

IL SENSO DELL'EDUCAZIONE*

Aldo Masullo

Professore emerito di Filosofia morale, Università degli Studi Federico II, Napoli

L'educazione non è una "cosa", è un processo. E come tale in continua trasformazione.

Ho accolto con molto piacere, con gioia, l'invito a venire a parlare in questo stupendo teatro, dove avevo già, peraltro, parlato. Come sempre avviene per i luoghi carichi di suggestione, il ritornarvi non è motivo di noia, ma di nuovo e accresciuto piacere. D'altra parte io sono, per certi versi, molto differente da voi:

- perché io sono napoletano, di quella città dove, appunto, per lo meno fino a qualche tempo fa, non esistevano grandi

spazi per la vita dei bambini e tuttora non esistono adeguate attenzioni per la vita del bambino;

- perché io sono, non dico filosofo, una parola troppo grossa, ma studioso di filosofia; quindi di pedagogia non so nulla. Non mi sono mai occupato di bambini; tuttavia non ho mai cessato di portar loro quell'attenzione, che ogni cittadino, ogni uomo, non può non portare alla vita dell'infanzia.

Senso, non significato, dell'educazione

Tra l'altro, ho accettato di venire a parlare, oltre che per il piacere or ora motivato, per il fatto che il titolo che mi è stato assegnato è "Il senso dell'educazione".

Se mi fosse stato assegnato un titolo quasi uguale, com'è "Il significato dell'educazione", non avrei accettato.

Ciò non per un capriccio, ma per il fatto che, nel momento in cui siamo qui raccolti ad occuparci di questo grande problema, noi non siamo portatori né di generalità costruite attraverso la nostra esperienza, né dei saperi specifici che abbiamo acquisiti, quanto di quel vissuto in cui tutti i saperi da noi praticati sono risolti. Noi non siamo dei calcolatori elettronici. Siamo dei soggetti vivi. Come tali,



* Testo della conferenza tenuta a Modena, in data 31 marzo 2001, in occasione del convegno "Guardare vicino e lontano".



Scuola dell'infanzia statale Istituto Comprensivo "Skanderberg", S. Demetrio Corone (Cosenza)

non costruiamo soltanto sistemi di linguaggio, codici, lessici, con cui scambiare le informazioni sulle cose della realtà. Tutto questo lo viviamo in un modo tale che ciascuno di noi non può comunicarlo all'altro.

Di bravi insegnanti ce ne sono ovunque, in Italia. Qui a Modena, però, non ci sono soltanto bravi insegnanti: c'è un mondo di insegnanti. Un mondo significa una comunità, all'interno della quale, i molti e tutti differenti *sensi* vissuti si accordano in un *consenso* di mondo.

Qui si avverte una tensione educativa, che non può essere quella di un solo individuo, ma è quella di un coro, in cui le singole unità non è che si perdano, anzi si esaltano nella loro potenza trasfiguratrice.

Quando diciamo "il significato dell'educazione" è come se considerassimo l'educazione una parte delle cose che stanno di fronte a noi e cercassimo di capire - quando diciamo la parola educazione - a quali delle cose che ci stanno intorno questa parola corrisponde. Una pura e semplice operazione semantica. L'educazione non può essere una "cosa", di cui dire il nome significhi semplicemente far corrispondere un segno verbale e sonoro a qualche cosa di tangibile; l'educazione non è una "cosa", l'educazio-

ne è un "processo", quel processo che noi stessi siamo: la vita.

La vita non è vita di uomo, se non è un processo di autoeducazione, dal quale via via - a partire da quel pezzo di vita iniziale, ancora grezzo - si traggono le figure che nella storia si presenteranno. Così fa lo scultore, il quale, cavando e cavando, fa venir fuori dal marmo, che è soltanto un grosso pezzo di pietra, la figura.

Educazione come processo

Riprendiamo il famoso verso di Dante "...solo da *sensato* apprende ciò che fa poscia d'intelletto degno" (1). Non si può dire che cos'è l'educazione, se non si è vissuta l'esperienza educativa. Né lo si può dire a chi non abbia nessuna possibilità di vivere l'esperienza educativa, che è un'esperienza attraverso la quale i *sensi*, che ciascuno di noi vive nella sua vita, vengono a far coro, diventano *consenso*, diventano questa grande tensione del mondo dell'educazione, che si "respira" qui a Modena.

