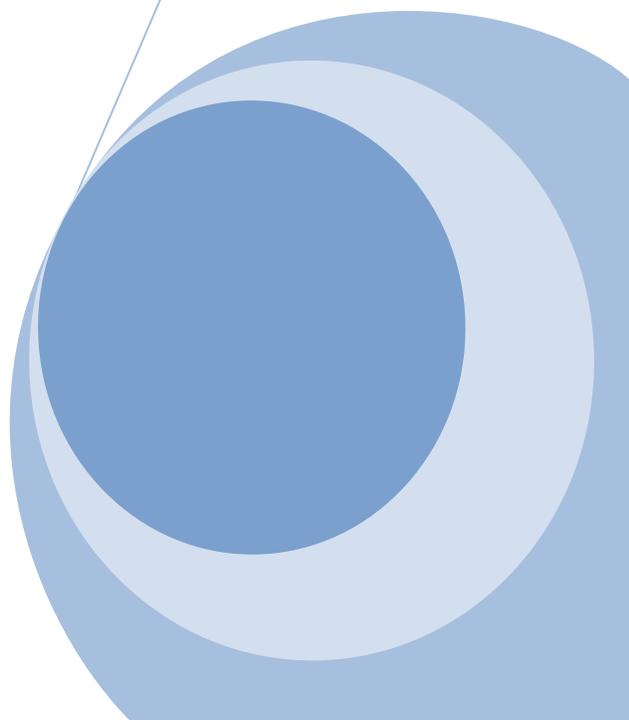


SCUOLA DEL FARE E SCUOLA DELLA PAROLA

(La formazione mediante il fare e il comunicare)

E. Petaccia



PREMESSA. L'educazione tra sviluppo autonomo e azione sociale,p.3

CAP.1: IL PROBLEMA DELLA CONOSCENZA EMPIRICA

1.1: La pratica e la chiarificazione dei termini,p.8-2.1:La filosofia dell'esperienza,p.11-3.1:Conoscenza scientifica e comprensione filosofica,p.14-4.1: Una filosofia che studia le condizioni d'uso della conoscenza scientifica,p.17.

NOTE al CAP.1, p.19

Cap.2: PERSONA E SOCIETA'

1.2: Persona e società. La società organica, p.22-.2:2:Democrazia ed educazione, p. 24-3.2:Lo spirito tra sviluppo interno e costruzione sociale, p.27

NOTE al Cap.2. p. 32

CAP.3: TRA IL DIRE E IL FARE

1,3: Cose e segni. L'attività e la comunicazione,p.34-2.3:Scopi e mezzi nella sintesi delle decisioni,p. 37- 3.3:L'attività intenzionale,p. 40-4.3: Dall'interesse al proposito,p.43 - 5.3:Propositi e piani d'azione,p.45-6.3:L'attività pratico-conoscitiva come risoluzione di problemi, p.48

NOTE al Cap. 3, p. 51

CAP.4: IL FARE E IL DIRE NELL' EDUCAZIONE

1.4:La pratica educativa e la sua comprensione,p.56-2.4:L'attivismo e la portata educativa del fare,p. 60-3.4:Attività e pensiero,p. 65-4.4: Autonomia e intervento esterna nello sviluppo del bambino, p.69-5.4: Il ruolo dell'intervento sociale nell'apprendimento,p.71-6.4:L'educazione dà forma agli interessi,p.74-7.4:Il metodo dei progetti in campo pedagogico,p.77 -8.4:Il bambino che gioca, p.79 -9.4:La continuità tra gioco e lavoro, p.81

NOTE al Cap. 4, p. 85

CAP.5: IL LAVORO DI GRUPPO A SCUOLA

1.5: Il gruppo tecnico di lavoro,p.89-2.5:La risoluzione dei problemi e il lavoro di gruppo, p.93-3.5:Il lavoro di gruppo a scuola,p.95-4.5:Apprendimento individuale e apprendimento come interazione,p.99.

NOTE al Cap. 5, p.101

APPENDICI

1. Il significato dell'umanesimo, p. 102 - 2. La soluzione umanistica del problema educativo, p. 104

NOTE, p. 106

BIBLIOGRAFIA, p. 107.

PREMESSA. L'educazione tra sviluppo autonomo e azione sociale.

Su un'educazione concepita fundamentalmente come sviluppo delle tendenze proprie del soggetto che apprende oppure, al contrario, come costruzione effettuata dal mondo esterno, intervenendo in vari modi sul fanciullo, molto è stato fatto e ancora di più si è scritto, senza peraltro venire a un esaurimento di tutte le questioni sul tappeto. La ragione è che siamo in presenza di due prospettive all'apparenza inconciliabili, benché entrambe fondate e quindi tali da far sospettare una qualche radice comune. Trovare le relazioni che, pur nelle loro distinzioni, le intrecciano nel processo formativo è stato e rimane uno dei compiti che qualificano la pedagogia come disciplina di sintesi, in grado di discutere i propri presupposti e non vederseli assegnati dall'esterno. L'esigenza di un discorso riferito a un soggetto che apprende nella sua unità e totalità si fa più pressante che mai oggi, il tempo del trionfo dell'analisi circostanziata e dei fatti, quando della conoscenza dei fatti umani si occupano una folla di discipline particolari, in lotta per ritagliarsi un qualche spazio contro altre che pure perseguono lo stesso intento.

Ma non è stato sempre così.

L'educazione detta umanistica non aveva la preoccupazione di articolare fatti definiti tali da discipline notevoli per la preoccupazione di stabilire confini chiari con altre con lo stesso intento, ma metteva al centro del suo discorso l'indole del discente, conosciuta attraverso l'interpretazione dei segni con i quali si manifesta all'esterno, dunque in un processo umanistico per eccellenza. Essa quindi aveva natura sintetica e se analizzava, nutriva sempre la convinzione che, così facendo, poteva seguire meglio l'articolarsi delle giunture del pensiero, nel suo svilupparsi e maturare. A sua volta, il percorso educativo, che mirava alla piena umanizzazione degli immaturi, si fondava sul dialogo: dialogo con i genitori e con i maestri, dialogo con gli autori studiati attraverso le loro opere. Nel dialogo, i motivi interiori diventavano espressione e forme della coscienza. In questo modo però l'infanzia e la prima fanciullezza restavano per l'educatore umanistico momenti di pura negatività, dai quali il fanciullo doveva soltanto cercare ad uscire al più presto.

Invece, l'idea dello sviluppo autonomo fa leva su una concezione naturalistica della persona mossa e guidata, soprattutto all'inizio della vita, da tendenze costruttive riconoscibili più in virtù di indagini empiriche che di orientamenti personali, e tali da acquistare consapevolezza col crescere del fanciullo. Se l'infante non parla ancora e il fanciullo sta apprendendo a farlo, ma non per questo essi non sono in grado di sentire e agire.(1)

D'altra parte, il fanciullo, come vive e cresce in compagnia delle sue tendenze, vive e cresce pure in un ambiente che è il prodotto della storia passata e di quella vivente, fatta

di aspirazioni, scopi, attività, da apprendere in virtù dei mezzi sociali dell'imitazione, della partecipazione affettiva alle vicende degli adulti, nonché della comunicazione. La società non rinuncia ad esercitare un'azione diretta e cosciente sull'intero processo educativo delle giovani generazioni perché essa aspira non solo a perpetuarsi bensì anche a migliorarsi. Talché il discorso pedagogico, investendo l'intero ambito dei problemi relativi ai soggetti umani in formazione, si trova di fronte al compito di conciliare interessi individuali e concreti, orientati alla formazione di una coscienza personale, con la considerazione di rapporti intersoggettivi che sono tali in quanto manifestati in una comunicazione.

La storia delle teorie pedagogiche registra in questo senso proposte famose che consigliano di valorizzare insieme le influenze della natura come quelle del mondo sociale, della vita come della scuola, di evitare discontinuità tra gli insegnamenti informali ricevuti col vivere, sperare e cercare, con quelli istituzionalizzati impartiti dalla seconda. Si tratta di proposte tutto sommato ragionevoli e ben accette al senso comune scolastico, poiché è un dato di osservazione empirica che i giovani entrano nella scuola con un bagaglio di atteggiamenti, motivazioni, conoscenze la cui origine è rintracciabile nella vita condotta nell'ambiente di provenienza e nel ruolo che vi aspirano a svolgere nel futuro.

L'insistenza su un'educazione che sia ricettiva all'azione sociale, comunicativa, non deve però far dimenticare la tendenza del soggetto in formazione a dare forma a motivi psicologici, a immaginare gli altri come comprimari, mezzi da mettere al proprio servizio delle proprie soddisfazioni. Si tratta, tutto sommato, di tendenze in sé conciliabili come sono conciliabili discipline che si riferiscono alle psicologie individuali e altre relative al mondo delle relazioni sociali, interpersonali nell'essenza.

Pensare insieme il discente come centro autonomo di attività, come fa la psicologia, e come termine di relazione, secondo il metodo della sociologia, non vuole certo annullare la possibilità di comprenderlo nella sua unità di persona prima che di oggetto di studio. Se il mondo non si riduce a una proiezione del soggetto, come accade in certi idealismi, nemmeno si può pensare a un soggetto che si prodotto passivo della natura o del mondo sociale, come nelle tante versioni dell'empirismo.

Occorre dunque penetrare più a fondo nella contraddizione di un soggetto che, bisognoso di affermazione autonoma, nella sua immaturità non sa ancora tradurre tendenze in scopi consapevoli, circostanza che lo condanna a sottostare al controllo degli adulti. Occorre sbarazzare il campo tanto del soggetto che dell'oggetto come di ogni combinazione accidentale dei due, per arrivare alla concezione di un soggetto sociale o di una società di persone come uniche e vere realtà, a un soggetto che vivendo, lavorando e

scambiando, costruisce il suo mondo e, nelle scelte dalle quali il processo costruttivo è contesto, lo conosce.

Un simile compito non può essere risolto nella riflessione e nemmeno scomponendolo in tanti compiti più semplici da affidare agli specialisti attivi sul mercato, perché se il soggetto pensante non può pensare la contraddizione, come sarebbe voler insieme l'autonomia spirituale e il controllo esterno, può tuttavia volere e voler decidere. Nella decisione, occorre distinguere, confrontare e classificare secondo i crismi della conoscenza oggettiva quanto immergersi nella vita storica dove occorre scegliere in relazione a interessi, contesti e punti di vista.

Dobbiamo quindi pensare a un soggetto che sia nello stesso tempo controllato da un mondo comprensibile per via di indagini oggettive mentre, per esigenza di scelta e affermazione, si pone come un punto di vista originale su tutti i mondi. Il soggetto visto nella sua interezza vive infatti nell'intersezione di questi due mondi, e si rivela come individuo non nell'isolamento bensì nel mondo sociale, nella sua vita di relazione, nelle scelte che compie autonomamente, non nei suoi cedimenti a qualche opinione dominante soltanto perché ripetuta ad ogni occasione.

Il mondo sociale, dove si scambiano e giudicano opinioni, si assumono e accettano impegni, tende a ridursi la forza delle credenze personali, le asperità dei caratteri, le unilateralità dei punti di vista, perché la relazione può nascere soltanto dove si sappia dire le ragioni di ciò che si afferma, si vuole e decide, diventando quindi il luogo di una superiore razionalità. Il dibattito, lo scontro con punti di vista divergenti rispetto ai nostri, accende la riflessione, la tendenza a ritornare a quanto si crede e si vuole, ad esaminarlo alla luce degli altri punti di vista e, secondo il caso, a modificarlo o abbandonarlo.

Nelle decisioni consensuali, il dire tende quindi ad accordarsi col fare che del primo è conseguenza e non si impedisce al soggetto di riconoscersi come centro di forze vive, unico e, nello stesso tempo, rendersi conto che vive problemi, persegue interessi e valori che soltanto mobilitando risorse sociali può soddisfare.

Per mettere alla portata della scuola una simile metodologia che realizza il concorso e l'organizzazione di una grande varietà di interessi e competenze, senza deprimere le forze soggettive, all'apparenza estranea al modo di procedere degli insegnamenti disciplinari, non è necessario sovraccaricare di lavoro insegnanti e studenti, ma solo accentuare l'importanza sia dell'attività progettante e coordinatrice sottostante ogni azione diretta razionalmente a uno scopo, come va considerata anche quella dell'insegnante che imposta un suo piano di lavoro, sia il lavoro collegiale che già vi si svolge. Il compito di realizzare una scuola del dire che sia nello stesso tempo scuola del fare, non parte quindi

dal nulla ma può valorizzare le attività già in essere nella scuola, quando non siano più visti come somma di doveri burocratici da assolvere ma vengano concepiti come momenti relazionali in cui si struttura un pensiero del contesto e una moralità che sia figlia dello scambio e della discussione. (2) La scuola, come società organica, sviluppa le sue capacità intellettuali e pratiche, conquista la sua autonomia progettuale dalla stessa coscienza dei problemi con i quali si misura e trova una conferma sicura dei suoi principi dai successi che consegue. Autonomia significa dunque ricerca di obiettivi condivisi pur a partire da posizioni che non ne prevedevano, dunque ricerca della convergenza di interessi nella divergenza e nel contrasto, quando le ragioni di questi contrasti siano comprese e avviati a composizione mediante discussioni. Si evita così il doppio pericolo rappresentato, da una parte, dal ricorso acritico all'esperienza la quale, arrivata a un certo grado di maturazione, finisce per confermarsi nella riproduzione di se stessa; dall'altra, all'intuizione, che se spesso indovina la via da seguire, altrettanto spesso la fallisce.

Posto il centro della progettazione e della valutazione della didattica nel gruppo di lavoro, non resta che attrarvi anche gli allievi, i quali potranno partecipare al dialogo sebbene nelle forme loro proprie. Ciò che si ha in vista è un insegnamento più simile a uno scambio che a un passaggio di informazione da una testa all'altra. Esso, diversamente dalla lezione che trasmette un contenuto preconstituito alla classe, si risolve in una specie di dialogo insegnante-allievo nel quale tanto il primo che il secondo possono giungere a un qualche maggior chiarimento dei loro pensieri. Un simile insegnamento, che somiglia a un processo di negoziazione di significati, finisce pure per somigliare a una specie di utopia? Non lo crediamo, come non crediamo che la scuola guidata da prescrizioni piovute dall'alto sia la più indicata per soddisfare i bisogni conoscitivi delle giovani e adulte generazioni. Ecco la conclusione che ci permettiamo di trarre e difendere nel presente saggio.

NOTE

(1) L'educazione attiva si caratterizza per il rovesciamento che opera nelle priorità educative: invece che dal parlare al fare, un fare che sia anche pensiero e un pensiero che sia fare. Il fanciullo che sente e agisce, e in quanto vivo non può non sentire e agire, ha quindi in sé le fonti della conoscenza che però non vanno lasciate a se stesse ma necessitano di venir coltivate. Essa non intende sostituire all'educazione filologica in fare più disordinato, ma è convinto che un fare ordinato da motivi interni sia di per se stesso qualcosa del genere di un linguaggio.

(2) La didattica della domanda, della quale si è parlata altrove, si trova già su questa

strada. Essa, segnalando dove sono presenti dei problemi, offre pure indicazioni a come risolverli.

Milano, Marzo 2006

L'autore

CAP.1

IL PROBLEMA DELLA CONOSCENZA

1.1: La pratica e la chiarificazione dei termini.

Per riconoscere l'importanza della chiarezza delle idee non è necessario sobbarcarsi lo studio dei grossi volumi depositati negli scaffali delle biblioteche perché, lo ammette anche il senso comune, oggi preso da una fretta inspiegabile. Infatti, le idee sono le compagne inseparabili della nostra vita e nessuno si permette di non consultarle prima di prendere anche la più semplice iniziativa. Soltanto in quelle azioni ricorrenti della vita in cui l'esperienza di oggi ripete quella di ieri, che ricevono il nome poco lodevole di abitudini, i nessi quasi automatici tra gli scopi e i mezzi occorrenti per realizzarli esautorano da lunghe ricerche perché la chiarezza delle idee diventa allora la conseguenza della loro ristrettezza.

Se invece si ritiene l'intelligenza della situazione necessaria per ben decidere, la chiarificazione delle idee si ottiene consultando tra sé e sé la propria personale esperienza e facendone materia di comunicazione, passaggio utile perché essa, acquistando la consistenza dei termini del vocabolario e delle costruzioni approvate dalla grammatica e dalla logica, possa venir esaminata e sostenere il confronto con le esperienze di altre persone. Purtroppo, con questa operazione succede quanto succede a coloro che si mischiano con la folla, dove i lineamenti personali finiscono spesso per confondersi con quelli dei vicini e occorre fare uno sforzo di attenzione per riconoscere l'identità di ciascuno. La pratica intelligente vuole che prima di prendere una qualche iniziativa fuori dell'ordinario e dell'abituale, si esamini bene quello che si vuole e se è compatibile con le condizioni in cui ci troviamo, una ponderazione impossibile senza aver prima dato tanto a scopi che a mezzi e condizioni una forma appropriata: quella presa una volta descritti col linguaggio comune.

