

Ancora sulla *paideia*: testa ben fatta e mani pensanti

di **Francesco Mattei**

obiettivo

Tira aria di stanchezza, di noiosa ripetitività, di formule chiesastiche sull'utilità e l'efficacia della cultura pedagogico-didattica. Sono decenni che, *bongré malgré*, siamo bombardati dalle formule sacre dei catechismi pedagogici di casa nostra o di provenienza europea. Libri bianchi (o variopinti) dell'uno o dell'altro commissario europeo arrivano a Bruxelles, da lì ripartono e vanno in giro festanti per i Paesi dell'Unione a catechizzare i *rudes*. E costringono così – non potrebbe essere diversamente – gli addetti ai lavori a sciogliere incensi e a sacrificare involontarie e acritiche adesioni alle ultime formule similsacre (veri e propri scioglilingua) dell'innovazione didattica-pedagogica: sapere, saper fare, saper essere, imparare e imparare ad imparare, progettare... e via cantilenando. *Usque tan-*

dem? Fino a quando sarà sopportabile il peso della vuota e non poetica iterazione?

Mi scuso per il tono, naturalmente. Ma non credo che l'attuale cultura pedagogica dominante vada tanto lontana da queste non edificanti litanie. Cos'è successo? Come è potuto accadere che un Paese dall'alta tradizione culturale e scolastica sia finito nelle braccia del vuoto ripetere luoghi comuni e formule prive di senso, già in-sensate al momento della loro prima formulazione? È stato un caso o qualcosa è andato alla deriva? E questo qualcosa da che cosa è rappresentato? Da una modificazione della struttura sociale, dalla riconfigurazione del mondo scolastico, dalla destrutturazione dei soggetti, dalle sabbie mobili del sapere e dalle ricomposizioni dei saperi, dagli sfini-

— **Francesco Mattei** *Università Roma Tre*

menti di una stabilità resa incerta dai mutamenti economici, dalle morti e dalle silenti resurrezioni delle ideologie, dai quadri politici vorticosamente mutati (o immutati?), dalla ricomparsa “sociale” di un Dio morto che manifesta oggi irruzioni epifaniche sulla scena del mondo (anch’egli frutto della globalizzazione?), da una tecnologia vero crocevia di molte dinamiche, queste sì, visibilmente efficaci e strutturanti? Che cos’è veramente mutato e perché?

Solo alcune domande, come si vede. Veloci e contratte, ma non del tutto insignificanti. Così, almeno, se ci si vuole incamminare con onestà sulla strada di una comprensione non spuria e non legata a stereotipi incapaci di cogliere qualche bagliore di verità. Inutili allora i libri bianchi. Più utile interrogarsi. E interrogare i molti luoghi oscuri che agli ilari ripetitori delle formule magiche appaiono del tutto rischiarati.

Perché tanta cautela e tanta circospezione? Perché ripartire, ogni volta che ci si addentra nel mondo della formazione, dell’educazione o dell’istruzione, da premesse cariche di circospezione e di doverosa attenzione agli attori reali che in quel processo sono immessi?

Perché viviamo, così sembra, un tempo di dissezioni, di forti discrasie, di legami pericolosamente allentati tra la “parola” e la “realtà”,

tra il *logos* e l’*einai*, per dirla con l’antica ed essenziale endiadi del pensiero greco, ossatura dell’intero mondo occidentale. È reale il pericolo, insomma, di continuare a ripetere formule stantie e stare quieti nell’illusione, non si sa quanto colpevole e consapevole, di assolvere al proprio compito. C’è il rischio che la scuola e il mondo della formazione, dopo le sbornie socializzanti, salvifiche, totalizzanti, illuministicamente redentrici, si siano ritratti dal mondo della vita reale quotidiana e abbiano imboccato la strada della rinuncia al pensiero e dell’incidenza effettuale nella costruzione delle giovani generazioni. Naturalmente, mi auguro che siano, queste, soltanto le impressioni di una persona che ha ormai perso la sintonia con i processi reali delle più giovani generazioni. Ma la personale frequentazione quotidiana con gli studenti universitari mi rinvia questi riflessi. Sembra sempre più difficile avviarli all’hegeliana “fatica del concetto”, alla sana abitudine al pensare, alla indispensabile necessità di ritrovare sé per ritrovare il mondo.

