

L'oggetto della pedagogia: la differenza generazionale

RITA CASALE

Professora für Allgemeine Erziehungswissenschaft /Theorie der Bildung – Bergische Universität Wuppertal

Corresponding author: casale@uni-wuppertal.de

Abstract. Taking into account the historical interdisciplinary epistemological matrix of the science of education, while at the same time considering the social and cultural importance of pedagogical questions as well as the scarce academic and public resonance of the scientific, theoretical and historical research of pedagogues, the article first highlights the need to determine the specific object of pedagogy. It then proposes, on the basis of a tradition that goes back to Friedrich Schleiermacher and a series of educational philosophers such as Siegfried Bernfeld, Walter Benjamin, Hannah Arendt, Alexander Mitscherlich and Micha Brumlik, to consider (inter)generational relationships in their multiple variations (parent-child, teacher-pupil, teacher-student and adolescent-adult relationships) as the core of the science of education.

Keywords. Topological approximation – Topological determination – Generational difference

1. Questioni preliminari: l'approssimazione topologica come problema della scienza dell'educazione

Le questioni che mi preme mettere in evidenza in questo contributo sono legate al contesto culturale e nazionale nel quale insegno e faccio ricerca, vale a dire al contesto tedesco. Ciò non implica che esse abbiano un valore e un significato circoscritto, meramente nazionale, bensì che esse riflettono problemi e prospettive in prima istanza legati a quel contesto. Un'ulteriore precisazione rispetto alle posizioni espresse di seguito è di carattere disciplinare. Si tratta di posizioni che mi permettono di elaborare come rappresentante di un settore disciplinare ben determinato, quello della pedagogia generale, che nel mio caso specifico per ragioni istituzionali, ma anche e soprattutto in virtù del mio profilo scientifico e intellettuale, declino come “filosofia e storia della formazione e dell'educazione”. Due concetti, quello della formazione (*Bildung*) e dell'educazione, che nella tradizione tedesca rinviano a teorie, fenomeni e processi ben distinti.

Precisata la posizione disciplinare delle mie riflessioni, m'interessa in via preliminare porre l'attenzione su un problema di centrale importanza per le questioni trattate in questo dossier e che sintetizzo con la formula “approssimazione topologica” della pedagogia. L'approssimazione topologica della pedagogia, vale a dire la vaghezza del suo oggetto di indagine e dei suoi obiettivi nella prassi, è un problema che riguarda a mio avviso la

scienza dell'educazione¹ complessivamente, ma con il quale la pedagogia generale in prima istanza è chiamata a confrontarsi². Sarebbe suo compito precisare quale sia il *topos*, l'oggetto specifico della pedagogia, ciò che la distingue da altri ambiti disciplinari, come la psicologia o la sociologia, ma anche la filosofia o la storia, e ne legittima la sua autonomia disciplinare in ambito universitario.

L'approssimazione topologica, di cui a mio avviso pecca la scienza dell'educazione attualmente e che si esprime tra l'altro in un discredito della pedagogia cui si attribuisce un livello basso di scientificità³, ha diverse cause. Alcune sono di carattere strutturale e disciplinare, vale a dire pertinenti l'oggetto stesso della pedagogia e la storia disciplinare della scienza dell'educazione, altre sono di natura più contingente e pertanto legate a una "culturalizzazione"⁴ generale delle scienze umane. Gli oggetti della pedagogia – educazione, formazione, apprendimento, socializzazione –, che tenterò in seguito di precisare in maniera più circoscritta, sono tali da essere predestinati a essere trattati in maniera interdisciplinare: i disagi adolescenziali possono essere oggetto sia di studi psicologici che di analisi pedagogiche, le disuguaglianze nella fruizione del diritto allo studio sono oggetto sia di ricerche della scienza dell'educazione che di indagine sociologiche. Preciso che con tale distinguo non intendo sottovalutare o discreditarne un approccio interdisciplinare, ma chiarire il punto specifico della pedagogia.

