

Dio, la natura e l'uomo: l'educazione secondo Fröbel tra unità e volontà

Fröbel's concept of education: God, man's free will and unity in nature

Luca Odini

Research Fellow of History of Education | Department of Human Sciences | University of Verona (Italy) | luca.odini@univr.it

abstract

This contribution aims to analyse the writings of Fröbel in the Keilhau years, in particular *Die Menschenerziehung* and *Grundzüge der Menschenerziehung*, to consider their theoretical approach and explain their framework and hermeneutical references. God, nature and man will be the terms of reference that will be examined to evaluate the coherence of the ontological and theological fröbelian structure and to highlight assonances and references to Schelling's thought.

Keywords: Fröbel, nature, theory of education, man, will

Il contributo si propone di analizzare gli scritti di Fröbel degli anni di Keilhau, in particolare *Die Menschenerziehung* e i *Grundzüge der Menschenerziehung*, per esaminarne l'impostazione teoretica ed esplicitarne quadro e rimandi ermeneutici. Dio, la natura, l'uomo e la volontà saranno i termini di riferimento che verranno vagliati per esaminare la coerenza dell'impianto ontologico e teologico fröbeliano e per evidenziare assonanze e rimandi al pensiero schellinghiano.

Parole chiave: Fröbel, natura, educazione, uomo, volontà

1. Introduzione

Il contributo si propone di indagare il tema dell'unità dell'uomo con la natura e con il suo Creatore come base e riferimento teorico per comprendere meglio il pensiero di Fröbel, il suo approccio ontologico e le ricadute di questa visione sul suo sistema educativo. Cercheremo quindi di approntare una linea di ricerca che si concentri sugli anni di Keilhau (1817-1831) e in particolare su *Die Menschenerziehung* del 1826, e su *Grundzüge der Menschenerziehung* del 1830, per cercare di comprendere la chiave e i riferimenti che più si avvicinano alla sua *Weltanschauung* e cogliere meglio in che modo si possano intendere le sue esperienze e le sue metodologie educative in questo sistema. La premessa da cui partiamo è quindi allo stesso tempo anche presupposto ermeneutico alla lettura dei suoi testi: cercheremo di rintracciare un filone di lettura e di interpretazione in grado di restituire una coerenza all'interno di un campo che appare ancora non del tutto esplorato, sebbene possiamo segnalare meritorie e sicuramente interessanti esplorazioni tra cui quelle di Gasparini e Grazzini (1999), Hebenstreit (2014), Grazzini con De Giorgi (2017) e l'ultimo lavoro di Winkler e Sauerbrey (2017).

In modo pressoché unanime gli studiosi citati ricordano come il filone all'interno del quale sia da ascrivere il pensiero di Fröbel vada ricercato nei grandi autori del romanticismo tedesco tra cui sicuramente Hegel, e Krause, ma anche Böhme, che contribuisce a fornire quelle radici mistiche che sottolineano invisibili corrispondenze tra tutti gli esseri, e Schelling che con la sua *Naturphilosophie* fa giocare il pensiero in un continuo rimando tra la volontà personale e l'infinito, tra la singolarità di ogni persona e la totalità del mondo e degli esseri. Anche altri storici non mancano di evidenziare gli autori a cui Fröbel ha attinto. Cambi (2003, p. 204) sottolinea come “è con Fröbel che la pedagogia romantica tocca il suo apice [...]. Nato in Turingia, si formò a Jena dove dal 1799 seguì i corsi di filosofia, matematica etc., subendo l'influsso di Schelling e della sua filosofia della natura”. Anche Pesci (2010, p. 96) fa notare come “L'esperienza giovanile di Fröbel a contatto con la natura (fece per qualche tempo la guardia forestale) si impresse in maniera indelebile nella sua personalità e si trasfuse nella sua impostazione pedagogica, anche grazie alla mediazione della filosofia di Schelling, un altro dei pensatori che esercitarono un notevole fascino sul giovane Fröbel”. Ugualmente Winkler e Sauerbrey (2017, p. 49) sottolineano l'importanza di questo perio-

do di Fröbel (1799-1800) a contatto con la natura e l'influsso che ebbe suo fratello nel favorire la curiosità per gli studi di filosofia e di botanica.

