

# SINTESI

(Introduzione)

(I). La filosofia analitica dell'educazione ha egemonizzato per un buon quindicennio la filosofia dell'educazione di lingua inglese, proponendosi specificamente come analisi del discorso pedagogico e ponendosi in un rapporto di rottura epistemologica con la tradizione di ricerca cosiddetta "normativa". Questa tradizione ha avuto una storia complessa e articolata, poco studiata anche dai suoi stessi fruitori. I resoconti storici esistenti risultano inadeguati o eccessivamente settoriali.

(II). La pedagogia italiana, nella sua componente più specificamente filosofica, a parte un aurorale interessamento da parte di figure pionieristiche (Visalberghi, Metelli Di Lallo, Granese), ha tutto sommato trascurato il suggerimento di darsi una regolamentazione analitica, una serie di procedure che fossero in grado di controllare le condizioni di produzione del sapere pedagogico, sapere che è, in una delle sue componenti essenziali, discorso, pratica discorsiva.

(III). La ricerca è stata condotta con un **modello** misto di resoconto storico, applicando la nozione laudanaiana di **tradizione di ricerca**. Le **fonti** sono state ampliate rispetto alle trattazioni precedenti, e considerate entro **limiti temporali** più ampi di quelli canonicamente previsti. Le **questioni-chiave** della ricerca ruotano per un verso attorno all'ascesa, all'affermazione e al declino della filosofia analitica dell'educazione; per un altro verso attorno alla fruizione settoriale che di questa prospettiva filosofica si è avuta nella pedagogia italiana. Il capitolo finale è una traccia per un approccio analitico al discorso pedagogico oggi.

(Capitolo 1). E' necessario **un chiarimento preliminare** di alcuni termini (linguaggio educativo, discorso educativo, linguaggio pedagogico, discorso pedagogico), poi del concetto-chiave di analisi del discorso pedagogico (analisi delle modalità di produzione dei testi pedagogici), ed infine della collocazione di questa nella pedagogia, nella filosofia dell'educazione e/o nella epistemologia pedagogica.

(Capitolo 2). La filosofia pre-analitica dell'educazione si occupa di implicazioni pedagogiche della filosofia in modo molto generale, di grandi figure filosofico-pedagogiche, di macro-approcci filosofici ai problemi della realtà e conseguentemente anche della realtà pedagogica. La filosofia analitica comincia a far sentire la sua influenza prima degli anni Cinquanta.

(Capitolo 3). Una certa **insoddisfazione teorica** si manifesta con Smith (1938) e Hardie (1942): il primo propone una rivisitazione dei fondamenti logici delle teorie della misura in pedagogia; il secondo amplia il campo e cerca di indagare (con intento normativo) le condizioni di possibilità delle teorie pedagogiche.

Scheffler (1954) parla apertamente della necessità di andare **verso una filosofia analitica dell'educazione**; il 54° Yearbook della NSSE offre i saggi di Burke (1955) e Feigl (1955), approcci logico-linguistici ai problemi pedagogici; Price (1955) e Broudy (1955) giustificano la dignità filosofica della filosofia dell'educazione sottolineando la sua serietà metodologico-analitica.

Avviando una **ridefinizione della natura della filosofia dell'educazione**, il Symposium della HER del 1956 approfondisce ulteriormente la natura analitica della filosofia dell'educazione, nei suoi aspetti di confronto con la tradizione deweyana (Scheffler) e nelle sue valenze didattiche a livello universitario (Pap). O'Connor (1957) affronta globalmente il problema della nuova filosofia dell'educazione, inserendo anche temi di filosofia morale (natura dei giudizi etici).

