

Cqia Rivista

(Scuola Internazionale di Dottorato in *Formazione della persona e mercato del lavoro*)

Il lavoro

**Studi, approfondimenti e indagini di filosofia,
pedagogia, economia e statistica**

Numero 2 – Aprile 2011

Università degli studi di Bergamo - Bergamo
Pubblicazione periodica

ISSN – 2039-4039

La rivista sottopone gli articoli a double blind peer review

Direttore scientifico: Giuseppe Bertagna – Direttore Cqia (Centro di Ateneo per la Qualità dell’Insegnamento e dell’Apprendimento) e Coordinatore della Scuola Internazionale di Dottorato in *Formazione della persona e mercato del lavoro*

Comitato direttivo: Paolo Cesaretti: Facoltà di scienze umanistiche – Giunta CQIA, Enrico Ginevra: Facoltà di giurisprudenza – Giunta Cqia, Adriana Gnudi: Facoltà di economia – Giunta Cqia, Maurizio Gotti: Facoltà di lingue e letterature straniere – Giunta Cqia, Giancarlo Maccarini: Facoltà di ingegneria – Giunta Cqia, Giuliana Sandrone: Facoltà di scienze della formazione – Giunta Cqia

Redazione: Andrea Potestio, Fabio Togni (Scuola Internazionale di Dottorato in *Formazione della persona e mercato del lavoro*)

Comitato scientifico: è composto dai membri del Collegio dei Docenti della Scuola Internazionale di Dottorato in *Formazione della persona e mercato del lavoro* (Carmen Agut Garcia, Massimo Andreis, Chiara Bizzarro, Francesca Bonicalzi, Gregoria Cannarozzo, Luigi D’Alonzo, Fulvio De Giorgi, Maurizio Del Conte, Fabio Dovigo, Ruggero Ferro, Walter Fornasa, Gaetano Zilio Grandi, Marco Lazzari, Renata Livraghi, Ivo Lizzola, Mario Marchi, Anna Maria Minervini, Roberto Montanari, Maria Teresa Moscato, Andrea Pin, Vincenzo Putrignano, Pierluigi Rausei, Maurizio Sala Chiri, Giuliana Sandrone, Adolfo Scotto di Luzio, Silvia Spattini, Elena Signorini, Michele Tiraboschi, Francesco Verbaro)

Comitato di referinaggio di questo numero: Franco Cambi, Vincenzo Costa, Loretta Fabbri, Silvano Facioni, Angelo Gaudio, Sante Maletta, Fabio Minazzi, Giuseppe Mari, Anna Marina Mariani, James Organisti, Fabrizio Palombi, Simonetta Polenghi, Bruno Rossi, Giuseppe Spadafora, Carlo Vinti, Carla Xodo.

INDICE***Introduzione***

Cristina Zaltieri

p. 8

SAGGI***Pensare il lavoro: intervista a Carlo Sini***

a cura di Cristina Zaltieri

p. 12

Il lavoro e l'umano

Diana Gianola

p. 27

Il lavoro e l'educazione in Rousseau

Andrea Potestio

p. 44

La combinazione di lavoro produttivo e istruzione in Marx

Michele Dal Lago

p. 61

Utopie del lavoro?

Anna De Vincenti

p. 76

Il giovane Nietzsche e la concezione aristocratica del lavoro nel mondo greco

Maurizio Scandella

p. 93

Lavoro e scuola nella riflessione pedagogica di Giovanni Calò dal primo dopoguerra alla Carta della scuola (1939)

Evelina Scaglia

p. 109

Il lavoro in Jan Patočka: quando la libertà di pensiero diventa responsabilità d'azione

Roberta Sofi

p. 135

Il lavoro nelle scuole tecniche e professionali

Ornella Gelmi
p. 153

Dalla “selva oscura” alla trasparenza. Etica, lavoro e Pubblica amministrazione

Umberto Buratti
p. 162

Dalla produzione di massa alla massa di produttori: il crowdsourcing

Giuseppe Stigliano
p. 187

LAVORO: DATI E DOCUMENTAZIONI

Le misure regionali di contrasto alla crisi occupazionale

Roberto De Vincenzi
p. 198

I trattamenti di sostegno al reddito nell’ambito delle prestazioni di deroga

Roberto De Vincenzi ed Emiliano Rustichelli
p. 210

RECENSIONI (sul tema del lavoro)

Rivista “Spazio filosofico”, anno 2011, n° 1 “Lavoro”, a cura di Enrico Guglielminetti: sito web: www.spaziofilosofico.it

Cristina Zaltieri
p. 239

Giuseppe Bertagna, *Lavoro e formazione dei giovani*, La Scuola, Brescia
2011

Evelina Scaglia
p. 246

Bruno Rossi, *Lavoro e vita emotiva. La formazione affettiva nelle organizzazioni*, Franco Angeli, Milano 2010

Andrea Potestio
p. 250

Franco Reviglio, *Goodbye Keynes? Le riforme per tornare a crescere*, Guerini e associati, Milano 2010

Ornella Gelmi
p. 253

Bruno Bonsignore e Francesco Varanini, *Un'etica per manager*, Guerini e associati, Milano 2010

Roberta Sofi
p. 255

Claudio Gentili, *Umanesimo tecnologico e istruzione tecnica. Scuola, impresa, professionalità*, Armando Editore, Roma 2007

Annalisi Bonazzi
p. 260

Istituto Bruno Leoni (a cura di), *Rapporto sulle infrastrutture in Italia. Le infrastrutture autostradali*, IBL Libri, Torino 2010

Andrea Rega
p. 263

Marco Panara, *La Malattia dell'Occidente*, Laterza, Roma-Bari 2011

Michele Dal Lago
p. 269

RECENSIONI

Recenti sviluppi delle neuroscienze cognitive

Matteo Negro
p. 272

Nicolas Franck, Christian Hervé er Jacques J. Rozenberg (sous la direction de), *Psychose, langage et action. Approches neuro-cognitives*, préface de Francois Dagognet, De Boeck, Bruxelles 2009

Andrea Potestio
p. 278

Florinda Cambria, *La materia della storia. Prassi e conoscenza in Jean Paul Sartre*, Edizioni Ets, Pisa, 2009

Cristina Zaltieri
p. 282

Marcello Zane (a cura di), *Bresciani per l'Unità d'Italia*, Liberedizioni, Brescia 2010

Cinzia Arzu
p. 286

Leszek Balcerowicz (a cura di), *Il fallimento degli Stati sovrani nell'Unione Europea: una prospettiva comparata*, IBL Libri Editore, Torino 2010

Luisa Tadini
p. 289

Marco Fieni (a cura di), *I satelliti de Il canone letterario. Il tema del lavoro nella letteratura italiana contemporanea*, Principato, Milano 2010

Luigi Tonoli

p. 292

Il lavoro e l'educazione in Rousseau

Andrea Potestio

Scuola Internazionale di Dottorato in "Formazione della Persona e Mercato del Lavoro"
Università di Bergamo

Abstract

This article explores the anthropological view and metaphysical principles that form the unit basis of political and educational Rousseau's writings (1712-1778), through the analysis of the role of work in the Social Contract and in Emilio. Work allows the full expression of human being, through the construction of social bonds that transform an individual into a citizen able to express his freedom.

