

**ATTUALITA' DEL PRAGMATISMO
NELLA RICERCA E NELL'INNOVAZIONE
EDUCATIVA E DIDATTICA**

Franco Blezza

"*Qualeducazione*". Anno XII, n. 2 (n. 39 della serie), pag. 32-42, ISSN: 1121-7871

DAL PRAGMATISMO, ATTRAVERSO L'ATTIVISMO "STORICO", AD OGGI

Un richiamo al Pragmatismo, in un contesto come il presente, rimanda immediatamente a tradizioni statunitensi: alla base filosofica del Pragmatismo e a quella pedagogica e scolastica dello Strumentalismo deweyano, con i tre ben noti "Metodi" e "Piani" degli allievi di Dewey. Scopo della presente sarà allargare il discorso, sia nel tempo che nello spazio, per individuarne la validità *hic et nunc*; questa, come vedremo, sussiste ed è potente.

Le differenze d'intonazione e di campo d'indagine tra Peirce, James, Dewey e Mead fanno impiegare denominazioni diverse. Questo non dovrebbe però far perdere di vista la base teoretica unitaria, che era molto salda, ed è ad essa che presteremo attenzione in questa sede.

Un motivo d'attualità è, per così dire "mediato" attraverso il grande periodo d'innovazione delle Scuole Nuove e nell'Attivismo "storico" dei paesi europei più avanzati.

Fornaca ne ricorda la matrice appunto pragmatista: *"storicamente si considera John Dewey (1859-1952) il fondatore della scuola attiva, sia per i fondamenti filosofici e pedagogici, sia per le sperimentazioni condotte, specie nella University of Chicago Elementary School (1896) [...]. Dewey puntava su una concezione comunitaria e democratica dell'educazione e della scuola, dava spazio agli aspetti psicologici e sociologici, cercava di coniugare l'esperienza con l'intelligenza. Una scuola nella quale avevano molta importanza il lavoro (officina, cucina, tessitura), le ricerche nel settore della lingua, della storia, della geografia, delle scienze, della matematica, della meccanica, delle arti domestiche, dell'educazione artistica, dell'educazione fisica, unitamente alla gestione sociale, comunitaria, <<familiare>> e al riscontro tra le progettazioni e i risultati raggiunti. E' significativo che ne' Il mio credo pedagogico (1897) abbia affermato che <<la scuola è prima di tutto un'istituzione sociale>> [...]. Il mio credo pedagogico (unitamente a Scuola e società, 1899) ha costituito il manifesto della scuola attiva; in esso è possibile cogliere anche il passaggio dal vecchio (diciamo così) al nuovo pragmatismo; un passaggio che non è solo filosofico, ma soprattutto pedagogico per la sensibilità dimostrata per le questioni educative scolastiche. Charles Sanders Peirce (1839-1914) e William James (1842-1910) avevano posto le basi di questo nuovo orientamento; in Peirce era vivo il senso della problematicità della realtà e dell'esistenza, della fallibilità della conoscenza, del ruolo della ricerca, della messa a punto di un nuovo metodo che, superando atteggiamenti legati all'autorità, all'a-priori, puntasse su una nuova logica nella quale i segni, i simboli venivano ad assumere una funzione importante. Istanze presenti nelle opere Come rendere chiare le nostre idee (1878) e Caso, amore, logica (1923); puntava su un collegamento tra fatti, fenomeni, ipotesi, competenze, deduzioni e induzioni logiche (metodo abduttivo). Si comincia ad affermare il ruolo pragmatico, attivo della conoscenza, delle idee, la necessità di una loro verifica pratica e razionale nell'ambito di una concezione scientifica caratterizzata dal dubbio, dall'ipotesi, dall'incertezza [...]. In James il rapporto tra idee, credenza, azione si fa ancora più stretto, in corrispondenza di un'impostazione psicologica (Principi di psicologia, 1890) caratterizzata dal flusso costante (usava le metafore del fiume, della corrente) della coscienza, del pensiero, della vita soggettiva [...]"*¹

Dunque, la nostra è innanzitutto ricerca delle radici più autentiche dell'attivismo pedagogico così come esso si è sviluppato in Europa: alla corrente di pensiero e di lavoro originatasi alla fine dell'Ottocento che aveva di fronte Pierre H. Bovet quanto, sul finire degli anni '10, conìò il termine; termine ripreso poi da Adolphe Ferrière negli anni seguenti anche a proposito delle cosiddette *écoles nouvelles*; e non in sue riletture italiane del secondo dopoguerra che avrebbero teso a farvi rientrare anche studiosi ed operatori che con esso non

¹ *Storia della pedagogia* (FI, La Nuova Italia, 1991), pag. 213-213.

avevano avuto nessun contatto, magari giocando su un impiego disinvolto del concetto di "attività"², o solo della parola. Non è, precisamente, l'Attivismo chiamato in causa nelle riforme della scuola italiana degli anni '50 e '60: ma semmai una base di idee ed esperienze che, attraverso gli sviluppi che ne hanno preso le mosse, può ispirare la nostra azione ancor oggi.

