

Marzo-Aprile 1975

La scuola di Francoforte:
analisi delle tematiche pedagogiche
di REDI SANTE DI POL



Property of the Erich Fromm Document Center. For personal use only. Creation or publication of material prohibited without express written permission of the copyright holder. Eigentum des Erich Fromm Dokumentationszentrums. Nutzung nur für persönliche Zwecke. Veröffentlichungen - auch von Teilen - desurden der schriftlichen Erlaubnis des Rechteinhabers.

31	UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK Wilhelmstr. 32 - Postfach 26 20 D-72016 Tübingen 12 SEP 1975	Bestell-Nummer X 212084141	21	Dir fast par n. n. Rot det	Bestell-Nummer X 212084141
32	Zahl der Bände:	Bibliographischer Nachweis ZKBW: SWB: VK: ZDB: 4: se 7018334	25	Signatur:	Signatur:
32	Benutzerkonto-Nr. 0.2034.2	Buch: Name, Vornamen des Verf., Titel, Aufl., Ersch.-Ort und -Jahr, ggf. Serie und Band. Zeitschriften: Titel (ungekürzt), Band, Jahr, Ersch.-Ort. I <u>Problemi della Pedagogia</u> , Vol. 21 (No.2, Mar.-Apr.) 1975, Roma SSN 0032-9347	25	Umlauf durch alle LVZ erwünscht	Umlauf durch alle LVZ erwünscht
31	Vorname weisend ansprechend essler, Doris	Aufsatz: Seitenangabe, Verfasser, Titel. S. 201-229, Di Pris, La scuola di Franco- forte: analisi delle tematiche pedagogiche	25	Falls nicht bis erledigt, bitte zurück	Falls nicht bis erledigt, bitte zurück
31	n: 21.9.95		25	Auch mit anderen Auflagen bzw. Übers. einverstanden	Auch mit anderen Auflagen bzw. Übers. einverstanden
31	zone - Nicht beschädigen - 9<212084141		25	Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/>	Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/>
31	Dieser Abschnitt muß bis zur Rücksendung im Buch bleiben.	Zitiert in:	25	Falls Kosten anfallen, bis maximal DM _____ einverstanden	Falls Kosten anfallen, bis maximal DM _____ einverstanden
31	Zahl der Bände	Zahl der Bände	25	Zahl der Bände:	Zahl der Bände:
31	UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK Wilhelmstr. 32 - Postfach 26 20 D-72016 Tübingen	UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK Wilhelmstr. 32 - Postfach 26 20 D-72016 Tübingen	25	Sachbearbeiter	Sachbearbeiter
31	IA	IA	25		

1. LA « TEORIA CRITICA » DELLA SOCIETÀ

Se le categorie di « negatività », « autorità », « interesse », « teoria critica », introdotte dalla Scuola di Francoforte, hanno avuto e continuano ad avere molta importanza nella ricerca sociologica e filosofica, non si può non disconoscere la loro importanza anche nel campo pedagogico, sia come categorie per l'analisi storica dei fenomeni pedagogici, sia in funzione di un'indagine degli spazi sociali in cui si svolgono i processi educativi. L'uso di categorie psicologiche e psicanalitiche, nello studio della società e dei suoi fenomeni sociali, politici, economici e antropologici, ha portato e porta a verifiche e indagini all'interno dei processi e dei rapporti educativi.

La Scuola di Francoforte è sorta nel 1930¹, quando Max Horkheimer, un giovane filosofo di sinistra, per altro di estrazione borghese

¹ Sulle origini, storia, articolazione, problemi e attuale significato della Scuola di Francoforte, vedasi: C. A. DONOLO, *L'Istituto per la Ricerca Sociale di Francoforte sul Meno*, in: « Quaderni di Sociologia », n. 2, 1964, pp. 176-207; G. DELLA VOLPE, *Critica dell'ideologia contemporanea*, Ed. Riuniti, Roma 1967; G. E. RUSCONI, *La teoria critica della società*, Bologna, Il Mulino 1968; T. PERLINI, *Autocritica della ragione illuministica Aspetti e momenti del pensiero negativo*, in: « Ideologie », n. 9-10, 1969, pp. 139-233; L. COLLETTI, *Ideologia e società*, Bari, La Terza 1969; F. CERUTTI, *Marxismo e sociologia nella RFT*, in: « Belfagor », n. 6, 1969, pp. 632-652; G. CALABRÒ, *La Scuola di Francoforte*, in: « Terzo Programma », n. 3, 1970, pp. 57-67; A. PRETE, *Critica e autocritica*, Milano, Celuc 1971; P. ROSSI, *Lo storicismo tedesco contemporaneo*, Torino, Einaudi 1971; G. THERBORN, *Critica e rivoluzione La Scuola di Francoforte*, Bari, Laterza, 1972;

come i suoi collaboratori, divenne direttore dell'*Institut für Sozialforschung* (Istituto per la Ricerca Sociale) dell'Università di Francoforte sul Meno, fondato nel 1924 dallo storico marxista Karl Grünberg. Attorno ad Horkheimer si raccolse un gruppo di filosofi, sociologi e psicologi, primi fra i quali Theodor Wiesengrund Adorno ed Herbert Marcuse, e altri minori come W. Benjamin, E. Fromm, L. Löwenthal, F. Neumann, F. Pollock e K. Wittfogel. Ideologicamente si qualificavano marxisti, e si collocarono alla sinistra della Socialdemocrazia tedesca, senza mai assumere un impegno politico militante, eccezion fatta per Marcuse che nell'immediato dopoguerra (1918-1919) era stato esponente della sinistra socialdemocratica. All'avvento del nazismo dovettero emigrare, prima a Ginevra e a Parigi, infine, allo scoppio della Seconda Guerra Mondiale, a New York, dove poterono continuare la pubblicazione della loro rivista *Zeitschrift für Sozialforschung* (*Rivista per la ricerca sociale*) e condurre a termine le loro *ricerche sociali*, iniziate in Germania. Dopo la Guerra, nel 1950, solo Horkheimer e Adorno tornarono in Germania a dirigere il rinato Istituto di Francoforte, mentre Marcuse si stabilì negli USA e gli altri o erano morti durante la guerra o avevano mutato indirizzo, come Fromm. Attualmente, scomparso Adorno nell'agosto del 1969 e Horkheimer nel luglio del 1973, rappresentano la Scuola di Francoforte Jürgen Habermas, che è anche l'attuale direttore dell'Istituto, Alfred Schmidt e il giovane Oskar Negt.

Fra le tematiche portate avanti dalla Scuola di Francoforte fin dalla sua nascita, hanno avuto e continuano ad avere una particolare attenzione il concetto di « teoria critica », la funzione del « negativo » nei processi dialettici interni alla società e il problema dell'« autorità », sia nella famiglia, sia nei rapporti politici e sociali interni alla società.

Come il termine *teoria critica*, Max Horkheimer² indica un parti-

A. SCHMIDT, G. E. RUSCONI, *La Scuola di Francoforte. Origine e significato attuale*, Bari, De Donato 1972; M. DI GILIO, *L'istituto di ricerca sociale di Francoforte ieri e oggi*, in: « La Critica Sociologica », n. 22, 1972, pp. 192-204; G. GALLI, *Alcune interpretazioni italiane della Scuola di Francoforte*, in: « Il Mulino », n. 228, 1973, pp. 648-671; G. PASQUALOTTO, *Teoria come utopia. Studi sulla Scuola di Francoforte*, Verona, Bertani 1974.

² I saggi scritti da Horkheimer negli anni trenta sul concetto di *teoria critica* sono raccolti nei due volumi *Kritische Theorie*, editi a Francoforte nel 1968. In traduzione italiana sono apparsi: *Eclissi della ragione*, Milano, Sugar 1962; *Dialettica dell'illuminismo*, Torino, Einaudi 1967; *Lezioni di sociologia*, Torino, Einaudi 1966; *La teoria critica ieri e oggi*, in: AA.VV., *La critica forma caratteristica della civiltà moderna*, Firenze, Sansoni 1970; *La nostalgia del totalmente Altro*, Brescia, Morcelliana 1972; *Rivoluzione o libertà?*, (conversazione con O. HERSCHER),

colare tipo di teoria che si contrappone a quella tradizionale consistente in un aiuto, un appoggio esterno ai processi di sviluppo e di trasformazione della società, in linea con il pensiero occidentale da Cartesio in poi. Viceversa la *teoria critica* è interna, immanente alla società della quale deve far emergere le contraddizioni interne: è una presa di posizione, un impegno in un processo di sviluppo « che conduca ad una società senza sfruttamento ». La *teoria critica* si svincola dalla logica capitalistica che sanziona lo *status quo* con una sorta di fatalismo immobilistico, tipico delle ideologie liberali. « Il giudizio categorico, secondo Horkheimer, è tipico della società pre-borghese: così stanno le cose e l'uomo non può cambiare nulla. Le forme ipotetica e disgiuntiva appartengono più propriamente al mondo borghese: date certe circostanze, potrà seguirne un certo effetto e le cose possono andare in un modo o nell'altro. La teoria critica, invece, dichiara: le cose non debbono andare così, gli uomini potrebbero cambiare la realtà e le circostanze per tale cambiamento sono già vicine »³.

La *teoria critica* è il *materialismo storico*, il *marxismo* come critica della società capitalistica e delle sue strutture economiche. A differenza del marxismo ortodosso, del « marxismo-leninismo », la *teoria critica*, anche se presentata come parte teorica, ideologica di una prassi politica, di una lotta contro lo sfruttamento e le strutture capitalistiche, manca di precisi contenuti politici che la portarono alla sua sconfitta, non riuscendo a suscitare un movimento di opposizione al sorgente nazismo, e nel dopoguerra si ridusse a una semplice teoria filosofica. Secondo il danese Göran Therborn (assai critico nei confronti della Scuola), « ... la *teoria critica* si associa alla lotta della classe oppressa contro il dominio della classe capitalista, ma è incapace di collocare questo suo impegno nell'arena politica. Essa ne resta al di fuori, denunciando la politica

Milano, Rusconi 1972. Su Horkheimer vedasi: F. FERRAROTTI, *La sociologia di Adorno e Horkheimer Una postilla*, in « De Homine », n. 19-20, 1966, pp. 143-146; IDEM, *Il pensiero sociologico da Auguste Comte a Max Horkheimer*, Mondadori, Milano 1974 (contiene un'ampia bibliografia dell'autore e sull'autore), pp. 225-262. Sulle ultime posizioni di Horkheimer, di chiara ispirazione spiritualistica, oltre ai già citati saggi, *La nostalgia del totalmente Altro, e Rivoluzione o libertà?* vedasi gli articoli: A. BAUSOLA, *Horkheimer: futuro della società e religione*, in: « Rivista di Filosofia Neoscolastica », n. 1, 1973, pp. 151-157; S. BERNARDINI, *L'ultimo Horkheimer*, in: « La Critica Sociologica », n. 25, 1973, pp. 153-159; V. FAGONE, *Dalla critica della ragione strumentale alla nostalgia del totalmente Altro*, in: « La Civiltà Cattolica », q. 2 985, 1974, pp. 225-240.

