

CAP I - FONDAZIONI

PAR. 1.1 - UN CONGEGNO CIRCOLARE

Al termine “comunicazione” sono stati associati molti significati, anche molto diversi tra loro. Fra i più comuni, ne consideriamo due:

1. Comunicazione come informazione: cioè s’intende come uno strumento per diffondere simboli persuasivi in grado di influenzare e controllare l’opinione pubblica (ma il concetto di “informazione” è più strutturato). Questo riguarda quindi l’ambito semiotico-mediale;
2. Comunicazione come strumento per attenuare le divergenze, per instaurare rapporti finalizzati al raggiungimento di determinati scopi. Si va quindi ad investire l’intero campo delle relazioni interumane.

PAR. 1.2 - RADICI

Una prima definizione di comunicazione ci viene dagli Enciclopedisti, sulla base dell’osservazione delle leggi fisiche: energia che si trasmette da un corpo all’altro, COMUNICAZIONE come MOVIMENTO. E mentre la voce “communication” appariva legata ad ambiti come quello teologico, retorico e giudiziario, la voce “information” appariva invece legata a un ambito denotativo, quello degli atti giudiziari. Dai tempi dell’Encyclopédie a oggi l’informazione si è allargata a vari campi di impiego, diventando un principio d’ordine, di organizzazione: più informazione si ha, più si è organizzati, efficienti e razionali.

Il concetto di INFORMAZIONE è nel greco morphè e nel latino forma. È ciò che dà forma, è l’atto del dare forma al messaggio. Il passaggio da ciò che dà forma a notizia, messaggio o dato ha, per alcuni autori, un problema all’origine: ossia un pregiudizio razionalista, nel momento in cui l’informazione può essere assunta come vera o falsa. Tale pregiudizio partiva dalla considerazione che gli uomini non fanno le stesse cose, che non le rappresentano nello stesso modo e che non hanno gli stessi sistemi di valore; per cui il problema è se sia possibile o meno ritenere che un’informazione possa essere data allo stesso modo a persone diverse. Un primo approccio a tale quesito è quello ermeneutico, per cui l’informazione non è il messaggio, ma l’accoglimento, ossia l’attenzione prestata a quel messaggio. Come la definisce Gregory Bateson è “una differenza che genera una differenza”. Il problema quindi si sposta dall’informazione a quello della COMUNICABILITA’. La distinzione è nella diversità dell’approccio:

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">● l’informazione è legata alla forma dell’enunciato● è denotativa e descrittiva | <ul style="list-style-type: none">● la comunicazione è legata alla processualità dell’enunciazione● consente alla scrittura, alla parola, alle immagini di svolgere tutto il loro potere di coinvolgimento interferendo attivamente con la sorgente |
|--|--|

Il fenomeno della comunicazione non dipende da ciò che si trasmette, dalle informazioni che ci raggiungono ma da ciò che accade in chi le riceve. Nel comunicare presentiamo modelli di comportamento, forniamo indicazione su come l’informazione è stata accolta. È proprio **l’aspetto relazionale che differenzia la comunicazione dall’informazione perché ci apre alla problematicità dell’io-altro**. È desiderio di raggiungere e farsi raggiungere, fiducia di conoscere e farci conoscere, sapendo che le mie parole andranno a buon fine, non verranno strumentalizzate o adoperate contro di me, e non verranno deformate estraendole dal loro contesto (concetto di fiducia).

PAR. 1.3 - SEGNI, SIMBOLI, CODICI, IDEOSTRUTTURE

Se andiamo a ritroso nel tempo, i curatori dell’*Encyclopedie* assegnarono al termine “comunicazione” il significato di «trasferimento di energia fra corpi», mentre il termine “informazione” rientrava in tutt’altro ambito, quello giuridico. Anche quando si elaborò una teoria della comunicazione fondata su basi matematico-algoritmiche, venne a lungo considerata come una questione irrilevante quella dei segni e dei simboli. In particolare non si tenne conto del fatto che i

segni assumono reale efficacia nella comunicazione solo se sono frutto di un'elaborazione comune, ossia se sono condivisi. Senza dimenticare il fatto che i segni sono identificatori di differenze. Sarebbero dovuti arrivare il filosofo pragmatista Peirce e poi Morris per elaborare una teoria più strutturata dei segni e dei simboli. In particolare, loro distinsero una *semantica* (che riguardava la significazione), una *sintattica* (che riguarda la disposizione), e una *pragmatica* (che riguarda il comportamento).

Cosa succede oggi? Nel XXI secolo, nell'epoca dell'immaterialità informatica, sembra che tutti i segni siano confluiti in un unico sistema binario, e l'essere umano, che prevalentemente si trova ad avere a che fare con le macchine elettroniche e segniche, sembra non avere molta dimestichezza con i codici all'interno dei quali i segni assumono significato. **L'elettronico ha eroso la civiltà della scrittura.**

Chi controlla oggi la produzione di strumenti simbolici? Un tempo erano i sacerdoti, o gli sciamani. Oggi è una ristretta oligarchia massmediatica, ossia una ristretta cerchia di individui, potremmo dire confezionieri dell'immaginario pubblico, che riescono ad incanalare il pensiero e gli stili di vita e a colonizzare l'immaginario pubblico. Perché, in effetti, se è vero che ciò che ci viene fornito dai media è il frutto di un aggiustamento tra domanda e offerta, è anche vero che le nuove tecnologie consentono di *farsi* un pubblico, cioè di plasmarlo e orientarlo.

PAR. 1.4 - ESTRAZIONE VS FORMAZIONE

Molto spesso si usa il termine "formazione", ma questo allude ad una *messa in forma sagomatrice* della mente dell'individuo one-down, soggiacente, da parte dell'individuo dominante one-up, che chiede adattamento. Risulta evidente quindi la differenza con l'educazione: infatti nell'educazione è prevista la possibilità di una **negoziatura bipolare** che, nella formazione, sarebbe del tutto irrilevante. La formazione tende insomma ad essere il luogo delle forme date e collaudate.

Sarebbe preferibile, invece, una *paidéia dello sgomitamento*, ossia un *farsi* dell'uomo che, attraverso l'attività del provare e riprovare, riesce a procurarsi tutti gli strumenti che gli servono per un *autoapprendimento* (anche dubbi, errori, incertezze). Si tratta cioè di quella che Vico chiamava *estrazione delle forme*. In tutto questo, l'errore -lungi dall'essere un fallimento- è un passaggio istruttivo fondamentale. L'*educazione estrattiva* è, quindi, ciò che ci serve per rielaborare e valutare in modo diverso le informazioni che traiamo dalla realtà. Fase aurorale del linguaggio ed elemento fondamentale per un buon apprendimento, è il **buon ascolto**; pensiamo al bambino, all'*infans* quando non è ancora in grado di parlare che, nel suo silenzio operoso e tutt'altro che inattivo, prepara le parole che verranno.

Modello dello sgomitamento della matassa

PAR. 1.5 - TRE MODELLI

I primi studiosi della comunicazione elaborarono di essa tre modelli:

1. *Informazionale*, nato fra le due Guerre Mondiali dagli studi di Ingegneria delle Telecomunicazioni. L'obiettivo di questo modello era essenzialmente quello di fare in modo che un messaggio partito da una sorgente arrivasse al destinatario nelle migliori condizioni possibili. È noto poi che l'informatica e la cibernetica trassero spunto proprio da questi studi volti a decifrare i messaggi cifrati in tempo di guerra.
2. *Semiotico-informazionale*, che, a differenza del primo, lascia al destinatario la possibilità di decifrare il messaggio come meglio crede. Questo modello presuppone, però, che ci siano delle regole condivise.
3. *Semiotico-testuale*, che pone l'attenzione sul **decodificatore** e sposta l'attenzione dal messaggio al contesto, il che favorisce la dimensione dialogica. Il dialogo può essere *di ottenimento* o *riflessivo*. Il primo mira a dare/ricevere informazioni già precostituite al di fuori dell'attività dialogica, **i ruoli si gerarchizzano e si risponde al principio di efficienza**; il secondo è quello che realizza una formazione intesa come auto-formazione, si sviluppa una metacomunicazione che favorisce il **contesto linguistico**.

Tra un medium che produce un messaggio ed un destinatario che lo riceve si stabilisce, poi, una relazione particolare. Ricordiamo che Mc Luhan distinse media caldi (come il teatro) e media freddi (come la tv o la radio); perché quando entra in gioco la corporeità, l'evento suscita un'emozione.

Ricordiamo quanto dissero gli enciclopedisti: «Un corpo in movimento imprime un'accelerazione ad un altro corpo».

CAP. 2 - FORME E MODELLI

PAR 2.1 - MODELLI COMUNICATIVI CLASSICI (STORIA DELLA PEDAGOGIA)

Nel corso della storia abbiamo avuto tre modelli pedagogici:

1. Modello basato sul nascondimento della fonte, utilizzato da Pitagora. Peters definì questo modello “*della disseminazione*” e si fa risalire al Cristo dei Vangeli, che parlava attraverso le parabole. Al tempo di Pitagora, la figura del matematico-filosofo era considerata un'autorità indiscutibile e il sapere veniva trasmesso per lo più in forma arcana e misteriosa.
2. Modello della “democrazia delle conoscenze resa in forma di pura opinione”, usato dai sofisti. I sofisti realizzarono una rivoluzione pedagogica, basando il loro metodo sul relativismo dell'opinione (*doxa*). In particolare, Protagora improntò il suo metodo all'etica e alla politica, in modo da non formare soltanto un uomo generico, ma un cittadino buono e onesto.
3. Modello socratico, basato sulla libertà del destinatario. Socrate negava di possedere un qualsiasi sapere. Il suo metodo è chiamato *maieutica socratica* e consisteva in un'attività di auto-estrazione maieutica; infatti si narra che uno schiavo fu in grado di risolvere il teorema di Pitagora senza che nessuno gli dicesse come fare, ma esclusivamente per via deduttiva. Il succo dell'insegnamento di Socrate è che la validità di un'asserzione dipende esclusivamente dal libero riconoscimento di ciascuno; cioè, di un dialogo, soltanto ciò che resiste ad un atteggiamento critico si può considerare come valido e corretto. E qualsiasi misura pedagogica è illegittima se non riesce a generare una libera adesione personale.

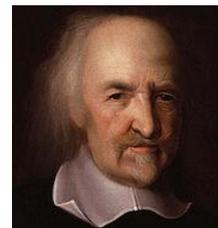
Discepoli di Socrate furono Platone e Aristotele. Platone, nella *Repubblica*, descrisse come, secondo lui, uno Stato giusto doveva organizzare l'educazione dei suoi cittadini, in base ai ceti sociali a cui appartenevano. Ci doveva essere:

- a. Un'educazione per i mercanti e gli artigiani, affinché riuscissero a disciplinare con temperanza le loro aspirazioni al piacere;
- b. Un'educazione per i funzionari e i guardiani, perché potessero servire con dedizione lo Stato;
- c. Un'educazione per i “migliori”, ossia per coloro i quali erano ritenuti in grado di governare bene lo Stato. La loro educazione avrebbe dovuto essere a base di filosofia e di matematica, quindi sarebbe stata l'educazione più impegnativa, ma anche quella più elevata.

