

Alla scoperta dell'alba dell'educazione

di Cristiana De Santis

Introduzione

Il presente scritto si articola in tre parti. Nella prima si legge una definizione del termine *posizione*, di cui, nel corpo del testo, si evidenziano in neretto i significati che rimandano alle relazioni sociali; poi si pone il problema, cioè si affronta quello che Caillé chiama, col titolo della sua opera, *Il tramonto del politico*, intendendo con “politico” l'intero mondo sociale in cui viviamo e in cui le scienze, in particolare quelle dette “sociali”, stanno attraversando un periodo di profonda crisi, potremmo dire, esistenziale. In prima battuta, Caillé mette sotto accusa la sociologia, che sembra inadeguata, non solo ad analizzare la società, ma anche nel fornire risposte alle richieste del tempo presente. Così, per capire se dal 1995, anno in cui è stato pubblicato in italiano il testo di Caillé, ad oggi, la sociologia abbia tentato di cercare quelle risposte, si analizzano le relazioni di lavoro che sono venute a crearsi in seguito alla convinzione che l'economia fosse la scienza, per eccellenza, in grado di guidare le relazioni umane.

Nella seconda parte *L'io minimo* di Lasch pone il problema dell'identità dell'uomo nella società contemporanea. Alla sua visione, che appare quasi catastrofista, si avvicina quella di Gottschall, che sente le profonde difficoltà del nostro tempo, ma trova nella finzione letteraria, nel raccontare, la possibilità di una via d'uscita dalla crisi.

La terza parte riguarda le conclusioni. Si pone maggiore attenzione alla crisi legata al campo della pedagogia e al mondo dell'educazione. Si ipotizza un percorso di “salvezza”, senza la pretesa di donare una ricetta “bella e fatta”, e si cerca di spiegare la scelta del titolo

1. *Posizione del problema: tramonto dell'educazione e delle scienze sociali?*

Nel titolo del primo paragrafo è scritto in corsivo il termine *posizione*: l'intento è di analizzare il problema, e cioè il ruolo che gioca l'educazione nella liquida società postmoderna¹ e anche quello delle scienze sociali o umane, tra le quali, anche la pedagogia è chiamata a dare conto della sua posizione, non meno della sociologia, cercando una ricomposizione delle forme del sapere. Procediamo per tappe

Il vocabolario Treccani on line descrive i seguenti usi del termine: «**posizíone** s. f. [dal lat. *positio -onis*, der. di *ponĕre* «porre», part. pass. *positus*]. Il luogo, o il punto di un luogo in cui una cosa è posta o si trova, considerato e determinato **in relazione** ad altre cose o ad altri punti di riferimento Con valore più generico, il posto in cui viene collocata una cosa o si pone una **persona**. Il posto che una persona o una cosa occupa **in un insieme** di persone o di cose, e anche la **reciproca** disposizione di tutti gli elementi dell'insieme. In linguistica, posto occupato da un fonema nel corpo della parola. In senso fig., con riferimento a un **partito politico**, *tenere, mantenere le p.*, confermare i risultati elettorali precedenti. **Stato, condizione, riguardo a determinati rapporti, condizione in cui uno si trova nella vita sociale**, in relazione soprattutto alla carriera, alla professione, all'autorità di cui gode, alla situazione finanziaria. Insieme di circostanze in cui ci si trova in relazione a un fine, nei rapporti con gli altri. Modo di atteggiare il proprio pensiero, convinzione, opinione e sim. in un determinato campo o su una questione determinata. Il fatto di porre, cioè di stabilire una tesi, come punto di partenza d'una costruzione sistematica, e la tesi stessa o proposizione.»

¹Bauman, 2002.

