

TOUKI BOUKI

STRANI, STRANIERI, STRANEZZE A NONANTOLA

Il fatto che l'uomo sia capace di azione significa che da lui ci si può attendere l'inatteso [...]. E ciò è possibile solo perché ogni uomo è unico e con la nascita di ciascuno viene al mondo qualcosa di nuovo nella sua unicità.

Hanna Arendt, *Vita activa*.

Numero speciale - anno IV - 2025



Dopo Illich, Pinocchio e la Tunisia, quest'anno il numero speciale di Touki Bouki, quello che chiude l'anno, è dedicato a Paul Goodman, alle sue idee sulla scuola, sull'infanzia e su come i bambini imparano. "La crescita di un essere umano è quella di una 'natura' che assimila una 'cultura'", inizia così uno dei suoi testi più famosi, *La gioventù assurda*, uscito negli Stati Uniti all'inizio degli anni '50, punto di riferimento, per alcuni anni, delle proteste e delle contro-culture giovanili. In fondo, riflettere su come i bambini apprendono significa riflettere su come tutti apprendiamo, ci facciamo un'idea delle cose, costruiamo le nostre opinioni (o lasciamo che altri le costruiscano per noi).

Per sapere chi fosse Paul Goodman, cosa abbia scritto, quali fossero, in sintesi, le sue idee sul mondo, la politica e la società, si veda, inquadrando il codice qr in ultima pagina, il ritratto appassionato, semplice e diretto, in stile goodmaniano appunto, che ne ha fatto Giacomo Borella, architetto che vive e lavora a Milano (cosa c'entrano i bambini con le case, la pedagogia con l'urbanistica? Gli anarchici si sono spesso mossi tra questi due poli dell'esistenza).

Per questa occasione siamo andati a pescare un testo, oggi introvabile, pubblicato da Franco Angeli nel 1975 con il

titolo *Summerhill*, esperienza di educazione incidentale (parte di una miscellanea intitolata *Summerhill* in discussione, a cura di Egle Becchi). Con il pretesto di analizzare e discutere l'esperienza di Alexander Sutherland Neill e di Summerhill, la comunità educativa anarchica che Neill fondò in Inghilterra, Goodman condensa in realtà gran parte dei suoi principi pedagogici (o anti-pedagogici, come si avrà modo di vedere). E più in generale delle sue idee anarchiche.

In *Vita activa*, Hannah Arendt, che a New York conobbe e frequentò Paul Goodman nelle riunioni della rivista politica, collega la natalità, l'ingresso nel mondo di nuovi uomini e donne, alla capacità di pensare e iniziare cose nuove, improbabili, inaspettate. Cosa che è anche la base dell'agire politico. La citazione di *Vita activa* posta all'inizio di questo numero speciale è un invito e un augurio rivolto a noi e ai nostri quattro lettori: che nel cul de sac politico in cui ci sembra di essere finiti siamo capaci di iniziare qualcosa di nuovo e soprattutto di fare strada, di lasciar spazio, al nuovo che arriverà attraverso i nuovi venuti (e noi di Touki Bouki e della Scuola Frisoun aggiungiamo attraverso "i nuovi arrivati").

Programma di educazione incidentale

di Paul Goodman

In ogni sistema sociale, l'educazione dei bambini ha una importanza primaria. Ma, fino a un'epoca assai recente, in tutte le società, sia primitive che altamente civilizzate, gran parte dell'educazione era incidentale. Gli adulti svolgevano il loro lavoro e assolvevano gli altri compiti sociali. I bambini non erano esclusi. I grandi prestavano loro attenzione e li preparavano alla vita futura; ma non s'impartiva loro un «insegnamento» vero e proprio.

Nella maggioranza delle istituzioni e delle società l'*educazione incidentale* è stata presa per scontata. Essa ha luogo nel lavoro della comunità, negli organismi di apprendistato, nelle gare, nei giochi, nelle iniziazioni sessuali e nei riti religiosi.

Generalmente parlando, questo processo incidentale si adatta alla natura dell'apprendere meglio dell'insegnamento diretto. Il giovane sperimenta cause ed effetti, invece che esercizi pedagogici. La realtà è sovente complessa, ma ogni giovane può coglierla a modo suo, nel suo momento, secondo i suoi interessi e la sua iniziativa. Inoltre – cosa ancora più importante – può imitare, identificarsi, essere approvato o disapprovato, cooperare o competere senza soffrire dell'ansia causata dall'essere il centro dell'attenzione.

L'archetipo di un'educazione incidentale riuscita è il bambino che impara a parlare, impresa intellettuale formidabile che si attua universalmente. Non sappiamo come avvenga, ma le condizioni principali sembrano essere quelle di cui parlavo prima: l'attività procede a implicare il parlare. L'infante partecipa; gli adulti fanno attenzione a lui e gli parlano; egli gioca liberamente con i suoi suoni; e, infine, è vantaggioso per lui farsi comprendere.

Accanto all'educazione incidentale, la maggior parte delle società hanno anche istituzioni specificamente volte all'istruzione dei giovani, come riti d'identità, catechismi, bambinaie, precettori, case della gioventù e scuole. Secondo me, esiste un aspetto peculiare a ciò che si apprende mediante tali mezzi, rispetto a quello che s'impara incidentalmente.

