

scuola e *città*

Visalberghi, A., "Educazione e divisione del lavoro nei paesi avanzati", in *Scuola e Città*, XXX, 12, Firenze, La Nuova Italia, 1979, pp.528-535.



LA NUOVA ITALIA - FIRENZE

Aldo Visalberghi

Educazione e divisione del lavoro nei paesi avanzati

Cenni storici e problemi emergenti

L'integrazione fra attività manuali ed educazione intellettuale * è ambizione tanto diffusa quanto irrealizzata nella pedagogia moderna, almeno in quella dell'occidente.

Le ragioni del fallimento sono a nostro avviso ragioni remote, che affondano le loro radici nei modi stessi in cui la civiltà occidentale si è costituita. Il rifiuto del lavoro manuale pervade intimamente la nostra cultura anche quando, a livello consapevole o programmatico, essa ne rivendica il valore. Solo facendo chiarezza su queste disposizioni profonde e in buona misura nascoste della cultura occidentale, sulla loro origine e sulle forme diverse che esse hanno assunto nel corso della evoluzione storica si aumentano le probabilità di superare una antitesi che sta assumendo carattere drammatico nel quadro di fenomeni di larga portata, come la "sovraproduzione" di diplomati e laureati e il crescente rifiuto del lavoro manuale nelle cosiddette "società avanzate", con conseguente ricorso a mano d'opera immigrata ed altre forme più complesse di divisione internazionale del lavoro. Solo superando i blocchi inconsci e riconoscendo la struttura profonda del problema è possibile prospettare soluzioni, insieme educative e di riforma sociale, capaci di superare le ambiguità e le distorsioni così comuni in questa materia. Tenteremo perciò in questo saggio di ripercorrere le grandi tappe attraverso le quali la divisione sociale del lavoro è diventata un momento portante e insuperabile, profondamente "interiorizzato" nella nostra cultura.

La divisione sociale del lavoro nelle "civiltà dei fiumi"

La divisione sociale del lavoro e le ineguaglianze sociali da essa comportate sono certamente assai anteriori alla proprietà privata della terra. All'interpretazione russoiana per cui le ingiustizie sociali sarebbero da ricondursi al-

l'atto di chi recinge un terreno e dichiara "questo è mio", va ovviamente contrapposta con vantaggio l'interpretazione marxiana e engelsiana per cui è l'esigenza stessa di organizzazione di forme efficienti di produzione agricola in bacini fluviali dovè le acque devono essere regolate e distribuite, che ha favorito, insieme, il costituirsi di poteri politici accentrati e la divisione in classi della società¹. Mentre la piccola proprietà privata può anche dar luogo a pur importanti aggregazioni civili a carattere relativamente egualitario, solo l'organizzazione politico-sociale di vaste zone fertili, volte ad ottenere consistente surplus permette di realizzare, ad un tempo, società complesse e forme di cultura che "interiorizzano" il principio gerarchico della divisione in classi. La proprietà della terra può essere in qualche modo "collettiva" (riconosciuta solo alla divinità, al tempio sumerico, al monarca divinizzato), ma la divisione del lavoro non è per questo meno rigorosa, ed è tale divisione che permette uno sviluppo culturale a sua volta organizzato, e il costituirsi di classi guerriere, ma soprattutto di sacerdoti e ben presto di "scribi" o funzionari di vario livello. Solo molto più tardi la proprietà privata della terra, affrancatasi lentamente dalla sua scaturigine "feudale" per cui essa si componeva o confondeva col potere militare, amministrativo, giudiziario, diventa essa stessa una

* Il presente saggio è uscito in traduzione inglese, col titolo « Education and Division of Labour in the Developed World » nel volume *Learning and Working*, a cura di Zaghoul Morsy, Parigi, Unesco, 1979. Si ringrazia l'Unesco per l'autorizzazione a ripubblicarne il testo italiano.

¹ È vero che, in molti casi, "i processi più importanti fecero seguito all'affermazione dello Stato, pur non essendone la causa" (M. GODELIER, *Antropologia e Marxismo*, trad. it., Roma, Editori Riuniti, 1978; ed. or., *Horizon, Trajets Marxistes en Anthropologie*, Paris, Maspero, 1973, 1977), ma questo non annulla la sostanza dell'interpretazione marxista, che non è, semplicemente, causalista, ma, criticamente, funzionalista: Godelier stesso, mentre dichiara il suo generale accordo con le tesi centrali di Marx, afferma che "l'ineguaglianza sociale tutela gli interessi collettivi delle comunità primitive, ed è fattore essenziale del loro progresso" (pp. 213-14).

fonte diretta di surplus, e perciò una preconditione dello sviluppo culturale e tecnologico. Molto più tardi ancora la proprietà mobiliare acquisterà una sua rilevanza, e riasorbendo almeno in parte, o assimilando a sé la stessa proprietà immobiliare, darà luogo alle forme di accumulazione che, svincolate alfine da ogni limitazione e garantite dalle rivoluzioni "borghesi", fonderanno lo sviluppo capitalistico e le concomitanti forme di sviluppo culturale.