Tra le cause strutturali dell'approssimazione topologica è da annoverare la specificità di un ambito disciplinare, la cui storia è caratterizzata da una *matrice epistemologica interdisciplinare*: di essa fanno parte storicamente la filosofia, la teologia, ma anche le belle lettere, la storia – con particolare rilevanza a partire dal XX secolo –, la psicologia, la sociologia e l'economia. A questa matrice interdisciplinare corrisponde una pluralità

¹ Uso con consapevolezza il singolare "scienza dell'educazione" (in tedesco *Erziehungswissenschaft*) piuttosto che il plurale "scienze dell'educazione" (*Erziehungswissenschaften*), in quanto ritengo che l'uso del sostantivo al plurale per indicare un ambito scientifico e disciplinare sia già un sintomo del problema che qui si tenta di affrontare. Nel contesto tedesco a livello universitario viene usato in maniera alternativa il plurale (è il caso ad esempio della Goethe Universität di Francoforte sul Meno, dove il Dipartimento relativo all'ambito disciplinare in questione ha la denominazione di «Fachbereich: Erziehungswissenschaften») o il singolare (è il caso della Bergische Universität di Wuppertal o della Technische Universität di Berlino, i cui istituti di pedagogia hanno come denominazione «Institut für Erziehungswissenschaft», o addirittura come nel caso dell'Università di Würzburg «Institut für Pädagogik»). L'uso del singolare o del plurale corrisponde a una diversa concezione dei presupposti epistemologici della pedagogia. Con l'uso del singolare "scienza dell'educazione" non intendo negare la pluralità metodologica dei diversi approcci teorici, storici e quantitativi delle riflessioni e ricerche in ambito pedagogico, quanto piuttosto delimitare un settore disciplinare con una propria dignità scientifica.

² A ragion veduta Maurizio Fabbrì sostiene in questo dossier che la crisi della tradizione metafisica rende impossibile una fondazione trascendentale dell'esperienza educativa. La proposta formulata in questo contributo prende le mosse da un tale presupposto e tenta di pensare l'oggetto della pedagogia a partire da una dimensione categoriale "quasi-trascendentale" (sulla determinazione del "quasi-trascendentale" o del trascendentale storico rinvio a M. Foucault, *Le parole e le cose. Un'archeologia delle scienze umane*, trad. it. Milano, BUR, 2016, ed. orig. 1966, e a R. Koselleck, *Futuro passato. Per una semantica dei tempi storici*, trad. it. Genova, Marietti, 1986, ed. orig. 1975) nella prospettiva di un'epistemologia storica.

³ Si confrontino a tale proposito i contributi contenuti nel volume a cura di N. Ricken, *Über die Verachtung der Pädagogik. Analysen, Materialien, Perspektiven*, Wiesbaden, VS Verlag 2007.

⁴ Con culturalizzazione delle scienze umane s'intende quel processo che fa seguito all'influenza esercitata dai *cultural studies* nell'ambito delle scienze umanistiche e che si traduce nel privilegio attribuito alle pratiche e alle "narrazioni" nell'indagine dei fenomeni sociali, piuttosto che alle strutture politiche, economiche e istituzionali e alle diverse forme di razionalità scientifica.

metodologica, che può sconfinare sia nella ricerca che nell'insegnamento in dilettantismo e che soprattutto rende difficile la formazione di scuole pedagogiche di ricerca.

Tra le cause contingenti dell'approssimazione topologica è da menzionare quello che io definirei un eccesso di "importazione" di concetti e prospettive provenienti da altri ambiti disciplinari e una scarsa "esportazione" dei risultati di ricerche e analisi pedagogiche in altri settori scientifici. Di questa discrepanza tra importazione ed esportazione disciplinare sono un indice sia le diverse mode, che segnano i dibattiti nell'ambito della scienza dell'educazione e che si susseguono con un ritmo – in sintonia con i tempi – sempre più veloce, che la collocazione minoritaria della scienza dell'educazione tanto nell'ambito dell'architettura universitaria – vale a dire nella gerarchia dei saperi – quanto nel dibattito pubblico.

