori per formare i fanciulli poveri del popolo a partire dai dispositivi normativi e dalle condizioni sociali delle Svizzera tedesca di fine Settecento e inizio Ottocento. Soëtard sottolinea concludendo il saggio *Pestalozzi juge de Jean-Jacques*: «Rousseau è stato più radicale rispetto a un ideale che vuole mantenere nella sua purezza [...]. Pestalozzi è rimasto più realista rispetto alla realtà che deve essere necessariamente presa in considerazione»⁴³. Questa differenza di sguardo interpretativo genera conseguenze importanti sulle pedagogie dei due pensatori, come la rinuncia a ogni forma di educazione negativa.

La dimensione morale, le conoscenze teoriche, il rispetto delle regole e dell'ordine non possono essere apprese in modo indiretto, attraverso l'attesa di tempi lunghi e la costruzione di esperienze guidate e personali come prevede l'educazione negativa. Pestalozzi intravede in questa direzione didattica ipotizzata da Rousseau il rischio di perdere la finalità stessa dell'educazione, facendo prevalere gli istinti egoisti dell'individuo e una spontaneità senza freni e limiti. Questa lettura dell'*Émile* consente al pedagogista di Zurigo, pur rinunciando ad alcuni aspetti teorici fecondi della riflessione rousseauiana, di costruire le basi di una pedagogia che trova le sue condizioni di realizzazione all'interno di uno specifico contesto educativo e sociale, si misura costantemente con i successi e i fallimenti delle sperimentazioni concrete e prende consapevolezza dell'impossibilità di costruire una teoria pedagogica adeguata a ogni realtà educativa. Il tentativo drammatico del *Diario* di armonizzare libertà e obbedienza in una pratica educativa armonica e capace di perfezionare le diverse dimensioni dell'uomo rimane il tema centrale che Pestalozzi eredita dalla lettura di Rousseau. Un tentativo che, però, non si sviluppa in una direzione

universale che riguarda l'uomo in generale, ma che egli cerca di situare in una realtà sempre concreta, prima quella genitoriale nei confronti del figlio e, successivamente, quelle dei ragazzi emarginati e poveri dei suoi istituti, volta a formare un cittadino che sappia manifestare le sue

potenzialità umane nel contesto sociale e politico nel quale si trova a vivere.

ANDREA POTESTIO

University of Bergamo

¹ Jean-Jacques Rousseau nasce a Ginevra il 28 Giugno del 1712 e muore a Ermenonville (vicino a Parigi) il 2 Luglio del 1778. Johann Heinrich Pestalozzi nasce a Zurigo il 12 Gennaio del 1746 e muore a Brugg il 17 febbraio del 1827.

² «Voi avete fiducia nell'ordine attuale della società, senza pensare che questo ordine è soggetto a rivoluzioni inevitabili e che è impossibile prevedere e prevenire quella che potrebbe travolgere i vostri figli. Il grande diventa piccolo, il ricco diventa povero, il sovrano diventa suddito, giudicate così rari i rovesci della sorte da ritenere di esserne esenti? Ci avviciniamo a un'età di crisi e al secolo delle rivoluzioni» (J.-J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione* [1762], Studium, Roma 2016, p. 312).

³ Con la nascita nel 1798 della Repubblica elvetica sul modello degli ideali della rivoluzione francese, Pestalozzi ha la possibilità di svolgere diversi incarichi politici, ma rifiuta per assumere la direzione dell'Istituto per orfani di guerra della città di Stans. L'esperienza risulta essere molto significativa dal punto di vista pedagogico perché egli sperimenta alcuni aspetti del suo metodo, ma si conclude ben presto in modo fallimentare. Su questo tema, si veda J.H. Pestalozzi, *Lettera a un amico sul proprio soggiorno a Stans* [1807], in E. Becchi (ed.), *Scritti scelti*, UTET, Torino 1970, pp. 215-228.

⁴ Sulla ampia bibliografia che tratta il tema dell'influenza di Rousseau nell'opera di Pestalozzi, si vedano F.-P. Hager, *Pestalozzi und Rousseau. Pestalozzi als Vollender und als Gegner Rousseaus*, Haupt, Bern 1975, M. Soëtard, *Rousseau et l'idée d'éducation. Essai suivi de Pestalozzi juge de Jean-Jacques*, Champion, Paris 2012 e L. Burgener, *L'éducation corporelle selon Rousseau et Pestalozzi*, Vrin, Paris 1973.

