



STUDI E RICERCHE

Educazione democratica e pedagogia del comune

Pietro Maltese

Associate Professor in General and Social Pedagogy | Humanities Department | University of Palermo | pietro.maltese@unipa.it

Democratic Education and Common's Pedagogy

Abstract

In this essay, will be examined the pedagogy of the common formulated by Laval and Vergne, which criticizes the Neoliberal reforms of recent decades and proposes a radical hypothesis of change in the universe of education. This proposal derives from the theory of Dardot and Laval, which will be discussed using Gramsci's conception of hegemony, Laclau and Mouffe's Post-Marxism and Italian Workerism.

Keywords

pedagogy, common, school, Neoliberalism, democracy

In questo saggio, verrà esaminata la pedagogia del comune formulata da Laval e Vergne, che critica le riforme neoliberali dell'istruzione degli ultimi decenni e prospetta un'ipotesi di radicale cambiamento dell'universo della formazione. Questa proposta è debitrice della teoria del Comune formulata da Dardot e Laval, la quale sarà discussa ricorrendo alla concezione gramsciana dell'egemonia, al post-marxismo di Laclau e Mouffe, all'operaismo.

Parole chiave

pedagogia, comune, scuola, neoliberalismo, democrazia

La proposta di una *pedagogia del comune*, formulata da Laval e Vergne in un fortunato volume pubblicato in Francia nel 2021 e tradotto in Italia nel novembre del 2022, merita un'analisi attenta. Il testo in questione costituisce non solo una critica efficace alla riconfigurazione in chiave aziendalista dei sistemi educativi occidentali, dagli autori avviata in lavori precedenti (cfr. Clément, Dreux, Laval, Vergne, 2011; Barnier, Canu, Vergne, 2014), ma azzarda un'ipotesi di radicale cambiamento dell'universo della formazione. Dietro alle pagine di Laval e Vergne, sta la teorizzazione sul comune sviluppata da Laval con Dardot qualche anno addietro e ai fini di un approfondimento di questo progetto educativo sarà d'uopo ripercorrere i tratti salienti della sua matrice concettuale, essendo lì rintracciabili gli antefatti dei suoi motivi di forza e delle sue debolezze. Queste ultime saranno discusse ricorrendo al post-marxismo di Laclau e Mouffe, alle tesi dell'odierna costellazione operaista, alla filosofia della praxis di Gramsci.

Al netto delle criticità, ragionare sulla pedagogia del comune potrebbe contribuire a rinvigorire il dibattito sui fallimenti delle politiche educative neoliberali. Un dibattito la cui fecondità dipenderà, tra le altre cose, pure dalla possibilità di generare antagonismi nella concretezza del mondo dell'istruzione, attraverso, e.g., la produzione di slittamenti semantici che diano sembianze oppressive alla subordinazione vissuta dai protagonisti delle relazioni educative¹. Si tratta di attivare (o anche solo di pensare a come attivare) quella parte non marginale della ricerca pedagogica rappresentata dal circolo teoria-prassi, da intendersi, la teoria e la prassi, quali diverse “forme di connessione tra il sapere e l'agire” (Baldacci, 2016, p. 45).

1. Il Comune

In continuità con *La nouvelle raison du monde* (Dardot, Laval, 2009/2013), in *Commun* Dardot e Laval interpretano la conquista, da parte della “norma concorrenziale”, delle istituzioni sociali quale “effetto di una politica” volta a riorientare la totalità dell'esperienza “secondo gli obiettivi e i ritmi dell'accumulazione” della ricchezza privata (Dardot, Laval, 2014/2015, p. 14) e a “sottomettere [...] la riproduzione” della società a quella “allargata del capitale” (Dardot, Laval, 2014/2015, p. 108). Non una novità, potrebbe aggiungersi. A parere dei due intellettuali francesi, il capitalismo contemporaneo riuscirebbe però a riprodurre più capillarmente, rispetto al passato, le “condizioni [...] di allargamento dell'accumulazione”, *fabbricizzando* l'intero spessore sociale. E questo regime accumulativo ed estrattivo non ricorrerebbe esclusivamente a pratiche di “*spossamento*”, ma anche, e soprattutto, di “*subordinazione* [...] di tutti gli elementi della vita della popolazione” (Dardot, Laval, 2014/2015, p. 109). A fronte di queste convinzioni, Dardot e Laval non lesinano pagine dure verso una delle più note teorie critiche incentrata sul comune degli ultimi decenni: quella di Hardt e Negri. Non si può entrare nel dettaglio di una polemica meritevole di ben altro spazio. Basti dire che agli autori di *Commonwealth* viene rimproverato di presentare almeno quattro concezioni reciprocamente contraddittorie di comune e, cosa che qui maggiormente importa, di avere rappresentato un capitale principalmente predatorio e parassitario della ricchezza generata in comune, un capitale sovente regredito allo stadio della sussunzione formale, che non organizzerebbe più i processi produttivi, limitandosi a estrarre plusvalore da prassi cooperative da esso autonome. Diversamente, Dardot e Laval sono persuasi che la tesi dell'autonomia della cooperazione produttiva sottovaluti “il peso dell'inquadramento e della direzione del lavoro da parte delle nuove forme di governamentalità”. Le aziende non resterebbero, cioè, “passive” e “in attesa che la rendita cognitiva gli caschi nelle tasche”, cercherebbero, invece, di “rimodellare la conoscenza [...] il linguaggio”, la totalità esistenziale delle soggettività. Non si spiegherebbe altrimenti, aggiungiamo qui, l'insistenza nell'adeguare i sistemi educativi alla logica d'impresa. L'autonomia del lavoro immateriale dovrebbe dunque decifrarsi quale riforma della “prescrizione” manageriale funzionale a stimolare l'adesione volontaria allo spirito d'impresa, incrementare l'auto-sfruttamento,

