

tuare nello stato inautentico” e nella parzialità. L'autenticità e l'interezza dell'Esserci sono introdotti dal tema dell'*essere-per-la-morte* intesa come *anticipazione della possibilità*. “Anticipare, comprendere la morte come possibilità significa sottrarsi a qualsiasi forma dell'inautenticità, significa riuscire a progettare [...] e raggiungere finalmente l'*esistenza autentica*” (p. 31). La morte e la coscienza di essa, introducono il tema della *temporalità*, “senso primario e originario” dell'Esserci che *ad-viene* in “virtù del suo poter-essere” più proprio. “ Il tempo (la vita) che scorre *fra* l'evento della nascita e quello della morte dell'ente [...] determina lo *storicizzarsi* dell'Esserci” (p. 34). Una volta individuati in maniera sintetica ma precisa, i temi fondamentali di *Essere e tempo*, l'autrice affronta quello che è il centro attorno al quale ruota e si arresta, la lettura pedagogica dell'opera: l'idea di *anthropos* e della *Bildung* tra decostruzione dell'*inautenticità* dell'io e costruzione ermeneutica del sé, nella prospettiva *autentica* della *Cura* (*Sorge*) che pone l'Esserci *fra* nascita e morte.

Al termine della sua ricerca, l'autrice dichiara che “con Heidegger siamo di fronte ad una antropologia ontologica dell'esistenza in chiave fenomenologica” (p. 76). Questa “grande lezione di antropologia” le consente di sostituire –in funzione di un modello pedagogico che presenti il processo della formazione come “cura di sé”, come senso e coltivazione della propria soggettività, di un'identità ermeneutica- il termine *Dasein* con uomo, un uomo che costruisce e forma la sua storia. “Partendo dal presupposto che comprendere l'essere è un processo formativo” (p. 104), Romina Nesti avvia in modo discreto ma convincente, una traduzione in chiave ‘educativa’ della filosofia di *Essere e tempo*. Infatti, non va dimenticato che il processo di “riscoverta dell'esistenza come base fondamentale per scoprire l'essenza stessa dell'uomo”, è anche un compito pedagogico.

Lucia Bacci

R. FRASCA (a cura di), *Pierre de Coubertin e la formazione dell'uomo per la società complessa*, Roma, Società Stampa Sportiva, 2007

“[...] di de Coubertin, del suo pensiero e della sua opera, bisogna elaborare una conoscenza critica più approfondita: più contestualizzata in senso storico, sociale e culturale; più riletta nella rete delle suggestioni intellettuali che accoglie e nella cultura con la quale dialoga, e cultura formativa, sportiva, sociologica, etc.; più capace di fissare anche le linee diacroniche di sviluppi di un pensiero [...]; più collocata nell'elaborazione di quello stemma di *paideia* sportiva [...]” (Cambi, p. 105).

L'*intentio auctoris* di questo densa e organica raccolta di testi a cura di Rosella Frasca è esplicitata in queste parole scritte da Franco Cambi all'interno del suo saggio. Un intento che, se da un lato spiega l'utilità di una riflessione, oggi, su Pierre de Coubertin e sul suo modello di pedagogia sportiva, dall'altro cerca di valorizzare questa riflessione come un'esperienza paradigmatica. Sia per una valorizzazione del ruolo del corpo e della corporeità nel processo formativo, sia per l'appello a proseguire le ricerche sul tema per un arricchimento del dibattito pedagogico contemporaneo.