La pratica diventa così fonte e utilizzatrice di valori conoscitivi, di quelle conoscenze implicite nella lingua comune che permettono la valutazione e l'orientamento dell'agire. Nella decisione, occorre spesso dimenticare quanto appreso nei libri, i concetti ben lavorati che si incastrano gli uni negli altri e fare conto sull'esperienza personale, le soluzioni adottate nel variare dei casi, i successi e i fallimenti conseguiti. Essa è portata dalla sue stesse tendenze interne, dalla sua costituzione radicata nella riflessione ma orientata sulle cose del mondo, alla comunicazione e quindi a diventare fatto sociale, da

privato che poteva essere il suo motivo originario. Diventata fatto pubblico con la comunicazione, l'opinione si deve preparare a ricevere il sostegno o la smentita da altre opinioni. (1)

Prima di decidere in un senso o nell'altro, occorre che il nostro proposito sia più di un vago desiderio, il che si ottiene quando supera la prova del linguaggio il quale, comprendendo l'esperienza di tutto un popolo, ne condensa la saggezza. Ci si interroga sul significato di quanto desideriamo nelle contingenze effettive dell'azione, e ci si interroga perché se la chiarezza delle idee non garantisce la riuscita di un'iniziativa, la loro confusione è anticipazione sicura del fallimento. Nella società, la chiarificazione dei termini condizione necessaria tanto per pensare correttamente quanto per agire efficacemente, lo è anche per effettuare i necessari adattamenti nel momento di rapportarsi con gli altri, e l'uomo previdente, prima di decidere, si preoccupa di liberarsi dalle false luci proiettate dal linguaggio che usa per illuminare le sue scelte, e lo in un confronto a tutto campo esplorando le sue potenzialità ancora inesprese, ovvero, azzardando a sua volta nuovi significati. Infatti, la pratica può beneficiare dei lumi dell'intelligenza tanto sciogliendosi dall'abbraccio soffocante delle contingenze uniche, irripetibili, ancora prive di forme di giudizio, quanto dal peso dei significati problematici ricevuti dalla voce pubblica e fatti propri soltanto per quieto vivere e ignoranza o per farne sfoggio nelle occasioni propizie. Dove il giudizio viene tratto da qualche riserva di opinioni precostituite e non si forma in una percezione viva dei contesti, lì si può essere sicuri che non si è in presenza di veri giudizi bensì di pregiudizi.

Sembra quindi del tutto lecito nutrire maggiore fiducia in una pratica che, mirando alla riuscita, non esiti a definire e a spiegare, a circostanziare e relazionare, come a commentare e discutere al fine di chiarirsi le idee, soprattutto in quei casi in cui la loro chiarezza sia rivolta contro le idee correnti sostenute per mettere a tacere dubbi e domande piuttosto che per suscitarli.

Si riconosce quindi che premessa di ogni agire responsabile è sciogliere i propositi dalle associazioni di idee indotte dall'abitudine, dagli effetti distorsivi di concetti mal intesi e accolti soltanto per farsi belli nel foro o nei salotti, fenomeni riprovevoli, tuttavia non esenti da altre tare anche più gravi come la coazione a ripetere vecchi gesti e vecchie parole in situazioni del tutto cambiate. Se la ripetere le idee fatte è motivo di oscurità, l'intelligenza deve saper evitare di cadere nelle trappole del partito preso, delle abitudini di giudicare frettolosamente, in quell'autoritarismo tipico di chi si sente tanto più nella ragione quanto più si trova corazzato di giudizi buoni per tutte le occasioni. La chiarezza delle idee è una pre condizione della coerenza logica, che poi sarebbe pensare e volere cercando prima il

consenso delle cose, ma per agire nei diversi e mutevoli contesti, dove occorre dotarsi di quel senso storico che fa percepire le situazioni nella unicità, la coerenza non solo non basta ma potrebbe addirittura rivelarsi controproducente. Nella pratica, i fatti accadono una sola volta e la logica, che ama le ripetizioni, deve concedere molto allo spirito di iniziativa, che è anche uno spirito di adattamento.

Il nesso tra ciò che si vuole e l'azione volta a conseguirlo nelle condizioni del mondo si fonda dunque su una duplice chiarezza che esclude il procedere empirico come quello fondato su prescrizioni normative che non ammettono eccezioni, dunque non assimilate e non assimilabili nel contesto dell'agire. Esso ha come condizione l'organamento in un discorso razionale capace di valutare l'uno rispetto all'altro tutti i fattori in gioco o, almeno, i più importanti, e nel loro mutevole aspetto.

E questo perché la decisione non sa che farsene di termini e giudizi non passati per il vaglio critico che ne riduca le ambiguità e inconsistenze, che non sappia assegnare alle nozioni il posto che le spetta.(2)

La pratica previdente ed efficace, volta a realizzare scopi, mira alla coordinazione dei propri contrastanti motivi, possiede la razionalità di questi e, in quanto tendenzialmente razionale, tende a pubblicizzarsi. Soltanto in queste condizioni dai propositi individuali può emergere una volontà comune che fa di un gruppo di persone, bene o male assortite, un corpo capace di agire con una volontà sola.

Chiarire il significato di una frase, di un termine logorato dall'uso, o che abbia valore tecnico, significa toglierlo dal suo isolamento, articolarlo sempre meglio con altre frasi e termini, eliminare oscurità e confusioni nel pensiero, preparare il passaggio dalla virtualità all'atto. Una simile propensione viene qualificata, o squalificata, col nome di filosofia, attività di persone votate dalla riflessione piuttosto che alla pratica, come si crede comunemente. Tuttavia, essa diventa necessità di ogni uomo entrato nell'età della ragione, capace di considerare e valutare evenienze prossime e lontane di ogni decisione.

Questa esigenza di venire a chiarezza su se stessi e il mondo è propria di quanti si accingono a decidersi o vogliono comprendere i motivi che li muovono e senza la quale resterebbero impulsi ciechi, impotenti a conseguire un qualsiasi fine. D'altra parte, dicendo interesse, si comprende tutto il vasto campo di esperienze che la decisione racchiude.

Si pensa comunemente alla filosofia come di un'attività protetta dagli influssi disturbanti di passioni e interessi, chiusa nella sua torre d'avorio, dove può attingere da sé l'eterno. Invece:

“I problemi filosofici sorgono in conseguenza di difficoltà estese e generalmente sentite, nella pratica sociale; ma non lo si vede bene perché i filosofi diventano una classe specializzata che usa un linguaggio tecnico, diverso dal vocabolario nel quale sono espresse le difficoltà dirette. Quando però un sistema si impone, se ne può sempre scoprire il legame con un conflitto di interessi invocante una qualche modificazione della società” (J.Dewey, 1992, Cap.XXIV).

Per Dewey, la filosofia nasce dall’esperienza di vita di ogni uomo, nel suo sforzo di venire a chiarimento di interessi, tendenze, volizioni e delle difficoltà e confusioni che arrestano o deviano gli sforzi intellettuali e morali per arrivare a una condizione più soddisfacente. Con una simile ragione che si sviluppa venendo in chiaro dei problemi che intrigano il cammino dell’uomo che deve risolversi, ci si allontana dall’idea di una ragione sviluppata da se stessa che scende nella pratica per giudicarla e correggerla.

2.1:La filosofia dell’esperienza

La nascita della scienza alle soglie dell’epoca moderna ha comportato un ri orientamento generale anche delle concezioni riguardo all’uomo, dei suoi poteri conoscitivi, del modo di vedere se stesso e la storia.

L’empirismo classico certificava la realtà di un mondo esterno a partire dalle idee dirette, delle quali abbiamo la massima certezza circa la loro presenza nella mente e incancellabili una volta che si siano formate che una successiva indagine ci fa attribuire all’attività rilevatrice dei sensi. Ma la mente non si limita ad attestare l’esistenza delle idee semplici, perché la caratterizza un’instancabile attività di elaborazione delle idee ricevute direttamente, componendole e scomponendole per costituire idee di un nuovo genere, rappresentative di ricordi, intenzioni, scopi, ovvero, di futuri stati di cose, desiderabili sebbene non ancora osservati. Siffatte idee indirette, sono tradotte in altri segni: nomi, aggettivi, verbi, e quindi proposizioni. La corrispondenza tra proposizioni e stati di cose è ottenuta mediante la procedura empirica dei confronti delle relative descrizioni, mentre con la definizione si giunge ad un uso comune, privo di ambiguità e contraddizioni dei termini impiegati per significarle. Comunicate agli altri, diventano conoscenze di patrimonio comune. La verità è costituita dall’accordo o disaccordo di queste idee complesse tra loro e con le cose di cui il giudizio costituisce la registrazione, a meno che non venga fuorviato dalle imperfezioni e dagli abusi volontari del linguaggio. Col giudizio

infatti un fenomeno personale diventa sociale, si espone al commento delle intelligenze altrui che così si sentono autorizzati a verificarne la giustezza. Quei prodotti mentali costruiti liberamente, senza tener conto degli stati di cose, vanno visti piuttosto come il frutto di cattive abitudini, cedimenti a interessi o passioni, e manifestano una tendenza asociale che andrebbe espunta o tenuta sotto stretta sorveglianza. L'empirismo classico deduceva da una posizione iniziale: "Niente è nell'intelletto che prima non sia stato nei sensi" tutte le conseguenze possibili sulla natura dello spirito, ora non più ricevuto bell'e formato dal creatore al momento della venuta al mondo delle creature, ma andava invece costruito nell'interazione con un mondo oggettivo, risultando in un adattamento giunto a buon fine.

Si è ancora autorizzati ad usare parole di significato generale, o altre che rinviano a combinazioni arbitrarie di idee, ma in tal caso le ragioni per un simile modo di procedere non si trovano nei contesti empirici comuni, bensì nella storia psicologica del parlante, alle cui condizioni interne si riferiscono. La pratica, che tanto successo aveva avuto nel passato, di giustificare le parole mediante altre parole, veniva respinta come ingannatrice, tentativo di legare le menti delle popolazioni alle volontà dei potenti per meglio ridurre le volontà all'obbedienza.

A parte la sensazione, altra fonte di idee semplici è costituita dalla riflessione, dalla quale ci pervengono idee come memoria, percezione, intuizione, volontà, pensiero, ecc. nonché della stessa riflessione. Per la loro semplicità, esse non sono scomponibili e si conoscono per apprensione diretta. Tuttavia, dovendo comunicarle, vanno definite o in termini di altre idee semplici della riflessione note o in relazione al contesto in cui sono impiegate.

In ogni caso, la preoccupazione dominante di un simile empirismo, non era, a parlare con rigore, la contemplazione delle idee, bensì l'azione volontaria, la quale non si sviluppa efficacemente nell'ignoranza bensì sulla migliore conoscenza possibile delle cose al fine di assoggettarle ai propri interessi. In effetti, la riuscita manovra con idee e cose gli serviva per comprendere le vere cause delle difformità riscontrate tra i poteri e interessi degli uomini e le parole usate per manifestarli, le istituzioni create per dare effetto ai primi e difendere i secondi. Un potere antico, ovviamente ritenuto eterno, eterno almeno quanto Dio stesso ed emanato quasi dalla sua volontà, sostenuto da idee metafisiche e teologiche perdeva così l'appoggio con i quali cercava di confondersi con lo stesso essere, per diventare formazione umana, rispondente a precisi interessi e atti che una storia rinnovata e critica può ricostruire.

Se l'uomo, ogni uomo, ha in sé il metro per giudicare del vero e del falso, come giusto e dell'ingiusto, e forse anche del bene e del male, nessun intralcio deve essere frapposto tra i suoi scopi e la loro effettuazione. Non soltanto in regime di libertà gli interessi si difendono meglio che in uno sottoposto al sindacato di autorità a loro volta al di sopra della critica, ma esso rappresenta anche la condizione più favorevole perché possa crescere l'essere morale. Soltanto nella libertà la persona arriva a conoscere le possibilità di movimento davanti a lui e le condizioni che lo limitano; soltanto nella libertà può diventare responsabile dei suoi atti. Le leggi promulgate dalle istituzioni debbono essere conformi alla costituzione naturale dell'uomo sulla cui libertà si fonda il riconoscimento stesso della necessità. Le stratificazioni e i frazionamenti della società tradizionale, pur riposanti su motivi ritenuti eterni, confrontate con le esigenze di una ragione attiva nella storia nel suo farsi, si convertono in arbitrii.

Il pensiero mobilitava nuovi saperi per vagliare le pretese dei gruppi dominanti a un governo legittimato soltanto da tradizioni e mitologie sorte in tempi in cui la critica taceva e la forza era la sola legge. In realtà, si aveva netta coscienza del fatto che i miti costruiti nelle remote epoche di povertà culturale, sono strumenti efficaci di occultamento delle origine storiche delle istituzioni e quindi della loro dipendenza dalle volontà umane.

Una simile ragione, ricalcata del resto su quella che tanto successo aveva riscosso nell'esplorazione dell'universo fisico, è patrimonio comune a tutti gli uomini, purché le loro facoltà non siano state pervertite dalla massa di pregiudizi ereditati da un passato di violenza e dalle abili manipolazioni delle parole da parte di chi ne godeva i privilegi. L'uomo nuovo si definisce dunque proprio in forza della sua capacità potenziale di conoscere il reale moto dei pianeti, la forma esatta delle orbite di comete e stelle, come delle reali forze all'origine dei moti del proprio animo e di quelli delle istituzioni sociali. Il soggetto può conquistare una tale posizione centrale non annullando il proprio mondo individuale, bensì portandosi al livello di quello esterno che può ricreare in sé. Ogni concrezione sociale che non riconosce un tale originario rapporto tra individuo e mondo è frutto di ignoranza e menzogna e va combattuto.(3)

La critica successiva ha dissolto un simile pacifico accordo tra la mente e il mondo e lo ha fatto applicando gli stessi presupposti dell'empirismo alle idee che questo considerava fuori discussione, a cominciare dall'idea di causa.

L'immaginazione, svalutata, se non ignorata, dall'empirismo classico che così dava prova della sua origine razionalistica, ha dovuto attendere per una rivalutazione che questa corrente di idee venisse posta di fronte alle sue contraddizioni interne per trovare un posto

nel sistema della conoscenza. In effetti, non si trattava di una novità, dal momento che l'affermarsi di nuove concezioni sull'arte e l'estetica e, veramente, la stessa idea di estetica, tendeva a limitare il significato dei nuovi mezzi concettuali per la descrizione della sensazione, non più considerata come momento passionale inferiore, da inquadrare in rigide costruzioni di giudizi, secondo l'ideologia del razionalismo alla moda, bensì quale fase iniziatrice di conoscenza.

Il fatto è che l'osservazione, lungi dal costituire la via naturale per la conoscenza, tanto naturale da mettere il mondo a disposizione di chiunque abbia sensi ben formati e sia immune da pregiudizi, deve presumere l'esistenza di aspettative capaci di dirigere l'attenzione su alcuni specifici oggetti. In ogni caso, rimane che la sensazione si caratterizza meglio ricordando il potere discriminante originario di ogni essere vivente che fa preferire certe scelte ad altre, facoltà indispensabile negli esseri la cui ragione è ancora confusa con gli impulsi degli istinti. Resta poi il grande principio del piacere e del dolore a orientare le attività delle creature in un senso o nell'altro.

La sensazione, sufficiente per guidarci nelle situazioni più semplici, è povera di suggerimenti che sappiano indicarci la strada nelle complesse indagini implicate nelle percezioni aventi scopi conoscitivi, vale a dire, destinate ad integrarsi con altre conoscenze.

3.1: Conoscenza scientifica e comprensione filosofica

Una definizione di conoscenza scientifica, anche se riferita soltanto alle scienze della natura, per la sua astrattezza e limitatezza sarebbe per noi scarsamente illuminante. In ogni modo, una discussione sulla sua organizzazione interna e sui rapporti che intrattiene con l'oggetto conosciuto potrebbe aiutarci a gettare qualche luce sul nostro argomento.

“Qui, per brevità, indicheremo i due elementi caratteristici in base ai quali riconosciamo di solito carattere scientifico ad un complesso di conoscenze. Il primo elemento è metodologico: la scienza si basa su esperienze replicabili (cioè non puramente private) che autorizzano a fare sensate generalizzazioni e perciò previsioni; il secondo elemento è logico-strutturale: una scienza è costituita da un insieme ordinato e coerente di concetti ben definiti, connessi da proposizioni (o ipotesi, o leggi o relazioni) fondamentali da cui altre sono deducibili secondo regole anch'esse ben definite” (A. Visalberghi, 1978b, p.16).

(4)

Quella appena riportata ha tutta l'aria di essere una definizione formale delle scienze

empiriche più che una sua descrizione in generale. Essa trascura molti aspetti caratteristici della conoscenza scientifica, per cominciare, il fatto che l'elemento metodologico e quello logico-strutturale convergono in uno solo essendo la struttura logica che caratterizza le proposizioni di carattere empirico la ritroviamo nelle sue procedure di osservazione e di verifica, quindi nel suo metodo; in secondo luogo, non esiste una conoscenza scientifica separata dal momento euristico, ricercante, inventivo che la precede e ne sta come a fondamento, perché non è del tutto appropriato dire che la conoscenza provata non sia soggetta a revisioni, col che il suo carattere ipotetico balza evidente. Il carattere ipotetico della conoscenza scientifica la riporta al momento concreto e contingente delle esperienze effettivamente realizzate in assenza del quale non si potrebbe parlare di conoscenza empirica.(5)

Le proposizioni fondamentali di un sistema teorico, non essendo né ricavabili dall'esperienza per via di induzione né deducibili da altre proposizioni più fondamentali, sono libere creazioni dell'intelletto la cui portata empirica deriva dal fatto che da esse, date certe condizioni, si possono dedurre proposizioni particolari di portata empirica o teorica. In altre parole, al posto di un loro confronto diretto con i dati di esperienza se ne può prevedere uno indiretto, ossia, attraverso il confronto dell'esperienza con proposizioni particolari da esse dedotte. I limiti della prova indiretta sono evidenti: a parte la circostanza che anche le proposizioni particolari hanno carattere di universalità, di contro all'esperienza che è sempre individualizzata, resta il fatto che per quanto si raccolgano prove a sostegno di una proposizione generale, basta il verificarsi di un solo caso contrario per inficiare tutto il lavoro precedente.

La constatazione di tutti queste circostanze ci porta a prendere in considerazione i nostri stessi poteri conoscitivi, riflessione che, propriamente parlando, non appartiene alla scienza ma alla filosofia. Questa non comincia col definire il suo oggetto di studio, perché allora dovrebbe definire se stessa, ma si costituisce mostrando l'arbitrio insito in ogni presupposto, il regresso infinito in cui si cade quando si tenta di giustificarlo. Nella scienza, si evita il regresso all'infinito facendo intervenire l'interesse, che può ben essere l'interesse a raggiungere un risultato soddisfacente, a non sprecare energie e risorse. Per il suo sguardo comprensivo del soggetto e dell'oggetto di ogni conoscenza, la filosofia può mettere in guardia lo scienziato impegnato nella costruzione di teorie ritenute ineccepibili sotto il piano dell'interesse, che gli interessi trascurati nell'esposizione teorica ritornano in gioco sotto forma di motivi impreveduti di cui si ignora la portata.