Il progetto educativo di Rousseau si manifesta in modo compiuto nell'*Emilio* che, insieme al *Contratto sociale*, viene pubblicato nel 1762¹ e costituisce il centro propulsivo della produzione del filosofo ginevrino. Entrambi gli scritti prendono in considerazione due dimensioni significative per la formazione dell'uomo: la costruzione di uno stato che, come organismo politico, possa costituire il fondamento di una società giusta e l'educazione dell'individuo che possa integrarsi con gli altri e divenire un buon cittadino. La dimensione politica e quella educativa costituiscono così le direzioni di ricerca che Rousseau propone ai suoi contemporanei come possibili soluzioni alla degenerazione della società². Ciò che accomuna le due dimensioni è l'istanza etica che accompagna e guida sia il percorso politico sia quello educativo. Un'istanza

¹ Il 1762 è un anno significativo nella vita di Rousseau in quanto coincide con la pubblicazione dell'*Emilio* e del *Contratto sociale*. Nell'aprile viene dato alle stampe il *Contratto sociale*, mentre a metà maggio l'*Emilio*. Il pensatore ginevrino nel 1762 è un intellettuale già affermato dopo l'uscita dei due *Discorsi* e della *Nouvelle Héloïse* e, forse anche per questa ragione, gli scritti non passano inosservati e le reazioni negative si fanno sentire quasi immediatamente. In particolare è l'*Emilio* che incappa nei rigori della censura e costringe Rousseau all'esilio. Infatti, il 3 giugno il libro viene sequestrato e il 19 giugno la prima sezione del Parlamento decreta l'arresto dell'autore e la condanna dell'opera. Rousseau, pur volendo rimanere a difendere le proprie ragioni, viene convinto dagli amici ad abbandonare Montmorency per evitare l'arresto. Inizia così la vita errabonda e solitaria del filosofo che, dai vari luoghi di esilio, continuerà a difendersi, con grande forza ed energia, dalle accuse. Durante l'estate le condanne ufficiali contro l'*Emilio* si moltiplicano: il 18 giugno il Sinodo di Ginevra si pronuncia contro il testo, la stessa decisione viene presa in Olanda e anche dai dottori della Sorbonne. Poco dopo il papa Clemente XIII e l'arcivescovo di Parigi Christophe de Beaumont approvano la condanna.

² Rousseau, attraverso la pubblicazione dei due *Discorsi*, ha già sottolineato con vigore i limiti e la degenerazione della società contemporanea. Cfr., J.J. Rousseau, *Discours sur le Sciences et les Artes*, in *Oeuvres complètes* [O.C.], III, Bibliothèque de la Pléiade, Editions Gallimard, Paris 1969; tr. it. *Discorso sulle scienze e sulle arti*, (1750) in *Rousseau*, II, Mondadori, Milano 2010, pp. 526-623 e Id., *Discours sur l'origine et le fondements de l'inégalité parmi les hommes*, in O.C., III, cit.; tr. it. *Discorso sull'origine e i fondamenti della disuguaglianza fra gli uomini*, (1754) in *Rousseau*, cit., pp. 645-770.

etica che prende la forma dello stato di natura, ossia dell'origine perduta che, però, agisce sempre all'interno dei singoli uomini e che può essere svelata attraverso una ricerca sui fondamenti sociali e individuali dell'essere umano. Il *Contratto sociale* rappresenta il tentativo di «cercare se nell'ordine civile può esservi qualche regola di amministrazione legittima e sicura, prendendo gli uomini come sono e le leggi come possono essere³». Partendo dalla constatazione dei limiti e delle contraddizioni dei legami politici dell'uomo, Rousseau identifica nel patto sociale⁴ la forma di associazione che protegge e difende il singolo cittadino che vi partecipa, facendo in modo che la libertà e l'identità personale di ciascuno dei contraenti sia rispettata. L'*Emilio*, al contrario, si occupa dell'essenza della condizione umana e propone l'idea di educazione naturale come principio per far manifestare la totalità della persona umana, al di là dei condizionamenti e dei dispositivi sociali che si trova a vivere. Il giovane Emilio, attraverso il proprio percorso di formazione, potrà realizzare pienamente se stesso agendo attivamente e responsabilmente nella società come cittadino, senza accettare passivamente le regole dei contesti culturali in cui si trova. Le diverse prospettive dei due testi, non impediscono di riconoscere in atto, in entrambi gli scritti, l'impostazione metafisica rousseauiana e la sua concezione antropologica che individua nella bontà la condizione originaria dell'uomo. Lo scopo di questo scritto è di far emergere la visione dell'uomo di Rousseau e l'unitarietà della sua opera politica ed educativa, attraverso l'analisi della funzione del lavoro nel percorso educativo dell'*Emilio* e nel *Contratto sociale*. Il lavoro, non a caso, permette la piena espressione dell'aspetto relazionale umano, attraverso la costruzione di legami sociali che riescono a far manifestare la libertà di ciascun singolo cittadino.

Spontaneità e universalità. L'antropologia rousseauiana

La relazionalità umana costituisce il punto di partenza della teoria educativa e politica di Rousseau. La visione antropologica rousseauiana parte dalla constatazione della non autosufficienza dell'uomo che, non potendo bastare a se stesso, mostra fin dalla nascita la propria natura mancante. Il neonato, fin dai primi giorni di vita, si presenta come un essere relazionale che ha bisogno del sostegno di altri uomini per poter sopravvivere alle condizioni esterne⁵. Ma la

³ J.J. Rousseau, *Du contrat social*, in O.C., III, cit.; tr. it. *Contratto sociale*, (1762) in Rousseau, II, cit., p. 5.

⁴ Rousseau così formula l'essenza del contratto sociale: «ciascuno di noi mette in comune la sua persona e tutto il suo potere sotto la suprema direzione della volontà generale; e noi, come corpo riceviamo ciascun membro come parte indivisibile del tutto». L'alienazione volontaria e responsabile di tutti i diritti, da parte di ciascun partecipante al contratto, permette la costituzione di una volontà generale che rappresenta, senza riserve, le aspettative e le esigenze di ciascun contraente. (Cfr., ivi, p. 23).

⁵ Lo sviluppo dell'uomo dopo la nascita prevede una fase molto lunga, rispetto agli altri animali, nella quale l'essere umano è dipendente dalle cure dei genitori o di chi si occupa di lui. Inoltre questo periodo, che gli antropologi chiamano neotenia, è caratterizzato da una mancanza di istinti predeterminati. Bertagna scrive: «l'ultimo elemento che viene a contraddistinguere gli appartenenti al genere *Homo* rispetto agli altri animali [...] si riferisce al progressivo aumento della durata dell'infanzia. Mentre, infatti, tutti i nuovi nati degli altri animali nel giro di qualche mese o al massimo di qualche anno diventano indipendenti e maturi e abbandonano la famiglia

manca di originalità dell'uomo, secondo Rousseau, è connotata in modo positivo da un'apertura etica nei confronti degli altri e del mondo. Le righe iniziali dell'*Emilio* mettono in evidenza il principio fondamentale sul quale si sviluppa l'intera idea di educazione rousseauiana: «tutte le cose sono create buone da Dio, tutte degenerano nelle mani dell'uomo⁶». Proprio il principio fondamentale e ontologico della bontà originaria dell'uomo assume un ruolo centrale che guida lo sviluppo della ricerca pedagogica di Rousseau e lo spinge a pensare le relazioni umane come il luogo duplice di salvezza o degenerazione.