PAR. 2.2 - I DILEMMI DELLA MODERNITÀ

Hobbes trattò la natura dell'uomo secondo il modello delle scienze analitiche, ossia meccanicamente. Egli la definì come *la guerra di tutti contro tutti* (anche a causa del particolare periodo storico che si trovò a vivere), e riteneva che si potesse evitare questo destino solo se si fosse trasformata la minaccia dell'annientamento reciproco in un impulso a formare uno Stato razionale, con un governo assoluto, in grado di smorzare gli impulsi alla violenza da parte dei singoli e dei gruppi.

Thomas Hobbes visse tra il 1588 e il 1679. È stato un filosofo e matematico britannico, autore del famoso volume di filosofia politica intitolato *Leviatano* (1651). Benché Hobbes sia oggi ricordato soprattutto per la sua opera sulla filosofia politica, contribuì a diversi campi del sapere, tra i quali storia, geometria, etica, filosofia generale e ciò che ora verrebbe chiamato scienze politiche. Inoltre, la descrizione di Hobbes della natura umana come cooperazione basata sull'interesse personale si è dimostrata essere una teoria durevole nel campo dell'antropologia filosofica. Durante un grand tour, un viaggio d'istruzione tipico della ricca nobiltà inglese di quei secoli, nel 1610, Hobbes venne a contatto con i metodi scientifici e critici europei, in contrasto con la scolastica che aveva appreso ad Oxford. Sebbene frequentasse figure letterarie come Ben Jonson e pensatori quali Francesco Bacone, non estese i suoi sforzi alla filosofia fino a dopo il 1629. Quando nel novembre 1640 il Lungo Parlamento succedette al Corto, Hobbes si sentì un uomo in pericolo per la circolazione del suo trattato e fuggì a Parigi. Non ritornò per undici anni. La guerra civile inglese scoppiò nel 1642, e quando la causa monarchica iniziò a declinare dalla metà del 1644 ci



fu un esodo verso l'Europa da parte dei sostenitori del re. Molti si spostarono a Parigi, ed ebbero contatti con Hobbes. Nel 1647, Hobbes fu assunto come istruttore di matematica per il giovane Carlo, principe del Galles, che era giunto da Jersey verso luglio. Questo impegno durò fino al 1648 quando Carlo andò in Olanda. Complice la compagna dei sostenitori del re in esilio a Parigi, Hobbes decise di scrivere un libro in inglese per esporre la propria teoria sul governo democratico in relazione alla crisi politica causata dalla guerra: il libro si basò su di un trattato mai pubblicato del 1640. Lo Stato, pensava ora Hobbes, può essere visto come un grande uomo artificiale o come un mostro (Leviatano), composto da uomini e la sua storia è un fil rouge che procede dalla nascita, dovuta alla pressione dei bisogni degli uomini, fino alla dissoluzione, che passa dalla guerra civile scatenata dalle umane passioni. Il libro si chiudeva con una Conclusione generale, come risposta diretta alla guerra, la quale aveva posto la questione del diritto dell'individuo di trasgredire la propria lealtà politica quando il potere difensivo del precedente sovrano era irrimediabilmente perso. Egli altresì si pose a difesa del Commonwealth, sostenendo una posizione di critica razionalistica delle dottrine religiose. La prima edizione fu pubblicata con il titolo *Elementa philosophica de cive*. della sua opera principale, che apparve infine verso la metà del 1651, con il titolo di *Il Leviatano, o La materia, la forma e il potere di uno stato ecclesiastico e civile*, e con in prima pagina una famosa incisione in cui, dietro delle colline sovrastanti un paesaggio, torreggiava il corpo (dalla vita in su) di un gigante coronato, fatto di piccole figure di essei umani, e con in mano una spada e un pastorale.

L'opera ebbe un impatto immediato. Ben presto, Hobbes fu più lodato e denigrato di ogni altro pensatore del suo tempo. Comunque, il primo effetto della pubblicazione fu la rottura dei rapporti con i realisti esiliati, che lo costrinse a rivolgersi al governo rivoluzionario inglese per chiedere protezione. Gli esiliati avrebbero tranquillamente potuto ucciderlo: lo spirito secolarista del suo libro irritava profondamente sia gli anglicani che i cattolici francesi. Hobbes fuggì in patria, arrivando a Londra nell'inverno del 1651. A seguito della sua sottomissione al concilio di stato, gli fu concesso di ritirarsi a vita privata in Fetter Lane.

Il re si impegnò nel proteggere Hobbes nel 1666 quando la Camera dei Comuni introdusse un progetto di legge contro l'ateismo e la profanità. Il 17 ottobre fu ordinato che la commissione a cui si riferiva la legge "avrebbe dovuto essere autorizzata a ricevere informazioni riguardanti tali libri che sono inclini all'ateismo, alla blasfemia e alla profanità... in particolare... il libro del Sig. Hobbes chiamato il Leviatano." URL consultato il 14 gennaio.) Hobbes fu terrorizzato alla prospettiva di essere etichettato eretico, e bruciò alcune delle sue carte compromettenti. Dai tempi della restaurazione acquistò un nuovo risalto, l'"Hobbesismo" divenne una credenza alla moda, che divenne dovere di "ogni amante della vera morale e religione" denunciare. Il giovane re si ricordò di Hobbes e lo chiamò a corte per conferirgli una pensione di £100. la concezione meccanicistica di Hobbes, che si contraddistingue per il fatto di voler spiegare in termini squisitamente meccanici tutti gli aspetti della realtà. Nel Leviatano Hobbes espone la propria teoria della natura umana, della società e dello stato. Poiché il diritto ha origine naturale per ogni ente, inclusi gli esseri umani (ma anche l'ambiente in cui vivono), è innato in ogni individuo che abbia dei diritti, e tutti gli stessi diritti, e nello stato di natura ognuno ha diritto a ogni cosa e, a causa della scarsità dei beni disponibili, gli uomini ingaggiano una guerra di tutti contro tutti (*bellum omnium contra omnes*; *homo homini lupus* = l'uomo è un lupo divoratore per ogni altro uomo). La sua concezione degli essere umani come assolutamente egoisti, pericolosi e costantemente bramosi di potere, fu molto impopolare. Tuttavia gli uomini hanno un comune interesse ad arrestare la guerra per assicurarsi un'esistenza che altrimenti sarebbe impegnata soltanto nella guerra per difendere beni di cui non si potrebbe mai godere, così formano delle società stipulando un contratto sociale La libertà è un diritto dei cittadini, mentre l'autorità è una delega di libertà altrui giuridicamente fondata su un contratto sociale. Il popolo è sovrano e assegna allo stato l'usufrutto di alcuni suoi diritti naturali di cui mantiene una proprietà personale e inalienabile, che gli dà diritto di rientrarne in possesso in qualunque momento. La visione contrattualistica dello stato verrà ripresa e dettagliata, sia pure con sostanziali diversificazioni, da Jean-Jacques Rousseau, John Locke, Baruch Spinoza e confutata da Georg Wilhelm Friedrich Hegel. Hobbes viene definito il padre della filosofia politica moderna, proprio a partire dalla sua chiara e netta presa di distanza dalla riflessione del mondo classico sulla socialità e politicità dell'uomo: secondo Hobbes, non c'è ragione plausibile per cui un uomo, anche se più saggio, debba comandare, e un altro debba obbedire, poiché questa presunzione di un'originaria ineguaglianza, se istituita a priori come teoria antropologica di fondo, consentirebbe agli uomini di costruirsi rapporti di gerarchia sociale ingiusta, ed immediatamente smentibile dai fatti. Hobbes sottolinea come lo stato di natura abbia queste caratteristiche, perché manchevole di un potere comune, e poiché è l'istinto di autoconservazione che regola l'agire umano in questo frangente. È in questa questione che Hobbes inaugura il metodo contrattualista: gli uomini troveranno regole comuni, sacrificheranno parte della loro libertà in cambio della tutela e del rispetto delle regole stabilite, stilate nero su bianco su un contratto sottoscritto, e faranno riferimento ad un unico grande rappresentante istituzionale, il Leviatano, che altro non rappresenta per Hobbes, che la forza gigantesca di tutti coloro che hanno sottoscritto il contratto e che formano lo Stato, l'unità corporale di questo. I diritti totali che si avevano nello stato di natura devono essere completamente affidati ad un unico grande sovrano, lo Stato, sotto il cui potere tutti potranno vivere sicuri; le leggi di natura sono quindi i precetti di un'etica razionale della reciprocità, ed il contratto rappresenta la garanzia del loro rispetto.

PAR. 2.3 - L'ETÀ DELLA BILDUNG

È una sorta di "neo-umanesimo estetico" il cui obiettivo era quello di raggiungere una completa reciprocità tra cultura ed educazione. La creatività comunicativa della cultura fa agire, insomma, il suo lato formativo; e lo fa agire in quanto la BILDUNG è una BILDUNG SERLEBNIS, ossia un'esperienza vissuta e dunque, sempre e soltanto formazione, che a sua volta è sempre etico-estetica prima che cognitiva. Per autori come Lessing, Schiller o Harder, ciò che davvero forma è un'esperienza in cui il soggetto può sentirsi creatore originale, in cui, grazie alla cultura estetica, si dà libertà con la libertà. Arte e bellezza restituiscono all'uomo quella "innata libertà" di essere come

deve. Da quest'accentuata fiducia nell'estetica il lavoro, il costume, la politica e tutte le altre attività umane vengono rese accessibili a un'idea di libertà che coincide con il kantiano imperativo dell'essere "scopo a se stessi".

A partire dalla seconda metà dell'800, l'idea di Bildung intesa come formazione generale dell'uomo, tende a smarrirsi con la distinzione introdotta da Humboldt, tra:

- a. formazione generale: un vero e proprio curriculum formativo per la formazione dei dirigenti;
- b. formazione professionale: ha un compito addestrativo, «formazione dimezzata» come l'avrebbe poi definita Adorno.

Una nuova idea di Bildung doveva fare i conti, però, con le conseguenze dell'età della tecnica sulla formazione, e così tale nuova idea si collocò in un punto di tensione tra le istanze di liberazione del soggetto e le ALTRE possibilità. A tal proposito una riflessione si deve a Nietzsche, il quale tenendo aperto un dialogo con il passato, cercò di far emergere un soggetto della formazione altro e diverso. Il punto di forza nel suo pensiero sta nel concetto di autoformazione nel senso di un'esperienza trasformativa in cui la forma supera continuamente se stessa e in cui l'oltre dell'umano mette sempre in discussione l'esperienza di ogni imprinting ricevuto adattivamente. Egli riafferma quindi il primato del soggetto nella formazione per farvi emergere L'ULTERIORE, inteso come una soggettività e rapporti sociali altri rispetto ai miti e ai valori sia della tradizione che della modernità. La formazione è un processo autoformativo che richiede autonomia, un processo nel quale l'uomo della tarda modernità vuole aprirsi alla differenza, alla ricerca di percorsi originali e appunto autonomi. Secondo Nietzsche, l'estetica costruisce forme che non sono forme-armonia (cioè che aspirano all'equilibrio) ma forme-forza: nascono dall'immaginazione non ancora addomesticata, dalle emozioni, dalle pulsioni vitali. L'oltreuomo di Nietzsche non accetta il controllo della forma e sceglie la metamorfosi. Con questo autore TERMINA la lunga fase della modellazione.

