

Quello sulla natura epistemica della pedagogia è un dibattito che da oltre cinquant'anni si incentra sul rapporto tra filosofia e scienza empirica, sulla capacità conoscitiva della pedagogia, sulla sua dibattuta funzione pratico-poietica, sui suoi molteplici linguaggi e sulla relazione tra pedagogia e altre scienze dell'educazione.

Da un lato, questo volume vuole offrire nuovi spunti alla riflessione e proporre nuovi argomenti e nuove tesi, alcune anche provocatorie e controcorrente. Dall'altra, intende rievocare e discutere il contributo di uno studioso importante e per certi aspetti curioso nel dibattito italiano degli anni Sessanta-Ottanta del Novecento sull'epistemologia pedagogica. Si tratta di De Giacinto, uno studioso ancor oggi frequentemente citato ma poco studiato, quando invece un dialogo intellettuale con i suoi scritti potrebbe offrire frutti vivaci di riflessione teoretica e per la formazione critica dei giovani pedagogisti.

**Enver Bardulla** è professore emerito di Pedagogia generale e sociale all'Università degli Studi di Parma.

**Damiano Felini** è ricercatore di Pedagogia generale e sociale all'Università degli Studi di Parma.

ISBN: 978-88-6709-204-8



9 788867 092048 >

€ 20,00

La pedagogia come scienza e come poesia

Bardulla - Felini

ea  
ANICIA

194

# LA PEDAGOGIA COME SCIENZA E COME POESIA

IN DIALOGO CON SERGIO DE GIACINTO

ENVER BARDULLA

DAMIANO FELINI

A CURA DI

ea  
ANICIA



*Comitato Scientifico*

Enver Bardulla (Parma), Luciano Caimi (Cattolica), Franco Cambi (Firenze), Cristiano Casalini (Parma), Florencio V. Castro (Extremadura), Enza Colicchi (Messina), J.C. Sánchez García (Salamanca), Mario Gennari (Genova), Mario Manno † (Palermo), Marielisa Muzi (Roma Tre), Victor Santiuste Bermejo (Madrid Complutense), Benedetto Vertecchi (Roma Tre), Ignazio Volpicelli (Tor Vergata), Christoph Wulf (Berlino, Freie Universität).

Gli organizzatori del convegno da cui questo volume ha preso spunto ringraziano tutti coloro che l'hanno reso possibile, in particolare Licia Carpanelli, Fabiana D'Amanzo, Anna Lobono e Luisella Tizzi, nonché i coordinatori delle tre sessioni di lavoro, Roberta Cardarello, Michele Corsi e Susanna Mantovani.

*Lo schizzo a china è di Ermanno Mazza.*

ENVER BARDULLA - DAMIANO FELINI

*(a cura di)*

# **LA PEDAGOGIA COME SCIENZA E COME POESIA**

*In dialogo con Sergio De Giacinto*

**ea**  
ANICIA

Con il contributo del Dipartimento di Antichistica, Lingue, Educazione, Filosofia – A.L.E.F. dell'Università degli Studi di Parma.

ISBN: 9788867092048  
DOI: 10.14668/886709204

© 2016 - Editoriale Anicia S.r.l.  
Via S. Francesco a Ripa, n. 67  
00153 Roma - Tel. (06) 5898028/5894742  
Sede legale: Via di Trigoria, n. 45  
00128 Roma - Tel. 06.50653118

**<http://www.edizionianicia.it>   [editoria@anicia.org](mailto:editoria@anicia.org)   [info@anicia.org](mailto:info@anicia.org)**

*Tutti i diritti di traduzione, di riproduzione, di adattamento, totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm e le copie fotostatiche) sono riservati. Ogni permesso deve essere dato per iscritto dall'editore.*

# Indice

*Presentazione*, di E. Bardulla e D. Felini 7

## PARTE PRIMA

### **Sergio De Giacinto e la costruzione della teoria pedagogica**

Sergio De Giacinto: la figura di un Maestro  
nelle parole di un allievo, *di M. Corsi* 15

La teoria pedagogica per Sergio De Giacinto:  
idea inattuale, inattuata, inattuabile?, *di E. Bardulla* 23

Formalismo pedagogico. Teoria e pratica nella ricerca  
di Sergio De Giacinto, *di E. Damiano* 55

L'evento educativo tra sistema e soggetto-persona, *di F. Mattei* 79

Ricordi e romanzi. Spigolature nella narrativa  
che piaceva a De Giacinto, *di R. Cardarello* 99

Sergio De Giacinto e la filosofia analitica  
dell'educazione, *di N. Barbieri* 115

Struttura, sistema o modello:  
come pensare l'accadere educativo?, *di J. Orsenigo* 127