L'individuo nasce buono in quanto è creato da Dio, che diviene la garanzia positiva della sua natura. L'irruzione dell'elemento negativo avviene in un secondo momento⁷, quando l'essere umano si pone in relazione con il mondo e con la società nella quale vive. Eppure l'aspetto relazionale appartiene alla natura umana poiché ogni individuo nasce in una condizione di tale debolezza che rende necessario il rapporto con l'altro:

nasciamo deboli e abbiamo bisogno di forza; nasciamo sprovvisti di tutto e abbiamo bisogno di assistenza; nasciamo stupidi e abbiamo bisogno di giudizio. Tutto ciò che alla nascita non possediamo e che ci sarà necessario da adulti ce lo fornisce l'educazione⁸.

La debolezza e la fragilità dell'uomo sono le caratteristiche strutturali che gli impediscono di essere auto-sufficiente. Per questa ragione, fin dalla nascita, il bambino, attraverso le relazioni che gli permettono di essere in collegamento con il mondo, costruisce le sue categorie esperienziali e conoscitive. Rousseau è consapevole del significato e dell'importanza della relazionalità umana e dell'impossibilità di separare l'individuo dai legami con il mondo. L'uomo, che nasce mancante di tutto, si trova in una situazione paradossale in quanto non può sopravvivere nel mondo senza i legami sociali e relazionali che lo costituiscono, ma proprio questi rapporti lo espongono al negativo e alla possibile degenerazione. In questa situazione si inserisce il ruolo dell'educazione che, a partire dall'osservazione della debolezza e mancanza umana, dovrebbe permettere all'uomo di realizzare, in modo pieno, la propria natura. L'educazione, nella riflessione di Rousseau, si mostra come un supplemento⁹ volto a colmare le mancanze naturali del fanciullo.

di origine per farne una propria, per i nuovi nati umani il cammino verso la maturità non solo si mostra molto più lungo, ma i tratti infantili della non maturità permangono anche in età adulta». (Cfr. G. Bertagna, *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico*, La Scuola, Brescia 2010, p. 39).

⁶ J.J. Rousseau, *Émile ou de l'éducation*, in O.C., IV, cit.; tr. it. *Emilio o dell'educazione*, (1762) Mondadori, Milano 1997, p. 7.

⁷ L'idea di irruzione del negativo nell'origine buona dell'uomo non deve essere pensata in termini cronologici in quanto il concetto stesso di bontà originaria è una garanzia ontologica che si dispiega nel tempo. La purezza del bambino si mostra attraverso le relazioni e, di conseguenza, è già contaminata dai legami che le impediscono di apparire come bontà pura. Eppure Rousseau difende l'idea di purezza che, al di là della possibilità di essere recuperata, nella sua totalità, durante il cammino umano, agisce all'interno delle dinamiche sociali. In questo senso il primo momento originario costituisce sia il fondamento ontologico dell'uomo sia la sua finalità più propria.

⁸ J.J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione*, cit., p. 9.

⁹ Per un approfondimento sul tema del supplemento all'interno dell'opera di Rousseau si veda la riflessione di Derrida nella seconda parte della *Grammatologia* dal titolo *Natura, cultura*,

È opportuno osservare che, anche se Rousseau descrive il fanciullo come un essere sprovvisto di tutto, egli sta analizzando le deficienze di carattere cognitivo, esperienziale e di giudizio che appartengono all'infanzia, senza voler identificare il bambino con una tavoletta di cera vuota sulla quale le energie dell'educatore possono agire senza limiti¹⁰. Al contrario l'infante di Rousseau è già un essere orientato secondo una direzione naturale, che necessita sempre di un supplemento esterno, ma che appartiene a ogni essere umano e lo spinge verso una dimensione etica. Il compito dell'educazione, che agisce come supplemento, dovrebbe essere quello di farsi carico della tendenza etica positiva del bambino. Ma l'idea stessa di educazione appartiene al dominio della relazionalità e mostra, al suo interno, la possibilità di degenerare e di allontanare il singolo uomo dalla propria natura. Il rapporto educativo è in sé relazionale e, se da un lato permette al fanciullo di diventare uomo e gli fornisce le indicazioni per sopravvivere nella società, dall'altro è una modalità di espressione degli stessi dispositivi sociali che la generano. Per questa ragione Rousseau propone con forza l'idea di un'educazione che sappia essere naturale, ossia sia in grado di strutturarsi sulla spinta originaria e buona che costituisce il fanciullo. A partire da questa scena iniziale dell'*Emilio*, è opportuno analizzare come l'educazione possa svolgere il proprio compito per mostrarne l'intrinseco aspetto relazionale.

L'idea di natura, che il pensatore ginevrino propone, sembra collocarsi in una dimensione a-storica che difficilmente può trovare collocazione in una precisa epoca della tradizione umana. Quando Rousseau si avventura a descrivere l'ipotetico stato di natura procede, spesso, in opposizione con lo stato di società che sta osservando concretamente. Per questa ragione si possono osservare diverse oscillazioni, anche nell'interpretazioni dei critici, su quale sia l'idea di stato naturale che il filosofo ginevrino propone e se questa idea coincida con un modello reale, che appartiene alla storia dell'umanità, o se sia un ideale etico che dovrebbe orientare l'agire umano. La tesi che si vuole sostenere in questo scritto è che la categoria di natura rousseauiana consista in

scrittura. Il supplemento è inteso dal filosofo francese come il segno e l'artificio che si aggiunge a qualcosa che è presente per svolgere la funzione di vicariato di ciò che sostituisce. La logica di questo movimento prevede due aspetti paradossali che devono coesistere. Da un lato il supplemento aggiunge una presenza a ciò che già è pieno, diventando un cumulo e un eccesso di pienezza. In questo modo la tecnica, la cultura e l'educazione stessa, in Rousseau, divengono supplementi della natura, accumulando presenza e generando i dualismi concettuali classici del suo procedere. Allo stesso tempo il supplemento non si aggiunge che per sostituire. Il segno supplementare viene a riempire un vuoto, un qualcosa che era iscritto nella presenza iniziale e che non poteva essere colmato dalla stessa natura. Il supplemento, in questo modo, prende il posto e riforma una presenza a partire da un vuoto che lo precede. Un vuoto che non si può riempire da sé e che si può colmare solamente attraverso un sostituto. Entrambe queste funzioni del segno sono presenti, secondo Derrida, nei testi di Rousseau e agiscono in modi differenti, e con diversa intensità, nella idea di natura e di educazione rousseauiana. Cfr., J. Derrida, *De la grammatologie*, Les Éditions de Minuit, Paris 1967; tr. it., *Della grammatologia*, Jaca Book, Milano 1998, pp. 141-417.

¹⁰ Rousseau si distacca dalla concezione dell'empirismo inglese volta a concepire la mente come uno spazio vuoto sul quale si vanno a innestare le esperienze. In particolare Rousseau si riferisce al testo di Locke sull'educazione che critica diverse volte nell'*Emilio* a proposito del ruolo dello studio eccessivo e mnemonico per i bambini. Cfr., J. Locke, *Some Thoughts concerning Education*, A. e J. Churchill, London 1693; tr. it. *Pensieri sull'educazione*, (1693), La Nuova Italia, Firenze 1970.

un principio metafisico che garantisce l'origine dell'uomo e ne orienta, anche se in misura difficilmente definibile, le azioni. Questa lettura si allontana dai tentativi di identificare lo stato di natura con le epoche primitive dell'uomo più vicine alla spontaneità umana o con un'utopica età dell'oro originaria¹¹ e cerca di cogliere, nello sforzo educativo, la direzione verso la quale realizzare, nella dimensione sociale e politica, l'agire naturale dell'uomo. Todorov, su questo tema, afferma:

Rousseau è certamente un critico severo dell'umanità attuale, in nome di un ideale perduto; ma è anche un primitivista, un fautore del ritorno all'indietro? Assolutamente no; e, accanto ai due "stati" così definiti, ne aggiungerà un terzo, che non è più nel passato né nel presente, ma nel futuro, e che indica la direzione da seguire: solo in esso si troverà il rimedio che permetterà di combattere il male diagnosticato in precedenza¹².