Innanzitutto, permettetemi di sottolineare come sia soltanto in quest'ultimo secolo che, nei paesi industrializzati, la maggioranza dei bambini ha ricevuto molto insegnamento diretto. È solamente negli ultimi due decenni che l'istruzione scolastica formale è stata generalmente estesa all'adolescenza e oltre. Così, per esempio, nel 1900, non più del sei per cento dei ragazzi statunitensi finivano la scuola secondaria, mentre soltanto un quarto dell'uno per cento

frequentava l'università. Eppure adesso l'istruzione formale ha sostituito, bene o male che sia, una grandissima parte della più naturale educazione incidentale che prima era impartita dalle altre istituzioni.

Questo stato di cose può essere o non essere necessario, ma non è rimasto senza conseguenze. Infatti, le suddette istituzioni e gli adulti che le dirigono hanno perduto il contatto con i giovani; mentre questi ultimi, dal canto loro, non conoscono gli adulti che hanno a che fare con le loro principali attività.

Come le prigioni e i manicomi, le scuole isolano la società dai suoi problemi, si tratti della prevenzione dei crimini, della cura della malattia mentale o dell'educazione dei giovani. In un grado considerevole, le funzioni dell'allevamento sono state ermeticamente ridefinite in termini scolastici. Il servizio alla comunità significa fare i compiti a casa. L'apprendistato consiste nel superare esami, per un lavoro nel lontano futuro. L'iniziazione sessuale sono gli appuntamenti tra alunni della scuola secondaria. I riti di passaggio alla vita adulta consistono nel conseguimento di un diploma. Il crimine è rompere le finestre della scuola. La ribellione è fare un *sit-in* nell'ufficio del rettore. In assenza di una cultura adulta, i giovani sviluppano una sub-cultura.



Di solito, si è fatta una grossolana distinzione di contenuto tra ciò che si apprende mediante l'educazione incidentale o mediante la pedagogia diretta. L'insegnamento, sia esso diretto dagli anziani, dai sacerdoti o dagli accademici, riguarda ciò che non è evidente nella vita ordinaria; la pedagogia mira a insegnare l'astratto, l'intangibile o il misterioso. In quanto centro dell'attenzione, il discente è sotto pressione. Tutta l'educazione socializza, ma la pedagogia lo fa deliberatamente, istillando i principi morali e i costumi che costituiscono i vincoli sociali.

Esistono due opposte interpretazioni del perché la pedagogia mira a indottrinare, interpretazioni che a mio avviso sono entrambe corrette. Da un lato, infatti, gli anziani istillano una ideologia che sosterrà il loro sistema di sfruttamento e il predominio dei vecchi sui giovani, facendo uno sforzo speciale per confondere e mistificare, in quanto il loro sistema non si raccomanda al senso comune. D'altro canto, però, esiste una vaga ma importante saggezza che

deve essere trasmessa, una saggezza che non appare alla superficie, ma deve essere particolarmente indicata e sottoposta a profonde riflessioni. I campioni delle università fondate sulle arti liberali sostengono che, in un modo o nell'altro, il giovane imparerà sempre le tecniche e i costumi contemporanei, ma che la grandezza dell'Umanità – Ippocrate, Beethoven, l'Illuminismo, i Diritti Civili, il Senso del Tragico – sparirebbe senza lasciare traccia, se gli studiosi non si dedicassero a perpetuare questi valori. Personalmente simpatizzo con la loro formulazione del problema; ma, di fatto, non ho mai sentito di alcun metodo, accademico o di altro genere, che insegni le discipline umanistiche senza ucciderle. Ricordo come a dodici anni, pascolando per mio conto in libreria, lessi con entusiasmo il *Macbeth*; eppure in classe non riuscii a capire una parola del *Giulio Cesare* e sviluppai per esso un odio profondo. Sono abbastanza sicuro che si tratta di un'esperienza comune. Parrebbe, dunque, che la sopravvivenza delle discipline umanistiche dipenda da casuali miracoli, oggi sempre più rari.

A differenza dell'apprendimento incidentale, che è naturale e inevitabile, l'istruzione scolastica formale è un intervento deliberato e pertanto bisognoso di giustificazione. Dobbiamo chiederci non solo se tale istruzione è buona, ma anche: *vale la pena* d'imparirla? Può essere buona? E l'insegnamento stesso è cosa possibile?

Vi è un indirizzo critico, da Lao-Tse e Socrate a Carl Rogers, il quale sostiene che non esistono cose come l'insegnamento, la scienza o la virtù; e si hanno forti prove che l'istruzione scolastica influisce poco sull'abilità professionale, o sulla capacità di essere un buon cittadino. Infatti Donald Hoyt, nell'*American College Testing Reports* (1965), ha mostrato che, in ogni professione, i voti ottenuti all'università non avevano alcun rapporto con ciò che in seguito i soggetti avevano realizzato nella vita.

All'estremo opposto, il dottor Skinner e gli altri seguaci del condizionamento operante pretendono di poter "istruire" a qualunque tipo di prestazione, nonché d'essere in grado di controllare e plasmare il comportamento umano, così come vi riescono con quello di animali tolti dal loro ambiente ordinario. Ma è discutibile se i bambini siano buoni soggetti per una simile istruzione, in qualunque società che potremmo immaginare.

