

BOLLETTINO DELLA SOCIETÀ FILOSOFICA ITALIANA

NUOVA SERIE — N. 90-91 GENNAIO-GIUGNO 1975

SOMMARIO

- PIETRO PRINI: *Che cosa cerca la storia della filosofia?* . . . p. 1
GIOVANNI SANTINELLO: *La storia della storiografia filosofica* . . . p. 7
RAFFAELE LAPORTA: *La via filosofica alla pedagogia* . . . p. 17
- ATTI DELLA SOCIETÀ p. 53
La nuova sede della S.F.I. - La riunione del Consiglio Direttivo del 9 marzo 1975 - La riunione del Consiglio Direttivo del 22 giugno 1975 - Proposte di modifica allo Statuto della S.F.I. formulate dal Consiglio Direttivo nella sua riunione del 9 marzo 1975 - Attività delle Sezioni: Sezione di Bergamo, Sezione Ligure, Sezione di Urbino, Sezione Abruzzese di Vasto.
- STUDI UNIVERSITARI p. 76
Programmi dei corsi dell'a.a. 1974-75: Università di Bologna (Lettere); Genova (Magistero); L'Aquila (Magistero); Milano (Lettere); Padova (Magistero); Pavia (Lettere); Roma (Magistero; Scuola di perfezionamento in filosofia della Facoltà di Magistero); Urbino (Lettere e Magistero).
- PROBLEMI DI DIDATTICA DELLA FILOSOFIA . . . p. 91
Un progetto di insegnamento della filosofia per problemi nell'Italia del 1909.
- NOTIZIARIO p. 93
Congressi e Convegni: Il Colloquio internazionale su « Il Sacro »; Il Congresso Internazionale per il VII centenario di Tommaso d'Aquino; Il III Convegno di studi kantiani a Perugia; Il Congresso Internazionale per il VII centenario di S. Bonaventura; Il Convegno di Filosofia della religione a Parma - Associazioni: Lo Statuto della « Association internationale des Professeurs de Philosophie » - Necrologio: La morte del prof. Gallo Galli; La morte del prof. Renato Lazzarini; La morte del prof. Michele Federico Sciacca.
- BIBLIOGRAFIA p. 108
La « Biblioteca di filosofia » dell'editore Mursia.

SOCIETÀ FILOSOFICA ITALIANA - ROMA - VIA DUILIO, 13

AVVISO

Il 1° giugno 1975 la Società Filosofica Italiana ha trasferito la sua sede al seguente indirizzo:

Via Duilio, 13 - 00192 ROMA

Per altri dettagli si veda a pag. 53 del presente Bollettino.

CHE COSA CERCA LA STORIA DELLA FILOSOFIA? *

E difficile contestare che la linea di tendenza degli studi filosofici in Italia negli ultimi decenni vada verso una progressiva abdicazione della filosofia a profitto della storia della filosofia. Ma è davvero un profitto, un apprezzabile vantaggio, questa abdicazione, o piuttosto porta con sé un rimbalzo negativo sulla stessa storia della filosofia?

Siamo ormai lontani dagli anni in cui la tesi idealistica dell'identità fra la filosofia e la storia della filosofia pareva aver eliminato il problema. Le assunzioni sulle quali era fondata quella tesi — l'intrinseca storicità del filosofare (*veritas filia temporis*), la razionalità della storia e dunque, in maniera specifica, la teoreticità della storia della filosofia, intesa hegelianamente come la via del sapere assoluto per giungere a se stesso — sono state messe in crisi dagli sviluppi del pensiero contemporaneo.

In primo luogo, la storicità del filosofare si è fatta aporetica nel progetto fenomenologico della filosofia come *Wissenschaft des Anfangs*, secondo l'espressione di Husserl, o « protologia » come avrebbe detto il Gioberti. La filosofia, in questa prospettiva, non può costituirsi in maniera critica ed autonoma, senza « ricominciare da capo », senza porsi essa stessa come la questione del proprio punto di partenza radicale, nella riduzione o messa in parentesi di tutti i presupposti. Ma questa *zetoumène epistémè*, questa *scienza che cerca sé medesima* nella propria originaria autonomia, è tuttavia irriducibilmente temporale, è coinvolta senza rimedio in un contesto di dati e di condizioni in cui ogni suo movimento si scontra, senza poterne fondare originariamente il senso. L'esistenza storica si presenta, in questo processo del filosofare, non come la sua inesauribile « offerta di senso », ma piuttosto come qualcosa di irriducibile, qualcosa in cui siamo inevitabilmente *embarqués*, un'aporia, dunque, del puro teorizzare e fondare. Così il problema della propria

* Introduzione al I volume degli *Atti* del XXV Congresso della Società Filosofica Italiana contenente le Relazioni introduttive.

storicità si pone per la filosofia, secondo la prospettiva fenomenologica, nei termini di una difficoltà di fondo. Come può la filosofia dare un senso originario alla propria esistenza storica, essendo *dentro* la storia?

Dall'incapacità o dal rifiuto di rimuovere questa aporia della storicità del filosofare è nata quella riduzione delle filosofie del pensato *al rango di un oggetto*, che ha ricondotto gli storici della filosofia sulla via — già battuta dallo storicismo illuministico — delle « ricostruzioni genetiche », della pura acirbia filologica e della rigorosità dossografica. L'impossibilità della filosofia di risolvere in sé, cioè di sapere in modo originario o assoluto la propria storicità, ha spinto la storia della filosofia alla rinuncia del proprio carattere filosofico. Lo storico della filosofia si è fatto spettatore di questa grande avventura del pensiero occidentale, non essendo più in grado di esserne un attore.

Nel contesto di questa difficoltà acquistano un'innegabile importanza gli sviluppi tematici di un nuovo modo d'intendere la filosoficità della storia della filosofia, non ostante l'abbandono di quell'idea della filosofia come sistema concluso, e quindi come sapere assoluto o, nella sua espressione fenomenologica, come fondazione originaria, sulla quale, in effetti, l'idealismo italiano, ereditandola da Hegel, ma più remotamente dalla filosofia moderna come tale, aveva istituito l'identità di cui s'è detto. Rinunciare all'idea della filosofia come la « curva che si chiude », significa prendere atto della nostra finitezza di esistenti ai quali è stato dato « il privilegio e il dolore », come direbbe Heidegger, di stare nell'essere come tale e insieme di errare in quegli spazi del suo nascondimento, che sono le diverse civiltà o epoche storiche. In ciascuna di queste i « pensatori essenziali » aprono degli interrogativi di fondo, la messa in questione dei concetti e dei valori, degli ideali e delle illusioni, che nella loro fattualità e oggettualità costituiscono, in un inevitabile fraintendimento dell'assolutamente vero, il movimento della storia. Nel ritrovare il senso di questi interrogativi di fondo sta il *compito filosofico* della storia della filosofia.

Il problema che si apre allo storico, in questo spostarsi del « decisivo » nelle filosofie del passato dalla pretesa conclusività o sistematicità del sapere alla profondità del domandare, è quello dell'autenticità del suo interpretare. Caduta l'idea — o l'« assoluto terrestre », come lo chiamerebbe Popper — di un sapere che giunge a se stesso imponendo il proprio compimento nell'esplicarsi storico delle proprie opposizioni, dei propri limiti — e dunque caduto il progetto di un « superamento » o di un « inveramento » delle filosofie del passato —, com'è possibile *comprendere* queste filosofie, cioè *filosofare veramente*, e non soltanto *parlare* di esse? Che cosa lega davvero, nella storia della filosofia, l'interprete

al suo *interpretandum*? Sono domande dalle quali dipende il senso filosofico della storia della filosofia, oggi.

Heidegger, scoprendo l'unità del filosofare nel riproporsi, in modi fondamentalmente nuovi, della medesima domanda ontologica, ha fornito la possibilità alla più recente filosofia tedesca — e a Gadamer in particolare — di intendere il « circolo ermeneutico » in un registro positivo, anziché in un registro aporetico com'era avvenuto a Schleiermacher e Dilthey. È certamente « altra » e « diversa » la filosofia del passato dall'atto ermeneutico, dall'effettivo pensare e comprendere dell'interprete, che vive nel presente. E tuttavia, poiché ogni filosofia nel suo senso essenziale si istituisce non tanto o soltanto per la potenza creativa del suo autore quanto piuttosto nella continuità o nell'insieme inesauribile delle prospettive d'interpretazione che hanno in essa il loro punto di partenza, la loro fonte irradiante, l'atto ermeneutico, con tutto il suo apporto di originale « diversità », fa parte integrante della comprensione di quella stessa filosofia. L'alterità dell'*interpretandum* e dell'interprete è, nella realtà storica dell'uno e dell'altro, una vera e propria reciprocità nella comprensione, un dialogo nella « società dei filosofi », come direbbe Jaspers. Certo, nella misura in cui viene svuotato dell'effettiva esistenza storica del testo, del suo continuarsi e differenziarsi nell'*humus* fecondo della tradizione, e si fa soltanto « comunicazione » dello storico con i « grandi Filosofi », con gli « uomini paradigmatici » — con Eraclito o Hegel, con Laotzé o Tommaso d'Aquino — che vivrebbero non nel tempo, ma in un « eterno presente », ciascuno come « simbolo intellettuale » della propria interrogazione dell'Assoluto, il « circolo ermeneutico » perde ogni sua reale dimensione storiografica. È ciò che è avvenuto a Jaspers in quella sua concezione a-temporale, biografica e teologico-negativa della storia del pensiero, che si è espressa nella sua opera sui *Grandi Filosofi*, che, in realtà, per la tendenza ad esaurirsi in una specie di monografismo mistico delle grandi esperienze intellettuali, non ha portato un sostanziale contributo alla storiografia filosofica contemporanea.

Ma l'assunzione chiara dei problemi dell'ermeneutica impone anche la revisione di qualcuno dei criteri generali con cui è stata impiantata la storiografia filosofica che abbiamo ereditato dal secolo scorso. Primo fra tutti, sarà forse da abbandonarsi definitivamente il criterio mistificatorio dell'allineamento delle filosofie in uno schema evolutivo ed unilineare com'è quello comtiano — abbastanza arcaico, ma ancora evidentemente presente in qualcuna delle nostre più recenti storie della filosofia — dello stadio « teologico », dello stadio « metafisico » e dello stadio « positivo » nella storia del pensiero. Una più attenta considerazione delle linee ermeneutiche nella tradizione storiografica conferma, senza possibilità di

dubbio, la costanza strutturale dei diversi modi dell'interrogazione filosofica, secondo che questa si ponga come una riflessione esegetica nell'ambito dell'esperienza del Sacro, o come la formulazione, sia essa dommatica o ipotetica, di un modello teorico dell'essere, o infine come l'analisi critica o trascendentale o strutturale dell'esperienza. Si tratta di diversi modi di condotta del pensiero nel suo interrogarsi intorno ai « massimi problemi », e le codificazioni, per così dire, di questi modi nei testi « classici » dei loro fondatori, costituiscono, anziché le fasi di una pretesa evoluzione a senso unico, altrettante sorgenti d'interessi teoretici e di vettori interpretativi, di cui lo storico non può disconoscere la presenza e l'importanza filosofica senza restare prigioniero di un pregiudizio di parte.

Alla stessa maniera non pare che possano essere riproposte con qualche utilità — anche se ciò è stato tentato con non scarsa acutezza qualche anno fa dal Kojève — gli schemi dialettici stilizzati dalla filosofia idealistica, sull'esempio di Kuno Fischer, così ben riecheggiato in Italia da Spaventa e poi da Gentile. Forse nessuno da noi s'avventurerebbe in una ripresa di quegli schemi, oggi. Tuttavia non si può affermare che sia avvenuta dovunque una revisione adeguatamente critica dei risultati passati *in giudicato*, di quelle forzature interpretative, nella nostra tradizione storiografica. Del resto, una buona parte della nostra manualistica scolastica — per fare un esempio un po' banale — continua a presentare il criticismo kantiano come la sintesi dell'empirismo e del razionalismo, senza rendersi conto di quanta vitalità teoretica continuano ad essere ricche, nelle cifre irriducibilmente segnate dalle individualità dei loro fondatori, le tradizioni ermeneutiche del cartesianesimo o dello spinozismo o dell'empirismo lockiano o humiano.

Infine le esigenze di una nuova ermeneutica impongono oggi l'introduzione nella storiografia filosofica, in un senso non estrinseco né riduttivo, di quei nuovi codici di lettura che sono offerti dalle procedure delle scienze umane. Non si tratta certamente di rinunciare, per un altro verso, alla filosoficità della storia della filosofia. Al contrario, la necessità di una appropriazione interdisciplinare dei metodi delle scienze umane — sociologia della conoscenza, teoria dell'ideologia, la psicanalisi, la psicologia sociale, la storia politica ed economica, l'analisi del linguaggio e così via — nasce all'interno della storia della filosofia nella misura in cui questa si fa comprensione degli interrogativi essenziali, cioè propriamente filosofici, di un testo filosofico. Fino al termine dei primi decenni del Novecento aveva avuto una ben scarsa risonanza nell'impianto generale della storiografia filosofica quella « scienza del sospetto », di cui parla Nietzsche e che aveva avuto nello stesso Nietzsche e in Kierkegaard, in

Marx e in Freud e, più vicino a noi, negli analisti del linguaggio le sue posizioni critiche più rigorose. Il « sospetto » ha il suo campo proprio nell'al di qua della coscienza esplicita, nell'« altra faccia dello specchio », dove le procedure manifeste della ragione possono svelarsi come i giuochi già fatti dalla « cattiva coscienza » individuale o collettiva, oppure dai meccanismi sbagliati di inveterati idoli culturali, dalle condizioni limitanti o deformanti di scorrette abitudini linguistiche. Entrando nelle procedure ermeneutiche dello storico della filosofia le nuove tecniche del « sospetto » non riducono la filosofia del passato, come già è avvenuto con il puro filologismo, al rango dell'oggetto, ma anzi si fanno cautela critica, chiarificazione ed esplicitazione decisiva del senso profondo sia dell'interpretare sia dell'*interpretandum*, cioè infine della continuità del filosofare.

Ebbene, il XXV Congresso della Società Filosofica Italiana ha quest'anno il compito non facile di proporre queste ed altre idee nuove da mettere alla prova nelle attività di ricerca, per tanti aspetti vitali e feconde, della nostra storiografia filosofica. Le relazioni di questo volume — opera di ben noti studiosi ai quali va il fervido ringraziamento del Consiglio direttivo della S.F.I. — sono la prima testimonianza della serietà e dell'impegno con cui questo compito si sta affrontando.

PIETRO PRINI

Presidente della Società Filosofica Italiana

LA STORIA DELLA STORIOGRAFIA FILOSOFICA

Nell'ambito d'una discussione sui « compiti e metodi della storia della filosofia oggi » rientrano anche le riflessioni sulla storia dell'attività storiografica in filosofia, come presa di coscienza relativa al passato della storia della filosofia, alla storia di questa storia. Lungi dal considerare la consapevolezza storiografica come un eccesso, come una « malattia storica », secondo quanto pensava Nietzsche¹, riteniamo invece utile che alle discussioni teoriche astratte si affianchino le riflessioni sui modi in cui la storiografia filosofica in concreto si è attuata nel corso dei tempi. Del resto anche le discussioni teoriche sulla storia filosofica hanno storia e rientrano, quindi, in una concezione complessiva che abbracci la storia della filosofia nel suo duplice aspetto, di teoria e di attuazione pratica.

Si tratti di malattia storica o meno, oggi molti ne sono contagiati, se si pensi oltre che ai vari contributi particolari di storia della storiografia, alle trattazioni complessive apparse in questi ultimi tempi², miranti a tramare vasti quadri d'insieme, estesi ad archi di tempo notevolmente lunghi. Tuttavia non è di oggi soltanto la sensibilità della coscienza storica per la storiografia filosofica. In un'epoca come quella diltheyana, ad esempio, non potevano mancare i contributi, da parte del Dilthey stesso e di seguaci della sua scuola, facenti capo all'« Archiv für Geschichte der Philosophie »³.

¹ G. VATTIMO, *Oltre la malattia storica*, in *La filosofia della storia della filosofia. I suoi nuovi aspetti*, « Archivio di filosofia », 1, 1974, pp. 206-207.

² Ricordiamo quattro lavori significativi: *The Historiography of the History of Philosophy*, ed. J. Passmore, s'Gravenhage 1965; L. GELDSETZER, *Die Philosophie der Philosophiegeschichte im 19. Jahrhundert*, Verlag Anton Hain, Meisenheim a. Glan 1968; L. BRAUN, *Histoire de l'histoire de la philosophie*, éditions Ophrys, Parigi 1973 (con ampia bibliografia sistematica, pp. 355-365); e, con altri criteri: *Questioni di storiografia filosofica*, a cura di V. Mathieu, 3 voll., La Scuola, Brescia 1974.

³ W. DILTHEY, *Archive der Literatur in ihrer Bedeutung für das Studium der*

Un altro momento significativo è rappresentato per noi, in Italia, dalla crisi del pensiero idealistico e delle relative categorie storiografiche, la quale ha prodotto sia le riflessioni teoriche, che si prolungano fino ad oggi, si potrebbe dire fino a questo XXV Congresso di Filosofia, sia indagini puntuali su figure di storiografi della filosofia o su periodi e problemi ad essa pertinenti. Ricordiamo, tra gli altri, le ricerche del Banfi, del Dal Pra, del Garin⁴. Alla storia della storiografia filosofica hanno dedicato la loro attenzione la « Rivista critica di storia della filosofia » e l'« Archivio di filosofia »⁵, mentre il Consiglio Nazionale delle Ricerche finanzia un Centro di ricerca in questo campo⁶.

La storia della storiografia filosofica, tematizzata in modo diretto

Geschichte der Philosophie, « Archiv für Geschichte der Philosophie », II (1889), pp. 343-367 (ora in *Gesammelte Schriften*, IV, Stoccarda-Göttinga 1959, pp. 555-575); L. STEIN, *Handschriftenfunde zur Philosophie der Renaissance. Die erste « Geschichte der antiken Philosophie » in der Neuzeit*, « Archiv für Geschichte der Philosophie », I (1888), pp. 534-553; J. FREYER, *Geschichte der Geschichte der Philosophie im 18. Jahrhundert*, Lipsia 1912. Sull'« Archiv. », fondato da L. Stein nel 1888, e la sua ripresa in tempi recenti, cfr. P. WILPERT, *Mitteilung and die Leser*, « Archiv für Geschichte der Philosophie », 42 (1960), pp. 1-2.

⁴ A. BANFI, *Concetto e sviluppo della storiografia filosofica*, « Civiltà moderna », V (1933), pp. 392-427; 552-566, e in *La ricerca della realtà*, Sansoni, Firenze 1959, I, pp. 101-169; M. DAL PRA, *Note di storia della storiografia filosofica: Giusto Lipsio*, « Rivista di storia della filosofia », 1946, 2, pp. 163-188; Id., *Thomas Stanley storico della filosofia*, ivi, 1947, 1, pp. 47 sgg.; Id., *Giovanni Jonsio*, ivi, 1948, 3, pp. 159-169; Id., *La storiografia filosofica antica*, Bocca, Milano 1950; E. GARIN, *La storia « critica » della filosofia nel settecento*, « Giornale critico della filosofia italiana », 1970, 1, pp. 37-69; e del Garin, ancora, varie *Schede* nella « Rivista critica di storia della filosofia »: *Discussioni di storiografia filosofica*, 1971, 3, pp. 340-342; *Kant e la storia della filosofia*, 1971, 4, pp. 460-461; *Il compendio della « Historia critica » del Brucher*, 1973, 2, pp. 201-202; *Questioni di storiografia filosofica*, 1974, 4, pp. 448-452; dello scrivente: *Metafisica e critica in Kant*, Patron, Bologna 1965, Appendice: *Il problema metodologico nella « Storia critica della filosofia » di Jakob Brucker*, pp. 293-315; *Kant e Tennemann: considerazioni sulla storia della filosofia*, pp. 317-333.

⁵ Hanno carattere più teorico che storico i due volumi che « Archivio di filosofia » ha allestito: *La filosofia della storia della filosofia*, Bocca, Milano-Roma 1954; *La filosofia della storia della filosofia. I suoi nuovi aspetti*, Cedam, Padova 1974.

⁶ Il programma iniziale del Centro di studio per la storia della storiografia filosofica, in « Giornale critico della filosofia italiana », 1967, 1, pp. 139-141; fra le pubblicazioni del Centro: F. CASTAGNINO, *Gli studi italiani su Kierkegaard 1906-1966*, edizioni dell'Ateneo, Roma 1972; L. FORMIGARI, *Studi sull'estetica dell'empirismo inglese 1931-1965*, edizioni dell'Ateneo, Roma 1971.

da chi vi dedica lavori appositi, risulta implicita e presupposta in molte parti tecnico-bibliografiche dei lavori storici: nella delineazione dello *status quaestionis*, nelle bibliografie ragionate, nella storia della fortuna. A proposito di quest'ultimo punto, la storia della fortuna, si può dire che essa solo in parte costituisca un capitolo della storia della storiografia. La fortuna di Kant è affidata a due tipi di testimonianze: quelle che ne illustrano il pensiero e quelle che quel pensiero proseguono, rivivendolo con spirito teoretico e sviluppandolo in nuove direzioni. Gli studi su Kant di Hermann Cohen o di Heidegger appartengono al secondo tipo di testimonianze e rientrano nella storia della fortuna propriamente detta (o storia del kantismo), più che nella storia della storiografia kantiana, la quale invece è costituita di preferenza da testimonianze del primo tipo. Non è facile assegnare questo o quel lavoro al rispettivo tipo; ma è indubbia una distinzione fra l'impegno storico nell'intendere Kant e l'interesse teoretico a sfruttare la filosofia kantiana facendola propria per quei motivi che si ritengono vivi nella contemporaneità.

Le brevi considerazioni fatte a proposito della storia della fortuna suggeriscono la possibilità di distinguere maniere diverse di far storia della storiografia. Sembra se ne possano individuare due di fondamentali. La prima maniera è quella di chi fa la storia dei lavori storiografici avendo di mira, soprattutto, i fatti filosofici studiati da quei lavori: storia degli studi su Platone, determinata e limitata variamente secondo coordinate geografiche (studi italiani su Platone) e temporali (dal 1950 ad oggi); oppure storia degli studi relativi ad un problema filosofico, ad un indirizzo di pensiero, ad un periodo della storia della filosofia. Ciò che comanda una storia concepita in questa maniera è sempre il contenuto della storiografia esaminata, il contributo che essa arreca all'illustrazione di quel contenuto. Una bibliografia, ragionata in modo ampio e disteso ed elaborata secondo le categorie geografico-spaziali e temporali in uso presso gli storici, può rappresentare, se non l'unico, certo l'esempio più significativo di questa prima maniera di fare storia della storiografia filosofica.

Resta inteso che ogni momento storico-geografico in cui si articolano gli studi esaminati in questa bibliografia reca il proprio contributo al tema oggetto della bibliografia stessa, in quanto gli studi che vi appartengono risultano atteggiati in un determinato modo, sono stati concepiti secondo le concezioni storiografiche ed il gusto di un'epoca. L'illustrazione delle motivazioni che spiegano la varietà dei contributi arrecati dalla storiografia al tema-oggetto dà luogo alla seconda maniera di fare storia della storiografia filosofica. Tiedemann e Tennemann hanno

recato un contributo alla storiografia su Platone⁷ e perciò rientrano in una storia della storiografia platonica. Ma il significato del loro contributo allo studio di Platone dipende dal loro modo di concepire il lavoro storiografico e dalla loro appartenenza a un'epoca di una possibile storia della storiografia filosofica. Nelle critiche rivolte dal Tennemann al Brucker, a proposito dell'interpretazione di Platone, si nota molto bene il passaggio dall'età di Wolff all'epoca kantiana di tale storia⁸.

Ecco dunque il secondo modo di fare storia della storiografia filosofica, attento alla maniera storiografica più che ai contenuti. Questo punto di vista può dirsi quello della storia della produzione storiografica considerata in quanto tale, non in relazione ai suoi oggetti (Platone). E' più storia delle forme della storiografia che non storia dei contenuti. E' naturale che, come in ogni altro caso, forma e contenuto siano aspetti di un'unica realtà. Ma, per una considerazione analitica ed astratta, essi possono esser tenuti distinti e si possono tematizzare ciascuno in modo diretto, l'uno separato dall'altro.

Vogliamo soffermarci sulla storia della storiografia filosofica presa in questo secondo senso, come storia delle forme storiografiche, perché essa presenta una serie di problemi caratteristici. Anzitutto questa storia mette in risalto il sorgere di generi storiografici diversi. In età moderna, fra rinascimento e illuminismo, fioriscono le prime storie generali, ossia il genere letterario « storia della filosofia »; ma sono presenti anche le trattazioni monografiche su singoli indirizzi filosofici, in concomitanza con la rinascita delle varie scuole del pensiero antico⁹ o con gli interessi biblici, più vivi in area protestante, che inducono allo studio dell'antichità pregreca parallela al mondo ebraico ed al mondo ebraico stesso¹⁰; o le storie dei problemi¹¹ o le comparazioni tra filosofi, a cominciare dalla disputa quattrocentesca fra platonici ed aristotelici.

⁷ G. TIEDEMANN, *Dialogorum Platonis argumenta*, Biponti 1786, e di lui anche l'opera più generale: *Geist der spekulativen Philosophie*, 6 voll., Marburgo 1791-1797; W.G. TENNEMANN, *System der platonischen Philosophie*, Lipsia 1792.

⁸ W.G. TENNEMANN, *System der platonischen Philosophie*, cit., I, pp. XI-XII: rimprovera il Brucker di aver raccolto soltanto i materiali, i filosofemi del pensiero di Platone, ma di non aver elaborato lo « Zusammenhang des Systems » per mancanza di spirito filosofico, cioè, diremmo noi, dello spirito di sistema di Kant.

⁹ G. LIPSIO, *Manuductio ad philosophiam stoicam*, Antverpiae 1604.

¹⁰ O. HEURNIUS, *Philosophiae barbaricae antiquitatum libri duo*, Lugduni Bavorum 1600; *Primordia Babilonicae, Indicae, Aegypticae philosophiae*, ivi 1619; F. BUDDEUS, *Introductio ad historiam philosophiae Hebraeorum*, Halae 1721²; e così via.

¹¹ F. BUDDEUS, *Historia iuris naturalis*, Halae 1695.

Il genere « storia della filosofia » è il più interessante da esaminare. Quando il Brucker distingue una storia delle dottrine da una storia delle persone dei filosofi, e la storia delle dottrine considera in tutta la sua completezza in ordine alle dottrine stesse ed alla successione dei tempi, così da aversi quasi una « storia dell'intelletto umano », egli conclude che questa soltanto è davvero storia della filosofia¹². Storia delle dottrine, idealmente l'erede delle storie dossografiche, biografiche e diadochistiche degli antichi¹³: in questo passaggio di eredità nasce la storia generale della filosofia e cessa la secolare fortuna degli scrittori « de vita et moribus philosophorum » sui due modelli, il classico Diogene Laerzio ed il medievale Burlaeus.

Nascono così tanti problemi, relativi alla periodizzazione, ai legami storici, ai collegamenti d'insieme, alla determinazione dei significati storici, problemi che caratterizzano una storia generale. Gli antichi non li conobbero. Non direi — come talora si sostiene — che gli antichi ebbero una vera storia della filosofia nelle riflessioni di Platone e di Aristotele sui filosofi che li precedettero, storia « buona » questa, perché speculativa, contrapposta alla storia « cattiva », perché puramente dossografica, degli eruditi¹⁴. Il primo libro della *Metafisica* aristotelica o certe parti del *Sofista* di Platone contengono la discussione teoretica d'un problema, quello che Aristotele e Platone hanno in animo di trattare per proprio conto: di storia non esiste traccia, non nel senso d'una storia temporale, e nemmeno in quello d'una storia logico-dialettica. La storiografia filosofica per gli antichi, se di storiografia si vuol parlare, ebbe la forma della dossografia. E, del resto, non era stato proprio Aristotele a « respingere la storia nel campo del particolare »¹⁵?

¹² J. BRUCKER, *Historia critica philosophiae*, Lipsia 1767², *Dissertatio praeparataria*, t. I, § 4, p. 10: « Doctrinarum historia scientiarum fata exhibet et intellectus humani quasi historiam ». L'espressione « historia intellectus humani » il Brucker dice (ivi, § 7, p. 21) tratta da G. MENAGE, *Commentarium in Laertium*, Londra 1662, *Prolegomena*, 2, il quale così denomina le *Vite* di Diogene Laerzio.

¹³ L. BRAUN, *Histoire de l'histoire de la philosophie*, cit., p. 20 sgg.: in questi tre generi, del dossografo, del biografo e del diadochista (storiografo delle successioni dei maestri d'una scuola; Brucker direbbe, storia d'una dottrina) si compendia gran parte dell'attività storiografica degli antichi, se si escludono i contributi — ben diversamente considerabili — di Platone e di Aristotele.

¹⁴ Questa contrapposizione è in M. GENTILE, *Se e come è possibile la storia della filosofia*, Liviana, Padova 1966, pp. 25-35, ed anche in L. BRAUN, *Histoire de l'histoire de la philosophie*, cit., pp. 15-20.

¹⁵ L. CANFORA, *Teorie e tecnica della storiografia classica*, Laterza, Bari 1974, p. 5.

Ritornando al Brucker, da cui abbiamo preso le mosse, non intendevamo per questo farlo il primo storico della filosofia in senso moderno. Trovare il primo è sempre difficile se non vano; ma, certo, egli rappresenta il momento in cui è venuto a maturazione piena un movimento di idee che aveva preso le mosse dal rinascimento¹⁶. Il genere letterario « storia della filosofia » ha dunque radice nei movimenti di idee che dalla rinascenza vanno all'illuminismo, e la sua genesi risponde ad un complesso di motivi culturali. In molti umanisti agì la convinzione dell'unità della sapienza divina che sul piano naturale si rivela nelle dottrine dei filosofi, tutte rispecchianti un'unica verità: così è per il platonico Ficino come per l'aristotelico Agostino Steuco. In altri agì la convinzione opposta, egualmente radicata presso i Padri: la vanità della scienza dei filosofi, destinata a contraddirsi in molteplici sette, a confronto della sapienza divina. Così in Giovanni Francesco Pico. Il ricorso alla storia negli uni provoca un'ottimistica conferma, negli altri ribadisce una pessimistica convinzione. Furono questi gli stimoli che produssero discorsi, compilazioni, trattazioni umanistiche in gran parte dedicate alla storia del pensiero greco-romano, continuate poi negli eruditi del seicento con le loro *Bibliothecae*, i loro « polistorici », i lessici, le sinossi. L'erudizione storiografica del seicento non lasciò inesplorato il campo della storia della filosofia. Verso la meta del secolo il filologo umanista Thomas Stanley, ammiratore di Diogene Laerzio, impiega in modo esplicito, e con tutta l'efficacia che viene dalla dizione in volgare, il nome di Storia della filosofia¹⁷.

D'altra parte l'incipiente illuminismo conferisce agli articoli storico-filosofici del *Dictionnaire* di Bayle un carattere critico nei confronti della tradizione, delle credenze, delle contraddizioni in cui cadono i filosofi tra loro. Una storia della filosofia, se « storia critica », come sarà quella del Deslandes¹⁸, è un magnifico strumento adatto a demolire il pregiudizio e ad illuminare le menti.

¹⁶ La questione delle origini d'una storia critica in E. GARIN, *La storia « critica » della filosofia nel settecento*, cit. E a proposito del « primo »: L. STEIN, *Die erste « Geschichte der antiken Philosophie » in der Neuzeit*, cit., pp. 434-435, 438-439, ove, correggendo lo Ueberweg-Heinze che fa primo storico della filosofia il Vives col *De initiis, sectis et laudibus philosophiae* del 1518, si compiace di poter retrodatare il primato, attribuendolo a Giovanni Battista Buoninsegni con la sua lettera *De nobilioribus philosophorum sectis*, del 1458. La lettera non è oggi più attribuita al Buoninsegni: cfr. E. GARIN, *Questioni di storiografia filosofica*, cit., p. 448.

¹⁷ TH. STANLEY, *The History of Philosophy*, Londra 1655; l'opera avrà varie edizioni e verrà tradotta in latino, in parte dal Le Clerc, totalmente da Olearius.

¹⁸ A.F. BOUREAU-DESLANDES, *Histoire critique de la philosophie*, Amsterdam

Infine le esigenze di scuola, la necessità d'una introduzione storica alla trattazione sistematica della filosofia e della teologia, inducono Jakob Thomasius ad abbandonare l'erudizione pura e semplice, che ammassa senza ordine i nomi e i *placita philosophorum*, e a darci invece una ordinata e sistematica rassegna storica di dottrine. Leibniz gli scrive dicendogli che egli è avviato a dare non più una storia dei filosofi, ma una storia della filosofia¹⁹. La storia della filosofia nasce dunque nell'epoca che va da Stanley al primo settecento, alla pubblicazione degli *Acta philosophorum* (1715) dello Heumann (se si vuole una data precisa), primo periodico specializzato sull'argomento. Umanesimo, erudizione, ideologia illuministica, spirito religioso, esigenze di scuola sono i moventi nell'analisi dei quali si trova la ragione d'essere della prima storiografia filosofica.

Lungo la sua storia la storiografia filosofica è stata sempre affiancata da opere di riflessione teorica, analoghe a quelle che si scrivono oggi sul concetto, sui compiti, sui metodi della storia della filosofia. Una considerazione di questo tipo di lavori permetterebbe di scandire in epoche, di periodizzare, la storia della storiografia filosofica. Una prima età sarebbe quella della formazione, dal rinascimento attraverso il seicento e la storiografia erudita, nel cui polistorismo si fa spazio anche una storia filosofica. L'opera dello Stanley rappresenta il frutto più significativo dell'epoca. La svolta verso un'epoca nuova può esser costituita, all'inizio del settecento, dalle teorizzazioni che si rinvergono negli *Acta philosophorum* dello Heumann²⁰. Inizia così l'epoca del Brucker, che si conclude con l'apertura d'una nuova crisi in età kantiana, rappresentata dalle riflessioni teoriche di una nutrita schiera di pensatori: Garve, Zimmermann, Reinhold, Fülleborn, Goess, Grohmann²¹, cui s'accompagna una nuova stagione storiografica con i lavori

1737: l'opera precede di poco la monumentale *Historia critica* del Brucker (1742).

