

## Ernesto Codignola e le origini di Scuola-città Pestalozzi: tra neoidealismo, attivismo e educazione del cuore

TOMMASO CODIGNOLA (ORCID 0009-0003-8235-0249)

Docente - I.S.I.S. Gobetti Volta Firenze

Corresponding author: [tommaso.codignola@gmail.com](mailto:tommaso.codignola@gmail.com)

**Abstract.** The paper explores the genesis of the main philosophical ideas that led Ernesto Codignola and his wife Anna Maria Melli to found the experimental school “Scuola-città Pestalozzi” in Firenze in 1945. His intellectual path was long, rich and complex, from his neo-idealistic Bildung by Scuola Normale di Pisa to the discovery of activism, particularly in the deweyan pragmatist version, which, as well known, emphasizes the deep ties between education and democracy. In fact, Scuola-Città was grounded on the general idea of a self-government community of children and teachers, aiming at the education to democratic life and to the development of personality in a global sense.

**Keywords.** autonomy - self-government - Rousseau - Dewey - humanism.

---

Quando Ernesto Codignola, insieme a sua moglie Anna Maria, fondò Scuola città Pestalozzi, aveva già raggiunto i sessant’anni di età. “Scuola città”, dunque, rappresentò per Codignola il compimento e insieme la messa in opera di una grande varietà di esperienze e di idee vissute, vagliate e meditate lungo tutto il quarantennio precedente della sua attività di pedagogo, editore e insegnante.

In queste brevi riflessioni proporrò una ricostruzione di quelle che ancora oggi ci appaiono come le più significative e attuali tra queste idee, le quali sarebbero poi divenute le direttrici di fondo dell’esperienza di Scuola-città, per come esse erano andate preparandosi e maturando nell’animo del suo fondatore.

Ernesto Codignola era nato a Genova nel 1885. Dopo un biennio presso la facoltà di medicina, era passato a filosofia all’università di Pisa. Nel corso degli anni universitari due soprattutto si sarebbero rivelate le esperienze intellettuali fondamentali della sua formazione: la partecipazione a “La voce” di Giuseppe Prezzolini, e l’incontro alla Scuola Normale con Donato Jaja, suo “dilettissimo maestro”, come l’avrebbe chiamato in seguito, dedicandogli il suo primo libro. Queste due esperienze, per quanto apparentemente distanti e alla lunga poco conciliabili, affondavano tuttavia le loro radici in un’insoddisfazione comune, all’epoca, a molti giovani intellettuali: l’insoddisfazione verso il clima positivista che allora dominava gli studi, la cultura e anche la vita pubblica. Se scorriamo i nomi dei contributori alla Voce troviamo infatti Piero Gobetti, Benedetto Croce, Giovanni Gentile, Gaetano Salvemini, Benito Mussolini, e poi Omodeo, Lombardo Radice, Giustino Fortunato, cioè molti di coloro che negli anni successivi, per le vie più diverse,

avrebbero cercato ciascuno la propria strada *oltre* la cultura del positivismo. Non a caso Piero Gobetti, alcuni anni più tardi, avrebbe parlato di quella rivista come della “più bella esperienza spirituale che ci ha preceduti”, “una delle università più vive e più vere del nostro Paese”.

Ben presto, tuttavia, l’esperienza vociana non sarebbe più bastata a molti di loro e allo stesso Codignola. Vi era qualcosa di fin troppo chiaramente dilettantesco nella pressoché assoluta varietà di opzioni filosofiche proposte da Prezzolini e dal suo cenacolo di giovani intellettuali. Un dilettantismo che nasceva in primo luogo dalla stessa matrice di quella esperienza, dal presentarsi cioè come la rivista dell’anti-positivismo italiano, come rivista, quindi, il cui indirizzo era ricavato prima di tutto in negativo, cioè in polemica *contro* qualcosa, e conseguentemente di libera sperimentazione e proposta dei più diversi indirizzi culturali: potevano rientrare in essa tanto il trascendentalismo americano che il misticismo di Meister Eckhart, le riflessioni teosofiche di Rudolf Steiner come i contributi degli storicisti; insomma, direzioni di vita e di pensiero inevitabilmente destinati, alla lunga, ad allontanarsi tra loro.

