



OLTRE L'APPRENDIMENTO

UN'EDUCAZIONE DEMOCRATICA
PER UMANITÀ FUTURE

GERT J.J. BIESTA

EDIZIONE E TRADUZIONE ITALIANA
A CURA DI CHIARA CARLA MONTÀ

FrancoAngeli



ECOLOGIE
DELLA
FORMAZIONE

Informazioni per il lettore

Questo file PDF è una versione gratuita di sole 20 pagine ed è leggibile con **Adobe Acrobat Reader**



La versione completa dell'e-book (a pagamento) è leggibile **con Adobe Digital Editions**.

Per tutte le informazioni sulle condizioni dei nostri e-book (con quali dispositivi leggerli e quali funzioni sono consentite) consulta [cliccando qui](#) le nostre F.A.Q.



ECOLOGIE DELLA FORMAZIONE

**Collana diretta da Alessandro Ferrante, Andrea Galimberti,
Maria Benedetta Gambacorti-Passerini, Cristina Palmieri**

La collana *Ecologie della formazione* intende promuovere la diffusione di ricerche e di studi dedicati a esplorare temi e questioni di ordine educativo attraverso una prospettiva ecologica, che legga cioè i fenomeni educativi come eventi situati, complessi, processuali e relazionali, che assumono forme contingenti e in divenire, profondamente connesse alle trasformazioni ambientali, tecnologiche, sociali e culturali del mondo contemporaneo.

A tal fine, essa si propone di accogliere contributi pedagogici e interdisciplinari, sia teorici che empirici, che mettano a tema l'educazione in una pluralità di contesti (formali, non formali e informali), per mostrarne le complesse ecologie.

In questo senso, il riferimento all'ecologia non va inteso tanto nella sua declinazione ambientalista e di relazione tra umanità e natura, quanto piuttosto come una visione dell'educazione orientata a cogliere le molteplici interazioni che su più livelli coinvolgono persone, tecnologie, oggetti, spazi, animali, nell'orizzonte di una società sempre più caratterizzata da intense e inedite contaminazioni tra corpi, saperi, teorie, ambiti, immaginari, esperienze differenti.

Comitato scientifico

Michel Alhadeff-Jones (*Columbia University*), Giuseppe Annacontini (*Università di Foggia*), Camilla Barbanti (*Università di Milano Statale*), Pierangelo Barone (*Università di Milano-Bicocca*), Gert Biesta (*Maynooth University*), Mauro Ceruti (*IULM*), Gabriella D'Aprile (*Università di Catania*), Jessica de Maeyer (*Universiteit Gent*), Silvia Demozzi (*Università di Bologna*), Liliana Dozza (*Libera Università di Bolzano*), Maurizio Fabbri (*Università di Bologna*), Laura Formenti (*Università di Milano-Bicocca*), Rosa Gallelli (*Università di Bari*), Ines Giunta (*Università Ca' Foscari di Venezia*), Monica Guerra (*Università di Milano-Bicocca*), Paolo Landri (*CNR-IRPPS*), Elena Marescotti (*Università di Ferrara*), Luigina Mortari (*Università di Verona*), Manuela Palma (*Università di Milano-Bicocca*), Monica Parricchi (*Libera Università di Bolzano*), Franca Pinto Minerva (*Università di Foggia*), Antonia Chiara Scardicchio (*Università di Bari*), Giulia Schiavone (*Università di Milano-Bicocca*), Raffaella Strongoli (*Università di Catania*), Beate Weyland (*Università di Bolzano*), Davide Zoletto (*Università di Udine*).

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità o scrivere, inviando il loro indirizzo, a “FrancoAngeli, viale Monza 106, 20127 Milano”.