¹⁹ G.W. LEIBNIZ, *Die philosophischen Schriften*, ed. J. Gerhardt, Berlino 1875, IV, p. 162 (lettera a J. Thomasius del 20 aprile 1669), nota la grande differenza tra « nudas nominum recensione » e « profundas illas de sententiarum connexionibus rationes » e conclude: « Tu non philosophorum, sed philosophiae historiam dabis ».

²⁰ CH. A. HEUMANN, *Acta philosophorum, das ist gründliche Nachrichten aus der historia philosophica*, Halle 1715-1726; una lunga analisi in L. BRAUN, *Histoire de l'histoire de la philosophie*, cit., pp. 100-115.

²¹ Su questo momento della riflessione teorica cfr. L. GELDSETZER, *Der Methodentritt in der Philosophiegeschichtsschreibung 1791-1820*, « Kant-Studien », 56 (1966), pp. 519-527; ID., *Die Philosophie der Philosophiegeschichte im 19. Jahrhundert*, cit., pp. 19-46.

del Tiedemann, del Meiners, del Buhle e soprattutto del Tennemann. Si perviene così all'età hegeliana che coincide con molta parte del primo ottocento, mentre neokantismo e storicismo caratterizzano l'età successiva del secondo ottocento, dalle quale si giunge ai tempi nostri ed alla loro complessa storia.

Oggi abbondano le discussioni teoriche sulla storia della filosofia, ma sembra entrata in crisi la produzione storiografica nel campo delle trattazioni generali, appena sostenuta ancora da esigenze manualistiche di scuola. Le teorizzazioni sulla storia della filosofia e la prassi storiografica hanno battuto, in particolare, su due punti: l'allargamento della storia filosofica alla storia della cultura, l'assenza d'una unità categoriale variamente concepita (l'unità illuministica del progresso, l'unità dialettica delle forme dello spirito, l'unità storicistica delle *Weltanschauungen*, e così via) nella storia della filosofia. Ciò ha fatto venir meno il presupposto teorico da cui erano sorrette le storie generali filosofiche.

La storiografia filosofica trova oggi nuove strade e nuovi generi, in parte già battuti in passato, nei quali si esprime il lavoro dello storico. Ciò che ancora ci lega allo Stanley ed allo Heumann, al Brucker ed al Tennemann sono le riflessioni sul metodo. E' questo un ultimo importante argomento che la storia della storiografia filosofica dovrà trattare. Non è qui possibile delineare una topica delle questioni metodiche apparse nel corso della storia. Esse sono ricavabili non soltanto dai propositi che gli storici esprimono premettendoli di solito alle loro storie generali, ma anche dall'attuazione operante in queste stesse storie. Ed i procedimenti storici in atto sono importanti, forse più delle discussioni relative ad essi, per delineare in altro modo le tappe in cui si scandisce la storia della storiografia. Si pensi come il metodo sistematico presenti un legame diretto con la storiografia dell'età kantiana e come, viceversa, il metodo genetico esprima, in attuazioni diverse, sia l'epoca dell'idealismo hegeliano sia l'età dello storicismo nel primo novecento. Gli esempi potrebbero moltiplicarsi.

Le riflessioni sulla storia dei metodi storiografici in filosofia appartengono ancora alla storia della storiografia filosofica. I metodi, però, possono esser considerati in stretta connessione con le idee filosofiche professate dallo storico. Una sottile linea di demarcazione può ancora distinguere un metodo storicistico dal sistema dello storicismo, un metodo materialistico dal materialismo storico come sistema, e così via. Il trapasso dall'uno all'altro versante è molto facile, anche se non inevitabile. Si uscirebbe così dalla storia della storiografia filosofica, o storia della storia della filosofia, per entrare in una filosofia della storia della

filosofia²². A questo punto lo storico cede il passo al filosofo, anche se è vero che spesso i lavori dell'uno e dell'altro si intersecano e si illuminano a vicenda, tanto che talora una sola persona può compierli.

GIOVANNI SANTINELLO

²² L'espressione « filosofia della storia della filosofia » è relativamente remota, risalendo a Federico Schlegel e ad altri romantici: cfr. L. GELDSETZER, *Die Philosophie der Philosophiegeschichte*, cit., pp. 116-117. Rientrano in tale filosofia anche le *Introduzioni* che di frequente, per motivi scolastici o metodici ad alto livello scientifico, si premettono ad una storia della filosofia: cfr. ad esempio, P. PRINI, *Introduzione critica alla storia della filosofia*, Armando, Roma, 1967, p. 7 che, facendo problema primo per lo storico quello della ricerca delle « costanti comuni nella diversità dei modi in cui i filosofi hanno inteso la filosofia », dà allo scritto introduttivo il carattere di una « filosofia » della storia della filosofia.

LA VIA FILOSOFICA ALLA PEDAGOGIA

L'educazione è stata tradizionalmente, e non può non essere anche oggi, oggetto di riflessione nell'ambito della filosofia.

Quando si pone, come ormai si pone da tempo, la questione della autonomia della ricerca sull'educazione, perciò non si intende negare questa tradizione né sottrarre alla filosofia una parte del suo oggetto, ma si vuol dichiarare che l'educazione può essere anche oggetto di altri tipi di indagine; e che di tutti i modi di trattarne lo studio è necessario comporre un quadro complessivo e organico, i cui elementi abbiano fra loro rapporti definiti e quindi il più possibile produttivi.

L'autonomia della ricerca in questione perciò esisterebbe solamente se nel quadro così costruito o in una parte di esso risultasse una irriducibilità non soltanto alla riflessione filosofica, ma anche ad ogni altra scienza « positiva » di quelle che ormai da circa un secolo hanno assunto fra i loro oggetti il fatto educativo, estraendolo — come ogni altro fatto umano — dal campo speculativo per sottoporlo ai propri metodi di lavoro.

* * *

E' difficile negare che oggi il discorso intorno all'educazione abbia una nuova e distinta consapevolezza di sé, anche se è poi altrettanto difficile precisare quale sia il contenuto di essa. Le vie per cui gli studi sulla educazione sono venuti conquistandosela sono differenti fra loro, e — a guardar le cose dall'esterno — si potrebbe osservare che anche in questa eterogeneità sarebbe da ravvisarsi il segno di un costante carattere dell'educazione, che consiste nel porsi oltre ogni tentativo di racchiuderla in un campo di indagine già definito: irriducibile sia a soluzioni di tipo speculativo, sia agli impianti metodologici teorico-empirici delle singole scienze umane « positive » e ai relativi risultati.

La riflessione filosofica tradizionale sistematica, infatti, per quanto abbia potuto svolgere intorno all'educazione concezioni profonde, suggestive e in molti casi ricche di conseguenze storiche, tuttavia ha sempre

dovuto arrestarsi su formulazioni generali, senza riuscire a render conto di quelle dinamiche particolari, di quelle articolazioni pratiche specifiche in cui il fenomeno educazione per sua natura consiste, nella sua permanente e sempre rinnovata realizzazione. E il medesimo può dirsi di alcuni tipi di indagine filosofica (nel cui ambito anche il presente scritto nella sua modestia non può rinunciare a iscriversi) che non mostrano altra ambizione da quella di analizzare la condotta umana organizzata al livello intellettuale, cercando i criteri di validità dei suoi prodotti: con il vantaggio, tuttavia, di poter talvolta ridurre allo stato critico le visioni universali del mondo elaborate dalla speculazione sistematica, ivi comprese le interpretazioni altrettanto universali del fatto educativo. Dal che il recupero della realtà dell'educazione quale processo naturale di trasmissione culturale, da studiarsi come ogni altro aspetto della condotta umana, per assumerne il controllo, con le medesime procedure o con procedure analoghe a quelle già in atto nelle scienze dell'uomo.

A loro volta le scienze positive dell'uomo quando si impegnano nello studio dell'educazione verificano i loro limiti di fronte ad essa in due modi diversi. Per un verso la loro indagine che rileva i fatti, le realtà constatabili nelle loro costanze e regolarità, non può evitare che la rilevazione, l'esame si svolgano nella prospettiva *specifica e parziale* propria a ciascuna scienza; talché i suoi risultati riproducono necessariamente la parzialità e specificità della disciplina che li realizza, e non possono assicurare alcuna previsione *globale* circa le scelte e le decisioni cui ogni persona nella sua interezza e complessità è sempre per dar luogo, nella sopravveniente realtà. Di qui l'azzardo di quei tentativi di enunciazione e applicazione didattica che, al di fuori di una interpretazione globale della persona, tendono a risolvere segmentariamente aspetti del suo comportamento educativo¹.

¹ « Lo voglia o non lo voglia il pedagogo — rileva Lidia Tornatore — certi specifici problemi dell'educazione si pongono oggi per esempio sul terreno di ricerca della psicologia cognitiva, o sul terreno di ricerca della psicolinguistica dello sviluppo, o sul terreno delle relazioni interdisciplinari fra l'una e l'altra », ecc. (*Educazione e conoscenza*, Torino, Loescher, 1974, p. 18). L'osservazione è inserita in un discorso sull'interdisciplinarietà nell'ambito delle scienze dell'educazione su cui dovremo far successivamente qualche cenno. L'esplicitazione delle ipoteche poste da psicologia e sociologia in campo educativo si deve in Italia a P. Bertolini (*Pedagogia e scienze umane*, in « Scuola e Città » nn. 2 e 3, 1968). Analogamente, in Francia, E. Durkheim, nei suoi scritti « pedagogici » (ora raccolti in trad. it.: *La Sociologia e l'educazione*, Roma, Newton Compton it., 1972²), e J. Piaget (*Psicologia e pedagogia*, trad. it. Torino, Loescher, 1970). Per il mondo anglosassone si vedano le note 26 e 32. Qui basterà prender atto di questi interventi di discipline del comportamento nel campo pedagogico, e ripetere che la loro indiscutibile utilità

D'altra parte, ove volessero costruire un quadro completo, organico dell'uomo, le scienze umane positive rimarrebbero ciascuna inadeguata al compito di realizzare, sulla scorta dei soli suoi dati, una immagine della persona umana con le sue ambiguità, le sue possibilità e le sue esigenze, collocandola in un più vasto contesto storico-sociale in cui quelle esigenze devono trovar affermazione e le sue capacità devono operare per soddisfarle. Questo compito (anch'esso talvolta inutilmente assunto dalla psicologia o dalla sociologia) tornerebbe ad essere quello della filosofia morale e politica; se — dal punto di vista dell'educazione — non si frapponesse l'obiezione già vista circa la natura delle soluzioni filosofiche.

* * *

A tirar le somme, dunque, la riflessione sull'educazione sembra oggi trovarsi nella condizione migliore per stabilire relazioni chiare ed utili sia con la speculazione filosofica, sia con le scienze positive dell'uomo. Sembra inoltre questa condizione si verifichi ancora sul terreno filosofico, benché soltanto su quella parte di esso che — utilizzando procedimenti di analisi epistemologica scevri al possibile di implicazioni speculativo-sistematiche — potrebbe aspirare ad ospitare tutto l'insieme dei modi e dei tipi di ricerca che si collocano complessivamente sotto la espressione « riflessione sull'educazione », secondo uno statuto soddisfacente, coerente con quello delle altre scienze dell'uomo.

Il compito non appare certo facile, non soltanto per la natura molto complessa e controversa dell'educazione, per un verso realtà traducibile nei termini descrittivi di ogni fenomeno naturale, per l'altro partecipe di quel processo di incommensurabile complessità che è la cultura dell'uomo nel suo divenire storico. Una non trascurabile difficoltà del compito risiede nella scelta degli stessi strumenti che si vogliono impiegare nello studio. Quando si va in cerca di una analisi epistemologica scevra al possibile di implicazioni speculativo-sistematiche, come si è detto qui so-

(e necessità) non impedisce che siano una per una inadeguate a trattar di educazione. Le diffuse critiche mosse, ad esempio, a J. Piaget, circa la insufficienza di prospettive socioculturali nelle sue descrizioni dello sviluppo dell'intelligenza sembrano riflettere appunto, molto parzialmente, questa condizione. Anche più facili sotto questo rispetto le critiche mosse a J. Bruner, nonostante l'orientamento antropologico della sua psicologia. Per tutta questa materia si vedano le approfondite analisi di L. Tornatore sulla carenza della dimensione storico-sociale anche nei più recenti e complessi tentativi piagetiani di sistemazione epistemologica (*Op. cit.*, cap. 8, pp. 184-204) e nello « strutturalismo » bruneriano (*Ivi*, cap. 9, pp. 225-236).

pra, non si può ignorare che una scelta del genere — che vorrebbe fondare l'indagine intorno alle scienze su procedimenti a loro volta esclusivamente scientifici (di « scienza della scienza ») — si offre a diverse contestazioni, da quella — per far degli esempi — che taccia di « positivistica » una simile pretesa, impegnandosi nella elaborazione di una epistemologia « non positivistica », a quella che distingue fra epistemologia « borghese », prodotto di una astrazione di origine politico-economica dello stato capitalistico, ed epistemologia marxista (d'altronde in gran parte ancora da delineare). Insomma, il muoversi sul terreno filosofico comporta inevitabilmente il subir le *leggi della ideologia* che lo dominano.

Conviene qui precisare che il termine « ideologia » è assunto nel senso (già da chi scrive adottato più volte altrove) di « concezione totale del mondo » o « della realtà », senza alcuna connotazione valutativa (come — ad esempio — assai sovente nella terminologia marxista). Così ogni costruzione filosofica organica (e ogni teologia, o dottrina politica) entra di diritto nell'ambito denotativo del termine, mentre quelle diverse filosofie di tipo « analitico », comprese le varie epistemologie di cui si è accennato, che rifiutano o non pretendono di offrire una sistematica relativa ai « massimi problemi » sono fortemente sospette di non sottrarsi ad essa, mantenendola implicita inarticolata dentro le loro assunzioni di fondo. E' questa inevitabile « presa di posizione » rispetto alla realtà *la prima di quelle che abbiamo chiamato le « leggi della ideologia »*, dominanti anche il campo delle epistemologie nel quale ci avventuriamo. Nel quale campo, tuttavia, sembra sostanzialmente attenuarsi il controllo di una *seconda legge della ideologia*, quella per cui ogni concezione totale del mondo si deve proporre come la « verità » sul mondo medesimo, occupando tutto lo spazio della verità, senza lasciar luogo per altre concezioni (dal che la perenne dialettica di confronto, di sopraffazione, di intellettuale intolleranza fra le ideologie). L'oggetto delle epistemologie, la scienza, la sua autonomia, la sua metodologia connessa alla indagine sui processi logici, sui momenti dell'osservazione e della verifica, sulla formalizzazione dei linguaggi specifici, sui risultati (leggi, costanze, regolarità, teorie, costrutti teorici, ecc.), sugli statuti specifici e sui reciproci rapporti (l'interdisciplinarietà) — pur non sottraendosi a interpretazioni più generali e « totalizzanti » di carattere gnoseologico — rimane in qualche modo come un punto di riferimento tale da determinar un gran numero di incontri e di scambi fra i differenti orientamenti filosofici, al di qua in ogni « verità » proposta o sottintesa da ciascuno di essi.

Nell'ambito di quelle che si usa designare come « scienze dell'uomo », per le quali noi impieghiamo in aggiunta l'attributo di « positive » di cui si è già altrove precisato il significato quando esso sia adottato

con riferimento alle scienze², questa comunicabilità dei risultati delle diverse epistemologie non subisce radicali mutamenti, pur con le difficoltà non ancora interamente superate che nascono dalla ritornante preoccupazione di mantener in qualche modo distinte queste « scienze dello spirito » da quelle « della natura ». La riflessione sull'educazione è particolarmente soggetta a difficoltà del genere (estese ai suoi rapporti con l'etica e con la politica) per vari motivi, fra i quali il non poter prescindere dai « valori » trattando delle proprie finalità è forse il più importante, e il connesso carattere pratico dell'educare è il più imbarazzante quando si cerchi di dimostrarne, insieme con la autonomia, anche e connessamente la unitarietà. Così è necessario sempre impiegare i primi approcci epistemologici nella controversia sulla possibilità di includerla nel campo delle scienze positive o sulla necessità di abbandonarla a quella riflessione filosofica in seno alla quale senz'alcun dubbio essa è nata.

Un punto fermo per far avanzare il processo di disimpegno critico, filosofico (nel senso di « epistemologico »), di una scienza dell'educazione dalla filosofia sta nel riconoscere che *il discorso intorno alla scienza dell'educazione non fa parte di questa scienza*³: che è come dire che la indagine epistemologica intorno a qualsiasi scienza non coincide con i procedimenti di ricerca propri di quella scienza medesima. In questo modo

² Cfr. *Ideologia, pedagogia e scienza dell'educazione*, in « Scuola e Città », 10, 1974, p. 469, nota. E' ovvio che il termine (impiegato a designare « il tipo di ricerca che nasce alla consapevolezza di sé con Galilei, con tutte le implicazioni e gli sviluppi che l'indagine epistemologica e l'applicazione pratica han determinato a tutt'oggi ») non ha alcuna intenzione valutativa. In questo scritto, seguendo un uso autorevolmente diffuso che impiega come sinonimo del termine « positivo » l'altro termine « empirico », adoteremo anche noi quest'ultimo termine nei casi in cui esso potrà servire ad evidenziare una opposizione fra la teoria « interpretata » mediante l'esperienza e la teoresi speculativa. In generale, tuttavia, la connotazione epistemologicamente detrattiva talvolta inerente ad « empirico », quando assunto a denotare una esperienza priva di rigore scientifico, ci consiglia a preferir l'altro termine, la cui polisemia è minor fonte di equivoci. Come equivalente dell'espressione « scienze umane positive » impiegheremo in questo studio anche l'altra, « scienze del comportamento », sembrando almeno storicamente scontato il fatto che il termine « comportamento » è invalso proprio a denotare tutti « i modi di essere e di agire degli animali e degli uomini, le manifestazioni obiettive della loro attività globale » (v. H. PIÉRON, *Dizionario di psicologia*, trad. it., Firenze, La Nuova Italia, 1973), oggetto esclusivamente delle scienze positive. L'estensione dell'interesse di queste scienze (in particolare della psicologia) anche al comportamento animale non pregiudica la convenzione proposta, stante l'interesse per l'educazione di molte ricerche su quest'ultimo.

³ Questa proposizione appare assai meno ovvia che a prima vista quando la si riferisca alla costante commistione di motivi epistemologici e non, comune a tutte o quasi le trattazioni pedagogiche in circolazione.

si apre la strada alla individuazione di codesti procedimenti di ricerca, con l'intento di confrontarli con quelli di ogni altra scienza positiva (o di assegnare questi ultimi procedimenti anche all'indagine sui fenomeni educativi per studiarne la validità). Con ciò la distinzione dalla filosofia (e in genere dalla ideologia) è già abbastanza delineata, poiché quest'ultima non può sottrarsi alla *terza legge della ideologia* che stabilisce un nesso immediato e irrinunciabile fra la costruzione teoretica e il suo intrinseco metodo⁴, mentre ogni scienza che si chiami «positiva» deve far riferimento — nell'ambito delle esigenze proprie ai suoi oggetti — a una metodologia «oggettiva», comune nei suoi caratteri fondamentali a tutte le altre scienze; ed anzi appunto da tale metodologia — rilevabile o proponibile dall'indagine epistemologica — ripete il proprio carattere di «positività».

Si pone già qui la questione dell'uso del termine «pedagogia» che di per se stesso dà luogo a confusioni non poco dannose ai fini di una determinazione del campo della ricerca sull'educazione. «Pedagogia» nella letteratura sta a designare almeno tre oggetti: la pratica educativa e le sue tecniche, il complesso di ricerche e di teorizzazioni che hanno a contenuto quella pratica, e infine il discorso epistemologico relativo a tutto il campo⁵.

⁴ Questa proposizione andrebbe esplicitata più di quanto permetta il limitato sviluppo del presente scritto. Tuttavia essa appare anche intuitivamente abbastanza chiara. E' difficile, ad esempio, separare una costruzione metafisica totale dai procedimenti speculativi che le danno esistenza e consistenza: non è possibile separare — per fare qualche esempio — la concezione hegeliana dalla sua *Logica*, o le interpretazioni fenomenologiche dal metodo «rigoroso» dell'*epoché*, o la teoria marxista da quelli che meglio di altri Althusser vede come i «concetti teorici marxisti» da applicare a Marx per convalidarne la filosofia: e così via.

⁵ Non è possibile qui un esame critico di tutta la letteratura in materia. Non appare molto avanzata la ricerca nell'antologia *Epistemologia pedagogica tedesca contemporanea*, a cura di E. De Giacinto (Brescia, La Scuola, 1974). Il *Traité des sciences de l'éducation*, vol. I, a cura di M. Debesse et G. Mialaret, Paris, P.U.F., 1969 riprende i medesimi concetti già proposti, in una sintesi meglio argomentata, dal Mialaret nel saggio *La recherche scientifique et la pratique pédagogique* (in «Les sciences de l'éducation», nn. 3-4, 1968). Nella letteratura anglosassone il termine «education» con cui si designa abitualmente sia il fenomeno che la riflessione su di esso, contribuisce a redere confuso un campo nel quale pure si moltiplicano i tentativi di far chiarezza. A prescindere da quelli che hanno origine dalla filosofia analitica, di cui si fa cenno alla nota seguente, si può ricordare il tentativo di uno studioso angloamericano di distinguere nell'ambito degli «studi sulla educazione» una «pedagogy», «largamente prescrittiva», tradizionale, da una «ricerca educativa, talvolta chiamata la 'scienza' dell'educazione», il cui linguaggio è principalmente descrittivo. (Cfr. G. F. KNELLER, *Logic and Language of Education*,

Sembra abbastanza facile affermare che il termine, se indica una qualsiasi forma o complesso di forme di teorizzazione intorno all'educazione, non possa al tempo medesimo designare lo studio dello statuto scientifico di tali teorie. Si deve attribuire a una immaturità della ricerca, ancora largamente indifferenziata, questa confusione di oggetti che in altri settori scientifici sarebbe impensabile (nessuno confonderebbe — ad esempio — la fisica o la matematica con gli studi epistemologici sul loro statuto scientifico; e anche nel campo delle scienze dell'uomo sappiamo ben distinguere fra un saggio di psicologia o di sociologia e la numerosa letteratura che ne studia e ne critica le metodologie, gli inquinamenti ideologici, e così via).

«Pedagogia» è un termine tanto più prezioso, in quanto — confortato da un lunghissimo uso, e impiegato via via sempre più estensivamente fino a creare espressioni etimologicamente contraddittorie (come «pedagogia degli adulti», o «pedagogia dell'industria», e simili) — è oggi il più comprensivo per denotare — come si è già detto — l'intero campo in cui il fatto educativo compare direttamente o indirettamente. L'uso più saggio che se ne può fare consiste probabilmente nel mantenergli questo suo onnicomprensivo significato costituitosi storicamente, nel quale predomina in senso più ristretto quello di filosofia dell'educazione come corollario delle più diverse ideologie, comprendente tanto le questioni educative più generali (come quelle, ad esempio, dei fini o della natura del rapporto maestro-allievo, ecc.) quanto tutti i possibili riferimenti a situazioni specifiche (didattiche in particolare, ma anche sociali, sociologiche, morali, ecc. purché attinenti all'educare). Si potrà così parlare di «pedagogia italiana» o inglese, ecc. in generale con riferimento a tutti gli studi e le attività di educazione, e di «pedagogia gentiliana» o deweyana, o positivista, ecc. per designare l'intero universo di attività dirette e riflesse svolte da un pensatore o da una scuola di pensiero nell'ambito dell'educazione.

Crediamo che in tal modo un termine di tanta estensione ed equivocità sia impiegato evitando l'una e utilizzando l'altra in modo positivo. L'estensione serve bene a individuare un universo di fatti e di idee che ha tutto a che fare con un unico fenomeno umano; l'equivocità scompare

New York, Wiley, 1966, p. 153). Lo K. tiene anche a una distinzione rigorosa, fra il linguaggio dell'educare («educating», la nostra «educazione») e il linguaggio dell'educazione («education», la nostra «pedagogia» nel suo significato più «scientifico»). In Italia le ricerche svolte intorno a una «scienza dell'educazione» di cui si parla molto, come non ne hanno mai chiarito i rapporti con la ricerca filosofica, così hanno anche (come si avverte nel testo) mantenuto implicito il discorso epistemologico in quello genericamente pedagogico.

quando si abbia cura di evitar di impiegare il medesimo termine anche per denotare una sola parte di quell'universo. Mentre per l'intero complesso dei fatti esiste un termine altrettanto classico e universale, « educazione »⁶, per quanto si riferisce alle idee, ossia alla elaborazione riflessa dell'educazione in tutte le molteplici e diverse forme intellettuali, empiriche o scientifiche in cui ogni fenomeno umano può esser trattato, si apre un discorso più ampio, e molto bisognoso di una sistemazione.

E' il discorso, in primo luogo, delle procedure con cui la riflessione sull'educazione si elabora. Queste procedure in buona parte sono già in atto, abbastanza affermate per non poter esser poste ancora in discussione: sono quelle delle scienze umane « positive » che trattano ogni comportamento dell'uomo secondo le metodologie rispettive, ancorché non sempre ancora definite in modo uniforme. Ma la possibilità di togliere a modello almeno in parte metodologie d'altronde assai differenziate fra loro e tutt'altro che ridicibili ad unità, non deve indurre a confusioni fra le scienze relative — anche e soprattutto se esse si occupano di educazione — e il tipo di ricerca di cui qui si tenta di stabilire la identità. L'identità di quelle discipline è già in qualche modo delineata,

⁶ La classicità e la universalità del termine non ne annullano l'equivocità, oggetto di molte analisi e definizioni. D'altra parte analogo discorso andrebbe fatto per quegli altri termini che riguardano i differenti aspetti dei comportamenti denotati complessivamente da questo: ad esempio, « istruzione », « insegnamento », « allevamento », « apprendimento », ecc. In materia rimane sempre utile la ricerca della filosofia analitica anglosassone: cfr., ad esempio, le analisi di I. SCHEFFLER, in *The Language of Education* (Springfield, Thomas, 1966), la antologia *The Concept of Education*, curata da R. S. Peters (London, Routledge & Kegan Paul, 1967), presentata in Italia da A. Granese come *Analisi logica dell'educazione* (Firenze, La Nuova Italia, 1971), la raccolta di saggi curata da A. Archambault, *Philosophical Analysis of Education* (London, Routledge & Kegan Paul, 1965) e il panorama tratto su queste e altre opere fondamentali nel quadro degli studi filosofici e pedagogici di questo secolo da A. GRANESE nel suo studio su *Filosofia analitica e problemi educativi* (Firenze, La Nuova Italia, 1968). Recentemente R. S. Peters in collaborazione con P. H. Hirst è tornato sulla materia in una trattazione manualistica che tuttavia sviluppa efficacemente alcune analisi (*The Logic of Education*, London, Routledge & Kegan Paul, 1970, ultima ristampa 1975). Per nostra parte nello scritto citato in « Scuola e Città » parlavamo di « studi sui fenomeni, sui fatti, sui comportamenti, sulle procedure che chiamiamo 'educazione' », aggiungendo che « la sequenza dei termini dovrebbe esemplificare differenti livelli di approccio ». Qui nel testo, stante la ancora assoluta indifferenziazione del presente approccio, che non introduce uno studio sull'educazione, ma solamente l'esame dei caratteri che un tale studio può assumere ed assume, ci si è riferiti ad essa solo col termine « fatti », che ci sembra sufficientemente generico ed efficacemente differenziabile dalla corrispondente genericità dell'altro termine « idee » con cui indichiamo ogni attività riflessa su quei fatti stessi.

nonostante i numerosi e spesso inconciliabili approcci metodologici e le altrettanto numerose e divergenti teorizzazioni nel campo dei fenomeni psichici, sociali, culturali, economici, e via dicendo. Pur nel quadro delle dialettiche create dalle differenze e dalle contrapposizioni, il significato di espressioni come « psicologia dell'educazione », « sociologia dell'educazione », « economia dell'istruzione », e simili appare relativamente definibile. Comunque, non ha a che vedere primariamente con l'oggetto educazione o istruzione, ma dipende da ciò che si intende per « psicologia », « sociologia », « economia », e così via. Una volta precisati i referenti di ciascun termine e istituito un rapporto epistemologicamente soddisfacente fra ciascuno di essi e i referenti dei termini « educazione » o « istruzione », si concreta per ciascuna delle espressioni a cui si accennava sopra un significato sufficientemente valido, almeno ai fini di questo studio.

Tale significato implica, in primo luogo, che il compito qui prefissoci di indagare sulla possibilità e sui caratteri di una scienza dell'educazione non impegna in alcuna indagine su altre scienze del comportamento che assumano fra l'altro anche l'educazione a proprio oggetto. In secondo luogo, l'oggetto comune che appare in quelle espressioni — l'educazione — non implica alcun legame organico fra l'una e l'altra, e con una possibile scienza dell'educazione: non implica cioè alcuna necessaria interdisciplinarietà⁷. Pure l'identità dell'oggetto e l'interesse che ricercatori in ogni disciplina dimostrano tradizionalmente per una sua interpretazione teorica han fatto e fan sì che tutte siano abitualmente richiamate nel campo della tradizionale « pedagogia », secondo ipotesi e a titoli assai vari.

* * *

Nasce così la nozione di « scienze ausiliarie della pedagogia » o « dell'educazione » con cui le teorizzazioni filosofiche e in genere ideologiche tendono a reagire a una tendenza di segno contrario, specialmente percettibile — e già accennata — da parte della psicologia, a impradonirsi del fenomeno educativo amministrandolo da sola, con immediata produzione di una didattica « scientifica ». Il fenomeno è contrastato in due modi: in primo luogo si dichiara la sovranità della teoresi ideologica sui dati e sulle operazioni delle scienze empiriche; in secondo luogo si genera una scienza di compromesso, soprattutto nei confronti della psicologia, una scienza « a cavallo » fra le due, come si esprime G. Mialet, o una « zona di frontiera », una « terra di nessuno », secondo

⁷ Per il concetto di interdisciplinarietà e per quelli connessi, v. R. LAPORTA, *Interdisciplinarietà e didattica*, in « Sapere », nov. 1973. Sulla misura e i caratteri di un'interdisciplinarietà nel campo pedagogico, v. oltre nel testo.

espressioni citate da C. Metelli Di Lallo. Questa disciplina a seconda dei problemi che le si affidano, delle culture in cui si afferma, riceve differenti designazioni, che dimostrano chiaramente non tanto la ormai scontata assenza di compartimenti stagni fra i diversi campi di indagine, quanto una discreta confusione epistemologica complessiva: si va così dalla « psicologia dell'educazione » del Mialaret, che corrisponde all'anglosassone « educational psychology », alla « psicopedagogia » italiana e francese, equivalente in Francia (e spesso anche in Italia) alla « pedagogia sperimentale »⁸.

Se il parlare di « scienze ausiliarie della pedagogia » desta oggi considerevole perplessità e vigorose opposizioni per il rischio opposto a quello di un « imperialismo » di qualcuna di esse nei confronti dell'educazione, e cioè dell'assunzione di tutte in un universo teorico di natura filosofica o ideologica in genere, tuttavia non si può dire che si sia giunti a una precisa sistemazione del quadro complessivo, in modo tale da assicurare un ruolo equo e valido nella massima misura possibile a ciascun tipo di ricerca al fine del massimo progresso educativo. Allo stato attuale sembra che possano tutte ad egual titolo esser ricondotte nell'ambito della tradizionale « pedagogia », nella cui onnicomprensività, si è detto, non solo vengono raccolti i fatti della « educazione », ma anche tutte le idee intorno ad essa. Nel campo delle idee a questo punto del discorso si potrebbe individuare — al di là di quel complesso di concezioni empiriche e casuali a cui ubbidisce la gran massa delle persone che in qualche modo svolge attività di educazione (genitori, operatori culturali, gran parte degli insegnanti, sacerdoti, ecc.) — un'area di pensiero sottoposta a metodologie rigorose da designare complessivamente come quella delle « scienze dell'educazione ». Già diversi anni fa F. De Bartolomeis distingueva sostanzialmente quattro settori di ricerca da ricondurre complessivamente sotto questa denominazione: la psicologia e la sociologia della

⁸ L'espressione « psychologie de l'éducation » è usata dal Mialaret in *Recherche scientifique et pratique*, cit., in cui tuttavia prevale nettamente l'equazione fra « psycho-pédagogie » e « pédagogie expérimentale », secondo la tradizione rilevata nel testo e che presso di noi, ad esempio, C. PONTECORVO (in *Psicologia dell'educazione*, Teramo, EIT, 1973) accetta sostanzialmente. Sull'uso anglosassone si intrattiene con una bibliografia documentata, C. METELLI DI LALLO, che preferisce comunque il termine « psicopedagogia » (in *Problemi psicopedagogici*, Bari, Laterza, 1964, pp. 11 ss.). Si può notare che recentemente la psicopedagogia è stata distinta nettamente dalla pedagogia sperimentale dalla Consulta Nazionale di Pedagogia italiana, in occasione dei concorsi a cattedre, destinandosi le due discipline a due concorsi diversi. Sullo stato della questione si veda l'interessante contributo di R. TITONE, *Esiste una psicologia dell'educazione?* in « Servizio Informazioni Avio », n. 3-4, 1974.

educazione, la pedagogia sperimentale, e una filosofia dell'educazione rispettosa dei diritti delle prime tre che si « svolgesse criticamente e, in un modo che le è peculiare, anche sperimentalmente »⁹.