Per Codignola la guida sicura per uscire da questa pur ricca e vivacissima esperienza giovanile fu appunto Donato Jaja, suo professore di filosofia teoretica alla Normale di Pisa, che pochi anni prima lo era stato anche di Giovanni Gentile. In Jaja Codignola trovò un orizzonte di vita e di pensiero che non lo avrebbe poi più abbandonato: la posizione filosofica del neoidealismo. Ma che cosa dobbiamo intendere che significasse, al di là delle formule scolastiche, questa espressione, questo indirizzo di pensiero per un intellettuale italiano d’inizio novecento? Neoidealismo significava naturalmente l’idealismo classico tedesco, dunque Fichte e Hegel in particolare, e voleva dire in primo luogo, quindi, una prospettiva che collocava l’esperienza del singolo dentro a un percorso collettivo di elevazione spirituale progressiva della civiltà. In una lettera dello stesso Jaja al giovane Benedetto Croce gli accenti su questo specifico aspetto sono così appassionati da far ben risaltare come il neoidealismo non fosse per questi studiosi solo un’opzione teorica tra le altre, ma costituisse una vera e propria rivoluzione esistenziale per chi in esso avesse trovato la sua “dimora”:

e per loro [per le idee di Hegel] la vita ha per me pregio inestimabile, infinito, e la morte non v’è, ossia ha perso affatto la melanconia che l’accompagna nelle sfere inferiori della coscienza, e la morte, essa stessa, è vita. Io sento questa grande vita nuova, e la sento tutta dentro di me<sup>1</sup>.

Ce n’era a sufficienza per sostenere un’intera esistenza di lavoro e di ricerca, e così infatti. Sotto la guida di Jaja, Codignola si laureò nel 1909 con una tesi su “La Summa catholicae fidei contra gentiles di san Tommaso d’Aquino”, relatori Alessandro Paoli, Giuseppe Tarantino e lo stesso Jaja.

Non meno significativa, tuttavia, era stata in quegli anni un’altra esperienza intellettuale di prima grandezza, che non avrebbe neanche essa più abbandonato Codignola, e cioè l’incontro con la figura e l’opera di Jean-Jacques Rousseau. *L’Emilio*, infatti, sarebbe rimasto per sempre un libro fondamentale nella sua formazione. In Rousseau troviamo già chiaramente enunciato uno dei principi-guida di Scuola-città e più in generale dell’idea che Codignola avrebbe posto al centro della sua azione pedagogica e dei suoi ideali

<sup>1</sup> D. Jaja, cit. in E. Garin, *Intellettuali italiani del XX secolo*, Roma, Editori Riuniti, 1974, p. 148.

politici, vale a dire quella di autogoverno e di autonomia, nel senso etimologico del termine di una legge (*nomos*) che sorge dall'interno del soggetto stesso (*autos*). L'autonomia è dunque in questa prospettiva, fondativa della pedagogia moderna, lo scopo ultimo del processo educativo, ma libertà per Rousseau (e sulla sua falsariga per Kant e per l'idealismo tedesco) non significa naturalmente arbitrio, bensì adesione a una legge interiore che mi rende libero. In questa concezione così rigorosa della libertà, che è simultaneamente legge morale del soggetto e fondamento di una società democratica di autogoverno, Codignola si riconobbe sempre e riconobbe lo scopo ultimo di ogni autentica azione educativa.

Ma cosa aggiungeva, allora, dal punto di vista strettamente pedagogico, il neoidealismo all'originario impianto rousseauiano, all'idea che essere liberi, sia come individui che come comunità, volesse dire sottoporre sé stessi a leggi che promanano in ultimo da noi stessi, che è, di fatto, uno degli elementi di fondo della filosofia sottostante all'esperienza di Scuola-città? Se pensiamo all' "Emilio" e se pensiamo al neoidealismo, se pensiamo in particolare alle critiche mosse da Hegel a Rousseau, la risposta diventa chiara: manca il senso storico-sociale di questo autogoverno, il fatto cioè che la legge interiore cui assoggettarsi non è un lavoro dell'animo con sé stesso, ma si trova aristotelicamente nei costumi del proprio popolo, nella *polis*. La dimensione storico-sociale, secondaria nella concezione illuminista di autonomia, si presenta come centrale nella nozione hegeliana di eticità (*Sittlichkeit*): si è liberi solo nell'autogoverno, certo, ma questo autogoverno, questa legge della coscienza, è a sua volta interiorizzazione di un ethos storico-determinato e restituzione ad esso delle risposte creative alle questioni e ai problemi aperti che da questo ethos promanano.

