

Affinità elettive. Pestalozzi e la «Scuola-Città» di Ernesto e Anna Maria Codignola

Elective affinities. Pestalozzi and Ernesto and Anna Maria Codignola's «School-city»

ALBERTA BERGOMI

This paper aims to highlight the relationship between the «School-City», opened by Codignola spouses in 1945, with the thought of Heinrich Pestalozzi. Starting from the testimonies of the two founders, the paper identifies the origin of the school, during the Italian post-war period.

KEYWORDS: ITALIAN LIBERATION WAR; DEMOCRATIC SCHOOL; ERNESTO CODIGNOLA; HEINRICH PESTALOZZI; SCHOOL AND WORK

Nel 1945, Ernesto e Anna Maria Codignola inaugurarono la «Scuola-Città Pestalozzi». Esperimento di scuola fondata sull'autogoverno scolastico, l'istituzione si richiamava in modo esplicito alla lezione del pedagogista svizzero Johann Heinrich Pestalozzi.

Scopo di questa comunicazione è rintracciare e mettere in luce i caratteri di tale affiliazione ideologica.

Il fondatore

La «Scuola-Città Pestalozzi» venne istituita a Firenze negli ultimi mesi del 1944 e aperta nel gennaio del 1945. Per i pedagogisti italiani che avevano sostenuto il regime fascista era un momento molto travagliato: Luigi Volpicelli era stato sospeso dall'insegnamento¹, Giuseppe Bottai era in fuga all'estero, Giovanni Gentile era stato ucciso nel mese di aprile, a Firenze, da un Gruppo di azione patriottica.

Anche la situazione di Ernesto Codignola era in quei mesi abbastanza critica, benché più sfumata. Com'è noto, Codignola, nato nel 1885, era stato un sostenitore del fascismo e nel partito aveva occupato ruoli di rilievo. Insieme a Giuseppe Lombardo Radice, Giuseppe Prezzolini, Francesco Momigliano e altri esponenti di spicco della vita culturale italiana, nel 1919 aveva sottoscritto l'*Appello di fondazione* del Fascio di educazione nazionale, e come collaboratore di Giovanni Gentile era stato direttamente impegnato nella Riforma

scolastica del 1923. Direttore generale dell'Ente nazionale di cultura dal 1923, professore straordinario di Pedagogia dallo stesso anno, pubblicista e fondatore di numerose riviste («Levana», «La Nuova Scuola»), Codignola aveva difeso Mussolini anche dopo il delitto Matteotti. Solo dal 1929 era iniziata una graduale presa di distanze dal regime del quale (dirà poi sua moglie) «evidentemente» non aveva «valutata la vocazione reazionaria»². Sempre più isolato e messo nelle condizioni di non partecipare «alla cosa pubblica sotto qualsiasi forma»³, negli anni Trenta Codignola si dedicò all'insegnamento universitario e alle attività editoriali nella casa editrice «La Nuova Italia» di cui era direttore⁴. È con questo background alle spalle che Codignola si trovò ad affrontare il difficile passaggio della Liberazione, dall'autoritarismo del regime fascista ai valori di libertà e di democrazia che le forze militari Alleate portavano con sé. Nel 1941 rifiutò di sottoscrivere il proclama dell'Università di Firenze a favore della guerra, nel 1942 si avvicinò all'opposizione antifascista entrando nel Partito d'Azione (fondato proprio nella casa editrice «La Nuova Italia» e coordinato in Toscana da suo figlio Tristano)⁵ e, come lui stesso riferì nel 1946 in un memoriale autobiografico destinato al Commissariato dell'epurazione, alla fine del 1944 sottoscrisse una dichiarazione collettiva che spiegava «perché i professori del Magistero [di Firenze] non potevano prestare giuramento alla repubblica» [di Salò]⁶.

È dunque a partire da questa posizione ideologica che deve essere letta la storia della «Scuola-Città Pestalozzi».

La «Scuola-Città»: il progetto pedagogico

La «Scuola-Città Pestalozzi» era un istituto di differenziazione didattica a tempo pieno, con un corso elementare di cinque anni e un corso post-elementare di tre. La scuola sorgeva a Firenze nel quartiere di Santa Croce e si rivolgeva a un'utenza disagiata, resa ancora più precaria dalle difficoltà della guerra: «I nostri alunni» notò Codignola «erano e sono quasi tutti in pericolo sociale». ⁷ Per alleviare le sofferenze di questi giovani, spesso in balia di se stessi nei difficili giorni della guerra civile, Codignola e i suoi collaboratori si proponevano di «trasformare una scuola elementare tradizionale in una piccola comunità cittadina» ⁸.

