

# Indice

<i>Introduzione</i>	9
<i>Capitolo primo</i>	
<b>La “scuola su misura” nelle enunciazioni di Claparède</b>	21
1.1 Attitudini, scuola e scolaro medio	22
1.2 Inadeguatezza della scuola e ipotesi didattico-organizzative	27
1.2.1 <i>Le classi parallele</i>	29
1.2.2 <i>Le classi mobili</i>	31
1.2.3 <i>L'aumento delle sezioni in parallelo e la loro specializzazione</i>	31
1.2.4 <i>Il sistema delle opzioni</i>	32
1.3 La piattaforma di ricerca di Claparède	37
<i>Capitolo secondo</i>	
<b>L'opera di Claparède come contributo allo sviluppo della pedagogia come scienza</b>	43
2.1 Claparède e la pedagogia in Italia	43
2.2 Educazione, modelli organizzativi ed insegnanti	48
2.3 Claparède e lo sviluppo delle scienze dell'educazione	55
2.4 L'influenza di Claparède in Italia	64
<i>Capitolo terzo</i>	
<b>Le proposte di Claparède e la nostra contemporaneità</b>	79
3.1 L'approccio ad una nuova situazione: rileggere Claparède nell'ottica della attuale trasformazione dei sistemi scolastici	79
3.2 L'attuale quadro sociale, concettuale ed organizzativo dell'educare	86
3.3 “La scuola su misura” all'inizio del XXI secolo	91

<i>Capitolo quarto</i>	
<b>Il pensiero di Claparède nel futuro prossimo venturo</b>	105
4.1. I processi sociali e culturali in corso	105
4.1.1 <i>Educabilità, impegno e scuola</i>	109
4.1.2 <i>Educabilità e sistema comunicativo di massa</i>	112
4.1.3 <i>Educabilità, globalizzazione ed immigrazione</i>	114
4.2 La visione educativa di Claparède nel confronto con la complessità della scuola polivalente	122
4.3 La professionalità docente	128
4.4 Le proposte di Claparède e le attività didattiche nella scuola “on demand”	136
4.4.1 <i>Nuovi modelli organizzativi nella scuola d’oggi</i>	138
4.4.2 <i>La ludicizzazione</i>	141
4.4.3 <i>Fantapedagogia</i>	147
4.4.4 <i>Le classi mobili e le scuole parentali</i>	150
4.4.5 <i>Il sistema delle opzioni</i>	156
4.4.6 <i>Una grande variabilità di esperienze</i>	157
 <i>Bibliografia e Sitografia</i>	 163
 <b>L’école sur mesure</b>	 171
<b>La scuola su misura</b> di Edouard Claparède	171
 <i>Indice dei nomi</i>	 213

## Introduzione

Il saggio *La scuola su misura* di Claparède appartiene ad una età cronologica, sociale e culturale ormai lontana, nondimeno, già a partire dal suo titolo, ma assolutamente non solo per quello, continua ad esprimere un suo forte fascino intellettuale ed emozionale per chi si occupa d'educazione e di scuola. Apparentemente semplice, questo saggio esprime ancora una ampia polivalenza nelle sue varie intuizioni, argomentazioni e proposte educative e di ricerca.

