

La prospettiva pedagogica di Dilthey tra Erlebnis e Bildung

Stefania Maddalena

Università degli studi Suor Orsola Benincasa Napoli

Abstract

La fine dell'Ottocento, fu caratterizzata da una fase di profondi cambiamenti in ambito sociale, politico e culturale, che non poteva non coinvolgere anche l'ambito pedagogico. In questa epoca di crisi, si inserisce la figura Wilhelm Dilthey, che nell'ambito delle sue teorizzazioni riguardanti lo storicismo e le scienze dello spirito ha incluso anche una interessante riflessione sull'importanza rivestita al loro interno dalla Pedagogia, intesa non come scienza universale ma come sapere prassico e, di conseguenza, storicamente determinato. Ed è su questi aspetti che si focalizza il presente contributo.

The radical changes in social, political and cultural contexts characterising the end of the 19th century inevitably affected also the discipline of pedagogy. Wilhelm Dilthey's work during this era of crisis involved a valuable reflection on the pivotal role played by pedagogy for historicism and science of the spirit. Here, rather than being conceptualised as a universal science, pedagogy is conceived of as a practical knowledge that is historically determined. The present contribution critically engages with the above aspects.

Parole chiave: uomo; storia; natura; pedagogia; educazione al pensiero

Keywords: man; history; nature; education; thinking education

Stefania Maddalena – *La prospettiva pedagogica di Dilthey tra Erlebnis e Bildung*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/9920>



La pedagogia come sviluppo e fine della filosofia

L'interesse di Dilthey verso i temi della pedagogia si è sviluppato in due fasi successive, cui corrispondono anche due approcci differenti alla disciplina. La prima coincide con le lezioni che egli tenne presso l'Università di Breslavia (1874-1879) e una seconda fase che corrisponde al periodo che va dal 1884 al 1894, anni in cui ha insegnato all'Università di Berlino. Nella prima fase, il filosofo renano ha dato grande importanza all'aspetto politico della pedagogia, al suo carattere nazionale e al posto che, secondo lui, questa occupa nella vita di un popolo; successivamente ha accantonato tale orientamento per dedicarsi unicamente alla storia dell'istruzione e alle diverse teorie pedagogiche. "L'ultima parola del filosofo dal punto di vista critico moderno è la pedagogia [...] e la storia dell'uomo rappresenta l'educazione del genere umano". (Dilthey, 1974, trad. it. Tellaroli, 2003: 52-53)

Dilthey affermava che lo sviluppo e il fine di ogni vera filosofia è la pedagogia nel suo senso più ampio, come teoria della formazione dell'uomo. Prima di addentrarci nel vivo della nostra trattazione circa i fondamenti della pedagogia, elaborati da Dilthey è necessario inquadrare il contesto di germinazione del suo pensiero.

L'attività speculativa di Wilhelm Dilthey non si configura sicuramente in forma sistematica; essa appare piuttosto come un ricercare mai concluso, uno scavare ininterrotto alla ricerca di un'acqua sorgiva che non comparirà mai, ma che sarà meta costante di tutta una vita. Nell'estate del 1911, infatti, Dilthey stesso così sintetizza il senso dei suoi sforzi:

la finitezza di ogni manifestazione storica - sia essa una religione, un ideale o un sistema filosofico - e di conseguenza la relatività di ogni maniera di umana concezione della connessione delle cose è l'ultima parola della Weltanschauung storica; tutto si svolge nel processo; niente permane. In contrapposizione a ciò si erge il bisogno del pensiero e lo sforzo della filosofia di attingere ad una conoscenza universalmente valida. La Weltanschauung storica, è la liberatrice dello spirito umano dalle ultime catene che la scienza della natura e la filosofia non avevano ancora spezzato. Ma dove sono i mezzi per superare l'anarchia delle convinzioni che minaccia di irrompere? Alla soluzione di problemi, che a questo in lunga serie si collegano, ho lavorato tutta la vita. Io vedo la meta. Se dovessi cadere lungo la strada, spero che i miei giovani compagni, i miei allievi possano giungere fino in fondo. (Dilthey, G.S. vol. V: 9; trad it. Cacciatore, 1976: 47)

Stefania Maddalena – *La prospettiva pedagogica di Dilthey tra Erlebnis e Bildung*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/9920>



Dilthey sostiene che è effettivamente impossibile osservare non solo l'intelligenza, ma qualunque stato psichico nel momento in cui si manifesta. Ciò perché l'osservazione di per sé stessa non è sufficiente alla ricerca e bisogna quindi affidarsi piuttosto all'attenzione, definita come "orientazione determinata dalla volontà della ricerca" (G.S., vol.XIX: 31; trad. it.:101). Questa attenzione inoltre, non può orientarsi in diverse direzioni nello stesso momento; per cui, ad esempio, se siamo in collera, l'attenzione non può dirigersi anche all'analisi di questo sentimento. Da questa condizione della nostra attenzione dobbiamo però distinguere il "rendersi conto", "l'accorgersi" di ognuno dei nostri fatti psichici: abbiamo infatti in ogni "processo di riflessione, mentre esso si svolge, una coscienza distinta relativa alle sue articolazioni principali, per il fatto che in esse l'orientamento del pensiero stesso coincide col rendersi conto" (Ibidem). Oltre a ciò possiamo sempre ricordare distintamente ogni fatto psichico significativo.

In senso generalissimo, [...] ogni atto psichico cosciente in quanto tale contiene in sé anche un accorgersi. Infatti coscienza e occuparsi, o accorgersi, sono soltanto espressioni diverse per lo stesso fatto elementare. [...] Le attività della coscienza includono in sé e per sé un accorgersi, o rendersi conto di esse. [...] Il processo cosciente in quanto tale racchiude in sé un accorgersi di sé stesso e quindi non abbisogna di qualcuno fuori di lui che se ne accorga. L'orientazione della attenzione verso una percezione, una rappresentazione o un concetto è tutt'uno con l'orientazione sull'accorgersi del processo psichico della percezione sensoriale, della rappresentazione o della tesi cogitativa. (Ibid: 31-32; trad. it.:102)

Nell'esperienza interna, quindi, il fatto e la realtà di questo coincidono, e noi siamo immediatamente certi di ciò. Di conseguenza, poi, sulla scia della validità dell'introspezione, occorre estendere l'analisi alla coscienza dell'uomo nella sua totalità. Dilthey, infatti, accusa la gnoseologia kantiana ed empirista di arrestarsi alla sola rappresentazione, lasciando da parte la sfera del sentimento e della volontà, che, al contrario, sono altrettanto importanti nell'economia della conoscenza della struttura psichica nella sua complessità. Nelle vene del soggetto conoscente costruito da Locke, Hume e Kant non scorre sangue vero, ma la linfa rarefatta di una ragione intesa come pura attività di pensiero (Ibid., vol. I: XVIII, trad. it: 9).