Più snella dell'originale², ma nell'insieme, o per la relazione degli usi³, la parola *posizione* delinea la mappa sulla quale appunteremo le varie tappe del percorso. In neretto sono evidenziati i significati che meglio rappresentano le stazioni sulle quali fermarsi a riflettere. Ciò che ritorna, tra i vari significati, è l'idea di relazione. Nel primo significato del vocabolario troviamo che *posizione* è «considerato in relazione ad altre cose o ad altri punti di riferimento»; il «porre in relazione» ci inserisce subito nella prima tappa del percorso. Il fatto che qualcosa sia in relazione a qualcos'altro implica una connessione di reciproca implicazione, come ciò che i linguisti Berruto e Cerruti⁴ scrivono a proposito della *biplanarità* dei segni linguistici, per cui il *significante* è il «qualcosa» che sta per «qualcos'altro», cioè il *significato*. Ogni *significante* può avere più significati, come mostrato nel caso della parola *posizione*. Questo rapporto relazionale tra «qualcosa e qualcos'altro» fa sì che «qualcosa» sia tale proprio in relazione al «qualcos'altro». La questione relazionale si chiarisce, probabilmente, quando entrano in gioco le persone; infatti è il secondo significato, in ordine di presentazione, che il vocabolario Treccani enuncia nella voce *posizione*: il posto che una persona occupa in un insieme di persone e in una reciproca disposizione. Un esempio esplicativo potrebbe essere la relazione marito-moglie, l'uno è tale solo in relazione all'altra e viceversa; oppure come la coppia capitalista imprenditore-lavoratore salariato. «Il rapporto di lavoro salariato è formalmente una relazione tra due soggetti tra loro *interdipendenti* ma costituzionalmente *diversi*, che operano in un contesto di *libertà individuali*.»⁵. In questo rapporto, nato nella seconda metà dell'Ottocento, i due soggetti rappresentano una novità nelle relazioni di lavoro, una novità rispetto al rapporto servile e anche rispetto al rapporto di lavoro artigianale; ciò che più contraddistingue la nuova relazione è la libertà: il capitalista è libero di scegliere gli operai, in quanto non ha un'immediata urgenza di spendere il proprio capitale e il lavoratore è libero di accettare le condizioni di lavoro in cambio di un salario. Quella dell'operaio, come sostiene Marx, si manifesta come una libertà *formale*, in quanto la necessità di provvedere a sé e alla propria famiglia lo mette in una *posizione* quasi obbligata nell'accettare le condizioni di lavoro⁶. Il rapporto di lavoro salariato è asimmetrico: pochi capitalisti e molti operai, questo fa sì che il soggetto capitalista si trovi in una posizione di potere più forte rispetto agli operai; e quasi da subito si è manifestato quel conflitto tipico di tale rapporto, che andava disciplinato in vista di un'armonia generale, di ordine; da qui la nascita delle associazioni di mutuo aiuto tra gli operai, poi del sindacato, le associazioni degli imprenditori, le relazioni contrattuali, fino ai più recenti patti tripartiti (o di concertazione⁷). Ciò che è passato alla storia col nome di *sistema taylor-fordista* ha visto, non solo nuovi attori, come detto sopra, ma ha creato anche nuove categorie sociali: *in primis*, i soggetti collettivi (sindacati, associazioni datoriali, in un nuovo dialogo con lo Stato) e poi, nonostante le obiezioni che si possono muovere e sono state mosse al sistema fordista per le condizioni lavorative degli operai, ha pure consegnato, possiamo dire, una sorta di «sicurezza» agli uomini. Quando il sistema taylor-fordista è stato adottato alla FIAT e si è cristallizzato, l'operaio della fabbrica aveva un certo «status sociale», qualsiasi banca gli faceva credito, perché era una *sciurezza* lavorare per la grande industria italiana⁸.

Il sistema coinvolgeva l'intera struttura sociale: gli orari di banche, uffici e negozi erano modellati in base alle esigenze della fabbrica, le «scienze» scoprirono l'orologio, la necessità di gestire le condizioni igieniche sui luoghi di lavoro, la divisione e l'organizzazione del lavoro in generale, nuovi prodotti di massa e nuovi consumi di massa.

²<http://www.treccani.it/vocabolario/posizione/>

³<https://it.scribd.com/document/140791634/De-Mauro-Tullio-Linguistica-Elementare>

⁴Berruto, Cerruti, 2011.

⁵Carrieri, Pirro, 2016 (pag.12).

⁶*Ibidem*.

⁷Cella, Treu, 2009.

⁸Carrieri, Pirro, 2016.

Nella grande fabbrica americana Ford vi erano corsi di lingua per gli operai, era necessario che gli operai capissero il da farsi per avere prodotti ottimali; certo, non si trattava di corsi di grammatica inglese, i programmi prevedevano il necessario per il lavoro di fabbrica, ma Ford non sottovalutava l'importanza di questo tipo di "educazione". Ogni momento della vita di un individuo era ben strutturato e organizzato, così come la fabbrica.

Il modello taylor-fordista funzionava, ma la crisi petrolifera degli anni Settanta del Novecento ha messo in luce la difficoltà di sopravvivenza di un modello così rigido rispetto alle esigenze del mercato. Si afferma così il "modello giapponese". La famiglia Toyoda inizia a compiere delle indagini di mercato, sceglie un "nome fortunato"⁹ per il suo prodotto, pone un'attenzione al mercato e al cliente mai considerata prima, intraprende studi attenti di *marketing* e prevedibilità di mercato; nasce quella che potremmo definire una "produzione potenziale", in quanto la fabbrica Toyota inizia a produrre l'automobile dopo che il cliente l'ha ordinata; si elimina il rischio di sovrapproduzione e spreco; il cliente ha la possibilità di "personalizzare" la sua automobile installando più o meno accessori. L'intero mondo dei prodotti di massa ha iniziato a differenziarsi. Ford ha prodotto per 15 anni lo stesso identico modello di automobile. Oggi sarebbe impensabile l'esistenza di un solo prodotto di questo tipo