Le modalità di crescita dei ragazzi, scientificamente osservate e rigorosamente ricondotte a modalità interattive per docenti correttamente formati, la possibilità di plurime vie di educazione ed apprendimento degli alunni, a ciò incentivati dall'accoglienza delle loro istanze e motilità intellettuali, la proposta di varie formulazioni organizzative e didattiche per costruire attorno a ciò ambienti di apprendimento coerenti con queste premesse ed infine l'intuizione dell'importanza del contesto culturale nel quadro dei percorsi educativi da realizzare sono, sinteticamente, gli elementi che ancora oggi portano in luce di modernità e di significatività le sue argomentazioni, peraltro esposte anche in altre opere<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Edouard Claparède nacque a Ginevra nel 1873 ed ivi si spense nel 1940. Nelle sue attività di ricerca e di pubblicazione degli esiti cui era giunto si dimostrò essere uno dei maggiori esponenti europei della psicologia e della pedagogia sperimentale con particolare riferimento agli aspetti biologici e funzionali dello sviluppo mentale. In quest'ambito, richiamandosi a Rousseau, definì ed approfondì alcune leggi connesse allo sviluppo umano, quali la successione genetica, l'esercizio genetico, l'adattamento funzionale, l'autonomia funzionale, l'individualità della persona. Sulla base di queste leggi che presiedono alla condotta umana, nel quadro di una *teorizzazione funzionalistica dell'apprendimento*, egli propose un modello di scuola alternativo a quelli correnti e coevi ai suoi studi, da organizzare a partire dai bisogni fondamentali che si innescano nell'interazione fra individuo ed ambiente e sugli interessi che da ciò sorgono nelle persone nelle varie fasi della loro crescita. Egli fondò con Théodore Flournoy nel 1901 la rivista *Archives de Psychologie* e con Pierre Bovet fondò al-

Sono queste le ragioni che ci hanno indotto a riprendere le considerazioni proposte da questo autore nel suo lontano saggio, per rileggerle nell'ottica della loro influenza sulla ricerca pedagogica degli ultimi decenni del secolo scorso e per reconsiderarle nel quadro della Scienza dell'educazione con cui oggi rigorosamente ci si deve approcciare ai fenomeni formativi.

Certamente le intuizioni presenti nello scritto di Claparède e le considerazioni e le proposte da lui avanzate non possono essere ricollocate *tout court* nell'attuale sistema formativo e neppure nella situazione prossima ventura, di cui già si possono individuare specifici assi portanti, concettuali ed organizzativi, se non procedendo con accorte contestualizzazioni e rigorose cautele.

Abbiamo comunque ritenuto possibile analizzare, riprendere e riproporre la mappa formativa proposta da questo autore, non solo nella dimensione storicizzata nella scuola dei suoi tempi, ma anche nella considerazione che la sua ispirazione educativa generale possa ancora essere assunta come valido orientamento concettuale per muoversi in modo efficace nelle dinamiche educative e scolastiche dei nostri tempi. Tutto ciò, ovviamente, nella consapevolezza delle mutate configurazioni sociali ed organizzative delle scuole dei diversi tempi storici interessati.

Due possono essere i riferimenti di fondo a cui accedere in questo nostro impegno.

Il primo attiene alla considerazione che la scuola è una istituzione che accresce le sue potenzialità educative se allarga il suo respiro all'ambito sociale e dedica sempre più attenzione alle attitudini e agli

---

trèsì nel 1912 l'Institut J. J. Rousseau di Ginevra che divenne presto uno dei maggiori centri internazionali di ricerca e di sperimentazione nel settore della psicologia, della pedagogia e della formazione degli insegnanti. In questo Istituto operò nel tempo anche J. Piaget. Claparède in questo istituto insegnò psicologia sperimentale dal 1915 al 1940. Claparède nel 1901 espone in una conferenza tenuta presso la Société médicale di Ginevra la sua visione di una *scuola su misura*, più tardi tradotta in apposita, rilevante e nota pubblicazione. Fra le sue opere disponibili nel nostro paese si ricordano: *Psicologia del fanciullo e pedagogia sperimentale* (1905), vol. I, *Lo sviluppo mentale*, Editrice Universitaria, 1955, vol. II, *I metodi*, Firenze, Editrice Universitaria, 1956; *L'educazione funzionale* (1931), Firenze, Bemporad-Marzocco, 1952; *La genesi dell'ipotesi. Uno studio sperimentale dei processi del pensiero* (1933), Firenze, Giunti-Barbera, 1972; *Inediti psicologici*, a cura di C. Trombetta, Roma, Bulzoni, 1981-1982. In questo saggio facciamo riferimento all'opera: Édouard Claparède, *La scuola su misura*, (Introduzione di Louis Meylan), Firenze, La Nuova Italia, 1952 (1920, Libraire Payot et C.e., Lausanne-Genève).

interessi degli allievi e tenta strategie didattiche sempre più confidenti per perseguire l'ideale educativo.