³ M. HORKHEIMER, *Kritische Theorie*, citato, p. 56



della borghesia dalla sfera filosofica. La teoria critica di Horkheimer comporta quindi *una duplice riduzione della coscienza e della politica alla filosofia* »⁴.

I marxisti rimproverano la Scuola di Francoforte di aver voluto ricondurre il problema della liberazione dell'uomo essenzialmente alla logica, alla filosofia e al « sistema totale », per approdare, come nel caso dell'ultimo Horkheimer, a posizioni chiaramente idealistiche e spiritualistiche. Anche i neopositivisti⁵ fanno risalire il fallimento pratico e metodologico della teoria critica alla forma filosofica utopistica e staccata dalla dimensione reale (inconveniente rilevabile anche nell'analisi dei fenomeni educativi).

La stessa ispirazione anti-autoritaria della Scuola di Francoforte porta, soprattutto Horkheimer, a criticare l'esperienza del socialismo sovietico, del marxismo-leninismo, che non ha saputo far altro che sostituire al capitalismo borghese un capitalismo di stato. Lo stalinismo, con i suoi corollari di centralismo, burocratizzazione e massificazione interna al processo produttivo e lavorativo, non ha posto fine allo sfruttamento del proletariato, perché al principio del profitto si è sostituito quello del piano. Il socialismo di stato sfocia quindi nello stato autoritario, perché non ha saputo o potuto spezzare e dominare il predominio dell'economico sull'uomo⁶. D'altro lato, il capitalismo, il liberalismo portano inevitabilmente allo stato autoritario, al fascismo. La tendenza autoritaria, insita nella borghesia, è la matrice del fascismo, che è il mezzo politico a cui ricorre il capitale quando non è più in grado di conservare il potere sociale con i tradizionali mezzi economici. Capitalismo e fascismo, borghesia e autoritarismo sono un tutt'uno per la Scuola di Francoforte.

⁴ G. THORBORN, *Critica e rivoluzione*, cit., p. 56.

⁵ Sul confronto fra neopositivismo logico e Scuola di Francoforte vedasi la raccolta di saggi: AA VV., *Dialettica e positivismo in sociologia*, Torino, Einaudi 1972, e l'articolo di G. Gozzi, *Dialettica e razionalismo critico. Analisi del dibattito metodologico tra Popper e la Scuola di Francoforte*, in: « Il Mulino », n. 231, 1972, pp. 66-92.

⁶ A. SCHMIDT, *L'idea di teoria critica in Horkheimer*, in: A. SCHMIDT, G. E. RUSCONI, *La Scuola di Francoforte*, cit., pp. 93-116. Vedasi di M. HORKHEIMER, *Die Juden und Europa* (Gli Ebrei e l'Europa) del 1939 e *Autoritärer Staat* (Lo stato autoritario) del 1940, pubblicati ad Amsterdam nel 1968. Sul pericolo della burocrazia vedasi: G. MASCIONI, *Siamo tutti sotto la minaccia di una burocrazia autoritaria: intervista con M. Horkheimer*, in: « Il Dramma », n. 7, 1970, pp. 87-96.

2. SOCIETÀ, FAMIGLIA E AUTORITÀ

Fra i problemi che balzano all'attenzione dello storico e del sociologo vi è in prima linea il sorgere dei sistemi autoritari, che sempre trovano il loro appoggio in quelle masse che ne rimangono danneggiate e defraudate. Per mettere a nudo i meccanismi e le cause di questa palese contraddizione, attorno agli anni trenta i membri della Scuola di Francoforte compirono un grosso lavoro di ricerca sociologica all'interno della società tedesca. Frutto di questo lavoro sono gli *Studien über Autorität und Familie* (*Studi sull'autorità e la famiglia*) pubblicati durante l'esilio parigino nel 1936⁷.

Nel saggio teorico introduttivo, Horkheimer rileva come l'autorità sia la categoria storiografica fondamentale per la spiegazione dello sviluppo storico e solo mediante essa si possono comprendere e valutare alcuni meccanismi psichici e politici. « L'autorità risulta una categoria decisiva dell'apparato concettuale storiografico tanto più chiaramente quanto più la pura raccolta e narrazione degli avvenimenti viene considerata come lavoro preparatorio invece che come scopo dell'attività storiografica... »⁸.

Assieme all'autorità svolge un ruolo non meno importante la famiglia, per la riproduzione sociale del consenso. Facendo un'analisi della società primordiale, si vede come l'autorità, prima nel seno della famiglia, e poi come proiezione nella società, funga da cemento e mediazione della cultura fra le generazioni. Pertanto l'autorità non è solo un fattore negativo, da non confondersi con l'autoritarismo, ma è anche una forza propulsiva, trainante. Secondo Horkheimer gli uomini « devono essere trascinati attivamente da gruppi nei quali l'elemento decisivo non è una natura psichica consolidata ma la conoscenza che è diventata una forza. Finché si tratta del permanere di vecchie forme sociali, non sono però le convinzioni degli uomini a giocare il ruolo decisivo, ma i modi di reagire, che si sono consolidati interagendo con un sistema di istituzioni culturali, sul fondamento del processo di vita della società. In essi rientrano la capacità conscia o inconscia, che determina ogni passo del singolo, di inserirsi e di sottomettersi, la proprietà di confermare con il pensiero e con l'azione le condizioni esistenti in quanto tali, l'abitudine a vivere sottomessi alle regole stabilite e alla volontà altrui, in breve:

⁷ M. HORKHEIMER, E. FROMM, H. MARCUSE e ALTRI, *Studi sull'autorità e la famiglia*, Torino, UTET, 1974.

⁸ *Ibidem*, p. 21.



l'autorità come tratto caratteristico dell'intera esistenza. Una delle funzioni dell'intero apparato culturale delle singole epoche è stata quella di rinsaldare nel cuore degli stessi dominati il necessario dominio dell'uomo che ha finora caratterizzato lo svolgimento della storia; come risultato e come condizione sempre rinnovata di questo apparato, la fede nell'autorità costituisce una forza istintiva nella storia degli uomini in parte produttiva e in parte di impedimento »⁹. « Il comportamento autoritario, prosegue Horkheimer, può essere nell'interesse reale e cosciente di individui e gruppi. I cittadini di un'antica città che si difendono dall'attacco di un conquistatore straniero, ogni comunità che procede secondo un piano agisce autoritariamente nella misura in cui gli individui non formulano di nuovo in ogni istante un giudizio autonomo ma si affidano ad un progetto preordinato, che naturalmente può essere stato formulato con la loro collaborazione. Per interi periodi la subordinazione coincide con l'interesse dei dominati... Essa era una condizione per lo sviluppo delle facoltà umane »¹⁰.

Compito della famiglia è inculcare nelle nuove generazioni l'ossequio verso l'autorità, le strutture gerarchiche e le istituzioni, affinché, soprattutto nella società borghese e capitalista, si perpetuino i rapporti di forza fra le classi e le strutture economiche, concepite come fatti naturali e quindi immutabili. « Dal momento che l'ideologia della società borghese rifiutò, fino alla sua fase più recente, l'autorità irrazionale di persone e di altre entità, il motivo consapevole e inconsapevole di una parte della produzione delle scienze dello spirito è rappresentato dal tentativo di fondare la dipendenza degli uomini in questa società su circostanze apparentemente naturali e di farla sembrare inevitabile. La subordinazione a volontà estranee non è certamente prodotta solo dalla semplice accettazione della tradizione, ma anche da illusorie convinzioni, ad essa connesse, nell'eternità di situazioni di fatto »¹¹.

La nascita della borghesia protestante, il sorgere del capitalismo nel XVII e XVIII secolo furono accompagnati da un inasprimento dei metodi educativi, in opposizione alla pedagogia umanistica, liberale ed anti-autoritaria del Rinascimento. « L'ostinazione del bambino deve essere spezzata e il desiderio originario di sviluppare liberamente i suoi istinti e le sue facoltà deve essere sostituito dalla costrizione interiore all'adempimento incondizionato del dovere. La subordinazione

⁹ *Ibidem*, pp. 20-21.

¹⁰ *Ibidem*, p. 23.

¹¹ *Ibidem*, p. 37.

all'imperativo categorico del dovere è stato fin dall'inizio uno scopo consapevole della famiglia borghese... nei paesi come l'Olanda e l'Inghilterra, cui toccò il primato economico dopo la scoperta della via marittima alle Indie Orientali, la fanciullezza diventò sempre più severa e oppressiva »¹².

Il processo di formazione della personalità autoritaria, o meglio recettiva dell'autorità, avviene all'interno della famiglia, ma in modo inconsapevole: non si tratta di una precettistica pedagogica, quindi eventualmente evitabile o modificabile, ma di un potere di assimilazione e di suggestione esercitato dalla struttura familiare sotto l'impulso del capo: il padre. La figura paterna crea nei figli i sentimenti di inferiorità fisica, psichica e intellettuale. « Per la formazione del carattere autoritario è soprattutto decisivo che i bambini imparino, sotto la pressione del padre, a non ricondurre ogni insuccesso alle sue cause sociali, ma a fermarsi quelle individuali e a ipostatizzarle religiosamente come colpa o naturalisticamente come doti insufficienti. La cattiva coscienza coltivata nella famiglia congela incessantemente molte energie che altrimenti potrebbero orientarsi contro le condizioni sociali connesse al proprio insuccesso. L'educazione paterna forma uomini che fin dall'inizio cercano l'errore in se stessi »¹³.

Anche il culto dei morti, il rispetto e la venerazione degli antenati è un riconoscere la loro superiorità e quindi sottostare alla loro volontà. « La superiorità dei vecchi ancora in vita sui giovani, come principio che regola la concezione dei rapporti tra le generazioni, significa allora senz'altro che gli antenati dell'attuale capofamiglia dovevano averlo superato tanto in forza e saggezza quanto egli è ora superiore nei confronti della sua famiglia; ciò appare agli occhi dei figli anche nella venerazione che ha per il padre e per il nonno (...). Il timore reverenziale e il senso di riconoscenza che l'individuo crede di dovere ai suoi antenati forma, in conclusione, un tratto fondamentale della sua costituzione psichica »¹⁴. Non per nulla durante i movimenti rivoluzionari assistiamo a scontri fra generazioni, fra padri e figli.

L'unico fattore anti-autoritario all'interno della famiglia è la donna, perché essa non rappresenta solo l'istinto di sottomissione al capofamiglia, ma anche il momento primordiale dell'amore coniugale e ma-

¹² *Ibidem*, p. 48.

¹³ *Ibidem*, p. 56.

¹⁴ *Ibidem*, p. 15.



terno, come già aveva messo in luce Hegel¹⁵. Si spiega pertanto l'opposizione all'emancipazione femminile e al rifiuto o alla diffidenza a far ricoprire alle donne alcuni importanti ruoli esecutivi all'interno della società.

