

I LIMITI DELLA PROGRAMMAZIONE IN PEDAGOGIA*

Da più di un secolo è sorta la consapevolezza che ci troviamo al termine di una storia durata millenni. Con sempre maggiore velocità il corso della storia ci porta verso un futuro che pone tutti gli uomini, cinesi, indiani e occidentali, di fronte ad un compito per il quale ci mancano ancora le misure adeguate. In questa situazione, l'educazione delle future generazioni è della massima importanza. Essa ci offre la possibilità di destare la nostra dimensione più profonda traendola dal fondamento storico, di conservare i contenuti della tradizione, ma ci offre anche la possibilità del tutto diversa di recidere radicalmente i legami con la tradizione, di trattare questa come un mucchio di rovine dal quale si scelgono le pietre utilizzabili per scalpellarle e per dar loro la forma adatta per il nuovo edificio che con l'aiuto della sociologia e della psicologia viene eretto, per così dire, dal nulla in base ad un presunto sapere sull'essenza e sulla felicità dell'uomo. In tutto il mondo, l'educazione è perciò divenuta un argomento sottoposto a riflessione consapevole e a continue riforme. Ovunque si riflette e si programma per vedere come sia possibile o migliorare le cose o dare ad esse delle basi del tutto nuove. Non solo la sorte dei ragazzi che l'insegnante ha davanti a sé in carne ed ossa, ma con essa lo stesso futuro dell'essere-uomo dipende da ciò che con l'educazione avviene ovunque silenziosamente e inavvertibilmente: nell'ambito più ristretto, nella famiglia, nella scuola e nell'ambiente in cui i ragazzi vivono; da ciò che vi sentono e vedono e da ciò che da loro stessi viene preteso.

Nel mondo totalitario, anche l'educazione viene totalmente (total) programmata e quindi regolata, livellata e forzata fin nei minimi particolari. Allora la questione è sicura, chiara e univoca. I rappresentanti del totalitarismo sanno cosa intendono fare. Essi organizzano l'educazione come un apparato meccanico secondo punti di vista scientifico-tecnici e anzitutto psicologici. La riduzione dell'educazione all'addestramento dell'uomo a strumento di lavoro utilizzabile è a funzione obbediente crea in complesso uno slancio vitale a partecipare ad un potere che permette di portare verso un futuro grandioso. Esiste un impulso che spinge le masse a tuffarsi nella corrente, a rinunciare a se stessi nella funzionalizzazione (Funktionalisierung), a ridursi a materiale e a rendere materiale gli altri. Ciò che importa è soltanto l'immenso edificio umano progettato, e non sono gli individui, le personalità. Questi si possono sostituire a piacere. Occorre valutarli secondo la forza vitale dell'intelligenza, secondo l'abilità tecnica e secondo la possibilità di funzionalizzarli (funktionalisieren). Sono da sprecare nel lavoro, da sterminare quando sono inutilizzabili. Infatti, nonostante la dissipazione, questo materiale si riproduce sempre in quantità ancora superiore al fabbisogno.

Nel mondo ancora libero, la situazione è del tutto diversa. Gli occidentali, gli indiani e i cinesi, nella misura in cui affondano ancora le loro radici nella loro tradizione di tre millenni, si oppongono all'annientamento spirituale. Alcuni si scoraggiano; essi vedono soltanto l'impotenza di fronte al corso della storia mondiale. Alcuni cadono in un nichilismo che dapprima è disperato, poi abituale: tutto è indifferente; non si può comunque far nulla. Alcuni vorrebbero nascondersi il grande, radicale problema e l'aut-aut dinanzi al quale l'umanità si trova. Alcuni si consolano con i molteplici incantesimi che oggi ci vengono offerti. Tutte queste persone trasformano inavvertibilmente se stesse e coloro sui quali influiscono, aprendosi a una disponibilità interiore di subire nel momento decisivo il totalitarismo senza opporre resistenza. E dove questo ha assunto il potere, tutti coloro che non vogliono morire subito, devono in ogni caso tacere.