Il secondo è che la scienza, ovvero il gusto del conoscere e del dissertare rigorosamente, è l'anima di tutto ciò che vale la pena di fare e di ricercare ed in ciò l'educazione va pienamente inclusa. In quest'ultimo aspetto s'intendono cogliere ed esprimere le idee '*senza tempo*' del nostro autore, il quale, ponendo nei termini allora possibili l'approccio scientifico nel cuore della ricerca educativa, ha aperto la via al cammino verso l'attuale Scienza dell'educazione.

Queste nostre considerazioni nascono dall'aver appunto individuato nell'approccio argomentativo e scientifico di Claparède elementi di pensiero dotati di una intrinseca forza concettuale, capaci di orientare gli essenziali aspetti di una Scienza dell'educazione in grado di evolversi nel tempo e di rendersi parte essenziale ed indispensabile di ogni discorso sull'educazione, anche nella complessità sociale e culturale dei nostri giorni.

Appartengono a questa nostra riflessione le pagine dedicate da Claparède al disgusto nell'apprendere, ed implicitamente e di converso all'importanza del piacere nell'imparare, i richiami alla necessità, tramite formazione professionale apposita e scenari operativi specifici, di avere docenti capaci di osservare, comprendere e concettualizzare, in sintonia con diversi e più strutturati momenti di ricerca, quanto accade nei processi educativi ed anche l'attenzione, attraverso l'analisi delle modalità organizzative adottate nelle istituzioni scolastiche del suo tempo, di porre sotto valutazione critica, con metodologia scientifica, l'organizzazione stessa delle scuole e dei loro reali meccanismi di funzionamento.

Essenziale per questo autore appare l'aver collegato le sue riflessioni, non a *pre*-giudizi ideologizzati sull'educazione, ma a leggi di crescita che iniziavano a riconoscere la necessità di ancorare le modalità educative alle scoperte che la psicologia, condotta con metodologia scientifica, andava avvalorando sulle dinamiche di crescita delle persone. Infine di grande valore, quasi profetico, ci appaiono anche i suoi brevi cenni all'importanza formativa della cultura ambientale, non direttamente scolastica, assorbita per immersione di vita dai giovani in relazione alle occasioni formative ed informative socialmente disponibili nella vita quotidiana.

La presenza di tutte queste argomentazioni, rapportata alla nostra contemporaneità, consente anche di attribuire e riconoscere un valore di sicura modernità alle riflessioni espresse da Claparède nella sua significativa opera *‘La scuola su misura’*.

Giusto ricordare a questo punto come il fine dell’educazione sia quello di “armonizzare ragione, parola ed emotività” e come in quest’ambito di articolata sinergia si possa considerare che “l’ideale educativo, in quanto ideale, non è possibile che sia raggiunto”<sup>2</sup>. In questo contesto va ricordato che la *ragione* riporta necessariamente al pensiero ed a suo sviluppo nella storia dell’uomo, la *parola* resta connessa intrinsecamente alla comunicazione sociale e l’*emotività* implica il riconoscimento delle cangianti soggettività personali. La considerazione di questi elementi, per quanto ci riguarda, necessariamente implica anche una loro storicizzazione nel concreto delle vicende umane e ciò porta le concettualizzazioni a doversi misurare ed anche a collidere con gli inevitabili aspetti di imperfeibilità delle realizzazioni dell’uomo.