Il problema della famiglia non è solo un problema pedagogico: i rapporti educativi interni alla famiglia, secondo Horkheimer, non sono il frutto di una scarsa o errata preparazione pedagogica, ma il riflesso delle strutture socio-economiche che si perpetuano mediante il supporto di quegli individui che la famiglia produce e prepara. « Tutti i movimenti politici, morali, religiosi conseguenti, (...) hanno avuto ben chiara l'importanza fondamentale della famiglia come produttrice del carattere autoritario e si sono posti come compito il rafforzamento della famiglia con tutti i suoi presupposti, come la proibizione del rapporto extra-matrimoniale, la propaganda per la procreazione e l'educazione dei bambini, la relegazione della donna al focolare domestico. Del resto, anche il riconoscimento della famiglia da parte della politica sociale è condizionato sostanzialmente dalla convinzione della sua indispensabilità »¹⁶.

Horkheimer conclude che anche la famiglia, come la scuola e le altre istituzioni educative, è passiva nei confronti della società e solo un radicale mutamento di quest'ultima, in senso democratico, può modificare il ruolo autoritario e repressivo dell'istituto familiare. Ma Horkheimer evita di indicare e prospettare con quali forze, gruppi e soprattutto metodi si possa uscire dal circolo vizioso *società-autorità-famiglia*, limitandosi ad avvertire solo un generico bisogno rivoluzionario.

Il giovane psicologo Erich Fromm¹⁷ tenta invece un'analisi socio-

¹⁵ *Ibidem*, pp. 63-64. Vedasi anche: G. W. HEGEL, *Lineamenti di filosofia del diritto*, Bari, Laterza 1954, par. 166; IDEM, *Fenomenologia dello spirito*, Firenze, La Nuova Italia, vol I, pp 15-25.

¹⁶ *Ibidem*, pp. 58-59.

¹⁷ E. Fromm, che in seguito ha lasciato la Scuola di Francoforte, compì agli inizi degli anni trenta alcune ricerche sulla psicanalisi e ne tentò una prima mediazione con il marxismo. Importante è il saggio del 1932, *Metodo e funzione di una psicologia analitica sociale*, inserito nel volume E. FROMM, *La crisi della psicanalisi*, Milano, Mondadori 1971. Per le successive opere di Fromm, tradotte in italiano, vedasi: *Psicanalisi della società contemporanea*, Milano, Comunità 1960; *Il linguaggio dimenticato*, Milano, Bompiani 1961; *Può l'uomo prevalere*, Milano, Bompiani 1963; *Fuga dalla libertà*, Milano, Comunità 1963; *Il cuore dell'uomo*, Roma, Carabba 1965; *Marx e Freud*, Milano, Mondadori 1968; *Rivoluzione della speranza*, Milano, Einaudi 1969; *Psicanalisi e religione*, Milano, Comunità 1971; *Dalla parte dell'uomo. Indagine sulla psicanalisi della morale*, Roma, Astrolabio 1971; *Psicanalisi dell'amore*, Milano, New Compton 1971; *La missione di S. Freud*, Roma, New Compton 1972.

psicologica dei fenomeni autoritari, soprattutto nella formazione della personalità dell'individuo all'interno della famiglia, e del rapporto fra autorità e masochismo. La tesi centrale di Fromm è che « il rapporto autoritario non è un comportamento semplicemente costretto (perché in esso è anche) compreso il legame affettivo di una persona subordinata con una persona o istanza superiore »¹⁸. Ne sono testimonianza alcune situazioni che egli passa in rassegna: il rapporto medico-infermiera, confessore-credente, padre-figlio, ecc.

Il sentimento è complesso, articolato: in esso sono contemporaneamente presenti sentimenti di amore e di odio, di stima e di paura. Secondo la lezione freudiana¹⁹ l'autorità è essenziale nella formazione del Super-Io: l'opposizione dell'autorità paterna all'Io del fanciullo, determina la formazione del *Super-Io* o *Io-Ideale*. Esso verrà in seguito a proiettarsi sui depositari dell'autorità dominanti nella società che vengono interiorizzati, per cui l'individuo agirà « conformemente ai loro ordini » a causa dell'*istanza psichica interiorizzata*. « Attraverso questo atto di proiezione del Super-Io sulle autorità, queste ultime vengono sottratte ampiamente alla critica razionale. Si crede nella loro moralità, saggezza, capacità in una misura largamente indipendente dalla loro manifestazione reale. In tal modo le autorità vengono a loro volta rese nuovamente idonee ad essere continuamente interiorizzate e a divenire rappresentanti del Super-Io »²⁰. Viene ad instaurarsi un interscambio, un processo dialettico fra Super-Io e autorità: « ...il Super-Io è l'autorità interiorizzata e l'autorità è il Super-Io personificato; ora il concorso di entrambi determina quell'obbedienza e quella docile sottomissione che caratterizzano in misura tanto sorprendente la prassi sociale »²¹. Torna di nuovo in primo piano la funzione della famiglia, essendo la formazione del Super-Io « uno dei compiti assolti dalla famiglia come agenzia psicologica della società ».

Anche Freud aveva rilevato l'importanza delle esperienze infantili per la formazione delle strutture psichiche, contribuendo alla comprensione dell'importanza del ruolo familiare e soprattutto di quello paterno. Le frustrazioni e le aspettative del padre si ripercuotono sui figli, instaurando un rapporto che Fromm definisce un caso « misto di tendenze allo sfruttamento e di tendenze all'incoraggiamento, di amore-

¹⁸ *Ibidem*, p. 75.

¹⁹ Vedasi S. FREUD, *Introduzione alla psicanalisi*, Torino, Boringhieri 1969; IDEM, *Il disagio della civiltà*, Torino, Boringhieri 1971.

²⁰ M. HORKHEIMER E ALTRI, *op. cit.*, p. 80

²¹ *Ibidem*, p. 82.



volezza e di odio, e tale struttura conflittuale crea nuovamente specifiche reazioni emotive nel figlio che cresce »²².

All'interno e fra le classi sociali l'autorità ha il compito di rimuovere quelle pulsioni non soddisfatte dalle strutture socio-economiche per impedire l'emergere delle classi subordinate. La stessa formazione dell'apparato psichico del bambino è subordinata al ruolo destinato a ricoprire nella prassi sociale della vita adulta. « Quanto più l'educazione si prefigge lo scopo di rafforzare il pensiero razionale e, in proporzione alle forze infantili in sviluppo, l'attiva partecipazione del bambino, tanto più essa contribuisce a sviluppare l'Io infantile. Viceversa un'educazione che inganna il bambino invece di illuminarlo e che gli ostacola l'organizzazione attiva e sistematica della propria vita nell'ambito delle sue possibilità, costituisce un disturbo allo sviluppo dell'Io.

Sebbene anche qui vi siano all'interno di una società e di una classe molteplici differenze individuali, il minimo e il massimo di educazione possibile, in un senso o nell'altro, dipende dalla struttura sociale complessiva e dalla prassi di vita che attende il bambino da adulto »²³.

Il momento irrazionale è parte anch'esso dell'autorità, spinto a limiti parossistici, come si può osservare nel fascismo e nel nazismo: « ...l'assurdità e l'irrazionalità di ciò che viene suggerito dimostra ancora di più il potere e la capacità delle autorità: ciò che è ragionevole può essere fatto dall'uomo medio autonomamente; promettere l'irragionevole e il meraviglioso è privilegio dei potenti e dei più forti e contribuisce solo ad aumentare il loro prestigio »²⁴.

Nel rapporto autoritario Fromm scopre una dimensione sadico-masochista: l'inferiore molte volte trova piacevole e vantaggiosa la sua sottomissione al superiore, come nel caso dell'alunno col maestro. Nella realtà non esiste un assoluto contrasto fra gli interessi dei superiori e degli inferiori, come nel caso del padrone che sfrutta l'operaio, ma quest'ultimo riceve un salario.

Fromm vede in ciò una componente positiva. « ...il minimo di incentivazione è determinato dal fatto che gli inferiori sono posti in grado di soddisfare gli interessi dei superiori »²⁵. Certamente quest'affermazione può risultare pericolosa, dando adito ad una equivoca e possibile giustificazione di rapporti autoritari e di sfruttamento. « Se pure il piacere dell'obbedienza e della sottomissione come tale resta inconscio o

viene del tutto coperto da razionalizzazioni come quelle della legalità, della necessità, della ragionevolezza, resta decisivo per il carattere autoritario che le situazioni nelle quali può ubbidire, sono per lui soddisfacenti, e quando le trova nella realtà non cerca di modificarle ma di consolidarle »²⁶.

Nelle società autoritarie trovano maggiore soddisfacimento le tendenze sadiche e masochistiche, perché sono connesse a « una certa inclinazione al dubbio, ossia la difficoltà nel prendere decisioni autonome, un tratto che si ritrova nella sua forma estrema e patologica nel nevrotico ossessivo »²⁷. Compito della scuola e delle istituzioni educative è la costruzione dell'autorità come « modello morale per coloro che le si sottomettono ». Attraverso l'insegnamento della storia, i panegirici, i monumenti, ecc., si convince che: « Il dominatore è severo, ma giusto »²⁸. A questo proposito la famiglia svolge un ruolo decisivo. « Il bambino deve credere che i genitori non mentono mai e che essi stessi adempiono effettivamente a tutte le richieste morali imposte al figlio. Egli deve credere che tutto ciò che i genitori fanno è per il suo bene e che sono ben lontani dal perseguire, nell'educazione, scopi egoistici. Proprio sotto questo aspetto la famiglia svolge una delle funzioni più importanti: educa il figlio a considerare certe qualità morali come connesse all'autorità, contribuendo così alla produzione del carattere autoritario (...). Questa fede nelle qualità morali del potere viene efficacemente integrata dalla continua educazione al sentimento della propria inclinazione al peccato e della propria indegnità morale. Quanto più il senso di colpa e la convinzione della propria nullità sono intesi, tanto più la virtù dei superiori brilla splendente. La religione e una morale sessuale severa svolgono il ruolo principale nella produzione dei sensi di colpa così importanti per il rapporto autoritario »²⁹.

Il discorso di Fromm, se sviluppa coerentemente le tematiche psicanalitiche, non può considerarsi esaustivo tralasciando di considerare alcune categorie economiche e storiche, ignorando i rapporti dialettici fra le classi, i presupposti storico-economici della società e portando avanti un discorso troppo individualistico e psicologico. Anche dal punto di vista pedagogico è troppo riduttivo il circoscrivere la formazione del bambino a soli schemi psichici, tralasciando le componenti biologiche, sociali e logiche, come insufficiente è attribuire alla famiglia, alla

²² *Ibidem*, p. 86.

²³ *Ibidem*, p. 97.

²⁴ *Ibidem*, p. 103.

²⁵ *Ibidem*, p. 106.