## PARTE SECONDA

### **La teoria pedagogica: meta da perseguire o rischio da scongiurare?**

Per un modello di teoria della e per la educazione,  
*di E. Colicchi* 141

Unità e complessità del ragionare pedagogico.  
Per una morfologia del «sapere dell'educazione», *di D. Felini* 169

Sull'oggetto delle scienze umane. Minuzzoli filosofici,  
*di R. Postiglione* 197

La pedagogia alla prova: l'educazione come oggetto formale, <i>di G. Pinelli</i>	213
Teoria pedagogica e prassi educativa: è lecito un ripensamento di tale rapporto?, <i>di E. Nobile</i>	223
La maieutica del «bel parlar gentile». Il rapporto tra linguaggio scientifico e linguaggio espressivo nella pedagogia di Marsilio Ficino, <i>di L. Salvarani</i>	233
 <i>PARTE TERZA</i>	
<b>La teoria in pratica: esercizi e casi</b>	
Il ruolo della teoresi pedagogica nella formazione dei futuri educatori, <i>di D. Loro</i>	245
Strategie e linguaggi nella formazione di educatori e insegnanti: casi, tendenze, epistemologie, <i>di P. Calidoni</i>	255
Un'analisi sistemica dell'immagine di bambino: crocevia tra linguaggi, saperi e poteri, <i>di E. Luciano e A. Giacomantonio</i>	267
Spazi e valori dell'esistenza: riflessioni sulla pedagogia elettronica, <i>di E. Bocciolesi</i>	283
 <i>Scritti di Sergio De Giacinto, a cura di D. Felini</i>	 293

## Sergio de Giacinto e la filosofia analitica dell'educazione

*Nicola S. Barbieri*

(Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia)

Ho conosciuto Sergio De Giacinto nell'autunno 1988. Mi ero laureato in filosofia a Pavia nel settembre 1984 e avevo incominciato a insegnare nella scuola secondaria di secondo grado. Accorgendomi di non avere alcuna preparazione professionale specifica, decisi di iscrivermi al corso di laurea in Pedagogia alla facoltà di Magistero di Parma. Poiché volevo «accelerare» l'acquisizione della seconda laurea, senza ancora avere dato neanche un esame e avere seguito un'ora di lezione, andai a parlare con Sergio De Giacinto per una possibile tesi su ciò che accadeva a chi decideva di non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica e optava per le cosiddette «attività alternative». Era questo infatti uno degli incarichi che, da giovane docente, mi era stato affibbiato.

De Giacinto mi accolse molto amichevolmente e mi disse che l'argomento era interessante, pur nella sua indistinzione concettuale (e anche «materiale»: nelle scuole, sotto la voce «attività alternative» si vedeva di tutto), e che se ne poteva parlare: concluse esortandomi a raccogliere le idee e a farmi rivedere qualche mese più tardi. L'insegnamento mi distrasse per un po', e quando cominciai a buttare giù un primo indice della tesi seppi che ci aveva lasciato. Finii per laurearmi su tutt'altra cosa, con il professor Lucio Guasti, sette anni dopo quel colloquio.

Nel luglio 1992, quando iniziai a occuparmi seriamente di teoria pedagogica, nell'ambito della mia tesi di dottorato (evento che aveva interrotto l'iscrizione a Parma), lo incontrai di nuovo, e certamente in modo più profondo, nei suoi testi; quando li leggevo, ripensavo sempre a quel colloquio mancato. L'idea che mi feci allora, e che confermo anche oggi, è che grazie anche a Sergio De Giacinto la pedagogia italiana ebbe l'occasione di avere un incontro molto importante con la pedagogia di lingua inglese, in particolare con la sua versione analitica, incontro che per vari motivi non andò a buon fine.



Questo mio contributo vuole appunto ricostruire il mancato incontro tra la pedagogia italiana e la filosofia analitica dell'educazione, e il ruolo positivo avuto da De Giacinto nell'innestare nel nostro ambito una visione più rigorosa del discorso pedagogico.

### 1. Introduzione

Fino agli anni Quaranta, fare filosofia dell'educazione in Gran Bretagna significava occuparsi dei principi dell'educazione (elaborando precetti direttivi di alto livello per la pratica educativa), di storia delle idee educative e pedagogiche e delle implicazioni della filosofia per l'educazione,<sup>1</sup> mentre negli Stati Uniti significava occuparsi di "ismi" (per esempio le quaterne realismo-idealismo-pragmatismo-cristianesimo o essenzialismo-perennialismo-progressivismo-ricostruzionismo<sup>2</sup>), oppure commentare, più o meno criticamente, il pensiero di John Dewey, segnatamente delle questioni poste in materia di organizzazione didattica e di ripartizioni disciplinari.<sup>3</sup> Lo stesso Dewey, peraltro, in una delle sue ultime opere,<sup>4</sup> si era interrogato sulla specificità scientifica del discorso pedagogico, cercando di verificare le condizioni di possibilità di un maggiore rigore nella sua terminologia.<sup>5</sup>

