

## *La Paideia dell'Occidente*

Michele Borrelli\*

---



Topologik  
EISSN  
2036-5462

### **Suggested citation for this article:**

Borrelli, M. (2012), «La Paideia dell'Occidente», in *Topologik – Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali*, n. 12: 23-40;  
URL: [http://www.topologik.net/Michele\\_Borrelli\\_Topologik\\_Issue\\_n.12\\_2012.pdf](http://www.topologik.net/Michele_Borrelli_Topologik_Issue_n.12_2012.pdf)

### **Subject Area:**

*Philosophical Studies*

### **Riassunto**

Il presente saggio mostra che la *paideia* occidentale, a partire dalla modernità, si è sempre più identificata con l'episteme empirica finendo per perdere due caratteri centrali che la costituivano: l'episteme pratica (in senso kantiano) e l'episteme estetica. Nel saggio si evidenzia la necessità per la *paideia* di recuperare queste due forme di episteme. Senza queste due dimensioni, non solo la *paideia* non ha possibilità di fondamento, ma non ha nemmeno possibilità di senso.

*Parole chiave:* episteme empirica; episteme pratica; episteme estetica; *paideia* occidentale; modernità

### **Abstract**

#### *The Occident Paideia*

This essay shows that the western *paideia*, since modernity, has increasingly been identified with empirical epistemology, ending up in the loss of two central and constitutional characters: the loss of epistemic practice (in the sense of Kant) and of epistemic aesthetics. The aim of the essay is to point out the need for the present *paideia* to recover these two forms of knowledge. Without these two dimensions, *paideia* does not only lose its foundation, but also its sense.

*Keywords:* empirical episteme; practice episteme; aesthetic episteme; western *paideia*; modernity

---

\* Professore ordinario di Pedagogia Generale – Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università della Calabria

## 1. La *paideia* discorsiva di Socrate e la Scuola di Atene

È possibile e fino a che punto si può parlare di “Scuola di Atene”? La domanda fa pensare ad un esistente o, almeno, riconoscibile *substratus* di unitarietà o, di senso, nonostante le evidenti diversificazioni presenti nelle impostazioni della *paideia* greca.

Quale questo *substratus*? Quale il possibile *sensu* capace di raccogliersi intorno ad una matrice di unitarietà del genere?

Se partiamo da Socrate, vengono subito alla mente due momenti: il primo momento è il suo “so di non sapere”, che lo spingerà ad un percorso di ricerca critico-discorsivo di interrogazione e confutazione di saperi e conoscenze accettati e riconosciuti nella *polis* che finiranno per condurlo alla condanna a morte per corruzione dei giovani e fautore di nuove divinità; il secondo momento è il “conosci te stesso” (*gnothi sautòn*), come la cosa più *importante*, ma anche la cosa più *difficile* da realizzare, in quanto il percorso non è empirico nel senso che può avvalersi di criteri definiti e confermati dall’esperienza, deve piuttosto svilupparsi all’interno del confronto che l’Io ha con se stesso.

Si affaccia, così, con chiarezza, e in questo senso forse per la prima volta nella storia del pensiero occidentale, l’*autocoscienza* come presupposto e obiettivo della *paideia*. Infatti, il lavoro teoretico è, un lavoro, anche e soprattutto, come ricerca di sé o dell’*anima* del sé, nulla togliendo, ovviamente, all’importanza del mondo esterno. Si tratta, pertanto, di un lavoro che nella *paideia* socratica si dispiega su due versanti: quello interiore e quello esteriore. Si cerca il *che cos’è* (il *ti esti*): l’*essenza* (*eidos*) sia del mondo interiore sia del mondo esteriore.

Se il fondamento dell’*essenza interiore* della *paideia* socratica è tutto racchiuso nell’antitetica tra bene e male e fa presagire già l’ineludibile dimensione etica della *paideia* greca, quello *esteriore* è da situare nell’antitetica tra *sapere e non sapere*. Da un lato, emerge la fondamentale importanza delle norme, delle regole, dei principi che si pongono a monte dell’agire individuale e sociale, dall’altro, l’incontestabilità delle conoscenze degli ambiti esterni alla coscienza: la spiegazione dei fenomeni della natura e

il contesto cosmico della realtà. Se così vogliamo: contesto storico e contesto cosmico-ontologico sono i presupposti che parrebbero alimentare due tipi di procedure di conoscenza e, invece, in entrambi i casi, il metodo è uno solo: la *dialettica*. In Socrate, si tratta di una dialettica *discorsiva*, dialogica, tra l'interrogante e l'interrogato (su che cosa è giusto o ingiusto, bello o brutto, buono o cattivo, virtuoso o non virtuoso), per passare, attraverso la riflessione comune, dalla *non conoscenza alla conoscenza*, o, meglio: dalle *apparenze alle essenze*. E, infatti, la fonte socratica della verità si colloca tutta all'interno della discorsività dialettica. Sono i partecipanti al discorso i soggetti veri di conoscenza e costruzione di conoscenza; non sono le procedure scientifiche della modernità a formare il presupposto di una fondazione di conoscenza e verità. È il dialogante, che con l'ausilio riflessivo della dialettica, dà fondamento alla verità e al senso della verità, lo strumento è il dialogo, in altri termini: il *ragionamento*.

L'obiettivo è la ricerca del bene; nel duplice senso di bene del singolo e bene della comunità (*polis*); ed il bene è, anche e soprattutto, la *cura di sé*; cura che, in Socrate, passa attraverso i due presupposti del *so di non sapere* e del *conosci te stesso*.