²⁶ *Ibidem*, p. 108.

²⁷ *Ibidem*, p. 120.

²⁸ *Ibidem*, p. 124.

²⁹ *Ibidem*, p. 124.



scuola e alle istituzioni educative solo un ruolo di formazione e riproduzione psicologica.

Fromm prende atto che la storia sia un susseguirsi di rivolte, ribellioni, rivoluzioni, ma conclude che il principio autoritario rimane la categoria essenziale di ogni nuova forma politica. « L'autorità nuova si serve della rivolta contro l'autorità precedente e incrementa l'illusione che la lotta contro la vecchia autorità repressiva sia stata una lotta contro la repressione in generale. Tutte le aspirazioni alla libertà e alla autonomia sembrano essere realizzate. Poiché però la struttura psichica fondamentale non viene modificata, la rivolta si dimostra un'esplosione passeggera di dispetto e di ribellione, e la nuova autorità prende il posto che l'autorità vecchia non riusciva più a mantenere »³⁰.

Herbert Marcuse³¹ concorda con questa conclusione, ma il suo discorso affonda nelle radici storiche dell'evolversi della società. Nell'in-

³⁰ *Ibidem*, p. 126.

³¹ Del filosofo H. Marcuse, che raggiunse fama internazionale durante il periodo della contestazione giovanile, sono state pubblicate in Italia le seguenti opere: *Eros e civiltà*, Torino, Einaudi 1964; *L'uomo a una dimensione*, Torino, Einaudi 1967; *Ragione e rivoluzione. Hegel e il sorgere della «teoria sociale»*, Bologna, Il Mulino 1966; *Critica della società repressiva*, Milano, Feltrinelli 1968; *La fine dell'utopia*, Bari, Laterza 1968; *Marxismo sovietico*, Parma, Guanda 1969; *Cultura e società. Saggi di teoria critica 1933-1965*, Torino, Einaudi 1969 (raccolta di saggi in cui l'A. analizza le ideologie borghesi nel passaggio da uno stato democratico-liberale ad uno autoritario); *La liberazione della società opulenta*, in: AA.VV., *Dialettica della liberazione*, Torino, Einaudi 1969; *L'ontologia di Hegel e la fondazione di una teoria della storicità*, Firenze, La Nuova Italia 1969; *Psicanalisi e politica*, Bari, Laterza 1969; *Saggio sulla liberazione*, Torino, Einaudi 1969; *Contro-rivoluzione e rivolta*, Milano, Mondadori 1973.

Numerosi suoi scritti sono apparsi in Italia principalmente sulle riviste «Quaderni Piacentini» e «Aut-Aut». Fra i numerosi saggi apparsi in Italia sull'ideologia filosofica e politica di Marcuse, vedasi: G. VACCA, *Intervento su Marcuse*, in: «Giovane Critica», n. 15-16, 1967, pp. 75-81; E. GOLINO, H. Marcuse: *un brevario per l'utopia*, in: «Paragone», n. 32, 1967, pp. 21-35; N. M. DE FEO, *Ragione e rivoluzione nel pensiero dialettico*, in: «Aut-Aut», n. 99, 1967, pp. 49-76; P. A. ROVATTI, *Esigenza di una costituzione soggettiva in Marcuse*, in: «Aut-Aut», n. 100, 1967, pp. 74-82; F. BARBANO, *Sociologia negativa e sociologia positiva*, in: «Sociologia», n. 1, 1967, pp. 31-58; R. STEIGERWALD, *Osservazioni sulla dialettica di H. Marcuse*, in: «Critica Marxista», n. 3, 1968, pp. 35-47; L. COLLETTI, *Da Hegel a Marcuse*, in: «De Homine», n. 26, 1968, pp. 91-118; C. A. VIANO, *Marcuse o i rimorsi dell'hegelismo perduto*, in: «Rivista di Filosofia», n. 2, 1968, pp. 149-183; M. PROTO, *Introduzione a Marcuse*, Manduria, Laicata 1968; T. PERLINI, *Che cosa ha veramente detto Marcuse*, Roma, Ubaldini 1968; V. MATHIEU, *Il vecchio rivoluzionario Marcuse tra i giovani rivoluzionari berlinesi*, in: «Il Mulino», n. 196, 1969, pp. 128-138; R. CANTONI, *L'antropologia immaginaria di Marcuse*, in: «Rivista di Filosofia», n. 3, 1969, pp. 243-288; A. POPPI, *Analisi del discorso morale di H. Marcuse*, in: «Studia Patavina»,

roduzione storica agli *Studien...*³², Marcuse analizza l'evoluzione storica alla luce di due categorie, o meglio di due momenti del rapporto autoritario: *libertà e illibertà*.

La rivoluzione borghese, avvenuta all'insegna dell'idea di libertà, fu legata ad un atteggiamento anti-autoritario solo nel momento in cui dovette scontrarsi col feudalesimo. In seguito alla sua vittoria, la libertà divenne una pura categoria metafisica utile a perpetuare nell'uomo l'illibertà determinata da fattori esterni. Tutto il pensiero filosofico e politico, da Lutero e Calvino a Kant ed Hegel, riduce il regno della libertà all'interiorità della persona o del Regno di Dio, mentre il mondo esterno, il mondo della natura, del fenomeno, a cui l'uomo deve fatalmente sottostare, è sede dell'illibertà. L'essere della persona « assume un carattere dualistico, di bipartizione: si stabilisce l'esistenza di due sfere relativamente chiuse in se stesse, e la libertà e l'illibertà vengono assegnate totalmente all'una o all'altra, in modo che la prima è interamente regno della libertà, e la seconda regno dell'illibertà. E, in secondo luogo, regno della libertà diventa ora l'interiorità della persona: la persona intesa come membro del regno della ragione, o del regno di Dio (...) mentre tutto il mondo esterno (...) diventa sede dell'illibertà »³³.

Il potere per mantenersi ha bisogno di un « consenso » che, secondo Marcuse, Wilfredo Pareto, nel *Trattato di sociologia generale*, ha per primo riscontrato³⁴. La sola forza non garantisce la stabilità del potere: è necessario un equilibrio sociale che ne determini il consenso. La teoria della circolazione delle classi elette, per cui « nella classe superiore, di cui la struttura psichica diventa sempre più rigida e debole, penetrano nuove e fresche correnti della classe inferiore », porta ad una interpretazione « diventata un elemento essenziale della teoria autoritaria e totalitaria »³⁵. Il successo è la molla di questi passaggi, di queste alternative non « rivoluzionarie ». Anche Pareto ha individuato nella famiglia l'agente di preparazione psichica, di conservazione e di riproduzione delle strutture autoritarie della società.

n. 18, 1971, pp. 612-647; P. A. ROVATTI, *Marcuse e la crisi delle scienze*, in: «Aut-Aut», n. 11, 1969, pp. 15-25; IDEM, *Teoria critica e fenomenologia*, in: «Aut-Aut», n. 131-132, 1972, pp. 16-19; IDEM, *Il comunismo nell'ultimo Marcuse*, in: «Aut-Aut», n. 135, 1973, pp. 81-85.

³² Il saggio di Marcuse era già apparso in Italia col titolo *L'autorità e la famiglia*, Torino, Einaudi 1970.

³³ M. HORKHEIMER e ALTRI, *Studi...*, op. cit., p. 130.

³⁴ Vedasi: W. PARETO, *Trattato di sociologia generale*, Milano, Comunità 1964; IDEM, *Forma ed equilibrio sociale*, Bologna, Il Mulino 1959.

³⁵ M. HORKHEIMER e ALTRI, *Studi...*, op. cit., pp. 216-217.



Il lavoro di Marcuse, chiaro e profondo, rimane limitato in un preciso ambito culturale, cioè quello della cultura mitteleuropea, tralasciando figure del pensiero politico come Hobbes, Locke, Spinoza, Rousseau, Montesquieu che avrebbero impresso maggiore validità e ampiezza alla ricostruzione storica marcusiana.

Questo limite si avverte soprattutto nella seconda parte degli *Studien*., la parte empirica, di ricerca, i cui risultati, ai quali è stato in parte attinto per la compilazione della parte teorica, sono poco probanti a causa sia del ristretto campione considerato, sia della carente scientificità del metodo di indagine, sia infine dall'essere stati eseguiti in un contesto storico particolare (la Germania degli anni venti e trenta) che ne inficia la loro validità e universalità.

Della terza parte, dedicata ad alcune monografie, merita attenzione lo studio di M. Jahode-Lazarsfeld, *Autorità ed educazione nella famiglia, nella scuola e nel movimento giovanile in Austria*³⁶. L'argomento più interessante è quello sulla creazione e lo sviluppo di un esperimento scolastico anti-autoritario e democratico effettuato in Austria fra il 1918 e il 1933. Il sistema politico democratico instauratosi in Austria ebbe un'immediata ripercussione non solo sulle strutture scolastiche, ma anche sui metodi di insegnamento. Mentre in un sistema autoritario « gli strumenti educativi corrispondono allo scopo educativo autoritario »³⁷, nella nuova situazione democratica ed anti-autoritaria il clima educativo era mutato. « Sia i metodi disciplinari che quelli pedagogici della riforma scolastica risultarono essere conseguenza necessaria delle conoscenze sulla personalità infantile, che erano particolarmente incoraggiate a Vienna attraverso l'incremento delle varie scuole psicologiche (Adler, Bühler, Freud). Lo sviluppo della personalità del bambino come punto centrale di tutto il sistema educativo richiedeva un cambiamento radicale del principio autoritario e della metodologia d'insegnamento della vecchia scuola. Il bambino doveva essere educato al pensare critico e all'agire autonomo. L'educazione civile statale doveva trasmettergli tutte quelle capacità che erano richieste dallo stato democratico »³⁸. « Le quattro parole d'ordine intorno alle quali si articolava per contenuto e per metodo il nuovo programma didattico sono:

³⁶ Gli altri studi riportati nella terza parte sono: K. A. WITTFOGEL, *Fondamenti storico-economici dello sviluppo dell'autorità familiare*, F. JUNGSMANN, *Autorità e morale sessuale nel libero movimento giovanile borghese*.

³⁷ *Ibidem*, p. 580.

³⁸ *Ibidem*, p. 583.

insegnamento globale, considerazione della provenienza culturale, istruzione al lavoro e insegnamento adeguato ai bambini »³⁹.

Ben presto contro questo esperimento di scuola democratica si levarono due particolari obiezioni, soprattutto all'interno delle famiglie: la mancanza di autorità (leggasi *disciplina*) e la trasmissione di troppo poche nozioni. « La mancanza di autorità si dimostrava nel suo significato sfavorevole attraverso la troppo grande disinibizione dei bambini nelle loro manifestazioni verso gli adulti. Tale disinibizione non era affatto lo scopo della riforma scolastica, ma era la conseguenza necessaria della dualità dei sistemi educativi, in mezzo ai quali si trovava ad essere quasi ogni bambino: la famiglia, che con molta difficoltà seguiva i cambiamenti di direzione verso i moderni metodi, restava ancorata alla vecchia concezione autoritaria, applicava per lo più metodi violenti di punizione, e così via. La scuola vi rinunciava. Questo venne spesso considerato come una debolezza del maestro da parte dei bambini, in altri casi di nuovo provocò una ribellione molto più irrispettosa alla famiglia, perché il bambino sentiva dietro di sé istintivamente tutta l'autorità della scuola »⁴⁰.