Come fa notare Caillé¹⁰, oggi è l'economico a decidere di tutto. I mercati sono profondamente cambiati rispetto al mercato sul quale si affacciava il sistema taylor-fordista. Nella attuale proliferazioni di modelli estetici, scientifici, sociologici, pedagogici, filosofici, politici sembra non esistere più un collante che tenga insieme tutti questi aspetti. Caillé sostiene che i modelli non sono capaci di fare miracoli, di fatto, essi estrapolano dei meccanismi che si pensano universalizzabili, ma che, di fronte ai caotici rovesciamenti di tendenza della nostra epoca, restano totalmente impotenti. Così, insieme a Caillé, veniamo alla *posizione* del nostro problema: che ne è dei modelli posti dalle scienze umane, come possibili interpretazioni del mondo? Funzionano ancora? Le scienze umane o sociali, la filosofia, la pedagogia, la sociologia, l'antropologia, la psicologia, l'etnologia, per nominarne alcune, sono ancora in grado di leggere, interrogare, interpretare e rispondere alle questioni poste dal mondo sociale, così come si presenta oggi, e cioè carico di individualismi e privo di collanti?¹¹ La risposta di Caillé a queste domande è negativa.

«Questo libro nasce da un'inquietudine divenuta a poco a poco certezza: contrariamente alle apparenze, coloro che sanno, potrebbero o dovrebbero sapere, gli specialisti delle scienze sociali, della storia e della filosofia politica- in poche parole, i chierici- hanno massicciamente rinunciato a pensare il loro tempo e tanto più ad agirvi, svolgendo la loro funzione di esploratori e di agitatori della coscienza collettiva a cui spetta il compito di rivelare il possibile e l'auspicabile. [...] Se diventano politicamente insignificanti è proprio perché dimenticano che l'essenza della società è politica.»¹²

Così Caillé esordisce nella sua opera *Il tramonto del politico*. Egli sostiene che l'assenza di politicizzazione delle scienze sociali e della filosofia porti alla constatazione della loro inutilità come scienze, nel mondo sociale, dove il criterio dominante, per un'affermazione esistenziale, è l'utile. In particolare, egli accusa la sociologia, o meglio i sociologi, di non produrre più opere capaci di descrivere i fenomeni concreti e allo stesso tempo, di non indicare le riforme che sarebbe opportuno intraprendere.

Caillé pone una questione decisiva in merito allo stato delle scienze sociali: esse sono disancorate dalla politica, dal mondo sociale degli uomini, non si mostrano più capaci, parafrasando Marx, di interpretare il mondo. E prosegue: le ricerche sociologiche sono condotte e scritte da esperti per altri

⁹Carrieri, Pirro, 2016. Il nome Toyota, in giapponese, riporta al numero 8, particolarmente fortunato e significativo per la popolazione del Giappone.

¹⁰Caillé, 1995.

¹¹Caillé, 1995.

¹²Caillé, 1995 (pagg. 3-4).

esperti, non si preoccupano di coinvolgere il *politico*, cioè il rapporto degli uomini con il conflitto e con la divisione sociale, conflitto che è ineliminabile dal mondo, si può canalizzare e addomesticare, così come avvenne nelle prime contrattazioni in seguito alla nascita delle relazioni di lavoro nelle grandi fabbriche, dove la forma tipica del conflitto era lo sciopero; dunque si può controllare attraverso la contrattazione tra le parti sociali, ma senza il conflitto non sarebbe nata quell'idea di rappresentanza sindacale, democratica, pure con tutte le difficoltà che contiene. Effettivamente la rappresentanza sindacale soffre una crisi profonda, il proliferare di contratti di lavoro detti «atipici»¹³ pone un grande problema ai sindacati e cioè se sia possibile e come rappresentare soggetti con tipologie contrattuali diverse e assai anomale tra loro.

Caillé non esenta dalla critica le università, che dovrebbero essere fautrici di un sapere specializzato ed utile da spendere, ma al contrario, sembrano quasi incarnare la monade leibniziana, senza porte né finestre, contribuendo ad affossare il ruolo delle scienze sociali. Nelle università, scrive Caillé, regna uno stato di paura cronica e generalizzata, in tutte le discipline. Tramite le ricerche a contratto, i ministeri fingono di tenere in considerazione le opinioni di intellettuali e ricercatori, ma poi accade, che una volta titolari, gli universitari non rischiano più nulla; con l'imporre del decentramento e dell'autonomia delle università, all'asservimento della conoscenza alla committenza pubblica, si aggiungerà la sottomissione alla committenza di mercato. Bisognerebbe troncare il legame tra sapere e Stato, ma poi ci sarebbe «il problema di chi paga»¹⁴.