Non mi soffermo sul perché di queste difficoltà della scuola (non solo italiana) a ritrovare una dignità perduta, una stima condivisa, una tradizione alta che ha rappresentato l’ossatura di dinamiche storico-sociali ieri essenziali nello sviluppo del Paese e nella formazione della

consapevolezza politico-civile dei cittadini. Come pure è vero, e gli studi in proposito non mancano, che essa è letta da alcuni (o da molti) come sempre in ritardo, sempre inadempiente ai suoi doveri, sempre impari al *Beruf* di religiosa luterana memoria.

Sta di fatto che, nonostante critiche più ecumeniche che *bipartisan*, alla scuola sono stati demandati nel frattempo compiti di ogni genere. Il leggere scrivere e far di conto è apparso sempre più come il compito di un tempo che fu, il ricordo di una nostalgia irridente. La scuola ha dovuto in questi anni educare alla socialità, alla convivenza civile, alla salute, all'educazione stradale, alla tolleranza... e via educando. E tra un'educazione e l'altra, tra una disputa costituzionale su educazione o istruzione, una modulazione statale o paritaria della scuola, una devozione alle tre "i" o una loro irrevocabile condanna... quella stessa scuola è finita in posti pochissimo onorevoli nelle classifiche Ocse: proprio là dove la lettura è incerta, la scrittura improbabile, i calcoli molto approssimativi. Un risultato non lusinghiero, per una scuola modernizzante che si vuole, e continuamente si autoproclama, "democratica".

Possibile allora che alla scuola non resti che la necessità del declino? Possibile che un corpo docente non abbia altro destino che quello

di sentirsi incanalato su di un piano inclinato, avviato dalla sorte verso la perdita inesorabile di consenso e di stima sociale? Possibile che i giovani che frequentano questa scuola se ne sentano sostanzialmente estranei e la vivano come uno dei mali inevitabili dell'età evolutiva?

Queste riflessioni rinvierebbero a considerazioni più ampie, necessiterebbero, per coglierne la dignità scientifica ed esplicativa, di codici più specialistici. Ma alcune fugaci allusioni non mi sembrano inutili.

Anzitutto il luogo della scuola e la sua posizione nell'architettura socio-politica. Passano governi, arrivano ministri... e insieme a governi e ministri passano e arrivano riforme. È stata annunciata a più riprese, così ci era stato detto, la morte delle ideologie. Non ci era stato detto, però, che esse erano sì morte nella società, nell'economia, nella dinamica storico-sociale, ma che erano sopravvissute – e rigogliosamente – nella scuola: là dove le menti sono "in formazione" e gli orizzonti mentali e valoriali si vanno costruendo. Traducendo potremmo chiederci: qual è ancora il tasso di ideologizzazione del mondo scolastico? E queste pressioni ed aspettative, quali riflessi hanno sul mondo della scuola? Inutile ricordare che, fra incertezze e spenti entusiasmi, ogni governo dichiara in premessa, nel proprio program-

ma, l'assoluta centralità della scuola, il suo essere motore della crescita del Paese, diritto inalienabile di ogni cittadino, vero "capitale invisibile" – come titolava una bellissima ricerca di qualche decennio fa - di ogni società. Peccato che il "capitale invisibile", una volta avviata la macchina amministrativa ad inizio legislatura, resti spesso, per i governi, veramente "invisibile".

