
di Mino Conte

È possibile educare senza una “cultura educativa”? Che cosa intendiamo con questa espressione, e perché essa è parte di un “lessico pedagogico”? Il tema, inevitabilmente, ci condurrà a prendere indirettamente in considerazione anche gli aspetti costitutivi della formazione di chi opera in ambito educativo in senso ampio e proprio – oggi pressoché totalmente curvati in senso iperpragmatistico – al singolare congedo della pratica dalla teoresi, del fare dall’agire pensoso, del pensiero strumentale dal pensiero *tout court*. Il che sta a significare trionfo dei mezzi sui fini, dominio del discorso performativo, tutto risolto nella dicotomia efficienza/inefficienza, sul discorso prescrittivo interessato al giusto e all’ingiusto, e su quello denotativo che pone al centro la distinzione tra vero e falso. Per cui l’orizzonte della tecnica, delle funzioni, della produzione, finisce col ridurre a sé le esigenze del discorso etico e politico, così come di quello scientifico. Al punto che, insinuare nuovamente nel pedagogico il termine “cultura” suona come un residuo del passato reso obsoleto dall’avanzare “naturale” e ovvio della potenza del presente e delle nuove tecnologie, che tutto in se stesse riassumono e a se stesse riconducono. Proveremo a dimostrare che, al contrario, si tratta d’un anacronismo positivo in grado, forse, di riportare la pedagogia al cuore della sua stessa ragion d’essere, invitandola a riconsiderare le sue talvolta smarrite, consuete o elettronicamente modificate fondamenta.

Intendiamo qui il termine “cultura”, in primis, non nel suo riferirsi all’accezione assunta negli studi antropologici ed etnografici, dunque ai codici valoriali, simbolici, alle strutture di senso, ai rituali, agli oggetti, alle forme della comunicazione che consentono d’identificare un dato gruppo umano e di distinguerlo da un altro, mediante comparazioni ed empiriche auscoltazioni. Il lemma “cultura educativa” non lo intenderemo come l’oggetto della ricerca etnografica in educazione, approccio questo oggi ampiamente diffuso ma che va in altra e prospera direzione. Impiegheremo al contrario il termine “cultura” come tale, innanzitutto riferendolo alle opere dello spirito, alle

opere letterarie, filosofiche e storiche senza limiti di cronologia e di geografia, alle arti pittoriche e musicali, all'architettura, in quanto forme di un tempo in grado di porsi come un'eccedenza imprevista, un'impossibilità per lo stato delle cose solo essenti e possibili; forme di un tempo in grado di oltrepassarlo, capaci di anticipazione, di trascendimento, in grado d'essere *un sovra-tempo nel tempo*. In termini riassuntivi, ci riferiamo al baricentro diacronico della tradizione culturale umanistica, in fecondo dialogo, e non in opposizione, con la cultura scientifica, in quanto parti d'una medesima tensione tra il noto e l'ignoto, l'edito e l'inedito, la conoscenza e l'ignoranza. Ci richiamiamo alle forme culturali irriducibili e resistenti, oggi, al dominio assoluto del presente iper-affaccendato e prestazionale, poco incline al meditare e al ricordare, subalterno all'impero digitale e all'imperativo delle immediate utilità.

Parlare allora di "cultura educativa" vuol dire riconoscere in primis il valore della cultura in quanto fattore imprescindibile d'educazione, se con questo termine – con educazione – intendiamo non il mero accumulo di competenze operative dai contenuti labili, fungibili e riproducibili, ma l'*humanitas*, nel significato ricordato da Jaeger, di educazione dell'uomo alla sua vera forma, alla vera umanità, in questo consistendo a suo dire la *Paideia* dei Greci (Jaeger, 2011, p. 15). Educazione, dunque, intesa non tanto come una preparazione a svolgere determinate funzioni lavorative presuntivamente ritenute essenziali, in vista d'un loro futuro esercizio, oggi peraltro sempre più nebuloso e incerto; il che dovrebbe condurre a un ripensamento urgente della formazione tutta professionalizzante. Al contrario pensata come educazione alla vita umana attraverso l'esperienza della cultura. In un senso che si tiene fermo sia alla *Paideia* sia alla *Bildung*, la quale a sua volta necessita "dell'intensità di una vita culturale, fondata nella conoscenza e nella coscienza dell'umano" (Gennari, 2001, p. 37). Il termine esperienza è da noi inteso come "*ex-per ientia*, un provenire da e un andare attraverso, un cammino, il nome del tratto fondamentale della coscienza, il suo essere sempre già ciò che non è ancora" (Agamben, 2001, p. 29), non dunque come ciò che resta dopo il semplice fare e operare nel mondo, come qualcosa che resta fuori dell'uomo, ma come il tratto proprio del cammino formativo della coscienza. L'esperienza intesa come il luogo "dove perdura ciò che non è presente, in cui l'esercizio e l'associazione creano nel singolo la tradizione" (Adorno, 2010, p. 42). In questo senso, sosteniamo, la cultura è educativa. Perché consente al soggetto di vivere l'esperienza d'un'alterità fondamentale, quella della distanza dall'informazione puntuale, sostituibile ed effimera, incapace di formare la capacità di giudizio. Quella della distanza dal proprio orizzonte quotidiano e dalla sua assottigliamento oggi in voga, una distanza che richiede sforzo e applicazione, tempo-durata e non istanti usa e getta. Perché rende possibile l'incontro-scontro con la resistenza d'un materiale indocile ma vivo, vivissimo e reale, dato dalla sostanza d'un corpo organico di contenuti culturali, siano essi letterari o d'altra natura. In questo senso valgono le parole di Gadamer: "attraverso il sapere schiudere ai giovani l'orizzonte della realtà nel suo insieme e con ciò rendere loro accessibile il superamento di questa stessa realtà" (Gadamer, 2012, p. 138). La coscienza può così tornare a prendere il posto del mero adattamento al potere dell'esistente, come luogo proprio del-

