

Notizie, recensioni e segnalazioni

Enza Colicchi, *I valori in educazione e in pedagogia*, Roma, Carocci, 2021, pp. 310, € 32,00

Il recente, corposo saggio di Enza Colicchi affronta un tema che potremmo definire ineludibile in ambito educativo. Se, infatti, per educazione si intende il processo di miglioramento di individui e gruppi sociali, la prima domanda da porsi riguarda proprio il significato di questo miglioramento. Ciò implica che il concetto di bene e di valore è centrale, e, addirittura, consustanziale a quello di educazione.

Interrogarsi su questi concetti equivale a poter tracciare il discrimine tra percorsi formativi genuinamente educativi e percorsi formativi (offerti dalla propaganda ideologica, dall'intolleranza politica, da gruppi settari di soggetti, o suggeriti da opportunità contingenti) illusoriamente educativi, perché volti a fuorviare, distorcere e piegare le potenzialità di chi li subisce.

A riprova del fatto che quando si parla di valore si affronta un tema “caldo” per la formazione dell'uomo sta il fatto che questo concetto ha una tradizione filosofica e culturale che affonda nell'antichità. E non solo: questo concetto sottolinea gli indubbi legami che l'educazione di necessità costruisce con la politica (in quanto attiene alla *polis* luogo di relazioni civili e sociali) e la morale (in quanto regolatrice del comportamento e della coscienza individuale e intersoggettiva). Semplificando, si potrebbe affermare che il soggetto educato non può non essere nel contempo soggetto morale e socialmente corretto.

Enza Colicchi affronta questo tema con una doppia consapevolezza: da un lato, quella della pregnanza dell'argomento e, dall'altro, la constatazione che seppure molto trattato, esso è affrontato in maniera non confacente e, quindi, incapace di giungere ad una conclusione cogente.

Le premesse del lavoro, esposte nell'Introduzione (pp. 9-19), sono due: 1. l'adesione all'idea che la pedagogia sia una scienza pratica, ossia quel sapere che ha il compito di indirizzare razionalmente le prassi educative; 2. la presa d'atto che quanti hanno affrontato la tematica dei valori si sono schierati in due campi “contrapposti e antagonisti”. Da una parte, c'è il modello intellettualistico che l'autrice fa risalire

alla tradizione socratico-platonica; dall'altra, c'è il modello pragmatico il cui padre nobile è Aristotele e il rappresentante pedagogico non meno nobile è Dewey.

Sulla base di queste coordinate e mossa dalla volontà di un “riordinamento gestaltico”, assimilabile alla “rottura di paradigma” descritta da Kuhn, la Colicchi distribuisce le sue riflessioni su tre parti, completate da una lunga bibliografia (pp. 301-310) a testimonianza di uno sforzo documentario non indifferente e molto apprezzabile.

Nella prima parte del lavoro, dal carattere teorico, si va a ricostruire il concetto di valore, nelle sue articolazioni, nei suoi nodi problematici, nelle sue relazioni con la dimensione pratica dell'esistenza, secondo i due modelli interpretativi che ho già richiamato.

La seconda parte ha un carattere storico, ossia i vari aspetti teorici prima descritti, sono ricostruiti con un occhio alla storia della filosofia. In questa parte la Colicchi procede leggendo in maniera speculare le filosofie e le pedagogie del bene e, in un secondo momento, le filosofie e le pedagogie del valore. In questa parte incontriamo per la dimensione del Bene, solo per ricordare alcuni degli autori trattati, Socrate, Platone, ma anche Tommaso d'Aquino, Hume, Kant e, sul versante pedagogico, Comenio, Montessori e Raffaele Laporta. Per quanto attiene la filosofia e la pedagogia del valore, si va da Scheler e Hartmann a Heidegger, da Herbart a Brezinka ed al Gruppo di Trento.