Infatti, ogni giudizio, e persino quelli del senso comune, se può cogliere la verità, può anche incorrere nell'errore dovendo servirsi di una dotazione naturale come gli organi dei

sensi, di un mezzo convenzionale come il linguaggio e della necessità, se non vuole rivelarsi fallace, di accordarli nella maniera più acconcia. Esso può risentire di atteggiamenti di pensiero indotti da inclinazioni personali o di gruppo, dall'uso improprio del linguaggio, da influenze di istituzioni sociali istituite a fini che poco hanno a che fare con la conoscenza, da influenze di scuole filosofiche alla moda, accolte inconsapevolmente e perciò tanto più difficili da rimuovere. Motivi sufficienti per consigliare all'osservatore di esaminare spassionatamente il funzionamento dei suoi organi conoscitivi, individuando ed eliminando almeno quelle cause di errore più evidenti e dagli effetti più dannosi. Una mente così depurata potrà iniziare la lettura del libro del mondo e trasmetterne agli altri il contenuto di percezioni veritiere esattamente come vi si trovano registrate. (6)

Secondo una concezione più moderna, un simile compito assegnato alla filosofia è da ritenersi superiore alle sue forze, sebbene consonante con le sue corde. Né la filosofia, né qualsiasi altro sapere sono in grado di depurare la mente da tutte le cause di errore che vi hanno sede così da poter accogliere l'autentica voce della natura, che sarebbe come volersi togliere dal pantano tirandosi per il ciuffo. La scienza ricava dai suoi metodi soltanto una conoscenza parziale e provvisoria che non deve ritenersi mai al riparo da errori e fallimenti., anche se di fatto migliorabile. Filosofia e scienza sono due organi entrambi necessari per l'impresa conoscitiva. Mentre la seconda incarna l'aspetto del pensiero direttamente rivolto alla conoscenza dei rapporti empirici delle cose rivelabili per mezzo dei sensi, la prima aspira a farci conoscere limiti e possibilità dell'intero nostro apparato conoscitivo, comprese le condizioni sotto le quali viene messo all'opera. Le scienze particolari, utili per conseguire un limitato dominio su gruppi di oggetti, o sui loro caratteri, non sanno comprendere se stesse perché non si vedono in relazioni con altri saperi più incerti o dedotti da assunti diversi, e men che meno sanno comprendere la natura delle difficoltà essenziali, resistenti a tutti i tentativi di soluzione a mezzo dei collaudati metodi analitici, nelle quali sovente si imbattono e che la sollecitano a compiere profonde revisioni. E poiché inizialmente non si sa dove si nasconda l'origine delle difficoltà, l'indagine critica deve coinvolgere, accanto alla natura della teoria, anche consigli spassionati da dispensare al costruttore di teorie e al loro verificatore affinché si guardino dalla precipitazione nel giudicare le cose, nonché dai loro pregiudizi.

L'errore infatti non rappresenta un incidente sulla via della scoperta della verità eliminabile una volta per tutte. Esso manifesta insopprimibili esigenze pragmatiche proprie della persona che vuole conoscere anche se ne mettono a rischio il proposito rivolto al conseguimento di una conoscenza obiettiva.

Compito della riflessione filosofica sarebbe quindi quello di riconoscere le manifestazioni

dell'interesse in sede di conoscenza teorica, soprattutto se inconsapevoli, essendo la difesa degli interessi un'insopprimibile esigenza pratica del soggetto.

Del resto, la filosofia pensata come mezzo per portare luce nella pratica vista nella sua integrità di fenomeno conoscitivo ed attivo, è stata difesa da coloro che la concepiscono come "presa di posizione ragionata sulla totalità del reale. Il termine 'ragionata' oppone la filosofia a quelle prese di posizione puramente pratiche od affettive, o anche a quelle credenze diffuse nel proprio ambito sociale e accolte senza elaborazione riflessiva: una pura morale, una fede, ecc." (J.Piaget, 1969, p.52). La presa di posizione a favore della totalità del reale deve quindi comprendere l'oggetto e il soggetto della conoscenza, la ragione e ciò che la ragione non è, anzi, contro cui lotta: immaginazione, memoria, interessi personali o di altro genere. Proposito facile da enunciare quanto difficile da realizzare perché man mano che la sfera della conoscenza scientifica si allarga anche la superficie di contatto con l'errore diventa più ampia.

La filosofia che vuole conoscere la verità ultima, deve pure indagare l'origine e la natura del falso, convinta che una simile indagine darebbe notizie preziose sulla natura delle passioni, degli interessi e delle tendenze che motivano le prese di posizione umane, incluse quelle a favore della scienza. Esse, d'ostacolo alla ricerca del vero, costituiscono la prova che l'uomo non cerca soltanto il vero e spesso si contenta d'agire sulla base speranze fallaci o di conoscenze soltanto probabili se ve lo inclina la speranza di una qualche soddisfazione. Il vero non è separabile dagli interessi e la loro considerazione unitaria servirebbe a introdurre in quel mondo di pensiero e attività in cui mezzi scientifici obiettivi e fini soltanto apprezzati concorrono insieme nella produzione consapevole di fatti voluti e pianificati, un mondo ben più ampio e sicuro di sé tanto dell'abitudinario e istintivo pensiero comune quanto dell'unilaterale procedere della conoscenza positiva.

4.1: Una filosofia che studia le condizioni d'uso della conoscenza scientifica

Lo sviluppo di scienze riferibili al comportamento umano ha portato in seguito ad interrogarsi, oltre che sul loro valore conoscitivo, sulla legittimità di una conoscenza che si dice disinteressata di partecipare alle scelte, ammesso il carattere storico e contestuale di queste e la pretesa neutralità, che significa oggettività, quindi atemporalità e formalità, di quella. L'idea di una conoscenza sottratta all'influsso di valori guida delle scelte ha recitato il ruolo a tutti noto nel campo della conoscenza naturale, il campo proprio quella logica relazionale di derivazione matematica la cui stessa formalità ne assicura l'emancipazione dalle condizioni dell'osservatore. Si pretende poi che un'oggettività paragonabile alla

precedente debba valere nelle scienze umane, le quali fanno oggetto di studio lo stesso protagonista del processo conoscitivo, messo tra parentesi dalle scienze della natura. Tuttavia, esse non parlano dei concreti e individuali soggetti, bensì di uno generico e ipotetico, costruito proprio in vista dell'applicazione dei metodi della scienza empirica.

Le scienze umane, a differenza di quelle della natura (fisica, chimica, biologia, e, mettiamo pure la loro logica comune che va sotto il nome di matematica), che sono caratterizzabili come sistemi di proposizioni, nello stesso tempo ipotetico-deduttive e sperimentali, sembrano possedere soltanto il requisito metodologico della verificabilità empirica, di carattere pubblico. Invece di studiare il comportamento di oggetti ideali (punto materiale, gas perfetto, ecc.) a partire da ipotesi in funzione di principi, assumono come loro oggetti di studio tipi e classi: carattere introverso, intelligenza analitica, classe sociale od economica, ambiente, mercato, ecc. Scienze descrittive della qualità più che della quantità come le scienze della natura, esse traggono le loro proposizioni dai comportamenti umani quali sono ricavati con osservazioni fattuali, vietandosi di assumere atteggiamenti prescrittivi non in linea col sistema totale. Come con le scienze sperimentali della natura, anche qui la verifica non si ottiene attraverso un sentimento di certezza intuitiva ma mediante procedure controllate, ossia, pubbliche e ripetibili, confermando così il loro orientamento ai comportamenti dei gruppi, interessandosi delle biografie private soltanto nella misura in cui queste interferiscano nella considerazione delle medie, quindi come deviazioni. (7)

Se l'idea di una scienza oggettiva, neutrale, si fonda sulla possibilità di eliminare il riferimento al soggetto conoscente da un mondo governato da leggi con i caratteri della necessità, il pragmatismo riporta queste conoscenze agli interessi di questo soggetto attivo. La conseguenza è stata d'ampia portata: il richiamo al soggetto non consente che si parli di scienze al singolare, ciascuna con i suoi presupposti e oggetti di studio, bensì in riferimento all'uomo che le costruisce. Infatti, ogni risultato della scienza, per quanto nella considerazione teorica sia caratterizzabile per i nessi interni tra i suoi concetti, porta inciso il segno di scelte compiute da colui che le trova o se ne serve. Soltanto in una simile allargata prospettiva si viene messi nelle condizioni di comprendere l'impresa conoscitiva caratterizzata scientificamente, senza lasciare nell'ombra i principali fattori determinanti le scelte compiute nell'opera costruttiva. La stessa aspirazione a una conoscenza rigorosa sollecita a una revisione di tutti i presupposti accolti nella scienza della natura e, in un secondo tempo, ad esaminarne i rapporti con gli interessi. Coloro che si rivolgono alla scienza per risolvere problemi pratici, debbono riconoscerne poteri e limiti, nonché prendere in considerazione anche quel mondo di interessi che la scienza esclude, dunque

fare filosofia. La riflessione filosofica è inerente alla scienza in quanto queste si trova costretta a usare concetti e termini dei quali non conosce i significati e quindi deve usare nell'inconsapevolezza della loro portata, quali sono termini come: oggetto, soggetto, concetto, spazio, tempo, corpo, ecc.

Le scienze, per quanto oggettive e formali, influenzano i fatti pratici a ragione della circostanza che molte decisioni relative a gruppi di persone sono prese soltanto dopo aver raggiunto una conoscenza quanto più possibile completa delle intenzioni che perseguono e delle conseguenze prevedibili od eventuali dell'azione intrapresa, non esauribili nei risultati della ricerca scientifica. E' nella decisione, momento pratico per eccellenza, che si ricostituisce quei rapporti tra conoscenza e interesse, l'atemporale e il contingente, il formale e il concreto, esclusi dalla scienza. La conclusione fa pensare al diritto di intervento nel fattuale di una conoscenza più comprensiva di quella scientifica, capace di abbracciare la conoscenza tanto dell'universale che dell'individuale e del particolare.

Azione vuol dire infatti, oltre a conoscenze, interessi, obiettivi, mezzi, valutazioni di condizioni e risultati parziali, il loro coordinamento nei piani che guidano l'azione stessa, un mondo spirituale nel quale sembrano mobilitarsi tutti i poteri conoscitivi e attivi dell'uomo: la riflessione, particolarmente adatta a parlare di obiettivi e valori, e le scienze, proprie dei particolari mezzi da mettere in campo. La pratica intelligente che vuole essere anche efficace, risulta dall'integrazione di tutte queste forze spirituali e materiali, di intelligenza e volontà (A. Visalberghi, 1978a, p.29). Se la conoscenza obiettiva delle circostanze proprie dell'azione indirizzano verso l'applicazione di metodi di studio analitici, la decisione di iniziarla e condurla a termine si fonda anche su una conoscenza di interessi di natura storica e circostanziata dalla quale la prima riceve i suoi contenuti di concretezza che ne fanno qualcosa di più di un discorso sul regno delle possibilità.

NOTE al CAP.1

(1) Il rapporto tra teoria e pratica si può descrivere in termini di rapporti tra linguaggi e le relative proposizioni: proposizioni teoriche delle quali la generalità dei termini le rende adatte a descrivere possibilità formali e le esonera dal rispondere dei casi singoli; proposizioni particolari ancorate alle contingenze dai propri termini empirici, come anche dai nomi propri che eventualmente vi dovessero comparire. La teoria diventa efficace nella pratica e questa si chiarisce teoricamente quando i due ordini di proposizioni si fondono in un unico discorso in sé privo di falle.

(2)La situazione bloccata si riconosce da una parte dalla sottomissione generale a una pratica di cui non si condivide gli scopi e, dall'altra, in fughe verso ideali e sogni tanto più fatui in quanto sognati collettivamente. Soltanto la pratica può curare la pratica, che gode ancora di buona salute non se è del tutto esente da malattie ma se può produrre da sé le medicine adatte a curare i suoi malanni.

(3)L'empirismo, ed è un suo merito, unifica la conoscenza (oggettiva) della natura con la libertà delle intenzioni che motivano e guidano la scelta, quindi teoria(fisica e metafisica) e pratica. Tuttavia, invece di subordinare fisica e pratica alla metafisica, compie l'operazione opposta. Esso infatti non condanna l'impiego dei termini generali, quali volontà, intuizione, fede, conoscere, pensare,ecc. che lo spirito trae dalle sue operazioni attorno alle altre idee, del resto saldamente impiantati nell'uso comune, ma lo sottomette alla verifica empirica, poiché il loro valore, è garantito soltanto dal loro contenuto di idee semplici ricevute per via di sensazione così come viene giudicato dalla ragione (J.Locke,1972, Lib.II, Ca. VI).

Il costo da pagare per un simile risultato è stato di fare della relazione di causa un assunto sottratto alla verifica.

(4)Una disciplina scientifica si costituisce definendo il proprio oggetto di studio, in relazione al quale traccia il confine tra i problemi che vuole affrontare, i concetti da impiegare per risolverli e i metodi che intende applicare, escludendo domande e problemi non formulabili in termini dei propri concetti e metodi. Con questi assunti teorici, ne adotta altri in relazione alla validità empirica delle sue proposizioni che riguardano la produzione di eventi dai quali la possibilità di giudicarli mediante concetti e termini tecnici da essa non contemplata sia ridotta al minimo se non esclusa del tutto.

(5)Si considerano spesso scienze anche "corpi di conoscenze che mancano di una chiara intelaiatura formale di concetti,cioè di una precisa struttura ipotetico-deduttiva,e sono definite soltanto dal campo empirico di realtà di cui si occupano,e dal fatto che se ne occupano in modo non aprioristico,ma col massimo possibile di verifiche empiriche" (A.Visalberghi,1978b,p.16). Le scienze umane sarebbero scienze in questo secondo, e meno rigoroso, senso.

(6) Dal punto di vista pratico, l'errore segnala l'irruzione nelle questioni di conoscenza di interessi, che sono moti di volontà, non del tutto chiariti. Esso indica l'esistenza di un proposito che vuole giungere alla meta con una conoscenza insufficiente di se stesso e delle condizioni in cui opera. L'errore e il limite sono compagni inseparabili di ogni impulso pratico dove il desiderio di ridurre la tensione porta ad abbreviare la ricerca delle soluzioni dei problemi che ancora permangono.

(7) La proiezione pratica delle scienze empiriche si rende evidente nella loro stessa origine, essendo fondate su sensazioni che sono insieme principi conoscitivi e d'azione pratica. Nel caso in questione, il rapporto tra scienza e pratica è simile a quello tra possibilità ed effettualità, le prime essendo descritte da proposizioni formali, la seconda implicanti la conoscenza delle condizioni proprie dell'azione, dunque percezioni e i giudizi che le qualificano.

Tuttavia, si tratta di un'azione concepita e condotta a termine da soggetti generici, quali consumatore, utente dei mezzi pubblici, cacciatore, e, su un altro piano: operaio, borghese, capitalista, la cui esistenza è soltanto ammessa per via di ipotesi, quindi, in virtù della forza che fa immaginare persone concrete dove si parla di schemi spesso soltanto di valore pratico o polemico.

Cap.2

PERSONA E SOCIETA'

1.2: Persona e società. La società organica

La figura del competente ignorante è tipicamente moderna, sorta con il graduale crescere e differenziarsi dei saperi che hanno portato a una spinta divisione anche del lavoro intellettuale. Lo specialista possiede strumenti teorici e pratici, ma il suo addestramento professionale l'abilita soltanto a trattare classi speciali di problemi, condizione tanto più imbarazzante in quanto si trova spesso nella necessità, se vuole portare a termine un qualsiasi compito pratico, di dover chiedere il soccorso di altri professionisti, limitati al pari di lui. A peggiorare la sua situazione, egli ha l'obbligo, come tutti del resto, di non isolarsi e di partecipare alla vita sociale, dove poco conta la specializzazione e molto invece la penetrazione delle preferenze nostre e dei nostri interlocutori, senza contare la simpatia, la prontezza di spirito e la duttilità, doti che non si acquistano per via di analisi e di esperimenti su questioni ostiche e nel chiuso di laboratori ma vivendo nel mondo e facendo pratica con i costumi delle persone. Da qui i tentativi di ricercare i valori socializzabili nella stessa esperienza scientifica, ritenute per forza di cose ristrette e specializzate, nelle attività comuni che aiuta a promuovere,.

La partecipazione responsabile e consapevole dei professionalmente preparati alla vita sociale costituisce in verità più un'aspirazione che un traguardo a portata di mano. I saperi in frantumi, il rispetto puntiglioso di limiti imposti e che non si sanno attraversare e le correlative etiche rigoristiche in questioni astratte, si frappongono alle assunzioni di responsabilità, alle scelte, condizionate da valori riconoscibili, come tutte le scelte, alla partecipazione a una vita sociale e pubblica pienamente sviluppata, senza con questo dimenticare l'esigenza a una cooperazione organica tra gli specialisti.

L'enciclopedismo nella versione settecentesca vedeva l'uomo come centro di irradiazione di specifiche facoltà (immaginazione, memoria, ragione), unite da un potere di riflessione al quale era affidato il compito di equilibrarne le forze interne ai fini di un'azione sociale pertinente. Le conoscenze provenienti da altre fonti (rivelazioni, metafisiche, tradizioni, ecc.) erano dichiarate ingannatrici o superflue e messe in conto degli interessi di classi che tentavano di giustificare i propri privilegi. Lo scopo era di restituire al nuovo soggetto attivo e pensante, che la società delle produzioni e degli scambi richiedeva, il possesso e il governo del mondo in quanto sua costruzione. Occorreva rendere chiari i principi comuni che regolano le attività umane, tradizionalmente divise in pratiche e

liberali, operazione necessaria tanto per rendere le prime degne di entrare nei circuiti della comunicazione che per evitare alle seconde la chiusura nei limiti di un sapere libresco al fine di acquistare un senso più concreto delle parole insieme a uno più ampio e vivo delle cose. La conoscenza enciclopedica, ritenendo che unica fosse la radice da cui nascono le conoscenze umane, fossero esse di natura culturale o pratica, non mirava certo all'accumulo di nozioni, di qualunque provenienza fossero, come la parola pur sembra suggerire, ma voleva consentire all'uomo l'esercizio armonico delle sue facoltà, concorrendo a ricostruire, con un sapere efficace, l'individuo sociale nel pieno senso del termine, impegnato a promuovere il progresso materiale, non meno che intellettuale, morale e politico, della società in cui vive, abilitato all'esercizio delle virtù civiche.