2. Un tentativo: determinazione topologica della scienza dell'educazione

Tenuto conto della poliedricità dell'oggetto e della multidisciplinarietà storica del tipo di formazione scientifica, che viene sussunto sotto la denominazione "scienza dell'educazione", considerata l'importanza sociale e culturale delle questioni pedagogiche e la scarsa risonanza accademica e pubblica della ricerca scientifica, teorica e storica dei pedagogisti, mi pare importante cercare di determinare il *topos*, aristotelicamente l'oggetto specifico, a partire dal quale pensare e discutere su temi, scopi e approcci metodologici.

Rifacendomi a una tradizione che fa a capo da un lato alla filosofia del diritto liberale e dall'altro a Friedrich Schleiermacher e a una serie di filosofi dell'educazione quali Siegfried Bernfeld, Walter Benjamin, Hannah Arendt, Alexander Mitscherlich, Micha Brumlik⁵, considero il rapporto generazionale nelle sue molteplici variazioni (genitoriale, maestro-allievo, professore-studente, adolescenti-adulti) come il nocciolo, il *topos* della scienza dell'educazione e della formazione. A differenza della tradizione dell'educazione progressiva non pongo al centro della pedagogia il bambino, l'adolescente, lo studente, ma la *relazione* tra un bambino e un adulto, tra discenti e docenti. Si tratta di una relazione, quella pedagogica, non di per sé gerarchica, ma *asimmetrica*. È l'asimmetria di una tale relazione che la rende necessaria e che fonda la specificità dell'approccio pedagogico.

Assumersi in quanto docenti, adulti, maestri e studiosi la responsabilità di questa asimmetria, il cui presupposto poggia su una differenza di esperienza, di sapere, induce a circoscrivere gli oggetti di ricerca di pedagogia o più precisamente a individuare il *focus* con il quale indagare i suoi ambiti. Ne indico qui quattro a titolo esemplificativo: famiglia, scuola, università, trasmissione del sapere, che illustrerò brevemente a partire dal presupposto della differenza generazionale, considerata come possibile determinazione topologica della pedagogia.

Per quel che concerne la *famiglia* sarebbero necessarie ricerche di carattere empirico, teorico e storico per studiare quella che con Massimo Recalcati si potrebbe definire la "famiglia post-edipica". Le questioni da porre a tal merito riguarderebbero implicazioni e conseguenze di una costellazione familiare post-edipica relativamente all'educazione sentimentale, affettiva di bambini e adolescenti, alla specificità dei nuovi legami affettivi e

⁵ Per la ricostruzione di questa tradizione di filosofia dell'educazione rinvio a R. Casale, *Einführung in die Erziehungs- und Bildungsphilosophie*, Paderborn, UTB, 2022.

psichici, alla messa in discussione radicale dell'autorevolezza educativa, vale a dire della responsabilità asimmetrica degli adulti.

Rispetto alla *scuola* si tratterebbe di indagare in che termini la concentrazione sui bisogni degli alunni non abbia indotto a un'infantilizzazione degli adulti⁶, a un appiattimento se non annullamento della dimensione legata alla trasmissione del sapere. Consapevole che la trasmissione del sapere non possa esaurirsi oggi in una società multiculturale e in "una scuola aperta a tutti" nella cura di una tradizione culturale ben determinata, ritengo necessario un ripensamento dei *curricula* scolastici, che, pur tenendo conto delle diverse fasi dell'apprendimento scolastico, si ispiri a un ideale unitario di formazione basato sulla relazione pedagogica, ossia sulla responsabilità degli adulti di trasmissione del sapere e sui processi di autonomia di giudizio dei più giovani. Una proposta, tutta da sviluppare e da discutere, potrebbe essere quella di una formazione culturale delle future generazioni realizzata attraverso l'insegnamento di *forme* specifiche di oggettivazione scientifica e artistica, vale a dire mediante la trasmissione di modelli culturali esemplari e culturalmente differenti, da cui apprendere modi di espressione, logiche dell'argomentazione, criteri di falsificazione, procedure di composizione artistica⁷. Si tratterebbe di concepire un *curriculum* in grado per un verso di sviluppare la capacità di riconoscere forme di oggettivazione e di composizione nella loro specificità storica, culturale e scientifica e per l'altro di favorire i processi stessi di formalizzazione e di espressione estetica e scientifica. L'"educazione alla forma", intesa in senso oggettivo (capacità di riconoscimento e di discernimento delle diverse forme) e soggettivo (capacità di formare, di comporre, di oggettivazione), si distinguerebbe da un'educazione che mira alla formazione di competenze, nella misura in cui essa si indirizzerebbe non tanto alla capacità operativa, alle prestazioni performative del soggetto, ma alla relazione soggetto e oggetto, vale a dire alla capacità di trasformare un fenomeno, un problema, un materiale in un oggetto di conoscenza o di espressione.