La differenza tra bene e valore, ben sintetizzata a p. 228, sta, secondo l'autrice, nel fatto che il bene risiede nell'essere con un significato *ontoteleologico*, mentre il valore trascende l'essere ed ha un significato *deontologico*. Per la Colicchi “le pedagogie del bene generano... dei veri e propri *progetti educativi*, i quali ricalcano l'ordine finalistico progressivo rinvenuto nella natura o nella storia e su questo *si fondano*” (p. 229). Al contrario, ripete la Colicchi con Adorno, il valore si muove nella dimensione delle idee e quindi è intraducibile in fini concreti. Pertanto, “perde ogni connessione con *la logica dell'azione educativa* volta a provocare una qualche trasformazione e formazione” (p. 230).

Infine, nella parte terza, l'autrice formula delle idee riguardo a un progetto valoriale educativo che si concretizzano nella difesa della tolleranza, della solidarietà e del dialogo. Ma soprattutto la terza parte è interessante perché sintetizza quel nuovo approccio al problema che è l'implicito filo conduttore dell'intero saggio. La prospettiva difesa dalla autrice consiste nel rifiuto di un approccio esclusivamente teoretico a

vantaggio di un approccio pragmatico e per di più limitato alla dimensione dell'umano, senza pretese di uno sguardo omnicomprensivo.

Da un angolo visuale che l'autrice fa risalire a Dewey, tutto deve partire dal reale così espungendo credenze e ideologie e tutto riconducendo alla relazione mezzi-fini. La preoccupazione maggiore dell'autrice sta, infatti, nel controllare e dirigere le pratiche di educazione tanto che il lettore è indotto a pensare che il riferimento sia a situazioni educative formali, come, prima di tutto, la scuola.

Si chiude così un saggio che, mentre ricostruisce un dibattito ultrasecolare, offre materiale di discussione per la ricerca in ambito educativo.

Il saggio, infatti, suscita in chi legge alcuni interrogativi cruciali per l'universo educativo, che potremmo sintetizzare in tre punti: l'educazione, in quanto costruttrice di senso, può adeguarsi ad una visione *ontoteleologica* di Bene? E il rapporto mezzi-fini può dirsi esaurito nella dimensione pratica dell'esperienza o non postula piuttosto un passaggio al pensiero riflessivo, che riconduce alla dimensione teoretica? E infine, può un controllo razionale (o ragionevole) sulle pratiche educative prescindere da un'ipotesi concettuale quale idea regolativa per le traduzioni pratiche dei percorsi formativi? (**Luciana Bellatalla**)

Francesco Cortimiglia, *Il docente in aula virtuale. Strumenti in Rete per la relazione educativa in presenza*, Palermo, Edizioni della Fondazione nazionale Vito-Fazio-Allmayer, 2021, p. 351, € 28,00

Questo testo di Francesco Cortimiglia si presenta suddiviso in tre significative parti, che rappresentano i momenti ritenuti salienti dall'autore in merito alle argomentazioni di seguito proposte. Si tratta di una preliminare attenzione alle tesi argomentative e riflessive connesse alle tematiche scolastiche oggetto d'interesse, di una ricognizione sugli aspetti metodologici sperimentati da una innovativa professionalità docente ed infine della narrazione di alcune particolari esperienze realizzate in varie scuole. Evidente il rischio di una frammentazione argomentativa connessa alla molteplicità dei campi d'azione e riflessione affrontati nei loro dettagli, ma l'autore, in premessa, ritiene di aver comunque veicolato l'attenzione su una figura professionale ben precisa, oggi necessaria per quanto ancora in via di gestazione: il *docente in aula virtuale*, che agisce supportato da una visione