Ma il modo in cui nel mondo libero si pensa che debba essere attuata l'educazione si distingue essenzialmente da quello del mondo totalitario, anche per il tipo di programmazione. Finché è in vita, il mondo libero vive in forza di un fondamento che fa da guida per ogni suo

* Titolo originale: *Von der Grenzen pädagogischen Planens*, in: K. JASPERS, *Wahrheit und Bewährung. Philosophieren für die Praxis*, PIPER, München 1983, pp. 17-25. (Il saggio è apparso per la prima volta in "Basler Schulblatt", 1952), Traduzione italiana di Giorgio Penzo e Ursula Penzo Kirsch.

programmare. Questo fondamento viene vissuto storicamente e destinato nei ragazzi per una presenza quotidiana, ma come tale non viene né programmato né prodotto in quanto totalità. Chiarire che cosa si possa programmare e che cosa non si possa programmare e vivere poi nella consapevolezza della forza di ciò che non è programmabile ma che deve essere infinitamente chiarificato – tutto ciò è diventato per il mondo libero un problema non facilmente risolvibile. A causa di un modo sbagliato di programmare, a causa della dimenticanza del fondamento che tutto sorregge, si può finire inavvertitamente su quella strada che porta al totalitarismo. È necessario per noi uomini programmare, programmare incessantemente. Non dalla programmazione bisogna difendersi, ma da un falso spirito nel programmare e da una programmazione che intende includere l'inafferrabile. Cercherò di chiarire questo mediante alcuni esempi.

1. I ragazzi devono acquisire delle abilità e apprendere delle nozioni. Il sapere viene offerto in una forma pura delle scienze. Si progetta perciò di trasmettere ai giovani il contenuto e i metodi delle scienze nella misura in cui appaiono utili per la vita. La storia, ad es., non viene fondata dall'insegnante soltanto su una storiografia critica ma viene presentata come scienza; l'insegnamento delle lingue antiche e l'acquisizione del contenuto della propria lingua avvengono in combinazione con la scienza linguistica; l'insegnamento biblico diventa storia della religione. Per i ragazzi però non è importante questa scienza, ma è importante offrire al loro spirito giovanile delle concezioni nobili, delle immagini e delle figure. Sono importanti perciò la pregnanza nel comunicare questi contenuti, la chiarezza della struttura concettuale e quindi l'esercizio al fine di arrivare a una comprensione esatta e per evitare imprecisioni. Si tratta però di un processo primariamente spirituale che solo in seguito diventa in parte pure un processo scientifico. Nella scienza in quanto professione non esiste nulla che non sia o che non potrebbe essere degno di attenzione. Ma dal punto di vista dell'educazione le scienze sono ricche di notizie prive di importanza. Nel processo educativo il modo scientifico di pensare diventa più tardi esso stesso esperienza consapevole della possibilità di sapere con mezzi coercitivi. Allora il modo scientifico di pensare acquista validità come fondamento indispensabile del nostro esser-uomini, però nella consapevolezza dei suoi limiti. La programmazione dell'insegnamento delle scienze può essere determinata in modo decisivo non dalla stessa scienza, non dalla competenza delle singole discipline, ma essa è soggetta originariamente all'istanza di quella competenza del tutto diversa, cioè del sapere intorno all'essenziale. Questo si basa su una responsabilità diversa da quella che riguarda l'esattezza scientifica. Per rispetto a questa istanza, il ruolo che la scienza ha nella scuola, specialmente nella scelta di ciò che è degno di interesse, si deve in ogni momento verificare di nuovo in base allo spirito della scuola. Il modo scientifico di pensare come elemento della ragione dovrebbe invece diventare l'atteggiamento fidato da assumersi nei confronti dei contenuti che si presentano.