PAR. 2.4 - PARADOSSI (ADORNO)

In Adorno la *forma-forza* diventa possibilità per un pensiero divergente, a partire da una critica della modernità. L'attenzione verso l'individuo-persona e verso la sua autoformazione, che è presente in Benjamin ed è sviluppata da Adorno, mira ad una destrutturazione del soggetto e ad una sua diversa collocazione, sia rispetto a se stesso, sia rispetto alla prassi mondana. Seguire il processo tecnico dell'opera d'arte significa porla al centro della critica per individuare sia il suo valore estetico-conoscitivo, che quello storico-sociale.

PAR. 2.5 - L'OLTRE... (SIMMEL, MARCHESINI, SPIELBERG)

Con la dichiarata fine dell'educazione -aspetto di un'altrettanto dichiarata fine dell'infanzia- è andata in crisi la distinzione tra generazione che educa e generazione che riceve l'educazione. Questa crisi è stata dovuta anche al fatto che oggi l'apprendimento è stato reso continuo e velocizzato dai nuovi mezzi di comunicazione.

Quella che nell'Ottocento poteva essere alfabetizzazione (ossia saper leggere e saper scrivere) oggi sarebbe considerata un analfabetismo, rispetto alla alfabetizzazione digitale. In ogni caso, le generazioni più adulte restano ancorate all'analogico, quindi conservano il fondamento della memoria.

(Spielberg) Quando oggi si parla di *integrazione*, si potrebbe anche alludere alla possibilità di unire biosfera e tecno sfera, di superare l'omologazione della specie e l'unicità del progetto umano attraverso una riprogettazione genetica.

PAR. 2.6 - ...E L'ALTROVE (DE KERCKHOVE)

Secondo Bauman, sono intervenute delle variazioni che hanno liquidato il principio di identità; e questa liquidità ha provocato ebbrezze, ma anche timori. Al primato della grammatica, si è sostituita la numerizzazione.

De Kerckhove ha ben storicizzato questo processo, servendosi di due modelli che descrivono la storia del rapporto tra l'uomo e i media: il modello sincronico e quello diacronico.

- * **Modello sincronico**: interviene nel momento in cui, da un lato il principio di conservazione e dall'altro la quantità di innovazione, entrano in contrasto. Pensiamo, ad esempio, al gap generazionale: fino a tempi non troppo remoti, era inusuale che genitori e figli non avessero gli stessi gusti. La parola scritta, il testo letterario, che venivano proposti dalla scuola, predisponavano alla interiorizzazione, che era considerata una condizione per l'appropriazione di sé. L'educazione ricevuta ed erogata era di tipo frontale e applicava il principio teatrale; c'era un palcoscenico e una platea: sul palcoscenico agivano le figure tradizionalmente addette alla trasmissione (il maestro, l'esperto, il sacerdote). A questo primo tipo di schermo se ne sono poi sostituiti altri: quello fotografico, quello cinematografico e quello televisivo. Quest'ultimo ha completato il processo di esteriorizzazione dell'immagine, **contrapponendosi sia al testo scritto, che all'educazione frontale scolastica e religiosa**.
- * **Modello diacronico**: interviene in un'altra situazione di conflitto che si sarebbe poi determinata, negli anni sessanta del '900 con la generazione degli hippies e successivamente con quella degli yuppies. Grazie alla comparsa dello schermo televisivo si è riscoperta la vita sensoriale: la tv avrebbe quindi, esteriorizzato il pensiero, svegliato l'immaginazione e riscoperto lo spazio interpersonale. Se la TV ha prodotto, infine una cultura dell'esplosione, è toccato successivamente al computer produrre quella dell'implosione; esso avrebbe ristretto di nuovo l'apertura sensoriale richiudendola in una competenza professionale di tipo interattivo con lo schermo. La scoperta del corpo è terminata.

Ogni adattamento richiede un lungo periodo storico. Pensiamo ad esempio a ciò che è successo dopo il Rinascimento, come adattamento alla tecnologia della stampa. Questo succede ogni qualvolta l'educazione tradizionale dell'establishment si sente minacciata; non possono che derivarne situazioni conflittuali.

PAR. 2.7 - UNA UMBILDUNG ERMENEUTICA

La filosofia, visto che si è data da sempre il compito di rendere conto di ciò che è, ad un certo punto si è interessata anche a capire gli effetti della comunicazione. E siccome la comunicazione crea l'integrazione fra l'individuo e la società attraverso i segni, la filosofia si è messa a studiare la natura dei segni.

L'età telematica, con la **moltiplicazione delle offerte interattive**, di per sé non ha reso più semplice la realizzazione dell'io nelle varie forme in cui la socialità oggi prende corpo. È rimasta, comunque un'utopia di una comunicazione appagante e **trasparente**, che vuole fare un uso buono delle nuove tecnologie della comunicazione. Quest'utopia si basa su quelle che furono le utopie di Marx e di Rousseau, secondo le quali un soggetto è tale solo nell'intersoggettività; secondo le quali l'uomo trova forza e certezze solo in una società della trasparenza; secondo le quali la lotta all'opacità e alla simulazione è possibile; secondo le quali gli uomini dovrebbero smetterla di essere ostacolo e mistero gli uni verso gli altri e che tutti questi buoni propositi diventino un impegno della vita quotidiana.

La realtà, poi, è un po' più complessa. Le relazioni umane parlano attraverso i segni e decifrarli è un'attività complessa e che può portare ad abbagli ed incomprensioni. Gadamer affermava che decifrare i segni e le parole è un'arte ermeneutica **che parte dal presupposto che l'esperienza può diventare esperienza di verità** che modifica chi la fa e può essere oggetto stesso di un rapporto di relazione e di conoscenza. In quest'ambito, il soggetto non è mai completamente chiuso e nutrito di pregiudizi e di fantasie remote e **distaccate** rispetto all'oggetto che si appresta a comprendere; ne possiede sempre una precomprensione che si basa su ciò che lui *vuole* incontrare. Una **mente ermeneutica** è quella che va sempre alla ricerca di spiegazioni, interessata al dialogo, all'ascolto, all'interazione. Un po' come quella dei bambini. La mente ermeneutica caratterizza generalmente i soggetti estropici/empatici, che sentono le cose prima del loro apparire.

CAP. 3 - EDUCAZIONE E COMUNICAZIONE: LE CONVERGENZE

PARALLELE

PAR. 3.1 - DUE APPROCCI

Anche l'educazione si è interessata agli effetti della società dell'informazione e, più in generale, della comunicazione. Ad esempio, in alcune università, sono stati realizzati dei laboratori di produzione massmediale per avvicinare i futuri insegnanti alle modalità di uso e di consumo dei media, ai quali le nuove generazioni si accostano sempre più precocemente. Tuttavia, tanto nell'educazione degli studenti, quanto nella formazione degli insegnanti, esistono dei ritardi. Per esempio dovrebbero essere presi in considerazione i possibili effetti positivi che deriverebbero da un rapporto più stretto tra studi educativi e mediastoria. In particolare se gli storici appartenenti alle varie aree delle scienze umane collaborassero per rileggere lo svolgimento dei fatti storici dell'educazione, dell'istruzione e della didattica. Ne deriverebbero sicuramente effetti positivi per le rispettive aree di appartenenza. Ad esempio, Comenio esercitò una notevole influenza sull'apprendimento per immagini, e di per sé coltivò l'utopia di una *panlingua*, cioè una comunicazione universale che, in un certo senso, oggi con Internet si sta realizzando.

Comenius nome latinizzato di Johan Amos Komenský o, in italiano, Comenio (Nivnice, 28 marzo 1592 – Amsterdam, 15 novembre 1670) è stato un teologo e pedagogista ceco. Egli sosteneva che il fine dell'educazione sia la formazione dell'uomo sia nella vita spirituale che in quella civile. Diceva infatti che "educare è vivere", che prima di agire bisogna imparare e che per educare bisogna avere una chiara visione degli scopi da perseguire e del metodo con cui l'insegnamento deve essere impartito. La scuola doveva preoccuparsi soprattutto della preparazione di uomini adatti a esercitare l'insegnamento con determinati procedimenti. L'ideale pansofico (insegnare tutto a tutti) esprime la necessità che l'istruzione sia estesa a tutte le classi sociali, senza però satollare la mente, ma stimolandola al sapere. L'"Orbis sensualium pictus" ("Mondo Illustrato") è il primo libro illustrato per l'infanzia. In quest'ultima opera sono sostanzialmente concepiti ed esposti i principi essenziali della pedagogia moderna in tutta la loro chiarezza ed estensione.



PAR. 3.2 - MEDILOGIA E MEDIASTORIA

Uno dei dubbi più evidenti sorti nell'ambito della discussione sulla comunicazione è quello su che rapporto di dipendenza ci sia tra evoluzione delle tecnologie ed evoluzione delle società. La maggior parte degli studiosi ritiene che le nuove tecnologie siano nate sempre da esigenze della società. Ad esempio, la Riforma Protestante non si sarebbe diffusa in così breve tempo se non ci fosse stata la rivoluzione gutenberghiana della stampa. Patrice Flichy ritiene che le tecnologie della comunicazione siano andate avanti dietro la spinta di **forze politiche e istituzionali**. Ad esempio, l'evoluzione della famiglia vittoriana e i conseguenti cambiamenti nella vita privata avrebbero innescato un processo culminato poi nell'individualismo tipico del XX secolo. Seguendo questo ragionamento, l'autrice ci conduce poi fino all'uso personalizzato del telefonino.

PAR. 3.3 - INTERSEZIONI

Due dei primi influenti studiosi di storia della comunicazione sono stati Harold Innis, proseguito poi dal suo allievo Marshall McLuhan. Il primo tratta della comunicazione come qualcosa di universale presente in tutte le società umane, anche se essa si sviluppa in modi diversi a seconda dei diversi modelli sociali. Il secondo, conseguentemente, è convinto che il mutare dei sistemi di comunicazione siano il vero motore dell'evoluzione verso sistemi democratici. McLuhan afferma che questo motore sia rimasto nascosto (comunicazione come presenza nascosta) per molto tempo, nel senso che nelle epoche precedenti non si seppe cogliere la specificità e la potenza delle forme della comunicazione. La nostra, secondo l'autore, è la prima età che ha avuto il privilegio di UNA CONSAPEVOLE PRESA di COSCIENZA di tali forme; è la prima età in cui la comunicazione si è distinta dalle altre attività sociali, in cui essa riesce al contempo stesso a cogliere l'interazione tra fatti economici, tecnologici e culturali sviluppando importanti prospettive di ricerca.

