

Quindi, emancipandosi dall'autorità degli adulti il bambino non si è trovato libero, bensì soggetto a un'autorità ben più terrificante e realmente tirannica: alla tirannia della maggioranza. In ogni caso i bambini sono stati banditi dal mondo degli adulti. Potranno ripiegare su se stessi oppure trovarsi consegnati alla tirannia del loro gruppo, contro il quale non possono ribellarsi perché la sua forza numerica è preponderante, con il quale non possono ragionare perché sono bambini, e che non possono abbandonare in favore di un altro mondo perché il mondo degli adulti è loro precluso. A questa pressione i ragazzi tendono a reagire o con il conformismo o con la delinquenza giovanile, e spesso con un miscuglio dell'uno e dell'altra.

Il secondo assunto di base messo in crisi dalla presente situazione concerne l'insegnamento. Influenzata dalla psicologia moderna e dai dogmi del pragmatismo, la pedagogia si è trasformata in una scienza dell'insegnamento in genere, fino a rendersi del tutto indipendente dalla materia che di fatto s'insegna. Secondo questo concetto un insegnante è una persona capace di insegnare non importa che cosa; una persona abilitata, dal proprio tirocinio, all'insegnamento: non alla padronanza di qualche specifica materia. Come vedremo, si tratta di un modo di pensare strettamente correlato con un assunto di fondo che concerne l'apprendimento, e che, negli ultimi anni, ha provocato gravissime trascuratezze nel tirocinio specifico di ciascun insegnante nella propria materia, specie per gli insegnanti delle scuole pubbliche di secondo grado. Dal momento che il professore non ha bisogno di conoscere la propria materia, non è raro che egli sia di appena un'ora «più avanti» della sua classe. Di conseguenza, gli studenti sono in realtà abbandonati a se stessi, e anzi, la fonte più legittima dell'autorità del professore (l'essere questi, comunque si metta la questione, uno che sa e sa fare «di più»

dello studente) perde ogni efficacia. Perciò il professore non autoritario, incline a rifiutare i metodi della costrizione forzata per far conto sulla propria autorevolezza, non può più esistere.

Ora, la pedagogia e il corpo insegnante possono avere la funzione perniciosa che abbiamo descritta solo in virtù di una certa teoria dell'apprendimento, derivata per logica applicazione dal *terzo* assunto di fondo. Si tratta di un concetto che il mondo moderno sostiene da secoli, e che nel pragmatismo ha elevato a sistema: secondo tale assunto, dunque, si può conoscere e capire soltanto ciò che si è fatto da sé. Applicato all'istruzione, ciò significa, in termini primitivi quanto ovvi, che l'imparare viene per quanto possibile sostituito dal fare. Non si dà alcun valore alla padronanza della materia da parte del professore proprio per costringerlo a proseguire nell'attività dell'apprendimento, così da non trasmettere, come si dice, delle «morte nozioni», bensì essere continuamente teso a mostrare il processo produttivo della conoscenza. L'intenzione consapevole non è d'insegnare una conoscenza bensì d'inculcare una tecnica: come risultato, gli istituti per l'istruzione diventano una sorta di istituzioni professionali, altrettanto capaci di insegnare a guidare un'automobile e a servirsi di una macchina da scrivere (oppure – cosa ancor più importante per l'«arte» di vivere – ad andar d'accordo con gli altri e riuscire simpatici), quanto si rivelano incapaci di dare agli allievi i normali requisiti preliminari di un programma medio.

Questa descrizione non è del tutto corretta, e non solo perché, com'è ovvio, esagera per stabilire un punto polemico, ma perché omette di considerare quanto si ritenesse importante, in questo processo, annullare per quanto possibile la distinzione tra gioco e lavoro a favore del primo. Nel gioco si vedeva la maniera più vivace e più opportuna in cui il bambino potesse comportarsi, l'unica attività che

nasca spontaneamente dall'esistenza infantile; mentre solo quanto si può imparare giocando renderebbe giustizia alla vivacità del bambino. Attività tipica dell'infanzia è il gioco, si diceva: l'imparare alla vecchia maniera, che costringeva il bambino alla passività, gli imponeva di rinunciare alla propria iniziativa ludica.