In questo lavoro concentreremo la nostra attenzione in particolare sulle assonanze con il pensiero di Schelling, che ci appare il terreno meno battuto negli studi che abbiamo analizzato. Verificheremo infatti se si possano ritrovare elementi di assonanza tra l'impronta teoretica e l'ispirazione di Fröbel, e l'impostazione schellinghiana del rapporto uomo, natura e Dio, con la consapevolezza che l'opera di Schelling non si costituisce come un blocco monolitico ma si possono rintracciare diversi momenti nell'evoluzione dei suoi studi; dal periodo di Tubinga con le *Lettere filosofiche sul dommatismo e il criticismo* con un'interessantissima teoria dell'Assoluto che avrà anche parecchia influenza sul pensiero di Fichte, agli studi di Lipsia e Dresda che vanno dal 1796 al 1798 e lasceranno già intuire un interesse fondamentale per la natura con *Idee per una filosofia della natura* del 1797 e l'*Anima del mondo* del 1798. Schelling a Jena entrò in contatto anche con Goethe, altro autore riconosciuto come fondamentale nello sviluppo del pensiero di Fröbel (Pesci, 2010, p. 95), ma sarà grazie alle esperienze di Würzburg e Monaco che il filosofo orienterà i propri studi verso la religione e la teosofia, cercando una continua mediazione tra il cristianesimo e le sue precedenti ricerche filosofiche in particolare dopo la morte della moglie Carolina (1809).

2. Die Menschenerziehung

Con l'attenzione rivolta a rintracciare nei testi le assonanze tra questi due autori, incominciamo quindi la nostra analisi con il testo che si ritiene centrale nella sua produzione. Nell'apertura del suo *Die Menschenerziehung*, Fröbel esordisce: "In tutte le cose è riposta, agisce e domina una legge eterna. Questa si rivela e si rivela, sempre ugualmente chiara e determinata, all'esterno, nella natura, e all'interno, nello spirito, e nella vita che insieme li congiunge" (1960, p. 3). Qual è il senso di questa affermazione? Come va letta?

In tutte le cose, afferma Fröbel, vi è una legge eterna che domina le cose e che agisce nelle cose attraverso un duplice movimento. Per un verso infatti agisce nella natura e per altro agisce nello spirito, unificando questi due aspetti e riconducendoli a unità. A ragione De Giorgi e Grazzini scrivono: "L'Unità, afferma Fröbel, è Dio, che è riconosciuto dalla fe-

de, con animo tranquillo e attento, e dalla contemplazione razionale, con mente illuminata e riflessiva. Da Dio tutto si è originato e unicamente da Dio tutto è condizionato. In tutto agisce e domina Dio, che è il fondamento unico di tutta la realtà: tutto vive in Dio e per Dio. Il divino costituisce l'essenza della realtà" (2018, p. 30).

Questa legge eterna però non si svela solamente a chi ha ricevuto il dono della fede, ma si manifesta a tutti, a condizione che si abbia uno sguardo capace di andare oltre l'esteriorità delle cose e si sappia raggiungere l'essenza delle cose stesse e procedere dall'una all'altra e viceversa. Scrive infatti: "Si rivela [questa legge] tanto a colui che, in virtù del sentimento della fede, è riempito, compenetrato, animato dalla necessità, che non possa essere altrimenti, quanto a colui, che, in virtù del suo sguardo mentale, sereno e tranquillo, scorge l'interno nell'esterno e mediante l'esterno, e vede procedere necessariamente e sicuramente l'esterno dall'intima essenza dell'interno" (1960, p. 3). Ora per chi crede, questa essenza unificante è raggiunta attraverso il dono della fede, ma per chi non crede come sarà possibile raggiungere questa comprensione, e a cosa corrisponderà? Certamente Fröbel ci fornisce alcune indicazioni per raggiungere questa comprensione, ma probabilmente questo tentativo di unificazione può essere ricondotto allo stesso tentativo che il giovane Schelling cercava di mettere in atto indagando il principio primo che lega ogni scienza. Non dobbiamo dimenticare che centrale, nel dibattito dell'epoca, era il tema del dualismo kantiano tra fenomeno e noumeno secondo il quale, come ben scrive Bausola (1994, p. 760) "la forma del conoscere viene prodotta a prescindere dal suo contenuto. Kant sosteneva il dualismo tra la sensibilità, che ha come fonte il noumeno, principio inconoscibile di conoscenza, e la coscienza pura, l'Appercezione pura che svilupperebbe di per sé sola le proprie forme. Con questa dottrina, osserva Schelling, noi avremmo a che fare con due fonti del sapere che rinviano quest'ultimo ad un fondamento non saputo; il che risulta aporetico". Come si può facilmente intuire siamo nel pieno di questo clima e di questo contesto teoretico che cerca di giustificare un certo tipo di conoscenza che implica un rapporto particolare con le cose.

Fröbel infatti prosegue dicendo come "base necessaria di questa legge dovunque imperante è necessariamente una Unità dovunque operante, chiara a sé stessa, vivente, autocosciente, e quindi eterna" (1960, p. 3). Questo aspetto sembra rimandare al principio schellinghiano del tentativo di riportare ad una sorta di *unum fundamentum* che ovviamente non

sia solo formale ma abbia una ricaduta di carattere chiaramente ontologico, proprio perché la forma, in quest'ottica, senza contenuto, è vuota.