⁵ Banfi afferma sui primi studi del giovane Pestalozzi: «I primi anni di studio non lasciarono tracce particolari sull'animo del fanciullo. Egli era uno spirito chiuso nel suo travaglio e impulsivo, uno scolaro irregolare, incapace di disciplina mentale che non sorgesse dalle sue esigenze interiori» (A. Banfi, *Pestalozzi* [1929], La Nuova Italia, Firenze 1961, pp. 4-5).

⁶ Jakop Bodmer (1698-1783) è uno scrittore e letterato svizzero.

⁷ Sul tema della prima ricezione del pensiero di Rousseau in area tedesca, si veda S. Polenghi, *La ricezione di Rousseau in area austro-tedesca. Da Lessing a Milde (1751-1813)*, in G. Bertagna (ed.), *Il pedagogista Rousseau. Tra metafisica, etica e politica*, La Scuola, Brescia 2014, pp. 217-218.

⁸ J.H. Füssli, *Remarks on the writings and conduct of J.-J. Rousseau* [1767], Fretz & Wasmuth Verlag, Zürich 1962.

⁹ J.H. Pestalozzi, *Il canto del cigno* [1826], in E. Becchi (ed.), cit., pp. 732-733.

¹⁰ J.-J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione*, cit., p. 84.

¹¹ J.H. Pestalozzi, *Il canto del cigno*, cit., p. 732.

¹² Il testo rimane inedito durante la vita di Pestalozzi e raccoglie una serie di osservazioni relative all'educazione che Pestalozzi tenta di mettere in atto con il figlio Jacqueli, nato nel 1770. Per alcuni brani tradotti del *Diario*, si veda J.H. Pestalozzi, *Diario sull'educazione del figlio* [1774], in E. Becchi (ed.), cit., pp. 57-71.

¹³ Nel 1774, J.H. Pestalozzi (1746-1827) avvia l'esperienza educativa a Neu Hof, aprendo una impresa agricola destinata anche ad accogliere bambini poveri. L'esperienza si rivela fallimentare per la cattiva gestione finanziaria e la fattoria viene chiusa nel 1779.

¹⁴ J.H. Pestalozzi, *Diario sull'educazione del figlio*, cit., p. 65.

¹⁵ L'importanza in Pestalozzi dell'ambiente agricolo e campestre come luogo formativo è influenzato anche dalla diffusione in Svizzera delle idee dei fisiocrati, che sostenevano la necessità di tornare a un'economia basata sulla potenza produttiva della natura reagendo alla diffusione, a volte acritica e ottimistica, del mercantilismo. Pestalozzi entra in contatto con le idee fisiocratiche grazie a Johann Rudolf Tschiffeli (1716-1780), agronomo e vice presidente della Società economica di Berna. Su questi temi, si veda A. Seeger, *Pestalozzi's sozialpolitische Anschauungen in ihrem Zusammenhang mit der Erziehung*, Bull, 1912, pp. 14 e succ.

¹⁶ G. Bertagna, *Una pedagogia tra metafisica ed etica*, in id. (ed.), *Il pedagogista Rousseau. Tra metafisica, etica e politica*, La Scuola, Brescia 2014, p. 54.

¹⁷ J.H. Pestalozzi, *Diario sull'educazione del figlio*, cit., pp. 65-66.

¹⁸ Il figlio di Pestalozzi, Jakob, nasce nel 1770 e muore nel 1801 e dimostra, fin dai primi anni di vita, un carattere difficile e alcune difficoltà psicologiche che si accentueranno con la crescita.

¹⁹ Lo stesso Rousseau ha avuto un'importante esperienza giovanile come precettore che, se pur fallimentare, costituisce un momento significativo di riflessione teorica sui temi educativi. In questa occasione, egli scrive una *Mémoire*. Si veda J.J. Rousseau, *Mémoire présente a Mr De M[ably] sur l'éducation de M. son Fils*, in *Œuvres complètes*, IV, Bibliothèque de la Pléiade, Editions Gallimard, Paris 1959-1995, pp. 3-32; tr. it., *Memoria a monsieur Mably sull'educazione del figlio*, in E. Nardi, *Oltre l'Emilio. Scritti di Rousseau sull'educazione*, cit., pp. 25-54.

