

A volte impostare un discorso nei termini di un problema può dare l'impressione di una mediazione comoda — il classico gioco della cultura come alibi! Ma quando si ha il destino di vivere in un momento già definito di transizione, in un momento in cui le problematiche si prestano a spostamenti facili dai propri contesti, in un momento come questo, quello che può sembrare il gioco della mediazione è, forse, l'unica possibilità intellettuale di non perdere lo «spessore della realtà». Per questo abbiamo deciso di trattare un vecchio problema della realtà educativa (l'autorità-libertà), cercando di individuare quale sia il giustificato contesto di riferimento (I), quale la sua determinazione più moderna - il concetto deweyano di direzione - (II), per arrivare ad alcune prime conclusioni (III).

Qui di seguito pubblichiamo la prima parte (I); le altre seguiranno nei prossimi numeri di «Scuola ticinese».

sapienza classica, senza, però, essere in grado di permettere agli operatori di servirsene come strumento critico nella complessa realtà del rapporto educativo.

La pedagogia così, fino a Dewey, continuò a gingillarsi con quei due termini che la storia aveva emarginato dalla cultura. Tanto è vero che nei trattati di pedagogia (escludiamo Pestalozzi che merita davvero un posto a parte, in quanto cercò di cogliere le contraddizioni ineliminabili nel rapporto educazione-società), in quei trattati — si pensi allo Herbart — non troviamo mai l'esigenza profonda di confrontare il processo educativo col processo della realtà politica sociale ed economica. Sono trattati di pedagogia teoretica, dove "teoretica" non significa più niente².

Abbiamo detto fino a Dewey. Il filosofo americano, infatti, sembra partire da quella famosa diagnosi che si trova nel libro I.o parte 4^a capitolo 13.o paragrafo 9.o del Capitale, dove Marx sottolinea come la realtà dell'industriale-simo abbia creato le premesse per una nuova era nel significato dell'educazione. «Dal sistema della fabbrica — aveva scritto Marx — è nato il germe dell'educazione dell'avvenire, che

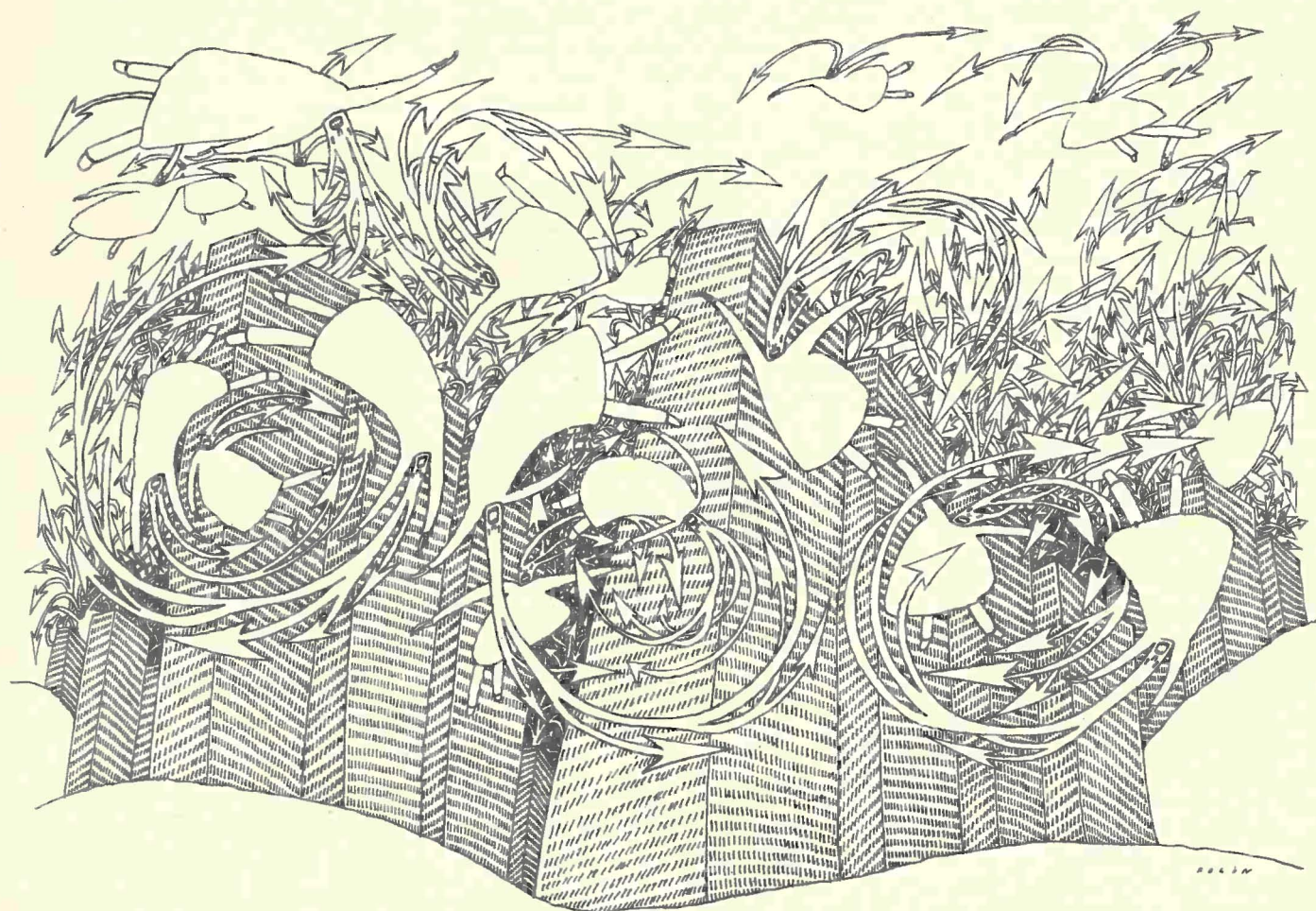
Autorità, libertà e direzione nella problematica pedagogica

