

zioni siano innate. L'autore ammette ch'esse possano essere dei prodotti dell'esperienza passata, di complessità crescente, a incominciare dalla semplice percezione di cambiamento. Ma, secondo le esperienze dell'autore, esse si presentano come l'elemento comune alle diverse percezioni e alle immagini analoghe. Le esperienze mostrano che questo elemento comune è percepito anche allora che il soggetto non sa precisamente la specie di fatto concreto presente. A questo elemento comune si riattaccano anche certe emozioni che fanno dire con certezza che i dati successivi mal percepiti sono o non sono simili.

Ma vi ha chi impugna questi risultati sulla base di altre esperienze (1). Non è qui il luogo di entrare nel dibattito. Abbiamo in proposito espresso il nostro pensiero nell'articolo succitato, mettendo in luce quali problemi filosofici sollevino queste interessanti esperienze di psicologia. A noi pare che le esperienze del Moore siano di grandissima importanza ed è da augurarsi che siano estese ad altri campi.

A. GEMELLI.

ED. CLAPARÈDE. — *Psicologia del fanciullo e pedagogia sperimentale*. — 1. vol. della collezione: « *Biblioteca di filosofia e pedagogia* » in-8 pp. 296, Speroni, Pavia 1912.

Libro davvero interessante sì per quello che contiene di buono sì per le contraddizioni che suscita qua e là nel lettore. Nella controversa materia dei rapporti tra psicologia e pedagogia l'A. cerca tenere un giusto mezzo tra chi vorrebbe in pedagogia far a meno, o quasi, della psicologia e chi vorrebbe ridurre quella a questa. La frase di W. James che tutte le nozioni psicologiche necessarie ad un maestro stanno sulle dita delle due mani è una reazione spiegabilissima al metodo delle inchieste psico-pedagogiche indefinitamente moltiplicate come numero e come sottigliezza analitica. E il Claparède, pur comprendendo tale reazione non l'asseconda in ciò che ha di intrinsecamente esagerato; egli è per la necessità della indagine e della conoscenza psicologica nel pedagogo. Nota tuttavia che la indagine psichica non deve essere lo scopo della pedagogia e della scuola, bensì il mezzo; forse non nota abbastanza che nessuna analisi psichica, fatta nel Corso Normale, supplirà mai a quella facoltà sintetica che si chiama colpo d'occhio e per cui certi maestri *capiscono* un ragazzo come, coll'occhio clinico, i veri medici *capiscono* l'inferno. Tuttavia ciò riguarda piuttosto l'applicazione concreta e individuale della psicologia pedagogica che la psicologia in sé stessa. L'A. è molto minuto anche lui nell'enumerare tutti gli infiniti aspetti delle questioni concernenti il fanciullo e la sua formazione, nel tessere la litania dei nomi tecnici per ogni serie di indagine. Ma ha in queste stesse prime pagine del libro, oltre la chiarezza dei concetti, ottime osservazioni. Così è vigorosamente affermata la incapacità della *scienza* di fronte al problema dei *fini* o *ideali* che ci si deve proporre nella educazione; questi sono di

(1) DUPRAT, in *Revue de philosophie*, agosto 1911, pag. 205.

competenza esclusiva della filosofia. E poichè di nuovo il Claparède osserva molto giustamente che la *pedagogia (tout-court)* « si propone anche di determinare i fini della educazione » a differenza della *pedagogia sperimentale* — si scorge quale stretta parentela, anche per lui, la pedagogia abbia colla filosofia (tesi di G. Gentile avversato troppo fieramente dal Calò). Ma il Claparède ha pure ragione di soggiungere che, in pratica, gli educatori e gli stessi pedagogisti, quando fanno la teoria concreta della pratica educatrice, sono assai più d'accordo che non porterebbe la loro spesso divergentissima filosofia.

Tutte queste ricerche di pedagogia sperimentale hanno limitazioni e pericoli loro propri. Una prima limitazione sono le idiosincrasie, per cui non è lecito mai elevare a legge sicura per tutti i fanciulli ciò che si è osservato anche per molti di essi. Un altro limite è la esteriorità della ricerca, potendosi ben poco adoperare coi fanciulli il metodo introspettivo. E ciò poi rischia condurre i pedagogisti sperimentali a una valutazione esagerata dei metodi non solo esteriori ma addirittura meccanici e quantitativi. A questa corrente non si sottrae neppure il Claparède, il quale finisce per parlare delle volizioni selettive o elettive nei termini del più puro e più povero materialismo. Dopo essersela presa coi psicologi che spiegano questa selezione o elezione colla libertà — che il Claparède dice una parola riaffermante il fatto che si deve spiegare — egli se la cava colla similitudine delle cassette automatiche che, secondo la moneta gettatavi dentro, vi danno cioccolato o sapone. Cioè, sostituisce un paragone, che non spiega nulla, anzi trasporta il fenomeno da spiegare a un ordine inferiore (come chi spiegasse un solido in funzione di geometria piana), a una parola che per lo meno salva la peculiarità del fenomeno; il Claparède sopprime, se ne accorga o no, il problema che almeno la vecchia psicologia lasciava sussistere.

Bella, ingegnosa invece la teoria del giuoco, che per l'a. rappresenta un fatto biologico, istintivo, il mezzo con cui il bambino si allena alle funzioni dell'uomo adulto. E al giuoco può ben sembrare che l'a. dia soverchia importanza nella spiegazione psichica del fanciullo, ma tutti saranno concordi con lui nelle conseguenze pratiche che ne trae, e che, cioè, bisognerebbe alla scuola, all'insegnamento dare un carattere più lieto, più gaio, men forzato e deprimente. E come si dovrebbe lottare nella scuola per la gioia, così lottare si dovrebbe contro l'affaticamento soverchio, la smania di far imparare un poco di tutto a tutti. Il che è pure contro quel rispetto dell'individualità su cui il Claparède, d'accordo con tanti altri pedagogisti, insiste. Mano mano che si universalizza la scuola, si sente il bisogno d'insistere sulla individualizzazione indispensabile dell'insegnamento. Libri come questo del Claparède, per l'autorità incontestata ch'egli gode e per il visibile sustrato di competenza tecnica, sono destinati ad agevolare il trionfo di queste idee che ci daranno forse un giorno scuole meno noiose, meno pesanti, meno deformatrici..., più libere, delle scuole attuali.

Dott. M. BRUSADELLI.