

Sulla diseducazione: note terminologiche per una lettura inattuale

Elisabetta Villano

Abstract – Pedagogically observing contemporaneity, a widespread “moral and civil miseducation” emerges, which has many causes and is expressed in a heterogeneity of forms that appear to be distant, but part of the same complex phenomenology. Connected to school, communication and politics, the miseducation seems to enclose within itself, in the morphological links of the word, its own interpretative-knowing key: not separable from education, it describes the process and the result of a “bad education”, entering the Italian language at the end of the nineteenth century, when the state school began. Moving from this, the article explores the meanings of the word miseducation and foreign equivalents by considering differences and continuity, then it proposes, in the last part, the possibility of re-reading this concept on the base of the German *Verbildung* and the thesis of Eduard Spranger concerning the “side effects” of education.

Riassunto – Osservando pedagogicamente la contemporaneità, emerge “una diseducazione morale e civile” diffusa, dalle molte cause, che si esplica in un’eterogeneità di forme all’apparenza distanti, ma in realtà parte di una stessa fenomenologia complessa. Evidenziandosi in connessione ai luoghi della scuola, della comunicazione e della politica, la diseducazione sembra racchiudere in se stessa, nelle maglie morfologiche della parola, la propria chiave conoscitivo-interpretativa: non disgiungibile dall’educazione, essa descrive il processo e il risultato di un “educare male”, inserendosi nella lingua italiana sul finire dell’Ottocento, all’atto di inizio della scuola statale. A partire da qui, l’articolo esplora i significati della parola diseducazione e di equivalenti stranieri tra differenze e continuità, per poi proporre, nell’ultima parte, la possibilità di rileggere il concetto a partire dal tedesco *Verbildung* e dalla tesi di Eduard Spranger degli “effetti collaterali” dell’educazione.

Keywords – miseducation, school, deformation, *Bildung*, Eduard Spranger

Parole chiave – diseducazione, scuola, deformazione, *Bildung*, Eduard Spranger

Elisabetta Villano, Dottoressa di ricerca in Scienze del linguaggio, della società, della politica e dell’educazione, è Insegnante di ruolo nella scuola secondaria di II grado e Docente di *Pedagogia sociale* presso il Dipartimento di Scienze umane, filosofiche e della formazione dell’Università di Salerno per il corrente anno accademico. I suoi interessi di ricerca riguardano la pedagogia tedesca contemporanea, l’educazione estetica e la formazione docente. Tra le sue pubblicazioni: *Ripensare il laboratorio nella formazione docente della scuola secondaria: il modello tedesco dei Lehr-Lern-Labore* (in A. L. Rizzo, V. Riccardi, a cura di, *La formazione degli insegnanti: problemi, prospettive e proposte per una scuola di qualità e aperta a tutti e tutte*, Lecce, Pensa, 2022); *Black Space, White Space. Transdisciplinary Reflections for a Pedagogy of the Void* (in D. Villa, F. Zuccoli, a cura di, *IMG 2021*, Cham, Springer, 2023); *Con sguardo al domani. La pedagogia dell’emancipazione di Klaus Mollenhauer* (Roma, Studium, 2024).

1. Osservazioni preliminari

Interrogandosi sulla *diseducazione* oggi, alla riflessione pedagogica si offrono diverse, preliminari sollecitazioni. In primo luogo, volgendo uno sguardo al passato, avanza l'interrogativo circa una correlazione tra la contemporaneità, non scevra di manifestazioni di *diseducazione morale e civile*¹, e lo scenario socio-pedagogico e culturale che ha dato avvio al terzo millennio: ci si chiede, cioè, se si sia dinanzi a una fenomenologia sì modificata e sfaccettata ma unica, e se non si debba sostare ancora su quanto accaduto dentro e fuori dai contesti educativi dal tramonto del Novecento in poi, non soltanto per comprendere le problematiche attuali, ma anche e soprattutto per ripensare gli interventi educativi in un'ottica di modificazione profonda degli stati di cose². Lasciando aperta tale domanda, necessitando la risposta di ampia argomentazione, si vuole altresì evidenziare in via introduttiva il polimorfismo che connota la diseducazione nei luoghi del contemporaneo, non soltanto nella scuola, ma anche nella sfera più vasta della comunicazione e dell'azione pubblica, intrecciate alla dimensione terza, inglobante, della politica. Si leggano in proposito le parole di Luigi Ferrajoli, analista di una democrazia in crisi:

C'è infine un'ultima dimensione del populismo e della demagogia che retroagisce, a livello sociale e culturale, sotto forma di una quotidiana diseducazione di massa: l'abbassamento della morale pubblica, l'esaltazione e l'esibizione, nel linguaggio e nella pratica politica, della volgarità, del turpiloquio, dell'ignoranza e del maschilismo. [...] politica e televisione, in nome del consenso e della quantità degli ascolti, assecondano e legittimano gli impulsi più bassi dell'elettorato e degli spettatori, che a loro volta legittimano e confortano, per il loro carattere di massa, la volgarità del ceto politico. Alla diseducazione di massa contribuisce d'altro canto la squalificazione della morale pubblica come moralismo e ipocrisia e perciò la promozione della sfiducia, della diffidenza e del sospetto nei confronti di tutti gli attori della vita pubblica [...]³.