Dilthey ribadisce quindi che, proprio sulla base della percezione interna non possiamo fermarci ad una teoria della conoscenza, ma è necessario prendere in analisi "l'uomo

tutto quanto”, “questo essere volente, senziente e rappresentante, che è coinvolto sempre nella sua totalità anche quando deve solo rappresentare qualcosa” (Ibid, vol. I: XVIII, trad. it.:9-10).

Di fatto, all’interno della coscienza che noi possiamo presentemente cogliere, vi sono per noi soltanto cose, così come successivamente e artificialmente vi è l’apprensione, prodotta in un ulteriore esperimento, del nostro stato percettivo in cui la cosa è data. La cosa ha il suo punto d’appoggio nel fatto che la mia volontà è determinata, e quindi costretta a porre qualcosa fuori di sé, nel fatto che il mio sentimento è affetto da piacere e dolore e quindi non può difendersi da una impressione. [...] La realtà effettuale, la cosa, l’oggetto, sono fatti della nostra coscienza. Ora, però, la nostra coscienza riempita non è solo rappresentata, giacché i sentimenti e gli atti della volontà sono una componente, non meno importante, della sua vita. (Ibid., vol.XIX: 19-20; trad. it: 89-90)

Il ruolo svolto da queste riflessioni sulla validità e la costituzione dell’esperienza interna può essere definito, pertanto, fondamentale nell’economia dell’intera speculazione diltheyana. La fondazione delle scienze dello spirito non può infatti essere compresa se non si pone alle sue basi la possibilità di descrivere, analizzare e comprendere la natura umana oggetto di studio di queste scienze.

Nella sua radicata esigenza di scientificità, quindi per restare legato all’esperienza, Dilthey si protende a chiarire una volta per tutte la situazione delle scienze dello spirito nella società. Sotto il titolo di “scienze dello spirito” egli comprende il “tutto” (*Ganzen*) delle scienze che hanno per oggetto la realtà storico-sociale e quindi al loro interno deve essere ricompresa anche la pedagogia, il cui impianto teorico, nell’ambito del dispiegamento del suo pensiero non potrebbe essere compreso se scollegato dai principi dello storicismo. Tali scienze sono sorte nella stessa prassi del vivere, si sono sviluppate attraverso le richieste della formazione professionale e si sono costituite nel tempo: di conseguenza si deve analizzare il loro nesso così come si è sviluppato storicamente. Queste sono intanto da ritenersi scienze in quanto si fondano sull’esperienza interna, e rappresentano un tutto autonomo nei confronti delle scienze della natura proprio in virtù della validità di questa esperienza. Scopo di una fondazione di queste discipline sarà, quindi, individuare i principi del mondo spirituale attraverso l’analisi dei dati dell’esperienza interna ed un metodo autonomo rispetto a quello delle scienze della natura, in quanto atto a comprendere un diverso tipo di esperienza. Dilthey si

preoccupa pertanto di dare un'autonomia a questi saperi ed indica il fondamento in base al quale può essere operata la netta distinzione tra scienze della natura e scienze dello spirito:

Il motivo da cui proviene l'uso comune di delimitare queste scienze come un'unità staccata dalle scienze della natura, si radica a fondo nella totalità della stessa autocoscienza (*Selbstbewußtsein*) umana. In questa autocoscienza, ancor prima di cominciare a studiare l'origine di ciò che sia spirituale, l'uomo trova una sovranità del volere, una responsabilità degli atti, una capacità di sottomettere tutto al pensiero e di opporsi a tutto entro la libertà della sua persona, con cui egli appunto viene a scindersi da tutta la natura. [...] Così dal regno della natura egli scinde un regno della storia in cui, nel bel mezzo della concatenazione d'una necessità oggettiva che è natura, in innumerevoli punti di questo tutto, balena la libertà; e qui gli atti del volere [...], creano veramente qualcosa, introducono uno svolgimento nella singola persona e nell'umanità (Ibid, vol.I:6, trad. it: 18-19)

Sembrerebbe di essere ritornati ad un dualismo ontologico con la scissione tra anima e corpo, tipica dell' "epoca della metafisica". In realtà - afferma Dilthey - sono stati fatti numerosi passi avanti in modo che:

al posto dell'antitesi tra sostanze materiali e sostanze spirituali subentrò quella tra mondo esterno, inteso come ciò che è dato dai sensi nella percezione esterna (sensazione), e mondo interno, offerto primariamente dalla penetrazione interiore degli eventi e degli atti psichici (riflessione) [...] Sorge così un regno caratteristico di esperienze che ha la propria origine indipendente e il proprio materiale nell'esperienza interiore, e che quindi è naturalmente oggetto di una particolare scienza dell'esperienza. [...] Ma ora, se quello che esiste per noi, c'è in virtù di questa esperienza interna, se quanto per noi ha valore o è per noi un fine, ci è dato così solo nell'esperienza immediata del nostro sentimento e del nostro volere, allora i principi del nostro conoscere, che stabiliscono in che misura esiste per noi una natura, e i principi stessi del nostro agire, che spiegano la presenza di fini, di beni, di valori su cui si fonda ogni rapporto pratico con la natura stanno in questa scienza. (Ibid.: 8-9, trad. it: 20-22).

Ciò su cui Dilthey pone l'accento non è pertanto un dualismo ontologico, quanto piuttosto un'autonomia che permetta la costruzione di un nuovo metodo, attraverso

l'approntarsi di un proprio linguaggio e di una propria delimitazione concettuale, che permetta lo studio e la scientificizzazione di queste scienze, che solo da poco tempo stavano conquistando la loro autonomia. Un dualismo ontologico è infatti quanto di più lontano si possa immaginare nella filosofia diltheyana in merito alla divisione tra scienze dello spirito e scienze della natura.

Dilthey chiarisce inoltre, che esiste una stretta relazione tra:

gnoseologia, psicologia e pedagogia: alla base della vita individuale dell'anima sta una "struttura" generale, un contesto organico interiore che si forma per il fatto che l'uomo reagisce in un determinato modo agli stimoli, vive le proprie esperienze, e le pone in relazione, dando così forma ad un contesto che non comprende soltanto l'intelligenza, ma anche la vita degli *impulsi*, del *sentimento* e della *volontà*; ne consegue che il loro sviluppo non è un processo cieco e casuale ma un decorso finalizzato, diretto alla conservazione e al perfezionamento dell'uomo e del suo rapporto con il mondo. (Tellaroli, 2003:11)

Come più volte afferma, egli intende prendere in esame l'"uomo tutto quanto", quindi quell'essere psicofisico che agisce ed è agito nella natura, che sente, che vuole e che rappresenta. L'individuo, infatti, non può essere isolato dal contesto ambientale in cui si sviluppa: non esiste l'uomo astratto che non ha nessuna relazione con il mondo esterno, ma esiste piuttosto un uomo sempre in relazione con la natura, che in essa e grazie ad essa nasce e si sviluppa anche spiritualmente:

In realtà un individuo nasce, è mantenuto in vita e si sviluppa in base alle funzioni dell'organismo animale e alle loro relazioni con la natura circostante; il suo senso della vita dipende almeno in parte da queste funzioni.

