

L'analisi filosofica sulle metafore dell'educazione, tra logica e retorica

di MARÍA G. AMILBURU^{1*}

Vi sono almeno tre contributi specifici della Filosofia che, se presi in considerazione, possono prestare un grande servizio allo studio teorico e all'esercizio dell'educazione: a) *L'Analisi logica del linguaggio*, la quale contribuisce a chiarire il senso dei termini e le teorie impiegate nel linguaggio ordinario e in quello accademico; b) le conoscenze che fornisce la *Storia della Filosofia*; c) la razionalità propria della *Filosofia pratica*. Mi concentrerò sul primo aspetto; concretamente, segnalerò come si è fatto uso di metafore per esprimere la natura del processo educativo. Insieme alle metafore classiche utilizzate dalla tradizione pedagogica, si sta facendo spazio con forza la metafora che pone sullo stesso piano il sistema educativo e l'ambito imprenditoriale. Mi occupo di questo aspetto e segnalo alcune conseguenze di questo modo di intendere l'educazione.

1. Filosofia

La filosofia – come interrogativo radicale sulla realtà oltre le apparenze, l'opinione e le spiegazioni convenzionali – sorge dallo stupore e dalla domanda sulle cause ultime degli avvenimenti ammirevoli che non riescono ad avere spiegazione a prima vista. Il pensiero filosofico, che costituisce un nuovo modo di approcciarsi alla comprensione della realtà, è presente

¹ UNED. Facultad de Educación, Juan del Rosal 14, Desp. 259, 28010, Madrid. E-mail: mgamilburu@edu.uned.es

nella cultura occidentale da più di 28 secoli, anche se la sua elaborazione sistematica iniziò nel circolo degli alunni di Platone e si conosce da allora con il nome di “Filosofia accademica” in ricordo di questa Scuola.

Lo statuto epistemologico della Filosofia accademica è, di per sé, un problema filosofico e coloro che la coltivano difendono diverse concezioni sulla sua natura e finalità. Ma, aldilà delle loro differenze, i filosofi fanno parte di una tradizione di pensiero che si pone le questioni ultime in tutti gli àmbiti del reale, approcciandosi ad esse con argomenti logico-razionali e offrendo risposte che – almeno fino alla postmodernità – avevano una pretesa di verità.

Kenny afferma che la Filosofia è la disciplina che ha l’oggetto più ampio, poiché esplora tutti i concetti base che permeano il pensiero umano, e il discorso su qualunque materia². Per questo l’educazione – in quanto attività specificamente umana – è anche soggetta ad essere analizzata da un punto di vista filosofico. Inoltre, l’educazione indirizza di suo verso questioni di grande caratura filosofica, come ad esempio, quale sia il soggetto da educare (Antropologia), cosa sia conoscere e quale sia la natura delle attività mentali (Epistemologia), cosa sia di valore e pertanto degno di essere insegnato ed imparato (Etica), ecc³.

Vi è una grande differenza tra il modo di coltivare la Filosofia accademica nei tempi passati rispetto al giorno d’oggi. Inizialmente, i diversi rami della Filosofia – Metafisica, Epistemologia, Etica, Logica, ecc. – non erano svincolati tra sé come nel presente. Per svariati secoli, il pensiero filosofico è stato considerato un sapere che aveva come scopo quello di orientare la vita umana, poiché si interroga riguardo il tipo di esistenza che vale la pena di essere vissuta. Al contrario, la Filosofia accademica attuale apprezza al di sopra di tutto la raffinatezza tecnica: in quel senso, la Logica o la Metafisica si ritengono superiori all’Estetica; e la Filosofia dell’Educazione è relegata agli ultimi posti del *ranking* di rilevanza filosofica⁴.

Qui si eviterà di adottare la mentalità purista di coloro che considerano filosofico soltanto il sapere che si occupa delle “verità immutabili e necessarie” che sono al margine o al di sopra delle contingenze della vita,

² Cfr. A. KENNY, *A Brief History of Western Philosophy*, Oxford, Blackwell, 1998, p. xi.

³ Cfr. R. PRING, *Philosophical Issues*, in D. LAWTON et al., *Theory and Practice of Curriculum Studies*, London, Routledge, 1978, pp. 19-28.