Caillé individua cinque possibili date della nascita delle scienze sociali.

La prima, nel V secolo a. C., in Grecia, con Platone e Aristotele; un problema importante per la *polis* era quale forma di vita e di giustizia fosse maggiormente desiderabile. Con l'avvento del cristianesimo, si introduce l'idea che la giustizia sia trascendente, cioè esterna al mondo umano, solo un intervento divino può salvare l'uomo, le azioni umane diventano funzionali per un accesso nell'aldilà; così il Medioevo mette da parte la *posizione* delle scienze sociali. Il Rinascimento riprende gli interrogativi greco-romani: la consapevolezza che gli uomini non cooperano e non convivono facilmente tra loro fa emergere come prioritaria la questione politica.

La seconda data di nascita delle scienze sociali è fissata tra il 1600 e il 1700. Hobbes può essere considerato il fondatore della filosofia politica moderna e da lui in poi si è imposta l'idea di trovare dei fondamenti solidi per la conoscenza della società.

Terza data: l'Ottocento. Convenzionalmente si segna la nascita delle scienze sociali in questo secolo, in particolare con l'affermarsi di un sapere positivo, cioè l'economia politica, di cui l'opera fondante è la *Ricchezza delle nazioni* (1776) di Adam Smith. In seguito si afferma la nascita della sociologia. Dunque, sembra che la prima delle scienze sociali-umane possa essere l'economia politica. Comte e poi Durkheim considerano l'economia politica una pseudoscienza «fondata sulle sabbie della speculazione metafisica»¹⁵. Quasi tutte le storie del pensiero economico iniziano a dividere il loro carattere propriamente scientifico da quello ideologico, etico e politico e così si decontestualizza la disciplina stessa, si falsifica la storia e si fonda una spaccatura sulla base di chimere.

Quarta data: il Novecento. L'inizio del nuovo secolo vede emergere i nomi della sociologia classica: Weber, Durkheim, Simmel, Pareto; con loro la sociologia torna a porre in primo piano la questione politica. La scienza esatta per eccellenza, tra le scienze umane, continua ad essere l'economia politica, che sembra essere la più vicina alle scienze dure, come ad esempio la fisica, in realtà, dice Caillé, essa è la più estranea allo spirito delle scienze della natura; la sola economia, analizzata solo dagli economisti, è la più immaginaria delle scienze.

Quinta ed ultima data: oggi. L'oggi di Caillé è il 1993, anno della prima pubblicazione del suo libro. Egli nota una profonda rottura delle scienze sociali con la tradizione precedente, tali scienze non si occupano più delle problematiche umane del passato, appaiono indescrivibili, inaccessibili ad uno sguardo d'insieme e nessuno sa più dire di cosa parlino. Le scienze sociali hanno abbandonato,

¹³Pirro, 2014 (pag. 54).

¹⁴Caillé, 1995 (pag. 18).

¹⁵Caillé, 1995 (pag. 24).

anche senza rendersene conto completamente, il compito di chiarire la scelta delle regole della *polis*¹⁶; così sono diventate apolitiche, troppo lontane dal mondo.

Probabilmente, in un oggi più attuale, potremmo segnare una sesta data: non di nascita delle scienze sociali, ma di interrogativi aperti su di esse. Un sociologo italiano, Fabrizio Pirro, che si occupa di sociologia del lavoro, pubblica nel 2014 *Navigazione a vista*, sostenendo che non esistono, quasi deweyanamente, delle ricette belle e fatte per indagare, analizzare e criticare la composizione delle relazioni di lavoro nell'attuale società; per questo non ci sono rotte già tracciate e che si possano seguire nel mare delle scienze sociali, ma possiamo navigare a vista, cercando di prestare la massima attenzione agli scogli sul nostro percorso.

Meno recente, ma estremamente attuale per ciò che riguarda lo stato della pedagogia, nello scenario delle scienze sociali, è *Frankenstein educatore* di Philippe Meirieu, del 2007. L'autore sente e descrive il divario generazionale tra educatori e studenti che impedisce una reale comprensione tra loro. Meirieu scrive che i giovani di oggi vedono altri film, sentono un'altra musica, qualche volta leggono altri libri, rispetto anche alla generazione immediatamente precedente. Il cambiamento generazionale sembra essere un processo divenuto più veloce e frenetico, nella nostra era contemporanea. La maggior parte degli educatori non comprende fino in fondo lo "spirito" dei suoi discenti. Probabilmente, un'operazione che scavi questo "intimo spirito" non è possibile e forse neanche auspicabile, ma se la pedagogia riuscisse a ripensarsi relazionandosi con le realtà che si trova di fronte potrebbe aprire un orizzonte di sensi e comprensione dialogica, che permetterebbe agli attori del processo educativo di sentirsi meno distanti e meno spaesati tra loro.

