Maestri e allievi

Salvatore Colazzo

Vorrei dedicare idealmente quest'editoriale a Umberto Margiotta, da me conosciuto in occasione di un PRIN (orientato all'approfondimento del tema delle ontologie in ambito pedagogico), scomparso recentemente, lasciandoci nel cuore il senso di una perdita importante. In una delle nostre ultime conversazioni, in cui discutevamo del senso di una collana, che mi chiedeva di aprire per l'editore Armando, venne fuori l'annosa questione del nesso educazione-democrazia in relazione all'esigenza – da me rappresentata – di restituire al lettore di testi pedagogici l'inquietudine che caratterizza la ricerca di chi crede che la sfida educativa odierna spinga a interrogare in profondità i fondamenti epistemologici della disciplina, per tentare di dare risposta al significato dell'insegnare e dell'apprendere in un'epoca diventata in breve tempo, sotto i nostri occhi, tanto complessa da rendere le nostre categorie di lettura del mondo, apprese durante i nostri anni di formazione, desuete.

Egli, mi consegnò grosso modo queste parole: il tuo lavoro dovrebbe servire a sviluppare un docente democratico. Un docente democratico, mi disse, è una persona che ti fa conoscere e capire i problemi maggiori del mondo, e che ti fa prendere posizione rispetto ad essi. Perciò sviluppare il suo senso democratico è dargli la possibilità di immaginare i propri alunni alle prese con i problemi maggiori del mondo.

Metto queste sue parole accanto a quelle di Bauman che notava come ciò che oggi succede agli educatori non era forse mai capitato prima, quello di confrontarsi con una situazione di un mondo caratterizzato dalla pervasività della comunicazione, che lo rende saturo di informazioni. Ora, ci avverte Bauman, l'arte di vivere in un siffatto modo dev'essere ancora appresa e conseguentemente gli educatori si trovano disorientati e disarmati di fronte all'ardua sfida di preparare gli esseri umani ad abitare una realtà così profondamente diversa da quella del passato.

Non so perché, ma le une e le altre mi hanno fatto desiderare di tornare a confrontarmi con un autore conosciuto durante i miei anni universitari, Gaston Bachelard, con la sua originale idea di un surrazionalismo*, che è generativa di* surrealtà*, che non sopraffà l'uomo solo se questi è in grado di fare una capriola ulteriore verso l'*irrealtà *(spiegheremo più avanti in che senso).*

Qui riporto il mio provvisorio itinerario di lettura (sicuramente parziale, forse utile a qualcuno).

Bachelard offre ottimi spunti alla riflessione anche pedagogica odierna poiché egli fu un pensatore radicale. Si pensi all'intevento che egli fece il 25 marzo 1950 alla Conferenza Annuale della Societé Française de Philosophie*, dove illustrò un modello di razionalità appropriato all' "uomo delle ventiquattro ore", mostrando la compresenza nel soggetto di istanze differenti, meglio ancora contrastanti, che trovano diversificate possibilità di equilibrio. Il programma educativo all'uomo come profilato da Bachelard è costituito da un curricolo, che vedendo la compresenza della poesia quanto della matematica, consente di coltivare l'immaginazione alla pari della ragione.*

Il linguaggio artistico e il linguaggio scientifico (pur nella loro radicale differenza) sono per principio dei neo-linguaggi, nel senso che forzano i significati, riconfigurano le relazioni fra i termini, allargano lo spettro di significazione che diventa intellegibile all'interno di una comunità (linguistica) di riferimento, che è una comunità di ricerca, di insegnamento (cosa imprescindibile) e di divulgazione.

L'elemento dinamizzante il linguaggio (sia esso scientifico, sia esso artistico) dunque è l'immaginazione. E l'immaginazione è legata a processi connotati emotivamente di carattere inconscio, che proiettano di continuo sulla percezione che sollecita da fuori i sensi, la forza attiva delle immagini che emergono da dentro.

Tuttavia, se il carattere della scienza è il suo venire dinamizzata dalla spinta creatrice (immaginativa) del soggetto, essa aspira a una sorta di ascesi al razionale, ossia a depurare le rappresentazioni della realtà dalle scorie di soggettività, dall'approssimazione della metafora per ritrovare l'aria fine della verità.