dell'insegnamento-apprendimento diversa da quella tradizionale in quanto fondata *sull'espansione virtuale dell'ambiente di apprendimento*. Dando atto, per evitare aprioristiche valutazioni, che l'autore positivamente definisce il suo lavoro come atto d'amore per la scuola e per la sua insostituibile funzione di formazione delle persone e dei cittadini nella promozione della qualità della vita sociale, possiamo sinteticamente addentrarci nelle dieci tesi che egli pone a fondamento ed esplicazione delle sue scelte, intese a supportare la necessità e positività del modificare, su base tecnologica, l'ambiente di apprendimento. Si tratta, allora, di considerare la *competenza digitale* come una fondamentale componente cognitiva e socio-relazionale, in un contesto ove "l'aula virtuale favorisce la combinazione di reticolarità e sequenzialità nella conoscenza e la creazione di un tempo esteso per la cooperazione". In quest'ambito *la qualità della relazione educativa* bene si evidenzerebbe nell'interattivo dialogo che supporta ed attiva *la ricerca e l'apprendimento*. Appare certamente condivisibile la realistica considerazione che ormai la tecnologia digitale possa collocarsi al servizio di un progetto didattico, ma sembra, in quest'opera pur ben dettagliata e complessa, che di essa si estenda e si sopravvaluti il suo prendere possesso della totalità (o quasi totalità) delle relazioni culturali e didattiche che sostanziano i processi formativi scolastici.

Da questo punto di vista apparirebbe centrale l'approccio educativo e didattico che vorrebbe legare l'immersione alla attuale realtà esterna, consentito dalla Rete, con il "passaggio ad un approccio laboratoriale che usa le discipline per risolvere i problemi". Si tratta in sostanza di un quadro concettuale dettagliato che intende sostenere "il valore dell'educazione nel tempo della cultura digitale che è innanzitutto cultura della partecipazione", ovvero "espansione della nostra possibilità di informarci, potenziamento della comunicazione, ampliamento della relazione".

In questo percorso, nel momento in cui si valorizzano gli aspetti socio-relazionali della cultura digitale, ci si orienta al "concetto di intelligenza collettiva", fondata su "comunità articolate in gruppi che condividono una cultura e assolvono compiti". Tuttavia, in questa direzione, sembrano anche porsi le basi per una trasformazione della figura docente, nella sua fondamentale identità professionale di persona di valida e pregressa cultura, (storica, critica, disciplinare ...) a cui i ragazzi e le ragazze che studiano hanno ancora necessità, diritto e dovere di accedere. Infatti, l'adesione accesa ed entusiasta all'educa-

zione digitale, vista come “educazione alla cooperazione su scala globale per la costruzione della conoscenza e la promozione dei diritti dell’uomo” sembra sostanzialmente sbilanciare la figura docente verso una *cultura del presente* mentre una *cultura del passato*, lungi dall’essere anche una possibile chiave interpretativa dell’oggi, rischia di finire didatticamente accantonata.

Questo si intravede nella preferenza dell’autore a proporre di agire nell’immersione nelle realtà socio-culturali odierne attraverso attività laboratoriali, certamente utili e positive per affrontare problemi, senza che venga tuttavia bene esplicitato l’agire in esse di una strutturata presenza disciplinare. La corposità e la profondità dei saperi conquistati dall’umanità in secoli di sforzi culturali, finora argomentati (e trasmessi) nelle scuole da una figura di docente competente e didatticamente interattivo, appare restare sullo sfondo.

Da ciò deriva una forte variazione del modello formativo scolastico e docente finora prevalente, in quanto gli insegnanti vengono essenzialmente visti come assorbiti nel gruppo-classe (o di lavoro-ricerca), quale “funzione strategica essenziale nel processo di apprendimento”. Ma è il gruppo in quanto tale che sul piano didattico e senza distinzioni acquisirebbe una “somma di esperienze e di informazioni difficilmente reperibili altrove” da “elaborare nel dialogo”, evitando di “banalizzare i problemi” e tenendo “costantemente attivo il tasso di problematizzazione”. Sul piano affettivo questa soluzione inoltre proteggerebbe “i singoli dalla paura di affrontare il cambiamento che ogni ricerca comporta”. In queste valutazioni sembra validarsi la riproposizione di quella figura protettiva di insegnante mentore e coach, che va diffondendosi in parte della cultura docente del nostro paese, (anche socialmente auspicata), modificando con ciò l’assetto della consolidata componente professionale specifica dell’insegnamento.

