

## Il problema teorico dell'educazione ed il ruolo dell'educatore nell'*Emilio*. Alcune riflessioni pedagogiche

Paolina Mulè

### Abstract

*In this article, we analyze J.-J. Rousseau's Emilio, particularly its theoretical positions about education, as well as the role of the educator/tutor in evolutionary path of student growth, from infancy to maturity. It also investigates the antinomian problem between nature and human antinatura related to man training rather than the citizen one; on complaint of the degeneration of the cultural society of his time and the vision that not just theorize about the virtues and the civic-mindedness, but you must specify virtually evolutionary stages of education of the child, in order to achieve the genuine virtues, living within the natural setting (in the country) and non-urban (city). And it is in the educational project of Rousseau that you configure a preceptor model – tutor who in educational relationship with his pupil at the beginning stage of sensitivity, you view distant, while subsequent growth phases when the student develops the reflective dimension seems to activate some sort of synthesis between him and the student. However, in the process of this education is evident how the preceptor, through stratagems, constantly manipulates his pupil.*

### Premessa

Nel panorama della letteratura scientifica Jean-Jacques Rousseau viene ricordato sia come teorico della pedagogia che come filosofo e pensatore politico<sup>1</sup>. Analizzando attentamente le sue opere quella nella quale si rinviene lo sviluppo delle sue posizioni

---

<sup>1</sup> Sull'argomento si rimanda a: L.-P. Jovenet, *Rousseau pédagogique et politique*, Toulouse, Colin 1989; P. Casini, *Introduzione a Rousseau*, Editori Laterza, Bari 1999 (1974); B. Bouvier, A. Ravier, *L'éducation de l'homme nouveau*, Paris 1941, 2 Voll.; J. Marley, *Rousseau*, London 1873, 2 Voll.; H. Höffding, *Rousseau und seine philosophie*, Stuttgart 1897; G. Lanson, *L'unità de la pensée de J.-J. Rousseau*, in «Annales Rousseau», n. VIII, 1912 (trad. it. trad. it. *L'unità del pensiero di Rousseau* nel vol. coll. a cura di E. Bossi, *Il pensiero di Rousseau*, La Nuova Italia, Venezia 1927); A. Tozzi, *Saggio sul Rousseau*, Pisa 1942; G. A. Roggerone, *L'Emilio*, in «Nuovi Studi su Rousseau», Lacaita, Manduria 1991, pp. 31-108; E. Cassirer, *Il problema Gian Giacomo Rousseau*, La Nuova Italia, Firenze 1948; E. Nardi, *Oltre Emilio. Scritti di Rousseau sull'educazione*, Franco Angeli, Milano 2005. Sul rapporto che Rousseau ebbe con le donne cfr. M. Ferri, *Le donne di Rousseau. Amanti, sesso e vizi del filosofo della Rivoluzione*, Bonanno Editore, Acireale- Roma 2009; C. Curreri, *L'educazione delle donne secondo G.G. Rousseau*, Soc. ed. Dante Alighieri, Roma s.d.; B. Violani-Cambi, *Le idee di G.G. Rousseau sulle donne*, Ricci, Firenze 1909. Su alcune opere di J. J. Rousseau si rimanda a: J.J. Rousseau, *Discours sur les Sciences et les Artes*, in *Oeuvres complètes* (O.C.) de Bernard Gagnebinet, Marcel Raymond, III, Bibliothèque de la Pléiade, Editions Gallimard, Paris 1959 (trad. it. *Discorso sulle scienze e sulle arti*, in Rousseau, II, Mondadori, Milano 2010 (1750), pp. 526-623); F. Venturini, *Le origini dell'Enciclopedia*, 2° ed. Einaudi, Torino 1963. J. - J. Rousseau, *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*, in O.C., III, cit., trad. it. *Discorso sull'origine e i fondamenti della disuguaglianza fra gli uomini* (1754), in Rousseau, cit., pp. 645-770). 2009. Sulla biografia si segnalano: F. C., *J.-J. Rousseau. A critical Study and Writings*, Cambridge University Press, London 1955; F. Winwar, *J.J. Rousseau. Conscience of an Era*, Random House, New York 1961; J. Guehenno, *Jean – Jacques Rousseau. Histoire d'une conscience*, 2Voll., Gallimard, Paris 1962<sup>2</sup>; L.G. Crocker, *Jean- Jacques Rousseau*, 2 Voll., Macmillan-London, New York, Collier-Macmillan 1968-1973; R. Trousson, *Jean- Jacques Rousseau*, 2 Voll., Tallandier, Paris 1988-1989.

teoriche dell'educazione, nonché il ruolo dell'educatore intrecciati continuamente con la sua vita piuttosto travagliata, inquieta, complessa, intrisa di un forte egocentrismo<sup>2</sup> e di profonde emozioni, è *l'Emilio o dell'educazione* pubblicata nel 1762<sup>3</sup>. La dimensione autobiografica anche in quest'opera va tenuta in considerazione se si vuole comprendere il Rousseau a tutto tondo. In effetti, Lanson sostiene che «Il sistema di Rousseau è un pensiero vivo che s'è sviluppato nelle condizioni della vita, esposto a tutte le variazioni e le tempeste dell'atmosfera [...]»<sup>4</sup>. L'intreccio tra *pathos* e *logos* (emozione e ragione) è un elemento sempre presente, costante nella personalità del filosofo-pedagogista ginevrino tanto più che afferma:

[...] si uniscono in me senza che io sappia precisare in qual modo: un temperamento ardentissimo, passioni vive, impetuose, e idee lente a nascere, impacciate, che si presentano sempre in ritardo. Si direbbe che il mio cuore e la mia mente non appartengano al medesimo individuo. Il sentimento, più rapido della folgore, inonda la mia anima, ma anziché illuminarmi mi brucia e mi abbaglia. Sento tutto e non capisco nulla [...] le idee si ordinano nella mia testa con la più incredibile difficoltà, circolano lentamente, fermentano fino a emozionarmi, eccitarmi, darmi palpitazioni, e in balia di tale emozione non capisco nulla nettamente, non saprei scrivere una sola parola, debbo attendere. Poi a poco a poco questo gran movimento si placa, il caos si dissipa, ogni cosa si colloca al suo posto, ma lentamente, e dopo una lunga e confusa agitazione [...]»<sup>5</sup>.

Ne consegue, che Rousseau antepone il *sentimento* al *pensiero*: sono queste, le due centrali categorie che caratterizzano la riflessione filosofica illuministica del suo tempo<sup>6</sup> e che il nostro Autore pone come cornice essenziale nell'*Emilio*, alla cui base si rinvia l'antinomia *natura e antinatura* dell'uomo<sup>7</sup>, sebbene la naturalità dell'uomo sia difesa costantemente "dalle sovrastrutture" della società illuministica universalmente riconosciute che tendono a sopraffare l'uomo trasformandolo dalla sua condizione iniziale.