Per mostrare le radici comuni delle attività utilitarie e di quelle liberali, l'Encyclopédie faceva delle prima oggetto di trattazione letteraria, se ne rendevano comunicabili alla generalità delle persone interessate pregi e segreti, a lungo gelosamente custoditi negli statuti e nei gerghi delle medievali corporazioni. Il lavoro, il disprezzato lavoro di mestieranti e artigiani al servizio del committente, diventato espressione dell'intenzionalità umana, acquistava quella consapevolezza di sé che rendeva il lavoratore degno di partecipare alla vita sociale e politica del suo tempo e la cui creduta indegnità era servita nel passato per relegarlo a una posizione subalterna, se non servile. Si andava costituendo, nel cuore stesso dell'ancien régime, un milieu di persone istruite e intraprendenti, poste tra la massa contadina ignorante e passiva e i ceti privilegiati, che traevano il loro sapere dalla vita comune, con la funzione insieme di classe culturale, sociale e politica. Le attività produttive si saldavano alla vita culturale e si preparavano a diventare il centro della vita sociale, una concezione nella quale si intuiscono i futuri grandiosi rivolgimenti politici.

Il nuovo individuo aspirava a portare l'ordine della ragione dove prima regnava il disordine e il caso. Lo strumento diventava un'argomentazione che non smarriva il suo riferimento empirico e attivo in virtù di una scelta razionalistica dalla quale non si voleva tornare indietro e la cui affinità con le dimostrazioni della nuova scienza della natura erano presenti a tutti. Sottoposte al vaglio dell'argomentazione critica, le antiche credenze si rivelavano conteste di contraddizioni, errori di fatto, falsità deliberate, tanto più riprovevoli in quanto venivano propuginate con un'arroganza segno evidente della loro origine da interessi inconfessabili. Tutto questo doveva suscitare un moto di ribellione nel cittadino che provvede col lavoro al sostentamento proprio e della società, mentre con la comunicazione dà ad azioni, interessi, scopi particolari, un significato radicato nella vicenda storica, dunque condivisibile. Egli così può diventare responsabile e partecipe e lo

diventa soltanto in quanto sa elevarsi sopra gli interessi particolari, personali o di classe, le sue credenze religiose per porsi solo come uomo attivo e pensante, mentre esercita armonicamente le sue facoltà di cittadino di quello stato artificiale nel quale le diverse parti si componevano armonicamente nel sistema totale, così come la nuova scienza della natura andava scoprendo accadere nel cielo. Partecipando alla comune impresa della conoscitiva, apprezzabile tanto per i risultati valorizzabili nelle attività pratiche che per i poteri di critica nei confronti del mondo ereditato dalla tradizione, egli non umilia la propria personalità che anzi dalla capacità di pervenire a una simile conoscenza trae motivi per non sentirsi soltanto il risultato di accidenti inspiegabili. (1) Armato della nuova attitudine argomentativa, può apprendere i termini generali della vita sociale riducendo le limitazioni e i condizionamenti imposti dall'ordine costituito e senza lasciarsi invischiare nelle reti tese da chi pretende di possedere verità, superiori soltanto per la loro inaccessibilità. Con la più intensa partecipazione alla vita sociale, si sviluppa pure l'attitudine comunicativa tanto con i contemporanei che quanti, ormai morti, restano vivi attraverso le loro opere. Il risultato sarà lo sviluppo della coscienza, della capacità di dialogo con se stesso. Questa più intensa circolazione di vita era resa possibile dalla conquista di una visione comprensiva dei saperi la quale aiutava a comprendere insieme l'oggetto della conoscenza e il conoscente, la natura, l'individuo e la società. (2)

L'Encyclopédie traeva ispirazione sia dall'empirismo psicologista di matrice baconiana che dal razionalismo cartesiano e dal pensiero lockiano che vuole comprenderli, origini che l'empirismo moderno, ispirato invece ai metodi delle scienze fisico-matematiche, non può fare suoi.(3) Questo, impregnato di valori logici, promuove un'opera analitica e ricostruttiva, dimostrativa, tra i cui risultati va messo il coordinamento delle conoscenze disponibili, la loro conversione in potere di azione tecnica non certo la critica delle disfunzioni sociali, degli interessi precostituiti. Tuttavia, va detto che le scienze fisico-matematiche non hanno ispirato soltanto intenti analitici, come sarebbe lecito da attendersi dati i loro metodi. La scienza, impresa che accetta soltanto le proposizioni costruite nel rispetto dei criteri della logica e che nello stesso tempo possano sopportare il confronto con l'esperienza, avrebbe anche un significato pragmatico, in quanto aiuterebbe ad eliminare, o almeno indebolire, la presa di inganni, pregiudizi, illusioni, punti di vista influenzati da interessi particolari, suggeriti dalla propensione all'unilateralità degli individui.

2.2: La democrazia e l'educazione

L'Ottocento, il secolo degli stati industriali, non poteva accogliere la sottovalutazione dello spirito dell'organizzazione a favore di una fantomatica spontaneità dell'individuo naturale e doveva dare a questa stessa spontaneità una proiezione rivolta a una maggiore efficienza delle organizzazioni del lavoro sociale. Così il pragmatismo si propone come filosofia che intende superare il positivismo dominante, ma salvando nel contempo le ragioni della scienza e dell'industria per arrivare a una visione che unisse le ragioni del tutto e delle parti, del prodotto e del produttore. Il pragmatismo deweyano fa di un'idea di esperienza non ancora decurtata in senso utilitario la possibilità di ricostruzione totale del mondo umano, di quello spirituale come di quello fattuale, che è la manifestazione esterna dello spirito.

Il soggetto è inizialmente dominato dal flusso esistenziale, inserito nel mondo della sensibilità, dal quale emerge in virtù di un progressivo chiarimento sui motivi che lo dominano. Egli non procede cedendo ai propri impulsi, ma piuttosto, muovendo da un contrasto di tendenze che risente ancora della vita istintiva, cerca di superarlo per arrivare a una condizione di maggiore chiarezza e consapevolezza in cui il pensiero sviluppato, che è distinzione e sistema ai fini di un orientamento dell'agire, possa affermare i suoi diritti.

A un empirismo che vede il pensiero nascere dalle rappresentazioni per astrazioni e generalizzazioni, il filosofo americano oppone quindi il suo metodo secondo il quale esso si svilupperebbe dal cuore stesso del vissuto, come chiarificazione graduale delle sue tendenze, difficoltà, problematicità. Così, si passerebbe da una condizione di arresto, disagio, popolata di suggestioni, ombre di speranze e timori senza, o con scarsi, fondamenti, a una di chiarificazione e giudizio che la successiva prova può confutare o convalidare, ovvero, suggerire di correggere, per giungere alla fine alla decisione di agire con speranze di successo, una peripezia che abbraccia l'intera dimensione spirituale dell'uomo e alla quale egli assegna il nome per l'appunto di esperienza. Il pensiero, invece di essere attività solitaria, protetta dall'ozio e dagli agi, si svilupperebbe così in ambito pratico, come bisogno di chiarificazione ai fini della scelta nella quale il disagio iniziale, una esitazione dinanzi alla presenza di impulsi contrastanti, finisce per risolversi. La conoscenza non è contemplazione ma chiarificazione delle condizioni della scelta e crea a sua volta la condizione perché l'azione ci sia.

“L'appello all'esperienza segnò la rottura col principio di autorità. Esso significò l'aprirsi a nuove impressioni; la gioia della scoperta e della invenzione, in luogo dell'assorbimento nella registrazione e nella sistemazione delle idee ricevute, e nella sperimentazione di esse in base ai loro reciproci rapporti. Era l'irrompere nello spirito delle cose come erano veramente, libere dal velo gettato su di loro dalle idee preconcelte” (J.Dewey, 1992, p.324).

L'esperienza nel senso deweyano non è quindi riducibile a dato o fatto, quanto piuttosto si deve pensare ricondotto a una dimensione esistenziale che precede ogni proposito già definito. Qui il

richiamo temporale non va intesa nel senso di un prima e un dopo, un prima di confusione e impulsi contrastanti e un dopo di chiarezza e di determinazione, quanto piuttosto a un processo in cui i chiarimenti ottenuti non possono non influenzare la percezione che si ha dei propri motivi interiori, e questi non mancano di gettare l'ombra delle esigenze individuali su ogni preteso dato oggettivo.

Nel suo svolgimento non deviato da condizioni sfavorevoli, l'esperienza si configura come formazione aperta, uno sforzo ininterrotto, che si rinnova ad ogni istante perché viviamo in ogni istante, per uscire da uno stato di motivi scarsamente compresi a uno di maggiore chiarezza.

L'idea di esperienza così intesa aiuta a superare un dualismo, duro a morire, di natura a spirito, di attività materiali (per la classe servile) e attività spirituale per quella dirigente, legittimata a tale compito perché sa usare quella ragione discorsiva che tutto abbraccia e illumina, essenziale per guidare se stessi e gli altri uomini condannati a una vita di passioni e ignoranza sulle vere cause degli eventi. Il risultato sarà l'idea di una vita comune, completa di momenti estetici, di ragione e azione: "In un'esperienza vitale non è possibile scindere il pratico, l'emotivo e l'intellettuale l'uno dall'altro e stabilire le proprietà dell'uno rispetto alle caratteristiche degli altri.....La ricerca filosofica o scientifica più elaborata e la più ambiziosa impresa politica o industriale, quando i loro diversi ingredienti costituiscono un'esperienza integrale, hanno una qualità artistica" (J.Dewey, 1967, pp.67-8). La stessa storia dà ampia testimonianza di una conoscenza che si sviluppa dalle attività pratiche proprie dell'agricoltura, dei tentativi di curare le malattie, delle attività artigianali, della navigazione e altrettali. La conseguenza di un simile ordine di idee è di rendere possibile lo sviluppo di una società più democratica: "Per quanto importanti siano questi cambiamenti teorici ed emotivi, la loro importanza consiste nel loro esser messi a profitto dello sviluppo di una società veramente democratica, di una società nella quale tutti partecipino con servizi utili e in cui tutti godano di un meritevole svago" (J.Dewey, 1992, p.313-4).

Il vissuto, diretto con avvedutezza, diventa generatore di valori estetici, intellettuali, morali può risolversi in esperienza integrale, in una presa di coscienza implicita e nel linguaggio più adatto a rappresentarla. Esso è il regno dell'incerto e del possibile, dominato dallo spirito del tentare, del rischio o dell'avventura al quale meglio si attaglierebbero letteratura e arte. (4)

Il metodo dell'esperienza vuole insegnare a pensare con la propria testa, a fondare i propositi su un contenuto esistenziale, dunque su una professione di sincerità che, se non è garanzia di successo, ci salva dagli errori provocati dal mentire a noi stessi. (5) Il suo significato per l'educazione si rende subito evidente non appena si pensi che l'im maturità si può definire come uno stato in cui il confuso sentire prevale sul pensare.

In buona sostanza, è in questione un'idea di educazione concepibile come sviluppo di

un'attitudine ad esprimersi, a parlare e ad ascoltare, comprendere i propri e altrui motivi e partecipare così a pieno titolo alla vita degli adulti.

Il Dewey, svolgendo l'idea della possibilità di un'educazione democratica(o liberaldemocratica), giunge a una conclusione che vogliamo sottolineare (J.Dewey, 1992, p.308 e sgg). La tradizionale distinzione tra educazione liberale, riservata alle élites e quella tecnica, professionale, propria dei ceti subalterni, subalterni perché ricevono gli scopi dalle prime, nata nella Grecia antica, rimane necessaria dove si attribuisca valore eterno, di natura, alla stratificazione sociale che la giustificava. Questa è proprio l'idea che la nuova educazione vuole superare. Non ci sono uomini del fare, dell'esperienza, e uomini destinati alla produzione-contemplazione artistica o al pensiero. Il pensiero senza esperienza si vota al fantastico, al gratuito; il lavoro, destituito di iniziativa e responsabilità, si riduce ad esecuzione ottusa di ordini eseguiti meccanicamente che non insegnano nulla né a chi ordina né a chi esegue. Nell'esperienza intesa a risolvere le problematicità che insorgono nel corso dell'esistenza, cadono gli steccati tra tecnica e cultura, tra lavoro intellettuale e lavoro manuale. Il fare, l'esperienza, illuminati dal dialogo, diventano momenti di consapevolezza, ricchi dei contenuti degli altri momenti: dell'intuizione-espressione e del pensiero, proprio come il pensiero è implicito nell'espressione artistica e questa nel pensiero.

Per dare forma ai problemi di questo mondo pratico nel quale viviamo,che sono problemi di decisione e azione, azione individuale e sociale, per risolverli, occorre la coordinazione di stati d'animo, intenzioni, mezzi e condizioni,un impegno che richiede gli sforzi di tutti e chiama in causa il linguaggio,la cultura. Col loro tramite si realizzano, insieme con quelle transazioni tra fantasia e ragione,tra possibile e impossibile,tra possibile e reale,tra mezzi,fini e condizioni, le deliberazioni e si mettono alla prova tutte le risorse del soggetto chiamato a decidere, le istituzioni del mondo sociale.

3.2:Lo spirito tra sviluppo interno e costruzione sociale.

E' concezione comune delle correnti umanistiche considerare la vita rappresentativa propria del soggetto dominato dalle sensazioni come fase di latenza che precede e prepara la futura vita consapevole dell'adulto, della quale la prima porta il seme. Egli esce da questa fase, in cui non sa se " vede o travede", adattandosi alla logica delle rappresentazioni, senza proporsi di comprenderla, come farebbe un uomo impegnato a raggiungere definiti obiettivi pratici. Con tutto questo, le idee sull'educazione liberale del passato, per quanto dotate di perenne validità, dividevano i limiti delle società che le

esprimevano, naturalmente interessate alla propria perpetuazione. Nuovi orientamenti filosofici, sociali e politici suscitati da grandiosi rivolgimenti economici e tecnici, hanno contribuito a chiarire ulteriormente i rapporti tra la vita rappresentativa, propria delle fasi di immaturità, e quella razionale, nonché l'emergere della seconda dalla prima, tutti argomenti destinati a produrre una migliore comprensione del progressivo organizzarsi della vita mentale del fanciullo e dell'adolescente. Invece di far conto in maniera quasi esclusiva sulla comunicazione verbale che per contagio trasmetterebbe agli immaturi conoscenze e valori degli adulti, o affidarsi ai moti spontanei dei primi, si prese a considerare la formazione della capacità riflessiva (capacità di elaborare concetti in se stessi e non soltanto rappresentazioni) in un soggetto inizialmente dominato dalle sole forze incoscienti del piacere e del dolore.

Se il dominio della necessità, sotto il quale si trova all'inizio, non priva il fanciullo della sua ricca vita fantastica, questa costituisce un contributo autonomo al processo educativo che il maestro accorto può mettere a frutto. Ammesso che il giudizio sia kantianamente il risultato dell'unione di concetto e rappresentazione, né la vita concettuale sopprime quella immaginativa né questa è del tutto cieca, senza capacità di illuminare la mente e guidare il soggetto, almeno nelle sue reazioni più elementari, benché le sue forze interne, lasciate a loro stesse, non saprebbero elevarlo oltre la vita istintiva in cui si trova all'inizio. Soltanto il maestro che guida l'attività del fanciullo controllandone le correnti di impressioni mediante il controllo dell'ambiente nel quale cresce, accede al vero segreto dell'educazione, che consisterebbe nel far emergere dalla vita interiore di rappresentazioni spontanee, propria dell'immaturità, l'ordine concettuale e morale della persona intelligente e responsabile. Ne risulta una nuova idea delle forze spirituali da impiegare nell'educazione nella quale concorrono spontaneità del discente e costruzione metodica orientata dagli scopi del maestro o, in genere, dalle istituzioni sociali. Non si tratta più di spiegare le intuizioni per mezzo del pensiero, come voleva e vuole il razionalismo ma, al contrario, di far nascere i concetti dalle rappresentazioni, delle quali sembra impossibile dire all'inizio se siano frutto di un libero gioco di forze interne o prodotti di influenze riconoscibili del mondo reale. Le rappresentazioni, procurandoci per così dire conoscenze di prima mano, non ancora sottoposte al processo discriminante del pensiero, diventano i fattori e il materiale di un'attività costruttiva nella quale si riconosce l'influsso di forze di origine psicologica e fisiologica. E ciò perché, anche se sono di natura impersonale, esse hanno leggi da rispettare in quanto possono entrare in rapporti reciproci. Non si tratta di un mondo irrazionale, ma razionale in altro senso. Le rappresentazioni, nate sull'onda del sentire, nutrite in seno alla natura stessa, animano l'organismo vivente e lo guidano, almeno nelle

fasi iniziali del suo sviluppo, nel modo più conveniente e diretto nella realizzazione di quella condizione nella quale siano possibili le soddisfazioni verso cui portano le tendenze interiori. L'educazione si compie controllando il succedersi delle rappresentazioni nella coscienza del fanciullo, il loro organizzarsi prima in concetti rappresentativi e poi in concetti veri e propri.

In relazione a somiglianze, dissomiglianze e contrasti reciproci, le rappresentazioni si associano e dissociano per costruire concetti attorno ai quali verterà la vita cosciente, manifesta quando l'organismo mentale si sia sviluppato sino al punto da formare argomentazioni coerenti (J. Bowen, 1983, v.3, p.265). E non solo i concetti, poiché, secondo Herbart, anche la moralità, le facoltà come memoria, volontà, osservazione, riflessione, ecc., nonché preesistere nel soggetto, sono a loro volta i risultati di rappresentazioni variamente associate in complessi più stabili.

