

**G.J.J. Biesta, *Oltre l'apprendimento. Un'educazione democratica per umanità future*, a cura di C. C. Montà, Milano, FrancoAngeli, 2023, pp. 148, Euro 22.00**

Il volume, seconda uscita nella neonata collana “Ecologie della Formazione”, contribuisce alla diffusione, nel circuito italiano, del pensiero di Biesta, considerato uno dei massimi esperti di teoria e filosofia dell'educazione contemporanea. In particolare, propone una raccolta di riflessioni e argomentazioni, la cui prima edizione risale al 2006, che – così afferma l'Autore stesso nella sua Introduzione – si sviluppano attorno a “grandi e perduranti” questioni educative (p. 15), fornendo così strumenti interpretativi, in primis agli addetti ai lavori che quotidianamente si confrontano con interrogativi e con la necessità di trovare (o riscoprire) orizzonti di senso nel loro pensare e nel loro agire.

Infatti, come sottolinea la curatrice e traduttrice dell'opera, Chiara Carla Montà, nelle sue annotazioni iniziali, Biesta, riprendendo domande salienti nel dibattito sulla filosofia dell'educazione occidentale e attraverso il confronto con i filosofi Hanna Arendt, Emmanuel Lévinas, Michael Foucault e il sociologo Zygmunt Bauman, cerca di “esortare la lettrice e il lettore a chiedersi che cosa significano realmente queste quesiti e che cosa richiedono alle professioniste e a professionisti dell'educazione” (p. 9). Attraversando la complessità del contemporaneo con tutto il vissuto caratterizzato da profonde trasformazioni economiche, geopolitiche e le conseguenti ricadute sociali, il professionista dell'educazione è chiamato a fronteggiare scenari in costante mutamento, ove egli stesso diviene oggetto di continua ridefinizione. In questo scenario, le questioni esistenziali ed etiche tendono ad essere trascurate, come la responsabilità del soggetto nei confronti dell'altro in nome di un'efficienza educativa che le istituzioni del mondo occidentale sembrano richiedere con sempre maggiore insistenza a tutti gli attori coinvolti.

L'approccio adottato dall'Autore in questo testo è quello di “capovolgere il modo tradizionale di concepire l'educazione”. Questa “non dovrebbe essere pensata a partire dalla prospettiva secondo cui il compito dell'educatore è produrre o tirare fuori qualcosa: sostengo” – afferma Biesta – “invece che dovremmo focalizzarci sui modi in cui ogni soggetto può *venire alla presenza*. Il mondo, concepito come plurale e diversificato, non è solo condizione *necessaria* affinché ciascun essere umano possa venire alla presenza, ma è anche una condizione *problematica*, che rende l'educazione un processo *complesso*, potremmo dire difficile. Il ruolo dell'educatore non è quello di un tecnico o di una levatrice, ma di responsabile del *venire al mondo* di soggetti unici e singolari e del mondo come plurale e diversificato” (p. 27).

L'intenzione di Biesta è quindi di riportare il discorso sull'educazione ad una progressiva decostruzione del linguaggio adottato dalle istituzioni educative occidentali nel definire il proprio operato e la propria *mission*; un linguaggio attualmente sempre più caratterizzato dalla valorizzazione dell'apprendimento *bypassando*, di fatto, la necessità di educazione. Già Dewey e Wittgenstein avevano sottolineato nel secolo scorso la dimensione pragmatica del linguaggio e il già citato Foucault ne definì l'importanza sul piano della creazione di significati. L'Autore, dunque, in questa prima fase di approccio ai costrutti messi a tema, si focalizza sul linguaggio ad oggi a disposizione degli educatori, che si rivela non più linguaggio dell'*educazione* ma, appunto, linguaggio dell'*apprendimento*. “Anche se questo nuovo linguaggio dell'apprendimento

ha reso possibile l'espressione di idee e intuizioni che erano piuttosto ardue da articolare attraverso il linguaggio dell'educazione, altri aspetti relativi al nostro modo di comprendere che cosa sia l'educazione o che cosa dovrebbe essere sono diventati più difficili da esprimere: si è perso qualcosa in questo passaggio" (p. 29).

Da qui scaturisce per l'Autore l'importanza e la necessità di un linguaggio dell'educazione *per* l'educazione, svuotato però da quella retorica dell'emancipazione individuale (verso l'età adulta, verso l'indipendenza, verso l'autonomia) che ha contraddistinto il dibattito critico di fine Novecento, durante il quale non si è saputo cogliere adeguatamente l'importanza dell'emancipazione sociale come elemento imprescindibile dell'emancipazione individuale. In questo quadro le nuove teorie dell'apprendimento, l'avvento della società postmoderna in Occidente e la nascita di un vero e proprio mercato di formazione dedicata agli adulti hanno contribuito a definire nuovi modelli, sempre più mutuati dall'economia. "Il nuovo linguaggio dell'apprendimento ha portato con sé un problema principale, ovvero una risignificazione del processo educativo nei termini di una *transazione economica*, ossia una transazione nella quale (1) l'individuo che apprende è il potenziale consumatore, portatore di determinati bisogni; (2) l'insegnante o l'educatore o l'istituzione educativa sono concepiti come fornitori, ovvero coloro che sono in grado di far fronte ai bisogni degli individui che apprendono; (3) la stessa educazione è concepita come una merce, erogata dall'insegnante o dall'istituzione educativa" (p. 34). Il tecnicismo metodologico di cui la scuola cerca di essere portavoce e le richieste di rendicontazione del lavoro educativo pretese dalle istituzioni sono per l'Autore solo alcuni aspetti evidenti di una transizione verso un apprendimento svuotato da tensioni evolutive. Ne deriva, secondo Biesta, che qualsiasi riflessione sui contenuti e sugli scopi dell'educazione diventa sempre più difficile in una prospettiva neoliberista sempre più *sales-oriented*, che fa delle iniziative educative delle esperienze che devono sottostare alle logiche del mercato.

