Biesta, G.J.J., Riscoprire l'insegnamento, *Milano: Raffaello Cortina Editore, 2022, pp. 172*

Anna Cozzolino*

Riscoprire l'insegnamento di Gert Biesta – prima traduzione italiana di un'opera completa di questo autore – è un testo che si propone di fornire al lettore un differente sguardo con il quale analizzare le pratiche e i saperi educativi nella società contemporanea; uno sguardo che non solo consente di scorgere i limiti dell'attuale pensiero dominante, ma individua anche sentieri alternativi da percorrere. Sentieri che si pongono come nuove vie dalle quali generare differenti aperture verso un evento importante, rilevante e necessario, eppure ad oggi così marginalizzato: l'insegnamento. Difatti, negli ultimi anni il ruolo e la posizione dell'insegnamento e dell'insegnante sono stati messi in discussione; il *focus* si è spostato dal primato dell'educazione a quello del linguaggio e della logica dell'apprendimento, che – come afferma l'autore – ha trasformato l'insegnante da "saggio da palcoscenico a guida che accompagna" (p. 7). Uno dei maggiori motivi che ha condotto a tale passaggio risiede nella critica alla concezione di insegnamento come controllo, che rende gli studenti meri oggetti delle intenzioni e delle azioni dell'insegnante. In questo senso l'insegnamento sembra essere un elemento che limita la libertà degli studenti e che ostacola le loro possibilità di esistere come soggetti a sé stanti e questa è una delle principali ragioni per cui il passaggio da "saggio da palcoscenico a guida che accompagna" (*Ibidem*) è visto come liberatorio e riformista. Dinanzi a tale visione ogni tentativo di difendere l'importanza dell'insegnamento e del ruolo dell'insegnante può essere percepito come un passo indietro, un contributo alla discussione di natura conservatrice piuttosto che progressista.

Riscoprire l'insegnamento rappresenta proprio la risposta all'impatto che, nell'attuale contesto, il linguaggio e la logica dell'apprendimento hanno avuto sull'educazione. Intento dell'autore è mettere in discussione "la *doxa* che attualmente domina il campo degli studi educativi" (p. 129), ossia la risoluzione del complesso legame tra insegnamento-apprendimento, in una direzione che annulli totalmente il primo fattore della relazione in

* Università degli Studi Suor Orsola Benincasa (Italia).

Civitas educationis, a. XII, n. 1, giugno 2023 • Mimesis Edizioni, Milano-Udine
Web: universitypress.unisob.na.it/ojs/index.php/civitaseducationis • ISSN (online): 2281-9568
• ISBN: 9791222304717 • DOI: 10.7413/2281-9568072
© 2023 – MIM EDIZIONI SRL. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC-BY-4.0).

favore del secondo; scelta opposta, eppure ugualmente estrema, rispetto a quella ereditata dall'educazione 'tradizionale'.

Biesta si muove in una direzione differente, mostrandoci che un'alternativa a tale estremo è non solo possibile, ma necessaria ai fini di un'educazione che guardi realmente ai soggetti coinvolti. Con questo testo, difatti, si propone di riportare l'insegnamento al suo potenziale educativo e trasformativo attraverso un recupero, nell'epoca dell'apprendimento, dell'insegnante e dell'insegnamento, nonché a una riscoperta del loro significato e della loro importanza. Tuttavia, l'obiettivo di questo testo non è solo riscoprire il nucleo progressista dell'educazione, ma anche dimostrare che l'attenzione data all'apprendimento degli studenti ha poco a che fare con la loro possibilità di esistere in quanto soggetti. L'autore sostiene che esistere come soggetto significa essere in uno stato di dialogo con l'altro; uno stato di dialogo all'interno del quale la nostra soggettività non è costituita dall'interno, cioè dalle nostre intenzioni e dai nostri desideri, ma è legata ai modi in cui ci mettiamo in relazione e rispondiamo a ciò e a chi è altro da noi: a chi ci parla, a chi si rivolge a noi, a chi ci chiama e ci interpella. Se concepiamo il soggetto in questi termini, l'insegnamento acquisisce un nuovo significato, perché essendo un appello che proviene dall'esterno, un appello che ci trascende, non è più qualcosa che limita o ostacola la nostra possibilità di esistere in quanto soggetti, ma al contrario costituisce l'evento che apre alle possibilità di esistere in quanto tali (p. 10). Difatti, per l'autore, il compito dell'educazione consiste proprio nel rendere possibile questo tipo di esistenza; in particolare nell'accendere, in un altro essere umano, il desiderio di voler esistere nel e con il mondo in modo adulto, denotando questo termine non come uno stato in un processo educativo, ma come una qualità o modo di esistere della soggettività, che rende in grado di riconoscere l'alterità e l'integrità di ciò e di chi è altro da sé. Si tratta, quindi, di suscitare il desiderio di essere soggetti.