L'indirizzo principale degli educatori, da Confucio e Aristotele a John Dewey, è quello che insegnare al bambino i principi morali, le arti e le scienze è possibile attraverso la pratica. Il segreto consiste nel presentare i giusti compiti al momento opportuno; e Froebel, Herbert, Steiner, Piaget, ecc. hanno differenti teorie in proposito. Ma sociologi come Comte e Marx determinano in misura schiacciante ciò che si apprende... tanto che non vale nemmeno la pena di occuparsi di pedagogia. Quanto a me, inclino a credere che l'"insegnare" sia in gran parte un'illusione.

In ogni paese avanzato, il sistema scolastico ha tolto alla società molte delle sue funzioni educative. I pedagoghi disegnano i giocattoli per i bambini di due anni, preparano a ogni occupazione, insegnano a essere buoni cittadini, istru-

scono riguardo al sesso, spiegano e promuovono le discipline umanistiche.

Con qualche trascurabile eccezione, quella che noi chiamiamo *scuola* – programma, testi, lezioni, orari scanditi da campanelle, esami e promozione graduata alla classe successiva – fu l'invenzione di alcuni monaci irlandesi del diciassettesimo secolo, i quali pensavano di portare un briciolo di Roma ai rozzi pastori della loro terra. È stato un successo sbalorditivo, probabilmente più importante della Rivoluzione industriale.



Senza dubbio all'inizio era una buona cosa, poiché in tal modo quei rozzi pastori dovevano starsene seduti tranquilli un paio d'ore, fissando la loro attenzione sulla calligrafia e l'ortografia. Comunque, il programma imposto era del tutto esotico e poteva essere appreso soltanto in modo meccanico. Quindi, naturalmente, non ispirava che i chierici già dotati di un'istruzione scolastica.

Per un accidente storico, lo stesso metodo accademico fu più tardi applicato all'insegnamento della parte libresco di alcune tra le professioni dotte. Certo, non esiste nessuna ragione essenziale per cui il diritto e la medicina non si potrebbero imparare meglio attraverso un apprendistato, ma il metodo libresco era clericale, e quindi scolastico. Può anche darsi che ogni educazione speciale basata su principi astratti facesse parte di un sistema di misteri, e pertanto clericale e scolastico.

La regola monastica degli orari, dei testi e delle lezioni è anche un metodo non irrazionale per dare una rapida somma di cognizioni a un gran numero di alunni, che poi si dedicano alle loro vere occupazioni. Jefferson insistette sull'istruzione obbligatoria universale per brevi termini nelle comunità prevalentemente rurali, affinché i bambini fossero in grado di leggere i giornali e d'essere catechizzati nella storia politica libertaria. Nel secolo successivo, nelle scuole dell'obbligo urbane i figli degli immigrati venivano socializzati e imparavano l'inglese elementare. Le materie erano la calligrafia, l'ortografia e l'aritmetica necessaria al mondo degli affari.

Attualmente, invece, il contesto dell'istruzione scolastica è del tutto diverso. La vecchia invenzione monastica dell'istruzione formale viene oggi usata a mo' di meccanica sociale universale. La società è concepita come un sistema controllato di personale e transazioni, con vari scopi nazionali, a seconda del paese in questione. E le scuole servono quali macchine d'insegnamento per tutto il personale.

Non esiste altra via di accesso per il giovane. L'insegnamento mira a una preparazione psicologica in profondità. L'addestramento scolastico al proprio ruolo, salendo un gradino dopo l'altro, prende vent'anni e più; è l'attività principale del crescere; ogni altro interesse può essere interrotto... ma non l'istruzione scolastica. La motivazione del comportamento di un bimbetto cinquenne è così determinata per i quindici anni futuri.

Con tecnologie produttive come le nostre, che non hanno bisogno di mano d'opera, la lunga preparazione scolastica serve a tenere gli inutili e turbolenti giovani *fuori* dalla delicata macchina sociale. Insomma, la scuola è la *baby sitter* e il poliziotto della gioventù.

Tuttavia, le scuole non sono nemmeno buone riserve o terreni di gioco. La trama dell'esperienza scolastica è simile all'esperienza adulta. C'è poca differenza tra il divertirsi con i giocattoli educativi e il guardare i programmi culturali alla TV, tra il frequentare la scuola secondaria e avere appuntamenti con coetanei, tra l'essere studenti universitari o co-scritti, tra il far parte del personale di una compagnia e il seguire la NBC.

Poiché la tendenza è stata quella di eliminare l'educazione incidentale, per preparare il giovane ad ogni aspetto della vita ordinaria attraverso la scuola, ci aspetteremmo che la pedagogia fosse diventata funzionale. Eppure gli studenti radicali si lamentano che la scuola d'oggi è completamente ideologica. La spiegazione più semplice, e non del tutto superficiale, di questo paradosso è che il mistero della scolastica si è trasformato negli affari degli adulti. È la società ad essere diventata mandarina.

Niente di ciò funziona. La scuola contemporanea non prepara ai mestieri e alle professioni. Le prove raccolte da Ivar Berg della Columbia mostrano, per esempio, come, sul lavoro, i giovani che hanno interrotto gli studi se la cavino altrettanto bene di quelli che hanno finito la scuola secondaria. Né l'educazione di oggi è diretta verso un pacifico controllo (per tornare alla *baby sitter* e al poliziotto di cui sopra). Invece di un efficiente ingranaggio tra la macchina dell'insegnamento e il resto dell'impianto sociale, le scuole sembrano andare per conto proprio. C'è una rottura tra generazioni. Molti ragazzi falliscono; molti interrompono gli studi per andare a lavorare; altri rubacchiano.