L'educazione consisterà nell'organizzare il succedersi delle rappresentazioni nel fanciullo in modo da favorire l'associarsi di quelle che per qualche aspetto si somigliano e il tenersi separate di quelle che al contrario si distinguono. Da qui l'importanza dell'ambiente di vita dal quale egli riceve le fondamentali rappresentazioni iniziali. La corretta impostazione ed esecuzione del processo educativo deve quindi prevedere la pianificazione degli influssi esterni da parte di coloro che ne comprendono forze ed esiti. Le istituzioni hanno l'obbligo di organizzare gli interventi in maniera tale da produrre le giuste associazioni di rappresentazioni, in un ordine rispondente ai reali rapporti esistenti nel mondo e al livello di maturazione concettuale del discente. Siccome i concetti non si immettono bell'e formati nella mente del fanciullo dall'esterno per regolarne i caotici movimenti rappresentativi, ma debbono emergere dalle rappresentazioni stesse man mano che si organizzano, nel risultato finale, nel giudizio, unità di rappresentazione e concetto, debbono cooperare e fondersi armonicamente spontaneità e direzione esterna, intuizioni e analisi-sintesi.

Lo sviluppo mentale si caratterizza quindi come passaggio da un pensiero incontrollato, caratterizzato da un flusso casuale di rappresentazioni, tipico della fanciullezza come dei popoli primitivi ancora immersi nel flusso delle eccitazioni provenienti dall'ambiente naturale, interno od esterno, a quello organizzato in concetti dell'uomo, quale ci si aspetta da chi prende parte alle complesse relazioni della società civile. L'educazione si riduce così a programmare influenze ambientali e relazionali (percezioni, affezioni, comportamenti, linguaggio) in grado di dare ordine al processo di acquisizione delle rappresentazioni.

Se, come si deduce dalle parole precedenti, lo spirito dell'infante possiede un principio di attività interno nel sorgere, associarsi e dissociarsi delle rappresentazioni, esso però

trova la sua strada soltanto quando venga orientato dalla mano esperta dell'educatore, il quale dirigerà la sua attenzione verso alcuni oggetti a preferenza di altri, lo indurrà a compiere certe operazioni e non altre, evitandogli così di disperdere le sue energie in un'attività disordinata (ibidem, p.270). Ma non basta al fanciullo formare concetti distinti per poter pensare, perché occorre che sappia anche assecondare il loro moto tendente a formare sistemi organizzati. In una simile ottica, le differenze individuali e culturali tra individui e popoli si spiegano mediante i diversi patrimoni di rappresentazioni organizzate in concetti di cui dispongono, imputabili, a loro volta, alle diverse influenze ambientali subite nella prima infanzia.

Le rappresentazioni mantengono una loro ridotta utilità quali fonti di conoscenza e potranno orientare l'azione, almeno in quei casi della vita quando si è chiamati a dare una risposta immediata ai più urgenti e semplici problemi per la quale il più macchinoso pensiero concettuale sarebbe più d'ostacolo che d'aiuto. Resta sottinteso che, di fronte a problemi più complessi, occorre di nuovo tornare ai concetti, al sapere organizzato e organizzatore delle esperienze passate e dei propositi rivolti al futuro, messo alla prova con successo nelle trascorse esperienze. Le rappresentazioni possono quindi sopravvivere accanto ai concetti empirici della vita di ogni giorno, come a quelli più elaborati delle professioni. Facendoli derivare dalle rappresentazioni, i concetti diventano formazioni oscillanti, mai complete e fisse, variabili da uomo a uomo e, nello stesso uomo, diverse a seconda delle influenze subite o delle intenzioni da cui è animato. Anche se a due persone accade di usare lo stesso nome in merito a un concetto, di norma stanno parlando di cose diverse perché combinano classi diverse di rappresentazioni, formate nel corso della propria esperienza e per abitudine associato a quel nome. L'intelligenza del fanciullo si distinguerebbe da quella dell'uomo maturo non perché di natura diversa, ma per una maggiore estensione e un più ordinato potere di ordinamento di rappresentazioni sotto i relativi concetti del secondo rispetto al primo.

Via via che procede l'acquisizione dei concetti, la didattica va organizzata in maniera tale da offrire al fanciullo che costruisce il suo mondo l'appoggio di un sapere sociale circa i futuri passi da compiere per realizzare la migliore integrazione di rappresentazioni e concetti e quindi giudizi sempre meglio adeguati.

Il processo formativo è riassunto da Herbart in quattro fasi distinte ma successive: nella prima, detta di chiarezza, il fanciullo viene posto in presenza dell'oggetto, fase che comprende una descrizione dettagliata al fine di trasformare una percezione in conoscenza resa più stabile dall'associazione di caratteri sensibili a nomi, sebbene ancora povera di relazioni interne per acquistare il dinamismo proprio del pensiero (ibidem, p.

269). Domande acconce da parte dell'insegnante potranno indirizzare la sua attenzione su questa o quella caratteristica dell'oggetto, importante per scoprire rapporti significativi con altri aspetti del mondo, oggetti simili o dissimili, evitando che la sua attenzione si disperda fissandosi su dettagli insignificanti. L'impiego del linguaggio potrà aiutarlo a stabilire le prime relazioni che, in questa fase iniziale, saranno influenzate da associazioni casuali.

Nella seconda fase, detta di associazione, il soggetto potrà scoprire le prime relazioni, o leggi generali, tra i caratteri già individuati che, per come sono state ottenute, non avranno altro ruolo che quello di ipotesi. Nella terza e quarta fase, dette rispettivamente del sistema e del metodo, il soggetto ormai introdotto alla riflessione, potrà confermare, correggere o rigettare i risultati del lavoro precedente perché il sistema si costituisce nella reciproca convenienza delle sue parti (concetti, rappresentazioni)

Il processo, del quale risulta evidente la somiglianza con la metodica induttiva, descrive anche il sorgere della volontà, in quanto l'organizzazione della vita rappresentativa in concetti, allentando la presa degli impulsi, istituisce relazioni tra i dati di percezione e memoria con scopi diretti al futuro. Esso, oltre ad offrire una visione delle affezioni vive nell'animo del soggetto, aiutano anche a scegliere a ragion veduta. Congiungendo le rappresentazioni di scopi con le condizioni in essere e i bisogni, il soggetto, acquistando le attitudini proprie delle azioni dirette a uno scopo, evita nello stesso tempo di precipitare dal desiderio all'azione, in una scelta compiuta nell'ignoranza circa le condizioni soggettive ed oggettive che per la verità è una non scelta.

In ogni caso, il soggetto umano non resta prigioniero del suo mondo di private emozioni e rappresentazioni e saranno le varie associazioni di queste a guidarlo alla comprensione della reale struttura del mondo.

Nel pensiero di Herbart, convinto fautore dei metodi sviluppati dalle scienze, il problema dell'autonomia del discente in un mondo di fatti positivi, non poteva risolversi in un'educazione puramente verbale né, d'altra parte, poteva inquadrarsi in una prospettiva di adattamento di un soggetto immaturo alle pratiche di un mondo di leggi soltanto da riconoscere e accettare. Unendo nel giudizio rappresentazione e concetto, si contemperano le esigenze dell'intuizione che procede per associazioni spontanee di rappresentazioni, e quelle della logica, che muove dai concetti verso concetti sempre meglio articolabili, verso il sistema di parti in mutue relazioni. Restava invece intatta la possibilità di imputare eventuali disarmonie tra i concetti e la realtà a squilibri intervenuti nel processo educativo della cui meccanica psicologica erano state violate le leggi.

Quando ambiente e società sono ritenuti realtà primarie, l'educazione si trova costretta a privilegiare l'adattamento del soggetto a un mondo dato piuttosto che a vedere la soggettività come potere di trasformarlo. In effetti, nel clima positivistico di fine secolo XIX, il pensiero filosofico di Herbart si mutò in una versione della metodologia induttiva, secondo la quale conoscere significa soltanto riconoscere l'azione di una causa esterna della quale non si possiede il controllo. In questo modo, la società industriale in pieno sviluppo poteva preparare i funzionari di cui aveva bisogno (ibidem, p.402 e sgg). Una prima seria critica a questa situazione si ebbe col mutare delle condizioni culturali, sociali e politiche del nuovo secolo, con lo sviluppo di correnti di idee improntate a una maggiore e più consapevole partecipazione degli individui alla vita delle istituzioni promossa dalle nascenti correnti politiche che si rifacevano alla liberal democrazia in via di affermazione nel mondo occidentale. Così le fortune della concezione dell'educazione come processo bilaterale nel quale il fanciullo agisce sul mondo non meno di come il mondo agisce su di lui, dovevano seguire quelle della concezione che le corrisponde sul piano culturale, sociale e politico.

Il soggetto sviluppato può padroneggiare questo doppio movimento dall'interno verso l'esterno e dall'esterno verso l'interno in quanto padroneggia il mediatore per eccellenza: il linguaggio, nel quale entrambi i movimenti sono rappresentabili, in uno con la riflessione nella quale si può dire che il soggetto comunica con se stesso. Comunicando, si realizzano quelle transazioni tra credenze, significati, valori dei diversi soggetti mediante le quali essi si riconoscono e conoscono. Sempre col concorso del linguaggio, diventa pensabile quel genere di insegnamento transazionale dove all'allievo viene risparmiato di assorbire il contenuto di una lezione del quale non sente la necessità e nemmeno si sente libero di esprimere il suo disagio. Nell'insegnamento transazionale, i significati sono stabiliti nell'atto stesso di apprendervi in un processo bilaterale, nel quale non si impedisce alle esigenze dell'allievo di manifestarsi, nonché di portare al processo di chiarificazione i suoi eventuali piccoli o grandi contributi (J. S. Bruner, 1993, p.71 e sgg.).

NOTE al Cap.2

(1) Se, come D'Alembert pensava, lo scopo della ricostruzione enciclopedica dei saperi doveva essere il coordinamento delle conoscenze ai fini di una loro più efficiente utilizzazione, alla sua base può stare la logica, comune tanto alle scienze astratte, come la matematica, che a quelle della natura e alle argomentazioni fatte per persuadere altri uomini. Se invece non si dà a questo compito il valore che nel suo insorgente positivismo gli assegnava D'Alembert, allora bisogna dare ascolto a Diderot che vedeva l'unione dei saperi nel fatto che, essendo tutte opera dell'uomo, possono da questi venir riconosciute.

(2) Nella costruzione della scienza, dietro l'attività metodica s'intravedeva l'opera inventrice e costruttrice dell'immaginazione. Il XVIII sec., il secolo del pensiero razionale dispiegato e, insieme, della libertà di commercio e di iniziativa, ha interpretato il nuovo clima intellettuale razionalistico e morale come proprio di un individualismo di natura cosmopolitica piuttosto che caratterizzato nazionalmente come avverrà in seguito, nell'era degli stati industriali in lotta per affermarsi nel mercato mondiale. Le scienze concorrono a costruire i mezzi per realizzare quelle imprese che sono implicite nella loro stessa struttura logica e che il nuovo allargato mondo aperto a scambi di ogni genere rendeva possibile e ricca di promesse.

(3) Come concezione totale, il cartesianesimo, che parte dal dubbio per arrivare alla certezza, possiede nella fase iniziale in cui i dubbi si manifestano e vengono discussi un momento pragmatico che non appartiene alla teoria (matematica o fisica). In questo momento pratico, di depurazione da abitudini irreflesse, da errori inveterati, da motivi occasionali privi di ragioni evidenti ma non per questo meno determinanti, possiamo fidare, piuttosto che nella ragione matematica, nella guida dell'argomentazione filologicamente attrezzata.

(4) Nell'empirismo, il linguaggio viene concepito nominalisticamente: prima le cose, poi i concetti e infine i segni che li esprimono. Invece, per il pragmatismo, il linguaggio è lo strumento col quale si realizza l'accordo tra mezzi e fini, l'oggettivo e il personale, dopo averli sottoposti al comune processo interpretativo e mediatore. La decisione implica l'esame delle diverse soluzioni, il loro confronto e la scelta di quella ritenuta (valutata) migliore. Non si conosce il mondo nell'ignoranza di se stessi, delle proprie attitudini a conoscere, come non si giudica correttamente qualcosa di concreto senza saper giudicare i propri giudizi.

(5) Quando si vuole far apprendere una lingua, i linguisti sottolineano l'utilità di un'immersione degli allievi nelle situazioni pratiche: insegnanti di madrelingua, visite all'estero, proiezione di filmati, ecc. Per risolvere i loro problemi immediati, essi debbono apprendere ad esprimerli, ascoltare risposte, verificare di persona, ecc. In un ambiente chiuso e artificiale come la scuola "Possiamo ottenere un'abilità tecnica specializzata in algebra, latino o botanica, ma non il genere di intelligenza che dirige l'attività a fini utili. Solo impegnandosi in un'attività comune, dove l'uso che fa una persona dei materiali e degli strumenti si riferisce consapevolmente all'uso che altre persone fanno delle loro capacità e strumenti, si riuscirà a dirigere la disposizione in senso sociale" (J. Dewey, 1992, p.83). Grazie alla coordinazione degli intenti, all'uso del linguaggio, la formazione della mente individuale potrà concepirsi in funzione delle relazioni intrattenute col mondo sociale.

CAP.3

TRA IL DIRE E IL FARE

1.3: Cose e segni. L'attività e la comunicazione

Dopo aver anticipato la concezione che vede nelle cose segni di un tipo speciale, sentiamo l'obbligo di darne qualche chiarimento ulteriore.

Nell'esperienza detta comune, la cosa (l'acqua che usiamo per dissetarci o lavarci, la pietra che usiamo per colpire un altro oggetto o come fermacarte, ecc.), viene appresa sia rispetto alle reazioni abituali che provocano in noi, ai loro poteri di soddisfare un qualche nostro bisogno, sia rispetto ad alcuni specifici rapporti con le altre cose, nell'essere causa od effetto dei fenomeni che le riguardano, il tutto espresso sovente in un linguaggio colloquiale che ha significato nell'ambito dei problemi incontrati nella vita comune. Questi rapporti sono di un genere diverso rispetto a quelli che le cose intrattengono le une con le altre e che escludono ogni riferimento a interessi o valori portati dall'osservatore che si limita a prendere atto di quanto accade sotto i suoi occhi. Considerate rispetto all'uomo che le produce, trasforma e se ne serve per i suoi scopi, la prospettiva sulle cose assume un colore familiare, perché esse diventano termini di apprezzamento e quindi in possesso di caratteristiche che le fanno scegliere o rifiutare. Nella visione a tutto campo prospettataci dalla pratica, la cosa non appartiene soltanto al mondo fisico, del quale indubbiamente è parte, ma entra anche in tutti i processi in cui dominano gli interessi degli osservatori, comprensibili, prima che per via di osservazioni, mediante l'elaborazioni del loro contenuto segnico, essendo le cose segni esse medesime degli usi ai quali partecipano o dei processi della loro produzione.

Come segni di usi o atti produttivi, dunque di scopi, le cose appartengono al regno dell'intelligenza, e dell'intelligenza nel suo aspetto più formale, in quanto da un fatto percepito è possibile inferire altri fatti, nascosti, trascorsi o ancora da verificarsi. Esse si ineriscono le une con le altre, partecipando a una trama di relazioni che sembra replicare quella istituita dentro il linguaggio e in virtù della quale da una diventa possibile risalire a tutte le altre. Così, dalla vista della cenere possiamo dedurre che lì vi è stato il fuoco come la nuvola che copre il sole fa pensare all'eventuale prossima pioggia (J.Dewey, 1961, Cap.II).

Il filosofo deweyano Kilpatrick usa parole semplici per esprimere questo tramutarsi delle cose in segni per il solo fatto che esse sono state prodotte, usate o prodotte da noi: "Ecco, questo coltello mi riporta indietro, o per lo meno riporta indietro la mia mente, allo zio che me l'ha donato. Questa lama, che a forza di essere adoperata ha perduto il filo, mi porta all'idea di

affilarla. Quel che sto dicendo della lama mi riporta a Sheffield, in Inghilterra, dove il coltello fu fabbricato. Penso a questa sedia come ad una cosa di mio padre. Questi fiori so che provengono da zia Sara. Insomma, qualunque cosa cade sotto i miei occhi mi riporta a qualcos'altra" (W. H. Kilpatrick, 1962, p.231). L'oggetto, che innesca il processo semiotico, si trova pure alla sua conclusione provvisoria, come il coltello di sopra, segno dello zio che me l'ha regalato, viene a sua volta richiamato alla memoria dal pensiero dello zio. Scorgiamo in una simile circostanza ben di più di un fatto di psicologia, perché siamo in presenza di una vera concezione che riguarda le facoltà intellettuali dell'uomo.

Le cose non vanno concepite nel loro presunto isolamento di oggetti, o nelle loro relazioni immediate, fisiche, ma hanno in potere di richiamarsi le une con le altre. (1) Il soggetto, vivendo e aumentando il proprio bagaglio di nozioni, è portato a istituire sempre nuove relazioni tra le cose o le idee che le rappresentano, aumentando nel frattempo il potere di disporne per i propri scopi. In virtù di simili collegamenti istituiti nel pensiero, egli può andare oltre le pure reazioni fisiche mediante le quali le cose gli si impongono per vederle nelle loro relazioni reciproche con le quali realizzare i propri scopi.

In altre parole, è come se il soggetto vivesse al centro di una rete di rapporti mentali che, al crescere della sua esperienza, si va sempre più estendendo e articolando sino a costituire un intero mondo, un mondo in continua trasformazione, con nuove relazioni che vengono istituite e altre che sbiadiscono e scompaiono.

La definizione di mondo per una simile rete va intesa nel senso della possibilità piuttosto che di realtà, perché è caratteristico delle possibilità di indicare quali mondi possono esistere in relazione alle condizioni in atto e quali no. Inoltre, in virtù di questo rapporto tra possibile e reale, possiamo distinguere quali possibilità sono segni di mezzi e di condizioni e quali sono invece passibili di diventare scopi.