l'educazione. Non dunque titanismo della cultura, come fosse un valore illimitato e incondizionato valido di per sé, come fosse una norma sovrana indipendente. Essa non ha una funzione specifica se non quella, antifunzionalistica, di mantenere uno stretto legame "con l'instaurazione di una vita degna dell'uomo, come autocoscienza padrona di se stessa" (Adorno, 2010, p. 48), retroagendo solo mediatamente sulla società attraverso questa stessa integrità e non attraverso un immediato adattamento ai suoi ordini (Adorno, 2010, p. 48). È evidente, scriveva Guardini, "che la coscienza fa parte della cultura, forse ne è il presupposto, è il terreno su cui essa germoglia" (Guardini, 2001, p. 33). E solo attraverso la coscienza l'uomo arriva alla libertà (Guardini, 2001, p. 33). Il compito della preparazione al lavoro succede e non precede il progresso della coscienza attraverso l'esperienza della cultura, in quanto via privilegiata per il formarsi dell'"appercezione critica e senza illusioni di ciò che è" (Adorno, 2010, p. 49). Può allora, chiediamoci, e la domanda non suoni bizzarra, chi educa, essere sprovvisto o carente di cultura? No, non può farne a meno, l'interrogativo è retorico, ma se e solo se lo scopo dell'educazione è ancora di carattere culturale. Se si pensa, al contrario, che la scuola debba ad esempio allineare i propri scopi e metodi agli scopi e metodi dell'impresa, allora l'insegnante colto può essere anche sostituito da un esperto facilitatore di apprendimenti modulari ad hoc orientati alla *performance*, quando non anche da un automa. Non è necessario che disponga di nessuna cultura e di nessuna cultura educativa. Se a importare è ciò che si fa con ciò che si sa, sicuramente risultano massimamente inutili il canto V dell'*Inferno*, l'*Iliade* del Monti, lo schematismo kantiano, la storia romana, oppure capire la grandezza delle architetture palladiane e così via. Se poi l'importante è apprendere ad apprendere, ossia l'arte dell'apprendere come tale, indipendentemente dal "che cosa", è ancor meno necessaria, in chi si dispone a questo sgravato incarico, la cultura del che cosa.

Il lemma "cultura educativa", oltre ad alludere al potere educativo della cultura, al potenziale pedagogico delle forme culturali in senso ampio, allude anche ad altro, ossia al possesso, in chi si dispone all'educare, d'una puntuale e non occasionale cognizione dei modi, delle forme, delle pratiche che l'educare stesso ed il pensiero educativo hanno assunto nel corso del tempo. Essere sprovvisti d'una cultura educativa, in tale senso, vuol dire mancare della consapevolezza e dell'intelligenza che solo la profondità storica dei temi, dei problemi, delle questioni legate all'educare, può dare. Vuol dire disporsi a prender per nuovo ciò che magari nuovo non è, mutando a volte solo il segno o l'involucro linguistico esteriore. Significa non avere contezza d'un ambito di studi specifico, come se l'avvocato potesse meglio esercitare la propria professione privo d'una cultura giuridica, come se il docente di fisica potesse meglio insegnare libero dal gravame d'una cultura scientifica. Significa, in altri termini, amare le contraddizioni mortali per amore dell'innovazione per l'innovazione. Si educa meglio senza aver attraversato, con la dovuta pazienza, il maggior numero di classici della pedagogia possibile? Oppure senza aver mai sentito parlare di Froebel o di Comenio, che taluno può scambiare per un Carneade (*chi era costui?*)? Il concetto di cultura educativa, intesa da Orlando come categoria centrale dell'insegnamento e dell'identità dell'inse-

gnante, è, in termini unitari e comprensivi, “decondizionamento da modelli rigidi di qualsiasi tipo”, consentendo a ciascuno, per mezzo del rapporto educativo, di liberarsi di ciò che rende l’uomo disumano (Orlando Cian, 1999b, p. 87) attraverso “l’impegno a costruire, al di là di quello che si sa fare, ciò che si deve e si vuole” (Orlando Cian, 1999b, p. 88).

Nota bibliografica

- Adorno T.W. (2010). *Teoria della Halbbildung*. Genova: Il Melangolo.
- Agamben G. (2001). *Infanzia e storia. Distruzione dell’esperienza e origine della storia*. Torino: Einaudi.
- Cives G., Genovesi G., Russo P. (1999). *I classici della pedagogia*. Milano: FrancoAngeli.
- Gadamer H.G. (2012). *Bildung e umanesimo*. Genova: Il Melangolo.
- Gennari M. (1995). *Storia della Bildung*. Brescia: La Scuola.
- Gennari M. (2001). *Filosofia della formazione dell’uomo*. Milano: Bompiani.
- Guardini R. (2001). *Lettere dal lago di Como. La tecnica e l’uomo*. Brescia: Morcelliana.
- Jaeger W. (2011). *Paideia. La formazione dell’uomo greco*. Milano: Bompiani.
- Orlando Cian D. (1999a). Le ragioni dell’insegnare. *Studium Educationis*, 1, pp. 81-94.
- Orlando Cian D. (1999b). Le polarità pedagogiche nei grandi modelli del passato. *Studium Educationis*, 2, pp. 232-249.
- Steiner G. (2003). *La lezione dei maestri*. Milano: Garzanti.