Queste considerazioni, proprie di ogni concezione genuinamente marxista dello sviluppo sociale, sono importanti per rendersi conto di un fatto che spesso sfugge alle interpretazioni dell'evoluzione culturale fondate sul "marxismo volgare", che ha un solo "idolo polemico", vale a dire la struttura capitalistica dei rapporti di produzione. Se fosse vero che soltanto la proprietà privata di tipo capitalistico, contro la quale ovviamente combattono oggi le forze progressive, è alla base delle discriminazioni classiste, non si capirebbe come mai gran parte della cultura occidentale, che ha radici molto più antiche, appaia (ad un'analisi attenta) tutta profondamente intrisa di una concezione gerarchica e classista della convivenza civile. E conseguentemente, non rendendosi conto di questo fatto fondamentale, si rimane esposti a tutta una serie di pericolose illusioni, per cui basterebbe sopprimere le proprietà private dei mezzi di produzione per eliminare il classismo e la divisione sociale del lavoro, o fare appello alla spontaneità individuale per superare ogni ingiusta discriminazione fra gli uomini. Si tratta di illusioni *socio-politiche* e di illusioni *pedagogiche* di cui il mondo attuale fornisce moltissimi esempi, e del cui carattere, appunto illusorio e mistificante, fa sempre più spesso amara esperienza non senza peraltro un sentimento di amara e risentita sorpresa.

Non c'è probabilmente modo migliore di superare così deludenti esperienze di quello di rendersi conto che le concezioni classiste connesse alla divisione sociale del lavoro sono in pratica antiche quanto la cosiddetta "civiltà". Esse ebbero origine proprio in quelle forme di aggregazione sociale ed economica che resero possibili insieme modalità di convivenza più ampie e sicure e surplus sufficienti ad esentare una parte della società da compiti di produzione diretta. Educazione formale e sviluppo della "cultura" (scientifico-religiosa e simbolico-tecnica) vanno allora di pari passo: nessuna meraviglia se ambedue (educazione e cultura) incorporano profondamente e intimamente un postulato "classista", cioè di naturale diseguaglianza fra gli uomini.

Tutto ciò si verificava in modo massiccio e in luoghi diversi molte migliaia di anni fa, dovunque le tecniche agricole (di origine molto anteriore) riuscirono a modificare la loro produttività tramite il controllo idrico, la specializzazione delle culture e degli allevamenti, la difesa organizzata del territorio. Ciò appunto accadeva nei grandi bacini fluviali situati in favorevole posizione geografica: Mesopotamia, Egitto, bacini dell'Indo e del Gange, grandi fiumi cinesi, e più tardi in varie zone dell'Indocina, del Messico, dell'Europa e dell'Africa. Non già che in queste

zone sia sorta all'improvviso la civiltà umana, che ha certamente origini molto più remote e insieme più libere, legate alla creatività artigiana e ai primitivi culti religiosi, all'espressione figurativa e mimica e alle cerimonie di propiziazione di cacciatori e pastori. Appare anzi sempre più evidente che le "civiltà dei fiumi" non furono mai qualcosa di autoctono, ma utilizzarono elementi molteplici di provenienza varia e spesso remota nel tempo e nello spazio, organizzandoli, traducendoli in linguaggi simbolici, sviluppandoli in modo funzionale.

Le "mutazioni"

Ciò che più propriamente a quelle civiltà va attribuito è una sorta di "mutazione" culturale. Usiamo il termine "mutazione" per analogia con il suo uso biologico.

Negli "insetti sociali" una serie di "mutazioni" nei modi di maturazione determinò, nel corso dell'evoluzione biologica, molte differenziazioni dei genotipi, pur scaturenti da un unico genotipo, tali da far sì che "regine", "guerrieri", "operai", nettamente differenziati, assicurassero la sopravvivenza dell'alveare o del formicaio nel modo più efficiente. Analogamente, ma tramite meccanismi "culturali" e non meramente biologici, le nuove culture fondate sulla divisione sociale del lavoro fissarono e razionalizzarono tale divisione per mezzo di una serie differenziata di interventi formativi: apprendistato familiare, apprendistato artigianale, scuole per scribi, per sacerdoti, addestramento dei guerrieri, educazione dei principi. Il "valore di sopravvivenza" connesso a tale evoluzione era enorme: le società così organizzate resistevano agli attacchi esterni e garantivano una "accumulazione culturale", oltre che materiale, al loro interno, tale da assicurare un progresso costante, se pur lento. La superiorità militare perfezionò in genere il sistema tramite l'istituzione della schiavitù, che tuttavia non pare sia da considerarsi così qualificante per tali tipi di civiltà come in genere si è pensato. Non è vero, ad esempio, che i costruttori delle piramidi egiziane fossero soprattutto schiavi: sembra invece che fossero prevalentemente operai salariati.

Non è vero neppure che le divisioni di classe fossero così rigide come in genere si è ipotizzato: ad esempio in Egitto sappiamo che era possibile ai figli di lavoratori manuali studiare per divenire scribi, ed abbiamo testimonianze letterarie di esortazioni in tal senso. I sistemi classisti troppo rigidi sono fragili, un certo grado di mobilità sociale li rafforza. Il classismo non si è mai basato in modo esclusivo, e neppure prevalente, sulla teorizzazione di diversità radicali di tipo *ereditario*: il suo fondamento principale è sempre stato la credenza in diversità naturali considerevoli, che un'educazione opportuna poteva ulteriormente sviluppare e fissare.

Il sistema induista di classi e caste assolutamente chiuso o quello dei privilegi nobiliari di nascita dell'Europa medievale sono piuttosto casi aberranti che strutture co-

stitutive del classismo pre-capitalista. Il sistema cinese di esami di stato o quello di scuole per scribi del medio-oriente sono molto più efficaci. Essi sfruttano infatti pienamente la *duplice radice* della disuguaglianza fra gli uomini: differenza nelle doti native da un lato, differenza di abilità acquisite e di motivazioni determinata dall'ambiente familiare e sociale dall'altro.