Alle forme della diseducazione appare arduo dare un ordine. La *microgeografia* lessicale disegnata da Ferrajoli ne restituisce la pluralità fenomenica e indica, al contempo, un doppio denominatore comune: la capacità della diseducazione di auto-alimentarsi e il suo scaturire da uno squilibrio di forze. Di fatto, a innescare la circolarità viziosa che nutre la diseducazione,

¹ Cfr. C. Casalini, F. Mattei, B. Vertecchi, *Alle fonti della diseducazione morale e civile*, in "Educazione. Giornale di pedagogia critica", XII, 2, 2023, pp. 1-6.

² Soffermando lo sguardo analitico-pedagogico sulla società contemporanea, Cristiano Casalini, Francesco Mattei e Benedetto Vertecchi evidenziano come le cause della diseducazione vengano mistificate e tendenzialmente ricondotte alla scuola, chiamata anche a fornire per essa un antidoto o una terapia (cfr. *ibidem*). Infragilita, la scuola appare soffrire invero già da tempo di una difficoltà strutturale a svolgere appieno il proprio compito educativo, che viene surrogato con obiettivi formativi istruttivi: tale evidenza si è imposta all'attenzione della pedagogia italiana sin dal secolo scorso, allorché si sono prodotte analisi accorte di un *declino dell'educazione* quale esito di mutamenti complessi, investenti sia le agenzie educative e i sistemi sociali, sia i saperi e la ricerca scientifica (cfr. G. Acone, *Declino dell'educazione e tramonto d'epoca*, Brescia, La Scuola, 1994; Id., *L'ultima frontiera dell'educazione. La paideia occidentale di fine secolo tra umanesimo e nichilismo*, Brescia, La Scuola, 1986; Id., *La paideia introvabile. Lo sguardo pedagogico sulla post-modernità*, Brescia, La Scuola, 2004).

³ L. Ferrajoli, *Poteri selvaggi. La crisi della democrazia italiana*, Roma-Bari, Laterza, 2013, versione ebook, s.p.

quale che sia la forma assunta, appare essere una dinamica di potere ravvisabile qui in aggrancio alla comunicazione e alla politica, ma che invero può attraversare tutti i contesti educativi, e dunque, come denunciato da Chomsky, anche la scuola⁴. Da questa prospettiva, tale connessione tra il potere e la diseducazione chiama in causa la *relazionalità* che fonda ontologicamente l'educazione e di cui il potere fa parte, e specificatamente nella configurazione dell'autorità propria dell'educatore che, nella relazione educativa, si contrappone dialetticamente alla *libertà* dell'educando ed è propedeutica, insieme all'*autorevolezza*, al sostanzarsi dell'*autonomia morale*⁵. In quest'ottica, ne discende, per la teoria pedagogica, la spinta ad approfondire il rapporto educazione-diseducazione allo scopo di rischiarare il secondo termine attenzionando il primo, in esso contenuto⁶. Pertanto, volendo porre un primo punto fermo che sia di inizio a una ricerca intorno a tale tema, si vuole ritornare in questa sede al significato della parola *diseducazione* mediante l'utilizzo di alcune lenti linguistiche e il supporto di voci pedagogiche.

2. Declinazioni di un concetto, tra tangenze e convergenze

Nel *Grande Dizionario della Lingua Italiana* di Salvatore Battaglia, la parola *diseducazione*, derivato del verbo *dis-educare*, in cui il prefisso *dis-* ha un valore privativo/sottrattivo rispetto all'azione cui si associa, è definita come l'"annullamento degli effetti positivi di un'educazione ricevuta o di una cultura precedente, [un'] educazione cattiva, che tende a produrre risultati negativi"⁷. In altri termini, riprendendo il *Nuovo De Mauro*, la diseducazione descrive "il diseducare e il suo risultato", una "cattiva educazione" che è esito di un "educare male"⁸, una distorsione dell'azione educativa, l'effetto sul processo interno di un accadere esterno – non un accadere qualsiasi, ma uno con intenzionalità e finalità pedagogiche. Significativamente, De

⁴ N. Chomsky, *Chomsky on MisEducation*, Lanham (Maryland), Rowman & Littlefield Publishers, 2000; tr. it., *Dis-educazione. Perché la scuola ha bisogno del pensiero critico*, Milano, Piemme, 2019.