Un contesto di riferimento per collocare il problema

«Forse ci troviamo in uno di quei momenti in cui la storia passa oltre. Siamo assorbiti dagli avvenimenti... o dagli episodi clamorosi... ma sotto il rumore si crea un silenzio, un'attesa: perchè non potrebbe essere una speranza?».

M. Merleau-Ponty *

Da quando J.J. Rousseau stilò il celebre aforisma, il fanciullo farà quello che vuole, ma deve volere ciò che l'educatore vuole che faccia¹, da quel momento il problema dell'autorità correlato a quello della libertà, risultò superato, tanto è vero che se ne imposero i manuali di pedagogia. E l'effetto fu che «autorità-libertà» diventò una formula, e, come tutte le formule, aspirò all'eternità della



Jean Michel Folon, «La jungle des villes», 1970

collegherà, per tutti i bambini oltre una certa età, il lavoro produttivo con l'istruzione e la ginnastica, non solo come metodo per aumentare la produzione sociale, ma anche come unico metodo per produrre uomini di pieno e armonico sviluppo»³.

Chi ha letto **Scuola e società, Democrazia e educazione** e i saggi e gli articoli raccolti nel volume **L'educazione di oggi**, si renderà certamente conto che il teorico dell'educazione democratica, quando lotta per la centralità del lavoro manuale nelle scuole elementari, non pensa certo a un nuovo trastullo e/o espediente per i bambini costretti in una grigia aula scolastica. In tal caso si tratterebbe, ancora, di camminare nel solco glorioso di quell'adulterio che ha permeato tutta l'educazione occidentale. Dewey pensa invece, — e qui sta l'importanza del lavoro manuale — a un nuovo concetto di cultura che l'educazione, in sintonia con la storia, deve realizzare per assolvere i suoi obblighi morali e politici. E l'ha scritto molto più chiaramente di noi: «A meno che la cultura non sia una levigatura superficiale, una impiallacciatura di mogano sopra legno comune, è certo che l'immaginazione crescerà in flessibilità, in larghezza e simpatia, sino a che la vita che l'individuo vive sarà informata alla vita della natura e della società. Quando natura e società vivranno nell'aula scolastica, quando le forme e gli strumenti didattici saranno subordinati alla sostanza dell'esperienza, allora sarà possibile operare questa identificazione, e la cultura diventerà la parola d'ordine della democrazia»⁴. L'ottimismo del filosofo non è tipicamente americano: egli è consapevole che la nuova età non è quella dell'oro e che, anzi, è tutta intesa a configurarsi come caotica e medioevale. Quel sistema della fabbrica ha prodotto strumenti che hanno sconvolto il senso dei rapporti umani, così che le possibilità di una nuova cultura debbono fare i conti con i nuovi mezzi di comunicazione. Questi ultimi si prestano, in qualsiasi tipo di società, alla ciarlataneria e all'inganno.

In un articolo del 1922, apparso su *The New Republic*⁵, Dewey mette a confronto due realtà; quella sociale, radicalmente trasformata dall'industria e dai nuovi mezzi di comunicazione «che hanno costretto gli uomini a vivere come membri di una società estesa e in gran parte invisibile»⁶, dove perciò l'inganno e la ciarlataneria non solo sono possibili, ma diventano quasi le condizioni per il dominio delle masse. L'altra realtà è quella della scuola, la quale dovrebbe provvedere all'educazione dei cittadini in maniera da contrapporre alla ciarlataneria un

senso critico che ne annulli gli effetti. Dovrebbe: «sembra pressoché disperato — conclude Dewey — nominare il rimedio, perché esso consiste solo in una maggiore fiducia nell'Intelligenza e nel metodo scientifico. Ma questa parola solo indica qualcosa che è infinitamente difficile realizzare. Cosa avverrà se gli insegnanti diverranno abbastanza coraggiosi da insistere che educare significa creare menti che sanno distinguere, che preferiscono non essere ingannate da se stessi e dagli altri? E' chiaro che essi dovranno coltivare l'abito della sospensione del giudizio, dello scetticismo, del desiderio delle prove, del ricorso all'osservazione piuttosto che al sentimento, della discussione piuttosto che del preconcetto, dell'indagine piuttosto che dell'idealizzazioni tradizionali.