[...] Insomma la vita spirituale di un essere umano è una parte, isolabile solo per astrazione, dell'unità vivente psico-fisica in cui si configura un'esistenza e una vita umana. La realtà di fatto che costituisce l'oggetto delle scienze storico-sociali, è il sistema di queste unità di vita. (G.S., vol. I:14-15, trad. it.: 29)

Parlare di dualismo ontologico non ha quindi molto senso, ha però valore la distinzione tra i due tipi di esperienza che l'individuo può avere di un'unica realtà colta da diversi punti di vista:

Osservazione interiore e intendimento esteriore non hanno tuttavia mai luogo in un medesimo atto, e quindi il fatto della vita spirituale, non ci è mai dato in un medesimo tempo, insieme con quello del nostro corpo. Ne viene che quando l'interpretazione scientifica vuol cogliere i fatti spirituali e il mondo fisico in quel loro nesso di cui è espressione l'unità vivente psico-fisica, le si presentano due prospettive diverse, che non si possono escludere a vicenda (Ibid:15, trad. it.: 29).

La divisione tra queste due classi di scienze sarà dunque solo la divisione tra due prospettive, quella filosofico-trascendentale, che parte dalla visione interna, e quella scientifico-naturalistica che invece pone il punto di partenza nel mondo esterno: "l'antagonismo tra il filosofo trascendentale e lo scienziato della natura è, dunque, una conseguenza del contrasto tra i rispettivi punti di partenza" (Ibid:15, trad. it.: 30). Se partiamo dall'esperienza interna troveremo l'insieme del mondo esterno solo come ciò che è dato nella coscienza e quindi sottoposto alle condizioni della coscienza. Se invece partiamo dall'osservazione del mondo esterno ci dobbiamo arrestare di fronte al fatto indubitabile che, dove l'analisi

tocca i punti in cui un fatto o un mutamento materiale è collegato regolarmente a un fatto o a un mutamento psichico senza che tra i due sia rintracciabile un ulteriore membro intermedio, allora tutto ciò che si può stabilire è appunto solo questa correlazione regolare, ma non le possiamo applicare il rapporto di causa ed effetto (Ibid.: 20, trad. it: 36).

La distinzione tra scienze dello spirito e scienze della natura resta quindi soltanto "relativa" e l'autonomia delle une rispetto alle altre non implica l'assoluta separazione. Al contrario, tra le due classi di scienze, si presentano numerose relazioni in modo che si *contaminino* le rispettive conoscenze.

D'altra parte, però, dal differente punto di vista nei confronti dell'esperienza, deriva un differente rapporto dell'uomo con la realtà che studia e, quindi, un diverso approccio di ricerca:

I fatti della società ci sono comprensibili dall'interno, possiamo riprodurli fino a un certo punto in noi, sulla base dell'osservazione dei nostri propri stati e accompagniamo intuitivamente la rappresentazione del mondo storico con l'amore e l'odio, con tutto il

gioco dei nostri affetti. Invece la natura è per noi muta, soltanto la forza della nostra immaginazione diffonde su di essa un barlume di vita e di interiorità [...] La natura ci è estranea, infatti essa è per noi soltanto qualcosa di esterno, non di interno. La società è il nostro mondo. Noi viviamo in essa e il gioco delle azioni reciproche, in tutta la forza del nostro intero essere, poiché percepiamo in noi stessi dall'interno, con un vivente tumulto gli stati e le forze su cui si costruisce il suo sistema (Ibid.:36-37, trad. it.: 55-56)

Come Dilthey ha più volte specificato, le scienze dello spirito sono sorte dalla stessa prassi del vivere, sono stati fatti numerosi tentativi di inquadrarle in una connessione compiuta, che hanno dato luogo ad altrettante rassegne di queste scienze. Tali rassegne sono state tuttavia sempre sommarie, in quanto pretendevano di costituire le scienze dello spirito in un tutto attraverso una “costituzione logica” analoga a quella delle scienze della natura; in questo modo potevano raggiungere solo una visione unilaterale. Diversamente, il modo proposto da Dilthey, di prendere in considerazione la connessione delle scienze dello spirito resta quello di analizzarla come si è sviluppata storicamente partendo dalla realtà storico-sociale, che costituisce il suo materiale di ricerca:

il materiale di queste scienze è l'effettiva realtà storicossociale nella misura in cui essa si è conservata come cognizione storica della coscienza dell'umanità, nella misura in cui si è resa accessibile alla scienza come cognizione sociale estendentesi allo stesso presente. (Ibid.: 24, trad. it.: 41).

Le singole scienze dello spirito vengono distinte, in base al loro oggetto, in due grandi classi: scienze dell'individuo e scienze della realtà storico-sociale. Le scienze dell'individuo, inoltre, devono essere il punto di partenza delle scienze dello spirito, in quanto qui incontriamo “l'unità di vita” di cui è costituita la realtà storico-sociale:

Nelle unità di vita, negli individui psico-fisici l'analisi trova gli elementi a partire dai quali si costruiscono la società e la storia, e lo studio di tali unità di vita forma il gruppo fondamentale di scienze dello spirito. (Ibid.: 28, trad. it.: 46).

Si aggiunge ora un nuovo tassello significativo nel confronto tra le scienze dello spirito e le scienze della natura: infatti le prime non hanno bisogno di scomporre il reale o di

cercare l'elemento originario all'esterno: l'elemento originario siamo noi stessi. La psicologia si presenta dunque come la prima delle scienze analizzate, in quanto per prima si occupa di questa unità di vita psicofisica.

“Si dovrà tenere fermo che per la nostra esperienza non si danno assolutamente altri fatti spirituali al di fuori delle unità psichiche costituenti l'oggetto della psicologia” (Ibidem). È evidente che essa può studiare questa unità di vita psicofisica isolata dal contesto storico sociale solo per astrazione, mentre il rapporto tra questa unità di vita, che costituisce “un mondo a parte”, e la società nel suo complesso resta molto problematico. Infatti Dilthey sostiene che, a prescindere dalla polemica tra teorie atomistiche ed organicistiche, occorre cogliere l'individuo come componente della società, senza tuttavia approfondire il modo in cui fare questa operazione. Si limita quindi piuttosto a porre in evidenza il compito della psicologia di dare fondatezza al “*typus*”, modello di natura umana generale, con tutte le sue eccezioni, che inevitabilmente si frappone tra l'individuo “ineffabile” e la comprensione della storia. Il tipo, infatti, costituisce, secondo Dilthey, l'anello mancante tra l'individualità e la generalità, raccogliendo in sé, a diversi livelli, l'uniformità che si presenta tra più individualità, fino a giungere al tipo più comprensivo, costituito dal concetto stesso di natura umana.