Limitatamente a questi primi aspetti che abbiamo individuato, ci pare di comprendere come il procedimento fröbeliano sia molto più simile a quello schellinghiano rispetto a quello di matrice fichtiana che alcuni storici sottolineano. Riassumendo estremamente a costo quasi di banalizzarlo potremmo schematizzare dicendo che il procedimento fichtiano che emerge dalla *Dottrina della scienza* (1794) utilizza, come suggerisce Bausola (1994, p. 761) “parte dal principio di identità come *ratio cognoscendi* del primo principio, per arrivare all'Io come *ratio essendi* dello stesso principio d'identità”. Dal principio formale dunque, che è condizione di coscienza empirica, al contenuto che pone il principio di identità che è sì assolutamente posto, ma è posto nell'Io. Schelling invece pone l'accento ancor prima che sulla forma, sull'assolutezza. Nell'*Introduzione alle Idee per una filosofia della natura* sostiene come il conoscere non sia subordinato al patire delle impressioni dall'esterno. Bausola lo evidenzia nuovamente: “Schelling svolge la sua critica alla cosa in sé in funzione di una considerazione che serve al contempo a battere in breccia anche l'empirismo: una conoscenza puramente passiva non sarebbe neppure possibile, perché escluderebbe quel carattere specifico della conoscenza che è il riferimento dell'oggetto, da parte della conoscenza, a se stessa come conoscenza; conoscere un oggetto vuol dire sapere l'oggetto come qualcosa che è dato al sapere: il perenne ripiegarsi sopra di sé del soggetto è essenziale al sapere. Queste considerazioni schellinghiane servono tanto a confutare il dualismo, che implica un conoscere passivo (se per il dualismo l'oggetto agisce sul soggetto, e non è presenza al soggetto), quanto l'empirismo, per il quale l'io è esso stesso un fenomeno, un dato tra i dati, un «patire» (un esser dato) e non ne sporge come il soggetto che pensa se stesso come pensante i dati, ponendosi in uno *status* specialissimo di dato che si sa come dato, e perciò è agire” (1994, p. 763).

Possiamo quindi comprendere e rileggere, anche alla luce del quadro ermeneutico che respirava il nostro autore, la dinamica della conoscenza che descriveva, e come l'educazione dell'uomo si colloca coerentemente in una gnoseologia che è ancora a tutti gli effetti inserita in una chiara cornice ontologica. Fröbel infatti, proseguendo la lettura, non manca di incasellare questo aspetto quando scrive: “Base necessaria di questa legge dovunque imperante è necessariamente una Unità dovunque operante, chiara a sé stessa, vivente, autocosciente, e quindi eterna. Tale fatto è, a

sua volta, come l'Unità stessa, riconosciuto al medesimo modo o attraverso la fede o attraverso la contemplazione e con uguale vividezza, profondità ed estensione, cosicché l'unità fu, anche, sicuramente conosciuta in ogni tempo e lo sarà in avvenire, tanto dall'animo tranquillo ed attento, quanto alla mente illuminata e riflessiva" (1960, p. 3). Nuovamente Fröbel in modo assai lucido e chiaro sottolinea come questa legge che agisce nelle cose è prima di tutto una Unità chiara a sé stessa, vivente, auto-sciente ed eterna, che è conoscibile all'uomo sia attraverso lo slancio della fede, nell'animo credente, ma a cui può accedere anche l'uomo che non è dotato di questo dono, purché abbia un animo tranquillo ed attento. Questa conoscenza, questo principio di unità è Dio, come dice lui stesso. Winkler e Sauerbrey (2017, p. 85) non mancano di evidenziare come Fröbel sottolinei l'immanenza di Dio: Dio è in tutto ciò che è nel mondo e il divino può essere sperimentato soprattutto attraverso la natura, e poiché è principio sia immanente che trascendente, la vita umana potrà trasformarsi in culto ed espressione del divino attraverso l'educazione, che avrà il compito di far emergere quanto è già presente nell'essere umano.

Giustamente Grazzini e Gasparini fanno notare ancora come pochi autori italiani si siano interessati o abbiano cercato di sistematizzare e qualificare la concezione teologico-filosofica fröbeliana riconducendo la non univocità delle soluzioni a cui si è giunti a due cause: "la prima è che in alcuni è evidente la preoccupazione di salvare soprattutto l'aspetto dell'attivismo fröbeliano; la seconda per il tentativo di recuperare per vie per vie non sufficientemente interne e complete i motivi della metafisica di Fröbel al pensiero cristiano e probabilmente anche cattolico" (1999, p. 412). Quello che cerchiamo di mettere in atto in questo lavoro per evitare questi rischi, è esattamente il tentativo di ricostruire suggestioni e similitudini che possano rimandare ad un circuito storico-ermeneutico particolare, per far parlare direttamente gli scritti e quindi far emergere, attraverso gli stessi, la coerenza e l'evoluzione di un pensiero, riservandoci di elaborare in altra sede e in modo più sistematico la posizione di Fröbel tra dualismo, teismo, panteismo e panenteismo.