E qui dovremmo riflettere su due aspetti. È possibile incidere sulla scuola e sulla sua funzione culturale e formativa partendo da premesse ideologico-politiche? O è meglio stare quieti alla pura e dura istruzione, senza impantanarsi in controversie politico-ideologiche? Il dilemma non è solo accademico. Non concerne soltanto gli studiosi di curiosità filosofiche o socio-politiche. Segna due direzioni, due scavi di riflessione, due strade di ricostruzione concettuale del mondo-scuola. Due strade che possono convergere, nel tentativo di intrecciare analisi e ipotesi di rifondazione, o possono al contrario totalmente divergere ed escludersi a vicenda. Le scuole di pensiero, in materia, sono piene di sensate opposizioni, e i tentativi di approccio al mondo-scuola risentono delle due prospettive concettuali. Più insidiosa, naturalmente, è una terza via: quella che, sotto le dichiarate vesti di una opzione – solitamente quella dell'istruzione

– profonde a piene mani, senza dichiararle, le istanze di premesse ed opzioni ideologiche, in accezione più o meno positiva.

Questa cautela non è pleonastica. Non concerne le fumose astrattezze filosofico-accademiche. I recenti avvenimenti politici, economici, sociali ci hanno reso edotti, a caro prezzo, di quanto poco siano astratte le ideologie e le opzioni filosofico-politiche. Le conseguenze, nel corpo delle società e degli individui, sono state evidentissime: dolorose o liberatorie, a seconda delle convinzioni personali. A noi interessa, qui, rimanere avvertiti di quanto questa via intermedia – quella che sotto la trama della cultura e dell'istruzione nasconde una filigrana ideologica – sia pericolosa e gravida di ambiguità, se non dichiarata.

È necessario, allora, che queste posizioni di partenza siano dichiarate. Tale esplicitazione condiziona le politiche dell'educazione, condiziona le riforme di turno, condiziona gli stanziamenti, condiziona la percezione della politica nei confronti del mondo dell'educazione: quello strettamente scolastico e quello della formazione continua.

Da questa opzione discende un altro nucleo di questioni non irrilevanti. Quale è la visione della società a cui ci si ispira? In quale mondo sociale si muove la parola educante o istruente che passa da

maestro ad alunno? Quale la fisiologia o la patologia delle dinamiche sociali? E qual è il rapporto di questa società con la statualità in cui si muove? Si pensa in termini di statualità liberale – con la conseguente catena di legami individuo/società/stato –, oppure si pensa esplicitamente ad una categorizzazione in termini di statualità etica in cui quegli stessi legami assumono tutt'altra pesantezza semantica?

Non sarà inutile osservare, in proposito, che tale consapevolezza non è sempre esplicita. Come abbiamo osservato sopra per le ideologie, esistono fenomeni di permanenza inconsapevole duri a morire e molto condizionanti di comportamenti individuali e collettivi.

Condizionanti, e in modo radicale, soprattutto in materia di educazione e formazione. Ogni paradigma di società tenta infatti di configurare un suo paradigma di scuola. A questo, soprattutto, vorrebbero rispondere le ricorrenti riforme. Dove è facile intravedere, grazie a Dio, un eccesso di ottimismo e una *hybris* politico-progettuale spesso delusa. E così la scuola se ne va... dove la porta il cuore.

Non mi dilungo su questo aspetto, ma la letteratura, in materia, è sconfinata, e l'enfasi sulla postmodernità è a tutti nota. Nota ma anche talvolta elisa. Se ne descrivono puntigliosamente le caratteristiche, e se ne dimenticano spesso le

necessarie conseguenze, conseguenze non proprio irrilevanti in materia di formazione.

Insieme alla visione della società muta anche, e non potrebbe essere diversamente, la concezione dell'individuo. È il nodo centrale. Ci si muove spesso, nel mondo "reale" dell'educazione reale, come in un mondo virtuale. Tutto è liofilizzato, tutto è adiaforo, tutto è leggero. Tutto è talmente trasparente da dare l'impressione che ci si muova in mondo di ombre. Reali sono soltanto i fascicoli, i portfolio, le programmazioni, i crediti, i debiti, le valutazioni... La borsa scolastica, insomma, la scuola-banca. Sembra di trovarsi, ancora una volta, come in molte realtà economiche, di fronte a giochi finanziari dimentichi delle realtà industriali. Perciò gli studenti diventano irreali. E irreali è il mondo concreto in cui si muovono.