In effetti Dewey, teorico di base dell'Attivismo pedagogico "storico", non prestava attenzione tanto e solo ad un *attivismo generico e purchessia*, quanto ad una pedagogia che si qualificava mediante strumenti concettuali di fondo quali quelli di *continuità* e di *interazione*. Così scrive Renzo Tassi: "A rendere la scuola autenticamente attiva nel senso voluto dal Dewey non è propriamente l'attività, ma l'idea che l'attività deve avere uno sviluppo, e cioè deve conoscere un qualche <<progresso>>." ³

Egli, in realtà, preferiva impiegare l'aggettivo *progressivo*, come Washburne⁴, suo allievo e sperimentatore delle sue teorie; ma questa terminologia fine, che pure ha la sua importanza, non impedisce di ricondurre a lui l'Attivismo "storico", così come di ricondurre il suo "Strumentalismo logico" al tronco del Pragmatismo, comprensivamente inteso.

POST-PRAGMATISMO, O LO SPAZIO PER UNA NUOVA IMPOSTAZIONE PEDAGOGICA?

Dagli anni '50, la "guerra fredda" si estese anche alla ricerca pedagogica e scolastica, prendendo così una via altamente costruttiva. Si svilupparono in questo contesto la ricerca curricolare, il progresso in alcune scienze applicate all'educazione, e nuovi progetti per varie didattiche speciali.

Jerome S. Bruner rappresenta la figura pedagogica centrale e di snodo in questo processo nel mondo occidentale. Come noto, i grandi filoni nei quali egli prefigurò la ricerca educativa futura erano due: lo studio delle *strutture delle discipline* onde trarne indicazioni positive per la relativa didattica e la didassi conseguente, e la *ricerca sulle rappresentazioni mentali degli allievi* e le relative dinamiche, onde operare le scelte più profittevoli per la maturazione mediante le loro modificazioni con un insegnamento che tenga conto del loro real modo d'essere delle discipline.

Questo secondo settore era competenza degli psicologi della conoscenza, tra i quali spiccano (pur con problemi di "raccordo" non indifferenti) la scuola di Ginevra e Jean Piaget con quell'Epistemologia Pedagogica che sopravvive bene alla critica di altri aspetti di quell'elaborazione. Il primo settore, invece, non diede luogo a risultati o processualità notevoli né presso Bruner né presso i suoi seguaci. Rimanendo all'interno della teorizzazione bruneriana, la ricerca strutturalistica in senso disciplinare conduceva in una sorta di vicolo cieco.

Ad esempio Bruner stesso si era posto il problema di una cosiddetta "*scienza generale*"⁵; un "*problema aperto*", nell'ambito della discussione di quel filone di ricerca educativa. Ma non è andato oltre l'individuazione di quattro sue caratteristiche: "*la categorizzazione e i suoi usi; l'unità di misura e i suoi derivati; la natura indiretta dell'informazione nella scienza e la necessità dell'informazione in termini operativi.*"⁶ Si tratta di asserzioni abbastanza generiche, ed altresì poco fruibili anche in quelle scuole secondarie dalle quali la ricerca bruneriana aveva preso le mosse. E' meno immediato il rendersi conto che il problema e la lacuna sono ben più gravi se riferiti alla scuola di base, dove gli insegnamenti scientifico-naturalistici, scientifico-umani, tecnici e, talora, anche espressivi vengono svolti in aree d'integrazione, e non segmentati disciplinarmente.

La mancata soluzione del problema si è propagata alle scuole e alle correnti didattiche che hanno teso ad enfatizzare gli specifici, anche pedagogici e didattici, delle differenti discipline. In effetti, la ricerca di un

² Nel secondo dopoguerra, ad opera in particolare di Giovanni Calò, si è data in Italia una profonda riformulazione al termine storicamente determinato. Sembra corretto chiamare questo modo di vedere l'educazione scolastica "Scuola attiva secondo l'ordine cristiano", ripetendo il titolo della nota opera di Eugène Dévaud (*Pour une école active selon l'ordre chrétien* è uscita nel 1934, come raccolta non del tutto organica di una serie di scritti dal 1926 al 1933; una sua edizione italiana assieme a *Le système Decroly et la pédagogie chrétienne* dell'anno dopo si deve all'Editrice La Scuola di Brescia, con prefazione di Aldo Agazzi; la IX edizione italiana è del 1969).

³ *Itinerari pedagogici del Novecento*; Bologna, Zanichelli, 1992, pag. 305.

⁴ *Le scuole di Winnetka* (1952); *Che cos'è l'educazione progressiva?* (1953); *Winnetka* (1960).

⁵ Edizione italiana: *Dopo Dewey - Il processo di apprendimento nelle due culture*. Roma, Armando, 1964, pag. 61; nell'edizione originale, pag. 26. L'edizione originale (New York, Vintage Books, 1960) recava il titolo *The process of education*. Il superamento di Dewey, come dal titolo italiano, va inteso come avvio processuale di un superamento dell'Attivismo "storico" che ha in Dewey il suo "*fondatore*" nel senso di Fornaca. Quel "dopo" non va quindi inteso come superamento delle teorie di Dewey, delle quali si va argomentando anzi l'attualità.

⁶ Nella 14^{ma} ristampa (1986) dell'edizione italiana la citazione è a pag. 51; nell'edizione originale è a pag. 26.

minimum commune partendo dalle singole discipline anziché da una concezione dell'uomo, dell'educazione, della cultura, della conoscenza costituisce una posizione molto debole in senso teorico ed in senso applicativo, ed anche in senso pratico.