Con questo spirito proviamo ora a verificare se si trovi una corrispondenza del nucleo e dell'impostazione teoretica che abbiamo rilevato nell'*Educazione dell'uomo* e cerchiamo di comprendere se tali riferimenti rimangano costanti anche quattro anni dopo nell'ultimo degli scritti di Keilhau, i *Grundzüge der Menschenerziehung* del 1830.

3. Grundzüge der Menschenerziehung

Il *Grundzüge der Menschenerziehung* è un altro lavoro fondamentale per comprendere la visione del mondo e pedagogica di Fröbel. Come fanno notare sempre Grazzini e Gasparini (1999, p. 745) il testo è composto in un momento particolare della vita dell'autore, un tempo di bilanci e di fallimenti ma anche di propositi, di speranze e di intuizioni, tanto che per questi motivi lo si può leggere come il primo degli scritti che vedranno la manifestazione finale nel testo *Erneuerung des Lebens fordert das neue Jahr 1836*. Certamente l'apertura e la chiusura dello scritto, che sono un forte appello al popolo tedesco perché possa farsi strumento ed esempio di un modello educativo che possa valere per tutta l'umanità e al di là delle contingenze storiche, favoriscono una chiave di lettura prevalentemente politica, ma a noi interessa recuperare un altro tipo di parallelo che in qualche modo si può ricongiungere a questo afflato.

È infatti un'educazione e una formazione, quella che propone l'autore stesso, che è formazione per il sentimento religioso, per un'attività creatrice e pratica che sia in grado di far apprendere un sapere profondo e unificatore che possa formare l'uomo, un'educazione quindi: “a vantaggio e mediante l'uomo stesso; mediante e per la famiglia; mediante e per la vita pubblica, la società; dunque un'educazione dell'uomo avente come fine l'unione con Dio, con la natura e con l'umanità” (Grazzini, Gasparini 1999, p. 774).

Il fine dell'educazione quindi rimane, nell'ottica di Fröbel quella dell'unione con Dio che ricomprende, a causa del suo stesso fondamento ontologico, la natura tutta e l'umanità intera. Fröbel infatti poco più avanti lo esplicita chiaramente: “Questa educazione parte dalla percezione immediata, primigenia e fondamentale, insita in ogni essere, nei più differenti gradi di evoluzione della coscienza, che ogni esistenza proviene dall'essere in sé, dall'essere primo, da Dio; ogni vita dalla sorgente di vita, da Dio; questa educazione si fonda sul riconoscimento che ogni essere umano è una scintilla di Dio e che, come tale, lo si deve considerare ed educare” (Grazzini, Gasparini, 1999, p. 775).

Le assonanze con *Die Menschenerziehung* sono piuttosto nette e sembra che si possa rintracciare il medesimo percorso teoretico e inquadramento ontologico. L'autore poco oltre infatti prosegue sottolineando come Dio si riveli direttamente attraverso il mondo, l'universo e la natura: “sono la sua immediata autorivelazione e l'uomo vissuto nel passato e

quello che vive nel presente è esso stesso una parte essenziale di tale rivelazione, [...] la storia dell'essere singolo, dell'uomo stesso, è una parte sostanziale della grande storia universale e perciò la storia dell'universo si manifesta anche in lui e mediante lui" (Grazzini, Gasparini, 1999, p. 775). Prosegue poi il testo fröbeliano con una splendida metafora: "Questa educazione si occupa e considera ogni creatura come un bocciolo del grande albero della vita, si occupa e considera, cura ed alleva ogni bimbo, ogni allievo, come una gemma del grande albero dell'umanità; per essa l'albero è il simbolo di ogni vita che si sviluppa, della vita dell'uomo e dell'umanità in tutti i suoi gradi e condizioni; insomma è un'immagine concreta della conoscenza" (Grazzini, Gasparini, 1999, p. 775). De Giorgi (2018, p. 43) quindi a ragione indica come la religiosità di Fröbel lo portasse ad anelare un progetto di educazione universale che affermasse un umanesimo della libertà e della fraternità. Un umanesimo e una fratellanza che si trovavano uniti da un comune fondamento ontologico che rende ragione di una chiara esperienza gnoseologica. Questa unificazione vitale, che l'autore chiama *Lebenseinigung*, si configura come il naturale esito delle premesse poste.