Ma la realtà non si sottopone facilmente, e in modo indolore, a fenomeni di de-realizzazione. La realtà, nel contesto in cui ci muoviamo, è costituita da soggetti concreti che portano nella relazione scolastica desideri, paure, credenze, sogni, prospettive, speranze, delusioni, attese, pregiudizi, emozioni, innamoramenti, scacchi, frustrazioni... Insomma, "testa cuore e mani". Può tutto finire nel portfolio?

Ieri si imputava alla scuola di far crescere alunni fatti di sola testa, riconoscendo così alla scuola una

funzione esclusivamente conoscitiva. Dalla filiera scolastica uscivano mostri, macrocefali inadatti alla vita concreta. Non avevano mani. Non avevano cuore. Si sarebbe tentati di dire, dopo anni di deludenti (e *bipartisan*) posizioni nelle classifiche Ocse, che la scuola italiana ha brillantemente superato la prova! Ma l'ironia non basta; non rappresenta qui una via di salvezza. E la dinamica scuola-società non può certo stare in virtuoso equilibrio confidando soltanto sull'indebolimento del capitale conoscitivo del soggetto. Anche perché la debolezza della testa non comporta automaticamente, purtroppo, l'irrobustimento delle altre componenti dell'individuo. Sta di fatto, però, che l'antica esigenza di guardare, nel processo di formazione, alla completezza dell'individuo risulta ancora una volta confermata.

Anzi, se ne avverte oggi un bisogno sempre più acuto.

A tutti è noto il fortunato libretto di Morin che, come un grido di dolore e un'invocazione, implora con Montaigne una «testa ben fatta». Non grande, «ben fatta». E a tutti è nota la pagina di Agostino in cui, ripercorrendo da adulto le tappe di una travagliata dissoluta e religiosa esistenza, pensa nelle *Confessioni* ad una «scuola del cuore». Forse meno nota, ma altrettanto alta e vibrante, è l'invocazione rilkiana del Maestro costruttore delle

grandi cattedrali che, giorno per giorno, costruisce Dio con «mani tremanti».

Che dire? Sono soltanto richiami, allusioni, passaggi non banali, credo, della storia della cultura occidentale. Montaigne, Agostino, Rilke: secoli diversi, filosofie diverse, diversi contesti storico-culturali. Ma non sfuggirà la possibile significatività e la pregnanza del riferimento. Altri grandi maestri del pensiero, da Vico a Hegel, da Marx a Marcuse, da Freud a Benjamin, da Nietzsche a Kierkegaard, fino alle più vicine litanie non sempre eufoniche dell'io diviso, della morte del soggetto, delle fratture scissioni alienazioni naufragi incomunicazioni..., hanno pensato la frattura del soggetto e della relazione soggetto-società. Ma il pensiero non ha salvato, nemmeno nelle sue espressioni più alte, l'unità del soggetto, la sua armonia, il suo stare con il mondo.

Eppure il passaggio nel pensiero è ineludibile. E tutto ciò che al pensiero educa è manna laica benedetta. Perciò si è manifestato sopra un non velato scetticismo sul ricettario bancario della scuola moderna, quella che, con la magia degli slogan, pensa di accasarsi comodamente per le strade di un mondo sempre più inquieto e difficile da decifrare.

Titolava qualche decennio fa un libro anch'esso fortunato, *La difficile scommessa*. Ecco, la scommessa è

rimasta, ed è sempre la stessa: è possibile educare un soggetto armonico, conciliato, con testa cuore mani? La tentazione parenetica è forte, l'omiletica incombente. Ma non so quanto efficace. E non so se finirebbe in gloria.

Metto qui da parte il cuore, giacché troppi sono i pedagogisti che si affannano, da un convegno all'altro, ad educare le emozioni. A spiegare con aridità come ci si dovrebbe educare alle emozioni e come queste emozioni condizionino l'intelligenza. Scoprendo così, con colpevole ritardo, l'unità del soggetto.

Preferisco invece accennare alla relazione pensiero-manualità, fare-pensare.