Com'era prevedibile, la risposta delle autorità scolastiche è stata quella di ridefinire il processo: rendendo i programmi più rilevanti, cominciando prima l'istruzione scolastica, usando nuove tecniche, eliminando la frizione con l'ammettere gli studenti alle funzioni amministrative.

Ma la principale obiezione all'ingegneria applicata all'educazione è che manca di efficienza. Essa tenta di pro-

grammare troppo, prestrutturando i corsi e le lezioni. Ma il comportamento umano è forte, bello e discriminante soltanto nella misura in cui si crea le proprie strutture, nelle situazioni concrete, via via che procede. Le cose si possono imparare sicuramente, rapidamente e naturalmente soltanto attraverso la lotta. Come ha detto John Holt, l'insegnante vuole che il bambino impari la lezione secondo il suo programma d'insegnamento; ma il bambino impara presto a imbrogliare l'insegnante, perché ottenere la promozione è il suo *reale* problema del momento.

Si è spesso affermato che gli esseri umani usano soltanto una piccola parte – “appena il due per cento” – delle loro capacità. Quindi alcuni educatori propongono di assegnare compiti assai più intellettuali ed esigenti a un'età molto più precoce. Ora, non vi sono dubbi che la maggioranza dei bambini possano pensare e imparare molto di più di quello che si chiede loro. Tuttavia è probabile che lo spreco di capacità di gran lunga maggiore si abbia perché un animale amante del gioco, cacciatore, sessuale, sognatore, combattivo, appassionato, artistico, manipolativo, distruttivo, geloso, magnanimo, egoista e disinteressato è continuamente frustrato dall'organizzazione sociale... e forse soprattutto dalla scuola.

Se così fosse, lo scopo principale della pedagogia dovrebbe essere quello di controbilanciare e di ritardare la socializzazione il più a lungo possibile. Infatti, la nostra situazione è l'opposto di quella esistente nel diciassettesimo secolo. Poiché il mondo si è scolarizzato, dobbiamo proteggere i rozzi pastori.



Il giudizio corrente tra i più eminenti studiosi dei problemi scolastici, come per esempio i membri della *National Science Foundation* e della *Harvard School of Education*, è che i programmi contemporanei siano effettivamente dispersivi e deprimenti. Ma essi vorrebbero espandere le scuole e rendere la programmazione più psicologica. Poiché le frontiere della conoscenza cambiano così rapidamente, è inutile gravare il bambino con informazioni che fra dieci anni saranno già superate o con capacità che ben presto saranno meglio attuate dalle macchine; piuttosto, i bambini devono apprendere proprio a *imparare*: è necessario svi-

luppare le loro facoltà cognitive; bisogna insegnar loro le grandi Idee, concetti quali la conservazione dell'energia. Esattamente questo diceva Robert Hutchins una quarantina di anni fa.

O, più audacemente, ai bambini non bisogna *insegnare*, bensì permettere di *scoprire*. Essi devono essere incoraggiati a indovinare e ad usare il cervello, invece di venir esaminati sulle giuste risposte.

A mio giudizio, in un contesto scolastico, queste proposte non sono mai in buona fede. Come Gregory Bateson ha notato nel caso dei delfini e dei loro addestratori, e John Holt ha potuto osservare nelle scuole del ceto medio, divenir capaci d'imparare significa cogliere la struttura comportamentistica degli insegnanti, divenendo esperti del processo scolastico. Nella pratica concreta, i giovani scopritori tendono a scoprire ciò che permetterà loro di superare gli esami di ammissione all'università. Mentre, gli intuitivi e i sognatori non sono liberi di rifiutare l'ostacolo e disertare la scuola per un semestre, lasciando germinare nel buio le loro teorie, come fanno i geni veri e propri.

Una questione fondamentale è se le "facoltà cognitive" non significhino la sintassi della prestazione scolastica. Vi è un passo eccentrico in una delle prime opere di Piaget, dove egli afferma che nel gioco il bambino sembra servirsi di concetti intellettuali, ossia della causalità, un paio di anni prima che nell'aula scolastica, ma poi rimane attaccato alla situazione scolastica, perché gli facilita le sue osservazioni "scientifiche". Eppure, ciò potrebbe significare che la *routine* formale della scuola ha ostacolato l'uso spontaneo dell'intelletto e che il "concetto" sviluppato in classe non è per nulla un atto dell'intelletto, che afferra il mondo, ma un metodo di adattamento alla classe, ai posti fissi, all'orario, all'aspettativa dell'insegnante, alla noiosa materia cui bisogna prestare attenzione.

L'attivismo democratico delle "scuole nuove" [la redazione di Touki Bouki si prende la libertà di tradurre, qui e da ora in avanti, con "attivismo democratico" l'espressione anglosassone *progressive education*] si definisce nel modo migliore come una sorta di reazione a un sistema scolastico che si è irrigidito. Essa mira a includere ciò che è stato represso, a ristabilire l'equilibrio. Inoltre, essa è un movimento politico. L'attivismo democratico appare quando il problema sociale sta raggiungendo un punto critico. Per dirlo in maniera più positiva, un vecchio regime non è in grado di affrontare nuove condizioni: è necessaria una nuova energia. La forma che l'educazione attiva assume in ciascuna era, profetizza la successiva rivoluzione sociale.