Anche in questo caso quindi troviamo un nucleo di pensiero che appare molto affine all'impostazione schellinghiana, anche se dovremmo sempre tener presente che dobbiamo pensare all'opera di Schelling come un pensiero in costruzione, come recita un classico degli studi su Schelling, *Une Philosophie en devenir* (Tillette, 1970). Il nucleo a cui ci riferiamo è quello che possiamo individuare nella *Naturphilosophie* di Schelling ed è il tentativo di spiegare la natura in continuità con la nostra libertà affinché l'umanità possa trovare posto in essa. Pinkard (2014, p. 219) chiama questo movimento il reincantamento della natura ovvero la "comprensione della natura come un tutto, e quindi in termini organici e non puramente meccanicistici" e ancora: "la *Naturphilosophie* trasforma la nostra immagine generale della natura, per cui i problemi filosofici, e persino quelli esistenziali riguardanti la libertà all'interno di un mondo causalmente determinato, cessano semplicemente di essere problemi. Quando si arriva a *vedere* la natura in questo modo, diventiamo *noi stessi* differenti e non proviamo più quell'incolmabile alienazione rispetto alla natura che avvertiamo in quanto moderni" (2014, p. 221). Pochi anni dopo lo sviluppo di queste elaborazioni, Schelling indagherà un altro aspetto in cui troviamo diverse affinità con il pensiero fröbeliano, ovvero quello della libertà umana, che lo porterà a pubblicare nel 1809

le *Ricerche filosofiche sull'essenza della libertà umana*. Troviamo importante questo passaggio della libertà perché Schelling chiama in causa nuovamente la *Naturphilosophie*, e afferma: “si deve pensare all’origine dell’intera creazione non nei termini della tradizionale spiegazione cristiana, secondo cui un Dio interamente formato avrebbe creato all’improvviso tutto ciò che lo circonda, ma occorre attenersi, seguendo la *Naturphilosophie*, all’esistenza di una ‘unità originaria’ del reale che, per così dire, corrisponde al ‘desiderio, che prova l’eterno Uno, di generare se stesso’ un’unità originaria, questa, che è anche al di là della capacità della ragione di comprenderla” (2014, p. 236).

4. L’educazione come scienza della vita

In Fröbel il movimento teoretico dell’educazione ha una chiara origine: Dio, da cui derivano tutti gli esseri indipendentemente dalla loro evoluzione. Ogni essere umano quindi così come il mondo, come la natura, come l’uomo, si costituiscono come la diretta autorivelazione di Dio. L’educazione secondo Fröbel ha lo scopo di insegnare: “all’alunno, al discepolo, a trovare mediante sé ed in sé stesso, la natura e la storia (ossia l’umanità in tutto il suo processo di sviluppo e nelle leggi della sua evoluzione) e la loro corrispondenza; così attraverso la natura, la storia e la propria vita, come unica rivelazione divina, gli insegna non solo a credere ed a sentire Dio ed il suo essere, ma anche a riconoscerlo e vederlo; sia nel processo di evoluzione come nelle leggi della natura e della storia gli fa riconoscere e vedere non solo le leggi della volontà divina, ma anche il processo di evoluzione e le leggi della propria vita e perciò la volontà divina stessa quale sua propria volontà divina e lo induce quindi a sentire, agire e pensare in conformità di questa; lo conduce perciò a questo risultato: ad eseguire e manifestare la volontà di Dio come una sola cosa con la sua propria volontà e così, riposando in Dio, nella natura, nell’umanità mediante e nella interpretazione e manifestazione dell’essenza della volontà di Dio, lo induce a servire Dio” (Grazzini, Gasparini, 1999, p. 775).

Il tema rimane costante e coerente anche in *Die Menschenerziehung* quando Fröbel afferma definendo la scienza dell’educazione: “la conoscenza, la consapevolezza di quella legge eterna, la penetrazione del suo fondamento, della sua essenza, del complesso, della rivelazione e vitalità dei suoi effetti, la conoscenza della vita nel suo insieme è scienza, è scienza della vita,

e trasportata dall'essere cosciente, pensante, intelligente alla rappresentazione e all'esercizio per sé ed in sé, questa è la scienza dell'educazione" (1960, p. 6), e prosegue poco dopo deducendone quali siano gli elementi della dottrina dell'educazione. Dottrina, arte e fine dell'educazione sono quelli della: "rappresentazione di una vita fedele al suo compito, pura incontaminata e perciò santa", per questo la più alta aspirazione dell'uomo dev'essere quella di essere saggio, ovvero di comprendere la natura vera delle cose, la loro origine, il posto in cui esse sono collocate. Prosegue poi con il tema già evidenziato dell'educazione per e all'umanità: "Educare sé stessi ed altri con coscienza, libertà e spontaneità, questo è il duplice compito della saggezza. Esso ebbe il suo inizio con il primo apparire dei singoli uomini sulla terra e si affermò col primo apparire della completa autocoscienza dell'essere singolo, ed ora comincia ad esprimersi come umana esigenza necessaria, universale, e come tale a trovare ascolto ed applicazione» e prosegue poco dopo: «Il divino dunque che è nell'uomo, la sua essenza, deve nell'uomo stesso attraverso l'educazione venire sviluppato, rappresentato fino alla consapevolezza, ed egli, l'uomo, deve essere elevato ad una libera, cosciente vita ad esso conforme, alla libera rappresentazione di questo divino in lui operante. Il divino, lo spirituale, l'eterno che è nella natura intorno all'uomo, che costituisce l'essenza della natura e in essa senza posa si manifesta, questo devono l'educazione, l'istruzione portare all'intuizione dell'uomo e farglielo riconoscere" (1960, p. 6).