In tal modo le procedure atte ad ottenere un polimorfismo fenotipico mediante interventi formativi differenziati atti ad utilizzare anche le differenze ereditarie e le variabilità *genotipiche* costituivano un formidabile *valore di sopravvivenza* per le culture che ci erano pervenute. Il vantaggio era così decisivo che molto raramente appaiono, in tali culture, segni di ripulsa o di insofferenza verso pratiche che ovviamente offendono non solo il principio di eguaglianza ma la stessa dignità umana. Ci si può lamentare della dura sorte di certi lavoratori, ma è ben raro che si faccia qualcosa per ovviarvi. Solo in pochissimi casi, come nella cultura Inca, non solo si vietavano i lavori pericolosi anche se economicamente proficui, ma quelli "estenuanti ma necessari venivano eseguiti con una costante rotazione del personale", al punto che nella sua *Historia del Nuevo Mondo* padre Cobo, notando come il tempo libero fosse accuratamente pianificato e il normale lavoro manuale ripetitivo, come quello agricolo in molti suoi aspetti, venisse "organizzato" e ripartito in modo che gli indiani lo consideravano un divertimento e uno "svago" giunge a concludere che "il lavoro sui campi era per essi una festa e un ristoro"².

La razionalizzazione classica della divisione sociale del lavoro

Ma se è comprensibile che la divisione sociale del lavoro permei le culture di società ierocratiche o, dispotiche, quali furono gran parte delle "civiltà dei fiumi" (sarebbe interessante esaminare se la cultura Inca non faccia in qualche misura eccezione anche perché il suo carattere unitario non discende immediatamente e coattivamente dalla realtà geografica di un unico bacino fluviale), sarebbe da attendersi che le culture fondate sull'agricoltura e la pastorizia esercitate a livello di famiglia o di piccolo clan, e poi sull'artigianato e il commercio a conduzione individuale, si orientassero in senso opposto. È ben vero che tali culture, di cui la più tipica e avanzata nel bacino del Mediterraneo del primo millennio avanti Cristo fu quella greca, si costituirono anche assimilando e rielaborando gli elementi fondamentali delle culture medio-orientali, ma è anche vero che ciò avvenne mantenendo una notevole misura di autonomia e distacco critico. Effettivamente nell'opera di Esiodo, di là dalla rappresentazione apocalittica delle stirpi umane che si susseguono sulla terra in decadente sequenza, un valore resta saldo, quello del lavoro come fonte di gioia e di benessere, anche se la "legge del lavoro" era stata imposta da Zeus per punizione della con-

nivenza degli uomini con il ribelle Prometeo: "Il lavoro non è vergogna; l'ozio sì che è vergogna. Se uno lavora, presto l'ozioso lo invidierà, vedendolo ricco. Alla ricchezza conseguita giustamente s'accompagnano virtù e onore" (*Le opere e i giorni*, vv. 311-13).

Si intravede qui l'affacciarsi di nuovi valori, legati a qualità di personale impegno costruttivo, parsimonia, ingegnosità, che soli giustificano il conseguimento della ricchezza. Dunque una nuova mobilità di classe, ma anche l'accettazione di differenze di status costituite su tale fondamento (non senza qualche prefigurazione dell'etica protestante-capitalistica che identificherà il povero con l'ozioso).

Ma la più chiara rappresentazione del contrasto che tuttavia nella civilizzazione greca dovette configurarsi fra una visione democratico-egualitaria e una visione aristocratico-imperialista dei rapporti fra gli uomini si trova in Platone. Se nel mito di Prometeo come viene ripreso e sviluppato nel *Protagora* compare (giustamente attribuita al grande sofista) una concezione di democrazia universalizzata (le tecniche donate da Prometeo non sono sufficienti a causa della rissosità competitiva, ma Giove, commosso dalle sofferenze umane, ha poi elargito a tutti, in pari misura, l'arte politica, cioè l'arte del giusto convivere), nella *Repubblica* è posta in bocca a Socrate, in forma non più mitica, ma di ipotesi evolutiva puramente naturalistica, una concezione della "città sana" senza classi ed una interpretazione del perché l'uomo l'abbia rifiutata e cerchi di realizzare una "città gonfia" fondata sulla disuguaglianza: si tratta di un'antitesi estremamente significativa. È ben vero che la critica vi ha dedicato in generale pochissima attenzione ed ha generalmente travisato i termini della questione, salvo pochissimi autori fra cui spicca il grande storico del pensiero antico Benjamin Farrington³. Ma forse questo è soltanto un macroscopico esempio della persistente sordità della nostra cultura di fronte a temi scottanti quali quelli della divisione sociale del lavoro.

L'esposizione di Platone, contenuta nel II libro della *Repubblica*, è estremamente lineare ed esplicita, ed occupa una posizione chiave nello svolgimento della linea costruttiva dell'opera. Dopo la lunga discussione sul concetto di giustizia, contenuto nel primo libro, che ha visto crollare le tesi del sofista Trasimaco improntate all'utilitarismo più grezzo ed è giunta a concludere che la giustizia è virtù propria dell'anima umana e perciò stesso più vantaggiosa (*lysitelesteron*) per essa dell'ingiustizia, all'inizio del libro successivo un nuovo intervento di Glaucone sostenuto dal fratello Adimanto (giovani rappresentanti dell'aristocrazia ateniese e parenti di Platone) a favore della tesi che identifica la giustizia col diritto del più forte, è seguita da un

² Cfr. L. BAUDIN, *Lo stato socialista degli Incas*, trad. it., Milano, Garzanti, 1957 (ed. or., *L'Empire Socialiste des Incas*, Paris, Institut d'Ethnologie, 1928, Travaux et Mémoires, 5).