Il nesso esistente fra le due cose (il fare sostituito all'imparare e il gioco sostituito al lavoro) trova esempio diretto nell'insegnamento delle lingue: il bambino impara parlando (cioè facendo), non studiando grammatica e sintassi; in altre parole, impara la lingua straniera nello stesso modo in cui, nella primissima infanzia, ha imparato la propria: come per gioco, nel corso ininterrotto dell'esistenza quotidiana. A parte il problema dell'efficacia di un simile metodo (efficace entro certi limiti, solo se l'allievo può restare tutto il giorno in un ambiente dove si parli la lingua straniera), risulta chiaro come tale procedimento costituisca un tentativo consapevole di mantenere il più a lungo possibile nell'infanzia anche i ragazzi più grandi. In nome dell'autonomia del mondo infantile si elimina proprio la cosa che dovrebbe preparare il bambino all'ingresso nel mondo degli adulti: la capacità, acquisita poco per volta, di lavorare e di abbandonare il gioco.

Lasciando da parte il nesso tra fare e sapere, e la questione della validità del pragmatismo, l'applicazione di questo all'istruzione, cioè al modo in cui il ragazzo impara, tende ad assolutizzare il mondo infantile, proprio come abbiamo osservato esaminando il primo «assunto». Anche qui, col pretesto di rispettarne l'indipendenza, si esclude il fanciullo dal mondo degli adulti e lo si lascia artificialmente nel mondo dell'infanzia, sempre che questo possa esser definito tale. Tener indietro il fanciullo è artificioso perché spezza il rapporto naturale fra adulti e bambini (il quale consiste, fra l'altro, di cose insegnate e imparate) e anche perché allo stesso tempo vuol dissimu-

lare una realtà: che il ragazzo è un essere umano in via di sviluppo, che l'infanzia è una fase passeggera, una preparazione all'età adulta.

La crisi americana di oggi nasce dal riconoscimento della distruttività dei tre «assunti» e da un tentativo disperato di riformare l'intero sistema scolastico, trasformandolo. Quello che di fatto si cerca di fare (tranne nei progetti che prevedono un fortissimo aumento di attrezzature per lo studio della fisica e della tecnologia) è una vera e propria restaurazione: si dovrà di nuovo insegnare con autorità; nelle ore di scuola il gioco sarà bandito, per tornare al lavoro serio; invece che ai talenti extra-scolastici, si darà maggior risalto alla preparazione nelle materie prescritte; addirittura si parla di modificare i requisiti obbligatori per accedere all'insegnamento, così da costringere i professori stessi a imparare qualcosa prima di essere lanciati allo sbaraglio nelle classi.

Non è il caso di trattare qui dei progetti di riforma ancora in fase di elaborazione e che interessano solo i cittadini degli Stati Uniti. Non posso neppure soffermarmi su un problema più tecnico (anche se forse, alla lunga, più importante), cioè sulla riforma da apportare ai programmi delle scuole elementari e secondarie di tutti i paesi per adeguarli alle esigenze radicalmente nuove del nostro mondo. Per la nostra discussione importa un problema che si articola in due parti. Quali aspetti del mondo moderno e della sua crisi sono in realtà messi in luce dalla crisi dell'istruzione; ovvero, quali sono le vere ragioni per cui, nel corso di decenni, si son potute fare e dire cose in così lampante contrasto col buon senso? Secondo: che cosa può insegnarci questa crisi sull'essenza dell'istruzione? E non nel senso che si può sempre imparare dagli errori che si sarebbero dovuti evitare, ma piuttosto attraverso una riflessione sul ruolo della scuola in ogni civiltà, ossia sull'obbligo che l'esistenza dei bambini costituisce per

ogni società umana. Inizieremo dalla seconda parte del problema.