⁵ Cfr. P. Martino, *La comunità che (dis)educa*, in M. Attinà, P. Martino, *L'educazione sospesa tra reale e virtuale*, Cava de' Tirreni (SA), Areablu, 2016, pp. 17-39. Come rimarcato da Massimo Baldacci, "l'antinomia autorità/libertà rappresenta [...] uno dei nodi cruciali della problematicità dell'educazione" (M. Baldacci, *Trattato di pedagogia generale*, Roma, Carocci, 2012, p. 241), per cui posizioni sovente antitetiche e con pari validità scientifica sono state, nel tempo, argomentate su questo tema. In ordine a ciò e distanziandosi dall'affermazione sopra esposta, va ricordata la lettura della relazione educativa come non ontologicamente fondata sull'opposizione autorità dell'educatore/libertà dell'educando, bensì come rapporto istituentosi tra soggetti ambedue latori, in eguale misura, di libertà e autorità. Per approfondimenti, senza pretesa di esaustività, si rimanda a: R. Laporta, *L'assoluto pedagogico. Saggio sulla libertà in educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1996; M. Baldacci, *Trattato di pedagogia generale*, cit., pp. 240-249; G. Mari, *Relazione educativa*, in "Studium Educationis", XIII, 2, 2012, pp. 125-130; C. Barbierato, *Il maestro come autorità che fa crescere: per una riscoperta dell'autorità pedagogica a livello ontologico ed esperienziale*, in "Rivista della Società di Politica, Educazione e Storia", 10, 7, 2018, pp. 43-58.

⁶ Si vedano, al riguardo, le note di Baldacci sulla *opposizione categoriale educativo/diseducativo* (cfr. M. Baldacci, *Trattato di pedagogia generale*, cit., p. 196 e sgg.).

⁷ S. Battaglia, *Grande dizionario della lingua italiana*, Torino, Utet, 1966-2002, in <http://www.gdli.it>, consultato in data 14/11/2024.

⁸ T. De Mauro, *Nuovo De Mauro*, in <https://dizionario.internazionale.it>, consultato in data 15/11/2024.

Mauro attesta l'utilizzo del termine *diseducare* dall'anno 1869 e *diseducazione* dal 1896, nei decenni fondativi della scuola italiana⁹.

Scorrendo, poi, rapidamente alcuni equivalenti stranieri, ci accorgiamo ad esempio che, in francese, *méséducation* non trova posto nel *Dictionnaire de l'Académie française* come in altri vocabolari d'uso comune, malgrado venga riconosciuto come neologismo nel 1842 dal dizionario di Jean-Baptiste Richard, con il significato di “mauvaise, fausse éducation”¹⁰, nove anni dopo la Legge Guizot che introduce la scuola primaria pubblica e gratuita nella Monarchia di Luglio¹¹. Dagli anni Sessanta del Novecento, *méséducation* compare in diversi studi pedagogici, quasi a mo' di calco dall'inglese, in riferimento alle tesi di Paul Goodman autore di *Compulsory Miseducation* (1964) e, in tempi più recenti, di Chomsky, per indicare appunto un'educazione cattiva, nella stessa accezione dell'italiano *diseducazione*¹².

In inglese, premettendo a *education* il prefisso *mis-* (nel senso di *bad, wrong, not*), *miseducation* fa riferimento, secondo il Chambers, a una “educazione impropria o dannosa”¹³, ovvero – così nell'Oxford English Dictionary – a una “educazione cattiva o scorretta”, connessa al lessico verbale *to miseducate*, “educare male o in maniera sbagliata”¹⁴. A differenza dell'italiano e del francese, la prima attestazione della parola *miseducation* data 1611, *to miseducate* 1660, disegnando così un arco temporale che coincide, come si legge nella poderosa ricostruzione storica *The English School* di Malcom Seaborne¹⁵, con una sorta di *golden age* delle istituzioni scolastiche inglesi, che vede, entro il 1660, la nascita in piccole e grandi città di un'intera rete di scuole, preludio già capillare di un sistema scolastico nazionale che sarà istituito ufficialmente due secoli dopo¹⁶.

⁹ Attesta invece i termini *educare* e *educazione* prima del 1498.