La cura di sé è la ricerca delle *virtù*, per potere, da un lato, condurre bene la cosa privata (il governo della famiglia) e, dall'altro, la cosa pubblica (il governo della *polis*).

I presupposti della *paideia* socratica sono la *partecipazione al dialogo* e la *ricerca comune* delle verità o *essenze* delle cose, il fine ultimo di questa *paideia* è conoscere il bene, in quanto – per Socrate – chi conosce il bene non può non seguirlo. E qui viene alla luce un altro, sebbene, a ragione, forse discutibile presupposto: il male è dovuto alla mancanza di conoscenza del bene. Nella logica socratica, se in noi ha sopravvenuto il male e non il bene, ciò ha a che fare con il nostro non-sapere, con la mancanza di conoscenza e non con una tendenza al male intrinseca all'uomo.

È indubbio che siamo in presenza di una determinata antropologia filosofica oltre che ad un modello di teoria della conoscenza che si dispiega nei due versanti dialettici di interiorità e exteriorità. Nella dialettica socratica, conoscere se stessi è l'appropriarsi del proprio sé, la fatica che fa l'anima nel passaggio dalla non-conoscenza alla conoscenza

(della verità). Non si tratta solo di sapere scientifico, fenomenico, o di procedure delle scienze naturali così come le conosciamo a partire dalla modernità, piuttosto, si cercano le *essenze*, ma si tratta dell'*essenza dei concetti* (cos'è la virtù? Cos'è la giustizia? Cos'è il bene? Cos'è il bello?), l'essenza delle idee e dei principi che fanno l'uomo virtuoso e degno di se stesso. Il metodo è riflessivo e non empirico e si articola dialetticamente tra domanda e tentativo di risposta. L'appropriarsi di se stessi e dell'essenza (o *qualità*) delle cose è mediato dialetticamente nel rapporto triadico tra conoscenza provvisoria, confutazione e tentativo di conoscenza (della verità) di quanto si è cercato.

## 2. La *paideia* dei due soli in Platone

E sarà la dialettica la forma riflessiva che anche Platone farà sua, riportandola, però, su un piano completamente diverso da quello socratico. È il piano dialettico di due mondi: il mondo fenomenico, sensibile, delle apparenze e il mondo delle *idee* o sovrasensibile. Platone colloca la verità esternamente al soggetto e alla sua dialogicità. La verità *precede* il soggetto, come quell'ambito oggettivo che non è l'oggettività delle scienze empiriche della modernità, ma l'oggettività data col mondo sovrasensibile. Il mondo sovrasensibile, come mondo delle idee, o verità, o, meglio, *luce* che penetra in profondità e permette una conoscenza vera delle essenze delle cose. La dialettica platonica trova il suo fondamento nella dialettica di due soli: il sole del mondo sensibile che fa luce sulle apparenze e il sole sovrasensibile che fa luce sulle verità eterne. La conoscenza del mondo sensibile è inferiore a quella del mondo sovrasensibile perché non raggiunge in profondità l'essenza delle cose. È una conoscenza illuminata da un sole la cui luce coglie solo le apparenze; solo il sole del mondo sovrasensibile ha luce per penetrare nelle verità che non sono sottoposte alle mutazioni, ma sono fisse, immobili e immutabili, come la metafora della caverna ci prospetta. La dialettica è l'*uscita dal buio* per sempre più luce, illuminazione e chiarezza. Luce sta per conoscenza e verità. A mano a mano che l'uomo o il prigioniero o il filosofo escono dal buio e guadagnano più luce, sempre più chiaro e sempre meglio vedranno e, più vedranno, più saranno vicini alla conoscenza e alla verità. E non sarà

facile questa via dal buio a sempre più luce, come la metafora platonica della caverna dimostra. In un primo momento, accecato da più luce, il prigioniero che è riuscito a liberarsi dal buio della caverna, vedrà meno e peggio di prima e al suo ritorno nella caverna, il processo sarà identico in senso inverso e sarà deriso e rischierà addirittura di fare, tutt'altro, che una buona fine (e Socrate lo ha dimostrato con la sua vita, cosa significhi farsi portatore di più luce o di verità), e tuttavia, la luce che l'ha illuminato lo spingerà in questo percorso che l'illuminerà sempre di più e sempre meglio quanto più si avvicinerà alla fonte massima della luce che è il *bene*.

La *paideia* platonica persegue una via diversa da quella socratica. Se in quella socratica la via alla verità si articola in un percorso interiore, anche se dialogico nella dialettica discorsiva con l'altro, quella platonica è all'interno di due soli, all'interno, cioè, di due fonti di verità diverse per profondità e grado di conoscenza. Il sole vero, quello capace di illuminare e dare vita e senso a tutto, è quello sovrasensibile in quanto si identifica col bene. E, a ben pensare e fuor di metafora, senza il sole non ci sarebbe vita. Il sole, quindi, non è solo luce – e tutti sappiamo che al buio è difficile avere conoscenza vera delle cose –; è anche e soprattutto donazione di vita. È attraverso il sole che la vita è possibile; possibile – potremmo dire – intanto in senso fisico per la riproduzione materiale della vita; ma possibile anche in senso spirituale: attraverso il sole che è luce e in quanto luce noi vediamo – e ben sappiamo che più qualcosa è illuminata più riusciamo a coglierla e conoscerla meglio – e possiamo così sapere e vivere nella conoscenza. Ma vivere, nel contesto della dialettica platonica della conoscenza, non è un accumulo di nozioni e di saperi empirici. La *paideia* platonica, come già quella socratica, non si risolve nella concezione empirica di scienza della presa di conoscenza dei *fenomeni naturali*; a monte c'è un concetto di *episteme* che ha poco a che fare con l'epistemologia empiristica che ci tramanda la scienza moderna. La metafora della luce platonica come *paideia* è il faticoso cammino dell'uomo dall'uscita dal buio (o dall'ignoranza) per un appropriarsi, sempre meglio e sempre più, di luce (verità). Faticoso perché l'uscita dal buio non avviene da sé o facilmente, ma potrà avverarsi solo sperimentando un'irradiazione che acceca non solo chi dal buio si avvia verso la luce del sole, ma anche chi dalla luce del sole fa nuovamente