⁴ Cfr. J. WHITE, *Philosophy, Philosophy of Education and Economic Realities*, Annual Conference of the Philosophy of Education Society of Great Britain, Oxford, 22-24 March 2013. (www.philosophy-of-education.org/uploads/2013%20Conference/Papers/WhiteJ.pdf, acc. 28-9-2013).

e anche l'impostazione strumentalista che ammette solo la validità delle conoscenze che hanno un'applicazione pratica immediata. Sosteniamo sia che vi sia spazio nella Filosofia accademica per lo studio di ciò che è contingente, sia che la Filosofia dell'Educazione dovrebbe preoccuparsi meno dei "problemi filosofici" dell'educazione – i quali in alcuni casi risultano autoreferenziali –, e dedicare più sforzi a promuovere tra i professori la coltivazione di un atteggiamento filosofico che permetta loro di identificare, affrontare e risolvere i "problemi educativi" concreti che si pongono nella pratica quotidiana. Questo non richiede di dedicarsi a elaborare nuove teorie filosofiche, ma bensì di lasciare che la riflessione filosofica illumini le questioni educative che preoccupano al giorno d'oggi⁵.

2. Considerare filosoficamente l'educazione

"Educazione" è, anzitutto, il nome di un'*attività umana*; designa un modo intenzionale di operare che ha un fine immanente alla propria operazione. L'educazione è, fondamentalmente, *una prassi da realizzare*, illuminata dall'intelligibilità della ragione pratica, e non dal sapere speculativo o da quello tecnico.

L'azione pratica non mira alla produzione di oggetti o artefatti, ma alla realizzazione di un bene. Il risultato dell'azione non è qualcosa di *fatto*, ma di *operato*. In questo modo, il fine dell'azione di educare – la persona educata – può essere raggiunto soltanto attraverso l'azione e nell'azione stessa, e i mezzi adeguati per raggiungerlo non devono porsi in termini esclusivamente strumentali.

I compiti che deve affrontare l'educazione sono compresi in un'ampia rete di questioni intellettuali, morali e normative che fanno di questa attività un'arte più che una tecnica: e come in qualunque compito artigianale, i buoni risultati non sono programmabili poiché dipendono dall'efficace intreccio tra la qualità del materiale disponibile, le condizioni naturali dell'artista, le conoscenze e le abilità acquisite e la prudenza nell'applicare i procedimenti adeguati in ogni momento e situazione⁶.

Dato che l'educazione si orienta verso la promozione di vite umane

⁵ Cfr. M.G. AMILBURU, *Filosofía y actitud filosófica: sus aportaciones a la educación*, «Revista Española de Pedagogía», 258 (2014), pp. 231-247.

⁶ Cfr. M.G. AMILBURU – J. GARCÍA, *Filosofía de la Educación. Cuestiones de hoy y de siempre*, Madrid, Narcea, 2012.

riuscite, facilitando la piena realizzazione delle potenzialità naturali di ogni persona, per formulare i *fini intermedi* oppure gli *obiettivi* dell'educazione e per discernere quali siano i *procedimenti* più adeguati per raggiungerli, è necessario sapere sia chi è l'uomo e le sue capacità, la dinamica del suo sviluppo e la loro reciproca correlazione, sia le situazioni e le attività che facilitano il suo perfezionamento⁷. Pertanto, non è possibile intraprendere responsabilmente nessuna attività educativa senza aver formulato precedentemente un'immagine, un *ideale della vita umana riuscita* che si desideri fomentare.

Soltanto dopo aver formulato il fine al quale si aspira, si potranno determinare quali siano gli agenti e i mezzi più adeguati per raggiungerlo. E per tutto ciò è necessaria un'attenta riflessione di carattere filosofico-antropologico. E soltanto un discorso filosofico che si lasci guidare dall'amore per la verità – per la sua scoperta e trasmissione – e dal rispetto per i procedimenti logico-razionali che permettono di avanzare lungo quel cammino, può contribuire positivamente a migliorare la comprensione e l'esercizio del compito educativo.