Su questa collocazione di una « filosofia dell'educazione » nell'ambito delle « scienze dell'educazione » si potrebbe esser d'accordo, se nei fatti la filosofia si attenesse alle prescrizioni metodologiche che le si son viste assegnate. In realtà essa non può venir ad ogni costo così costretta, rinunciando ad esser anche l'interprete nell'ambito dei fatti educativi di concezioni del mondo ben altrimenti ricche, organiche, totali: quelle che si sono incluse nell'ambito delle ideologie. D'altra parte — come si vedrà — una teorizzazione organica dell'educazione non dipende necessariamente da un intervento filosofico, potendo concepirsi come un tipo particolare di scienza « positiva ». Infine l'educazione può essere oggetto di ricerche differenti da quelle — certo fondamentali — ricordate or ora: gli esempi dell'antropologia culturale, da un lato, della biologia e della fisiologia dall'altro bastano a chiarir quel che si vuol dire; né sarebbe impossibile presentarne oggi degli altri¹⁰.

⁹ F. DE BARTOLOMEIS, *La pedagogia come scienza*, Firenze, La Nuova Italia, 1961. Cfr. l'introduzione alla seconda edizione, e — per la definizione dei caratteri di questa particolare forma di filosofia — il cap. III della prima parte (la citazione riportata nel testo è a p. 59). Il De B. parla indifferentemente di una « scienza pedagogica » complessiva oppure di « scienze pedagogiche... di eguale dignità e importanza » senza « una gerarchia il cui grado più alto sia tenuto dispoiticamente... dalla filosofia » (p. 57).

¹⁰ A. VISALBERGHI, ad esempio, (*Insegnanti e scienze dell'educazione*, in « Scuola e Città », 11-12, 1974, raccoglie in una « enciclopedia pedagogica » una quarantina di « scienze dell'educazione », in parte ricavate all'interno della psicologia, della sociologia, della stessa pedagogia tradizionale, in parte fatte afferire al problema educativo da altri campi di ricerca (giurisprudenza, medicina, cibernetica, biologia, ecc.). Non si può negare l'enorme quantità di apporti che al fatto educativo possono esser offerti dall'« esplosione di conoscenze » di cui parla Visalberghi. Tuttavia, in una sistemazione del campo crediamo andrebbero distinte, in primo luogo, quelle ricerche che occorrono a costruire una teoria dell'educazione (v. in seguito nel testo), che dovrebbe fornire i quadri concettuali di base a tutto il discorso educativo, da quelle altre che, invece, servono soprattutto a tradurre il discorso stesso sul piano pratico. La psicologia nel suo complesso, la sociologia, l'antropologia, la biologia e ogni altra scienza che possa offrire dati relativi all'uomo e alla sua società e cultura, fan parte del primo gruppo; la didattica, l'economia dell'educazione, la programmazione educativa, l'educazione degli adulti, la pedagogia sperimentale, e altre discipline, più o meno autonome, del genere fan parte del secondo gruppo, non senza riferimenti costanti alla psicologia e alla sociologia, per tal modo presenti anche qui. Ma per tutto ciò si veda nel testo, dove si propone inoltre una distinzione, ormai necessaria, fra « scienze dell'educazione » e « scienze pedagogiche ».

Così nel campo delle « idee » si può trarre qualche prima conclusione. Si può accettare — nell'ambito di una onnicomprensiva pedagogia — l'esistenza di un corpo di « scienze pedagogiche (facendo l'espressione del De Bartolomeis) che comprenda da un lato tutte le forme di filosofia aventi ad oggetto in qualunque modo l'educazione: una « epistemologia pedagogica » di cui si sono già delineati alcuni caratteri (e della quale è testimonianza ed esempio elementare anche questo scritto), e una « filosofia dell'educazione » sia che essa si origini da ogni *Weltanschauung* ideologia con interessi espliciti per il nostro oggetto, sia che inauguri quella metodologia critica o sperimentale a suo modo richiesta del De Bartolomeis medesimo¹¹. Dall'altro lato questo corpo delle scienze peda-

¹¹ Nello scritto su « Scuola e Città » già ricordato, la terminologia da me proposta per questo campo di ricerche filosofiche era per alcuni aspetti differente, e in generale appariva più limitata, per una ancor insufficiente differenziazione dell'oggetto. Là si proponeva di assorbire nel termine tradizionale di « pedagogia » tutto e solo ciò che qui si designa complessivamente come « filosofia dell'educazione », considerando sinonimi questa espressione e quel termine. Ma, una volta accettato dall'uso tradizionale la più ampia e massima denotatività della « pedagogia », come si è fatto nel presente scritto, i motivi storici per i quali si proponeva quella sinonimia, sembrano assai meno decisivi. E' certo possibile che una « pedagogia » come « riflessione sull'educazione di origine ideologica » (v. scritto cit., p. 470) coincida con una filosofia dell'educazione, in quanto includa la attenzione ad ogni atto educativo, e rifletta anche esperienze pratiche, e corollari tecnico-didattici (come, ad esempio, la pedagogia del Dewey); ed è anzi questo il significato accademico attuale del termine in Italia. Ma è proprio la necessità semantica di uscire da una genericità ormai insufficiente a supportare l'articolazione della ricerca e la moltiplicazione delle realtà pratiche, a consigliare una differenziazione la più rigorosa possibile. D'altra parte nello scritto citato si designava con l'espressione « filosofica delle scienze educative » quella che qui si è preferito chiamare « epistemologia pedagogica », per due motivi: a) il termine « epistemologia » (più utile nella sua brachilogia a divenir costituente di espressioni necessariamente complesse) è più frequente nella letteratura del nostro paese a indicare l'insieme delle ricerche che invece l'espressione « filosofia della scienza » (o « delle scienze »), pur sostanzialmente corrispondente, serve soprattutto a designare sul piano accademico; b) l'attributo « pedagogico », che sostituisce « educativo » usato in precedenza, oltre ad evitare le difficoltà segnalate relative alla polisemia propria a tale attributo (v. nota 21, a p. 472, nello scritto cit. su « Scuola e Città »), risponde meglio al più ampio significato riconosciuto alla « pedagogia » qui avanti, includendo, ad esempio, come nella tradizione, anche studi con i caratteri del presente nell'ambito denotativo di quella. Infine, venuta meno l'esigenza di concisione che consigliava l'espressione « scienze educative » invece di quella meno equivoca di « scienze dell'educazione », queste tuttavia sono state viste più chiaramente e comprensivamente nell'ambito di un più ampio gruppo di « scienze pedagogiche », delle quali appunto l'epistemologia pedagogica entra a far parte proprio in quanto la sua ricerca non può riferirsi soltanto alle

gogiche comprenderà anche le scienze positive dell'educazione senza limiti di numero, come si è detto, purché tuttavia ci si renda conto che esse — proprio per la loro metodologia « positiva » — hanno un carattere e un ruolo molto differenti da quelli delle diverse filosofie passate in rassegna. Di questo ruolo (e del carattere che lo determina) si dovrà trattar subito. Rimane da ricordar di passata, solo per l'ovvietà dell'argomento, che anche tutta la ricerca storica avente l'educazione ad oggetto è di diritto da includersi nel campo delle « scienze pedagogiche »¹².

Si è già rilevata finora la esigenza di distinguere nell'ambito delle « scienze pedagogiche » tre fondamentali campi di ricerca: quello filosofico, quello storico e quello delle scienze « positive ». E' abbastanza chiaro già fin d'ora l'interesse per queste ultime. Non si tratta solamente del legittimo interesse per un gruppo di discipline che, staccandosi dalla matrice filosofica, danno luogo a nuove possibilità di conoscenza della vita umana, e possono così servir di modello alla conoscenza dei fatti educativi. Se così fosse la presenza in quel gruppo di un tipo di ricerca come quella che si è chiamata la pedagogia sperimentale, e che nessuno contesta mentre va acquistando sempre più numerose posizioni e adesioni, sarebbe sufficientemente rilevata, e si dovrebbe solamente avvisare ai mezzi per sostituirla via via nella soluzione dei fondamentali problemi pedagogici tradizionali ad altre egualmente tradizionali possibilità di risposta.

Le cose stanno altrimenti. Anche i più impegnati cultori di pedagogia sperimentale (e di psicopedagogia) ammettono facilmente che la problematica di questa disciplina — peraltro connessa strettamente alle

scienze dell'educazione caratterizzate dai loro metodi « positivi », ma si estende alle filosofie di qualunque tipo (con particolare riguardo — ad esempio — alle filosofie del linguaggio).

¹² Lo scarso risalto dato nel testo alla dimensione storica della ricerca non implica alcuna sottovalutazione di essa; ma lo statuto delle scienze storiche e il loro rapporto con le altre « scienze dell'uomo » è materia troppo complessa e controversa per discuterne qui. D'altra parte ogni discorso in merito presenta dal punto di vista pedagogico la grave (per quanto storicamente spiegabile) carenza di attenzione per la riflessione sull'educazione. Si può affermare senza tema di smentite radicali che soltanto la filosofia marxista, per la sua costante attenzione a proiettare nella storia tutti i problemi dell'uomo e della società, ha oggi presente la dimensione storica del problema educativo insieme con quelli economici, sociali e culturali studiati dalle scienze relative. Sui risultati di questo costante impegno esaminati dal punto di vista qui presentato, si può vedere il più volte citato scritto su « Scuola e Città ». Ma sui rapporti fra storia e pedagogia si v. ora (dopo i saggi di B. BELLERATE su « Orientamenti Pedagogici, nn. 5, 1965, 4, 1970, 3, 1972), R. FORNACA, *La ricerca storico-pedagogica*, Firenze, La Nuova Italia, 1975.

altre scienze dell'uomo — non può risolvere problemi fondamentali dominanti l'educazione. In genere a questo fine si invoca, come si è visto, la filosofia, sia pure con tutte le cautele possibili. E basta una esemplificazione dei problemi assegnatili per convenire sulla sua limitatezza¹³.

Non solamente perciò non è da attendersi dalla pedagogia sperimentale la costruzione di un organico e globale discorso teorico intorno alla educazione, ma essa può servirci a riflettere sulla necessità di una sostanziale ulteriore distinzione nell'ambito di quelle che si son dette le scienze positive dell'educazione. Il criterio distintivo non è difficile a individuarsi se si approfondisce anche brevemente il carattere di quel discorso teorico, tenendo presente il fatto che di teorie in fatto di educazione non si può certo lamentare la scarsità, viste tutte le « filosofie della educazione » di origine ideologica di cui si è già parlato.

Nella prospettiva di una conversione della riflessione sull'educazione in scienza positiva non è difficile rendersi conto che le tre leggi dell'ideologia già considerate, estendendosi anche ai corollari pedagogici di ogni

¹³ Il DE BARTOLOMEIS (*op. cit.*, p. XXXII dell'introd.) elenca: studi su varie attività scolastiche (lavoro, lettura e scrittura, studio dell'ambiente, dei fatti storici, delle scienze, attività espressive), su tecniche didattiche generali (discussione, lavoro di gruppo, individualizzazione, piani di lavoro, progetti) e specifiche (schede, testo libero), sulla valutazione, sui materiali didattici. G. DOTRENS e G. MIALARET (*Traité des sciences pédagogiques cit.*, p. 44) fanno proprie le indicazioni di R. Buyse (1957): condizioni generali dello studio, tecnica ed economia del lavoro scolastico, apprendimento e fatica intellettuale, controllo del rendimento, valore dei metodi didattici, differenze individuali (e individuazione di deficienze o particolari abilità nell'apprendimento), didattiche corrispondenti (l'elenco è stato parzialmente sintetizzato). Analoghi i cataloghi forniti da altri studiosi italiani, sulla base di studi storico-comparativi riferiti a tutta la più importante ricerca straniera (Cfr. E. BECCHI, *Problemi di sperimentalismo educativo*, Roma, Armando, 1969, che offre implicitamente molte valide indicazioni sugli oggetti storicamente presi in esame dal tipo di ricerca di cui si tratta; S. BARATTO, *Pedagogia sperimentale*, Padova, Liviana, 1970, 2 voll., che analizza la problematica relativa soprattutto nell'ultimo capitolo del II volume, allargandola a problemi pertinenti come la creatività, e ad altri forse più specifici di indagini psico-sociologiche, come i concetti morali). Più latamente, ossia nell'orizzonte di una ricerca che include ma non accetta esclusivamente metodologie sperimentali, altri studiosi hanno individuato una materia analoga, passibile di approcci rigorosamente scientifici nel senso « positivo » in cui sono impiegati anche da altre scienze dell'uomo: cfr. l'esposizione, sufficientemente indicativa ai fini del presente discorso, di G. DE LANDSHEERE, *Introduzione alla ricerca in educazione*, trad. it., Firenze, La Nuova Italia, 1973), che indica cinque « obiettivi generali »: conoscenza dell'allievo, degli insegnanti, della materia di studio, del sistema educativo, delle soluzioni date da altri. Gli aspetti estensivi (psico-sociologici, comparatistici, ecc.) di questa concezione della ricerca sono evidenti.

filosofia, non possono assicurar loro i requisiti di una scienza positivamente intesa. Se questa scienza deve nascere, essa non può che assumere l'atteggiamento di ogni altra scienza positiva nei confronti della realtà. Questa realtà, nella specie la realtà dell'educazione, deve essere accostata con i metodi di ricerca già impiegati dalle altre scienze dell'uomo.

Occorre qui, nonostante le difficoltà di definizione del fenomeno, che chiamiamo « educazione », formulare nei suoi confronti una asserzione generale conseguente dai dati offerti da codeste scienze, dati secondo i quali il fenomeno è *assolutamente naturale*. L'asserzione non è di poca importanza di fronte alla tradizionalmente affermata « spiritualità » dell'educazione, che la sottrarrebbe alle scienze del comportamento. E la sua importanza è soprattutto di carattere metodologico.

Il punto di riferimento sono le scienze della natura fisica. Ma anche l'uomo ha una natura fisica, soggetta a una ricerca dalla metodologia incontestata nei suoi caratteri essenziali, analoghi a quelli di ogni altra scienza fisica. Anzi questa ricerca è in gran parte una espansione di quelle, e tale rimane anche quando riguarda gli aspetti dell'organismo umano connessi alle prestazioni più complesse del suo sistema nervoso, come li studia la psicologia.

Si sa che molte controversie nascono intorno al carattere scientifico delle ricerche che in qualunque modo riguardano quel prodotto dell'uomo che è la cultura: sociologia, antropologia culturale, ecc.. Che la cultura sia prodotto umano è indubitabile: tutto sta a stabilire in che cosa consista la realtà che si chiama « uomo », ed è qui il punto d'innesto di ogni ideologia che non riconosca all'uomo una mera realtà naturale, ma lo collochi anche in un orizzonte metafisico o — come anche si usa dire — « speculativo », sia esso quello dello spirito, della storia, e via dicendo. Della realtà dell'uomo le scienze positive studiano ovviamente quel che è accessibile ai loro metodi. E — per quanto questi metodi possano esser tentati o accusati di inquinamenti ideologici — sta di fatto che il tipo di progresso realizzato nello studio dei fenomeni culturali dalle scienze dell'uomo si dimostra oggi assai più vicino al tipo di progresso possibile nelle scienze fisiche, che agli approfondimenti e agli sviluppi problematici dell'ideologia. Che l'oggetto di queste scienze oggi sia la cultura come fenomeno naturale, come prodotto della natura dell'uomo descrivibile nelle sue costanze e regolarità, è il presupposto del discorso che segue relativo all'educazione.

Affermare che l'educazione — qualunque cosa essa sia nella molteplicità dei suoi aspetti — è un fenomeno naturale, dopo queste premesse, vuol dire che essa deve potersi descrivere sulla scorta di dati prodotti delle scienze che indagano l'uomo, la sua struttura personale, la

cultura della sua società con metodi positivi. C'è senza dubbio un complesso di comportamenti accertabili dalla psicologia, oggetto di descrizione da parte delle diverse sue scuole, che riguarda lo sviluppo dell'organismo individuale, delle sue attività di relazione con gli altri organismi e con la natura. C'è d'altra parte un complesso di dati che le scienze della cultura raccolgono e ordinano secondo modelli descrittivi delle condotte sociali, delle loro dinamiche, delle loro possibili proiezioni nel futuro, modelli nei quali si ordinano variamente i prodotti culturali: valori, ideali, abitudini, esigenze, conflitti, e via dicendo. Comunque si voglia concepire l'educazione, in quanto fenomeno descrivibile nella sua empirica realtà, indipendentemente da ogni interpretazione ideologica, essa non può esser descritta senza far ricorso a questo complesso di dati. E' dall'insieme di essi, mediante tentativi di comporli in modo coerente, che si può costruire una immagine dell'uomo, del suo farsi dalla nascita alla maturità attraverso la realtà contraddittoria, combattuta, mutevole della propria cultura. E di questo farsi, di questo processo naturale di integrazione nella realtà che è l'educazione, è possibile una descrizione via via più rigorosa, a misura che i dati disponibili aumentano e diventano meno controversi nelle stesse scienze d'origine. Ma, date queste indicazioni di massima, bisognerà arricchirle di alcune essenziali delucidazioni.

L'aver dichiarato l'educazione un fenomeno naturale, trattabile con i medesimi criteri e procedimenti con cui ogni scienza che si occupa della natura — natura umana compresa — costruisce teorie e modelli, conferisce alla ricerca relativa un carattere *descrittivo*. Ma dove si colloca allora la normatività della pedagogia tradizionale? La risposta al quesito è fondamentale, poiché essa investe un carattere peculiare e unico di questa scienza, che — nell'ambito pedagogico già noto — intendiamo connotare, senza equivoci semantici e concettuali, come « teoria dell'educazione ». Ne tratteremo più oltre, ma fin d'ora occorre rilevare che il quesito nasce nel momento in cui all'educazione naturale, che è sostanzialmente *apprendimento*, si aggiunge (e in certi casi si sostituisce) un procedimento costruito, articolato, uno specifico prodotto culturale che è *l'insegnamento*, o l'educazione intenzionale, con tutto il complesso di rapporti personali, di progetti, di obiettivi, di ideali, e anche di errori, fallimenti, danni individuali e sociali che questo comporta. La normatività riguarda questo secondo aspetto, l'aspetto intenzionale, e più propriamente culturale di ciò che complessivamente chiamiamo « educazione »¹⁴.

¹⁴ A rigore anche l'educazione che abbiamo chiamato « naturale » si svolge come processo culturale, se non altro perchè consiste essenzialmente nella appropria-

E' a questo aspetto del fenomeno educazione — ovviamente il più importante dal punto di vista sociale — che si collega, insieme con il concetto di normatività, quello (per impiegare i termini tradizionali) di una pedagogia come scienza pratica. E' ovvio che non si può rinunciare a controllare un procedimento che offre alternative spesso radicali di successi e fallimenti e che nasce da esigenze decisive per l'esistenza della società. Sarebbe possibile a questo punto, per tener fermo il carattere scientifico positivo della teoria dell'educazione, dividere questa dai suoi aspetti pratici normativi. Ma una separazione del genere sarebbe un mero equivoco, poiché l'aspetto intenzionale della educazione è strettamente inerente a quello che si è detto naturale. La immagine dell'uomo che crescendo si integra nella propria società secondo ritmi e dinamiche relativamente generalizzabili sviluppa essa medesima una problematica attinente al complesso dei rapporti sociali, dei contenuti culturali, delle scelte morali, politiche, estetiche, religiose da farsi in funzione di quel crescere, di quell'integrarsi, e delle relative insofferenze per l'integrazione, da cui nascono di continuo possibilità innovative. Una teoria che rifiutasse di considerare questa problematica perderebbe di vista l'oggetto suo essenziale: il passaggio dall'aspetto naturale, biopsicologico, a quello culturale, socialmente e politicamente orientato, dell'educazione.

Ma prima di esaminare meno superficialmente questo essenziale aspetto della teoria, conviene tentar un esame dei suoi caratteri e della possibilità di costituirli. Parlar di teoria non dice ancora nulla intorno ad essa, mentre la « liberazione » del discorso sull'educazione dalla sua matrice filosofica richiede il più impegnativo sforzo di sicurezza proprio nel momento

zione di una cultura e dei relativi strumenti. Ma l'accento sulla naturalità del fenomeno rimane fermo fino a quando si insiste sul suo svolgersi, indipendentemente da qualunque intenzione esterna all'organismo che ne è il portatore, irresistibilmente, con espressione ed espansione naturale di quello, secondo leggi proprie sia ad esso che al suo costitutivo rapporto con la realtà (altri direbbe: alla sua « transazione » con essa, assunto questo termine dal campo psicologico e non da quello filosofico in cui storicamente ha origine) che sono poi anche le leggi della produzione culturale. L'educazione come fatto intenzionale, invece, pur partecipando della « naturalità » della cultura, va accentuata fortemente nel senso di quest'ultima, poiché segna in essa un aspetto di radicale trasformazione rispetto alla « naturalità », in cui ha luogo un processo sociale orientato, controllato, fondato su scelte di valori. E' in quest'ordine che nascono i problemi attinenti alla normatività di cui si tratterà più oltre. Sul significato educativo intenzionale di fondamenti politici al controllo sociale, v. l'interpretazione weberiana di M. SANDFORD ARCHEV e M. WAUGHAN, *Domination and Assertion in Educational Systems*, in *Readings in the Theory of Educational Systems*, a cura di E. Hopper, London, Hutchinson, 1971.

in cui si propone un modo di teorizzare quel discorso differente da quello che si è detto «speculativo» o ideologico.

Una teoria scientifica, dunque: è questo infatti il traguardo cui si è vista tendere da tempo l'indagine sul fatto educativo. Una teoria scientifica può esser definita in diversi modi. In ogni definizione domina un fine di sistematicità, e quindi uno sforzo di sistemazione il cui oggetto è la esperienza, e i cui strumenti sono concetti e proposizioni. L'uso di questi strumenti e, fra i concetti, di quelli che si designano con l'espressione di « costrutti teorici » o simili, inevitabile nella teorizzazione, richiede un correlativo impegno di verifica della teoria nella esperienza stessa, assicurato da una preliminare « interpretazione » in termini empirici.

Ma quali sono i termini empirici di cui dispone una teoria dell'educazione? Senza dubbio l'attività che chiamiamo educativa consta di fatti osservabili nell'esperienza: ma i modi e i metodi di questa osservazione non sono adeguati all'intento di ottenere risultati oggettivi. E' qui che appare l'esigenza di quelle procedure caratterizzate da momenti di verifica intersoggettiva approntate in altri campi di osservazione sull'uomo. Far ricorso a tali procedure vuol dire di solito prender atto coerentemente dei risultati di esse. E' per questa via che le altre scienze dell'uomo in grado di offrire tali risultati sono state assunte nell'ambito della ricerca sull'educazione, con funzioni costitutive. La mera applicazione dei loro metodi nei rispettivi campi di ricerca, invece — pur dimostrandosi utile e in alcuni casi indispensabile alla realizzazione pratica dell'attività educativa — non offre molti contributi alla sistemazione teorica relativa, così da farle piuttosto includere fra quelle specificazioni disciplinari di attuazione della teoria medesima di cui è fatto un cenno e si tornerà a parlare.

Se dunque una teoria dell'educazione è possibile, essa lo è soprattutto in forza dei dati che le vengono offerti dalle altre scienze positive dell'uomo. I suoi « osservabili » non sono in generale osservati con sue proprie procedure, che risultano superflue nella misura in cui essi sono già oggetti di procedure proprie di quelle. Sembrerebbe del tutto inutile dedicarsi, ad esempio, a ricerche su aspetti della realtà umana già indagati in modo soddisfacente dalla psicologia, dalla biologia, dalla sociologia: ogni indagine siffatta non potrebbe che collocarsi di diritto nell'ambito di quelle discipline, né sarebbe sufficiente la sua nuova motivazione pedagogica a sottrarla ad esse. D'altra parte anche tutti gli elementi non direttamente osservabili che le scienze positive dell'uomo via via riescono a individuare e definire possono entrare a far parte di una teoria dell'educazione. Concetti come quelli di « tratti », « capacità », ecc., aventi lo status logico di « variabili intermedie », quelli di « Es »,

« Super-Io », di « esercizio », « abitudine », « tendenza », « intelligenza », di « ritardo culturale », « costo », « domanda », di « coesione sociale », « struttura sociale », di « personalità urbana », e simili¹⁵, da intendersi come « costrutti teorici », possono essere accolti e si ritrovano di fatto a vari titoli nel discorso pedagogico. Perché tale discorso assuma i caratteri di una teoria scientifica positiva, occorre — per dirla sommariamente — che, dopo che gli sia riuscito di organizzare in sistema coerente tutti questi vari elementi, esso possa esser sottoposto a regole di interpretazione tali da assicurargli una precisa corrispondenza con la realtà empirica¹⁶.

Questo, quanto agli elementi essenziali di costruzione della teoria. In merito, prima di tentarne (ovviamente in altra sede) una prima consapevole delineazione, si può aggiungere che anche le leggi, le teorie, i modelli proposti da altre scienze possono trovar posto nell'ambito di essa. Così accade, d'altra parte, da sempre: teorie relative all'intelligenza, allo apprendimento, alle dinamiche profonde della personalità, ecc., hanno da tempo cittadinanza nella teorizzazione pedagogica come è stata finora condotta; anche per esse si può osservare che non è tanto in questione la loro assunzione in quella, quanto il modo in cui — assunte — possono riuscire a render conto dei fatti educativi nell'ambito di una sistemazione coerente nella quale l'individuo, la società, la loro storia siano descritti, spiegati, e orientati attraverso ciò che chiamiamo « educazione ».

E' abbastanza chiaro da quanto si è detto che una teoria della educazione come quella che qui si descrive ha a che fare con l'esame complessivo di essa condotto da ogni tipo di ricerca, ed ha l'esigenza di una serie di confronti, riduzioni, verifiche logiche che nel suo ambito specifico le consentano — sulla base dei risultati di quelle — l'individuazione delle

¹⁵ Gli esempi sono tratti dalla *Analisi del discorso pedagogico*, di C. METELLI DI LALLO (Padova, Marsilio, 1966, pp. 23 ss.) i cui capp. I e X vanno considerati propedeutici a questa parte del nostro discorso; e inoltre dalle opere seguenti: C. HEMPEL, *La formazione dei concetti e delle teorie nella scienza empirica* (trad. it., Milano, Feltrinelli, 1961) paragr. 16; R. S. RUDNER, *Filosofia delle scienze sociali* (trad. it., Bologna, Il Mulino, 1968), cap. I, paragr. 5; W. J. GOODE e P. K. HATT., *Metodologia della ricerca sociale*, trad. it., Bologna, Il Mulino, 1968), p. 84; B. S. PHILLIPS, *Metodologia della ricerca sociale*, (trad. it., Bologna, Il Mulino, 1972), 2. 3.

¹⁶ Il problema dell'interpretazione delle teorie scientifiche è certamente uno dei più dibattuti, e qui non occorre ricordare i termini del dibattito, bastando un rinvio alle fonti già indicate (con particolare riguardo alla *Analisi del discorso pedagogico*, cit. pp. 50, ss.). Nel caso di una teoria dell'educazione il problema specifico è quello di stabilire in quale misura essa debba disporre di proprie procedure interpretative; ma è problema che qui si può solamente accennare.

proprie proposizioni primitive e le conseguenti deduzioni dei teoremi. Essa è sottoposta nel suo formularsi a tutte le condizioni proprie ad ogni teoria scientifica, incluse le regole definitorie del suo linguaggio e innanzi tutto dei suoi termini teorici. Ma quanto interessa qui non è tanto la sua problematica epistemologica generale, quanto la possibilità di una sua struttura fondata — come si è suggerito — su una assimilazione in essa degli elementi costitutivi di altre scienze.

Si può proporsi a questo punto il quesito se si debba e si possa parlare in una teoria dell'educazione, ossia di una sistemazione generale dei dati costituenti il fenomeno educativo, oppure se — come accade generalmente in altri ambiti disciplinari — non si debba limitarsi a ipotizzare la possibilità di costruire *teorie nell'ambito della ricerca sull'educazione*. Ovviamente quest'ultima ipotesi è ammissibile, ed è quella da accogliersi nell'ambito, ad esempio, della « pedagogia sperimentale » (ad esempio, una teoria che sistemi le leggi dell'insegnamento della storia o delle scienze fisiche nell'età evolutiva e simili). Ma nel campo educativo esiste una necessità di fondo connessa agli aspetti intenzionali dell'educazione. Essi richiedono una concezione generale, che è poi quella richiesta alle ideologie filosofiche e non. Il carattere generale della teoria non è dunque in discussione, se non quanto alla sua possibilità, nel senso — in primo luogo — della non contraddittorietà. Essa deve dare una sistemazione soddisfacente a questioni come quelle della definizione e della natura fondamentale dell'educazione, e quindi dell'uomo, della società, del loro rapporto reciproco nell'ambito della cultura; la determinazione delle finalità e dei caratteri, delle possibilità e dei limiti del processo e del rapporto educativi del loro significato morale e politico sono gli immediati corollari.

Non c'è dubbio che rispetto ai dati oggi disponibili circa tutti questi problemi nell'ambito delle scienze dell'uomo, un obiettivo del genere sia non tanto ambizioso quanto ancora improponibile di fatto. Proprio per questo le ideologie hanno ancora largo spazio e molta possibilità di discutere e risolvere a loro modo i problemi accennati. Se si dà al termine « possibilità » il significato di « realizzabilità di fatto », allora, come per ogni altra scienza positiva, anche nel caso della ricerca sull'educazione la possibilità della teoria si verifica negli effettivi tentativi di teorizzazione, con tutti i rischi che essi comportano. E soltanto dopo un qualche successo su questo terreno diventerebbe possibile un reale approfondimento del discorso epistemologico che si va ponendo qui.

Non si può dire tuttavia che i tentativi ad oggi manchino totalmente. Si può annotare che essi sono ancora sovente frustrati da quelle scienze del comportamento che pongono premesse al controllo di questo.

Come ogni altro, il comportamento educativo mostra la possibilità di esser descritto, fissato nelle sue regolarità e costanze, sottoposto a regole operative e controllato nei suoi risultati nella misura modesta ma non nulla in cui si incomincia a controllare in genere l'azione sociale¹⁷. Se spetta proprio a una teoria generale dell'educazione sottrarre alle altre scienze dell'uomo i problemi del comportamento educativo, si può anche rilevare un impegno in questo senso che dà già i primi frutti¹⁸. Perciò sembra importante poter dimostrare la non contraddittorietà di una teoria del genere. E dapprima la non contraddittorietà riguarda quell'attributo di generalità che è venuto naturale a caratterizzarla. Si potrebbe supporre che in questo suo atteggiarsi a dottrina generale la teoria in discorso ambisse a sostituire nei suoi caratteri l'ideologia, a trattare, ad es., i problemi dello « spirito » attraverso la teorizzazione speculativa propria della tradizione filosofica. Sarebbe allora effettivamente contraddittorio il tentativo di sostituzione. Esso ripeterebbe l'equivoco dello scientismo positivista, con una inutile pretesa di ricostruire su fondamenti scientifici empirici una concezione dell'uomo e del mondo che è compito delle filosofie elaborare. Ma sulla differenza di fondo fra le contrastanti « verità » filosofiche (e ideologiche in genere) e il risultato perennemente e costruttivamente falsificabile e socializzante di una teorizzazione scientifica dell'educazione, è stato già detto tanto ampiamente altrove da chi scrive¹⁹

¹⁷ B. S. PHILLIPS (*Metodologia* cit.) insiste più volte, a livello divulgativo sui limiti conoscitivi e pratici della teorizzazione nella ricerca sociale, allargando il discorso anche al campo psicologico (pp. 17, 37, 103, *passim*) e riecheggiando una consapevolezza già largamente presente a livelli critici (cfr., ad esempio, CH. WRIGHT MILLS, in *L'immaginazione sociologica*, trad. it., Milano, Il Saggiatore, 1970, pp. 199 ss.; E. NAGEL, *The Structure of Science*, New York, Harcourt, Brace & World inc., 1961, ora in trad. it. presso Feltrinelli, Milano, cap. 13, soprattutto alle pp. 448 ss.). Ci riferiamo qui alle difficoltà metodologiche presentate dalle scienze dell'uomo nel loro sforzo di rendersi empiriche, positive. Altri problemi nascono dalla ben nota difficoltà ad accettare l'empiricità o positività di ricerche riguardanti lo « spirito », di cui si farà cenno poco avanti nel testo.

¹⁸ Per quanto riguarda l'Italia, C. Metelli di Lallo (*Analisi del discorso pedagogico* cit.) ha dato un interessante esempio, articolato lungo una dimensione storica, del modo in cui è possibile recuperare nelle teorizzazioni pedagogiche dell'età moderna gli elementi di una sistematizzazione scientifica positiva (cfr. i capp. II-IX dell'opera); nel cap. X ha anche tentato, con i criteri logico-linguistici a cui si ispira tutto il suo lavoro, la costruzione di un modello aggiornato di « discorso » in tema di educazione. Come orientamento metodologico a una costruzione teorica oggi si può indicare la impostazione adottata da L. Tornatore in *Educazione e conoscenza* cit..

¹⁹ Cfr. *La comunità scolastica*, Firenze, La Nuova Italia, 1970, *Prefazione*,

che qui basta ricordarne il carattere radicale. Tuttavia il far memoria dei pericoli metafisici a cui va incontro una sistemazione che inevitabilmente deve prender atto del complesso di rapporti fra l'uomo e il mondo e dei problemi che essi pongono non è inutile, e serve a rafforzare lo studio delle metodologie atte ad assicurare alla teoria i suoi caratteri empirici²⁰.

La non contraddittorietà della teoria in questione, in secondo luogo, dovrebbe esser esaminata rispetto alla già dichiarata sua necessità di provvedersi la assoluta maggioranza dei dati osservabili e dei costrutti teorici attingendoli da altre scienze positive dell'uomo. Si potrebbe supporre contraddittoria la pretesa di far esistere una teorizzazione autonoma, intorno all'educazione, una volta accertata la non autonomia educazionale²¹ di tutte o della maggior parte delle ricerche empiriche e delle concettualizzazioni teoriche necessarie a quella.