ritorno verso il buio. Solo chi sarà disposto a sottoporre se stesso a questo lungo e faticoso cammino verso la luce o il sole vero, lasciando dietro di sé il sole delle apparenze, potrà vivere nella verità o nell'essenza vera dell'essere. Ma la *paideia* platonica non è, poi, elitaria nel senso che questo cammino è riservato a pochi (solo ai filosofi). La *paideia* platonica è, anche e soprattutto, un obbligo di impegnarsi per l'altro. L'illuminato, colui che è riuscito a liberarsi dal buio e a salire verso l'alto e la luce, ha un compito preciso: il compito di ridiscendere nel mondo delle apparenze e far da guida a quanti vivono ancora solo della luce fioca e quasi spenta del mondo fenomenico e aiutarli nel lungo cammino e nei passaggi (dialettici) di appropriazione di sempre più luce e sempre più verità fino a raggiungere la luce vera, quella massima che è il sole del mondo sovrasensibile e allo stesso tempo la fonte massima di tutto e del tutto: il bene. Si tratta di vivere nel bene, di partecipare al bene. La *paideia* platonica ha come fine ultimo la conoscenza di questo bene, *vivere nell'essere* (per Platone, diversamente da Heidegger) significa *vivere nel bene*. In questo senso, Socrate aveva forse ragione quando presupponeva che chi conosce il bene non può non seguirlo.

### 3. L'episteme empiristico-idealista di Aristotele

All'interno della "Scuola di Atene" occupa un ruolo importante Aristotele. Infatti, nonostante la svolta verso il mondo sensibile, Aristotele deve, comunque, essere interpretato nella tradizione del pensiero socratico-platonico. La riscoperta del mondo fenomenico ha significato per Aristotele, indubbiamente, anche se solo in parte, l'abbandono del mondo sovrasensibile platonico e, allo stesso tempo, il distacco dal mondo dell'essere come definito da Parmenide. Un essere, quello di Parmenide, fermo, immobile, immutabile: "l'essere è" (inversamente: "il non essere non è", in altri termini: "l'essere è e non è possibile che non sia" (*Frammenti*). Così posto il problema, ne consegue una spaccatura che sarà determinante anche per la teoria dei due mondi di Platone. La spaccatura tra *esperienza* e *ragionamento*. L'essere, come da Parmenide definito, non è prodotto esperienziale affidato a procedure empiriche di convalida,

piuttosto rivela una sua matrice radicalmente e interamente *logica*. Si pone, quindi, sul piano del ragionamento o della discorsività (precede la dialettica socratica) e, quindi, al di sopra degli ambiti dell'esperienza se con essa si intendono gli ambiti puramente fisicali dell'osservazione o constatazione fattuale delle cose. L'essere di Parmenide, oltre ad essere situato in una sfera non sensibile qual è la logica, lascia intravedere l'apertura metodologica che sarà poi, probabilmente, per Socrate decisiva: la dialettica discorsiva come *metodo* di ricerca della verità. L'essere è posto da Parmenide al di là dell'esperienza. È qui che Aristotele, passando attraverso l'eredità che va da Parmenide a Socrate fino a Platone, tenderà quella che abbiamo sopra definito la svolta verso il mondo sensibile, cercando di portarsi oltre la radicalità della separazione tra esperienza e ragionamento di Parmenide e quella dei due mondi di Platone. In questo oltrepassamento della separazione soprattutto parmenidea, Aristotele si aiuterà con le *categorie*. Mentre l'essere di Parmenide non concede spazio alla *contraddizione* e ai *contrari*, le *sostanze* di cui parla Aristotele sono compatibili e con le contraddizioni e con i contrari, anche se rimangono identiche a se stesse. È vero che lo stesso Platone nel *Sofista* aveva forse preparato la strada ad Aristotele con l'affermazione che oltre al *non essere assoluto* (che è il contrario dell'essere) c'è un *essere relativo*, ma è altrettanto vero che le *idee* platoniche non ammettono mutazioni e alterazioni ed escludono *proprietà contrarie*. Diversamente dalle idee di Platone, le *sostanze* di matrice aristotelica sono mutevoli, alterabili e non immobili e assolute. Le *cose* che constatiamo nel mondo fenomenico o *sensibile*, tutto ciò che è davanti a noi come oggetti che sperimentiamo e rispetto ai quali e con i quali alimentiamo rapporti quotidiani, sono cose *reali*, vere. Non siamo, per Aristotele, in presenza solo di "apparenze", dalle quali bisogna a poco a poco liberarsi per accedere sempre più e sempre meglio alle *verità* del mondo sovrasensibile, come si rimarcava nella teoria dei due mondi di Platone; siamo piuttosto in presenza delle *sostanze* di cui è formato l'universo; siamo in presenza di *verità* anche se non immutabili, anzi, certamente mutevoli e caduche come la vita dell'uomo, delle piante e degli animali; ma non per questo siamo in presenza di "apparenze" alle quali si contrappongono "verità" assolute ed eterne.