OLTRE L'APPRENDIMENTO

UN'EDUCAZIONE DEMOCRATICA
PER UMANITÀ FUTURE

GERT J.J. BIESTA

EDIZIONE E TRADUZIONE ITALIANA
A CURA DI CHIARA CARLA MONTÀ

FrancoAngeli

 ECOLOGIE
DELLA
FORMAZIONE

Titolo originale: *Beyond Learning. Democratic Education for a Human Future*

Copyright © 2006, Taylor & Francis. All Rights Reserved
Authorized translation from the English language edition published by Routledge,
a member of the Taylor & Francis Group LLC.

Traduzione e cura di *Chiara Carla Montà*

Copyright © 2023 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Introduzione , di <i>Chiara Carla Montà</i>	pag.	9
Note della traduttrice , di <i>Chiara Carla Montà</i>	»	13
Introduzione all'edizione italiana Oltre l'apprendimento , di <i>Gert J.J. Biesta</i>	»	15
Ringraziamenti , di <i>Gert J.J. Biesta</i>	»	19
Prologo. L'educazione e la questione dell'umano	»	21
1. Contro l'apprendimento: riappropriarsi di un linguaggio per l'educazione nell'epoca dell'apprendimento	»	29
1.1 Il nuovo linguaggio dell'apprendimento	»	30
1.2 Contro (il linguaggio del) l'apprendimento?	»	34
1.3 Dall'apprendimento all'educazione: che cosa fa di una relazione una relazione educativa	»	38
1.4 Fiducia (senza fondamento)	»	38
1.5 Violenza (trascendentale)	»	39
1.6 Responsabilità (senza conoscenza)	»	41
1.7 A favore del (linguaggio del) l'educazione	»	42
2. Venire alla presenza: l'educazione dopo la morte del soggetto	»	44
2.1 Il soggetto dell'educazione	»	45
2.2 La fine dell'uomo	»	47
2.3 Chi viene dopo il soggetto?	»	50
2.4 La realtà virtuale dello spazio oggettivo	»	51
2.5 Lo spazio architettonico: uno spazio disgiuntivo	»	52

2.6	Lo spazio dell'altro: lo spazio intersoggettivo	»	54
2.7	Lo spazio della responsabilità: lo spazio etico	»	56
2.8	Conclusioni	»	59
3.	La comunità di coloro che non hanno nulla in comune. L'educazione e il linguaggio della responsabilità	»	61
3.1	La società moderna: la comunità moderna	»	62
3.2	L'estraneo postmoderno	»	64
3.3	La comunità di coloro che non hanno nulla in comune	»	66
3.4	Il linguaggio della responsabilità	»	68
3.5	La comunità razionale e la comunità "altra"	»	69
3.6	La comunità dell'educazione	»	70
3.7	Conclusioni	»	71
4.	In che senso l'educazione dovrebbe essere difficile?	»	73
4.1	La politica e la comunità politica	»	75
4.2	Hannah Arendt e le sfide della politica	»	78
4.3	La sfida dell'azione	»	81
4.4	Libertà, azione e pluralità	»	82
4.5	Lo spazio in cui la libertà può apparire	»	84
4.6	Visita	»	85
4.7	In che senso l'educazione dovrebbe essere difficile?	»	88
5.	L'architettura dell'educazione. La creazione di uno spazio mondano	»	91
5.1	L'educazione e la tradizione della Bildung	»	93
5.2	Dove siamo, oggi?	»	94
5.3	Bildung: creare uno spazio mondano	»	97
5.4	Costruzione: creare uno spazio mondano	»	99
5.5	La Mossbourne Community Academy	»	99
5.6	Alfred Lerner Hall	»	100
5.7	Il Montessori College Oost	»	102
5.8	Conclusioni: il paradosso di Bildung/Building (costruzione)	»	104
6.	L'educazione e il soggetto democratico	»	106
6.1	Democrazia e educazione rivisitate	»	107
6.2	Definire la democrazia	»	109
6.3	Educazione alla democrazia	»	110
6.4	Educazione attraverso la democrazia	»	111