Non c'è dubbio che la questione vada ancora largamente discussa, né potrebbe, crediamo, invocarsi l'esistenza della « pedagogia sperimentale » di cui si è più volte fatto cenno, per risolverla in senso positivo. La pedagogia sperimentale — a prescindere dai larghi debiti che anch'essa conta soprattutto nei confronti della psicologia — non può essere considerata, si è visto, come intesa a produrre dati o concetti ai fini di una generale sistemazione teorica. Ha piuttosto significato applicativo e pratico: le si è riconosciuta tuttavia la possibilità di ottenere risultati anche in questo campo, di elaborare limitate leggi relative a problemi didattici, di realizzare almeno talvolta quelle « generalizzazioni empiriche » considerate il livello preliminare alla formazione delle teorie²². E per questi aspetti prende posto accanto alle altre forme di ricerca sull'uomo realiz-

P. I., cap. III; *La difficile scommessa*, Firenze, La Nuova Italia, 1973, P.I. cap. 1., P. II, P. IV.

²⁰ Si vedono ad esempio la trattazione generale in E. NAGEL, *The Structure of Science* (cap. 5) e la *Analisi del discorso pedagogico* (cap. I), cit.

²¹ Nel nostro scritto, *Ideologia*, ecc., cit. si è cercato di distinguere tre significati del termine « educativo » (p. 472, nota), segnalando l'inevitabilità degli equivoci derivanti comunque dalla facile sovrapposibilità di essi. Qui sembra opportuno il passo avanti con cui si assimila nel nostro linguaggio pedagogico un termine di origine anglosassone facile a legittimarsi linguisticamente anche in esso. Il suo referente dovrebbe essere il terzo dei significati di « educativo » segnalati nello scritto cit. (« che ha ad oggetto l'educazione ») con una precisazione che lo distingue da « pedagogico ». Per quanto si è detto qui avanti relativamente alla proposta d'uso del termine « pedagogia », quel referente dovrebbe rendersi con « pedagogico » quando riguardi in generale la riflessione sull'educazione, e con « educazionale » quando — come qui nel testo — attenga a una ricerca scientifica positiva.

²² Cfr. C. G. HEMPEL, *op. cit.*, par. 16.

zate dalle scienze del comportamento, nel fornire elementi alla teoria dell'educazione. La questione nondimeno rimane aperta.

Per risolverla un dato di fatto è che nessuna delle altre scienze dell'uomo è in grado da sola di dare una soluzione ai problemi educativi di fondo che si sono accennati, soprattutto a quelli a carattere normativo, del tutto estranei a scienze descrittive, rispettose del proprio status epistemologico. Lo spazio scientifico costituito da quei problemi dev'essere occupato, e si tratta solamente di decidere se basti, come è bastata finora, l'occupazione filosofica e ideologica in genere a tenerlo, o se sia possibile un diverso tipo di lavoro in esso. Né è dubbio, come si è visto poc'anzi, che tale lavoro sia ipotizzabile in astratto.

Più a fondo nel problema si deve discutere di interdisciplinarietà. Quale sia il tipo di rapporto interdisciplinare di cui si deve parlare non è facile dire. Si può affermare che, intanto, non si tratta di una semplice multi- o pluri- disciplinarietà nel senso di un semplice rapporto fra diverse scienze tutte aventi ad oggetto unico e comune l'educazione. Questo è anche vero, e il tenerlo presente può prouorre dei risultati; ma non è tutto. M. Boisot²³ ha enunciato una formula di interdisciplinarietà « strutturale » che potrebbe esser considerata ai fini del presente discorso: « Designamo in questo modo il caso importante in cui le interazioni fra due o più discipline concludano alla creazione di un corpo di leggi nuove che componga l'ossatura di una disciplina originale, non riducibile alla riunione formale di quelle che l'han generata, essa stessa rispondente ai criteri di definizione disciplinare che si son precedentemente proposti ». I criteri sono sostanzialmente quelli per i quali si definisce ogni scienza positiva²⁴.

Una delle possibilità « puramente epistemologiche » previste da questa enunciazione riguarda il caso in cui le diverse discipline interessate si intersechino solo parzialmente, e quindi la nuova scienza interdisciplinare risulti come una sistemazione degli elementi raccolti attraverso queste intersezioni. Nei fatti la teoria dell'educazione di cui si tratta potrebbe, ad esempio, tendere a una sistemazione di quei dati, di quei costrutti teorici, di quelle leggi, proprie a diverse altre scienze positive

²³ M. BOISOT, *Discipline et interdisciplinarité*, in *L'interdisciplinarité*, Paris, OCDE, 1972, p. 95.

²⁴ L'esistenza di osservabili e costrutti teorici, in relazione fra loro secondo « interazioni », oggetto di inferenze esplicative da parte di leggi, dipendenti da assiomi: cfr. saggio cit. p. 91. Il termine « strutturale » usato dal Boisot, è da lui precisato, in analogia con l'uso linguistico: « designa un sistema in cui si riconosce una organizzazione, e in cui la somma delle parti non coincide con la totalità » (p. 92).

e relative solamente a ciò che chiamiamo « educazione », lasciando fuori dei propri limiti dati, costrutti, leggi non attinenti all'educazione stessa. E per sua parte dovrebbe acquisire una propria « originalità » nell'individuare e sistemare, fra i dati descrittivi, quelli interpretabili come *valori*, che non è possibile sottrarre all'orizzonte educativo.

Ma prima di accedere con ciò all'esame della terza ipotesi di contraddittorietà, occorre osservare che la « originalità » e in definitiva la esistenza di una teoria generale dell'educazione di cui si sta trattando, a questo punto del discorso si definisce meglio. Essa non è certamente un mero esercizio deduttivo scorporato dalla realtà educativa, e affidato solamente a se stesso. La « strutturalità » di cui si è detto dovrebbe garantirle un rapporto costante e vitale con tutti quegli elementi che altre scienze — elaborate a fini differenti — le possono offrire a loro volta non astrattamente, meccanicamente, come sottoprodotti del loro impegno, ma in un rapporto « strutturale »; tale cioè che ciascuno di quegli elementi, incorporato nel sistema teorico educativo, acquisti un significato proprio al sistema stesso, e dia luogo perciò a un « calcolo » da cui potranno generarsi ipotesi che nelle scienze d'origine non avrebbero potuto nascere, e che tuttavia in esse, con le procedure di esse, cercano la verifica. Se questa appare ancor oggi soprattutto una ipotesi epistemologica, tuttavia non è impossibile trovare già nella letteratura pedagogica scientificamente più avvertita qualche esempio già abbozzato²⁵.

Visto in tal modo, lo status delle scienze dell'uomo che spesso si designano come « ausiliarie » dell'educazione o della pedagogia, risulterebbe invece fondato — per gli aspetti educazionali — su un rapporto molto più organico. La ricerca educativa richiederebbe loro cioè di far convergere in un unico contesto tutti i risultati da ciascuna ottenuti nello studio dell'educazione, a disposizione di procedure organiche di sistemazione teorica, restituendo a sua volta al loro controllo empirico gli esiti sistematici così realizzati, ai fini di una loro molteplice verifica. Sembra questa l'unica conseguenza possibile del loro doversi occupare di educazione — come di un essenziale fenomeno umano — e al tempo stesso di non potersene occupare esaustivamente. E qui torna ormai strin-

²⁵ Si vedano alcune parti del cap. VIII dell'*Analisi del discorso pedagogico*, cit., in cui i risultati della ricerca psicologica portati nell'ambito pedagogico, danno luogo a « lacune » e quindi all'« interlocutorio completamento delle zone ancora non esplorate mediante i sussidi di una 'ragionevole supposizione' », ovviamente da sottoporre a verifica nei suoi prodotti (p. 491), mentre altri non reggono, per quanto « assunti come se godessero di una validità in proprio », alla medesima verifica psicologica. Per altri esempi si può leggere l'intero capitolo in parola.

gente il problema della normatività che, negata a ogni scienza positiva dell'uomo, è costitutiva invece di una teoria dell'educazione²⁶.

Si è già annotato che la normatività, associata alla descrittività, costituisce un problema assai grave: il terzo motivo di possibile contraddittorietà della teoria in esame sta proprio in essa. Le vie per cui la contraddizione è stata sempre risolta sono due: una è quella speculativa in cui nulla osta ad una trattazione etico-politico-religiosa della normatività. La seconda è quella di chi — evitando o non accettando il problema nei termini qui indicati — ha cercato di separare gli aspetti descrittivi (lasciati alle varie scienze del comportamento) da quelli normativi, facendo cader su questi ultimi l'accento pedagogico, e portandoli così sul terreno dell'« arte » o della « scienza applicata »²⁷.

²⁶ Si legga quanto scriveva non molto tempo fa H. Cantril, psicologo e filosofo, nel presentare un suo libro che ha avuto qualche risonanza anche presso di noi: « Oggi si è dunque alla ricerca di una più adeguata comprensione dell'uomo, di qualche direttiva positiva, di qualche guida che aiuti a creare un mondo più ordinato e prevedibile nei suoi sviluppi... » e « In questo libro io tento di delineare una impostazione che può aiutare a porre i problemi da un nuovo punto di vista e può perciò migliorare la nostra comprensione. E' un'impostazione basata su quella che a me sembra la convergenza delle indicazioni fornite dalla psicologia, dalla biologia e dalle ricerche sul comportamento sociale dell'uomo. Tale impostazione deve infine, naturalmente, venir verificata sulla scorta di risultati sperimentali » (*Le motivazioni dell'esperienza*, trad. it., Firenze, La Nuova Italia, 1958, pp. XVII-XVIII). In queste frasi si può scorgere in sintesi un preannuncio di una teoria generale dell'educazione come esigenza nascente dal progresso delle scienze umane e dal contemporaneo approfondirsi del disagio prodotto dalle continue rapide, spesso violente trasformazioni sociali. C'è in esse (e in tutto il libro) la preoccupazione di costruire un modello unitario, organico della natura umana utilizzando i dati di tutte le scienze che l'hanno ad oggetto (Cantril ricorda esplicitamente anche i suoi debiti verso la « scienza dell'evoluzione » e la « neurologia » ma ricorre inoltre all'etnologia, alla cibernetica, alla linguistica, ecc.: p. XX). C'è l'impegno a sottoporre a verifica sperimentale i risultati ottenuti. C'è infine la preoccupazione di servirsi di questa « più adeguata comprensione dell'uomo » a quei fini di direzione, di guida, che sono propri dell'educazione. C'è, tuttavia un doppio atto di sfiducia: nell'educazione (le aree della politica e dell'insegnamento sono significativamente associate in un giudizio negativo: p. 148) e nella possibilità di una costruzione teorica educativa autonoma come quella qui proposta: il C. si affida ancora alla filosofia (seppure altamente qualificata nel campo pedagogico, come quella di Dewey, e di Whitehead) per sviluppare i dati delle scienze umane positive.

²⁷ Cfr., ad esempio, A. VISALBERGHI (in *Problemi della ricerca pedagogica*, Firenze, La Nuova Italia, 1965, p. 15, passim), su ispirazione deweyana. Il V. peraltro insiste giustamente sulla non sistematicità della ricerca pedagogica, concetto che si è cercato di esplicitare positivamente, con la proposta di sistemazione fatta in questo scritto. Va annotato che il carattere pratico attribuito dal V. alla

Il nostro intento qui è invece quello di ammettere i valori nell'ambito della teoria dell'educazione senza rinunciare al suo carattere scientifico positivo. E' evidente che una ammissione del genere non può sottrarsi facilmente al sospetto di contraddittorietà, come si è detto.

* * *

La questione che si propone dev'essere preliminarmente distinta da altre in cui il rapporto fra i concetti di « scienza » e di « valore » è egualmente dominante, e ha dato luogo a indagini e discussioni non ancora concluse.

In primo luogo non si vuol decidere attraverso di essa se dei valori che in qualche modo siano preesistenti ai fatti trattati dalla teoria della educazione, o concorrenti con essi, condizionino sia la scelta dei fatti stessi che qualunque altra operazione intellettuale svolta nei loro confronti. Questa tesi non è qui in discussione, e — per quel tanto che si può dire sinteticamente a suo riguardo — non potrebbe influenzare, accolta o respinta, la soluzione del nostro problema²⁸.

In secondo luogo non va confuso tale problema con quello che assegna ad una « scienza dell'educazione » il compito di realizzare certi valori (finalità) individuati secondo altri criteri ed altre procedure estranei ad essa: e quindi si pone quesiti circa i modi di tale realizzazione. Questo è semmai il problema di una pedagogia sperimentale, come si è potuto desumere anche dai pochi cenni da noi fatti in materia. Infine la questione qui posta non coincide con quella della riduzione dei giudizi di valore a giudizi di fatto, che fra noi A. Visalberghi ha affrontato con ricchezza e sottigliezza di argomentazioni in termini molto più generali, e non prende posizione rispetto ad essa. Oggetto della indagine del Visalberghi è la possibilità di dimostrare che i giudizi fattuali, le proposizioni dichiarative, hanno una struttura logico-fenomenologica iden-

pedagogia non discende affatto dalla constatazione di una contrapposizione fra descrittività e normatività. Una parte notevole di uno dei suoi studi fra i più impegnativi è dedicata per contro alla dimostrazione di una sostanziale identità fra giudizi di fatto (descrittivi) e giudizi di valore (normativi). Si veda *Esperienza e valutazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1966, soprattutto i capp. II e III, e i cenni che seguono nel testo.

²⁸ Sull'argomento è sempre attuale l'esame svolto analiticamente da E. NAGEL (*The Structure* ecc., cit. cap. 13) trattando di tutti i possibili rapporti dei procedimenti e dei risultati delle scienze sociali con i sistemi di valori che i condizionamenti culturali in generale, e i rapporti psicologici prodotti nella ricerca, le aspettative, le « assunzioni » personali del ricercatore introducono in ogni fase della ricerca stessa e nei suoi esiti.

tica a quella dei giudizi di valore, pur se nel processo della loro elaborazione i secondi rappresentino un « più », una maggior ricchezza di esiti previsti, rispetto alla limitatezza del primi²⁹. Ma questa identificazione logica non gli impedisce poi una connotazione *pratica* della pedagogia (la pedagogia come « scienza applicata » già ricordata).

Nostra esigenza è invece di mantener distinti empiricamente (indipendentemente dall'accoglimento o meno della tesi del Visalberghi) i due momenti, quello descrittivo e quello valutativo o normativo, per poter dar conto di una *teoria* pedagogica, nella quale dal primo (da una descrizione della realtà dell'essere umano, del suo sviluppo individuale e sociale, in termini di realtà di fatto) si possa costruire il secondo, ossia i valori individuali e sociali da realizzare come fini dell'educazione.

Asserire che una teoria dell'educazione ha per oggetto l'educazione, ed essa soltanto, sarebbe peggio di un'ovvietà, se non servisse a riflettere in qualche modo la confusione e il disagio che la quantità di ricerche dedicate da tutte le scienze umane a questo fenomeno riesce a destare: e — più specificamente — la difficoltà che tutte le differenti definizioni del termine elaborate nell'ambito di ciascuna scienza trovano nel collegarsi fra loro. Si sente l'esigenza di una prestazione intellettuale dal metodo rigoroso e oggettivo destinata a considerare esclusivamente l'educazione, e quindi a raccogliere tutti i contributi prodotti nelle più diverse occasioni e prospettive da quelle scienze, per comporre con essi il quadro meno disorganico possibile di una realtà che è fra le più difficili, forse, da comprendere e da trattare, delle molte realtà che fanno capo all'uomo.

Che l'uomo sia *anche educazione*, cioè una realtà in costante trasformazione, è abbastanza evidente al senso comune, come ad ogni esame più rigoroso. Ma già parlare di trasformazione costante rischierebbe di avviarcì fuori della dimensione meta-educazionale propria al discorso epistemologico, se non fosse il primo passo di una analisi del processo teorico oggetto del discorso medesimo. Qui il concetto di trasformazione costante dell'uomo viene consapevolmente impiegato in un contesto educazionale per poterlo riportare a quella dimensione. Al livello epistemologico occorre infatti rendersi conto del processo per cui a determinate concezioni dell'uomo e della sua società corrispondono determinate prescrizioni di finalità fatte all'educazione. Per questo è necessario formalizzare quel processo, conferendogli al possibile caratteri di rigorosa teoria.

²⁹ Cfr. *Esperienza e valutazione* cit., cap. III, e in particolare p. 113. Circa il significato specifico (per quanto non lontano da quello del parlar comune) che il V. attribuisce al termine « fenomenologico », lo si veda nella sua nota alla medesima pagina.

Si è già messo in chiaro il perché una tale teoria non deve ripetere i caratteri delle « ideologie » (le quali d'altronde costruiscono ed enunciano ciascuna a suo modo i rapporti fra il fatto e il valore, fra l'essere e il dover essere); mentre si è anche rilevato che la storia della teorizzazione pedagogica è tale da render necessario oggi il delineare in termini « positivi » una teoria non ancora decisamente nata. Un passo avanti in questa direzione consiste dunque nell'*analisi di processi come quello per cui nella coscienza comune si costituisce la corrispondenza fra concezione dell'uomo e finalità*, ricorrendo alle scienze umane positive pertinenti, per formalizzarli poi nel modo più rigoroso possibile.

Sarà questo processo di formalizzazione, poi, l'oggetto della ricerca epistemologica intesa a definire i caratteri di una teoria dell'educazione.

* * *

« Tutti gli organismi, compreso l'uomo, sono processi viventi in atto — scrive H. Cantril — e tutti i più alti organismi, compreso l'uomo, hanno bisogni biologici e sistemi di tensioni fisiologiche che devono essere periodicamente soddisfatti perché la vita e la crescita possano continuare. Ma c'è qualcosa relativo all'uomo che è unico... Una caratteristica preminente dell'uomo è la sua capacità di percepire il valore nella qualità della sua esperienza »³⁰. A questa caratteristica se ne aggiunge un'altra « lo scopo ultimo, più generalizzato dell'uomo è quello che può essere chiamato l'accrescimento degli attributi di valore dell'esperienza. Questo può essere considerato come la norma suprema dell'esperienza umana, una norma che vale per se stessa. E' la capacità che l'uomo ha di sentire l'accresciuta valore della sua esperienza, quella che spiega il suo ingegnarsi senza posa, la sua ricerca di una direzione delle sue attività, la sua caratteristica ritrosia a lasciare le cose, come stanno »³¹.

I passi riportati aiutano a riflettere sul fatto: a) che la costante trasformazione dell'uomo è il risultato di un accrescimento del valore della sua esperienza, b) che l'accrescimento del valore dell'esperienza in tanto è possibile in quanto l'esperienza stessa è sempre connotata da un valore (ha un « attributo di valore » nella terminologia del Cantril), e infine c) che l'intero processo di crescita è attivato da bisogni biologici e sistemi di tensioni.

Per una teoria dell'educazione ogni attività intesa a favorire questo accrescimento dell'esperienza e quindi la trasformazione dell'uomo non

³⁰ H. CANTREIL, *op. cit.*, p. 27.

³¹ H. CANTRIL, *op. cit.*, p. 34.

può, se tutto quanto si è detto è vero, prescindere dalla considerazione di valori. Ammettiamo che una tale attività sia quella che si dice comunemente « educazione intenzionale », e che è oggetto non secondario della teoria. Questa dovrà allora dar ragione di tutto quanto si è indicato sotto le lettere a), b), c). A livello educativo il contributo del Cantril si presenta quale risultato di dati « convergenti » di diverse scienze dell'uomo, come si è rilevato: Ci troviamo in presenza di un particolare tipo di esperienza a carattere scientifico, di cui egli ci dà le coordinate epistemologiche nel I capitolo del suo libro. In quanto tale essa non è isolata: ne esistono diversi altri tempi tutti egualmente caratterizzati dalle insufficienze già rilevate in questa (v. nota 26), su cui torneremo, ma tutti egualmente significativi di un'esigenza ormai chiaramente sentita³².

Si può quindi ammettere una teoria dell'educazione che svolga appunto il tipo di ricerca qui esemplificato da quella del Cantril e che tragga dal suo carattere scientifico una maggiore chiarezza rispetto all'esperienza comune delle trasformazioni umane. Suo compito sarà quello di esaminare l'accrescimento dell'esperienza non solo nei suoi caratteri, ma nelle possibilità che esso ha di esser aiutato, stimolato, diretto dall'uomo stesso. E poiché stimoli, aiuto, direzione possono esser variamente concepiti a seconda delle prospettive proprie di ciascuna scienza umana³³, occorrerà

³² Un'esigenza che è probabilmente fra le motivazioni più forti del nascere e dell'affermarsi di quella « psicologia umanistica » che da un paio di decenni va offrendo un campo teorico d'incontro fra numerosi psicologi, psichiatri, biologi, teorici della comunicazione, filosofi, (fra gli altri, oltre a H. Cantril, si possono ricordare alcune note figure di scienziati: Ch. Buhler, C. Rogers, A. H. Maslow, L. von Bertalanffy) aprendolo anche ad artisti e letterati. La pedagogia è, come sempre, esclusa da questo campo nel quale pure si dibattono sostanzialmente problemi educativi: « La psicologia umanistica ha come fine ultimo l'approntamento di una completa descrizione di ciò che vuol dire vivere come esseri umani... » ed « è sovente stata impegnata nel provarsi a sviluppare metodi per allargare l'esperienza umana » (J. F. T. BUGENTAL, *The Challenge that is Man*, in *Challenges of Humanistic Psychology*, New York, Mc. Graw Hill, 1967, pp. 7-8). Gli aspetti di costruzione multidisciplinare della teoria dell'uomo cui pensano gli aderenti a questa concezione, sono ad esempio rammentati da A. H. Maslow, il quale non esita a considerarla una « diversa filosofia della natura umana » e « una maniera nuova e di gran lunga più incoraggiante di intendere tutte le nuove regioni della conoscenza umana, l'economia, la sociologia, la biologia, ed ogni professione, quella dell'avvocato, quella del politico, quella del medico, e tutte le istituzioni sociali, ad esempio la famiglia, la scuola, la chiesa » (*Motivazione e personalità*, trad. it., Roma, Armando, 1970, sulla 2. ed. americana del 1970, p. 8).

³³ Ciò che si chiama « educazione » nella prospettiva pedagogica, è denotato con termini come « acculturazione » e « inculturazione » (che operano nei fatti una distinzione ignota alla pedagogia tradizionale) nelle scienze antropologiche, mentre in sociologia si parla piuttosto di « socializzazione » (ad esempio Durkheim) e

tener conto di ognuno dei concetti da esse elaborato, per costruirne un modello sufficientemente comprensivo di tutte le prospettive. Il modello non sarà certamente quello di un processo isolato: sarà quello dell'uomo nel suo costante accrescimento e della sua educazione in quanto riferita ad esso.

L'aspetto importante fra tutti gli altri di questo modo di far ricerca è la sua considerazione del « divenire » dell'uomo, come direbbe G. W. Allport richiamando questo termine filosofico nell'ambito scientifico. Qui si è parlato di « trasformazione »; il Cantril — si è visto — più ottimisticamente parla di « crescita ». Ma comunque si voglia denotare il fenomeno, sta di fatto che esso mentre riguarda e riassume l'intera esistenza dell'individuo, nella sua società, d'altra parte richiede per esser spiegato una teoria che comprenda e connetta motivazioni e valori. Allport, che pur costruendo la sua nota teoria della personalità, non sembra si sia lasciato trasportare nelle acque filosofiche della psicologia « umanistica », sottolinea che la forma più complessa e completa di divenire umano è quella « orientata » (*oriented becoming*) che fa passare l'attività umana da « moventi di deficit » a « moventi di accrescimento ». « I primi esigono... la riduzione della tensione e il ristabilimento dell'equilibrio; mentre i secondi mantengono la tensione in funzione di scopi lontani e spesso irraggiungibili... », costituiti da valori e « schemi di valore »³⁴.

Il valore si presenta in tal modo alle scienze dell'uomo e alla teoria generale dell'educazione che ne trae e ne organizza i risultati, come un

anche di « riproduzione culturale » (Bourdieu e Passeron); alcune scuole psicologiche usano il termine « condizionamento », altre, psicoanalitiche, parlano di « promozione dell'identità personale » (Schraml). E' evidente l'importanza di un confronto e un'organizzazione di tutte le realtà costituenti il referente di questi e di altri molti termini ed espressioni. Non è forse inutile avvertire che un'operazione del genere non ha nulla a che vedere con quei « tentativi di desumere per collazione e per confronto, da diverse definizioni di 'pedagogia' e di 'educazione'... una formulazione definitoria generale ed esaustiva », di cui diffida giustamente C. Metelli Di Lallo (v. *L'Analisi ecc.*, cit., p. 705). Non si tratta infatti di confrontare fra loro « espressioni corrispondenti a moduli logici » di vario genere empirico o analitico-filosofico, rimanendo nell'ambito di una speculazione pre-scientifica, o para-scientifica. Si tratta di utilizzare, invece, le definizioni realizzate in *differenti prospettive scientifiche positive*, per trarre da esse motivo di confronto fra i risultati da ciascuna scienza ottenuti, nella indagine sul fenomeno assunto come « educazione »: in altri termini il confronto e la composizione ha luogo fra i caratteri del fenomeno individuati dalle differenti scienze in forma del loro specifico approccio al fenomeno, e non fra le definizioni, che sono soltanto il tramite di *assessment* del fenomeno stesso.

³⁴ G. W. ALLPORT, *Divenire*, trad. it., Firenze, Giunti-Barbera, 1963. Le citazioni sono tratte dal cap. 15 (p. 96) e dai capp. 16, 17 e 20, *passim*.

fatto, una realtà non solo implicita nella vita umana, ma essenziale al suo sviluppo. E' abbastanza naturale, allora, che esso sia oggetto di una descrizione. E fin qui non si trascende il carattere descrittivo di quelle scienze, carattere che, quanto alla psicologia, Allport sottolinea efficacemente³⁵. Egli affida questo compito alla « democrazia », riconoscendo quindi alla convivenza politica degli uomini una funzione di « matrice » che effettivamente è tale dal punto di vista storico³⁶. Altrove si è largamente discussa questa realtà e l'insieme di difficoltà che essa tuttavia comporta, riconducendo sostanzialmente la definizione dei valori al mondo dell'ideologia, con tutte le incertezze e i conflitti conseguenti³⁷.

Il valore che si presenta come fatto è quello, dunque, che nasce per così dire naturalmente dalle elaborazioni e dalle trasformazioni culturali di una società in forza delle tensioni intrinseche ad ogni individuo operante in essa. E' a questo punto che si inserisce la teoria dell'educazione come quella che stabilisce un confronto fra tutti i valori elaborati dalla società storica e le strutture della personalità individuale. La ricostruzione di queste ultime, l'analisi e la descrizione di quelli, condotte sulla base dei dati offerti da tutte le discipline che si occupano dell'uomo, dovrebbe costituire il sostituto scientifico (nella misura in cui un approccio scientifico è possibile) dell'empirica complessa relazione fra individui e valori continuamente in atto in ogni società.

Da un esame delle strutture personali e dei valori che esprimono le esigenze sociali, dalla ponderazione fra gli uni e le altre può nascere un modello di trasformazione dell'uomo e della società da proporre alla educazione intenzionale. E' questa la funzione di una scienza che non ha finora trovato ancora i propri definitivi connotati.

Teorie come quella, presa ad esempio, di uno psicologo « umanista » come H. Cantril, mentre evidenziano il problema, non riescono a risolverlo, se non rinunciando alla natura stessa della scienza che le genera, quella che un Allport tiene lucidamente presente, e trasferendo le loro proposizioni sul piano filosofico. E si è accennato al fatto che sotto altra forma lo stesso Allport delega al campo ideologico (l'ideologia o le ideologie della democrazia) il compito normativo che lo sviluppo individuale e sociale richiedono.

La teoria dell'educazione come è stata sinteticamente delineata non ha questa necessità. Nel descrivere il rapporto fra l'individuo e la società

³⁵ « La psicologia... non essendo una scienza normativa, non può darci la matrice dei valori, in base ai quali valutare il corso del divenire » (*op. cit.*, p. 141).

³⁶ *Ibidem*.

³⁷ Cfr. su questo argomento R. LAPORTA, *La comunità scolastica*, Firenze, La Nuova Italia, 1970, e *La difficile scommessa*, Firenze, La Nuova Italia, 1971.

(determinando e descrivendo, mediante la costruzione continuamente aggiornata sugli esiti delle altre scienze, la struttura personale di quello nei suoi dinamismi, e i problemi posti da questa attraverso le interazioni produttive della sua vita economica e spirituale), essa costruisce modelli che si propongono come i più coerenti con tutti gli aspetti della descrizione. Sono questi modelli a porsi come valori educativi nella misura in cui esprimono le esigenze connesse individuali e sociali analizzate. L'operazione per cui il modello acquista i caratteri del valore non esorbita dai limiti di una scienza positiva, fino a che si propone come l'ipotesi di soluzione (nella forma di un « se... allora ») del complessivo problema umano oggetto della ricerca teorica. Ma è essa l'obiettivo finale costante della teoria dell'educazione; è essa quella per cui un complesso di valori-fatto, confrontato con la struttura dell'organismo umano in un contesto storico determinato, dà luogo a una ipotesi-valore educativa.

Il collaudo dell'ipotesi può aver luogo attraverso l'educazione — il momento pratico corrispondente alla teoria — a tutti i livelli a cui questa può intenzionalmente organizzarsi, da quello scolastico a quelli esistenti nell'ambito di ogni istanza sociale, politica, culturale. Ma anche prima del collaudo pratico l'ipotesi può essere restituita alle diverse scienze umane positive — e in primo luogo alla psicologia — per verifiche da condurre in ogni settore di loro competenza³⁸.

* * *

Che l'analisi dei caratteri scientifici della ricerca pedagogica abbia assunto recentemente un orientamento conforme a quello qui indicato, accanto ad altri più tradizionali, sembra abbastanza certo. Sembra certo, cioè, che non si rifiuta più di ammettere la decisiva importanza pedagogica degli studi positivi sulla condotta umana e ci si impegna in elaborati tentativi di sistemazione dei loro risultati. In proposito appare fra gli altri significativo lo sforzo unificatore condotto da una studiosa già più volte

³⁸ Ci sembra questo un modo di interpretare costruttivamente il rapporto fra teoria e pratica necessario al progresso pedagogico che L. Tornatore (*op. cit.*, pp. 9-12) fa consistere in un reciproco « ordinarsi » dell'una all'altra, non senza la mediazione — dimostrata da tutto il suo lavoro — di tutte le scienze del comportamento. Se si allarga la prospettiva del discorso fin qui fatto non è da escludere che altri campi di attività umana nei quali si pongono rapporti intenzionali (morale, diritto, e forse anche economia ed arte) possano accogliere forme di ricerca analoghe alla teoria proposta per l'educazione. Indicazioni in questo senso (su cui non è qui il caso di soffermarci) sembrano già apprezzabili.

ricordata, C. Metelli Di Lallo, con le cui conclusioni sembra utile confrontare quelle qui raggiunte provvisoriamente. Lo scopo del confronto è duplice: per un verso confortar gli uni con gli altri i risultati omogenei; per l'altro, indicare in quale senso il quadro delle scienze dell'educazione che si è tentato di costruire possa concepirsi come un possibile sviluppo di quello che gli serve di riferimento.

Le ultime pagine dell'*Analisi del discorso pedagogico* propongono una definizione dell'educazione risultante dalla intera ricerca logico-linguistica svolta in precedenza su un ricco materiale storico e contemporaneo: « il tema 'educazione' — dichiara la Metelli — si delimita all'interno della complessiva tematica sulla condotta umana individuale e comunitaria, come attinente, in prima istanza, alla linea di costituzione, di sviluppo, di modifica e di assetto della condotta nel succedersi del tempo e, in seconda e discriminativa istanza, a quell'ambito in cui tale linea risulta orientata e orientabile mediante la produzione o la selezione delle condizioni idonee a rettificarla in direzione di determinate risultanze, progressivamente perseguite o perseguibili »³⁹. Vengono in tal modo definite analiticamente l'educazione naturale, e quella intenzionale, oggetto — insieme — del discorso pedagogico.

Rilevata la staticità assai frequente di tale discorso, rispetto al carattere dinamico del fenomeno che è chiamato a descrivere, la Metelli propone l'espressione « congegno del discorso pedagogico » come denotativa di un « modello » assunto a sussidio della scomposizione e ricomposizione del discorso medesimo; un modello mediante il quale si dovrebbe poter mediare « gli enunciati descrittivi ed esplicativi della condotta individuale e/o comunitaria... da un lato, e l'enunciazione e la giustificazione degli obiettivi da perseguire... con i connessi criteri valutativi e regole operative dall'altro »⁴⁰. Di fronte alla « concentrazione del discorso pedagogico su temi psicopedagogici e sociopedagogici, da un lato, e pedagogico-sociali fino alla dimensione etica della socialità dall'altro », la mediazione si realizza attraverso la identificazione del tema educativo intenzionale nelle diverse discipline dell'uomo: essa « sta nella presenza della componente orientativa, rilevabile in quelle risultanze degli studi della condotta che si presentano messe a punto per un inserimento nel complessivo congegno del discorso sull'educazione dell'uomo da qualunque parte vengano e sotto qualsiasi etichetta disciplinare si trovino collocate »⁴¹. Tenuto conto della quantità e diversità dei linguaggi (e delle specificazioni

³⁹ *Analisi*, cit., p. 706.

⁴⁰ *Ivi*, p. 707.

⁴¹ *Ivi*, p. 708.

disciplinari corrispondenti) fra cui non ultimo quello filosofico nelle sue molte varietà, presenti nell'attuale « discorso sull'educazione dell'uomo », l'orientamento indicato dalla Metelli sarebbe quello « che procedendo verso la riqualificazione scientifica del linguaggio, comporta che la stessa formulazione del tema (l'educazione) si ristruttururi in modo da diventare accessibile alla verifica sperimentale e a più compiute esplicitazioni teoriche »⁴².