Posizioni convergenti.

Una volta posto il problema del tramonto delle scienze sociali come ce lo ha presentato Caillé, soprattutto per quanto riguarda il ruolo della sociologia come interprete della nostra società, ora cerchiamo una probabile rotta di navigazione; possiamo tracciarla, ancora con il supporto delle tesi di Caillé. Egli scrive, nell'opera sopra citata, che «é fin troppo evidente che gli individui esistono concretamente solo in quanto inseriti in una società e in una cultura determinate, sebbene queste ultime non siano immediatamente deducibili dall'azione individuale»¹⁷. Non riusciamo più a vedere l'essenza politica nelle società umane perché confondiamo *la* politica con *il* politico. La politica si manifesta come quel sistema di potere costituito, che detiene l'uso legittimo della forza, dunque un sistema di consenso, potremmo dire con Gramsci¹⁸, che si regge su mezzi coercitivi. Mentre il politico è il rapporto, la relazione, delle società con la propria indeterminatezza e allo stesso tempo è il collante di diversi ordini, di diverse storie, di racconti, di impegni, di promesse, di fiducia e tradimenti che sono tra gli aspetti che costituiscono le relazioni umane. Le democrazie moderne, continua Caillé, fanno un'enorme fatica a comprendere questo aspetto del politico, della realtà sociale e non comprendendo, lo soffocano fino ad eliminarlo, non vedendo però lo scoglio che affonderà anche la loro nave.

Caillé richiama a ripensare quella che viene detta etica della responsabilità e del dono, citando gli ideatori di questo intervento etico: da Weber, a Jonas, Lévinas, Derrida, Ricoeur e McIntyre; sintetizzando, questi autori sostengono che l'unità tra le persone è realizzabile nell'unità dei loro racconti.

Jonathan Gottschall, nel 2014, pubblica *L'istinto di narrare*, ci racconta come l'esistenza umana sia marcata dalle storie, dai racconti che ci coinvolgono sin dalla notte dei tempi. L'autore, con ironia e acute osservazioni, tratta del grande «mistero delle narrazioni»¹⁹. Da sempre l'uomo racconta storie e se ne fa raccontare. *Il mito della caverna* platonico è ancora narrato nei più svariati campi del sapere. Cosa consente ad un racconto di vivere così a lungo? Questo è l'interrogativo che Gottschall

¹⁶Caillé, 1995.

¹⁷Caillé, 1995 (pag. 94).

¹⁸Gramsci, 2008.

¹⁹Gottschall, 2014.

si pone domandandosi soprattutto perché siamo così incredibilmente legati alla *finzione narrativa*. Parafrasando Aristotele: l'uomo è un animale narrante.

I bambini intrattengono le loro prime relazioni sociali con mostri, draghi, fate e folletti, o giocano il ruolo del genitore. Siamo naturalmente portati alle storie, tanto che spesso non ci basta più leggerle o vederle al cinema, ne vogliamo essere protagonisti, come se immedesimarci in un personaggio diverso da quello della quotidianità ci donasse un'altra vita. In realtà, questa *simulazione*, ci prepara anche ad affrontare azioni della vita reale.

Le storie creano un vero e proprio legame sociale, ci trasmettono valori etici e definiscono gli individui. Molte «persone d'inchiostro»²⁰ influenzano la nostra vita, la società e la storia, sono una presenza viva nel mondo. La finzione narrativa, dice Gottschall, ci prepara ad affrontare i drammi dell'esistenza e senza di essa non saremmo umani.

Gottschall vede nella narrazione un potente collante sociale, raccontandoci le nostre storie sembra di poter condividere uno stesso universo di sensi. La simulazione di alcune situazioni, fare *come se*, sembra quasi un antidoto contro il disfacimento dei rapporti sociali.

In un'epoca di turbamenti, come scrive Lasch²¹, la vita di tutti i giorni sembra diventata un esercizio di sopravvivenza. Le persone vivono alla giornata, guardando con nostalgia al passato e al futuro con la paura che possano accadere eventi disastrosi.

Lasch si interroga su cosa accade all'identità personale di chi vive in questo stato e afferma che la stessa identità è un lusso²², quasi disdicevole. L'identità implica una storia personale, una famiglia, degli amici, il senso di appartenenza ad un luogo e a una cultura in senso lato, implica cioè quei racconti, quelle narrazioni di cui parlano Caillé e Gottschall, quelle storie che ancorano il nostro Io e lo fanno sentire "situato"²³.