La dimensione che permette di cogliere il senso dell'idea di natura rousseauiana, come sostiene giustamente Todorov, è il futuro e l'educazione è la modalità attraverso la quale è possibile costruire tale futuro. L'idea di natura è concepita come un fondamento che appartiene a ogni uomo e orienta il suo agire. Allo stesso tempo, però, non è possibile identificare nella pura spontaneità l'ideale che regola il comportamento umano¹³. Infatti non tutte le direzioni di sviluppo della società o dell'individuo sono conformi all'ideale regolativo naturale rousseauiano. Eppure l'uomo storico, condizionato dai rapporti sociali e limitato dal contesto culturale al quale appartiene, è l'unico punto di osservazione concreto per poter costruire una teoria educativa che permetta all'individuo libero di inserirsi armonicamente, come cittadino, nella propria società. Lo sforzo dell'educazione risiede nel tentativo di far emergere

¹¹ Le oscillazioni di Rousseau su questo tema sono evidenti. È infatti lo stesso pensatore a giustificare l'identificazione dello stato naturale con l'età dell'oro in diversi suoi scritti: «ora, il risultato di questo esame è che il tempo d'oro, il tempo della virtù di ciascun popolo, è stato quello della sua ignoranza, mentre col progredire della sua scienza, della sua arte, della sua filosofia, sono andate perdute la sua virtù e la sua probità. [...] Tutti i popoli barbari, anche quelli privi di virtù, onorano sempre, tuttavia, la virtù, mentre i popoli di scienziati e di filosofi, a forza di progresso, finiscono col metterla in ridicolo e col disprezzarla». (J.J. Rousseau, *Discorso sulle scienze e sulle arti*, cit., p. 593). Però allo stesso tempo è Rousseau che mette in guardia dall'identificare le civiltà primitive dell'umanità con la virtù: «la virtù, dunque, non è incompatibile con l'ignoranza. Ma neanche è la sua compagna inseparabile: infatti molti popoli ignorantissimi erano viziosissimi. L'ignoranza non è un ostacolo né per il bene né per il male; è semplicemente lo stato naturale dell'uomo». (Ivi, p. 592).

¹² T. Todorov, *Frêle bonheur. Essai sur Rousseau*, Hachette, Paris 1985; tr. it. *Fragile felicità. Saggio su Rousseau*, SE, Milano 2002, p. 21.

¹³ Durkheim afferma che la società naturale: «consiste in una sorta di anarchia pacifica in cui gli individui, indipendentemente gli uni dagli altri, senza relazioni reciproche dipendono solo dalla forza astratta della natura. Nella società civile gli individui sono estranei gli uni agli altri, intrattengono il minimo necessario di relazioni personali, ma dipendono da una nuova forza sovrapposta alle forze naturali, altrettanto generale e necessaria: la volontà generale». La tesi di Durkheim sottolinea gli elementi di continuità tra stato di natura e società civile. In questo modo il comportamento umano sembra svilupparsi in modo naturale grazie al riconoscimento spontaneo della sovranità della volontà generale. Al contrario nel pensiero di Rousseau l'adesione al contratto sociale non è un processo spontaneo insito nell'uomo, ma il frutto di una decisione libera che ha l'obiettivo di limitare la degenerazione implicita nei legami sociali. (Cfr. E. Durkheim, *Le "Contrat social" de Rousseau*, in «Revue de métaphysique et de morale», 25, 1918, p. 159).

l'elemento naturale dell'uomo, a partire dai limiti della realtà nella quale vive e in vista della possibilità di trasformarla positivamente. In che cosa consiste, a questo punto, l'idea di naturalità implicita nell'uomo? Come è possibile educare un uomo naturale a partire dal contesto sociale nel quale necessariamente vive?

Per cercare di rispondere a queste domande è opportuno analizzare i tentativi che Rousseau mette in atto per descrivere l'idea di uomo naturale, tentando di evidenziare le sfumature e i passaggi che contraddistinguono il procedere rousseauiano. Questa analisi deve permettere di distinguere l'idea di stato di natura da forme di spontaneismo o di nostalgia del passato:

prima che l'arte avesse modellato le nostre maniere e insegnato alle nostre passioni un linguaggio controllato, i nostri costumi erano rozzi, ma naturali; e la diversità dei comportamenti rivelava al primo sguardo la naturalità dei caratteri. La natura umana, in fondo, non era migliore; ma gli uomini trovavano la base della loro sicurezza nella facile penetrazione reciproca; e questo vantaggio, che non siamo in grado di apprezzare, li salvava da molti vizi¹⁴.

La riflessione di Rousseau, già nelle prime pagine del *Discorso sulle scienze e sulle arti*, mostra una critica nei confronti della società contemporanea. L'arte, il sapere e la conoscenza rendono l'uomo più controllato e raffinato, ma allo stesso tempo, producono una serie di stratificazioni nei suoi comportamenti e nelle sue abitudini che permettono la diffusione del vizio e delle incomprensioni. L'idea di natura sembra coincidere con la semplicità delle culture primitive. Rousseau, in particolare, sta pensando al mondo classico latino e greco che rimane, da un punto di vista politico, il modello di riferimento¹⁵ verso il quale la società moderna dovrebbe tendere. Eppure proprio la stessa citazione mette in evidenza che l'idea di natura ontologica dell'uomo non è realmente cambiata. Rousseau infatti afferma che «la natura umana, in fondo, non era migliore», ma ciò che è cambiato è il modo di relazionarsi degli individui.

La semplicità dei costumi della società classica facilita l'armonia delle relazioni civili e consente a tutti gli uomini di manifestare la propria natura interiore. Il fondamento naturale umano, ossia la sua originaria bontà appartiene a tutte le dimensioni storiche, sia quella moderna sia quella antica. Ciò che si modifica sono le condizioni temporali e sociali che permettono la manifestazione della purezza individuale. La trasparenza¹⁶ degli sguardi porta

¹⁴ J.J. Rousseau, *Discorso sulle scienze e sulle arti*, cit., p. 533.

¹⁵ Viroli afferma l'importanza del modello repubblicano classico in Rousseau: «il debito nei confronti del linguaggio politico repubblicano è perlomeno altrettanto importante di quello verso i giusnaturalisti. Ma mentre il secondo è stato ampiamente analizzato, in particolare nel classico lavoro di Robert Derathé *Rousseau e la scienza politica del suo tempo*, quello nei confronti della tradizione repubblicana non è stato ancora fatto oggetto di studi adeguati. [...] Invece di un brillante discepolo della scuola giusnaturalista, Rousseau andrebbe piuttosto considerato come uno degli ultimi esponenti della tradizione repubblicana». (Cfr. M. Viroli, *Jean-Jacques Rousseau e la teoria della società bene ordinata*, Il Mulino, Bologna 1993, pp. 20-22). Si veda anche R. Derathé, *Jean-Jacques Rousseau et la science de son temps*, Vrin, Paris 1988; tr. it. *Rousseau e la scienza politica del suo tempo*, Il Mulino, Bologna 1993.