Sulla spinta di un nuovo approccio alla filosofia «pura», sia nella sua versione neopositivistica, sia nella sua versione orientata all'esame del «linguaggio comune»,<sup>6</sup> negli anni Cinquanta e Ses-

---

<sup>1</sup> R.S. Peters, «The Philosophy of Education», in J.W. Tibble (a cura di), *The Study of Education*, London, Routledge & Kegan Paul, 1966, pp. 59-89; R.S. Peters (a cura di), *The Philosophy of Education*, London, Oxford University Press, 1973; R.F. Dearden, *Philosophy of Education 1952-1982*, «British Journal of Educational Studies», XXX (1982), n. 1, pp. 57-71; R.S. Peters, «Philosophy of Education», in P. Hirst (a cura di), *Educational Theory and its Foundation Disciplines*, London-Boston, Routledge & Kegan Paul, 1983, pp. 30-61.

<sup>2</sup> T. Brameld, *Patterns of Educational Philosophy. A Democratic Interpretation*, Yonkers-on-Hudson, New York, World Book, 1950; T. Brameld, *Philosophies of Education in Cultural Perspectives*, New York, Dryden, 1955.

<sup>3</sup> J.R. Burnett, «Whatever Happened to John Dewey?», in J.F. Soltis (a cura di), *Philosophy of Education Since Mid-Century*, New York, Teachers College Press, 1981, pp. 64-82.

<sup>4</sup> J. Dewey, A.F. Bentley, *Conoscenza e transazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1974 (ed. or. 1946).

<sup>5</sup> Caso assai strano, questo contributo deweyano a una maggiore «analiticità» del linguaggio pedagogico fu del tutto ignorato da tutti coloro che intrapresero la strada della filosofia analitica dell'educazione.

<sup>6</sup> D. Demetrio, «Filosofia analitica e filosofia della scienza», in R. Massa (a cura di), *Istituzioni di pedagogia e scienze dell'educazione*, Roma-Bari, Laterza, 1990, pp. 254-272.

santa anche la filosofia dell'educazione di lingua inglese fu attraversata dal movimento analitico, che produsse un significativo dibattito sulla sua natura e sui suoi scopi.

Dai testi pionieristici di Charles D. Hardie<sup>7</sup> e Daniel J. O'Connor,<sup>8</sup> che ponevano il problema della verità/fallacia delle teorie pedagogiche o del valore di verità degli enunciati relativi all'educazione, tipici problemi del neopositivismo logico, si consolidò un vero e proprio paradigma analitico, che per tutti gli anni Sessanta coinvolse molti dipartimenti di pedagogia e monopolizzò i temi della ricerca teorica in filosofia dell'educazione, producendo una serie di testi spesso usati come manuali per l'insegnamento della filosofia dell'educazione nelle Graduate Schools of Education.<sup>9</sup> Dagli anni Settanta, la spinta propulsiva di questo movimento si esaurì, anche per l'ingenuità di certi approcci, ma rimase tuttavia l'idea kantianamente regolativa di provare a parlare di temi pedagogici con un linguaggio il più possibile controllato e rigoroso, senza scadere nel parenetico e nell'esortativo non argomentato.

In Italia, tale movimento non ebbe un'eco rilevante,<sup>10</sup> se non grazie ad alcuni studiosi, che per primi compresero la necessità, per la filosofia dell'educazione, di dotarsi di strumenti più rigorosi dal punto di vista del controllo dei concetti, delle asserzioni, delle teorie e dei testi di ambito pedagogico. Se da una parte Aldo Visalberghi introduceva nel dibattito pedagogico i risultati della logica deontica per discutere gli enunciati valutativi in generale, e quelli pedagogici in particolare,<sup>11</sup> dall'altro con Carmela Metelli Di Lallo nasceva il concetto di «analisi» del discorso pedagogico,<sup>12</sup> che nella sua prospettiva consisteva nella esplicitazione di una possibile tecnica di analisi, ottenuta distillando dalla epistemologia neopositivistica felici intuizioni quali un'intelligente distinzione tra teori-

---

<sup>7</sup> J.R. Burnett, «Whatever Happened to John Dewey?», cit., pp. 64-82; C.D. Hardie, *Truth and Fallacy in Educational Theory*, Cambridge, Cambridge University Press, 1942.

<sup>8</sup> D.J. O'Connor, *An Introduction to Philosophy of Education*, London, Routledge & Kegan Paul, 1957.

<sup>9</sup> Per es., I. Scheffler, *The Language of Education*, Springfield, C.C. Thomas, 1960, del quale ci occuperemo più tardi, o anche J.F. Soltis (a cura di), *An Introduction to the Analysis of Educational Concepts*, Reading, Addison-Wesley, 1968.