Ma se l'eredità da Parmenide a Platone trova in Aristotele una elaborazione ulteriore e anche una radicalità di contrasti in termini di teoria di conoscenza, permette comunque quel *substratus*, anche se sottile, di unitarietà in quel che comunemente si definisce "Scuola di Atene". Questo *substratus* può essere rilevato nel dualismo (che già in Parmenide si presentava come distinzione tra esperienza e ragionamento) che in Socrate si concretizza nella dialettica discorsiva di ricerca delle *essenze* (dei concetti) per passare in Platone ad una dialettica tra mondo delle apparenze e mondo delle idee e concludersi in Aristotele nella distinzione tra *esperienza* e *arte*.

È interessante notare come Aristotele, sebbene abbia indubbiamente varcato la linea verso il mondo sensibile, non dia, similmente a Parmenide, rilevanza centrale all'*esperienza* come fonte di verità. Per Aristotele l'esperienza è solo "punto di partenza" di ciò che sarà conoscenza, non più solo del *particolare*, ma, anche e soprattutto, conoscenza universale. Siamo di fronte, allora, a due sfere di conoscenza molto importanti: la conoscenza empirica, relativa a singoli fatti, capace di spiegare i singoli casi o fenomeni particolari e la conoscenza in quanto *arte* che, per Aristotele, sta per conoscenza universale, vale a dire per una conoscenza che è capace, a partire dai singoli casi, di formulare un giudizio universale che raccoglie, se così vogliamo nel senso rigoroso di legge, l'insieme di tutti i casi particolari e singoli.

"Gli empirici, infatti, – così Aristotele – sanno il *che*, ma non il *perché*; quegli altri, invece, sanno discernere il *perché* e la *causa*." (*Metafisica*). Heidegger ha insistito sul giudizio che "la scienza non pensa", perché non pone la domanda del *cui bono*; Aristotele quattro secoli prima di Cristo aveva già intuito e espressamente spiegato che con la sola esperienza si ha un grado molto basso di conoscenza. Proprio perché, appunto, la scienza (empirica) constata, ma non pensa (come dice Heidegger), non si interroga se una cosa è buona o non buona, giusta o non giusta. E, soprattutto, l'esperienza empirica non si interroga su quelle cose che per Aristotele sono le "più universali" e, quindi, le più importanti: i *principi primi* e le *cause*. La "scienza" più elevata, in senso aristotelico, è la scienza che *conosce il fine per cui vien fatta ogni cosa*. Analogamente al discorso platonico, Aristotele conclude: "il fine, in ogni cosa, è il bene, e, in generale, nella natura

tutta, il fine è il sommo bene” (*Metafisica*). Come si può notare, la *paideia* di Aristotele non rifiuta, platonicamente, la via delle “apparenze”, anzi – pur rimettendosi al *sommo bene* come fonte ultima – riconosce al mondo sensibile una sua verità. Non si tratta di verità eterne e, quindi, immutabili e assolute, ma sono verità in tutta la loro dignità e significatività. Il mondo sensibile è un mondo vero, un mondo in cui la *paideia* non vive di ombre e di tenebre, ma di luci singole, mutevoli, alterabili, caduche ma si tratta sempre di luci e, quindi, di verità.

#### 4. La *paideia* empiristica della modernità

Come è facile scorgere, è lungo il cammino della pedagogia: dalla *paideia* greca all’*humanitas* latina e alla *Bildung* odierna; eppure, i fondamenti della pedagogia sono rimasti un *utopos* sempre più lontano all’orizzonte. E il motivo di questo allontanamento, oggi sempre più accentuato, c’è ed è visibile a tutti. Con la decostruzione del mito e delle ontologie metafisiche, la modernità ha pensato di dover porre la questione del *fondamento* su basi procedurali rigorosamente scientifiche e, nel caso specifico dell’Occidente, empiriche. Si è pensato, e tuttora si pensa, alla scienza empirica come garanzia *della* verità. Dire scienza (empirica) è come dire attendibilità, oggettività, non confutabilità. In questa ottica, scienza è conoscenza *provata e certa*, contrariamente all’inattendibilità di ogni modo speculativo-metafisico di rapportarsi al reale. Conoscenza certa si acquisisce attraverso l’osservazione e la sperimentazione. Dagli empiristi (Hume/Mill/Locke) ai razionalisti (Descartes/Kant), la scienza empirica divenne, allora, il nuovo Dio indiscusso e indiscutibile. Lo stesso Kant, affascinato dalla scienza empirica, aveva tentato, in un primo momento, di “scientificizzare” la metafisica per porla su un piano analogo al rigore dettato dall’empirismo, sottovalutando, forse, almeno in un primo momento, il fatto che il paradigma empiristico si contrapponeva ad ogni fondamento categoriale-razionalistico della conoscenza. La parola d’ordine divenne lo *studio dei fatti*; si trattava, ovviamente, dei fatti sensibili, quelli osservabili, appunto, empiricamente. Addio Platone e teoria dei due mondi, addio mondo sovrasensibile, addio Socrate e ricerca delle essenze dei