¹⁶ Il concetto di trasparenza nell'opera di Rousseau viene ben analizzato da Starobinski, che afferma che ciò che non è mai ambiguo all'interno dei testi di Rousseau è l'identificazione dell'origine come desiderio di trasparenza. Questo desiderio appartiene all'uomo di ogni società, anche quello compromesso della modernità, e orienta il suo sguardo verso una

gli esseri umani, nelle società armoniche e senza eccessi razionali, a comprendere immediatamente l'animo degli altri perché, sia lo sguardo di chi guarda sia l'animo che viene visto, sono privi di veli e di condizionamenti prodotti dalla cultura del tempo. La società ideale rousseauiana non coincide con una particolare dimensione storica primitiva e nemmeno con uno stato di totale mancanza di cultura, ma, al contrario, si manifesta in determinate condizioni che permettono alla natura dell'individuo di essere in armonia con la realtà nella quale vive. Il tentativo di costruire, attraverso il contratto sociale, un orizzonte politico ben regolato rappresenta al meglio l'obiettivo rousseauiano. Un obiettivo in cui la dimensione singolare e quella sociale possano trovare un accordo in una decisione libera e responsabile di tutti i membri della comunità:

solo la volontà generale può dirigere le forze dello Stato secondo il fine della sua istituzione, che è il bene comune; infatti, se è stato il contrasto degli interessi privati a render necessaria l'istituzione della società, è stato l'accordo dei medesimi interessi a renderla possibile. Il legame sociale risulta da ciò che in questi interessi differenti c'è di comune, e, se non ci fosse qualche punto su cui tutti gli interessi si accordano, la società non potrebbe esistere. Ora la società deve essere governata unicamente sulla base di questo interesse comune¹⁷.

L'interesse privato che spinge il singolo individuo a cercare solo il proprio utile rende necessaria la costituzione del patto sociale. Ma allo stesso tempo è l'idea universale di accordo che appartiene agli uomini a garantire la decisione del contratto e il suo mantenimento. Nella costituzione dei legami sociali emerge l'ambivalenza della relazionalità umana: necessaria per la sopravvivenza degli individui, ma anche elemento di disordine e ingiustizia. Nella riflessione di Rousseau, però, alla base di ogni contratto civile e di ogni relazione umana vi è un'idea di accordo e di ordine che ha la funzione di originare e garantire i diversi legami politici. La società, che si basa sul bene comune, ha il compito di garantire l'ordine tra i cittadini. Viroli sostiene:

per Rousseau il buon ordine politico deve rappresentare la risposta al problema dell'ordine in tutte le sue dimensioni. Una società è ben ordinata quando le passioni degli uomini sono temperate dalle leggi e dai costumi e quando una moderata armonia si sostituisce al conflitto generale. Vi è un buon ordine dove i più virtuosi e non i potenti o i più astuti accedono ai gradi più elevati della gerarchia sociale e dove ognuno è in grado di moderare le passioni¹⁸.

L'idea di ordine sociale è un punto centrale della teoria politica rousseauiana e coincide con l'armonia e l'equilibrio che permette di moderare le passioni dell'uomo e impedire la degenerazione dell'amor proprio. Come Viroli sottolinea giustamente, l'idea di ordine è sempre accompagnata dall'aggettivo buono. L'ordine buono costituisce l'obiettivo politico e sociale del pensatore ginevrino. Contrariamente al contrattualismo di Hobbes, lo stato rousseauiano non deve garantire solamente la pace e la tranquillità dei cittadini, ma deve costituire dei

direzione che rappresenta l'origine, la natura e la sua essenza. Cfr. J. Starobinski, *La transparence et l'obstacle*, Gallimard, Paris 1971, tr. it., *Jean-Jacques Rousseau. La trasparenza e l'ostacolo*, Il Mulino, Bologna 1982.

¹⁷ J.J. Rousseau, *Contratto sociale*, cit., p. 35.

¹⁸ M. Viroli, *Jean-Jacques Rousseau e la teoria della società bene ordinata*, cit., p. 10.

legami “buoni” che consentano ai singoli di manifestare la propria natura positiva. Per questa ragione la possibilità di costruire una società armonica e ordinata si basa sull’idea di uomo naturale e sul processo educativo che permette di far manifestare agli individui le proprie caratteristiche¹⁹. L’educazione diviene così una linea sottile di supplemento che permette di collegare le polarità del procedere rousseauiano. La natura si manifesta attraverso un’educazione privata, come avviene in *Emilio*, che però ha lo scopo di giungere al cittadino e alla costruzione di una società bene ordinata.

L’educazione di Emilio, se pur ideale e utopica, non si pone l’obiettivo di ricreare uno stato naturale ideale nel quale le persone siano auto-sufficienti, bastino a se stesse e vivano senza legami con la realtà. Al contrario Emilio, alla fine del suo percorso, riuscirà a costruirsi una famiglia, sarà in grado di lavorare per mantenersi e avrà viaggiato e conosciuto il mondo. Emilio rappresenta così il cittadino che, al meglio, sa manifestare le caratteristiche dell’uomo naturale e sa vivere in modo armonico all’interno della realtà rurale e contadina che, secondo Rousseau, costituisce il modello insuperabile di legame sociale ed economico. Proprio il lavoro diviene, quindi, il filo conduttore significativo tra la dimensione formativa e quella politica dell’uomo. Emilio si forma imparando il mestiere di artigiano e, attraverso questa pratica, riesce a equilibrare le forze e i bisogni che lo costituiscono e a manifestare la natura positiva che gli appartiene. In questo modo, attraverso la sua capacità di fare esperienza del mondo e di operare con le mani e con la ragione sulla realtà, il giovane Emilio può diventare un cittadino e un padre libero e responsabile.

¹⁹ L’interpretazione, sostenuta da molti autori del Novecento, che la modernità del pensiero politico di Rousseau risieda nel aver separato la riflessione politica da quella etica, non sembra del tutto convincente. Il valore del *Contratto sociale* può essere compreso al meglio se si tiene conto dell’intera produzione del filosofo ginevrino. L’importanza dei testi autobiografici e di quelli educativi non assume solo il significato storico della completezza, ma permette di cogliere nella sua totalità l’idea di natura che fonda anche le categorie politiche di Rousseau. L’insistenza sull’autonomia della dimensione politica nell’opera rousseauiana e sulla separazione tra natura e cultura nasconde, spesso, il tentativo di considerare Rousseau come il pensatore moderno che si è occupato solo del funzionamento dei meccanismi sociali e di formulare una dottrina politica che sia in grado di trovare nel contratto sociale la migliore forma di governo possibile. Lo stesso Viroli insiste sulla modernità di Rousseau come pensatore politico che è in grado di separare la riflessione sulle strutture politiche dalle considerazioni etiche o teleologiche. Il contratto sociale diviene la massima espressione dell’autonomia degli uomini che possono stabilire le regole migliori, a partire dalle proprie debolezze e mancanze, per costruire una società bene ordinata. Il limite di questa interpretazione risiede nel non riconoscere il valore dell’idea di natura come un riferimento originario e teleologico anche nel procedere politico di Rousseau. La natura, infatti, intesa come paradigma metafisico, assume diverse forme e rimane il modello che permette a Rousseau di strutturare la propria idea di ordine e le diverse assiologie che appartengono alla società e all’identità personale. Si veda M. Viroli, *Jean-Jacques Rousseau e la teoria della società bene ordinata*, cit., e A. Burgio, *Eguaglianza, interesse, unanimità. La politica di Rousseau*, Bibliopolis, Napoli 1988. Per un approfondimento sull’interpretazione marxista dell’idea di lavoro in Rousseau si veda la riflessione di Manacorda. Cfr. M.A. Manacorda, *Momenti di storia della pedagogia*, Loescher, Torino 1977, pp. 144-163.