Di fronte a questa domanda - che cosa è "il senso dell'educazione" - non possiamo certo dare risposte di carattere puramente accademico, come si fareb-

be a chi domandasse che cos'è una determinata formula fisica. Dobbiamo viceversa stimolarci reciprocamente a guardare dentro di noi, dentro la nostra esperienza, nel nostro vissuto, con maggiore attenzione di quanto non abbiamo fatto fino ad ora. Dobbiamo provocarci. La prima grande provocazione che dobbiamo fare a noi stessi, è ammettere che questo processo - l'educazione - è la nostra stessa vita. In esso siamo profondamente coinvolti: tanto che non è soltanto la vita, ma è anche la coscienza della vita, o meglio è anche la razionalizzazione della coscienza della vita.

Per quanto sia razionalizzazione della coscienza della vita, tuttavia è una razionalizzazione che continuamente ritorna ad essere vita. Questo è un circolo.

L'ideologia nichilista

Qual è la domanda che ci possiamo porre nella situazione in cui oggi ci troviamo?

(1) "Così parlar conviensi al vostro ingegno, / però che solo da *sensato* apprende/ciò che fa poscia d'intelletto degno", Dante Alighieri, *Paradiso*, canto IV, vv. 40-42.

Certamente il nostro è un tempo segnato da una ideologia, nel senso di una rappresentazione ideale, del nostro stato di essere, qual è l'ideologia del nichilismo.

Noi siamo nell'età del nichilismo (?). In un'età nella quale si afferma filosoficamente che non esiste valore, tantomeno valore di verità. Non c'è verità. Per lo meno non c'è verità con la V maiuscola: una Verità che porti dentro di sé la necessità della sua universalità. Ci sono tante verità, familiari a ciascuno di noi o a un gruppo di noi.

È stato osservato da qualche acuto sociologo che in effetti il nichilismo è una malattia tipica della cultura occidentale, che non è l'unica cultura, fra tutte le grandi culture del mondo. Ci sono tante grandi culture, non solo la nostra è grande, ma la nostra è caratterizzata dalla strenua ricerca della Verità e dal porre come valore fondamentale la Verità. Noi siamo presi nella trappola della frustrazione del desiderio fondante che costituisce la nostra essenza. Abbiamo desiderato troppo la Verità. Ce la vediamo continuamente sfuggire di mano, ce la vediamo continuamente ridotta e, vedendocela ridotta e sfuggente, finiamo col dire pessimisticamente: "Verità non c'è".

Qualcuno ha anche osservato un'altra cosa: l'affermazione "non c'è punto Verità", nel senso universale della parola, ha come conseguenza "quindi tutto è giustificato". Se non c'è Verità possibile come valore, non c'è neanche la Verità possibile del dovere morale.

Fallimento del valore di Verità e giustificazionismo

Probabilmente non è tanto il fallimento della possibilità di vedere il valore di Verità che porta con sé la mancanza degli altri valori, l'affermazione *tutto è giustificato*. Semmai è il contrario. Probabilmente è il diffondersi di un giustificazionismo di massa che porta con sé a livello ideologico l'affermazione "non esiste nulla".

Diamo per un istante credito a questa ipotesi e domandiamoci come possa essere diventato così dominante questo giustificazionismo di massa, che, tradotto in termini empirici, è il comportamento tipico dell'individuo in una società ad alto tasso di consumismo. Il tempo del giustificazionismo diffuso ha prodotto una serie di effetti che non è il caso di ricordare qui.

Dobbiamo, piuttosto, riandare a cosa è stata la nascita del mondo moderno, della mente moderna.

La mente moderna ha, per così dire, paradossalmente rifluidificato quella realtà che il grande pensiero filosofico metafisico, soprattutto greco, aveva cercato di immobilizzare.

Se leggete i grandi miti greci, così come vengono riportati dagli scrittori dell'antichità e trasfigurati poeticamente da Ovidio (?) nelle *Metamorfosi*, voi vi trovate di fronte a un mondo in cui tutto si trasforma, tutto diventa altro da quello che era, quel mondo che Eraclito (4) aveva espresso con la celebre frase "tutto scorre", "non ci si può bagnare due volte nella stessa acqua di un fiume". Tutto è mobile, tutto si trasforma.