6.5	La democrazia come problema per l'educazione?	»	113
6.6	Immanuel Kant: una concezione individualistica del soggetto democratico	»	114
6.7	John Dewey: una concezione sociale del soggetto democratico	»	115
6.8	Hannah Arendt: una concezione politica della persona democratica	»	118
6.9	L'educazione e il soggetto democratico	»	120
6.10	Tre domande per l'educazione democratica	»	121
6.11	Conclusioni	»	126
	Epilogo. Una pedagogia dell'interruzione	»	129
	Bibliografia	»	133
	Indice dei nomi	»	139

Introduzione

di Chiara Carla Montà

Oltre l'apprendimento. Un'educazione democratica per umanità future è una raccolta di riflessioni che, nel loro insieme, costituiscono una teoria sull'educazione o, come argomenta l'autore, Gert J.J. Biesta, un modo di “comprenderla e approcciarvisi”. Biesta riprende gli interrogativi salienti della filosofia dell'educazione occidentale, ponendosi in dialogo soprattutto con Hannah Arendt, Emmanuel Lévinas, Michel Foucault, Zygmunt Bauman, ma anche con Jacques Derrida, Jacques Rancière, Jan Masschelein e Bernhard Tschumi, senza però fornire risposte. Al contrario, esorta la lettrice e il lettore a chiedersi che cosa significano realmente tali quesiti e che cosa richiedono alle professioniste e ai professionisti dell'educazione. Biesta ci invita a permettere a queste domande di interrompere le nostre pratiche consolidate per consentire l'emersione di qualcosa di genuinamente nuovo. Da qui, l'appello a una *pedagogia dell'interruzione* caratterizzata da una postura radicalmente aperta.

Stiamo vivendo in tempi di profonde trasformazioni politiche, economiche, tecnologiche e demografiche. Migrazioni, cambiamenti climatici, interdipendenza dei mercati finanziari, urbanizzazione, cambiamenti nella configurazione delle famiglie, invecchiamento delle società, aumento della spesa pubblica e crescenti disuguaglianze sono solo alcune delle tendenze attuali che i governi di tutto il mondo stanno affrontando. Le policy europee e globali riconoscono quanto l'educazione venga influenzata da queste trasformazioni. Tuttavia, può avvenire anche il contrario – pensiamo a titolo esemplificativo all'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile dell'ONU – e quindi essere l'educazione a svolgere un ruolo critico e di presidio. La scuola è chiamata a promuovere le abilità, le conoscenze e le competenze richieste da un mercato del lavoro globale, affinché le nuove generazioni possano diventare persone, cittadini e professionisti in grado di vivere nel presente e nel futuro.

Sebbene i documenti di policy europei e globali sostengano l'importanza dell'educazione e dell'insegnamento, sono gli obiettivi di apprendimento a darvi senso. Questi però sono definiti a priori, in base ad abilità e competenze che derivano da bisogni sociali ed economici e sono misurati attraverso sistemi di valutazione standardizzati. Ne consegue che l'attuale linguaggio dell'apprendimento adottato, per esempio, dai documenti di policy, dai *curricula* scolastici, dai bandi per l'ottenimento di finanziamenti è adattato alle priorità e ai paradigmi economici neoliberali, dove l'insegnante (e l'educatore) ricopre il ruolo di "fornitore di beni" e l'educando ne è il "consumatore", dove lo scopo dell'educare è fornire risposte e "produrre" uno specifico tipo di soggetto umano, che sia il cittadino, il professionista e così via. Tuttavia, in questo tipo di paradigma le questioni esistenziali ed etiche, riguardanti il contenuto e lo scopo dell'educazione, così come le questioni inerenti all'umanità e alla responsabilità del soggetto nei confronti dell'altro, vengono trascurate. Non si tratta, infatti, solo di una questione lessicale: il linguaggio che gli educatori usano per "dire" l'educazione rende possibile alcune argomentazioni e linee di pensiero, dà forma alle pratiche e, di conseguenza, ne ostacola delle altre. Per tale motivo, l'autore di *Beyond Learning* rivendica un *linguaggio dell'educazione*, caratterizzato da disgiunzioni e interruzioni, in grado di dare conto delle possibilità e difficoltà umane, capace di dire della pluralità e della differenza. Biesta propone un linguaggio all'altezza di quesiti quali: "Come sarebbe l'educazione se ciò che significa essere umani fosse una domanda radicalmente aperta?", "Se fosse una domanda a cui si può rispondere solo impegnandosi nell'educazione, piuttosto che un interrogativo a cui bisogna rispondere prima di poter educare?", "Come potremmo educare senza presupporre di conoscere l'essenza e la natura dell'essere umano?". L'autore non risponde direttamente a questi interrogativi, conducendoci lungo una traiettoria di pensiero che tratteggia un diverso modo di concepire l'umano e l'educazione.