Il lavoro come espressione della relazionalità umana

La relazionalità, che costituisce un tratto essenziale dell'uomo civile, impone, secondo Rousseau, che ogni individuo sia in grado di costruire positivamente i rapporti con gli altri membri della società nella quale vive. Un aspetto significativo della relazionalità umana si manifesta nella capacità di operare e di trasformare la realtà. Attraverso le azioni e il lavoro l'essere umano ha la possibilità di fare esperienza, di comprendere ciò che gli può essere utile per la sopravvivenza e di mettersi in relazione con altri uomini per giungere a uno scopo comune. L'idea di lavoro, che emerge dagli scritti rousseauiani, è complessa e stratificata e affonda le sue radici nella critica di stampo illuminista nei confronti dell'ozio improduttivo del clero e dell'aristocrazia di fine Settecento. La pratica lavorativa permette all'uomo di aprirsi e di orientarsi nel mondo costruendo i legami sociali. Seguendo la propria visione antropologica, Rousseau concepisce il lavoro come la modalità di relazione positiva dell'uomo che può superare i limiti dell'*amour propre*²⁰ e mostrare la natura originaria che lo costituisce. Ma come può il lavoro, in quanto dinamica produttiva della società, sottrarsi alle critiche e alla degenerazione che Rousseau individua nella cultura contemporanea? La strada che il pedagogista sembra percorrere per rispondere, almeno parzialmente, a questa domanda è quella dell'educazione che porta il singolo, anche attraverso il lavoro, a diventare un cittadino responsabile e libero.

Nell'*Emilio* il lavoro viene considerato un momento significativo nel percorso formativo del giovane allievo. Rousseau identifica il periodo giusto per avvicinare Emilio all'attività lavorativa tra i dodici e i quattordici anni²¹, in un momento della crescita in cui «il progresso delle forze oltrepassa quello dei bisogni e il giovane animale che cresce, pur restando debole in senso assoluto, diventa forte in senso relativo²²». La rigida divisione delle fasi di sviluppo del fanciullo porta Rousseau a considerare gli anni finali che precedono l'adolescenza come il periodo più fecondo per istruire l'allievo. La relativa tranquillità di questi anni è data dalla mancanza degli stimoli e delle pulsioni sessuali che non si sono ancora manifestati²³ nel fanciullo e dall'aumento delle forze fisiche del giovane.

²⁰ Rousseau descrive le passioni come gli strumenti principali per la conservazione dell'uomo. Di conseguenza è impossibile fermare la nascita delle passioni, ma è anche opportuno, per una buona educazione, fare in modo che il sentimento positivo e originario, che Rousseau chiama amore di sé, non venga sostituito da quello negativo che lo porta all'orgoglio e a voler primeggiare sugli altri (amor proprio): «l'amore di sé, che prende in considerazione esclusivamente noi stessi, è contento quando i nostri veri bisogni sono soddisfatti; ma l'amor proprio, che implica il confronto, non è mai contento né potrebbe esserlo, perché questo sentimento, portandoci a preferire noi stessi agli altri, esige anche che gli altri ci preferiscano a loro, e questo è impossibile». (Cfr. J.J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione*, cit., p. 207).

²¹ Il periodo giusto non è una scelta arbitraria, ma viene indicato, secondo la ricostruzione del pedagogista, dalla stessa natura che impone determinate tappe di sviluppo nel giovane: «ecco dunque il tempo di lavorare, di istruirsi, di studiare, e notate che non sono io a fare arbitrariamente questa scelta, è la natura stessa che la indica». (Cfr. *ivi*, p. 209).

²² *Ivi*, p. 207.

²³ Rousseau afferma, per prevenire possibili critiche, che Emilio non è un ragazzo come gli altri, ma è un giovane cresciuto secondo i principi naturali e, per questa ragione, i suoi bisogni e i suoi impulsi sono minori e più equilibrati rispetto a quelli degli altri coetanei. Cfr. *ivi*, p. 208.

Il maestro può agire su Emilio con una certa tranquillità, sfruttando le energie supplementari del ragazzo per indirizzarle verso lo studio e il lavoro:

che farà dunque di questa eccedenza di facoltà e di forze che per il momento è superflua e che in seguito gli verrà a mancare? Cercherà di adoperarla per esperienze che possano un giorno servirgli in caso di bisogno, proietterà, per così dire, nel futuro l'eccedenza del suo essere attuale: l'esuberante fanciullo di oggi farà provviste per l'uomo debole di domani. Non accumulerà però tali provviste in forzieri che qualcuno potrebbe rubargli, né in magazzini che non gli appartengono; per appropriarsi davvero delle sue acquisizioni, è nelle braccia, nella sua mente, è in se stesso che dovrà collocarle. Ecco dunque il tempo di lavorare, di istruirsi, di studiare.²⁴

Le energie devono essere indirizzate dal maestro verso ciò che può essere utile in futuro al giovane Emilio. Emerge con chiarezza l'ideale rousseauiano dell'armonia tra mente e corpo che devono agire in equilibrio per sviluppare l'integralità della persona in formazione. Durante le diverse fasi della sua crescita, Emilio deve costantemente essere in relazione con il contesto in cui vive e il maestro ha il compito di guidare le sue esperienze verso ciò che gli potrà essere utile in futuro.

Le idee di esperienza e di utile costituiscono l'obiettivo e il metro di misurazione del procedere di una buona educazione. Ma cosa significa esperienza²⁵ naturale, quando può essere considerata utile e come si relaziona alla pratica lavorativa? L'idea di esperienza naturale si oppone alle varie forme di mediazione, tra cui l'esaltazione della razionalità, i libri e l'eccesso di sapere, che secondo Rousseau impediscono il rapporto diretto del fanciullo con la realtà esterna e con la purezza dell'interiorità. L'esperienza si costituisce nella relazione che il fanciullo, buono per essenza, si trova ad avere nei confronti della realtà. Il rapporto esperienziale con il mondo non prende la forma della spontaneità perché, fin dalla nascita, l'idea di utile e, successivamente quella di giusto, orientano l'agire del fanciullo. Per questa ragione l'esperienza umana deve essere guidata dal maestro che assume il compito di armonizzare i rapporti tra forze e bisogni, pulsioni e razionalità, sensazioni e riflessioni che agitano il proprio allievo. Questa tensione verso l'equilibrio e l'armonia delle energie dell'uomo mostra la matrice stoica che orienta il sistema educativo rousseauiano – come ha ben messo in evidenza Starobinski²⁶ - e rappresenta

²⁴ J.J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione*, cit., p. 209.

²⁵ Il termine esperienza etimologicamente deriva dal latino *ex-perièntia* e dal greco *peirao* (tentare). La parola è composta dalle due particelle *ex* (da) e *per* (attraverso) e manifesta un duplice movimento interno all'esperienza a partire da qualcosa e attraverso qualcosa. In questo senso colui che esperisce si allontana da un oggetto e, allo stesso tempo, lo attraversa evidenziando il duplice movimento della conoscenza che si allontana dalla realtà rimanendovi immersa. Si vedano G. Bertagna, *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alle teorie dell'educazione*, Editrice La scuola, Brescia, 2010, pp. 78-80 e M. Serres, *Statues*, Bourin, Paris 1987, pp. 89-94.