L'opera, da molteplici punti di vista, prende in esame il personaggio Pierre Fredy barone de Coubertin. Lo colloca nel tempo, nello spazio, nella cultura. Lo inquadra come uomo del suo tempo e uomo *oltre* il suo tempo. Gli autori prendono in esame il contesto nel quale si è trovato a vivere il barone e valutano come egli stesso, da vero pedagogista, sia riuscito a cambiare il suo tempo e il tempo a venire. Giornalista, pubblicista, pedagogista, divulgatore. Un uomo “complesso”, interprete di un'ini-

ziativa “complessa” (il rilancio dei Giochi Olimpici), de Coubertin viene identificato come possibile interprete e come chiave di lettura di una società “complessa”, chiamata a farsi autenticamente democratica, pluralistica e solidale. Il profilo bio-bibliografico, la sua collocazione sociale e il suo contesto formativo vengono illustrati da tutti gli autori, e soprattutto nei saggi di Rosella Frasca (*L'olimpismo e il paradigma olimpico di De Coubertin*) e di Antonio Lombardo (*Pierre de Coubertin visto da vicino*): in una Francia imbevuta di spirito positivista, in mezzo a forze politiche e sociali “moderne”, da una famiglia legata alla tradizione realista e papalina, la posizione de Coubertin viene descritta dagli autori in modo tale da rendere partecipe il lettore dell'inquietudine del barone, della sua profetica aspirazione al dialogo tra culture e tra popoli, ma anche della sua incapacità di farsi capire. Come fa notare Antonio Lombardo si cerca di far “evadere” il personaggio de Coubertin dal mito in cui è stato avvolto, sia da coloro che lo hanno esaltato acriticamente, sia da coloro che lo hanno stroncato oltre ogni misura; al fine di far emergere il suo ruolo per la “formazione dell'uomo per la società complessa”.

Il testo, dopo aver descritto la sua formazione culturale, la sua ammirazione per il modello pedagogico inglese e il suo inserimento nel contesto storico-sociale francese di fine Ottocento, descrive la nascita, lo sviluppo e i fondamenti teorici dell'idea olimpica promossa dal barone francese. Dalla storia dell'idea olimpica alla sua attuazione (Lombardi), ai suoi rapporti con i Giochi di Olimpia della civiltà della Greca (Frasca), fino alla storia delle Olimpiadi divenute fenomeno di massa e di spettacolo, come mostrano Cambi (*La pedagogia sportiva di Pierre de Coubertin*) e Porro (*Dal cosmopolitismo alla globalizzazione: un possibile itinerario sociologico dell'olimpismo contemporaneo*): l'olimpismo viene identificato come strumento di una rivoluzione culturale pedagogica, mirante al ristabilimento dell'antico equilibrio della struttura umana. Proprio il concetto di equilibrio, come sottolineano acutamente gli autori, si fa baricentro di tutto il pensiero di Pierre de Coubertin. Lo sport diventa religione e, al tempo stesso, “sentimento religioso” che aspira al raggiungimento di un equilibrio che sia rappresentato dalla salute mentale e fisica, per promuovere una crescita etica e morale. La formazione dell'uomo deve passare, attraverso la promozione della *performance* agonistica, da un'armonica preparazione fisica e intellettuale. Come suggerisce Mariani (*Corpo e modernità nel pensiero pedagogico di Pierre de Coubertin*), l'ideale olimpico è una “filosofia della cultura fisica”, in grado di includere quei principi che contribuiscono alla tensione verso una formazione umana dell'uomo, delle sue facoltà mentali e morali. Le Olimpiadi, esaltando lo sport come gara e come festa, come incontro e come dialogo, diventano un *exemplum* organizzato intorno al principio della “paidetica”: educazione fisica, ma al tempo stesso educazione morale, etica e civica. Pierre de Coubertin e la sua “profetica pedagogia”, spiega Cambi, aspirano alla creazione di un'istituzione, le Olimpiadi appunto, che riesca a propagarsi in profondità nel sociale e nello stesso tempo in estensione tra le nazioni, sollecitando valori universali e condivisi.

Il ritorno alla riflessione di de Coubertin diventa fondamentale per un'analisi del ruolo delle Olimpiadi oggi. Come illustra Porro dal versante sociologico, esse sono un evento che coinvolge mondializzazione e economia, che rappresenta paradigmaticamente il villaggio globale, ma che anche comporta una depressione del ruolo delle culture sociali. Rileggere, oggi, de Coubertin, parallelamente, ad esempio, alle teorie di Appadurai, conduce alla valorizzazione dello sport come fatto sociale “totale”, che consente di descrivere/spiegare/comprendere la globalizzazione. Che ricorda e valorizza l'urgenza di dialogo e di incontro tra culture e popoli, proprio come aveva brillantemente mostrato de Coubertin.