Con l'avvento al potere in Austria del regime fascista di Dollfuss nel 1933, immediatamente il nuovo corso scolastico venne interrotto. « Nel marzo 1933 fu chiuso in Austria il Parlamento. Si imposero allora i nuovi principi educativi determinati dall'evoluzione politica. Allo stato autoritario corrisponde una scuola autoritaria »⁴¹.

Tutto il lavoro degli *Studien über Autorität und Familie* si inserisce in quel filone della letteratura psicopedagogica, fra cui spiccano le opere di W. Reich e di V. Schmidt, e fra quelle sperimentazioni di educazione anti-autoritaria portate avanti in Germania nell'immediato dopoguerra da alcuni gruppi della sinistra rivoluzionaria⁴². Solo dopo il 1968, i movimenti studenteschi, soprattutto quello tedesco, hanno riscoperto queste proposte, più metodologiche che sistematiche, per una critica all'educazione borghese, capitalista e autoritaria.

³⁹ *Ibidem*, p. 584.

⁴⁰ *Ibidem*, p. 586.

⁴¹ *Ibidem*, p. 587.

⁴² Sulle esperienze di scuola antiautoritaria in Germania vedasi: *Le Comuni infantili*, (a cura di K. SADUN, V. SCHMIDT, E. SCHULTZ), Bologna, Guaraldi 1971; *Educazione come prassi politica* (a cura del Collettivo Rosso per l'educazione proletaria di Berlino Est), Bologna, Guaraldi 1971; S. BERNFELD, *Sisifo ovvero i limiti dell'educazione*, Bologna, Guaraldi 1971; IDEM, *Antiautoritarismo e psicanalisi nella scuola*, Bologna, Guaraldi 1971.



3. STUDI SULLA PERSONALITÀ

Una prosecuzione delle ricerche avviate dagli *Studien...* è rappresentata da quella serie di studi critici e ricerche condotte negli Stati Uniti fra il 1944 e il 1949 sotto la guida di Max Horkheimer e di Samuel H. Flowerman, che avevano come punto di indagine il problema del pregiudizio⁴³. Fra questi lavori quello che maggiormente ha portato avanti le teorie della Scuola di Francoforte e che ne ha usato i metodi d'indagine è la ricerca *The Authoritarian Personality*⁴⁴, curata da Theodor W. Adorno⁴⁵ e altri suoi colleghi della Università di Berkeley.

⁴³ Della serie degli *Studies in Prejudice*, condotti sotto il patrocinio dell'american Jewish Committee, sono da ricordare: B. BETTELHEIM, M. JANOWITZ, *Dynamics of Prejudice*; N. W. ACKERMAN, M. JAHODA, *Anti-Semitism and Emotional Disorder*; P. W. MASSING *Rehearsal for Destruction*; L. LOWENTHAL, N. GUTERMAN, *Prophets of Deceit*.

⁴⁴ T. W. ADORNO, E. FRENKEL-BRUNSWIK, D. J. LEVINSON, R. NEVITT SANFORD, *The Authoritarian Personality*, Harper and Brothers, New York 1950 (cfr. trad. ital. a cura di V. GILARDONI JONES, Milano, Comunità 1973). Su queste ricerche vedasi anche: J. MADGE, *Personalità e fascismo*, in: *Lo sviluppo dei metodi di ricerca empirica in sociologia*, Bologna, Il Mulino 1966, pp. 513-578.

⁴⁵ Di TH W. ADORNO sono apparse in Italia le seguenti opere: *Minima Moralia*, Torino, Einaudi 1954; *Kierkegaard. Costruzione dell'estetico*, Milano, Longanesi 1962; *Sulla metacritica della gnoseologia*, Milano, Feltrinelli 1964; *Dialettica dell'Illuminismo*, Torino, Einaudi 1966; *Lezioni di sociologia*, Torino, Einaudi 1966; (le ultime due opere scritte in collaborazione con M. HORKHEIMER); *Dialettica del progresso*, in AA. VV., *Filosofi tedeschi d'oggi* (a cura di F. BATTAGLIA), Bologna, Il Mulino, 1967; *Dialettica negativa*, Torino, Einaudi 1970; *Tre studi su Hegel*, Bologna, Il Mulino 1971; *Elementi di sociologia*, Milano, CELUC 1972; *Prismi. Saggi sulla critica della cultura*, Torino, Einaudi 1972; *Sociologia e ricerca empirica, Sulla sociologia delle scienze sociali*, in AA.VV., *Dialettica e positivismo in sociologia*, Torino, Einaudi 1972, pp. 83-103, 125-143; *Parole d'ordine Modello critico*, Milano, Sugar 1974.

Sul pensiero sociologico e filosofico di Adorno vedasi: G. E. RUSCONI, *La critica sociologica di Th W Adorno*, in « Rivista di filosofia neo-scolastica », n. 1, 1962, pp. 33-58; J. KRAHL, *La contraddizione politica della teoria critica di Adorno*, in « Quaderni Piacentini », n. 39, 1969, pp. 210-237, R. BUTTIGLIONE, *A proposito di dialettica negativa*, in: « Maestrale », n. 5, 1970, pp. 69-76; G. E. RUSCONI, *L'ambivalenza di Adorno*, in: « La Critica Sociologica », n. 13, 1970, pp. 146-160; T. PERLINI, *Che cosa ha veramente detto Adorno*, Roma, Ubaldini 1971; M. VACATELLO, *Th W. Adorno: il rinvio della prassi*, Firenze, La Nuova Italia 1972; F. MUSSI, *Tre teorie: aspetti filosofici di Adorno*, in: « Critica marxista », n. 5, 1972, pp. 47-77; S. MORAVIA, *Adorno e la teoria critica della società*, Firenze, Sansoni 1974.

Notevoli sono anche gli studi musicologici di Adorno incentrati soprattutto sulla musica dodecafonica: *Musica, linguaggio e loro rapporto nelle composizioni contemporanee*, in: *Filosofia e simbolismo* (a cura di E. CASTELLI), Roma Bocca 1956; *Dissonanze*, Milano, Feltrinelli 1959; *Wagner, Mahler. Due studi*, Torino,

La ricerca compie un'indagine socio-psicologica su diversi campioni della società americana per mettere in luce e studiare quei tratti della personalità inclini ai vari pregiudizi, dall'anti-semitismo all'etnocentrismo, e a quel complesso di convinzioni, atteggiamenti e ideologie autoritarie che costituiscono la base del fascismo. Sebbene questa ricerca sia tecnicamente più avvertita di quella degli *Studien...*, risulta poco stimolante e convincente a causa del ristretto campione estratto in prevalenza fra studenti universitari e membri di associazioni americane poco rappresentative⁴⁶.

La tesi centrale di *La Personalità Autoritaria* è che tutti i pregiudizi, fra i quali spiccano quelli razzistici ed economici, sono legati ad una *struttura autoritaria del carattere*, che si manifesta *etnocentricamente* in un rapporto di sottomissione all'autorità e in un autoritarismo verso le persone inferiori. « L'etnocentrismo è concepito come un sistema ideologico concernente i gruppi e le relazioni tra i gruppi. E viene operata una distinzione tra i gruppi interni (i gruppi con i quali l'individuo si identifica) e i gruppi esterni (verso i quali egli non prova un senso di appartenenza e che sono considerati antitetici ai gruppi interni). I gruppi esterni sono oggetto di opinioni negative e di atteggiamenti ostili, mentre i gruppi interni sono oggetto di opinioni positive e di atteggiamenti acriticamente favorevoli; e si ritiene che i gruppi esterni dovrebbero essere socialmente subordinati ai gruppi interni »⁴⁷.

Tipica della personalità autoritaria è l'ideologia anti-semitica che Daniel Levinson giudica « una delle forme più chiaramente anti-democratiche di ideologia sociale (...). In quanto movimento sociale, l'anti-semitismo organizzato rappresenta una grave minaccia alla democrazia: esso è uno dei veicoli psicologici più potenti dei movimenti politici anti-democratici... »⁴⁸. La personalità autoritaria è pertanto la struttura portante di una « potenzialità (personale) al fascismo ». Sebbene ogni tipo di fascismo sia storicamente determinato e causato da interessi economici e sociali che trascendono il singolo individuo, l'esistenza di per-

Einaudi 1966; *Il fido maestro sostituito*, Torino, Einaudi 1969; *Filosofia della musica moderna*, Torino, Einaudi 1969; *Introduzione alla sociologia della musica*, Torino, Einaudi 1971; *Impromptus. Saggi musicali 1922-1968*, Milano, Feltrinelli 1973.

⁴⁶ I gruppi di studenti universitari esaminati appartengono alle Università della California e dell'Oregon. Inoltre furono studiati membri di due chiese, di una associazione genitori-inssegnanti, alcuni operai e impiegati di due fabbriche e anche un gruppo di detenuti del carcere di S. Quintino.

⁴⁷ T. W. ADORNO e altri. *La personalità autoritaria*, citata, vol. I, p. 153.

⁴⁸ *Ibidem*, vol. I, p. 89.



sonalità autoritarie ne favorisce lo sviluppo e il perpetuarsi. « Il fascismo, per avere successo in quanto movimento politico, deve possedere una base di massa; deve garantirsi non soltanto la sottomissione atterrita ma anche la collaborazione attiva della grande maggioranza della popolazione. Dal momento che per la sua stessa natura favorisce i pochi a spese dei molti, esso non è in grado di dimostrare che potrà migliorare la situazione della maggioranza in modo tale da servire i suoi interessi reali. Deve quindi fare appello soprattutto non all'interesse personale razionale ma ai bisogni emotivi, spesso ai desideri e ai timori più primitivi e irrazionali. Se riteniamo che la propaganda fascista inganna la gente facendole credere che la sua sorte verrà migliorata, si pone l'interrogativo: perché la gente si lascia ingannare così facilmente? Probabilmente per la struttura della sua personalità, per modelli da tempo consolidati di speranze e aspirazioni; di timori e ansietà che la dispongono a determinate credenze e la rendono resistente ad altre. Il compito della propaganda fascista, in altre parole, è agevolato nella misura in cui potenziali anti-democratici esistono già nella grande massa della popolazione »⁴⁹.