L’ideale educativo, peraltro, assume “una funzione di guida” e, di conseguenza, non v’è ragione per la quale esso “non debba essere perseguito” dato che “sorregge tutto il senso della stessa esistenza razionale dell’individuo”. L’idea di “una vera scuola”, tale in quanto tenuta a perseguire l’ideale educativo, non può che sempre caratterizzarsi “come luogo di esaltazione e di miglioramento dell’esistenza”<sup>3</sup>.

In quest’ambito va dunque considerato il paradigma *educazionità*, “un oggetto di scienza, una entità creata dalla Scienza dell’educa-

<sup>2</sup> G. Genovesi, *Principium Educationis. Un valore disatteso nella civiltà occidentale*, Roma, Anicia, 2012, pp. 43, 47.

<sup>3</sup> Ivi, p. 45. Queste considerazioni, che concettualmente attengono ad una dialettica fra noumeno e fenomeno, si possono anche porre in relazione alle terminologie di *educazionità* e *scuolità*, riprese e dettagliate, oltre che nel testo citato anche in G. Genovesi, *Scienza dell’educazione: linguaggio, rete di ricerca e problemi sociali*, Tirrenia-Pisa, Edizioni del Cerro, 2006. Sulla concettualizzazione della Scienza dell’educazione, vedi anche G. Genovesi (a cura di), *Scienza dell’educazione: oggetto e metodo*, Milano, FrancoAngeli, 2009; G. Genovesi, *Io la penso così. Pensieri sull’educazione e sulla scuola*, Roma, Anicia, 2014. In quest’ultimo testo si precisano i seguenti termini: “Educazione, rapporto educativo come azione; Educazionità, rapporto educativo come costruzione teorica e, quindi, come ideale; Pedagogia, disciplina che organizza sistematicamente gli interventi che riguardano l’educazione; Scienza dell’educazione, scienza che ha per oggetto l’*educazionità*, che è il costrutto teorico che fa sì che sia una scienza; *Paidelogia*, sinonimo del precedente, ma troppo sofisticato” (G. Genovesi, *Io la penso così*, cit., p. 221).

zione”, la quale, nel suo sviluppo, “lo rende nel tempo sempre più articolato e perseguibile approfondendo i meccanismi costitutivi e tutto ciò che la loro funzionalità comporta”. Centrale fra questi meccanismi va necessariamente considerato il “concetto di scuola, la *scuolità*, il meccanismo che permette la sistematica perseguibilità del *paradigma*” stesso, soprattutto attraverso “la mente che rende operativa l’entità scuola” ovvero l’insegnante, “il modello per eccellenza”<sup>4</sup>.

Poste queste premesse, appare quanto mai feconda l’idea che negli aspetti costitutivi della scuola vadano anche individuate, oltre agli aspetti del paradigma, ovvero dell’ideale educativo, anche quelle determinazioni che nei vari modelli operativi configurano le azioni educative e didattiche in sua direzione intraprese. Le strategie progettate ed adottate al fine di perseguire l’ideale educativo implicano non solo le azioni culturali e didattiche agite dai docenti in quanto tali, ma anche quelle plurime dinamiche organizzative che progressivamente hanno condotto all’attuale differenziazione e parcellizzazione delle istituzioni scolastiche nelle tipologie di studio e nelle collocazioni territoriali. La possibilità di articolare un sistema scolastico verso diversi modelli era stata espressamente prevista da Claparède, anche se va ricordato che le sue argomentazioni si fondavano essenzialmente sulla necessità di accogliere e potenziare le attitudini dei giovani e non già sopra ragioni politiche od economiche espresse dalla società adulta.

Assumere questa linea interpretativa del pensiero di Claparède ci permette di riflettere, con coerenza concettuale ed attenzione storicizzata, non solo sulla figura dell’insegnante, già oggetto di specifica attenzione da parte del nostro autore, ma anche sulla variabilità dei vari modelli e metodi, organizzativi e didattici, adottati nel tempo per perseguire l’ideale educativo. In ciò si assume la necessità di ricondurre sotto l’egida della riflessione di Scienza dell’educazione, quanto di *ragione, parola ed emotività* oggi contraddistingue, in positivo ed in negativo, l’esposizione dei giovani alla pressante comunicazione globalizzata e la loro stessa formazione scolastica.