³ Cfr. B. FARRINGTON, *The Faith of Epicurus*, (ed. it., *Cosa ha veramente detto Epicuro*, Roma, Ubaldini editore), London, Weidenfeld & Nicolson, 1967.

invito a Socrate a spiegare finalmente che cosa sia, *in positivo* e per sua essenza, la giustizia.

Socrate allora sviluppa il famoso argomento per cui la giustizia è non solo virtù d'un singolo individuo, ma anche virtù di una città intera, e che perciò è meglio cominciare ad analizzarla sotto tale prospettiva, così come è bene imparare a leggere partendo dalle scritte tracciate con caratteri più grandi. Ma per cogliere i tratti essenziali della città, e perciò della giustizia e dell'ingiustizia che in essa si sviluppano, è opportuno esaminare "la città nel suo farsi".

Segue un rapido disegno della genesi della città come organizzazione volta a meglio rispondere ai bisogni fondamentali dei suoi componenti (cibo, abitazione, indumenti, ecc.) tramite la divisione del lavoro fondata sulla diversa disposizione naturale di ciascuno per questo o quel mestiere. Ne scaturisce un quadro molto complesso, nel quale agricoltori, pastori, pescatori, artigiani di ogni specie, e infine mercanti e marinai pongono in essere un'economia capace anche di scambi commerciali con altre città. Socrate si preoccupa anche di coloro che fossero di fisico più deboli (faranno i rivenditori al minuto nel mercato cittadino) e di coloro che avendo "più debole intelletto", posseggono tuttavia "forza fisica atta alla fatica": questi ultimi "vendendo il servizio di quella loro forza" vivranno come salariati facendo parte anch'essi della città. Ne scaturisce un quadro di vita associata piuttosto semplice, che non conosce gerarchie di nessun tipo (non ci sono governanti di mestiere, né sacerdoti o filosofi, né esercito o polizia), non conosce divisione fra lavoro manuale o intellettuale, ma tuttavia non può essere considerato rozzo e primitivo. I cittadini di tale città, dopo l'impegno lavorativo "reclinati su giacigli ricoperti di smilace e di mirto banchetteranno essi e i loro figli, bevendoci su del vino, inghirlandati e cantando inni agli dei, in piacevole compagnia reciproca, senza far figli più di quanto comportino gli averi, guardandosi dalla povertà e dalla guerra" (*Politeia*, II, 372 b).

L'obiezione di Glaucone è che tali cittadini mangiano poveramente. Alla confutazione di Socrate (obiezione che è un rapido condensato di cucina e pasticceria basata su ingredienti semplici e naturali, ma tuttavia varia e ricca) la nuova e tipica obiezione di Glaucone è che essa sarebbe egualmente una "città di maiali", perché non conosce i lussi cui l'aristocrazia ateniese è abituata. Socrate obietta a sua volta che egli intendeva parlare della città "sana", e perciò "vera", e che se invece Glaucone vuole che si parli della città "opulenta" (*tryfōsa*) e "gonfia di febbre" (*flegmainousa*), dove abbondano merci di lusso, profumi e prostitute, musicanti e parrucchieri, ed ogni sorta di altri parassiti, allora "dovremo quindi tagliarci una fetta del paese dei vicini", cioè "fare la guerra", e disporre per essa di un "esercito di mestiere", perché già si era convenuto che era impossibile "che uno solo facesse bene molte arti" (II, 372 c - 374 a).

Ma educare buoni guerrieri è cosa difficile, perché essi devono essere di natura animosa e irascibile, ma soltanto

contro i nemici o gli estranei, come i cani di buona razza e bene addestrati. È da questo problema, di come individuare precocemente indoli siffatte e come educarle fin dalla nascita, per farne buoni "guardiani" che nasce l'intera struttura della Repubblica, che dai migliori guardiani estrarrà anche i governanti o filosofi, mentre ridurrà tutta la cittadinanza impegnata nel lavoro produttivo a classe subordinata. È abbastanza curioso che su questo "modello ideale" si sia, per millenni, accesa d'ammirazione l'intera cultura occidentale (con scarsissime riserve, salvo quelle relative appunto alla sua idealità), trascurando completamente, quasi per un fenomeno di cecità percettiva, il passaggio introduttivo che chiaramente e per bocca dello stesso Socrate, presenta tale costruzione come un modo di rispondere non già all'esigenza di fondare una "città sana", bensì a quella di mantenere in essere lo "stile di vita" possibile solo nella città "opulenta" e "gonfia di febbre". Anche molti critici d'ispirazione marxista giustificano Glaucone che chiama la "città sana" di Socrate "città di maiali" con osservazioni come questa: "Per i greci il porco è l'animale più rozzo e meno illuminato. Qui si vuol dire soltanto che una città come quella che è stata descritta, è una città grossolana e rozza, al di sotto delle superiori esigenze degli uomini. Non altro e nulla di offensivo". Soltanto Farrington riconosce nella suesposta antitesi fra "città sana" e "città gonfia" l'affiorare di un contrasto culturale di fondo (che Platone da grande dialettico ama rappresentare con un certo equilibrio), fra due concezioni etico-politiche, di cui quella democratica e insieme naturalistica sarebbe stata sviluppata da Democrito e dagli epicurei, perciò appunto fatti tradizionalmente oggetto di scherno dai suoi trionfanti avversari con l'epiteto di "porci" ("*non schola sed bara Epicuri*", "non scuola ma porcile di Epicuro": Cicerone; "*porcus ex grege Epicuri*", "maiale del gregge di Epicuro": Orazio) ⁴.