Proprio questa concezione della libertà che non si svolge nella solitudine del rapporto tra allievo, precettore e natura, secondo l'originario modello rousseauiano, ma nell'esperienza concreta dell'appartenenza a una comunità di autogoverno, doveva accompagnare tutta la riflessione e l'esperienza pedagogica di Ernesto Codignola: scopo ultimo dell'educazione è certo la liberazione, ma una liberazione che è sempre, insieme, socialità, partecipazione, realizzazione del sé con l'altro.

Per questa via si spiega anche quell'apparente paradosso che potremmo vedere tra l'originaria adesione di Codignola al progetto gentiliano di scuola e il suo successivo approdo al pragmatismo americano di John Dewey. Cosa immaginare, infatti, di più distante che il teorico italiano del fascismo e il promotore di una pedagogia progressista profondamente radicata nel New Deal dell'America rooseveltiana? Per quanto strano possa sembrare in prima battuta, di comune c'è invece qualcosa di profondo, che richiama ancora una volta il nome di Hegel e che potremmo sintetizzare con due parole: comunitarismo e storicismo. L'idea comune ai due pensatori, cioè, che un soggetto libero non sia un "soggetto atomizzato", secondo l'antropologia del liberalismo classico (o meglio di una sua certa stilizzazione tipica di quel periodo), ma un soggetto attivamente partecipe alla rete della sua società, che si realizza nel contributo al suo sviluppo, costruendo la propria personalità dentro alla trama delle sue relazioni e dei suoi impegni e approfondendo la propria intelligenza nella soluzione ai problemi sociali e ambientali che la vita via via naturalmente gli presenta, cioè maturati nella relazione coi propri simili e il mondo, nella *praxis* e nella *techne*, nell'intelligenza sociale e in quella tecnica e scientifica. È questa, in effetti, una parte essenziale del progetto di Scuola-città: far

maturare e crescere la comunità scolastica coi suoi istituti e i suoi laboratori *a partire* dai problemi di ordine sociale e organizzativo che ad essa naturalmente si pongono nel suo cammino. L'idea dell'autogoverno, cioè, funziona per Scuola-città come meta-regola, come cornice metodologica di risoluzione dei problemi fondata su partecipazione attiva e dialogo. I diversi laboratori e le diverse istituzioni della vita associata si sviluppano non secondo un piano anticipatore fatto discendere dall'alto dai saperi teorici degli ideatori, ma attraverso la vita concreta della comunità scolastica, come risposta organica dei piccoli cittadini alle difficoltà che di volta in volta si presentano loro nel farsi concreto della loro vita collettiva.

Ecco dunque che il neoidealismo, col suo accento posto sull'importanza dell'educazione sociale, politica ed etica, si salda al discorso rousseauiano e attivista: apprendere per problemi, per esperienza. Questa idea di un apprendimento dai problemi che concretamente si pongono lungo la strada della vita è infatti il cuore dell'impostazione pedagogica di Codignola e in generale del piano originale di Scuola-città: ed è la ragione vera dei laboratori, così come della Giunta o della Corte d'onore, della cucina come della calzoleria e della lavanderia. Risolvere insieme un caso di infrazione alle regole comuni che si è verificato nella scuola non è nella sua essenza diverso dall'affrontare quello dell'apparecchiatura di una tavola per la mensa o della riparazione di un paio di scarpe o dell'allestimento di una pagina del giornalino scolastico: in tutte queste attività l'intelligenza, nutrita dallo scambio con gli altri appartenenti alla comunità scolastica, si mobilita per risolvere dei problemi, e la soluzione di questi problemi può diventare memoria collettiva e sedimentarsi così in una nuova prassi, in un nuovo istituto, in qualche cosa che, nato da una difficoltà imprevista, diventa patrimonio della comunità come soluzione da tramandare agli altri.

