

Pedagogia sociale, disagio, civiltà. A partire da Freud

di Franco Blezza



Das Unbehagen in der Kultur (Il disagio della civiltà). Copertina della prima edizione tedesca

Civiltà e regole

Di disagio sociale si può parlare di molti modi. Un buon punto di partenza ci viene offerto da un'opera di Sigmund Freud, che ad avviso dello scrivente è di importanza maggiore rispetto alla fama riconosciuta tra i non esperti della materia: si tratta di *Das Unbehagen in der Kultur* (1929)¹. Si noti che il titolo originario recava *Unglück* (più o meno "infelicità"); in italiano è nota come *Il disagio della civiltà*. Le difficoltà delle traduzioni non hanno bisogno, in una sede qualificata come questa, più che di un cenno; la traduzione è corretta, e in lingua tedesca i termini che indicano felicità, contentezza, agio e le rispettive negazioni sono diversi. Anche il termine *Kultur* non è scorretto tradurlo con "civiltà", ma

chiarisce meglio in che accezione venga impiegato il termine italiano.

Certamente il disagio è un prezzo spesso oneroso a pagarsi, e che si cerca di pagare il meno possibile. Tuttavia, è proprio Freud ad ammonirci a non dimenticare che vi è un disagio (non il disagio in assoluto, ma un particolare disagio) strettamente collegato con il fatto stesso di essere uomini civili: noi diremmo, con il fatto stesso di essere soggetti sociali, costituenti una società regolata, ordinata, o potremmo anche dire semplicemente di essere "persone", impiegando il termine tecnico in modo rigoroso e con tutte le implicazioni che tale impiego comporta. Per questo potremmo risalire fino a Giovanni di Damasco, ma basterà ricordare Mounier "*Le personnalisme se distingue rigoureusement de l'individualisme et souligne l'insertion collective et cosmique de la personne.*".

La vita sociale in quanto tale, per il fatto che nell'ambiente sociale insistono più uomini-persone, e per il fatto che tra tutti questi uomini-persone non esiste coerenza di intenti né può esistere, e non è nemmeno auspicabile che esista, rende evidente la necessità di un apparato di norme o regole che consenta il buon espletamento della socialità, cioè l'esistenza e l'espressione di sé da parte di tutti e di ciascuno senza che tutto ciò vada ad alterare o a sminuire l'esistenza stessa e l'espressione di sé da parte di ciascun altro.

Solo un apparato di regole comuni e comunemente accettate può garantire la tenuta di un quadro sociale. Il problema, per certi versi, è politico. Per altri versi, che non sono alternativi né disgiunti ma derivano da un diverso punto di vista della medesima realtà, il problema è pedagogico. Si tratta di educare ciascuna persona non solo e non tanto al rispetto di regole in quanto regole positive, il che comunque non basterebbe, bensì a che vi sia formato al suo interno, attraverso un'azione a ciò mirata e socialmente coerente, un componente di auto-controllo che gli consenta di darsi da sé l'ottemperanza di fondo a regole necessarie per il buon espletamento della socialità. Il che costituirebbe, fra l'altro, una buona esplicazione di ciò che va inteso con il termine *autonomia*.

Freud propose di parlare di "*super-io*": su questo e sui concetti successivi sarebbe utile una disamina, nello sviluppo storico di una disciplina, come la Psicanalisi, di fondazione relativamente recente. Una società non

¹ L'opera omnia del grande viennese è edita in italiano da Bollati Boringhieri, i dodici volumi fondamentali a cura di Cesare Musatti, recentemente anche in formato elettronico. Ma molte opere singole o raccolte di opere sono state oggetto di edizioni diverse: segnaliamo *Il disagio della civiltà e altri saggi - Edizione integrale di riferimento*. Edizione Bollati Boringhieri, Torino 2015³.

si terrebbe solo sull'esercizio, pur legittimo e fin doveroso, della propria autorità anche con la forza sulla base di regole positive, se non ci fosse all'interno di ciascun componente tale società un considerevole esercizio di autonomia, nel senso di darsi da solo il rispetto di regole che ciascuno ha acquisito tramite l'educazione come necessarie per essere persona, cioè soggetto di socialità, di relazionalità, di cultura, di evoluzione, di politica nel senso più lato del termine.

Quale normatività?

Certo non dimenticheremmo come nella teorizzazione di Freud sull'auto-controllo attraverso il super-io vi fossero (almeno) due componenti.