L'appello degli autori è quello di recuperare e di valorizzare il "paradigma" pedagogico di de Coubertin, che rivendica un ruolo, finora negatogli, rilevante nella storia della pedagogia. Come mostrano Cambi e Mariani, il barone francese è stato capace di individuare e di descrivere in modo originale il nesso così centrale nella formazione dell'uomo tra mente/corpo. Egli ha poi evidenziato il ruolo della solidarietà nella vita democratica, proponendo una pedagogia sociale che alligna le sue radici nella formazione del soggetto, di un soggetto "integrale". Di questo paradigma pedagogico, forse non molto sistematizzato ma sicuramente per certi aspetti illuminante, vengono identificati i fondamenti, gli sviluppi e le prospettive: dalla Grecia de Coubertin recupera non soltanto la dimensione della ritualità, della gara e della festa, ma anche la centralità dell'agire, dello stare nella sfida, nella conquista e nella tensione stessa (Cambi); dal modello pedagogico inglese, e in particolare da quello del suo maestro Arnold, egli, appassionato dal sistema politico e sociale inglese, eredita la consapevolezza del ruolo fondamentale dei giochi di squadra nella formazione dei giovani; un modello che, al contrario di quello francese autoritario e proibitivo, riesce a saldare bene sport e libertà. Se tra i tre modelli più affermati a fine ottocento (quello tedesco, che vedeva la ginnastica come disciplina, quello anglosassone come abbiamo visto che valorizzava sport e gara, e quello scandinavo connesso all'esercizio naturale del corpo) de Coubertin si dichiara sempre ispirato da quello anglosassone, in realtà il suo pensiero si iscrive proprio in quella rivoluzione pedagogica della seconda metà dell'Ottocento che ha assegnato al corpo e ai suoi bisogni educativi un ruolo-chiave nell'educazione dei bambini e dei giovani (oltre che in quella degli adulti). Il corpo, analizzato ora da una galassia di indagini, è chiamato in causa come elemento portante, come strumento capace di democratizzare in senso sociale e numerico il processo educativo; diventa protagonista della vita sociale e viene visto come valore da tutelare, capace di saldare la formazione del soggetto alla sua stessa corporeità.

Accanto allo sport come elemento di formazione personale, de Coubertin concepisce la sua pedagogia sportiva come strumento di educazione e di inserimento dei soggetti nella società. Animato dal desiderio di risolvere le turbolenti questioni sociali francesi, egli auspica un'azione illuminata dall'alto che sappia deve farsi carico dei bisogni delle classi lavoratrici e che sappia valorizzare il ruolo della famiglia e della religione quali istituzioni immutabili e determinanti. Una società ordinata, per de Coubertin, si persegue insegnando ai giovani a condurre una vita densa, col senso del bello e in "modo sportivo". Lo sport come elemento educativo, capace di dar forma a uomini-cittadini e, soprattutto, dotati di una forte spinta interclassista.

Il suo "paradigma pedagogico" si orienta anche alla dimensione axiologica. Lo sport e in particolare l'Olimpismo permettono un'educazione alla promozione planetaria del senso di uguaglianza, della modalità, della giustizia, della pace, della comprensione. Pur in assenza di un supporto filosofico teoricamente delineato, de Coubertin, come illustra Cambi, in *Le respect mutuel*, delinea un orizzonte democratico della formazione contemporanea. Questa, attraverso un profilo etico, deve incardinarsi nel rispetto delle credenze, delle convenzioni e delle condizioni degli altri, ma anche soprattutto sul rispetto degli individui. Gli autori analizzano de Coubertin senza trascurare le contraddizioni del "complesso" barone francese: ad esempio, a fronte di un'esaltazione dei valori democratici, la sua misoginia e il ruolo tutt'altro che emancipato della donna, destinata ad essere esclusa dalle Olimpiadi. Oppure si pensi allo sport che, se da un lato è strumento di formazione dell'uomo, dall'altro trova nei suoi risultati uno strumento di selezione, rispondendo a una visione verticistica ed elitaria della società. Al di là delle contraddizioni e dei limiti