È un modo lento di fare scuola questo. "Festina lente", cioè affrettati lentamente, non a caso è il motto di Scuola città, posto sotto la tartaruga che incede con la sua vela al vento posta sopra al carapace. Ma è un modo profondo, che veramente trasforma l'allievo e lo rende vivo, facendolo sentire non il passivo ricevitore di un sapere già pronto da digerire e ripetere, ma come ricercatore autonomo in compagnia dei suoi pari e dei suoi maestri di un sapere che si fa con lui, e che rimarrà per questo veramente suo. Certo, la scuola pubblica, la scuola nazionale non può forse adeguarsi completamente a un modello come quello di Scuola-città, eppure ancora oggi quanto grava sulle nostre scuole la concezione enciclopedica del sapere di cui già Ernesto e Anna Maria Codignola si lamentavano allora, l'idea cioè che essere una persona "formata" voglia dire prima di tutto sapere tante cose, possibilmente più cose possibile! Quanto ancora oggi apprendere è pensato come l'attività pomeridiana e solitaria la cui dimostrazione consiste essenzialmente nel ripetere il mattino dopo a un docente ciò che egli ha spiegato il giorno prima! E quanto ancora oggi avrebbero da dirci queste idee per un rinnovamento della nostra scuola non fondato su parole inutilmente efficientiste come "debiti" o "crediti formativi", ma sull'essenza, la realtà e le possibilità autentiche del fare scuola. La stessa educazione civica appresa come attività di una comunità di autogoverno sarebbe la vera educazione politica in cui i ragazzi, in verità, quando gli è data occasione, non vedono l'ora di cimentarsi: essere protagonisti e curatori della comunità in cui vivono.

Infine, l'educazione del cuore. Il terzo tema di grande attualità di questa impostazione pedagogica accanto a quelli dell'educazione all'autogoverno (neoidealismo) e alla solu-

zione concreta dei problemi (attivismo). Ma che cos'è l'educazione del cuore, che cosa si deve intendere con questa espressione che potrebbe suonare perfino un po' sentimentale? L'educazione del cuore è, credo, ciò che spinse Ernesto e Anna Maria Codignola verso la figura e l'opera di Heinrich Pestalozzi, ciò che non era forse, almeno ai loro occhi, abbastanza presente né nella tradizione neoidealista, né in quella attivista, rivolti appunto in primo luogo alla formazione etico-politica e a quella tecnico-intellettuale della persona. Ma la persona umana è sempre stato lo scopo dell'umanesimo pedagogico di Ernesto Codignola, e una persona non è veramente formata se non sono formati e coltivati anche i suoi sentimenti, la sua capacità di stare con gli altri non solo nell'affrontare con loro i problemi che di volta in volta si pongono, ma nel predisporre – oggi diremmo con empatia – nei loro confronti, con apertura e ascolto, con una conoscenza sempre più profonda dell'animo umano che nasce sì dall'esperienza, ma viene arricchita e approfondita anche dall'arte, dalla letteratura e dalla riflessione personale. Questi aspetti, se pure non sono educazione politica in senso stretto, costituiscono però a ben vedere i presupposti psicologici della mentalità democratica, cioè dell'adesione che nasce dall'interiorità dei cittadini ai metodi democratici per antonomasia del dialogo e dell'ascolto reciproco.

Credo che siano stati questi i concetti e le figure che avevano in mente Ernesto Codignola e sua moglie Anna Maria quando dettero vita a Scuola-città Pestalozzi. Sono principi non molto presenti nell'orizzonte del dibattito pubblico e nella stessa scuola, ancora alle prese, forse perfino più di allora, con un linguaggio burocratico e tecnicistico tutto fatto di valutazioni, quantificazioni, relazioni e così via. Per questo le idee fondative di Scuola-città risultano ancora oggi assai feconde e non meno attuali nel nostro tempo di rinnovata crisi della democrazia e della partecipazione, che è anche una crisi delle capacità di relazione e di dialogo, della capacità di riflettere sui propri e altrui stati emotivi, sì che tali principi potrebbero offrire un contributo come lievito di pensiero e di esperienza per una formazione davvero integrale della persona e del cittadino.