Tuttavia, la disamina che s'intende svolgere in questo lavoro, senza alcuna pretesa di esaustività, verte su due nodi teorici che pervadono tutta l'opera *dell'Emilio* e non solo, ossia *il problema teorico dell'educazione ed il ruolo dell'educatore*. Su questi aspetti gli

<sup>2</sup> Su questo aspetto si rimanda alle seguenti opere *Confessioni*, *Dialoghi*, *Rêveries*. In particolare, nelle *Confessioni* si legge: «Voglio mostrare ai miei simili un uomo in tutta la verità della natura, e quest'uomo sarò io. Io solo. Sento il mio cuore e conosco gli uomini. Non sono fatto come nessuno di coloro che ho visto; oso credere di non essere fatto come nessun altro vivente[...]» (B. Gagnebin, M. Raymond, a cura di, *Oeuvres complètes*, (O.C.), Paris 1959 sgg., p. 5; *Confessioni*, Vol. I).

<sup>3</sup> J.-J. Rousseau, *Émile ou de l'éducation*, in O.C., IV, trad. it. *Emilio o dell'educazione*, Mondadori, Milano 1997 (1762).

<sup>4</sup> G. Lanson, *L'unità del pensiero di Rousseau*, in «Annales Rousseau», cit.; G. Bedeschi, *Il rifiuto della modernità. Saggio su Jean-Jacques Rousseau*, Le Lettere, Firenze 2010.

<sup>5</sup> J.J. Rousseau, *Émile ou de l'éducation*, in O.C., IV, trad. it. *Emilio o dell'educazione*, cit., p. 113.

<sup>6</sup> Sull'argomento cfr. *Confessioni*, Vol. III, in B. Gagnebin, M. Raymond, a cura di, *Oeuvre complète*, (O.C.), cit., XIV, p. 158; *l'Introduzione* di A. Visalberghi, *Jean-Jacques Rousseau, Emilio*, Edizioni Laterza, Roma-Bari, 2001<sup>31</sup> (1953), pp.7-20.

<sup>7</sup> Sulle forme del pensiero di Rousseau e il valore del paradosso che caratterizzeranno anche *l'Emilio* cfr. H. Wallon, *Emilio*, in «I Problemi della Pedagogia», Vol. 31, Armando Roma, 1970 (1962), pp. 10-15, in cui si legge: «L'incoerenza è l'opposizione al proprio pensiero, il paradosso l'opposizione al pensiero comune. [...] Ci sono in Rousseau coppie di concetti in cui ciascun termine può sembrare ambiguo quando è disgiunto dal termine contrario». Il contrasto è dunque un artificio espressivo, ma gli torna utile anche per definire due concetti diversi e scambievoli tra loro. Si pensi ai concetti di Cittadino e di Uomo, di Uguaglianza naturale e Ineguaglianza sociale, di Uomo sociale e di Uomo astratto, di Necessità e di Leggi sociali. Ma il contrasto è inoltre un mezzo di differenziazione psicologica. Si pensi al paragone tra Emilio e Sofia, tra l'Uomo e la Donna» (Il testo di Wallon ripreso in questa citazione, si riferisce all'edizione integrale, premessa, trad. e note di P. Massimi, con introduzione, bibliografia, note e indice analitico dall'ed. francese di Garnier, Armando, Roma 1969).

intellettuali delle diverse edizioni di traduzione integrale dell'*Emilio* si sono cimentati<sup>8</sup>, mostrando che la questione teorica dell'educazione risulta l'elemento fondamentale per comprendere la configurazione del *gouverneur*, in molte edizioni tradotto con il termine precettore rousseauiano, che appare molto diversa da quella tradizionale, tanto più che Rousseau esplicitamente afferma che: «Del resto, io preferisco chiamare il maestro di questa scienza educatore anziché precettore, poiché egli deve guidare che istruire. Non deve dare assolutamente precetti ma deve farli trovare»<sup>9</sup>. In effetti, Rousseau dopo aver analizzato la trattatistica del suo tempo che viene elaborata a partire dal 1750<sup>10</sup> e dopo la sollecitazione, che ebbe da parte di Madame de Chenonceaux a fornirle una guida per l'educazione di suo figlio, compone *l'Emilio* che rappresenta un poema pedagogico ideale, rivolto all'umanità ma anche ai genitori, che rivoluzionerà i capisaldi della pedagogia del suo tempo, dando avvio così alla pedagogia moderna.

### **La relazione educativa tra precettore e l'allievo Emilio: le tappe evolutive della sua educazione**

Il progetto pedagogico di Rousseau, nell'*Emilio*, è ben presente sin dalla *Prefazione del Libro Primo* quando afferma che:

Malgrado tanti scritti, che hanno, si dice, il solo scopo dell'utilità, la prima di tutte le utilità, *che è l'arte di formare degli uomini*, è ancora dimenticata. [...] Non si conosce affatto l'infanzia. [...] I più saggi si attaccano a ciò che importa agli uomini di sapere, senza considerare quello che i fanciulli sono in grado di imparare. Cercano sempre l'uomo nel fanciullo, senza pensare a ciò che egli è prima di essere uomo.<sup>11</sup>

Sicché, l'educatore dovrebbe conoscere a fondo *i fanciulli nella loro natura*, partendo dall'osservazione delle loro inclinazioni, seguendo i progressi della loro crescita grado per grado, senza considerarli perciò dei piccoli adulti. Qui è chiaro che Rousseau vuole contrapporsi alla pedagogia dei Giansenisti, i quali asserivano che nell'uomo era innato il male, come traccia del peccato originale, per cui sostenevano l'importanza dell'azione correttiva severa. A riguardo, si rimanda ai principi di Hobbes e alla concezione educativa di Pestalozzi, secondo il quale dopo un primo periodo in cui la stessa natura, sotto la custodia della madre, provvede e suggerisce tutto il bene per l'infante, in seguito, essa – la natura- genera delle inclinazioni selvagge e disordinate, rendendo perciò necessaria l'opera dell'educatore che conformandosi alle leggi fondamentali della natura e perciò

<sup>8</sup> A tal proposito si pensi solo ad alcune: alla prima che risale al 1887, a cura di P.A. Vizzotto, apparsa a Milano; a quella di C. Verde, pubblicata a Torino s.d. (ma si presume sia dell'anno 1922-23; a quella di L. De Anna, con *Introduzione e note* di G. Calò, G. C. Sansoni, Firenze del 1923; a quella di A. Castaldo, Firenze 1928; a quella di A. Ribera, con *Introduzione* di G. Credaro, Sonzogno, Milano s.d. (nona edizione 1938); a quella a cura di Giuseppe A. Roggerone, pubblicata con la Scuola Editrice, Brescia 1965; a quella di G. Tarozzi, pubblicata con la Zanichelli editore, Bologna 1955; a quella a cura di P. Massimi, con un saggio di Claude Lévi-Strauss, intitolato *J.J. Rousseau, fondatore dei diritti dell'uomo*, Oscar Mondadori, Armando 2002, (ma la prima edizione risale al 1969).

<sup>9</sup> G. Roggerone, (trad. integrale, traduzione e note) a cura di, G. G. Rousseau La Scuola, Brescia 1965, p. 30.

