

Indice

Premessa. <i>Il rischio della paideia</i>	7
1. Bulimia della formazione, anoressia dell'educazione	17
2. Scienza, epistemologia, ideologia	39
3. Ancora sulla <i>paideia</i> : testa ben fatta e mani pensanti	75
4. Ancora sulla <i>paideia</i> . Ricordando la lezione di Epitteto	89
5. Profezia e cura della parola. Ricordando la lezione di don Milani	111
6. Parola di uomo. Ricordando la lezione di Edda Ducci	125
7. Soggetto e sistema in educazione. Ricordando la lezione di S. De Giacinto	143
8. Dell'individuo e della sua decostruzione. Ricordando la lezione di Carlo Antoni	163

Premessa

Il rischio della *paideia*

Raduno in queste pagine le ricerche svolte negli ultimi anni. Alcune di esse nascono da suggestioni della prassi didattica, altre da riletture di grandi maestri antichi o contemporanei, altre ancora da riflessioni attorno a nuclei tematici ancora vivi nella ricerca pedagogica¹. E con ciò, non pretendo certo di mettere la parola fine su problemi sempre aperti. Più semplicemente, tento di presentare un punto di vista, se possibile, non troppo scontato. Questa la genesi delle considerazioni filosofico-pedagogiche che qui propongo al lettore di alfabeti pedagogici. Come si potrà forse avvertire, i vari scritti si muovono attorno a problemi ancora irrisolti all'interno dell'avventura ineludibile e sempre in atto della formazione e dell'autoformazione. Lo richiede il tempo che viviamo, e lo richiede la struttura istituzionale che dovrebbe intendere, per conto dello stato e della società, alla crescita delle giovani generazioni.

¹ Tra questi problemi aperti figura senza dubbio il tema del soggetto. Perciò ripropongo qui la *Postfazione*, debitamente rivisitata, che figurava in chiusura del mio studio *La dimensione etica tra storicismo e giusnaturalismo. Studio su C. Antoni*, Anicia, Roma 1999.

Ringrazio l'amico Maurizio Drezadore per avermi consentito la riproposizione in volume di questi scritti. Molti di essi sono stati pensati per la rivista «Formazione e lavoro» dell'Enaip-Acli, da lui diretta.

Fuor di galateo: non mi sembra che la scuola e l'università vivano oggi tempi di grazia. Nonostante i propositi dichiarati dai governi che in questi anni si sono succeduti alla guida del paese, gli apparati di formazione sembrano in debito di ossigeno. Una lenta entropia, come mostrano i recenti risultati delle valutazioni Ocse-Pisa, sembra gravare sul futuro della nostra scuola. E siamo ben avvertiti del fatto che ogni maggioranza che ha inteso candidarsi alla guida del paese non ha mai dimenticato di proclamare l'assoluta priorità e la centralità della questione formazione. Non è difficile prevederlo: sarà così anche per il futuro.

Questo per ciò che attiene alle istituzioni. Per quanto concerne invece lo *Zeitgeist* che ci è dato vivere, non sembra che si sia fuori dallo spaesamento procurato dalla «vertigine del moderno» già denunciata da Aragon nel *Paesano di Parigi*. E da questo spaesamento non ci hanno salvato né la retorica del mutamento o della complessità, né la retorica della assoluta priorità dell'impegno educativo. Le retoriche, *queste* retoriche, come d'altronde tutte le retoriche, restano appunto tali.² Solitamente cattiva poesia, come as-

² Senza voler essere a tutti i costi *spretor huius temporis*, come dice l'amico e collega Mario Manno, è difficile non rimanere perplessi di fronte a tanta retorica sulla complessità. Se Cartesio si era limitato ad un agile libretto sul metodo che aveva rivoluzionato la filosofia moderna, si resta interdetti di fronte ai sei volumi di Morin sul metodo. Ma ciò non impedisce che l'epistemologo francese annoveri tra i pedagogisti molti entusiasti commentatori ed esegeti. Si spera, come d'obbligo, in un guadagno teorico serio per la pedagogia e per la comprensione dei fenomeni educativi, visto l'ingresso ufficiale di tali teorie nei documenti ministeriali del passato governo di centrosinistra. Scrive Morin, a cui non fa difetto l'autoironia: «Si può essere il san Giovanni Battista del paradigma di complessità e annunciarne la venuta senza essere il Messia»

serivano i positivisti logici di molta ricerca scientifica non verificata e non verificabile.