Nel suo testo, Biesta ci invita a pensare al ruolo dell'educazione e della formazione nei termini della costruzione di "spazi" intersoggettivi caratterizzati dal pluralismo e dalla differenza. Gli educatori, così come gli architetti, hanno un duplice mandato: progettare edifici che siano funzionali ma che consentano comunque attività e incontri che trasgrediscano tali funzioni (Tschumi, 1994b), affinché i "nuovi venuti" possano "venire alla presenza" come esseri unici e singolari. L'autore sostiene che ciò che ci rende insostituibili è da rinvenire proprio nel modo in cui rispondiamo all'altro, alla domanda sull'altro e agli altri come domanda (cfr. Lévinas, 1989; Biesta, 2003a). Questo significa che la *responsabilità* dell'educatore non può mai essere diretta solo verso i singoli individui, in quanto l'evento della

soggettività ha una natura intrinsecamente *politica*. Appare quindi il filo conduttore dell'intera trattazione di Biesta, ovvero il "sentimento" democratico. Si può venire alla presenza come esseri unici e singolari solo in un mondo di pluralità e differenza, in una *polis* o sfera pubblica, per così dire, dove la libertà può apparire (Arendt, 1954, 1958), creando un punto d'incontro, e forse di sovrapposizione, tra *ethos* educativo ed *ethos* democratico.

Potrebbe sorgere spontanea la domanda "Che cosa possono fare gli educatori e le educatrici con queste idee?". Ben poco, in realtà, se con il termine "fare" ci si riferisce alla *poiesis* in senso aristotelico, ovvero al fare come un processo di fabbricazione o produzione – e sappiamo che c'è una lunga tradizione pedagogica in cui l'educazione viene intesa in questo senso, cioè come un processo che deve produrre qualcosa, come determinati risultati, competenze, abilità o una certa idea di umanità (cfr. Biesta, 2017; Foucault, 1973; Heidegger, 1947). La soggettività non può essere il risultato di un processo educativo, non è qualcosa che si può produrre. Tuttavia, la soggettività come evento e l'evento della soggettività si può "impedire", ostacolando le situazioni in cui si può essere interpellati dall'altro, dall'alterità dell'altro, erigendo muri, definendo procedure, producendo evidenze e quindi controllando e riducendo i rischi, nel tentativo di eliminarli. L'approccio delineato nel testo, invece, vede l'educatore chiamato a porre domande "sfidanti" agli educandi, quali "Che cosa ne pensi?", "Dove ti posizioni?", "Come risponderai?" (cfr. Rancière, 1987, p. 52 trad. it. 2008; Masschelein, 1998; Biesta 1998a). Questi interrogativi richiedono di prendere posizione e di rispondervi in maniera unica e singolare, con la "propria voce". Si innesca qui un processo complesso che comporta il rischio della trasformazione. Queste domande, infatti, sfidano e perturbano l'identità e le posizioni dell'educando, *violano* la sua sovranità (Derrida, 1996, trad. it. 2004). L'apprendimento, quindi, come dettaglierà Biesta, si configura come una risposta a ciò che è altro o diverso, a ciò che ci sfida e irrita.