²⁶ Starobinski, si sofferma sulla matrice stoica che agisce nella riflessione rousseauiana e si manifesta nella tendenza all'equilibrio tra forze e bisogni per la costruzione dell'identità soggettiva. Un equilibrio che non coincide con una forma di spontaneità, ma si mostra come una finalità, mai pienamente raggiungibile, verso la quale l'uomo tende e attraverso la quale orienta le proprie pratiche. (Cfr. J. Starobinski, *Jean-Jacques Rousseau. La trasparenza e l'ostacolo*, cit., p. 58).

una delle finalità che caratterizzano la riflessione teorica del pedagogista ginevrino.

Rousseau sostiene l'importanza dell'equilibrio tra forze e bisogni come elemento per costruire un'identità personale positiva. Per questa ragione l'uomo che riesce a diminuire i propri bisogni e a non crearsene di illusori potrà vivere una vita serena e armonica nelle relazioni con sé e gli altri. Il lavoro assume, di conseguenza, il ruolo positivo di convogliare le energie supplementari del ragazzo verso esperienze concrete che possano risultare utili per generare un equilibrio positivo nelle forze che costituiscono la sua interiorità. Il lavoro manuale, più di ogni lettura e astrazione razionale, permette all'uomo di manifestare l'amore di sé, inteso come passione positiva che lo porta a soddisfare i bisogni concreti e che limita la generazione di fantasie e illusioni che lo spingerebbero a considerarsi superiore agli altri.

L'intreccio tra esperienza, lavoro e utile costituisce lo snodo significativo dell'educazione naturale durante la pre-adolescenza del giovane Emilio. L'idea di lavoro che Rousseau propone non coincide con il mestiere che ogni cittadino è tenuto a svolgere durante l'età adulta. Infatti la pratica lavorativa non si caratterizza solo per la necessità che porta a soddisfare un bisogno per la sopravvivenza, ma diviene l'elemento che conduce dall'esperienza immediata e sensibile dei primi anni di vita all'esperienza utile per il futuro. La scelta di utilizzare il lavoro come apprendistato formativo è evidente nelle indicazioni che Rousseau fornisce ai precettori:

attirate dapprima tutta la sua attenzione verso l'industria e le arti meccaniche che rendono gli uomini utili gli uni agli altri. Conducelo a visitare fabbriche ed opifici, sempre esigendo che di ogni lavoro cui assiste faccia esperienza anche con le proprie mani e che non si allontani da quei luoghi senza sapere perfettamente la ragione di tutte le attività che vi si svolgono o almeno di quelle che ha potuto osservare. A tale scopo, lavorate voi stessi, dategli dunque l'esempio: perché diventi maestro, recitate ovunque la parte di apprendista e state certi che un'ora di lavoro, gli insegnerà più cose di quante ne terrebbe a mente dopo una giornata di spiegazioni teoriche²⁷

Il primo momento di avvicinamento dell'allievo verso il lavoro è osservativo. Egli deve comprenderne il valore e l'importanza per la società e i legami che la costituiscono. Nonostante Rousseau consideri l'agricoltura l'arte più naturale e consona per l'uomo, sostiene che nelle società moderne anche il commercio e l'artigianato assumono un valore positivo perché rendono gli uomini utili tra loro. Emilio deve osservare e comprendere come funzionano i contesti lavorativi. In questo modo egli può fare esperienza della capacità dell'uomo di trasformare il reale e di relazionarsi positivamente con gli altri. L'osservazione non è però sufficiente. Infatti il maestro, attraverso il suo esempio, deve coinvolgere l'allievo e trasformare l'osservazione in un'attività di apprendistato.

La funzione educativa e armonizzatrice del lavoro si mostra all'opera nella pratica. Emilio è totalmente coinvolto dal suo apprendistato, può fare esperienza diretta e può mettere in atto, attraverso azioni concrete, ciò che ha osservato e colto con la ragione. Il lavoro descritto nell'*Emilio* ha la funzione di unire ciò che si presenta separato: la mente e il corpo, la natura e la cultura, la teoria e la prassi. La scelta da parte di Emilio e del suo maestro di imparare il

²⁷ J.J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione*, cit., p. 239.

mestiere del falegname²⁸ mostra l'importanza che Rousseau attribuisce a questa pratica nella formazione dell'uomo naturale. Una funzione che risulta esemplare²⁹ per l'equilibrio dell'identità umana nella sua relazione trasformativa e produttiva con il mondo. Ma è opportuno non dimenticare che nell'*Emilio* Rousseau parla del mestiere di falegname come di un'attività di apprendistato che è interessata allo sviluppo futuro del giovane e alla sua educazione. Infatti Rousseau si sofferma sul ruolo del maestro:

il fanciullo deve immergersi completamente in ciò che fa, ma voi dovete dedicare al fanciullo tutta la vostra attenzione, osservarlo, spiarlo senza tregua e senza che se ne accorga, indovinare in anticipo tutti i suoi sentimenti ed impedire che nascano quelli che non deve provare, dovete infine impegnarlo in tal maniera che non solo si senta idoneo al suo lavoro, ma se ne compiaccia, per aver compreso a che cosa serve³⁰

Il maestro assume una posizione significativa nella descrizione rousseauiana³¹. Egli, non solo, attraverso il suo esempio stimola e guida il giovane, ma ha anche il compito di osservare e valutare le emozioni, le passioni e i miglioramenti di Emilio. Il precettore, facilitato dal fatto di stare svolgendo la stessa attività, non deve dimenticarsi del ragazzo, ma sostenerlo e aiutarlo in modo che, in lui, si sviluppino sentimenti positivi e che sia in grado di apprezzare l'esperienza che sta vivendo. Il lavoro, in questo modo, non è pensata come un'attività in sé, volta a soddisfare un bisogno immediato o ad acquistare una posizione sociale, ma assume un ruolo educativo in quanto permette lo sviluppo armonico e pieno della persona che ne è coinvolta.

La pratica lavorativa, inserita in un contesto formativo, diviene nel procedere rousseauiano un momento sintetico che tenta di conciliare le

²⁸ Rousseau, dopo aver preso in considerazione diverse attività, afferma: «tutto considerato, il mestiere che vorrei andasse a genio al mio allievo è quello di falegname. È pulito, è utile, si può fare in casa; mantiene il corpo in esercizio; esige dall'operaio ingegno destrezza di mano e, benché la forma dell'opera sia determinata dall'utilità, eleganza e buon gusto non ne sono esclusi». Come emerge in queste righe il lavoro unisce diverse qualità dell'uomo in un'unica azione che è in grado di armonizzare l'abilità manuale, il gusto e la conoscenza tecnica. (Cfr., *ivi*, p. 254).

²⁹ Il tema del maestro che assume un valore esemplare nel processo educativo del giovane allievo è certamente un punto nodale dell'educazione naturale rousseauiana e, in generale, di ogni processo formativo. Il precettore nell'*Emilio* costituisce l'unica figura di riferimento nel processo di crescita del giovane e, di conseguenza, diviene il modello esemplare a cui il ragazzo si rivolge. La parola esempio rimanda a una natura duplice in quanto traduce i due termini latini *exemplar* e anche *exemplum* che significano ritratto, copia, riproduzione originale e infine modello ed esempio. Infatti l'idea di esemplarità porta con sé un duplice valore sia di originale unico sia di copia riproducibile. Entrambi questi significati agiscono nel percorso educativo di Emilio.

³⁰ J.J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione*, cit., p. 244.