¹⁰ J.-B. Richard, *Enrichissement de la langue française. Dictionnaire de mots nouveaux*, Paris, Pilout, 1842, p. 322. Cfr. Aa.Vv., *Dictionnaire de l'Académie française*, in <http://www.dictionnaire-academie.fr>, consultato in data 15/11/2024.

¹¹ Ministro della pubblica istruzione nella Monarchia di Luglio (1830-1848), François Guizot vara la *Loi sur l'instruction primaire* il 28 giugno 1833, istituendo la scuola primaria pubblica e gratuita, articolata in due segmenti: l'istruzione primaria di base e l'istruzione primaria secondaria. Tale legge costituirà il punto di partenza per la normativa del 1881 a firma di Jules Ferry, cui si deve anche la promozione dell'obbligo scolastico (cfr. F. Jacquet-Francillon, R. d'Enfert, L. Loeffel, *Une histoire de l'école. Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France XVIIIe / XXe siècle*, Paris, Retz, 2010).

¹² Cfr. M. Philibert, *La méséducation obligatoire*, in “Esprit”, 342/10, 1965, pp. 543-550; A. Bastenier, *La liberté d'enseignement: un droit à réinterroger*, “La Revue Nouvelle”, 10, 1998, pp. 16-45; O.K. Akou, *Politique d'éducation, éducation politique: vers un rôle émancipateur de l'éducation*, in “Lakisa. Revue des Sciences de l'Education”, 5, 2023, pp. 114-123; J.-F. Dupeyron, *Humaniser l'éducation*, in *Questions et pratiques d'humanisation: regards interdisciplinaires*, ACFAS, Montréal Québec, 2023, pp. 1-10.

¹³ Aa.Vv., *The Chambers Dictionary*, Allied Chambers (India) Limited, New Dehli, 2002, p. 1028.

¹⁴ Aa.Vv., *Oxford English Dictionary*, in <http://www.oed.com>, consultato in data 14/11/2024.

¹⁵ M. Seaborne, *The English School. Its Architecture and Organization 1370-1870* [1971], Londra, Routledge, 2020.

¹⁶ Cfr. *ivi*, p. 33. Il sistema scolastico nazionale britannico trova il suo atto di nascita nell'*Elementary Education Act* del 1870, fondativo di una scuola di base obbligatoria dai 5 ai 13 anni, laica e gratuita (cfr. E. P. Cubberley, *The History of Education. Educational Practice and Progress Considered as a Phase of the Development and Spread of Western Civilization*, Boston – New York – Chicago, Houghton Mifflin Company, 1920, pp. 644-652).

Nella lingua tedesca è il termine *Verbildung* a esprimere il concetto di diseducazione. Unione del prefisso *ver-* (in senso sottrattivo/peggiorativo) e di *Bildung*, *Verbildung* descrive il processo e l'esito del *verbilden*, ovvero – dal *Duden* – del “plasmare, in maniera evidentemente inadeguata, sbagliata o rovinosa, i modi di vedere [le opinioni, i pensieri] o simili di qualcuno, mediante l'azione educativa o attraverso influenze analoghe”¹⁷. Come ricorda il *Grimm Wörterbuch*, la parola *Verbildung* si impone in origine, nel passaggio dal medio-alto tedesco (1050-1350 ca.) all'alto-tedesco protomoderno (1350-1650 ca.), con il significato neutro di trasformazione (*commutatio speciei*), effetto del *verbilden* nel senso – attestato nell'alto tedesco antico (750-1050 ca.) – del trasformare, del “condurre ad altra forma”, assumendo quindi in seguito, ambedue i termini, le accezioni odierne, registrate in maniera diffusa a partire dal XVIII secolo¹⁸. Culla del *Neuhumanismus*, il Settecento pedagogico tedesco è il secolo nel quale si compie il passaggio verso un sistema di istruzione moderno, improntato alla professionalizzazione, che vede, al di là della frammentazione geopolitica, il moltiplicarsi di scuole e università in tutto il territorio del futuro impero guglielmino¹⁹.

Ora, portando a cauta conclusione quanto emerso sin qui, è possibile formulare alcune considerazioni provvisorie. In primo luogo, nelle costellazioni linguistiche esplorate, al di là delle differenze, il concetto di diseducazione non costituisce, quantomeno pienamente, la negazione o il rovescio dell'educazione. In secondo luogo, sul piano terminologico, la diseducazione abita, di fatto, una relazione che si vuole educativa, per cui, intesa come gesto del *diseducare*, si riferisce a figure, prassi e luoghi del pedagogico in generale educativi, ma con un qualche scarto che spinge a riconoscerne la natura diseducante, mentre, intesa come esito dell'incontro tra l'io formantese e l'azione esterna, descrive processi interiori analoghi a quelli dell'educazione, ma diversi per un qualche aspetto che si definisce sbagliato o cattivo, ma che non viene identificato. In terzo e ultimo luogo, soffermandosi sull'etimologia, affiora l'interessante corrispondenza storica tra l'insediarsi dei termini considerati nelle rispettive lingue standard e il nascere o fiorire del pubblico sistema di istruzione nei relativi contesti socioculturali.