III

Una crisi della scuola sarebbe sempre preoccupante, anche se non riflettesse, come nel caso nostro, una crisi e uno squilibrio più generali della società moderna. Infatti l'istruzione è una delle attività più elementari e necessarie della società, la quale non rimane mai com'è, anzi si rinnova di continuo con le nascite, con l'arrivo di nuovi esseri umani. Questi nuovi arrivati, a loro volta, non sono già perfetti, bensì in divenire. Così il bambino, l'oggetto dell'educazione, rispetto all'educatore presenta due aspetti: è nuovo in un mondo che gli è estraneo, ed è in corso di formazione; è un uomo nuovo ed è un uomo in divenire. Queste due caratteristiche non sono evidenti per sé e non trovano corrispondenti nelle forme di vita animale; sono il segno di una duplice relazione intrattenuta dall'uomo: con il mondo da un lato, con la vita dall'altro. Il bambino condivide la condizione del divenire con tutte le cose viventi; rispetto alla vita e ai processi del suo sviluppo, è un uomo in divenire, così come il cucciolo è un cane in divenire. Invece il bambino è nuovo solo in rapporto a un mondo preesistente, che continuerà ad esistere dopo la sua morte, e nel quale egli trascorrerà la propria vita. Se ogni bambino non fosse un nuovo arrivato in questo mondo degli uomini, ma solo una creatura vivente non ancora completa, l'istruzione sarebbe una semplice funzione della vita e dovrebbe consistere nella sola cura per la conservazione dell'esistenza fisica, oltre a quel tirocinio e quella pratica del vivere che tutti gli animali impariscono ai propri cuccioli.

I genitori umani, invece, non si limitano a chiamare i

figli alla vita, facendoli nascere, ma allo stesso tempo li introducono in un mondo. Con l'educazione si assumono la responsabilità nei due ambiti, a livello dell'esistenza e della crescita del bambino e a livello della continuazione del mondo. Non è detto che le due responsabilità debbano coincidere; al contrario possono bene trovarsi reciprocamente contrastanti. La responsabilità della crescita del bambino è in certo senso contraria al mondo: il bambino deve essere protetto con cure speciali, perché non lo tocchi nessuna delle facoltà distruttive del mondo. Ma anche il mondo deve esser protetto per non essere devastato e distrutto dall'ondata di novità che esplose con ogni nuova generazione.

Giacché deve essere al riparo del mondo, il bambino trova il suo posto tradizionale nella famiglia, i cui membri adulti vi fanno ritorno quotidianamente dal mondo esterno, per ritirarsi al sicuro, nella vita privata fra le quattro mura. Queste mura, entro le quali trascorre la vita familiare, costituiscono uno scudo contro il mondo, o meglio, contro l'aspetto pubblico del mondo: delimitano quello spazio sicuro senza il quale nessuna cosa vivente può crescere e prosperare. Il che non vale solo per la vita dei bambini ma per la vita dell'uomo in genere. Dovunque questa si trovi esposta al mondo senza la protezione di un'intimità e di una sicurezza, il suo stesso carattere vitale va perduto. Nel mondo pubblico, comune a tutti, contano le persone, e così pure il lavoro (il lavoro delle nostre mani, con cui ciascuno di noi contribuisce al mondo, patrimonio comune di tutti noi), mentre alla vita *qua* vita non è annessa alcuna importanza. Il mondo non può prendersi cura della vita, che dev'essere nascosta e protetta, al riparo dal suo influo.