1 Laclau e Mouffe, distinguono le relazioni di subordinazione, nelle quali “un agente è soggetto alle decisioni di un altro”, da quelle di oppressione, che sarebbero “relazioni di subordinazione” trasformate “in luoghi di antagonismo” a motivo dell'emergenza un nuovo immaginario sociale che riforma il senso comune dei subordinati: “i termini ‘servo’, ‘schiavo’, ecc., non designano in sé stessi posizioni antagonistiche; è solo nei termini di una formazione discorsiva diversa, come quella dei ‘diritti inerenti a ogni essere umano’, che la positività differenziale di queste categorie può essere sovvertita e la subordinazione assumere il carattere dell'oppressione” (1985/2011, pp. 233-234).

sussumere soggettivamente la forza lavoro cognitiva (Dardot, Laval, 2014/2015, pp. 159-161). “L’organizzazione della conoscenza e della vita per mano del capitale non” sarebbe, insomma, “mai stata così [...] dettagliata” e “inglobante” (Dardot, Laval, 2014/2015, p. 178). Certo, non è marginale precisare che intellettuali come Hardt e Negri (al pari di quelli che ancora oggi si rifanno al paradigma operaista) tematizzano, nell’essenziale e per lo più, non un’autonomia data, bensì “potenziale” (Vercellone, Brancaccio, Giuliani, Vattimo, 2017, p. 56), non un modo di produzione affermato, ma “in via di emersione” (Vercellone, Brancaccio, Giuliani, Vattimo, 2017, p. 68). Né è superfluo dire che tali analisi non siano tacciabili di determinismo economico, evidenziando, esse, il carattere *politico* dei rapporti di produzione e dello sviluppo delle forze produttive. In ogni modo, per opporsi alle *enclosures* del capitalismo neoliberale e alle sue strategie di *commodification* e *propertization*, Dardot e Laval esibiscono la prospettiva di una politica del comune che superi l’alternativa Stato-mercato. Sicché, i *commons* sarebbero istituzioni che riuniscono “co-produttori” e non “consumatori di merci” o “utenti di un’amministrazione esterna alla produzione” (Dardot, Laval, 2014/2015, p. 121); il comune andrebbe inteso alla stregua di un principio che co-obbligherebbe soggettività impegnate nella stessa attività; la “co-attività” rappresenterebbe il “fondamento dell’obbligazione politica” (Dardot, Laval, 2014/2015, p. 22); la co-obbligazione implicata nell’agire in comune non lo fonderebbe e non sarebbe “data immediatamente con l’esistenza”, costituendo l’esito di una prassi istituente consistente nella “co-produzione di norme” vincolanti per “tutti i co-produttori” (Dardot, Laval, 2014/2015, p. 223). Ed è l’idea della co-costruzione dell’evento educativo da parte dei suoi protagonisti a mobilitare la pedagogia del comune. Peraltro, l’ancoraggio del comune all’agire spazza via, fecondamente, ogni essenzialismo identitario che pensa gli obblighi sociali a partire da un’“appartenenza data indipendentemente dall’attività” (Dardot, Laval, 2014/2015, pp. 22-23) e implica il rifiuto, altrettanto fecondo, sia dei tentativi di fondare il comune su una natura umana presuntivamente tesa alla collaborazione, sia di quelli intenti a legittimarlo per il tramite del discutibile riconoscimento dell’esistenza di risorse di per sé comuni².

Dardot e Laval ricostruiscono l’insorgenza novecentesca del tema dei *commons* individuando un momento cruciale nell’articolo di Hardin del 1968, *The Tragedy of the Commons*. Ivi, questi decifra l’evoluzione delle formazioni sociali individuando una costante nell’abbandono della gestione comune dei beni e nell’adozione di logiche proprietarie per massimizzare guadagni e benessere complessivo. In altre parole, la propensione degli esseri umani a incrementare il proprio rendimento individuale renderebbe inefficiente la gestione comune delle risorse, che gli *users* finirebbero per sovra-sfruttare, originando fenomeni di utilità negativa. Della posizione hardiniana, Dardot e Laval contestano l’idea di una crescita economica basata su “dispositivi istituzionali di incentivo all’arricchimento privato” (Dardot, Laval, 2014/2015, p. 90) e, coerentemente col rifiuto di limitare la politica del comune alla salvaguardia di beni da tutelare per loro intrinseche qualità, declinano il comune in guisa di una “proprietà delle istituzioni” (Dardot, Laval, 2014/2015, p. 112), lanciando la sfida di *comunizzare* quante più aree della vita sociale. A tale scopo, si appoggiano a Ostrom, che, rompendo *parzialmente* con il paradigma naturalista, si concentra sulle *common-pool resources*, rivali e difficilmente escludibili, per le quali ipotizza anche una gestione collettiva (non-privata o statale), mostrando la non-classificabilità di alcuni *commons* reputati naturali nel novero delle “cose” fisiche” preesistenti “alle pratiche” e invitando a comprenderli come “relazioni sociali tra” *users* di “risorse in comune in base a regole d’uso, di condivisione o di co-produzione”. Ossia: “spazi istituzionali” (Dardot, Laval, 2014/2015, p. 119). La traiettoria di Ostrom si muove nel solco del neoinstituzionalismo abbracciato dal neoliberalismo, che fa “derivare il quadro analitico [...] che permette di” capire “un fenomeno economico [...] dalle istituzioni che orientano i comportamenti”. Cionondimeno, la studiosa nordamericana non esalta le “virtù dei diritti di proprietà”, soffermandosi sull’eventualità che date regole incentivino condotte non-opportunistiche (Dardot, Laval, 2014/2015, p. 122). Certo, Ostrom non fa del