Rousseau reagì all'artificialità e all'insincerità della corte, al parassitismo, al gretto formalismo e alla pervasiva superstizione dei cortigiani. La classe dominante del suo tempo era divenuta incompetente a governare. Una generazione dopo, abdicò.

John Dewey invece ha reagito a una cultura raffinata, che non serviva in una società industrializzata. Egli ha lottato contro la decorazione rococò, il puritanesimo che negava la natura animale, la censura e l'apprendimento meccanico imposto ai bambini. Anche questa volta, dopo una generazione (cioè verso la fine del *New Deal*), la visione morale di Dewey si è realizzata su larga scala. Nel corso della sua vita, la massima parte del programma dei Populisti e del movimento del Lavoro era divenuta legge; educazione e cultura (tra i bianchi) erano divenute utilitarie e abbastanza interclassiste; la rivoluzione di Freud e Spock aveva fatto molti passi avanti; la censura era sul punto di sparire; e non si facevano più decorazioni floreali.



La Summerhill School di A.S. Neill, una forma recente di attivismo democratico, è stata parimenti una reazione contro l'ingegneria sociale, la tendenza al 1984, come la chiamava Orwell, all'obbedienza, alle regole autoritarie, al ricoprire un ruolo invece di esistere, alla distruzione provocata dalla competitività e dai giudizi sul "merito". Poiché frequentare le lezioni è, per i bambini, nell'ordine immutabile delle cose, l'iniziativa di Neill, di rendere tale frequenza una questione di scelta, significava trasformare una realtà; e, nella misura in cui esisteva un autentico autogoverno a Summerhill e si dava davvero potere a dei bambini piccoli, il carisma di tutte le istituzioni era posto in questione.

L'attivismo democratico è stato criticato come un trucco borghese. In special modo la comunità nera si risente di venir usata per fare "esperimenti". I bambini poveri, si sostiene, hanno bisogno d'imparare la sapienza convenzionale, così da poter competere per il potere nel sistema stabilito. I genitori di colore chiedono la "parità d'istruzione" e si aspettano che i loro figli portino la cravatta.

A mio giudizio, tale critica parte da un principio sbagliato. Le prove mostrano infatti che, più sperimentale è la scuola secondaria, più i suoi diplomati competono con successo nelle università convenzionali.

Le comunità nere dovrebbero dirigere scuole proprie, e dovrebbero farlo sul modello di Summerhill. E ciò è in effetti avvenuto per le sporadiche *Free School*, le quali sono state influenzate, direttamente o indirettamente, da Neill.

Non sono d'accordo con la teoria dell'educazione compensatoria, per cui i bambini svantaggiati richiedono un'istruzione speciale, per prepararli a imparare. Io non vedo niente di sbagliato nello sviluppo delle loro facoltà intellettuali; hanno imparato a parlare e possono fare sillogismi pratici molto bene, se ne hanno bisogno. Se non hanno imparato i modelli con cui possono riuscire a scuola, la cosa razionale è cambiare la scuola. Ma, come ha suggerito Elliot Shapiro, il guaio potrebbe essere dato dal fatto che questi bambini sono stati spinti troppo presto ad assumersi la responsabilità di se stessi e dei fratelli e sorelle più piccoli. La verità è che i loro reali problemi eccedevano le loro capacità. Non è che questi bambini non siano in grado di ragionare, ma che la ragione pura e semplice non serve loro a nulla, quando si trovano di fronte a difficoltà fin troppo concrete.



Ciò di cui questi piccoli hanno bisogno è la libertà dalla pressione a "realizzare", a fornire determinate prestazioni — oltre, naturalmente, a cibo migliore, più tranquillità e un ambiente meno misero in cui crescere, alla propria andatura. Queste sono le cose che tentava di fornire la *First Street School del Lower East End*, a New York, un istituto modellato in parte su Summerhill.

Tuttavia, dobbiamo dire che l'attivismo democratico è stato quasi un totale fallimento. Le società emerse dopo l'attuazione dei suoi programmi non erano quelle che i grandi innovatori avevano sperato. La democrazia francese o americana non assomigliavano alla visione di Rousseau, mentre le concezioni sociali di Dewey hanno portato alla tecnocrazia, alla burocrazia e al conformismo suburbano. Con ogni probabilità, anche la speranza di A.S. Neill non si realizzerà come egli ha previsto. Non è difficile immaginare, nel prossimo futuro, una società di persone felici e sicure di sé, occupate in una infrastruttura tecnologica su cui non hanno alcun controllo e i cui scopi sembrano loro non riguardarli minimamente. In effetti, Neill stesso racconta con qualcosa di simile alla soddisfazione, analoghe storie di successo sociale, ottenuto dai giovani usciti dalla sua scuola.

Oppure, in alternativa, si può pensare a una società opulenta che sostenti i suoi hippies come indiani in una riserva.