Risultano in questa esposizione tutti i dati del nostro problema: la necessità di connettere gli aspetti descrittivi con quelli valutativi nell'ambito di un « discorso pedagogico » che qui si sta tentando di articolare efficacemente; la importanza degli studi sull'educazione svolti nell'ambito di diverse scienze dell'uomo (gli « studi della condotta »); la necessità di porre al centro del discorso pedagogico l'educazione intenzionale (la « componente orientativa » della condotta); il rapporto necessario fra la sperimentazione e la teoria. Ma connessamente risultano anche alcune significative differenze che è importante annotare.

La differenza essenziale sta, a nostro avviso, non tanto in una diversa percezione della problematica sul terreno, quanto nel fatto che il « discorso pedagogico » della Metelli, per quanto ricco di flessibilità e di articolazione interna, si presenta sempre con una aspirazione all'unità, oltre che alla scientificità. Quel che si è cercato di dimostrare qui non è solo la difficoltà di pensarlo unitariamente, quanto quella di attribuirgli — pensandolo unitariamente — la prospettiva di farsi tutto scientifico.

Il termine « pedagogia » è stato posto all'origine di tutto il discorso sull'educazione, ma con un referente dai caratteri non omogenei. Se in esso si accolgono insieme le enunciazioni ideologiche speculative, le ricostruzioni storiche, le ricerche scientifiche positive nella loro varietà, le specializzazioni applicative didattiche, metodologiche, tecnologiche, e infine la teoria dell'educazione che ci sta particolarmente a cuore, allora si può convenire sulla molteplicità di approcci e di procedimenti, sul « ricambio degli strumenti » che la Metelli afferma necessaria; ma allora non si può prevedere in alcun modo un progresso complessivo verso una metodologia scientifica totale (nel senso « sperimentale » indicato) da imporre a tutte queste componenti del discorso.

Se questo è il divario di fondo fra i due disegni del discorso pedagogico (ed anche, più profondamente, fra i due tipi di discorso da cui i disegni nascono), allora non è difficile scoprire anche le specifiche differenze fra le soluzioni, che rispondono ad una problematica sostanzialmente analoga.

⁴² *Ivi*, pp. 708-709.

Che, ad esempio, i criteri valutativi siano visti in stretta connessione con regole operative non è certo innaturale. Tuttavia secondo il disegno qui discusso, l'operatività, la applicazione delle indicazioni offerte dalla teoria dell'educazione non dovrebbero esser concepite come costitutive di questa. Si può preparare una elucidazione di questo concetto osservando che quella « componente orientativa » in cui la Metelli fa consistere sostanzialmente l'educazione intenzionale dipende strettamente, in una teoria della educazione, dall'esame del processo educativo naturale e da quello delle condizioni storico-sociali in cui si collocano le strutture personali: da questi esami correlati potrebbe soltanto inferirsi la descrizione di un processo e di un rapporto educativo intenzionale⁴³. Il privilegiare la componente orientativa rispetto alla più generale « linea di costituzione, di sviluppo, di modifica, di assetto della condotta » (l'educazione naturale) quando si tratta di elaborare le risultanze degli studi sulla condotta, come sembra proporre la Metelli, isola uno dei due aspetti dell'educazione dall'altro, che è in definitiva quello fondamentale. Toglie la possibilità di giungere a un disegno efficace del processo intenzionale.

Se si concepisce quest'ultimo come centrale, è ovvio che esso, per la sua medesima intenzionalità, d'altra parte sia convertito in regole operative, perdendo in tal modo il suo carattere rigorosamente teorico, e dando luogo ancora una volta al modello di una pedagogia come scienza applicativa, senza possibilità di articolazioni interne fra le discipline teoriche e quelle applicative, e con il risultato di compromettere uno status epistemologico preciso della riflessione scientifica sull'educazione.

Ad un esito analogo porterebbe, ci sembra, il rapporto sperimentazione-teoria come esso è visto nella *Analisi* dalla Metelli. Che si tratti di un rapporto necessario al fine della riqualificazione scientifica del discorso sull'educazione, è abbastanza ovvio. Ma il rapporto dovrebbe essere anch'esso articolato nel quadro pedagogico differenziato che si è cercato di descrivere, e nel quale gli aspetti sperimentali sono devoluti in massima parte alle scienze umane positive (gli « studi della condotta » nel linguaggio della *Analisi*), riservandosi alla teoria educativa soprattutto la elaborazione dei costrutti teorici, delle « leggi », delle teorie, come si è già tentato di spiegare⁴⁴.

⁴³ Inteso nel senso che la descrizione e la spiegazione del fenomeno educazione dovrebbe poter dare luogo a previsioni di esiti definiti, ove si configurasse l'ipotesi, in forza delle costanze e delle regolarità descritte.

⁴⁴ Che anche la pedagogia (o didattica) sperimentale nel suo svilupparsi possa offrire dati alla teorizzazione educazionale non è certo da negare. Ma non è per questa via che si può in prospettiva ridurre alla sperimentabilità l'intera ricerca sull'educazione. La M. stessa conviene esplicitamente su ciò quando rifiuta

Si è tolto a confronto di questo tentativo di sistemazione del campo pedagogico il discorso più approfondito e importante svolto in questi ultimi anni, per cercar di definirne più chiaramente gli esiti possibili. Esso potrebbe dar origine ad una tassonomia delle discipline pedagogiche, una volta che tutti i problemi ancora impliciti potessero esser definiti e avviati a soluzione. Ma è probabile che per condurre a totale chiarezza un'impresa del genere i tempi non siano ancora maturi: le crisi di cui sono pervase quasi tutte le discipline che han per oggetto l'uomo⁴⁵, la complessità e la non rara confusione della strumentazione epistemologica, lo stesso progresso vigoroso delle ricerche intorno ai problemi dell'educazione (si pensi solamente alle radicali trasformazioni in atto nella tematica della educazione permanente), consigliano al momento attuale soprattutto una costante e approfondita attenzione al problema che qui si è voluto esaminare.

RAFFAELE LAPORTA

« un solo tipo di approccio e di procedimento come idonei a dar ragione di tutto il discorso pedagogico » (p. 713). Ma la molteplicità degli approcci e dei procedimenti denuncia in sostanza l'impossibilità di concepire la pedagogia come un'unica scienza, invece che come un sistema di scienze pedagogiche, positive e speculative.

⁴⁵ Crisi rispetto a cui sembra anche più importante individuare un ruolo autonomo per la ricerca educativa. Recentemente E. BECCHI (*Competenze diverse in un comune lavoro educativo*, in « Scuola e città », n. 4-5, 1975, p. 143) traendo dal Visalberghi di *Problemi della ricerca*, ecc., cit., p. 21, la notazione di un rapporto di verifica delle ipotesi della sociologia e della psicologia sulla base dei loro « risultati educativi », constata una condizione « meno ancillare » dell'educazione oggi, rispetto alle scienze umane non pedagogiche. Ci sembra che questa non-ancillarità realizzabile per i due studiosi nel rapporto di ipotesi-verifica indicato, risulterebbe molto più decisamente se l'ipotesi e la verifica venissero pensate in dipendenza di una teoria dell'educazione, come è delineata nel nostro discorso.

La nuova sede della S.F.I.

Informiamo che il 1° giugno 1975 la Società Filosofica Italiana ha trasferito la propria sede al seguente indirizzo definitivo:

Via Duilio, 13 — 00192 Roma

Il numero del conto corrente postale resta invariato: 1/44582, intestato a « Società Filosofica Italiana — Via Duilio, 13 — Roma ».

Come per il passato, tutti i versamenti dovranno essere effettuati esclusivamente sul c.c. postale.

I Soci che cambino indirizzo sono pregati di darne tempestiva comunicazione alla Segreteria della S.F.I. per i necessari aggiornamenti dell'indirizzario.

La riunione del Consiglio Direttivo del 9 marzo 1975

Il giorno 9 marzo 1975, alle ore 9,30, si è riunito in Roma, presso la sede della rivista « Proteus » in Corso Vittorio Emanuele 39, il Consiglio Direttivo della S.F.I. per trattare il seguente Ordine del giorno: 1) Comunicazioni del Presidente; 2) Atti preparatori del prossimo Congresso Nazionale della S.F.I.; 3) Proposte di modifiche dello Statuto; 4) Varie ed eventuali.

Sono presenti i proff. Evandro Agazzi, Serena Bongiorno, Romeo Crippa, Marcello Dal Lago, Mario Dal Pra, Giovanni Di Napoli, Marino Gentile, Leo Lugarini, Vittorio Mathieu, Pietro Prini e Vittorio Somenzi. Ha giustificato l'assenza il prof. Gustavo Bontadini. Presiede il prof. Prini, è segretario il prof. Lugarini.

Constatata la regolarità della convocazione e della composizione del Consiglio, in apertura di seduta viene approvato all'unanimità il verbale n. 7 relativo alla seduta del 30 settembre 1974. Si passa quindi alla trattazione dell'Ordine del giorno.

1. *Comunicazioni del Presidente.* — Il Presidente, dopo aver salutato e ringraziato gli intervenuti, ricorda la scomparsa del prof. Michele Federico Sciacca, avvenuta a Genova il 24 febbraio 1975. Sottolinea che la morte del prof. Sciacca è un doloroso lutto per quanti lo conoscevano e costituisce una grave perdita per la cultura italiana ed europea, soprattutto nel campo specifico della posizione filosofica che Egli rappresentava. La Sua è stata una delle voci più vive dello spiritualismo cristiano nel pensiero contemporaneo ed ha dato un contributo notevole alla difesa del momento teoretico e in particolare metafisico della filosofia. Il Presidente aggiunge che partecipando ai funerali del prof. Sciacca, oltre a rendere un omaggio personale al Maestro, ha ritenuto di rappresentare anche il cordoglio della Società Filosofica Italiana. Il Presidente ricordando poi la scomparsa dei proff. Gallo Galli e Renato Lazzarini dà particolare rilievo all'importanza della loro opera ed alla passione filosofica che ha dominato le loro vite. Infine annuncia che dei tre illustri scomparsi apparirà nel Bollettino della S.F.I. una più adeguata commemorazione.

Il Presidente dà comunicazione del nuovo indirizzo della S.F.I. (Roma, Corso Vittorio Emanuele 39, presso le Edizioni Abete) e precisa che tale sistemazione provvisoria è stata adottata anche in considerazione del fatto che la Scuola di perfezionamento in Filosofia della Facoltà di Magistero di Roma, che ospitava la S.F.I. nella sua sede di via Magenta 2, sta per trasferirsi altrove. Dato il carattere provvisorio dell'attuale sistemazione, il Presidente rileva che si pone con una certa urgenza il problema di reperire una sede definitiva per la Società. Si apre una discussione nella quale intervengono i proff. Agazzi, Crippa, Dal Pra, Gentile, Mathieu e Prini. Vengono vagliate diverse proposte, tra cui l'eventuale reperimento di un locale presso l'Accademia dei Lincei o presso il Ministero della P.I. o, eventualmente, in un appartamento già tenuto da altri uffici. Si esaminano i vari aspetti delle proposte, che vengono considerate insoddisfacenti ritenendosi che la Società debba avere una sua sede autonoma. Il Presidente prospetta la possibilità di reperire una sistemazione definitiva della Società in un locale della nuova sede, in via Magenta 5, dell'Istituto di Filosofia della Facoltà di Magistero di Roma. In proposito aggiunge che tale soluzione dovrà comunque essere subordinata al consenso del Comitato dell'Istituto stesso e non potrà essere esaminata in concreto prima dell'imminente trasferimento sia del suddetto Istituto, sia della Scuola di perfezionamento ad esso afferente. Il Consiglio Direttivo, dopo attenta considerazione, ritiene soddisfacente quest'ultima soluzione e invita il Presidente a portare avanti la proposta, pur senza escludere eventuali altre possibilità.

Il Presidente comunica che, a seguito delle dimissioni della dott.ssa Jantaffi, è stato ottenuto il comando presso la Società della dott. Luciana Lepri, direttrice didattica, e che è stato stabilito l'orario di ufficio dalle 9,30 alle 12,30 di tutti i giorni escluso il sabato, lasciando al pomeriggio il disbrigo delle pratiche per le quali occorre dislocarsi in altri Uffici od Enti. Il prof. Lugarini ricorda l'opera preziosa svolta dalla dott. Jantaffi e sottolinea l'impegno e la capacità già dimostrati dalla dott. Lepri.

Il Presidente informa che il 14 dicembre 1974 è stata tenuta una riunione dei Presidenti di Sezione della S.F.I. Nonostante l'esiguo numero dei presenti la riunione è stata vivace e proficua. Gli orientamenti di maggior rilievo emersi nel corso della riunione riguardante la necessità di una più stretta collaborazione delle Sezioni tra loro e con i Consigli Direttivi e di Presidenza della S.F.I., e l'impegno preso dai presenti, su invito del Presidente, a promuovere, in collaborazione con i Provveditorati agli Studi, incontri e corsi di aggiornamento con insegnanti e direttori didattici sui problemi connessi con l'insegnamento della filosofia nelle scuole secondarie e sull'importanza della filosofia nella formazione professionale e didattica degli educatori a qualunque ordine o grado di scuole appartengano. Il Presidente informa che nella stessa riunione si è discusso anche dell'attuale inglobamento della Filosofia nella classe di « Scienze umane » ai fini delle abilitazioni e dei concorsi a cattedre nelle scuole secondarie e riferisce che è stata da tutti sottolineata la necessità di un intervento della S.F.I. presso gli organi ministeriali. Il Consiglio Direttivo, riprendendo in esame la materia, ribadisce unanime la necessità che gli attuali titoli delle classi di abilitazione e concorsi (cioè « Scienze umane » e « Storia e Scienze umane ») siano modificati in « Filosofia e Scienze umane » e rispettivamente « Filosofia, Storia e Scienze umane ». Vengono inoltre sollevate molte perplessità in merito ai programmi contemplati nel bando degli attuali concorsi. I presenti convengono che la loro formulazione è macchinosa e oscura. Alcuni, in particolare il prof. Crippa, sottolineano che essi riflettono tuttavia l'esigenza di far valere il momento speculativo della filosofia e che sotto questo aspetto contengono lati apprezzabili. Il prof. Dal Pra osserva che il programma dei concorsi non può comunque prescindere da quello di insegnamento della filosofia nelle scuole secondarie e dall'attuale struttura degli insegnamenti filosofici nelle Università. Il prof. Dal Lago richiama l'attenzione su quanto già deciso in proposito dal Consiglio Direttivo nella sua seduta del 3 luglio 1973 (v. verbale n. 5). Il Consiglio Direttivo, dopo ulteriore e nutrita discussione, conferma l'opportunità che i programmi per i futuri concorsi e abilitazioni siano articolati secondo gli schemi elaborati nella predetta seduta e invita il Presidente ad inter-

venire tempestivamente in questo senso presso le sedi competenti. Il Presidente accetta l'invito e informa di essere già intervenuto, nella sua qualità di Presidente della S.F.I., presso il Ministro e la Direzione generale dell'Istruzione Universitaria perché sia avviata la pratica di trasformazione dei suddetti titoli di classi di concorso.

Il Presidente informa che la Sezione sassarese della S.F.I. chiede di essere riconosciuta come Sezione « Sarda » e che a tale scopo ha inviato lo Statuto all'esame del Consiglio Direttivo. Dopo aver sottolineato le notevoli iniziative già prese da questa Sezione, il Consiglio Direttivo ritiene tuttavia opportuno consultare la già esistente Sezione cagliaritana della S.F.I. al fine di esaminare la costituzione di una eventuale Sezione « Sarda », sentito il parere anche della Sezione sassarese, e affida al prof. Dal Pra il compito di mettersi in contatto su questo argomento con i colleghi di Cagliari.

Il Presidente comunica che il prossimo fascicolo del Bollettino della S.F.I. è in corso di stampa e che contiene anche le notizie sul XXV Congresso Nazionale di Filosofia. Informa che, principalmente per la necessità di contenere quanto più possibile le spese della Società, esso esce come numero unico dell'annata 1974. Il Consiglio Direttivo prende atto. Il Presidente propone la formazione di un Comitato redazionale a migliore garanzia della continuità del Bollettino.

Il Presidente informa che alla fine del settembre 1974 è regolarmente uscito il vol. II, in due tomi, degli *Atti* del XXV Congresso Nazionale di Filosofia. Poiché non risulta che esso sia ancora pervenuto agli interessati, invita il prof. Lugarini ad esporre i termini della questione. Il prof. Lugarini fa presente che nel settembre scorso è stata incaricata della distribuzione del volume la Ditta Adregraf di Roma (che già aveva distribuito il vol. I e i fascicoli del Bollettino), alla quale è stato subito versato l'importo richiesto di L. 503.000, come da documentazione agli atti. Nel dicembre scorso, non risultando recapitato ai destinatari il volume stesso e ritenendosi che ciò non potesse più essere giustificato dai ritardi postali conseguiti ai vari scioperi, l'Adregraf fu di nuovo interpellata e precisò di aver effettuato le spedizioni con affrancatura insufficiente e di aver poi provveduto in merito. Successivamente, constatato il mancato recapito dei volumi ai destinatari, l'Adregraf fu più volte sollecitata ad interessarsi fattivamente presso gli uffici postali; purtroppo gli esiti sono tuttora nulli. Il Consiglio Direttivo, prendendo atto di questa incresciosa situazione, invita il Presidente a compiere nei confronti dell'Adregraf i passi necessari, eventualmente anche in sede legale, affinché la questione sia pienamente risolta e i volumi siano debitamente recapitati ai destinatari.

2. *Atti preparatorii del prossimo Congresso Nazionale della S.F.I.* — Il Presidente informa che la data del Congresso è stata fissata nei giorni dal 19 al 23 settembre 1975. Dà quindi lettura del diario dei lavori:

- 19 settembre, ore 17: Inaugurazione.
ore 18-20: Relazioni introduttive:
1) V. Mathieu, *Filosofia e storia della filosofia*;
2) V. E. Alfieri, *Filologia e storia della filosofia*;
3) F. Barone, *Storia della filosofia e storia delle scienze*;
4) N. Badaloni, *Storia della filosofia e ideologia*.
- 20 settembre, ore 9-13: Comunicazioni e discussione sul tema generale.
ore 15-19: Comunicazioni e discussione sul tema generale.
- 21 settembre, ore 9-10,30: Relazioni introduttive sui temi delle Sezioni:
1) S. Vanni Rovighi, *La filosofia nel sec. XIII*;
2) U. Scarpelli, *Etica e linguaggio*;
3) P. Filiassi Carcano, *Epistemologia delle scienze umane*;
4) E. Berti, *Riforma dell'insegnamento filosofico nella Scuola secondaria superiore e nell'Università*.
ore 11-13: Lavori di Sezioni: comunicazioni e discussione.
ore 15-19: Gita turistica.
- 22 settembre, ore 9-13: Lavori di Sezioni e conclusioni dei relatori.
ore 15-19: Assemblea generale dei Soci.
- 23 settembre, ore 9-12: Discussione sul tema generale e conclusione dei relatori.
ore 12-13: Chiusura dei lavori.

Il Presidente informa che, in seguito al mandato conferitogli dal Consiglio Direttivo nella sua seduta del 30 settembre 1974, aveva proposto al prof. Michele Federico Sciacca di tenere la relazione sul tema *Filosofia e storia della filosofia* e che il prof. Sciacca aveva accettato. In seguito alla dolorosa scomparsa del prof. Sciacca stesso, il Presidente ha proposto di tenere detta relazione al prof. Vittorio Mathieu, che ha accettato. Il quadro definitivo dei relatori resta pertanto il seguente:

- 1) Filosofia e storia della filosofia: V. Mathieu;
- 2) Filologia e storia della filosofia: V. E. Alfieri;
- 3) Storia della filosofia e storia delle scienze: F. Barone;
- 4) Storia della filosofia e ideologia: N. Badaloni;
- 5) La Filosofia nel sec. XIII: S. Vanni Rovighi;

6) Etica e linguaggio: U. Scarpelli;

7) Epistemologia delle scienze umane: P. Filiassi Carcano;

8) Riforma dell'insegnamento filosofico nella Scuola secondaria superiore e nell'Università: E. Berti. Seguiranno due rapporti dei proff. Evandro Agazzi e Marcello Dal Lago sui lavori della Commissione di studio per la riforma dei programmi di insegnamento della filosofia nelle scuole secondarie.

Il Presidente informa che le relazioni sono attese per la fine del prossimo mese di aprile e che, per quanto possibile, esse saranno inviate agli iscritti al Congresso entro il 31 maggio p.v. Circa la presentazione tipografica delle relazioni il Consiglio discute sull'opportunità di distribuirle in ciclostilato, in attesa della loro pubblicazione a stampa negli *Atti* del Congresso. Il prof. Gentile osserva che ciò potrebbe comportare un sensibile aggravio di spesa. Dopo un attento vaglio, su proposta del prof. Agazzi il Consiglio unanime decide che gli *Atti* del prossimo Congresso Nazionale (sia le Relazioni introduttive, sia le Comunicazioni e gli interventi) vengano pubblicate in multilith e invita il Presidente a prendere le opportune iniziative a questo proposito. Il Presidente informa che le iscrizioni al Congresso sono aperte dal 1° marzo 1975 e che la quota è stata fissata in L. 5.000 (cinquemila) per i Soci e in L. 7.000 (settemila) per i non Soci. I versamenti devono essere effettuati esclusivamente sul c.c. postale della S.F.I. Il Presidente informa, inoltre, che gli iscritti al Congresso hanno diritto ad inviare una comunicazione. Le comunicazioni dovranno vertere comunque sui temi trattati nelle relazioni introduttive e non potranno superare le 10 cartelle dattiloscritte di circa 2.000 battute ciascuna. Il testo delle comunicazioni dovrà pervenire alla Segreteria della S.F.I. entro e non oltre il 15 luglio 1975. Esse saranno vagliate da apposite Commissioni e il loro contenuto sarà esposto nelle varie sedute del Congresso secondo l'ordine fissato dalle Commissioni. Di ciascuna comunicazione l'autore potrà richiedere venticinque estratti a pagamento 0, qualora ciò sia possibile, a titolo gratuito.

Il Presidente riferisce sulle richieste di contributi per l'organizzazione del XXV Congresso a suo tempo inoltrate alla Presidenza del Consiglio dei Ministri, alla Direzione Generale dell'Istruzione Universitaria e alla Direzione Generale delle Accademie e Biblioteche. Fa anche presente che le prospettive di ottenere i contributi richiesti, data la situazione generale, non sono tranquillizzanti. Per quanto concerne l'organizzazione del Congresso il Presidente informa di aver preso contatti e accordi di massima nello scorso ottobre con i professori dell'Università

di Pavia e con le Direzioni dei Collegi universitari pavesi. Il prof. Dal Pra informa di aver preso contatti con il prof. Brunetti dell'Università di Pavia, Consigliere regionale, e di aver ricevuto assicurazione in merito ad un contributo della Regione. Il Presidente propone la formazione di un Comitato organizzatore; il Consiglio Direttivo ritiene che esso debba essere composto dai professori di ruolo dell'Università di Pavia, mentre il prof. Dal Pra si offre di tenere i collegamenti tra il Comitato stesso e la S.F.I.

Il prof. Agazzi propone che la S.F.I. inviti al prossimo Congresso, offrendo l'ospitalità, un rappresentante della « Fédération Internationale des Sociétés de Philosophie » (F.I.S.P.) Il Consiglio Direttivo accoglie la proposta.

3. *Proposte di modifiche dello Statuto.* — Su proposta del Presidente il prof. Dal Pra illustra le proposte di modifiche dello Statuto elaborate dall'apposita Commissione di studio, composta dai proff. R. Crippa, M. Dal Pra e M. Gentile. Il prof. Dal Pra sintetizza nei seguenti punti gli aspetti più rilevanti delle proposte:

1) L'intera materia è stata divisa in titoli ed articoli, conforme ai suggerimenti forniti dal notaio Domenico Trecco in occasione dell'Assemblea generale dei Soci tenuta a L'Aquila il 1° maggio 1973;

2) E' proposta l'istituzione di un « Comitato Centrale » dotato di funzioni consultive nei riguardi del Consiglio Direttivo;

3) Vengono stabilite norme più dettagliate per quanto riguarda l'iscrizione alla Società, la decadenza dei Soci, ecc.;

4) Si propone la limitazione ad una unità del voto per delega.

Il prof. Gentile ritiene opportuno che il Consiglio Direttivo sia assistito da un Comitato Centrale con funzioni consultive, qualora l'Assemblea Generale dei Soci non possa delineare i programmi di attività della S.F.I. Il prof. Crippa propone che il Comitato Centrale sia costituito anche dagli iscritti alla S.F.I. che abbiano già coperto la carica di Segretario Tesoriere della stessa. Il prof. Agazzi non ritiene invece opportuna la costituzione di un Comitato Centrale, specialmente in considerazione del forte aggravio finanziario conseguente all'espletamento delle funzioni di detto Comitato; propone che, per questioni particolari, si faccia eventualmente ricorso al parere di esperti e che, in luogo dell'attuale forma di cooptazione dei membri del Consiglio Direttivo, sia chiesto agli Enti interessati la designazione di un loro rappresentante.

In merito alla proposta di istituire un Comitato Centrale il prof. Di Napoli osserva che essa contravverrebbe al principio della elettività degli organismi della S.F.I. e propone che sia invece istituito un Consiglio o Comitato Generale elettivo, nel cui seno venga eletto il Consiglio Direttivo. In considerazione di queste principali difficoltà attinenti all'eventuale istituzione di un Comitato Centrale, il Consiglio Direttivo ritiene di dover soprassedere alla istituzione del Comitato Centrale e di riconfigurare opportunamente la struttura del Consiglio Direttivo, tenendo anche presente l'importanza di una collaborazione dei Presidenti di Sezione. Il Presidente, chiarendo e interpretando le linee verso le quali si sono orientati gli ultimi interventi, formula le seguenti proposte, che il Consiglio Direttivo accetta all'unanimità delegando al Consiglio di Presidenza la loro formulazione precisa: a) Il Consiglio Direttivo sarà composto di 11 membri eletti dall'Assemblea generale dei Soci; b) di 1 membro del Consiglio Superiore della P.I.; c) dagli iscritti alla S.F.I. che abbiano già ricoperto la carica di Presidente della Società; d) il Consiglio Direttivo almeno una volta all'anno si riunirà estendendo la propria convocazione ai Presidenti di Sezione con voto deliberante.

Nel corso della discussione si svolge anche un ampio dibattito sul problema del numero delle deleghe di cui al quarto punto delle proposte di modifiche dello Statuto. Il prof. Agazzi propone che sia mantenuto l'attuale numero massimo di cinque deleghe pro-Socio. Al dibattito partecipano tutti i presenti, in particolare intervengono i proff. Agazzi, Bongiorno, Crippa, Dal Lago, Dal Pra, Di Napoli, Gentile e Mathieu. Si delineano tre orientamenti: uno che sostiene la proposta di riduzione ad una unità del voto per delega, l'altro che propone l'abolizione delle deleghe, ed un terzo che chiede che il numero delle deleghe consentite sia tale da permettere anche agli assenti di esprimere il proprio parere. Dopo ampia e articolata discussione sui vari aspetti di ciascuna proposta, il Presidente riassume le ragioni pro e contro l'istituto della delega osservando che le une e le altre sono sostenute da valide motivazioni; tuttavia rileva che il problema della delega è legato al problema della possibilità di partecipare di persona al Congresso, possibilità che è condizionata dalla sede in cui ha luogo il Congresso stesso e che quindi, in ultima analisi, la delega ha un significato rappresentativo. Il Presidente indica, come criterio obbiettivo per determinare il numero delle deleghe da concedere, il rapporto tra i presenti al Congresso e gli iscritti. Tale proporzione si può facilmente ricavare facendo il rapporto medio tra il numero dei presenti agli ultimi Congressi e quello dei Soci. Quest'ultimo punto è soggetto a discussione; infine ci si accorda di proporre il mantenimento a cinque delle deleghe permesse, perché questo numero riflette il rap-

porto suddetto. Il prof. Dal Pra interviene sottolineando la necessità di mantenere comunque, a questo proposito, le misure cautelative previste dallo Statuto vigente. Il Consiglio Direttivo approva all'unanimità la proposta¹.

4. *Varie ed eventuali.* — Il Presidente informa che è pervenuto alla Segreteria della S.F.I. l'invito a pagare la quota associativa 1975 (FSV 400 corrispondenti a circa L. 120.000) alla F.I.S.P. Il prof. Agazzi, tesoriere della F.I.S.P., sottolinea l'opportunità del versamento, per poter mantenere i contatti tra la S.F.I. e la F.I.S.P. stessa. Il Consiglio Direttivo riconosce tale opportunità e decide che il pagamento venga effettuato in tempi consentiti dalla situazione finanziaria della S.F.I.

Il Presidente invita il prof. Lugarini ad esporre, nella sua qualità di Segretario tesoriere, la situazione finanziaria della Società. Il prof. Lugarini legge il seguente rendiconto per il periodo dall'1-9-1974 al 28-2-1975.

ENTRATE		USCITE	
(dall'1-9-1974 al 28-2-1975)		(dall'1-9-1974 al 28-2-1975)	
Quote sociali	L. 450.000	Postali e cancelleria	L. 725.585
Sovvenzioni	» 999.850	Tipografiche	» 3.947.700
Iscriz. XXV Congres.	» 15.000	Indennità	» 178.300
Interessi maturati nel		Varie	» 184.100
1974	» 60.510		_____
	_____		L. 5.035.685
	L. 1.525.360		
Sul c.c. al 31-8-1974	» 4.573.072		

	L. 6.098.432		
Totale entrate	L. 6.098.432		
Totale uscite	» 5.035.685		

		1.062.747	(somma esistente sul c.c. postale della S.F.I. al 28 febbraio 1975).

¹ Il testo integrale delle proposte di modifiche allo Statuto della S.F.I. è stato inviato a tutti i Soci ed è riprodotto a pagg. 67-71 del presente Bollettino. Il testo dello Statuto attuale è invece riportato a pagg. 96-99 del n. 83-84 del Bollettino.

Il prof. Lugarini fa presente che sulla somma in c.c. postale al 28 febbraio 1975 graverà, oltre le spese normali, il costo del Bollettino in corso di stampa.

La riunione ha avuto termine alle ore 14.

La riunione del Consiglio Direttivo del 22 giugno 1975

Il giorno 22 giugno 1975, alle ore 9, si è riunito in Roma, presso la sede della rivista « Proteus » in Corso Vittorio Emanuele 39, il Consiglio Direttivo della Società Filosofica Italiana per trattare il seguente Ordine del giorno: 1) Comunicazioni del Presidente; 2) Formulazione dell'O.d.g. dell'Assemblea generale dei Soci; 3) Problemi organizzativi del Congresso; 4) Varie ed eventuali.

Sono presenti i proff.: Serena Bongiorno, Romeo Crippa, Marcello Dal Lago, Mario Dal Pra, Giovanni Di Napoli, Marino Gentile, Leo Lugarini, Enzo Maccagnolo, Pietro Prini e Vittorio Somenzi. Presiede il prof. Prini, è segretario il prof. Lugarini.

Constatata la regolarità della convocazione e della composizione del Consiglio, in apertura di seduta, dopo una rettificazione apportata su proposta del prof. Gentile, viene approvato all'unanimità il verbale n. 8 relativo alla seduta del 9 marzo 1975. Si passa quindi alla trattazione dell'O.d.g.

1) *Comunicazioni del Presidente.* — Il Presidente comunica che dal 1° giugno 1975 è stata trovata una soluzione definitiva per la sede della Società Filosofica Italiana, che dalla stessa data si trova in Roma, Via Duilio 13, IV° piano.

Tale sede (un locale ad uso di ufficio) comporta un versamento mensile di lire quarantamila (più lire diecimila per pulizie, riscaldamento, uso del telefono per comunicazioni urbane, ecc.) e offre anche la disponibilità di una sala per le riunioni del Consiglio Direttivo. I presenti esprimono la loro viva soddisfazione per la soluzione del problema e ringraziano il Presidente per quanto ha fatto a questo proposito.

Il Presidente comunica che il giorno 9 maggio 1975 si è riunito il Consiglio di Presidenza, il quale ha provveduto ad una messa a punto delle proposte di modifiche dello Statuto della Società Filosofica Italiana, approvate dal Consiglio Direttivo nella sua seduta del 9 marzo u.s. Inoltre il Consiglio di Presidenza ha perfezionato il diario dei lavori

del XXV Congresso Nazionale di Filosofia, inserendo nel programma, su proposta del Presidente, una serata dedicata ad una tavola rotonda aperta al pubblico su *Lazzaro Spallanzani* e un'altra dedicata a Giovanni Gentile in occasione del centenario della nascita. Il prof. Dal Pra, a cui si associa il prof. Crippa, a quest'ultimo proposito propone che il centenario gentiliano sia illustrato in sede di lavori del Congresso; il prof. Gentile propone che tale compito sia affidato al Presidente della Società Filosofica Italiana. Il Consiglio approva unanime la proposta di una tavola rotonda sugli apporti scientifici e metodologici di Lazzaro Spallanzani (eventualmente da tenersi nella serata di sabato 20 settembre) e invita il Presidente ad illustrare di persona, durante i lavori del Congresso, il centenario gentiliano.

Il Presidente informa che il 3 aprile 1975 i proff. Lugarini e Somenzi hanno preso contatto in Pavia coi proff. Alessio e Brunetti e con Autorità del Comune e della Provincia allo scopo di predisporre tempestivamente l'organizzazione del Congresso anche nei suoi aspetti logistici.

Il Presidente informa di avere riunito il giorno 21 u.s. i Presidenti delle Sezioni della Società Filosofica Italiana per un preliminare scambio di idee circa le proposte di modifiche allo Statuto della Società e circa il prossimo Congresso Nazionale di Filosofia¹.

