

Della pedagogia come utopia

Philippe Meirieu

Sia fra i suoi sostenitori che fra i suoi avversari la pedagogia, contrariamente alle rappresentazioni più diffuse, non è “in quanto tale” compatibile con le utopie. Al contrario, sia che intendiamo la pedagogia, secondo la sua etimologia tradizionale, come “accompagnamento” del bambino dal precettore, sia che si preferisca una definizione più concettuale, considerandola, per esempio, come una relazione necessaria, provvisoria e orientata allo sviluppo di un soggetto autonomo, ciò che emerge è il concetto di movimento: “accompagnamento” e “sviluppo” in effetti si oppongono a ogni processo di cristallizzazione. Essere “educatore” significa dunque rifiutare sia la chiusura che il fatalismo, significa lottare contro ogni obbligo ad una sorta di domicilio coatto e ad ogni riproduzione sociale o mimetica; significa, secondo la nota definizione che Kant dà dell’*Illuminismo*, permettere a ciascuno di “pensare in modo autonomo” o, ancora, come sosteneva in maniera più radicale Pestalozzi, agire perché ciascuno possa “farsi opera di se stesso”.

Certo, questa ingiunzione a crescere non è affatto una negazione: essa non abolisce, quasi per decretazione, la storia personale, familiare o sociale dell’individuo, non suppone una capacità illusoria di auto-generazione oppure l’abolizione di ogni contingenza, e meno che mai un’onnipotenza che gli permetterebbe - secondo l’immagine del Barone di Münchhausen - di salvarsi dall’annegamento tirandosi su per i capelli con le sue stesse mani. La pedagogia non nega il dato di partenza ma cerca di creare le condizioni favorevoli affinché il “piccolo dell’uomo” possa crescere prendendone le distanze, sovvertendolo, almeno parzialmente, o anche di assumerlo, ma con decisione e liberamente. La pedagogia è la propedeutica di un lucido superamento di sé. O, per lo meno, una propedeutica che assume liberamente uno spostamento di prospettiva.

Le “utopie” contro la pedagogia

Le grandi utopie non apprezzano affatto questo spostamento. Dalla *Repubblica* di Platone all' *Utopie* di Thomas More, dalla *Città del Sole* di Tommaso Campanella al *Mondo Nuovo* di Aldous Huxley, è la fissità a primeggiare su tutto. Senza dubbio, possiamo considerare l'opera di Platone come un percorso che, nel suo insieme, tende all'elogio dell' “elevamento” filosofico, permettendoci così di passare dalle illusioni del sensibile all'evidenza dell'intelligibile. Tuttavia tutto ciò ha per conseguenza, nell'organizzazione della Città ideale, il rifiuto della confusione tra le classi, la necessità del dominio dei filosofi - i “guardiani” delle virtù - sui soldati, dei soldati sugli artigiani, degli artigiani sui mercanti ed inoltre l'applicazione di una rigorosa eugenetica che si sbarazza dei bambini “malformati” promuovendo, nel frattempo, l'unione fra i membri della stessa *élite*, poiché la gerarchia dell'anima – che pone un'idea di *Bene* al di sopra di tutto il resto – deve essere imposta all'insieme dell'organizzazione della società. Quanto a Thomas More, che pubblica il suo famoso libro sull'isola di Utopia nel 1516, anche lui, nonostante la sua reputazione di grande umanista, ci presenta una società in cui la miseria è stata sradicata ma l'autoritarismo la fa da padrone: gli uomini dominano sulle donne, i vecchi impongono la loro volontà ai giovani, il lavoro è per tutti e regolamentato a tal punto che la minima infrazione determina la schiavitù di una persona, è vietato uscire dalla propria abitazione senza autorizzazione speciale e la sessualità è regolata secondo canoni particolarmente restrittivi; anche qui, insomma, la “perfezione dell'organizzazione” si ottiene al prezzo di un drastico assoggettamento delle persone. Ottant'anni più tardi, il ribelle domenicano Tommaso Campanella adotterà il medesimo principio ne *La Città del Sole*, città diretta da un “metafisico”, dove grazie alla pianificazione assoluta si sanziona ferocemente ogni forma di devianza. Inoltre, malgrado la simpatia che si può provare per il falansterio di Charles Fourier, come non constatare che le poche applicazioni concrete che se ne sono potute realizzare - per esempio il *Familistère de Guise* costruito a partire dal 1858 - sono diventate vere e proprie “società del controllo” in una prospettiva panoptica quasi carceraria, dove il minimo sussulto di un individuo, al di fuori dei quadri stabiliti, era spiato e sanzionato? Quanto a l'*Icaria* di Cabet, infine, in Texas subì tali sommovimenti che nel 1886 i giovani ribelli icariani, stanchi dell'autoritarismo di capi autoproclamatisi tali

e della riproduzione ripetitiva degli stessi modi di vita, finirono per trionfare.