A questo proposito, procedendo verso la contemporaneità, va di fatto osservato che la connessione tra il concetto di diseducazione e – potremmo dire – la scuola pubblica, senza dubbio aperta a ulteriori ricerche, si consolida nella riflessione pedagogica nazionale e internazionale, come testimoniano i testi di Lombardo Radice o, in altri contesti, di Goodman e di Chomsky²⁰.

¹⁷ Aa.Vv., *Duden Wörterbuch*, Cornelsen, Berlin 2024, in <http://www.duden.de>, consultato in data 14/11/2024.

¹⁸ Cfr. K. v. Stieler, *Der Deutschen Sprache Stammbaum und Fortwachs oder Teutscher Sprachschatz*, Norimberga, Hofmann, 1691; C. E. Steinbach, *Vollständiges Deutsches Wörter-Buch Vel Lexicon Germanico-Latinum*, Breßlau, Korn, 1734; *Deutsches Wörterbuch von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm*, digitalisierte Fassung im Wörterbuchnetz des Trier Center for Digital Humanities, Version 01/23, in <https://www.woerterbuchnetz.de>, consultato in data 14/11/2024.

¹⁹ Cfr. H. Blankertz, *Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*, Wetzlar, Büchse der Pandora, 1982, pp. 56-69; M. Gennari, *Storia della Bildung*, Brescia, La Scuola, 1995, pp. 58-59.

²⁰ Cfr. G. Lombardo Radice, *Educazione e diseducazione*, Firenze, Bemporad-La voce, 1929²; P. Goodman, *Compulsory Miseducation*, Horizon, 1964; N. Chomsky, *Chomsky on MisEducation*, cit. Chiaramente, queste tre autorevoli voci non possono essere accostate senza cautele: esse si levano in aree geo-politiche e culturali differenti – l'Italia fascista, di cui Lombardo Radice, uno degli esponenti dell'idealismo scolastico e pedagogico animatosi intorno a Giovanni Gentile, non avrebbe visto l'entrata in guerra, successiva alla sua scomparsa nel 1938; gli

Per ciascuno di essi la diseducazione assume forme proprie, comunicanti ma differenti: si pensi alla forma della *miseducation* intesa come indottrinamento, che trova una prima messa a fuoco nell'opera di Carter G. Woodson *The Mis-Education of the Negro*, del 1933, in cui la diseducazione si sostanzia in un processo di ideologizzazione dell'educazione e dell'istruzione volto a preservare la subordinazione della popolazione afroamericana e avente come conseguenza la fiacchezza d'animo e l'annullamento del pensiero critico²¹. Ancora, a questo riguardo, si ricordi la tesi di Heinrich Wölfflin, storico dell'arte svizzero, che nello scritto minore del 1909 *Über kunsthistorische Verbildung* denuncia la riduzione dell'insegnamento artistico e dell'educazione estetica alla dimensione storica: nella sua argomentazione, la *Verbildung*, la diseducazione, assume la forma di un eccesso istruttivo, azzerante l'esperienza e la comprensione estetica e, con esse, gli aspetti più strettamente educativi²².

3. Dalla prospettiva dell'interiorità

Alla luce di quanto esposto, ripensando altresì alle riflessioni iniziali, prende corpo il seguente interrogativo: esiste una forma unica, originaria della diseducazione da cui queste appena accennate e altre discendono, e che potrebbe dare ragione di alcune coincidenze storico-terminologiche e concettuali? Difficile dare risposta certa, pure una doppia strada euristica si schiude, in questa direzione, attenzionando ulteriormente il termine tedesco *Verbildung*.

Una prima via si apre all'indagine speculativa allorché si centralizza la relazione che si tende tra il concetto di *Bildung*, il processo continuo di formazione dell'uomo di sé, e la *Verbildung*, la *de-formazione* che interviene a interrompere o deviare tale processo. Osservata da Giancarla Sola nella sua *pedagogia clinica*²³, la *Verbildung*, letta nella duplice specificazione di deformazione/diseducazione, trova un inquadramento aurorale, come Sola ricorda²⁴, nella distinzione goethiana tra la *metamorfosi regolare, irregolare e accidentale* delle piante: postulando, in ambito scientifico, tre possibili configurazioni del "processo mediante il quale un solo e medesimo organo si modifica con tanta varietà ai nostri occhi"²⁵, Goethe articola indirettamente una visione

Stati Uniti d'America della controcoltura degli anni Sessanta del XX secolo, in cui Paul Goodman si afferma come autore critico-pacifista, impegnato nella denuncia dell'ingiustizia e oppressione sociale; la società statunitense del terzo millennio, capitalistica e neoliberista, messa a nudo da Chomsky con lucidità d'analisi nelle sue maglie prescrittive e antidemocratiche.