2. È necessario educare i ragazzi secondo le loro attitudini e secondo le loro capacità. Alla base della programmazione e delle decisioni pedagogiche deve stare la psicologia come scienza che si occupa della natura umana, delle funzioni psico-fisiche delle fasi di sviluppo e delle anomalie. L'educazione diventa un fatto psicologico. Si forma l'idea che l'uomo quale scienziato possa comprendere l'uomo quale realtà; che ciò che l'uomo può e deve diventare sia desumibile dal conoscere di tipo psicologico. Si tratta qui di un fatale errore moderno. Naturalmente è utile occuparsi di psicologia. Per quanto riguarda la stancabilità, la memoria, le peculiarità delle fasi di sviluppo ecc. si è arrivati a dei risultati che si possono applicare utilmente. La conoscenza dei fenomeni psicopatologici può far evitare tormenti inutili, correggere numerosi giudizi affrettati; può aiutare a conservare in certi casi la speranza e in altri può insegnare ad accettare l'inesorabile. La psicologia dà sempre consiglio soltanto in quei casi in cui si verificano delle carenze. Grazie ai tests e ad altri espedienti essa è oggi riuscita a far diminuire gli attriti nelle aziende e nelle scuole e a far aumentare il rendimento esteriore, – oso affermare: spesso svalutando di fatto l'uomo e pretendendo di possedere un sapere che oltrepassa largamente i propri limiti e che si inganna perciò nel giudizio sul caso singolo. La psicologia e anzitutto la psicopatologia, inter-

rogate nella consapevolezza dei limiti delle loro possibilità, sono in modesta misura utili. Ma lo psicologo come istanza rappresenta un fenomeno mostruoso. L'invasione della psicanalisi, poi, che nonostante i suoi elementi scientifici è nel suo complesso un movimento di fede in veste scientifica – un fenomeno che in America sta assumendo già forme grottesche –, mi sembra essere, insieme alla trasformazione dell'uomo attraverso la mentalità marxista, una forma di distruzione della dignità umana (cfr. a proposito la mia *Psicopatologia generale*, 5^a ediz. 1948, e il breve saggio *Critica della psicanalisi*, in: *Rechenschaft und Ausblick*, 1951).

Contro una programmazione dell'educazione in base a presunte cognizioni psicologiche si deve richiamare l'attenzione sulla portata limitata della effettiva conoscenza di tipo psicologico. Si può dire che la psicologia come scienza non è decisiva per l'educazione; senza di essa rimarrebbe intatto tutto ciò che è essenziale in pedagogia, anche se la sua collaborazione marginale sotto la guida dell'educatore può essere utile.

3. Se si pretende dalla scuola di formare i ragazzi per farli diventare utili membri della comunità, ciò significa due cose. In primo luogo significa svegliare in loro lo spirito storico della comunità, cioè la vita nei simboli di questa. I ragazzi devono ogni giorno con naturalezza assorbire questi contenuti grazie all'esempio dato nel vivere questa comunità, come nel modo di comportarsi, nel modo di parlare, nella presenza della realtà umana degli educatori. In secondo luogo, significa insegnare ciò che costituisce il presupposto per il lavoro e per la professione e far esercizi in questo senso. Ambedue le cose sono indispensabili. Il primo punto dipende dallo spirito della scuola, e sempre di questa determinata scuola, è presente come tradizione personale che ogni volta è insostituibile nella sua unicità; non è possibile volerlo intenzionalmente e razionalmente ma si può soltanto proteggerlo e curarlo e promuovere la sua crescita ogni qualvolta è presente almeno in nuce. Il secondo punto è affidato all'intenzione e alla programmazione. In questo campo è stato raggiunto molto in un secolo ricco di straordinari miglioramenti didattici, di libri di testo sempre migliori, di metodi più efficaci per esercitarsi e di maggiore chiarezza.