VIE DIVERSE, MA CONVERGENTI, VERSO UN NEO-PRAGMATISMO

Tanto la questione è rimasta aperta, che una non trascurabile ispirazione alle epistemologie contemporanee (dal Razionalismo critico popperiano e post-popperiano, assai enfatizzato in occasione delle riforme della scuola italiana più recenti, ad altre correnti ispirate a relativismo storico, tra Gaston Bachelard Thomas S. Kuhn ed altri numerosi) finì per portare ad una ripresa di quella teoria della ricerca scientifica, della sua metodologia e delle sue valenze pedagogiche e culturali, che ha proprio in Dewey e nella sua scuola tutti i suoi capisaldi. Si tratta di quella visione che pervade tutte le riforme e le proposte di riforma di programmi ed ordinamenti generali della scuola degli ultimi vent'anni, e che integrano una vera e propria forma di **Neo-Pragmatismo pedagogico e metodologico-didattico**.

Visalberghi, verso la fine della sua opera più diffusa⁷, sintetizza la **metodologia della ricerca più avanzata disponibile** richiamandosi proprio al Pragmatismo-Strumentalismo deweyano: "*[...] la ricerca non avviene mai a caso, non avviene mai per semplici prove ed errori, è sempre orientata, implica sempre una prerappresentazione mentale di risultati possibili, come pure implica sempre la presenza di criteri direttivi ed interpretativi. Questa constatazione si inserisce, come noto, molto bene nella considerazione deweyana della continuità dell'indagine. L'indagine, che pure Dewey schematizza in un famoso modello di quattro, o più correttamente cinque fasi (situazione problematica, intellettualizzazione del problema nel senso di prima formulazione di ipotesi, osservazione ed esperimenti, rielaborazione delle ipotesi, verifica e/o applicazione) è, tuttavia, un processo continuo. [...] L'indagine esiste solo nella misura in cui di fronte ad una situazione problematica, si arriva a formulare delle ipotesi circa la sua natura e la sua possibilità di soluzione.*"⁸

E' questa una buona esposizione di quella visione pedagogica della conoscenza che ha ispirato e va ispirando tutte le riforme della scuola italiana (con la sola eccezione della legislazione sul reclutamento degli insegnanti) dai primi anni '70 in poi. Va precisato che, anche se abbiamo impiegato il termine "Neo-Pragmatismo", esso non è nostro né attuale: sembra che a coniarlo sia stato Jean Piaget. Egli ne parla in un saggio autobiografico, relativamente ai suoi anni giovanili 1914-1918, inserito in un ottimo volume a più firme purtroppo sacrificato da un titolo improprio oltreché scorretto⁹: "*Cominciai con un saggio concepito in modo molto rozzo e presuntuoso dal titolo Abbozzo di un neopragmatismo. In esso presentavo un'idea che è sempre rimasta una delle mie idee centrali, e cioè che l'azione contiene in sé una logica (ciò in contrasto con l'antintellettualismo di James e Bergson) e che, di conseguenza, la logica discende da una sorta di organizzazione spontanea delle azioni. Avevo però perso il contatto con la biologia.*"¹⁰

L'idea merita attenzione, anche se forse il richiamo dialettico che metteva insieme Bergson a James richiederebbe riflessione attenta e sano discernimento. Tuttavia, in quegli anni il Pragmatismo era più che mai vivo e vitale, e non necessitava ancora di una versione aggiornata: ciò, specie se ci si riferisce alle applicazioni alle scienze dell'uomo e alla materia educativa; James a quel tempo era deceduto da pochi anni, non così il Pragmatismo. Era un po', insomma, come se qualcuno avesse voluto parlare di "Neo Hegelismo" ... ad Hegel vivente o poco dopo; l'operazione, invece, ha avuto un senso (al di là dei giudizi che potremmo esprimere su di essa) una generazione dopo, ad es. con Augusto Vera e Bertrando Spaventa.

Il Neo-Pragmatismo odierno è una teoria pedagogica e filosofica a base scientifica, adeguata alla realtà socio-culturale attuale, sulla quale noi abbiamo a suo tempo costruito il discorso sulle "*scienze integrate*" in senso lato, e che abbiamo illustrato in sedi diverse¹¹.

⁷ *Pedagogia e scienze dell'educazione*, scritta con Roberto Maragliano e Benedetto Vertecchi; Milano, Mondadori, 1978¹.

⁸ *Ivi*, pag. 281-282. Ma tutto il capitolo (Appendice I - La ricerca come problema, pag. 279-295) si consiglia nello specifico; più avanti, tra l'altro, affronta anche la questione di Piaget ed il suo ruolo nei riguardi della pedagogia,

⁹ *Cos'è la psicologia*. Roma, Newton Compton, 1979, edizione economica 1989. Il titolo originale, *Jean Piaget. The Man and his Ideas* (1973), appare in tutta evidenza molto più proprio.

¹⁰ *Ivi*, pag. 128.

¹¹ Si veda *Educazione e scienza*: Torino, SEI, 1989: *Educazione 2000?*. AA.VV.: *Educazione alla salute tra prevenzione e orientamento* (CS, Pellegrini, 1992), pag. 51-77.

In sintesi, è quella visione pedagogica della conoscenza che si sintetizza nelle fasi *uomo soggetto di cultura - interazione con l'ambiente - situazioni problematiche, razionalizzazioni e problema - ipotesi risolutive - senso teorico - logica - controllo - senso storico e critico*.