Che fare, allora? Per i politici che osservano il mondo della formazione perlopiù come spettatori, il problema non appare troppo inquietante. O meglio, lo è forse soltanto a parole. Ma per chi in quel sistema vive, e di esso è parte, l'interrogativo assume tutt'altro significato. Talvolta diventa angosciante.

Lo dico senza veli. Chi partecipa al mondo della formazione soffre oggi un grande disagio. Avverte il senso di inadeguatezza, di impotenza, di sottile inutilità, di sorda opacità della «materia» a cui sarebbe chiamato a dare «forma». Ma forma, come tutti sanno, dice formazione, e formazione richiama un'antica coazione a ripetere – e mi scuso per il termine –, da generazione a generazione, di una prassi di allevamento, cura, aiuto alla crescita, sviluppo, costruzione del sé. Una costruzione del sé che comprende tanto l'elemento conoscitivo-spirituale del soggetto, quanto la sua materialità, temporalità, fisicità.

E con ciò alludo naturalmente alla *paideia* socratico-platonica. Ma anche all'*institutio* della classicità romana e alla *Bildung* tedesca. Tutti termini già presenti, nella sostanza della tradizione culturale dell'Occidente, fin dalle prime pagine dell'*Apologia di Socrate*. E risuonano, quasi ossessivamente, in molte righe di Platone: dalla *Repubblica* al *Simposio* al *Teeteto*.

Perché ricordo questi fasti antichi? Anzitutto per dar conto di una permanenza del «formare» sempre viva

(*Introduzione al pensiero complesso*, Sperling & Kupfer, Milano 1993, p. 78). Ma qui l'ultima *spes* grava sull'appartenenza alla tradizione cristiana. Non l'unica, sappiamo, tra le tradizioni religiose.

nella lunga e mai sopita tradizione occidentale. Là dove, naturalmente, per formazione si intendeva educazione, e per educazione si significava un trarre fuori da sé la propria natura, la propria sostanza spirituale intenzionata al bello e al bene. Ma si intendeva, anche, la costruzione di un sé libero, armonico, intellettualmente coltivato. A ciò mirava la *kalocagathìa* platonica, un termine oggi poco comprensibile ma che ha fatto da sfondo paradigmatico all'intera classicità, e che ha conosciuto una stagione di grande risveglio ermeneutico nella secolare fortuna della *Bildung* tedesca. *Bildung* trae infatti origine da *Bild* (immagine, l'*imago Dei* utilizzata da Meister Eckart), anche se poi acquisirà il significato di fondamento, costruzione, elevazione. Tutte metafore non proprio insignificanti o marginali nel processo di costruzione e di coltivazione di sé. Di autoformazione.

Viene da chiedersi: di tanta gloria, che cosa resta oggi? Sarebbe facile cavarsela dicendo che capita all'educazione ciò che capitava all'*Eros* platonico, figlio di abbondanza e povertà, di *Póros* e *Penía*, e che dunque nemmeno l'educazione si salva dalla consumazione del tempo. Ma non basta questa onesta constatazione del «tempo di indigenza», per dirla con Hölderlin, per liberarsi dall'interrogazione. Resta sempre aperto il problema di dar conto, in tutta verità e onestà, di questa perdurante penuria dell'educazione, della sua palese afasia, della sua incapacità di essere all'altezza di tempi complessi ma non indecifrabili. Tempi, dopo tutto, entro cui siamo chiamati, dal Dio o dal Destino, necessariamente a vivere.

Sto qui utilizzando i due termini di educazione e formazione come se fossero sinonimi, ma non sfugge la loro

differenza,³ una differenza oggi sempre più marcata e che necessiterebbe di maggiore attenzione da parte di coloro che partecipano al «gioco» della formazione. Ciò detto, il richiamo agli antichi fasti e ad un passato glorioso non esime certo dalla necessità della formazione e dal ripetere ancora una volta, come le generazioni che ci hanno preceduto, il gesto che introduce nei «riti dell'adultità» e che consegna un individuo alla propria consapevole libertà: il traguardo, cioè, a cui tende ogni azione formativa e che fa dell'uomo un uomo «educato».