«Il difetto maggiore del nostro insegnamento elementare» notava Codignola commentando i nuovi programmi per le scuole elementari del 1945 «è l'opinione diffusa che la scuola abbia il compito precipuo di impartire un corredo predeterminato di nozioni enciclopediche» ⁹. Il vero sapere invece «consiste» egli proseguiva «nella salda consapevolezza di sé e del proprio mondo, nella compattezza dell'io, nella chiarezza e nella fermezza dei propositi» ¹⁰. Aver dedicato la scuola a Pestalozzi era una indiretta ma eloquente dichiarazione programmatica di questo tentativo di «riaffiatamento alla vita».

Lo affermò a posteriori lo stesso Codignola, in un articolo pubblicato nel 1950 sulla rivista «Scuola e Città» che lui stesso dirigeva:

Se è vero che la persona non si può formare con la trasmissione passiva dei risultati dell'esperienza altrui, se è vero che il sapere autentico e costruttivo, che fa tutt'uno col nostro più profondo io, implica la partecipazione attiva dell'intero nostro essere, se è vero che a governarsi si può giungere soltanto attraverso un ininterrotto esercizio di obbedienza consapevole e di autogoverno effettivo, nulla è più inadeguato degli attuali metodi di insegnamento alla formazione di uomini liberi, di caratteri saldi, di menti chiare e sgombre, di volontà risolutive in grado di affrontare le incognite della vita sociale contemporanea.

Il nome stesso che la nostra scuola ha assunto sta ad attestare che essa ha optato per la formazione di uomini

liberi e non già per l'addestramento di piccoli pappagalli presuntuosi ¹¹.

Dunque, formazione di uomini liberi attraverso la partecipazione attiva: era questo il lascito di Pestalozzi che Codignola faceva proprio e di cui sottolineava l'attualità in una società restituita alla democrazia. Ma il riferimento a Pestalozzi non si esauriva nel richiamo ideologico alla centralità della persona e ai temi della libertà e dell'autogoverno: dal pedagogista svizzero Codignola mutuava anche i mezzi realizzativi:

Significato non meno polemico ha il nome del Pestalozzi, cui è intitolata la nostra istituzione. Il nostro scopo lo vogliamo conseguire con i mezzi più umanamente elementari, come ha voluto altresì il grande zurighese nei momenti di maggiore lucidità. Non l'attendiamo dalla pseudo-scienza enciclopedica, dagli specifici offerti dalle statistiche, dalle classificazioni psicologiche o sociologiche, da ipotesi scientifiche gabellate per leggi dello spirito, che hanno introdotto il caos dell'arbitrio individuale nel regno dell'educazione «nuova». L'attendiamo modestamente dal rinvigorimento, nei maestri, della loro coscienza di educatori, negli alunni dalla partecipazione sempre più attiva fin dai primissimi anni, ai problemi effettivi della vita morale e sociale vissuta con pieno abbandono e dedizione.

Non si trattava di sostituire vecchi metodi pedagogici con nuovi metodi pedagogici perché, sono parole di Codignola, «nell'esaltazione dei metodi nuovi si cela quasi sempre, se pur inconsapevolmente, un tantino di ciarlataneria» ¹². Nessun cedimento alle scienze psicologiche, sociologiche o statistiche ma piuttosto, idealisticamente (su questo aspetto la pedagogia di Codignola non tradì mai le proprie origini), era necessario «mutare lo spirito dell'insegnamento, conformarlo meglio che non si faccia oggi alla nuova intuizione della vita spirituale che caratterizza la civiltà moderna dal Rinascimento in poi». L'educazione per Codignola doveva dunque essere – o meglio, doveva continuare a essere, come Pestalozzi aveva insegnato – disinteressata, liberale, umanistica, volta allo sviluppo dell'autonomia del discente. Autonomia che non andava confusa con l'individualismo ma che si configurava come una partecipazione attiva e libera degli alunni all'attività educativa, in una comunità scolastica di cui tutti – maestri e discenti – fossero protagonisti,

prendendo parte alle attività gestionali in un regime di collaborazione collettiva.