Se ne potrebbero facilmente leggere i caratteri fondamentali nella legislazione scolastica dell'ultimo ventennio, specie nei programmi: sia come principi generali, che nelle norme specifiche delle singole aree, con particolare riguardo per quelle che riguardano le scienze naturali, le scienze umane, le scienze matematiche, il fare, l'educazione socio-relazionale. Non abbiamo lo spazio, e d'altronde il lettore ha già avuto occasioni sovrabbondanti di leggere brani di questi testi normativi nei contesti più diversi. Ci limiteremo dunque a due citazioni-base in tal senso, tratte dal primo testo di riforma di programmi del periodo e cioè dal D. M. 9/2/1979 con i programmi della media di 1° grado.

L'idea centrale, che delinea l'unitarietà dell'educazione anche con riferimento alle varie materie d'insegnamento secondo motivi leggibilmente pragmatisti, rimane quella stabilita nella Parte IV della Premessa generale ai programmi medi del '79: "*[...] se correttamente interpretate, tutte le discipline curricolari - sia pure in forme diverse - promuovono nell'allievo comportamenti cognitivi, gli propongono la soluzione di problemi, gli chiedono di produrre risultati verificabili, esigono che l'organizzazione concettuale e la verifica degli apprendimenti siano consolidate mediante linguaggi appropriati.*" Si noti che questa sanzione interviene all'interno di una scuola secondaria, che come tale si caratterizza anche per una maggiore disciplinarietà rispetto alla primaria.

Il secondo riguarda la professionalità docente e il suo esercizio, ed è quella descrizione della programmazione che ci mantiene strettamente vicini ad un'impostazione scientifica pragmatista; principio già sancito dalla legge 517 la quale aveva appunto introdotto "*la programmazione educativa e didattica, dalla quale discendono nuovi criteri di organizzazione del lavoro scolastico, nuovi strumenti valutativi*".

In effetti i programmi del '79 non si sono limitati ad introdurre notevoli innovazioni relativamente ai contenuti e ai metodi particolari dei singoli insegnamenti. Essi hanno anche ripreso quanto prescritto da quella legge (e, prima ancora, dal Decreto Delegato 416/74) circa tale metodica: si tratta di un'innovazione rilevante di carattere generale, che investe profondamente la struttura della nuova media inferiore, la professionalità docente, i rapporti tra scuola e società.

Questa parte dei programmi è d'interesse tutto particolare per il nostro discorso, in quanto delinea questa metodica (e quindi la didattica e il suo contributo all'educazione) in termini di una scientificità rigorosamente in linea con la teorizzazione pragmatista¹²:

" a) *individuazione delle esigenze del contesto socio-culturale e delle situazioni di partenza degli alunni;*"

l'educando come soggetto di cultura

" b) *definizione degli obiettivi finali, intermedi, immediati che riguardano l'area cognitiva, l'area non cognitiva e le loro interazioni;*"

constatazione di dislivelli, squilibri, tra aspettative e realtà, e problematizzazione

" c) *organizzazione delle attività e dei contenuti in relazione agli obiettivi stabiliti;*"

atteggiamento positivo, e ipotesi (pedagogiche e didattiche) di soluzione del problema

" d) *individuazione dei metodi, materiali e sussidi adeguati;*"

sviluppo coerente delle ipotesi con senso teorico

" e) *sistematica osservazione dei processi di apprendimento;*"

carattere empirico dell'attività educativa e didattica

" f) *processo valutativo finalizzato sia agli adeguati interventi culturali ed educativi sia alla costante verifica dell'azione didattica programmata;*"

controllo empirico e quindi scientificità della didattica

" g) *continue verifiche del processo didattico, che informino sui risultati raggiunti e servano da guida per gli interventi successivi.*"

Il primo annuncio in tal senso è stato da noi fatto al Convegno di studio sul tema "*Università e spazio di ricerca*" (Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università di PD, 23-24-25 ottobre 1989; *Atti*: PD, Coop. Alfasesanta, 1991, pag. 255-266. Il discorso si è sviluppato in una serie di interventi sui numeri pari della rivista "I diritti della scuola", a partire dal n. 18/LXXXIX, e poi regolarmente dall'annata XC (1989/90): la serie, dall'annata successiva, ha preso anch'essa il titolo di "*Educazione e scienza*".

¹² Sostanzialmente analoghi, cioè, a quanto si è teorizzato in *Educazione e scienza*, citato (capitolo 6, pag. 171-221).

feed-back, nuovamente empiria e coerenza logica, e senso storico e critico.

Per il resto, riteniamo più opportuno dedicare le pagine restanti non per "dare altri pesci", ma per fornire alcune idee guida particolarmente importanti e significative che "insegnino a pescare".

E, semmai, per osservare che il neo-pragmatismo permea di sé ben altri atti di vita civile. Pensiamo al nuovo codice di procedura penale (D.P.R. n. 447 del 22/9/1988) dove ad una ormai mitica ricerca della "verità processuale" basata su un induttivismo da supposti fatti puri (le "risultanze processuali") si è sostituito il "rito accusatorio", cioè di fronte ad un problema (il reato, il delitto) si avanzano delle ipotesi accusatorie le quali poi vengono sottoposte alla prova dei fatti.