Ma forse c'è qualcosa di più da osservare, almeno in via di ipotesi: come interpretare l'argomento quasi cinico in base al quale Platone e per lui Socrate accettano di fondare la "città ideale" sull'esigenza di vivere di conquista, cioè sfruttando gli altri popoli? e come spiegare che nel seguito si insiste invece prevalentemente su modelli di vita fondati sul piacere della conoscenza e comunque morigerati (per i lavoratori manuali la virtù peculiare è proprio la temperanza)? In tutto ciò sembra di intravedere quasi un tentativo di razionalizzazione e di sublimazione dell'imperialismo greco, che da interno al mondo ellenico andava orientandosi all'esterno, verso i barbari, tanto che è lecito anche per Platone (nonché per Aristotele e per gran parte del pensiero classico successivo) trarre schiavi dopo guerre vittoriose. Ma almeno, sembra voler dire Platone, realizziamo uno stato razionale e irreprensibile, giacché la no-

⁴ F. ADORNO (a cura di), *Il pensiero politico di Platone*, Torino, Loescher, 1958, p. 51, nota.

Cfr. B. FARRINGTON, *op. cit.*, particolarmente pp. 17 e 136-139.

stra superiorità è appunto nell'uso coraggioso e spregiudicato della ragione. Esso sarà, naturalmente, anche uno stato altamente efficiente, soprattutto sul piano militare.

L'imperialismo greco non si è poi sviluppato, perché la scelta politica macedone fu fortunatamente diversa. Ma qualcosa è rimasto nella cultura occidentale, culla di tutta una serie di altri imperialismi, di questo straordinario tentativo di razionalizzare la rapina, non solo e non tanto nelle varie incarnazioni del platonismo, ma proprio nell'atteggiamento più generale che considera ineluttabile che la società sia divisa in classi, e che un popolo domini un altro "meno civile".

Se una lettura attenta di Tommaso Moro ci mostra ben altro atteggiamento di fondo, l'interpretazione corrente della letteratura "utopica" (e non senza buoni fondamenti negli altri casi) è di riaccostarla appunto alla "grande costruzione ideale" di Platone.

Umanesimo ed Illuminismo, ad eccezione di Rousseau e pochi altri, sono tutti pervasi di "realismo politico" che poi significa in primo luogo accettazione della stratificazione di classe. Il sorgere dell'economia moderna, mentre scardina i meccanismi di stratificazione di tipo feudale, combatte ed annienta anche il modo di produzione artigianale con i suoi vincoli corporativi, ma rende il lavoro stesso in massima parte merce che si vende a tempo, perché, teorizza A. Smith esso ha naturalmente un costo costante rapportabile al tempo, cioè a una "stessa quota" di rinuncia "del suo riposo, della sua libertà e della sua felicità"⁵. Con ciò si tende ad universalizzare ciò che nella "città sana" di Platone era ammesso con qualche esitazione solo per coloro "di più debole intelletto": si acquista su vasta scala il tempo-lavoro, in forma di pura forza e resistenza fisica, perché lo esige la nuova organizzazione del lavoro, svuotato e parcellizzato (è di Smith anche il famoso esempio di produzione razionale degli spilli). C'è chi sostiene che, al contrario, la nuova organizzazione del lavoro sarebbe stata essa posta in essere perché meglio rispondente alle esigenze del potere imprenditoriale, che diventa esso stesso detentore delle tecniche fondamentali e ne priva il lavoratore⁶.

Comunque sia, l'economia moderna offre fondamenta anche più solide alla stratificazione sociale dell'economia dell'antico Oriente o dei tempi di Platone. Ma è dall'antichità che ci provengono gli atteggiamenti di fondo, affettivi e cognitivi insieme, che ci permettono di accettare e di razionalizzare la stratificazione sociale in ogni sua forma: gli uomini sono *naturalmente diversi* per doti e capacità, quando non lo sono abbastanza vi si provvede col sistema formativo o si ricorre ad "importarne" da paesi meno "sviluppati", gli stati non possono sussistere senza un forte apparato militare, e occorre perciò anche una classe dirigente "civile" sufficientemente al sicuro da tentazioni di malversazioni, del resto il lavoro manuale lo si può pagare bene, lavorando duramente si può diventare ricchi (senza bisogno di citare Esiodo, oggi si dice, o si diceva fino a poco tempo fa, "dall'ago al milione"), e così

via. Certo molte cose sono cambiate. Nell'ambito della medicina, per esempio, dopo un lungo processo di snaturamento dell'insegnamento ippocratico, fino al punto che già nel mondo classico e per tutto il Medio Evo il medico evitava accuratamente ogni contatto fisico col malato, ogni "manualità" diagnostica o terapeutica, al punto che il chirurgo come il cavadenti costituirono a lungo spregevoli mestieri esercitati nelle piazze. Ma l'inversione di tendenza verificatasi nell'età moderna non ha impedito che in generale permanesse una frattura pressoché insanabile fra la professione del medico, che pure ha recuperato la dimensione manuale a livello raffinato, e gran parte delle altre professioni sanitarie, particolarmente quelle infermieristiche. Il campo medico rimane uno dei settori più gerarchizzati, nonostante sia stato teatro di radicali mutamenti.