La domanda sul "che fare", che è all'origine della teoria dell'educazione, va interpretata come un invito all'individuazione di quegli spazi di esperienza che vanno coltivati affinché gli esseri umani, i nuovi venuti al mondo per incominciare un percorso unico e singolare, non smarriscano la ricerca esistenziale che mira a individuare il senso dell'esistere. Ne consegue che come alla domanda esistenziale sul "che fare" non v'è una risposta definitiva, analogamente non può esistere un sapere, una conoscenza definitiva sull'umano e sul processo educativo che lo riguarda, questione chiave per la ricerca pedagogica. Spesso, infatti, disponiamo di un linguaggio e di un sapere inadeguato a rispondere a questi interrogativi, poiché basato su un'elaborazione quantitativa dei dati o sulla ricerca di una conoscenza dal valore

universale, anche se l'educazione ha a che fare con questioni non trattabili solo quantitativamente e l'unico sapere accessibile è quello esperienziale, legato alla contingenza, e, quindi, sempre pronto a ridefinirsi – da qui la sua valenza trasformativa. Biesta ne sembra profondamente consapevole, infatti coniuga il dialogo filosofico a continue domande, questioni che illuminano gli aspetti pratici del suo ragionamento, invitando i professionisti dell'educazione a fare lo stesso, ovvero a stare con il pensiero là dove accade l'esperienza (Dewey, 1938). Questa postura permette la costruzione di un sapere che non pretende di enunciare regole oggettivamente e universalmente valide, ma una forma di conoscenza in grado di *interrompere* i pensieri e le pratiche già date, consentendo così il venire alla presenza di nuovi venuti, in uno spazio mondano di libertà. Biesta, con la sua raccolta di questioni, interroga la lettrice e il lettore richiedendo loro di partecipare attivamente alla costruzione di un proprio ordine di pensiero, in quanto interpellati a pensare a partire da sé e non dà risposte precostituite. La speranza è che il lettore e la lettrice facciano propria questa postura nel tratteggiare possibili piste di pensiero e di azione nel proprio lavoro educativo.

Note della traduttrice

di *Chiara Carla Montà*

Tradurre deriva dal latino *traducĕre*, composto da *trans* “oltre” e *ducĕre* “portare” e quindi significa letteralmente condurre qualcuno da un luogo ad un altro, trasportare. Un’antica metafora dice che tradurre è come mettere i piedi nelle orme dell’altro. Non è un atto puramente linguistico, coinvolge, infatti, anche innumerevoli aspetti culturali e personali. Percorrere il sentiero della traduzione richiede ascolto, empatia, immedesimazione e la capacità di accettare di essersi smarriti. Le note della traduttrice sono un modo per tornare sui propri passi, per riflettere sulle scelte compiute e anche per ammettere la propria sconfitta. Le note ci dicono che la traduzione è imperfetta, che non si è potuto rendere ogni termine in tutta la ricchezza semantica dell’originale. Sono un modo per scusarsi con l’autore per non essergli stata del tutto fedele, ma si è trattato di un tradimento inevitabile. Al tempo stesso, le note servono per avvertire la lettrice e il lettore di non aver potuto rendere appieno la differenza tra due lingue, assumendo così un profondo significato etico. Il compito della traduttrice è, infatti, quello di salvaguardare la differenza tra due lingue, rendendola visibile nelle note. La traduttrice dà conto sia di quelle che possiamo denominare “traduzioni invisibili” sia di quelle che possiamo chiamare “traduzioni visibili”.