La «Scuola-Città»: l'attività didattica

Il programma di «Scuola-Città» è commentato, in esergo, dalle parole di Enrico Pestalozzi tratte dalla *Lettera ad un amico sul suo soggiorno a Stans*¹³. Centralità del fanciullo, etica del bene assunto come valore assoluto, didattica del fare, cura paterna dell'educando: è da qui, dai concetti fondativi della pedagogia pestalozziana, che prende avvio il progetto fiorentino. L'attenzione alla figura di Pestalozzi è un riferimento ricorrente della riflessione pedagogica di Codignola in vista di un rinnovamento della vita nazionale: «solo chi diventi consapevolmente partecipe dei fini da raggiungere in comune» affermava nel 1954 al secondo Congresso nazionale dell'Associazione pedagogica «può dirsi membro effettivo di un gruppo sociale»¹⁴.

In effetti, a governare «Scuola-Città» erano, in un certo modo, gli stessi allievi. Innanzitutto sul piano pratico, dove erano chiamati a prestare servizio in attività di utilità generale. In visita all'istituto nel 1953, Ingeborg Guadagna, scrittrice di lingua tedesca residente a Firenze, commentava con un certo stupore:

Via S. Giuseppe: una strada stretta, umida, povera del quartiere di S. Croce [...]. Si suona al n. 9, a un portone che mostra solo decrepitezza e non reca la minima traccia di quell'arte antica che si può scoprire [...] in altre strade fiorentine. Viene ad aprire un portiere straordinariamente giovane: un bambino o una bambina di 8 o 10 anni, in grembiule blu scuro ornato da un colletto bianco, e da una cifra ricamata in rosso: SC, Scuola-Città¹⁵.

Custode, cuoco, addetto alle pulizie, facchino, guardarobiere, calzolaio, ma anche bibliotecario, infermiere, addetto all'orto e al giardinaggio: a turno ogni studente di «Scuola-Città» svolgeva compiti concreti, assegnati dai maestri. Ne spiegavano la valenza educativa anche i programmi per la scuola elementare approvati nel febbraio del 1945 e ispirati dal pedagogista deweyano Carleton Washburne: «Il lavoro è fonte di vita morale e di benessere economico e deve avere nell'insegnamento un'adequata importanza. È necessario che le nuove

generazioni riconoscano nel lavoro la principale risorsa della nostra economia e il mezzo più efficace per la rinascita nazionale»¹⁶. Lavoro come strumento di rinascita nazionale in un orizzonte economicistico, dunque, ma prima ancora mezzo di autodisciplina e di coinvolgimento del singolo al bene della comunità («Non si mira ad impartire un'abilità professionale, ma a disciplinare col lavoro, il quale non è imposto cerveloticamente dal maestro ma suggerito dalle esigenze della comunità»¹⁷).

Su un piano più alto, in «Scuola-Città», il coinvolgimento del singolo individuo al funzionamento della comunità prendeva forma attraverso un sistema di governo istituzionale fondato su principi di libertà e di democrazia. Un sindaco, una giunta e un tribunale, costituiti ed eletti dagli studenti, amministravano la vita dell'istituzione e ne regolavano il funzionamento. Come scriveva Codignola, l'autogoverno non si risolveva in un gioco o in una finzione. Le pratiche devono essere trattate con la massima serietà e seguite in tutto il loro corso. Chi è investito di una carica deve avere dei doveri inerenti ad essa: deve essere giusto, cauto, puntuale, attento, cortese. Chi vien meno ai suoi doveri e dà cattivo esempio è destituito immediatamente e sostituito da un commissario, in attesa della nomina del successore¹⁸.

Disciplina, igiene, finanze, assistenza, organizzazione interna, attività ricreative: tutti i servizi erano affidati alla gestione responsabile della collettività. In questo modo Codignola si opponeva «al pregiudizio che al rispetto degli altri [...] si possa arrivare soltanto con lo spezzare le molle interiori della resistenza individuale, che educare sia insomma piegare, sia assoggettare anziché liberare gli interessi più profondamente umani dei ragazzi e degli adolescenti. Procedimento che non può condurre invece se non alla formazione di rivoltosi, di cinici amorali o di abulici». Educare, per lui, era invece liberare e collaborare. Attingendo alla lezione di Pestalozzi, Codignola voleva dunque ricondurre la scuola – in particolare quella da lui diretta – alla formazione integrale della persona, «che si incentra nella conoscenza concreta e nella volontà»¹⁹. Ma quali altre ragioni lo legavano a un pedagogista attivo in un'Europa così lontana dal punto di vista cronologico e culturale?

Pestalozzi: un interesse non marginale

Innanzitutto vale la pena di sottolineare che l'interesse di Ernesto Codignola per Pestalozzi non fu una scoperta del dopoguerra ma una costante, anche se non sempre fondamentale.