Le modificazioni introdotte dai sistemi di informazione e di comunicazione hanno profondamente modificato anche stili di vita e comportamenti sociali aprendo un grande spazio di riflessione anche per la STORIA EDUCATIVA → Santoni Rugiu, ad esempio, insiste sulla sua tesi centrale per cui la

vita quotidiana educa più di ogni altro fattore intenzionalmente formativo preso in sé, in quanto sono proprio i media ad influenzare le modalità della vita quotidiana. Mario Manacorda, riprendendo la tesi di Rugiu, fornisce un modello di ricostruzione dell'educazione diffuso attraverso una "Storia illustrata dell'educazione": una serie di immagini tratte da graffiti, affreschi, mosaici, miniature, caricature, illustrazioni a stampa, fotografie che si compongono in una sorta di quadro vivente; immagini che danno la possibilità al lettore di operare un confronto diretto e continuo tra esse stesse e l'interpretazione dello storico, lasciando tanto al testo quanto alle illustrazioni un proprio valore narrativo. Questo modello, in definitiva, studia la comunicazione tenendo conto delle forme in cui si è nel tempo impostato il rapporto insegnare-apprendere: evoluzione delle tecniche di apprendimento e degli strumenti didattici.

PAR. 3.5 - STORIA D'INFANZIA E DI MUTANTI

[Neil Postman](#) ha affermato che la stampa ha creato l'infanzia, mentre la televisione l'ha annientata; in particolare oggi sembra che i bambini assomiglino di più agli adulti e gli adulti siano più bambini. Sicuramente i bambini di oggi non sono come quelli di ieri: un tempo, i bambini erano "sentimento e fantasia", sono bambini della ragione, cognitivi, tecnologici, competenti. A questo c'è da aggiungere che la scuola, con l'insegnamento modulare, ha diminuito la relazione col bambino ed è stata essa stessa influenzata dai meccanismi competitivi del mercato.

I bambini guardano la realtà con un "occhio interno", visionario, nel quale si mescolano sia il linguaggio iconico, che quello verbale e fanno del loro corpo uno strumento di comunicazione attiva. **Con l'esplosione dell'universo mediatico** non si è tanto potenziata l'immaginazione visiva, quanto la capacità di produrre immagini mentali con cui costruiamo l'universo di riferimento.

Claude Allard ritiene che il bambino si trovi più a suo agio fra le immagini, che non fra le persone; in particolare, con la tv il suo egocentrismo viene assecondato, mentre con le persone subentrano complicazioni come il confronto, la rivalità. In un film di Giuseppe Tornatore intitolato "*Stanno tutti bene*" è proprio questo il problema che emerge: ma il bambino comprende davvero ciò che passa attraverso lo schermo, oppure è solo interessato al movimento delle immagini?

Le immagini possono far parte di due domini psichici: possono appartenere al dominio della realtà e quindi riprodurre immagini che appartengono alla nostra cultura, oppure appartenere alla percezione sensoriale e quindi contribuiscono a costruire la memoria delle esperienze umane. Coltivare il bambino interiore vuol dire proprio cercare di guardare il mondo con il nostro occhio interno, essere sempre pronti a guardare con stupore e apprendere (ricordiamo l'*apaideusia*). Ovviamente più avanza il principio della realtà e più retrocede l'immaginazione. Il bambino, ad esempio, nei primi anni di vita ha una fervida immaginazione; successivamente, però, le figure preposte alla sua formazione, genitori e insegnanti, cercano di promuovere il ragionamento logico, col suo carico di figure e **ragionamenti** stereotipati e approvati dalle precedenti generazioni. Questo è in netto contrasto con l'educazione estrattiva, l'estrazione delle forme di Vico.

CAP. 4 - I TEMPI AL CONDIZIONALE

PAR. 4.1 - L'INDICATIVO DENOTATIVO

Secondo **Giddens** si è innescato un processo di disaggregazione sociale; il nuovo ordine politico bipolare ha creato una società totalmente slegata dagli antichi valori umani, sociali e comunitari. In particolare, ha perso molto valore la relazione fra persone, che era alla base dei principi su cui si regge una comunità. **I contesti locali corrono il rischio di una de-localizzazione.**

Secondo **Bauman**, in particolare, la globalità ha omogeneizzato lo spazio sociale, **privandolo della corporeità e della fisicità dell'individuo**, creando relazioni asettiche, neutrali e sterilizzate, causate anche dall'enorme e ininterrotto flusso d'informazioni e di comunicazioni che investe ciascuno di noi. **L'anonimia delle reti** poi, per antonomasia, ha privato la comunicazione della presenza umana, elemento diventato quasi influente.

Siamo di fronte a fenomeni del tutto nuovi. Il digital divide ha creato una nuova differenza tra un'élite colta che si crea un proprio palinsesto di informazione e comunicazione (che compra e legge i giornali, va al teatro, al cinema, ai concerti) e una parte che invece non è informatizzata ed è

Che cosa manca oggi?

completamente succube di una tv commerciale comandata dai gruppi editoriali più influenti. Quindi c'è una parte dell'umanità che non è stata messa nelle condizioni di scegliere, progredire, migliorare. Anche Ralf Dahrendorf (direttore della London School of Economics) è del parere che il mondo che è stato inglobato nelle reti è più piccolo e raggiungibile, ma ha sterilizzato le relazioni sociali.

PAR. 4.2 - GENERATORI DI DIFFERENZE (BECK E BAUMAN)

L'estendersi della rete ha fatto perdere alla relazionalità, all'esperienza umana la capacità di generare differenze, e questo ha portato il problema dell'identità dei soggetti. C'è una ridiscussione del concetto di "cultura", perché un lato negativo della globalizzazione delle conoscenze e dei consumi è il rischio di una omologazione dei gesti, dei simboli, delle tradizioni e dei valori delle varie comunità che, ovviamente, sono tra loro diverse. Quindi c'è il rischio di una darwiniana selezione delle memorie e ci si è resi conto che, di per sé, le nuove opportunità date dalla tecnica e dalla tecnologia non si traducono in ricchezza di umanità e in maggiori opportunità per tutti.

Bauman ha fatto notare che oggi i soggetti vivono un'identità "a palinsesto", cioè mai definitiva e solida. Bauman ha parlato di *homo totus technologicus*, cioè di un uomo le cui grandi passioni ideali del passato sono state sostituite da forme di consumo, anche affettive, di breve durata e poco coinvolgenti. La competitività mercantile ha assunto un ruolo di primo piano e uno dei primi segni di questa crisi dell'anima è la paura, che ci ha resi diffidenti e indifferenti. Un altro tipo di paura è quella nata dallo sradicamento di valori e tradizioni, che hanno lasciato un grande vuoto, e che hanno generato una necessità di conformismo delle idee e di crescente acquattamento nell'anonimato. La visione della seconda modernità di Bauman è angosciante: la visione di un uomo in continuo movimento e che deve assumere modelli di comportamento sempre diversi; praticamente un uomo senza fissa dimora. In questa condizione, l'uomo ha sviluppato la necessità di difendere il proprio spazio di vita dall'irruzione dell'imprevedibile. E cos'è che concretamente rappresenta questo? Lo straniero, che incarna tutte le incognite delle altre possibilità in un mondo che già di per sé è minaccioso e caotico. Le pulsioni xenofobe si basano su questo, perché c'è un contrasto tra la curiosità di conoscere l'altro (il che è tipico della natura umana) e la paura di non avere il coraggio, il potere di affrontare l'alterità. Tutte queste paure oggi non possono sfogarsi all'esterno nei riti comunitari e religiosi, perciò macerano nel privato.

Ulrik Beck è esponente della London School of Economics e ritiene che la parola si faccia chiacchiera di intrattenimento che si misura sul bisogno dell'accettazione e della conferma reciproca. Beck è dello stesso parere di Giddens, Rifkin, Geertz e Bauman, ritenendo che l'uomo della seconda modernità è combattuto fra spinte individualistiche di chiusura difensiva e tendenze culturali più aperte. Secondo lui bisognerebbe riprendere una sociologia maggiormente orientata al soggetto e ridare valore all'individualismo, ma non un individualismo in senso negativo, cioè egoistico, ma un individualismo altruista. Beck parla di individualismo come *integrazione proiettiva*, dove per "integrazione" si intende l'insieme di quelle attività che devono portare la vita sociale a livelli di civiltà più elevati.

PAR. 4.3 - MODELLI DI SISTEMA

(Gli esiti disgregativi introdotti dalla competitività globale non hanno favorito la costituzione della libertà e questo incide tanto sulla comunicazione quanto sull'educazione. Così Dahrendorf suggerisce piccole strategie di comportamento per permettere alle società attuali di combinare tanto il benessere economico quanto la coesione sociale e la libertà politica, prendendo le distanze dall'analisi di Beck e fondendo in un'unica istanza gli insegnamenti del proprio maestro Giddens dell'economista Spence e del politologo Amin.)

Questi ultimi due autori sono convinti che la globalizzazione economico-finanziaria offra comunque più possibilità per le conoscenze, però non deve dettare comportamenti prestabiliti, non spersonalizzi l'individuo e non si imponga come puro fatto economico. Affinché, quindi, i governi, i partiti politici e le stesse organizzazioni sindacali possano comprendere i mutamenti in atto, ci si deve rifare al tema dell'"investimento in formazione ed educazione". Dahrendorf afferma tuttavia che a far quadrare il cerchio tra crescita economica, società civile e libertà politica c'è il rischio che

tale libertà si tramuti in arbitrio dei gruppi più influenti e più forti, lasciando quindi fuori le persone davvero svantaggiate che non rappresentano forza produttiva, e che la flessibilità che la globalizzazione comporta non diventi un'opportunità ma una licenza di includere o escludere dalla protezione sociale. Questi rischi vanno previsti e affrontati. Secondo **Bauman** per padroneggiare razionalmente i processi globali e fronteggiarli bisognerebbe puntare sul miglioramento del progetto formativo. Molte delle ragioni delle esclusioni infatti non sono solo da imputare ai governi ma proprio ai sistemi educativi, rimasti indietro rispetto alle minacce del mondo in rete. Le modifiche da apportare ai sistemi formativi partono da un suggerimento: il passaggio dai sistemi di proto-apprendimento, irrigiditi in programmi e contenuti prefissati e gestiti dall'alto, a forme di deutero-apprendimento, ossia "l'apprendere ad apprendere" in cui il soggetto partecipa al processo formativo acquisendo non solo informazioni ma anche le competenze per modificare ciò che ha appreso.

I modelli di sistema hanno molte differenziazioni: per esempio il sistema formativo statunitense, diversamente da quello europeo, è altamente decentralizzato e informale; offre maggiore autonomia per ciò che concerne gli investimenti in formazione. Ancora diversamente, nel modello anglosassone la strategia è quella di un sistema di crediti e standard qualitativi fissati dai governi secondo un modello accentratore. Il modello nipponico, mira a fornire competenze omogenee per tutti, quello italiano è quello meno propenso a stabilire rapporti col mercato.

Non mancano neanche i sostenitori di un'ipotesi di descolarizzazione: di un'educazione che possa fare a meno dei costosi sistemi scolastici, un'educazione in cui la separazione tra aula e mondo esterno diviene meno rigida, dove gli insegnanti prolungano l'insegnamento in luoghi esterni alla scuola collegandola alla vita. Questo tipo di educazione consentirebbe a ciascuno di autorientarsi attingendo appunto le conoscenze nei luoghi dove esse si producono e generano azioni. L'obiettivo è quello di costruire meta-competenze, cioè competenze decisionali di autoanalisi e di interazione dinamica nel sistema Io-Mondo.