concetti, addio virtù e dialettica dell'interiorità, addio metafisica, come studio dell'essere in quanto essere (Aristotele, *Metafisica*). Di quest'ultima aveva capito ben poco lo stesso Aristotele, anche se dobbiamo alla catalogazione dei suoi libri (avvenuta postuma) il termine metafisica. Bisognava rimettersi al fisico, non al metafisico e la modernità scopre la fisica naturale come ambito unico di verità. D'un tratto, la fonte della conoscenza diventa l'*esperienza*; si tratta, ovviamente, dell'esperienza empirica e, quindi, dell'osservazione dei fenomeni e della loro regolarità, prevedibilità, uniformità. Esperienza come percezione di ciò che possiamo osservare empiricamente: osservabilità dei fenomeni; più in là, esperienza come campo di *verifica di ipotesi*. E qui si giunge ad un altro Dio, al Dio *metodo*. Sono scientifiche quelle procedure che si rapportano ad un determinato metodo e il metodo della scienza è quello della *verifica empirica* delle ipotesi. Se di logica si parla, ed in ciò è estremamente bravo soprattutto Mill, che la definisce la scienza delle scienze, essa è comunque una teoria sulla realtà e quest'ultima è una realtà sempre e comunque empirica.

All'episteme empiristica si affianca l'episteme razionalistica e Kant, nel contesto, sarà la figura chiave di una svolta decisiva e radicale con la sua, in ambito della conoscenza, *rivoluzione copernicana*: non è più il soggetto a rapportarsi all'oggetto (Descartes), ma l'oggetto a rapportarsi al soggetto. Seguendo questa logica, in Kant, infatti, la fonte della conoscenza non è l'esperienza (empirica); sono le categorie concettuali il terreno su cui Kant fonda la teoria della conoscenza. Vale a dire: l'esperienza (anche quella strettamente empirica) è mediata da categorie *a priori*. La realtà, tanto cara alla modernità empiristica, diventa in Kant una *costruzione*, dipendente dal soggetto e non dal metodo empirico della verifica. E se parliamo di fatti, dopo Kant a quali fatti facciamo riferimento? Quale realtà corrisponde a quali fatti se sono le nostre categorie a priori la fonte della conoscenza?

Poiché per Kant non c'è una realtà osservabile esternamente alla struttura categoriale dell'intelletto, fonte primaria della conoscenza diventa la *ratio* e questa, ovviamente, non è che dimentichi la "realtà" empirica, ma tramanda a noi le categorie per poterla osservare; sono, infatti, le categorie a permettere l'osservabilità del reale.

Al mito dello scientismo empiristico avevano, intanto, aderito anche sociologi come Saint-Simon e Comte. Pensatori, quindi, che “osservavano” la società umana piuttosto che la natura e i suoi fenomeni. Ma il fascino del Dio scienza fu tale che anche questi osservatori del sociale o della società furono trascinati a pensarsi – in analogia al positivismo delle scienze della natura di Hume, Mill, Locke – un positivismo (o stadio positivo) nelle scienze sociali. Se l’oggetto del positivismo naturale era la *natura*, per analogia l’oggetto delle scienze sociali era l’*uomo*. L’oggetto cambiava, ma, a ben vedere, il *metodo* doveva essere lo stesso: l’episteme empirica. Si passava dalla *fisica naturale* alla *fisica sociale*. Se le scienze della natura (o fisica naturale) miravano alla messa in luce e scoperta delle *leggi* che determinano le regolarità dei fenomeni naturali, la fisica sociale (o scienze sociali) dovevano mirare alla spiegazione delle regolarità sociali. In conformità alle regole degli scienziati empirici della natura, gli scienziati del sociale avevano il compito di portare alla luce le regolarità della vita sociale, ovverosia: le leggi che determinano la stabilità o il mutamento del sociale e della società. Ovviamente, questa seconda operazione, oltre ai metodi empirici dell’osservazione, della sperimentazione e della verifica empirica richiedeva, aggiuntivamente, metodi come la comparazione, l’ermeneutica, la ricostruzione storica (degli eventi e/o mutamenti), ecc.

Che cosa tutto ciò ha significato per la *paideia* dell’Occidente? Con la riduzione della *paideia* ad episteme empiristica, la modernità distrusse i fondamenti di quanto tradizionalmente e oggi ancora raccogliamo sotto il termine *Bildung*. Tant’è che non sono stati sufficienti gli sforzi sostanziali della tripartizione kantiana della ragione e il concetto di *Selbstbildung* di Hegel per rimettere nuovamente in moto il *senso* dell’educazione o della *paideia* come categoria di ricerca e di attuazione dell’*humanus* dell’*humanitas*.

Con Kant si era chiarito, definitivamente, che la ragione umana non è solo ragione empirica (prima critica); che accanto alla ragione empirica vivono e devono convivere la ragione pratica (seconda critica) e la ragione estetica (terza critica). Con Kant si era chiarito che *paideia* non è solo scienza (empirica), che la scienza empirica è una parte, importante, indispensabile, della conoscenza, ma non l’unica se pensiamo ad un concetto di *paideia* come auto-educazione dell’umanità o umanizzazione dell’uomo. Bisognava e