<sup>10</sup> Basti pensare che le principali opere di filosofia analitica vengono tradotte in Italia con ritardi notevoli, dai sei anni di *Lo spirito come comportamento* di G. Ryle (1949-1955) ai quattordici anni delle *Ricerche filosofiche* di Ludwig Wittgenstein (1953-1974).

<sup>11</sup> A. Visalberghi, *Esperienza e valutazione*, Torino, Taylor, 1958<sup>1</sup>, Firenze, La Nuova Italia, 1966<sup>2</sup>.

<sup>12</sup> C. Metelli Di Lallo, *Analisi del discorso pedagogico*, Padova, Marsilio, 1966.

co-osservativo e la nozione di modello, per poi applicarla ad una selezione di testi provenienti dalla grande tradizione pedagogica, da John Locke a John Dewey, con qualche incursione nel campo psicologico e letterario (Jerome Bruner, Aldous Huxley). Il testo della Metelli Di Lallo aveva il merito sia di aprire la pedagogia italiana alla conoscenza di una letteratura filosofica sull'educazione tutto sommato ancora riservata ad una ristretta cerchia di cultori, sia di inaugurare una nuova potenziale tradizione di ricerca.

Si assistette in effetti, verso la fine degli anni Sessanta, ad un ingresso piuttosto tumultuoso sulla scena pedagogica italiana di testi che si confrontavano apertamente con le tradizioni filosofiche neopositivistiche e analitiche. Questi studi si mossero sulla base di tre diversi approcci: l'analisi degli aspetti valutativi del linguaggio, in una prospettiva di ascendenza deontico-giuridica (sempre con Visalberghi); la costruzione di un discorso pedagogico rigoroso, sulla base anche – ma non solo – di alcune indicazioni ricavate dalle filosofie analitiche (l'indirizzo che potremmo chiamare «strumentale» seguito per esempio da Giuseppe Flores D'Arcais),<sup>13</sup> la prosecuzione dell'analisi del discorso pedagogico secondo le metodologie indicate dalla filosofia analitica dell'educazione, tentativo portato avanti soprattutto, seppure con tagli diversi, da Raffaele Laporta<sup>14</sup> e Alberto Granese.<sup>15</sup>

Fu in questo contesto che si inserì a pieno titolo Sergio De Giacinto, che operò sia traducendo e divulgando testi importanti (come *The Language of Education* di Israel Scheffler e *Logic and Language of Education* di George F. Kneller), sia offrendo una rigorosa riflessione ispirata al controllo del discorso pedagogico (per esempio con *Educazione come sistema*) o alla scoperta di tutte le

---

<sup>13</sup> G. Flores D'Arcais, *La ricerca pedagogica*, Bari, Laterza, 1964; *La pedagogia tra scienza e filosofia*, «Rassegna di Pedagogia», XXX (1972), n. 1, pp. 1-2; Id., *Discorso formale e discorso pedagogico-didattico*, «Rassegna di Pedagogia», XXX (1972), n. 1, pp. 3-11; Id., *Discorso educativo e discorso pedagogico*, vol. 1 («Preliminari d'una fondazione del discorso pedagogico»), Padova, Liviana, 1972.

<sup>14</sup> R. Laporta, *I problemi del «discorso pedagogico»*, «Scuola e Città», XIX (1968), n. 10, pp. 486-493; Id., *La via filosofica alla pedagogia*, «Bollettino della Società Filosofica Italiana», 1975, n. 1, pp. 21-42.

<sup>15</sup> A. Granese, *Filosofia analitica e problemi educativi*, Firenze, La Nuova Italia, 1968<sup>1</sup>, 1977<sup>2</sup>; Id., *Attivismo pedagogico e analisi filosofica*, «I problemi della pedagogia», XVI (1970), n. 1, pp. 34-60. Granese curò anche la traduzione di R.S. Peters (a cura di), *The Concept of Education*, London, Routledge & Kegan Paul, 1967 (tr. it. *Analisi logica dell'educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1972), contribuendo anche a conoscere il pensiero di Moore con la monografia *G.E. Moore e la filosofia analitica inglese*, Firenze, La Nuova Italia, 1970.

sue potenzialità (per esempio con *Pedagogia come poesia*): vedremo meglio la sua opera nel prossimo paragrafo.