PAR 4.4 - MA L'EDUCAZIONE NON VA SCIUPATA (GEERTZ, DELORS)

Due possono essere i modi di lettura che riguardano i progetti formativi: autori come Geertz considerano che attraverso una buona formazione si possa uscire dai conflitti e dalle nuove emarginazioni, altri autori, come Delors, puntano più su una *lifelong education*, intesa come formazione continua, come intersezione di studio, ricerca e autocontrollo continui. E perché tutto questo possa comportare crescita della persona la formazione non può prescindere dal suo bisogno di relazionalità. Delors, nel LIBRO BIANCO, scrive che l'educazione come formazione e processo continuo deve consentire all'individuo di diventare consapevole di se stesso e del proprio ambiente, deve mettere ciascuno in grado di trovare il proprio posto nella comunità di appartenenza e nello stesso tempo deve avere a disposizione i mezzi che gli diano accesso alle altre comunità. Delors insisteva che bisognasse stabilire una forma di educazione interculturale come strumento di controllo della propria vita e come partecipazione agli scenari globali. Affinché quindi le esigenze degli individui dell'apprendere a conoscere, dell'imparare a fare, ad agire e più in generale, dell'imparare ad essere, possano tradursi in abilità, bisognerebbe investire in RICERCA; essa infatti è un metodo di apprendimento fondamentale, che si coltiva già dalla nascita; costituisce quella mappa di orientamento per avanzare nella conoscenza, in quanto mette continuamente in crisi ciò che crediamo di sapere e lentamente ci modifica anche nel nostro modo di essere ed agire, smaschera le simulazioni e mette in discussione tutte le conoscenze a cui ci eravamo affidati. Se perciò i contesti di studio e di lavoro venissero tarati sui bisogni umani di apprendere, conoscere, imparare e stimolassero la ricerca, i pregiudizi e le ostilità degli ambienti e delle persone che vi coabitano lascerebbero spazio a una cooperazione serena.

Un'antica tradizione pedagogica recitava: "l'educazione non va sciupata", nel senso che essa non può essere affidata a chi potrebbe distorcere i suoi valori, né lasciata in mano alle famiglie, ma andrebbe restituita al libero sviluppo degli individui, sorretti però da guide autorevoli, le istituzioni, che ci possano far avanzare nella conoscenza. Tuttavia l'ultimo quarto di secolo ha registrato il trionfo incondizionato della "mediacrazia" come veicolazione dei messaggi attraverso canali mediatici, ed essa si è sostituita al criterio classico della rilevanza culturale.

Le scuole, le università entrano in crisi perché rifiutano di riconoscere il cambiamento in atto come NUOVO rispetto al passato.

Secondo **Bauman**, nell'ultimo quarto di secolo ha trionfato la cosiddetta *mediacrazia* che, piuttosto che dare importanza alla cultura, coltiva canoni di competenze professionali legati alla gestione dei messaggi e alla loro veicolazione nei canali mediatici. In sostanza, il messaggio ha acquistato più importanza del contenuto; questo è un nuovo sistema, "non governato", e richiede modelli educativi aperti, ecco perché le istituzioni educative non possono più ricorrere al loro repertorio di risposte sperimentate. **La crisi profonda della scuola e dell'università** è dovuta proprio alla riluttanza nel riconoscere il cambiamento in atto come essenzialmente nuovo rispetto al passato.

PAR. 4.5 - CONDIZIONALI

La molteplicità di ruoli e funzioni che ciascuno svolge nella vita quotidiana rende ancora più problematico il fissaggio dell'io. Anche nella vita privata l'identità si sfaccetta in una serie di maschere, un po' costruite, un po' acconciate, a seconda delle circostanze, in difesa di un'io sempre più arroccato. Il bisogno di alterità è tale da spingerci anche a costruirla artificialmente laddove non ci sia. Memorabile il legame che lega il protagonista del film *Cast Away* di Robert Zemeckis a Wilson, un pallone di cuoio sul quale ha abbozzato i tratti di una faccia umana, essendo naufragato su un'isola deserta e sperduta. Molta letteratura sociologica degli ultimi anni segnala che la perdita di comunità di base rende più smarrite e indefinite le identità personali.

PAR. 4.6 - MEMORIA E OBLIO (RICOEUR, AUGÉ, BORGES)

La memoria è uno spazio d'esperienza attivo che riesce a tenere insieme passato e presente. Se la storia separa, la memoria connette, riattualizza ciò che è stato, facendolo rivivere con lo sguardo attivo del ricordo. Attraverso di essa, il passato viene continuamente riformulato sulla base delle nostre esigenze che cambiano. E per poter cogliere tutto il peso che il passato e le circostanze esterne hanno sulle nostre vite quotidiane, si deve tentare di PEDAGOGIZZARE il passato in modo da impossessarsi delle sue interpretazioni. Perché la storia possa servire alla vita, occorre che chi la consegna alle più giovani generazioni si liberi dai propri "risentimenti": è un problema, quindi, che riguarda la comunicazione tra generazioni. Tuttavia tale liberazione risulta alquanto improbabile, si crede che alla storia si possa accedere in alternativa attraverso la ricerca personale.

Ricoeur e Augé sembrano valutare positivamente anche l'OBLIO, per evitare di rinchiuderci nel passato. L'oblio ci riconduce al presente per vivere l'istante, al passato per vivere il ritorno, in ogni caso per non ripetere. Ci aiuta a tollerare la frammentazione rendendoci più adattabili e tollerabili.

PAR. 4.7 - CULTURE INQUIETE (RUTH BENEDICT, CLIFFORD, RAWLS)

La risposta alla domanda «che cos'è una cultura?» ha moltissime sfaccettature. Di sicuro è un modo attraverso il quale una società esprime se stessa, ed è anche l'insieme dei comportamenti che sono stati appresi dalle generazioni precedenti e che vengono trasmessi a quelle successive.

L'antropologa **Ruth Benedict** propone due modelli per esplicitare il concetto di "cultura" ed i suoi elementi fondamentali:

- a. secondo un modello antideterministico, ogni cultura sceglie il proprio modello nell'ambito di un ventaglio di possibili fini del comportamento umano;
- b. secondo il modello deterministico invece, bisogna considerare che ogni cultura viene influenzata da molteplici fattori di carattere politico, economico o affettivo.

Di sicuro una cultura è un segno particolare della società a cui appartiene, e questo è il motivo per cui culture diverse possono combattersi, sopraffarsi l'un l'altra, oppure riuscire ad apprendere l'una dall'altra e a coesistere. Quindi *la cultura forma e deforma insieme*: è un compromesso delle influenze tra l'ambiente originario, di cui conserva il calco e gli altri ambienti con cui entra in contatto. Così come fornisce materiali che l'individuo e le comunità selezionano a seconda dei loro interessi e bisogni è allo stesso tempo un campo di resistenze che i soggetti oppongono al cambiamento.

Anche un altro antropologo ha riflettuto su questo tema: James Clifford, il quale ha messo in discussione gli stereotipi speculari dei cultural studies in base ai quali o un popolo è primitivo e

incontaminato, oppure è contaminato dal progresso, e quindi in decadenza. Clifford ha posto nel topos del viaggio il paradigma epistemico della nuova modernità. Attraverso il movimento e il contatto vengono realizzati i presupposti per un rimodellamento del locale, del nazionale e del regionale. Infatti l'elemento cruciale della vita collettiva non sarebbe la stanzialità, bensì il moto ininterrotto dei flussi migratori. Da considerare è poi il fatto che oggi i trasporti e gli spostamenti sono più facili e veloci. Tuttavia, lo scopo dell'antropologia problematica di Clifford non è quello di contrapporre alla figura del viaggiatore quella del nativo stanziale (il nativo stanziale è radicato nell'humus della tradizione mentre il viaggiatore è per sua natura predisposto all'incontro, alla contaminazione, alla curiosità dei luoghi). Nell'ultimo capitolo della sua ricerca, intitolato *Meditazione su Fort Ross*, Clifford osserva il mondo da questo luogo-non luogo dove estremo Est ed estremo Ovest si incontrano, e medita sulla possibilità della storia di raccontare tutte le storie di cui essa stessa è fatta. Praticamente una cultura translocale. In effetti, la storicità delinea nettamente le contaminazioni e le interferenze tra culture diverse, perciò nessuna cultura può essere assolutizzata.

Bauman ci fa riflettere sul fatto che in passato il termine "comunità" evocava sentimenti di sicurezza e fiducia, che oggi hanno lasciato il posto ad una crescente ansia e insicurezza. Tuttavia, il comunitarismo potrebbe essere una risposta sbagliata; prende forma cioè il dilemma della scelta fra multiculturalismo e comunitarismo. Succede spesso che culture diverse vivano vicine, ma non riescano a convivere. Ed è un'illusione pensare che il comunitarismo sia una risposta efficace da opporre ai processi della globalizzazione. Molti studiosi ritengono che il comunitarismo possa essere un elemento importante per superare l'oscillazione tra impotenza ed onnipotenza del globale; un buon terreno di confronto fra culture diverse che si riconoscono nei caratteri essenziali del genere umano, della socialità, della razionalità.

CAP. 5 - I LUOGHI DEL POSSIBILE

PAR. 5.1 - FUTURI ATOPICI (LÉVINAS, SENNET)

Il problema di come le persone possano muoversi in un contesto in continuo movimento, in cui culture, memorie e tradizioni sembrano del tutto inservibili a dare senso al presente e a costruire il futuro, è stato al centro di un ricco dibattito che si è svolto a partire dagli anni 80 del '900, in cui tesi diverse si ripropongono riflettendo sul rapporto modernità/postmodernità, tentando una mediazione tra tradizione e modernità. Per autori come Bodei si tratta di trovare un varco nell'instabilità del presente, che è sempre NEUZEIT, cioè tempo nuovo, un tempo atopico, all'interno del quale inserire il nostro rapporto con il passato e con il futuro; altri come Bauman e Beck definiscono la tradizione come qualcosa di definitivamente superato, che da una parte concede libertà, ma dall'altra impoverisce. Altri ancora come Thompson e Campbell più che di scomparsa della tradizione, parlano di coesistenza, o almeno di quella che riesce a sopravvivere nei nuovi contesti. Si è utilizzato il termine "detradizionalizzazione" nel dibattito, intesa come spazio di negoziazione da parte dei soggetti con le tradizioni con cui vogliono dialogare. In questo senso le tradizioni hanno bisogno di una continua rielaborazione e soprattutto gli individui si devono individualizzare, cioè devono accrescere la loro capacità d'azione in un contesto di continui mutamenti. L'esperienza individuale diventa il luogo privilegiato dell'azione sociale e se prima essa dipendeva da istituzioni come la famiglia e la comunità, ora sono le istituzioni secondarie che plasmano la biografia dell'individuo rendendolo sempre più dipendente dalla moda, dal mercato e dalle relazioni sociali.

Nel nostro tempo la diffusione e l'articolazione dei sistemi di comunicazione, l'ampliamento dell'istruzione e dell'educazione hanno fornito all'individuo grandi chances, generando però al contempo nuove gerarchie e disegualanze sociali.