Da questo punto di vista, premesso che “l’educazione, riguardando per principio tutti, comprende idealmente ogni membro della società,

---

<sup>4</sup> G. Genovesi, *La scuola tra paradigma e modelli*, in G. Genovesi (a cura di), *La scuola: paradigma e modelli*, Milano, FrancoAngeli, 2007, pp. 15-19.

nessuno escluso”<sup>5</sup>, dovremo dunque fare riferimento anche alle caratteristiche portanti della modellistica scolastica contemporanea, come già Claparède fece, nel suo storico contesto, con la sua opera incisiva e portatrice di futuro. Si tratta quindi di considerare anche gli elementi che oggi costituiscono l’essenzialità della istituzione scuola: i caratteri della sistematicità, ovvero un insieme di parti collegate fra di loro in modo organico ed interattivo per l’adeguato tempo, gli elementi di capillarità, pubblicità e pluralismo come strumenti della sua diffusione a tutti, la costante tensione verso l’analisi e la riflessione sui convincimenti spontanei od indotti dal contesto di vita a favore della concettualizzazione di un sapere formalizzato, verificato dal dibattito culturale di numerosi tempi storici ed universalistico e proattivo verso un futuro educativo e vitale da costruire<sup>6</sup>. In questi termini ci occuperemo di Claparède, certamente rilevando anche l’incompletezza di alcune sue formulazioni, ma anche e soprattutto sottolineando la fecondità ancora attiva in più aspetti delle sue proposte e realizzazioni nei confronti di ciò che, ancorché embrionale, potremmo considerare una sua teoria della scuola.

Oltre ai principi della individualizzazione delle attività di insegnamento, fondate sul riconoscimento e valorizzazione delle modalità di crescita stadiali dei fanciulli e dei connessi bisogni ed interessi cognitivi ed emozionali, va considerata nella lettura di questo autore anche l’idea della rigorosa osservazione e della sperimentality nell’agire educativo. Questa visione di Claparède trova espressione in modo integrato nella realizzazione di una scuola-laboratorio, l’Istituto Rousseau, da lui fondato allo scopo d’unire ad un tempo ricerca sperimentale e formazione professionale dei docenti. In quest’ambito potremmo considerare ricercate quelle caratteristiche “di luogo materiale, di luogo intellettuale e di condizione per l’insegnamento/apprendimento” che oggi, certamente con maggior ampiezza e raggiunta consapevolezza scientifica, contraddistinguono “un processo continuo di ricerca secondo coordinate di complessità”.

In questo senso possiamo certamente considerare Claparède antesignano di quella visione di scuola come laboratorio, che oggi può es-

---

<sup>5</sup> Ivi, p. 15.

<sup>6</sup> Cfr. G. Genovesi, *Scuola*, in G. Genovesi, *Le parole dell’educazione. Guida lessicale al discorso educativo*, Ferrara, Corso, 1998, pp. 394-397.



sere legittimamente assunta “quale idea regolativa della scuola” e nello stesso tempo “quale istanza utopica a cui tendere”, pur nella consapevolezza che essa, per definizione mai compiutamente raggiungibile, resta come “una bussola da cui lasciarsi guidare, più che una procedura attuabile pienamente ed in tutte le sue parti” in modo concluso e definitivo<sup>7</sup>. La visione dell’impegno e della professionalità docente che Claparède assegna all’esperienza, ad un tempo formativa e didattica, di coloro che scelgono di operare nel contesto dell’Istituto Rousseau traccia appunto un iniziale cammino verso le caratteristiche di educazione e scuola ora ricordate.