## 2. L'interesse per la filosofia analitica dell'educazione e le prime traduzioni degli anni Settanta

Nel 1972, Sergio De Giacinto curava la traduzione di *The Language of Education*, un importante testo di Israel Scheffler che fa da spartiacque tra l'approccio normativo (di stampo ingenuamente neopositivistico) e l'approccio analitico, più sofisticato e proprio per questo più fecondo, nella filosofia dell'educazione statunitense.<sup>16</sup> De Giacinto propendeva per una duplice lettura del testo scheffleriano. In chiave analitico-formale, era possibile apprezzare la trattazione del rapporto tra oggetti-concetti-espressioni verbali e l'importanza dell'esplicitazione di questo rapporto ai fini della fondazione teoretico-metodologica della pedagogia.<sup>17</sup> In chiave contenutistica, era invece possibile confrontarsi con temi quali la democrazia come rischio istituzionalizzato, le condizioni dell'insegnamento morale, l'incidenza delle ideologie nella trattazione degli slogan e dell'indottrinamento, spesso forme surrettizie di un'educazione eterodiretta.<sup>18</sup>

Ancora De Giacinto, nel 1975, curava la traduzione del volume *Logic and Language of Education* di George F. Kneller, con il titolo *Logica e linguaggio della pedagogia*.<sup>19</sup> Questo testo, destinato a una singolare fortuna nella pedagogia italiana, specialmente nelle bibliografie, non era un vero e proprio testo di filosofia analitica, ma una specie di riassunto critico di ciò che la filosofia analitica aveva rappresentato per il mondo pedagogico statunitense del secondo dopoguerra. Kneller non era infatti un filosofo analitico, come ben si capisce dalla sua produzione teorica,<sup>20</sup> ma un classico

---

<sup>16</sup> I. Scheffler, *Il linguaggio della pedagogia*, ed. it. a cura di S. De Giacinto, Brescia, La Scuola, 1972 (ed. or. 1960).

<sup>17</sup> S. De Giacinto, *Introduzione*, in I. Scheffler, op. cit., pp. 17-18. Il «secondo Scheffler» propenderà per esiti meno formalizzati del discorso pedagogico, come dimostrato da *Beyond the Letter: A Philosophical Inquiry into Ambiguity, Vagueness, and Metaphor in Language*, London-Boston, Routledge & Kegan Paul, 1979, e come evidenziato in F. Gobbo, *La conversazione come metafora dell'educazione*, Verona, Morelli, 1990.

<sup>18</sup> Ivi, pp. 20-21.

<sup>19</sup> G.F. Kneller, *Logica e linguaggio della pedagogia*, ed. it. a cura di S. De Giacinto, Brescia, La Scuola, 1975 (ed. or. 1966).

<sup>20</sup> G.F. Kneller (a cura di), *Foundations of Education*, New York, John Wiley, 1963; Id., *Introduction to the Philosophy of Education*, ivi, 1964.

esponente della filosofia dell'educazione «tradizionale», influenzato dall'esistenzialismo.<sup>21</sup> Era però anche assai attento ai problemi del linguaggio pedagogico e al suo rapporto con la «logica», disciplina enfatizzata sia dalla filosofia neopositivistica sia da quella del linguaggio comune.<sup>22</sup>

Kneller intende per «logica» tutto quel complesso di tecniche di analisi del linguaggio e del discorso che si possono facilmente trovare nei manuali di introduzione alla logica, come ad esempio in quello molto noto di Irving Copi.<sup>23</sup> Kneller dichiarava di non avere niente di nuovo da insegnare su questo punto, non essendo lui un logico,<sup>24</sup> mentre nella seconda parte della sua opera, come annunciato dal titolo, si occupava delle connessioni, attuate o attuabili, tra gli studi logici e il linguaggio della pedagogia. L'interesse di De Giacinto per questo testo nasceva proprio dal fatto che in esso trovava sia una sintetica introduzione alla logica, assai utile per avviare una prima formalizzazione del discorso pedagogico, congiunta a un'attenzione disinteressata a tematiche pedagogiche importanti, non dovendo Kneller difendere particolari ortodossie filosofiche, attraverso le quali pervenire a una definitiva e specifica rigorizzazione linguistico-concettuale del discorso pedagogico.

Attitudini e tematiche knelleriane si sarebbero poi ritrovate nella produzione degiacintiana successiva.

### 3. *Una via italiana alla filosofia analitica dell'educazione*

Il dibattito che, nella seconda metà degli anni Settanta, nasceva da questi testi si presentava subito ricco di spunti critici. La filosofia analitica dell'educazione era sì sottoposta a critica (soprattutto per alcune sue ingenuità), ma era anche utilizzata per rinnovare la prospettiva pedagogica italiana.<sup>25</sup>

---

<sup>21</sup> Chi scrive ha avuto la fortuna e l'onore di partecipare a uno dei suoi ultimi corsi di Philosophy of Education, presso la Graduate School of Education dell'Università di California a Los Angeles, il lunedì dalle 18 alle 22, nel trimestre autunnale dell'anno accademico 1992-1993.

<sup>22</sup> Sarà attento a questa dimensione anche successivamente, come dimostra il capitolo dedicato alla filosofia analitica nel suo volume *Movements of Thought in Modern Education*, New York, John Wiley, 1984.

<sup>23</sup> Cfr. I. Copi, *Introduzione alla logica*, Bologna, Il Mulino, 1964 (ed. or. 1961<sup>2</sup>).