Ricerca di una saldatura fra scuola e lavoro manuale

Non è punto sorprendente che sin dall'antichità e per tutto il corso della storia delle culture occidentali, praticamente sino al secolo scorso, scuola istituzionalizzata e lavoro manuale abbiano costituito due realtà divergenti, e mai si è posto seriamente il problema di un loro rapporto. O la scuola forniva solo i rudimenti di abilità utili a tutti (magari inclusivi del nuoto, come nell'Atene di Solone) e non aveva da preoccuparsi dell'addestramento a un mestiere manuale, che si otteneva in famiglia o a bottega. O la scuola aveva carattere "professionale", come in tutto il medio oriente antico le scuole per gli scribi, ma si trattava di una "professione", per così dire, eminentemente non-manuale (ed ambita, si è visto, proprio per questo). Oppure, ancora, la scuola, più ricca, e articolata in vari gradi, era volta a preparare la classe dirigente, con insegnamenti soprattutto letterari o retorici, come nel periodo ellenistico romano o anche in quello medievale, cui le università conferivano un nuovo completamento "professionale" ad alto livello, e cioè più che mai alieno da ogni forma di manualità. Né l'educazione "umanistica" e rinascimentale innova gran che da questo punto di vista: è pur sempre educazione d'élite, e nella modesta misura in cui recupera aspetti tecnico-operativi, lo fa a livello progettuale e creativo, sia pur superando qualche inveterato pregiudizio. Ma ancora nel '600 il termine "meccanico" poteva suonare ingiuria, come nel "vile meccanico" che Manzoni mette in bocca al notevole che si scontra con un plebeo arricchito.

Scuole medievali di contabilità ed estimo non avevano d'altronde funzioni diverse, anche se più modeste, salvo che in qualche misura potevano servire anche all'artigiano

⁵ Posizione aspramente contestata da MARX: cfr. *Grundriss der Kritik der politischen Ökonomie*, Berlin, Dietz Verlag, pp. 504-5.

⁶ Cfr. S. A. MARGLIN, «What do bosses do? The origins and functions of hierarchy in capitalistic production», *The Review of Radical Political Economics*, vol. VI, n. 2, Summer '74; vol. VII, n. 1, Spring '75.

per tenere i propri conti: nulla avevano a che fare, comunque, col lavoro produttivo vero e proprio. E lo stesso può dirsi, in generale, delle scuole ad indirizzo pratico che fiorirono nei secoli XVII e XVIII nell'Europa centrale; erano volte appunto a mestieri impiegatizi, contabili, bancari.

La pedagogia moderna da tempo si preoccupa di trovare una saldatura fra lavoro manuale e intellettuale, ma i risultati pratici sono molto limitati. L'impostazione di Rousseau — per cui la pratica del lavoro manuale era non solo essenziale alla formazione intellettuale, ma anche condizione importante per affrancarsi dai condizionamenti ideologici che deve subire spesso chi sa svolgere solo un lavoro intellettuale — non ha avuto sviluppi di rilievo, se non a livello di esperienze individuali d'eccezione. L'impostazione sviluppata da Pestalozzi giovane — che tendeva ad accostare nell'educazione del popolo all'addestramento manuale ed anzi al vero e proprio lavoro produttivo l'istruzione intellettuale "elementare" — non riuscì a superare l'impostazione assistenziale di "eccellente preparazione per i poveri", come egli stesso la qualifica nel suo *Mémoriale* del 1790 al conte von Zinzendorf, ministro presso l'"illuminata" corte di Vienna. Non che Pestalozzi non si sforzasse in seguito di fare dell'"educazione industriale" un momento essenziale dell'educazione generale, ma nella misura in cui vi riusciva essa cessava di essere preparazione effettiva al lavoro produttivo, con i suoi caratteri di monotonia e ripetitività, che permettono addirittura un contemporaneo impegno intellettuale d'altro genere, come nelle esperienze di Neinhof e nelle procedure caldegiate in molti scritti giovanili.

In realtà Pestalozzi è già intrappolato, come poi buona parte della pedagogia dell'800 e del '900, nella situazione paradossale di chi tenta di saldare due realtà, scuola e lavoro, che gli sviluppi oggettivi dei modi di produzione e dei conseguenti rapporti sociali divaricano progressivamente piuttosto che riunire, in base alla già notata tendenza a concentrare le competenze tecniche nell'imprenditore e nel suo staff esecutivo, lasciando al produttore diretto compiti sempre più poveri e dequalificati. Il lavoro manuale "intelligente" perseguito da Dewey e Kerschensteiner ha sempre meno a che fare col lavoro produttivo reale, e questo è sempre più sordo ad ogni illuminazione culturale. Neppure le rivoluzioni marxiste di questo secolo valgono a mutare i rapporti fra operai alla linea produttiva, tecnici e dirigenti, ed anche la scuola politecnica dei paesi del "socialismo reale" non riesce ad essere scuola operaia e insieme di cultura, la formazione operaia facendosi altrove (scuole professionali o di fabbrica), o non facendosi affatto, giacché per gran parte del lavoro parcellizzato un semplice tirocinio pratico di breve durata è sufficiente⁷.

Ma né la pedagogia e la scuola, né la cultura dell'occidente erano d'altronde preparate ad affrontare il problema alla radice, vale a dire integrando studio e lavoro nei suoi vari aspetti, e formando i giovani in vista di una società diversa, dove ciascuno debba percorrere nel corso della

propria stessa esistenza una pluralità di esperienze produttive ad ogni livello, secondo il significato reale dello sviluppo "onnilaterale" e della preparazione "politecnica" prospettata da Marx e da Engels, in modo, va detto, alquanto sommario quando non inficiato da contingenze storiche particolari.

Nuove prospettive

Recentemente, intervenendo sullo stesso tema, René Dumont ha sintetizzato la situazione con la formula "La scuola contro il lavoro manuale"⁸. Oggi la scuola opera, di fatto, contro l'accettazione del lavoro manuale come scelta professionale, e ciò non solo nei paesi sviluppati, che per il lavoro manuale più faticoso e meno qualificato ricorrono a mano d'opera immigrata (o all'impianto di industrie in paesi ex-coloniali dove la mano d'opera è più docile e costa meno), ma anche nei paesi in via di sviluppo, dove la scuola serve per lo più non a qualificare meglio il produttore, quanto a far evadere dai campi e dai villaggi verso il lavoro cittadino impiegatizio (e in ben piccola misura verso le fabbriche).