Si ha un apprendimento quando mezzi e condizioni, giudicati come premesse di scopi, ne sono anche cause delle loro realizzazioni; altrimenti, occorre parlare di un proposito mal concepito e quindi destinato al fallimento.

In effetti, ogni deliberazione ha come premessa l'istituzione di un rapporto di congruenza tra gli scopi perseguiti e i mezzi di cui si dispone. La condizione richiede che scopi e mezzi siano confrontabili, dunque che siano descrivibili col medesimo simbolismo, benché gli scopi appartengano al dominio del dover essere e i mezzi a quello dell'essere. Un sistema simbolico adeguato a un simile compito è nato con l'uomo stesso: quello del linguaggio naturale, il cui lessico troviamo descritto nei comuni dizionari, che è anche il linguaggio con cui gli individui parlanti cercano di esprimere i propri stati d'animo.

La ricerca filosofica moderna ha trovato modo per smentire le idee fondamentali

dell'empirismo secondo le quali la mente, all'inizio della vita un foglio bianco, si arricchisca delle impressioni che vi introduce il mondo esterno e che essa poi comunica nelle forme del linguaggio. Occorre invece prima riconoscere in ogni pensiero anche un momento intenzionale in cui il soggetto partecipa alla costruzione del suo sapere. Ma se i significati si costituiscono col concorso attivo del soggetto, lo studio dell'apprendimento deve sostituire all'adattamento alle condizioni ambientali un complesso di azioni e reazioni in cui entrano soggetto e ambiente.

Stando a Peirce, non solo i concetti sono segni delle cose e il linguaggio segno dei concetti, come pensano tutti gli empiristi, ma la stessa vita mentale si risolve nella traduzione di segni in altri segni nei quali i primi siano meglio spiegati e compresi. "Un segno,.....,è qualcosa che sta a qualcuno per qualcosa sotto qualche rispetto o capacità. Si rivolge a qualcuno, cioè crea nella mente di quella persona un segno equivalente, o forse un segno più sviluppato. Questo segno che esso crea lo chiamo interpretante. Il segno sta per qualcosa: il suo oggetto" (C. S. Peirce, 2.228,1980b, p. 132).

Il significato di un segno è dunque un altro segno il quale dovrebbe meglio spiegarlo. Siccome poi questo secondo segno è a sua volta interpretabile e spiegabile, il processo continua, ma non continua indefinitamente. Infatti, procedendo di interpretazione in interpretazione, si arriva a un punto in cui il segno finale, chiamato da Peirce l'interpretante logico finale, pur conservando carattere logico, si risolve in un mutamento degli abiti d'azione, o in una effettiva azione, che esprimerebbero l'autentico significato del segno. "...e la conclusione (se, pure, la ricerca giunge a una conclusione definitiva) è che, in date condizioni l'interprete si sarà formato l'abito di agire in un dato modo ogni volta che desidera un dato risultato. La vera e vivente conclusione logica è questo abito; la formulazione verbale non è nient'altro che la sua espressione....l'azione non può essere un interpretante logico perché manca di generalità. Il concetto, pur essendo un interpretante logico, lo è solo imperfettamente: partecipando in certa misura della natura di definizione verbale, è inferiore all'abito esattamente come una definizione verbale è inferiore alla definizione reale. L'abito...è la definizione vivente, il vero e finale interpretante logico. Di conseguenza, il più perfetto resoconto di un concetto che si possa esprimere in parole, consisterà in una descrizione dell'abito che si calcola che quel concetto produca" (C.S.Peirce, 5.491, 1980c, p.306-7).

Il valore attribuibile a un qualsiasi sistema di segni si rileva dai comportamenti indotti nel soggetto, una concezione che valorizza la conoscenza quando si fa attiva, dà corpo a manifestazioni di volontà e penetra nel contingente. Ma come possiamo sapere che abbiamo a che fare con un abito senza ricorrere a un'interpretazione che lo qualifichi come tale? Inizia così una nuova catena di interpretazioni che ha come primo anello l'abito.

Per questa traducibilità reciproca di concetti e abiti, l'azione non può sfuggire alle sue

responsabilità di fronte all'obbligo di dar ragione di se stessa. Essa è contestata di valutazioni e giudizi così come ogni argomentazione lo è di momenti in cui può convertirsi in azione, fatto.

I segni denotano e connotano, possono riferirsi a qualcosa di oggettivo ed essere indicativi nello stesso tempo di punti di vista, aspettative, velleità, illusioni ed ogni altra esigenza personale del loro utente.(2)

Il pragmatismo, dando spazio nel momento conoscitivo all'attività del soggetto, si caratterizza per il suo intento ricostruttivo di quell'unità tra il fisico e il pratico, necessità e libertà, che le scienze oggettive tendono invece a separare. Il mezzo per conseguire questo scopo non sarà più la constatazione, perché per Peirce il dato è così poco dato che va compreso con una ricerca dei motivi all'origine della sua costruzione, in un processo che comprende gli interessi conoscitivi dell'osservatore, le sue cognizioni pregresse, poiché anche il valore delle proposizioni di osservazione sono da interpretare se vogliamo comprenderle.

Come l'interpretazione si risolve in abiti, la pratica, il fare, il momento della scelta comprende percezioni e valutazioni che hanno a loro volta natura segnica. Se è quindi lecito distinguere il parlare dal fare, non lo è metterli in opposizione. Parlare e fare appartengono all'unico processo di creazione-interpretazione del mondo, il quale veramente viene compreso, prima che nella pura contemplazione, nella trasformazione dei dati di osservazione in segni mentali elaborati e combinati con altri segni mentali. Il fare quindi ha valore conoscitivo in quanto non è dissociabile dai processi interpretativi che aiutano a chiarirlo, come si riconosce nelle stesse espressioni usate per qualificare i metodi di insegnamento che vi si richiamano (learning by doing, learning by using, ecc.). (3)

Data l'importanza che riveste l'argomento pragmatico quando si voglia elucidare il significato dei rapporti tra il fare e l'interpretare, continueremo a parlarne nell'ambito del pragmatismo di matrice deweiana.

2.3:Scopi e mezzi nella sintesi della decisione

La concezione pragmatica, rivolgendo la sua attenzione anche agli interessi portati nella conoscenza dall'osservatore, vuole andare oltre la credenza che vede nella conoscenza la semplice registrazione del dato, ammesso che l'espressione abbia un valore preciso. Per essa infatti i punti di vista dell'osservatore, le sue aspettative e conoscenze, non sono irrilevanti nella costituzione del dato. L'osservatore osserva "per o perché" oltre che "come", ha in mente uno scopo che orienta l'atto conoscitivo e del quale occorre poter dar ragione con mezzi adatti, evidentemente non alla portata di concezioni che adottano il punto di vista dell'oggettività e neutralità, che è appunto la posizione che il pragmatismo, richiamando in causa gli interessi

dell'utente del segno, vuole superare. Tutto questo, senza cercare di evadere dal problema affidandosi ad intuizioni, espressioni e altre forme di irrazionalità immaginativa. (4)

Non dando l'ostracismo agli interessi, per il pragmatismo ogni sapere, per quanto astratto, s'incarna nel tempo e nello spazio in un utente che ne fa mezzi al servizio dei propri scopi, siano pure questi di natura prettamente conoscitiva, come nel caso dello scienziato nell'esercizio della sua professione. Il problema nasce dall'esistenza di un interesse che orienta le energie in un contesto che non ne favorisce la soluzione nella misura che si vorrebbe. In primo passo per risolvere la tensione che così si viene a creare tra un contesto multilaterale al limite della indeterminatezza e un interesse conoscitivo che richiede determinazione e oggettività, consiste in una ricognizione quanto più completa possibile della situazione, cercando di precisare lo scopo in relazione ai mezzi a disposizione, una fase analitico-conoscitiva all'interno della decisione e al servizio della decisione. La presenza contemporanea nel processo decisionale di mezzi di natura oggettiva e di interessi soggettivi pone il problema della loro compatibilità, problema che si può sperare di risolvere traducendo mezzi e scopi in un linguaggio nel quale si possano considerare separatamente e nei reciproci rapporti. (5)

Qui abbiamo trascurato un problema, che pur esiste e precede la ricerca della mutua coerenza tra mezzi e scopi ed è la comprensione dei bisogni o interessi che muovono alla decisione per farne scopi i quali, in relazione alle risorse disponibili e alle condizioni del contesto, saranno dichiarati possibili o impossibili, da perseguire o da rinunciare. I bisogni quindi diventano scopi a seguito di un processo insieme conoscitivo e pratico (implicante interessi e valori) che precede quello tecnico, o pratico tecnico, del confronto tra mezzi e scopi. (6)

In ogni caso, una volta formato uno scopo, o una volta iniziato il processo di formazione di uno scopo, il problema della ricerca dei mezzi ad esso più confacenti si risolve in un adattamento reciproco perché uno scopo può dare forma a un bisogno e trovare nell'immaginazione i relativi mezzi per realizzarlo anche senza che questi siano disponibili nei modi utili.

L'integrazione, o la reciproca corrispondenza, tra scopi possibili e mezzi con cui realizzarli come fatti è necessaria ma i modi per effettuarla non sono ritenuti efficaci.

Nel caso più semplice, in cui veramente sembra improprio parlare di decisione, si riceve lo scopo da altri, i quali avrebbero **anche pensato a tutto**, e si tenta di eseguirlo senza aggiungere o togliere nulla, come quando si riceve un ordine, impossibile da ignorare o contraddire, insieme ai mezzi per eseguirlo. Trascurando questo caso estremo, che pure non è così eccezionale come si potrebbe pensare e senza implicazioni psicologiche e morali, in genere prima di intraprendere un compito occorre compiere valutazioni di ogni genere circa le prescrizioni sia tecniche che economiche o morali. Il soggetto potrà emergere dall'assedio di tutti questi obblighi prima cercando di chiarirne e precisarne l'esatta portata, e, in seguito,

stabilendo scale di priorità, vale a dire, esprimendoli tutti nello stesso linguaggio in modo da favorirne le valutazioni sulla base di un metro comune. Potendo in partenza nozioni tecniche, bisogni, ecc. venire espressi in linguaggi particolari, lo strumento rimane ancora l'interpretazione: l'interpretazione di mezzi, di scopi, di valori e di condizioni.

Il processo interpretativo, facendo passare dai segni agli abiti e da questi a quelli, ha tutto il dinamismo richiesto da un'idea di conoscenza che non si limiti ad attestare la presenza di un oggetto ma vuole rappresentare la realtà nel suo farsi, quando mezzi, scopi, valori non hanno ancora preso forma definitiva. Occorre saper distinguere le azioni volte a conseguire scopi autonomamente posti dal soggetto e "parte del processo in cui opera", da quelle che invece si subordinano strumentalmente a scopi posti da altri (J.Dewey, 1992, p. 147). (4) Nel primo caso, la coerenza mezzi-scopi dalla quale dipende la decisione e che, anzi, possiamo identificare con la decisione stessa, sarà conseguenza di un processo interno, intellettuale e pratico, di interpretazione. Quando invece il soggetto riceve lo scopo dall'esterno come un obbligo, l'interpretazione si limiterà a una coordinazione di stimoli esteriori senza pervenire, con una completa sintesi, a scopi intimamente sentiti in quanto consentanei con la propria visione delle cose. La decisione coordina possibilità conosciute in anticipo, quantunque soltanto formali, e usate come mezzi per organizzare gli interessi attuali dei soggetti traducendo il tutto in segni i quali diventano tali, da fatti fisici che erano all'origine, soltanto perché un'interpretazione.

L'interpretazione è veramente l'anima della decisione come della comunicazione.

Il rapporto di parentela tra significati e intenzioni è reso anche più chiaro dall'esempio seguente di comunicazione tra due persone, dove l'interpretazione, benché non vada troppo in profondità, non è del tutto assente.

Il soggetto A chiede a B di portargli un fiore che egli non può raggiungere direttamente e, forse, neanche vedere. Ricevuta la richiesta, B, che da parte sua poteva anche non pensare al fiore in questione, decide di acconsentire alla richiesta di A e portargli il fiore desiderato. Il linguaggio ha fatto il miracolo di creare tra due estranei un legame tanto forte quanto può essere quello esistente tra braccio, gambe, mente ecc. della stessa persona (J.Dewey, 1990, Cap.V).

Ma non basta dire o ascoltare una frase per intenderla. Perché ci sia l'intesa, occorre che l'ascoltatore completi il messaggio ricevuto con tutte le circostanze necessarie per risalire alle reali intenzioni del parlante e ne faccia il centro di considerazioni relative a tutto il contesto. C'è comunicazione quando un messaggio viene trasmesso da chi parla a chi ascolta e costui è in grado di ricostruire le intenzioni, dunque il significato, che il parlante ha voluto immettervi senza peraltro riuscirvi del tutto, ovvero, per scoprire se dietro le intenzioni apparenti ve ne siano altre consapevolmente o inconsciamente tenute nascoste e a danno dell'ascoltatore. Quando si vive in società, l'esigenza di comportarsi in base a ragioni diventa tanto più forte quanto più

numerose sono le persone coinvolte nel circuito della comunicazione e quanto più differenti, o divergenti, sono gli interessi personali in gioco e da sostituire con uno generale, comune.

Dovendo mettere gli altri al corrente dei nostri intenti e cercare di arrivare ai propositi altrui, bisogna prendere posizione, entrare nel circolo dell'argomentazione, difendere i valori in cui si crede, insomma, pur senza uscire da se stessi, mettersi nei panni di un pubblico generico e non parlare soltanto a quanti condividono i nostri stessi criteri di valore, come fa lo scienziato quando parla ad altri scienziati.

Con l'operazione analitica descritta sopra distinguiamo lo scopo dalle risorse con cui realizzarlo; con l'interpretazione delle parti distinte realizziamo la loro coordinazione. I due momenti della distinzione e della coordinazione si riassumono in uno solo nella decisione. Tuttavia, se la decisione comporta uno scopo complesso, essa si può scindere nei suoi elementi a loro volta realizzabili anche da persone diverse e in momenti successivi. Si tratta di situazioni in cui lo scopo è così ben definito da poterlo descrivere con un disegno, uno schema verbale, un oggetto che funga da modello. Scopi di questa natura sono tipici dei lavori esecutivi o d'ordine, i cui gli obiettivi, stabiliti dai livelli dirigenziali, sono spezzettati e delegati per la realizzazioni ai diversi uffici o reparti attrezzati proprio per assolvere a questi compiti. Con gli scopi, ridotti al rango di oggetti da replicare, sono già perfettamente adattati ai mezzi di cui si dispone, possiamo parlare di una reificazione dei medesimi, alla quale troppo sovente il lavoro industriale si riduce.

La reificazione di scopi e concetti è quindi il risultato della loro troppo precisa determinazione, circostanza che però comporta una più agevole messa all'opera delle possibilità implicite negli strumenti che si intendono impiegare. Queste prescrizioni operative sono così comuni nel lavoro moderno, direttamente produttivo o d'ufficio, da ricevere un nome apposito e sotto l'etichetta di *routine* sono studiate dagli organizzatori del lavoro.

Nel prossimo paragrafo ne studieremo meglio la costituzione interna, i rapporti tra il fare e il dire che li caratterizza, e l'impiego particolare che fanno del linguaggio.

3.3:L'attività intenzionale

Siamo arrivati alla conclusione che un messaggio viene compreso da colui che lo riceve non attraverso l'assimilazione della sua forma verbale, bensì attraverso una traduzione nella quale il ricevente ne esplica il senso, ovvero, ricostruisce le così dette intenzioni del parlante che fa sue.

Con l'interpretazione, processo di tipo ermeneutico, il linguaggio verbale incontra gli abiti d'azione e questi incontrano quello, per cui essi sembrano destinati a convertirsi gli uni

nell'altro, sulla falsariga di quanto accade quando si traduce un messaggio in un'altra lingua.

Questa posizione logica, tipica di Peirce, conduce alla possibilità di usare il linguaggio come veicolo di comunicazione e di coordinamento delle azioni entro una società che proprio dalla disposizione di un simile legame verbale si caratterizza. Se pensiamo invece a un uomo che si trova ad agire isolato dagli altri, il supporto che la società può offrirgli, di solito per mezzo del linguaggio, gli viene a mancare, e tuttavia egli differisce da un animale mosso dai suoi istinti e possiamo riconoscere nelle sue azioni la presenza di motivi ricostruibili come significati o ragioni implicite di un linguaggio memorizzato. Siamo in presenza di una contraddizione che nasce dal fatto di usare lo stesso termine per azioni molto diverse e quindi risolvibile introducendo una distinzione di concetti.

Di conseguenza, Weber parla del primo tipo come di azione sociale, con la quale "si deve intendere un agire che sia riferito-secondo il suo senso, intenzionato dall'agente o dagli agenti - all'atteggiamento di altri individui e orientato nel suo corso in base a questo", mentre il secondo viene nominato semplicemente agire col quale "si deve intendere un atteggiamento umano se e in quanto l'individuo che agisce o gli individui che agiscono congiungono ad esso un senso soggettivo" (riportato in R. Bubner, 1985,p.11). Ciò detto, resta da comprendere che cosa sia questo 'senso soggettivo', come definire la domanda, renderla precisa e trovare la risposta adeguata senza passare per la via della logica, dunque di un senso del tutto sociale.

Con questo, la contraddizione, anziché venir risolta, viene spostata e diventa la questione della funzione della logica nel linguaggio in virtù della quale possiamo decidere se due termini hanno lo stesso significato o significati diversi, se una frase può esprimere il contenuto di un'altra, ovvero, un'azione o uno stato di cose e così via.