Narciso, il bellissimo adolescente, diventa un fiore.

Eco, da leggiadra fanciulla, si trasforma riducendosi alla sola sua voce, che ripete altrui parole.

Trasformazione incessante, dunque. Certamente vivere nella trasformazione, nel continuo mutare, quindi il mutare anche di noi stessi, produce qualche disagio. Al punto tale che il padre della metafisica greca, Aristotele (5), aveva parlato del cambiamento come dell'estatico. *Ek-statikón* è ciò che toglie la stabilità, come il terremoto. Quando arriva un terremoto sentiamo tremare la terra sotto i piedi, perdiamo la stabilità, abbiamo le vertigini. L'idea del cambiamento ci turba profondamente, ci inquieta profondamente. Tanto è vero che la metafisica greca inventò le strutture, le categorie, le forme ideali: gli individui muoiono, ma le specie non muoiono.

Ciò avviene ancora nel medioevo, nonostante una serie di eccezioni marginali,

fino alla nascita della scienza moderna, con Galilei. Attraverso il possesso di strumenti di comprensione della realtà (che non è comprensione nel senso psicologico della parola, ma individuazione di strumenti formali con cui imprigionare la realtà nei nostri schemi e renderla quindi obbediente attraverso le operazioni di trasformazione) nasce la fisica moderna, la chimica moderna, nascono le scienze moderne.

Nasce la tecnologia, che è il nostro supremo potere di trasformazione. Se c'è un potere supremo di trasformazione, se tutto può essere trasformato non dagli dèi, ma addirittura da noi, nulla vi è di stabile.

Quindi non c'è Verità.

Noi al fondo di noi stessi, qualunque pensiero filosofico nutriamo, qualunque ideologia nel senso alto della parola professiamo, comunque costruiamo la rete delle nostre relazioni, portiamo l'inquietudine, effetto della destabilizzazione. Portiamo il senso che non c'è nulla di sicuro, che tutto si trasforma, che nel momento stesso in cui io vi sto parlando già non sono più quello che ero qualche istante prima.

Trasformazione che è fortemente inquietante, toglie sicurezza.

Sicurezza significa essere *sine cura*, senza preoccupazioni. Ma se noi avvertiamo, al fondo della nostra stessa esistenza, di essere esposti al continuo cambiamento, di non sapere che cosa saremo veramente fra un'ora, allora tutt'altro che sicurezza è la nostra, bensì profonda insicurezza: la famosa *inquietudo* di cui parlavano gli scrittori medioevali.

Educazione come autoeducazione

Il problema che non si può non porre è quale senso noi possiamo avere dell'educazione, in un contesto culturale all'interno del quale la radice, che regge il nostro sapere noi stessi, è, se non la consapevolezza chiara, per lo meno il senso oscuro che tutto traballa e tutto si trasforma.

Che cosa è, a questo punto, l'educazione? Io credo che proprio in questo contesto l'educazione acquisti una sovranità che mai ha avuto.

Perché educare è formare, dare forma. Naturalmente non dare forma ad una materia inerte, né dare forma ad altro, anche umano, da noi, perché non esiste educazione dove non c'è autoeducazione, perché educare è trasformarsi e nessuno può essere trasformato da altri; ognuno deve trasformare se stesso.

Il compito centrale dell'educazione consiste nel produrre le condizioni in cui ciascuno possa trasformarsi, senza perdere il governo di se stesso. Questo è un compito assai arduo, che esige grande competenza, scienza e al tempo stesso grande senso della vita, forte attenzione a quella continua trasformazione che noi stessi siamo.

Tra l'altro voi siete educatori professionali, voi avete a che fare con le età ancora plastiche, dal bambino all'adolescente. "Età plastica" significa età in cui si può plasmare; età della trasformazione possibile. Noi dobbiamo tener conto che, in effetti, educare non può significare altro che mantenere viva la plasticità.

Anche a ottanta anni, è quasi la mia età, bisogna avere viva la plasticità, la curiosità, guardare al proprio trasformarsi, non come una minaccia, ma come una speranza, come una possibilità.

Bisogna fare come nell'insegnamento delle lingue. Si dice che ci sono le lingue morte e le lingue vive. Purtroppo nelle nostre scuole, per un certo tempo, si sono insegnate anche le lingue vive come se fossero morte, mentre l'ideale è di insegnare anche le lingue morte come se fossero vive.