Nell’ambito delle riflessioni e delle valutazioni delle sue proposte due particolari aspetti tuttavia sembrano non essere stati completamente messi in luce. Da una parte potremmo pensare che ci si possa trovare di fronte ad una sottovalutata percezione del valore educativo che può esprimere lo stesso contesto collettivo che supporta le esperienze comuni che nelle scuole gli studenti possono compiere. Una situazione che nel corso del tempo ed ora nella nostra contemporaneità sembra invece assumere sempre maggiore consistenza, forse a scapito della profondità delle stesse attenzioni individualizzate profilate da questo autore.

D’altra parte si potrebbe anche rilevare una incompleta attenzione alle caratteristiche di una continua crescita, che si prolunga anche nell’età adulta, degli studenti stessi. Nelle valide e complesse argomentazioni di questo autore non sembra infatti emergere una completa percezione di quel concetto di educazione permanente che in coevo periodo ed altrove si andava negli stessi decenni precisando con specifiche argomentazioni<sup>8</sup>.

Queste ultime considerazioni non negano comunque l’importanza di Claparède in quel cammino culturale che ha condotto prima alla visione di una pedagogia scientifica e sperimentale e poi allo sviluppo della Scienza dell’educazione. La sua figura e la sua opera assumono una collocazione centrale e fondante dell’intervento della scienza in quelle problematiche educative, che fra la fine dell’Ottocento ed i

---

<sup>7</sup> Cfr. L. Bellatalla, *Scuola laboratoriale*, in G. Genovesi (a cura di), *La scuola: paradigma e modelli*, Milano, FrancoAngeli, 2007, pp. 22-23.

<sup>8</sup> Per questi aspetti, cfr. E. Marescotti, *Il significato dell’Educazione degli adulti di Eduard C. Lindeman. Un classico dalle molteplici sfaccettature*, Roma, Anicia, 2013.

primi decenni del nuovo secolo, emersero nella ricerca pedagogica e psicologica. In lui, “nella sua attività, nelle sue ricerche, nella messa a punto del suo Istituto” si ritrovano infatti “gli stimoli culturali, scientifici, metodologici che informeranno la pedagogia e la psicologia scientifica e sperimentale” dei suoi anni e di quelli a venire.

Si tratta, a partire da una “lettura attenta” delle opere del Rousseau, di una serie complessa di azioni e riflessioni rivolte allo sviluppo di una pedagogia e psicologia funzionali alle modalità di crescita dei fanciulli, all’impostazione del metodo genetico che in seguito avrà ampi sviluppi, alla costruzione di una pedagogia, di una educazione, di una scuola su misura, alla formazione degli insegnanti ed al severo e rigoroso lavoro di laboratorio.

All’interno di questo quadro generale di interessi di ricerca, occorre modificare una preesistente cultura pedagogica e psicologica che aveva tenuto in scarsa considerazione “il bambino, i suoi bisogni, il suo sviluppo, il suo modo di apprendere” per superare “costrizioni e sistemi autoritari” a favore di una diversa impostazione intesa “da un lato a saldare vita, esperienza, apprendimento, cultura, gioco, lavoro e dall’altro a capire in base a quali criteri, modalità, strumenti, scelte, prospettive dovevano essere impostati gli interventi educativi”<sup>9</sup>.

Sullo sfondo di queste convinzioni e ricerche agivano ad un tempo le tempeste sociali prodotte da collettività in movimento nel quadro delle trasformazioni culturali ed economiche del Novecento ed anche un precedente retaggio connesso alle diffuse esperienze dei medici-educatori, che già avevano intuito la relazione esistente fra biologia, salubrità delle condizioni di crescita ed apprendimenti<sup>10</sup>.

Il punto centrale delle riflessioni di Claparède fu un approfondimento sistematico delle impostazioni funzionalistiche, già avanzate da precedenti autori, ma di cui egli diede una formulazione più orga-

<sup>9</sup> R. Fornaca, R.S. Di Pol, *La pedagogia scientifica del '900*, Milano, Principato, 1981, pp. 18-19. Non si trattava peraltro di un ricercare isolato e solitario, infatti si aggiunge che “la pedagogia scientifica di Binet, della Montessori, di Decroly e di Claparède rappresenta un notevole salto di qualità rispetto alle posizioni e agli atteggiamenti precedenti” (R. Fornaca, R.S. Di Pol, *La pedagogia scientifica del '900*, cit., p. 17).