Nelle traduzioni invisibili la traduttrice è stata meramente un tramite tra il testo in lingua originale e il testo nella lingua d’arrivo. In questi casi si potrà notare una traduzione più fedele e aderente al testo originale e quindi il risultato nella lingua d’arrivo risulterà meno fluido, ma al tempo stesso, più vicino a quanto riportato nell’originale. Si tratta soprattutto di quei casi in cui Biesta riprende termini propri di determinate correnti filosofiche o pensatori, che talvolta sono stati già tradotti in lingua italiana. Ci riferiamo a concetti quali: “coming into presence” che in italiano diventa “venire alla presenza”; “worldly space” ovvero “spazio mondano”; “new comers” è stato

tradotto con “nuovi venuti”; “primordial” tradotto con “primordiale”; “community without community” ovvero “comunità senza comunità”; “labor” ovvero “lavoro” o “attività lavorativa”; “work” tradotto con “opera” o “operare”; “action” diventa “agire” o “azione”.

Quando sono state effettuate traduzioni visibili, la traduttrice si è presa la responsabilità di leggere il testo, comprenderlo e tradurlo in modo tale da renderlo fluido nella lingua d’arrivo, a volte aggiungendo delle sfumature di significato che in realtà nel prototesto non sono riportate.

A tal proposito, la prima, ma anche l’ultima – in quanto la traduttrice è tornata sui suoi passi dopo la sua “immersione” nel testo – espressione in cui ci si è presi una “licenza” riguarda il titolo dell’opera. L’originale è *Beyond learning. Democratic education for a Human Future*. Una traduzione letterale avrebbe snaturato e tradito le sfumature di significato presenti nella lingua d’origine, oltretutto risultare poco fluente in italiano. Per questo motivo si è scelto di volgere il titolo al plurale: *Oltre l’apprendimento. Un’educazione democratica per umanità future*, anche alla luce del contesto teorico in cui ci si sta muovendo. Biesta, infatti, si oppone a tutti quei tentativi che mirano a definire che cos’è “l’essere umano”, che cosa caratterizza “l’umano” dell’essere. La scelta del plurale, dunque, vuole fare eco a questa apertura radicale.

Un termine di cui si è sentita la “mancanza” in lingua italiana è la traduzione di “learner”. Facendo riferimento a una riflessione sul termine, già sviluppata nella “Nota del traduttore” di Andrea Galimberti (2016), si è scelto di tradurlo, con “soggetto in apprendimento”. Si tratta di una soluzione che, come spiega attentamente il traduttore, lascia insoddisfatti poiché non riesce a rendere fino in fondo la postura attiva di un soggetto che apprende in vari contesti e che tesse relazioni educative di varia natura. Per ovviare a questa questione, si è scelto, ove possibile, di fare ricorso anche ad altri vocaboli a seconda del contesto: studente/discente/allievo se riferito all’ambito scolastico/corsi formalizzati/pratiche e processi di insegnamento-apprendimento, oppure con educando se riferito ad ambiti o processi specificamente educativi, che esulano dal rapporto molto marcato tra insegnamento e apprendimento.

I termini che sono entrati nel linguaggio comune e nel gergo pedagogico italiano sono stati mantenuti: è il caso di *Bildung*, oppure di *agency*, *empowerment*, *performance*, di *welfare state* o di *shopping* e *voucher*; lo stesso vale per parole o espressioni in latino quali *initium* e *urbi et orbi*.

Introduzione all'edizione italiana Oltre l'apprendimento

di Gert Biesta

Oltre l'apprendimento è stato pubblicato per la prima volta nel 2006, proponendosi come una raccolta di questioni e temi su cui stavo riflettendo da tempo. Si potrebbe forse pensare che, dati i rapidi cambiamenti a cui assistiamo quotidianamente, un libro giunto ormai al diciassettesimo anno di età abbia ben poco da dire sull'educazione di oggi. Eppure, penso che, da un lato, sia superficiale affermare che tutto nel mondo di oggi sia soggetto a rapidi cambiamenti: pensiamo alla povertà, alle disuguaglianze, ai conflitti e alla crisi ambientale. Dall'altro lato, penso che sia pericoloso dare credito solo alle più recenti tendenze, definendo obsoleto tutto ciò che arriva dal passato. Inoltre, credo che l'educazione ponga delle questioni che perdurano nel tempo, che non sono di facile risoluzione e che quindi richiedono un'attenzione costante. A tal proposito, una chiave di lettura di *Oltre l'apprendimento* potrebbe essere proprio quella di ritenerlo un testo che si interroga sulle "grandi" e perduranti questioni educative.