<sup>10</sup> Si pensi ai *Pensieri su l'Educazione del fanciullo* di Locke, a gli *Avvertimenti di una madre a sua figlia della signora Lambert*, in 6 edizioni; al *Trattato degli studi* di Rollin, ai *libri* di P. De Crousaz, ai *Progetti* dell'abate di Saint-Pierre, alle *Massime sull'educazione* di Salignac; a quelli di Bladen, Helvétius, Simon, Desessarts, Montaigne.

<sup>11</sup> G. Roggerone, (trad. integrale, traduzione e note) a cura di, G.G. Rousseau, cit. p. 4; cfr. pure Emilio, H. Wallon, *Emilio*, in «I Problemi della Pedagogia», Vol. 31, Armando, Roma 1970 (1962).

continuando la prima educazione materna favorisce tra le inclinazioni naturali solo quelle buone<sup>12</sup>.

Ciò implica un'attenta riflessione sul concetto di educazione che Rousseau distingue in tre diverse forme: l' *educazione della natura, delle cose e degli uomini*, prediligendo e soffermandosi sulla prima. È la prima ad essere, infatti, del tutto indipendente dall'uomo e le tre forme di educazione per compiersi necessitano della loro armonia che si realizza attraverso l'educazione della natura. Ecco che gli educatori non debbano soffocare la natura (le disposizioni primitive) dell'uomo che per Rousseau coincide con l'abitudine e con l'educazione stessa. Ne consegue che

Bisognerebbe, quindi, riferire tutto a queste disposizioni primitive, ciò sarebbe possibile, se le nostre tre forme di educazione fossero solo diverse: ma che fare quando sono opposte? Quando, invece di educare un uomo per se stesso, si vuole educarlo per gli altri?<sup>13</sup>

Insomma, è la natura che guida il precettore e non viceversa. In questo senso, si legge: «Tutto, quando esce dalle mani dell'Autore [di Dio] delle cose, è bene; tutto degenera nelle mani dell'uomo»<sup>14</sup>, da cui appare evidente già la sua dottrina circa il rapporto tra natura e società, tra natura e istituzioni sociali, tra io e mondo che nel secolo XVIII fu oggetto di indagine con un'esaltazione della seconda categoria rispetto alla prima. In effetti, il mito della natura fu banalizzato dalla cultura del suo tempo ma *nell'Emilio* la natura diventa il cuore pulsante dell'uomo, 'il succedaneo della divinità', il criterio di valore supremo, tanto che lo stesso Rousseau identificherà il proprio io 'singolare' con la natura.

Ciò dà luogo ad una predilezione per *la formazione dell'uomo piuttosto che del cittadino*: la formazione di entrambi per Rousseau non può realizzarsi, perché la seconda avviene in un contesto sociale che è corrotto, in cui gli uomini entrano in relazione tra loro modificando il loro stato naturale e, dunque, corrompendosi<sup>15</sup>. Tuttavia, lo scopo dell'*Emilio* consiste principalmente nel formare l'uomo anche se alla fine Emilio è pronto per inserirsi nella società.

Nel progetto educativo di Rousseau si evince una netta contrapposizione tra l'istituzione educativa pubblica, collettiva: dei collegi che non predilige e quella privata e domestica: della natura che esalta<sup>16</sup>, anche se analizzando la vita complessa di Rousseau si coglie una netta contraddizione tra quello che egli sostiene *nell'Emilio* e le sue scelte di vita circa l'educazione dei propri figli, i quali furono abbandonati presso l'Ospizio dei Trovatelli<sup>17</sup>.

<sup>12</sup> G. A. Colozza, *Il Metodo attivo nell'Emilio. Ripensando l'Emilio. Saggi*, Trimarchi, Palermo 1912; V. Fazio-Allmayer, *Il metodo attivo e il negativo nell'Emilio del Rousseau*, in «Problemi di didattica», Firenze 1921; C. Codignola, *Il concetto di educazione naturale in Rousseau*, in «Levana», Firenze 1922, n.1 e sgg.

<sup>13</sup> G.A. Roggerone, (tr. integrale, traduzione e note) a cura di, *G. G. Rousseau*, cit., p. 11.

<sup>14</sup> Ivi, p. 7.

<sup>15</sup> Per Rousseau «L'uomo naturale è tutto per sé; egli è l'unità numerica, l'intero assoluto, che non ha rapporti se non con se stesso o col suo simile. L'uomo civile non è che un'unità frazionaria, che dipende dal denominatore e il valore della quale deriva dal suo rapporto con l'intero che è il corpo sociale. [...] Colui che, nell'ordine civile, vuol conservare la preminenza dei sentimenti naturali, non sa quello che vuole. Sempre in contraddizione con se stesso, sempre incerto fra le inclinazioni e i doveri, non sarà mai né uomo né cittadino; non sarà mai buono né per sé né per gli altri. Sarà uno degli uomini d'oggi, un Francese, un Inglese, un borghese; non sarà niente» (Ivi, p. 11- 12).

<sup>16</sup> A tal proposito, Rousseau sostiene che « L'uomo civile nasce, vive e muore in schiavitù: alla nascita viene cucito nelle fasce; alla morte viene inchiodato in una bara: finché conserva aspetto umano, è incatenato dalle nostre istituzioni» (Ivi, p. 16).

<sup>17</sup> In rifiuto della paternità in Rousseau, secondo Starobinski: «[...] pare non sia altro che l'espressione, in una circostanza particolare, della più generale paura di vivere in un mondo dove gli atti hanno esiti

In buona sostanza, Rousseau con la denuncia intorno alla degenerazione della società culturale del suo tempo, già presente nel primo *Discorso*<sup>18</sup>, e che si rinviene con dinamiche concettuali più profonde, sia *nell'Emilio* che nel *Contratto sociale*<sup>19</sup>, mostra che non basta solo teorizzare circa la virtù e il civismo, ma occorre specificare praticamente le tappe evolutive dell'educazione del fanciullo per raggiungere le autentiche virtù che si sviluppano in un contesto naturale e non urbano<sup>20</sup>. Sicché, a Rousseau va attribuito il merito di avere classificato le tappe evolutive del bambino: Emilio, in cinque fasi che rispecchiano la strutturazione dell'*Emilio* in 5 libri. La prima fase va dalla nascita ai 3 anni; la seconda, dai 3 ai 12; la terza, dai 12 ai 15; la quarta, dai 15 ai 18; la quinta, dai 18 ai 25, precorrendo la moderna classificazione delle fasi evolutive indicate in prima infanzia, seconda e terza infanzia o fanciullezza, preadolescenza, adolescenza, giovinezza e fondando il principio pedagogico di calibrare il processo di insegnamento alle condizioni psichiche dell'alunno.

Si ricava dall'opera l'idea di una educazione progressiva, perché punta l'accento sui caratteri propri di ogni età della vita dell'uomo accano al progresso delle facoltà umane (sensi, intelletto, ragione, sensibilità morale, religione, estetica, politico-sociale) che si sviluppano però in ordine successivo in rapporto alle varie età, ricavando così una prospettiva che sarà contraddetta dai risultati della psicologia moderna. Tuttavia, non è chiaro il passaggio che segna la 'maturità' di ogni età, tra una tappa evolutiva ed un'altra, ma appare evidente la teorizzazione dell'educazione secondo natura attraverso due forme successive di educazione: *l'educazione negativa e l'educazione indiretta*.