La personalità autoritaria è frutto del clima della società in cui l'individuo vive⁵⁰, ma essa, secondo i ricercatori di Berkeley, è il risultato di una situazione più complessa: è il coagulo di impulsi, aspirazioni, frustrazioni provocate dallo *status* socio-culturale, ma anche di esperienze infantili, di origine biologica e storico sociale, elaborate e mediate dalla famiglia. Anche in questa ricerca ritorna in luce il ruolo essenziale della famiglia nella formazione inconscia degli atteggiamenti autoritari o non autoritari. Difatti nella famiglia « il bambino apprende per la prima volta ad affrontare le relazioni interpersonali. Alcuni dei membri della famiglia si trovano in una posizione di autorità, altri in una posizione eguale o più debole della sua; alcuni appartengono allo stesso sesso, altri al sesso opposto. Al ragazzo diventa ben presto chiaro quale tipo di comportamento viene considerato appropriato e conduce e una remunerazione, e quale tipo di comportamento verrà punito. Egli si trova di fronte una certa serie di valori e certe aspettative che deve realizzare »⁵¹.

⁴⁹ *Ibidem*, vol. I, p. 28.

⁵⁰ « Gli individui vengono continuamente modellati dall'alto, perché ciò è necessario se dev'essere mantenuto il modello economico complessivo... »
ibidem, vol. II, p. 659.

⁵¹ *Ibidem*, vol. I, p. 479.

La formazione della personalità avviene all'interno della famiglia attraverso un processo inconscio di assimilazione delle strutture familiari, come già aveva messo in luce Horkheimer negli *Studien...*⁵² « L'orientamento verso il potere e il disprezzo per coloro che vengono ritenuti inferiori e deboli (...), devono anch'essi venir riportati all'atteggiamento dei genitori verso il bambino. Il fatto che la sua debolezza di bambino sia stata sfruttata dai genitori, e che egli sia stato costretto alla sottomissione, deve aver rafforzato qualsiasi atteggiamento di ostilità alla debolezza. Gli individui affetti da pregiudizi tendono così a manifestare un'identificazione negativa con i deboli accanto all'identificazione positiva, anche se superficiale, con i forti »⁵³.

I pochi genitori ed educatori consapevoli di questo meccanismo educativo occulto sono impediti dal procedere in una pratica educativa con fini liberali, finché non vengono radicalmente mutate le strutture autoritarie della società: e qui il pedagogista deve cedere il posto al politico. « Ma più grave, perché più diffuso, è il caso dei genitori che, con le migliori intenzioni e con i migliori sentimenti, sono ostacolati dal bisogno di modellare il bambino in modo che egli trovi un posto nel mondo così com'è. Non possiamo aspettarci che molti genitori persistano a lungo a educare i loro figlioli per una società che non esiste, o perfino a orientarsi verso scopi che essi hanno in comune soltanto con una minoranza. Appare quindi evidente che la modificazione della struttura potenzialmente fascista non può essere realizzata con mezzi psicologici. Il compito è comparabile con quello dell'eliminazione della nevrosi o della delinquenza o del nazionalismo dal mondo. Questi sono prodotti dell'organizzazione totale della società, e possono essere mutati soltanto mutando la società. Non spetta allo psicologo dire come debbano essere attuati questi mutamenti. Il problema richiede gli sforzi di tutti gli studiosi di scienze sociali »⁵⁴.

I compilatori della ricerca, nel trarre le conclusioni, hanno quindi, seppure di passaggio, messo in luce la parzialità di una spiegazione e di una soluzione puramente psicologica del problema, che è essenzialmente storico, sociale, economico, politico. Il lavoro si presenta quindi solo espositivo, con il compito di mettere in luce alcuni esempi tipici di personalità autoritaria. Per questo motivo Giovanni Jervis, nell'introduzione all'edizione italiana del libro, rileva che l'analisi di tipo psicologico « non conduce necessariamente a scoprire e denunciare le cause

⁵¹ Vedasi pp. 7-8.

⁵² *Ibidem*, vol. I, p. 550.

⁵⁴ *Ibidem*, vol. II, p. 658.



(di classe) di quell'agire e di quel pensare » e rimprovera i compilatori dell'opera di aver trascurato « quella *teoria critica della società* cui Horkheimer e Adorno avevano pur dato un significativo contributo »⁵⁵.

Con quest'ultima affermazione si può concordare solo se si consideri quest'opera scorporata da tutto il precedente lavoro teorico della Scuola di Francoforte.

4. SOCIETÀ INDUSTRIALE E PARTECIPAZIONE POLITICA

I temi centrali delle opere di Jürgen Habermas, allievo di Max Horkheimer e attualmente il maggior esponente della Scuola di Francoforte, sono il rapporto fra teoria e prassi nella società industrialmente avanzata, cioè il rapporto dialettico fra scienza, tecnica e strutture sociali e politiche, e il problema, corollario del primo, dell'*Oeffentlichkeit*, vocabolo tedesco difficilmente traducibile, il cui significato è vicino a quello di *opinione pubblica* e di *sfera pubblica*⁵⁶.

Il marxismo rimane per Habermas un importante punto di riferimento, ma non è più in grado di rendere conto di fatti operanti nel nuovo contesto della società tecnologica. L'intervento dello stato nella economia, il miglioramento del livello di vita di vasti strati della popolazione, il conseguente affievolirsi della coscienza di classe e infine l'essere divenuto una ideologia di stato in regimi autoritari e totalitari,

⁵⁵ *Ibidem*, vol. I, pp. XXXIV-XXXV.

⁵⁶ J. HABERMAS, *Strukturwandel der Oeffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft* (Mutamento di struttura della sfera pubblica. Indagini su una categoria della società borghese), Neuwied und Berlin 1962.

(Cfr. trad. it., *Storia e critica dell'opinione pubblica*, Bari, Laterza 1972). Vedasi anche: J. HABERMAS, N. LUTHMANN, *Teoria della società o tecnologia sociale. Che cosa offre la ricerca del sistema sociale*, Etas Kompass, Milano 1973.

Su Habermas vedasi: A. SANTUCCI, *Habermas, la teoria critica della società e le scienze sociali*, in: « Il Mulino », n. 207, 1970, pp. 95-110; A. PONSOTTO, *J. Habermas, ossia il tentativo per la fondazione di una teoria critica della società*, in: « La Civiltà Cattolica », n. 4, 1970, pp. 42-52; F. CASSANO, *Autocritica della sociologia contemporanea. Weber, Mills, Habermas*, Bari, De Donato 1971; C. ANDREONI, *L'unità di conoscenza e interesse in J. Habermas*, in: « Ethica », n. 10, 1971, pp. 57-65; T. MASSARI, *La « teoria sociale critica » di J. Habermas*, in: « Rivista di Filosofia », n. 2, 1972, pp. 129-143; A. POPPI, *L'emancipazione etico-politica della razionalità positivista e tecnocratica secondo J. Habermas*, in: « Rivista di Filosofia neo-scolastica », n. 3, 1972, pp. 471-484; G. TRENTIN, *Conoscenza e interesse. Problemi epistemologici nella sociologia critica di J. Habermas*, in: « Rivista di teologia », n. 4, 1972, pp. 121-132.

sono fatti che mettono in risalto l'inadeguatezza del marxismo⁵⁷. Habermas nega la validità, oltre che del modello liberale e capitalista, anche del modello socialista tradizionale, e considera non applicabile alle società a capitalismo avanzato la teoria marxista della lotta di classe.

Le forze trainanti e predominanti nelle società industrialmente avanzate sono ormai divenute la scienza e la tecnica che Habermas assurge al ruolo di ideologia. « La tecnica e la scienza nei paesi industrialmente progrediti non sono soltanto diventate la prima forza produttiva che prepara il potenziale per un'esistenza pacifica e pacificata, ma anche una nuova forma di ideologia che legittima un potere amministrativo separato dalle masse »⁵⁸.

La zona di conflitto, di scontro, si sposta dall'economico alla sfera pubblica, all'*Oeffentlichkeit* per il cui dominio assumono valore operativo le categorie di *conoscenza* e di *interesse*. Habermas intravede una *prassi politica* come consenso razionale e una *partecipazione politica* contrapposta ad un concetto di politica intesa come tecnica di potere. Supporto e strumento metodologico della *partecipazione politica* deve essere per Habermas una scienza sociale o *teoria critica* che penetri e analizzi i mezzi della comunicazione di massa, le loro strutture linguistiche e i processi di creazione e di legittimazione del consenso⁵⁹.

Il problema della partecipazione politica è stato all'origine delle indagini sociologiche di Habermas. Difatti, ancora assistente universitario, ha condotto fra il 1957 e il 1959, assieme ad altri sociologi dell'*Institut für Sozialforschung* di Francoforte, una ricerca sulla politicizzazione degli universitari tedeschi⁶⁰. Se la parte empirica di questo lavoro è poco attendibile, soprattutto dopo le rivolte studentesche, rimane ancora valida la premessa teorica di Habermas, *Reflexionen über Begriff der politischen Beteiligung* (Riflessioni sul concetto di partecipazione politica)⁶¹, in cui compie un'analisi della partecipazione politica come elemento funzionale della società democratica.

⁵⁷ J. HABERMAS, *Teoria e prassi nella società tecnologica*, Bari, Laterza 1969, pp. 163-168.

⁵⁸ *Risposte a Marcuse* (a cura di J. HABERMAS), Bari, Laterza 1969, p. 11.

⁵⁹ Vedasi: J. HABERMAS, *Conoscenza e interesse*, Bari, Laterza 1970 e *IDEM, Logica delle scienze sociali*, Bologna, Il Mulino 1970.

⁶⁰ J. HABERMAS, L. VON FRIEDENBURG, C. OEHILER, F. WELTZ, *Studenten und Politik. Eine soziologische Untersuchung zum politischen Bewusstsein Frankfurter Studenten*, (Studenti e politica. Una ricerca sociologica sulla coscienza politica degli studenti di Francoforte), Neuwied und Berlin 1961.

⁶¹ Apparso in italiano in due versioni, una in: J. HABERMAS, *L'Università nella democrazia*, Bari, De Donato 1968, pp. 7-96; l'altra in: *Germania verso una società autoritaria* (a cura di C. POZZOLI), Bari, Laterza 1968, pp. 5-66.



La democrazia, considerata un « determinato metodo politico », può funzionare solo grazie ad un sistema di equilibrio fra le sue istituzioni: uno dei fattori di equilibrio è « la partecipazione politica dei cittadini ». Quest'ultima rischia di correre il pericolo di venire strumentalizzata e perdere il suo valore di « elemento condizionante », come accade in alcune democrazie parlamentari o pseudo-parlamentari di tipo autoritario. La partecipazione politica deve determinare il carattere del potere e farsi parte attiva nella scelta alternativa tra democrazia sociale e democrazia autoritaria. Difatti « o lo stato di diritto borghese sviluppa lo stato di diritto liberale in uno stato di diritto sociale e realizza la democrazia nelle sue implicazioni sociali, o ricade infine di nuovo nelle forme di un regime autoritario »⁶². La partecipazione politica viene ad inserirsi e farsi soggetto attivo nel processo storico che ha portato la evoluzione dello stato di diritto liberale-garantistico a « stato sociale ».