Nel quadro complessivo, occorre aggiungere, si intende anche convintamente andare ben al di là dell’ormai lontana concezione di Sistema formativo allargato, in cui la scuola e gli insegnanti avevano ancora un determinante e specifico ruolo, per giungere a sottolineare, in modo assai acritico, come oggi siano “i Media i Grandi Educatori del nostro tempo”, positivamente visti come “potenziati da Internet, dalle comunità create in Rete, dal virtuale presente come esperienza alternativa e parallela”. Una visione assai ottimistica, simile agli entusiasmi informatizzanti che si originarono in merito un paio di decenni or sono, ma che, sulla base di quanto realmente accaduto nella comu-

nicazione tecnologica ed interattiva di questi ultimi anni, appare decisamente acritica ed irrealistica.

Questo volume, tuttavia, non è soltanto composto da queste premesse formative, ma si dipana anche nella narrazione di molteplici situazioni didattiche fondate su dialogo ed interattività, certamente interessanti e propositive. In quest’ambito trovano sicuro interesse le parti dedicate al quadro organizzativo e didattico delle attività possibili in una scuola tecnologicamente aggiornata; innumerevoli e ben articolate sono alcune tracce di lavoro proposte in questo corposo volume. Interessante inoltre l’idea di definire, tramite analitico glossario, l’essenziale delle convinzioni e delle pratiche che connoterebbero la figura del docente digitale in aula virtuale.

Tuttavia l’insieme dei significati educativi che fondano l’essenza della scuola non può essere effettivamente ricondotto a questa affermazione: “Tutto comincia dal forum, tutto si conclude nel forum”. Una asserzione che vorrebbe sottolineare “un primato” della dimensione socio-relazione e non già una interazione completa con gli aspetti culturali della crescita educativa, per quanto ci si proponga in merito di raggiungere un equilibrio attraverso l’uso progettuale e riflessivo della mappa di Kerr, (Traguardi, Contenuti, Processi, Valutazione). Questo approccio viene inoltre specificamente motivato sulla base di un asse culturale e di ricerca che dichiara di collegare Costruttivismo e Pragmatica della comunicazione on line con lo sviluppo di Ambienti di apprendimento fondati sulle nuove tecnologie, in un contesto di E-Learning.

Questo corposo contributo, che appare dettagliato e ben argomentato come guida metodologica e strumentale dell’insegnante attuale, (se “digitalizzato”), in visione più generale sembra tuttavia lasciare ottimisticamente sullo sfondo la globalità delle problematiche storico-formative connesse ai processi educativi ed all’idea specifica, (reale e non virtuale), di scuola, così come da anni sistematicamente affrontati nell’ambito della Scienza dell’educazione. **(Angelo Luppi)**

R. Roni, A. Zarlenga (a cura di), *Il pragmatismo italiano e il suo tempo*, Pisa, ETS, 2022, pp. 188, € 19,00

La stagione del pragmatismo italiano fu breve, seppure molto interessante. E non solo breve, ma fu anche considerata spesso con superficialità, forse perché fu schiacciata tra il Positivismo, sebbene ormai

declinante, da un lato, e l'egemonia idealistica, al contrario nella sua fase di irresistibile ascesa, dall'altro. O forse ciò dipese dai maggiori rappresentanti di questo orientamento: da una parte, Papini e Prezzolini, che non erano filosofi nel senso stretto del termine e che, dopo la fase pragmatista del loro pensiero, presero strade non sempre ben conciliabili con quelle loro prime scelte culturali; dall'altra parte, c'erano Giovanni Vailati e Mario Calderoni, anch'essi non di formazione filosofica ma, almeno per chi scrive, più interessanti di Papini e Prezzolini, per il loro approccio teorico e teoretico e tuttavia destinati da una morte precoce a non poter diventare interlocutori efficaci nel dibattito culturale del primo dopoguerra.