2) *Problemi organizzativi del Congresso.* — Su proposta del Presidente il Consiglio unanime decide di invertire l'ordine di trattazione dei due punti successivi dell'O.d.g. Il Presidente informa di avere invitato insigni personalità a far parte del Comitato d'onore del XXV Congresso Nazionale di Filosofia. Il Presidente della Repubblica ha concesso il suo Alto Patronato. Hanno finora inviato la loro adesione: l'Onorevole Franco Maria Malfatti, Ministro della P.I., l'Onorevole Mario Pedini, Ministro del Coordinamento della Ricerca Scientifica, l'Onorevole Giovanni Spadolini, Ministro per i Beni Culturali e per l'Ambiente, Monsignor Antonio Giuseppe Angioni, Vescovo di Pavia, il prof. Cornelio Veltri, Sindaco di Pavia, il prof. Antonio Fornari, Magnifico Rettore dell'Università di Pavia, il dottor Dante Di Palma, Direttore Generale dell'Istruzione Universitaria, il dottor Beniamino Macaluso, Direttore Generale delle Accademia e Biblioteche, il prof. Franco Alessio, Preside della Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Pavia, il dottor Filippo Hazon, Assessore alla P.I. della Giunta Regionale della Regione Lombarda. Il Consiglio unanime esprime il proprio compiacimento.

¹ Un resoconto di questa riunione sarà pubblicato nel prossimo numero del Bollettino.

Il Presidente informa che, in seguito alla richiesta inoltrata a suo tempo, la Direzione Generale delle Accademie e Biblioteche ha assegnato alla Società Filosofica Italiana un contributo di lire quattro milioni. La Giunta Regionale della Regione Lombardia ha concesso un contributo di lire un milione.

Si esamina l'opportunità di invitare al Congresso, ospiti della Società Filosofica Italiana, alcuni studiosi stranieri particolarmente interessati alla filosofia italiana. Il Consiglio decide unanime in questo senso e dà mandato al Presidente di interpellare a tale proposito due o tre studiosi. Viene specificato che anche i relatori al Congresso e i membri del Consiglio Direttivo saranno ospiti della Società Filosofica Italiana, dato che nella giornata inaugurale del Congresso esso dovrà riunirsi.

Il Presidente informa di aver ricevuto dal prof. Franco Alessio, Preside della Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Pavia, le risposte circa le disponibilità dei Collegi pavesi, a suo tempo interpellati. Risultano usufruibili circa 280 camere, con un contributo, da parte degli interessati, di circa L. 1.500-2.000 per notte. Il Presidente comunica inoltre che il Rettore dell'Università di Pavia metterà a disposizione per i lavori del Congresso i locali occorrenti.

Quanto alle relazioni introduttive, il Presidente informa che esse sono in corso di stampa e che se ne prevede l'invio agli interessati nella prima decade di luglio. Di conseguenza il Consiglio decide che il termine per l'invio delle comunicazioni da parte degli iscritti al Congresso sia spostato dal 15 luglio al 30 agosto p.v. Si provvede poi alla formazione della commissione per il vaglio delle comunicazioni che saranno inviate al Congresso, con l'intesa che, come già stabilito, le comunicazioni dovranno vertere comunque sui temi delle relazioni. Dopo ponderato esame vengono costituite le seguenti commissioni:

- 1) Per le quattro relazioni generali: i proff. V. E. Alfieri, V. Mathieu, F. Barone, N. Badaloni, G. Di Napoli e Marino Gentile;
- 2) per la prima Sezione: i proff. V. Vanni Rovighi e E. Macca gnolo;
- 3) per la seconda Sezione: i proff. U. Scarpelli e R. Crippa;
- 4) per la terza Sezione: i proff. P. Filiasi Carcano e D. Antiseri;
- 5) per la quarta Sezione: i proff. E. Berti e M. Dal Lago.

Resta inteso che le Commissioni potranno riunirsi in Pavia il 18 settembre p.v..

3) *Formulazione dell'Ordine del giorno dell'Assemblea generale dei Soci.* — Il Consiglio provvede a fissare l'O.d.g. nei seguenti punti:

- 1) Relazione morale e finanziaria del Consiglio Direttivo uscente;
- 2) Modifiche di Statuto;
- 3) Determinazione del programma di attività per il biennio 1975-1977;
- 4) Elezione del nuovo Consiglio Direttivo;
- 5) Varie ed eventuali.

L'Assemblea dei Soci si terrà, come già stabilito, in Pavia il giorno 22 settembre alle ore 15. Il prof. Gentile propone che, in vista della prossima Assemblea dei Soci, il Consiglio Direttivo formuli preliminarmente un progetto per le attività del biennio 1975-1977. Il Consiglio concorda sull'opportunità della proposta e si riserva di concretarla nella sua prossima riunione prima dell'inizio dei lavori del Congresso.

4) *Varie ed eventuali.* — Per quanto concerne l'edizione degli Opuscoli di S. Tommaso, il Presidente comunica che la prof. Vanni Rovighi non può concedere la sua collaborazione, mentre hanno aderito al progetto i proff. Garin, Gregory e Dal Pra. Illustra poi una proposta inviata dal prof. Dal Pra. Secondo tale proposta il volume in questione dovrebbe comprendere il testo latino e la traduzione italiana dei seguenti scritti (per i quali si ravvisa l'opportunità di prendere per base il testo degli *Opuscola philosophica* curato da J. Perrier): 1) *De principiis naturae*; 2) *De mixtione elementorum*; 3) *De ente et essentia*; 4) *De aeternitate mundi*; 5) *De motu cordis*; 6) *De unitate intellectus*; 7) *De substantiis separatis*; 8) *De operationibus occultis naturae*; 9) *De regime subditorum*; 10) *De regno*. Il prof. Di Napoli propone che si includa nell'elenco anche la *Quaestio de anima*. La proposta è accettata. Secondo il prof. Dal Pra converrebbe giovare di edizioni diverse da quella del Perrier per i seguenti testi: 1) *De principiis naturae*, edizione Pauson, Lovanio 1950; 7) *De substantiis separatis*, edizione Lescoe, West Hartford 1962. Egli ritiene anche che, per la traduzione dei detti testi, si possono utilizzare le seguenti traduzioni già note: 1) *I principi della natura*, a cura di M. Verdesca, Milano 1967; 3) *L'ente e l'essenza*, a cura di G. Di Napoli, Brescia 1959; 6) *Trattato sull'unità dell'intelletto contro gli averroisti*, a cura di Bruno Nardi, Firenze 1938 (con riesame della traduzione sulla base del testo di Perrier che è del '49). Resterebbe da curare la traduzione degli altri sette scritti, giovandosi anche della traduzione fatta a cura di G. Muzio, Edizioni paoline, Roma 1953. Il volume comprenderebbe non meno di 250 pp. circa di testo ed altrettante di traduzione, per un totale di circa pp. 500. Per la traduzione degli altri sette scritti converrebbe giovare, sempre secondo il prof. Dal Pra, di studiosi diversi allo scopo di realizzare il progetto nel più breve tempo

possibile. Il prof. Dal Pra aggiunge che se i proff. Vanni Rovighi, Garin e Gregory daranno il loro consenso alle proposte, invierà un progetto completo in modo che sia possibile cominciare ad interessarsi fattivamente per reperire la collaborazione per le varie traduzioni. Il Presidente ringrazia il prof. Dal Pra, i cui suggerimenti sono accettati all'unanimità dal Consiglio. Quanto ai finanziamenti necessari per la pubblicazione il Consiglio Direttivo dà mandato al Presidente per la scelta dell'editore a cui affidare la stampa e per le successive trattazioni.

Il Presidente dà lettura della richiesta, in data 12 giugno 1975, di un gruppo di Soci per la costituzione della Sezione Piacentina della Società Filosofica Italiana. Il Consiglio Direttivo, preso atto della conformità della richiesta all'art. 5 dello Statuto della Società, è lieto di dare il proprio consenso.

Il Presidente è lieto di informare che, in seguito al suo personale intervento presso la Ditta «ADREGRAF» di Roma, è risultato che gli interessati hanno ricevuto i due tomi del volume II degli *Atti* del XXIV Congresso Nazionale di Filosofia. Il Consiglio prende atto con soddisfazione. Il Presidente dà notizia del Bollettino della Società Filosofica Italiana e informa che è in corso di stampa il numero doppio 90-91 (gennaio-giugno 1975) di cui si prevede l'invio ai Soci prima dell'inizio del Congresso.

Su invito del Presidente il prof. Lugarini dà conto della situazione finanziaria dal 1-3-1975 al 13-6-1975.

Rendiconto dall'1-3-1975 al 13-6-1975

ENTRATE		USCITE	
Quote sociali	L. 281.000	Postali e cancelleria	L. 142.230
Sovvenzioni	L. 3.999.850	Tipografiche	L. 90.140
Iscriz. XXV Cong.	L. 230.000	Indennità	L. 191.460
		Varie (affitto locali V. Duilio)	L. 150.000
Totale	L. 4.510.850	Totale uscite	L. 573.830
sul c.c. al 28-2-75	L. 1.062.747	sul c.c. n. 409 del 13-6-1975	L. 4.999.767
Totale entrate	L. 5.573.597		L. 5.573.597

Il prof. Lugarini aggiunge che è arrivata comunicazione di un contributo della Presidenza del Consiglio dei Ministri di L. 250.000 per l'an-

nata 1971 del Bollettino della Società Filosofica Italiana e di L. 250.000 per l'annata 1972. Per l'anno 1974 hanno versato la quota sociale n. 776 Soci e per l'anno 1975 n. 313 Soci.

La riunione ha avuto termine alle ore 12.

**Proposte di modifica
allo Statuto della Società Filosofica Italiana
formulate dal Consiglio Direttivo nella sua riunione
del 9 marzo 1975 ***

Titolo primo

Costituzione - sede - durata - scopo

- Art. 1 - E' costituita un'associazione di docenti e cultori di discipline filosofiche col nome di «Società filosofica italiana». La sede dell'associazione *ha luogo in Roma*. La durata della Società è illimitata.
- Art. 2 - Scopo della Società è di promuovere: a) la ricerca filosofica sul piano scientifico; b) un idoneo ordinamento delle strutture culturali didattiche e pratiche della ricerca filosofica; c) l'incontro e la collaborazione fra i cultori italiani delle discipline filosofiche e la costituzione di centri locali di studio; d) l'incontro e la collaborazione fra i cultori italiani delle discipline filosofiche e quelli di altri paesi.
- Art. 3 - Per il raggiungimento di tali scopi, la Società prevede e promuove: riunioni periodiche locali, convegni e congressi nazionali, edizioni di collezioni e di opere, istituzioni di corsi, assegnazioni di borse di studio, concorsi a premi, partecipazioni a congressi internazionali ed ogni altro mezzo atto a conseguire il suo fine.

Titolo secondo

I Soci

- Art. 4 - Possono essere membri della Società: a) *i docenti di discipline filosofiche nelle università*; b) i docenti di discipline

* Le modifiche proposte dal Consiglio Direttivo sono in corsivo.

filosofiche nella scuole secondarie; c) i laureati in discipline filosofiche; d) i cultori di discipline filosofiche che abbiano documentato la loro attività con preciso interesse per gli studi filosofici, in seguito a motivata presentazione di quattro soci ed a delibera della maggioranza di 2/3 del Consiglio Direttivo. Possono aderire alla Società enti pubblici e privati sulla cui ammissione delibera il Consiglio Direttivo.

- Art. 5 - I Soci residenti in una stessa città o in città vicine possono riunirsi per formare, in seguito al riconoscimento del Consiglio direttivo, delle sezioni della Società filosofica italiana, con propri ordinamenti e statuti.
Le condizioni per il riconoscimento delle sezioni sono: a) che esse raggruppino almeno venti Soci; b) che diano garanzia di un'attività continuativa.
L'iscrizione alla società avviene, di regola, attraverso le sezioni; esse devono però comunicarla subito alla segreteria centrale, che provvede a rilasciare le tessere personali.
- Art. 6 - I Soci hanno l'obbligo di concorrere, moralmente e praticamente, al conseguimento degli scopi della Società, partecipando all'attività promossa dalla stessa e versando la quota annuale fissata dal Consiglio direttivo. *La quota deve essere versata individualmente dal Socio sul conto corrente intestato alla Società, indipendentemente da quote eventualmente richieste dalle Sezioni.*
- Art. 7 - I Soci hanno diritto di fruire di tutte le iniziative promosse dalla Società e di ricevere gratuitamente il Bollettino sociale. L'anno sociale coincide con l'anno solare.
- Art. 8 - La dimissioni di un Socio devono essere comunicate per lettera entro il mese di ottobre, trascorso il quale il Socio si intende impegnato per l'anno successivo. *Qualora un Socio non ottemperi agli obblighi sociali per due anni consecutivi, decade d'ufficio da membro della Società.*

Titolo terzo

Gli organi

- Art. 9 - Sono organi della Società: a) l'Assemblea dei Soci; b) il Consiglio direttivo; c) il Presidente; d) il Collegio dei revisori dei conti.

A) L'ASSEMBLEA

- Art. 10 - L'Assemblea è costituita dai Soci che siano in regola con gli obblighi sociali *per tutti gli anni a partire da quello della iscrizione e compreso quello in cui l'Assemblea è convocata.*
- Art. 11 - L'Assemblea ordinaria si riunisce almeno una volta ogni due anni. Ad essa compete: a) l'approvazione della relazione morale e finanziaria presentata dal Consiglio direttivo uscente; b) la determinazione del programma di attività della Società per il successivo biennio; c) la nomina del nuovo Consiglio direttivo; d) l'esame degli altri argomenti che siano all'ordine del giorno.
- Art. 12 - L'ordine del giorno dell'Assemblea viene fissato dal Consiglio direttivo in carica. Le proposte che i Soci intendono far porre all'ordine del giorno dall'assemblea devono essere presentate almeno due mesi prima della data di convocazione tempestivamente comunicata. Le proposte fatte da almeno trenta Soci dovranno essere inserite nell'ordine del giorno.
- Art. 13 - Le deliberazioni dell'Assemblea vengono prese a maggioranza assoluta di voti, qualunque sia il numero dei Soci intervenuti. Per le modifiche dello statuto occorre il voto favorevole della maggioranza assoluta dei Soci; *per lo scioglimento della Società occorre il voto favorevole dei due terzi dei Soci.*
In sede di elezione del Consiglio direttivo, resteranno eletti i candidati che avranno riportato il maggior numero di voti; ogni Socio potrà votare un massimo di cinque nomi su undici. *Dei lavori dell'Assemblea dovrà farsi constare con processo verbale trascritto sull'apposito registro.*
- Art. 14 - L'Assemblea dei Soci potrà essere convocata in sessione straordinaria per decisione del Consiglio direttivo, o per richiesta motivata di almeno cento Soci.
- Art. 15 - Le convocazioni dell'Assemblea sono fatte mediante avviso a tutti i Soci almeno un mese prima del giorno fissato per la riunione. I Soci potranno farsi rappresentare da altri Soci mediante delega individualmente sottoscritta; il Socio non potrà comunque rappresentare per delega più di cinque Soci.

B) IL CONSIGLIO DIRETTIVO

- Art. 16 - Il Consiglio direttivo della Società è composto di: a) *undici membri eletti dall'Assemblea*; b) *un membro della Prima*

Sezione del Consiglio Superiore della P.I.; c) dai Soci che siano stati Presidenti della S.F.I.

All'interno del Consiglio direttivo le cariche avranno una rotazione per cui le persone che coprono un incarico non saranno rieleggibili, nella stessa carica, per il biennio successivo.

Il Consiglio direttivo elegge, nel suo seno, un Presidente, un vice-presidente ed un segretario-tesoriere.

Il Consiglio direttivo dura in carica due anni. Nel caso che, nel corso del biennio, venga a cessare dall'ufficio qualche membro del Consiglio direttivo, questo si completerà aggregandosi altri consiglieri, quali risultano dall'ordine successivo della votazione.

Art. 17 - Al Consiglio direttivo spetta: a) di promuovere l'attività della Società in conformità al programma stabilito dall'assemblea; b) di raccogliere ed amministrare i fondi della Società; c) di mantenere i rapporti con le associazioni filosofiche di altri paesi.

Il Consiglio direttivo si riunisce su convocazione del Presidente almeno due volte all'anno; la convocazione straordinaria si avrà se richiesta da almeno tre dei suoi membri. Il Consiglio direttivo delibera a maggioranza dei presenti; per la nomina delle cariche è necessaria la maggioranza dei membri; non è ammesso il voto per delega. Dei lavori del Consiglio dovrà farsi constare con processo verbale trascritto sull'apposito registro.

Art. 18 - Il Consiglio Direttivo almeno una volta all'anno si riunisce estendendo la convocazione ai Presidenti delle Sezioni della S.F.I. Questi vi parteciperanno con voto deliberante.

C) IL PRESIDENTE

Art. 19 - Il Presidente rappresenta di fatto e legalmente la Società, coordina ed esegue le deliberazioni del Consiglio direttivo. Il Segretario-tesoriere collabora col Presidente e tiene gli atti amministrativi e contabili della Società.

D) I REVISORI DEI CONTI

Art. 20 - I Revisori dei conti nominati in numero di tre dall'Assemblea hanno il compito di vigilare e controllare, in qualsiasi momento, la gestione economica e finanziaria della Società, di

riferire all'assemblea, con osservazioni e proposte, in ordine ai bilanci ed alla loro approvazione. I revisori dei conti durano in carica quattro anni.

Titolo quarto

Esercizio sociale - Patrimonio - Bilancio - Libri sociali

Art. 21 - L'esercizio sociale dura un anno, dal 1° gennaio al 31 dicembre.

Art. 22 - Il patrimonio è costituito: a) dai contributi dei soci; b) dai proventi di pubblicazioni ed iniziative varie della Società, nell'ambito dei suoi scopi; c) da donazioni e contributi privati; d) da eventuali donazioni e contributi dello Stato e di enti pubblici.

Art. 23 - Alla fine di ogni esercizio il Consiglio direttivo redige il bilancio consuntivo e lo sottopone all'Assemblea ordinaria dei soci con una relazione che illustra l'attività svolta durante l'esercizio chiuso.

Art. 24 - I libri sociali (libro soci, libro giornale, libro degli inventari, libro delle deliberazioni dell'Assemblea, libro delle deliberazioni del Consiglio direttivo) prima di essere messi in uso devono essere vidimati ai sensi dell'art. 2215 del Codice civile.

Titolo quinto

Scioglimento e liquidazione

Art. 25 - Intervenendo in qualsiasi momento causa di scioglimento, la Società passerà alla fase di liquidazione. Per tale evenienza, l'assemblea dei soci, tempestivamente convocata, nominerà l'organo della liquidazione determinandone i poteri.

Titolo sesto

Clausola finale

Art. 26 - Per tutto quanto non espressamente contemplato nel presente statuto, si fa riferimento alle norme in materia del Codice civile ed alle altre leggi in vigore.

Attività delle Sezioni

SEZIONE DI BERGAMO

Il 6 febbraio 1975 si è tenuta l'Assemblea dei Soci della Sezione di Bergamo della S.F.I. L'Assemblea ha proceduto all'elezione del Presidente della Sezione e del Consiglio Direttivo. E' stato confermato Presidente il prof. Francesco Piselli, incaricato di Storia della filosofia nell'Università Cattolica di Milano. Il Consiglio Direttivo è risultato così composto: proff. Vittorio G. Bassàn, Teresa Carpani, Antonio Nosari, Gianfranco Rusconi. Al prof. Bassàn è stato affidato il compito della segreteria.

SEZIONE LIGURE

L'attività culturale della Sezione, nel 1973 e 1974, si è caratterizzata da un lato per una prosecuzione dell'attività di pubbliche conferenze, nelle quali a studiosi italiani e stranieri di particolare prestigio si sono alternati giovani studiosi attivi presso l'Università di Genova; dall'altro per una serie di incontri con e fra colleghi delle scuole medie superiori, dedicati a un esame dei problemi connessi all'insegnamento della filosofia e alla prospettiva interdisciplinare, con lo scopo di delineare, in via di sperimentazione, i punti qualificanti di una nuova didattica, in organica collaborazione con iniziative del genere promosse dall'apposita Commissione di Studio della S.F.I.

Per quanto concerne l'attività di conferenze segnaliamo quelle di Gustavo Bontadini su *L'uso della ragione in metafisica*, completata, l'anno successivo, da un seminario su *La struttura della metafisica classica*; di Lucio Lombardo Radice (*Scienza e natura nel pensiero di Marx ed Engels*); di Paolo Rossi Monti (*La funzione culturale della storia della scienza*); di Valerio Verra (*Il nihilismo come categoria storiografica*); di Giovanni Di Napoli (*Natura e naturalismo nel Rinascimento*); di Leo Gabriel (*La struttura della dialettica in Cusano ed Hegel*); di Leo Lugarini (*Metafisica e logica in Hegel*); di Ludovico Geymonat (*Pensiero filosofico e pensiero scientifico*).

Il Presidente prof. Agazzi ha curato in particolare l'instaurazione e lo sviluppo della collaborazione con il Goethe-Institut di Genova, con il Centro Culturale italo-francese Galliera e con l'Accademia Ligure di Scienze e Lettere. In tal modo, parecchie conferenze sono state organizzate come iniziative comuni della Sezione e dell'una o dell'altra di tali istituzioni; così è accaduto per quelle di Egon Børger (*Per una teoria delle fallacie dal punto di vista della logica simbolica*), di Karl Schmidt

(*Storia e struttura*), di Paul Ricoeur (*La position éthique dans la psychoanalyse freudienne*), di P. Innocenzo Bochenski (*S. Tommaso come logico*), di Jürgen Moltmann (*La libertà nella luce della speranza*). Tra gli studiosi afferenti all'Ateneo genovese hanno parlato: Ermenegildo Pastine (*Il problema della convivenza civile nella teologia dell'età barocca*), Emanuele Gennaro (*La struttura filosofica dell'uomo*) e Letterio Mauro (*Prospettive bonaventuriane*).

Circa il secondo aspetto dell'attività culturale della Sezione, un contributo particolare è stato offerto da un buon numero di insegnanti, alcuni dei quali, oltre a tradurre nell'impegno didattico quotidiano il frutto delle comuni riflessioni, l'hanno anche espresso in una serie di comunicazioni che sono state presentate in sede di sezione Didattica del Congresso della S.F.I. dell'Aquila.

Il 19 dicembre 1974 si è tenuta infine l'Assemblea ordinaria dei soci. Dopo una calorosa approvazione del lavoro svolto nel biennio scaduto e, in particolare dell'opera personale svolta dal Presidente uscente, prof. Agazzi, e dopo una succinta delineazione del programma culturale per l'anno 1975, l'Assemblea ha provveduto al rinnovo del Consiglio Direttivo della Sezione per il biennio 1975-1976. Sono risultati eletti, nell'ordine, i professori E. Agazzi, L. Obertello, A. Caracciolo, C. Angelino, M. Bianca e G. Cattanei. Il Consiglio Direttivo neoeletto ha provveduto in seguito alla cooptazione dei professori M. Patrone Bugiardini, R. Crippa e E. Perasso e all'elezione delle cariche sociali. E' stato riconfermato all'unanimità come Presidente il prof. E. Agazzi, Vice-Presidente il prof. G. Cattanei, segretaria-tesoriere la dott. E. Traverso.

SEZIONE DI URBINO

La Sezione della S.F.I. di Urbino ha organizzato durante il 1974 tre conferenze-dibattito: 21 marzo 1974: Prof. Dario Antiseri, dell'Università di Siena: *Epistemologia e politica in Karl Popper*; 23 agosto 1974: Prof. Remo Bodei, dell'Università di Pisa: *La civetta e la talpa. Struttura sistematica e processo storico in Hegel*; 7 dicembre 1974: Prof. Rosario Assunto, dell'Università di Urbino: *Estetica, storiografia, fondazione ontologica*.

Dario Antiseri ha presentato il nucleo fondamentale del pensiero di Popper: al neopositivistico principio di verifica, che è un criterio di significanza, egli ha sostituito il criterio di falsificabilità, che è un criterio di demarcazione. Una teoria è scientifica quando, falsificabile di principio, non è falsificata di fatto, nonostante tutti i tentativi di falsi-

ficarla. Ne deriva che la verità nella scienza è un ideale regolativo, che si avvanza sul sentiero delle congetture e delle smentite, mentre non si ha mai una verità assoluta, ultima e definitiva. Di qui l'attacco di Popper alla dialettica nella misura in cui questa pretende di essere una teoria descrittiva totalizzante e onnipotente; la critica nei confronti dello storicismo perché ha la pretesa di cogliere le leggi di sviluppo dell'evoluzione della storia umana; il rifiuto del concetto di totalità che si risolve in totalitarismo nella parte politica.

Remo Bodei ha affrontato il blocco di interrogativi che pone la ricostruzione del senso che ha in Hegel l'isomorfismo tra la struttura sistematica e il campo dei mutamenti storici. Per Hegel pensare il proprio tempo significa che il pensiero non è qualcosa di completamente diverso dal mondo. «Ciò che è reale è razionale»: presa sul serio questa equazione vuol dire che la filosofia lavora a tradurre in forma di razionalità esplicita la razionalità che è già esistente. In Hegel c'è tutto un recupero, un salvataggio del sensibile e dell'empirismo; Hegel ha tradotto la ricchezza del mondo in termini di concetto. L'apparenza, allora, non è errore semplicemente, ma qualcosa che va spiegato ed è a suo modo reale; può essere compresa soltanto nel quadro totale. Il sistema deve essere visto come l'orizzonte di intelligibilità di una determinata epoca; non è, neanche in Hegel, neutro guscio vuoto e indifferente rispetto al contenuto.

Rosario Assunto ha definito storiografia estetica quella che si comporta esteticamente per rivivere, ripercorrere e rappresentare il processo storico come una realtà estetica, a differenza sia della storiografia rigorosamente scientifica attenta al nesso causale fra gli eventi storici, sia della storiografia finalistica o morale dove il passato è ripensato in funzione del futuro che si vuole costruire. Il problema è quello del rapporto tra le dimensioni della temporalità: la storiografia estetica mostra tutta la storia come una presenza contemplata appassionatamente, di fronte alla quale siamo però disinteressati, poiché quel presente è irrevocabilmente accaduto. Il passato rappresentato come presente nel giudizio estetico entra in rapporto col futuro per cui vorremmo operare e lo vede come se fosse già qui.

I testi delle relazioni, con gli interventi e le repliche, verranno pubblicati in «Studi Urbinati».

SEZIONE ABRUZZESE DI VASTO

Come già annunciato nel Bollettino n. 82, la nostra Sezione, in collaborazione con l'Associazione Pedagogica Italiana, ha perfezionato e

condotto a termine l'organizzazione dell'XI Congresso Nazionale di Pedagogia, svoltosi a Chieti nell'aprile del 1973. Quindi ne ha curato e completato, durante il successivo anno 1974, la pubblicazione degli *Atti*, editi recentemente per opera delle Grafiche BG di Rastignano (Bologna). Per questo il suo Presidente, già eletto nel Consiglio Nazionale, è stato chiamato a far parte della Giunta Esecutiva dell'As.Pe.I. e quindi anche del Comitato Scientifico per la organizzazione del XII Congresso Nazionale di Pedagogia, che si terrà a Trapani dal 14 al 18 maggio 1975 sul tema della «Educazione Nuova» (fondamenti, esperienze, prospettive).

Il progettato incremento della Sezione vastese si è dimostrato efficiente anche sul piano organizzativo, come ha dimostrato il notevole afflusso dei partecipanti, in particolare abruzzesi, al XXIV Congresso Nazionale di Filosofia tenutosi all'Aquila.

La Sezione è anche in via di elaborazione di un suo particolare Statuto (così come previsto all'art. 5 dello Statuto generale della S.F.I.), con la prospettiva di una riforma generale mirante a questi obiettivi principali:

1) una maggiore autonomia locale (in linea con lo sviluppo di tutta la politica attuale) e una maggiore democraticità e rappresentatività della base (da attuarsi, oltre che mediante un ampliamento del Consiglio Direttivo, anche attraverso una più agile e ampia utilizzazione delle deleghe, che dia effettivamente a tutti la possibilità di esprimere la propria opinione in sede decisionale di riunione dell'Assemblea generale dei Soci);

2) una maggiore articolazione interdisciplinare del discorso filosofico, con una più ampia propaganda della sua effettiva utilità, e con una più libera accettazione dei cultori provenienti da altre discipline;

3) un più sostanziale avvicinamento della filosofia alla vita, con la trattazione di quei temi che abbiano un carattere di particolare impegno e attualità.

Si dà atto infine che alcune di queste istanze sono state recepite al vertice (come dimostra la riunione congiunta del 14 dicembre a Roma del Consiglio di Presidenza della S.F.I. con i Presidenti di Sezione e, in quella sede, il rilancio della cultura filosofica attraverso la organizzazione di opportuni corsi di aggiornamento del personale insegnante). E così ci auguriamo che su questa linea si possa giungere ad un sensibile potenziamento della nostra Associazione, che rappresenti nello stesso tempo un effettivo rinnovamento della cultura contemporanea.

Programmi dei corsi dell'anno accademico 1974-75

UNIVERSITÀ DI BOLOGNA

FACOLTÀ DI LETTERE E FILOSOFIA

Filosofia teoretica (prof. Teodorico Moretti Costanzi)

Argomento del corso: « Amore morte eternità (II) ».

Filosofia morale (prof. Nicola Matteucci)

Argomento del corso: « La prassi nella società contemporanea ».

Filosofia morale (prof. Franco Polato)

Argomento del corso: « La prassi nella società contemporanea ».

Storia della filosofia (prof. Antonio Santucci)

Argomento del corso monografico: « Scienza ed esperienza nella filosofia di John Locke ».

Argomento del corso istituzionale: « A. Comte e la filosofia francese del primo ottocento ».

Estetica (prof. Luciano Anceschi)

Argomento del corso: « W. Benjamin tra avanguardia e rivoluzione ».

Filosofia del linguaggio (prof. Giorgio Sandri)

Argomento del corso: « La semantica formale e la questione dei mondi possibili ».

Filosofia della religione (prof.ssa Tina Manferdini)

Argomento del corso: « Esistenza e fede in R. Bultmann ».

Filosofia della scienza (prof. Alberto Pasquinelli)

Argomento del corso: « Fondamenti metodologici delle scienze formali ed empiriche ».

Filosofia della storia (prof. Manlio Ciardo)

Argomento del corso: « Dalla riforma della dialettica hegeliana alla fondazione dell'unità di storia e filosofia ».

Logica (prof. Marco Santambrogio)

Argomento del corso: « Calcolo degli enunciati e calcolo predicativo ».

Storia della filosofia antica (prof. Giuseppe Masi)

Argomento del corso: « Il problema aristotelico: logica e metafisica ».

Storia della filosofia medioevale (prof. Vincenzo Poletti)

Argomento del corso: « Pier Damiani e il sec. XI ».

Storia della filosofia moderna (prof. Guglielmo Forni)

Argomento del corso: « Problemi del marxismo contemporaneo, con particolare riferimento al pensiero di G. Lukàcs nel periodo di "Storia e coscienza di classe", e certi sviluppi di questa tematica nel successivo pensiero francese (Merleau-Ponty e Sartre) ».

Storia della filosofia moderna e contemporanea (prof. Guglielmo Forni)

Argomento del corso: « Il marxismo contemporaneo (G. Lukàcs in "Storia e coscienza di classe") e sviluppi nel successivo pensiero francese (Merleau-Ponty e Sartre) ».

Storia della critica (prof. Lino Rossi)

Argomento del corso: « Momenti e problemi dell'estetica positivista ».

Storia del pensiero scientifico dell'età moderna (prof. Walter Tega)

Argomento del corso: « I — L'ideale enciclopedico del sapere da F. Bacone a A. Comte; II — Aspetti e problemi del materialismo tra Otto e Novecento ».

Storia della logica (prof. Maurizio Ferriani)

Argomento del corso: « Logica formale logica trascendentale e filosofia della matematica in Kant ».

Pedagogia (prof. S. Banchetti)

Argomento del corso: « L'educazione come problema morale e il recupero degli esclusi ».

Psicologia (prof. G. Minguzzi)

Argomento del corso: « Psicologia dei processi cognitivi ».

Psicologia (prof.ssa M. Mizzau)

Argomento del corso: « Psicologia dei rapporti interpersonali: comunicazione e cambiamento ».

Sociologia (dr. F. Bercelli)

Argomento del corso: « Concetti e principi elementari di sociologia ». (Parte generale).
« Forza lavoro intellettuale e classi sociali nell'Italia contemporanea ». (Parte speciale).

Teoria dell'informazione (prof. G. Sandri)

Argomento del corso: « Fondamenti della teoria statistica dell'informazione e della teoria dell'informazione semantica ».

UNIVERSITÀ DI GENOVA

FACOLTÀ DI MAGISTERO

Filosofia II (prof. Michele Federico Sciacca)

Argomento del corso: « Tommaso d'Aquino ».

Filosofia I (prof. Bruno Salmona) (Lettere A / I)

Argomento del corso: « Evoluzione e libertà ».

Filosofia I (prof. Maria Manganelli) (Lettere L / Z)

Argomento del corso: « Il linguaggio come problema filosofico ».

Filosofia della Religione (prof. Francesco Petrini)

Argomento del corso: « Il problema di Dio e della Religione nelle correnti idealistiche ».

Filosofia della Storia (prof. Adriana Dentone)

Argomento del corso: « Il problema del tempo in prospettive del pensiero francese contemporaneo ».

Estetica (prof. Giuseppina Azzaro)

Argomento del corso: « Storia delle dottrine estetiche dall'antichità classica al medioevo ».

Filosofia morale (prof. Michele Schiavone)

Argomento del corso: « Il problema del rapporto etica-politica in alcune correnti del pensiero contemporaneo ».

Sociologia (prof. Vaclav Belohradsky)

Argomento del corso

istituzionale: « Struttura ed interazione nella teoria sociologica contemporanea; l'approccio tipologico ».

Argomento del corso

monografico: « Carisma e ratio nella moderna società industriale; approccio sociologico al totalitarismo ».

Sociologia della conoscenza (prof. Vaclav Belohradsky)

Argomento del corso: « Legittimazione e contestazione. Parte II. Il sacro e il "sè" nella società moderna; la crisi dell'homo economicus ».