²⁰ J.H. Pestalozzi, *Diario sull'educazione del figlio*, cit., p. 68.

²¹ Il tema della libertà è certamente centrale nella produzione pestalozziana e non può essere affrontato in questa sede. Nel *Diario*, la libertà è pensata in opposizione all'obbedienza, come una sorta di istintualità che porta l'individuo a soddisfare i bisogni e le proprie inclinazioni. In questa direzione, la libertà ha una funzione importante per permette all'allievo di manifestare se stesso, ma deve anche essere limitata e accompagnata dal maestro con severità e saggezza per impedire che conduca il fanciullo a non riconoscere i limiti della realtà.

²² Tra i tanti autori settecenteschi che interpretano l'educazione naturale, in modo semplicistico, come una forma di spontaneismo e di lassismo, si vedano le riflessioni di Voltaire. Voltaire, *Lettre à P.R. Le Cornier de Cideville*, vol. II, n. 9789, in T. Besterman (ed.), *Correspondance*, Institut et Musée Voltaire, Genève 1953-1963, pp. 127-128; id., *Lettre à C.A. Helvétius*, cit., vol. LII, n. 10560, pp. 253-255; id., *Lettre à M. de Luxembourg*, cit., v. LVII, n. 11458, pp. 19-21.

²³ J.J. Rousseau, *Lettera a Philibert Cramer*, 1764, in *Correspondance complète*, R.A. Leigh (ed.), Voltaire Foundation, Oxfordshire, vol. XXI, n. 3564, p. 248.

²⁴ E. Becchi, *Otto papà illuminati*, in E. Becchi e M. Ferrari (eds.), *Formare alle professioni. Sacerdoti, principi, educatori*, Franco Angeli, Milano 2009, p. 337.

²⁵ Si vedano in particolare il romanzo epistolare *Come Geltrude istruisce i suoi figli* (1801-1804) e le riflessioni del *Canto del cigno* (1826).

²⁶ Commentando proprio le pagine del *Diario*, Soëtard afferma: «Pestalozzi resta, nella circostanza, un allievo fedele di Rousseau [...]. Il problema si verifica nel momento in cui il padre pretende di unire in un'azione unica due polarità radicalmente opposte» (M. Soëtard, *Rousseau et l'idée d'éducation. Essai suivi de Pestalozzi juge de Jean-Jacques*, cit., p. 188 [trad. mia]).

²⁷ È interessante osservare che Grell nel suo *Der Rousseau der Reformpädagogogen* sottolinea che la visione dell'uomo di riferimento in area tedesca durante il Romanticismo deriva più dall'impostazione metafisica di Leibniz e dalla sua lettura del rapporto tra atto e potenza in Aristotele che da quella di Rousseau. Infatti, viene rifiutata la netta discontinuità posta dal Ginevrino tra natura e società. Cfr., F. Grell, *Der Rousseau der Reformpädagogogen*, Ergon-Verlag, Würzburg 1996, p. 290 e succ. Sulla concezione di uomo e di formazione in Pestalozzi che recupera le categorie ermeneutiche della tradizione tedesca, si veda P. Levrero, *Introduzione. La Menschenbildung di Pestalozzi*, in P. Levrero, a cura di, Pestalozzi e la Entwicklung des *Menschengeschlechtes*, il melangolo, Genova 2014, pp. 29-57.

²⁸ J.-J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione*, cit., p. 75.

²⁹ Ivi, p. 527.

³⁰ Ivi, p. 95.

³¹ J.H. Pestalozzi, *La veglia di un solitario*, [1780], tr. it. di M. Gennari, il melangolo, Genova 2009.

³² Sul tema della natura in Pestalozzi, si vedano in particolare F. Delekat, *Pestalozzi: l'uomo - il filosofo - l'educatore*, [1926], La Nuova Italia editrice, Venezia 1928, pp. 133 e succ.; A. Banfi, *Pestalozzi* [1929], cit., pp. 231-247 e M. Gennari, *Pestalozzi e la sua Bildung*, in id. *Filosofia della formazione dell'uomo*, Bompiani, Milano 2001, pp. 96-114. Sulla ricostruzione di alcune interpretazioni fondamentali della pedagogia di Pestalozzi, si veda C. Scurati, *Giovanni Enrico Pestalozzi*, Le stelle, Milano 1968, pp. 133-156.