del pensiero di de Coubertin, il testo rilancia il messaggio del pedagogista francese, mostrando la necessità di una “coscienza allertata” che, propria dell’élite, si faccia paradigma formativo di tutti. Come Foucault e la Nussbaum de Coubertin elabora una pedagogia che vuole “parlare ai soggetti”, indicando loro, attraverso lo sport e la sua riorganizzazione secondo l’olimpismo, una via per la formazione di sé che dal corpo sale allo spirito e si irradia nella società.

Al termine del testo viene collocato quello che, se al lettore distratto e frettoloso rischierebbe di passare inosservato, diventa in realtà il punto focale dell’opera. Il testo si chiude, infatti, con una rassegna bibliografica degli scritti di Pierre de Coubertin, a cura di Susanna Barsotti. Una chiusura che apre la curiosità del lettore e che lo indirizza verso un approfondimento e un innamoramento alle tematiche così efficacemente trattate dagli autori. Dunque, tornando all’*intentio auctoris*, questa rassegna completa e dettagliata risponde proprio all’orizzonte aperto dagli autori del testo, ovvero l’identificazione del ruolo importantissimo di de Coubertin per la pedagogia contemporanea (da un lato) e l’appello a un continuo approfondimento e a una ri-lettura dei suoi spunti per il mantenimento e la diffusione dello spirito olimpico dell’altro. E anche *oltre* le Olimpiadi.

Cosimo Di Bari

C. CASTORIADIS, *La cité et les lois*, Seuil, Paris 2008,

Cornelius Castoriadis è stato una figura importante della scena culturale francese e ha avuto in Italia una fortuna incostante. La sua opera, che suscita vero e proprio entusiasmo nei circuiti di radicalismo intellettuale e di militanza libertaria, aspetta ancora un pieno riconoscimento presso il grande pubblico. Greco di nascita ed economista di formazione è, in Francia, tra i fondatori della rivista *Socialisme ou Barbarie*. Abbandonata la militanza e il lavoro di economista all’OCDE diventa psicoanalista e direttore di studi all’*École des hautes études en sciences sociales*. La pluralità di interessi e attività trova una sintesi filosofica nella sua coerente e originale concezione dell’*autonomia*, fondata teoricamente attraverso i classici dell’età aurea della sua madrepatria, e declinata nella sua piega individuale (psicoanalitica) come in quella collettiva (politica). Quello dell’*autonomia* si configura come un complesso sistema teorico dalle varie conseguenze operative, da quelle sociologiche a quelle filosofiche, da quelle politiche a quelle pedagogiche.

Su questo centrale tema castoriadiano offre un importante spunto di riflessione *La cité et les lois*, secondo volume (interamente dedicato alla Grecia antica) della pubblicazione completa dei seminari tenuti da Castoriadis all’*École des hautes études*. L’importanza di questo testo si impone per due ordini di motivi che inducono a non aspettarne la traduzione italiana. Innanzi tutto la scarsità e la ormai difficilissima reperibilità, in Italia, delle opere di un intellettuale oggetto di un interesse scientifico sempre crescente. Un secondo motivo, specifico del volume, è il contributo originale e innovativo che esso può dare al dibattito sul tema, politico e pedagogico insieme, della partecipazione democratica.

Il tema centrale dell’opera è infatti la contemporanea creazione, più di due millenni fa e in un luogo particolare, della filosofia e della democrazia, in un gesto (unico nella storia) di autoistituzione, individuale e collettiva insieme, dell’*autonomia*, tanto sul piano del pensiero quanto su quello della politica. Punto di partenza di questa autoistituzione è ciò che sta pure all’origine della cosmogonia esiodea: il *Cha-*