Si dice che, con Fichte, abbia avuto termine la filosofia dell'essere e abbia conosciuto la sua alba la filosofia del fare. L'atto fichtiano inaugura il momento della mondanizzazione del pensiero: la verità è nell'atto, nella sua realizzazione. E così l'idealista Fichte, con altro impianto teorico, ripensa e radicalizza il vichiano *verum et factum*, ed è capostipite di una lunga catena di pensatori che vedono nell'esperienza, sia essa storica individuale collettiva, il luogo della verità. Tanto che Goethe può tradurre il *logos* giovanneo dell'*incipit* del suo vangelo con una non stravolgente Azione.

Non discuto qui i molti problemi filosofici connessi con questa andatura teorica, o le conseguenze da

essa derivanti per la logica l'etica o l'epistemologia. Ne prendo semplicemente atto. Ma non sfuggirà, perché sempre le interpretazioni sono poi strade per il vero, che da quella posizione si sono dipanate infinite scuole di pensiero, ognuna delle quali ha inteso quella proposizione di fondo in maniera radicalmente divergente. Si pensi soltanto, in prima approssimazione, alla rielaborazione che della posizione fichtiana fa Hegel, o del rovesciamento che di questa fa Marx. Di contro, avremo un'esperienza in accezione positivista o neopositivista che queste posizioni spazzerà via senza tanti tentennamenti, con la certezza di aver finalmente toccato terra e ritrovato il bandolo della logica della scoperta scientifica e delle leggi dell'esperienza.

Alle varianti gentiliane o crociane del primo idealismo non accenno. Come non accenno alle varianti gramsciane della filosofia della prassi, o alla fortuna del concetto di esperienza nel contesto del pragmatismo o dei pragmatismi.

L'ultimo grande che su questi problemi si è lungamente soffermato è stato il Popper fallibilista, quel Popper che, dopo lungo tempo, ha rinverdito i fasti del metodo ipotetico-deduttivo, ma che ha, in realtà, riformulato una sua concezione dell'esperienza. Ed è questa, forse, che ha bisogno di essere sempre accuratamente custodita.

Custodita perché facilmente deteriorabile. Facilmente adulterabile. Sempre sottoposta alla signoria del concetto e, più spesso, alle sue perversioni. Le varianti rosse e nere del secolo appena trascorso ne sono testimonianza dolente (e, si spera, indimenticata). Come nefasta mi appare, in altro ambito semantico, l'arroganza teorica del primo neopositivismo che considerava legittima soltanto l'esperienza di fatto verificabile, quantificabile, misurabile.

Come si vede, *tout se tient*. I fondamenti di molti slogan pedagogici o didattici hanno radici serie: nella storia, nella filosofia, nella scienza... Il recupero di quelle radici dovrebbe mettere in guardia da un eccesso di banalizzazione. Da una astinenza dal pensare. Che è, dopo tutto, quello che si rimprovera ad una parte, si spera marginale, della realtà scolastica. Quella pedagogia che, come l'intendenza napoleonica, segue ed è al traino di mode smodate, non potrà salvarsi l'anima

con le formule di rito e l'enfasi della didattica. Ha bisogno di recuperare capacità di pensiero – senso critico si diceva una volta. E in questo ritornare al pensiero non potrà dimenticare che l'uomo è intero, fa esperienze multiple e concrete, è multidimensionale, ha mani per lavorare ma anche (e soprattutto) per pensare. Perché i suoi prodotti sono la storia, la religione, l'arte, la filosofia, il lavoro, l'economia... Tutto ciò che esce dalla sua testa e dalle sue mani. Egli non è soltanto, allora, *faber fortunae suae*, ma è anche colui che, signore del mondo, di quel mondo è responsabile. E se il suo mondo attraversa oggi giorni travagliati, egli non potrà limitarsi ad essere spettatore disinteressato. Neutrale. Oggettivo, si dice con terribile mistificazione. Ha bisogno, ancora una volta, come in tutti i tempi di crisi e di abbandono degli dei, di mettere mano nelle cose e nel cielo. Di munirsi, per la sua educazione, di una "testa ben fatta e di mani pensanti".