Come impedire questi risultati? Forse Neill protegge la sua comunità qualche anno di troppo, tanto dall'oppressivo mondo meccanizzato, quanto dalla solitudine dell'adolescenza... poiché è difficile essere soli in un luogo come Summerhill. Inoltre, a me sembra che nella latitudinaria mancanza di norme e criteri di giudizio, propugnata da Neill, vi sia qualcosa di non autentico. Come, per esempio, quando Beethoven e il *rock'n roll* sono considerati equivalenti (sebbene Neill stesso preferisca Beethoven). Noi non siamo soltanto organismi liberi, ma anche parti di un'umanità che è progredita storicamente, attraverso grandi ispirazioni e terribili conflitti. Non possiamo buttar via questa accumulazione di cultura, per quanto pesante sia, senza diventare triviali. A me sembra chiaro che la rumorosa sub-cultura della

gioventù d'oggi non solo non è cresciuta — il che non sarebbe male — ma non crescerà mai.

In generale, i giovani d'oggi sostengono fortemente l'onestà, la franchezza, la lealtà, il garbo, l'amore, la libertà e le altre virtù delle nature generose. Essi s'irritano rapidamente per l'ipocrisia dei politici, degli amministratori e dei genitori, che parlano di grandi astrazioni, ma agiscono male. Tuttavia, i giovani stessi — come la maggioranza dei politici e degli amministratori, e come molti genitori — sembrano aver dimenticato la concreta realtà di ideali come la magnanimità, la compassione, l'onore, la libertà civile, l'integrità e la giustizia — ideali che sostengono e ricreano l'Umanità. Senza questi valori e i conflitti da essi generati, non vi è tragedia. E in effetti la maggioranza dei giovani sembra non credere che la tragedia esista, interpretando sempre l'*impasse* come incapacità di osare e il sofisma come un'elusione. Forse sono troppo severo, ma, sebbene sia spesso sbalordito dal loro coraggio fisico, non sono sovente impressionato dal loro coraggio morale.

Il mio pensiero è che:

1. l'educazione incidentale (avendo parte nelle attività correnti della società) dovrebbe essere il principale mezzo di apprendimento;
2. la maggioranza delle scuole secondarie dovrebbe essere eliminata e le loro funzioni dovrebbero venir assolve da altri tipi di comunità giovanili;
3. la preparazione universitaria, in genere, dovrebbe seguire — non precedere — l'ingresso nel mondo professionale;
4. il compito principale degli educatori dovrebbe consistere nell'aver cura che le attività della società forniscano l'educazione incidentale. Se necessario, il governo e la società dovrebbero inventare nuove attività utili, offrendo altre opportunità educative;
5. lo scopo della pedagogia elementare, fino ai dodici anni, dovrebbe essere quello di proteggere la libera crescita, in quanto la pressione della famiglia e della comunità insieme è troppo forte perché un bambino possa sopportarla.

Permettetemi di esporre gli argomenti a sostegno di tale programma.

È necessario ridurre drasticamente la durata dell'istruzione scolastica, perché la nostra prolungata tutela è contraria alla natura e di fatto arresta la maturazione.

Lo sforzo d'incanalare la crescita secondo un *curriculum* preconcepito scoraggia il giovane e spreca molte delle nostre migliori capacità di apprendere e di affrontare la vita.

La scuola non prepara a svolgere attività reali, ma è in larga misura fine a se stessa. Soltanto i soggetti scolasticamente dotati, cioè dal 10 al 15 per cento dei ragazzi, secondo Conant, prosperano in questa inutile attività, senza esserne tediati e senza correre pericolo.

Il nostro sistema educativo aliena i giovani, isolandoli dalla generazione più anziana.

Tuttavia non ha senso, per molti tra i nostri giovani più intelligenti e sensibili, limitarsi a interrompere gli studi o a porsi in un rapporto ostile con la società. Questo stato di cose non porta alla ricostruzione sociale. Le complicate e confuse condizioni del nostro tempo richiedono un pensiero nuovo e, pertanto, ciò di cui abbiamo bisogno è la partecipazione, in particolare dei giovani.

I giovani radicali sembrano credere che il mutamento politico risolverà il nostro principale problema. O che le nostre difficoltà si risolveranno dopo il mutamento politico. Ma questa è un'illusione. I nuovi problemi dell'urbanizzazione, della tecnologia e dell'ecologia non sono stati finora affrontati da nessuna fede politica. I sistemi educativi degli altri paesi avanzati non sono migliori di quello americano.

La mia esperienza – aristotelica e calvinista – è stata che la maggior parte della gente non può organizzare la propria vita senza un'attività produttiva. Ciò, è chiaro, non significa necessariamente un'attività remunerativa. L'arena sono le libere professioni, i servizi, le industrie, le arti e le scienze. La politica radicale e il farsi i fatti propri sono carriere limitate a pochissimi.

Ora, per come stanno oggi le cose, la società americana o esclude il giovane, o lo corrompe, o lo sfrutta. Secondo me, è necessario rendere le norme di scolarizzazione e di assunzione più realistiche e limitare il culturalismo "mandarino". Dobbiamo ideare una forma di apprendistato che non si basi sullo sfruttamento.