Così è per l'educazione. Noi non soltanto dobbiamo mantenere viva la plasticità, nei fanciulli, negli adolescenti, ma dobbiamo mantenere la plasticità in noi stessi che siamo diventati adulti. Il passaggio dall'età plastica all'età adulta non è il passaggio dall'essere fluidi, trasformabili, all'essere rigidi, immobili come statue; è viceversa il passaggio dalla plasticità, dalla continua formazione piena di una inquietudine che non riesce a trovare il governo, la ragione di se stessa, a un'età nella quale la trasformazione e la plasticità diventano la condizione in cui, elaborando strumenti di conoscenza, elaborando stru-

menti di operazione sulla stessa plasticità, noi riusciamo a fare di essa non un disordinato vagabondare nella realtà, ma un progetto, un obiettivo, un ideale da realizzare in un'età che è caratterizzata dal nichilismo.

(²) Dal latino *nihil*, nulla. Il termine acquista con Nietzsche (Nietzsche Friedrich Wilhelm, filosofo tedesco; Rocken 1844 - Weimar 1900) un significato positivo nell'indicare un intervento attivo nel distruggere i vecchi valori e le credenze tradizionali.

(³) Ovidio Nasone Publio, poeta latino (Sulmona 43 a.C. - Tomi 17 d.C.). *Le Metamorfosi* sono un poema in 15 libri, in esametri, con circa duecento favole di trasmutazioni mitologiche. Il tema della trasmutazione, ripreso dagli alessandrini, rimanda alla visione di un mondo instabile, di una realtà in continuo mutamento.

(⁴) Eraclito di Efeso, filosofo greco (Efeso ca. 520 a.C. - ca. 460 a.C.). È pervenuto a noi un centinaio di frammenti della sua opera *Sulla natura*. Indagò sull'opposizione tra parola e cosa. La parola si presenta sempre come uguale. Il fiume ha sempre lo stesso nome, ma la realtà cui si riferiscono i nomi è molteplice e in continuo movimento: l'acqua del fiume scorre sempre.

(⁵) Aristotele, filosofo greco (Stagira 384 a.C. - Calcide 322 a.C.).



Scuola dell'infanzia statale di Prosecco (Trieste)

Nichilismo e anomia

Quando si dice “età caratterizzata dal nichilismo” occorre dire che essa è caratterizzata anche da un altro elemento, ad esso strettamente legato, ed è l'elemento dell'anomia.

Questa categoria sociologica, che fu per la prima volta elaborata da Durkheim (6), sta ad indicare non tanto la trasgressione del *nomos*, la trasgressione della legge, nel senso immediato della parola, ma il perimento, il dileguarsi della norma, il rendersi la norma meno forte, meno cogente.

Questo è un carattere del nostro tempo. Anche i nostri rapporti sono sempre meno regolati dalla norma rigida, dalla legge. Sono sempre più regolati dal contratto, dal patto, dall'accordo che abbiamo preso tra di noi, sicché anche le nostre virtù civili devono in qualche modo cambiare rispetto a quelle di un tempo. Non devono più essere le virtù civili dell'obbedienza cieca ad una Legge che ci viene dall'alto, quanto la virtù civile del riconoscere nell'altro un *civis* di fronte al quale abbiamo il dovere di mantenere il patto stabilito.

Cambia completamente la prospettiva. Vediamo come cambiano profondamente queste categorie, ad esempio, nel diritto matrimoniale, o nel diritto del lavoro.

Visione semantica e visione empatica

Come si viene a manifestare a noi il senso dell'educazione; come viviamo l'educazione in un'età *nichilistica* ed *anomica*?

Provo ad interrogare il mio vissuto. Sostengo la distinzione tra la visione semantica e la dimensione patica, usando parole greche.

Il semantico è la dimensione del significato. Abbiamo detto prima che, se domandiamo al professore di fisica cosa significa un determinato termine, egli ce lo spiega ricorrendo ad una sequenza ordinata e regolare di altri termini: sequenza ordinata e regolare di termini a cui corrispondono possibili operazioni

effettuali. Questo è il mondo dei significati, il mondo delle parole.