Se le parole muovono verso gli abiti nei quali si convertono, gli abiti a loro volta diventano intelligibili soltanto quando vengono tradotti nei termini del linguaggio. Alla fine, anche le cose, nelle quali possiamo vedere principi e termini di azione, istituiscono relazioni reciproche che in qualche modo le assimilano ai termini del linguaggio. La percezione di un'analogia tra linguaggio e azione deve far pensare all'esistenza di un meccanismo produttore comune che, al variare dei contesti, una volta fa gettito di messaggi verbali e un'altra di azioni e comportamenti. Siamo quindi autorizzati a parlare di attività intenzionale come di un'ipotesi perché di essa conosciamo soltanto i suoi effetti, quei segni che sono i comportamenti fattuali o linguistici, ai quali danno origine le così dette intenzioni che possono così venir chiamate le cause o le ragioni di quei comportamenti. E' qui, nel momento in cui si danno a conoscere all'esterno in due manifestazioni così eterogenee, che possiamo parlare di questo terzo ipotetico che non è né comportamento pratico né linguaggio, ma che per questo può presentarsi nella forma nell'uno o nell'altro, o in qualche loro combinazione in proporzioni varie e di volta in volta

determinabili.

Si doveva aspettare il secolo XX e la sua battaglia contro le entità metafisiche per arrivare a una simile scepri sull'esistenza e natura delle attività intenzionali, perché riconoscere significati o intenzioni dietro parole e gesti che sembrano rivelarli non aveva suscitato nel passato tutte quelle critiche che una concezione troppo fiduciosa nella possibilità di dare forma al senso comune attrae su se stessa.

Infatti, parlare di significati in relazione a gesti e parole sembra la cosa più naturale del mondo sulla quale si sono trovati d'accordo razionalisti ed empiristi. Tuttavia, seguendo il Wittgenstein delle Ricerche filosofiche, occorre riconoscere che l'attribuzione della causa a un'intenzione al fatto che stiamo alzando un braccio non ha altra prova che lo stesso braccio in atto di sollevarsi. Così, riconducendola a un'intenzione o volizione non facciamo che attribuire realtà di causa di un fatto a una ricostruzione che ha dalla sua parte soltanto la forza di una supposizione, la quale non può venir assolutamente provata per altra via, a meno che non s'intenda per prova la spiegazione intenzionale di un messaggio verbale. Certo, possiamo spiegare per mezzo di parole le ragioni di un gesto o un comportamento, ma allora dovremmo indagare circa la causa delle nostre spiegazioni verbali e ammettere che in questo caso alla loro origine ci siano ancora significati o intenzioni, col risultato di ricadere in quel circolo vizioso dal quale desideravamo uscire. Il fallimento nel ricondurre azione e linguaggio a cause distinte fa fallire contemporaneamente anche ogni tentativo di spiegare le azioni col linguaggio e finisce per confutare la credenza, dura a morire, che anticipato mentalmente un atto di volontà, ne debba seguire l'azione immaginata, ovvero, che possiamo dare le vere ragioni di un nostro atto che da parte sua può essere il prodotto di abitudini contratte senza la partecipazione della riflessione, un gesto inconsulto, ovvero, la conseguenza di motivi sconosciuti.

L'origine di una simile difficoltà sembra trovarsi nel fatto che quando parliamo di intenzioni dobbiamo riferirci da una parte a quel mondo soggettivo, poco specificato o specificato soltanto per l'occhio interno del diretto interessato, mentre quando usiamo il linguaggio mettiamo all'opera concetti che trasformano i riferimenti da soggettivi a intersoggettivi.

Quello che rimane di tutte queste speculazioni, è la circostanza che posso dichiarare di voler alzare il braccio e rendere conto agli altri delle ragioni vere o presunte che mi inducono a farlo, e alla fine alzare veramente il braccio, lasciando a un osservatore la possibilità di confrontare la mia dichiarazione col gesto, perché la dichiarazione sarà veritiera se dicendo di voler alzare il braccio destro alzo veramente e il braccio destro e non quello sinistro.

Benché si debba ammettere che linguaggio e azione siano accomunati da molti aspetti comuni che ce li fanno vedere l'uno in relazione dell'altra, la loro equiparazione rimane sul piano dell'osservazione empirica e si deve evitare di parlare di una causa comune della quale non si

possiedono altre evidenze degli effetti che vorremmo spiegare.

Non intendiamo proseguire ulteriormente su questa strada, che sembra promettente soltanto per le aporie che vi si incontrano. Vogliamo aggiungere però qualcosa in merito alle azioni strumentali di sopra la cui natura utilitaria sembra rendere più agevole il compito, se non di darne di darne ragione o spiegarne i motivi, di rappresentarle in forme linguistiche come si fa con i comportamenti.

Le azioni strumentali sono intenzionali come le altre ma, a differenza di quelle che sembrano ubbidire a ragioni interne, a motivi propri delle persone e quindi più difficili da controllare, queste sono motivate o da un ordine oppure dalla necessità di adattarsi ai modi di operare di oggetti e condizioni esterne. La loro descrizione mediante routine è possibile perché vengono eseguite restando nei margini degli ordini ricevuti o delle possibilità proprie dei mezzi, i quali indicano le linee operative lungo le quali muovere se si vuole realizzare lo scopo dichiarato. Nelle azioni strumentali il linguaggio impiegato può ridursi a strumento, cosa che non aiuta a chiarire il problema dell'attività intenzionale, ma evita i dubbi di chi si prepara ad eseguirle, provocati dalle ambiguità interpretative segnalate sopra; ovvero, le sue necessità di articolazione interna possono condurre a sorpassare i condizionamenti posti dagli ordini od agli strumenti per modificarli o anche rimuoverli.

4.3:Dall'interesse al proposito

Se per natura si intende il pratico desiderare, segua o non segua l'azione, questa non è soltanto questione di desiderio perché alla sua preparazione ed esecuzione deve concorrere in modo essenziale l'intelligenza. Del desiderio insoddisfatto, del sentimento di una privazione, ci dà avviso il senso di disagio che procurano, quindi la tendenza a cercare, oltre la condizione presente, quelle soddisfazioni da cui siamo attratti. Quindi, non soltanto la tendenza, ma anche le attività relative, come insegnano anche le condotte degli animali, superiori e inferiori, alla continua ricerca di occasioni per soddisfare bisogni primari nelle condizioni di vita e le modalità loro proprie. Le condotte animali infatti non sono cieche, ma commisurate all'organizzazione dei loro organi, alla natura del bisogno e alle risorse dell'ambiente. Costituisce poi un dato di osservazione che gli animali non cercano di superare le difficoltà incontrate soltanto per semplice azione di riflessi innati ma, trovandosi in condizioni non modificabili, si dimostrano in grado di padroneggiare in una certa misura i loro istinti, ovvero, di sospendere l'azione e cercare di indovinarne vantaggi e pericoli di diverse alternative, adottando la linea d'azione percepita da essi come la più conveniente. Questa descrizione naturalistica dell'agire condizionato dalla sensazione, sembra adattarsi anche agli infanti umani, che poco sanno

prevedere e ragionare ma non pertanto risulta loro impossibile trovare soluzioni soddisfacenti per i loro più tipici problemi di sopravvivenza. Tuttavia, poiché il saggio che andiamo esponendo non è rivolto a uno studio naturalistico del problema della volontà, il nostro interesse per una comprensione psicologica della natura del desiderio è solo sussidiario.

Come si passa dal bisogno sentito a un proposito che possa ricevere l'approvazione dell'intelligenza?

Inizialmente, si desidera qualcosa senza sapere cosa, si spera e teme senza precise ragioni, sull'onda di emozioni e fantasie. Non dovendo vincere le resistenze delle cose, si costruiscono castelli in aria in cui, gratificati da una soddisfazione immaginaria, ci si può sentire a proprio agio, e forse anche felici. Questa è la soluzione più facile, non costando lotte e fatiche. Invece, le determinazioni le cui conseguenze ricadono inevitabilmente su di noi chiamano a raccolta tutte le nostre risorse di conoscenze ed esperienze, si costruiscono, e non soltanto si immaginano, vie d'uscite da una condizione poco soddisfacente e si cerca di metterne alla prova la consistenza (Dewey, 1992, 408-9-10). Saranno le stesse cose che l'hanno destato a indirizzare il desiderio verso l'agognata soddisfazione, preparando all'azione cosciente, la quale implica la sottomissione delle aspirazioni ai criteri del possibile e dell'impossibile, prima, e della realtà poi perché non tutti i possibili sono realizzabili.

Al manifestarsi del desiderio, dell'interesse, mancano ancora precisi orientamenti su che cosa fare, anzi, manca del tutto il fattore concettuale, organizzativo, senza il quale la tensione irrisolta si consuma nella constatazione della propria impotenza. Questo stato di tensione non è ancora il proposito che va considerato formazione in grado di orientare l'agire perché già compenetrato dall'intelligenza, quindi dalla considerazione di alternative, deduzioni delle conseguenze di quelle che appaiono più realistiche e quindi la scelta di quella che meglio fa per noi, Questa prestazione dell'intelligenza in ambito pratico abbraccia la consapevolezza delle proprie forze, delle difficoltà opposte dall'ambiente come del modo di farvi fronte, nonché delle opportunità che offre.(7)

Perché uno stato di disagio, difficoltà, sconcerto, sia sentito come problema da risolvere con un'attività finalizzata, occorre mettere all'opera una disposizione intellettuale che includa tanto conoscenze di dati di fatto, che idee di obiettivi e valutazioni in relazione all'obiettivo perseguito le quali diano modo di distinguere propositi oggettivi da fantasie, possibili da impossibili, scopi da scopi e da mezzi, propensioni e inclinazioni soltanto personali da quelle condivise e fondate su possibilità, nonché quei criteri di valutazione che attengono a valori che sono nostri e non di altri. Distinzioni quanto mai necessarie perché in un proposito tutti questi fattori concorrono in varia misura al risultato e bisogna valutarne la portata preventivamente.(8)

Per tutte questi aspetti, la decisione mette in relazione persona con persona, persona col

mondo e deve riferirsi a una disposizione mentale unificata, in cui tutte le forze della mente (rappresentazioni, concetti, giudizi, ecc.), dell'organismo (sentire) e dell'ambiente (poteri delle cose e disposizioni di altre persone), operino in armonia, o almeno non si paralizzino nei reciproci contrasti.

Il significato del proposito si rende chiaro nell'agire conseguente, quando valutiamo le disposizioni del soggetto attivo come il contesto e le tendenze delle forze al suo interno. Si rende così chiaro che il proposito segua da un bilancio complessivo che tenga conto di tutte le circostanze rilevanti, provenienti esse da disposizioni favorevoli o contrarie a una certa linea d'azione. Ciò detto, gli scopi possono venir assegnati dall'esterno ma se non sono scelti tra i risultati di processi intenzionali propri del soggetto, essi o rimarranno lettera morta e senza effetti sulle sue disposizioni, o provocheranno un'adesione soltanto formale, come di una macchina. In questo caso, si può parlare di divorzio tra interesse e scopo.

"Nell'interesse l'io è impegnato totalmente; l'interesse genuino significa che una persona si è identificata con un determinato corso d'azione" (Dewey, cit. in W.H. Kilpatrick, 1962, p. 171), identificazione che evidentemente manca quando si opera sotto costrizioni interne od esterne, ad esempio, quando a farci decidere a una certa attività ha molto pesato il timore di castighi o la speranza di premi, in sé fattori soltanto accessori nella formazione dell'interesse a un certo risultato, salvo che non concorrano con le disposizioni interne rafforzando un corso d'azione a scapito di altri. Se il motivo dell'azione è da vedere nella conquista del premio o per evitare la punizione, sostituiamo qualcosa di molto più povero, dal punto di vista intellettuale e morale, a un'attività interiore che ha come premio una nuova conoscenza e un nuovo sentimento di sé come essere morale che, invece di cedere al corso degli eventi, cerca di dominarlo.

L'attività intenzionale, sviluppata dal desiderio alla ricerca di una soddisfazione, coinvolge nel moto le cose in quanto possiedono significati, ovvero, in quanto agli occhi di un osservatore o utente richiamano altre cose in qualche relazione, passata, presente o futura, con le prime, come dire, come loro segni. (9)

5.3: Propositi e piani d'azione

Il proposito in sé può rappresentare soltanto l'anticipazione nel pensiero di un risultato desiderabile. Costruita sopra un interesse, la ricerca della sperata soddisfazione diventa un proposito giudicabile sia rispetto all'interesse iniziale che alle possibilità del suo conseguimento, dunque un problema intellettuale. Problemi e propositi si definiscono gli uni in relazione degli altri, poiché la chiarezza che si acquista nella definizione e nella soluzione di nodi problematici prepara l'agire adeguato. Ma, in virtù della sua maggiore determinazione rispetto all'interesse, il proposito può confrontarsi con i mezzi disponibili e quindi diventare, da pura proiezione del

desiderio, qualcosa di espresso compiutamente, valutabile e valutato. Al proposito chiaramente formulato segue la ricerca dei mezzi adatti a conseguirlo, la valutazione della loro convenienza reciproca, nonché di rischi che prevedibilmente insorgeranno durante la realizzazione, l'ideazione di una serie di azioni alternative tutte possibili tra le quali scegliere quella ritenuta sotto qualche riguardo più vantaggiosa, fase che si conclude con la formulazione di un piano, per arrivare, infine alla decisione finale di intraprenderne la realizzazione(W. H. Kilpatrick,1962, p. 213).

Le fasi distinte che per Kilpatrick, come per Dewey, costituiscono l'articolazione interna di un piano: concezione del proposito,la formulazione di un piano,l'esecuzione, sono accompagnate da continue valutazioni di quanto via via è stato ottenuto, eventualmente per modificare il proposito iniziale o i mezzi occorrenti per la sua realizzazione.

Se infatti un'azione, vista nel suo contesto e sviluppata nel tempo e nello spazio, ha caratteri di unicità, non è così per la sua preparazione nel pensiero, dove occorre usare di necessità concetti e simboli, a loro volta formazioni concettuali,e tenere nel dovuto conto i mezzi a disposizione. Come nelle azioni strumentali, avendo a che fare con possibilità , il piano avrà l'aspetto dell'anticipazione nel pensiero di uno schema atto a rappresentare stati di cose già esistenti e quelli soltanto possibili, in relazione alle condizioni in atto, allo svolgimento dell'azione divisata (ibidem,pp.217-8).

In effetti il proposito, maturato in seguito a ponderazioni interiori di motivi,costituisce un potente fattore organizzativo tanto dei mezzi da impiegare che della successiva azione. In ogni caso, per semplificare e togliere di mezzo dalla discussione questioni inerenti alla ricerca interiore che precede la formazione del proposito,con evidenza appartenenti a un altro ordine di idee,si parlerà solo di un progetto che prende corpo nella mobilitazione delle risorse necessarie alla realizzazione della soddisfazione sperata (ibidem, Cap. XX).

Perché da un proposito si passi all'agire vero e proprio occorre che il primo acquisti la consistenza di un progetto dettagliato in tutti gli aspetti. Soltanto quando il progetto ha superato questi controlli, il che vuol dire l'assicurazione di poter contare in linea generale sui mezzi occorrenti, possiamo passare ai particolari della realizzazione, fase nella quale entrano in gioco valutazioni,obiettivi,scelte in relazione a mezzi, anticipazione di possibili imprevisti e ogni altra condizione in essere. (10)

L'ideazione, la definizione e realizzazione di un qualsiasi piano è quindi contesto di giudizi, valutazioni, nei quali sono messe alla prova tanto la nostra conoscenza che la nostra forza d'animo, perché ogni giudizio finisce per aggiungere una nuova conoscenza a quelle già disponibili e insieme a riorientare la direzione della volontà . Per ora, basti dire che possiamo distinguere le valutazioni in particolari e generali(ibidem,p.216 e sgg.). Nelle prime rientrano

quelle scelte adottate anche senza pensarci su, e senza farle oggetto di considerazioni approfondite, in quanto si riferiscono ad abilità acquisite ed esercitate nel corso di passate esperienze e quindi considerate fuori discussione.

Le valutazioni generali attengono invece all'opera conclusa, al confronto tra il risultato ottenuto e il proposito iniziale, l'esame delle scelte via via adottate, di quello che si poteva fare se le condizioni fossero state altre, e simili. Esse quindi si fondano su valutazioni potenzialmente o effettivamente comunicabili, poiché valutare equivale a giudicare e un giudizio implica di norma il ricorso a concetti verbali o d'altro genere. Si valuta ovviamente all'inizio e durante l'azione, oltre che alla fine. Pertanto, ogni agire si trova costantemente sotto il segno del giudizio, ossia, di un evento comunicativo, pubblico. Nell'azione, all'interesse personale si aggiunge così un motivo sociale, poiché il sapere che promana dai giudizi non è più nostro che dei nostri interlocutori, e persino degli estranei e dei posteri.

In effetti, diventa faccenda di opportunità se un'intenzione, un proposito, si manifesterà sotto forma di produzione linguistica o di comportamento. Possiamo ideare e progettare azioni e farne materia di argomentazione interna, come in realtà capita di fare prima di ogni decisione un po' difficile, oppure descrivere ad altri le nostre intenzioni perché il linguaggio non sopraggiunge dall'esterno a siffatte operazioni ma le inerisce in maniera essenziale. Le intenzioni, come le parole, non sono estranee ai significati mentali da cui dipenderebbero tanto il comportamento linguistico (una parola ne allude ad altre) che quello pratico (una cosa richiama altre cose).

Una maniera, opposta alla precedente, di descrivere l'azione evita di fare appello a un fantomatico regno di significati e si limita a descrivere comportamenti osservabili, come possono venir considerati anche quelli linguistici. Essa riferisce fatti, ne cerca le ragioni nelle relazioni rilevabili empiricamente evitando di avanzare ipotesi esplicative non provabili se non con i fatti stessi da spiegare, con ciò rinunciando a una prospettiva che vuole spiegare il detto col non detto, ritenuta causa di errori e mistificazioni (ibidem, pp. 231-2). Senza contare che esistono comportamenti non riferibili a uno scopo e rivelatori di disposizioni generiche ad agire; tali sono i giochi, la fruizione consumatoria di spettacoli, la partecipazione a feste, e simili, ossia, tutte quelle attività dove, prima che il proposito, domina la ricerca spontanea della soddisfazione personale, la comunione che si realizza con lo scambio di opinioni, il semplice piacere di comunicare e partecipare ad eventi gioiosi.