Probabilmente la questione più complessa di cui mi occupo riguarda il nostro esistere. Infatti, mi interrogo su che cosa significhi essere umani e condurre un'esistenza umana. Questo tema ci interpella da moltissimo tempo e ritengo sia fondamentale continuare a porsi queste domande, senza però presumere di potervi dare una risposta definitiva. A un livello prettamente filosofico, il nostro esistere come umani rimane un mistero da preservare, evitando di ridurlo a una mera descrizione: siamo infatti sempre qualcosa di più della nostra razionalità, del nostro corpo, della genetica e così via. Siamo esseri con un futuro aperto, che non significa solo che godiamo di una certa libertà – pur condizionata in diversi modi – ma che viviamo la continua sfida del dover fare qualcosa di questa nostra libertà, o più precisamente viviamo la sfida di dover usarla *bene*.

Noi educatori ci troviamo proprio al centro di questa sfida, ci posizioniamo tra le nuove generazioni che stanno entrando nel mondo e il mondo

così com'è, ci troviamo, come dice Hannah Arendt, "tra passato e futuro". In questo senso, il nostro compito è quello di equipaggiare le nuove generazioni affinché possano vivere nel mondo, farlo proprio, fornendo loro le conoscenze e competenze di cui potrebbero avere bisogno. Ci troviamo a dover orientare le nuove generazioni al senso di vivere nel mondo di oggi, aiutandole anche a comprendere com'è diventato così come lo conosciamo. Noi educatori, come rappresentanti della nostra generazione, tendiamo a voler condividere i nostri ideali, compresi quelli che riguardano il significato di essere umani e condurre un'esistenza umana. Dobbiamo prestare però attenzione a evitare che questi nostri ideali, che dovrebbero ispirare i giovani, diventino un impedimento all'esercizio della loro libertà, imponendo loro di seguire le nostre orme. In tal caso, l'educazione fallirebbe nel suo intento, rinunciando a prendere parte alla sfida continua sui significati della libertà, che fa sì che le nuove generazioni possano vivere la propria di vita.

Questo prezioso, complesso e in un certo qual modo fragile spazio educativo non ha solo a che fare con il mero apprendimento, il cui linguaggio dominante è qui oggetto dei miei interrogativi. Questo è anche il motivo per il quale ho deciso di intitolare questo libro *Oltre l'apprendimento*, suggerendo l'idea che l'educazione non abbia a che fare 'solo' con l'apprendimento, appunto, visione che invece la impoverisce e la priva delle sue complessità.

La questione inerente alla libertà umana – il dono della libertà e la sfida di utilizzarla con saggezza – ci invita anche a esaminare con cautela l'idea di identità. L'identità, intesa come la domanda sul chi sono io, rischia di chiudere delle porte, di spingerci a ricercare delle certezze su noi stessi, dimenticandoci che la sfida dell'essere umani è proprio quella di non divenire mai certi di se stessi, rimanendo, al contrario, aperti a ciò che il mondo – naturale e sociale – ci sta domandando, istanza che spesso interferisce con chi vorremmo essere. Se questo libro propone idee che possono aiutarci a tenere aperta la questione dell'identità, ci invita a fare lo stesso anche con il concetto di comunità. Troppo spesso, infatti, le comunità sono considerate come gruppi di persone che hanno qualcosa in comune – valori, interessi, idee, competenze, conoscenze – e così è, ma la vera sfida della nostra esistenza è quella di comprendere come vivere con coloro che non hanno nulla in comune con noi. Di fatto, siamo chiamati a vivere con chi è radicalmente altro da noi – e non con dei cloni o con l'incarnazione di un'idea di essere umano. Al contempo, questa è anche la sfida della democrazia, ovvero il tentativo di vivere democraticamente in un mondo plurale e diversificato, altro tema centrale del mio libro.