Dunque, a dispetto della generosità dei loro inventori e promotori, le “grandi utopie” prefigurano, a modo loro, le fosche descrizioni del 1984 di George Orwell e del *Mondo Nuovo* di Aldous Huxley. Si sa che in quest’ultimo, celebre, romanzo l’avvenire del mondo si gioca in un “centro di incubazione e di condizionamento”; la riproduzione sessuale è bandita, i bambini sono fabbricati in laboratorio e, fin da quando sono embrioni, subiscono trattamenti tali da determinare sia il loro sviluppo fisico e intellettuale sia il loro *status* sociale. Durante il sonno tutti ricevono un insegnamento morale comune che annichilisce ogni tentazione alla devianza.

Siamo così arrivati all’elemento centrale di ogni “sistema utopico”: l’onnipotenza di una “macchina sociale” perfettamente lubrificata che, in nome di una perfezione formale decretata dall’ “eletto”, riduce gli individui a non essere altro che gli ingranaggi programmati di un “ordine ideale”. L’insieme della società funziona secondo il “modello dell’orologio” che caratterizzava, secondo Lévi-Strauss, le società che chiamiamo “primitive”, prima che ne destabilizzassimo il funzionamento millenario facendole precipitare nella “storia” e condannandole a sparire. Anche se Lévi-Strauss rivela di provare una certa tenerezza nei confronti di ciò che costituisce, ai suoi occhi, “l’essenza di ciò che siamo stati e continuiamo a essere al di qua del pensiero e al di là della società”¹, ci sia permesso di dubitare che “la società-orologio” possa e debba rappresentare, per il pedagogista, un progetto che mobilita le persone. Non lo può essere in nessun modo, perché la fine delle società olistiche e l’emergere dell’individualismo appaiono oggi come avvenimenti irreversibili: chi, nelle nostre società occidentali, accetterebbe di buon grado che si decida al posto suo sulla sua vita personale e professionale, le sue scelte affettive e ideologiche? Malgrado possa indurci a qualche improvvisa tentazione letteraria, la “società-orologio” non potrebbe neppure costituire un progetto educativo accettabile. Dotata di un sofisticato arsenale tecnologico, in effetti, essa prenderebbe presto la forma di quella “società del controllo assoluto” che descriveva Gilles Deleuze nel 1990: “Le società del controllo operano con macchine informatiche e computer il cui danno passivo è

¹ Claude Lévi-Strauss, *Tristes tropiques*, Paris, Plon, 1955, p. 479.

l'interferenza, quello attivo è la pirateria e l'introduzione di virus [...] Il servizio di vendita è diventato il centro o 'l'anima' di ogni impresa. Ci insegnano che le imprese hanno un'anima, e questa è senza dubbio la notizia più terribile del mondo. Il *marketing* è ora lo strumento del controllo sociale e forma la razza impudente dei nostri maestri. Il controllo è a breve termine e a rotazione rapida, ma anche continuo e illimitato"².

In queste condizioni, come rassegnarsi ad abbandonare i nostri figli a una "macchina sociale" il cui principio organizzativo sembra essere quello di ostacolare il pensiero? Come sfuggire all'esaltazione della pulsione, alla cattura dell'attenzione attraverso l'escalation degli effetti, al trionfo dello slogan e della comunicazione, alla sistematica sostituzione, in particolare nel nostro ambiente digitale, del principio di verità con il principio del potere di attrazione? Creare oggi le condizioni educative per restituire, come chiede Alain Badiou, una "densità al pensiero": ecco l'imperativo categorico della pedagogia. Prendersi cura di ogni pensiero che si costruisce, si libera dagli schematismi e dalle semplificazioni rassicuranti, si emancipa dalle mortifere ideologie del clan. In breve, la sfida è ritrovare l'ispirazione fondatrice come propedeutica allo sviluppo autonomo contro tutte le utopie della chiusura, che esse vestano o no i fronzoli dell'iper-modernità tecnologica.