2 Stando alla teoria economica di impronta neoclassica, i beni privati sarebbero *escludibili* – in possesso di caratteristiche che permettono al loro detentore di escluderne l’accesso o l’uso ad altri, se non attraverso un canone o un acquisto – e *rivali*, per cui il possesso del bene da parte di un attore economico ne diminuirebbe la quantità fruibile per il consumo altrui. I beni pubblici sarebbero invece non-esclusivi e non-rivali, per cui gli attori privati non potrebbero trarre benefici dalla loro produzione e toccherebbe allo Stato farsene carico, oppure a organizzazioni mosse da motivazioni esclusivamente etiche. Viepiù, a questa classificazione sono stati aggiunti i *club goods*, non-rivali ed escludibili. I beni comuni sarebbero rivali ma difficilmente escludibili.

comune un “*principio generale di riorganizzazione della società*”, ammette una “pluralità delle forme di attività” e nega l’esistenza di un modo universalmente valido di produzione, distribuzione e gestione delle risorse. Del resto, ella è, scrivono Dardot e Laval, una liberale “favorevole alla diversità istituzionale”, impegnata in una “contestazione accademica” della “svalutazione [...] della cooperazione sociale” (Dardot, Laval, 2014/2015, p. 124). La pacifica sopravvivenza di spazi istituzionali retti dalla logica del comune in un mondo dominato dallo Stato e dal mercato è però poco verosimile. La centralità della conoscenza nel modo di produzione contemporaneo avrebbe inoltre, sì, imposto a Ostrom e al suo gruppo di ricerca una riformulazione tale da cogliere l’imprescindibilità della difesa dei *commons* della conoscenza, non-esclusivi e non-rivali, dal pericolo della loro “cattura digitale” (Dardot, Laval, 2014/2015, p. 130), senza, tuttavia, una rottura definitiva con gli approcci naturalistici, per scardinare i quali Dardot e Laval abbracciano quell’ontologia politica istituyente cui, detto *en passant*, Esposito ha dedicato importanti studi, ipotizzando, lo si diceva, prassi di *commoning* (cioè istitutive di *commons*) in linea di principio illimitate e relativizzando la “riduzione sociologica dell’istituzione all’istituto” (Dardot, Laval, 2014/2015, p. 322). Che l’istituzione abbia una “forza d’inerzia intrinseca” non pregiudicherebbe, infatti, la “permanenza” di prassi irriducibili al “momento inaugurale della creazione dell’istituzione” (Dardot, Laval, 2014/2015, p. 325). Così, seguendo, tra gli altri, Castoriadis, Dardot e Laval vedono nella prassi istituyente un’“attività che stabilisce un nuovo sistema di regole e [...] cerca [...] di rilanciare questa operazione normativa” evitando l’immanentamento dell’“istituyente [...] nell’istituto” (Dardot, Laval, 2014/2015, p. 349).

All’indomani della pubblicazione, in Francia, di *Commun*, Negri scrive una recensione asprissima, rintracciando nel lavoro di Dardot e Laval una “visione idealistica” e de-materializzata del comune quale puro principio normativo (Negri, 2014) – un “principio morale della ragion pratica” (Bascetta, 2015) – e lamentando la presenza della “rassegnata constatazione” dell’implacabilità della “produzione di soggettività *da parte capitalista*” (Negri, 2014). Descrivendo riusciti processi di soggettivazione che appaiono quasi-impermeabili all’influenza di significanti alternativi a quelli del regime di verità egemone e respingendo il contrassegno (tendenzialmente) comune della produzione reale, Dardot e Laval non riuscirebbero a reperire e a individuare né le condizioni discorsive e materiali del comune, né le soggettività in grado (ovverosia storicamente e materialmente nelle condizioni) di opporsi all’ordine del discorso neoliberale. Pertanto, non potrebbero fare altro che appellarsi a un principio “autofondato” (Fioravanti, Mineo, Nivarra, 2016, p. 113), formulando una “proposta etico-antropologica” addirittura “preliminare a ogni manifesto politico” e descrivendo i tratti salienti di una specie di “struttura motivazionale [...] alternativa alla logica binaria che oppone ciò che mi appartiene a ciò che mi è sottratto ed estraneo” (Pugliese, 2021, pp. 76-77). Ma se il comune è un principio che non si ancora alle contraddizioni che attraversano la forma di vita capitalista, vale a dire anche alle sue dinamiche produttive e alle corrispondenti procedure estrattive di valore, per quale ragione le soggettività dovrebbero impegnarsi per istituirlo? Quali motivazioni concrete e quali pratiche retorico-discorsive attiverrebbero questa struttura motivazionale alternativa? Il comune di Dardot e Laval sarebbe allora una “*utopie sans sujet*” (Vercellone, Brancaccio, Giuliani, Vattimo, 2017, p. 54)? Una “*qualité d’agir*” assimilabile a un “imperativo categorico sconnesso dalle condizioni materiali attraverso cui gli” esseri umani “producono e riproducono [...] il loro essere sociale” (Vercellone, Brancaccio, Giuliani, Vattimo, 2017, p. 55)? Del resto, per i due studiosi d’oltralpe non vi sarebbero soggettività preesistenti in grado di “costituire il fondamento del Comune”, essendo, esse, caso mai, “il risultato [...], *ex post*, dell’istituzione politica del Comune” (Vercellone, Brancaccio, Giuliani, Vattimo, 2017, p. 54). In sintesi, Dardot e Laval sono convinti di elaborare una proposta de-essenzializzante, de-essenzializzata, svincolata da una soggettività universale determinata dal posizionamento nella sfera economica, in realtà non spiegando i motivi in base ai quali e le dinamiche per il cui tramite alcuni soggetti (potenzialmente tutti i soggetti) dovrebbero istituire il comune.