Habermas si pone il problema se in un determinato tipo di società, la partecipazione alla vita politica dei cittadini abbia una propria funzione. Non può essere considerata una partecipazione efficace quella del *cittadino medio* che « può oggettivarsi una volta ogni paio d'anni in elezioni, in parte preformate, in parte manipolate ». L'uso delle istituzioni parlamentari viene pertanto ristretto a quei gruppi « che dispongono di un campo di attività politica fuori del Parlamento »⁶³ e questi sono da una parte i sindacati, con una democratica organizzazione interna, dall'altra una *élite* di alti burocrati e di managers dei grandi apparati industriali. Questa *élite* deve la sua continuità con la società autoritario-borghese tedesca, alla formazione accademica ove è opportuno introdurre un potenziale politico, democratico che efficacemente contribuisca « a uno sviluppo della democrazia formale in democrazia sostanziale, della democrazia liberale in democrazia sociale », e quindi sia in grado di « influenzare le decisioni politiche incanalandole verso la realizzazione di una società libera »⁶⁴.

Il problema di Habermas è di constatare quali interventi, possibili in una società industriale, possano favorire nell'Università una partecipazione politica, democratica e socialmente avanzata degli studenti, che nel medesimo tempo siano sensibili ai rischi politici di una strumentalizzazione. Le Università tedesche (come d'altronde quelle di altre nazioni occidentali), con la loro presunta apoliticità, hanno provocato « non tanto atteggiamenti direttamente politici quanto piuttosto una menta-

⁶² J. HABERMAS, *Germania: verso una società autoritaria*, cit., p. 11.

⁶³ *Ibidem*, pp. 48-50.

⁶⁴ J. HABERMAS, *L'Università nella democrazia*, cit., p. 79.

lità che ha avuto determinate conseguenze politiche », nel senso di aver assicurato con la propria formazione una « continuità in determinati gruppi » egemoni e conservatori⁶⁵.

Habermas considera politicamente sbagliato e controproducente il metodo della contestazione provocatoria e anarchica, che rifiuta ogni forma di discussione e confida solo nell'azione immediata e violenta. Questo tipo di azione politica, « rompendo unilateralmente il dialogo » rinuncia « allo strumento della politica, l'unico che può essere giustificato all'interno dell'Università »⁶⁶. In un intervento tenuto nel 1967 ad Hannover in occasione del Congresso dedicato al tema « Università e Democrazia »⁶⁷, Habermas si era apertamente schierato a favore degli studenti che lottavano per la difesa dei loro diritti all'interno dell'Università (quali il diritto di riunione, di libera ricerca) e nel medesimo tempo difendevano la democrazia dalla minaccia della repressione poliziesca e dall'involuzione autoritaria del governo. In quella particolare situazione politica, Habermas riconosceva all'opposizione studentesca ed extra-parlamentare un ruolo di *compensazione* verso la mancanza di *prospettive* teoriche e « una politica illuminata nei suoi intenti, onesta nei mezzi che impiega, progressiva nelle sue interpretazioni e nel suo operare »⁶⁸. Ma lucidamente poneva il problema dei pericoli insiti in questo tipo di protesta fine a se stessa, quasi masochista: essa non avrebbe più avuto la funzione di sensibilizzare politicamente coloro che dispongono « di un potere diverso da quello degli studenti e dei membri dell'Università »⁶⁹. Già in questo intervento del 1967 era presente il nucleo del confronto e scontro tra Habermas e gli studenti tedeschi

⁶⁵ *Ibidem*, pp. 112-113

⁶⁶ *Ibidem*, p. 128. Sull'evoluzione storica della formazione accademica vedasi il saggio: IDEM, *Mutamenti sociali nella formazione accademica*, in: *Prassi politica e teoria critica della società*, Bologna, Il Mulino 1973, pp. 449-469.

⁶⁷ Il Congresso sul tema « Università e Democrazia » si tenne il 9 giugno 1967 nella *Sporthalle* di Hannover, con la partecipazione di studenti e professori di Berlino Ovest e di tutta la Germania Federale, in un clima di tensione dopo i gravi incidenti avvenuti durante una dimostrazione contro lo Scià di Persia.

Il testo dell'intervento di Habermas è riportato in: *L'Università nella democrazia*, cit., pp. 137-154.

⁶⁸ *Ibidem*, p. 146.

⁶⁹ *Ibidem*, p. 154. Sul movimento studentesco tedesco vedasi: E. COLLOTTI, *Nuova sinistra e movimento studentesco nella RFT*, in: « Belgafor », n. 6, 1967, pp. 714-727; C. DONOLO, *Il movimento studentesco d'opposizione nella Germania occidentale*, in: « Quaderni Piacentini », n. 33, 1968, pp. 43-73; G. BACKAUS, *Genesi e caratteri della sinistra rivoluzionaria in Germania*, in: « Quaderni Piacentini », n. 34, 1968, pp. 19-51; *Kritische Universität*, Padova, Marsilio 1968.



radicali che culminò nell'accusa di *Linksfaschismus* (fascismo di sinistra) nei confronti del movimento studentesco.

Gian Enrico Rusconi ha rilevato come le cause di questo confronto siano politiche e ideologiche. « Mentre Habermas si attiene al quadro di una democrazia da far funzionare sostanzialmente, ma non da distruggere, gli studenti riprendono, sia pure con mille variazioni ed incertezze, il modello rivoluzionario della rottura del quadro democratico. A monte sta una diversa interpretazione dell'identità sociale degli studenti e della loro funzione politica. Lo scontro sulla strategia e la tattica dell'opposizione giovanile rimanda alla divergenza delle diagnosi globali della società industriale avanzata tedesca e quindi all'impianto teorico di fondo che quella sottende »⁷⁰. Da più parti si sono levate, oltre che dalla Sinistra studentesca della RFT, numerose critiche sia nei confronti delle posizioni assunte da Habermas (non ultimo un suo spostamento verso posizioni moderate), sia nei confronti del suo metodo di valutazione e di diagnosi della società, definito a tratti superficiale ed inadeguato⁷¹.

Anche nelle ultime prese di posizione, Habermas riconosce al movimento studentesco di aver dato l'avvio « ad una legislazione che inciderà profondamente sulla struttura dell'Università », ma nulla di più⁷². Nella Conferenza dei Rettori della Germania Occidentale, tenuto il 28 maggio 1969, Habermas ha ribadito e riformulato l'analisi e il suo concetto di *democratizzazione* dell'Università, intesa come partecipazione politica e cogestione da parte delle sue componenti: ordinari, assistenti e studenti. Di fronte alle preoccupazioni che una politicizzazione, in senso strumentale, della scienza possa mettere in pericolo l'autonomia didattica e scientifica e assoggettare la scienza a interessi politici (timori non ingiustificati se si pensa alla strumentalizzazione dell'Università durante il periodo nazista), Habermas obietta che l'Università spolicizzata è quella più soggetta all'influenza degli interessi esterni,

⁷⁰ A. SCHMIDT, G. E. RUSCONI, *La Scuola di Francoforte*, cit., p. 193.

⁷¹ « Quando J. Habermas - secondo il suo ex-assistente Oskar Negt - usò la formula ipotetica di *fascismo di sinistra*, voleva mettere in guardia da una formalizzazione autodistruttiva (...) dell'impiego provocatorio della forza; come si può oggi constatare, la maggior parte delle azioni studentesche è giustificata da qualcosa che egli non prese neppure in considerazione: che per forzare un'opinione pubblica caratterizzata da un interesse di chiarificazione politica, la *forza dimostrativa* può includere anche la violazione degli ordinamenti repressivi ». O. NEGt, *Protesta studentesca, liberalismo, fascismo di sinistra*, in: *Kursbuch: l'opposizione extraparlamentare* (a cura di G. BACKHAUS), Milano, Mondadori 1969, pp. 189-190.

⁷² J. HABERMAS, *Democratizzazione dell'Università: politicizzazione della scienza*, in: *Prassi politica e teoria della società*, cit., p. 471.

sia politici, sia economici. Il problema principale diventa la salvaguardia dell'autonomia dell'Università e della scienza.

In un futuro assetto dell'Università, in una società industrialmente avanzata, si porrà l'alternativa di affidare « le competenze di una Università spolicizzata » al potere politico-amministrativo o l'Università si costituirà come unità autonoma in grado di compiere scelte politiche, sia al suo interno, sia nei confronti del potere politico ed economico. Habermas propende per la seconda soluzione, poiché nel presente sistema l'istituto universitario può mantenere la sua autonomia solo costituendosi « come unità capace di azione politica », il che le permetterà di assumere funzioni di autogestione. Per rompere l'immobilismo degli attuali organismi decisionali, per rendere sufficientemente *legittimati* i processi decisionali e per uscire infine dal particolarismo e dallo strapotere *baronale* occorre rimediare con una democratizzazione » dell'Università. « Con *democratizzazione* si devono intendere i provvedimenti che debbono assicurare all'Università una capacità d'azione politica e metterla in grado di esercitare la sua autonomia di gestione non soltanto sulla carta ma anche effettivamente »⁷³.

Per raggiungere questo obiettivo sarà necessario favorire la formazione politica della volontà e una « divisione funzionale » della gestione dell'Università, attuata da tutte le componenti che partecipano ai processi di insegnamento e di ricerca. « La cogestione di studenti (e assistenti) è consigliabile già per il fatto che questi gruppi non si identificano nella stessa misura dei professori con interessi di posizione a lunga scadenza. La loro partecipazione assicura la trasparenza della formazione della volontà, rafforza la necessità della legittimazione delle decisioni ed il controllo dell'esecuzione delle deliberazioni; e soprattutto può contribuire ad un'imparziale tematizzazione di questioni che altrimenti rimarrebbero escluse. D'altro canto l'unità fittizia di discenti e docenti non può essere più il fondamento dell'organizzazione universitaria »⁷⁴. A ciò corrisponderà anche una differenziazione di competenze e di funzioni fra i vari gruppi.

La partecipazione degli studenti viene allargata oltre che ai processi di ricerca, ad una « autoriflessione » delle scienze, che, nelle attuali condizioni, politicizza in senso positivo la scienza: critica materiale, analisi dei fondamenti metodici, delle implicazioni e dei contesti oggettivi di valorizzazione, sono in grado di controllare il livello di autonomia e di strumentalizzazione non razionale delle scienze. Inoltre la par-

⁷³ *Ibidem*, p. 477.

⁷⁴ *Ibidem*, p. 477.



tecipazione studentesca non potrà oltrepassare il quadro didattico-istituzionale, tralasciando in questo ambito quelle funzioni che implicano una conoscenza specifica. « Per questo genere di attività sono responsabili il singolo docente, il singolo esaminatore, il singolo direttore di ricerca ».