L'Autore dedica poi spazio alla ridefinizione di una categoria centrale del discorso educativo: il soggetto. Attraverso un'attenta lettura del filosofo francese Michael Foucault, Biesta riprende la tesi della morte del soggetto nella sua accezione mutuata dall'umanesimo, ovvero dell'idea secondo la quale sia possibile definire l'essenza dell'essere umano prescindendo dalla dimensione intersoggettiva. Una volta sgretolatosi l'ordine divino entro il quale il soggetto si trova inscritto, ogni pretesa di autopresentazione e autopresenza del soggetto sembrano venire meno, generando una "interruzione" di un programma teleologico di sviluppo individuale. Sul piano strettamente pedagogico, notiamo infatti come l'eco di questa suggestione foucaultiana abbia trovato riscontro nell'opera di Lawrence Kohlberg, il quale considera non l'autonomia razionale come il più alto grado di sviluppo cognitivo, bensì la dimensione morale, muovendo decisamente una critica a Piaget. Questa "interruzione" per Biesta ci porta necessariamente a concepire la dimensione intersoggettiva (e morale) come la vera *conditio sine qua non* per ogni futura evoluzione dell'oggetto. L'Autore riprende così le tesi di Emmanuel Lévinas sull'importanza della dimensione intersoggettiva come elemento imprescindibile nella costruzione dell'identità soggettiva. "Questa interruzione non dovrebbe essere vista come un disturbo, come qualcosa che minaccia la purezza dello spazio, ma come un segno del venire alla presenza. La riflessione sullo spazio intersoggettivo pone in evidenza che il venire alla presenza non è un qualcosa che si possa fare da soli. Un soggetto può portare i suoi inizi nel mondo, ma perché

ciò sia possibile ha bisogno di altri che si facciano carico dei suoi inizi, in modi sempre nuovi imprevedibili” (p. 59).

Ma cosa significa *venire alla presenza* in un mondo popolato da altri? Biesta prende in esame la dimensione educativa dell’alterità. Il concetto tradizionale di comunità come entità costituita da individui che hanno qualcosa in comune (lingua, modo di pensare...) viene qui integrata dalla visione presentata da Alphonso Lingis nel suo saggio *The Community of Those Have Nothing in Common* (1994), nel quale il filosofo americano introduce l’elemento rigenerativo quale condizione di sopravvivenza della *comunità razionale* stessa. Biesta riconosce alla scuola e alle istituzioni educative un ruolo centrale nella costituzione e riproduzione della comunità razionale, ritenendo questo compito fondamentale per l’esistenza stessa della scuola, scorgendo una chiara influenza deweyana. “Quando consideriamo l’educazione da questa prospettiva, possiamo constatare che la scuola non fornisce semplicemente agli studenti una voce, non insegna semplicemente a esprimersi, ma li forma ad una voce molto specifica, ovvero quella della comunità razionale che rappresentano attraverso il curriculum. Nel fornire agli studenti questa voce specifica, la scuola da un lato legittima solo certi modi di esprimersi e dall’altro, e proprio per questo, ne delegittima altri” (p. 62). In quest’ottica per Biesta diviene imprescindibile per chi si occupa di educazione iniziare a chiedersi *come* gli studenti possano imparare ad esprimere la propria voce, considerando l’apprendimento non nei meri termini di acquisizione di qualcosa di già esistente, ma in quelli di un processo caratterizzato da un alto grado di creatività.

La trattazione di Biesta prosegue, quindi, prendendo in esame le pressioni esercitate dai governi occidentali al fine di massimizzare le performance dei sistemi educativi attraverso la creazione di sistemi di monitoraggio sempre più stringenti e, mutuando dal pensiero di Hanna Arendt, propone una prospettiva *decostruttiva* dell’educazione, favorevole ad accettare le difficoltà in cui l’educazione si trova come presupposti per una costante condizione di apertura a nuove possibilità. L’Autore, inoltre, paragonando la figura dell’educatore a quella dell’architetto, che progettando non può sottrarsi alla responsabilità del suo agire, definisce fondamentale per le professionalità educative rifuggire da ogni ordine stabilito e *funzionalista*, considerando tutto ciò che *disturba* il buon funzionamento della sopracitata comunità razionale come pregno di potenzialità. Biesta conclude, così, concentrandosi sulla democrazia come “problema dell’educazione” (p. 113): attraverso un’interpretazione critica delle istanze, a riguardo, prospettate da Kant, da Dewey e da Arendt, giunge – di nuovo – a delle *domande*: di che tipo di scuole abbiamo bisogno? Di che tipo di società abbiamo bisogno? E, non ultimo, cosa si può apprendere dall’essere/dall’essere stai un soggetto? (cfr. pp. 121-125). La scuola – questo il suo approdo – “non può né creare né salvare la democrazia, può solo sostenere società in cui l’azione e la soggettività siano possibilità reali” (p. 127).

L’epilogo del volume, infine, è intitolato, e ritorna, a una “pedagogia dell’interruzione” il cui perno risiede nella nozione di “responsabilità” e al suo ruolo di impegno per la pluralità e la differenza, che sono cifre costitutive della stessa democrazia e del *venire alla presenza* della libertà (cfr. pp. 129-132).

Andrea Bignardi