Non solo, ma:

dalla psicologia si ricavano anche tipi di vita che agiscono come regole universali della pedagogia. Una pedagogia non ispirata a principi e norme assolute, ma di valore storico e scandita secondo modelli culturali diversi (Cambi, 2011: 268)

Accanto alla psicologia e con eguale dignità scientifica, si configurano anche altre scienze che si occupano variamente di questa unità-di-vita psico-fisica: si tratta della biografia e della psicofisica. La biografia è da Dilthey più volte affermata come scienza, in quanto descrizione della vita di singoli individui che in qualche modo si sono distinti nella storia della società.

La psicofisica, d'altra parte, con la sua capacità di mostrare le relazioni strettissime tra ciò che è fisico e ciò che è psichico nelle espressioni umane, rappresenta la manifestazione più chiara dei rapporti che devono intercorrere tra le scienze della natura e le scienze dello spirito. Fa notare Gadamer, Dilthey sostituisce alla psicologia esplicativa di stampo naturalistico, una psicologia lontana da ogni forma di dogmatismo a cui

spetta la conoscenza e la descrizione delle leggi della vita spirituale, che devono servire da comune fondamento alle differenti scienze umane. Infatti, tutte le costatazioni delle scienze umane concernono alla fine, fatti dell'esperienza interiore: un ambito della realtà non dipendente dalla categoria della *spiegazione*, ma da quella della *comprensione*. (Gadamer, 1963: 30)

La concezione dell'uomo e le scienze dello spirito

Le scienze dello spirito formano una grande connessione in cui si compie la costruzione del mondo storico-umano. Dilthey è convinto però che, per ben comprendere la costituzione stessa di queste scienze, sia necessaria la conoscenza del corso storico in cui si sono sviluppate. D'altra parte, in questa ricostruzione storica, non si può prescindere dal rapporto che le scienze dello spirito hanno avuto con le "vicine" scienze della natura, poiché entrambe sono parte della grande connessione conoscitiva propria della struttura del genere umano. Esse si fondano sul rapporto di Erlebnis - espressione - comprendere, e ciò che è oggetto di questo rapporto è la vita, come "connessione che comprende il genere umano" (G.S. vol. VII: 131; trad. it. Rossi, 1982: 214). L'evoluzione di queste scienze è legata quindi, in primo luogo, all'approfondimento della conoscenza del contenuto degli Erlebnisse; in secondo luogo, alla possibilità di ampliare la comprensione dell'oggettivazione dello spirito fino a giungere a raccoglierla nella sua intera estensione; e, infine, alla capacità di penetrare il contenuto spirituale delle diverse manifestazioni della vita in modo sempre più definito. Per spiegare cosa si intenda per "connessione che comprende il genere umano", Dilthey parte dall'esperienza concreta che si ha della vita nell'individuo singolo. Tale esperienza si presenta strettamente legata al progredire nel tempo del corso della propria vita, di cui si ha esperienza nel ricordo generato dall'accrescere di ciò che è immediatamente vissuto. Accumulando sempre nuovi Erlebnisse in relazione a ciò che ci accade, noi ricordiamo quelli passati, li connettiamo a quelli presenti e ci relazioniamo a quelli futuri: nasce così l'esperienza del corso della propria vita. In un secondo momento, poi, questa esperienza si amplia grazie alla comprensione di altre persone e all'esperienza generale della vita che ne segue: si formano una serie di principi legati al rapporto reciproco tra le persone che entrano in contatto in un determinato ambito:

Stefania Maddalena – *La prospettiva pedagogica di Dilthey tra Erlebnis e Bildung*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/9920>



il punto di vista individuale, inerente all'esperienza che la persona ha della vita, si giustifica e si amplia nell'esperienza generale della vita: con questa io intendo i principi che si formano in qualsiasi ambito di persone in rapporto reciproco e che sono ad esse comuni. Si tratta di asserzioni sul corso della vita, di giudizi di valore, di regole della condotta della vita, di determinazioni di scopi e di beni: il loro contrassegno sta nel fatto che esse sono creazioni della vita collettiva, le quali riguardano tanto la vita dell'uomo singolo quanto la vita delle comunità. (G.S., vol VII: 133; trad. it. Rossi, 1954:216)

Siamo così giunti ad una chiara concettualizzazione dell'esperienza che abbiamo della vita; resta tuttavia da provare che la vita è realtà e non puro fenomeno e che:

l'uomo è, all'interno delle scienze dello spirito, soggetto e oggetto della conoscenza: mentre la natura è per noi "muta", "la facoltà di comprendere che agisce nelle scienze dello spirito è l'uomo tutto quanto", è un'unità di vita che rappresenta e si rappresenta, che vuole e si vuole. Così è l'individuo stesso che esperisce il corpo sociale direttamente dal di dentro, poiché ogni volta conosce se stesso e le altre componenti del mondo sociale che gli sono affini, quindi "parimenti afferrabili nel loro interno". (G.S., vol. I: 37, trad. it.: 57).

È chiaro ancora una volta che, se si mette in dubbio il valore conoscitivo dell'esperienza interiore, crollerebbe l'intero edificio delle scienze dello spirito costruito da Dilthey.

Da questa situazione di fondo risulta che l'individuo attegga il suo pensiero in due modi nei confronti della società. Da una parte egli svolge coscientemente la propria attività in questo tutto, fissa norme di questa attività, ne cerca le condizioni entro il nesso del mondo spirituale. Ma dall'altra si comporta come intelligenza teoretica e vorrebbe cogliere questo tutto nella propria conoscenza. (Ibid.:38, trad. it.: 57).

Tale circostanza si rivela fondamentale per comprendere l'origine delle scienze dello spirito. Le scienze della società infatti nacquero dal bisogno dell'individuo di agire concretamente nella realtà, ma, allo stesso tempo, manifestarono una seconda esigenza dell'individuo, altrettanto radicata nella natura umana: un bisogno teoretico di comprendere a fondo la realtà che lo circonda, sia che essa sia costituita dalla natura, sia che si tratti di capire le sue stesse creazioni spirituali. Ciò determinò un approfondimento graduale di quanto si veniva caratterizzando nell'interazione con la

realtà esterna, e, a poco a poco, si formarono le scienze dello spirito. D'altra parte, però, non dobbiamo immaginare che ad un tratto "l'intelletto teoretico" abbia deciso di affrontare lo studio del mondo storico-sociale scomponendolo in varie parti. In realtà la vita stessa, nel suo procedere, provocò la separazione delle scienze della società da quest'ultima, determinando una lunga serie di svariate teorie che sussistono l'una accanto all'altra e rappresentano, poi, nella loro complessa connessione, il quadro della società stessa. Dilthey, infatti, specifica che solo successivamente al sorgere di questa molteplicità di teorie, nacque l'esigenza di ricollegarle in una totalità, e ciò accadde ad opera della filosofia dello spirito, della storia e della società.