Nella società contemporanea, dice Lasch, l'io è posto sotto stato d'assedio, si contrae e così si difende dalle avversità, questa *posizione* richiede «un io minimo, non l'io sovrano di ieri»²⁴. Per Lasch, il monito del tempo presente, che invita ad occuparsi di se stessi, acquista un significato di sollecitudine alla propria sopravvivenza psichica. Le persone hanno perso fiducia nel futuro. I valori tradizionali si sono svuotati e sono venuti meno, facendo emergere l'etica dell'autogratificazione: momentanea, instabile, precaria.

L'autore elenca i turbamenti che assediano l'io, dalle guerre mondiali, ai campi di sterminio, alle varie forme di terrorismo e di inquinamento ambientale; questi eventi fanno sì che l'io sia continuamente sotto assedio, sottoposto al pericolo di disintegrazione. Anche i movimenti opposti, per la pace e per la difesa ambientale alimentano una mentalità della sopravvivenza²⁵, in cui l'io non è sovrano, né padrone. In particolare, a seguito dell'era nucleare, il pericolo di una catastrofe planetaria cristallizza maggiormente l'idea di vita come sopravvivenza. L'azione politica, scrive Lasch, resta l'unica, e forse l'ultima, difesa valida contro il disastro, l'unica azione che, manifestandosi come collettiva, possa reinserire l'io minimo, colmo d'incertezze, in un mondo in cui possa sentirsi felice e in comunione con esso.

Conclusioni

«Éducation: ensemble des mécanismes qui contribuent à la socialisation des individus, d'abord enfants, puis adultes.»²⁶. L'incipit della voce enciclopedica di Larousse pone immediatamente in

²⁰Gottschall (pag. 158).

²¹Lasch, 2004.

²²*Ibidem*.

²³Si vuole, qui, intendere *situato* nell'accezione espressa da Lave e Wenger, nel loro libro *L'apprendimento situato*, cioè come appartenente alla relazione tra apprendimento e situazioni sociali in cui esso ha luogo, collocato in specifici contesti di partecipazione sociale.

²⁴Lasch, 2004 (pag. 7).

²⁵Lasch, 2004.

relazione l'educazione e la socializzazione, relazione che si è vista essere il filo rosso conduttore delle analisi sullo stato delle scienze sociali.

La tendenza moderna a ricercare un campo specifico e particolare per ognuna delle scienze umane ha portato inevitabilmente ad una scissione tra di esse, eliminando quell'interdipendenza che ne è, in realtà, costitutiva. Dunque sorge l'esigenza di una prospettiva interdisciplinare che sappia conciliare i diversi punti di visti dai quali si guarda all'essere umano e alla sua storia. Attraverso uno sguardo attento, si nota chiaramente quanto sia sottile il confine tradizionalmente stabilito tra le varie scienze²⁷.

Il nostro tempo pone delle ardue sfide alle scienze dell'uomo in generale e la pedagogia non ne è certamente esentata; in particolar modo, la storia della pedagogia, o con Girard possiamo parlare anche di antropologia, insomma, le scienze sociali, debbono perdere quei riduzionismi tipici dell'era contemporanea che le ha portate ad allontanarsi dal loro "oggetto" di studio, rendendo complicata, e forse quasi inutile, se parafrasiamo Caillé, una qualsiasi interpretazione del nostro tempo.

Le scienze dure hanno creato intorno a se stesse un alone di certezza e di fondatezza, basandosi su formule, principi, assiomi e modelli che per quanto funzionanti nel loro ambito di applicazione e nei loro esperimenti, tuttavia non rispecchiano completamente tutta la realtà; ma si tratta di possibili interpretazioni. Questo alone, però, è stato visto come la massima aspirazione a cui una scienza, che voglia essere definita in tal modo, debba tendere e realizzare. Come affermava Dewey, in *Le fonti di una scienza dell'educazione*, non esistono ricette universali che siano valide per tutte le scienze, dunque l'ingenua pretesa delle scienze umane di calcare i modelli e i metodi delle scienze dure ha portato in realtà ad uno svuotamento di senso di esse; così, sono messe sotto assedio, direbbe Lasch, da una serie di critiche e, tornando a Caillé, il loro tramonto è pressochè annunciato. Una crisi delle scienze umane non è certamente negabile e dura ormai da decenni; tuttavia, invece di abbracciare un'ipotesi catastrofista, è auspicabile, per chi si occupa di educazione che è intimamente connessa a tutte le scienze sociali, una via d'uscita dalla crisi attraverso pratiche educative, «caratterizzate in senso partecipato e democratico, tanto nella famiglia che nella scuola.»²⁸.

«La storia della pedagogia deve fare riferimento, dunque, sia per le ragioni della ricerca scientifica sia per la fruibilità della didattica, ad orizzonti più ampi della specificità settoriale data dal suo oggetto d'indagine (peraltro estremamente ampio e complesso). In questo senso si deve invocare la dimensione transdisciplinare del suo studio ed una delle scelte qui operate in tal senso è rivolta all'assunzione di una prospettiva «filosofica» sulla modernità che permetta di inquadrare le stesse risultanze dell'analisi delle fonti e di una corretta ermeneutica storiografica.»²⁹.