La pedagogia come antidoto

1762. E' l'anno in cui Jean-Jacques Rousseau pubblica sia *Il contratto sociale*, progetto politico democratico, che l'*Emilio*, il suo trattato sull'educazione. Il nesso tra le due opere è molto stretto. Egli riprende ne l' *Emilio* la spiegazione de *Il Contratto sociale*, insistendo sulla relazione che lega la costruzione di una democrazia alla messa in opera di una pedagogia emancipatrice: "Fate in modo che il vostro allievo sia attento ai fenomeni della natura e ben presto lo renderete curioso ma non cercate mai di appagare la sua curiosità se volete nutrirla. Mettete i problemi alla sua portata e lasciate che sia lui stesso a risolverli. Che impari quanto ha da imparare perché lo ha scoperto da sé e non perché glielo avete detto voi; non apprenda la scienza, bensì la inventi. Se doveste mai sostituire nella sua mente la ragione

² Gille Deleuze, "Post-scriptum sur les sociétés de controle", l'autre journal, n° 1, mai 1990. disponibile al seguente link: https://infokiosques.net/imprimersans2.php3?id_article=214.

con l'autorità, egli non ragionerà più e diventerà uno zimbello in balia dell'opinione altrui"³.

Le tesi del *Contratto sociale* possono essere criticate e discusse. Per comprendere la complessità e la fecondità dell'*Emilio*, bisogna sviscerare le tensioni che attraversano il pensiero pedagogico di Rousseau⁴. Ma nella stretta relazione tra un progetto democratico e un progetto pedagogico c'è una sola prospettiva che ci permette di far fronte alle sfide dell'oggi. Dopo la fine dei grandi racconti, dopo la crescita dei comunitarismi e dei totalitarismi, lì dove l'edificazione del "bene comune" vacilla e si smarrisce mentre gli interessi individuali prendono il sopravvento su tutto e nessuna ragione sufficiente può convincere chicchessia a rinunciarvi, le finalità educative - normative e consensuali - sono pressoché scomparse. L'educazione, in queste condizioni, ha solo due vie d'uscita: o il ripiego clanico nel microcosmo del gruppo, l'atomizzazione delle istituzioni educative in una miriade di piccole comunità nelle quali si spera di proteggersi e di promuoversi tutti insieme, oppure la ricerca infaticabile di ciò che può ancora dare senso a un'educazione al "bene comune". Qui è proprio la pedagogia a trovarsi in serie difficoltà. È suo compito far scoprire ai giovani che, quanto li unisce nella "umana condizione", come diceva Montaigne, è più importante di ciò che li separa e che le caratteristiche specifiche di ciascuno devono poter arricchire una collettività di soggetti in cui si impara concretamente a cooperare. È la pedagogia che deve spiegare in che senso i saperi, per definizione, possono essere universalmente condivisi e che è proprio questo a distinguerli da opinioni e credenze: dal sapere, per essere più precisi, nessuno è mai escluso! Alla pedagogia spetta insegnare a discutere serenamente, a documentarsi, ad argomentare, a comprendere - senza perdersi - la posizione dell'altro, a distinguere un esempio da una testimonianza, a stabilire un accordo e a mantenere la parola, a discriminare ciò che è legge per tutti da ciò che appartiene alla sfera del privato. In breve, dato che è impossibile tradurre in realtà un contratto sociale democratico senza un'educazione che orienti verso la precisione, la giustizia e la verità, e poiché non può esserci un "vivere insieme" senza un rigoroso processo di apprendimento

³ *Émile ou de l'éducation*, Garnier-Flammarion, Paris, 1966, p. 215.

⁴ Cf. Philippe Meirieu, *Pédagogia: dai luoghi comuni ai concetti chiave*, Aracne, Roma, 2017.

del “fare insieme società”, l’atto di educare, oggi, ci impone di mettere in atto una pedagogia finalizzata alla democrazia⁵.

Questo progetto non è così ovvio. Una “pedagogia per la democrazia” non è una “pedagogia democratica”: proprio perché i comportamenti infantili non sono spontaneamente democratici conviene costruire una “pedagogia istituzionale” che permetta a tutti di trovare un posto e di esercitarsi nei diversi compiti. Una “pedagogia per la democrazia” non è una “pedagogia individualista”: proprio perché negli esseri umani l’attenzione è una questione sociale, un problema di messa a fuoco sul piano collettivo, di rituali di passaggio e di costruzione del “bene comune” l’educazione deve restare, fondamentalmente, una questione collettiva. Una “pedagogia per la democrazia” non è una “pedagogia del vuoto”: dato che il bambino viene al mondo privo di tutto e arriva a scuola con una storia personale diversa da quella degli altri e generatrice di disuguaglianze, la trasmissione dei saperi non può essere lasciata alla motivazione o alle capacità “spontanee” stimulate dall’ambiente sociale. La pedagogia resta un antidoto essenziale di fronte ai pericoli che ci minacciano perché non abbiamo bisogno di essere controllati individualmente dagli apparati tecnologici del “capitalismo pulsionale”, ma di persone capaci di costruire collettivamente e lucidamente un avvenire possibile,

La pedagogia “impossibile”?