Quindi la separazione delle scienze particolari della società non si compì per un accorgimento tecnico dell'intelletto teoretico che mirasse a risolvere il problema del mondo storico-sociale con una scomposizione metodica dell'oggetto da studiare: fu la vita stessa a compiere questa separazione. [...] E così alla fine nel sussistere l'una accanto all'altra e nell'ingranare l'una nell'altra di così svariate teorie viene a rappresentarsi la società stessa, nella quale, come nella più potente delle macchine, ciascuna di tali ruote, ciascuno di tali cilindri agisce secondo le sue proprietà e nondimeno ha una sua funzione nel tutto.[...] Le scienze effettive e saldamente costituite si staccano dunque dall'ampio sfondo che è il grande fatto della realtà storico-sociale, solo ad una ad una e con tenui legami reciproci. Il loro posto è definito solo dal rapporto con questa realtà vivente e con la sua esposizione descrittiva, non dal rapporto con una scienza generale (Ibid.: 35-39, trad. it.: 54-59)

A questo punto Dilthey ha ormai chiarito la genesi delle singole scienze dello spirito dalla "vita stessa", di cui ogni scienza analizza un momento particolare; ha inoltre efficacemente sostenuto che per la loro origine non è possibile vederle legate in ogni loro aspetto ad un sapere totale, che si presenta come una costruzione metafisica a posteriori; non gli resta che indicare gli oggetti che le scienze dello spirito hanno da indagare oltre all'individuale. Quando abbandoniamo le scienze dell'individuo ed iniziamo a studiare i rapporti tra gli individui, quando abbandoniamo la storiografia, arte del particolare, per una prima organizzazione di quanto si presenta identico nel mondo umano, giungiamo all'individuazione delle due grandi classi di fatti in cui è divisa la realtà sociale. Si passa, infatti, dall'antropologia dell'individuo all'antropologia comparata che studia "la divisione naturale del genere umano". Poiché però ci muoviamo sempre nella

connessione del mondo storico sociale, resta evidente che queste classi non possono essere studiate separatamente, ma devono sempre essere colte nella loro complessità di relazioni. Dunque, quando si studia la realtà storico-sociale, sostiene Dilthey, ci vengono incontro un'infinità di rapporti tra individuo e individuo che si svolgono nel "mezzo ambiente" (Dilthey, trad. it. G. A. De Toni, 1974:62). Di essi lasciano una traccia nella storia quelli che in un breve periodo di tempo rivoluzionano il precedente assetto della società (guerre e rivoluzioni) e quelli che invece si presentano come strutture costanti che provengono da rapporti permanenti degli individui. Quelli che palesemente ci interessano sono i secondi, infatti si tratta di spiegare l'origine e il fondamento di questi rapporti. Secondo Dilthey, dunque, poiché i bisogni legati alla natura umana non possono essere soddisfatti dal singolo, a causa soprattutto della limitatezza dell'esistenza umana, allora l'individuo si lega ai suoi simili per soddisfarli. Nasce così questa intricatissima connessione di rapporti nell'ambito della società che può essere sciolta nelle due classi di oggetti delle scienze della società.

Tali rapporti, infatti,

nascono o quando un fine legato a una componente della natura umana avvicina atti psichici dei singoli individui e li annoda in un nesso finalistico (sistemi di cultura), oppure quando cause costanti spingono volontà diverse a vincolarsi in un tutto, vuoi che tali cause risiedano nell'articolazione naturale, o nei fini che muovono la natura umana (organizzazione esterna che l'umanità si è data) (Ibid:43, trad. it.: 63)

Un altro aspetto fondamentale, rintracciabile all'interno delle teorizzazioni di Dilthey è legato al concetto di comprensione. La comprensione presuppone sempre l'immediatezza dell'esperienza vissuta, d'altra parte lo stesso Erlebnis viene chiarito e oggettivato da essa:

è mediante il procedimento del comprendere che la vita viene al di sopra di sé spiegata nella sua profondità, e d'altra parte intendiamo noi stessi e gli altri solo in quanto compiamo una trasposizione della nostra vita vissuta in ogni specie di espressione della propria e dell'altrui vita (Ibid.:50, cfr. trad. it.:155).

Chiarito il valore fondamentale del comprendere bisogna però analizzarlo attraverso le sue forme logiche per stabilire il grado di validità universale che gli compete. Bisogna quindi

mostrare la realtà di ciò che viene appreso nell'Erleben: e poiché qui si tratta del valore oggettivo delle categorie del mondo spirituale, le quali procedono dall'Erleben, occorre premettere un'osservazione sul senso in cui si parla di categorie (Ibid.:191, trad. it.: 294).

Dilthey distingue dunque preliminarmente due tipi di categorie: quelle “formali”, che sono modi di apprendimento relativi ad ogni realtà, e quelle “reali” che hanno invece origine esclusivamente nell'apprendimento del mondo spirituale. Le categorie della vita e della storia sono “forme d'asserzioni” che riguardano il mondo delle scienze dello spirito:

Esse sorgono dallo stesso Erleben. Esse non sono modi di formulazione che si aggiungono a esso dal di fuori, bensì le forme strutturali della vita medesima nel suo corso temporale si esprimono in tali categorie sulla base delle operazioni formali, fondate nell'unità della coscienza.(G.S. vol VII: .203 , trad. it.: 309)

Il soggetto di tali predicati è costituito dal corso della vita, che noi cogliamo nell'esperienza della resistenza del mondo esterno, nell'opposizione di ciò che non viene vissuto immediatamente. La vita è infatti il soggetto a cui si riferiscono tutte le categorie, che sono solo “suoi modi di essere”. Essa consiste dell'ambito delle relazioni concrete tra gli uomini: “l'azione reciproca delle unità viventi”. Tale reciprocità non indica però la causalità delle scienze della natura, “essa designa piuttosto un Erlebnis che può venir espresso mediante il rapporto di impulso e resistenza, pressione, divenire interiore dell'esser sospinto e della gioia per altre persone, ecc.”; (Ibid.: 228, trad. it.:332) e si fonda sull'esistenza dei rapporti vitali tra l'io e gli oggetti che gli si oppongono, siano essi altri uomini, oggetti fisici o oggetti psichici. Prima caratteristica di questa connessione è quella di essere sempre determinata spazialmente e temporalmente, “per così dire, localizzata nell'ordine spazio-temporale del divenire che ha luogo entro le unità della vita”.(Ibid: 229, trad. it.:333). Non dobbiamo infatti dimenticare che nell'Erlebnis stesso Dilthey ha scorto il corso temporale. Così la temporalità caratterizza la vita come