La scienza è una pratica dello spirito che insegna a considerare da una prospettiva euristica le proprie spinte inconsce come un possibile ostacolo alla conquista della verità, quindi sollecita a conoscersi profondamente per diventare altro dal sé attuale e conquistare un sé più all'altezza della verità a cui si tende, quindi è anche un lavoro di ristrutturazione di sé per rompere con l'abitudine dei propri pensieri, la coazione a ripetere delle proprie emozioni, le routine dei propri comportamenti.

La capacità di analizzare la realtà passa perciò dalla capacità di guardare con distacco a se stessi, la possibilità di tendere all'irrealtà (cioè la realtà potenziale), comporta inevitabilmente che si prenda congedo dal proprio sé e si diventi altro da sé. Se non si tollera l'alterità, se si è troppo affezionati all'identità non si può fare scienza. Emerge chiaramente il messaggio etico di simili considerazioni e il corollario pedagogico. Per formare lo spirito scientifico è indispensabile formare i soggetti ad apprezzare la libertà, a non accontentarsi dell'acquisito e avere vivo il senso dell'alterità.

Solo così sarà possibile fare della conoscenza un processo costante di decostruzione e ricostruzione del sapere, psicanalizzando *la ragione con l'individuazione di quegli elementi inconsci che zavorrano la creatività e la costringono a stagnare nella reiterazione dell'identico.*

Per l'allievo, il docente, la sua autorità, l'asimmetria dei ruoli che caratterizza la relazione educativa, sono altrettanti ostacoli alla conquista del pensiero libero e creativo, perciò è indispensabile che il rapporto insegnante/allievo produca progressiva autonomizzazione attraverso il dialogo emancipante (il conflitto, al limite), che apre le porte della "cittadella della scienza", dove si instaura una comunità di soggetti autenticamente interessati ad allargare i confini del sapere attraverso un onesto lavoro di confutazione reciproca e costruzione intersoggettiva della verità, che non sarà mai monolitica, ma ammetterà il pluralismo delle soluzioni, poiché ad una medesima domanda non vi è mai un unico modo di rispondervi.

D'altro canto, il maestro dovrebbe non solo avere a cuore l'autonomia dell'allievo, liberandosi dalla tentazione di trasformare la relazione educativa in relazione di dominio, ma continuare a pensare se stesso come soggetto in apprendimento (dalla situazione, dall'allievo, da sé).

Nella relazione educativa al docente è chiesto lo sforzo non tanto di spiegare *chiaramente le cose che egli sa, ma piuttosto di lavorare sull'errore dei propri allievi, per comprenderne, assieme a loro, la genetica, smontare le credenze ingenue che li ingenerano, per pervenire ad un altro modo di guardare il problema e provare a risolverlo. L'errore ha una radice tanto – per così dire – ontogenetica quanto filogenetica, nel senso che esso è il risultato dell'azione dell'inconscio individuale che però è connesso con l'inconscio collettivo. L'inconscio culturale dell'umanità si è costituito nel corso dei millenni nel tentativo dell'uomo di assumere una qualche forma di controllo sull'imprevedibilità della vita attraverso la religione, i rituali magici e i sacrifici. Ha saputo pian piano farsi linguaggio, in tal modo ha consentito al soggetto di oggettivare i propri demoni e non esserne totalmente preda: connesso al suo passato ancestrale, l'uomo controlla così il suo essere potenzialmente delirante.*

Le immagini depositate nell'inconscio possono definirsi degli archetipi *(e in effetti Bachelard guarda con grande interesse a Jung), nel senso che sono modi di leggere e sentire la realtà che si attivano in forma spontanea e irriflessa, innescati da una qualche esperienza interveniente. Sono forme, direbbero gli psicologi oggi, elementari di categorizzazione della realtà, ancorate nell'emotività più elementare, inidonee, perciò, ad affrontare la complessità odierna del reale, che necessita di schemi (che sono quelli messi a disposizione dalla scienza) di lettura ben più differenziati, articolati e complessi (e quindi di manifestazioni emotive meno grossolane).*

Emanciparsi dai vincoli dell'inconscio non lo si può fare facendo finta che gli archetipi non esistano, che non esista l'attività proiettiva umana, che le emozioni possano essere facilmente silenziate. Bisogna sempre trovare il punto di equilibrio tra spinte inconsce e forze razionalizzatrici.

Questo è, a badar bene, il fondamentale compito della scuola, poiché a fare gli equilibristi si impara vivendo assieme agli altri, con qualcuno che ti insegna a imparare dai tuoi errori.

Salvatore Colazzo

Nuova Secondaria - n. 4 2019 - Anno XXXVII - ISSN 1828-4582