Molti esempi analoghi ci vengono dal diritto positivo: si pensi alle varie leggi dove all'affermazione di un principio aprioristico astratto si è sostituito un ragionevole tentativo di soluzione di problemi, sotto le regole della logica, del controllo e della storicità. Ed altresì dal viraggio nel modo comune di pensare delle ultime generazioni, da una teoresi a-scientifica della generazione del '68 ad un'attenzione per le conseguenze pratiche della generazione dell'85. Nuovamente: il discorso sarebbe lungo, l'importante è possedere gli strumenti concettuali per poterlo condurre in tutti i campi dell'educazione e, più in generale, della vita.

ALCUNE IDEE GUIDA CIRCA UN NEO-PRAGMATISMO: HILARY PUTNAM

Lavora per un Neo.Pragmatismo (filosofico), ad esempio, Hilary Putnam¹³. In un'intervista¹⁴ egli si esprime in termini come i seguenti:

" [...] oggi alcuni tra i filosofi più famosi del mondo pensano che la filosofia non abbia futuro. Parlano di fine della filosofia, dicono che stiamo vivendo in un'epoca "post filosofica". [...] questa non è la prima volta che i filosofi hanno detto cose simili; forse che questa è stata la prima volta nella storia che i filosofi l'hanno detta in questi precisi termini, ma comunque molti grandi filosofi del passato hanno pensato davvero che la filosofia sarebbe giunta alla sua fine grazie al loro pensiero. Hanno pensato di aver risolto tutti i problemi, che dopo di loro la sola cosa rimasta da fare sarebbe stata quella di elaborare meglio certi dettagli, oppure di insegnare il loro sistema. [...] Penso che questi filosofi [attuali] stiano facendo proprio la stessa cosa: quando dicono che la filosofia è giunta alla sua tappa finale, essi intendono dire che ognuno dovrebbe accettare il loro modo di pensare, che non c'è spazio per un pensiero ulteriore attorno ai grandi problemi filosofici; ma non intendono dire che voi dovrete ignorare quello che loro hanno da dire.

Ma ancora detto questo, essi hanno sollevato io credo una domanda interessante: perché la filosofia continua sempre? La domanda è posta in questi termini: i filosofi stanno facendo quella che noi chiamiamo "filosofia" ormai [...] da circa 2 500 anni a partire da Socrate, eppure non siamo giunti ad un accordo sulla soluzione da dare ai problemi filosofici. Allora, perché andare avanti, se non arriviamo mai a soluzioni certe? Parte della risposta è che, in un certo qual senso, noi non giungiamo a risposte certe nemmeno in fisica, dato che anche in fisica quello che sembra essere stato appurato nel passato viene eliminato dall'oggi al domani. Newton pensava di avere descritto in cifre la natura fondamentale dello spazio, del tempo e la natura della gravitazione; e attorno al 1912 Albert Einstein ci insegnò che Newton si sbagliava su tutti e tre i punti: si sbagliava sulla natura dello spazio, su quella del tempo e su quella della gravitazione. E negli ultimi anni i fisici stanno cominciando a dire che lo stesso Einstein si sbagliava o per lo meno si sbagliava in parte. Per esempio dicono che forse lo spazio-tempo non ha soltanto quattro dimensioni: forse ne ha diciassette, diciotto o anche di più; per svariate ragioni non facciamo caso alla maggior parte di queste dimensioni. Non sappiamo se la fisica tenda ad una risposta finale; [...] non esistono soluzioni finali ai problemi filosofici; ma ci sono modi migliori e modi peggiori di pensare."

Sarebbe interessante trasferire un discorso analogo sul piano educativo, dove pure si parla spesso di "morte" ella pedagogia.

IL BENE NEMICO DEL MEGLIO

¹³ Si veda di H. P. *Il pragmatismo: una questione aperta* (Bari, Ed. Laterza, 1992), testo delle sue "Lezioni italiane" promosse dalla fondazione Sigma-Tau. Questi inserisce nella corrente di pensiero anche Wittgenstein, con argomenti di non scarsa rilevanza.

¹⁴ Si tratta di un estratto dall'intervista resa per l'"Enciclopedia multimediale delle scienze filosofiche" per l'organizzazione del DSE della RAI, trasmessa da RAIDUE l'1/12/1992.

Un pilastro del sistema di pensiero neo-pragmatista può considerarsi la **ricerca del meglio**: ricerca che, nelle cose umane per loro stesse sempre imperfette e sempre perfezionabili, è possibile in ogni caso; e che, nella nostra visione dell'umanità (**Menschheitsanschauung** l'abbiamo chiamata, in voluta alternativa alla filosofica Weltanschauung), è umanamente deontologica. Il che si contrappone ad ogni pretesa d'imporre una qualche forma di **Bene** assoluto che non esiste né può esistere nelle cose umane e terrene, e storicamente è servito non a promuovere l'uomo, ma ad inchiodarlo a qualche a-priori di solito prefissato da chi vuole servirsi dell'educazione per imporre fini propri. Tutto ciò non è democratico, ed insieme anti-evolutivo: è umanamente incongruo.

Questo richiede anche il superamento di uno dei tanti equivoci che vengono propalati sulla scienza, non sempre in buona fede, da chi non la conosce: il luogo comune delle cosiddette "**scienze esatte**", le quali molto semplicemente **non esistono**. Le scienze della natura, e le altre discipline ad esse assimilabili, **non sono esatte, non possono esserlo e nessuno che le pratici veramente pretende che lo siano** (né vorrebbe che lo fossero).