Silber consiglia la coltivazione di quattro atteggiamenti fondamentali per una fruttuosa riflessione filosofica⁸, i quali si applicano anche alla Filosofia dell'Educazione:

1. Il rispetto delle leggi logiche del procedimento razionale.
2. L'umiltà di riconoscere i fatti esattamente come si presentano.
3. Tenere in considerazione le conoscenze, l'esperienza e le osservazioni critiche degli altri.
4. Rinunciare alla ricerca di qualunque profitto personale che potrebbe condurre facilmente a conclusioni errate.

Bridges segnala che vi sono almeno tre campi della Filosofia che possono fare un grande servizio allo studio teorico e alla pratica dell'educazione⁹:

1. *L'Analisi logica del linguaggio*, la quale contribuisce a chiarire i termini e le teorie che si impiegano nel linguaggio ordinario e nel discorso accademico.
2. Le conoscenze che fornisce la *Storia della Filosofia*, la quale raccoglie

⁷ Cfr. J. HALDANE, *Values, Education and the Human World*, Exeter, Imprint, 2004.

⁸ Cfr. J. SILBER, *Philosophy and the Future of Education*, Presidential Address at the Opening Ceremony, XX World Congress of Philosophy, Boston, FISP, 1998.

⁹ Cfr. D. BRIDGES, *Educational Research: Re-establishing the Philosophical Terrain*, in G. HAYDON (a cura di), *50 Years of Philosophy of Education. Progress and Prospects*, London, IOE University of London, 1998, pp. 65-75.

le diverse risposte che l'essere umano ha formulato – da punti di vista teorici e ideologici molto diversi – agli interrogativi ultimi che le vengono poste.

3. La razionalità propria della *Filosofia pratica*, che fornisce equilibrio tra l'astrazione delle scienze teoriche e il pragmatismo tecnico.

Per motivi di spazio mi limiterò a commentare la prima di queste questioni: l'importanza che ha l'analisi logica del linguaggio nel discorso educativo.

3. Retorica e linguaggio scientifico

La Filosofia Analitica di inizi del XX secolo sostenne che, per risolvere molti dei problemi che si presentano nella vita quotidiana e nella scienza, è necessario, innanzitutto, realizzare un'analisi logica del significato dei termini nei quali vengono formulati, poiché molti di essi sono “pseudo-problemi” causati dalla mancanza di precisione linguistica, ambiguità e fraintendimenti¹⁰.

L'analisi logica del linguaggio si propone di esplicitare i presunti significati nascosti sotto la superficie delle parole, i quali sono assunti acriticamente dal soggetto e dalla comunità che li impiega. Si tratta, in definitiva, di svelare gli “impliciti del discorso”, come li ha chiamati l'ermeneutica successiva, i quali possono essere smascherati soltanto dopo un'analisi attenta e sistematica.

Il linguaggio umano, che si impara e si utilizza nel contesto di una tradizione, fornisce gli strumenti elementari per la comprensione del mondo fisico, sociale e morale circostante. Se si modifica sostanzialmente il linguaggio impiegato per riferirsi alla realtà, cambia anche il modo in cui questa viene percepita; perché noi esseri umani non formiamo “prima” i concetti per “poi” tradurre a parole il nostro pensiero, ma bensì i termini che impieghiamo per nominare le cose sono essenziali per la loro comprensione e valutazione. Il nostro modo di vedere il mondo dipende in gran misura dalle parole che abbiamo imparato per designarlo, poiché queste ci aiutano a organizzare l'esperienza, ad identificare gli oggetti significativi, e a realizzare descrizioni e valutazioni¹¹.

¹⁰ Cfr. L. WITTGENSTEIN, *Ricerche filosofiche*, Torino, Einaudi, 2014.

¹¹ Cfr. R. PRING, *The Philosophy of Education and Educational Practice*, in R. BAILEY, R. BARROW, C. MCCARTHY (a cura di), *The Sage Handbook of Philosophy of Education*, Sage.

Una delle figure retoriche più impiegate nel linguaggio umano sono le metafore: in esse, il significato di un termine è trasferito ad un oggetto diverso ma analogo al primo. Le buone metafore hanno un potere innovativo, creativo, provocano inaspettati parallelismi e stimolano le capacità conoscitive dell'essere umano¹².