Qualche riga più avanti Fröbel è ancora più chiaro nel descrivere il movimento e il fondamento: "In tutte queste esigenze l'educazione si basa sull'interno, sull'intimo e su questo riposa. Tutto quanto è interiore viene conosciuto passando dall'interno all'esterno e per mezzo dell'esterno. L'essenza, lo spirito, il divino delle cose e dell'uomo viene conosciuto nelle sue e nelle loro manifestazioni [...] Così dalla molteplicità e dalla pluralità della natura non si deve concludere a una pluralità della condizione ultima della natura stessa, non ad una pluralità degli dei e neppure si deve dall'unità di Dio concludere a una unità della natura, ma in tutti e due i casi si deve invece dalla molteplicità della natura concludere all'unità del suo principio ultimo, Dio, e dall'unità di Dio alla molteplicità degli sviluppi naturali, precedente in eterno" (1960, p. 7).

La natura quindi, almeno nel nucleo degli scritti di Keilhau, appare avere una funzione ben chiara e specifica nell'impianto teoretico ed educativo dell'autore. Si costituisce infatti come il luogo privilegiato della rivelazione di Dio, in coerenza e assonanza con la sensibilità del circolo er-

meneutico di un certo tipo di filosofia che si andava affermando non solo in Germania, e che vede il suo nucleo di riferimento teoretico nell'opera di Schelling. In particolare, cogliamo parecchie assonanze tra Fröbel e il nucleo teoretico schellinghiano in quelli che potremmo chiamare i movimenti della conoscenza attraverso i quali l'uomo può riconoscere il divino. Attraverso l'educazione, che diventa quindi una scienza della vita vera e propria, l'uomo può svelare quanto è già nascosto, intrinseco nella natura stessa. Non per niente Fröbel utilizza il termine *Darstellung* che implica una rappresentazione che estrinseca una legge che è celata nella natura delle cose.

L'atto educativo quindi risveglia questa circolarità, questo duplice movimento che parte dall'intimità della natura stessa, da questa legge che abita le cose fino ad arrivare all'uomo, che comprendendo questa fitta trama di intersezioni, attraverso l'intelletto, riscopre per un verso una unità e una fratellanza di tutte le cose e in particolare di tutti gli uomini, per altro ritorna, attraverso questa coscienza e consapevolezza a Dio stesso. Questa unità si è quindi estrinsecata in due direzioni, una orizzontale che fa riconoscere la fratellanza umana che lega tutti gli esseri ad un unico disegno, e una unità che potremmo chiamare verticale perché dalla natura, dagli esseri, rimanda al Creatore.

5. Conclusione

Il lavoro che abbiamo posto in essere fino ad ora ci ha quindi permesso di individuare una sostanziale omogeneità nel nucleo teoretico del pensiero fröbeliano negli anni di Keilhau (1817-1831) e in particolare in *Die Menschenerziehung* del 1826 e nei *Grundzüge der Menschenerziehung* del 1830 che ci consentono alcune provvisorie conclusioni.

Prima di tutto ci sentiamo di sottolineare come il contesto storico e il quadro filosofico dell'epoca abbiano sicuramente influenzato il pensiero del nostro autore e abbiano contribuito a fornirgli spunti e stimoli che attraverso l'esperienza educativa è stato in grado di declinare in intuizioni pedagogiche che dalla sua *Spielpädagogik* fino ai *Kindergarten* hanno influenzato e continuano a influenzare fino al giorno d'oggi pedagogisti ed educatori. L'importanza e lo studio delle idee di Fröbel sull'educazione dell'infanzia e sull'importanza del gioco e del contatto con la natura non sono polverose idee da relegare al passato, possono infatti parlare anche

all'uomo e al bambino di oggi, perché come ben dimostra lo studio di Hebenstreit (2014), l'impegno di Fröbel per educare persone libere, attive e pensanti, travalica i confini della storia e può ancora influire più che positivamente sui moderni sistemi educativi e portare un messaggio anche all'uomo d'oggi.