Prima ho scritto che la pedagogia è in seria difficoltà. Non si tratta di mera retorica. Quelli che se ne occupano lo sanno bene. È lontano il tempo (o forse non è mai esistito) in cui per insegnare bastava “portare il sapere al più alto livello d’intelligibilità per gli altri”⁶. Questa concezione presuppone che gli allievi, gli studenti, siano disponibili spontaneamente ad entrare nel mondo della ragione. Presuppone allievi mobilitati, attenti, che si investono e sono capaci di adottare immediatamente la postura mentale richiesta dai vari tipi di lavori in cui sono stati impegnati, capaci di anticipare le

⁵ Cf. Philippe Meirieu, *Fare la Scuola, fare scuola. Democrazia e pedagogia*, Franco Angeli, Milano, 2015.

⁶ “Ciò che, in generale, preoccupa il buon insegnante potrebbe essere chiamato la *Mathesis* nell’insieme delle sue dimensioni. Detto altrimenti, l’elevazione della sua materia al più alto grado di comunicabilità”, Denis Kambouche, *L’école, question philosophique*. Paris, Fayard, 2013, p. 54.

difficoltà, di documentarsi in anticipo, riprendendo sistematicamente ciò che non è stato veramente compreso. Questo tipo di allievi, sfortunatamente (o forse fortunatamente), non esiste! Tutto questo, in effetti, nelle nostre scuole, non è un prerequisito ma fa parte degli obiettivi da raggiungere: tocca a noi mobilitare gli allievi, renderli attenti, insegnar loro a organizzarsi! Certo, una soluzione ci sarebbe: trasformare i nostri obiettivi in prerequisiti e scrivere, sull'esempio di Platone, sull'entrata delle nostre classi, non: " Nessuno può entrare se non è geometra", bensì: "Può entrare solo chi è già motivato, attento, organizzato, ecc."⁷. La scuola assumerebbe, in questo modo, senza scrupoli, la funzione di "riproduzione", ritornando alle vecchie utopie fondate sull'immobilismo.

Non si può negare che ci troviamo in difficoltà se vogliamo venirne fuori: con allievi indifferenti, se non ostili, abbiamo bisogno di trovare una via di mezzo tra la rinuncia e l'obbligo, tra la rassegnazione e l'imposizione violenta, tra l'abbandono e l'esclusione. "Come far ragionare chi non vuole sentir ragione?" chiede Platone all'inizio della *Repubblica*, mettendo così lo stesso Socrate in difficoltà a causa della complessità della questione. Infatti non si può persuadere un altro appellandosi alla ragione dell'essere ragionevoli, altrimenti, è come se costui lo fosse già!⁸

La mia ipotesi è che forse non esista una risposta a questa domanda o, almeno, che non vi sia una risposta preconfezionata utilizzabile sempre. Bisogna pertanto rifiutare sia le lusinghe dell'indifferenza - "Tanto peggio per te! Dopotutto, è per te che lavoro e non posso fare io il tuo lavoro!" - che quelle della violenza - "Ti farò capire il concetto di proporzionalità con ogni mezzo! Te ne accorgerai!". Nessuno di questi due atteggiamenti è in grado di mobilitare, coinvolgere, impegnare l'altro in un lavoro intellettuale perché entrambi lo destabilizzerebbero e non farebbero che preoccuparlo. "Nessun processo di apprendimento ci permette di evitare il viaggio" ha detto Michel Serres. Anche noi siamo condannati a praticare "l'invito al viaggio", senza i *cliché* dalle tinte eclatanti delle guide turistiche, né la seduzione dei *media* alla moda. Siamo condannati a un invito al viaggio sempre un po' mediocre e

⁷ Nessuno, ovviamente, oserà mai scriverlo o affermarlo. Però non è forse vero che nelle nostre classi e nei nostri istituti ci si occupa soltanto di chi è già motivato, attento e organizzato?

⁸ Cf. Philippe Meirieu. *Éduquer après les attentats*, ESF éditeur, Paris, 2016, in particolare da p. 9 a p. 18.

arrangiato, che tuttavia ci lascia intravedere il piacere di apprendere e la gioia di comprendere.

A questo proposito, è probabile che la pedagogia sia una sorta di punto di fuga, una prospettiva che offre un po' di senso alla nostra attività quotidiana, capace di suscitare la nostra inventività individuale e collettiva. Un'utopia, dunque? Senza dubbio, ma nel significato migliore del termine: ciò che sostiene il nostro coraggio di non perdere la speranza.