✚ PAR 5.2 - GLOCALITÀ, GLOCALISMI (RIFKIN, KLEIN, TOURAINE)

[Nell'ambito](#) delle nuove tecnologie -specialmente con il mezzo informatico- ogni individuo è diventato *prosumer*, ossia è sia produttore, che consumatore dei messaggi e delle informazioni; questo però spesso non consente un accrescimento culturale degli individui. Anni fa venne portata

per le strade e per le aule universitarie la lotta per la rivendicazione dei diritti, dell'autonomia individuale da ogni imperativo. E il mercato, moderno leviatano, ha saputo ben interpretare e sfruttare queste esigenze, creando però anche delle contraddizioni. La rete produce una relazionalità fredda, priva dei formalismi delle relazioni interumane. E anche le conoscenze subiscono la stessa sorte, tant'è che non possono sedimentarsi nell'interiorità per diventare cultura personale. Il fatto culturale più rilevante dell'ultimo mezzo secolo è sicuramente il sofisticato apparato pubblicitario, che è diventato il "grande educatore" delle civiltà occidentali. In particolare, come Rifkin ha notato, la primaria proprietà del marketing è quella di saper trasformare la materialità delle merci nella immaterialità dei nuovi bisogni; ciò succede anche in politica. È necessario che il bisogno sia preceduto dalla promessa della sua realizzazione. Promettere vuol dire innescare bisogni su quanto non era avvertito come necessario. È in atto un'economia della cultura: un crescente cinismo etico, non si punta più sull'umanizzazione, il capitale umano non è più il supremo bene immateriale. La vita privata è anch'essa minacciata da eventi incombenti sui quali non si può esercitare alcun controllo. È avvenuta una destrutturazione dei ruoli familiari, diventati provvisori e inaffidabili, ed il lavoro è abbondantemente precarizzato. In realtà le nuove tecnologie che caratterizzano il nostro tempo hanno delle potenzialità di cui nessuna generazione precedente ha potuto godere: le informazioni circolano, le libertà personali si estendono, così come anche i diritti civili. Fino ad ora la costruzione delle identità è avvenuta attraverso un gioco di contrapposizione tra le generazioni. Ogni genitore sa che arriverà il momento in cui i figli rifiuteranno i sistemi simbolici acquisiti con l'educazione familiare, e questo momento è necessario per favorire l'autonomia, per non «tenere gli uomini (e i popoli) eternamente in culla», come diceva Gramsci. Oggi si può parlare di identità *modulari*, cioè identità che:

- * non assumono configurazioni definitive
- * sono forgiate in comunità artificiali e occasionali
- * per questo non hanno un ancoraggio stabile.

Fu Bauman a parlare di "uomo modulare", di crisi dell'essenza; il cambiamento è diventato un imperativo.

✚ PAR. 5.3 - IDENTITÀ IN RETE

La costruzione di identità in rete è al centro di molte valutazioni discordanti. È pur vero che i nuovi media sembrano realizzare una sorta di democrazia in cui il prosumer è libero di scegliere i propri percorsi, trasformandosi da recettore in autore di narrazioni, dove il cyberspazio si configura come il regno delle possibilità della scelta e delle responsabilità.

Lasch, Giddens, e Bauman hanno visto il rischio di uno sgretolamento dell'io sociale, un ripiegamento narcisistico dell'io su se stesso con due prospettive: la prima vede ridursi sino a scomparire gli spazi di libertà; la seconda vede invece nuove possibilità di crescita del processo di soggettivazione.

✚ PAR. 5.4 - L'UNO E IL DUE

Una identità è composta da qualcosa che è permanente e stabile, e da qualcos'altro che invece è mutamento.

Oggi abbiamo una vastità di piattaforme tecnologiche che possiamo usare per raccontare noi stessi agli altri (vedi i blog); ma raccontare noi stessi a qualcun altro è un modo con cui cerchiamo di afferrare il nostro stesso *ubi consistam*: si tratta di un processo sia emotivo che cognitivo, che deve poi essere trasfigurato in un linguaggio che dovrebbe essere adattato alla capacità recettiva dell'altro, perché l'altro mi deve *riconoscere*. In un ascolto attento e partecipato si realizza un riconoscimento.

Una relazione tra soggetti, per quanto possa essere esclusiva ed intensa, non può prescindere dal principio di *dualità*, e *il Due aspira all'Uno*. L'essenza dell'Altro consiste nell'impossibilità di essere afferrato. Paul Ricoeur definiva la forma di comunicazione più alta con una domanda, eternamente rivolta, e una risposta, sempre pronta: «Dove sei?», «Eccomi!»; essa rappresenta un incontro di disponibilità a "poter contare su" e "dar conto di". È una comunicazione molto esclusiva, un legame d'amore che si costruisce nel tempo. L'esistenza dell'uomo è una

comunicazione profonda, e la comunicazione è la vita stessa: essere significa comunicare e la morte assoluta è impossibilità di essere uditi, riconosciuti, ricordati.

L'identità è ciò che permane quando tutto cambia.

PAR. 5.5 - I CONGIUNTIVI DELLE POSSIBILITÀ (SERRES, BRUNER, KOKOSCHKA)

La pedagogia studia da tempo i linguaggi non verbali che possono sostituirsi a una comunicazione verbale: iconico, grafico pittorico, gestuale, corporeo, sensoriale, prossemico ecc. Michel Serres, ad esempio, è fra i sostenitori di una pedagogia che favorisca lo sviluppo dei sensi. Egli ritiene che nel linguaggio verbale si stabilisca un'equivalenza assoluta tra parola e morte e propone una filosofia che venga dai sensi, sostenendo che «da che parliamo smarriamo i sensi».

I nostri saperi, all'inizio, hanno posto in evidenza soprattutto LA VISTA, esaltandone la capacità di porsi a distanza dalle cose. Ma conoscere le cose richiede il porsi tra esse, quindi si svela più fedele della vista IL TATTO e di conseguenza LA PELLE, in quanto segna il punto di tangenza tra i corpi e tra il corpo e il mondo. I sensi sono la realtà e quindi il fondamento di ogni filosofia, a differenza del linguaggio che parla con le parole, che invece di comunicare servono per nascondere (vedi Adorno).

Rivalutare quindi la sensorialità, aprire la mente ad altre possibilità, imparare a declinare la realtà al congiuntivo. Gli istituti formativi attuali sono più luoghi dell'indicativo e dell'imperativo: l'indicativo presuppone sistemi di informazione piatti, che la elaborano secondo procedure e regole ben programmate. Solo se si sostituisce al pensare indicativo il pensare congiuntivo si può interagire in modo creativo e interattivo, si possono **rielaborare forme e linguaggi**; solo il congiuntivo è emozionale, non chiude la modalità di funzionamento della mente ad accettare un'unica possibilità, un tutto già spiegato e analizzato, ma apre all'indecifrabilità, ai misteri dell'uomo.

Ruolo pedagogia

PAR. 5.6 - INFINITI DI METAFORE

 Molti filosofi, a partire da Aristotele, che nella metafora vedeva l'impronta del genio, le riconobbero una funzione privilegiata nel processo della conoscenza. I bambini operano attraverso immagini e metafore. Ci è chiaro quando disegnano su carta forme strane o modellano materiali plasmabili sin dai primissimi anni di vita. Grazie al loro *occhio interno e visionario*, stravolgono la realtà in virtù del fatto che riescono a penetrarla come nessun altro sa fare. Quindi in realtà sono loro che riescono a cogliere i significati più profondi di ciò che ci circonda, e non gli adulti, che cercano di *formarli*, correggendo ciò che reputano "sbagliato". Questo fa in modo che la loro immaginazione si trasferisca nel segreto dei diari e dei sogni.

Piaget ha sottolineato questa capacità caratteristica dei bambini, che in questo modo, invitano gli altri a scoprire aspetti imprevedibili delle cose. Tuttavia gli insegnanti si sono convinti che il linguaggio naturale sia quello denotativo e quindi spesso reprimono le metafore dei bambini, scambiate per errori, e le sostituiscono col modo "giusto" e convenzionale di nominare le cose. Ad esempio, avete presente la scena de "Il Postino" di Massimo Troisi, quando donna Rosa ritiene "colpevole" il postino di aver scaldato il cuore di Beatriz «come una stufa», usando le metafore di Don Pablo?

Una delle metafore della modernità è quella del *tempo perduto/ritrovato* di Marcel Proust. Nelle società fordiste, il tempo era misura produttiva e non poteva essere in alcun modo dissipato, men che meno in attività di pensiero. In realtà, perdere tempo significa poterne disporre e guadagnarlo sulla strada della conoscenza. Tempo e cura sono propedeutici per ogni comunicazione positiva.

Esiste un modo per educare alla creatività? Bisogna combattere la fissità funzionale imposta dalla routine, che ci suggerisce solo il modo più ovvio per affrontare i problemi, irrigidendo l'atteggiamento mentale. Bisogna eliminare il proprio censore interiore e spingere la ragione al limite. L'intuito è la saggezza dell'inconscio: più ricco è il sostrato di esperienze depositato nell'inconscio, più ricche saranno le intuizioni.

CAP. 6 - LE VARIAZIONI GRANDI

PAR. 6.1 - CANONI E PARADIGMI

Paradigma è una parola di derivazione greca che indica un modello, un esempio. Nell'ambito delle scienze sociali, indica un criterio di soluzione di problemi che si presentano in una determinata fase dell'evoluzione storica. Proprio a mutamenti di paradigma sarebbero riconducibili, ad esempio, le rivoluzioni scientifiche.

✚ PAR. 6.2 - IL CANONE INVERSO DI ADORNO

Adorno, nella *Dialettica Negativa*, affronta il problema dell'

Identità = tendenza del pensiero a definire le cose e a radicarsi in qualcosa di stabile e preciso.

Lui voleva smascherare questa pretesa d'identità, perché secondo lui il linguaggio, siccome si esprime per concetti, finisce per occultare le cose, perché è obbligato alla loro definizione, non alla manifestazione. E noi non avremmo altro modo per conoscere le cose, se non quello di usare i concetti. Cercò un possibile rimedio a tutto ciò e lo espose nella *Dialettica Negativa*, nel capitolo chiamato *Costellazioni*; tentò di opporre alla conoscenza concettuale, quella per costellazioni: l'oggetto deve emergere non attraverso categorie che fissino le cose in sé in un sistema di segni e simboli, ma attraverso una pluralità di significati che lo lascino nella sua alterità, dunque che lo mostrino per come esso è. Bisogna cercare, poi, un sentiero pre-linguistico, perché le cose assumono significati diversi a seconda delle diverse culture di riferimento.

PAR. 6.3 - IL MODELLO PARADIGMA (BORGES E FOUCAULT)

Uno dei temi fondamentali di Foucault fu il rapporto tra parole e cose. Egli apre la sua opera, *Les mots e les choses*, con una pagina tratta da una sorta di enciclopedia cinese di Borges. Si trattava di una tavola di classificazioni che enumeravano animali veri e fantastici che possono esistere nell'immaginario: sirene, draghi, cani in libertà. Un'enumerazione che accostava gli inaccostabili, dove il tutto si giustapponeva nel «non-luogo del linguaggio», dove quest'ultimo si dispiegava senza limiti aprendo spazi all'impensabile. Borges si serve di un alfabeto come filo conduttore per classificare l'eteroclitico (irregolare, stravagante), dove letteralmente le cose sono disposte «in luoghi tanto diversi che è impossibile trovare per esse uno spazio che gli accolga». Per Foucault l'enciclopedia cinese di Borges rimanda proprio a un pensiero senza luogo, a un ordine delle cose offerto -nel suo essere stesso- da una ragione che media tra la conoscenza riflessiva e uno sguardo già codificato. E ciascun ordine appartiene a ciascuna epoca e cultura che lo esprimono. Si tratta di vedere, per l'autore, in base a quale spazio di ordine quindi si è costituito il sapere. Egli propone una spiegazione al modo in cui la cultura occidentale ha manifestato la tendenza ad un ordine delle cose. Nel ripercorrere la formazione storica dell'episteme occidentale vede emergere due forti fasi di discontinuità, fasi in cui cambia l'ordine su cui poggia il pensiero: la prima è quella che coincide con il Rinascimento Italiano e poi europeo, in cui c'è una certa coerenza tra la teoria della rappresentazione delle cose e quella del linguaggio e la seconda fase, quella che coincide con lo sviluppo della nostra modernità, in cui il linguaggio perde il posto privilegiato diventando una figura della storia, in cui le cose abbandonano lo spazio della rappresentazione e non chiedono più di essere intellegibili.

In *Parole e le cose* quindi, Foucault osserva il mondo in cui la cultura sperimenta l'affinità delle cose, il loro rapporto di similarità che dà fondamento alle parole.

PAR. 6.4 - IL CANONE EMPATETICO (SPINOZA E LACAN)

Secondo Eraclito, la natura ama nascondersi; ecco perché i greci ammiravano il *mondo bello*, ed ecco spiegata la nascita di tutte quelle pratiche volte a osservarla e assecondarla (magia, alchimia, la stessa scienza, ecc). Allo stesso modo è stato a lungo considerato il sapere e la sua trasmissione. Nell'antichità il sapere era *absconditus*, e doveva essere tirato fuori dal maestro, che poi lo doveva trasmettere. Come Pitagora, che si dice insegnasse chiuso in una tenda, fra le colonne del tempio dorico metapontino, usando parole indiziali. Una **pedagogia del dominio di sé** era ed è necessaria:

raccoglimento, esercizio, desiderio di apprendere, una disciplina dell'attenzione, dell'affinamento dell'orecchio esterno e dell'occhio interno. Il visibile nasconde l'invisibile. In ciò che viene detto c'è sempre qualcosa che non si può dire, e questo è decisivo in un mondo dominato dalla comunicazione mediatica.

PAR 6.5 - IL PARADIGMA TAOISTA E LA CINA DI JULLIEN

Nella cultura cinese non c'è un inizio né una divinità creatrice, ma la realtà è un processo, inteso come prodotto di una continua interazione tra due principi opposti: Yin e Yang. Non un principio di realtà, quindi, quanto una trasformazione silenziosa che si apre a sempre nuovi possibili. La parola chiave del pensiero cinese è dunque HUA, cioè trasformazione; e si richiede di TRASFORMARE tanto al saggio che allo stratega che incarnano le due funzioni diverse assegnate al pensare e all'agire: il saggio trasforma l'umanità, lo stratega trasforma l'avversario.

Ciò che differenzia il pensiero strategico occidentale da quello taoista cinese è che quest'ultimo, dinnanzi alla violenza e alla guerra, non combatte e non si impegna in cruente battaglie quanto piuttosto adotta strategie d'attesa, lascia maturare le situazioni invece di aggredirle. Qui poggia l'efficacia della pedagogia cinese.

A differenza dei greci, poi, che avevano elaborato il concetto di forma come ciò che sfugge al divenire, i cinesi la considerano solo come una fase del grande processo delle cose. Un'altra differenza con l'Occidente sia greco, che cristiano, è che mentre questi sono ossessionati dall'anatomia, posta alla base sia della medicina che dell'arte, la dottrina taoista cerca di coglierne essenzialmente il flusso continuo di energia, preferendo, per esempio nell'arte, raffigurare non il corpo umano, ma piuttosto uno stelo, un masso roccioso, alberi, proprio perché dotati di intima energia e di coerenza interna.

CAP. 7 - UTOPIE, EUTOPIE

PAR. 7.1 - COMUNITÀ APPARENTE E SOCIETÀ MEDIATICA (MARX, HABERMAS, MANACORDA)

Dalla falsificazione dei bisogni inizia la falsificazione della reale natura dell'uomo e della sua comunità reale. L'uomo deve adattarsi alle nuove regole della convivenza: denaro, merce, valore di scambio. Oggi andrebbe aggiornata l'analisi di Marx perché il conflitto di classe sembra che si sia trasformato in conflitto tra gruppi influenti all'interno della società. Il cittadino democratico deve essere sia attivo, coinvolto e influente, che passivo, non troppo coinvolto e riverente. un atteggiamento che comporta un'adesione al sistema di valori stabilito dal potere delle élites, e un consumo delle forme comunicative organizzate da esso stesso. Per iniziare un processo di trasformazione bisognerebbe partire dalla crisi di credibilità delle istituzioni.

PAR. 7.2 - LA METACOMUNICAZIONE (LÉVI-STRAUSS, HIRSCHMAN, PONZIO)

La parresia (*cura di sé*) è la parola rivolta a sé, un'attività interiore che compiamo ogni volta che decidiamo di interrompere la comunicazione perché la parola non ci aiuta più a risolvere le situazioni o perché magari si sono verificate situazioni distruttive o senza sbocchi creativi. Durante questa attività, ricostruiamo la memoria e ci dedichiamo alla scrittura monografica dei diari.

Lévi-Strauss inventò il *terzo paradigma*: applicare i modelli della linguistica alle scienze sociali per interpretare la società in funzione di una teoria della comunicazione.

1. Regole della parentela: per assicurare la comunicazione delle donne tra i gruppi; in cambio della proprietà riproduttiva, il matrimonio emancipa le donne nel gruppo.
2. Regole economiche: in cambio di un'opzione di mercato, si assicurano beni e servizi.
3. Regole linguistiche: per comunicare i messaggi; in cambio di regole d'accesso, si forniscono informazioni a flusso.

Sparisce, quindi, il dono, cioè quell'insieme di prestazioni effettuate non per acquisire un bene più utile di quello che si deve cedere, ma di stringere un legame. Accanto agli ausiliari essere/avere, il verbo "dare" costituisce la terza possibilità.

Uno dei motivi del successo del proto-capitalismo è stato la capacità di trasformare le passioni in interessi; i rapporti umani sono stati mercificati. La velocità della comunicazione assicura la

velocità del consumo di ciò che viene comunicato e garantisce la non interruzione del ciclo di produzione-scambio-consumo. L'attuale crisi della politica è prima di tutto una crisi della comunicazione, perché la rappresentanza non ascolta più, si limita ad interpretare in un linguaggio autoreferenziale i bisogni collettivi.

PAR. 7.3 - COMUNICAZIONE COME DONO (CAILLÉ, STAROBINSKI, BATAILLE)

Eutopia della comunicazione significa volere trarre piacere e vantaggio dalla sua pratica discorsiva e narrativa al fine di riscoprire il valore del gratuito, dell'altruistico, di tutti quegli atti soggettivi e collettivi insieme privi di calcolo e interessi, che esprimono slancio, empatia, desiderio di raggiungere e farsi raggiungere. Nonostante logiche di profitto e predominio del denaro minacciano l'attitudine al donare, quest'ultima non è mai scomparsa, anzi rinasce incessantemente, in quanto il dono è, ed è sempre stato un fondamento della vita di relazione, un elemento permanente della quotidianità umana. Molte sono le bibliografie che spiegano il significato di dono. Un contributo è venuto dalle scienze sociali, dove il dono ha avuto e ha ancora molto rilievo nelle dinamiche ritualistiche. Mauss sosteneva che le società arcaiche fossero prima società del dono che società di scambio. La qualità fondamentale del dono è quella di creare legami tra luoghi, tempi e persone. Alain Caillé aveva posto in evidenza come dopo i due ausiliari essere e avere e subito dopo il verbo fare, siano i verbi dare e donare che rientrano in un gran numero di espressioni. Egli aveva anche ipotizzato che fosse proprio il dono ad essere l'elemento attraverso il quale gli uomini creano la loro società, in quanto promotrice di relazioni. Esso, anzi, INNESCA la comunità. Quindi se consente di stringere legami, consente COMUNICAZIONE.

Com'è stato detto prima, Levi Strauss aveva introdotto il concetto di TERZO PARADIGMA. Ma all'antropologo fu posta una seria obiezione: ossia quella secondo cui, essendo le regole da lui indicate ben diverse tra loro, non si possono porre sullo stesso piano; cioè il piano informativo, utilitaristico e funzionale della comunicazione non può essere messo sullo stesso piano con quello intersoggettivo che funziona come dono vero e proprio.

Starobinski ha parlato di una qualità verticale del dono, quella che va dall'alto verso il basso in forma totalmente libera. Il dono, sostiene l'autore, ha una sua larghezza che non chiede compenso ma condivisione e coinvolgimento.

Non sono mancate tuttavia accuse di buonismo all'attitudine del donare. Il dono metterebbe in luce le disparità, le dissimmetrie tra chi dona e chi riceve; potrebbe essere vista come una procedura insidiosa per includere il destinatario in un gioco che lo vincola a una certa forma di riconoscenza o restituzione, soprattutto se il dono ricevuto è smisurato rispetto alle possibilità di poterlo ricambiare. Per agire positivamente quindi, il dono non può sfuggire a una "sua misura" ed essa deve essere proporzionata alla capacità di chi lo riceve. Questa educazione di commisurare i doni alla capacità del ricevente ha bisogno, però, di ambienti comunicativi di fiducia; nel senso che chi riceve non solo deve essere messo nelle condizioni di tradire la fiducia, ossia di non ricambiare il dono, ma deve avere anche interesse a farlo. Ciò vuol dire che correre il rischio di non essere ricambiati è l'equivalente del dono senza attesa, liberi da ogni sentimento di rivalsa.

Un'altra definizione viene da Bataille, il quale coglie del dono il movimento verso una tensione animata dal principio antieconomico, insensato e impolitico della perdita, *dépense*. In tal senso il dono si manifesta nel suo scomparire dalla circolarità che ne farebbe un oggetto di scambio. A partire dal concetto di *Dépense*, l'insegnamento-apprendimento che si basava su chi esercitava la funzione di imprimere segni (in-segnare), potrà raggiungere un nuovo equilibrio, quando consentirà il superamento-tradimento, ossia quando cade la tenda che tiene nascosto chi insegna agli occhi di chi apprende; con essa cade anche il segreto che fonda il privilegio del trasmettere e si crea l'esito eutopico, un'atmosfera eutopica di vera comunità comunicante, dove non solo l'insegnare non segna ma anche dove l'apprendere non è più solo prendere.

PAR. 7.4 - GIOCHI DI RELAZIONE (BATESON, GIDDENS, ROGERS)

Bateson parlò di *giochi d'interazione*, nel senso che nelle relazioni interpersonali spesso gli attori assumono dei ruoli precisi. La situazione ideale sarebbe quella in cui c'è complementarietà, come nei rapporti medico-paziente, maestro-allievo (uno non ha senso senza l'altro), nei quali non è

possibile che un individuo resti inchiodato nel suo ruolo. Fra l'altro, nei giochi di ruolo spesso l'individuo one-down abbandona il gioco perché la situazione conversativa non lo stimola e non lo coinvolge in maniera attiva. Nelle relazioni interumane è necessario garantire una certa **reciprocità**, ossia fare in modo che l'individuo one-down, l'individuo soggiacente se ce ne fosse uno, abbia la possibilità di esprimere il suo punto di vista, di essere reso partecipe del processo decisionale, specialmente su questioni che lo riguardano da vicino. Sono state elaborate delle teorie, per esempio nell'ambito aziendale, che tengono molto in considerazione il giudizio del cittadino-consumatore per valutare la qualità dei servizi erogati. Tale attenzione spesso è carente in altri ambiti, specialmente nella sfera relazionale primaria, ossia la famiglia, in cui nascono sentimenti di rassegnazione, d'insoddisfazione, di risentimento silenzioso perché ci si sente impotenti di cambiare le cose. Nella famiglia il bambino riceve l'educazione, ossia viene oggettivizzato e talvolta possono instaurarsi rapporti di cattivo dialogo che influenzeranno negativamente il bambino da adulto. Si sa che genitori apprensivi generano figli nevrotici, genitori autoritari figli sfiancati e genitori troppo protettivi figli inerti e apatici.

Giddens ha parlato di **democrazia delle emozioni**, ossia ci sono delle relazioni pure che si basano su una comunicazione emozionale. Questo tipo di comunicazione è basato su rapporti di fiducia reciproca e attiva che induce un individuo ad aprirsi verso l'altro, il che è alla base dell'intimità. Questo tipo di relazionalità è anche democratico perché in queste relazioni non soltanto non ci può essere coercizione, ma si basano sul rispetto reciproco. La democrazia delle emozioni è alla base della democrazia politica, perché nei Paesi sottosviluppati i passi più decisivi nell'ambito di un percorso verso la democrazia, vengono compiuti quando si sancisce la parità fra i sessi (che comunque non può limitarsi ad un elenco di diritti) e si promuove l'educazione delle donne.

Nel dialogo riflessivo, abbiamo detto, che si sviluppa una *metacomunicazione*. Questo vuol dire innanzitutto predisporre a tenere in considerazione la diversità dei codici e dei segni usati dall'altro individuo, che è un *Altro* soggetto rispetto a me. Ricordiamo che un buon ascolto è anche la fase aurorale del linguaggio: l'*infans*, nel suo silenzio operoso e tutt'altro che inattivo, prepara le parole che verranno. Il problema oggi è che non soltanto siamo in una società in cui la comunicazione è prevalentemente visiva, ma è anche *monologante*; cioè noi ci ripieghiamo quasi ossessivamente sulle nostre stesse rimarginazioni.

Rogers ha poi notato che dei discorsi che ci vengono proposti da individui diversi da noi, tendiamo a mantenere solo ciò che ci piace o che ci serve.

PAR. 7.5 - ESTROPIE

Estropia indica un movimento verso il fuori, ed è un termine che si può anche legare al lemma greco *ostro* (estro) che indicava l'azione divina che stimolava il mortale durante l'attività profetica o poetica. Generalmente gli estropici sono anche empatici, cioè sviluppano una sensibilità per il dolore e la sofferenza altrui. Un soggetto che sviluppa queste capacità percepisce l'importanza di mettere a proprio agio chi, nel corso di un dialogo, ci rivolge domande; questo lo farà sentire valorizzato e lo stimolerà a darci il meglio di sé, perché gli balzerà agli occhi l'attenzione che noi gli stiamo rivolgendo, a differenza

- della distrazione generale che gli sta attorno
- del formalismo che caratterizza i rapporti tra i viventi
- dell'aggressività volgare che buca gli schermi di cui disponiamo, imponendosi senza rimedio negli stili comunicativi ordinari.

Spinoza ritiene che sia importante saper rovesciare le emozioni negative nel loro contrario. Questo dipende, però, dal riuscire a capire le loro cause. È una pratica molto diffusa nella cultura buddhista ad esempio. Il vantaggio di chi lo sa fare è la libertà, nel senso di sottrazione alla dipendenza dei bisogni emotivi che possono rendere schiavi delle passioni. In quest'ambito rientra quell'atteggiamento fondamentale di **vivere l'ignoto non come una minaccia, ma come un'entità di cui trarre i tratti originali e cercarne i significati veri, andando oltre le stereotipie connesse ai rituali di ogni incontro**.

PAR. 7.6 - EUTOPIE¹: PLATONE FOREVER

Bruno Bettelheim, nel suo libro più noto “Il mondo incantato”, sostiene che le favole funzionano da primo calco del *nomos* infantile perché orientano per prime sui grandi temi del bene e del male, del giusto e dell’ingiusto; e in esse partecipano sia i regni animati, che quelli inanimati. Le favole continuano anche dopo l’infanzia ad essere presenti e ad orientarci; per esempio sotto forma di pubblicità, oppure di serial. Il mito della caverna di Platone (o, meglio, “Della dimora sotterranea simile ad una caverna”) è una metafora della condizione umana. Infatti, quando gli uomini stanno dentro la caverna possono vedere solo le ombre, intravedere le essenze delle cose che stanno fuori; se escono dalla caverna vengono accecati dalla luce delle cose visibili. Come dire che quanta più scienza o conoscenza si ha, tanto più dolore o sofferenza si deve affrontare, oltre a subire la condizione di non poter più rientrare nella caverna e quindi tornare a stare vicino ai propri simili.

Funzione della paideia: La paideia non dà la vista ai ciechi e non è acquisto di conoscenze. Deve solo orientare lo sguardo dell’uomo in modo diverso da prima, in pratica si dovrebbe tornare a guardare il mondo con gli occhi interni del bambino, sempre pieni di stupore. Disimparare quindi (**apaideusia**). A tal proposito, il romanziere Giuseppe **Pontiggia** affermò che l’educazione deve servire a liberarsi dall’educazione ricevuta prima. Allo stesso modo la comunicazione che ci serve non è quella che ci viene servita.

ZYGMUNT BAUMAN

Secondo Bauman, sono intervenute delle variazioni che hanno liquidato il principio di identità; e questa liquidità ha provocato ebbrezze, ma anche timori. Al primato della grammatica, si è sostituita la numerizzazione. La globalità ha omogeneizzato lo spazio sociale, privandolo della corporeità e della fisicità dell’individuo, creando relazioni asettiche, neutrali e sterilizzate, causate anche dall’enorme e ininterrotto flusso d’informazioni e di comunicazioni che investe ciascuno di noi. L’anonimia delle reti poi, per antonomasia, ha privato la comunicazione della presenza umana, elemento diventato quasi ininfluenza.

Bauman ha fatto notare che oggi i soggetti vivono un’identità “a palinsesto”, cioè mai definitiva e solida. Bauman ha parlato di *homo totus technologicus*, cioè di un uomo le cui grandi passioni ideali del passato sono state sostituite da forme di consumo, anche affettivo, di breve durata e poco coinvolgenti. La competitività mercantile ha assunto un ruolo di primo piano e uno dei primi segni di questa crisi dell’anima è la paura, che ci ha resi diffidenti e indifferenti. Un altro tipo di paura è quella nata dallo sradicamento di valori e tradizioni, che hanno lasciato un grande vuoto, e che hanno generato una necessità di conformismo delle idee e di crescente acquattamento nell’anonimato.

La visione della seconda modernità di Bauman è angosciante: la visione di un uomo in continuo movimento e che deve assumere modelli di comportamento sempre diversi; praticamente un uomo senza fissa dimora. In questa condizione, l’uomo ha sviluppato la necessità di difendere il proprio spazio di vita dall’irruzione dell’imprevedibile. E cos’è che concretamente rappresenta questo? Lo straniero, che incarna tutte le incognite delle altre possibilità in un mondo che già di per sé è minaccioso e caotico. Le pulsioni xenofobe si basano su questo, perché c’è un contrasto tra la curiosità di conoscere l’altro (il che è tipico della natura umana) e la paura di non avere il coraggio, il potere di affrontare l’alterità. Tutte queste paure oggi non possono sfogarsi all’esterno nei riti comunitari e religiosi, perciò macerano nel privato.

Secondo Bauman per padroneggiare razionalmente i processi globali e fronteggiarli bisognerebbe puntare sul miglioramento del progetto formativo. Molte delle ragioni delle esclusioni infatti non sono solo da imputare ai governi ma proprio ai sistemi educativi, rimasti indietro rispetto alle minacce del mondo in rete. Le modifiche da apportare ai sistemi formativi partono da un suggerimento: il passaggio da forme adattive di proto-apprendimento, irrigidite in programmi e

¹ «il buon luogo» (da *eu-topos*, dove «eu» significa appunto «buono»). Un luogo per sperimentare nuove strade, nuovi punti di vista, nuovi modi di affrontare l’abitare; un modo per riconoscere e poter cambiare i nostri modi di pensare e di agire, liberandoci dai condizionamenti socioculturali.

contenuti prefissati e gestiti dall'alto, a forme di deutero-apprendimento, ossia "l'apprendere ad apprendere" in cui il soggetto partecipa al processo formativo acquisendo non solo informazioni ma anche le competenze per modificare ciò che ha appreso. Secondo Bauman, nell'ultimo quarto di secolo ha trionfato la cosiddetta *mediacrazia* che, piuttosto che dare importanza alla cultura, coltiva canoni di competenze professionali legati alla gestione dei messaggi e alla loro veicolazione nei canali mediatici. In sostanza, il messaggio ha acquistato più importanza del contenuto; questo è un nuovo sistema, "non governato", e richiede modelli educativi aperti, ecco perché le istituzioni educative non possono più ricorrere al loro repertorio di risposte sperimentate. **La crisi profonda della scuola e dell'università** è dovuta proprio alla riluttanza nel riconoscere il cambiamento in atto come essenzialmente nuovo rispetto al passato.

La solitudine del cittadino globale nasce dall'incertezza e dalla precarietà. Bauman ci avverte che nel mondo globale non varrà tanto la ribellione individuale, quanto l'azione collettiva e collaborativa. Le generazioni del futuro si muovono a loro agio nello spazio virtuale, ma sono più vulnerabili nello spazio reale, hanno scarsa dimestichezza con la relazionalità perché mancano di radicamenti nella comunità adulta, che invece è più pronta perché dotata di memoria ed esperienza.

Di conseguenza, esse appaiono portate alla fuga dai rapporti stabili -che richiedono attenzione e dedizione- e si costruiscono delle nicchie private che non comportino particolare coinvolgimento. Fu Bauman a parlare di "uomo modulare", di crisi dell'essenza; il cambiamento è diventato un imperativo.