Ma se la riscoperta dell'insegnamento è, in parte, una risposta all'impatto che il linguaggio e la logica dell'apprendimento hanno avuto sull'educazione, allora una domanda cruciale a cui rispondere è la seguente: come dobbiamo intendere il rapporto tra insegnamento e apprendimento in una prospettiva che dia importanza alla soggettività dello studente? Il testo si propone di mettere in discussione l'idea che insegnamento e apprendimento siano necessariamente e intimamente connessi, evidenziando come la *learnification*[1] del discorso pedagogico abbia marginalizzato una serie di questioni educative cruciali, in particolare riguardo alle finalità dell'insegnamento e, più in generale, dell'educazione. Nelle concezioni contemporanee di apprendimento, infatti, è presente una forte tendenza

1 *Learnification* è un termine che si riferisce a una tendenza che mira a esprimere molto di ciò che c'è da dire nell'ambito del discorso pedagogico in termini di apprendimento. Questa si manifesta nell'abitudine a riferirsi a studenti, alunni, bambini, come discenti, a riferirsi alle scuole come ambienti di apprendimento e a vedere gli insegnanti come facilitatori dell'apprendimento (p. 40).

a considerarlo un atto di comprensione, ossia un atto di creazione di senso, di acquisizioni di conoscenze e di comprensione del mondo là fuori; un gesto ermeneutico grazie al quale il mondo mi appare come qualcosa che cerco di ricondurre alla mia comprensione. Il problema fondamentale dell'apprendimento inteso come comprensione è che esso mette al centro il sé e trasforma il mondo in un oggetto per il sé e tale mossa può convertirsi in un atto estremamente forte che impedisce al mondo di parlarci con parole proprie, come un mondo che si rivolge a me, che mi interpella, mi interrompe e mi decentra. Fa sì, al contrario, che il mondo accetti passivamente che io sia già il centro e l'origine della relazione. Ciò su cui l'autore vuole indurci a riflettere è che l'apprendimento è solo una delle possibilità esistenziali a cui l'insegnamento può mirare e liberare l'insegnamento dall'apprendimento è importante per aprirne altre; in particolare, modalità che non mettano il processo di costruzione di senso al centro del processo educativo, ma che consentano agli alunni di incontrare ciò che proviene al di là dell'orizzonte di senso. Qualcosa che si rivolga a loro, che gli parli, che gli possa chiedere qualcosa, che possa interpellarli e sollecitarli e, così facendo, che possa richiamare al mondo la loro soggettività adulta.