Ma questi grandi successi avevano pure dei lati oscuri. Il rendimento programmabile veniva posto talmente in primo piano che la responsabilità per lo spirito dell'insieme veniva meno. Guidati dal criterio quali fossero le cognizioni necessarie per la vita futura e per prepararsi alla professione, si tendeva ad inserire anzitutto un contenuto sempre più vasto nell'insegnamento, ad aumentare le materie finché la scuola si frantumò in molte scuole che già dal punto di vista delle future professioni si ponevano compiti diversi. Lo spirito della interezza di una tradizione, la fede in una comunità culturale venivano valorizzati sempre di meno. Ovunque si aveva la lotta tra le varie discipline per ottenere più ore di insegnamento, la diminuzione delle pretese di un tempo al fine di dar spazio alla molteplicità. L'insegnamento diventava sempre più dispersivo per quanto riguarda i programmi. Un tempo, nelle scuole superiori i ragazzi avevano fino alla maturità le seguenti materie d'insegnamento: greco e latino, religione e matematica, storia e geografia. Ciò era sufficiente e creava veramente una base spirituale. Tutto il resto delle nozioni e delle abilità veniva acquisito al di fuori della scuola o più tardi. La scuola creava la base intellettuale e spirituale che dava la capacità di assimilare tutto il resto. Oggi invece si deve seguire perfino nelle università e nel politecnico un infinito numero di lezioni e di esercitazioni obbligatorie; allo studente viene impedito un libero cammino spirituale; si ha la dispersione in molte materie e nozioni; più tardi, negli esami, un vastissimo sapere ma una paralisi dell'originaria vita spirituale, la perdita della capacità di meditare, di stare in solitudine e di pensare di continuo a una sola cosa piuttosto che a un numero infinito di cose. Ha forse ragione il pessimismo che afferma che il dominio reale della mediocrità richiede l'addestramento piuttosto che la libera vita spirituale, cioè il modo d'esistere che si esplica nel distinguere tra la vuota attività lavorativa e l'altrettanto vuoto divertimento? Oppure è possibile dare di nuovo spazio alla libertà della vita spiritualmente intensiva piuttosto che di quella soltanto estensiva tipica del puro e semplice apprendere? Se ciò non fosse possibile, allora il cammino, nonostante la nostra opposizione a una tale conclusione, ci porterebbe con velocità più o meno elevata verso delle forme totalitarie in tutto il mondo.

Il trasmettere nozioni scientifiche, la psicologia come mezzo per un giusto trattamento dei ragazzi, la formazione di un utile membro della società – questi tre esempi dovrebbero mostrare come da giusti principi possano sorgere degli errori qualora si dia indipendenza alla programmazione e si assolutizzino i suoi mezzi. Che cosa fare allora? È necessario indicare il confine dove la risposta a questa domanda non può essere data a sua volta mediante una nuova norma razionale. Anzi, deve emergere ciò che paradossalmente viene chiamato programmare del non-programmare.

Ciò che è passato non può più essere ricostruito. Ciò che è vero e reale, deve sorgere da impulsi del presente. Ma di fronte a un grande passato è possibile vedere con più consapevole chiarezza il compito, che è quello di fondare la scuola sul contenuto spirituale dell'uomo storico, trasformandolo in un vivo spirito di attualità; e quello di guidare ogni puro e semplice sapere e ogni pur indispensabile conquista tecnica con l'aiuto di tale spirito.

Un simile compito non si può adempiere però con l'aiuto della sola programmazione razionale. È stata proprio questa programmazione, resasi indipendente, a causare la dispersione. I mezzi di cui si serviva la programmazione divennero fine a se stessi. Le nozioni scientifiche e l'aumento del rendimento diventarono il fine ultimo, e la psicologia divenne il metodo della programmazione in pedagogia. Così, in certi casi ci si occupò delle scienze, che sono soltanto un elemento dell'educazione, quasi come se si trattasse di un insegnamento preparativo per un futuro lavoro di scienziato. La didattica assottigliò l'aumento del rendimento della memoria e delle abilità. Ciò che come meccanismo psico-fisico e comprensibile motivazione è uno strumento degli uomini liberi, venne visto dalla psicologia come lo stesso uomo. Si può dire però che è possibile un'eccezionale educazione persino là dove si manca nei confronti della scienza, della didattica e della psicologia. Dove invece viene lesa lo spirito storico del tutto che guida, là è in pericolo il nucleo essenziale dell'educazione. Ad es. un insegnante di storia che racconta in maniera acritica il suo Erodoto aggiungendo pure qualcosa di invenzione sua, può imprimere alla memoria delle immagini che sono vere e che rimangono indimenticabili – anche se per la sua leggerezza scientifica egli non è assolutamente di esempio. Il maestro un po' maldestro che solennemente insegna a scrivere le misteriose lettere, crea l'eco di un sentimento che è profondo rispetto – anche se forse ci sarebbe la pretesa che egli svolga l'esercizio con più abilità didattica. L'insegnante non psicologo che tiene sempre presente ciò che è nobile, ciò che è valido e ciò che c'è di comune e che educa i ragazzi in questo spirito, seguendo la via della serietà e della modestia, provocherà forse in qualche caso individuale un incidente, nella sua cecità psicologica (perché non sa nulla sulla psicopatologia) – egli non è certo un modello e deve essere corretto –, ma vive nell'essenziale. Cioè non pensa in prima linea ai ragazzi ma insieme ai ragazzi all'oggetto.