Il confronto della scienza dell'educazione con l'università come luogo di formazione assume una sua peculiare centralità in seguito alle trasformazioni dell'universo accademico, messe in atto dal processo di Bologna⁸. La modularizzazione della formazione universitaria ha avuto come conseguenza non tanto un'eupeizzazione degli studi quanto una loro scolarizzazione. La rivendicazione pedagogica della specificità formativa dell'università rispetto alla scuola potrebbe concretizzarsi per quel che concerne la ricerca sia in una serie di studi dedicati ai cambiamenti in atto nel mondo universitario (ad es. autonomia finanziaria, didattica modulare, terza missione) che nell'analisi storica e teorica delle forme pedagogiche di trasmissione del sapere e di ricerca accademica: quelle classiche – lezione (*Vorlesung*)⁹,

⁶ Si confronti a tale proposito S. Neiman, *Warum erwachsen werden? Eine philosophische Ermutigung*, München, Hanser, 2015; G. Zagrebelsky, *Senza adulti*, Torino, Einaudi, 2016; A. Prosperi, *Un tempo senza storia. La distruzione del passato*, Torino, Einaudi, 2021, nonché le analisi sulla crisi dell'educazione sviluppate in Casale, *Einführung in die Erziehungs- und Bildungsphilosophie*, cit., pp. 63-81.

⁷ Per quel che concerne la specificità delle "forme" mediatiche, i processi di coscientizzazione, di decostruzione e di smontaggio del testo mediatico e le modalità di autorialità diffusa ad esso connesse rinvio alle analisi lucide sviluppate da Pier Cesare Rivoltella in questo dossier.

⁸ Si confronti in merito R. Casale, G. Molzberger, *Zur Geschichte und Aktualität des Studium Generale. Past and Present of Liberal Education*, Wien-Köln, Böhlau, 2023.

⁹ Sulla specificità della lezione universitaria si vedano G. Walther, *Vorlesung*, in M. Maaser, G. Walther (a cura di), *Bildung. Ziele und Formen, Traditionen und Systeme, Medien und Akteure*, Stuttgart-Weimar, Metzler, 2011, pp. 170-173 e G. Zagrebelsky, *La lezione*, Torino, Einaudi, 2022.

seminario (*Seminar*), colloquio (*Kolloquium*), ma anche delle più recenti forme didattiche da remoto.

Per ultimo farò cenno a una quarta declinazione o piegatura della differenza generazionale come oggetto della pedagogia, relativa all'*analisi storico-epistemologica della trasformazione del concetto di sapere e della sua trasmissione*. Chiuderò le mie brevi considerazioni ponendo una questione, che a mio avviso esprime la portata epocale di un problema, che incide pesantemente sul modo di intendere e di gestire la relazione pedagogica. All'idea di cumulativa di sapere e di progresso scientifico della modernità era inerente quella di eredità culturale e scientifica, ossia della necessità di una trasmissione del sapere e dell'appropriazione di ciò che era ritenuto per scientificamente o artisticamente acquisito. In che termini cambia il concetto di patrimonio culturale e scientifico, che cosa resta del processo reciproco di trasmissione e appropriazione tipico della modernità in un momento storico in cui l'archiviazione del sapere e la sperimentazione scientifica si avvalgono di una datificazione della memoria?