L'educazione – ci ricorda Biesta – non riguarda solo la crescita e l'approfondimento di conoscenze già acquisite, ma può essere concepita come un incontro con qualcosa di radicalmente nuovo, qualcosa che gli studenti non possiedono ancora. Di conseguenza, nella misura in cui la critica all'insegnamento tradizionale è una critica all'insegnamento inteso come atto di controllo, essa è valida su un piano educativo, poiché mostra che l'insegnamento tradizionale rende lo studente un mero oggetto degli interventi dell'insegnante e mai un soggetto autonomo, ma sarebbe fallimentare affrontare questo problema concentrandosi meramente sugli studenti e sul loro apprendimento – inteso come atto di interpretazione e di comprensione – perché tali atti hanno una struttura egologica che non solo emana dal sé ma ritorna a sé, anche se questo avviene attraverso il mondo. Difatti se sostituiamo l'insegnamento come controllo con una presunta libertà di significazione, in realtà non facciamo altro che rafforzare la non libertà dei nostri studenti: negli atti di significazione gli studenti rimangono con sé stessi e ritornano sempre a sé stessi, senza mai arrivare al mondo, senza mai raggiungere la loro soggettività. Per tale motivo, l'autore ritiene che semplici atti di interpretazione e di comprensione non bastino a far emergere il sé come soggetto, che resta un oggetto che si relaziona con il suo ambiente. Benché questi tentativi di adattamento possano aiutare il sé a sopravvivere essi non sfociano mai in una possibilità, per il sé, di esistere.

Biesta, di contro a questa prospettiva, ci mostra come Lèvinas, nella sua critica alla visione ermeneutica del mondo, ci spinge verso una differente apertura, che si concretizza nel fatto che la nostra soggettività non è costituita dall'interno verso l'esterno – attraverso atti di interpretazione e adattamento – ma è chiamata in essere dall'esterno, come interruzione della mia immanenza, un'interruzione o rottura del mio essere con me. Non si tratta né del momento in cui interpreto l'altro né del momento

in cui lo ascolto, e nemmeno del momento in cui l'altro mi dà un senso; è un momento interamente al di fuori del regno della significazione. È il momento in cui l'altro si rivolge a me, in cui l'altro, per usare ancora le parole di Lévinas, "[invoca] l'unico dentro di me" (Lévinas, 2014: 195). E l'evento dell'essere interpellati non potrebbe forse offrirci una chiave interpretativa completamente diversa dell'insegnamento e dell'esperienza di ricevere un insegnamento (p. 76)?

Siamo allora al cospetto di una versione del tutto nuova di quell'evento che è l'insegnamento: non più finalizzato al controllo, all'esercizio del potere o all'instaurazione di un ordine per cui lo studente può esistere solo come oggetto, ma un evento che richiama la sua soggettività, interrompendone l'egocentrismo, il suo essere con sé e per sé. Non si tratta semplicemente di un tipo di insegnamento che ci rende persone diverse rispetto al mondo che abitiamo. Potremmo anche dire che esso è proprio ciò che ci mette al mondo, perché è l'insegnamento che ci tira fuori da noi stessi. Siamo di fronte ad un'opzione che sembrava mancare in tutte le critiche formulate nei confronti dell'insegnamento tradizionale, considerato che la critica all'insegnamento come controllo si risolve immediatamente nel suo estremo opposto, nell'idea dell'apprendimento come libertà. Il pensiero di Lèvinas fornisce un argomento contro l'idea che la libertà umana debba essere intesa come libertà di significazione, descrivendo invece una libertà difficile, che si manifesta con una chiamata alla quale soltanto io posso rispondere; una responsabilità di fronte alla quale la mia unicità comincia ad avere importanza. Tale assunto, ossia che la nostra esistenza adulta non ha a che fare con la nostra libertà di significare, ci porta a comprendere che l'educazione finalizzata all'emancipazione non è da intendersi come un'equazione che cerca di mantenere lo studente isolato dalle influenze esterne. Seguendo Lévinas, l'autore suggerisce che ciò richiede non atti di significazione, ma gesti di interruzione come l'insegnamento orientato all'emancipazione. E l'evento dell'insegnamento è cruciale proprio perché interrompe l'egocentrismo e crea le condizioni per la soggettività; un approccio non egologico all'insegnamento, un approccio che non mira a rafforzare l'io, ma a interrompere l'oggetto-io, a volgerlo verso il mondo, in modo che possa diventare un soggetto-sé (p. 77).