Il pensiero umano, anche nell'ambito delle scienze esatte e sperimentali, è sempre narrativo e si avvale di metafore per spiegare i fenomeni. «I linguaggi, i codici e gli strumenti della scienza si strutturano secondo logiche specifiche che possiamo denominare grammatiche. [...] [Ma] non è rischioso pensare che il pensiero scientifico, molto spesso, non riconosce come tali né le metafore né le grammatiche che impiega, organizza e crea. [...] Sarebbe il caso di dire, parafrasando Gregory Bateson, che la spiegazione scientifica sta al fenomeno come la mappa al paesaggio. Non vi sono dubbi sul fatto che per orientarsi sia indispensabile una mappa, ma non è meno vero che la complessità e la mutevolezza del paesaggio superano qualunque mappa. L'errore, di conseguenza, non risiede nel fatto di servirsi di una mappa, ma bensì nel credere che la mappa sia il paesaggio»¹³.

Il ruolo dell'educazione nel sistema socio-culturale e nella vita di ogni essere umano si è spiegato ricorrendo anche a metafore nelle quali l'educazione si confronta con un determinato tipo di processo o attività¹⁴. Le *metafore dell'educazione*, in origine, sono vincolate a diverse teorie educative; e l'importanza che acquisiscono si deve al fatto che, oltre al loro valore descrittivo, includono anche connotazioni normative che indicano – almeno in maniera implicita – come dovrebbe essere portato a termine quel processo.

4. Le metafore classiche dell'educazione

Le diverse metafore dell'educazione sottolineano l'aspetto che ognuna considera più significativo o essenziale in questo processo. Tradizionalmente, si sono utilizzate quattro metafore classiche – l'educazione come

London 2010, pp. 55-66.

¹² Cfr. D. DAVIDSON, *What Metaphors Mean*, «Critical Enquiry», 5 (1978), pp. 31-47.

¹³ J.J. GONZÁLEZ FARRACO, A. GRAMINA, *Narraciones y metáforas en la construcción del pensamiento científico y en la epistemología educativa*, «Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria», 22/2 (2009), pp. 79-94, 81.

¹⁴ Cfr. M.G. AMILBUR U, *Aprendiendo a ser humanos. Una Antropología de la Educación*, EUNSA, Pamplona, 2010³.

processo di produzione, guida, crescita ed iniziazione – sostenute rispettivamente dalle teorie meccanicista, umanista, empirista e culturale¹⁵.

L'educazione come *sistema di produzione meccanica*, impiegata da autori conduttisti, cognitivisti ed empiristi, sostiene che mediante un adeguato sistema di premi e castighi si potrebbe configurare la condotta umana in qualunque direzione, incanalandola in circuiti stabili di condizionamenti complessi che determinerebbero il comportamento umano a seconda di ciò a cui ci si fosse abituati a desiderare. Questa metafora ignora sia l'esistenza della libertà, sia il fatto che il comportamento umano sia significativo.

La metafora dell'educazione come *guida* ha avuto particolare importanza soprattutto nell'ambito dell'educazione morale, sia di tipo religioso che secolare. Secondo questa metafora, il maestro è fino a un certo punto il cammino stesso dell'insegnamento. Chi insegna diventa compagno di viaggio dello sviluppo di chi viene educato.

La metafora dell'educazione come *crescita* identifica il processo educativo con lo sviluppo naturale di un organismo vivo – quasi sempre un vegetale – che possiede in sé stesso tutto il potenziale necessario per raggiungere la pienezza, la quale sarà raggiunta se non si pongono ostacoli allo spiegamento delle sue possibilità. Educare consiste nel non ostacolare l'acquisizione di conoscenze, abitudini e abilità, le quali si raggiungono come conseguenza della maturazione biologica, dell'interesse e dell'esperienza individuale di ogni persona.

La metafora dell'educazione come *iniziazione alla cultura* è l'analogia più impiegata nel XX secolo in ambito accademico. L'iniziazione costituisce il rito di passaggio che introduce il bambino alla vita adulta; l'educazione deve familiarizzare i più giovani con le tradizioni della propria cultura e metterli in condizione di partecipare ai modi di vivere propri della società a cui appartengono.