Solo grazie all'oggetto può sorgere quella severità che deve essere riconosciuta e accettata liberamente. Severità mediante la psicologia o è sopraffazione, come ad es., nel caso dell'uso di metodi militareschi, che non si devono applicare nelle scuole, oppure la psicologia rende cedevoli e dà spazio all'arbitrio che ha come limite le decisioni brutali – perché a loro volta assumono carattere meccanico – dell'«apparato» per quanto riguarda selezione, esami, perizie psicologiche.

Certo, nell'educazione si può ovunque riflettere e programmare, ma più importante è riconoscere i limiti di una tale programmazione e rispettarli scrupolosamente. L'istanza che sta al di sopra della programmazione, non può essere sua volta programmata. Essa c'è o non c'è. Sul fatto che oggi c'è ancora, si basano le nostre speranze. Ma essa non c'è nella tangibilità esteriore del rendimento, dei numeri e dei piani d'insegnamento. Ciò che è decisivo avviene grazie al singolo insegnante tra le quattro pareti della sua classe, dove è libero di assumersi una sua propria responsabilità. Qui ha luogo allora quella vita reale che talvolta è un orrore agli occhi dei programmatori e regolamentatori burocratici e dei principi della scuola. Qui la filantropia è tutt'uno con la responsabilità per i contenuti spirituali. Nonostante ogni programmazione rimane qui spazio per una realtà originaria. Se colui che programma tiene presente questa realtà,

allora può pensare soltanto di disturbarla il minimo possibile. I ragazzi nella loro coscienza non riflessa sanno se tale realtà originaria esiste, e lo sa pure l'insegnante nella chiarezza di uno scrupoloso adempimento del suo compito, ovunque gli venga in aiuto il buon genio. Egli può essere certo che già attraverso la lettura dei testi meravigliosi vengano posti nei ragazzi, con il suo modesto aiuto didattico, dei germogli che possono crescere per una vita intera.

Dall'istanza direttiva presente nella personalità dell'insegnante, aumentata immensamente grazie alla comunanza d'idee che vige nella scuola, provengono tutti gli impulsi, la forza e la gioia. Quell'istanza si esprime oltre i confini della scuola, ma determinata pure da essa, in ogni singolo uomo. Essa si esprime nella storicità di quei popoli che grazie al loro fondamento morale e alla loro fortuna nelle situazioni violente della storia sono riusciti a conservare la realtà della loro vita. È possibile muovere questa istanza, incoraggiarla là dove parla sommamente, portarla alla luce nella vita comune. Dove essa parla, la vita quotidiana non è grigia e l'azione più modesta ha un senso; già l'imparare a leggere, a scrivere e a contare non sono allora un semplice acquisire abilità tecniche, ma si tratta fin dall'inizio della partecipazione allo spirito, nell'attenzione che ne coglie la bellezza e che non intende nessun movimento della mano, nessuna operazione dell'intelletto come qualcosa di puramente esteriore.

Ma dove la programmazione e il sapere, invece di essere mezzi sotto la guida dell'orizzonte dell'abbracciante, diventavano inavvertitamente essi stessi il fine, là l'educazione si trasforma in addestramento e l'uomo in funzione; allora il possibile slancio dell'uomo decade in uno stato di pura energia vitale, un processo che comprende e compie il suo senso soltanto nella dimensione totalitaria.

KARL JASPERS