<sup>10</sup> Da questo punto di vista, una ricostruzione delle attenzioni di cui fu oggetto l’infanzia nel Novecento, mostra come molteplici furono le direzioni di ricerca in merito. Cfr. M. Gecchele, S. Polenghi, P. Dal Toso, *Il Novecento: Il secolo dei bambini?*, Bergamo, Junior-Spaggiari, 2017.

nica e completa<sup>11</sup>, anche alla luce delle importanti eredità del pensiero di Rousseau e di Fröbel<sup>12</sup>.

La psicologia funzionalista per Claparède divenne un rigoroso atteggiamento di studio e di ricerca tale da individuare attraverso una costante relazione fra determinati comportamenti e le situazioni in cui essi si verificano alcune costanti, teorizzate come *leggi* che giustificano deduzioni operative e applicazioni educative. Queste leggi, di cui si parlerà diffusamente nei prossimi capitoli, pongono al centro della teorizzazione il concetto di bisogno, interagente con il contesto e la soggettività.

L'organismo umano è visto come “un sistema in equilibrio, soggetto continuamente a rotture che sono funzionali alla sua evoluzione, in una visione dialettica e dinamica”. “La rottura dello stato di equilibrio attiva un bisogno che è la condizione necessaria per promuovere un'attività finalizzata a soddisfare il bisogno stesso. I bisogni stanno perciò all'origine della nostra condotta, poiché attivano processi mentali e comportamenti necessari a ristabilire l'equilibrio vitale”<sup>13</sup>.

Su questa base Claparède sostenne che una nuova didattica si sarebbe dovuta basare “esclusivamente su bisogni e motivazioni dell'allievo, adottando procedure e metodologie ispirate all'esplorazione, al gioco ed alla scoperta attiva dell'ambiente”, con ciò configurando per la psicopedagogia uno spirito scientifico, su cui peraltro va fondata anche la professionalità docente e che nella didattica

---

<sup>11</sup> “Alla base della ricerca e delle teorizzazioni funzionalistiche sta un interrogativo fondamentale che riguarda lo scopo e le funzioni dei processi mentali dell'uomo. La risposta generale è un'essenziale funzione di adattamento ambientale che trova nella coscienza individuale la sede di elaborazione più complessa. In ogni condotta umana sarebbe riconoscibile una motivazione adattiva richiesta dal rapporto con il contesto ambientale. La relazione tra l'individuo e l'ambiente esterno trova nel pensiero e nei processi psichici un'essenziale istanza di mediazione. Anche l'apprendimento si colloca in questa prospettiva adattiva ed è definito dal primo funzionalismo come la scoperta della risposta che meglio si adatta nei confronti di una situazione problematica” (R. Massa, *Istituzioni di pedagogia e scienze dell'educazione*, (con la collaborazione di D. Demetrio, P. Mottana, A. Rezzara, M. G. Riva), Roma-Bari, Laterza, 1991, p. 304).

<sup>12</sup> “In particolare Claparède affermò di aver trovato nell'opera rousseauiana l'espressione di leggi, quali quella di successione genetica, dell'esercizio genetico, dell'adattamento e dell'autonomia, che ben si accordano e si integrano ai risultati sperimentali della psicologia funzionalistica” (R. Massa, *Istituzioni di pedagogia e scienze dell'educazione*, cit., p. 306).

<sup>13</sup> *Ibidem*, p. 306.

“si realizza nell’osservazione, nella sperimentazione e nell’applicazione” con attività legate ai bisogni degli alunni<sup>14</sup>.