<sup>24</sup> Ivi, p. VII.

<sup>25</sup> Cfr., p. es., A. Granese, *La ricerca teorica in pedagogia*, Firenze, La Nuova Italia, 1975; Id., *Dialettica dell'educazione*, Roma, Editori Riuniti, 1976; G. Raiteri, *Analisi del linguaggio pedagogico*, Milano, Vita e Pensiero, 1974<sup>1</sup>, 1978<sup>2</sup>; Id., *Pedagogia e analisi filosofica*, in «Pedagogia e Vita», XXXVI (1975), n. 6, pp. 593-608.

Alla metà degli anni Settanta, in *Educazione come sistema*,<sup>26</sup> De Giacinto si proponeva di costruire una teoria pedagogica con un grado di formalizzazione sufficiente da disciplinare i possibili modi discorsivi dell'evento educativo. Utilizzava a questo proposito alcuni criteri analitici di costruzione del discorso pedagogico, filtrati attraverso il noto contributo knelleriano ai rapporti tra analisi logica del linguaggio e linguaggio pedagogico. De Giacinto accettava le osservazioni knelleriane che scoraggiavano l'uso di un lessico logico-simbolico in filosofia dell'educazione e propendeva invece per le tecniche dell'analisi informale e del linguaggio ordinario. In conclusione, De Giacinto osservava che

la ricerca sulla pedagogia [...] non può essere fatta soltanto attraverso un'indagine sul linguaggio, [ma] dev'essere riversata sui contenuti della pedagogia, conservando a questa disciplina la sua destinazione fondamentale, ch'è quella di essere una scienza pratica.<sup>27</sup>

La praticità della scienza pedagogica era un punto molto importante, visto che il discorso pedagogico produceva concetti-enunciati-teorie-testi destinati in qualche modo a produrre affetti nella materialità dell'agire educativo in situazione. L'analisi linguistica si affiancava quindi alle indagini storiche sulla concettualità pedagogica e doveva diventare, secondo De Giacinto, una buona abitudine per i pedagogisti, i cui discorsi spesso mancavano di punti concettuali comuni.<sup>28</sup>

La successiva produzione degiacintiana dei tardi anni Settanta e degli anni Ottanta fu sempre ispirata a temi tipici della filosofia analitica dell'educazione, per esempio la questione dell'epistemologia pedagogica.<sup>29</sup> Ecco cosa scrive nella «Introduzione» a *Epistemologia pedagogica tedesca contemporanea*:

lo studio compiuto però sulla pedagogia non è pedagogia, e si potrebbe parlare, allora, di metapedagogia, per mutare un uso corrente di individuazione dei piani di studio, e le trattazioni a livello metapeda-

---

<sup>26</sup> S. De Giacinto, *Educazione come sistema. Studio per una formalizzazione della teoria pedagogica*, Brescia, La Scuola, 1977.

<sup>27</sup> Ivi, p. 297.

<sup>28</sup> Ivi, p. 298.

<sup>29</sup> S. De Giacinto (a cura di), *Epistemologia pedagogica tedesca contemporanea*, Brescia, La Scuola, 1974; Id. (a cura di), *Lecture di epistemologia pedagogica tedesca contemporanea*, ivi, 1987; Id., «Epistemologia pedagogica», in M. Laeng (a cura di), *Enciclopedia pedagogica*, ivi, 1989, vol. 3, coll. 4375-4381.

gogico costituiscono oggi parte integrante del lavoro del pedagogista.<sup>30</sup>

La necessità di un livello di controllo del discorso pedagogico diventava un punto fermo della riflessione di De Giacinto: l'apparente astrattezza del tema contribuiva a qualificarlo spesso come autore oscuro (non era facile, né per i suoi studenti, né per i suoi lettori, seguirlo tra pedagogia e metapedagogia), ma questo tema non era affatto peregrino, se non per chi aveva un'idea dogmatica della pedagogia, e quindi non vedeva la necessità di sottoporre i suoi enunciati (magari apoditticamente proferiti) a una qualsiasi forma di controllo logico-linguistico.

All'inizio degli anni Ottanta, al convegno su *Teoria e prassi in pedagogia*,<sup>31</sup> De Giacinto approfondiva l'aspetto metateorico della pedagogia, in quanto le analisi degli anni Sessanta e Settanta avevano sì aperto un campo di riflessioni sulle teorie pedagogiche, ma solo in quanto costrutti logici, e non in quanto espressioni che rimandavano necessariamente ai fatti educativi (che De Giacinto chiamava «eventi») e al loro tentativo di descriverli. La metateoria pedagogica, indagata nella sua consistenza disciplinare, era considerata utile, perché facilitava la individuazione di un discorso autenticamente pedagogico, e necessaria, perché indispensabile alla definizione della identità e della autonomia del discorso pedagogico.