Certo, prima della seconda guerra mondiale i suoi studi pedagogici avevano avuto in prevalenza altre direzioni (la genesi della civiltà moderna nel periodo dell'Illuminismo, il mondo dei riformatori religiosi, la scuola e la formazione degli insegnanti²⁰). Gli autori trattati erano Lambruschini e Capponi tra gli italiani, Blondel, Laberthonnière, Kant tra gli stranieri. Tuttavia, anche Pestalozzi ebbe un suo spazio: nelle antologie a uso delle scuole e, dopo il centenario pestalozziano del 1927, riproponendo al pubblico opere come *Madre e figlio: l'educazione dei bambini* (1927); *Leonardo e Gertrude: libro per il popolo* (1928); *Il canto del cigno* (1928); *Come Gertrude istruisce i suoi figli* (1929), *L'Educazione. Johann Heinrich Pestalozzi, pagine scelte e coordinate* (1935), di cui curò l'edizione come collaboratore prima, poi come direttore della casa editrice «La Nuova Italia»²¹. Sono degli stessi anni alcune tesi di laurea che egli seguì come relatore: *E. Pestalozzi in Leonardo e Gertrude* del 1933, *La religiosità di G.E. Pestalozzi* del 1934, *Il pensiero pedagogico di Pestalozzi*, quest'ultima senza data²².

Talora il suo interesse assunse forma più critica. Come fece notare Lombardo Radice²³, Codignola si era accostato a Pestalozzi (in *Problemi didattici*, un volume del 1919) fornendone una lettura non convenzionale, alternativa rispetto alla cultura pedagogica dell'età liberale. L'aver rivalutato le *Nachforschungen* (1797) giudicandole come un'opera fondamentale aveva contribuito, secondo Lombardo-Radice, a superare la percezione di un Pestalozzi teoreticamente "minore"; mentre l'enfaticizzazione della "moralità" individuale, intesa quale fondamento irrinunciabile del vivere associato, interpretava in termini idealistici la relazione pestalozziana tra soggettività e socialità.

Ma fu dopo la seconda guerra mondiale che Pestalozzi assunse, per Codignola, un ruolo di riferimento più marcato. Il nuovo scenario politico lo vide infatti «transitare quasi indenne su sponde politiche democratico-risorgimentali»²⁴. Deluso dalla conclusione autoritaria

della stagione liberale, pur mantenendo un impianto concettuale fedele all'idealismo giovanile, Codignola si accostò progressivamente al pragmatismo americano, di cui contribuì a far conoscere in Italia i principi etico-politici. Nel 1945 «La Nuova Italia» pubblicò *Scuola e società* di Dewey, e nel 1949 Codignola ne tradusse *Esperienza e educazione*. Con i suoi valori di democrazia, libertà e laicità, J. Dewey divenne anche per lui, come in genere per la pedagogia laica di orientamento socialista, un riferimento importante. Ma anche la propensione per Pestalozzi si fece più forte: la «Scuola-Città» inaugurata a Firenze nel 1945 prese il nome del pedagogo svizzero e il volumetto *Lettera ad un amico sul proprio soggiorno a Stans* venne edito dalla «Nuova Italia», nel 1951 come ulteriore omaggio al grande maestro. È però da notare che, al di là della scelta culturale, il rinnovato interesse di Codignola per Pestalozzi in quel momento poteva giocare anche altri ruoli. Dopo la caduta del fascismo anche lui, come altri, aveva la necessità di trovare spazio nel nuovo contesto politico. In questo senso il nome di Pestalozzi risultava per molti versi appropriato. Da un lato non era un tema nuovo, ciò che stornava l'accusa di una conversione opportunistica alla pedagogia «per il popolo» dell'autore svizzero; dall'altro, che più conta, l'enfasi posta sul nome di Pestalozzi gli consentiva di riaccreditarsi opportunamente nella nuova società democratica (senza contare che, come vedremo, parte dei finanziamenti che sostenevano la scuola erano di provenienza elvetica).

Le ragioni di una dedica: lo spirito internazionale di «Scuola-Città»

Non solo ragioni di natura pedagogica: la dedica di «Scuola-Città» a Pestalozzi era un portato di quell'apertura internazionale che la fine dell'autarchia culturale fascista ormai consentiva. Per comprendere il ruolo di Pestalozzi nel pensiero di Codignola occorre però ricordare anche le condizioni di partenza della scuola stessa. Vi lavoravano una ventina di maestri, in otto aule ospitava 160 bambini «di umili condizioni ed in gran parte orfani o illegittimi»²⁵, ma l'edificio era fatiscente. Già i primi osservatori erano stati colpiti dal contrasto tra la novità della sperimentazione didattica e lo stato dimesso della struttura.