Habermas, coerente con le sue premesse ideologiche e politiche, ha indubbiamente introdotto nel dibattito sul problema dell'Università e della sua politicizzazione, alcune proposte concrete realizzabili nel contesto storico-sociale in cui opera, prendendo le distanze da quelle soluzioni alternative di tipo radicale e rivoluzionario, portate avanti dai movimenti studenteschi. Certamente rimangono incertezze e titubanze nella fiducia di risolvere il problema dell'indipendenza e dell'autonomia dell'Università e della ricerca scientifica con la partecipazione politica degli studenti, senza indicare come poter evitare il rischio di creare all'interno dell'Università una partecipazione passiva e strumentalizzata da forze esterne ad essa, come ben aveva messo in luce trattando del concetto di partecipazione politica.

Le proposte di una riformulazione della coscienza operaia e la ricerca di un nuovo modello educativo, partono dall'analisi che Oskar Negt, uno dei più qualificati esponenti dell'opposizione extraparlamentare, ha compiuto in una società neo-capitalista e tecnologicamente progredita, come quella tedesco occidentale⁷⁵. La nuova sinistra tedesca ha infatti constatato come la cultura operaia rischi di perdere i suoi caratteri peculiari a causa della situazione socio-politica in cui agiscono le masse operaie: « l'operaio oggi vive in una tensione permanente tra il sentimento della ineluttabilità della sua condizione sociale di vita e il desiderio di non essere più operaio »⁷⁶.

Negt, in linea con i metodi di analisi della Scuola di Francoforte, formula spiegazioni psicologiche e psicanalitiche dei fenomeni politici e sociali e del comportamento delle masse operaie e dei ceti medi. Ovviamente questi metodi di analisi si scontrano con l'ortodossia marxista del

⁷⁵ O. NEG, *Coscienza operaia nella società tecnologica*, Bari, Laterza 1973. L'autore allievo di Horkheimer e di Adorno, è attualmente ordinario di sociologia ad Hannover. In italiano sono apparsi i suoi saggi: *Verso una società autoritaria*, in AA Vv., *Germania verso una società autoritaria*, cit., pp. 297-323; *Protesta studentesca, liberalismo, fascismo di sinistra*, cit., pp. 177-199; *Marxismo come scienza della legittimazione sulla genesi della filosofia stalinista*, in: *Marx e la rivoluzione* (a cura di F. COPPELLOTTI), Milano, Feltrinelli 1972.

⁷⁶ O. NEG, *Coscienza operaia*, cit., p. 34. Sulle prospettive del proletariato tedesco, vedasi: A. SARPONI, *La «nuova classe operaia» in un dibattito nella RFT*, in: «Critica Marxista», n. 1, 1972, pp. 171-178.

materialismo dialettico e delle organizzazioni sindacali fino a subire l'accusa di « fuga » intellettualistica e di « volgare psicologismo »⁷⁷.

Nelle società occidentali l'educazione operaia si è limitata da una parte ad una riqualificazione tecnologica, attuata in prevalenza dalle organizzazioni padronali, dall'altra ad una azione di sensibilizzazione politica attuata dalle forze sindacali. Se il primo tipo di educazione ha poco a che vedere con la coscienza di classe, anzi subdolamente ne può intaccare le basi, il secondo invece presenta alcune insufficienze e motivi di perplessità.

La formazione operaia è stata identificata e limitata nella partecipazione alle lotte di classe all'interno della fabbrica: i contratti di lavoro, le vertenze salariali, i problemi di gestione, ecc., sono le « materie » su cui basare la formazione operaia. Da questo contesto, di non ampio respiro, rimangono estranee quelle scienze, come la pedagogia e la psicologia, considerate *scienze borghesi* ed, erroneamente, estranee alla classe operaia. Per uscire da queste angustie e compiere una mediazione fra conflitti aziendali, settoriali e una conoscenza politica generale, Negt auspica una formazione del pensiero sociologico negli operai. *L'immaginazione sociologica* permetterà al proletariato di esaminare la propria condizione operaia « come fenomeno sociale globale », mentre la percezione della sua esistenza alienata potrà essere riconsiderata in un più complesso contesto storico-politico. Un insegnamento *esemplare*, all'interno della formazione operaia, ridurrà fenomeni sociali, anche lontani e complessi, agli interessi degli operai. Ciò è possibile perché gli operai, a differenza di altri gruppi sociali, « sono in grado di ricondurre avvenimenti e contesti anche lontani, sottratti all'esperienza diretta, ai loro interessi immediati »⁷⁸.

La mediazione *dialettica* fra interessi immediati e la situazione politica globale della società, formano il nucleo dell'*apprendimento esemplare*. Esso potrà raggiungere un « effetto pedagogico » se i corsi di formazione, partendo da conoscenze e capacità acquisite nel posto di lavoro, riusciranno a creare nell'operaio delle possibilità di *transfert*.

⁷⁷ « ... il lettore non riesce a sottrarsi all'impressione di un eccessivo intellettualismo, nella impostazione del libro, né al fastidio che provoca l'uso disinvolto da parte dell'autore di categorie sociologiche e psicologiche cariche spesso di elementi fortemente ideologici o quantomeno sospetti » (ques'ultima affermazione a proposito del concetto di *immagine della società*). A. VIGORELLI, *Negt: immaginazione sociologica e apprendimento esemplare*, in: «Aut-Aut», n. 18, 1973, pp. 83-88.

⁷⁸ O. NEG, *Coscienza operaia*, cit., p. 104. Sul concetto di *immaginazione sociologica* vedasi: C. WRIGHT MILLIS, *L'immaginazione sociologica*, Milano, Il Saggiatore 1962.



Negt ha presente il pericolo di una cultura statica, di un apprendimento nozionistico e che non sia stimolo e strumento di appropriazione di ulteriori conoscenze. A chi obietta che agli operai, ai funzionari sindacali servono solo informazioni e conoscenze utili alla loro attività, mentre « ulteriori considerazioni sulle connessioni sociali appesantirebbero soltanto la sua mente e non avrebbero alcuna utilità pratica »⁷⁹, Negt risponde che anche un solo argomento svolto esemplarmente e ben compreso, dà la possibilità di allargare le proprie conoscenze ed è di stimolo per ulteriori verifiche e conferme attraverso altri mezzi di informazione.

In Negt rimane il limite di non essersi posto il problema dell'emergenza di contenuti alternativi, di punti di partenza che non scaturiscano solo da situazioni aziendali, inerenti al mondo sindacale, di strategie ed obiettivi non coincidenti con le direttive sindacali (ne sono esempio gli scioperi selvaggi, le vertenze extra-sindacali, ecc.). Anche il problema dei contenuti non viene approfondito e manca di una precisa indicazione del tipo di contenuti concreti di cui potrà beneficiare la formazione operaia. Viceversa il problema della motivazione all'apprendimento, collegato alle difficoltà linguistiche, logiche e psicologiche, viene affrontato ed analizzato.

Lo scoglio maggiore in tutti i processi di apprendimento è quello della mediazione linguistica, che risulta più marcato nelle classi inferiori. Negt fa sua la teoria che sgancia il linguaggio dal livello intellettuale o lo fa dipendere dalle condizioni sociali dell'individuo. « ...con il grado di intelligenza cresce semplicemente la possibilità della compensazione delle barriere linguistiche, mentre il linguaggio stesso, di questi bambini (figli di operai) a confronto ad esempio con i presupposti linguistici di bambini degli strati borghesi medi ugualmente dotati, continua a frenare il processo formativo. Si tratta quindi di strutture linguistiche e mezzi di espressione verbale che più o meno sono propri della classe operaia nel suo complesso, poiché si fondano essenzialmente su processi di internalizzazione della prima infanzia nelle condizioni di esistenza della famiglia operaia »⁸⁰. Le discipline « accademiche » si servono di un linguaggio *formale* analitico che non viene recepito da coloro che usano invece un linguaggio più semplice, meno articolato, non strutturato, che si limita « alla descrizione del contenuto e dei confini dell'oggetto ». Quest'ultimo linguaggio, detto *pubblico*, è quello usato dalla classe operaia, per cui accade che il significato di informazioni,

⁷⁹ *Ibidem*, p. 121.

⁸⁰ *Ibidem*, p. 66.

conoscenze, contenenti anche interessi individuali e immediati, non sono colti linguisticamente e quindi concettualmente, con grave danno per l'interesse e la formazione dell'operaio. Il singolo operaio è costretto a due lavori simultanei: la traduzione del materiale conoscitivo nel proprio linguaggio e la comprensione ed acquisizione del contenuto scientifico e concettuale. Il fallimento di questa traduzione porta ad un apprendimento meccanico, « costruito su informazioni frantumate, non capite », che crea un *blocco interno* e un senso di rinuncia. Solo una opportuna mediazione dialettica fra linguaggio formale e linguaggio pubblico, può mettere in grado l'operaio di accedere a quella cultura scientifica che fino allora gli era preclusa sia dalle barriere linguistiche, sia da motivazioni inconscie, interiorizzate a livello familiare e di gruppo.

In conclusione, Negt indica alle organizzazioni sindacali un nuovo modello di educazione operaia, che superando l'arcaica concezione della formazione attraverso l'azione e la lotta di classe, utilizza quelle scienze, quali la psicologia e la pedagogia, guardate con sospetto da dirigenti e funzionari sindacali, perché ritenute al servizio dei gruppi egemoni. La necessità di superare barriere linguistiche e psicologiche, e far leva su motivazioni ed interessi immediati e circoscritti per offrire anche alla classe operaia la possibilità di analisi socio-politiche globali e di più ampio respiro, apre nuove prospettive e indica altre strade da seguire nei processi di formazione operaia.

Un giudizio globale sulla validità o sui limiti del discorso sociologico, filosofico e politico svolto dalla Scuola di Francoforte, dalla sua fondazione ad oggi, non è possibile in questa sede, a causa della complessità dei problemi. Più utile è invece un rapido riepilogo, una puntualizzazione delle tematiche pedagogiche ed educative che indirettamente sono state affrontate.

Negli studi e nelle ricerche di Horkheimer, Fromm, Marcuse e Adorno, i problemi educativi sono stati visti strettamente legati e condizionati dalle strutture sociali, politiche, economiche e culturali, senza tralasciare però la dimensione umana, scrutata dall'ottica psicanalitica. In Habermas e Negt, il problema educativo nella società industriale viene invece analizzato e risolto, nel primo, mediante la partecipazione critica e responsabile, almeno a livello universitario, nel secondo, con un impegno di classe che non rifiuti totalmente le strutture e le scienze borghesi e capitalistiche. Dato caratteristico e comune di tutta la Scuola di Francoforte, rimane senz'altro l'uso originale di categorie psicologiche e psicanalitiche nell'analisi storica, non solo dei fenomeni sociali, economici, politici e culturali, ma anche di quelli educativi.



Property of the Erich Fromm Document Center. For personal use only. Citation or publication of material prohibited without express written permission of the copyright holder.
Eigentum des Erich Fromm Dokumentationszentrums. Nutzung nur für persönliche Zwecke.
Veröffentlichungen - auch von Teilen - des schriftlichen Erbes des Rechenhahnen.