C'è solo un avvicinamento, non alla verità ma forse alla realtà, che potrebbe anche essere asintotico e non sapremmo dire se lo sia. In questi domini non c'è nulla di esatto, e se anche ci fosse non avremmo strumenti per rendercene conto. Se poi, per un'ipotesi di lavoro del tutto assurda, anche potessimo avere qualche cosa d'esatto e potremmo altresì in qualche modo rendercene conto, non saremmo in grado di trasmetterlo intersoggettivamente. Questa trasferibilità è, in un certo senso, l'altra faccia della stessa medaglia della fallibilità.

LA BASE LOGICA CLASSICA

Altro esempio di idea pragmatista da riprendersi oggi riguarda l'applicazione delle regole della logica nei campi di nostro interesse. E' Peirce a conferire al Pragmatismo una sua forte base logica, introducendo fra l'altro il concetto di **Abduzione** e di ragionamento abduttivo. Al riguardo va ricordato che Dewey non considerava i principi e i metodi della logica come degli apriorismi astratti e dati, ma come fatti naturali e sociali.

Pochi anni dopo, in Europa, assisteremo presso i Neopositivisti Logici ad una sorta di eccesso, nel senso di attenzione per la logica altissima, ma a scapito della stessa filosofia: la pesante critica di Popper si appuntò anche sull'inconsistenza logica del principio d'induzione¹⁵.

E si noti che anche Popper, che pure era un logico, ritenne di dover applicare la logica aristotelica "classica" a due valori, come fecero i pragmatisti, in quanto la più forte.

L'ESPERIENZA FUTURA CONVALIDA LA CONOSCENZA

Il debito nei riguardi del Pragmatismo da parte di molti epistemologi e didatti contemporanei riguarda anche un altro nodo cruciale, vale a dire la ricollocazione dell'esperienza fattuale dal "contesto dell'ideazione" al "contesto della giustificazione" (molto mal detto): questo è stato a lungo in Italia attribuito alla filosofia della scienza di Karl Raimund Popper.

Si inserisce qui anche il trend aperto dalla storiografia di Antonio Santucci¹⁶. Egli così si esprime al riguardo: "*Riproponendo nel 1905 la massima pragmatica per cui l'«intero significato di un simbolo consiste nell'insieme dei modi generali di condotta razionale che deriverebbero dall'accettazione del simbolo in tutte le circostanze»*. Peirce si riferirà alla dottrina critica del senso comune e a quella scolastica del realismo."¹⁷

"[...] molti problemi, su cui James sarebbe tornato negli scritti sull'universo pluralistico [...] s'erano già posti nelle prime formulazioni della massima pragmatica, per cui il significato delle asserzioni va cercato nelle loro conseguenze particolari e attive."¹⁸

Proprio uno dei protagonisti della divulgazione e dell'applicazione anche al campo didattico della filosofia popperiana nel nostro paese, Dario Antiseri, riconosce tale originalità. Dopo aver ricordato che Popper stesso aveva riconosciuto ancora negli anni '30 che il primo impiego del termine "fallibilismo" si trova in Peirce, e dopo aver posto il problema se solo qui vi fosse l'originalità di Peirce rispetto a Popper, egli prende

¹⁵ Per questo si può vedere anche, ad esempio, *Educazione e scienza*, citato, pag. 77-122.

¹⁶ Si veda ad esempio la *Storia del pragmatismo* di A. S. (Bari, Ed. Laterza, 1992), che in una corretta ottica storiografica si ferma prima, ma giunge comunque ad anni ben successivi alla morte di John Dewey e comprende tra gli "*sviluppi recenti del pragmatismo*" anche "*behaviorismo sociale*" e "*teoria dei segni*" (capitolo V, pag. 181-217).

¹⁷ *Opera citata*, pag. 13.

¹⁸ *Ibidem*, pag. 74.

decisamente posizione contro due studiosi che in un saggio del 1974 sostenevano la progressività di Popper rispetto al fondatore del Pragmatismo storico¹⁹, e riconosce l'attribuzione del falsificazionismo a Peirce²⁰, con precise citazioni testuali e di documentazioni ulteriori.

Il discorso non si collima alle scienze della natura, ed eventualmente alla tecnica; il dominio della controllabilità fattuale è ben più ampio. Tipico il caso dello stesso Antiseri, che ha nella *Teoria unificata del metodo*²¹ solo una punta particolarmente emergente di un progetto di ricerca molto ampio.

LA FORMAZIONE SCIENTIFICA NELLA TEORIZZAZIONE PEDAGOGICA E FILOSOFICA

Osserviamo poi la comune formazione scientifica: Peirce era un chimico, occupatosi anche di problemi di geografia; James un medico con ricerche in psicologia scientifica; Mead, uno psicologo; Dewey aveva avuto una formazione equilibrata tra filosofia e scienze della vita. Il teorico del Neo-Pragmatismo filosofico Hilary Putnam è docente di logica matematica.