La società ha disperatamente bisogno di lavoro, sia intellettuale che manuale, nel rinnovamento urbano, nell'ecologia, nelle comunicazioni e nelle arti. Tutte queste sfere potrebbero avvalersi dei giovani. Molte di tali iniziative funzionano meglio quando sono organizzate dai giovani, come le attività di sostegno e sviluppo della comunità svolte dall'associazione *Vocations for Social Change*. Inoltre esistono ottimi centri di apprendistato per giovani intelligenti, come l'Istituto Oceanografico a Makapuu Point o l'Istituto di Studi Politici a Washington, dove non ci si cura dei diplomi già conseguiti da chi vuole entrarvi. Il nostro scopo dovrebbe essere quello di moltiplicare le vie della crescita. Un ragazzo o una ragazza dovrebbero avere ampie opportunità di ricominciare la propria carriera, di passare dall'una all'altra, di prendersi una moratoria, di viaggiare o di lavorare per conto proprio. Per assicurare la libertà di scelta, facendo sì che i giovani possano mantenere ed esprimere il loro atteggiamento critico, bisognerebbe garantire agli adolescenti i mezzi di vita. Prendendo il costo attuale della sua istruzione secondaria, si potrebbe dare a un giovane abbastanza danaro da viverci.

Il vantaggio di dare un'educazione meno accademica è stato naturalmente compreso da molti uomini e donne che hanno a che fare con la scuola. Esistono miriadi di programmi per aprire la scuola al mondo: 1) reclutando professionisti, artisti, capi di qualunque setta, madri e giovani che hanno interrotto gli studi perché assistano gli insegnanti e 2) concedendo sovvenzioni accademiche per il lavoro-studio, l'azione nella comunità, lo scrivere romanzi, servire negli ospedali psichiatrici, passare un anno all'estero e altri tipi di attività libere.

Naturalmente, io sono entusiasta di questi sviluppi, e vorrei soltanto si facesse il piccolo passo oltre di abolire l'attuale organizzazione scolastica, invece di ingrandirla.

Esiste poi un movimento negli Stati Uniti, come a Cuba e in Cina, volto a far sì che gli anni dell'adolescenza siano dedicati al servizio pubblico. Il che sarebbe un bene, se non fosse obbligatorio e non servisse all'irreggimentazione.

È possibile far sì che l'educazione di ognuno coincida perfettamente con lo sviluppo dei suoi interessi. Certo, le scelte fatte lungo la strada saranno spesso maldestre e rappresenteranno uno spreco, ma, ciò nondimeno, esprimeranno un desiderio e quindi coincideranno immediatamente con la realtà. Esse convergeranno dunque nella scoperta della vocazione giusta, più rapidamente di qualunque altro metodo. La vocazione è ciò per cui un individuo è dotato, quello che può fare. È nella vocazione che s'impiega una parte notevole delle capacità di ognuno. L'uso della capacità totale di una maggioranza dei cittadini porterebbe a una società stabile la cui efficienza sarebbe di gran lunga superiore a quella della nostra. In un simile assetto, le persone dotate di qualità peculiari hanno più probabilità di trovare la loro strada, potendo cominciare con qualcosa che sanno far bene e poi procedere ai loro più particolari interessi, ed essendo accettati per quello che sono capaci di fare.

L'istruzione scolastica, è ovvio, potrebbe essere scelta dalle persone fornite di doti scolastiche. Naturalmente, le scuole funzionerebbero molto meglio se non fossero ingombrate da una pleora di gente disinteressata e imbronciata. Ma l'uso principale dell'insegnamento scolastico dovrebbe essere per quelli già occupati nelle scienze o in altre professioni, i quali hanno bisogno di corsi accademici per acquisire nuove conoscenze. *La Cooper Union*, a New York City, ha svolto benissimo questa funzione.

Naturalmente, in un assetto del genere, gli stessi datori di lavoro dovrebbero fornire un'istruzione accademica ausiliaria. Tale istruzione, secondo me, servirebbe più di qualunque altra singola misura a dare ai giovani culturalmente svantaggiati – neri, abitanti delle zone rurali, ecc. – un miglior accesso al mondo del lavoro e un'opportunità di avanzamento. Come abbiamo visto, non esiste alcun rapporto, *sul lavoro*, tra competenza e precedente istruzione scolastica.

Ciò conduce a un altro problema. Dal punto di vista educativo, l'istruzione sul lavoro è in genere superiore a quella scolastica, ma le conseguenze politiche e morali di un simile sistema sono ambigue. Attualmente, i giovani vengono assunti per le loro *credenziali*, piuttosto che per le loro capacità effettive. Questo sistema permette una certa misura di democrazia del libero mercato. Ma, se il giovane deve essere istruito sul lavoro, l'assunzione avverrà essenzialmente in base alle promesse date dal giovane stesso. Un tale sistema può condurre a un paternalismo industriale, simile al capitalismo giapponese. Mentre, d'altro canto, se i giovani

hanno la possibilità di scelta e possono organizzarsi e criticare, l'educazione sul lavoro è la via più rapida verso quella gestione operaia, che, a mio avviso, è l'unica vera democrazia.

L'istruzione universitaria – arti liberali e i principi delle libere professioni – dovrebbe essere riservata soltanto a quegli adulti che già ne hanno una certa conoscenza e hanno qualcosa su cui filosofare. Altrimenti, come diceva Platone, una simile “educazione” non è che un mero verbalizzare.