Intanto sul concetto di *educazione negativa* Rousseau presuppone un'educazione dei sensi puramente naturale, senza alcun intervento positivo del precettore. L'educazione negativa viene presentata soprattutto nei primi due libri e, quindi, nelle prime due tappe di vita: la prima, che corrisponde ai primi anni di vita del bambino, che dovrebbe essere allevato dalle madri e non dalle nutrici, che per Rousseau appaiono una delle cause della decadenza dei costumi. La prole deve essere, quindi, allevata, da un lato, dalle madri con tutte le cure domestiche e, dall'altro, dai padri che devono essere i veri precettori<sup>21</sup>, migliorando così lo stato della famiglia stessa che appare piuttosto disgregata nella società del suo tempo<sup>22</sup>. Solo dopo che il bambino sa parlare, mangiare e camminare,

---

involontari» (J. Starobinski, *Jean-Jacques Rousseau, La trasparenza e l'ostacolo*, (trad. it. Rosanna Albertini) Società Editrice Il Mulino, Bologna 1982 (J.J. Rousseau, *La transparence et l'obstacle*, Editions Gallimard, Paris 1971, p. 358).

<sup>18</sup> J.J. Rousseau, *Discours sur le Sciences et les Artes*, in *Oeuvres complete* (O.C.), III, Bibliothèque de la Pléiade, Editions Gallimard, Paris 1969 (tr. it. *Discorso sulle scienze e sulle arti*, in *Rousseau*, II, Mondadori, Milano 2010 (1750), pp. 526-623).

<sup>19</sup> J.-J. Rousseau, *Il contratto sociale*, a cura di V. Gerratana, con saggio introduttivo di R. Derathé, Einaudi, Torino 1966 e cfr. pure J.-J. Rousseau, *Du contrat social*, con présentation, notes, bibliographie et chronologie par Bruno Bernardi, G. Flammarion, Paris 2001.

<sup>20</sup> Sull'argomento cfr. l'interessante e ampio dibattito presente nell'opera di J. Starobinski, *Jean-Jacques Rousseau, La trasparenza e l'ostacolo*, cit.

<sup>21</sup> A tal proposito, si legge: «Il migliore precettore è il padre stesso dell'alunno, perché solo lui può esplicitare questo compito con la dedizione piena e duratura richiesta di esso» (G. A. Roggerone, (trad. integrale, traduzione e note) *G.G. Rousseau*, cit., p. 15).

<sup>22</sup> A riguardo si legge nell'*Emilio* che: «[...] le madri si degnino di allattare i loro figli ed i costumi si ristabiliranno da soli, i sentimenti della natura si risveglieranno in tutti i cuori, lo Stato si ripopolerà; questo primo punto, questo punto solo riconcilerà tutto» (G. A. Roggerone, trad. integrale, traduzione e note a cura di, *G.G. Rousseau*, cit., p. 21). La famiglia del tempo di Rousseau è, infatti, una famiglia intenta a occuparsi di altro perché le madri, appartenenti all'aristocrazia, non allattano i figli e i padri si occupano dei propri affari, anzi molto spesso «i figli allontanati, dispersi in pensioni, in convitti, in collegi, porteranno [dirigono] altrove l'amore della casa paterna, o per meglio dire, ci porteranno a non essere affezionati a nulla. I fratelli e le

ossia sopraggiunta la soglia dei 3 anni può essere affidato al precettore; mentre la seconda tappa, che corrisponde con l'età che va dai 3 anni ai 12 anni, il precettore ha il compito di occuparsi dell'educazione in un contesto naturale, vegliando sulla crescita del fanciullo senza imporre nulla: né compiti, né letture di libri specialmente di favole, perché l'unica maestra deve essere l'esperienza. A contatto diretto con la natura il bambino deve 'imparare a subire le resistenze' che provengono dall'esterno e superarle attraverso solo le sue forze e i suoi bisogni<sup>23</sup>. Ne consegue che il precettore deve insegnare al fanciullo *il mestiere di vivere*.

Su questo aspetto, è indubbio che Rousseau intende polemizzare con il modo di educare del suo tempo, in cui i bambini vengono allevati, educati delicatamente, sottraendoli così alle leggi della natura facendoli crescere deboli e rendendoli incapaci quando saranno maturi di "affrontare le fatiche degli uomini fatti". Si tratta, quindi, di fare esercitare i bambini a prove di ogni genere per sperimentare il dolore e la sofferenza in modo da rinvigorire il carattere. Si ricava che "il corpo si deve educare prima dell'anima, i sensi prima dell'intelletto. Ne consegue che il precettore rousseauiano deve essere per certi versi un cinico<sup>24</sup>, per consentire al bambino di conservare la sua forma originale. È, infatti, la natura che insegna ad Emilio tante cose e non gli uomini.

In questa prospettiva, si rinviene che *l'educazione* deve essere, quindi, *negativa*, ossia deve consistere non «già nell'insegnare la virtù e la verità, ma nel preservare il cuore dal vizio e lo spirito dall'errore»<sup>25</sup> attraverso l'esperienza diretta che diventa il fulcro centrale dell'apprendimento delle cose materiali e non solo. Nell'educazione negativa si fa leva sull'esercizio del corpo, delle forze di Emilio piuttosto che sull'anima che va mantenuta oziosa il più tempo possibile<sup>26</sup>. Si tratta di una educazione che prima di tutto è psicologica come pure il concetto di natura, per Rousseau, è prima di tutto psicologico e poi cosmologico. Chiaramente questa psicologia comparandola con i capisaldi della psicologia moderna e contemporanea è da considerarsi assai schematica e povera. A riguardo, è chiaro che *l'infanzia non deve guadagnare tempo, ma deve saper perderlo*; ecco che le lezioni del precettore debbano fare leva sui caratteri dell'esperienza e sull'osservazione dell'attività dell'allievo e non debbano essere verbose. Si avviano così i primi approcci della psicodidattica.

L'altra forma di educazione su cui Rousseau manifesta attenzione è quella che si sviluppa a partire dalla preadolescenza (12-15 anni), ossia *l'educazione indiretta* che presiede alla vera e propria educazione che si fonda sulla consapevolezza che

---

sorelle si conosceranno [conoscono] appena. Quando tutti saranno [sono] riuniti in festa, potranno essere fra loro gentilissimi, ma si tratteranno come estranei» (ivi, p. 26).

<sup>23</sup> Sul piano metodologico, per insegnarli il mestiere di vivere, secondo Rousseau, occorre esporre il fanciullo a *tutti gli accidenti della vita umana*, attraverso la sperimentazione sul campo del disagio per poterlo sopportare e sentirlo. Si tratta di insegnargli «[...] a sopportare i colpi della fortuna, a vivere, se occorre, fra i ghiacci dell'Islanda o sulla rupe ardente di Malta. [...] Vivere non significa respirare, ma significa agire, significa fare uso degli organi, dei sensi, delle facoltà, di tutte le parti di noi stessi che ci danno il sentimento della esistenza» (ivi, p. 16).