Fröbel si trovò proprio all'interno di quel crogiuolo che tra il XVIII e il XIX secolo è stata la filosofia tedesca che dalla religione alla natura, dalla cultura alla politica ha guidato, influenzato e cambiato l'intero mondo occidentale. Ora all'interno di questo contesto storico, se sicuramente sono state varie le influenze e le suggestioni che il nostro autore ha subito, da quanto è emerso nel confronto che abbiamo tentato di impostare in questo lavoro, possiamo affermare che abbiamo trovato una estrema assonanza di questo nucleo teoretico con il pensiero schellinghiano. Chiaramente l'intento di Fröbel non era di carattere filosofico ma educativo, ciò non toglie che ci appare evidente come i due campi si siano influenzati reciprocamente trovando una felice sintesi che riesce a parlare ancora oggi a distanza di parecchio tempo e in mutate condizioni sociali, storiche e culturali. Certamente Fröbel, fanno notare Grazzini e Gasparini (1999, p. 383), non possedeva strumenti teoretici potenti, ma, aggiungiamo noi, il suo obiettivo non era nemmeno quello di costruire un sistema filosofico coerente, e se è vero che i suoi scritti procedono spesso con percorsi di pensiero non rigorosi che utilizzano molto spesso l'analogia, è altrettanto vero che poteva essere additato un limite simile anche a Schelling, sicuramente più attrezzato dal punto di vista teoretico.

Stessa cosa potremmo dire per l'approccio teologico fröbeliano. Sempre Grazzini e Gasparini rilevano come in *An unser deutsches Volk* del 1820 e negli *Aphorismen* dell'anno successivo "le riflessioni pedagogiche volevano essere – secondo l'intenzione comunicativa di Fröbel – collegate fra loro, ma molto spesso non sono affatto giustificate da un discorso filosofico chiaro e conseguente, e perciò solido: il processo dell'educazione – nel suo complesso – era visto come acquisizione autonoma, libera e progressiva di vera umanità: un processo che non era altro che un ritorno all'Assoluto di cui gli uomini sono figli, e che Fröbel vedeva possibile solo mediante il percorso contemporaneo di due vie di conoscenza: attraverso le cose (cioè la natura, per conoscere Dio) e attraverso Dio (l'Assoluto, per conoscere la Natura); su questo canovaccio erano poi sovrapposte molte considerazioni – di prevalente derivazione fichtiana – sulla particolare educazione necessaria per il popolo tedesco. Per questo progetto

Fröbel utilizza i materiali di cui si è prima detto: ma, nella loro disposizione, questi non costituiscono un sistema filosofico (e neppure pedagogico) che tragga la propria esistenza e giustificazione da un pensiero strutturato: il suo Dio (l'Assoluto, a cui di volta in volta rimanda) sembra non avere fondamento se non nella religione e più propriamente, nel caso di Fröbel, nella fede religiosa” (1999, p. 284).

Se ci sentiamo di condividere molte delle riflessioni che vengono portate dagli autori, ci sentiamo però altresì di far notare, che anche in campo teologico la ricerca di Fröbel mostra una certa sua coerenza e costanza di riferimenti, almeno in questo primo nucleo esaminato. L'idea di un'educazione che diventa una scienza della vita vera e propria perché svela questo movimento, svela quanto nella natura è ri-velato, e attraverso una volontà spontaneamente attiva, consente di comprendere le tracce di quanto nella natura è intimamente velato, tornando al Creatore. Ecco, questo circolo di comprensione ci pare rimanere coerente e coerentemente giustificato anche dal punto di vista filosofico dai riferimenti che abbiamo effettuato. E consente anche di rendere ragione dello scopo vero e ultimo dell'educazione che è quello, agli occhi di Fröbel, di condurre una vita fedele al suo compito, fedele alla sua natura, ovvero dalla natura, ritornare attraverso la conoscenza, alla Natura ultima.

In questa dinamica la volontà gioca un ruolo principale perché sembra essere lo strumento di unificazione privilegiato di questo circolo ermeneutico che attraverso un movimento di exteriorità e interiorità, di immanenza e trascendenza, riesce a risvegliare nell'uomo quel desiderio di cogliere in profondità la natura stessa e ultima delle cose e a collocarle nel giusto ordine, riscoprendo una unità e una fraternità universale.