Stefania Maddalena – *La prospettiva pedagogica di Dilthey tra Erlebnis e Bildung*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/9920>



mutevole e corruttibile, ed in più pone le parti in un particolare rapporto con il tutto. Accanto alla categoria della temporalità, fondamentale per la comprensione del mondo umano è, infatti, la “categoria formale del rapporto del tutto con le parti”. Tale categoria è comune, in quanto categoria formale, alle scienze della natura ed alle scienze dello spirito; in queste ultime assume tuttavia un senso molto particolare. La categoria del rapporto del tutto con le parti rappresenta infatti la connessione significativa in cui, attraverso la riflessione sulla vita, assume un senso l’esistenza individuale. La più diretta riflessione in cui si coglie questa connessione è l’autobiografia. Essa infatti “è la forma più alta e più istruttiva in cui ci troviamo di fronte l’intendimento della vita”. (G.S., vol VII:198, trad. it. Rossi, 1954:304)

Colui che intende e colui che ha prodotto il corso della vita in questo caso si identificano ed abbiamo così “una particolare intimità del comprendere” (Ibid, trad. it.: 304). I ricordi passati vengono selezionati ed organizzati secondo un significato e collegati poi al presente. Queste operazioni vengono svolte al fine del comprendere e noi possiamo collegare le varie parti in una totalità grazie alle categorie di valore, scopo e significato, che vengono aggiunte a quelle generali del pensiero e in un secondo momento collegate ai concetti più ampi di formazione e di sviluppo della vita

Il corso della vita consiste di parti, consiste di Erlebnisse che stanno tra loro in una connessione interna. Ogni Erlebnis particolare è riferito a un io, di cui è parte; e per la sua struttura è legato con altre parti in una connessione. In tutta la vita spirituale noi troviamo la connessione; cosicché questa rappresenta una categoria che sorge dalla vita medesima. [...] Solo in quanto la vita stessa è una connessione strutturale in cui stanno gli Erlebnisse e cioè le relazioni che possono venir immediatamente vissute, ci è data la connessione della vita. Questa connessione viene appresa sotto una categoria suprema, che è una forma di asserzione su ogni realtà - il rapporto del tutto con le parti. (Ibid:195, trad. it.: 299).

La categoria della connessione che si fonda sulla relazione del tutto con le parti è fondamentale per comprendere sia l’individuo vivente che il mondo storico.

Se ogni scienza è scienza d’esperienza, una volta analizzate le categorie della vita, è necessario applicarle alla comprensione del dato di fatto empirico delle scienze dello spirito costituito dal mondo storico. Così, prima di approssimarsi alla configurazione

della connessione storica universale, Dilthey ritiene di rivedere la delimitazione delle scienze dello spirito di fronte alle scienze della natura.

Le scienze dello spirito formano quindi una grande connessione in cui si compie la costruzione del mondo storico-umano. Dilthey è convinto però che, per ben comprendere la costituzione stessa di queste scienze, sia necessaria la conoscenza del corso storico in cui si sono sviluppate. D'altra parte, in questa ricostruzione storica, non si può prescindere dal rapporto che le scienze dello spirito hanno avuto con le "vicine" scienze della natura, poiché entrambe sono parte della grande connessione conoscitiva propria della struttura del genere umano.

Dilthey aveva molto insistito sulla differenza tra le scienze della natura e quelle dello spirito, evidenziando come oggetto di queste ultime fosse l'uomo, immerso nei rapporti sociali e quindi nella storia.

La storicità è quindi per il Nostro, l'elemento costitutivo dell'uomo, sia dal punto di vista individuale sia collettivo, il cui studio si incentra esclusivamente sugli aspetti interni. A differenza delle scienze naturali il cui oggetto di studio può essere colto attraverso l'esperienza esterna, quello delle scienze dello spirito può essere rinvenuto solo attraverso l'esperienza interna, che consente all'uomo di cogliere se stesso. Questa esperienza, come già accennato nel precedente paragrafo, viene definita *Erlebnis*, cioè la fonte dell'origine del mondo storico e il fondamento della conoscenza degli aspetti psichici dell'uomo:

La proposizione fondamentale di una pedagogia consiste dunque in una affermazione: la vita interiore ha in sé una intrinseca funzionalità di conseguenza la sua propria perfezione correntemente l'enorme di questa perfezione possono essere date le regole progettate poiché devono essere realizzate mediante l'educazione. La prova di questa affermazione deve essere fornita attraverso l'analisi della vita interiore a questo punto non può essere introdotto alcun tipo di presupposto metafisico. Solo l'esperienza deve parlare. (Dilthey, 1974, op.cit. trad. it. Tellaroli, 2003: 38)

Sulla base di queste affermazioni, egli venne elaborando una pedagogia incentrata intorno al concetto di *Bildung*, "in chiave antipositivistica e sviluppata in senso culturale formativo" (Cambi, op. cit, 2011:268). L'uomo si forma e si sviluppa soprattutto grazie allo stretto rapporto con la cultura. Il mondo umano, per Dilthey, non è altro che il

frutto delle attività degli individui che si adoperano collettivamente per produrre delle opere e “la vita non rappresenta una entità metafisica, ma designa soltanto l’attività umana nei rapporti reciproci fra gli individui [...]. Pertanto l’oggettivazione della vita rappresenta l’espressione dell’interiorità spirituale dell’uomo nel mondo sensibile, attraverso l’incorporarsi di tale interiorità in oggetti che diventano così prodotti dell’attività umana” (P. Rossi, 1994: 77, 78). Non solo, riflettendo su di esse, si forma nell’uomo la cosiddetta “esperienza di vita”, che rappresenta un aspetto importante non solo per i singoli individui ma soprattutto per la collettività. “Nello scorrere delle generazioni questa esperienza di vita si universalizza, [...] agisce su di noi anche quando non ne siamo consapevoli [...] ci domina sotto forma di costume, di tradizioni, di consuetudini. (Bianco, 1993: 143, 144)

La pedagogia come formazione della “totalità dell’uomo”