Per invertire la tendenza, dice Dumont, occorre una "rivoluzione" ("non violenta, nella mia concezione", precisa in nota), ed ha certamente ragione. Occorre infatti mutare abiti profondamente radicati in molti millenni di evoluzione culturale assai varia e articolata, ma univocamente orientata, come si è visto, a contrapporre cultura e scuola da un lato e lavoro manuale produttivo dall'altro. Ciò è avvenuto, soprattutto nella cultura occidentale, ma in qualche misura anche nelle altre culture "superiori", che hanno tutte realizzato forme di divisione sociale del lavoro. Le poche culture precoloniali a livello ancora tribale o di clan che sono sopravvissute non sono certo in grado di sviluppare una "controcultura" capace di resistere alla cultura propria dell'industrialismo e dello sviluppo economico cui giustamente tutte le nazioni povere aspirano.

Ma è proprio nelle culture ad alto e medio sviluppo economico (oltre che scientifico e tecnologico) che si sono prodotti e si vanno producendo profondi mutamenti di struttura che esigono, per così dire dall'interno del sistema, scelte radicali, orientate eventualmente (ma non in modo garantito) anche nella direzione più auspicata da Dumont⁹ (e da molti altri), cioè nella direzione di una *rotazione verticale* delle mansioni lavorative nel corso dell'esistenza individuale, operata in modo tale che "*the difference between high-status and low-status jobs could thus, to an increased extent, become a matter of different stages in*

⁷ L'interpretazione marxista-leninista del problema, è presente in altri contributi, in particolar modo in quelli di Semykin, Neuner e Epstein.

⁸ R. DUMONT, «L'école contre le travail manuel», in *Perspectives*, vol. VII, n. 3, 1977.

⁹ Cfr. R. DUMONT, *L'utopie et la Mort*, Paris, Ed. du Seuil, 1973.

each individual's life rather than of early and definitive class distinction"¹⁰.

Questi mutamenti possono essere così sintetizzati:

1) trasformazione progressiva della struttura produttiva da una distribuzione "a piramide" ad una distribuzione "ad uovo", per quanto riguarda i livelli di qualificazione e il tipo di lavoro richiesti: vale a dire che la quota di lavoro manuale, puramente esecutivo e non qualificato necessaria in una società tecnologicamente molto avanzata è relativamente piccola, e può essere distribuita fra tutti i suoi membri senza perdita economica considerevole;

2) la pre-condizione per una tale redistribuzione, cioè la possibilità da parte di tutti di giungere a livelli di competenza medio-alti va già realizzandosi anche a prescindere dalla sua presente (assai scarsa) funzionalità economica, tramite l'espandersi della domanda di istruzione e la "sovraproduzione" (rispetto alle strutture produttive attuali) di diplomati e laureati, ed anche tramite la crescente domanda da parte dei lavoratori di forme di congedo di studio pagato, ed in genere lo sviluppo dell'educazione permanente e ricorrente;

3) la diffusa credenza che una parte consistente della popolazione sia inetta intellettualmente e perciò naturalmente destinata a lavori di pura *routine* è stata messa in crisi, nonostante una violenta reazione conservatrice, dagli studi più aggiornati sullo sviluppo intellettuale, con speciale riferimento alla grande plasticità dello stadio iniziale (da 0 a circa 3 anni). La vasta sintesi panoramica di Benjamin S. Bloom e le sperimentazioni di Rick Heber rappresentano gli esempi probabilmente più cospicui di tale orientamento, rispettivamente sul piano teorico e su quello applicativo¹¹;

4) il rifiuto del lavoro manuale e comunque squalificato come destino personale per la vita è fenomeno di estensione crescente, che se nel breve periodo può essere mitigato tramite mano d'opera immigrata e trasferimento in paesi meno avanzati di certe produzioni, nei tempi medi e lunghi mostra di non essere neutralizzabile che attraverso forme fascistico-imperialiste di reazione interna e internazionale, *oppure* attraverso un progressivo sviluppo della rotazione verticale del lavoro là dove essa è possibile senza perdita economica eccessiva, cioè proprio nei paesi economicamente avanzati.

Oggi, insomma, esistono le basi oggettive (ma nessuna garanzia o certezza) a che il "progresso", che ai suoi inizi, cioè molti millenni or sono, è stato reso possibile dal passaggio delle primitive "società senza classi" alle società stratificate in classi, conduca a una "nuova società senza classi", nuova in quanto resa possibile solo dalla massima

utilizzazione delle forze produttive (produttive non solo di beni materiali, ma di scienza e tecnologia). La struttura classista non rappresenta più un vantaggio collettivo per le società progredite. Ma giacché la sua instaurazione ha rappresentato, come si è detto, una sorta di "mutazione culturale", il suo abbandono esige una difficile "contro-mutazione", cui ostano non solo l'inerzia degli abiti, ma tutta una serie di sottili pregiudizi annidati da millenni nella nostra cultura. La via più facile, per i paesi avanzati, non è certo questa, bensì quella di ritardare la scelta sfruttando al massimo le possibilità offerte dalla divisione internazionale del lavoro nelle sue varie forme¹². Infatti muovere verso una "nuova società senza classi" richiede una progettazione coraggiosa e continuata, a livello sia nazionale che internazionale, nutrita di una nuova cultura e di una profonda fede in un reale progresso. Una tale progettazione dovrebbe orientare e sviluppare tutta una serie di tendenze innovative che sono, è vero, già in atto, sia in campo educativo, sia in campo sociale, ma che non appaiono certo facili a realizzarsi in modo concertato e coerente: lavoro produttivo nella scuola e della scuola a servizio della comunità, servizio civile obbligatorio per maschi e femmine sostitutivo almeno in parte del servizio militare, unificazione dei ruoli operai e impiegatizi e contratti collettivi che esigano che si cominci sempre dalle mansioni più umili e che da esse si progredisca necessariamente a mansioni più elevate, forme congiunte di promozione sul lavoro e di educazione permanente, un certo grado di autogestione industriale e comunitaria.