Ma lo scenario è oggi più complesso, più viscido, forse più impenetrabile. Perché quello stesso scenario in cui si educa e ci si educa, si forma e ci si forma, appare di una sorprendente mobilità. La stabilità che caratterizzava l'antica *paideia* e la solida *Bildung* è ora un ricordo lontano. La formazione avviene oggi in un contesto storico-sociale e vitale molto mobile, molto sollecitato, vertiginosamente mutante. A tal punto mutante da scambiare il reale con il virtuale, l'onirico con il reale. Ed è questa mutevolezza ad ingigantire le difficoltà del processo di formazione. L'esperienza formativa ha spesso difficoltà ad incontrare l'esperienza, quell'esperienza⁴ vera che fa

³ Cfr. *infra*, *Bulimia della formazione, anoressia dell'educazione*, p. 17 e ss.

⁴ Per una riflessione puntuale e interessante sulla mancata e necessaria presenza dell'esperienza nella vita dell'uomo, e sulla sua odierna impossibilità, rinvio al bel saggio di G. Agamben, *Infanzia e storia. Distruzione dell'esperienza e origine della storia*, II ed., Einaudi, Torino 2001. Ricordando la denuncia di Benjamin seguita alla grande guerra, che già nel 1933 aveva diagnosticato come malattia del tempo «la povertà d'esperienza» dell'epoca moderna, aggiungeva: «(...) l'uomo contemporaneo è stato espropriato della sua esperienza: anzi, l'incapacità

da base alla vita, alla comprensione della realtà, alla consapevolezza del contesto (o ambiente) di formazione. In questo senso, la felice espressione di Bauman – quella «società liquida» tanto osannata o deprecata, ma da cui è difficile prescindere – ha fotografato con efficacia lo stato odierno delle aggregazioni sociali, uno stato in cui è purtroppo necessario muoversi con parametri lontani da quelli del passato.

Ma come ignorarlo? Come valutarlo? Come costruirsi responsabilmente in esso?

Domande non banali, credo, e soprattutto non inutili. Ma se questo è il con-testo di formazione, qual è il testo? Di chi e di che cosa parla quel testo? Non ci si può certo limitare ad una presa d'atto, ad una pura descrizione idiografica di ciò che accade. Giacché l'azione formativa necessita di una prassi consapevole, di una esperienza sapientemente guidata, di una relazionalità libera e intelligente, di una capacità di lettura dei testi di formazione. E, ciò dicendo, so bene di dire una banalità. Ma non è banale richiamare il dovere del libro, della lettura dei grandi libri, dei grandi autori del passato, di quelli che una volta erano detti i «classici» del pensiero e di ogni singola disciplina. Perciò richiamo questa banalità. Perché si ha l'impressione che quei grandi testi ed autori siano finiti oggi sul muro dell'*óstrakon* e che siano stati

di fare e trasmettere esperienze è, forse, uno dei pochi dati certi di cui egli disponga su se stesso» (*ibid.*, p. 5). E dunque: «(...) ciò che caratterizza il tempo presente è che ogni autorità ha il suo fondamento nell'inesperibile e nessuno si sentirebbe di accettare come valida un'autorità il cui unico titolo di legittimazione fosse un'esperienza» (pp. 6-7). Il programma di Benjamin «della filosofia che viene» può comprendere anche la speranza di una «*paideia* che viene»?

anch'essi allontanati dalla *polis* dell'educazione, come succedeva ai grandi della Grecia che, ad un certo momento, diventavano scomodi per la città.

Inutile, allora, senza la pratica dei libri, richiamare retoricamente l'importanza del gran libro della vita. Libro certo necessario in educazione, ma che necessita di un passaggio preliminare, giacché il libro dell'alfabeto non è mai dannoso per la lettura del libro della vita e dell'esperienza. L'averlo oggi molto o poco dimenticato, non sembra un titolo di merito, e i risultati di cui tanto ci si duole stanno lì a documentarlo.