Ma pensiamo alla poesia, quando la poesia è poesia:

“Era già l'ora che volge il disio ai naviganti e intenerisce il core lo di c'han detto ai dolci amici addio;” (?). Quando leggiamo la terzina di Dante, noi proviamo emozione. Perché? Se l'andiamo a esaminare da un punto di vista strettamente lessicale, linguistico, ad ognuna di quelle parole corrisponde una determinata cosa. L'ora, i naviganti, il desiderio, il tramonto... Cose direi banali, perché familiari. Tuttavia, quando leggiamo quella terzina noi siamo presi da un sentimento che non corrisponde a nessuna di quelle parole. La poesia non è altro che una prosa formata in modo tale che all'interno del pieno di quelle parole vi sia come un vuoto, entro il quale il nostro personale sentire trovi uno spazio che non troverebbe altrove.

Questa è la poesia.

Il senso dell'educazione è il *pathos* dell'educazione. In greco si sa che *pathos* deriva da *paschein*, che non significa tanto soffrire, quanto soffrire nel senso generale dell'essere affetti da una particolare modificazione. Questo è soffrire. E in modo particolare il *paschein* è il soffrire nel senso in cui noi, in italiano, adoperiamo la parola “vivere” in senso transitivo. Vivere è intransitivo. O si vive o non si vive. O si è vivi o si è morti. Ma io posso dire “Io vivo una bella esperienza”. Il vivere, usato transitivamente, sta ad indicare quel senso partecipe e incommunicabile della vita che ognuno di noi in un determinato momento prova.

Credo che lo spazio dell'educazione sia come lo spazio della poesia. La poesia è fatta e costruita di parole (quindi prosa), ma in tal modo connesse fra di loro, in virtù di una forte ispirazione vitale, che esse non fanno altro che delimitare un vuoto entro il quale il nostro animo trova un suo spazio singolarissimo. Così l'educazione è un mettere in piedi una serie di strumenti, di accorgimenti, di cure tali che il risultato sia, per ogni altro essere umano che sia entrato in rapporto con noi, la possibi-

lità di avvertire, di vivere la propria trasformazione.

Credo che, nel momento in cui noi ci poniamo il problema del senso dell'educazione, poniamo una domanda che, come tutte le domande filosofiche, non è che non *possa* avere risposta. Essa non *deve* avere risposta, perché la domanda filosofica è una provocazione che attraverso i significati noi facciamo al nostro senso.

Quello che noi dobbiamo riuscire a far emergere davanti a noi stessi è il senso che noi viviamo in una determinata operazione. Io non posso che confessarvi il mio senso. Io non vi comunico. Vi confesso il mio senso, sicuro che non potrò mai farvelo comprendere, cioè vivere, così come io lo vivo.

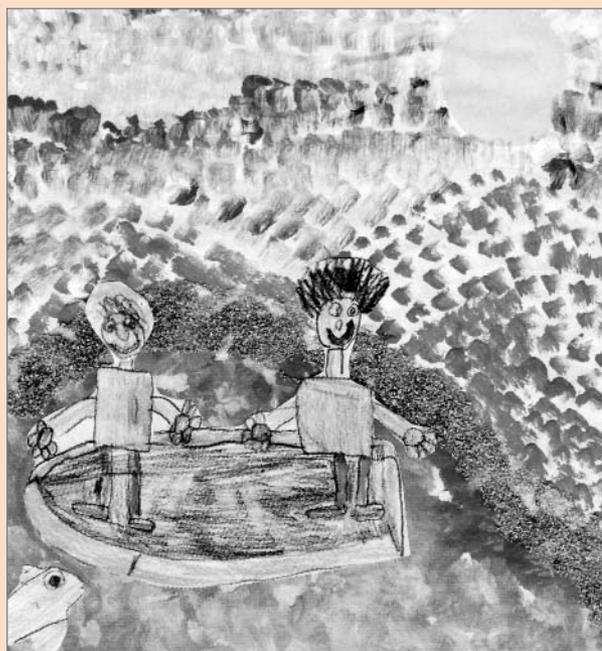
Semmai potrò provocare in voi un vissuto che, pur essendo diverso dal mio, tuttavia ha un'originalità che prima non aveva.