Al **consolidamento di questa nuova prospettiva** contribuiscono autori inglese e statunitensi. In Inghilterra Peters (1958) affronta l'analisi di concetti psicologici e in un testo successivo (1959) l'analisi dei concetti pedagogici e delle loro implicazioni etiche. Negli USA Dettering (1958) si occupa della nuova semantica filosofica; Scheffler (1958) raccoglie una serie di contributi nuovi e con un'opera successiva (1960) si occupa specificamente del linguaggio della pedagogia; Mandler e Kessen (1959) si occupano con strumenti filosofico-linguistici del linguaggio della psicologia.

(Capitolo 4). L'**analisi concettuale** è l'approccio più diffuso della neonata filosofia analitica dell'educazione (Smith-Ennis, 1961; Reid, 1962), che veniva legittimato anche nella divulgazione pedagogica (Burns-Brauner, 1962).

**Hardie** (1942) viene **ripubblicato** e inizia una fitta serie di articoli sulle riviste statunitensi, ma le sue posizioni appaiono eccessivamente inclini al neopositivismo, e vengono criticate per la loro inadeguatezza teorica.

Una **relazione sempre più stretta** tra filosofia analitica e pedagogia si stabilisce con l'antologia curata da Archambault (1965), che propugna una rigorosa analisi filosofica dei concetti pedagogici.

Un collegamento più specifico tra **epistemologia e pedagogia** è iniziato da Scheffler (1965; 1967). Un quadro generale del rapporto tra istanze logiche e linguaggio pedagogico è rappresentato dalla monografia di Kneller (1966).

L'**assetto definitivo** della filosofia analitica dell'educazione è rappresentato dalla produzione manualistica (Komisar-Macmillan, 1967; Soltis, 1968): non c'è più bisogno di difendere l'approccio analitico dalla filosofia tradizionale.

(Capitolo 5). Alla metà degli anni Sessanta, si assiste a una serie di **attacchi esterni** alla filosofia analitica dell'educazione: viene messo in discussione il suo ruolo di risoltrice dei problemi filosofici, il suo aspetto riduzionistico, la sua metodologia inadeguata a trattare la complessità filosofica e sociale dei problemi educativi

Ci sono però anche dei **ripensamenti interni**, che permettono alla filosofia analitica dell'educazione di riorganizzarsi per fare fronte alle mutate condizioni socioculturali che influenzano la produzione del sapere pedagogico.

Dando uno sguardo alla **produzione teorica normale**, si nota che la filosofia analitica dell'educazione, nonostante le critiche, ha proseguito per la sua strada producendo analisi in vari ambiti pedagogici (politica dell'educazione, manualistica propedeutica, analisi del discorso metaforico, fondamenti teoretici della disciplina).

La filosofia analitica dell'educazione deve poi sostenere anche **la sfida di nuove tradizioni di ricerca**, che vedono la filosofia analitica in primo luogo (e la filosofia analitica dell'educazione in seconda battuta) come una filosofia tutto sommato coercitiva, eccessivamente normativa, scarsamente aperta alle nuove istanze culturali del femminismo e del relativismo, e portatrice di un progetto politico di tipo conservatore.

**Dando uno sguardo d'insieme** alla tradizione di ricerca analitica in campo filosofico-educativo, gli studiosi ammettono il suo ruolo chiarificatore del linguaggio pedagogico e il tentativo di costruire un certo grado di scientificità pedagogica (almeno a livello linguistico), ma anche i suoi limiti teorici indicati precedentemente. Alcuni (Pratte, 1992) la concepiscono quindi come una efficace propedeutica alla filosofia dell'educazione, che non può però non occuparsi dei tradizionali problemi etico-politici di cui la filosofia si occupa.

(Capitolo 6). **Le prime influenze analitiche** sulla pedagogia italiana si fanno sentire nell'analisi degli enunciati etico-pedagogici (Visalberghi, 1958), del testo pedagogico come universo discorsivo rappresentativo di un contesto storico-culturale (Metelli Di Lallo, 1966), delle formazioni discorsive pedagogiche legate al "buon senso" e non costruite criticamente (Granese, 1968).