Il filosofo renano considera la pedagogia un sapere eminentemente pratico e storicamente determinato, pertanto tutti gli sforzi compiuti nel corso della storia dai vari teorici dell’educazione, si erano rivelati poco adeguati, in quanto essi cercavano di giungere a delle generalizzazioni partendo dall’osservazione di dati afferenti alla realtà esterna, mentre bisogna sempre tener presente che:

in ogni azione, anche quella educativa noi realizziamo fini che si pongono di fronte alla nostra volontà. Possiamo anche divenire consapevoli di tali fini. Ma qui la scienza generale incontra i suoi limiti. Noi non siamo in condizione di esprimere in concetti generali il contenuto della nostra intima tensione verso determinati fini che scaturisce dal profondo del nostro essere è tale contenuto è un fatto storico cosa l’uomo sia egli lo sperimenta soltanto nello sviluppo del suo essere nel corso di migliaia di anni mai Dunque del tutto mai mediante concetti universali bensì Sempre e soltanto nel vissuto che si origina dalla Profondità del suo essere il fine della vita umana non può mai essere formulato in concetti mai in generale il fine dell’educazione non può mai dunque essere ricondotto ad una formula. (Dilthey, 1974, trad. it Tellaroli, 2003: 29, 30, 38)

Allo stesso tempo, la relazione tra educatore ed educando non può essere considerata come un semplice rapporto istruttivo, né tantomeno di intellettualistica educazione della mente quanto piuttosto un’azione tesa a promuovere ed accrescere l’esperienza

interiore, “lo svolgimento dell’anima” (Ibid:49) dei soggetti in formazione. Scopo dell’educatore, inoltre, deve essere quello di suscitare nei giovani l’interesse verso lo studio, partendo da una accurata analisi psicologica; il vero educatore è colui che svolge opera di comprensione ed interpretazione dell’educando inteso come individualità storica:

nella società esiste da una parte il compito della regolazione del comportamento degli adulti, la cui scienza viene definita come politica, e dall’altra quello della formazione dei minori, la cui scienza viene definita come pedagogia. Gli antichi che posero la vita dello Stato in una prospettiva pedagogica, hanno perciò tentato di comprendere entrambe in un’unica. [...] L’educazione dei giovani è dunque, da un certo punto di vista, lo svolgimento e lo sviluppo di una vita interiore unitaria individuale come valore in sé, dall’altra parte da essa dipendono la conservazione e l’accrescimento della forza della società nei suoi diversi organi. L’educazione ha quindi due obiettivi. Essa vuole procurare agli individui uno sviluppo soddisfacente per essi e offrire alla società il più alto grado di efficacia. Queste società erano originariamente le unità vitali della famiglia e della specie. Dopo molteplici mutamenti esse si trovano oggi nelle unità nazionali. Così sorge il problema di organizzare una educazione nazionale, [...] questi compiti apparentemente distinti hanno un punto di coincidenza dal quale può essere ravvisato il compito unitario dell’Opera educativa e Se nel rapporto fra i fatti psicologici delle inclinazioni individuali e i fatti sociali legati alla divisione del lavoro e delle diverse professioni. (Ibid. 47)

Tale apparente inconciliabilità, secondo Dilthey, può essere superata grazie ad un processo di formazione integrale del soggetto che riesce così a sviluppare tutte le sue potenzialità e a contribuire allo sviluppo di una società più umana.

Grande importanza in questo percorso di formazione viene attribuita all’educatore, il quale, pur non essendo un uomo di scienza, svolge un ruolo fondamentale, sia dal punto di vista della preparazione sia della formazione della sua stessa anima, guidato dall’interesse verso il sapere, che non solo deve possedere ma deve essere altresì in grado di trasmetterlo ai giovani discendenti (cfr Tellaroli, 2003):

nella sua personalità [dell’insegnante] deve incarnarsi l’interesse verso tutto ciò che è degno di essere conosciuto, il piacere della comprensione e della deduzione, il profondo

trasporto dell'animo, rapito dalla connessione delle cose. Egli deve emanare forza logica.
(Dilthey, 1974, op. cit:58)

Riuscendo altresì a destare l'interesse e l'attenzione, punti cardine del processo educativo. L'insegnamento, infatti, deve servire principalmente nel suscitarli, facendo sì che un oggetto possa adeguatamente rappresentare, materia di interesse diretto e di attenzione involontaria. Laddove ciò non si verificasse, sia per problemi legati all'educando che per ragioni che connotano l'oggetto, dovrà intervenire l'educatore. (Dilthey, 1974, trad it. Tellaroli, 2003):

Punizioni e ammonizioni sono notoriamente rimedi casalinghi per la formazione del carattere utilizzati da madri sole e da cattivi maestri ma l'attenzione volontaria e la prima forma nella quale la volontà prende a dominare progressivamente rappresentazione impulsiva e a reagire fermamente grammatica e matematica nella loro fragile natura contrastante disciplinano lo spirito del ragazzo e lo rendono capace in seguito di ubbidire e di dominarsi. (Ibid:59)

Dilthey, attribuisce valore anche alla dimensione pratica dell'educazione, la didattica, integrando così i principi teorici con indicazioni pratiche; egli stesso, infatti, prima di dedicarsi alla pedagogia aveva acquisito un certo bagaglio esperienziale, "in qualità di insegnante in vere scuole e non soltanto all'Università (Ibid: 29)

Conoscere in maniera approfondita i contesti nei quali si realizzano i percorsi educativi, diventa importante in quanto consente all'educatore di suscitare l'interesse nei fanciulli verso nuove conoscenze, a partire dalle esperienze già realizzate. In particolar modo, attraverso il contatto con l'ambiente, le narrazioni di storie, favole, saghe ed epica, bisogna valorizzare e promuovere tutti quegli aspetti che riguardano l'immaginazione, il gioco e la libertà:

La pedagogia deve considerare come sacro questo tratto della natura umana immaginazione plastica, l'attività libera dalla necessità di, che si trovano nella lunga fanciullezza e giovinezza dell'uomo, devono essere protette contro ogni eventuale impiego del bambino e se devono essere sostenuti a crescere e non possono essere alimentate dal duro lavoro della scuola. (Ibid: 70)

Da ciò si deduce come un altro aspetto che non deve essere trascurato nell'ambito della relazione educativa, è la responsabilità che l'educatore ha nei confronti del bambino. Quest'ultimo infatti ha bisogno di essere difeso e protetto talvolta anche dalla stessa famiglia di origine, che non esita a fare appello a punizione e ammonizioni che non hanno alcuna rilevanza per la formazione del fanciullo in quanto non si rivelano utili né per suscitare l'interesse verso la conoscenza né tantomeno nel far nascere nei giovani sentimenti morali. Il sentimento di giustizia e il rispetto verso gli altri, intesi come elementi fondanti ed ineludibili da qualsiasi rapporto umano, possono germinare soltanto nell'ambito delle esperienze di confronto esperite a scuola. Dopo la famiglia, la scuola rappresenta infatti la prima vera comunità di appartenenza. (cfr. Tellaroli, 2003) Pur essendo, quello della pedagogia, uno degli aspetti meno indagati della vasta produzione speculativa di Dilthey, possiamo cogliere al suo interno numerosi elementi di pregnante attualità, come il rapporto tra il soggetto e la realtà storico-culturale in cui agisce e si forma e la relazione educativa.