Storia della Filosofia I (prof. Filippo Piemontese) (Pedagogia, Lingue e Vigilanza da A a K)

Argomento del corso: « L'esistenza come sentimento nella filosofia di A. Rosmini ».

Storia della Filosofia I (prof. Pier Paolo Ottonello) (Pedagogia, Lingue e Vigilanza da L a Z)

Argomento del corso: « Nietzsche e il nichilismo contemporaneo ».

Storia della Filosofia II (prof. Maria A. Raschini) (Pedagogia, Lingue e Vigilanza)

Argomento del corso: « Responsabilità storica della filosofia ».

Storia della Filosofia (prof. Santino Cavaciuti) (Materie Letterarie)

Argomento del corso: « Il pensiero di E. Vacherot ».

Storia della Filosofia moderna e contemporanea (prof. Ferruccio Déchet)

Argomento del corso: « Il senso della storia nel pensiero di P.J. Caadaev ».

Storia e critica del film (prof. Gianfranco Bettetini)

Argomento del corso: « 1) Elementi di semiologia degli audiovisivi; 2) Approccio teorico al neorealismo; 3) Il cinema italiano dal 1945 al 1953; 4) Il neorealismo: autori ed opere ».

UNIVERSITÀ DELL'AQUILA

FACOLTÀ DI MAGISTERO

Filosofia (prof. Vincenzo Vitiello)

Argomento del corso: « Hegel interprete di Kant: da "Fede e sapere" alla "Scienza della Logica" ».

Storia della Filosofia (prof. Carlo Sini)

Argomento del corso: « La semiotica di Charles Sanders Peirce ».

Estetica (prof. Vincenzo Vitiello)

Argomento del corso: « L'ermeneutica e il problema dell'arte in H.G. Gadamer ».

Filosofia della storia (prof. Carlo Sini)

Argomento del corso: « L'interpretazione del mondo greco e il problema della storia nel pensiero di Nietzsche ».

Storia della filosofia moderna e contemporanea (prof. Raffaele Ciafardone)

Argomento del corso: « Il problema del metodo filosofico nell'Illuminismo tedesco (da Wolff a Kant e Lambert) ».

UNIVERSITÀ DI MILANO

FACOLTÀ DI LETTERE E FILOSOFIA

Filosofia teoretica I (prof. Enzo Paci)

Argomento del corso: « Problemi di teleologia visti in alcuni punti chiave nella natura, nell'arte e nella società ». Testi di Kant, Hume e Lukàcs.

Filosofia teoretica II (prof. Giovanni Piana)

Argomento del corso: « Problemi di fenomenologia dell'esperienza ».

Filosofia teoretica III (prof. Andrea Bonomi)

Argomento del corso: « La dottrina kantiana della conoscenza e il problema del significato nel positivismo logico ».

Filosofia morale I (prof. Remo Cantoni)

Argomento del corso: « La struttura della persona e la crisi dei valori nella cultura e nella società moderna ».

Filosofia morale II (prof. Franco Fergnani)

Argomento del corso: « a) Dialettica, materialismo, teoria degli insiemi pratici nella fase più recente del pensiero di J.P. Sartre; b) Il problema della fondazione delle scienze dello spirito e la distinzione tra scienze dello spirito e scienze della natura nello storicismo tedesco ».

Logica (prof. Corrado Mangione)

Argomento del corso: « Analisi dell'inferenza e struttura delle teorie nella logica moderna ».

Filosofia antica (prof. Fernanda Caizzi Decleva)

Argomento del corso: « La filosofia di Epicuro ».

Storia della filosofia medioevale (prof. M. Teresa Fumagalli Beonio Brocchieri)

Argomento del corso: « a) Il tomismo da "filosofia nuova" a "dottrina communis". Suo ruolo nel dibattito dell'epoca. La scuola "tomista". Alcune opposizioni al tomismo; b) La coscienza storica del Medioevo nell'analisi di alcuni temi, dalla metafora dei "nani e giganti" (XII secolo) ai *moderni et antiqui* del XIV secolo ».

Storia della filosofia moderna e contemporanea (prof. Enrico Rambaldi)

Argomento del corso: « Il pensiero di David Hume con particolare riferimento all'esame della teoria della conoscenza ».

Storia della Filosofia I (prof. Mario Dal Pra)

Argomento del corso: « La filosofia pratica di Hegel ».

Storia della Filosofia II (prof. Arrigo Pacchi)

Argomento del corso: « Rivoluzione scientifica e nuova filosofia: Galilei e Descartes ».

Filosofia della storia (prof. Emilio Agazzi)

Argomento del corso: « Il socialismo neokantiano nei dibattiti della socialdemocrazia tedesca (1900-1914) ».

Storia della storiografia filosofica (prof. M. Assunta Del Torre)

Argomento del corso: « Lo sviluppo della storia della storiografia filosofica; analisi di alcuni momenti significativi della storiografia nella valutazione del Medio Evo ».

Storia della scienza e della tecnica (prof. Giovanni Micheli)

Argomento del corso: « Galileo e la questione copernicana ».

Filosofia della Scienza (prof. Giulio Giorello) (Corso serale)

Argomento del corso: « Materialismo e convenzionalismo ».

UNIVERSITÀ DI PADOVA

FACOLTÀ DI MAGISTERO

Filosofia (prof. Pietro Faggiotto)

Argomento del corso: « a) Possibilità e limiti della ricerca metafisica; b) Storia della filosofia contemporanea (dall'idealismo post-kantiano ai nostri giorni) ».

Filosofia (prof. Dino Formaggio)

Argomento del corso: « Nichilismo e scienze umane da Nietzsche alla Scuola di Francoforte ».

Filosofia (prof. Andrea M. Moschetti)

Argomento del corso: « a) Temporalità, storicità e valore sul piano fenomenologico; b) Temporalità, storicità e valore sul piano filosofico; c) Temporalità, storicità e valore nell'esistenzialismo di Kierkegaard, Heidegger, Jaspers, Abbagnano; d) Temporalità, storicità e valore nella metafisica dell'unità ».

Logica (prof. Attilio Zadro)

Argomento del corso: « a) Istituzioni di logica moderna; b) Logica matematica, epistemologia e filosofia ».

Filosofia del linguaggio (prof. Renzo Piovesan)

Argomento del corso: « Prassi linguistica e prassi in generale ».

Filosofia della religione (prof. Pietro G. Nonis)

Argomento del corso monografico: « Momenti dell'ateismo moderno: Dal cristianesimo di Hegel al marxismo contemporaneo ».

Filosofia della storia (prof. Valdino Tombolato)

Argomento del corso: « Storia e teoresi ».

Sociologia (prof. Renzo Scortegagna)

Argomento del corso: « a) Introduzione alla teoria generale; b) Innovazione culturale, sistemi di legittimazione e di trasferimento dei valori ».

Storia della filosofia (prof. Giorgio Penzo)

Argomento del corso: « a) Filosofia e teologia in Martin Heidegger; b) Lineamenti di Storia della filosofia antica e medioevale ».

Storia della filosofia (prof. Mario Mignucci)

Argomento del corso: « a) Lineamenti di storia della filosofia antica e medioevale; b) Logica classica e logica moderna: metodi di analisi e procedimenti dimostrativi nell'antichità e nel medioevo ».

Storia della filosofia (prof. Giovanni Santinello)

Argomento del corso: « a) Lineamenti di storia della filosofia dal Rinascimento a Kant incluso; b) La filosofia e il sapere scientifico in Nicolò da Cusa ».

Storia della filosofia medioevale (prof. Antonio Tognolo)

Argomento del corso: « a) La definizione aristotelica dell'anima nell'interpretazione di Averroè e Tommaso d'Aquino; b) Aspetti fondamentali della filosofia medioevale ».

Storia della filosofia medioevale ebraica (dott. Marisa Alviero)

Argomento del corso: « a) Corso elementare di fonetica, morfologia e sintassi. Lettura e traduzione; b) L'uomo secondo il pensiero ebraico ».

Storia della filosofia medioevale araba (dott. Francesca Lucchetta)

Argomento del corso: « a) Lineamenti di lingua araba; b) Lineamenti di storia della filosofia medioevale; c) Il problema della conoscenza in Farabi e Avicenna ».

Storia della filosofia contemporanea (dott. Stefano Zecchi)

Argomento del corso: « Il significato dell'utopia nel comunismo ».

UNIVERSITÀ DI PAVIA

FACOLTÀ DI LETTERE E FILOSOFIA

Programmi dei corsi dell'anno accademico 1973-74

Filosofia teoretica (prof. Fulvio Papi)

Argomento del corso: « Interpretazione della filosofia contemporanea ».

Filosofia morale (prof. Franz Brunetti)

Argomento del corso: « Materialismo e marxismo ».

Storia della filosofia (prof. Vittorio Enzo Alfieri)

Argomento del corso: « L'idealismo italiano nella prima metà del Novecento: Croce e Gentile ».

Filosofia della scienza (prof. Alberto Meotti)

Argomento del corso: A) « La spiegazione scientifica »; B) « Il concetto di azione razionale ».

Storia della filosofia antica (prof. Mario Vegetti)

Argomento del corso: « Polis ed economia da Solone ad Aristotele ».

Storia della filosofia medioevale (prof. Franco Alessio)

Argomento del corso: « Il pensiero nel Trecento: organicità ed astrazione ».

Storia della filosofia moderna e contemporanea (prof. Fiorella Pintacuda De Michelis)

Argomento del corso: « Il pensiero di René Descartes ».

Storia della scienza e della tecnica (prof. Franco Alessio)

Argomento del corso: « William Harvey e la rivoluzione scientifica del Seicento ».

Storia delle dottrine politiche (prof. Giulio M. Chiodi)

Argomento del corso: « Gli elementi costitutivi fondamentali di un sistema politico ».

Epistemologia (prof. Fulvio Papi)

Argomento del corso: « Teoria della causalità strutturale in una formazione sociale ».

Seminario interdisciplinare delle materie storico-filosofiche (prof. Alessio, Pintacuda De Michelis, Vegetti)

Argomento: « Istituzioni scientifiche e unità del sapere ».

Programmi dei corsi dell'anno accademico 1974-75

Filosofia teoretica (prof. Fulvio Papi)

Argomento del corso: « La critica della tradizione epistemologica e ideologica della civiltà positivista ».

Filosofia morale (prof. Franz Brunetti)

Argomento del corso: Parte istituzionale: « Aspetti teorici e storici della filosofia morale ». Parte monografica: « Eticità e razionalità nelle ideologie del secolo XVIII ».

Storia della filosofia (prof. Vittorio Enzo Alfieri)

Argomento del corso: « Seneca o la filosofia liberatrice ».

Filosofia della scienza (prof. Alberto Meotti)

Argomento del corso: « Analisi della fondazione logica del concetto di funzione nel pensiero di Ernst Cassirer ».

Storia della filosofia antica (prof. Mario Vegetti)

Argomento del corso: « La costruzione di un'immagine del mondo nella Fisica di Aristotele ».

Storia della filosofia medioevale (prof. Franco Alessio)

Argomento del corso: « Filosofia e cultura nel Duecento ».

Storia della filosofia moderna e contemporanea (prof. Fiorella Pintacuda De Michelis)

Argomento del corso: « La dottrina della tolleranza da Grozio a Voltaire ».

Storia della scienza e della tecnica (prof. Franco Alessio)

Argomento del corso: « Darwin e il darwinismo ».

Storia delle dottrine politiche (prof. Giulio M. Chiodi)

Argomento del corso: « La figura del pensatore politico di fronte all'ordinamento istituzionale ».

Epistemologia (prof. Fulvio Papi)

Argomento del corso: A) « Il razionale e l'immaginario nell'epistemologia di Bachelard »; B) « Produzione del testo della « Miseria della filosofia » di Marx »; C) « Approccio ad una teoria dei modelli di transizione delle forme di produzione ».

Seminario interdisciplinare delle materie storico-filosofiche (proff. Alessio, Pintacuda De Michelis, Vegetti)

Argomento: « Modelli di teoria sociale da Aristotele a Rousseau ».

UNIVERSITÀ DI ROMA

FACOLTÀ DI MAGISTERO

Filosofia (prof. Paolo Filiasi Carcano)

Argomento del corso: « Problematica del cartesianesimo e filosofia analitica ».

Storia della filosofia I (prof. Pietro Prini)

Argomento del corso: « a) Profilo storico del rapporto tra ontologia e teoria del conoscere; b) Lettura e commento di: Platone, *Parmenide*; c) Storia della filosofia antica ».

Storia della filosofia II (prof. Valerio Verra)

Argomento del corso: « Il problema della finalità in Kant ».

Storia della filosofia III (prof. Armando Rigobello)

Argomento del corso: « Riflessione trascendentale ed analisi interiore nella filosofia francese degli ultimi decenni ».

Filosofia morale (prof. A. Maria Jacobelli Isoldi)

Argomento del corso: « La funzione dell'intellettuale. Dal pensiero antico al marxismo ».

Antropologia filosofica (prof. Fausto Antonini)

Argomento del corso: « La dimensione antropologica del potere ».

Estetica (prof. Vittorio Stella)

Argomento del corso: « a) Il bello naturale e il bello artistico o l'ideale nelle Lezioni di Estetica di Hegel; b) Il significato del sentimento nelle estetiche romantiche e idealistiche che lo hanno assunto come termine interpretativo della musica ».

Filosofia della Scienza (prof. Rosaria Bianco Egidi)

Argomento del corso: « Linguaggio ordinario e linguaggio della scienza ».

Storia della Filosofia antica (prof. Leo Lugarini)

Argomento del corso: « Il concetto di filosofia in Aristotele ».

Storia della filosofia medioevale (prof. Rosa De Angelis Padellaro)

Argomento del corso: « L'influsso dello pseudo-Dionigi l'Areopagita sul pensiero medioevale ».

Storia della Filosofia moderna e contemporanea I (prof. Enrico Nicoletti)

Argomento del corso: « La desostanzializzazione del concetto di verità nel neopositivismo ».

Storia della filosofia moderna e contemporanea II (prof. Franco Bianco)

Argomento del corso: « La sociologia comprendente e i suoi rapporti con l'ermeneutica filosofica ».

FACOLTÀ DI MAGISTERO - SCUOLA DI PERFEZIONAMENTO IN FILOSOFIA E DI PREPARAZIONE ALL'INSEGNAMENTO FILOSOFICO

Problemi fondamentali e orientamenti storiografici della filosofia antica (prof. Antonio Jannone)

Argomento del corso: « La morale di Aristotele ».

Problemi fondamentali e orientamenti storiografici della filosofia medioevale (prof. Giovanni Di Napoli)

Argomento del corso: « Il concetto dell'uomo nel pensiero medioevale ».

Storia della filosofia del secolo XIX (prof. Leo Lugarini)

Argomento del corso: « Hegel critico di Kant ».

Problemi e correnti della filosofia contemporanea (prof. Pietro Prini)

Argomento del corso: « Il problema del 'proprio corpo' nella filosofia contemporanea ».

Estetica (prof. Rosario Assunto)

Argomento del corso: « Le relazioni tra arte e filosofia nel pensiero di Hegel ».

Metodologia generale delle scienze morali (prof. Armando Rigobello)

Argomento del corso: « Struttura del discorso morale e sua rilevanza semantica ».

Filosofia della religione (prof. Marco Olivetti)

Argomento del corso: « Motivi filosofici nelle teologie contemporanee ».

Fenomenologia della religione (prof. G. Pattaro)

Argomento del corso: « Le esperienze religiose dopo le teologie della morte di Dio ».

Filosofie e religioni dell'Asia Orientale (prof. M. G. Marchianò)

Argomento del corso: « Aspetti simbolici e codici esoterici delle Upanisad antiche e medie ».

Metodologia generale delle scienze psicologiche (prof. R. Giorda)

Argomento del corso: « Panoramica metodologica delle scienze psicologiche ».

Filosofia del linguaggio (prof. Dario Antiseri)

Argomento del corso: « La critica epistemologica del marxismo ».

Didattica televisiva (prof. G. Gamaleri)

Argomento del corso: « Metodologia dell'ascolto e della produzione di testi teledidattici ».

Lettorato di lingua greca (dott. Paolo Impara)

Lettorato di lingua tedesca (dott. Leonardo Casini)

UNIVERSITÀ DI URBINO

FACOLTÀ DI LETTERE E FILOSOFIA

Filosofia teoretica (prof. Carmelo Lacorte)

Argomento del corso: « La teoria del valore e il problema della trasformazione ».

Filosofia morale (prof. Nicola Ciarletta)

Argomento del corso: « Interpretazioni del diritto naturale. Teatro e diritto ».

Storia della filosofia (prof. Icilio Vecchiotti)

Argomento del corso: « Storia della dialettica ».

Estetica (prof. Rosario Assunto)

Argomento del corso: « Il rapporto tra arte e filosofia nell'Estetica di Hegel ».

Filosofia della religione (prof. Italo Mancini)

Argomento del corso: « 1. Kant e la religione; 2. Questioni teologiche degli anni settanta ».

Filosofia della storia (prof. Emilia Giacotti Boscherini)

Argomento del corso: « Capitalismo e imperialismo ».

Logica (prof. Giorgio Baratta)

Argomento del corso: « 1. Logica idealistica e dialettica materialistica; 2. La dialettica della società civile ».

Storia della filosofia antica (prof. Livio Sichirollo)

Argomento del corso: « Gli Eleati ».

Storia della filosofia medioevale (prof. Icilio Vecchiotti)

Argomento del corso: « 1. Filosofia cristiana; 2. Filosofia indiana ».

Storia della filosofia moderna e contemporanea (prof. Emilia Giacotti Boscherini)

Argomento del corso: « I fondamenti della critica marxiana dell'economia politica ».

FACOLTÀ DI MAGISTERO

Filosofia - Per tutti i corsi di laurea (prof. Italo Mancini)

Argomento del corso: « Introduzione a Leibniz ».

Filosofia - Per i corsi di laurea in Pedagogia, Lingue e letterature straniere, Sociologia (prof. Aldo Testa)

Argomento del corso: « Dialogo e religione — Società e umanità — Conoscenza e azione nel dialogo ».

Storia della filosofia - Per i corsi di laurea in Pedagogia, Materie Letterarie, Lingue e letterature straniere (prof. Pasquale Salvucci)
Argomento del corso: « Estetica e analitica in Kant ».

Storia della filosofia - Per il corso di laurea in Sociologia (prof. Livio Sichirollo)
Argomento del corso: « La filosofia e la scienza greca dall'età dei Sofisti ad Aristotele ».

Filosofia morale (prof. Pasquale Salvucci)
Argomento del corso: « Società civile e divisione del lavoro nel secolo XVIII ».

Filosofia del diritto (prof. Mariangelo Massi)
Argomento del corso: « Diritto e politica in Hans Kelsen ».

Filosofia del linguaggio (prof. Paolo Fabbri)
Argomento del corso: « 1. Cenni di teoria dell'azione; 2. Modalità deontiche e convenzioni; 3. Il sistema di G. H. von Wright ».

Filosofia della politica (prof. Rocco Buttiglione)
Argomento del corso: « Il capitalismo ed il problema della libertà individuale e della democrazia politica ».

Filosofia della religione (prof. Italo Mancini)
Argomento del corso: « 1. Kant e la religione; 2. Questioni teologiche degli anni settanta ».

Filosofia della scienza (prof. Enrico Garulli)
Argomento del corso: « Il metodo delle scienze nel neopositivismo ».

Filosofia della storia (prof. Domenico Losurdo)
Argomento del corso: « Gramsci, "L'Ordine Nuovo" e la fondazione del PCd'I ».

Logica (prof. Nicola De Sanctis)
Argomento del corso: « La struttura logica del "Capitale" ».

Storia della filosofia moderna e contemporanea (prof. Enrico Garulli)
Argomento del corso: « Ideologia e filosofia ».

PROBLEMI DI DIDATTICA DELLA FILOSOFIA

Un progetto di insegnamento della filosofia per problemi nell'Italia del 1909

Il progetto che qui riportiamo è stato rintracciato dal prof. Vittorio Telmon, che ce ne ha gentilmente inviato il testo. Il progetto contiene i programmi per l'insegnamento liceale della filosofia pubblicati nella *Relazione della Commissione Reale per l'ordinamento degli studi secondari in Italia*, Roma, Tipografia Cecchini, 1909 (e ripubblicati nel volume di Andrea Torre, *La filosofia e la preparazione degli insegnanti*, Roma, Ed. La Voce, 1920). La Commissione aveva progettato la tripartizione del Liceo in *classico*, caratterizzato dal latino e dal greco, *moderno*, con latino, lingue straniere, istituzioni di diritto ed economia, e *scientifico*, senza latino (ammesso come facoltativo), lingue straniere e rafforzamento delle scienze. L'insegnamento per problemi avrebbe dovuto sostituire il metodo nozionistico tradizionale di « Elementi di psicologia, di logica e di etica ». Benché sia rimasto inattuato, il progetto può essere di qualche utilità nel contesto delle discussioni attuali sul problema, qualunque possa esserne l'impostazione in una o in altra prospettiva.

PROGRAMMA PER L'INSEGNAMENTO DELLA FILOSOFIA

Liceo classico, moderno e scientifico.

Classe Terza

a) *Problemi della vita personale* (psicologici e morali):

Introduzione — La persona. L'attività pratica e la coscienza. Il fare e il da farsi.

* In sede di lavori della IV sezione del prossimo Congresso Nazionale di Filosofia saranno esposte, da parte degli estensori, alcune modifiche e integrazioni al progetto di programma sperimentale elaborato da un gruppo di insegnanti della Sezione romana della S.F.I. e pubblicato a pagg. 58-63 del precedente numero del Bollettino.

- I. Analisi della vita interna rappresentativa, affettiva, attiva.
- II. Governo della persona: per mezzo delle idee, per mezzo dei sentimenti, per mezzo degli atti.
- III. Elevazione della persona: le idealità morali, le idealità sociali, le idealità estetiche.

Classe Quarta

b) *Problemi della vita sociale* (moralì, giuridici e storici):

- I. Le idealità personali e la realtà sociale: opposizioni. Il problema del male. Le virtù e i vizi: loro trasformazioni. Il problema della giustizia.
- II. Il diritto personale, il diritto familiare, il diritto economico, il diritto politico, il diritto internazionale.
- III. L'adattamento della persona nella società e le trasformazioni sociali. I principi del progresso e della decadenza.

Classe Quinta

c) *Problemi logici, di filosofia delle scienze e di filosofia generale.*

Introduzione — Che cosa è scienza. Oggetto, principi, metodo.

- I. La logica formale. Le sue regole. Il suo processo. La logistica. — L'arte della logica: la disputa, il discorso.
- II. Il problema della conoscenza. Classificazione delle scienze. Metodi delle scienze.
- III. Problemi e ipotesi generali: il numero; la materia; l'energia; la forza; il movimento; l'infinito; la vita; lo spirito. — La ragione e la credenza religiosa.

CONGRESSI E CONVEGNI

Il Colloquio internazionale su « Il Sacro »

Nei giorni dal 4 al 9 gennaio 1974 si è svolto a Roma, nella sede dell'Istituto di Filosofia del diritto, un Colloquio internazionale sul tema *Il Sacro*, promosso, per iniziativa del prof. Enrico Castelli, dal Centro internazionale di Studi umanistici e dall'Istituto di Studi filosofici di Roma. Nel corso del Colloquio, aperto dalla commemorazione di Carlo Kerényi tenuta da Maddalena Kerényi e introdotto da Enrico Castelli, sono state pronunciate le seguenti relazioni: E. Castelli, *Un aspetto del Sacro: il ricordo*; H. Brouillard, *La categoria del sacro nella scienza delle religioni*; P. Ricoeur, *Manifestation et Proclamation*; G. Vahanian, *Du Sacré à l'Utopie*; U. Bianchi, *Osservazioni riguardanti l'uso delle parole « Religione » e « Sacro »*; J. Ladrière, *Langage théologique et Philosophie analytique*; C. Bruaire, *Le Sacré et l'Apparence*; J.-F. Marquet, *Sacré et Profanation*; C. Geffré, *Le Christianisme et les métamorphoses du Sacré*; M.D. MacKinnon, *Parabole et Sacrement*; M. Meslin, *Le merveilleux comme théophanie et expression humaine du sacré*; J. Ellul, *Loi et Sacré, Droit et Divin. De la loi sacrée au droit divin*; E. Bertola, *Il Sacro nei più antichi libri della Bibbia*; A. Ravenna, *Sacro e profano nel pensiero di Israele*; I.S. Weiland, *Analisi della parola « qadosh »*; R. Panikkar, *Le mythe comme histoire sacrée: Shunabshapa, un mythe de la condition humaine*; L. Gardet, *Notion et sens du Sacré en Islam*; I. de la Potterie, *Consécration ou sanctification du chrétien d'après Jean 17?*; H. Ott, *L'expression symbolique et la réalité de l'Inexprimable*; L. Dupré, *Idées sur la formation du sacré et sa dégénération*; V. Mathieu, *L'umanità è sacra?*; X. Tilliette, *La nature, la nostalgie et le sacré. Variations sur un thème de Schelling*; V. Boublik, *L'expérience anonyme du sacré*; P. Prini, *Il Sacro come evento demistificante*; H. Gouhier, *L'Art et le Sacré*; P. Kemp, *Il linguaggio della consapevolezza come rivelatore del Sacro*; J. Brun, *Transcendance et Sacré*; M. Van Overbeke,

La machine sacrée. Considérations à propos du simulacre cybernétique; A. De Waelhens, *Vrai et faux sacré;* A. Vergote, *Equivoques et articulations du sacré.*

Il testo delle relazioni è nel primo volume degli Atti: *Il Sacro. Studi e ricerche*, Roma, Istituto di Studi filosofici, 1974. Un secondo volume (*Prospettive sul Sacro*, ivi, 1974) contiene gli altri contributi presentati al Colloquio.

Il Congresso Internazionale per il VII centenario di Tommaso d'Aquino

Promosso dall'Ordine Domenicano e dal Centro Internazionale di Studi e di Relazioni Culturali si è svolto a Roma e a Napoli dal 17 al 24 aprile 1974 un Congresso Internazionale di studio per celebrare il VII centenario della morte di S. Tommaso d'Aquino.

I lavori, distribuiti in sei sezioni e in trentadue sottosezioni, hanno avuto i seguenti oggetti di studio e di ricerca:

I sez.: *Tommaso d'Aquino nella storia del pensiero*. Sottosezioni: 1) Le fonti aristoteliche, platoniche e agostiniane del pensiero di San Tommaso, 2) Le fonti arabe e latine, 3) Tommaso nel suo tempo: l'uomo e l'opera, 4) L'ambiente storico e culturale, 5) Sviluppi del pensiero tomistico, 6) Tommaso d'Aquino oggi.

II sez.: *Dio e l'economia della salvezza*. Sottosezioni: 1) Il problema teologico, 2) La riflessione su Dio, 3) La cristologia, 4) L'ecclesiologia, 5) Liturgia e vita cristiana.

III sez.: *L'agire morale*. Sottosezioni: 1) La fondazione della morale, 2) Problemi di morale, 3) Autonomia e teonomia, 4) La legge e il vangelo, 5) Libertà, sessualità e moralità.

IV sez.: *L'essere*. Sottosezioni: 1) La metafisica, 2) La fenomenologia, 3) Filosofia dell'esistenza, 4) Filosofia della persona, 5) Metafisica ed analisi del linguaggio, 6) Metafisica, valore e storia.

V sez.: *L'uomo*. Sottosezioni: 1) L'antropologia, 2) La struttura dell'uomo, 3) L'uomo e il diritto naturale, 4) L'uomo e la società, 5) Il problema pedagogico, 6) L'estetica.

VI sez.: *Il cosmo e la scienza*. Sottosezioni: 1) Il mondo, 2) Evo-

luzione e futuro, 3) Struttura della materia, causalità, finalità, 4) Scienza e filosofia.

Le adesioni di studiosi di tutto il mondo sono state 1700. Erano rappresentate tutte le Università d'Italia e Università di altre cinquanta nazioni straniere. Di singolare e autorevole interesse è stato il discorso del Sommo Pontefice Paolo VI nella sede del Congresso, Pontificia Università S. Tommaso D'Aquino, e il discorso del Presidente della Repubblica Giovanni Leone nella visita concessa ad una larga rappresentanza dei congressisti. Notiamo soltanto i nomi dei relatori ufficiali che hanno tenuto le loro relazioni nelle sessioni plenarie: *Sessione inaugurale*: A. Fernandez, Maestro Generale dell'Ordine Domenicano e Presidente del Congresso; Card. G.M. Garrone, Prefetto della Sacra Congregazione per l'Educazione Cattolica; D.M. Chenu, dell'Institut Catholique di Parigi. *I Sessione plenaria*: F. Van Steenberghe, dell'Università di Lovanio; O.N. Derisi, Vescovo e Rettore dell'Università di Buenos Aires; C. Fabro, dell'Università di Perugia; A. Gonzalez Alvarez, Rettore dell'Università di Madrid; A. Dondeyne, dell'Università di Lovanio. *II Sessione plenaria*: K. Rahner, dell'Università di Münster; P. Benoit, dell'École Biblique di Gerusalemme; N. Petruzzellis, dell'Università di Napoli; E. Sauras, dell'Istituto Pontificio di Teologia di Torrente (Valencia); I. Mancini, dell'Università di Urbino. *III Sessione plenaria*: Y. Congar, dell'Institut Catholique di Parigi; J. Pieper, dell'Università di Münster; J. M. Aubert, dell'Università di Strasburgo; M. Llamera, dell'Istituto Pontificio di Teologia di Torrente (Valencia). *IV Sessione plenaria*: M.J. Charlesworth, dell'Università di Melbourne; G.B. Lotz, della Pontificia Università Gregoriana di Roma; G. Bontadini, dell'Università Cattolica di Milano; D.M. Philippe, dell'Università di Friburgo; C. Giaccon, dell'Università di Padova. *V Sessione plenaria*: Card. K. Wojtyła, Arcivescovo di Cracovia; M. Luyten, dell'Università di Friburgo; A. Muñoz Alonso, dell'Università di Madrid; A. Vergote, dell'Università di Lovanio. *VI Sessione plenaria*: D. Dubarle, dell'Institut Catholique di Parigi; W. Wallace, della Catholic University of America di Washington; J. Maurers, dell'Università di Vienna; E. Agazzi, dell'Università di Genova; J.A.W. Abrams, dell'Università di Toronto. *Sessione inaugurale di Napoli* (Teatro S. Carlo): On. Angelo Salizzoni, Presidente del Centro Internazionale di Studi e di Relazioni Culturali; Card. C. Ursi, Arcivescovo di Napoli; M.F. Sciacca, dell'Università di Genova.

Le relazioni e le comunicazioni verranno raccolte in dieci volumi di *Atti* del Congresso, che potranno essere prenotati presso il Segretario del Congresso, P. Benedetto D'Amore, Via Panisperna, 261 - 00184 Roma.

Il III Convegno di studi kantiani a Perugia

Nei giorni 20, 21 e 22 maggio 1974 si è tenuto a Perugia, presso la Facoltà di Lettere e Filosofia, il III Convegno di studi kantiani, promosso dal « Gruppo di ricerca sul trascendentale kantiano » (C.N.R.) per iniziativa del prof. Armando Rigobello, direttore del Gruppo. Sul tema del Convegno, *Trascendentalità e comunicazione interpersonale*, hanno tenuto relazioni i proff. Cornelio Fabro e Pietro Faggiotto, illustrandone l'aspetto teoretico, i proff. Paolo Filiassi Carcano, Dario Antiseri e Antonio Pieretti, sviluppando l'aspetto epistemologico e linguistico, e i proff. Luigi Bagolini, Romeo Crippa e Armando Rigobello, trattando l'aspetto etico-giuridico. I proff. Antimo Negri e Adriano Bausola hanno riferito su *L'intersoggettività nella Critica del Giudizio kantiana* e rispettivamente su *L'intersoggettività in Schelling*.

Il Congresso Internazionale per il VII centenario di S. Bonaventura

Il Congresso internazionale per il VII centenario di S. Bonaventura da Bagnoregio si è tenuto a Roma, presso la « Pontificia Facoltà Teologica S. Bonaventura » (Seraphicum), dal 19 al 26 settembre 1974. La prima parte del Congresso, al quale hanno partecipato studiosi di tutto il mondo, è stata dedicata, nei giorni 19-21 settembre, ad illustrare l'opera esercitata, con l'azione e con gli scritti, da S. Bonaventura come Generale dell'Ordine francescano (carica che tenne dal 1257 alla morte). La seconda parte del Congresso, dal 22 al 26 settembre, si è riferita invece a S. Bonaventura come filosofo, come « maestro di saggezza ». Durante questa seconda parte, e precisamente nel pomeriggio del 24 settembre, il Sommo Pontefice Paolo VI si è recato in visita al « Seraphicum », per porgere un saluto ai congressisti e per sottolineare, in un breve discorso, l'attualità di S. Bonaventura.

La prolusione a questa seconda parte è stata affidata al prof. Pietro Prini dell'Università di Roma: *Filosofare nella fede, secondo S. Bonaventura*. Prini è partito da un'analisi della situazione spirituale della nostra epoca, la quale vede concludersi tragicamente la pretesa rinascimentale e baconiana del « regnum hominis »: insieme con il riferimento al Principio, l'uomo ha perso largamente anche la propria immagine ed è divenuto un essere indeterminato e « senza qualità ». Tuttavia la nostra epoca, che ha visto, insieme, la morte di Dio e la morte dell'uomo, è largamente disponibile per un recupero della genuina saggezza, favorita

in ciò dalla riduzione drastica del sacrale inautentico operata dalla tecnologia. Senza negare la scienza, l'uomo contemporaneo vuole recuperare, oltre la ragione discorsiva e strumentale, una ragione più profonda, capace di definire i fini dell'esistenza e di andare oltre le cose con una lettura simbolica. In questo recupero l'opera di S. Bonaventura, che unisce la tradizione agostiniana alla novità « moderna » di S. Francesco, è viva e attuale: Bonaventura ha percorso la via regia della filosofia cristiana, che è sempre un tentativo di comprensione della verità mediante un *intellectus fidei*. Prini concorda qui con la nota affermazione di Gilson: la filosofia cristiana è certo possibile, ma solo nella misura in cui sia « une philosophie dans la foi »: intellettualismi e fideismi le sono egualmente estranei.