In questo quadro, sostengo che il lavoro educativo è complesso, perché il nostro obiettivo non è controllare i nostri educandi o far sì che possano inserirsi in un determinato ordine sociale. Noi ci occupiamo della loro libertà, ovvero della possibilità di esistere come soggetti della propria vita e non come oggetti di altre forze. L'attenzione alla libertà dei nostri educandi – e più in generale delle nuove generazioni – non ci permette di attestarci nelle retrovie. Il nostro lavoro è quello di equipaggiarli e di aiutarli a orientarsi nel mondo. L'educazione non è bianca o nera, non ha a che fare con il controllo totale, ha invece il compito delicato di trovare un equilibrio tra vincoli e aperture, tra il guidare e lasciare spazio e così via. Questo è un lavoro rischioso perché non possiamo sapere se stiamo facendo la cosa giusta; tuttavia, come educatori, non possiamo mai rinunciare a questa sfida.

In veste di autore di *Oltre l'apprendimento* non posso dire se questo libro sia significativo o meno, questo compito spetta ai lettori. Posso solo dire, basandomi sul numero di volte in cui è stato citato, che le questioni che pongo e le riflessioni che presento sono state di interesse per altri, spero facendo da base per lo sviluppo delle proprie. La mia speranza è che *Oltre l'apprendimento* possa tenere aperto il dialogo su alcune di quelle questioni riguardanti l'educazione che si pongono ancor oggi e sono a mio avviso fondamentali, soprattutto in un contesto culturale che sembra essere più interessato a trovare risposte semplici e sbrigative a domande complesse. Per questo motivo, sono molto onorato dalla traduzione italiana del testo e spero che possa contribuire a far sì che gli educatori continuino a interrogarsi sulle questioni che contano davvero.

Ringraziamenti

di *Gert Biesta*

Questo libro raccoglie una serie di riflessioni pubblicate negli ultimi dieci anni, in forma di articoli, capitoli e presentazioni. Credo che nel loro insieme costituiscano una teoria sull'educazione o, come spiego nel testo, un modo di comprenderla e approcciarvisi. Non pretendo né mi aspetto che questo libro riesca ad affrontare tutte le questioni con cui gli educatori si confrontano, ma credo che risponda a uno degli interrogativi più salienti di oggi: come si può vivere con gli altri in un mondo plurale e diversificato? Nel testo metto in discussione l'idea secondo cui, per vivere insieme, sia necessario avere una definizione univoca di essere umano. Al contrario, esploro i significati di un educare che mira a tenere aperta questa domanda, di cui si può cercare la risposta solo intraprendendo un percorso educativo e a cui non se ne può rispondere prima di poter educare.

Una delle idee centrali del testo è che veniamo alla presenza, come esseri unici, attraverso il modo in cui rispondiamo responsabilmente a cosa e a chi è altro da noi. Sostengo che la responsabilità dell'educatore non abbia solo a che fare con il creare "spazi mondani" in cui si possano incontrare l'alterità e la differenza ma anche con il porre "domande difficili", che ci sollecitano ad assumerci una responsabilità verso questa alterità e differenza, in modi personali e unici.

Anche se questo libro presenta teorie e filosofie dell'educazione, non intendo rivolgermi ai filosofi dell'educazione. La mia speranza è che gli educatori che lavorano nei vari contesti si riconoscano nelle questioni sollevate e riescano a formulare proprie risposte da se stessi, nel corso dei vari capitoli.

Ho sviluppato le mie idee a partire dai lavori di vari filosofi e teorici, tra cui Hannah Arendt, Emmanuel Lévinas, Michel Foucault e Zygmunt Bauman. Sono stato ispirato e provocato anche dai pensieri di Jacques Derrida, Jacques Rancière, Jan Masschelein e Bernhard Tschumi, a cui ho cercato di rispondere. I capitoli di questo libro, però, costituiscono delle risposte anche