Uno di essi rimanda ai caratteri dell'uomo come soggetto vivente particolare (come specie umana) avente millenni di storia e sue caratteristiche peculiari che potremmo anche chiamare "naturali", alla condizione che ciò non inducesse in confusione rispetto a caratteristiche puramente biologiche, a mancata considerazione delle peculiarità dell'uomo rispetto ad ogni altro vivente inclusi i viventi superiori, il che fra l'altro è condizione necessaria per l'esistenza della Pedagogia come di ogni scienza umana e sociale..

Ma vi era anche un altro componente, più direttamente riconducibile al contesto storico-sociale nel quale egli teorizzava ed operava: a quella società borghese e relativo spirito borghese o *Bürgergeist*, rispetto al quale egli forniva un giustificazionismo che avrebbe preteso di essere biologico, cioè naturale senza virgolette. Basterebbe pensare a quella particolare polarizzazione spinta all'estremo dei generi (il maschio "tutto fuori", la femmina "tutta dentro") alla quale egli attribuiva carattere naturale, quando invece si trattava di una costruzione culturale coerente con la società e la cultura del tempo nel quale egli è vissuto, ha teorizzato ed ha esercitato la sua professione.

Molto si può riflettere, ad esempio, circa la denegazione della libido nella donna, o circa la definizione dell'orgasmo femminile come "*dono gratuito della natura*". In realtà, una delle costruzioni culturali più rilevanti dell'*Evo otto-novecentesco*, cioè dell'*Evo* che venuto propriamente dopo l'*Evo moderno*, era proprio quella famiglia "*nucleare*" come l'ha chiamata Pierre G. F. Le Play e sulla quale ha acutamente indagato Durkheim, e prima ancora la coppia corrispondente che si chiama "*a sovrapposizione*", alla quale erano funzionali quelle due visioni riduttive del maschio della femmina, che si costruivano con una educazione che oggi, e non da lungo tempo, non facciamo fatica a riconoscere come violenta.

La normatività in divenire, e l'impegno sociale

Lo ricordiamo, anche per rimarcare il fatto che la necessità di regole, la quale rimane fondamentale per qualunque vita sociale e per l'uomo-persona in quanto tale, non solo non comporta rigidità o fissità o apriorismo delle regole stesse, bensì va di pari passo proprio con l'evoluzione continua di quelle regole a seconda dei contesti e in una sana prospettiva storica e critica.

La famiglia nucleare, in particolare, costituisce un fenomeno storicamente datato e contestualizzato: se facciamo fatica a rendercene conto, è perché siamo stati educati a considerarla come se si fosse trattato della famiglia "sempre esistita", oppure della famiglia "naturale". Prima di essa esistevano famiglie secondo altri paradigmi: il paradigma *nobiliare signorile*, il paradigma *patriarcale*, prima ancora il paradigma *cognatizio*; mentre nella famiglia della Roma classica (o, meglio, nelle diverse famiglie dei vari periodi della Roma classica) vi erano paradigmi ancora differenti; e questo vale a più forte ragione anche per certi modelli o paradigmi di famiglia della Grecia antica, o dell'antico popolo ebraico, o dell'antico popolo egizio.

Ciò significa che, correttamente, il richiamo alla necessità di un apparato normativo non solo comporta la possibilità di agire per modificarlo, ma comporta prima di tutto l'impegno personale ad agire in tal senso, ogniqualvolta ciò appaia necessario o, per lo meno, opportuno.

È ben vero che nella nostra tradizione filosofica esiste tutta una linea di pensiero che vorrebbe spostare l'attenzione su una ricerca individuale di virtù, la quale porterebbe a relegare in secondo piano se non addirittura ad escludere la negoziazione e la relazione secondo criteri sociali e politici con le altre persone.

Tuttavia è una tradizione che dimostra tutta la sua inadeguatezza oggi, di fronte ad un mondo globalizzato e dall'informazione diffusa nel quale proprio la *diversità* necessita di essere riconosciuta come una risorsa. Non ha importanza se parliamo di differenze di genere, o di pluralità culturali, o di abilità diverse, oppure di comportamenti più o meno conformistici, anche se volutamente abbiamo assemblato concettualità eterogenee; la positività di valorizzare le differenze in quanto tali, anzi di considerarle un valore per tutti, è ineludibile oggi, se mai è stata eludibile prima.