5. Una nuova metafora dell'educazione

Al giorno d'oggi stiamo assistendo ad un cambiamento molto significativo nel linguaggio impiegato per parlare dell'educazione. Si tratta di una nuova metafora che impiega categorie che non si erano utilizzate in passato per descrivere e valutare le attività e gli agenti educativi. Mi ri-

¹⁵ Cfr. R.K. ELLIOTT, *Metaphor, Imagination and Conceptions of Education*, in W. TAYLOR, *Metaphors of Education*, London, Heinemann Educational Books, 1984, pp. 38-53.

ferisco concretamente alla fusione del sistema educativo con l'impresa. Il nuovo vocabolario importato dall'ambito della gestione economica, ha riempito il discorso ordinario, i rapporti e le politiche educative di termini quali: *input*, *output*, indicatori di rendimento, indici di qualità, clienti, fornitori di *curriculum*, *ranking*, pagamento in funzione della produttività, indici di impatto, ecc.

La cosa più grave è che, come già menzionato, un cambiamento sostanziale nel linguaggio impiegato modifica la percezione della realtà, trasformandola in qualcosa di molto diverso. E nel caso concreto dell'educazione, il linguaggio proprio della gestione economica ha eliminato il riferimento al contesto morale che costituisce il terreno nel quale si sviluppa l'educazione; poiché contemplarla secondo il modello e i parametri dell'impresa lascia spazio soltanto a valori come il rendimento, l'efficacia o l'efficienza.

Quando l'alunno diventa "cliente" o "utente", e l'"obiettivo dell'educazione" lo stabiliscono istanze esterne al mondo educativo – come l'economia, il mercato, o la politica – l'educazione tende ad essere concepita come un sistema meccanico ideato affinché gli alunni acquisiscano una lista infinita di "competenze" che possono misurarsi obiettivamente: quelle che vengono considerate necessarie per trovare "un posto nel mercato del lavoro" che cerca soltanto di rendere più "competitiva" l'economia del Paese.

6. Conclusione

Il linguaggio impiegato in ogni momento per riferirsi all'educazione influisce nel modo di comprendere la sua natura e le sue caratteristiche. Non è uguale riferirsi al processo educativo come crescita, sviluppo, illuminazione, meccanismo o transazione economica, perché il linguaggio riflette e configura un modo particolare di comprendere il mondo, l'essere umano, e i principi base che devono governare i rapporti interpersonali.

Il linguaggio proprio del mondo del mercato, vede il sistema educativo come un'impresa e propone una visione materialistica del processo educativo in termini di "obiettivi", "produttività", "efficacia", "competenza", "valutazione professionale" e "ricezione del cliente" dentro uno "scenario di mercato". Niente di più lontano dalla concezione dell'educazione come un processo di aiuto per vivere una vita degna, più umana, concezione che è stata l'ideale educativo per secoli.

Dunque, una delle responsabilità principali dei filosofi dell'educazione

– pur non essendo l'unica – è esaminare criticamente gli impliciti del discorso educativo, sia quello utilizzato nella pratica giornaliera che quello che impregna le decisioni politiche che si prendono in questo settore¹⁶. Chiedersi sistematicamente il significato delle parole vincolate all'educazione conduce anche, quasi come conseguenza naturale, all'analisi di questioni più profonde tra le quali spiccano, ad esempio: l'interrogazione verso la natura e le possibilità della conoscenza umana, il tipo di vita degno dell'uomo, il fine ultimo dell'educazione, cosa significhi qualità dell'apprendimento, quale autorità abbia lo Stato per decidere i contenuti del curriculum, ecc.

In conclusione, applicare l'analisi logica al linguaggio educativo permette di scoprire, chiarire, sistematizzare, classificare e relazionare le impostazioni teoriche, ideologiche e antropologiche che impregnano l'attività in aula o nella legislazione educativa. E questo è di grande importanza poiché nel settore dell'educazione nessuna azione o legge può essere considerata *neutrale*: è sempre tinta del colore dell'impostazione filosofica che la sostiene¹⁷.

¹⁶ Cfr. R. PRING, *The Philosophy of Education and Educational Practice*, cit.

¹⁷ Cfr. J. HALDANE, *Values, Education and the Human World*, cit.