<sup>24</sup> Il cinismo del precettore è evidente quando Rousseau afferma che occorre fare esercitare i bambini «[...] alle avversità che dovranno sopportare un giorno. Indurite i loro corpi alle intemperie delle stagioni, dei climi, degli elementi, alla fame, alla sete, alla fatica [...] Prima che il corpo abbia acquistato le sue abitudini, gli si danno quello che si vuole senza alcun pericolo; ma, una volta che abbia raggiunto la sua consistenza, ogni alterazione diventa per esso pericolosa. [...] È possibile, dunque far diventare un bimbo robusto senza metterne in pericolo la vita e la salute; e se pure ci fosse qualche rischio, non si dovrebbe restare indubbio» (ivi, pp. 23-24).

<sup>25</sup> Ivi, p. 90

<sup>26</sup> Ivi, p. 91

l'apprendimento non è un fatto puramente intellettuale, ma il risultato della concreta e diretta esperienza, unita alla riflessione personale. Ne consegue che il precettore ancora una volta si configura come una guida del suo allievo e non un trasmettitore di conoscenze, di precetti sconnessi con la realtà.

Indubbiamente, vi è una critica dell'educazione del suo tempo, in quanto *nell'Emilio* Rousseau sostiene che il maestro crede di comandare e di governare gli allievi, in realtà il bambino comanda quando ottiene dai maestri ciò che gli piace tramite pianti, capricci che corrispondono ad una cattiva disciplina. Ecco che l'*educazione indiretta* a cui si rifà pure Lambruschini<sup>27</sup> si concretizza perciò attraverso l'ambiente reale, che è quello fisico e non quello sociale. Lambruschini a differenza di Rousseau si riferisce però all'ambiente familiare e sociale, ossia umano.

Nel metodo di Rousseau si anticipa, quindi, quanto sarà sostenuto successivamente sia dal *metodo intuitivo* che si fonda sull'esperienza percettiva, legato alla curiosità, che da quello attivo che si fonda sull'attività, sul fare delle cose legato all'interesse. Per Rousseau, è questa la fase più delicata del bambino dalla nascita all'età di 12 anni, in quanto è il tempo in cui nascono gli errori e i vizi ed il *bambino ancora non possiede gli strumenti per contrastarli ed annullarli*. Sicché, il precettore non deve ricercare i metodi migliori per insegnare a leggere, deve suscitare il desiderio di apprendere. L'interesse immediato sta alla base dell'apprendimento. L'interesse per essere efficace ai fini dell'apprendimento, deve essere 'presente' attuale e deve avere alla base l'utilità (ossia deve servire a qualcosa). Questo è un criterio fondamentale sul quale deve porre lo sguardo il precettore. Ecco che l'interesse è ricondotto ai bisogni dell'alunno (utile è ciò che soddisfa un bisogno). Emilio non impara le scienze, ma le scopre sollecitato dal suo interesse. Da questa analisi emerge che integrare i due metodi (intuitivo e attivo) non è facile tanto che sarà la questione che attraverserà tutti i dibattiti della didattica contemporanea.

Nella tappa successiva, presentata da Rousseau nel Terzo libro *dell'Emilio*, che corrisponde con l'età intellettuale che va dai 12 ai 15 anni, si evince chiaramente che il fanciullo deve imparare ciò che è utile e importante per lui; le cognizioni che dovrà acquisire sono rigorosamente pratiche riferite ai fenomeni naturali: sono cioè nozioni elementari di ordine scientifico. In questa fase, impara un mestiere manuale che gli consentirà di lavorare<sup>28</sup>. È perciò interessato alle attività di produzione strumentale; in particolare Emilio si occupa di apprendere il mestiere di falegname: occupazione questa, che è ritenuta da Rousseau la più adatta a far comprendere agli allievi il valore morale e sociale del lavoro stesso. Da questa disamina, è chiaro che Rousseau predilige il lavoro produttivo e, quindi, è per una formazione manuale. Emilio peraltro è stato formato a maneggiare i diversi attrezzi di lavoro per cui non avrà problemi nel fare il falegname. È un mestiere ritenuto da Rousseau pulito, utile perché può essere esercitato in casa. Il corpo è

<sup>27</sup> Tutto ruota attorno all'amore di sé che rappresenta il motore principale che attiva tutte le nostre passioni ma che è passione primigenia, innata, anteriore a tutte le altre che non sono altro che sue modificazioni. Esso è sempre buono, sempre conforme all'ordine naturale. In effetti, «Il primo sentimento del fanciullo è quello di amare se stesso; e il secondo, che deriva dal primo, è quello di amare coloro che l'avvicinano; infatti, nella condizione di debolezza in cui si trova, non conosce nessuno se non attraverso l'assistenza e le cure che ne riceve. Da principio l'attaccamento che ha per la nutrice e la governante non è che abitudine. Egli le ricerca perché ha bisogno di loro e perché ha bisogno di loro e perché avendole, si trova bene; più che benevolenza è riconoscenza. Gli occorre molto tempo per capire che non solo gli sono utili, ma che vogliono anche esserlo; ed è allora che comincia ad amarle» (*Ivi*, pp. 268-269). Sulla prospettiva dell'educazione di Lambruschini cfr. R. Lambruschini, *Della Educazione*, G.B. Paravia, Torino 1916 oppure *id.*, *Della Educazione*, Vallecchi, Firenze 1922.

<sup>28</sup> Rousseau riprese questo aspetto dalla teoria educativa di Locke.

costantemente in movimento e poi esige una certa destrezza, ingegnosità ma anche eleganza e gusto nel produrre la forma dei vari prodotti.

Il monito di Rousseau circa il valore dell'apprendistato è davvero interessante ed anche attuale per noi, perché si fa leva sul fatto che per apprendere un mestiere è fondamentale che ci sia un apprendista e un istruttore che apprendono insieme, in quanto *non sono apprendisti operai, sono apprendisti uomini*<sup>29</sup>. È perciò importante il contatto con il maestro falegname dal quale occorre andare più volte nel corso della settimana per apprendere non tanto il mestiere di falegname quanto "lo stato di falegname". Ne consegue che Rousseau non si preoccupa, quindi, di quello che Emilio deve imparare quanto del modo come dovrà imparare le nozioni, tanto che precisa che dovrà scoprire tutto da sé. In questa fase, ciò che conta non è la quantità delle nozioni da assimilare, quanto ciò che proviene dall'interiorità del fanciullo: il gusto del sapere, l'attitudine ad imparare. A tal proposito, un insegnamento di questo libro consiste nel fatto che: «niente vale, nell'educazione, quanto lo sforzo personale dell'allievo».