2. Una pedagogia del comune

Entrando nello specifico dell’impresa di Laval e Vergne, deve innanzitutto spendersi qualche parola sulla sua *pars destruens*. I due autori si scagliano contro la governamentalità neoliberale dell’istruzione, che avrebbe peggiorato le condizioni dei docenti, favorito un’interpretazione della formazione e del sapere quali beni privati, trasformato gli studenti in consumatori produttivi e investitori in capitale umano, ade-

guato il mondo della formazione alla “logica [...] della produttività e della competitività” (Laval, Vergne, 2021/2022, pp. 33-34), veicolando una “concezione utilitaristica degli studi indirizzata all’occupabilità” e centrata sul concetto di competenze di base, sull’idea, *id est*, della necessità di disseminare uno “zoccolo comune dei saperi fondamentali” (Laval, Vergne, 2021/2022, p. 38) funzionale a rendere tutti potenzialmente occupabili e criticabile in quanto cifra dell’abbandono della *mission* di ridurre la forbice delle disuguaglianze socio-culturali – per ricorrere alla sintassi economica: le politiche dello *zoccolo comune* combatterebbero la povertà assoluta (in questo caso culturale), non incidendo su quella relativa. Tali cambiamenti del sistema di istruzione e dell’immaginario pedagogico avrebbero coinciso con la “de-politicizzazione della questione scolastica e la tecnicizzazione dei problemi e delle soluzioni”. Di qui l’urgenza di una ri-politicizzazione dei discorsi sull’educazione, sì da opporsi alle narrazioni che ne interpretano la “crisi [...] come una questione di metodi” (Laval, Vergne, 2021/2022, p. 34) e da stimolare la ricerca di azioni “trasformatrici” che sostituiscano le *buone pratiche* “stabilite dagli esperti e inculcate per via autoritaria” (Laval, Vergne, 2021/2022, p. 46) attraverso il dispositivo del *benchmarking*. Laval e Vergne non mancano inoltre di denunciare il risvolto burocratizzante delle misure autonomistiche contrassegnanti i movimenti riformisti degli ultimi decenni e scrivono: “Per uno spirito [...] orwelliano, ciò che oggi designa l’‘autonomia degli istituti’, di natura essenzialmente manageriale e finanziaria, ha rinforzato il potere delle gerarchie e la subordinazione alle finalità capitalistiche della formazione e della ricerca” (Laval, Vergne, 2021/2022, pp. 59-60).

Quanto alla *pars construens*, ben più problematica, Laval e Vergne riprendono argomenti di *Commun* e contrappongono al progetto neoliberale una politica del comune finalizzata all’istituzione di processi di autogoverno in ogni istituto scolastico, o *comune educativo*, e al rilancio della democrazia quale “principio di autogoverno [...] esteso a tutte [...] le attività collettive”. Democrazia, quindi, come prassi istitutiva di soggettività nelle condizioni di “riflettere sulla desiderabilità delle istituzioni” e di “modificarle collettivamente”. Chiaro – ed esplicitato – il debito nei confronti del Dewey che pensa “insieme democrazia e educazione”, vedendo nella prima una “forma di vita caratterizzata dall’esercizio attivo dell’intelligenza sociale”. Laval e Vergne descrivono dunque la scuola democratica nei termini di uno spazio istituzionale auto-governato, al cui interno sperimentare prassi di “determinazione collettiva delle regole della vita comune” (Laval, Vergne, 2021/2022, pp. 40-42), in cui docenti e discenti co-costruiscano l’evento educativo co-partecipandovi orizzontalmente. La proposta si snoda lungo cinque assi tematici: 1) la libertà di pensiero, insegnamento e ricerca; 2) l’uguaglianza relativamente all’accesso e alla fruizione della conoscenza; 3) la realizzazione di una *cultura comune*; 4) l’affermazione di una pedagogia istitutiva; 5) l’autogoverno delle istituzioni dei saperi.

Quanto al primo, la “libertà intellettuale più completa”, addirittura *incondizionata*, è assunta a “fondamento di tutte le istituzioni” su cui grava la “responsabilità di creare e trasmettere i saperi” (Laval, Vergne, 2021/2022, p. 49). Si tratta di un’assunzione che rischia di sacrificare il ruolo sociale dell’istruzione, la quale dovrebbe diffondere conoscenze che serviranno ai soggetti che le padroneggeranno a creare la “ricchezza”, appunto, “sociale” essenziale per “soddisfare bisogni collettivi in funzione di un’utilità” non circoscritta a quella individuale (Vercellone, Brancaccio, Giuliani, Vattimo, 2017, p. 63). Dopo avere proclamato l’incondizionatezza della libertà, Laval e Vergne escludono, peraltro, che nella scuola comune i docenti possano “dispensare prolusioni dal proprio pulpito in classe”, ponendo vincoli contenutistici, e respingono una trasmissione del sapere “dall’alto verso il basso” (Laval, Vergne, 2021/2022, p. 77), stabilendo vincoli metodologico-didattici. D’altro canto, è tatticamente condivisibile l’appello alla libertà per proteggere il corpo docente, vittima di un controllo sempre più pervasivo a rischio di sfociare in un “nuovo maccartismo” che nei contesti liberaldemocratici si darebbe nelle vesti di “programmi, prescrizioni di metodi, valutazioni condotte in senso gerarchico” (Laval, Vergne, 2021/2022, pp. 53-54). Coerentemente col respingimento dell’alternativa Stato-mercato, per difendere la libertà e i diritti del corpo docente e di quello studentesco, la pedagogia del comune non identifica pubblico e statale. Sarebbe pubblica quella scuola “organizzata per soddisfare i bisogni della società e non” per l’essere “di proprietà dello Stato”. Né la destituzione di fondamento dell’identificazione di pubblico e statale, sì da “desovranizzare” e “debuocratizzare” l’educazione” (Laval, Vergne, 2021/2022, pp. 54-55), dovrebbe scambiarsi, *ça va sans dire*, per un’apertura alle logiche di mercato.