Due punti fondamentali della citazione, penso, possano condurre verso quella che si vorrebbe chiamare "un'alba dell'educazione", ovvero: storia, o meglio storie, e filosofia. Partiamo dal punto filosofico. Intorno al V secolo a. C. si segna, convenzionalmente, la nascita della filosofia, che è anche storia della filosofia. La prima corposa trattazione di tematiche filosofiche è attribuita a Platone, il quale, nei suoi dialoghi giovanili e della maturità, affronta una serie di argomenti che investono la vita dell'uomo "a tutto tondo". L'uomo di cui parla Platone è sempre inserito in un contesto sociale, nella *polis*, nel mondo pubblico degli uomini, mondo pubblico che ha la sua dimensione plurale anche nella sua lettura metafisica. Aristotele, suo discepolo, non tarda molto a comporre quell'insieme grandioso di opere, in cui ogni scienza conosciuta ha la sua sistematica trattazione.

²⁶« Educazione: insieme di meccanismi che contribuiscono alla socializzazione degli individui, prima bambini e poi adulti.»

²⁷Pesci, 2016.

²⁸Pesci, 2016 (pag. XIV).

²⁹Pesci, 2016 (pag. XIII).

A scuola, impariamo a conoscere Platone ed Aristotele come filosofi; non sempre si fa in tempo, sotto la “dittatura” dei programmi scolastici, a leggere di tutti gli argomenti da loro studiati, è anche vero che una lettura attenta delle opere complete richiede un periodo abbastanza lungo. Tuttavia sono previste, spesso, le letture di alcuni passi scelti tra *La Repubblica* di Platone, gli *Analitici* di Aristotele e qualcos’altro; attraverso la guida del manuale di filosofia per i licei, abbiamo, grosso modo, un’idea generale dei temi da loro affrontati: l’uomo e le leggi della città, la legge morale, divinità, rapporti familiari, benessere ed educazione del cittadino, per citarne alcuni. L’orecchio curioso di uno studente potrebbe portare a chiedere: dunque, di cosa si occupa la filosofia? Se si parla di leggi statali siamo nel campo del diritto? Leggiamo dell’educazione e dunque è pedagogia? L’uomo nella *polis*: si tratta di sociologia? L’anima mortale o immortale, potremmo dire che siamo in un ambito psicologico? Di fatto, stiamo leggendo opere di filosofi.

Ora, così com’è nata, la filosofia, “l’amore per il sapere” è, potremmo dire, il racconto della vita dell’uomo che in quanto tale è da sempre «gettato» nel mondo sociale in cui viene a vivere.

La scissione dell’aspetto sociale della filosofia da quello psicologico, antropologico, pedagogico eccetera è una cesura tipicamente moderna. L’ingenuità di voler erigere a scienza in generale un aspetto soltanto dello scibile umano è ciò che ha condotto Caillé a parlare del tramonto delle scienze sociali, della loro inutilità, della loro incapacità nel trattare il proprio oggetto. Questo punto non vuole essere presentato come un nostalgico “ritorno alle origini”, ma vuole essere l’affermazione dell’importanza fondativa che ha, quella che possiamo definire, la visione d’insieme della filosofia nella sua intima struttura inter-e-trans-disciplinare. Tale prospettiva non vuole neanche muoversi in un’ottica crociana³⁰, per cui, le altre sarebbero pseudoscienze, rispetto alla filosofia, questo produrrebbe, semplicemente, di nuovo, la scissione. È soltanto insieme e ricomprese che le scienze umane possono tornare a dare un’interpretazione del mondo che sia quanto più vicino alla realtà e quanto più umana possibile, non sottomettendo secoli di ricerca di felicità umana alle logiche moderne del mercato economico, anche perché l’aspetto economico altro non è che uno dei volti di quelle scienze umane.

L’altro punto fondamentale: le storie. Come ha scritto Gottschall, l’uomo è portato alle storie e dalle storie; la finzione letteraria è sì un modello e per questo non è la realtà, ma può essere una chiave interpretativa delle relazioni umane, può simulare delle situazioni che si possono incontrare nella vita quotidiana, non sempre facili da affrontare, perciò il protagonista di una storia simile alla nostra potrebbe darci dei suggerimenti utili.