²¹ Cfr. C. G. Woodson, *The Mis-Education of the Negro*, Washington, Associated Publishers, 1933; J. Lightfoot, *Miseducation*, in E. F. Provenzo, J. P. Renaud (a cura di), *Encyclopedia of the Social and Cultural Foundations of Education*, Vol. 1, London – New Dehli – Singapore, SAGE, 2009, pp. 506-507.

²² H. Wölfflin, *Über kunsthistorische Verbildung*, in Id., *Kleine Schriften (1886-1933)*, Winterthur, Winterthur AG., 1946, pp. 159-164.

²³ Cfr. G. Sola, *Introduzione alla pedagogia clinica*, Genova, il melangolo, 2008; Ead., *Verso una pedagogia clinica*, in "Studi sulla formazione", 12, 1/2, 2009, pp. 187-198.

²⁴ Cfr. G. Sola, *Umbildung. La "trasformazione" nella formazione dell'uomo*, Milano, Bompiani, 2003.

²⁵ J.W. Goethe, *Zur Naturwissenschaft überhaupt, besonders zur Morphologie*, Bd. I, Heft I, Stuttgart, 1817-1822; tr. it. *La metamorfosi delle piante e altri scritti sulla scienza della natura*, Milano, Ugo Guanda Editore, 2023¹¹, p. 55.

della trasformazione umana (*Umbildung*), correlativo pedagogico della metamorfosi naturale, come processo aperto a *deviazioni e irregolarità*. Da questo punto di vista, l'indagine sulla *Verbildung* colloca la propria lente nell'interiorità del soggetto in formazione, cogliendo nella diseducazione o *deformazione* non più soltanto il processo e l'esito – come si è detto in precedenza – di un *plasmare rovinoso e inadeguato*, bensì anche un legame stretto con il suo polo opposto, e cioè la *formazione*, la *Bildung* dell'uomo.

La focalizzazione sull'interiorità umana conduce a una seconda traccia euristica, altrettanto significativa, che si ritrova nel saggio di Eduard Spranger *Educazione e diseducazione involontaria. La legge degli effetti collaterali involontari nell'educazione*²⁶. In quest'opera, muovendo dalla legge della *eterogenesi dei fini* di Wilhelm Wundt, Spranger postula la legge della *eterogenesi degli effetti*, da intendersi non come legge naturale, bensì come un rapporto di incertezza, secondo cui in educazione si dà sempre “una non-coincidenza fra le rappresentazioni del fine anticipate nel momento della volontà e gli effetti reali prodotti dall'azione”²⁷. Tali effetti, che Spranger specifica essere involontari, ma non in sé negativi o necessariamente indesiderati, appaiono – in quest'ottica – costitutivi dell'educazione, riconducibili alla tensione tra l'essere e il dover essere entro cui si tende l'umanizzazione dell'uomo all'interno di una data società, con la sua cultura e le sue norme. Riferendosi alla *Bildung* dell'uomo, Spranger scrive:

[...] la educazione mira a preparare il terreno per giuste prese di posizione, la cui forma più semplice è la risposta. Non si tratta però di un semplice rispondere coerente ed esatto, bensì di presupposti che giacciono nell'interiorità della persona e che determinano il retto agire. // In siffatta determinazione dei fini educativi non mancheranno certamente risultati indesiderati [...] nel campo pedagogico i “fallimenti” sono straordinariamente numerosi. Sarebbe facile elencare esempi, ma è molto più importante che ci si indirizzi esattamente verso il punto, che ci svela come l'impossibilità delle progettazioni aprioristiche sia radicata nella più intima essenza dell'educazione. Se infatti il senso della educazione è il “rendere autonomi”, si deve concludere che ogni azione educativa risulterebbe addirittura fallita, ove non rimanessero appunto dei residui non padroneggiati!²⁸

La consapevolezza di un margine di fallimento sempre presente nell'azione educativa non deve condurre, per Spranger, a *calcoli preliminari e previsioni*, a quel “pericoloso equivoco che si continua a fare fra l'educazione e il procedimento psico-tecnico”²⁹. Piuttosto, così precisa:

²⁶ Cfr. E. Spranger, *Das Gesetz der ungewollten Nebenwirkungen in der Erziehung*, Heidelberg, Quelle & Meyer, 1962; tr. it. *Educazione e diseducazione involontaria. La legge degli effetti collaterali involontari nell'educazione*, Roma, Armando, 1964.