La prolusione di Prini è stata seguita da numerose comunicazioni. Ne ricordiamo alcune: Paul Vignaux (Parigi), *Conditions historiques de la pensée de saint Bonaventure*; Giulio Bonafede (Palermo), *Attualità del pensiero bonaventuriano*; Werner Dettloff (Monaco), *Die franziskanische Theologie des hl. Bonaventura*; A. Evangelos Moutsopoulos (Atene), *La philosophie de saint Bonaventure dans la pensée grecque contemporaine*; Efreim Bettoni (Milano), *La « colligantia naturalis » in San Bonaventura*; Tina Manferdini (Bologna), *Le condizioni di significanza del linguaggio teologico in S. Bonaventura*; Renato Lazzarini (Bologna), *Impegno escatologico e « status viae » oggi e nell'opera di S. Bonaventura*; Cornelio Fabro (Perugia), *La libertà in S. Bonaventura*; Gianfranco Morra (Bologna), *Teomorfismo e antropologia*; Camillo Bérubé (Roma), *Les sciences humaines chez saint Bonaventure*; Armando Rigobello (Roma), *Ricerca e preghiera in S. Bonaventura: confronto di due metodologie*; George Escatescu (Madrid), *S. Bonaventura e la teoria dei valori*. Di queste e delle molte altre comunicazioni sarà possibile prendere visione mediante la lettura degli *Atti*, in corso di pubblicazione.

Il Convegno di Filosofia della religione a Parma

Dal 23 al 25 ottobre 1974 si è svolto a Parma, nella sala « Aurea Parma » della Camera di Commercio, un Convegno di Filosofia della religione sul tema: *Il metodo della Filosofia della Religione*. Il Convegno, organizzato dall'Istituto di Scienze Religiose dell'Università di Parma per iniziativa del prof. Albino Babolin, direttore dell'Istituto, si è articolato nelle seguenti relazioni: I^a giornata (moderatore prof. Ovidio Capitani): prof. Ugo Bianchi, *La religione nella storia delle religioni*; prof. Corrado Pensa, *Esperienza e conoscenza religiosa nel Buddhismo*;

prof. Giulia Sfameni Gasparro, *Fede-Rivelazione-Gnosi (nel Cristianesimo e nello Gnosticismo)*; II^a giornata (moderatore prof. Leo Lugarini): prof. Valerio Verra, *Presenza della teodicea oggi*; prof. Cornelio Fabro, *Il metodo della filosofia cristiana*; prof. Italo Mancini, *Il metodo della filosofia della religione*; III^a giornata (moderatore prof. Giuseppe Semerari): prof. Francesco Sanguinetti, *Il metodo di ricerca nelle scienze naturali*; prof. Pietro Tampieri, *Il metodo della psicologia*; prof. Domenico Campanale, *Il metodo della filosofia morale*. E' in corso la pubblicazione degli *Atti*.

ASSOCIAZIONI

Lo Statuto della « Association internationale des Professeurs de Philosophie »

Riportiamo il testo, gentilmente fornito dal prof. Vittorio Telmon, dello Statuto della « Association internationale des Professeurs de Philosophie » (sulla quale v. anche le notizie già date a pag. 126 del n. 83-84 del Bollettino della S.F.I.):

TITRE Ier. — *Dénomination, objet, siège, durée*

Art. 1. — L'association est dénommée « Association internationale des Professeurs de Philosophie », ci-dessous désignée par les mots « L'Association ».

Art. 2. — L'Association a pour objet:

a) de promouvoir, dans chaque pays affilié, l'enseignement de la philosophie dans le secondaire en rapport avec l'enseignement supérieur;

b) d'informer sur l'enseignement de la philosophie dans les pays européens;

c) de veiller à ce que les conditions de l'enseignement de la philosophie soient toujours fondées sur la liberté de pensée et d'expression;

d) d'assurer à cet enseignement les conditions de travail qui en garantissent la liberté et le plein effet;

e) de promouvoir la participation à ses buts et à son programme des associations nationales qui s'intéressent à l'enseignement de la philosophie.

Art. 3. — Le siège de l'Association est fixé dans une des communes de l'agglomération bruxelloise: avenue du Vert Chasseur 46, 1180 Bruxelles.

Art. 4. — L'Association est constituée pour une durée illimitée.

TITRE II. — *Membres, catégories, admission, sorties, cotisations*

Art. 5. — Sont membres effectifs de l'Association:

a) les fondateurs;

b) les personnes physiques s'intéressant à la philosophie dans le domaine international et agréés par le bureau central à la majorité simple des présents;

c) les professeurs, en activité ou en retraite, qui enseignent ou ont enseigné la philosophie dans un établissement secondaire ou supérieur d'un pays européen et qui donnent leur adhésion à l'association et qui sont agréés de la même manière.

Art. 6. — Le nombre des membres est illimité; il ne peut être inférieur à douze.

Art. 7. — Les membres effectifs versent une cotisation annuelle dont le montant est fixé par l'assemblée générale.

Art. 8. — Tout membre peut se retirer de l'Association en offrant sa démission par écrit au bureau central. Est réputé démissionnaire le membre effectif qui n'a pas payé sa cotisation trois mois après la date de clôture de l'exercice.

Le membre démissionnaire, ainsi que ses héritiers ou ayants droit du membre décédé, n'ont aucun droit sur le fonds social.

Art. 9. — Un registre sera tenu par le secrétaire du bureau central. Y seront inscrits les noms, prénoms, professions, domiciles et nationalités des membres, la date de leur admission et celle de leur départ.

TITRE III. — *Organisation*

Art. 10. — Les organes de l'Association sont:

I) l'assemblée générale;

II) le bureau central;

III) le contrôle des comptes.

CHAPITRE Ier. — *L'assemblée générale*

Art. 11. — L'assemblée générale est composée de tous les membres énumérés à l'article 5 qui sont en règle avec la trésorerie.

Art. 12. — L'assemblée générale est convoquée au moins une fois tous les trois ans.

Art. 13. — L'assemblée générale est présidée par le président du bureau central; à son défaut, par le vice-président le plus âgé.

Art. 14. — Le président du bureau central convoque l'assemblée générale et fixe son ordre du jour.

Art. 15. — L'assemblée générale possède la plénitude des pouvoirs permettant la réalisation de l'objet de l'Association. Elle exerce donc toutes les prérogatives qui ne sont pas dévolues à un autre organe social par les présents statuts.

Art. 16. — L'assemblée générale décide à la majorité simple, quel que soit le nombre des membres présents ou représentés, excepté pour les modifications des statuts, sur lesquelles, il faut une majorité absolue des membres et la dissolution, sur laquelle il faut une majorité des trois quarts des membres. Les statuts ne peuvent être modifiés que par une assemblée générale à l'ordre du jour de laquelle cette modification a été inscrite avec l'indication du ou des articles à modifier.

En cas d'égalité des voix, lors d'une vote à la majorité simple, la voix du président sera prépondérante.

Art. 17. — Chaque membre présent dispose d'une voix et peut représenter un membre absent, et un seul, s'il en est mandaté par écrit.

Art. 18. — Les votes se font à main levée. Toutefois, les élections, nominations, révocations et exclusions se font au scrutin secret. Il est également procédé par scrutin secret sur décision du président ou à la demande de trois membres présents au moins.

CHAPITRE II. — *Le bureau central*

Art. 19. — Le bureau central est composé de douze membres au plus, choisis pour une durée de trois ans parmi les membres effectifs de l'Association par l'assemblée générale qui veillera à une représentation équitable des nationalités.

Art. 20. — Conformément à l'article 1er de la loi du 25 octobre 1919, un des membres du bureau sera de nationalité belge.

Art. 21. — Le bureau central choisit en son sein un président, un ou plusieurs vice-présidents, un secrétaire et un trésorier.

Art. 22. — Le vice-président le plus âgé remplit les fonctions de président en cas d'empêchement du titulaire.

Art. 23. — Le bureau central se réunit sur convocation de son président au moins une fois par an.

Art. 24. — Le bureau central a les pouvoirs les plus étendus pour l'administration de l'Association et la réalisation de son objet. Il la représente vis-à-vis des tiers.

Tout ce qui n'est pas réservé par les statuts à l'assemblée générale est de sa compétence. Il peut notamment: ester en justice, arrêter tout règlement d'ordre intérieur, prendre toutes mesures pour l'exécution des décisions de l'assemblée générale, nommer et révoquer le personnel, passer tous contrats, acheter, vendre, échanger, prendre et donner à bail tous biens meubles et immeubles nécessaires pour réaliser l'objet en vue duquel l'Association est constituée; statuer sur l'acceptation des dons et legs; faire tous emprunts à long ou à court terme; consentir tous droits réels sur les biens mobiliers et immobiliers, tels que privilèges, hypothèques, gages et autres, consentir la voie parée; donner mainlevée de toutes inscriptions privilégiées ou hypothécaires, ainsi que de tous commandements, transcriptions ou autres empêchements, avec ou sans constatation de paiement; renoncer à l'action résolutoire, dispenser le conservateur des hypothèques de prendre inscription d'office, ouvrir tous comptes en banque ou au service des chèques postaux; décider tous placements de fonds ou revenus.

Art. 25. — Tous les actes qui engagent l'Association vis-à-vis des tiers sont signés, sauf délégation spéciale, par deux membres du bureau central.

Le bureau central peut déléguer certains de ses pouvoirs à un membre du bureau central, de l'assemblée générale ou à un tiers. L'Association est valablement représentée en justice par le président du bureau central ou par un membre désigné par le bureau central.

Art. 26. — Le bureau central décide valablement à la majorité simple des membres présents. En cas d'égalité des voix, celle du président sera prépondérante. Cependant, en cas de décision importante, concernant le règlement intérieur, la cotisation et la radiation, l'approbation écrite de la majorité simple des membres du bureau central est nécessaire.

CHAPITRE III. — *Contrôle des comptes*

Art. 27. — La surveillance des comptes de l'Association est confiée à deux commissaires, membres ou non, nommés par l'assemblée générale.

La durée de leur mandat ne peut excéder trois ans; ils sont toujours révocables par l'assemblée générale.

TITRE IV. — *Dissolution de l'Association*

Art. 28. — L'assemblée ne peut prononcer la dissolution de l'association que si la moitié plus un de ses membres sont présents ou représentés. Si cette condition n'est pas remplie, il pourra être réuni, sur seconde convocation, une seconde assemblée qui délibérera valablement, quel que soit le nombre de membres effectifs présents ou représentés.

Art. 29. — Au cours de la même réunion, l'assemblée générale décidera de l'affectation des biens à une ou plusieurs organisations, dont l'objet s'apparente en tout ou en partie ou est connexe à celui de l'Association.

L'assemblée générale désigne le ou les liquidateurs de l'Association.

NECROLOGIO

La morte del prof. Gallo Galli

Il 9 settembre 1974, a Senigallia, è mancato il prof. Gallo Galli. Nato a Montecarotto (in provincia di Ancona) il 26 gennaio 1889, scolaro di Bernardino Varisco, Gallo Galli era professore emerito dell'Università di Torino, presso la quale, nella Facoltà di Magistero, fu dal 1939 al 1959 prima ordinario di Filosofia, poi di Storia della Filosofia.

Intensa e protratta fino alla vigilia della morte, la sua ricerca filosofica, sia teorica che storiografica: e tutta raccolta nel tentativo di formulare le linee di quello che, forse, si potrebbe definire un idealismo critico ed esistenziale, per il rilievo accordato, congiuntamente, all'assolutezza del pensiero, al rigore metodologico e al senso pronunciatissimo dell'individuazione esistenziale. Tentativo originale, di cui si intravedono le prime tracce già nello studio, storico e teorico insieme, su *Kant e Rosmini* del 1914, e che poi si configura con vigore e con nitidezza

sempre maggiori, a dir solo delle tappe più significative, in *Prime linee d'un idealismo critico* del 1945 (che rielabora e completa *Spirito e realtà* del 1927), in *Dall'idea dell'essere alla forma della coscienza* e in *L'uno e i molti* del 1944, nel *Saggio sulla realtà spirituale* del 1950 e, infine, secondo formulazioni e sviluppi più recenti, in *Linee fondamentali d'una filosofia dello spirito* del 1962 e nella prima parte de *L'uomo nell'Assoluto* del 1965 (di cui possono considerarsi una continuazione e un completamento sintetici i saggi sull'arte, sulla scienza e sulla moralità, del 1972 e del 1973).

Anche l'indagine storiografica di Gallo Galli, non meno intensa e rilevante, converge nell'indicazione e nel chiarimento del medesimo nucleo critico e speculativo: dagli *Studi cartesiani* del 1943 agli *Studi sulla filosofia di Leibniz* del 1946, dalla ricerca *Sul pensiero di A. Carlini* del 1956 al *Socrate ed alcuni dialoghi platonici* del 1958, da *L'idea di materia e di scienza fisica da Talete a Galileo* del 1963 agli ultimi studi su *Bruno*, su *Aristotele*, su *Spinoza* e su *Platone* del 1973 e del 1974; di nuovo, a dire soltanto delle ricerche più notevoli.

Certo: uno sforzo vigoroso ed efficacissimo nella sua dinamica unità, ricco di significato nell'ambito della filosofia italiana contemporanea.

ARTURO DEREGIBUS

La morte del prof. Renato Lazzarini

Il 10 dicembre 1974 è morto a Lugo di Romagna, dove risiedeva, il prof. Renato Lazzarini, già ordinario di filosofia nelle Università italiane, membro dell'Accademia delle Scienze di Bologna, Socio corrispondente dell'Accademia cosentina, Medaglia d'oro del Presidente della Repubblica ai benemeriti della scuola, della cultura e dell'arte.

Era nato ad Este (Padova) il 21 ottobre 1891. Già laureato in Lettere presso l'Università di Padova, conseguì in seguito la laurea in filosofia nello stesso Ateneo sotto la guida di Antonio Aliotta, che lo orientava nella direzione dello spiritualismo francese in un atteggiamento nettamente antipositivistico e antiidealistico. Fu professore nei Licei nazionali per oltre un ventennio, periodo nel quale egli andava sviluppando e consolidando con assidue ricerche nei diversi settori della problematica filosofica quelle originali intuizioni di fondo che costituiscono il nucleo centrale della sua prima opera teoreticamente significativa, il *Saggio di una filosofia della salvezza* (1926).

Libero docente di filosofia morale nel 1937, Lazzarini cessava nel 1942 l'insegnamento medio per intraprendere quello universitario per incarico nelle Università di Cagliari e di Bologna; vincitore nel 1949 del concorso di filosofia teoretica, coprì nell'ateneo cagliaritano la cattedra omonima fino al 1955, anno in cui fu chiamato all'Università di Bari, dalla quale passava, nel 1957, a quella bolognese, prima nella Facoltà di Magistero, poi in quella di Lettere e filosofia. Cessato l'insegnamento per sopraggiunti limiti di età, egli continuava instancabile la sua attività di studioso e di scrittore, attivamente partecipando a Convegni e Congressi, dovunque portando il contributo di un pensiero vivo e originale, acuto interprete delle più sofferte istanze della coscienza contemporanea, sempre sorretto da un alto afflato morale e religioso nel segno indelebile del messaggio cristiano.

Singolarmente attratto per genuina consonanza spirituale dallo stile speculativo della corrente platonico-agostiniano-bonaventuriana, Lazzarini ebbe quali principali ispiratori, nel pensiero moderno, Pascal e Blondel quanto all'istanza metafisica, Kant e Husserl quanto al metodo critico e fenomenologico-descrittivo. Assai esperto del dramma terreno e storico-temporale dell'umanità, nell'accentuazione esistenziale dei suoi aspetti negativi e privativi, di debolezza, precarietà e finitudine, di limite invalicabile (problema del male), egli scorge nella *salvezza* come affrancamento dal limite creaturale il problema per eccellenza sia dell'esistenza come condizione umana universale, sia della filosofia come disciplina specifica. Di questo problema egli affida la soluzione all'*intenzionalità*, nella quale vede l'essenza profonda dello spirito; criterio direttivo sia della conoscenza sia dell'azione, principio di libertà, atto costitutivo della persona, essa è incessante « riferimento ad altro », *alterità* finita e relativa nella dimensione dell'esperienza, infinita e assoluta in quella metafisica e teologico-religiosa.

Nel solco della metodologia critica kantiana, persuaso del carattere positivo della conoscenza empirico-scientifica umana (fenomenica), il pensiero di Lazzarini si arresta sulla soglia di una cognizione negativa di Dio (teologia negativa), il quale gli appare come mistero insondabile. Senza sosta protesò allo *status termini* dell'itinerario esistenziale inteso come *status viae*, egli fa dell'escatologia, anziché della protologia (che si sottrae alla nostra possibilità di costituzione), l'orizzonte tematico privilegiato della propria ricerca speculativa; libera scelta, decisione responsabile, operazione intenzionale sono le operazioni spirituali le quali, chiamate ad esercitarsi dinanzi all'alternativa finale irresolubile Dio-mondo, trascendenza-immanenza, spirito-materia, eternità-tempo, possono portare, in corrispondenza del termine prescelto, o alla perdizione o alla salvezza. Questa

tuttavia, mai in virtù delle sole risorse umane, ma grazie soprattutto all'iniziativa gratuita di Dio. Con S. Agostino egli amava ripetere, a sostegno della sua fondamentale veduta: *qui ergo fecit te sine te, non iustificat sine te. Ergo fecit nescientem, iustificat volentem.*

Di Lazzarini ricordiamo infine le opere principali: *Teoria della conoscenza e dell'azione morale*, Savona 1925; *Saggio di una filosofia della salvezza*, Roma 1926, Bologna 1966; *Il male nel pensiero moderno. Le due vie della liberazione*, Napoli 1936; *Il « De ludo globi » e la concezione dell'uomo del Cusano*, Roma 1938; *L'intenzione. Idee sul compimento della personalità e il concetto critico di perdizione*, Roma 1940; *Dalla religione naturale prekantiana alla religione morale di Kant*, Roma 1942; *S. Bonaventura filosofo e mistico del Cristianesimo*, Milano 1946; *Intenzionalità e istanza metafisica*, Roma 1955; *Situazione umana e il senso della storia e del tempo*, Milano 1960; *Valore e religione nell'orizzonte esistenziale*, Padova 1965; *Le forme del sapere e il messaggio dell'intenzione*, Padova 1972.

FRANCO POLATO

La morte del prof. Michele Federico Sciacca

Il 24 febbraio scorso si è spento a Genova Michele Federico Sciacca. Fino a poco più di un mese prima, era ancora nel pieno fervore della sua attività di studioso e di maestro. Nato a Giarre, nella provincia di Catania, il 12 luglio 1908, era entrato giovanissimo nell'insegnamento universitario, tenendo la cattedra di Storia della filosofia nell'Università di Pavia dal 1938 al 1947, poi di Filosofia teoretica fino al 1968 nell'Università di Genova, dov'era passato da quell'anno alla cattedra di Filosofia. Svolsse anche corsi e seminari periodici in molte università straniere. Nel 1946 fondò — e ne fu direttore fino alla morte — la rivista *Giornale di metafisica*, che ha espresso nella cultura filosofica italiana — con una notevole influenza in taluni vasti settori di quelle di lingua spagnola e francese — una linea di convergenza dei più alti temi speculativi del pensiero cristiano contemporaneo. Nell'immediato dopoguerra è stato uno dei pensatori — insieme con Felice Battaglia, Carlo Giacon, Augusto Guzzo, Umberto A. Padovani e Luigi Stefanini — del « Movimento di Gallarate », costituitosi in questa città nell'ottobre del 1945 come un indirizzo di rinnovamento della filosofia ispirata o aperta al cristianesimo, oltre che come un complesso di importanti iniziative di cultura filosofica, tra le quali la più notevole è stata l'*Enciclopedia filosofica*, in

più volumi, di cui lo Sciacca ha diretto la sezione per la logica, la gnoseologia, la metafisica e la filosofia delle scienze. Ma nel campo degli studi filosofici egli fu un infaticabile ed abile organizzatore anche di altre iniziative, come la fondazione e la direzione dell'Istituto culturale italo-tedesco di Merano, dove ogni anno si incontrano insigni studiosi dei due paesi, e la fondazione e la direzione del Centro internazionale di studi rosminiani a Stresa, dotato anche di un prezioso archivio di manoscritti e di una ricca biblioteca della filosofia italiana dell'800.

Discepolo a Napoli di Antonio Aliotta, col quale discusse la tesi su *La filosofia di Tommaso Reid* (1935), ricevette poi una profonda influenza dall'incontro a Roma con Giovanni Gentile, di cui tuttavia mise presto in discussione le dottrine centrali, elaborando una sua prima posizione teoretica nelle *Linee di uno spiritualismo critico* (1936), dove accoglieva e svolgeva in maniera originale alcuni temi di quella conversione religiosa dell'attualismo che era già apparsa nell'opera di Armando Carlini. Più tardi, dopo la sua aperta adesione al cattolicesimo, ebbe una decisiva importanza per lui l'incontro con Maurizio Blondel (cfr. *Dialogo con M. Blondel*, Milano 1962). Ma il suo orientamento spiritualistico si era già confermato ed approfondito nelle sue ricerche storiche, dedicate, non senza una precisa esigenza teoretica, a Platone (*La metafisica di Platone*, 1938) e a Rosmini (*La filosofia morale di Antonio Rosmini*, 1938), a cui seguiranno più tardi un profilo di *Pascal* (1944) e un impegnativo primo volume su *S. Agostino* (1949).

Da questo impianto teoretico e storico sono emerse via via le prospettive di fondo che domineranno nel pensiero dello Sciacca: lo « spiritualismo cristiano » (*Dallo spiritualismo critico allo spiritualismo cristiano*, 1939-1952), l'« interiorità oggettiva » (*L'intériorité objective*, 1951) e la « filosofia dell'integralità » (*L'uomo questo « squilibrato »*, 1956; *Atto ed Essere*, 1956; *Morte ed immortalità*, 1959; *La libertà e il tempo*, 1965). Attraverso la sua lunga consuetudine di studio dei classici del pensiero cristiano, egli si era venuto convincendo che l'impegno di fondo della filosofia cristiana oggi è quello di restaurare il primato dell'*intelletto*, o della sapienza, al disopra della *ragione*, o della scienza: cioè, in senso agostiniano, dell'*idea* al disopra del *concetto*. Se il pensiero è soltanto mediazione e discorsività, niente potrà arrestarlo dal rinvio di un infinito problematizzare, dalla dispersione di una perenne inconcludenza. L'inizialità puramente teoretica — cioè « intellettiva » — di ogni atto spirituale ne fonda il valore e insieme ne garantisce l'integrabilità nell'unità della vita personale. Dall'assunzione di questa che parve allo Sciacca l'anima di verità dell'agostinismo e del rosminianesimo — intellectum valde ama! — lo spiritualismo cristiano in Italia è stato condotto ad abban-

donare le primitive suggestioni soltanto esigenziali e moralistiche, ritrovandosi in un punto di sostanziale concordia con la stessa tradizione neoscolastica. E su questo punto si è articolato, accanto ai temi dell'« interiorità » e dell'« oggettività », anche il terzo e conclusivo tema della filosofia dello Sciacca: quello dell'« integralità ». Egli attese nei suoi ultimi lavori teoretici a restaurare una « concreta ontologia » — in termini rosminiani, una « ontologia triadica e trinitaria » —, anch'essa in polemica diretta o indiretta contro quello che, seguendo la propria implacabile istanza critica, avrebbe potuto chiamare il delirio analitico della filosofia e, per conseguenza, della cultura contemporanea. In realtà, l'umanesimo interiore — un ideale della saggezza intesa come un raccoglimento, una comprensione ed un'espressione integrale dell'uomo in ogni suo atto — è stato il senso di tutta la sua feconda ricerca, l'obbiettivo di una proposta filosofica di cui lo Sciacca ha rinnovato con rigore le ragioni profonde.

La « Biblioteca di filosofia » dell'editore Mursia

Sullo scaffale filosofico d'una biblioteca aggiornata un posto ormai rilevante è occupato dalla serie dei bei volumi rilegati della « Biblioteca di filosofia » dell'editore Mursia, i quali si caratterizzano non solo per l'elegante veste editoriale, ma anche per la loro precisa fisionomia culturale e per la funzione specifica che esercitano nella filosofia italiana. La collana nacque nel 1968 col seguente programma:

« La *Biblioteca di filosofia*, diretta da Luigi Pareyson, è sorta col programma di contribuire allo sviluppo degli studi filosofici in Italia, sia facendo conoscere al pubblico italiano testi e saggi non ancora accessibili nella nostra lingua, e utili per un aggiornamento e un allargamento del nostro dibattito culturale e filosofico; sia pubblicando opere storiche e teoriche di filosofi e studiosi italiani, scelte fra quanto di meglio si viene producendo nei nostri istituti di ricerca, e capaci di recare un contributo significativo agli studi filosofici anche a livello internazionale. A tal fine la collana si articola in tre sezioni: testi, saggi, ricerche. I *Testi* intendono proporre o riproporre opere fondamentali dei principali filosofi di tutti i tempi: di grandi classici del pensiero, allo scopo di arricchire l'attualità filosofica con una diretta presa di contatto con quelli che sono i suoi fondamenti autentici, anche se non sempre esplicitamente riconosciuti; e inoltre di filosofi contemporanei che, per il peso che hanno nella determinazione del nostro orizzonte filosofico, sono ormai diventati dei classici. I *Saggi* comprenderanno studi di vasto interesse, o per l'ampiezza e importanza dell'argomento, o per il loro carattere rinnovatore e originale nella prospettazione di problemi o momenti del pensiero, o per la loro capacità di offrire un valido orientamento sia pratico sia dottrinale nel mondo d'oggi. Le *Ricerche*, infine, saranno lavori di carattere più specialistico, volti all'analisi di figure e problemi sinora trascurati, e che per la loro novità e serietà costituiscano reali contributi allo sviluppo degli studi. Con questo programma la *Biblioteca di filosofia* si propone di offrire al pubblico gli strumenti di un rinnovamento culturale attento sia alle esigenze più vive dell'attualità, sia ai risultati più validi della speculazione d'ogni tempo ».

La collana è rimasta fedele a questo programma e si è sviluppata sino a comprendere, nel giro di soli sette anni, più d'una ventina di volumi, che costituiscono un *corpus* di cui difficilmente chi s'occupa di filosofia può fare a meno, soprattutto se s'interessa di filosofia classica tedesca.

La sezione dei testi comprende anzitutto alcuni testi fondamentali di Hegel, Schelling e Schopenhauer. Di Schopenhauer da molti anni era inaccessibile il capolavoro, *Il mondo come volontà e rappresentazione*, che opportunamente è stato rimesso in circolazione nella traduzione di N. Palanga, rimodernata da uno specialista come G. Riconda. Di Schelling nella presentazione di Luigi Pareyson sono stati proposti i testi fondamentali della « filosofia della libertà », ch'è una delle fasi più attuali e interessanti di questo pensatore così vicino alla sensibilità odierna: rimesse in circolazione le straordinarie *Ricerche sulla libertà umana*, e fatti conoscere per la prima volta al pubblico italiano due testi rilevanti come *Filosofia e religione* e le appassionanti *Lezioni di Erlangen*. Di Hegel Remo Bodei ha tradotto i due più importanti dei *Primi scritti critici*, la *Differenza* e *Fede e sapere*, che gli studiosi italiani non possedevano ancora in traduzione.

Nella sezione dei testi si è dato spazio anche ai massimi rappresentanti del pensiero contemporaneo. Vi hanno trovato posto due grandi del pensiero americano: d'un autore notissimo come Dewey, tradotto in tutte le lingue, restava ancora da tradurre integralmente *Esperienza e natura*, la cui lettura rivelerà a più d'un lettore un Dewey diverso dall'immagine stereotipa che ormai se n'è artificiosamente costruita; e d'un autore forse troppo ignorato rispetto al suo valore e ai suoi meriti, Santayana, che visse i suoi ultimi anni in Italia, vien fatta conoscere un'opera insieme attraente e sconcertante come *Scetticismo e fede animale*. Ma soprattutto ai classici della filosofia dell'esistenza s'è prestata attenzione: Jaspers con i tre volumi della *Philosophie*, il suo capolavoro, di cui è stata pubblicata per ora soltanto la terza parte, la *Metafisica*; Heidegger con un testo estremamente rivelativo, e particolarmente adatto a darne un'idea complessiva, come l'*Introduzione alla metafisica*, e con un testo raffinato, *In cammino verso il linguaggio*, presentato da Alberto Caracciolo, cui seguiranno presto i fondamentali *Saggi e discorsi*, nella traduzione di Gianni Vattimo.

La sezione dei saggi è molto varia. Un libro di schietta filosofia, *Verità e interpretazione* di Luigi Pareyson, in cui vengono affrontati alla luce d'un personalismo ontologico problemi attualissimi come rivoluzione, tradizione, ideologia, prassi, tecnica, comunicazione, demitizzazione, e correnti modernissime come esistenzialismo, marxismo, neopositivismo, psi-

coanalisi, scienze umane, ermeneutica, s'accompagna con saggi ai confini della filosofia, come la raccolta *Filosofia Semantica Psicopatologia* di Minkowski e le ricerche di Beda Allemann in *Ironia e poesia*, che spaziano da Schlegel e Novalis attraverso Kierkegaard e Nietzsche sino a Thomas Mann e Musil. Da un lato ricerche di specialisti su singoli autori, come i *Saggi su Plotino* del maggiore dei nostri plotinisti, Vincenzo Cilento, o come il *Filone alessandrino* in cui Antonio Maddalena ha condensato la sua frequentazione del pensatore ebreo, o come gli scorci schellinghiani che il maggiore intenditore attuale in questo campo, Xavier Tilliette, ci fornisce in *Attualità di Schelling*; dall'altro lato vaste opere di sintesi, come *I grandi temi della metafisica occidentale* di Heimsoeth, ch'è un grande affresco dell'intera filosofia moderna, denso di approfondimenti storici e di prospettive teoriche, o come *La filosofia dell'idealismo tedesco* di Nicolai Hartmann, che oltre ad offrire un quadro completo di questo grande movimento del pensiero moderno, è anche la più lucida e chiara esposizione che si conosca del non sempre facile pensiero di Hegel. In questa sezione un particolare rilievo vien dato a libri *standard* su determinati argomenti: usciranno presto il *Fichte* di Pareyson, in seconda edizione riveduta e aggiornata, e il celebre *Aristotele* di Düring, vera *summa* del pensiero aristotelico e dei suoi problemi.

Le ricerche della terza sezione sono attualmente tre: *Schleiermacher filosofo dell'interpretazione*, di Gianni Vattimo, studia un problema attualissimo in un autore ormai classico, che per primo vi ha dato l'avvio; *Schopenhauer interprete dell'Occidente*, di Giuseppe Riconda, rivela aspetti ignorati di questo filosofo che si segnalò come interprete soprattutto dell'Oriente; lo *Studio su Wittgenstein*, di Diego Marconi, è un significativo contributo sull'argomento.

Questa terza sezione ha per così dire il suo prolungamento in una collana in brossura intitolata « Studi di filosofia », che, cominciata da tre anni, comprende già una dozzina di titoli ed è in continuo incremento, intenta a svolgere il programma col quale è sorta: « La collana include ricerche specialistiche, condotte con il metodo più rigoroso e gli strumenti critici più aggiornati, su punti e momenti rilevanti della storia della filosofia o su temi speculativi di particolare attualità ». Anche qui una grande varietà di temi. Da uno studio su *Mito e filosofia nella tradizione indiana* di Caterina Conio si passa a un libro di Aldo Magris su Kerényi (*Carlo Kerényi e la ricerca fenomenologica della religione*, di prossima pubblicazione), e a studi sul più recente pensiero teologico protestante: il decano dei teologi tedeschi, quasi del tutto americanizzato, Paul Tillich tra *filosofia e teologia* è studiato da Nynfa Bosco, mentre Maurizio Pagano presenta *Storia ed escatologia nel pensiero* di W. Pan-

nenberg, il teologo luterano oggi prestigiosamente affermatosi in Germania. Ma è soprattutto al pensiero tedesco, ancora, che sono dedicati i volumi di questa collana: aspetti non ancora sufficientemente chiariti dei classici, come *La storia della filosofia secondo Kant* e *Il concetto di pedagogia in Hegel*, vengono studiati rispettivamente da Sergio Givone e da Giovanni Vecchi. La filosofia di pensatori minori, ma non per questo meno importanti, come *La metafisica* di A. G. Baumgarten, esposta da Mario Casula, e *La filosofia di Salomone Maimon*, presentata da Francesco Moiso, trova qui particolare approfondimento. Feuerbach è studiato da diverse angolature in *Teologia ed esperienza religiosa in Feuerbach* di Ugo Perone e in *Origine e figure del processo teogonico in Feuerbach* di Giulio Severino. Con i suoi *Studi sul teismo speculativo tedesco* Marco Ravera rievoca un movimento del tutto dimenticato del pensiero tedesco dell'Ottocento. Infine col suo *Studio su Dilthey* Claudio Vicentini ripropone il pensiero diltheyano da una prospettiva originale; mentre il pensiero di Jaspers viene studiato nei confronti d'un pensatore che gli è assai più vicino di quanto non possa sembrare (*Aspetti kantiani del pensiero di Jaspers*, di Silvia Marzano). Così gli « Studi di filosofia » si connettono con la « Biblioteca di filosofia » in un tutto la cui presenza s'è già fatta meritatamente sentire e apprezzare nella cultura filosofica italiana.

Direttore: Prof. PIETRO PRINI, Presidente della Società Filosofica Italiana

Pubblicazione trimestrale - Spedizione in abbonamento postale - Gruppo IV
Autorizzazione del Tribunale di Roma n. 9814 del 5 maggio 1964

Direttore responsabile: Prof. FRANCO LOMBARDI

Soc. A.B.E.T.E. - Via Prenestina, 683 - 00155 ROMA