Fiancheggiando la Chiesa di S. Croce, si giunge in via dei Malcontenti, ora in via S. Giuseppe, ove si trova un vecchio edificio dall'aspetto grigio e quasi tetro. Lì abbiamo trovato Scuola-Città, nel cuore del rione peggiore e più malfamato di Firenze, mentre eravamo convinte doverla cercare in periferia, tra edifici moderni e nuovi. [...] Avevamo immaginato un edificio scolastico moderno, da scuola-modello, e ci accoglieva questo corridoio buio, con i suoi mattoni consumati, dove nulla, proprio nulla rivelava una scuola modello, moderna e razionale²⁶.

Le immagini fotografiche lo confermano. Per sostenere le spese di impianto e di funzionamento venne eretta una Fondazione, intitolata alla memoria di Giulio Gori, caduto da partigiano durante il conflitto. Tra gli italiani, il nuovo ente raccoglieva adesioni di enti pubblici (Camera di Commercio e Ufficio del turismo di Firenze), di imprese industriali (Olivetti e produttori toscani) e di privati, compresi gli intellettuali che negli anni della guerra erano legati al Partito d'Azione (Piero Calamandrei, Maria Maltoni, Margherita Fasolo). Rilevanti contributi provenivano però anche dagli ambienti umanitari e culturali stranieri: aderirono i pedagogisti americani Carleton Washburne²⁷ e William H. Kilpatrick²⁸, associazioni filantropiche (la *Kress Foundation* di New York)²⁹ e agenzie internazionali attraverso i loro delegati (Fao³⁰, Unesco³¹). Anche la Confederazione elvetica ebbe parte importante nella Fondazione Gori, con contributi finanziari che provenivano dalla Croce rossa svizzera, dal "Dono svizzero per le vittime di guerra" e dal contributo dell'associazione degli studenti ticinesi³² (occorre a questo proposito ricordare che i gruppi elvetici di orientamento socialista erano attivi anche in altre zone del centro-nord. A questo proposito, basti pensare al contributo dell'educatrice zurighese Margherita Zoebeli alla pedagogia laica del dopoguerra, attraverso il Centro di Educazione Italo-Svizzero di Rimini, dove si tenne tra l'altro il primo convegno della "Cooperativa della Tipografia a scuola" – poi "Movimento di Cooperazione Educativa" – di Giuseppe Tamagnini).

Attivismo pedagogico contemporaneo di stampo deweyano con Washburne, pedagogia del lavoro con Kilpatrick, tradizione europea di Pestalozzi mediata attraverso i soci elvetici: era un contesto culturale progressista, quello della Fondazione Gori, orientato alla ricostruzione di una società laica e pluralista basata sui

valori della libertà e della giustizia sociale. Dopo gli anni del dirigismo, la scuola italiana provava a sprovincializzarsi e ad aprirsi al mondo, mentre, almeno idealmente, America ed Europa costruivano un ponte tra le sponde dell'Atlantico.

Enrico Pestalozzi: un esempio di indipendenza culturale

Apertura alla cultura pedagogica contemporanea (Dewey, Kilpatrick) e radicamento nel cuore della tradizione educativa europea (Pestalozzi): è all'incrocio di questi due assi che poggia il progetto di «Scuola-Città».

Ma intitolare il nuovo istituto a Pestalozzi può essere letto anche come una testimonianza di indipendenza che Codignola voleva riservare al proprio esperimento educativo. Certo, Pestalozzi era un esempio per la sua moderna sensibilità ai problemi sociali (Codignola lo spiegava nel 1969, nella seconda edizione del volume *La Scuola-città Pestalozzi*):

Ci eravamo educati ai grandi maestri dell'educazione e ci siamo fermati a Pestalozzi perché, sotto molti aspetti, egli ci parve rappresentare la figura tipica dell'educatore e possedere una sensibilità tutta particolare ai problemi sociali del senso moderno³³.

Ma la lezione più grande del pensatore svizzero era stata la sua straordinaria capacità di operare senza pregiudizi e preconcetti ideologici, facendo leva sui valori universali di umanità. Indipendenza che Codignola riservava ora a sé stesso e alla propria scuola. Infatti, nel momento in cui riconosceva il peso e l'influenza dei maestri anche rispetto alla propria formazione, Codignola se ne distaccava reclamando autonomia e specificità teoretica.