Ma tutto ciò avrebbe ben scarsa efficacia se nei *contenuti culturali* trasmessi dalla scuola e da ogni altra istituzione non intervenissero mutamenti altrettanto radicali (anch'essi tuttavia già oggi tendenzialmente in atto in qualche misura). Radicali non nel senso di rinunciare all'impostazione storico-umanistica, oltre che scientifica, propria della cultura occidentale, ma in quello di approfondire criticamente tale impostazione fino al punto da metterne a fuoco i profondi condizionamenti sociali, secondo prospettive congruenti con quelle delineate in questo saggio.

Ciò significa, si dirà, "volere la luna". Ma l'uomo sulla luna ci è arrivato, e non si vede perché non dovrebbe poter impegnare in modo altrettanto proficuo la sua immaginazione.

¹⁰ G. REHN, «Toward Flexibility in Working Life», in Selma G. Muskin, ed., *Recurrent Education*, Washington, D.C., National Institute of Education, 1973.

¹¹ Cfr. B. S. BLOOM, *Stability and Change in Human Characteristics*, New York, John Wiley and Sons, 1964.

R. HEBER, *Research in Prevention of Socio-cultural Mental Retardation*, (address presented at the 2nd Vermont Conference on the Primary Prevention of Psychopathology, Burlington, Vt, 1976).

¹² Cfr. A. VISALBERGHI, «Changes in Higher Education: Two Possible Futures», in Stephen K. Beyley, ed., *Higher Education in the World Community*, Washington, D.C., American Council on Education, 1977; ed anche A. Visalberghi, ed., *Education and Division of Labour*, The Hague, M. Meinhoff, 1974.

nazione e il suo ingegno a rendere più accettabili e decenti i suoi modi di convivenza su questa terra.

Una "scelta" del genere prospettata sarebbe alla lunga, l'unica che permetterebbe ai paesi avanzati di mantenere, se non una *leadership*, almeno un certo ascendente culturale, non limitato alle pure tecnologie, sul resto del mondo. È ben vero che i paesi meno avanzati non potrebbero perseguire facilmente lo stesso modello a tempi brevi. Ma ove la "cultura egemone" (qual'è ancora, per il bene e per il male, quella occidentale) si fosse dimostrata capace di un simile "salto qualitativo", è lecito pensare che le altre culture potrebbero dosare meglio i propri sforzi, temperando esigenze di sviluppo ed esigenze di eguaglianza, importazione di tecnologie e rispetto delle tradizioni indigene, incoraggiando l'alta cultura e alfabetizzazione di massa.

È ormai opinione diffusa che il "modello occidentale" è stato funesto in molti casi all'effettivo progresso civile dei popoli "in via di sviluppo". L'alternativa consistente nel suo semplice ripudio è peraltro un'alternativa rinunciataria e oscurantista: è il modello stesso che deve mostrarsi capace di radicale trasformazione. Questo discorso andrebbe largamente sviluppato — ma non ovviamente in questa sede — anche in rapporto alle *soft-technologies* ed ai nuovi metodi di risoluzione dei problemi energetici, cioè a modalità di progresso che non distruggano gli equilibri ambientali. Ma è ancora nel quadro di una radicale "mutazione" culturale che simili sviluppi sono ipotizzabili, non certo tramite l'imposizione di una cultura che abbia optato per il diritto di conquista come fondamento del proprio sviluppo, secondo il monito nascosto contenuto nel secondo libro della Repubblica di Platone.

la nuova italia

l'educazione linguistica

a cura di Raffaele Simone

L'interesse per l'educazione linguistica è uno dei fatti più importanti del panorama pedagogico italiano degli ultimi dieci anni: ne dibattono, anche per orientare i docenti della scuola media che dovranno cimentarsi con i nuovi programmi, M. Berretta, T. De Mauro, L. Lumbelli, G. Rossetti Pepe, G. Proverbio ed altri studiosi.

Educatori antichi e moderni, 350
Lire 6.000

la nuova italia

Dopo una serie di ricerche e di sperimentazioni, La Nuova Italia presenta il primo progetto per l'insegnamento delle attività motorie nella scuola dell'obbligo. 6 volumi riccamente illustrati e corredati da centinaia di esercizi.

Le attività motorie di base.

di Gian Carlo Trentin

Attività motorie per bambini dai 6 agli 8 anni.

di Antonio Di Lucca
e Paolo Sotgiu

Attività motorie per bambini dai 9 ai 10 anni.

di Antonio Di Lucca
e Paolo Sotgiu

Educazione fisica per ragazzi dagli 11 ai 12 anni.

di Giuseppe Russo

Educazione fisica per ragazzi di 13 anni.

di Sergio Ceroni

Come prevenire gli stati paramorfici.

di Antonio Esposito

Ciascun volume
lire 3.500

La Nuova Italia Scientifica
I TASCABILI NIS