Quanto alla ricerca di radici nella storia della filosofia: James faceva riferimento agli empiristi britannici e, remotamente, a Protagora; Mario Calderoni, cercando anche delle convergenze con quanti collaboravano con lui al <<Leonardo>> come vedremo, affermava: "*Il Peirce è un continuatore dell'opera dei filosofi della scuola inglese e scozzese: ma questi, Locke, Berkeley, Hume, Dugald Stewart e il Brown, i due Mill, il Bain, non hanno mai tentato una giustificazione delle esigenze etiche e sentimentali come criterio per la validità delle teorie [...]. Il pragmatismo come lo concepisce Peirce non è che un invito ad introdurre lo sperimentalismo non solo nella soluzione delle questioni, ma anche nella scelta delle questioni da trattare; a versare nelle parole, che sono l'oggetto delle nostre controversie, il loro contenuto pratico e sperimentale allo scopo di evitare confusioni e sofismi.*"²²

L'ITALO-PRAGMATISMO DIMENTICATO

Questo ci consente di ricordare che, a parte i vari sviluppi in Inghilterra, Spagna e Germania, agli inizi del secolo era forte e ricco di fermenti culturali un Italo-Pragmatismo, che però fu stroncato nel clima di monopolismo culturale instaurato dalla destra hegeliana italiana già prima di affiancarsi al Fascismo in un processo totalitario che, come è evidente in Benedetto Croce, non vide estranea neppure una parte dell'opposizione politica.

E' così che solo oggi si vanno riscoprendo, almeno parzialmente e da alcuni studiosi particolarmente attenti a queste dimensioni, pensatori di grande vaglia come Giovanni Vailati od appunto Mario Calderoni, il primo oggetto di attacchi distruttivi quanto di nessuno spessore scientifico scagliati proprio da Giovanni Gentile; mentre rimangono pressoché sconosciuti Ettore Regalia, Giuseppe Vacca o Mario Manlio Rossi. Solo Giovanni Papini e Giuseppe Prezzolini hanno avuto un po' della fama meritata: soprattutto, però, come scrittori, "letterati" in senso stretto.

La collocazione in questo contesto dei due scrittori non è proprio univoca e non va esente da critiche. Così ad esempio Antonio Santucci nel merito: "*Il pragmatismo logico dello scolaro di Peano [Giovanni Vailati, n.d.a.] non aveva sicuramente di che spartire con quello mistico di Papini e Prezzolini, ma allora non si capiva bene la loro collaborazione a una rivista d'avanguardia come il <<Leonardo>> fiorentino: dove il proposito di svecchiare le nostre istituzioni s'esercitava con violenza sul sapere positivo, sulle idee del progresso e della democrazia, e si stabiliva un'alleanza insidiosa sebbene provvisoria con il neohegelismo di Croce e Gentile. [...]*

Ma [...] il <<Leonardo>> poteva vantare più di un merito, segnalando le convergenze tra il pragmatismo e i nuovi indirizzi di logica matematica, ad opera di Peirce e (per ciò che lo riguardava) della scuola peaniana."²³

¹⁹ E. Freeman, H. Skolimowski: *The Search for Objectivity in Peirce and Popper*. In AA. VV.: *The Philosophy of Karl Popper*, La Salle, 1974.

²⁰ Articolo dal titolo "*Fallibilismo e falsificazione in Charles S. Peirce*" pubblicato su "Didattica delle scienze e informatica nella scuola", n. 145, anno XXV, gennaio 1990, alle pagg. 7-8.

²¹ Padova, Liviana, 1981.

²² Dal saggio "Le varietà del Pragmatismo", la cui lettura si consiglia per diversi ordini di considerazioni; <<Leonardo>>, pag. 4-7, novembre 1904.

²³ Segue esemplificazione; *Opera citata*, pag. 122 e 124.

Non è certo un caso che qualche elemento sufficientemente ampio su Vailati e Calderoni si trova nella *Storia del pensiero filosofico e scientifico* curata da Ludovico Geymonat²⁴: cioè in un testo fortemente caratterizzato da un essenzialismo scientifico, e che si colloca nell'area di sinistra sia pure con una problematica e forse irrisolta composizione tra sinistra hegeliana ed epistemologia contemporanea. Per quel che riguarda Giovanni Papini e Giuseppe Prezzolini, bisognerebbe ricorrere ad un testo letterario: ad esempio alla *Storia della letteratura italiana* a cura di Emilio Cecchi e Natalino Sapegno²⁵. Va tuttavia lamentato come, ad un'attività di Prezzolini estesasi fino quasi alla fine della sua centenaria esistenza, non abbia corrisposto alcun aggiornamento (neppure dell'edizione del 1987), rispetto ad un saggio alquanto sommario e piuttosto limitato nel tempo. Maggiore attenzione ad essi e alla temperie culturale nella quale si sono inseriti viene dedicata, nella stessa sede, da Norberto Bobbio nel saggio sul "*Profilo ideologico del Novecento*"²⁶.

E si noti come, invece, Antonio Santucci segnali, a proposito di William James, che questi si era entusiasmato proprio del <<Leonardo>> di Papini e Prezzolini, tanto che "*insisterà sul proprio debito.*"²⁷

Vasto è peraltro l'interesse che susciterebbe ancor oggi un personaggio come Papini, riletto anche alla luce di idee attuali²⁸.