In definitiva, in questo libro, Rousseau ci presenta la curiosità naturale di Emilio nei confronti delle diverse discipline: dalla geometria, alla fisica, alla statistica, alla geografia, alla storia, alla cosmografia, a condizione che esse siano utili ad Emilio. Egli viene abituato dal precettore all'osservazione di fenomeni della natura sino a renderlo curioso. In questo libro, Rousseau suggerisce quindi ai precettori circa la curiosità degli allievi ai fenomeni naturali, di alimentarla senza mai affrettarsi però a soddisfarla. Ciò sarebbe un grave errore del precettore, in quanto è l'allievo che deve pervenire da solo alla soluzione dei problemi. Occorre, pertanto, fornirgli i metodi per imparare le discipline, suscitando in lui il piacere, il desiderio della conoscenza e non bisogna fargli fare mai nulla contro voglia. Ecco che nella mente di Emilio le idee devono essere sempre chiare e distinte. Ciò implica che all'allievo non occorre insegnare «molte cose, ma di non lasciar mai entrare nel suo cervello altro che idee precise e chiare»<sup>30</sup>.

Anche per l'insegnamento della fisica sostiene, ad esempio, che occorre costruire le macchine solo «dopo aver intravisto l'esperienza come per caso, inventiamo a poco a poco lo strumento che deve verificarlo»<sup>31</sup>. Si profila perciò un'*educazione indiretta*, cioè come 'invenzione' che l'alunno sperimenta direttamente in situazione, sollecitato dal suo interesse, dalla sua curiosità. Indubbiamente, ogni situazione da sperimentare è predisposta nell'*Emilio* dal precettore senza che l'allievo se ne accorga. Tuttavia, Rousseau esalta una pedagogia dello sforzo e dell'invenzione e che «ogni uomo vuol essere felice, ma per riuscire ad esserlo dovrebbe [...] sapere che cosa sia la felicità»<sup>32</sup>. Essa per l'uomo di natura consiste nel non soffrire: avere la salute, la libertà, lo stretto necessario.

Continuando nella disamina, nel Quarto libro, che corrisponde alla tappa che va dai 15 ai 18 anni, Rousseau ci presenta un Emilio nella fase della pubertà, della nascita delle passioni<sup>33</sup> che sono volute da Dio. Passioni che hanno una fonte naturale che è l'amore di sé, che è sempre buono, mentre quelle cattive derivano dall'amore proprio che è condizionato dalle opinioni che per Rousseau sono la massa dei pregiudizi correnti. In questa fase, Emilio non riconosce però il suo precettore come guida, non vuole più essere

<sup>29</sup> Sull'argomento cfr. il recente articolo di A. Potestio, *Il lavoro e l'educazione in Rousseau*, in «Cqia Rivista», aprile 2011, pp. 1-17; G. Bertagna, *Lavoro e formazione de giovani*, Editrice La Scuola, Brescia 2011; id., *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico*, La Scuola, Brescia 2010.

<sup>30</sup> G.A. Roggerone, (trad. integrale, traduzione e note) a cura di, *G. G. Rousseau*, cit., p. 207.

<sup>31</sup> Ivi, p. 214.

<sup>32</sup> Ibidem.

<sup>33</sup> Le passioni per Rousseau sono la voce del corpo, mentre la coscienza è la voce dell'anima.

governato, perché «sopraggiungono le tendenze sessuali e su queste i precettori debbano mantenere il fanciullo in una felice ignoranza della materia finché è possibile e nel contempo vuole che si eviti ogni aria di mistero, ogni senso del proibito»<sup>34</sup>, quando accade che nel bambino si sviluppano curiosità, che vanno soddisfatte con semplicità, naturalezza e obiettività<sup>35</sup>.

Tuttavia, prima di scoprire che cos'è l'amore, è importante che Emilio comprenda il sentimento dell'amicizia. Secondo Rousseau, «per dare ad Emilio sentimenti di umanità, bisogna dunque mostrargli prima le miserie della vita»<sup>36</sup>. A 16 anni egli non sa che anche altri uomini sanno che cosa significa soffrire come lo sa lui, ma quando sente se stesso nei suoi simili, Emilio si commuove dei pianti degli altri, soffre dei loro dolori; si sviluppa così la pietà che è il primo sentimento di relazione. Ecco che il precettore deve bene allontanarlo da tutto ciò che lo porta a rinchiudersi e concentrarsi in se stesso, sviluppando egoismo. Bisogna che sviluppi la bontà, il senso di umanità, evitando l'ingresso prematuro con la società mondana. Il precettore lo guiderà nella sfera morale, partendo dall'apprendimento del sentimento della riconoscenza. Pertanto, è facendosi desiderare da Emilio che lo cercherà incessantemente e capirà il valore del ruolo del precettore, da cui sorgerà l'affetto di un amico che farà solo il suo interesse. Sorgerà anche la voce della coscienza<sup>37</sup> ed apprenderà le prime nozioni di bene e di male. La coscienza rappresenta la vera guida dell'uomo e le due categorie: *giustizia* e *bontà* diventeranno 'affezioni dell'anima', illuminata dalla ragione. La coscienza sarà elevata da un piano utilitaristico, quello del primo giusnaturalismo, al piano etico grazie all'individuazione dell'origine dei suoi diritti nella libertà dell'individuo<sup>38</sup>.

A partire dai 18 anni, Emilio sviluppa invece la dimensione morale. Aspetto quest'ultimo, intrigante sul piano teorico perché per Rousseau i fanciulli in questa età posseggono l'istinto morale già in sé. La morale non è una regola esteriore e superiore all'uomo, ma rappresenta l'effusione della sua sensibilità; egli non ubbidisce alla morale, ma la genera naturalmente. Il primo sentimento che Emilio apprenderà sarà la pietà per la sofferenza umana, a seguire ci sarà la bontà, la magnanimità, la giustizia, la riconoscenza,

<sup>34</sup> G. A. Roggerone, (trad. integrale, traduzione e note) a cura di, *G. G. Rousseau*, cit., p. 225 e sgg..

<sup>35</sup> Ibidem.

<sup>36</sup> Ivi, p. 227.

<sup>37</sup> Rousseau precisa *nell'Emilio* che «la coscienza è la voce della natura e non dei pregiudizi», sostenendo ancora che «O Coscienza, o coscienza, divino istinto, immortale e celeste voce, guida sicura di un essere ignorante e limitato, ma intelligente e libero, giudice infallibile del bene e del male, che rendi l'uomo simile a Dio! Sei tu che conferisci eccellenze alla sua natura e moralità alle sue azioni: senza di te non sento nulla in me che m'innalzi al di sopra delle bestie, se non il triste privilegio di smarrirmi di errore in errore ad opera di un intelletto senza regole e di una ragione senza principio. [...] La coscienza è timida, ama la solitudine e la pace; il mondo e il suo frastuono lo spaventano: i pregiudizi, da cui si pretende di farla nascere, sono i suoi crudeli nemici e dinanzi a loro essa fugge o tace; la loro voce chiassosa soffoca la sua e la impedisce di farsi intendere [...]» (Ivi, pp. 245- 246).

