

Per una critica della libertà d'insegnamento

Materiali adorniani

Gianmarco Pincioli

Di tutto ciò che facciamo a scuola, dalla mattina alla sera, che cos'è che ha uno scopo? Che cosa se ne ricava? Voglio dire di per sé... Mi capisci? La sera sappiamo di avere vissuto un altro giorno, di aver imparato questo e quello, abbiamo eseguito il programma, ma dentro siamo rimasti vuoti... abbiamo, per così dire, una fame interiore...

Robert Musil, *I turbamenti del giovane Törless*

Scrive Adorno:

La libertà d'insegnamento viene allora avvilita a servizio informazioni ai clienti, e deve subordinarsi a dei controlli¹.

¹ Cfr. Th. W. Adorno, *Stichworte. Kritische Modelle*, Frankfurt am Main, Suhrkamp Verlag, 1969; trad. it. *Parole chiave. Modelli critici*, Milano, SugarCo Edizioni, 1974, p. 256. In merito alla problematica (ma ricca di spunti per quegli anni sessanta, in cui si cominciava a riflettere anche teoreticamente sulla probabilità di una catastrofe atomica) posizione adorniana circa l'aspetto prevalentemente tecnologico della modernità, vale la pena citare questa battuta di una conversazione del febbraio 1965 con Arnold Gehlen: "[...] so da un gran numero di cognizioni relative, anche scientifiche, che i processi di adattamento, a cui oggi gli uomini sono sottoposti in misura davvero indescrivibile, finiscono [...] in una deformazione degli uomini. Prendiamo ad esempio un complesso tematico [...] e cioè quello dell'intelligenza tecnica. Lei [ndr: Gehlen] tende a dire - e

Ma il contesto della citazione *non* riguarda la scuola secondaria. O meglio: non riguarda *direttamente* la scuola secondaria. La pagina da cui è tratta è la seconda parte (“Note marginali su teoria e prassi”) del saggio “Epilegomeni dialettici” che, al momento della sua pubblicazione in *Parole chiave* (1969) risultava inedito, ed è lecito pensare che raccolga le ultime riflessioni effettuate dal filosofo (che muore appunto nel 1969). Non lontani nel tempo da questi lavori sono poi i sei testi adorniani, che analizzeremo qui, esplicitamente dedicati alla questione pedagogica: la relazione, tenuta all’*Institut für Bildungsforschung* di Berlino, intitolata “Tabù sulla professione dell’insegnante” (21 maggio 1965), quella, tenuta alla radio dell’Assia, intitolata “Educazione dopo Auschwitz” (18 aprile 1966), ambedue contenute sempre in *Parole chiave*, e le quattro conversazioni radiofoniche, anch’esse alla radio dell’Assia, intitolate “Televisione e formazione” (1 giugno 1963), “Educazione – a che scopo?” (26 settembre 1966), “Educazione alla debarbarizzazione” (14 aprile 1968) e “Educazione all’emancipazione” (13 agosto 1969), oggi raccolte nell’antologia adorniana tutta italiana *Educazione, società e cultura*².

Si diceva poco sopra che il contesto della citazione riportata non riguarda direttamente la scuola secondaria. Riguarda infatti la “riforma tecnologica universitaria” (siamo negli anni della ‘contestazione’), che per Adorno è soltanto un esempio di una più generale “supremazia borghese dei mezzi sugli scopi”. Per ritrovare il contesto più ampio che ci interes-

Veblen ha già espresso la stessa tesi – che c’è qualcosa come un ‘instinct of wormanship’, cioè una sorta di istinto tecnologico-antropologico. Se sia effettivamente così oppure no, per me è molto difficile da dire. So però che oggi ci sono moltissimi uomini il cui rapporto con la tecnica, se mi è consentito di esprimermi in termini così ‘clinici’, è nevrotico; ciò vuol dire che questi uomini sono concretamente legati alla tecnica, a tutti i possibili mezzi di dominio della vita, poiché gli scopi – cioè la riuscita della propria vita e la soddisfazione dei propri bisogni vitali – sono loro ampiamente negati. E direi che già soltanto l’osservazione psicologica di tutti gli innumerevoli uomini in difetto con cui si ha a che fare – e il difetto è certamente oggi, direi quasi, divenuto generalmente norma – autorizza ad affermare che le potenzialità degli uomini vengono atrofizzate e represses in misura ancora sconosciuta dalle istituzioni”. Cfr. Th. W. Adorno, E. Canetti, A. Gehlen, *Desiderio di vita. Conversazioni sulle metamorfosi dell’umano*, Milano, Mimesis, 1995, p. 103 (in precedenza in “Linea d’ombra” 33/1988).

² Cfr. Th. W. Adorno, *Educazione, società e cultura*, Ariccia (RM), Aracne, 2015, “Televisione e formazione”.

sa occorre dunque effettuare un percorso tematico piuttosto accidentato prima di approdarvi e di poter riflettere sull'argomento qui in questione. Anticipiamo allora sinteticamente le tappe del cammino che dobbiamo percorrere: per Adorno sembra esserci *una domanda di fondo*, soggiacente alle spalle di ciò che chiamiamo 'libertà d'insegnamento' e della questione che essa rappresenta: la domanda è 'Per quale *soggetto* ha senso e funzione qualcosa come la libertà d'insegnamento?'. Questo aggiustamento di prospettiva nel guardare all'argomento ci costringe a spostare, se pure per pochi tratti, l'attenzione su un tema (la soggettività) più generale e più sfuggente, all'incrocio di molte competenze specifiche (filosofia, sociologia, psicologia) che peraltro Adorno mobilita in diverse occasioni nel corso degli scritti citati, e naturalmente di molti altri, anche molto lontani nel tempo da quelli che qui ci interessano, e che in parte abbiamo citato, quando s'è reso necessario, nelle note. D'altro canto, anche il concetto di 'libertà' è a sua volta ampiamente suscettibile di approccio decostruttivo, se s'intende adottarlo e abbinarlo all'insegnamento; quindi, prima di affrontare il nostro argomento, è necessario fornire qualche chiarimento circa ciò che in Adorno vale come 'soggettività' e come 'libertà', poiché, se pure non esplicitamente, le sue osservazioni in merito sono ampiamente presupposte nei testi che ci interessano più direttamente.

Per una critica della soggettività

Si tratta dunque di impostare prima di tutto il tema della soggettività, di una sua legittimità teoretica in quanto risultato di una riflessione, nel caso di Adorno, come si sa, necessariamente dialettica, tale quindi da implicare l'altro polo di una complementare *oggettività*, di cui quella soggettività sia l'alterità statutariamente imprescindibile per la sua propria stessa fondazione. In generale, il tema teoretico, per Adorno, rileva però fin da subito una forte connotazione sociologica, come se fosse proprio dall'osservazione precisa e disincantata del contesto empirico che dovesse risultare legittimata una conseguente riflessione sulla cosa (qui: il soggetto) del pensiero. La rilevanza sociologica fin da subito constatata allora la tendenziale, e in qualche caso avvenuta, *liquidazione* del soggetto, la sua reificazione, ossia la sua riduzione ad oggetto, o meglio, a merce, il venir meno – nell'immagine quotidiana che sperimentiamo del soggetto, sia