Per fornire un ambiente protettivo e vitale ai bambini fino ai dodici anni, la scuola di Neill è un buon modello. Secondo me, Summerhill si può adattare con facilità alle condizioni urbane. Probabilmente, il pedagogo ateniense, che gira per la città con i suoi alunni, sarebbe un modello ancora migliore; ma, perché sia possibile, le strade dovrebbero essere più sicure e i luoghi di lavoro più accessibili di quanto è probabile che diventeranno. Un prerequisito della pianificazione urbanistica è che i bambini possano usare la città; infatti, nessun centro urbano è governabile se non vi crescono cittadini che lo sentono come proprio.

Lo scopo della pedagogia elementare è molto modesto: un bambino piccolo deve essere in grado, per spinta propria, di interessarsi curiosamente a tutto quanto avviene e, con l'osservazione, le domande e l'imitazione pratica, trarre qualche insegnamento da questo suo curiosare intorno. Nella nostra società, ciò succede a casa, fino ai quattro anni; ma, dopo, diventa d'una difficoltà proibitiva.

Io ho spesso esposto questo programma d'educazione incidentale, senza trovare sostenitori. Stranamente, l'attenzione più rispettosa, se non calorosa, l'ho ricevuta nelle scuole per insegnanti, e ciò malgrado il fatto che le mie proposte siano completamente inattuabili sotto la presente amministrazione. Ma chi insegna sa quanto stia sprecando il tempo dei bambini e capisce che le mie proposte sono in fondo abbastanza conservatrici.

La reazione di un uditorio generico, invece, è l'incredulità. Contro ogni evidenza, la gente continua a credere che quanto si sta facendo adesso deve avere un senso, altrimenti non lo si farebbe; e non serve che io indichi, in dollari e centesimi, come potrebbe forse essere più economico – e certamente più produttivo – eliminare la maggior parte delle scuole e far sì che sia la comunità stessa a fornire più educazione. Eppure la maggioranza è disposta ad ammettere di avere ricavato ben poco dalla propria istruzione scolastica. Infine, occasionalmente, qualche vecchio e reazionario uomo d'affari concorda entusiasticamente con me che tutto quanto s'impara dai libri non vale un centesimo.

Tra gli studenti radicali, poi, le mie proposte sono accolte da un cupo silenzio. Essi vogliono il Potere Studen-

tesco, e, per la maggior parte, sono poco desiderosi di rispondere alla domanda se possano davvero definirsi studenti. Io credo che abbiano fatto loro il lavaggio del cervello. Quindi, naturalmente, per essi non fa alcuna differenza che si realizzi la “riforma universitaria” da essi richiesta, o che l'università chiuda del tutto i battenti.

Invece del Potere Studentesco, essi dovrebbero chiedere: a) che l'accesso alla società sia più aperto; b) che i fondi per l'istruzione vengano spesi più utilmente; c) che nella concessione della licenza e nell'assunzione non si tenga conto di diplomi irrilevanti, e così via. L'organizzazione dei giovani dovrebbe porre l'autentica esigenza del diritto a partecipare alle decisioni, nelle funzioni della società che li riguardano, e di regolare da sé la propria vita... che non è affare di nessun altro. Si tenga presente che parlo dei giovani tra i diciassette e i venticinque anni. In qualunque altro periodo della storia umana, questi individui avrebbero già trovato il loro posto nel mondo reale.

(Paul Goodman, *Summerhill, esperienza di educazione incidentale*, in *Summerhill in discussione*, a cura di Egle Becchi, Franco Angeli 1975)

Chi era
Paul Goodman?



Inquadra il qr code
per visitare la
sezione video di
Touki Bouki



Visita la versione
online di Touki
Bouki
www.toukibouki.it



Touki Bouki è l'almanacco di Giunchiglia-11 APS
Touki Bouki numero speciale – anno IV – 2025

Direzione: Chiara Scorzoni, Eleonora Bonara, Giorgia Ansaloni, Luigi Monti, Slobodan Miletic

Collaboratori: Aida Belgacem, Alessandra Nespoli, Alessandro Tonini, Barak Aaronson, Bojana Miletic, Chiara Taparelli, Elena Piffero, Giacomo Vaccari, Gianni Zagni, Katia Ferrara, Johnson Adetimirin, Lauretta Bulgarelli, Manuela Manzini, Milena Preitano, Olena Aleksandrova, Simona Haisan, Stefania Camelia Nasturescu, Younes Soudani.

Le immagini che accompagnano il testo sono di Mara Cerri, tratte da *Il nuotatore*, un racconto di Paolo Cognetti pubblicato da Orecchio Acerbo nel 2013. Un grazie speciale a lei e a Fausta Orecchio per averci permesso di ripubblicarle.

Per il testo di Paul Goodman, la redazione dichiara la propria disponibilità verso gli eventuali aventi diritto che non è stato possibile rintracciare, nonostante gli sforzi compiuti per l'identificazione delle fonti.

Questo numero di Touki Bouki è stato chiuso nel dicembre del 2025.

La testata è di Luca "Luk" Dalisi

Tel. 334 347 0823

E-mail: redazione.toukibouki@gmail.com

Web: www.toukibouki.it

Stampa: Grafiche 4Esse, Nonantola (Mo)

Touki Bouki è realizzato con il contributo e con il supporto di

**otto
8 per
mille**
CHIESA VALDESE
UNIONE DELLE CHIESE METODISTE E VALDESI


CENTRO INTERCULTURA
COMUNE DI NONANTOLA