²⁷ *Ivi*, p. 20.

²⁸ *Ivi*, pp. 95-96.

²⁹ *Ivi*, p. 99.

Il punto più alto della nostra riflessione noi lo raggiungiamo soltanto ammettendo che il fallimento dei nostri piani e la comparsa di fattori perturbatori appartengono alla essenza dell'educazione. Non si tratta infatti di "costruire" un uomo, così come noi lo vorremmo, bensì dell'autoprodursi di una persona autonoma che abbia un centro etico³⁰.

Dotato di un *organo interiore di controllo etico*, la *coscienza*, l'uomo, dalla prospettiva sprangeriana, trova in questa la guida per posizionarsi nel mondo, per *prendere posizione* e divenire, trasformarsi, nel moto perpetuo di continui (ri)posizionamenti. È questo, attraversando le pagine di *Educazione e diseducazione involontaria*, il compito dell'educatore: educare *la* e *alla* coscienza, formare alla succitata *presa di posizione* che si ha "rispetto ai contenuti della cultura" e, dunque, promuovere "l'interpretazione di significati, il giudizio sui valori e la valutazione in base a norme"³¹. Ma non solo: gli *effetti collaterali involontari* dell'educazione sospingono l'educatore a nuova prassi, generano *effetti riflessi* che costituiscono per questi – così Spranger – il proprio *guadagno etico*, propedeutico all'attivazione di un processo di miglioramento. Il portato pedagogico è una riflessività estesa:

Effetti collaterali che conseguono ad un agire in base ai valori, possono avere dei riflessi chiarificatori anche sulle concezioni del mondo e sull'ethos. [...] Ogni educatore, in certa misura, deve essere un critico della cultura³².

L'argomentazione sprangeriana è molto articolata. Seguendola, sembra possibile operare un ribaltamento prospettico per il quale – e così si intende qui concludere – la diseducazione non descriverebbe più una negazione dell'educazione o una sua versione cattiva o negativa, piuttosto ne salverebbe l'anima autentica, a tutela dell'autonomia esistenziale del sé, del pensiero critico e autonomo. In quanto tale, collocandosi al centro di quella che Spranger definisce, nelle pagine introduttive, *pedagogia della libertà*³³, la diseducazione, scomposta in tante forme quante sono le persone al mondo, offrirebbe sentieri di resistenza al suo stesso volto più nero del convincimento e della deviazione, in un'ottica di trasformazione.

4. Bibliografia di riferimento

Aa.Vv., *Deutsches Wörterbuch von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm*, digitalisierte Fassung im Wörterbuchnetz des Trier Center for Digital Humanities, Version 01/23, in <https://www.woerterbuchnetz.de>, consultato in data 14/11/2024.

Aa. Vv., *Dictionnaire de l'Académie française*, in <http://www.dictionnaire-academie.fr>, consultato in data 15/11/2024.

³⁰ *Ibidem*.

³¹ *Ivi*, p. 75.

³² *Ivi*, pp. 119, 127.

³³ *Ivi*, p. 11.

Aa.Vv., *Duden Wörterbuch*, Cornelsen, Berlin 2024, in <http://www.duden.de>, consultato in data 14/11/2024.

Aa.Vv., *Oxford English Dictionary*, in <http://www.oed.com>, consultato in data 14/11/2024.

Aa.Vv., *The Chambers Dictionary*, Allied Chambers (India) Limited, New Dehli, 2002.

Acone G., *L'ultima frontiera dell'educazione. La paideia occidentale di fine secolo tra umanesimo e nichilismo*, Brescia, La Scuola, 1986.

Acone G., *Declino dell'educazione e tramonto d'epoca*, Brescia, La Scuola, 1994.

Acone G., *La paideia introvabile. Lo sguardo pedagogico sulla post-modernità*, Brescia, La Scuola, 2004.

Akou O.K., *Politique d'éducation, éducation politique: vers un rôle émancipateur de l'éducation*, in "Lakisa. Revue des Sciences de l'Éducation", 5, 2023, pp. 114-123.

Baldacci M., *Trattato di pedagogia generale*, Roma, Carocci, 2012.

Barbierato C., *Il maestro come autorità che fa crescere: per una riscoperta dell'autorità pedagogica a livello ontologico ed esperienziale*, in "Rivista della Società di Politica, Educazione e Storia", 10, 7, 2018, pp. 43-58.