Nessun legame di scuola filosofica, nessuna preoccupazione politica ha inceppato mai i nostri passi. Non meno ci furono presenti i grandi maestri della moderna pedagogia [...], ma non ci si presentarono mai come modelli fissi e schematici sui quali foggiare la 'nostra' scuola che doveva esser sì pervasa del loro spirito novatore ma essere soprattutto adatta ai particolari alunni che la frequentavano e alla loro particolare situazione storicamente determinata. [...] L'insegnamento che volevamo impartire non avrebbe avuto carattere di elargizione illuministica né di carità cattolica ma

di riconoscimento di diritti umani troppo a lungo trascurati o negati; doveva essere laica, statale, non irreligiosa né areligiosa, attiva nel senso più positivo e proprio del termine³⁴.

Una indipendenza dalle contingenze ideologiche che fu reclamata non solo da Codignola e dalla «Scuola-Città Pestalozzi» ma da molta parte della pedagogia laica di quegli anni (basti pensare alla dichiarata neutralità politica del Movimento di Cooperazione Educativa³⁵).

Famiglia e amorevolezza: il ruolo dell'educatore

«Scuola-città», lo si è detto, non fu una scuola d'élite. Come affermava Lino Gosio in uno scritto del 1954, «nacque al termine di una catastrofe e all'inizio di un'opera di ricostruzione nazionale», intrisa di istanze risorgimentali. Così come Pestalozzi dopo la battaglia di Unterwalden tra l'esercito napoleonico e i Cantoni elvetici aveva intrapreso nel 1798 il progetto di Stans per ospitare fanciulli indigenti con il sostegno del Direttorio napoleonico appena insediato, così dopo la seconda guerra mondiale «Scuola-Città» di Firenze si rivolgeva a bambini soli o in difficoltà poggiando su aiuti anche privati. Come aiutare questi fanciulli abbandonati? Quale clima educativo suscitare e quale ruolo affidare alla figura fondamentale del maestro? Su questo punto il debito di Codignola verso Pestalozzi era evidente. Dal momento che «la prima naturale società in miniatura, la famiglia, per complesse ragioni storiche, è sempre meno in grado di assolvere la sua funzione originaria»³⁶ egli scriveva nel 1954, la scuola aveva il compito di continuarne i compiti, espandendoli e disciplinandoli. «Lo ha messo bene in risalto Pestalozzi quando ha richiesto che la scuola si

modellare sul focolare domestico e si inserisca nel processo costruttivo che ha avuto inizio fra le mura della casa paterna ed è già molto innanzi quando viene affidato alla scuola elementare»³⁷.

Dunque, se «Scuola-Città» richiamava lo spirito familiare del focolare domestico, anche l'autorità che vi operava era chiamata a un'opera ben più articolata rispetto alla semplice trasmissione verticistica di regole e insegnamenti. Favorire lo sviluppo di un clima amorevole e familiare non significava l'eliminazione «apparente o reale, parziale o totale dell'autorità del maestro, il che significherebbe radicale distruzione di uno dei termini necessari della sintesi vivente che è l'educazione»³⁸. Il maestro doveva tornare a «ridiventare un semplice mortale»³⁹. A «Scuola-Città» per Codignola

l'educatore che ha inteso davvero il significato del suo compito e si considera guida amorevole e accorta dei suoi allievi, suscita infallibilmente intorno a sé un'atmosfera di fiducia e di operosità pacata e gioiosa che trasforma in modo radicale l'ambiente scolastico tradizionale. Suscitare questa atmosfera favorevole alle esigenze affettive del ragazzo, sottrarlo al senso paralizzante dell'insicurezza e dell'isolamento è la condizione prima dell'attività feconda e della comprensione reciproca.

Responsabilità individuale in un clima familiare di amorevolezza. Sta forse qui, nella lezione di Pestalozzi, il successo di «Scuola-Città» e della sua resistenza eccezionale, «unico caso forse, di sopravvivenza di quelle scuole che si chiamarono allora “di avanguardia” e che di fatto lo furono»⁴⁰.