Sulla base di queste considerazioni si può dunque rilevare che nella *scuola su misura*, ancorchè opera lontana nel tempo, queste argomentazioni trovano diffusa esplicitazione tanto negli aspetti teorici di carattere paradigmatico quanto in quelli di modellistica organizzativa, configurando ad un tempo attenzione alle modalità ed ai tempi di sviluppo degli studenti, alle necessità di una competente presenza docente ed infine ad una pluralità di articolazioni organizzative della scuola<sup>15</sup>.

Queste proposte di Claparède nel loro collocarsi a supporto di una visione emancipatrice dei bisogni di crescita dei fanciulli si muovono in direzione di una teorizzazione di scuola il cui paradigma si possa fondare sulle specifiche esigenze e sui bisogni cognitivi dei bimbi e degli adolescenti in formazione.

Essi non vanno compresi da pregresse convinzioni sociali o educative, ma osservati, identificati e supportati in contesti educativi ove la rigerosità dell’operare si collega a modelli operativi scientificamente fondati. In quest’ambito vanno inoltre riconosciuti i bisogni di tutti, così come espressi, includendo in ciò anche situazioni di particolare svantaggio o bisogno, ma senza che questa attenzione, come in qualche caso accadde forzando le impostazioni di Claparède, debba dare luogo a situazioni di emarginazione o differenziazione.

Una rilettura dell’opera *La scuola su misura* di Claparède ci porta quindi a considerare che essa nelle sue linee portanti, ricollegate con

<sup>14</sup> Ivi, p. 307.

<sup>15</sup> Per quanto riguarda questi aspetti possiamo considerare come oggi la Scienza dell’educazione vada concettualmente assunta come una rete costituita da molteplici snodi. La Scienza dell’educazione dunque non coincide con nessuno snodo, “ma è l’insieme di tutti essi”. In quest’ambito assumono particolare rilievo gli snodi della Didattica e della Storiografia che “tagliano trasversalmente qualsiasi altro possibile snodo della rete”, dato che nessuna disciplina o nessuna pista di ricerca “può essere impostata a prescindere dalla coscienza del senso della storia e della ferma volontà di creare un mondo in comune e di farne un ponte per costruire la conoscenza” (G. Genovesi, *Io la penso così*, cit., p. 229). Negli ultimi anni viene anche assumendo particolare importanza, sulla scia degli studi sulle organizzazioni sociali, anche lo studio degli aspetti organizzativi e di gestione delle singole ed autonome istituzioni scolastiche, all’interno delle quali emerge la valorizzazione della partecipazione attiva del personale della scuola come elemento determinante nelle modalità di funzionamento delle scuole stesse. Cfr. A.L. *Organizzazione*, in G. Genovesi (a cura di), *Dizionario di Scienza dell’educazione e di Politica scolastica*, Milano, FrancoAngeli, 2009, p. 211.

la situazione culturale, sociale ed educativa contemporanea, complessa e molteplice, nella quale si riscontrano situazioni educative favorevoli, accanto ad influssi incoerenti e pressanti devianze, sia ancora in grado di stimolare riflessioni assai produttive.

Questa considerazione riguarda tanto le finalità paradigmatiche delle attività educative e scolastiche quanto le varie soluzioni che possono concretamente modellare le attività formative nelle varie scuole.

In particolare vanno considerate due situazioni: le *'classi mobili'* ed il modello delle *'opzioni'*. In questa direzione la conoscenza dell'opera di Claparède ci sembra ancora necessaria ed essenziale per apprezzare il valore delle istanze educative e scientifiche a suo tempo individuate da questo autore. La comprensione profonda delle sue argomentazioni resta sicuramente una guida assai utile anche nella nostra contemporaneità ove il vivere la scuola si estende dal poter crescere serenamente nella cultura, nel gruppo e nella società, al dover affrontare anche le conflittualità derivanti da diversi costumi di vita e di comportamento in un mondo complesso e tormentato da molteplici visioni del mondo.