Il secondo principio della pedagogia del comune pertiene alla lotta, combinata a movimenti sociali esterni agli stabilimenti scolastici, contro la disuguaglianza e bisogna riconoscere a Laval e Vergne il merito

di non cadere in uno scuolacentrismo aduso, in alcune versioni progressiste, ad addossare sul sistema educativo l'impossibile compito di rimuovere, in una società capitalistica, le differenze socio-economiche e, in quelle neoliberali, a cancellare ragionamenti sulle dimensioni sociologiche e politiche dell'istruzione per ricondurre la disuguaglianza a un fenomeno individuale. I due studiosi transalpini prospettano l'eliminazione della competizione tra i discenti e, traendo spunto da Gramsci, immaginano una *scuola unica* che racchiuda il ciclo primario e quello secondario, sopprimendo l'eterogeneità degli indirizzi che gerarchizzano gli allievi predeterminandone anticipatamente i destini socio-professionali. Questa lotta contro le disuguaglianze implicherebbe, poi, una tensione alla democratizzazione del *setting* scolastico tale da stimolare la cooperazione di docenti e studenti, senza che ciò comporti l'adesione ai dettami delle pedagogie della spontaneità, le quali, intrise, a parere di Laval e Vergne, di naturalismo, non esplorerebbero la dimensione di classe del problema pedagogico. Senonché, poco convincente appare la proposta di far sì che, allo scopo di pacificare la relazione docenti-discenti, nella scuola democratica del comune si dia un "ridimensionamento", al limite la "fine", del meccanismo del voto, sostituito da "valutazioni [...] formative [...] non [...] separate dal processo di apprendimento" (Laval, Vergne, 2021/2022, p. 112) – la qual cosa, a parere di chi scrive, potrebbe incrementare il già insopportabile carico burocratico dei docenti, a meno di non essere implementata in una formazione sociale *altra*, attraversata da diffuse pratiche di *commoning*. Ciò detto, Laval e Vergne evidenziano un "dilemma" per una pedagogia democratica del comune intenzionata a combattere la disuguaglianza: "come far sì [...] che i saperi scolastici non si distacchino dal mondo reale" schivando, parallelamente, un impoverimento utilitaristico dei contenuti dell'istruzione (Laval, Vergne, 2021/2022, p. 118)? Per affrontare la questione, si appoggiano al Dewey di *Democracy and Education*, il quale auspica che la scuola trasmetta "saperi viventi" e promuova "esperienze interessanti". Al contempo, si chiedono se, "a forza di confondere l'esperienza sociale con quella scolastica", non si svalutino "le conoscenze scolastiche in ciò che esse hanno di specifico e formalizzato", annullando l'indispensabile "distanza" tra il vissuto e "la formalizzazione, sistematizzazione e progressione" dei "saperi" (Laval, Vergne, 2021/2022, p. 119). Il dilemma viene, infine, risolto ricorrendo alla distinzione freireiana tra educazione *depositaria* (da rigettare) e educazione *problematizzante* (da accogliere). Soluzione, questa, che, per inciso, riesce ad andare oltre la contrapposizione tra i sostenitori di una didattica delle competenze e i corifei di una didattica fondata sulle discipline, ma che forse mal si concilia con la libertà incondizionata propugnata dai due francesi.

Il terzo asse della proposta di Laval e Vergne concerne la diffusione di una *cultura comune* per la democrazia. Se, argomentano, "la democrazia come autogoverno presuppone la *capacità* di autogoverno" (Laval, Vergne, 2021/2022, p. 127), i contenuti insegnati a scuola devono mirare a sviluppare questa capacità. Tentando di definire la *cultura comune*, Laval e Vergne non mancano, però, di assumere posture parentetiche e, ancora producendo un *vulnus* all'incondizionatezza della libertà in precedenza postulata, propongono l'eliminazione dei "saperi pletorici" e l'avvio di un "processo di degerarchizzazione dei saperi" in generale, in modo da sopprimere "i divari di valore simbolico e sociale tra i diversi tipi di capacità intellettuali" (Laval, Vergne, 2021/2022, pp. 148-149).

La parte probabilmente più produttiva del progetto di Laval e Vergne riguarda l'attivazione di una pedagogia istituyente destinata a rivoluzionare la vita della scuola. Ora, se si dovesse fornire una definizione, andrebbe detta istituyente quella pedagogia interessata a eleggere la democrazia e la cooperazione a "principi [...] di funzionamento" delle istituzioni educative, nonché a combattere la tendenza a fare della scuola una "realtà istituita" in cui tutto è "stabilito fin nel minimo dettaglio regolamentare" (Laval, Vergne, 2021/2022, pp. 155-157). Riprendendo argomenti presenti in *Commun*, Laval e Vergne immaginano quindi "un rapporto dialettico tra l'istituito e l'istituyente che sfugge alla cristallizzazione di un ordine trascendentale della legge" (Ciccarelli, 2023). Ma quali sarebbero le fonti e gli antecedenti della pedagogia istituyente? Nel merito, i due studiosi rifuggono dal prendere partito per i metodi attivi o per quelli tradizionali, trattandosi, a loro dire, di dibattiti "interni a uno scuolacentrismo" infruttifero (Laval, Vergne, 2021/2022, p. 155). Sorvolando sull'idiosincrasia nei riguardi delle pedagogie tradizionali, il sospetto di Laval e Vergne verso le *pedagogie nuove* è principalmente dovuto al ricupero di alcune ipotesi operative attivistiche da parte dell'ordine del discorso neoliberale, usate per avvolgere "in una retorica pseudo-democratica" la "trasformazione manageriale della scuola". In vista della progettazione di percorsi che sviluppino "condotte cooperative" anziché "competitive" (Laval, Vergne, 2021/2022, p. 230) e scartata l'ipotesi di attingere dai modelli elaborati dalla corrente attivistica e spontaneistica (cui, ben intesi, non associano il

nome di Dewey), Laval e Vergne scelgono di fare riferimento, tra le altre, all'esperienza della scuola sovietica, precedentemente alla stretta staliniana, e soprattutto a quella freinetiana, della quale sottolineano la politicità e il puerocentrismo non-individualistico. Freinet è, insomma, l'iniziatore della pedagogia istituzionale, che respinge sia "l'anarchismo affettivo" contrassegnante certo spontaneismo educativo, sia "il sovranismo pedagogico" (Laval, Vergne, 2021/2022, p. 179-180).