bisogna tuttora, ovviamente, comprendere la scienza empirica come quell'ambito di ricerca di sapere esterno all'uomo, importante per valutare, spiegare, utilizzare le possibili scoperte fisico-matematiche e migliorare le condizioni di vita dell'uomo nel mondo. Ma, poi, Kant ha pensato bene ad ampliare il raggio delle conoscenze estendendole agli ambiti pratici ed estetici. E, a ben vedere, sono proprio questi ambiti a dare senso e significato all'*humanus* dell'*humanitas*. L'educazione come ambito dei saperi (empirici) è, dunque e kantianamente, solo una parte – direi per importanza forse la più piccola – dell'autoformazione dell'uomo. La parte più importante dell'educazione è data, invece, dagli ambiti pratici (la morale e l'etica) ed estetici (non solo il bello e il sublime kantiani, ma anche e soprattutto la dimensione emozionale/affettiva che costituisce l'*humanus* dell'uomo) che non possono mancare se parliamo di *paideia* e di *humanitas* e, soprattutto, di *Selbstbildung* in senso hegeliano. A che cosa dovrebbe servire il sapere empirico se separato dagli ambiti umani e umanizzanti della morale e dell'estetica? A che cosa dovrebbero servire le conoscenze che riguardano la natura se slegate dalle norme del vivere bene, dalla società, da quel senso che l'uomo, di volta in volta e storicamente, assegna a se stesso per la sua umanizzazione?

La ragione kantiana porta ad espressione un concetto di *humanitas* che comprende tutto l'uomo, non solo una sua parte. L'uomo, infatti, non è solo sapere empirico; è anche e soprattutto sentimento, affettività, moralità, estetica. La razionalità, per Kant, è addirittura moralità e l'uomo è *per definitionem* un essere razionale, quindi un essere morale.

Ma aveva pensato bene Hegel a parlare di *Selbstbildung* nella sua *Fenomenologia dello spirito*, perché sapeva meglio di ogni altro prima di lui, e dopo Kant e con Kant, che l'illuminismo è, effettivamente come dice Kant: *l'uscita dell'uomo dal suo status di autoprocurata minorità*. E per uscire da questo status "auto-procurato", l'uomo non doveva e non poteva essere formato, doveva piuttosto *autoformarsi*. Ma auto-formarsi, anche in questo caso, non significava e non significa ridurre la *paideia* a metodo empirico e ad accumulo di saperi non legati al senso che solo la morale o, l'etica, e l'estetico possono dare all'uomo e alla sua umanizzazione.

## 5. Il senso della *paideia* oggi

La *Bildung* odierna non può essere degradata, come ufficialmente avviene nelle scuole e università italiane, a *formazione*, intendendo con essa: *istruzione*. Non solo *Bildung* non può significare solo ed esclusivamente accumulo e apprendimento di *sapere*, ma non spetta a nessuno *formare* qualcuno. Nelle dittature si *forma* il cittadino, nelle democrazie è il cittadino a formare se stesso. Ma nei fatti, *Bildung*, a dispetto della grande tradizione kantiano-hegeliana e dei presupposti della *paideia* greca, è ormai ridotta a *istruzione*. Alla distruzione del mito è seguita la distruzione che il monismo delle scienze empiriche e i suoi saperi ha scaricato sulle altre forme e fonti di verità come le sfere umane e sociali, le sfere simboliche, sfere, queste, costrette quasi a nascondersi e a vegetare in disparte, all'ombra e nel silenzio, per la presenza assolutistica del *logos* empiristico che detta sempre ancora e sempre più *la* verità.

L'episteme empiristica, oggi ancora imperante, ha spazzato via le fonti principali di verità dell'uomo che sono la ricerca del senso (delle cose), in generale, e il senso della vita umana, in particolare. Il senso non è e non sarà mai un prodotto di ricerca empirica. Al senso, incluso quello esistenzialmente più importante che è quello pedagogico, ci riaffacciamo se siamo capaci, nonostante il *diktat* del *logos* empiristico, di rimetterci al senso pratico ed estetico della vita umana, e, a dire il vero, non sono mancati e non mancano anche gli esempi del passato e del presente per un percorso del genere. Si pensi alla *cura di sé* e al *conosci te stesso* di Socrate. La *cura di sé* era e può essere sempre ancora apertura all'*Altro*. E la fenomenologia da Husserl ad Heidegger della *riscoperta delle cose* fino al *volto* di Lévinas sono oggi esempi di come l'alterità costituisca questo percorso di senso di una umanizzazione che è progressivo recupero di riflessività piuttosto che di empiricità, di riscoperta delle cose, piuttosto che di dominio sulle cose. La scienza empirica, il cui dispiegarsi ha significato, a poco a poco, una sua totale trasformazione in tecnica per passare dal dominio dell'uomo sulla natura al dominio dell'uomo sull'uomo, ora è, addirittura, ad un passo dall'assoggettare e sottomettere l'uomo stesso al proprio dominio.

Non daremo risposte alla *paideia*, all'*humanitas* e alla *Bildung* se continuiamo a seguire – per ragioni di rigore scientifico – il *logos empiristico* della verità. A questo *logos* dobbiamo affiancare il *logos riflessivo*, quel concetto kantiano di ragione che non si accontenta solamente del *cosa posso sapere*, ma che, allo stesso tempo, si interroga su *che cosa è bello e sublime*, sul *come mi devo comportare* e su *che cosa posso sperare*. L'ultimo *logos* non è l'abbandono del razionalismo e la ripresa di qualche teologismo. È la ragione umana che spinge agli interrogativi che riguardano la moralità e il poter e saper sperare nel senso delle cose e di noi stessi. È l'uomo nella sua integrità che cerca di dare senso a se stesso e alle cose. La cura, quel concetto di *Sorge* di cui parlava Heidegger, non era e non è altro che il senso che i latini davano al concetto di *cura*, e il termine *Sorge*, analogamente alla semantica latina, conserva anche un altro aspetto: la *preoccupazione*. La preoccupazione per le cose in generale e per l'Altro in particolare: l'Altro da te. Cura e preoccupazione per l'Altro e per le cose; questo principio di responsabilità per l'Altro che include il “me”, essendo io per l'Altro quello che l'Altro è per “me”.