Bastano queste sobrie lamentazioni⁵ per dar conto dello stato attuale dell'educazione? Certamente no. Ma l'aver evidenziato la problematicità del contesto storico-sociale, e le non poche criticità dell'apparato di formazione, possono forse spingere a qualche operoso ravvedimento alcuni attori del gioco di formazione. Avendo sempre presente, naturalmente, che ci si trova inevitabilmente di fronte ad una scommessa. Ad una possibilità. Ad un rischio. Dove il successo e l'insuccesso sono entrambi presenti e devono entrambi essere pensati come realmente

⁵ Scriveva Bossi Fedrigotti in un fondo sul «Corriere della Sera» del 30.4.09 dal titolo «I nostri figli senza maestri», cogliendo con semplicità la natura di una certa desertificazione educativa: «Poveri ragazzi, viene da dire, però è questo il piatto che abbiamo preparato per loro, gli esempi che abbiamo fornito, i modelli che abbiamo fabbricato. Ed è il serpente che si morde la coda, perché se famiglia, scuola e istituzioni varie oggi si rivelano così deboli, così inascoltate e incapaci di educare è anche perché per prime sembrano aver smarrito nel tempo le ragioni forti del loro essere. I maestri, insomma, i tanto invocati maestri grandemente scarseggiano perché non credono più al loro magistero».

possibili.⁶ Dal momento che l'ultima posta in gioco, nell'avventura educativa, è sempre la costruzione del sé, la configurazione del proprio volto, la tessitura della propria libertà, l'ordito di una relazionalità responsabile.

È allora sfibrata questa *paideia*? Sarebbe facile dire che ognuno potrà rispondere guardando la propria (platonica) tela. E così anche per il giudizio storico sull'avventura formativa. Sta di fatto che il Novecento ha conosciuto tante di quelle de-formazioni del volto dell'umano che una cosa sicuramente ha insegnato: lo scacco è sempre in agguato, la *paideia* porta sempre con sé la possibilità della *apaideusia*, la formazione quella della de-formazione, l'umano quella dell'inumano. La scelta, la de-cisione è l'atto di autoformazione. E questo è anche il rischio. Giacché le scelte non si possono imporre. E l'educazione ha bisogno della assoluta libertà.

Ricordava spesso l'amica e collega Edda Ducci, riprendendo l'espressione platonica del *Fedone* (114, c 9; d 6), la bellezza del rischio legato ad una grande speranza.

⁶ Sul rischio dell'educazione e sul possibile scacco dell'avventura formativa non sono mancate riflessioni e approfondimenti. Mi limito a segnalare alcuni, di orientamento spesso difforme, segno evidente dell'attualità del tema e della sua problematicità: R. Massa, (a cura di), *La fine della pedagogia nella cultura contemporanea*, Unicopli, Milano 1988; E. Giesecke, *La fine dell'educazione*, a cura di F. Mattei, Anicia, Roma 1990; N. Postman, *La fine dell'educazione*, Armando, Roma 1997; M. Manno, *La struttura paidetica del discorso filosofico*, Edizioni della Fondazione Nazionale «Vito Fazio-Allmayer», Palermo 2002; E. Ducci, «Quale formazione, se importa dell'uomo», in E. Ducci (a cura di), *Il margine ineffabile della paideia. Un bene da salvaguardare*, Anicia, Roma 2007, pp. 13-34; *Dopo l'educazione*, «Paideutika», a. V (2009), nuova serie, n. 9; D. Demetrio, *L'educazione non è finita*, Cortina Editore, Milano 2009.

Ma troppe speranze sono andate deluse nella storia. E ce lo ricorda con icastica asciuttezza il cane di Lévinas, lui che, «animale *non razionale*», riusciva ad essere l'unico conforto per i detenuti in un Kommando forestale per prigionieri di guerra ebrei: all'appello del mattino e al ritorno dal lavoro, li salutava, abbaiano gioiosamente. Ma un giorno le sentinelle lo allontanarono. E «l'ultimo kantiano della Germania nazista», nota tristemente Lévinas, riprese il suo vagabondare. L'inumano aveva toccato il fondo. La *paideia* aveva conosciuto uno scacco radicale. Soltanto «l'ultimo kantiano» aveva fatto sopravvivere il *ricordo* dell'umano⁷. Ed è questo, forse, ciò che vale.

⁷ Cfr. A. Finkelkraut, *L'umanità perduta. Saggio sul XX secolo*, Liberal, Roma 1997, pp. 6-7.