L'esito della riflessione di De Giacinto è molto simile all'esito che ebbe la filosofia analitica dell'educazione di lingua inglese negli anni Settanta: impantanata in analisi di concetti del tutto decontestualizzati, dovette ricorrere ad altre prospettive, come quella ermeneutica, per dire ancora qualcosa di significativo sul discorso pedagogico.<sup>32</sup> E così accadde a De Giacinto, che si accorse (o forse lo sapeva già fin dall'inizio) che l'armamentario analitico era del tutto insufficiente quando si dovevano affrontare questioni educative serie, trascrivendole in enunciati pedagogici dotati di senso. Ecco quindi il suo interesse – di ascendenza autenticamente romantica, è stato notato – per il linguaggio poetico, capace di sintesi del tutto sconosciute al linguaggio dell'analisi. Nella sua opera *Peda-*

---

<sup>30</sup> S. De Giacinto (a cura di), *Epistemologia pedagogica tedesca...*, cit., p. 17.

<sup>31</sup> S. De Giacinto, «Teoria in pedagogia», in Aa.Vv., *Teoria e prassi in pedagogia*, Brescia, La Scuola, 1983.

<sup>32</sup> Una ricostruzione compiuta di questo esito della filosofia analitica dell'educazione si può reperire in R. Pratte, *Philosophy of Education. Two Traditions*, Springfield, C.C. Thomas, 1992.

*gogia come poesia*, curata da Enver Bardulla,<sup>33</sup> l'appassionata ricerca di un linguaggio adeguato per dire gli eventi educativi, e quindi per costruire un discorso pedagogico, spingeva De Giacinto fino alla teorizzazione di una insopprimibile componente poetica del linguaggio pedagogico, senza peraltro risolvere in questa le altre componenti logiche e formali.

L'avventura teorica di Sergio De Giacinto, per tutti gli anni Settanta e Ottanta, unitamente a quella degli altri autori capaci di cogliere nella prospettiva analitica una sua fecondità, ha quindi permesso alla pedagogia italiana di conoscere tematiche e problemi nuovi: che cosa ne è stato, quindi, di questa avventura teorica?

#### *4. Gli effetti di lungo periodo dell'approccio analitico nella filosofia dell'educazione*

Come sappiamo, la filosofia analitica dell'educazione, in Italia, non ha lasciato una «scuola» di pensiero facilmente identificabile in una comunità di discorso o in un cenacolo accademico, e quindi la sua eredità non è stata omogenea. Molti approcci, pur coevi tra loro, sono rimasti sostanzialmente estranei gli uni agli altri, anche all'interno di prospettive teoriche relativamente omogenee. Anche la morte prematura di De Giacinto ha fatto sì che alcune sue tematiche rimanessero per così dire incompiute, visto che i suoi eredi – come lui avrebbe certamente voluto – si sarebbero mossi poi su strade indipendenti da quelle indicate dal loro maestro.

Negli anni Ottanta, però, l'analisi del discorso pedagogico è stato pur tuttavia un genere letterario con cui tutte le scuole pedagogiche italiane hanno fatto i conti, in modo più o meno approfondito. Per delineare questo fenomeno e fare un bilancio dell'esperienza analitica italiana, sostanziata con il dibattito sull'analisi del discorso pedagogico, a volte arricchito anche da contributi provenienti da altre tradizioni pedagogiche,<sup>34</sup> si possono fare tre osservazioni.

Una prima osservazione riguarda le profonde diversità di approccio nell'affrontare il tema dell'analisi del discorso pedagogico, al tempo stesso un punto di forza, vista la ricchezza degli spunti ricavati, e di debolezza, vista l'incapacità della pedagogia di appro-

---

<sup>33</sup> S. De Giacinto, *Pedagogia come poesia*, a cura di E. Bardulla, Parma, Università degli studi-Istituto di Pedagogia, 1993.

<sup>34</sup> O. Reboul, *Il linguaggio dell'educazione. Analisi del discorso pedagogico*, Roma, Armando, 1986 (ed. or. 1984).



dare a un linguaggio comune. Alcuni autori, come Raffaele Laporta e Franco Cambi, hanno affrontato la questione delle strutture analizzabili del discorso pedagogico.<sup>35</sup> Altri, come Giuseppe Flores D'Arcais, hanno utilizzato i materiali prodotti per altre finalità, non riconoscendo al tema una sua autonomia nel campo della filosofia dell'educazione.<sup>36</sup> Altri ancora, come Angelo Mario Franza, hanno invece cercato di esplorare nuovi orizzonti della ricerca pedagogica, cercando per esempio nel campo dell'analisi della metafora.<sup>37</sup>