Dal momento in cui questo orientamento filosofico e culturale fece la sua comparsa in Italia, in particolare grazie alla rivista "Leonardo", la creatura di Papini e Prezzolini attiva dal 1903 al 1907 (con l'uscita di neppure trenta numeri) ma anche grazie alle traduzioni di alcune opere di William James ed ai rapporti epistolari tra i nostri studiosi e i pragmatisti statunitensi e Bergson, così caro allo stesso James, ad oggi, si può dire che esso ha occupato ed occupa uno spazio di nicchia, come peraltro ben documenta anche la bibliografia essenziale con cui si chiude (pp. 179-185) il volume del quale ci stiamo occupando.

Per questo motivo – ossia richiamare l'attenzione su una vicenda culturale poco studiata – il saggio a più voci curato da Riccardo Roni e Achille Zarlenga merita attenzione.

I curatori, dopo una introduzione a quattro mani (pp. 5-30), passano il testimone ad un piccolo drappello di validi studiosi, che non ricostruiscono analiticamente le vicende di questa particolare stagione, ma inseriscono le tesi dei quattro "pragmatisti italiani" nel contesto culturale a loro contemporaneo o li fanno dialogare coi filosofi del passato.

Così Mario Calderoni, giurista di formazione, viene letto da Guido Baggio in parallelo a Vilfredo Pareto nel rapporto tra filosofia ed economia (pp.31-44); A. Maurizio Iacono richiama l'attenzione su questioni di ordine estetico attraverso la figura di Tito Vignoli (pp. 45-54), mentre Giulio A. Lucchetta (pp. 55-92), Giovanni Maddalena (pp. 93-106), Riccardo Roni (pp. 107-120), Giovanni Tuzet (pp. 121-136) e Achille Zarlenga (pp. 137-150) si soffermano più specificatamente su Papini, Prezzolini e Vailati, ricostruendone i debiti culturali, gli orientamenti di fondo fino a tracciare, tanto per citare il titolo stesso del contributo di Maddalena, "the synthetic drive of Italian Pragmatism".

Emergono in questo modo le relazioni con Aristotele, con Fichte, con il pluralismo dell'ultimo James, con Bergson e la filosofia della prassi (che ci porta dal primo Novecento fino a Giulio Preti), senza dimenticare – ch  questo merita una particolare attenzione – le istanze logiche di Peirce, care al matematico Vailati. Peirce   l'autore forse pi  complesso del variegato universo del pragmatismo statunitense e certo il pi  ostico, data la frammentariet  dei suoi scritti e il linguaggio spesso volutamente difficile. Ed   anche, insieme con Dewey, quello destinato ad ottenere in Italia maggior fortuna, ma non certo all'inizio del Novecento: se Dewey fu con sorprendente disinvoltura arruolato nelle fila idealistiche, l'operazione non riuscì (e non poteva riuscire) con Peirce ed il "tramonto" del pragmatismo italiano rimand  anche lui a tempi migliori.

Completa il volume, una breve ma interessante appendice (pp.151-176) a cura di Achille Zarlenga, che raccoglie una serie di lettere e cartoline postali inedite inviate da Vailati a Prezzolini nel periodo 1904-1907: sono missive non troppo lunghe, dal tono colloquiale e spesso anche ironico, che testimoniano, per un verso, l'amicizia che lega i due intellettuali e, per un altro, l'intensa attivit  e la curiosit  di Vailati, che ora parla del "Leonardo" e di quanto c'  da fare, ora ricorda le sue continue e vaste letture e le sue passioni culturali, i nodi e gli snodi delle sue riflessioni, mentre informa sui suoi spostamenti e i suoi viaggi.