Ci troviamo di fronte ai giovani, ci troviamo dinanzi ai bambini, ci troviamo di fronte all'immaginazione ancora ricchissima del bambino, quell'immaginazione che si esprime nel meraviglioso disegno a colori che fregia il manifesto di questo Convegno, e che io conserverò come cosa assai preziosa. In esso c'è la poesia di un vissuto che trova la sua espressione in modificazioni dello spazio, in colori, in una grammatica dei colori, che, se io mi limitassi a vederla come grammatica, avrei spento l'emozione e quindi il senso che io provo quando vedo, ignorando la grammatica, questo disegno.

La prima cosa che il bambino deve via via acquistare, è la fiducia nell'altro.

In fondo, ogni impresa educativa riesce se funziona la fiducia dell'uno nei riguardi dell'altro. Non soltanto dell'insegnante di professione nei riguardi dell'allievo, ma di ciascuno di noi nei riguardi dell'altro.

Perché ognuno di noi è educatore, anche quando non se ne accorge. Anche dal modo in cui risponde ad una richiesta, anche dal modo come si avvicina ad una persona. Egli è educatore, cioè introduce elementi di provocazio-



Scuola dell'infanzia di Rigolato (Udine)

ne alla negazione o all'affermazione, alla costruzione o alla distruzione del rapporto umano.

La prima cosa che credo si debba riuscire ad assecondare, nel naturale sviluppo del bambino, è l'acquisizione della consapevolezza dell'altro come in qualche modo partecipe di lui stesso. Questo concetto porta dentro di sé il grande tema su cui si fonda la questione della società, la questione della politica, perché una società non è tale se non c'è un vincolo profondo.

Qual è questo vincolo, dove l'andiamo a trovare? Infinite sono le discussioni sul *vincolo*; quando parliamo di quella sorta di nichilismo che si traduce nel giustificazionismo generalizzato, è evidente che ci troviamo di fronte a una grave crisi del vincolo. Perché giustificazionismo generalizzato significa che tutto si giustifica e che quindi, al limite, io posso far lecito il mio piacere personale di questo momento. Qual è il vincolo che me lo impedisce?

Non bisogna cercare il vincolo nelle leggi, nei comandi, nell'organizzazione, nelle

istituzioni. Queste, sì, sono importanti, ma senza un terreno in cui il vincolo sia una penetrante e sentita radice, non solo non si costruirebbe il mondo delle istituzioni, degli ordini civili, degli ordini sociali ma, se costruito, rapidamente si distruggerebbe.

Tale vincolo qual è? È la consapevolezza, che ciascuno di noi porta oscuramente dentro, che in fondo nessuno nasce da sé. Non nasce nel senso biologico, questo è evidente, ma neppure nel senso morale. Nessuno, diceva Fichte⁽⁶⁾, diventa uomo se non tra uomini.

Il bambino, appena nato, non è altro che una potenza di umanità, ma non è ancora uomo, essere umano nel senso pieno della parola. È un individuo di una specie zoologica. Si diventa uomini quando la madre o chi fa le sue veci incomincia a sorriderci e suscita il nostro sorriso, incomincia a balbettarci i primi richiami e noi via via rispondiamo a quel balbettio. Poi ci insegna attraverso le prime parole il linguaggio, ciò che ci accomuna e ci permette di comunicare e, via via, ci insegna addi-

rittura ad essere "io". Perché la prima volta che io sento di essere me stesso è quando mia madre, o chi per lei, mi dice "tu". E a quel "tu" corrisponde il mio "io". Perché non c'è "tu" senza "io", io dico "tu" a lei, lei lo dice a me. Ognu-

(6) Durkheim Emile, sociologo francese (Epinal 1858 - Parigi 1917). L'anomia è una condizione di relativa assenza delle norme in una società o gruppo sociale. È una proprietà della struttura sociale e culturale, non degli individui. Il superamento del fenomeno patologico dell'anomia (di cui sono esempi le crisi economiche, i rapporti fra capitale e lavoro, la disgregazione specialistica delle scienze) è affidato da Durkheim alla costruzione di un'adeguata morale sociale, capace di livellare armonicamente le posizioni individuali in omaggio al "merito sociale".

(7) Dante Alighieri, *Purgatorio*, canto VIII, vv. 1-3.

(8) Fichte Johann Gottlieb, filosofo tedesco (Rammenau 1762 - Berlino 1814). L'io teoretico è subordinato all'io pratico, la conoscenza non ha altra spiegazione se non l'azione. L'io finito, che è l'uomo reale, è necessariamente "pratico" (*Bestimmung des Gelehrten* - Missione del dotto - 1794).