ALBERTA BERGOMI
University of Bergamo

¹ Luigi Volpicelli venne sospeso dall'incarico di insegnamento il 1° agosto 1944 dalla Commissione centrale per l'epurazione ma presentò ricorso. In accoglimento parziale di tale istanza, nel mese di aprile del 1945 la Commissione deliberò l'applicazione della sospensione con la privazione dello stipendio per tre mesi, a decorrere dal 1° agosto 1944. Pertanto, Volpicelli risultò riassunto in servizio nel novembre 1944, ottenendo la corresponsione dell'intero stipendio a decorrere da quella data. Queste notizie sono consultabili nei fascicoli del personale oggi conservati nell'archivio dell'Università La Sapienza di Roma. In particolare qui ci si riferisce alla comunicazione di sospensione che Volpicelli ricevette dal pro-rettore G. Caronia il 12 agosto 1944 e alla nota inviata dal

ministro Arangio Ruiz al rettore dell'Università di Roma il 7 luglio 1946 (Div. I, pos. 23, prot. 72.108-6694), entrambi nel faldone AS5316, *Volpicelli Luigi*.

² E. e A.M. Codignola, *La Scuola-Città Pestalozzi con saggi di aggiornamento a cura di Raffaele Laporta, Lydia Tornatore, Carla Hoffmann Grazzini e Gianfranco Staccioli*, La Nuova Italia, Firenze 1975, p. XI.

³ *Ivi*, p. XII.

⁴ Svolgeva attività di insegnamento all'Università di Firenze, era il direttore di «Civiltà moderna», condirettore di «La Nuova Italia» insieme a Luigi Russo e collaboratore di altre riviste. Dal 1929 ebbe la guida editoriale della casa editrice «La Nuova Italia» di Firenze.

⁵ E. Codignola, *Memoriale autobiografico*, in *Ernesto Codignola in 50 anni di battaglie educative. Pagine di diario e Memoriale autobiografico di Ernesto Codignola*, La Nuova Italia, Firenze 1967, p. 187.

⁶ *Ivi*, p. 188.

⁷ E. Codignola, *Un esperimento di scuola attiva. La Scuola -Città Pestalozzi*, Firenze 1954, p. 5.

⁸ *Ibidem*.

⁹ E. Codignola, *I programmi per le scuole elementari*, 8^a edizione aggiornata anche agli ultimi programmi, La Nuova Italia, Firenze 1956, p. 3.

¹⁰ *Ibidem*.

¹¹ E. Codignola, *La Scuola-Città Pestalozzi*, in «Scuola e città», 10 (1950), pp. 407-414, qui p. 408.

¹² *Ibidem*.

¹³ E. Pestalozzi, *Lettera ad un amico sul suo soggiorno a Stans*: «L'uomo vuol tanto volentieri il bene, il fanciullo gli porge così volentieri l'orecchio per saperlo, ma non già per te, maestro, ma per se stesso. Il bene, cui tu devi condurlo, non deve essere un capriccio del tuo umore e della tua passione, deve essere buono in sé secondo la natura della cosa e deve apparire buono agli occhi del fanciullo. Egli deve sentire la necessità della tua volontà, la deve sentire conforme alla sua situazione ed ai suoi bisogni, prima che voglia altrettanto anche lui. Egli vuole tutto ciò che suscita in lui delle forze, che lo induce a dire: "so farlo". Questa volontà però non viene suscitata da parole, ma dalla cura completa del ragazzo e dai sentimenti e dalle forze che vengono stimolate in lui da questa cura completa. Le parole non danno la cosa, ma soltanto una chiara idea, la coscienza di essa». In E. Codignola, *Un esperimento di scuola attiva con due saggi di aggiornamento*, La Nuova Italia, Firenze 1969, p. 62.

¹⁴ E. Codignola, *Relazione letta nell'Aula magna dell'Università di Messina il giorno 31 maggio 1954 in occasione del secondo Congresso nazionale dell'Associazione pedagogica, sul tema «Il problema dell'attivismo nei metodi educativi»*, in E. Codignola, *Un esperimento di scuola attiva. La Scuola-Città Pestalozzi*, cit., p. 12.

¹⁵ I. Guadagna, *La Scuola-Città Pestalozzi di Firenze*, «St. Galler Tagblatt», 31 dicembre 1953, ora in E. Codignola, *Un esperimento di scuola attiva. La Scuola -Città Pestalozzi*, cit., p. 33.

¹⁶ E. Codignola, *I programmi per le scuole elementari*, cit., p. 66.

¹⁷ *Ivi*, p. 14.

¹⁸ *Ivi*, p. 18.

¹⁹ *Ivi*, p. 10.