Una seconda osservazione riguarda poi i tentativi di ampliare la testualità della filosofia analitica dell'educazione con la quale confrontarsi. Uno di questi fu il convegno bolognese del 1987 sull'oggetto e sui metodi nel campo educativo, i cui interventi rappresentano non solo l'impossibilità di trovare significative intersezioni tra le varie comunità di discorso, ma anche una comune tensione epistemologico-pedagogica.<sup>38</sup> Questo è evidentissimo nella prima parte, dedicata all'esame dell'eredità e delle prospettive della filosofia dell'educazione: dietro questa locuzione si celano tentativi diversi di ri-trovare una legittimazione teorica forte per il discorso pedagogico, tentativi che però non riescono a trovare un centro di dialogo. Anche il concetto di filosofia dell'educazione oscilla tra diverse accezioni non sempre commensurabili, dal disagio per il semplicismo di certa filosofia dell'educazione ostinatamente neopositivistica, alla consapevolezza della pedagogia come «riflessione composita sull'educazione», per usare una locuzione di Raffaele Laporta. La filosofia dell'educazione non è dunque una disciplina astratta o condannata a esiti kantianamente dialettici, ma può essere uno sbocco per la crisi di identità della pedagogia (italiana).<sup>39</sup>

---

<sup>35</sup> R. Laporta (a cura di), *Analisi pedagogica. La conoscenza dell'educazione*, Roma, Cisd, 1986; Id., *Analisi pedagogica. Il senso dell'educazione*, ivi, 1986; F. Cambi, *Il convegno del discorso pedagogico*, Bologna, Clueb, 1986; Id., *Decostruzionismo e pedagogia. Note e appunti*, «Studi di storia dell'educazione», XII (1992), n. 1, pp. 5-34; Id., G. Cives, R. Fornaca, *Complessità, pedagogia critica, educazione democratica*, Firenze, La Nuova Italia, 1991.

<sup>36</sup> G. Flores D'Arcais (a cura di), *Analisi del discorso pedagogico*, Pisa, Giardini, 1985.

<sup>37</sup> A.M. Franza, *Riflessioni sul problema della conoscenza in pedagogia*, Firenze, La Nuova Italia, 1981; Id., *Retorica e metaforica in pedagogia. Quell'oscuro oggetto della «formazione»*, Milano, Unicopli, 1988; Id., «Retorica della pedagogia e pedagogica della retorica», in V. Telmon, G. Balduzzi (a cura di), *Oggetto e metodi della ricerca in campo educativo: le voci di un recente incontro*, Bologna, Clueb, 1990, pp. 321-327.

<sup>38</sup> V. Telmon, G. Balduzzi, op. cit.

<sup>39</sup> Negli atti del convegno si trova uno degli ultimi contributi di De Giacinto, «La circolarità del ragionare pedagogico», in V. Telmon, G. Balduzzi, op. cit., pp. 89-100.

Una terza e ultima osservazione riguarda la mancata conquista di una unitarietà del discorso pedagogico, nonostante la dovizia di mezzi dispiegati per la sua analisi, nemmeno all'interno di tradizioni omogenee di riflessione pedagogica. La sua dimensione era piuttosto quella della dispersione: le tecniche analitiche, le esigenze linguistiche e terminologiche, le istanze di rigore epistemologico si ritrovavano in prospettive filosofico-pedagogiche diverse, che le inglobano al loro interno per finalità particolari, considerandole come tecniche propedeutiche di costruzione della prospettiva pedagogica o parti dell'epistemologia pedagogica. La ricostruzione del percorso dell'analisi del discorso pedagogico come effetto della filosofia analitica dell'educazione era quindi un lavoro di assemblaggio di spezzoni discorsivi provenienti da aree diverse.

E, col senno di poi, non poteva essere che così.

\* \* \*

Concludendo questa breve disamina storico-pedagogica del movimento analitico in pedagogia e del ruolo che Sergio De Giacinto ha avuto in questa «avventura», io credo che il lavoro di Sergio De Giacinto sulla filosofia analitica dell'educazione, sia quello di carattere divulgativo, sia quello di carattere più propriamente teoretico, meriti davvero di essere ricordato, sia da chi studia il discorso pedagogico sia da chi mediante questo discorso mette in essere eventi educativi e opera metabelticamente verso un «cambiamento».

Nonostante l'impossibilità di addivenire a una prospettiva unitaria, nonostante la proliferazione concettuale (non sempre debitamente argomentata), nonostante la strutturale debolezza del discorso pedagogico e della comunità discorsiva che lo produce, il messaggio di De Giacinto, e degli altri pochi già citati che si occuparono seriamente di questi problemi, rimane a mio avviso valido nel tempo: la filosofia dell'educazione deve sempre provare a costituirsi come discorso rigoroso, evidenziando le proprie regole di controllo e di autocontrollo, navigando a vista nel vasto mare varietà dell'offerta discorsiva, senza avere paura di dare qualche orizzonte di senso.