<sup>38</sup> Sull'argomento si rimanda al testo di F. Mattei, *La dimensione etica tra storicismo e giusnaturalismo. Studio su Carlo Antoni*, Anicia, Roma 2000, p. 149. «L'alienazione di sé come individuo significava l'acquisto della libertà morale nel corpo politico. L'errore di Rousseau stava in questo concetto dell'alienazione totale di sé alla comunità. Infatti, l'alienazione era totale, ossia non si trattava soltanto dell'obbedienza della particolarità dell'essere naturalistico dell'uomo, ma dell'intero suo essere, anche morale» (C. Antoni, *Commento a Croce*, Neri Pozza, 1964, p. 209). Sempre Mattei, analizzando l'opera di Antoni riprende la sua posizione circa l'etica di Rousseau affermando che «Il carattere etico della volontà generale di Rousseau e il Leviatano di Hobbes preparano, secondo Antoni, lo Stato etico di Hegel. La libertà e l'eticità vengono qui a coincidere con la perfetta adesione del singolo alle sue leggi, dichiarate universali» (ivi, p. 149). Sull'argomento cfr. pure id., *Il tempo e le idee* (1896-1959), Edizioni Scientifiche Italiane, Napoli 1967, p. 211.

la gratitudine, la gioia della conoscenza soddisfatta e l'amore dell'umanità<sup>39</sup>. La morale è la sua voce interiore (la coscienza). Tutto ciò sarà appreso, dunque, da Emilio sempre attraverso l'esperienza e non attraverso sermoni del precettore.

Nel libro Quinto, Rousseau Emilio viene avviato ai rapporti sociali attraverso l'educazione sessuale, politica e ci presenta la futura moglie, Sofia, ma anche la sua visione sull'educazione femminile. Il precettore prepara Emilio all'approccio amoroso facendo sorgere gradualmente nella mente di Emilio la figura ideale di donna che si incarna in quella di Sofia. Qui è insito un platonismo di ordine meramente didattico e programmato, ma non metafisico.

Interessante sono ancora gli stratagemmi che il precettore mette in atto per far sì che Emilio comprenda la profondità dell'amore che prova nei confronti di Sofia prima del matrimonio. Pertanto, il precettore inviterà Emilio a viaggiare con lui per un anno, al fine di fargli conoscere la vita politica con i suoi principi, che sono già Rousseau presenti nel *Contratto Sociale*. Ne consegue una separazione da Sofia, che viene rappresentata drammaticamente con lacrime e struggimenti, da cui Emilio comprenderà se il suo sentimento nei confronti di lei è vero amore, tanto che al suo rientro i due convoleranno a nozze. Dall'immagine che emerge dalla lettura di questa parte è chiara la dimensione sadica del precettore che prova un nascosto piacere nel vedere piangere Emilio. In ultima analisi, il precettore in questa fase avvierà Emilio al matrimonio e, dunque, alla politica e terminerà il suo mandato di educatore quando Emilio diventerà padre.

Dalla disamina emerge, inoltre, che il precettore Rousseau che s'incarica di educare Emilio lo fa però ad alcune condizioni. L'allievo deve innanzitutto possedere una intelligenza comune<sup>40</sup>; essere nobile perché il povero non ha bisogno di educazione, in quanto la sua si svolge in ordine al suo stesso stato e 'non potrebbe averne un'altra'<sup>41</sup>; essere orfano, sano, forte e robusto<sup>42</sup>. Ed ancora, se Emilio, da un lato, deve onorare i genitori, dall'altro, deve però obbedire esclusivamente al precettore ed ancora i due non potranno separarsi senza il consenso di entrambi. Quest'ultima condizione è essenziale per poter portare a termine il progetto educativo che si è prefisso Rousseau, che riguarda principalmente la formazione dell'uomo, annullando l'influenza della società corrotta sull'educazione di Emilio e solo in seguito quella del cittadino, come è chiaro nel *Contratto Sociale*.

## Conclusioni

In definitiva, nella prospettiva educativa rousseauiana si vuole esaltare *l'educazione negativa, naturale* detta pure *preventiva* in cui la spontaneità dell'allievo è il fulcro centrale, che dovrebbe essere promossa da un educatore/precettore che ha il compito principale di insegnare al suo allievo di imparare a vivere, di proteggersi dai vizi dell'individualismo e

<sup>39</sup> Sull'argomento cfr. L. De Anna, *introduzione*, cit., XIX.

<sup>40</sup> Su questo aspetto Rousseau puntualizza che «sono infatti gli uomini comuni che occorre educare e solo la loro educazione deve servire di esempio a quella dei loro simili. Gli altri si educano da sé, qualunque modello si proponga loro».

<sup>41</sup> G.A. Roggerone, (trad. integrale, traduzione e note) a cura di, G.G. Rousseau, cit., p. 31.

<sup>42</sup> A tal proposito, nell'*Emilio* si rinviene esplicitamente anche la posizione di Rousseau circa l'educazione dei bambini disabili, dei quali non si vuole occupare, precisando che Egli non si lascerebbe mai «accollare un bambino malaticcio e cachettico, neanche se dovesse vivere ottant'anni. Non voglio un allievo sempre inutile a se stesso ed agli altri, che si preoccupa unicamente della propria conservazione e il corpo del quale nuoce all'educazione dell'anima» (*ivi*, p. 33), ma ammette che altri possono educarli perché li ritiene più in grado di insegnare a vivere a chi lotta continuamente per la propria sopravvivenza (*Ibidem*).

dall'autocoscienza urbana. Tutto questo si snoda *nell'Emilio* progressivamente seguendo le tappe evolutive di crescita del fanciullo, dalla tenera età sino all'età della maturità, grazie anche agli studi di psicologia che si erano sviluppati nella metà del '700<sup>43</sup>. In questo senso, secondo Mondolfo *l'Emilio* non si deve considerare solo un'opera pedagogica ma anche una dottrina della personalità, che ha la sua fase iniziale dai primi vagiti del neonato e conclusiva nella nazione e nello stato.

Il nodo teorico principale del progetto educativo di Rousseau consiste, dunque, nel privilegiare una relazione educativa tra precettore e soggetto *educandus* che dà spazio principalmente alla dimensione spontanea ed originale dello spirito dell'allievo, alle sue forze, esaltando il sentimento e l'educazione naturale. È, infatti, nello stato di natura che l'uomo vive in una condizione di uguaglianza e libertà, nella società, invece, è oppresso da pregiudizi, schemi e disuguaglianze<sup>44</sup>. L'educazione negativa a cui non si attribuisce un'accezione peggiorativa rispetto ad un'educazione tradizionale, si fonda perciò sull'esperienza – vera maestra di vita - del mondo attraverso le capacità e facoltà dell'allievo, rispettando la natura delle cose<sup>45</sup>.

Pertanto, l'attività educativa del precettore dovrà essere indiretta, ossia il maestro deve dare l'impressione all'allievo che *faccia tutto senza fare nulla*, facendo sì che l'allievo abbia la percezione che le sue esperienze siano casuali, mentre al contrario sono pianificate dall'educatore. Ecco che anche gli errori commessi lungo il percorso educativo saranno corretti dalle successive scoperte del fanciullo, che quindi apprenderà da sé, attraverso la scoperta, e non da quanto insegnato dal precettore.