L'educazione è, *per definitionem*, alterità. Tant'è che, come si è già rimarcato, Hegel, per primo e meglio di ogni altro, aveva inteso l'educazione come *Selbstbildung*; come quell'autoformazione che non è poi altro che quella *cura di sé* rivolta ad ognuno a cui si faceva riferimento all'incirca quattro secoli prima di Cristo. La cura di sé come *preoccupazione* per se stessi e per l'Altro. L'Alterità si presenta – se ci occupiamo di educazione o autoformazione – come quell'*infinito* non riducibile di cui parla Lévinas. L'Altro si affaccia a te e a me e a noi nel suo essere altro che è tutta la sua dignità, tutta quella umanità che è davanti a te a me e a noi ed è *presenza*. Quella relazione Io-Tu di Buber che non si piega e non si deve piegare al dominio dell'uno sull'altro; quella relazione che è rispetto (reciproco), dono che l'uno fa all'altro. L'*humanus* dell'*humanitas* non è un prodotto biologico dell'evoluzione o spiegabile in termini di evoluzione; non è nemmeno l'idea storicistica hegeliana di una ragione che nella storia si impone e si auto-realizza, in definitiva, comunque. L'*humanitas* è quella ricerca di senso come percorso *in infinitum*, ma è un percorso di riflessione sul senso che l'uomo *assegna* a se stesso; non è un percorso empirico, se non nel senso che l'idea di uomo o di umanità e, quindi, l'idea di

educazione che l'uomo impone, via via a se stesso, si rispecchino in qualche modo e sempre meglio e sempre di più anche nella vita reale e nelle condizioni storiche nelle quali quest'ultima trova, di volta in volta, il suo compimento. Questa idea interessa tutto l'uomo e ogni uomo e l'educazione, a sua volta, vale per tutti e per ognuno senza distinzione se non quella che ognuno deve poter accedere nel miglior modo possibile a questa idea e che l'educazione – che è sempre una via individuale o personale di autoformazione – deve mettere ognuno nelle condizioni migliori e più favorevoli affinché possa essere se stessa, appunto: ricerca individuale e collettiva e, quindi, intersoggettiva dell'*humanus* dell'*humanitas*. Da questa ricerca nessuno può essere escluso, tant'è che in sua presenza siamo tutti uguali, nel rispetto reciproco, nell'uguaglianza dei diritti e dei doveri. Al suo appello siamo tutti chiamati e tutti si riconoscono come quell'alterità che ognuno di noi mette in gioco al *gioco della ricerca dell'humanitas futura*. E la responsabilità che cosa sarà se non questa ricerca comune che appunto ci *accomuna* e dispiega quel percorso che non è un risultato, ma una via infinita in cui l'umano cerca il senso di se stesso affidandosi all'idea di bene che, diversamente da Platone e da Aristotele, oggi l'Altro e l'Alterità presentano e rappresentano? Si tratta, appunto, di una via che noi tutti *comunemente* seguiamo, guidati dal senso di responsabilità che l'educazione – se educazione è – impone a ognuno di noi, per cui nessuno può sottrarsi a questo senso, piuttosto ognuno è obbligato moralmente a far suo e farsi carico di questo impegno morale reciproco.

In quest'ottica, l'educazione non è *formare*, piuttosto un liberare ognuno a se stesso o, meglio, all'alterità o diversità che caratterizza e costituisce ogni singolo essere umano nella responsabilità per l'Altro, affinché ognuno possa essere se stesso e appropriarsi del liberare umanamente all'*humanus* dell'*humanitas* che, in definitiva, è l'umanità di ciascuno di noi, umanità che non richiede sempre più scienza, piuttosto sempre più riflessione sul senso della scienza e, soprattutto, riflessione sull'uomo, sul senso dell'uomo e (perché no?) riflessione sulla verità del senso dell'uomo.

Sono domande queste che ogni generazione eredita e ha il compito di rimettere alla riflessione delle generazioni future. Il senso dell'uomo e delle cose, il senso della vita, ma

anche il senso della filosofia, il senso delle scienze, il senso del pensiero, il senso che vogliamo conferire al presente e al futuro, sono interrogativi aperti alla responsabilità e all'umanizzazione. L'uomo, come rimarca Heidegger, è un "progetto gettato". È, cioè, un progetto indefinito, anche se finito perché limitato nello spazio e nel tempo e, quindi, sicuro di non poter sfuggire alla morte, anzi vive in prospettiva di quest'ultima, ragion per cui la ricerca di una vita autentica diventa seriamente un obbligo per ognuno di noi. In questa finitudine e limitatezza, l'uomo si gioca perennemente il senso che vuole assegnare a se stesso e quello che pensa di dover tramandare alle generazioni future. La responsabilità etica – di cui Hans Jonas e Karl-Otto Apel si sono fatti portavoce – non è una scelta che si può fare o non fare, piuttosto, è un compito e un obbligo – ammesso che partiamo dal presupposto che il diritto al futuro non valga solo per noi, ma sia un diritto riservato anche alle generazioni che seguiranno alla nostra.