A proposito di quel ricchissimo pluralismo che ha animato i primi anni del secolo XX cronologicamente inteso, così si esprime Bargellini: "*La cultura scientifica e filosofica era ancora positivista, ma ben presto il Papini capì che il <<positivismo non basta per chi voglia avere una vita spirituale completa>>. In quel tempo Enrico Corradini stava formando un giornale nazionalista e propose al giovane psicologo e antropologo la redazione del Regno, che uscì negli ultimi mesi del 1903. S'apriva allora l'età delle riviste. Nasceva la Critica di Benedetto Croce, organo e bandiera dell'Idealismo, e nasceva il Leonardo di G. Papini, organo e bandiera d'un oscuro e indistinto stato d'animo di giovani insoddisfatti e indifferenti. Da allora resterà sempre costante, in ogni tempo della vita e in ogni punto dell'opera di Papini, l'aspirazione di <<agire sul mondo, e sugli uomini>>, e sempre <<in senso innalzante>>.*

La letteratura, la poesia, la fantasia non erano, né dovevano essere mai esercizio solitario, estetizzante e compiaciuto. [...] tra il monismo idealistico e positivistico, entrambi in <<strette relazioni con l'ozio>>, Papini accettava il pragmatismo."²⁹

Di rilievo, nella ricerca del Castelli, è il senso della complessità e della processualità, più volte segnalata, di Papini: "*[...] come si fa a collocarlo, mettiamo, in una storia della letteratura? [...] Vien fatto di ricordare il famoso pensiero di Pascal: <<[...] ci aspettavamo di trovare un autore e troviamo invece un uomo>> [...] Per comprendere e amare Papini è necessario oltrepassare la pura letteratura (che poi non è vera letteratura) per abbandonarsi alla ricerca dell'uomo che sorpassa infinitamente sé stesso: fatto per l'infinito, ma è costretto a camminare su tante strettoie; assetato di verità, ma vagolante nel dubbio e nell'ignoranza; affamato di giustizia, di bellezza, di vita, di superamenti, di purezza, d'amore, di salvezza, ma avvolto in un intrico di miserie e di limiti. L'uomo, insomma, creato da Dio e per Dio, ma trattenuto dalla terra e per la terra.*"³⁰

Questo ci porta più vicini all'oggi. Lo stesso Santucci, nell'*opera citata*, non manca di dedicare capitoli oltreché a Peirce, a James e a Dewey, a "Pragmatismo e filosofia europea" (pag. 97-122) e a "Behaviorismo sociale, teoria dei segni e sviluppi recenti del pragmatismo" (pag. 181-218).

Tra gli europei, grande rilievo assumono presso di lui gli studiosi italiani citati ed altri ancora; con gli studiosi attuali da lui annoverati come prosecutori del Pragmatismo, si arriva fino alla seconda metà del secolo XX, ma tra questi non vi sono rubricati studiosi italiani.

²⁴ Milano, Garzanti, 1970-1972¹, voll. 5-7.

²⁵ Milano, Garzanti, 1965-1969¹, rispettivamente alle pagine 559-566 e 566-570.

²⁶ Pag. 121-230 nell'edizione citata, precisamente nel paragrafo II - "Le forze dell'irrazionale" (pag. 127-138).

²⁷ *Ibidem*, pag. 85.

²⁸ Papini è stato trattato attentamente alle pagg. 126-206 tra i *Volti della contestazione* di Ferdinando Castelli (Milano, ed. Massimo, 1978), in qualificata compagnia di scrittori di periodi diversi: Johann A. Strindberg, Charles Péguy, Albert Camus, Heinrich Böll, Jack Kerouac e Yukio Mishima. Il termine "*contestazione*" era già al tempo della scrittura di quel saggio in galoppante disuso, per indicare quell'atteggiamento di critica globale al "*sistema*" che aveva caratterizzato strati significativi della gioventù attiva della generazione del '68; egli vi è collocato come contestazione (ante litteram) che si fa letteratura, come altri e ciascuno a suo modo.

Si veda anche di Piero Bargellini *Dizionario della letteratura mondiale del secolo XX*: Roma-Torino, E.P.-S.A.I.E., 1968.

²⁹ *Ibidem*, pag. 126-127.

³⁰ *Ibidem*, pag. 137.

Lo si ricordi bene, in ogni caso, quando si cerca di frenare l'innovazione in nome di pretese "tradizioni": l'italo pragmatismo (come anche, del resto, ad esempio l'italo-positivismo) ne fa parte a pieno titolo, e con dignità non minore, dello spiritualismo o del neo-idealismo di destra o di quello di sinistra.

IN CHIUSURA: LA NECESSITA' DI UNA BUONA TEORIA (ANCHE SOLO COME STRUMENTO PRATICO-OPERATIVO)

In una visione processuale e priva di definitività come è quella pragmatista, non si può evidentemente parlare di "conclusione": il discorso rimane aperto, in un'interazione proficua e reciproca tra teoria ed esperienza educativa.

A mo' di chiusura, potremmo segnalare la necessità emergente di **una teoria**: è un'ovvietà, ma quante volte capita di sentirla sottacere, o perché non se ne considerano le valenze pratico-operative, o perché la si dà o la si vuol dare per scontata...

Ogni sviluppo della scuola e dell'educazione è inscindibile da analoghi sviluppi sul piano delle teoria pedagogiche che li sottendono: e deve esservi piena consapevolezza nell'educatore della teoria sulla cui base lavora.

E questo, non solo perché senza di essa la pratica diviene pura e semplice ripetizione bassamente empiricistica; ma soprattutto perché solo la consapevolezza totale da parte di chi opera nell'educazione del progetto al quale sta lavorando potrà consentirgli sia di ottimizzarne la resa e il perseguimento degli scopi, sia e soprattutto di contribuire a quel progresso delle idee generali, che integra il massimo di deontologia dell'uomo, soggetto di cultura, di storia, d'evoluzione culturale e, quindi e in sostanza, di educazione.