Su questo versante, Biesta confronta diverse concezioni di educazione emancipatrice. Alla posizione di Freire, che finisce per relegare il ruolo dell'insegnante ai due poli opposti della discussione – come insegnante co-indagatore prima e leader rivoluzionario poi – Biesta preferisce quella di Rancière, che riesce a mostrare perché gli insegnanti e l'insegnamento siano importanti ai fini di un'educazione emancipatrice. Difatti Rancière è in grado di individuare la chiave emancipativa non nella conoscenza o nell'apprendimento, ma in un atto di interruzione prodotto da un insegnamento che invita a emanciparsi usando l'intelligenza in una condizione di uguaglianza (p. 101). L'insegnante emancipatore agisce infatti in modo da far rilevare un'intelligenza a sé stessa e a interrompere il rifiuto di non essere capaci di saperne di più. Quando l'insegnamento si muove in que-

sto modo opera come dissenso, chiede l'impossibile, nel senso di ciò che non è presente, ciò che non può essere previsto, e che per questo non può mai essere oggetto di conoscenza o certezza. Ma è proprio questa apertura all'impossibile, inteso come ciò che non può essere previsto, come possibilità, che apre lo spazio entro il quale lo studente può esistere in quanto soggetto. La nostra soggettività non è un possesso, non è qualcosa che l'io può possedere, ma un evento, qualcosa che potrebbe verificarsi o meno. Da qui l'importanza della fiducia; da un punto di vista educativo la fiducia dischiude esattamente uno spazio entro il quale l'alunno si imbatte e deve capire cosa fare. La fiducia mette in gioco la sua soggettività; senza questo spazio potrebbe non rivelarsi mai. La nostra soggettività non è quindi da cercare nella nostra capacità di imparare, di impartire i significati, di dare un senso alle cose, ma è prima di tutto da ricercare nella nostra capacità di essere interpellati e di ricevere insegnamenti. E l'insegnamento, se interessato alla soggettività adulta degli studenti, non consiste nel creare spazi in cui essi possano essere liberi, ma nel creare possibilità esistenziali attraverso le quali possano incontrare la loro libertà e sentire la chiamata a esistere nel mondo in modo adulto, in quanto soggetti.

In conclusione, l'autore afferma che il problema risiede nella forma binaria delle opzioni a disposizione – ossia nell'idea che l'unica alternativa degna di nota consista nell'abolire in toto l'insegnamento – e nella conseguente svolta verso l'apprendimento. La terza opzione, quella che consiste nel ricostruire il concetto di insegnamento e la figura dell'insegnante in un'ottica progressista, è poco considerata. Eppure, è proprio grazie a essa che possiamo intravedere un'alternativa del tutto nuova alle forme autoritarie di insegnamento – grazie, cioè, a un'opzione basata sull'idea che la libertà non sia l'opposto dell'autorità o una fuga da essa, ma che riguardi l'instaurarsi di una relazione 'adulta' con ciò che può esercitare autorità nel corso della nostra vita. Il testo di Biesta è quindi un invito a non cedere a quella che rischia di divenire una consuetudine nell'attuale scenario contemporaneo: considerare solo gli estremi opposti di due concetti, di due posizioni che, lungi dal donarci libertà, rischiano viceversa di ingabbiarci, impedendoci di considerare le molteplici sfumature che tra le due antinomie in gioco è possibile scoprire, abitare, adottare. Perché, come soggetti dell'esperienza educativa, l'unico modo per non divenire oggetti in formazione, o peggio di formazione, è aprirci a vie altre, in questo caso a una terza via.

Riferimento bibliografico

Lévinas, E. (2014), *Etica e infinito. Dialoghi con Philippe Nemo*, Roma: Castelvecchi.