L'ultimo asse della pedagogia del comune investe l'autogoverno delle istituzioni della conoscenza e la rottura della "subordinazione" del sistema educativo "alla funzione e alla struttura della macchina burocratica dello Stato, alla sua ideologia sovrana e alle sue pratiche di comando" (Laval, Vergne, 2021/2022, p. 191), le quali condizionerebbero pesantemente i contenuti didattici e bloccherebbero l'espansione di prassi istituenti. A tal proposito, Laval e Vergne evocano la *Kritik des Gothaer Programms*, dove Marx afferma: "Fissare con una legge generale i mezzi delle scuole popolari, la qualifica del personale insegnante, i rami d'insegnamento, ecc., e [...] sorvegliare per mezzo di ispettori dello Stato l'adempimento di queste prescrizioni legali, è qualcosa di [...] diverso dal nominare lo Stato educatore del popolo" (Marx, 1891/1947, p. 40). Questo richiamo potrebbe apparire singolare, vista la problematizzazione, in *Commun*, di alcuni degli elementi della critica dell'economia politica. Nondimeno, rammentare l'estraneità di Marx allo statalismo è una mossa da accogliere positivamente, nella misura in cui essa decostruisce una *vulgata* di lungo corso, spesso alimentata da coloro i quali si sono richiamati agli scritti dell'autore di *Das Kapital*.

Conclusioni: per una pedagogia del comune

È auspicabile che la proposta di Laval e Vergne ravvivi un dibattito pubblico e scientifico talora asfittico. Ove ciò accadesse, potrebbe soprassedersi sulle criticità della *pars construens* della pedagogia del comune e sulle problematicità di alcune sue proposizioni. Vi è però un dato non passabile sotto silenzio, derivante dal normativismo a tratti velleitario che emerge dalle pagine di Laval e Vergne (e da quelle di Dardot e Laval) e che è già stato in qualche modo, qui, evidenziato: chi e perché dovrebbe farsi carico della *rivoluzione dell'istruzione che verrà*? E giacché Laval e Vergne rigettano lo scuolacentrismo, come articolare azioni istituenti e conflittuali eventualmente orientate a *comunizzare* l'universo della formazione con altre azioni istituenti e conflittuali eventualmente orientate a *comunizzare* altri ambiti dell'esperienza sociale senza mettere in chiaro né una strategia egemonica, né un orizzonte materiale, striato da contraddizioni, che aizzi la pensabilità di prassi di *commoning*? Sono, in parte, i temi sollevati da Negri. Questi, e con lui un settore dell'odierna galassia operaista, sostiene che, liquidando "la critica marxista dell'economia politica del capitalismo maturo" (Negri, 2014) – le cui indagini, nella fattispecie dell'istruzione, fanno emergere "il carattere contro-produttivo" e gli "effetti perversi" del suo assoggettamento alla "razionalità economica privata" (Vercellone, Brancaccio, Giuliani, Vattimo, 2017, p. 80) –, e obliterando un ragionamento sulle condizioni materiali dell'insorgenza del comune, esso si riduca a un principio etico-morale "che precede [...] la sua istituzione" e 2) la soggettività che ne sarà il [...] supporto" (Vercellone, Brancaccio, Giuliani, Vattimo, 2017, p. 55). Cosa preoccupante, visto che la descrizione, in *Commun*, della pervasività della presa sulla vita da parte dell'egemonia neoliberale sembra implicare un'interpellazione delle soggettività talmente efficace da renderle insensibili agli appelli morali alla cooperazione e suggerire, per dirla con Laclau e Mouffe, l'idea della trasformazione di tutti gli *elementi* di una formazione discorsiva e sociale in *momenti* di un'articolazione che ha suturato la totalità.

Senonché, continuando a seguire Laclau e Mouffe, nessun discorso può "operare una sutura finale" del sociale e nessuna riuscita progettualità egemonica è irreversibile. Bisogna allora assumere l'egemonia neoliberale a una fissazione parziale volta a "dominare il campo della discorsività" senza poterci riuscire definitivamente, a "costruire un centro", a disseminare narrazioni dense di "significanti privilegiati che fissano il senso di una catena significante" (Laclau, Mouffe, 1985/2011, pp. 182-183). Più precisamente, il neoliberalismo rappresenterebbe un'"articolazione egemonica" eretta "attraverso un sistema di equivalenze capace di unificare" *temporaneamente* "molteplici posizioni soggettive intorno a una definizione individualista dei diritti e a una concezione negativa della libertà" (Laclau, Mouffe, 1985/2011, p. 263). Sfidare questo regime discorsivo e sociale vuol dire pensare la produzione di articolazioni egemoniche in grado di generare *diverse* fissazioni parziali a mezzo della costruzione e della diffusione, nel senso comune e nella "struttura materiale dell'ideologia" (Gramsci, 2017, p. 490), di un immaginario alternativo. Vuol dire ra-