²⁰ Si vedano L. Borghi, *Il pedagogista*, in *Prospettive storiche e problemi attuali dell'educazione. Studi in onore di Ernesto Codignola*, La Nuova Italia, Firenze 1961, pp. XLVII-LXXX e A. Carrannante, *Ernesto Codignola nella pedagogia italiana*, in «I problemi della pedagogia», 1-3 (1998), pp. 49-87.

²¹ Dal 1929 ebbe la guida editoriale della casa editrice «La Nuova Italia» di Firenze.

²² Si veda *Tesi di laurea assegnate da E.C.*, in *Ernesto Codignola in 50 anni di battaglie educative*, cit., pp. 188-190.

²³ Lo ricorda nel 1927 Giuseppe Lombardo Radice nelle celebrazioni per il centenario della morte di Pestalozzi. Cfr. *Il nostro Pestalozzi*, in «Annuario del R. Istituto Superiore di Magistero di Roma» per l'anno accademico 1926-27, poi in Id., *Pedagogia di apostoli e di operai*, Laterza, Bari 1936, p. 29 nota 3.

²⁴ F. Mattei, *La «Scuola di Firenze»?*, in «Studi sulla Formazione», 1 (2013), p. 63. Noti sono gli attriti con Lucio Lombardo Radice, che da posizioni marxiste ne denunciò le «ambiguità collusive con il fascismo», *ibidem*.

²⁵ L. Grosio, *L'autogoverno scolastico e le scuole città con uno studio sulla Scuola "E. Pestalozzi"*, Fides, Genova 1954, p. 62.

²⁶ C. Toniotti - A.M. Jesse, *Relazione su una visita a scuola-città Pestalozzi*, in E. Codignola, *Un esperimento di scuola attiva. La Scuola -Città Pestalozzi*, cit., p. 43.

²⁷ Pedagogista americano, nella sua scuola di Winnetka Carleton Washburne (1889-1968) sperimentò un metodo didattico individualizzato fondato sull'uso di materiale auto-istruitivo. Si veda G. Chiosso, *Novecento pedagogico con un'appendice sul dibattito educativo nell'Italia del secondo Novecento*, La Scuola, Brescia 2012, p. 97 e Id., *La pedagogia contemporanea*, La Scuola, Brescia 2015, pp. 34 e 35.

²⁸ Attraverso l'«American Jouth for World Jouth». Cfr. E. Papanek, *American Youth for world youth: social interest in Kilpatrick's concept of education*, «Educational Theory», XVI, 1 (1966), pp. 59-70. L'AFWY derivava dall'*American Youth for European Youth*, un programma indipendente condotto da giovani ragazzi e ragazze di 335 scuole di 41 stati statunitensi, finalizzato ad «adottare» scuole all'estero, raccogliere fondi, inviare razioni alimentari. Professore emerito alla Columbia University, Kilpatrick sostenne l'agenzia in veste di presidente.

²⁹ La Kress Foundation venne istituita dal magnate americano Samuel H. Kress nel 1929 allo scopo di condividere l'eredità artistica europea con il popolo americano attraverso mostre e pubbliche esposizioni (in particolare di dipinti del Rinascimento italiano).

³⁰ Della Fao aderì Lena Passerini (Roma) in qualità di socio fondatore.

³¹ Dell'Unesco, da Parigi, aderì Bernardo Drzewieski come socio benemerito.

³² Tra le donazioni provenienti dalla Svizzera va ricompresa anche quella di Maria Poliakova, la funzionaria russa attiva nel cantone di Vaud che aveva guidato tra il 1936 e il 1937 la rete di *intelligence* militare sovietica in territorio elvetico.

³³ E. e A.M. Codignola, *La Scuola-Città Pestalozzi con due saggi di aggiornamento*, cit., p. 5.

³⁴ *Ivi*, pp. 5-7.

³⁵ Su Giuseppe Tamagnini e il Movimento di Cooperazione educativa si rimanda alla rivista «Cooperazione educativa», che del Movimento fu l'organo ufficiale, e agli approfondimenti di Fiorenzo Alfieri, Aldo Pettini, Rinaldo Rizzi e Maria Rosaria Di Santo.

³⁶ E. Codignola, *Un esperimento di scuola attiva. La Scuola-Città Pestalozzi*, cit., p. 6.

³⁷ *Ivi*, p. 14.

³⁸ *Ivi*, p. 13.

³⁹ *Ivi*, p. 10.

⁴⁰ E. e A.M. Codignola, *La Scuola-Città Pestalozzi con saggi di aggiornamento a cura di Raffaele Laporta, Lydia Tornatore, Carla Hoffmann Grazzini e Gianfranco Staccioli*, cit., p. IX.