Scuola dell'infanzia di Maniago,
Pordenone

no è "tu" per l'altro. Sicchè ognuno di noi, dentro di sé, strutturalmente, porta l'alterità, strutturalmente porta la socialità. Non esiste l'uomo puro individuo. Esiste l'animale, di specie umana, individuo. Uomo-individuo non esiste. Esiste un legame con il "tu" di cui ciascuno di noi è portatore. Questo legame costituisce il vincolo infrangibile. Ci sono situazioni in cui anche l'efferato delinquente appare "vincolato". Far affiorare nel bambino, a poco a poco, attraverso le sue esperienze, questa presenza direi solenne del vincolo, significa non soltanto provocare nel bambino l'amore (l'amore non si insegna), ma insegnare al bambino il rispetto dell'altro, che non è se non il complemento del rispetto di sé. Quando io so di essere "io", mi rispetto. Quando lo so non soltanto a parole, ma perché lo vivo, perché lo sento.

Pazienza e mediazione

Il secondo punto, molto importante, ne parlavo ieri con alcuni giovani napoletani in un convegno intitolato "Sopravvivere all'adolescenza", è un bellissimo tema: la *pazienza*.

La pazienza non è soltanto una virtù morale; è anzitutto una virtù intellettuale, perché oppone la *mediazione* all'immediatezza.

In fondo Narciso è vittima dell'immediatezza. Quando si affaccia sullo specchio d'acqua e vede se stesso, non sa di essere se stesso, non si rende conto di essere se stesso, si innamora di quell'immagine, si tuffa nell'acqua e muore, diventa il fiore.

Ha fatto quello che fa l'adolescente. Narciso è un grande simbolo adolescenziale. Narciso, adolescente, si guarda riflesso dallo specchio, non solo dallo specchio fisico, ma dallo specchio metaforico. Nel suo guardarsi è tutto sommato innamorato di sé, è narcisista: il grande narcisismo che sta alla base della stessa formazione dell'essere umano.

Egli non è in grado di venir fuori dalla prigionia del suo narcisismo, perché non ancora ha imparato la pazienza della mediazione. Perché si ferma all'immediato. Per lui l'immediato è tutto. Non va a investigare attorno a sé, non va a fare esperimenti, per vedere se quella figura è lui stesso o è altro.

Viceversa, si è adulti quando si diventa mediatori. Naturalmente mediatori non significa autori di compromesso, che è la rinuncia alla propria visione ideale per convenienze pratiche, non sempre pulite.

La mediazione è altra cosa. È la capacità razionale di non lasciarsi imprigionare da una piccola e particolare esperienza, ma di confrontarla con altre.

Questo, nella vita di relazione, è fondamentale. I bambini litigano facilmente tra di loro, perché non mediano. Non cercano di mettersi nei panni dell'altro. Se io mi fermo soltanto al palmo della mia mano e credo che sia la mia mano, sono prigioniero di un errore. Debbo voltare la mano, vedere anche il dorso e, facendo il movimento, capire che il dorso e il palmo sono due facce della stessa realtà. Questa è mediazione.

Il processo del diventare adulto è il processo di imparare la mediazione, che mi porta ad uscire dalla prigionia di quello che Freud (°) chiamava il *principio di*

piacere e ad assumere come criterio della mia vita il *principio di realtà*.

Capire che ciò che mi sta davanti non è soltanto una mia immaginazione che posso cambiare a mio piacere, ma è una realtà dura, ostile, con la quale debbo fare i conti.

Responsabilità e processo di ingresso nel futuro

Infine la *responsabilità*. Ecco il punto centrale. Perché in un mondo nichilista, in un mondo anomico, la responsabilità sembra vacillare da tutte le parti. Come si fa ad avvertire la responsabilità, come si fa a far vivere la responsabilità nel processo educativo?

Non posso che ricordare l'affermazione di quel grande filosofo morale che è stato Hans Jonas, il quale di fronte alla prepotenza dilagante delle tecnologie, cioè della potenza umana di cambiamento delle condizioni materiali della realtà, si pone il problema della responsabilità. Questa non la sento più verso l'autorità, perché in epoca nichilistica l'autorità è fragile; né la sento più verso la legge, perché in epoca nichilistica l'anomia finisce per essere dominante.