gionare sui rapporti di forza e sulle tensioni storiche che riuscirebbero a trasformarli. Laval e Vergne insistono sulla frustrazione del corpo docente sottoposto al *New Public Management*, così indicando, sì, implicitamente chi siano, tra gli altri, i potenziali attori istituenti della scuola democratica del comune, ma non esplicitando come sviluppare catene equivalenziali che congiungano l'istituzione del *comune educativo* con quella di altri *comuni*. Occorre pertanto fare chiarezza sui modi attraverso cui uno *storytelling* antagonista riesca a fare breccia e a tradurre le differenze in equivalenze non riducendole a identità, sibbene agglomerandole in un legame egemonico che edifichi un blocco storico-sociale. Stando a *Hegemony and Socialist Strategy*, una *catena* di tal fatta si darebbe allorché, “di fronte alle forze oppressive [...] delle particolarità” (così vanno intesi gli “attori sociali [...] all’interno dei discorsi che costituiscono il tessuto sociale”) stabilissero “relazioni di equivalenza” concatenate ad altri antagonismi. In questa prospettiva, la politica assume lo *status* di “un’*ontologia del sociale*” (Laclau, Mouffe, 1985/2011, pp. 28-29) per il carattere articolato di quest’ultimo, l’articolazione corrisponde alle 2 pratiche che stabiliscono una relazione tra gli elementi tale che le loro identità si modifichino in “conseguenza della pratica articolatoria”, il discorso inerisce alla “totalità strutturata che risulta dalla pratica articolatoria” (Laclau, Mouffe, 1985/2011, p. 171). Ne viene che l’articolazione, nell’istituzione del comune, di insegnanti e studenti retroagirebbe sulle loro identità pregresse, generandone “retroattivamente gli interessi” (Laclau, Mouffe, 1985/2011, p. 27). Non è comunque detto che essi accolgano il significante del comune anziché quello della competitività, diventando, pertanto, *momenti* della pratica articolatoria neoliberale. Né, partendo da Laclau e Mouffe, sembrano ricavabili cogenti (ancorché mai definitivi) argomenti per arginare tale deriva. Il che è l’esito dell’abbandono, tanto di Dardot, Laval e Vergne, quanto di Laclau e Mouffe, insieme al determinismo economico, di uno sguardo sulle contraddizioni della produzione e delle pratiche di riproduzione delle sue condizioni. L’espunzione della problematica della produzione è, cioè, controproducente e il post-marxismo di Laclau e Mouffe illumina alcune condizioni di possibilità della pedagogia del comune, ma non offre risposte soddisfacenti alle obiezioni operaiste di cui si è detto, per sviluppare le quali è, a parere chi scrive, proficuo tornare a Gramsci e contestarne l’interpretazione data in *Hegemony and Socialist Strategy*, sì da connettere il conflitto istituyente al modo di produzione senza lambire l’economicismo.

Pur rappresentando una delle fonti principali del loro volume del 1985, Laclau e Mouffe rimproverano al comunista sardo di non essersi liberato da un essenzialismo che scommette sulla “posizione ontologicamente privilegiata di una ‘classe universale’” (Laclau, Mouffe, 1985/2011, p. 41). Gramscianamente, spiegano, “i diversi elementi sociali hanno un’identità [...] relazionale”, nondimeno in qualsivoglia “formazione egemonica” vi sarebbe, stando alle pagine stese da Gramsci durante la prigionia, un “principio unificante” identificato in una “classe fondamentale”, per cui “l’unicità del principio unificante e il suo necessario carattere di classe” non sarebbero “risultati contingenti di una lotta egemonica, ma la struttura necessaria entro cui ha luogo ogni lotta”. Gramsci non resterebbe, perciò immune da un economicismo dai contorni naturalistici, poiché la “logica costitutiva dello spazio economico” esibita nei *Quaderni* non sarebbe egemonica e l’economia verrebbe descritta come uno “spazio omogeneo, unificato da leggi necessarie” (Laclau, Mouffe, 1985/2011, pp. 127-128). La critica concerne l’“unicità” del “‘luogo’ attorno al quale aggregare gli altri gruppi sociali” e l’“‘essere’ di una ‘classe’, antecedentemente alla sua costituzione ideologica”. Il primo corno dell’obiezione lo si può liquidare velocemente: la centralità assegnata da Gramsci alla classe operaia è “il risultato di un’analisi della congiuntura e delle prospettive di sviluppo possibili” (Frosini, 2009, pp. 108-109). Il secondo merita più attenzione: se ogni conoscenza e ogni identità sono mediate dall’ideologia (nel senso di visione del mondo), è incoerente supporre l’esistenza di una sfera che vi si sottrarrebbe, determinando le rimanenti istanze sociali. Una lettura diacronica avrebbe però permesso di scoprire l’abbandono, nel corso della scrittura carceraria, della *metafora architettonica*, sostituita con un ragionamento sui *rapporti di forza* (cfr. Cospito, 2011). La qual cosa ha implicazione notevoli: la prima concerne lo statuto *già* politico, *già* egemonico, dei rapporti sociali di produzione e delle forze produttive, pertanto il distacco da ogni “approccio metafisico alla politica” e dalla convinzione dell’esistenza di una “dimensione ‘oggettiva’, che non sia sempre [...] ‘soggettiva’” (Frosini, 2009, p. 110); la seconda pertiene alla rappresentazione di una riuscita articolazione egemonica nei termini di un equilibrio “articolato in funzioni distinte, corrispondenti ai diversi campi in cui si svolge il conflitto” e “al diverso grado di unificazione dei gruppi che vi partecipano” (Frosini, 2009, pp. 111-112). Sotto questo profilo, giova leggere un passaggio dei *Quaderni del carcere*: il § 39 della prima serie degli *Appunti di filosofia*. Lì Gramsci distingue, nei rapporti di forza, tre “momenti”: il primo è “legato alla struttura” e il suo lumeggiamento palesa