Di particolare interesse è senz'altro il ruolo dell'educatore, che non attende unicamente ad un ruolo meramente istruttivo-professionale, ma "si prende cura" dei suoi allievi, considerandoli nella loro integralità di "spirito-mente-corpo" e, a partire dall'individuazione degli aspetti profondi dell'interiorità del loro "sentire", li guida nel non facile percorso di scoperta delle personali inclinazioni, cercando sempre di suscitare in loro l'interesse verso il sapere e la motivazione intrinseca ed estrinseca verso l'apprendimento delle più svariate conoscenze.

Alla luce di ciò, la pedagogia "sommersa" di Dilthey si pone come modello educativo ricco di suggestioni e sollecitazioni in grado di offrire, ancora oggi, un contributo significativo alla costruzione di una neo-Bildung per la società del futuro.

Bibliografia

- Ascenzi, A. (2009), *Metamorfosi della cittadinanza. Studi e ricerche su insegnamento della storia, educazione civile e identità nazionale in Italia tra Otto e Novecento*, Macerata:Eum.
- Baldacci, M. (2016), *Teoria e prassi in pedagogia. Questioni epistemologiche*, Roma: Carocci
- Bianco, F. (1993), *Introduzione a Dilthey*, Bari:Laterza.
- Cacciatore, G. (1971), «*Scuola storica*» e *diritto naturale in Dilthey*, in *Il Pensiero*, 16, pp. 220-239
- Cacciatore, G. (1976), *Scienza e filosofia in Dilthey*, vol. I., Napoli: Guida.
- Cambi, F. (2011), *Manuale di storia della pedagogia*, Roma-Bari: Laterza.
- Cambi, F. (2008), *Pensiero e tempo. Ricerche sullo storicismo critico: figure, modelli, attualità*, Firenze: University Press.
- Chiosso, G. (2012), *Educazione, pedagogia e scuola dall'Umanesimo al Romanticismo*, Milano:Mondadori Università
- Contini, M.G, Demozzi, S., Fabbri M., Tolomelli A. (2014) (a cura di), *Deontologia Pedagogica. Riflessività e pratiche di resistenza*, Milano: FrancoAngeli.
- Corbi, E., (2010), *Prospettive pedagogiche tra costruttivismo e realismo*, Napoli: Liguori
- Dilthey, W. (1974), *Grundlinien eines Systems der Pädagogik*, Stuttgart: Vandenhoeck & Ruprecht, trad. it. Tellaroli, L. (2003) (a cura di), *Fondamenti di un sistema della pedagogia*, Pisa-Roma: Giardini Editori e Stampatori in Pisa.
- Dilthey, W. (1833), *Gesammelte Schriften*, vol. VII: *Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften*, a cura di M. Riedel (1970), Frankfurt am Main; trad. it.: *La costruzione del mondo storico nelle scienze dello spirito*, in P. Rossi (1982) (a cura di), *Critica della ragione storica*, Torino: Einaudi.
- Dilthey, W. (1833), *Gesammelte Schriften*, vol. VII: *Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften*, a cura di B. Groethuysen (1927) trad. it.: *Nuovi studi per la costruzione del mondo storico nelle scienze dello spirito*, in P. Rossi (1954) (a cura di), *Critica della ragione storica*, Torino: Einaudi.

Stefania Maddalena – *La prospettiva pedagogica di Dilthey tra Erlebnis e Bildung*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/9920>



- Dilthey, W (1833), *Gesammelte Schriften*, vol.V; trad. it. Cacciatore, G. (1975), *Lo studio delle scienze dell'uomo, della società e dello Stato*, Napoli: Guida.
- Dilthey, W., *Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften*, G.S. vol. V, trad. it. Rossi, P. (1954), Torino: Einaudi.
- Dilthey, W. (1865), *Introduzione alle scienze dello spirito*, trad. it. De Toni G. A. (1974), Firenze: La Nuova Italia
- Dilthey, W. (1985), *Erfahren und Denken* G. S. Vol. V; trad it. Marini A., Milano:Giuffrè.
- Dilthey, W. (1887), Die Einbildungskraft des Dichters (Bausteine für eine Poetik), in G.S. vol. VI, trad. it., Matteucci, G. (a cura di) (1995), *L'immaginazione del poeta, materiali per una poetica*, in *W. Dilthey Estetica e poetica*, Milano: Giuffrè.
- Dilthey, W. (1892/93), *Leben und Erkennen. Ein Entwurf zur erkenntnistheoretischen Logik und Kategorienlehre*, in *GS, XIX*; trad. it. Marini, A. (a cura di) (1985) *Wilhelm Dilthey. Per la fondazione delle scienze dello spirito. Scritti editi e inediti (1860-1896)*. Milano: Franco Angeli.
- Fabbri, M. (2019), *Pedagogia della crisi, crisi della pedagogia*, Brescia: Scholè.
- Gadamer, H.G. (1963), *Le problème de la conscience historique*, Louvain-Paris, Nauwelaerts; tr. it. di Bartolomei, G. (a cura di) (1969), intr. di V. Verra, *Il problema della coscienza storica*, Napoli: Guida.
- Loiodice, I (a cura di) (2013), *Sapere pedagogico. Formare al futuro tra crisi e progetto*. Bari: Progedit.
- Loiodice, I (2008), *Laicità ed eticità dell'azione pubblica. Libertà della persona e sfera pubblica*. Bari:Cacucci.
- Marini, G. (1965), *Dilthey e la comprensione del mondo umano*, Milano: Giuffrè.
- Negri, A. (1959), *Saggi sullo storicismo tedesco: Dilthey e Meinecke*, Milano: Feltrinelli.
- Piovani, P. (1965), *Filosofia e storia delle idee*, Laterza:Bari.
- Rossi, P. (1994), *Lo storicismo tedesco contemporaneo*, Torino:Einaudi.
- Strollo, M.R. (2014), (a cura di) *La motivazione nel contesto scolastico. Percorsi di ricerca e prospettive di intervento pedagogico nel territorio della Campania*, Milano: FrancoAngeli.

Stefania Maddalena è dottore di ricerca in Pedagogia dei processi formativi e costruzione della conoscenza presso l'Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli, dove è docente a contratto di Pedagogia Autobiografica e Metodi Narrativi nel corso di laurea magistrale a ciclo unico in Scienze della Formazione Primaria. Si occupa di problematiche legate alla pedagogia dell'impegno socio-politico e di educazione alle differenze culturali.

Contatto: stefaniamaddalena612@gmail.com

Stefania Maddalena – *La prospettiva pedagogica di Dilthey tra Erlebnis e Bildung*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/9920>