In questa prospettiva, il precettore ha il compito di rispettare la natura dell'allievo e le varie fasi dello suo sviluppo psicologico, tenendo in considerazione i suoi bisogni, i suoi interessi e le sue inclinazioni, mantenendo allo stesso tempo la sua libertà ed individualità<sup>46</sup>. Il metodo avanzato da Rousseau serve a progettare interventi formativi specifici e a rispettare lo sviluppo del bambino, evitando interventi contrari ad esso<sup>47</sup>. Si tratta, perciò, di superare la didattica tradizionale, i cui programmi sono troppo rigidi e lontani dalle esperienze reali degli alunni. Rousseau preannuncia così alcuni principi

---

<sup>43</sup> La psicologia coltivata da Rousseau ha una base sensistica anche se si conclude con la divinità dell'intelligenza e con l'idea della coscienza, che si ricava dalle dottrine di Locke e di Condillac, dei quali Rousseau fu ammiratore fervido. B. Perez, *L'educazione della culla*,.. Gelmini, *Studi psicologici sul fanciullo*; Lindner, *Pedagogia generale, Intr.*, Vienna 1879, nella quale sosteneva che le sorti della pedagogia sono strettamente legate a quelle della psicologia. Sulla psicologia rousseauiana si rimanda a L. Proal, *La psychologie de J.J. Rousseau*, Alcan, Paris 1923 (2° edizione 1929); E. Morselli, *Psicologia e spiritismo*, Fratelli Bocca, Torino 1908, recensito da Ferrari nella «Rivista di psicologia», Vol. IV 1908, pp. 373-374.

<sup>44</sup> Indubbiamente nel pensiero filosofico e pedagogico di Rousseau è chiaro l'individualismo e l'antistoricismo, tipico degli intellettuali del XVIII secolo. *L'Homme naturel* di Rousseau è, infatti, un uomo astratto, fuori dallo spazio e dal tempo, della famiglia.

<sup>45</sup> Rousseau con questo concetto dell'esperienza come "vera maestra" di vita preannuncia la questione della necessaria interconnessione tra questa e le capacità effettive del bambino, che risolve con l'espressione *la natura del fanciullo* che diverrà un principio di fondamentale importanza per l'attivismo moderno. In effetti, il bambino deve imparare dalle azioni che compie sulle cose e dalla reazione che ne riceve, ecco che allora l'educazione deve avvenire attraverso l'instaurazione di un rapporto sia con gli uomini che con la natura. Anche per questo motivo Rousseau dedica tanta attenzione al lavoro manuale ed alla vita a contatto con la natura, egli ritiene infatti, che il bene più prezioso dell'uomo non è la ragione, ma piuttosto i bisogni e le passioni (ivi, p. 67)

<sup>46</sup> A tal proposito cfr. F. Cambi, *Le tre pedagogie di Rousseau. Per la conquista dell'uomo-di-natura*, Il Nuovo Melangolo, Genova 2011.

<sup>47</sup> Ciò implica il precettore non si deve limitare a non far nulla e a lasciare che il suo allievo completi da sé la propria educazione. Al contrario, egli deve impedire che l'allievo sia influenzato negativamente e si deve adoperare per predisporre stratagemmi, azioni, favorevoli per un sano sviluppo dell'allievo.

pedagogici e didattici che saranno elaborati organicamente, tra l'800 e il '900, dal movimento delle scuole progressive e attive negli Stati Uniti e delle scuole nuove in Europa<sup>48</sup>.

Nel progetto educativo di Rousseau si configura un modello di precettore – tutor che nella relazione educativa con il suo allievo all'inizio, nella fase della sensibilità, si mostra distante, mentre nelle fasi di crescita successive quando sviluppa la dimensione riflessiva sembra che si attivi una sorta di *sintesi* tra lui e l'allievo.

Tuttavia, nell'iter di questa educazione negativa il precettore, attraverso stratagemmi, manipola continuamente il suo allievo. Si evince infatti che il precettore Rousseau deve essere per certi versi un cinico per consentire al bambino Emilio di conservare la sua forma originale. Su questo aspetto, Starobinski, afferma che:

Emilio viene educato "secondo natura", grazie agli artifici dell'onnipotente e onnisciente precettore: l'«educazione negativa» è il frutto di una riflessione positiva. Se si tratta di un'educazione *per* la libertà, non è certo però un'educazione che avvenga *tramite* il ricorso a una libertà autentica<sup>49</sup>.

Ne consegue che l'educazione negativa come possibilità spesso è destinata all'insuccesso, come viene dimostrato con il fallimento del matrimonio di Emilio e Sofia nel romanzo *Emilio e Sofia o i Solitari*.

Insomma, il precettore orienta la spontaneità dell'allievo, come se fosse una sorta di tutor; dirà Starobinski, un vero e proprio mediatore, un profeta della vita immediata<sup>50</sup>. Ne consegue un'attenzione particolare nei confronti del presente, dell'immediato piuttosto che dell'avvenire. *Il carpe diem* diventa il presupposto di fondo dell'esistenza umana e, dunque, del progetto educativo di Rousseau e della relazione interpersonale che si instaura tra precettore ed allievo in un contesto naturale e non urbano.

In questa prospettiva, la natura viene esaltata perché in essa l'uomo ritorna al senso della misura della sua esistenza. Sicché, come già Claparède affermava, l'educazione dell'allievo doveva configurarsi come *educazione su misura* dell'allievo. In questo senso, Rousseau sostiene in tutto l'Emilio che il precettore deve favorire processi di apprendimento, di crescita e di maturazione dell'allievo, cercando di cogliere *il principio attivo* (oggi diremmo la personalità): *la vitalità che l'allievo ha in sé* "in situazione" ed in relazione non tanto con l'alterità, ma con le cose materiali insite in un contesto naturale.

Insomma, la libertà, la spontaneità in Rousseau sono caratteristiche dell'educazione considerate come categorie astratte. Prospettiva che sarà superata nell'età contemporanea con la teorizzazione dell'educazione come sviluppo concreto, reale, storico dello spirito umano. Il fatto educativo è per Rousseau un processo autonomo del soggetto *educandus*, mettendo in evidenza il valore assoluto dell'individuo, il quale rivendica la sua libertà originaria, i suoi diritti ineludibili.

**Paolina Mulè**

(Professore Ordinario – Università degli studi di Catania)

<sup>48</sup> Per un ulteriore approfondimento E. Demolins, *À quoi tient la supériorité des Anglo-Saxons*, Didot, Paris 1897, nel quale secondo lo stesso Bertier si può leggere il cosiddetto «manifesto dell'educazione nuova» in Francia; H.G. Wells, *Un grand éducateur moderne*, Sanderson, Paris 1925; Cousinet R., *La formation de l'éducateur* (trad. it A. Armando, C. Magliulo, *La formazione dell'educatore*, con una nota di L. Volpicelli, II edizione 1962); A. Ferrière, *Trois pionniers de l'éducation nouvelle*, Sanderson, Paris 1928.

<sup>49</sup> J. Starobinski, *Jean-Jacques Rousseau, La trasparenza e l'ostacolo*, cit., p. 335.

<sup>50</sup> Per Starobinski, la funzione di mediatore del precettore consiste nel possedere quella riflessione ragionevole che gli consente di creare una sorta di sintesi, di armonia tra l'unità primitiva del mondo naturale e l'unità superiore del mondo morale (ivi, p. 336; *Émile*, libro II, in O.C., IV, p. 359; tr. it. cit., p. 417).