Non posso ricostruire ciò che è stato distrutto, ma posso affermare il principio di responsabilità, anche se essa non è più responsabilità verso il passato. L'autorità e la legge sono alle mie spalle, sono il risultato della storia che mi sta dietro.

Penso piuttosto che cosa succederà, se io sceglierò una certa procedura tecnologica, se io metterò in opera determinate trasformazioni. Vi sono trasformazioni per le quali non è possibile prevedere quali conseguenze si avranno. Di fronte a questo, io mi rendo conto che la responsabilità vera, l'essere chiamati a rispondere, non è verso il passato, l'autorità o la legge, ma verso il futuro. L'educazione, come processo di trasformazione, è continuo *processo di ingresso nel futuro*: continuo processo nel quale si misura la nostra capacità di

diventare responsabili. Credo che su questo punto vada messa a punto qualsiasi progettualità educativa che voglia, al tempo stesso, da un lato mantenere efficaci gli strumenti del sapere di cui disponiamo, di cui dobbiamo sempre più impadronirci, e dall'altro l'emozione diretta del vivere questa esperienza.

L'emozione dell'iniziare

Vorrei chiudere dicendo che forse c'è un ultimo grande principio da conservare nell'educazione. Più che un principio è un'emozione possibile. Ogni trasformazione è un inizio e non c'è nulla di più emozionante, anche se in qualche modo inquietante, dell'iniziare. Non c'è nulla che mi metta tanto in tensione quanto l'incominciare a parlare, come è successo questa mattina. Come comincio?

Perché iniziare non è soltanto organizzare uno schema, una parte che sia prima delle altre, ma significa cercar di trovare una consonanza, provocare una disponibilità, mettere in atto una familiarità, senza di cui noi potremo fare discorsi accademici, ma non faremo un'esperienza di vita.

Ebbene, se l'educazione è sostegno alla trasformazione, l'educazione è niente altro che la promozione di innumerevoli inizi, ed ogni inizio va vissuto con l'emozione con cui noi, ridestandoci al mattino, vediamo che il sole è sorto e tutte le cose che nella notte ci erano apparse confuse ed oscure ci appaiono in una veste nuova, invitante, provocante, carica di vitalità. L'inizialità. *L'emozione dell'iniziare*. Credo che il primo e fondamentale principio dell'educare sia quello di non spegnere, attraverso le varie architetture educative, attraverso le varie competenze che inevitabilmente diventare adulti comporta, questa scintilla dell'emozione per ogni inizio.

Far sì che l'essere umano, l'esistente, viva ogni momento della sua vita come un inizio e quindi come carico di interesse, ricco di stimoli, come un aprirci a una innovazione per cui diventeremo altri da noi stessi e tuttavia diventando altri da noi stessi conserveremo veramente quell'altro che noi stessi siamo stati.

Il processo educativo è un'avventura, una grande avventura. Non ci importa nulla che sul piano ideologico sia dominante il nichilismo e l'anomia. A questo

dominio noi rispondiamo con la forza della nostra vita, che viviamo nella gioia di cominciare, ogni momento, a vivere da capo.

I disegni riprodotti fanno parte del Catalogo della VI edizione del concorso per la fiaba illustrata "Sulle ali delle farfalle" promosso dal Comune di Bordano (Ud) che, attraverso il premio, fa rivivere ogni anno la memoria del "paese delle farfalle". Il tema di quest'anno era "Incontri d'acqua: il lago".

(*) Freud Sigmund, neuropsichiatria austriaco (Freiberg 1856 - Londra 1939). L'Es o Id (assieme a Ego o Io e Super Ego o Super Io una delle tre regioni in cui è suddiviso l'apparato psichico) è governato dal principio del piacere, che impone la soddisfazione immediata dei desideri. Progressivamente, dagli strati più superficiali dell'Es si sviluppa l'Io, che riesce a distinguere tra il sé e il mondo esterno ed è regolato dal principio di realtà. Sulla base della realtà esterna, ad esempio, il bambino è in grado di posporre un appagamento immediato (*Jenseits des Lustprinzips* - Al di là del principio del piacere - 1920).



Scuola dell'infanzia "G. Zambelli", Udine