Seguono poi alcune **traduzioni** (Granese, 1971; De Giacinto, 1972; De Giacinto, 1975) di testi rappresentativi, che permettono l'allargamento del dibattito e la possibilità di accedere direttamente alla nuova prospettiva filosofica sull'educazione. Il dibattito rimane peraltro ristretto a pochi pedagogisti, perché ritenuto troppo specifico della cultura anglosassone.

**Negli anni Settanta e Ottanta**, a parte l'opera di De Giacinto (che utilizzerà le suggestioni analitiche per costruire la sua personale prospettiva pedagogica), pochi altri pedagogisti (Massa, Cambi, Granese, Laporta) manterranno aperto il canale comunicativo con l'analisi pedagogica anglosassone.

Come bilancio complessivo, il rapporto tra pedagogia italiana e filosofia analitica dell'educazione si configura come una **riflessione dispersa**: nonostante alcuni volenterosi tentativi, la filosofia analitica dell'educazione viene poco recepita, e quando viene recepita lo è in modo talmente difforme da un approccio all'altro da impedire qualsiasi forma di dialogo (per esempio si vedano la ricezione "laica" e la ricezione "cattolica" degli spunti analitici).

(Capitolo 7). **Una premessa** è doverosa per segnalare che la filosofia analitica dell'educazione in Italia non è mai stata recepita come mera analisi concettuale. L'analisi del discorso pedagogico deve declinarsi come **riflessione trasversale** nel campo delle scienze dell'educazione e come **strumento allargato di comprensione** del discorso pedagogico nella sua materialità sociale.

Per una certa pedagogia italiana è sempre stato importante **il confronto con Dewey**: la filosofia analitica dell'educazione, dopo le prime incomprensioni, ha rivalutato il pensiero deweyano, producendo analisi dei suoi testi (Eastman, 1965) e depurandolo dalle incrostazioni progressivistiche (Scheffler, 1974) per riscoprire il contenuto filosofico dei suoi testi.

Per quanto riguarda **l'analisi concettuale**, si può cercare di produrre una classificazione dei principali concetti pedagogici, associata ad una bibliografia di riferimento, per iniziare una mappatura della concettualizzazione pedagogica utilizzata.

Per quanto riguarda **l'analisi del linguaggio**, il discorso pedagogico deve essere affrontato come insieme di enunciati assemblati con un fine eminentemente argomentativo: i modelli di analisi non sono però né omogenei né omogeneizzabili (è necessaria una preliminare dichiarazione della propria strumentazione teorica).

Per quanto riguarda **l'analisi delle teorie**, il problema consiste nello scegliere una definizione allargata o ristretta di "teoria" e nell'esplicitare gli strumenti di costruzione del bersaglio teorico, per evitare di criticare la caricatura di una teoria. Inoltre c'è il problema del livello meta-teorico di analisi delle teorie pedagogiche di primo livello (quelle concernenti i fatti - gli eventi - i problemi educativi).

Per quanto riguarda **l'analisi del discorso pedagogico come testo**, essa si pone su tre livelli: intratestuale (comprensione delle dinamiche interne di un testo, sua dimensione argomentativa, sue scelte concettuali), intertestuale (rapporto di un testo con i testi precedenti dello stesso autore e con i testi coevi di altri autori), extratestuale (aspetti sociali e culturali di produzione della testualità pedagogica, modalità della comunicazione accademica, vita culturale delle associazioni professionali). Si ritiene che questa sia la prospettiva vincente per il futuro.

(Appendice). I problemi di traduzione sono importanti perché fanno capire che pedagogia italiana e pedagogia anglosassone non coprono la stessa area semantica, e intrattengono rapporti diversi con le altre discipline (filosofia, scienze umane).

(Bibliografia). La bibliografia ha cercato di essere ampia, di dilatare la testualità utilizzata nella ricostruzione storica, di avere riferimenti che siano completi in ogni parte.