Bastienier A., *La liberté d'enseignement: un droit à réinterroger*, in "La Revue Nouvelle", 10, 1998, pp. 16-45.

Blankertz H., *Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*, Wetzlar, Büchse der Pandora, 1982.

Casalini C., Mattei F., Vertecchi B., *Alle fonti della diseducazione morale e civile*, in "Educazione. Giornale di pedagogia critica", XII, 2 (2023), pp. 1-6.

Chomsky N., *Chomsky on MisEducation*, Lanham (Maryland), Rowman & Littlefield Publishers, 2000; tr. it. *Dis-educazione. Perché la scuola ha bisogno del pensiero critico*, Milano, Piemme, 2019.

Cubberley E. P., *The History of Education. Educational Practice and Progress Considered as a Phase of the Development and Spread of Western Civilization*, Boston – New York – Chicago, Houghton Mifflin Company, 1920.

De Mauro T., *Nuovo De Mauro*, in <https://dizionario.internazionale.it>, consultato in data 15/11/2024.

Dupeyron J.-F., *Humaniser l'éducation*, in "Questions et pratiques d'humanisation: regards interdisciplinaires", ACFAS, Montréal Québec, 2023, pp. 1-10.

Ferrajoli L., *Poteri selvaggi. La crisi della democrazia italiana*, Roma-Bari, Laterza, 2013.

Gennari M., *Storia della Bildung*, Brescia, La Scuola, 1995.

Goethe J.W., *Zur Naturwissenschaft überhaupt, besonders zur Morphologie*, Bd. I, Heft I, Stuttgart, 1817-1822; tr. it. *La metamorfosi delle piante e altri scritti sulla scienza della natura*, Milano, Ugo Guanda Editore, 2023¹¹.

Goodman P., *Compulsory Miseducation*, Horizon, 1964.

Jacquet-Francillon F., Enfert R.d., Loeffel L., *Une histoire de l'école. Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France XVIIIe / XXe siècle*, Paris, Retz, 2010.

Laporta R., *L'assoluto pedagogico. Saggio sulla libertà in educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1996.

- Lightfoot J., *Miseducation*, in E. F. Provenzo, J. P. Renaud (a cura di), *Encyclopedia of the Social and Cultural Foundations of Education*, Vol. 1, London – New Dehli – Singapore, SAGE, 2009, pp. 506-507.
- Lombardo Radice G., *Educazione e diseducazione*, Firenze, Bemporad-La voce, 1929².
- Mari G., *Relazione educativa*, in "Studium Educationis", 8, 2, 2012, pp. 125-130.
- Martino P., *La comunità che (dis)educa*, in M. Attinà, P. Martino, *L'educazione sospesa tra reale e virtuale*, Cava de' Tirreni (SA), Areablu, 2016, pp. 17-39.
- Philibert M., *La méséducation obligatoire*, in "Esprit", 342, 10, 1965, pp. 543-550.
- Richard J.-B., *Enrichissement de la langue française. Dictionnaire de mots nouveaux*, Paris, Pilout, 1842.
- Seaborne M., *The English School. Its Architecture and Organization 1370-1870* [1971], Londra, Routledge, 2020.
- Sola G., *Umbildung. La "trasformazione" nella formazione dell'uomo*, Milano, Bompiani, 2003.
- Sola G., *Introduzione alla pedagogia clinica*, Genova, il melangolo, 2008.
- Sola G., *Verso una pedagogia clinica*, in "Studi sulla formazione", 12, 1/2, 2009, pp. 187-198.
- Spranger E., *Das Gesetz der ungewollten Nebenwirkungen in der Erziehung*, Heidelberg, Quelle & Meyer, 1962; tr. it. *Educazione e diseducazione involontaria. La legge degli effetti collaterali involontari nell'educazione*, Roma, Armando, 1964.
- Steinbach C. E., *Vollständiges Deutsches Wörter-Buch Vel Lexicon Germanico-Latinum*, Breßlau, Korn, 1734.
- Stieler K. v., *Der Teutschen Sprache Stammbaum und Fortwachs oder Teutscher Sprachschatz*, Norimberga, Hofmann, 1691.
- Wölfflin H., *Über kunsthistorische Verbildung*, in Id., *Kleine Schriften (1886-1933)*, Winterthur, Winterthur AG., 1946, pp. 159-164.
- Woodson C. G., *The Mis-Education of the Negro*, Washington, Associated Publishers, 1933.

Data di ricezione dell'articolo: 13 febbraio 2025

Date di ricezione degli esiti del referaggio in doppio cieco: 5 e 20 marzo 2025

Data di accettazione definitiva dell'articolo: 27 marzo 2025