Fra l'altro, chi muova da una intrinseca sicurezza della propria virtù, quale sia stato il percorso seguito ma comunque approdando ad una auto-referenzialità aprioristica, magari coperta da titoli e definizioni nobili ed altisonanti, si espone ad una forma di disagio tutta particolare: il disagio nell'interazione con una realtà che può contraddirlo, e di fatto spesso lo contraddice, e lo contraddice in via essenziale. Questa forma di disagio può comportare scompensi interiori, e dispiegamento di aggressività all'esterno. La risposta pedagogica a questa particolare forma di disagio, spesso di origine filosofica o ideologica, sta nel richiamo doveroso al *principio di realtà*. Non esiste solo la *coerenza interna*, anzi questa è manchevole senza la *coerenza esterna*, che consiste anche nella deduzione delle conseguenze di fatto dai propri convincimenti nel proprio sistema di pensiero, nella ricerca del vaglio di quella che i Pragmatisti ci hanno insegnato a chiamare *l'esperienza futura*, e nell'accettazione serena e senza riserve delle falsificazioni che possono sempre accadere, e che fanno parte dell'uomo.

Qui sta il nodo: non basta la proclamazione di principi aprioristici, reboanti e suadenti, e le loro coerenti esplicazioni, quali ne siano le regole di inferenza; occorre poi rimettersi al controllo successivo, controllo scientifico, democratico, sociale, non soggettivo, garanzia di evoluzione. E quelle premesse che non reggano a questo o a quel controllo "futuro" vanno riviste: non c'è percorso virtuoso, né filosofia giustificazionista, che tenga.

Vi può essere disagio nel rimettersi in discussione e nel rivedere i propri convincimenti, anche per causa di esperienze "future" falsificanti, del controllo scientifico e di quello sociale, e per questo è indicata la *relazione d'aiuto pedagogica*. Il rifiuto del principio di realtà può essere anch'esso fonte di disagio: ma questa causa è incompatibile con la cultura, con la società, con l'umanità d'oggi, non solo con la Pedagogia, quanto quella fa parte del gioco. Un simile disagio può anche essere frutto di un'educazione cattiva, inattuale; ma propriamente è segno di mancanza di educazione ad una prerogativa umana essenziale.

Relativismo, quindi, spogliato di ogni accezione negativa, reale o presunta, o polemicamente costruita per fini retorici. Il vero nodo è *mettersi in relazione*.

La fine delle certezze di merito, la ricerca continua

Non abbiamo certezze di merito da dispensare oggi, come si sarebbe pensato di dispensarne un tempo non lontano, anche solo una o due generazioni fa. L'insegnante, il genitore, il dirigente, il formatore, e chiunque altro incarnasse una figura di riferimento educativo, un tempo, tendeva a presentarsi come infallibile, onnisciente, dominatore di qualunque situazione, risolutore di qualunque problema o, meglio, come persona che aveva già risolto qualunque problema. Non dobbiamo criticare oggi chi così ha agito educativamente allora, perché egli ha agito correttamente proprio come gli veniva richiesto di agire in quel contesto trascorso. I requisiti richiesti a quell'educatore si riducevano ad uno solo: essere stato a sua volta educato, cioè essersi impegnato a far propri certi schemi o modelli di comportamento, e di conseguenza a trasmetterli e replicarli nel modo più fedele ed impersonale possibile nei suoi allievi.

Oggi ci è richiesto di essere qualcosa di essenzialmente differente proprio, e prima di tutto, come educatori. Le certezze di merito di un tempo vanno semmai sostituite con delle saldezze di metodo, le quali non sono certezze in quanto anche il metodo può cambiare. L'educatore d'oggi non deve incontrare nessuna difficoltà a riconoscere di essersi sbagliato, di non saper rispondere ad una certa domanda, di non saper risolvere qualche problema, di non saper comprendere qualche situazione, e così via elencando esempi di momenti

critici così rilevanti nell'educazione odierna. Ma egli deve immediatamente aggiungere, ed è proprio quello che gli viene richiesto: adesso agiamo insieme per cercare di correggere l'errore, di rispondere alla domanda, di risolvere il problema, di chiarire la situazione, di superare l'ostacolo e così via.

Quelle che potevano essere considerate un tempo come delle situazioni di deprecabile inciampo, divengono così preziose occasioni di svolgimento dell'educazione oggi.