Nella scuola tradizionale sembra esistere un’età “giusta” per la quale si possano leggere determinate storie ed altre no. Dunque il *Faust* di Goethe non si legge a scuola, insieme all’insegnante, perché porterebbe via troppo tempo al Programma che bisogna rispettare e probabilmente la figura di Mefistofele implicherebbe una sorta di “imbarazzo religioso”. Marx si studia, sul manuale, al quinto anno della scuola superiore. Leibniz è un filosofo e generalmente si legge, sempre sui manuali, al quarto anno della scuola superiore, spesso omettendo che i suoi studi sulla *vis viva* lo portarono a delle conclusioni per le quali Newton è diventato lo scienziato per antonomasia.

Chi decide cosa sia giusto leggere o sapere, e quando?

Gli esempi estemporanei sopracitati non vogliono essere una guida per la ricomposizione della frattura tra la scuola tradizionale e l’universo delle scienze umane, che pure è profonda; sono delle osservazioni in merito alla necessità di unire in dialogo le esigenze degli allievi con il mondo in cui vivono.

Concludendo: la prima parte del presente scritto ha presentato una lunga argomentazione sul significato del termine *posizione* ed è stata messa in evidenza la pregnante dimensione relazionale, dimensione che si è snodata per tutto il corpo del testo.

Rispetto al titolo, probabilmente audace e particolarmente metaforico, l’alba è il momento immediatamente precedente al sorgere del sole – che se torniamo a Platone anche il sole è un’accurata metafora carica di significati – ed essa è la *posizione* relazionale tra la notte e il giorno, tra un “qualcosa e qualcos’altro”, tra un aspetto e l’altro dello stesso evento che da sempre esiste e si ripete; così come il tramonto è un’altra posizione intermedia ineliminabile. Generalmente, però, si associa, nell’immaginario collettivo, il tramonto alla fine di qualcosa, mentre l’alba connota un

³⁰Croce, 1990.

inizio. Il punto è che non sono definitivi, non sono un inizio assoluto e una fine assoluta, ma inseriti nel moto ciclico dell'evento³¹, si tratta di superare la notte, alla ricerca del punto dell'orizzonte in cui l'alba sarà l'insieme di colori più sfolgoranti sul nostro mondo, sarà visibile la diversità, da un passaggio all'altro, nella continuità dell'evento. È possibile che tale metafora appaia ingenuamente ottimista e forse rimanda anche al gioco di parole che Derrida³² compone tra *avvenire* e *a-venire*, in merito alle sorti della democrazia nel nostro tempo, ma è proprio con Derrida che si può riflettere sull'uso di un tipo di linguaggio o di un altro, con tutte le difficoltà che tale riflessione comporta, e dunque non possiamo cristallizzare il "tramonto", ma dobbiamo metterci in cammino alla ricerca di quel punto dell'orizzonte; solo così scopriremo l'alba.

Bibliografia

- BAUMAN Z., 2002, *Il disagio della postmodernità*, Bruno Mondadori, Milano.
- BERRUTO G., CERRUTI M., 2011, *La linguistica. Un corso introduttivo*, Utet, Novara.
- CAILLÉ A., 1995, *Il tramonto del politico. Crisi, rinuncia e riscatto delle scienze sociali*, Edizioni Dedalo, Bari.
- CARRIERI M., PIRRO F., 2016, *Relazioni industriali*, Egea, Milano.
- CELLA G.P., TREU T., 2009, *Relazioni industriali e contrattazione collettiva*, Il Mulino, Bologna.
- CROCE B., 1990, *Estetica come scienza dell'espressione e linguistica generale*, Adelphi, Milano.
- DERRIDA J., 2003, *Stati canaglia*, Raffaello Cortina, Milano.
- DEWEY J., 1951, *Le fonti di una scienza dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze.
- GOTTSCHALL J., 2014, *L'istinto di narrare. Come le storie ci hanno reso umani*, Bollati Boringhieri, Torino.
- GRAMSCI A., 2008, *Quaderni del carcere*, Einaudi, Torino.
- LASCH C., 2004, *L'io minimo. La mentalità della sopravvivenza in un'epoca di turbamenti*, Feltrinelli, Milano.
- LAVE J., WENGER E., 2006, *L'apprendimento situato. Dall'osservazione alla partecipazione attiva nei contesti sociali*, Erikson, Trento.
- MEIRIEU P., 2007, *Frankenstein Educatore*, Edizioni Junior, Bergamo.
- PESCI F., 2016, *Storia delle idee pedagogiche*, Mondadori, Milano.
- PIRRO F., 2014, *Navigazione a vista*, Università Bocconi Editore, Milano

Sitografia

- DE MAURO T. <https://it.scribd.com/document/140791634/De-Mauro-Tullio-Linguistica-Elementare>
- TRECCANI ENCICLOPEDIA ONLINE <http://www.treccani.it/vocabolario/posizione/>

³¹Senza entrare in un'analisi dell'idea heideggeriana dell'Evento, è comunque ad essa, o ad un aspetto di essa, che si vuole richiamare l'attenzione quando si usa tale termine.

³²Derrida, 2003.