L'azione volontaria ha messo davanti a noi un completo regno spirituale che non si riduce alla coordinazione di mezzi e scopi, poiché la sua posizione è precisamente quanto costituisce il problema dell'intenzionalità, che va oltre l'accordo di mezzi a scopi già esistenti disponendo di un sapere costruito con l'esperienza, come abbiamo visto essere il caso di molte azioni strumentali. Ogni decisione presuppone il passaggio da un mondo di intenzioni, ai giudizi

che, dopo averle confrontate con le condizioni esistenti, le qualifichino come impossibili o possibili e, infine, ai processi che portano alla scelta di una particolare linea d'azione, processi che di necessità chiamano in causa conoscenze su condizioni oggettive, valori guida per la scelta che appartengono a noi soltanto e in una certa misura ci caratterizzano. In ogni caso, non ci decidiamo solo in base a un interesse diretto, personale dal quale provengano, oltre alle energie che alimentano lo sforzo realizzatore, gli stimoli all'intelligenza per la ricerca delle condotte più efficaci in relazione al fine da conseguire. Se la decisione comporta valutazioni oggettive di fatti, comporta pure una sintesi di oggettività e interessi, per il soggetto altrettanto oggettivi degli stati di cose nei quali si vuole soddisfarli, essendo il fare, benché radicato nel presente, proiettato in un futuro del quale non si può avere scienza ma soltanto speranze. (11) Ne risulta la sollecitazione a valutare con maggior cura mezzi e risultati parziali via via ottenuti, spesso imprevisi o non voluti, che riguardano le condizioni oggettive dell'azione come le disposizioni proprie del soggetto agente, gli interessi che persegue come i valori che riconosce, ossia, ad apprendere il nuovo. Non basta saper trasformare le cose in relazione a scopi quali che siano; occorre pure dar ragione delle scelte adottate, di quello che si sta facendo, avere cognizione dei motivi che inducono ad agire come si sta agendo. Dall'azione strumentale controllata dalle possibilità inerenti a mezzi e strumenti occorre passare all'azione conseguente ad atti di volizione dei quali occorre saper dare ragione, una distinzione tra azione strumentale degli esecutori e il fare pratico che è prestazione tipicamente sintetica e morale.

Non è necessario dare a una distinzione così netta tra azioni strumentali (fare, produrre) e azioni che contengono in sé motivi e valutazioni (prassi) importanza superiore a quella che in effetti ha. Sono assai rare, se non impossibili, azioni del tutto strumentali perché nessun uomo agisce a comando come un automa ma prima di eseguire anche l'ordine più stringente cerca di formarsi una qualche ragione del gesto che andrà ad eseguire. Si tratta piuttosto di una questione di grado, perché anche nelle azioni strumentali, produttive di cambiamenti negli stati del mondo e da questi condizionati, sono implicate scelte, interpretazioni, realizzazioni di valori, sebbene forse a un grado meno evidente che nella vera e propria prassi che nelle scelte motivate ha la ragion d'essere.

Ma di ciò torneremo a parlare nel Cap.4.

6.3: L'attività pratico-conoscitiva come risoluzione di problemi

Nel fare, i confini delle cose perdono la loro apparente determinazione e si sciolgono nelle possibilità da cui l'uomo attivo e prudente sa trarre utili indicazioni per la sua azione. Il mondo dell'agire è un mondo plastico, che non ha davanti a sé cose isolate, chiuse nei loro limiti, bensì reti di caratteri, oggetti e azioni combinati e ricombinati per trovare il percorso che con meno

sforzi porti alla meta. Soltanto in virtù di questa dimensione del reale aperta sul possibile ci è dato pensare e progettare, anticipare nel pensiero le eventuali linee d'azione nelle quali concorrono tanto il possibile che il reale, la dimensione logico-formale del primo e quella concreta, particolare, del secondo, che a loro volta prenderanno forma nel progetto finale, esecutivo.

Tuttavia, le routine, che stanno a rappresentare azioni strumentali, servono tanto a dare l'idea di una relazione tra proposizioni e fatti quanto per nascondere la sua intima struttura. Infatti, a guardare bene, l'idea che viene in mente nel caso delle routine è quella di un accostamento estrinseco tra cose, linguaggio e azione, non di un rapporto necessario, strutturale che abbia origine nello stesso mondo delle intenzioni.

I nostri progetti nascono nei mondi ideali ma prendono corpo nelle condizioni di fatto particolari, che si relazionano ai primi soltanto quando vengono visti in relazione alle reti di possibilità entro le quali vengono pure messe in relazione con i nostri scopi. Il che importa una richiesta di chiarimento attorno alle relazioni tra le condizioni date e i nostri propositi, come pure circa i propositi nutriti dalle persone attorno a noi, tutte circostanze che l'agire potrà modificare. Per l'essere ragionevole e previdente, che si accinge a intraprendere una qualche azione, la ricerca del nesso tra il possibile e il reale costituisce il primo problema da risolvere.

Inizialmente, possiamo dire che la situazione problematica sia ben lontana dall'essere compresa a fondo, figuriamoci dall'essere risolta. Vedremo nel §3.4 essa si manifesta come sensazione di disagio, conflitto di tendenze, una sensazione esistenziale che, per essere tale, non offre nemmeno molte indicazioni per uscirne. Se ne esce con l'intervento dell'intelligenza che, distinguendo le pure proiezioni fantastiche dalle percezioni di bisogni e fatti reali, potrà chiarire la vera natura di questi ultimi e avviarne la soddisfazione nelle condizioni in essere. Per iniziare l'azione, l'intelligenza deve quindi farsi critica di stati d'animo, di luoghi comuni e abitudini, distinguendo le velleità, i sogni personali, dalle esigenze con radici profonde nelle situazioni di fatto. I problemi, suscitati da una difficoltà dalla quale vogliamo liberarci, acquistano poi forma adatta in un discorso comprensivo tanto di interessi che di quelle condizioni di fatto così come le hanno scoperte e catalogate l'esperienza e la riflessione.

In questa prima fase dell'indagine, in cui prima di parlare di soluzione di un problema occorre acquistarne una sufficiente comprensione, crediamo sia lecito evitare di introdurre metodi d'indagine rigorosi come sono quelli quantitativi, per procedere discorsivamente ragionando su qualità, più adatte a formulare rapidamente quelle ipotesi che si possono altrettanto rapidamente correggere o abbandonare nel caso dovessero rivelarsi inadatte. Una volta che i metodi qualitativi abbiano suggerito ipotesi con qualche grado di fondatezza, si può passare ai più rigorosi metodi quantitativi per conferire loro quella consistenza che possa far sperare nella

riuscita.

Nell'interesse di una soluzione, i problemi sono perciò tradotti in qualche forma verbale, che abbiamo visto, nonché non escludere i termini tecnici, prepara loro la strada. Questi ultimi chiamano in causa conoscenze tecniche e teoriche alle quali prestiamo la massima fiducia perché già messe ripetutamente alla prova dei fatti.

In effetti, s'interpella la scienza quando siamo messi di fronte a problemi superiori alle risorse dell'esperienza comune o della tradizione, come la sua storia e quella della tecnica dimostrano. La scienza infatti nasce per dare soluzione a problemi pratici e si sviluppa sempre per lo stesso motivo.

E la storia ci ricorda che le stesse attività agricole più tradizionali sono tutt'altro che cieche ma si accompagnano a quelle osservazioni e classificazioni su proprietà dei suoli, sul clima, su piante e animali e su quant'altro che sono poi sviluppate da scienze come la botanica, la zoologia nonché, a voler esser completi, dalla chimica, dalla fisica (la meteorologia), per non parlare di altri studi più specializzati. Così la preparazione dei cibi rinvia agli organici saperi disciplinari, mentre la costruzione dei manufatti trae giovamento dall'impiego di strumenti conoscitivi elaborati dalla geometria, dalla meccanica e simili. Le conoscenze sistematiche sono chiamate in causa per risolvere problemi sorti da compiti pratici per due ragioni principali, ora diventate chiare: per essere la pratica intessuta di questioni che rinviano a conoscenze, prima; poi, per essere le scienze portatrici di momenti decisionali, pragmatici. (12) Ecco perché l'invito rivolto agli educatori di iniziare la presentazione di un argomento scientifico dalle osservazioni e dalle manipolazioni pratiche non vuole significare una distorta sopravvalutazione dell'empiria per l'empiria, ma il riconoscimento del nesso che ad ogni livello esiste tra conoscenza e attività pratiche (J. Dewey, 1961, cit., Cap. XV, 1, E, F). (13)

In un mondo noto soltanto parzialmente, due metodi si sono rivelati efficaci nella risoluzione dei problemi incontrati nella pratica. Il primo suggerisce di *immaginare* risolto il problema per poi, procedendo a ritroso dalla soluzione avanzata come tentativo, cercarne la giustificazione nei dati disponibili. Esso non si affida a principi ritenuti sicuri, ma usa le congetture come avviamenti dell'indagine, ipotesi da mettere alla prova, per adottarle se corrispondenti ai dati; per correggerle, o, all'inverso, abbandonarli del tutto, non appena si rivelassero, alla prova dei fatti, fallaci. Il sapere congetturale apre il pensiero alle possibilità senza numero perché siano realizzabili gli svolgimenti deduttivi dalle precise posizioni di partenza.

Il secondo invece procede in direzione opposta: partendo da quanto già si conosce e, per via di deduzioni, cerca di rispondere alle domande poste dal problema.

Mentre questo secondo metodo, diretto, è rigoroso, il precedente procede per tentativi e ci

procura soluzioni soltanto approssimate che possono servire per trovare soluzioni a loro volta approssimate, eventualmente da migliorare con ulteriori ricerche. I metodi euristici, approssimati, sono i più adatti per risolvere problemi ancora poco formalizzati, espressi in termini qualitativi, come sono sempre le prime imperfette conoscenze di un campo ancora da esplorare (E.Mach, 1982a, cit., p. 246 e sgg.).

NOTE al Cap. 3

(1) L'oggetto usato abitualmente, diventa noto soltanto per le poche relazioni considerate utili per noi. Ma così non si concepisce alcun oggetto, che diventa concetto quando viene visto nell'insieme delle relazioni che intrattiene con tutti gli altri oggetti, quelli che hanno cooperato alla sua produzione, quelli alla cui produzione esso coopera, alle azioni alle quali partecipa e così via. Anche i termini della lingua si possono usare nel modo intelligente con cui si usano gli oggetti, e allora parliamo, sebbene impropriamente, di reificazione, perché a parlar con rigore, anche l'oggetto ben inteso acquista i caratteri propri dei concetti. Esso torna a vivere come segno mentale tutte le volte che viene visto in relazione con il più vasto mondo dei fatti pratici.

(2) Il mondo dei possibili esaurisce il contenuto della logica, non quello della scienza dei segni, più generale, essendo gli impossibili esprimibili in segni come i possibili (C. W. Morris, 1953, II, 3). La pretesa di riuscire a tratteggiare i caratteri portanti dell'esperienza col solo mezzo di una logica dimostrativa, di derivazione matematica, trova un limite in un'esperienza che, per coinvolgere interessi e contingenze, sembra destinata a sfuggire a una conoscenza che esclude per principio gli interessi.

Morris torna sull'argomento con un saggio meno tecnico del precedente (1973, p.77 e sgg.) .

(3) L'umanesimo pensava, in accordo con alcuni semiologi moderni (R. Barthes, 1966, p.13-16) che tutti i sistemi di segni fossero traducibili nel linguaggio verbale che per questa proprietà occupa una posizione centrale, unica. La conseguenza sarà che le attività pratiche, dove si fa conto sulle questioni di volontà e di scopi, si concepiscono e controllano all'interno di sistemi di idee (il sistema del cibo, dei vestiti, ecc.) che hanno molto in comune con quelli del linguaggio, circostanza che le avvicina ai discorsi e quindi alla razionalità.

(4) "By 'pragmatics' is designated the science of the relations of signs to their interpreters" (C.W.Morris, 1938, p. 30). "It is a plausible view that the permanent significance of pragmatism lies in the fact that it has directed attention more closely to the relation of signs to their users than had previously been done and has assessed more profoundly than ever before the

relevance of this relation in understand intellectual activities”(Ibidem,p.29). La pragmatica vuole essere una descrizione dei rapporti tra segni e utenti avente tutti i crismi di una scienza mentre il pragmatismo fa riferimento a una filosofia orientata a chiarire la natura e l’origine dell’intera conoscenza umana.

(5)Una integrazione delle scienze matematiche ed empiriche nelle forme del linguaggio comune, argomentativo, il linguaggio degli interessi, è quella descritta da Bloomfield (L.Bloomfield, 1939), secondo il quale il linguaggio,analiticamente studiato, assolverebbe a molteplici funzioni, quali l’informativa, l’espressiva, il comandare, inventare fatti inesistenti o esistenti soltanto nella fantasia di chi parla(volgarmente detto mentire), ecc. Le scienze empiriche andrebbero ascritte sotto la funzione informativa per il particolare genere di proposizioni che le caratterizza, chiamate dall’autore reports in quanto immagini di vere o possibili stati di cose. La scienza,e la tecnologia da essa derivata, occuperebbero quindi un più limitato ambito del pensiero il quale, integralmente inteso, giudica delle prime e di se stesso. A questo ambito più generale appartengono la comunicazione e la scelta, mentre scienza e tecnologia si limiterebbero a stabilire coordinazioni oggettive di elementi forniti dai reports,indispensabili ausili della scelta perché le azioni progettate contro le disposizioni delle cose sono destinate al fallimento. (Vedere inoltre dell’autore:Il lavoro di team: il lavoro nella società della tecnica.).

(6)”In secondo luogo, lo scopo in quanto fine previsto,dirige l’attività; non è l’inutile punto di vista di un semplice spettatore, ma influenza i passi fatti per raggiungere il fine” (J.Dewey, 1992, p.149). La previsione implica attenzione alle circostanze dell’agire, suggerisce il giusto ordine nell’uso dei mezzi e, infine, rende possibile la scelta tra le alternative.

(7)Lo sviluppo come processo di acculturazione del giovane rappresenta una prospettiva allettante per la pedagogia, se intendiamo la cultura come il possesso dei mezzi che consentono di orientarsi nel mondo e nella vita e non solo per ben esercitare un’attività, anche prestigiosa, o soltanto dignitosa, ma particolare. Sapersi orientare nel mondo sociale può risultare altrettanto importante che apprendere i segreti di una professione, in quanto per vivere occorre scegliere di continuo e le scelte hanno sempre un carattere personale e razionale al contrario delle non scelte che sono sempre il segno di una rinuncia ad essere responsabili e persona (J. S. Bruner, 1999, pp. 166-7-8).

(8)La dipendenza della conoscenza ,e persino delle nostre percezioni,dalle intenzioni è illustrata da un noto esempio. Possiamo ignorare se le ore del quadrante del nostro orologio,che pur guardiamo decine di volte al giorno, sono scritte in forma di cifre arabe o romane. Il fatto è che quando guardiamo l’orologio non siamo interessati alla forma delle cifre ma alla posizione delle lancette. Il proposito seleziona dal flusso delle informazioni, che pur

cadono sotto il nostro sguardo e che in qualche modo fanno parte del processo fisiologico della percezione, quelle alle quali siamo interessati e quindi in qualche modo attesi dalla nostra coscienza.

(9) I significati sono nelle persone o nelle cose? si chiede Kilpatrick (ibidem, pp. 232, 234). Se pensiamo le cose in relazione alle persone che le giudicano e se ne servono, la risposta è evidentemente che sono nelle persone. Persone diverse possono attribuire alle stesse cose significati diversi. Tuttavia, se vediamo le cose le une in relazione alle altre, si può dire che i significati ineriscono alle cose stesse come le loro relazioni. E' il caso di quando riferiamo un effetto alla sua causa (la piuma lasciata sul terreno fa subito nascere nella mente l'immagine dell'uccello che stiamo cacciando, l'orma impressa sul terreno è segno del passaggio dell'animale che stiamo cercando), o quando la presenza di una causa ci fa immaginare l'effetto che ne seguirà: il cielo nuvoloso è segno della prossima pioggia.

(10) Così concepito, il metodo si indirizza agli insegnanti che aspirino a trovare in sé i motivi del proprio lavoro; la sua espressione completa si ha nelle teorie curriculari, dove questa aspirazione diventa, con molte altre, fattore determinante. Esse si fondano sull'assunto che il risultato dell'educazione è funzione del livello di cooperazione instaurata da tutti i suoi protagonisti, a sua volta condizionato dal grado di comunicazione che riescono a sviluppare. Nella comunicazione, un proposito, da individuale ed empirico, diventa pubblico e razionale o, almeno, razionalizzabile. Riportando l'insegnamento nell'ambito delle questioni pratiche, di volontà, si scopre che prima di una sua separazione in discipline distinte, si esprime in un'attività pratica comune, fatta di interessi, problemi, tentativi per risolverli decifrabili con i consueti metodi discorsivi, insieme riflessivi e oggettivi. Ciò non vieta che l'intero processo non possa essere studiato nelle separate componenti, nella forma di parti con i loro scopi, contenuti, criteri di valutazione particolari, secondo prescrive i criteri dell'azione sociale, o che si fa sociale in vista di una maggiore efficacia.

(11) L'interesse è il segno che si sta operando nel verso di attitudini intrinseche, coincidenza che rende meno pesante lo sforzo, o, addirittura induce a sopportarlo con gioia: "lo sforzo riesce più accetto se si produce lungo la propria disposizione naturale" (ibidem, Cap. XII).

(12) La pratica può utilizzare i risultati della scienza in un condizionamento reciproco che porta a riconoscere tanto il valore pragmatico delle proposizioni scientifiche quanto i valori conoscitivi impliciti nella pratica. Come si è già avuto modo di notare, la stessa scienza (della natura) possiede un'intrinseca dimensione operativa che la predispone a partecipare alle faccende di pratica utilità.