Non vi sono più, quindi, dei modelli, o meglio *un solo* modello, *il* modello, al singolare, bensì diversi *esempi* (sempre al plurale e senza articolo determinativo): noi tutti siamo chiamati a rappresentare esempi di soggetti capaci di vivere una vita problematica, caratterizzata da una ricerca continua (*alles Leben ist Problemlösung* è il titolo dell'autobiografia scientifica di Popper). Si tratta di una processualità interminata (*unended quest*, è ancora Popper) alla quale l'educando, quale che sia, va messo a regime, e rispetto al quale l'educatore presenta il solo vantaggio esperienziale di essersene già esercitato,

L'educatore, così, è esempio di rispetto delle norme: delle *norme di metodo* prima di tutto; ma anche delle *norme di socialità e di politica*, e delle *norme del suo essere uomo*. Non dovremmo dimenticarci la lezione di Socrate: del Socrate che aveva correttamente interpretato il responso dell'oracolo di Delfi e la norma $\gamma\nu\omega\theta\iota\ \sigma\epsilon\alpha\upsilon\tau\acute{o}\nu$, attraverso la piena consapevolezza del proprio non sapere, dei propri limiti, e del fatto che l'andare oltre tali limiti integra una grave colpa di superbia o meglio di $\acute{\upsilon}\beta\epsilon\rho\iota\varsigma$, anche se oggi non diremmo che questa viene condannata e punita dagli dei; e il Socrate della *απολογία*, il quale ha dimostrato la sua piena ottemperanza fino alla morte alle regole della propria città, anche se le dichiarava non giuste e non le condivideva; e, così agendo, ha scritto la sua ultima lezione, quella che probabilmente può essere considerata la sua lezione più importante, e che comunque, nel senso che abbiamo visto ma in fin dei conti in un senso assolutamente generale, le riassume tutte.

Semmai, accenti diversi si trovano (o si possono trovare) in Platone, che può essere considerato anche in questo vero e proprio "*Giuda di Socrate*" e non solo nel suo giustificazionismo della tirannide, della schiavitù e del razzismo. Ma più di recente l'Idealismo ha fornito un armamentario filosofico giustificazionista in tal senso ben più efficiente e adusato. I Positivisti hanno largamente perso il loro Kulturkampf, almeno in Italia: solo la fuoriuscita dal dualismo chiuso Positivismo-Idealismo, così ottocentesco e così poco novecentesco (quindi così lontano dall'oggi), può effettivamente essere risolutiva; e lo è, che si opti per una visione pragmatista-strumentalista, o per una visione personalista e spiritualista, o per le altre possibili alternative che si sono date dalla fine dell'Ottocento fino ad oggi.

Relativismo sociale, l'assoluto personale

Resterebbe un punto da chiarire, anche se è implicito in quanto abbiamo detto. Questa ricerca continua, questo rifiuto di certezze di merito che non esistono, questo spostamento dell'attenzione sul metodo che comunque è anch'esso in evoluzione, finisce per suscitare la ben nota obiezione di *relativismo*. Non la vogliamo trascurare qui e in questa sede, anche se riteniamo di aver offerto gli strumenti per svuotarla di senso.

Diciamo allora, innanzitutto, che, rispetto a tutti i difetti che può presentare questo relativismo, non riteniamo preferibile nessuna forma di *assolutismo*. Un po', cioè, come disse Churchill della democrazia: "*Democracy is the worst form of government, with the exception of all others*". Non ci sfuggono, insomma, i gravi limiti di un relativismo sociale, educativo, politico, culturale; ma ogni alternativa è incomparabilmente peggiore.

D'altra parte, una simile visione del valore essenziale del relativismo, o meglio della relatività come valore primario dell'uomo in quanto persona, non impedisce che ciascuna persona realizzi in sé una ricerca di assoluto, né che operi le proprie scelte in termini di assoluto: al contrario, considerare l'uomo come persona significa anche riconoscerlo come sede inviolabile di valori, di assoluto, di ricerca di senso della vita, e di quant'altro.

Il punto è un altro: che questo *assoluto personale*, questo *senso della vita personale*, questi *valori personali*, non sono *trasmissibili inter-soggettivamente*, in particolare con l'educazione. Anzi, è del tutto incompatibile con l'educazione come la considereremmo oggi il cercare comunque di fare sì che i valori, gli assoluti, il senso della vita propri divengano anche altrui. Un educatore che si comportasse così oggi lo censureremmo; andrebbe contro la persona, e contro il cittadino, in via essenziale.

Semmai, valori, assoluti, senso e quant'altro possono essere *testimoniati*: ed è dovuto rispetto a chi ispiri la propria vita a tanto, che abbia la coerenza e il coraggio di testimoniare. Anche una simile forma di rispetto umano, personale e politico-sociale, costituisce una prerogativa importante di ordine specificamente pedagogico.