A dare unit  a questo mosaico ben articolato, serve la gi  citata introduzione scritta dai due curatori, che partono da una premessa, per così dire, scontata: "Tracciare una storia del pragmatismo italiano, ricostruirne la genesi e i motivi delle fortune o valutarne il peso nella cultura degli anni in cui matur  e morì tanto idealmente – giacch  schiacciato dall'idealismo – quanto fisicamente, con la morte di Vailati nel 1909, e successivamente di Calderoni nel 1914,   oramai diventata prassi dei numerosi studi sul tema" (p. 5).

Nondimeno, non possono prescindere, andando a rivedere le vicende della rivista "Leonardo", dal domandarsi da dove viene e come si   determinata questa *damnatio memoriae*, di cui il pragmatismo italiano sembra essere vittima. Nei fatti, i curatori individuano, nel periodo in cui l'attenzione su questa vicenda sembra rianimarsi, due fasi di approccio a questo orientamento culturale nel nostro Paese, oltre quella di un vero e proprio silenzio dopo la morte di Vailati e Calderoni.

Sebbene ad esempio Ugo Spirito si laurei proprio su questo argomento, l'interesse per il pragmatismo italiano, ormai soverchiato dall'imperante idealismo, porta alla "decisiva condanna" delle speculazioni di Vailati e Calderoni perché, come avrebbe scritto Gentile, nella sua prefazione agli scritti di Vailati, in lui – e, si può inferire, nell'intero movimento – manca la capacità di cogliere la vera origine del problema filosofico.

Non sarà una vera e propria *damnatio memoriae*, perché è di Vailati che si sta parlando, ma il tono è da pena capitale. Né, tutto sommato, Croce sarà più generoso dell'ancora amico Gentile: la distanza da Hegel pesa come un macigno sui giovani del "Leonardo" e Croce e Gentile non sono giudici da non ascoltarsi nell'Italia filosofica del tempo.

Senza entrare nei dettagli, per i quali rimandiamo all'introduzione stessa, che è documentata e scritta con scioltezza, basterà ricordare che per vedere letti senza pregiudiziali questi autori, bisognerà aspettare il secondo dopoguerra, con Eugenio Garin che fa da apripista ad una ripresa di questi temi, seguito da Antonio Santucci, apprezzato studioso del pragmatismo in generale (e non solo di quello italiano) e di William James, in particolare: sarà l'inizio di una nuova stagione interpretativa.

Ed è su questa via che si incamminano anche Roni e Zarlenga per sottolineare come il concetto di sperimentalismo sia la cifra caratteristica del pragmatismo nostrano. Si tratta di un concetto di esperienza dalle maglie larghe che consente di coniugare la prospettiva qui definita magica ed esistenziale di Papini e Prezzolini con quella di matrice peirceana di Calderoni e Vailati, che, per parte sua e forte della sua preparazione e delle sue competenze fisico-matematiche, rivolge la sua attenzione anche agli esiti più recenti della ricerca in questo ambito specifico.

In questa vicenda culturale, i quattro autori trattati si rivelano lettori avidi, viaggiatori a caccia di maestri e di incontri e dialogano – talora esplicitamente e talora implicitamente, talora a distanza, ma talora anche con un epistolario personale – con Bergson, James, Poincaré, Mach; riflettono sugli esiti delle ricerche sperimentali in Psicologia e non trascurano neppure i maestri del passato, da Giordano Bruno a Leibniz, senza dimenticare Hegel, della cui negligenza pure furono accusati.

Così l'introduzione tira le fila dell'intero saggio e, insieme, predispone il lettore ad apprezzarne i singoli contributi, che entrano, appunto, più direttamente nelle trame di questi fitti rapporti.

In conclusione, un saggio che si raccomanda alla lettura di chi, a vario titolo, si interessa alla storia delle vicende culturali del nostro Paese e non solo alla storia del pensiero filosofico, ma anche, potremmo dire, nel caso dell'universo educativo, nel quale l'esigenza di quella fondazione scientifica, metodologicamente e logicamente giustificata, postulata da Vailati e Calderoni per i processi conoscitivi, si è fatta strada con lentezza ed in mezzo a difficoltà. (**Luciana Bellatala**)