l'esistenza o la mancanza delle "condizioni sufficienti [...] per una sua trasformazione", permettendo "di controllare il grado di [...] attuabilità delle [...] ideologie". Il secondo è quello del "rapporto delle forze politiche" relativo al "grado di omogeneità e di autocoscienza raggiunto dai vari raggruppamenti sociali" e consta di tre sotto-livelli: a) un livello "elementare", "primitivo", economico-corporativo; b) uno economico-politico inerente, e.g., alle lotte sindacali o alla rivendicazione di diritti politici basilari; c) uno "schiettamente" politico, "in cui si raggiunge la coscienza che i propri interessi 'corporativi' [...] possono [...] divenire gli interessi di altri raggruppamenti subordinati; [...] è la fase in cui le ideologie germinate precedentemente entrano in contrasto fino a che una sola di esse, o almeno una sola combinazione di esse, tende a [...] diffondersi su tutta l'area sociale, determinando oltre che l'unità economica e politica" quella "intellettuale e morale". L'ultimo momento, "quello immediatamente definitivo", è costituito dal "rapporto delle forze militari" (Gramsci, 2017, pp. 708-710). Come ha segnalato Frosini, il momento decisivo è il secondo – visto il carattere "solo 'immediatamente'" tale del terzo – e il primo non è "pre-politico", in quanto l'incapacità di una compagine sociale di raggiungere finanche un'unificazione di stampo corporativo è il risultato della sua riuscita *subalternizzazione* disgregante messa in campo dalle forze egemoni. Di qui una raffigurazione non-lineare, non-stadiale, non-deterministica: non vi sarebbe alcun passaggio dal primo livello al secondo (e ai suoi sotto-livelli) e, infine, al terzo; piuttosto, sarebbe l'"unificazione politica" (o l'avvio di essa) da parte di una compagine *subalternizzata* a costringere le compagini *subalternizzanti* a riconfigurare la propria egemonia, a ristrutturarne i gangli vitali (pure sul terreno economico-produttivo) nel tentativo di inseguire le spinte in avanti degli antagonismi intanto emersi e di disattivarli prima che essi si elevino a pericolosa alternativa egemonica. "Non è", commenta Frosini, "la 'crisi' che rende possibile l'unificazione delle classi subalterne [...], ma è questa unificazione [...] che apre una 'crisi' [...]. Non è la dialettica interna alla 'base reale' a determinare la crisi, ma è la lotta [...] sul terreno dei rapporti di forze (economico-sociali, politici, militari, con temporanea prevalenza di uno o l'altro dei livelli, *ma presenza di tutti quanti*) che [...] rende evidente una 'crisi' [...] *sempre presente in quanto [...] costantemente disattivata in quelli* che appaiono come [...] momenti di stabilità strutturale", da ridefinire, rispetto alle letture rozze di Marx, quali "*fasi in cui i rapporti di forze sono completamente sbilanciati*" e "*un'egemonia fa pienamente presa su tutta la società*". In sintesi, l'analisi gramsciana "testimonia" della complessità del "rapporto tra esperienze" di subordinazione che, grazie alla prassi sociale e alla produzione di immaginari, vengono percepite in termini di oppressione, si traducono in "prassi politica" e conducono all'elaborazione di una "teoria di questa prassi" (Frosini, 2009, pp. 113-114). Tale difficoltà è aggirata dalla teoria del comune e dal suo versante pedagogico; è parzialmente affrontata dal post-marxismo di Laclau e Mouffe e dall'operaismo contemporaneo. Si tratta di confrontarsi seriamente con questa complessità.

Nota bibliografica

- Baldacci M. (2016). La prassi educativa. In M. Baldacci, E. Colicchi (Eds.), *Teoria e prassi in pedagogia. Questioni epistemologiche* (pp. 45-58). Roma: Carocci.
- Barnier L.-M., Canu J.-M., Vergne F. (2014). *La fabrique de l'employabilité. Quelle alternative à la formation professionnelle néolibérale*. Paris: Syllepse.
- Bascetta M. (06-09-2015). Il principio etico della buona vita. *il manifesto*.
- Ciccarelli R. (07-01-2023). Per una scuola della cultura comune. *il manifesto*.
- Clément P., Dreux G., Laval Ch., Vergne F. (2011). *La nouvelle école capitaliste*. Paris: La découverte.
- Cospito G. (2011). *Il ritmo del pensiero. Per una lettura diacronica dei «Quaderni del carcere» di Gramsci*. Napoli: Bibliopolis.
- Dardot P., Laval Ch. (2009). *La nouvelle raison du monde. Essais sur la société néolibérale*. Paris: La découverte (trad. it. *La nuova ragione del mondo. Critica della razionalità neoliberista*, DeriveApprodi, Roma, 2013).
- Dardot P., Laval Ch. (2014). *Commun. Essai sur la révolution au XXI siècle*. Paris: La découverte (trad. it. *Del Comune, o della rivoluzione nel XXI secolo*, DeriveApprodi, Roma, 2015).
- Fioravanti M., Mineo E. I., Nivarra L. (2016). Dai beni comuni al comune. *Storia del pensiero politico*, 1, 89-114.
- Frosini F. (2009). *Da Gramsci a Marx. Ideologia, verità e politica*. Roma: DeriveApprodi.
- Gramsci A. (2017). *Quaderni del carcere. 2. Quaderni miscellanei (1929-1935)*. Roma: Istituto della Enciclopedia Italiana.

- Laclau E., Mouffe Ch. (1985). *Hegemony and Socialist Strategy. Towards a Radical Democratic Politics*. London: Verso (trad. it. *Egemonia e strategia socialista. Verso una politica democratica radicale*, Il melangolo, Genova, 2011).
- Laval Ch., Vergne F. (2021). *Éducation démocratique*. Paris: La découverte (trad. it. *Educazione democratica. La rivoluzione dell'istruzione che verrà*, Novalogos, Aprilia, 2022).
- Marx K. (1891). Kritik des Gothaer Programms. *Die Neue Zeit*, 1 (trad. it. *Critica del programma di Gotha*, Edizioni in lingue estere, Mosca, 1947).
- Negri A. (06-05-2014). La metafisica del comune. *il manifesto*.
- Pugliese A. (2021). Del Comune, o un'etica per il XXI secolo? In P. Maltese, D. Mariscalco (Eds.), *Il senso (del) comune. La radicalità del presente e il suo concetto* (pp. 73-87). Palermo: Palermo University Press.
- Vercellone C., Brancaccio F., Giuliani A., Vattimo P. (2017). *Il Comune come modo di produzione. Per una critica dell'economia politica dei bene comuni*. Verona: ombre corte.