Quando questo accadrà, le scuole saranno diventate gli avamposti pericolosi di una civiltà umana, ma cominceranno anche a essere luoghi interessanti al massimo. Poiché sarà allora accaduto che l'educazione e la politica si saranno identificate, giacché la politica dovrà essere di fatto quel che ora pretende di essere, la direzione intelligente delle faccende sociali»⁷.

E' un'argomentazione che ci ricorda la famosa lettera VII di Platone (il filosofo da Dewey prediletto), perché delinea il contesto entro cui si deve rigorosamente smontare e rianalizzare tutta una serie di concetti che vanno rapportati alla realtà per riceverne una conferma, e per dare ad essa qualche significato. Tali concetti sono, ancora una volta, la libertà dell'uomo e il suo destino, il valore della libertà, ciò che la fonda, la sua autorità: e le possibilità di entrambe.

Ma oggi ci troviamo in uno di quei momenti descritti da Merleau-Ponty, e se leggiamo l'interpretazione della speranza, entriamo in una serie di difficoltà che ci nascondono le soluzioni facili, perché ci indicano la necessità di cercare, e in più direzioni. Per capovolgere un luogo comune, non si tratta più di evidenziare il coraggio delle proprie azioni, ma di poter verificare le azioni del proprio coraggio. Anche continuare a parlare di smarrimenti assuefazioni manipolazioni ecc, diventa un'esercitazione retorica banale. Come ha recentemente sottolineato un intellettuale di notevole statura, bisogna combattere contro il rumore di fondo, contro la dissipazione anche del linguaggio. Perché ce lo impone la più recente esperienza: «quando gli studenti cominciarono a schernire le carte universitarie, si sperò, per un attimo, che lo scherno dilagasse. Dilagarono le carte»⁸.

Oggi siamo d'accordo tutti, ormai, l'uomo non nasce libero: lo diventa — e

quest'impresa di libertà è la sua storia e la sua cultura. Così, con un accordo intellettualistico, abbiamo riscattato Rousseau dall'incartapeccorimento dei manuali. Ma, ironia della sorte, non sappiamo ancora utilizzare quel suo precetto, nei confronti del quale giochiamo alla dialettica o postilliamo un machiavellismo cinico e incolto. Ciniismo e incultura che emergono anche quando criticamente si fa il processo alla realtà e alla storia (un processo politico, si capisce!) per individuare i veri responsabili dei travisamenti.

Nei confronti di quest'ultimo atteggiamento Franco Fortini ha appena rispolverato una lettera di Blok, indirizzata nel 1918 a Majakovskij e mai spedita. In essa si avverte: «... il dente della storia è più velenoso di quanto pensiate... anche rompere la tradizione è una tradizione... ognuno resterà uno schiavo finché non apparirà un terzo elemento, qualcosa di diverso dalla costruzione e dalla distruzione»⁹.

D'accordo, può sembrare un discorso ambiguo o difficile, tutto quello che precede, e perciò da non farsi, perché non sarebbe capito o confonderebbe le persone semplici. **Ma è un discorso difficile e ambiguo!** Esso ci indica il compito che l'intelligenza deve assolvere per dare un significato all'esistenza. La libertà, poi, altro non è che questo significato possibile: e solo attraverso questo quella diventa autorevole.

(continua)

Antonio Spadafora

* M. Merleau-Ponty, *Segni* - trad. it., Milano 1967, pag. 47.

¹ J.J. Rousseau, *Emile*, lib. II - cfr trad. it., Roma 1969, pag. 192.

² Fuori di polemica, significa, però, il desiderio di cristallizzare l'educazione in un nuovo adultismo di stampo piccolo-borghese e conforme alla realtà dominante.

³ cfr op. e luogo cit. nella traduzione italiana, Roma 1970 (vol. 2^o, pag. 196).

⁴ J. Dewey, *Scuola e società*, trad. it. rist., Firenze 1965, pag. 44.

⁵ L'articolo porta il titolo significativo «L'educazione come politica» - cfr la trad. it. nel volume *L'Educazione di oggi*, Firenze 1967 - pag. 197 e seg.

⁶ Op. cit. pag. 198.

⁷ Op. cit. pag. 204.

⁸ F. Fortini, *Contro il rumore di fondo* - in *Quaderni Piacentini* n. 40.

⁹ Cit. da Fortini in *Considerazioni non marxiste* - in *Quaderni Piacentini* n. 44-45.

Il prossimo fascicolo interesserà particolarmente le famiglie.

In quello successivo si riprenderà la pubblicazione dei documenti sulla coordinazione scolastica.