³³ J.-J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione*, cit., p. 161.

³⁴ Luc inserisce Pestalozzi tra gli autori che propongono una formazione prevalentemente intellettuale per l'infanzia: «talune personalità, influenzate in misura diversa da Rousseau, non tengono in alcun conto gli esercizi di sviluppo sensoriale o rinunciano all'educazione negativa per la formazione intellettuale, come Basedow, influenzato nel contempo da Comenio, e Pestalozzi» (J.-N. Luc, *I primi asili infantili e l'invenzione del bambino*, in *Storia dell'infanzia. Dal Settecento a oggi*, (E. Becchi e D. Julia eds.), vol. II, Editori Laterza, Bari 1996, p. 301).

³⁵ E. Pestalozzi, *Leonardo e Geltrude. Libro per il popolo*, [1781-1787], in E. Becchi (ed.), cit. p. 116.

³⁶ Soëtard afferma che secondo la prospettiva pestalozziana: «il male è il compagno dell'esistenza umana fin dalla nascita dell'uomo». M. Soëtard, *Rousseau et l'idée d'éducation. Essai suivi de Pestalozzi juge de Jean-Jacques*, [trad. mia], cit., p. 220.

³⁷ E. Pestalozzi, *Mie indagini sul corso della natura umana nello sviluppo del genere umano*, in E. Becchi (ed.), cit., p. 195.

³⁸ L'importanza della scrittura autobiografica emerge anche nel pensiero di Rousseau non solo negli scritti esplicitamente autobiografici come le *Confessions* o *Rousseau juge de Jean-Jacques*, ma anche nell'*Émile*. Becchi scrive «è l'*Emilio* lo scritto rousseauiano dove queste marche di pedagogia sotto forma di racconto in prima persona sono visibili al massimo. *Mémoire* o *espèce d'ouvrage, traité* o insieme di *réveries d'un visionnaire sur l'éducation*, esposizione libera *de mon sentiment*, e infine *roman*, questa opera non meglio identificabile, o più semplicemente *livre* partecipa di – e ondeggia fra – “generi” letterari plurimi, fra i quali comunque, per l'insistente richiamo a sé attraverso la prima persona e il ricorso a degli episodi della propria vita, quello autobiografico appare prevalente» (E. Becchi, *Introduzione*, in *Emilio e Sofia o i solitari*, La Nuova Italia, Firenze 1992, p. 4).

³⁹ E. Pestalozzi, *Mie indagini sul corso della natura umana nello sviluppo del genere umano*, in E. Becchi (ed.), cit., p. 199.

⁴⁰ *Ibidem*.

⁴¹ Banfi afferma: «così l'eticità, nella cui partecipazione l'uomo è solo veramente uomo, libero dai vincoli dell'oscura sensibilità e della determinazione sociale è, di fronte a tale determinatezza, la legge autonoma, trascendentale della sua infinita risoluzione, l'unitaria ricezione limite in cui acquistano senso il suo processo e i suoi contrasti» (A. Banfi, *Pestalozzi* [1929], cit., p. 256).

⁴² Pestalozzi scrive: «La natura mira ovunque alla piena maturazione; ma richiede deboli fioriture e calde giornate estive prima che la benedizione dell'autunno permetta di gustare i suoi frutti. Eterno inverno è la condizione della natura che tu lodi, buon Rousseau; ma tu vedesti solo giornate estive infuocate per l'umanità e un alto grado della sua distruzione; vivi vicino a prati sterili che sembra abbiano dato al mondo poche cose buone e ti è successo come alla ragazza che, buona e onesta, ma anche sognatrice e pigra, osserva il mondo duro e cattivo e tutte le sue pene e pericoli; la brava ragazza vorrebbe essere ancora bambina e in certo qual modo ha ragione, ma è destinata ai doveri e alle preoccupazioni di madre e non può nemmeno aver nostalgia dei giochi infantili» (J.H. Pestalozzi, *Sull'infanticidio* [1783], La Nuova Italia, Firenze 1999, p. 134).

⁴³ M. Soëtard, *Rousseau et l'idée d'éducation. Essai suivi de Pestalozzi juge de Jean-Jacques*, [trad. mia], cit., p. 258.