Questa ricerca responsabile di senso, è il senso stesso della ricerca pedagogica: il senso che vogliamo dare alla vita. La *paideia* è il senso che, di volta in volta, l'educazione dà alla vita, per cui quest'ultima c'è, e in modo sensato, solo in virtù della sensatezza della sua *paideia*. La perdita della *paideia* o una sua riduzione, come oggi è il caso in Europa e nel mondo, a tecnica o tecno-scienza equivarrà alla distruzione del senso della vita. Mai come oggi – nell'epoca dell'assolutizzazione della tecno-scienza – il destino della vita è legato al destino della sua *paideia*. Dove manca la *paideia* manca la ricerca del fine della vita che, come abbiamo visto, non è solo scienza (come il futuro non è solo scienza); si tratta, piuttosto, di quel senso che pensiamo di dover assegnare alla vita e alle cose e al quale, proprio per questo, non possiamo rinunciare senza mettere completamente a rischio la vita anche dell'intero pianeta, e, purtroppo, la tecnica che possediamo è tale e tanta che ci permette di distruggere il nostro pianeta anche in ventiquattro ore.

Dove manca la *paideia* regna assoluto il nichilismo, ma non il nichilismo teorico, il nichilismo come idea o progetto di vita (così Vattimo radicalizzando Heidegger), il nichilismo, cioè, che si fa carico della critica e diventa esso stesso, suo malgrado, critica e non solo distruzione di ogni fondamento (come diceva Kant); dove manca la *paideia* regna, piuttosto, il nichilismo come assenza di ogni valore (come Nietzsche, a ragione,

definisce il nichilismo), quindi il nichilismo del niente o, meglio, del puro niente, regna cioè l'insensatezza totale e più assoluta. La *paideia* è senso, senso irrinunciabile, senso che fa dell'uomo un uomo sempre più degno di se stesso. Così definita, la *paideia* non è neutrale (non è *istruzione*, non è l'accumulo di sapere e la *risposta a quiz*), è, piuttosto, una risposta etica alla crescente scomparsa dell'etica, una risposta che vede nella scientificizzazione assoluta del mondo interamente tecnicizzato la crescente formalizzazione e burocratizzazione delle sfere normative e simboliche della vita dell'uomo. È una risposta all'imporsi del vuoto esistenziale che in filosofia è stato definito in modo brillante da Nietzsche "morte di Dio". Ma la risposta alla *paideia* e alla sua crescente scomparsa non viene dall'*Uebermensch* e dalla sua *volontà di potenza* di Nietzsche. Il nichilismo non si supera "consumandolo dall'interno" o come "autocompimento" della metafisica (Heidegger). Ogni superamento della metafisica sarà un superamento metafisico, per cui non è questa, allora, la *soluzione*. Probabilmente, c'è accanto a tanta cattiva metafisica, una metafisica buona, la metafisica dell'Altro, la metafisica del rispetto, la metafisica del prossimo, la metafisica che proclama che noi tutti, come esseri umani, siamo uguali e bisognosi del rispetto reciproco, dell'aiuto e della solidarietà dell'Altro, essendo oltretutto, ciascuno di noi e, quindi, tutti, dell'Altro, l'Altro. *Paideia*, in fondo, significa, qui, semplicemente *educazione*. Semplicemente – si fa per dire. Kant parlava dell'uomo come *legno storto*. Raddrizzarlo, ovvero raddrizzarci è il cammino lungo e faticoso dell'umanità. Quanta strada abbiamo fatto in Occidente? Poca, pochissima se in mezzo all'Europa, pochi decenni fa regnava quello che Horkheimer e Adorno hanno definito *eclissi della ragione*. Questa eclissi non è un prodotto della metafisica, in generale, ma il prodotto di una pessima metafisica con la quale parte della *paideia* occidentale si è identificata e che ha alimentato fino all'estremo della barbarie dell'olocausto; e questa *eclissi della ragione* non si supera facendo leva su scuole e università come istituzioni *neutrali* della trasmissione di *puro* sapere tecnico e tecnico-scientifico, ma ridando alle scuole e all'università, ammesso che l'abbiano avuto, quel senso che solo la riflessione sul senso può dare: e, cioè, che la vita senza senso non è vita, o, meglio, è vita, ma vita non umana. Da tutto ciò, per la *paideia*, se *paideia* è, ne consegue un imperativo che nel senso kantiano è categorico. Il più importante sapere – se

di sapere parliamo – di cui la *paideia* si deve far carico e per cui essa, quindi, c'è ed è giusto che non manchi in futuro, è il *saper-pensare*.

**BIBLIOGRAFIA/BIBLIOGRAPHY**

- Borrelli M., 2011, *La ricerca del fondamento in pedagogia - Contro una pedagogia ridotta a scienza empirica*, Pellegrini, Cosenza;
- Borrelli M., 2011(reprint), *Pedagogia come ontologia dialettica della società*, Pellegrini, Cosenza (first edition: 1998, ed. riv. e ampl./ revised and updated edition: 1999, ristampe/reprints: 2002, 2005, 2007, 2009, 2011);
- Borrelli M., 2010, *Lettere a Kant – La trasformazione apeliiana dell'etica kantiana*, 3a ed. riv. e ampl., Pellegrini, Cosenza;
- Borrelli M., 2008, *Ermeneutica trascendentale e fondazione ultima di filosofia e scienza – Introduzione al pensiero di Karl-Otto Apel*, Pellegrini, Cosenza.