E questo anche oggi ci suggerisce come: “Il generico richiamo della ‘natura’ come ‘originario’ si carica di inedite valenze quando viene riferito alla ‘natura umana’. Nell'essere umano, infatti, l'originarietà manifesta originalità [...] La peculiare configurazione dell'umano si manifesta, inoltre, nella possibilità di trascendere i significati ‘soggettivi’ cogliendo il senso nella sua apertura universale di cui il valore costituisce l'espressione condivisa. L'essere umano è costitutivamente *agens*, ‘agente’ [...] e l'‘azione’ registra la convergenza di ‘cultura’ e “‘natura’, dal momento che al condizionamento s'affianca la libertà e viceversa. L'essere umano è *animata gens*: l'educabilità costituisce l'attestazione più alta della ‘natura umana’ riconosciuta nel suo peculiare profilo” (Mari, 2003, p. 365).

Riferimenti bibliografici

- Agazzi A. et alii (1963). *Questioni di storia della pedagogia*. Brescia: La Scuola.
- Bausola A. (1994). F. W. Schelling. In Rovighi S.V. *Storia della filosofia moderna* (pp. 755-794). Brescia: La Scuola.
- Bowie A. (1993). *Schelling and Modern European Philosophy: An Introduction*. London: Routledge.
- Bucci S. (1990). *Educazione dell'infanzia e pedagogia scientifica da Froebel a Montessori*. Roma: Bulzoni.
- Brehony K.J. (2009). Transforming Theories of Childhood and early Childhood Education: Child Study and the empirical Assault on Froebelian rationalism. *Pedagogica Historica*, 45, 4-5: 585-604.
- Cambi F. (2003). *Manuale di storia della pedagogia*. Bari: Laterza.
- Catapano G. (2010). *Agostino*. Roma: Carocci.
- Courtine J.F. (1998). *L'estasi della ragione. Saggi su Schelling*. Milano: Rusconi.
- Fröbel F. (1993). *L'educazione dell'uomo*. Firenze: La Nuova Italia
- Fröbel F. (1960). *L'educazione dell'uomo e altri scritti*. Firenze: La Nuova Italia.
- Fröbel F. (1938). *L'educazione dell'uomo e scritti scelti*. Padova: Cedam.
- Fröbel F. (2018). *Educare l'umanità*. Brescia: Scholé.
- Gilson E. (1983). *Introduzione allo studio di sant'Agostino*. Genova: Marietti.
- Grazzini M., Gasparini D. (1999). *Il grande Fröbel delle opere minori. Interpretazioni, testi e nuovi materiali. Contributi per una storia dell'educazione e della scuola infantile in Italia*. Brescia: Istituto di Mompiano Centro Studi Pedagogici "Pasquali-Agazzi".
- Hebenstreit S. (2014). *Friedrich Fröbel – Menschenbild, Kindergartenpädagogik, Spielförderung*. Jena: Garamond Verlag.
- Hoffmann E. (Ed.) (1951). *Fröbel, Ausgewählte Schriften*. Vol. I: *Kleine Schriften und Briefe*; Vol. II: *Menschenziehung*. München: Kupper.
- Iber C. (1999). *Subjektivität, Vernunft und ihre Kritik: Prager Vorlesungen über den Deutschen Idealismus*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Lange W. (Ed.) (1862-63). *Friedrich Fröbel's Gesammelte pädagogische Schriften*. Vol. I / t. 1: *Aus Fröbels Leben und erstem Streben*; vol. I / t. 2: *Ideen Friedrich Fröbels über die Menschenziehung*; vol. II: *Die Pädagogik des Kindergartens*. Berlin: Enslin.
- Mari G. (2003). *L'“agire educativo” tra antichità e mondo moderno*. Brescia: La Scuola.
- Neumann K., Sauerbrey U., Winkler M. (2010). *Fröbelpädagogik im Kontext der Moderne. Bildung Erziehung und soziales Handeln*. Jena: IKS Garamond.
- Pesci F. (2010). *Maestri e idee della pedagogia moderna*. Milano: Mondadori.
- Pinkard T. (2014). *La filosofia tedesca 1760-1860*. Torino: Einaudi.
- Schelling F.W.J. (2016). *Sui principi sommi. Filosofia della rivelazione 1841/1842*. Milano: Bompiani.

- Seidel F. (Ed.) (1883). *Friedrich Fröbels pädagogische Schriften*. Vol I: *Menschen-Erziehung*; Vol. II: *Das Kindergartenwesen*; Vol. III: *Mutter-und Kose-Lieder*. Wien: Pichler's Witwe & Sohn.
- Soëtard M. (1990). *Friedrich Fröbel: pédagogie et vie*. Paris: A. Colin.
- Spranger E. (1960). *Il mondo e il pensiero di Fröbel*. Roma: Armando.
- Tilliette X. (1970). *Schelling. Une Philosophie en devenir*. Paris: Vrin.
- Wallgast S. (2017). *Karl Christian Friedrich Krause: Aspekte von Leben, Werk, Wirkung*. Berlin: Weider Buchverlag.
- Winkler S., Sauerbrey U. (2017). *Friedrich Fröbel und seine Spielpädagogik*. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh.