

Lezione n° 1

L'educazione come atto ermeneutico (1)

La conoscenza pedagogica, nella misura in cui fa riferimento alla persona considerata nel suo complesso, non si fonda sul procedimento conoscitivo della *spiegazione*, bensì sul procedimento conoscitivo della *comprensione*.

Ciò vuol dire che conoscere un fatto pedagogico non vuol dire risalire alla sua *causa*, cioè all'elemento empirico che lo ha determinato, bensì al suo *significato*, cioè al valore che la persona attribuisce a quel determinato fatto, ovvero al valore che quel fatto viene ad assumere non in sé stesso, ma nel contesto in cui si è verificato.

Sotto tale profilo, per individuare i motivi per i quali un determinato intervento formativo non ha avuto successo, non basta andare alla ricerca di eventuali elementi materiali o formali che ne hanno impedito la realizzazione, ma occorre invece indagare il significato che quel determinato intervento ha assunto per il soggetto chiamato a realizzarlo.

L'azione educativa non può infatti essere indagata attraverso il modello rappresentato dalla logica lineare che correla le cause con gli effetti, per cui anche una programmazione educativa strutturata nel pieno rispetto dei criteri didattici e pedagogici, non necessariamente garantisce l'esito positivo dell'intervento formativo, il quale è correlato non soltanto alla correttezza formale dell'atto considerato in sé stesso, ma anche e soprattutto al significato che quell'atto viene ad assumere nell'ambiente in cui si realizza e, soprattutto, per la persona a cui si rivolge.

Se il contesto in cui la persona è inserita non riconosce all'atto educativo una qualche significatività, allora anche gli interventi pedagogici meglio strutturati sono destinati all'insuccesso, come del resto la storia, anche non molto lontana, ci ha ampiamente dimostrato.

Insegnare alla popolazione a leggere e a scrivere può, ad esempio, rappresentare un obiettivo formativo intrinsecamente buono, ma l'allargamento alle masse dell'istruzione elementare non ottenne i risultati sperati, perché le classi contadine vedevano nell'obbligo di mandare i propri figli a scuola non una possibilità per risolvere i loro problemi, ma un dovere che aumentava il loro disagio, perché toglieva alla famiglia forza lavoro necessaria al sostentamento.

L'esempio appena riportato si presenta è un ulteriore conferma del fatto che l'intervento educativo, per mirare al successo, non deve guardare al valore intrinseco dell'obiettivo, ma deve invece considerare il significato che esso viene ad assumere per la persona che vive in un determinato contesto.

La conoscenza di tale significato non si realizza, come abbiamo già sottolineato in precedenza, attraverso un procedimento logico teso a correlare la causa a degli effetti deterministicamente intesi. Essa rappresenta piuttosto il frutto di un atto di *comprensione del contesto* (un *atto ermeneutico*) cioè di un procedimento conoscitivo teso a correlare un determinato fenomeno alla pluralità delle variabili che agiscono in una determinata situazione, per verificare quale significato esso viene ad assumere nel momento in cui si confronta con la trama di relazioni costruita da tali variabili.

Un esempio può aiutarci a chiarire meglio questo concetto. Nella nostra provincia ha fatto molto scalpore l'apertura delle cosiddette "sale bingo", cioè di

ampie sale pubbliche in cui si può giocare e tombola e realizzare guadagni più o meno lautissimi.

Come sempre avviene in queste circostanze, il fatto ha spaccato l'opinione pubblica, la quale si è divisa tra coloro che sono favorevoli all'apertura di tali sale gioco, e coloro che invece sono contrari.

Coloro che sono favorevoli, asseriscono che la tombola è un gioco tradizionale, non ha mai fatto male a nessuno, e che da sempre è riuscito a far sedere serenamente attorno ad un tavolo vecchi e bambini, per passare insieme dei momenti di allegria.

Coloro che invece sono contrari, sostengono la pericolosità del gioco, il quale potrebbe facilmente indurre al vizio, alla corruzione dei costumi, alla credenza che sia possibile procurarsi lautissimi guadagni senza doversi impegnare.

Le posizioni appena riportate, benché tra loro fortemente divergenti, appaiono accomunate dal fatto di valutare l'apertura delle sale bingo per quello che tale gioco potrebbe rappresentare in sé stesso. Il giudizio favorevole o contrario implicito in ognuna di esse non si presta però a fondare la conoscenza pedagogica di tale fenomeno, poiché non muove da un *approccio ermeneutico* al fatto in esame (l'apertura delle sale bingo).

Sul piano del discorso pedagogico, il valore educativo di questa nuova forma di divertimento va definito non rispetto a ciò che esso può rappresentare in sé stesso (fonte di rilassatezza per i primi, ovvero sorgente di corruzione per i secondi), bensì per il significato che esso potrebbe assumere quando si pone come proposta ludica rivolta ad un contesto territoriale ad alto tasso di disoccupazione, e che non offre solide garanzie per il futuro.

L'approccio ermeneutico consente allora di evidenziare che l'apertura delle sale bingo nella provincia di Lecce rappresenta un problema di natura educativa non perché tale gioco sia negativo in sé stesso, ma per il significato che esso potrebbe assumere quando si relaziona con le variabili socio-economiche presenti nel territorio, e soprattutto con una schiera di giovani delusi dalla realtà che vivono ogni giorno. In tali circostanze, infatti, non esistono le condizioni perché il gioco *assuma un significato* semplicemente ricreativo, mentre è perfettamente possibile che esso *venga interpretato* dalle frange più giovani della popolazione come un mezzo per risolvere i propri problemi personali, quotidiani ed esistenziali.

Le considerazioni appena rivelano con sufficiente chiarezza che l'azione educativa intesa come atto ermeneutico non può essere semplicemente una *azione esercitata su qualcuno*, ma si pone come elemento contestualizzato in un tutto, non può essere considerata per il valore che riveste in sé stessa, e va compresa rispetto al significato che viene ad assumere per colui che la compie, per colui che la riceve, per l'ambiente in cui si verifica.

Come abbiamo già sottolineato all'inizio della lezione, l'azione educativa è una azione attenta al mondo e che si compie nel mondo, e che pertanto elabora i propri scopi ed i propri fini a partire non da ciò che rappresenta un "obbiettivo in sé stesso", bensì facendo riferimento a ciò che può rappresentare un obiettivo per "quella determinata situazione", cioè per lo spazio ambientale in cui tale azione è chiamata a svolgersi, come, del resto testimonia l'esempio dell'istruzione elementare obbligatoria riportato in apertura.

Per realizzarsi come atto ermeneutico, l'atto educativo deve soddisfare tre condizioni. Essa deve: *"effettuare una comprensione della realtà, attuare una*

relazione educativa di tipo dialogico, considerare la complessità degli elementi vincolanti e coadiuvanti" (M. SANTERINI, p. 36)

a) L'atto ermeneutico come comprensione della realtà

Operare una comprensione ermeneutica del fatto educativo significa, come già ampiamente sottolineato in precedenza, porre attenzione alla complessità ed alla varietà degli elementi in cui sono immersi l'educatore, l'educando e l'azione educativa.

Il particolare, per dare spessore ermeneutico all'atto educativo occorre effettuare una valutazione preliminare delle condizioni che agiscono in una determinata situazione (natura del contesto socio-economico, ceto sociale di provenienza, componenti di natura culturale, età dei soggetti a cui si rivolge l'intervento, struttura familiare di riferimento) per valutare il significato che esse assumono per l'azione educativa, e, più in generale, per l'intervento educativo.

Operare una comprensione ermeneutica della realtà educativa significa anche comprendere in quale prospettiva tali elementi devono essere elaborati per assumere un significato coerente con le finalità pedagogiche.

Un esempio può servire per chiarire tale affermazione. L'attività di qualsiasi educatore è chiamata ben presto a confrontarsi con gruppi di preadolescenti, i quali si trovano in una fase molto delicata del percorso evolutivo.

Il fenomeno della pubertà rende infatti la struttura della personalità adolescenziale del tutto simile a quella dell'adulto, nel senso che un ragazzo di tredici anni, dal punto di vista cognitivo, affettivo e psicobiologico è in grado di svolgere le stesse funzioni di cui è capace un adulto. Egli infatti riesce a produrre

ragionamenti costruiti su modalità di pensiero logico-deduttive, è capace di sentimenti profondi, avverte con particolare intensità gli impulsi di natura sessuale.

Operare la comprensione ermeneutica del reale significa farsi consapevoli delle influenze che le trasformazioni puberali esercitano sul significato che l'adolescente assegna a sé stesso, il quale è radicalmente diverso da quello che egli si assegnava prima di tale cambiamento.

Avere una struttura biofisiologica in tutto simile a quella dell'adulto, significa infatti per l'adolescente rivendicare per sé maggiori spazi di libertà e di iniziativa, e del resto, un intervento educativo che non riconoscesse legittimità alcuna a tale richieste (e che, invece interpretasse tale atteggiamento in termini di superficialità e di arroganza) sarebbe destinato a sicuro fallimento perché non avrebbe modo di risultare significativo per l'adolescente.

L'approccio ermeneutico consente dunque di sfuggire all'errore di attribuire un valore inautentico ai comportamenti adolescenziale, di rilevare il loro significato corretto, e di strutturare interventi formativi nei quali sia in qualche modo contemplata la possibilità di far "agire" all'adolescente le sue richieste di autonomia, magari correlandole alla assunzione di una qualche responsabilità. A tal riguardo, l'approccio ermeneutico consente di rilevare, ad esempio, che, sul piano educativo è molto meno pregnante l'atteggiamento del genitore che nega al figlio l'utilizzo del motorino per paura che egli possa danneggiare qualcuno (o anche sé stesso), rispetto all'atteggiamento del genitore che consente tale utilizzo, ma chiede contemporaneamente al figlio di usare responsabilmente tale mezzo (ad. es., non camminare su una ruota, usare il caso, non portare a bordo altri compagni, rispettare i limiti di velocità, ecc.). Il primo genitore, infatti, non correla le richieste del figlio alle variabili psicobiologiche della pubertà, e quindi non riconosce il loro valore evolutivo (magari le considera un capriccio), laddove invece il secondo

genitore opera un tale confronto, riconosce la legittimità delle richieste, e ponendo delle condizioni al loro esercizio, realizza un atto educativo di forte rilevanza evolutiva e contemporaneamente significativo per colui che lo riceve.

Nella prossima lezione riprenderemo la considerazione degli altri due elementi che conferiscono spessore ermeneutica all'atto educativo