Tutto ciò che vive (non solo la vita vegetativa) sgorga da un'oscurità; e per quanto forte sia il suo naturale impulso a gettarsi nella luce, esige, per crescere, la sicurezza

dell'oscurità. Forse proprio per questo i figli di genitori illustri sono così spesso degeneri. La fama oltrepassa le mura domestiche, invade lo spazio privato della famiglia e, soprattutto oggi, porta con sé quel bagliore spietato della vita pubblica che invade in ogni parte la vita privata degli interessati, togliendo ai figli lo spazio nel quale crescere al sicuro. Ebbene, quando si cerchi di fare una specie di «mondo» formato dai bambini stessi si verifica una eguale rovina dell'effettivo spazio vitale. Tra questi gruppi paritetici nasce infatti una sorta di vita pubblica; e sebbene non si tratti di una realtà, bensì di un tentativo fraudolento, rimane un fatto pernicioso: si costringono dei bambini (cioè degli uomini in divenire, non ancora compiuti) a esporsi alla luce di una esistenza pubblica.

Sembra dunque palese che la moderna pedagogia, in quanto vuol stabilire un mondo infantile, distrugga le condizioni necessarie all'evoluzione e alla crescita della vita. Ma risulta ben strano che tanto danno sia recato al fanciullo proprio dalla pedagogia moderna, la quale si prefiggeva come unico scopo il bene dei bambini, mentre si opponeva ai metodi usati in passato proprio perché questi non tenevano in sufficiente considerazione l'intima natura e i bisogni del fanciullo stesso. Il «secolo dell'infanzia», dovremmo ricordare, avrebbe emancipato il bambino, liberandolo dall'imposizione di criteri derivati dal mondo adulto. Come dunque poterono essere trascurate o addirittura misconosciute le condizioni di vita più elementari indispensabili alla crescita e all'evoluzione del fanciullo? Come poté accadere che il fanciullo fosse esposto all'elemento più caratteristico di ogni altro del mondo adulto, la «pubblicità», dopo che l'errore di tutta l'educazione passata era stato visto appunto nel considerare il bambino come un adulto in miniatura?

L'origine di tale curiosa situazione non ha alcun nesso immediato con l'educazione, ma è piuttosto da ricercare

nei giudizi e pregiudizi - circa la natura della vita privata e del mondo pubblico, e circa le correlazioni tra i due - vigenti nella nostra società fin dall'inizio dell'età moderna; giudizi e pregiudizi che gli educatori, quando (relativamente tardi) cominciarono ad applicare i principi moderni alla pedagogia, accettarono come postulati di tutta evidenza ignorandone gli immancabili effetti sulla vita del fanciullo. È tipica della società moderna, infatti (e non, assolutamente, cosa d'ordinaria amministrazione), l'idea che la vita, quella fisica del singolo non meno della vita familiare, sia il bene supremo. Proprio per ciò, e in contrasto con tutti i secoli passati, questa vita, e tutte le attività necessarie a conservarla e arricchirla, furono sottratte al nascondimento e all'intimità, ed esposte alla luce del mondo «pubblico». Sta qui il senso autentico dell'emancipazione dei lavoratori e delle donne, certo non emancipati in quanto «persone» ma nella misura in cui svolgono una funzione necessaria alla vita della società.

Il processo di emancipazione toccò per ultimi i bambini. Quello stesso fatto che per i lavoratori e le donne era stato un'autentica liberazione (in quanto costoro, oltre ad essere lavoratori e donne, erano «persone», titolari dunque del diritto a uno spazio pubblico, implicante il diritto a vedere ed essere visti, a parlare e ad essere ascoltati in quello specifico ambito), costituì un abbandono e un tradimento dei bambini, i quali si trovano ancora nella fase in cui la semplice realtà della vita e della crescita supera per importanza il fattore della personalità. La società più completamente moderna ha abolito ogni distinzione tra il privato e il pubblico, ciò che può crescere rigoglioso solo se nascosto e ciò che richiede di mostrarsi a tutti nella luce piena dello spazio pubblico; cioè, quanto più insinua tra il privato e il pubblico un ambito sociale in cui il privato diventa pubblico e viceversa, tanto più complica la situazione dei bambini, i quali hanno bisogno della sicurezza del nascondimento per poter maturare indisturbati.