³¹ Bertagna, sul ruolo positivo del maestro come modello da imitare all'interno dei processi formativi in atto nelle pratiche di apprendistato, afferma: «chi apprende a scrivere o a tornire, a sua volta, non è chiamato a capire concetti e teorie su un'esperienza già compiuta, ma è invitato a produrla in azione e a viverla in prima persona nella complessità che ogni volta, in tempi e luoghi diversi, presenta. Il grado di circuitazione tra teoria e pratica di cui l'allievo sarà capace potrà essere certo inferiore a quello del maestro. D'altra parte, proprio perché ogni esecuzione esperta non è mai riducibile alla verbalizzazione logica che ne dà il maestro, l'allievo è chiamato a riprodurre la medesima dinamica attraverso l'imitazione». (Cfr. G. Bertagna, *Lavoro e formazione dei giovani*, Editrice La Scuola, Brescia 2011, p. 84).

opposizioni tra l'origine pura dell'uomo e la sua tendenza a degenerare all'interno dei contesti sociali. Come sostiene Starobinski³², a partire dalle interpretazioni di Kant e Cassirer³³, l'educazione rappresenta l'elemento di congiunzione che permette di riconciliare natura e cultura. Il valore educativo del lavoro permette di ritrovare le modalità naturali di manifestazione della propria interiorità anche all'interno delle dinamiche sociali. La pratica lavorativa spinge l'uomo ad armonizzare le istanze contrapposte che lo costituiscono. Le pulsioni, le energie, l'operosità manuale e la razionalità divengono gli elementi che, attraverso il lavoro, manifestano l'integralità della persona e la tensione etica che orienta le sue azioni.

Se la funzione educativa del lavoro dispiega la propria forza armonizzante che tende a riconciliare le separazioni dell'uomo, è però lo stesso lavoro, inteso come attività produttiva, che nel procedere sociale ha portato alle separazioni e all'ingiustizia. Infatti nel *Discorso sull'origine e i fondamenti della disuguaglianza tra gli uomini* Rousseau sottolinea come le conoscenze tecniche e il perfezionamento delle attività lavorative hanno prodotto la disuguaglianza e l'ingiustizia nei rapporti sociali:

finché si dedicarono a lavori che uno poteva fare da solo, finché praticarono arti per cui non si richiedeva il concorso di più mani, vissero liberi, sani, buoni, felici quanto potevano esserlo per la loro natura, continuando a godere tra loro le gioie dei rapporti indipendenti; ma nello stesso momento in cui un uomo ebbe bisogno dell'aiuto di un altro; da quando ci si accorse che era utile a uno solo aver provviste per due, l'uguaglianza scomparve, fu introdotta la proprietà, il lavoro diventò necessario, e le vaste foreste si trasformarono in campagne ridenti che dovevano essere bagnate dal sudore degli uomini, e dove si videro germogliare e crescere con le messi la schiavitù e la miseria. Questa grande rivoluzione nacque dall'invenzione di due arti: la metallurgia e l'agricoltura³⁴.

Il lavoro naturale, secondo Rousseau, è l'attività che un uomo compie in solitudine per la propria sopravvivenza e per il soddisfacimento immediato dei bisogni. Nel momento in cui l'uomo si accorge della possibilità di lavorare con

³² Cfr. J. Starobinski, *Jean-Jacques Rousseau. La trasparenza e l'ostacolo*, cit., pp. 66-69.

³³ Cassirer, riprendendo alcune tesi di Kant, afferma l'insita unitarietà dell'opera rousseauiana basata sulla possibilità dell'educazione di mostrare l'integralità etica dell'uomo: «si lasci dunque che l'allunno cerchi, ciò che necessariamente troverà e dovrà trovare, non appena è venuto per lui il tempo nel quale parteciperà alla "visione delle idee". Allora, secondo la ferma concezione di Rousseau, da questa specie di idealismo etico sorgerà un idealismo politico sociale genuino. L'uomo non vedrà più lo scopo della società nel soddisfacimento dei semplici istinti, e non la giudicherà più perciò in base al grado di soddisfacimento ch'essa procura. Egli vedrà piuttosto in essa la fondatrice e la protettrice del diritto – e comprenderà che l'adempimento di questo compito, se non assicura la felicità, assicura però la dignità dell'umanità. In questo senso Kant ha letto e interpretato l'*Emilio* di Rousseau: e si può ben dire che questa è l'unica interpretazione che sostiene l'interiore unità dell'opera di Rousseau, che permette di includerlo senza interiori rotture e contraddizioni, nell'opera complessiva». (Cfr. E. Cassirer, *Il problema Gian Giacomo Rousseau*, tr. it. di M. Albanese, La Nuova Italia, Firenze 1938, p. 122.). Il saggio pubblicato nel 1932 è la rielaborazione di una conferenza che Cassirer ha tenuto il 27 febbraio 1932 a Parigi dal titolo *L'unité dans l'oeuvre de J.J. Rousseau*. Si veda anche I. Kant, *Fragments*, VIII, pp. 635-636 in *Kant's gesammelte Schriften*, a cura della Deutschen Akademie der Wissenschaften, Berlin 1900, XX, pp. 93-94.

³⁴ J.J. Rousseau, *Discorso sull'origine e i fondamenti della disuguaglianza fra gli uomini*, cit., p. 707.

l'aiuto degli altri³⁵ e scopre gli strumenti che gli permettono di coltivare la terra e di fare provviste, si genera la società e, di conseguenza, l'ingiustizia e l'infelicità. Il lavoro, inteso come possibilità umana relazionale di trasformare la realtà, porta all'uscita dall'ipotetico stato di natura e alla rottura dell'idea di felicità originaria che, nella finzione rousseauiana, sembra coincidere con la mancanza di legami civili.

La stessa agricoltura, che il pedagogista ginevrino celebra come attività positiva per il suo stato ideale, viene considerata un'arte che genera ingiustizia e miseria in quanto impone la disuguaglianza. L'immagine dell'uomo che si dichiara, per primo, possessore della terra³⁶ costituisce, secondo Rousseau, l'origine stessa della disuguaglianza che impone legami di subordinazione tra le persone generando la schiavitù e, allo stesso tempo, costituendo le basi per i legami sociali. La tesi rousseauiana sull'origine dell'ingiustizia sociale, come risulta evidente dalle pagine del *Contratto sociale*, non ha, però, come obiettivo la costituzione di uno stato senza proprietà privata³⁷ e nemmeno il ritorno verso una civiltà primitiva, ma si propone di mostrare i limiti e le mancanze di tutte le forme sociali che non sappiano rispettare la libertà del singolo cittadino che le compone. Per questa ragione Rousseau individuerà nel contratto sociale la soluzione che, a partire dalla coincidenza tra volontà singola e generale, possa rispettare al meglio la libertà di ogni cittadino in modo tale che «la giustizia e l'utilità non si trovino a essere separate³⁸».

La prospettiva teorica del *Contratto sociale* cerca di trovare una soluzione politica alla degenerazione delle istituzioni sociali che, secondo il pensatore ginevrino, costringono l'uomo, nato libero, a vivere in uno stato di schiavitù³⁹.

³⁵ È interessante osservare che Rousseau insiste sul lavoro come dinamica che porta a superare, per interesse, la tendenza alla solitudine dell'uomo che vive nell'ipotetico stato di natura. L'aspirazione al benessere conduce l'uomo a cercare nell'aiuto degli altri un vantaggio per le sue attività e un miglioramento delle sue condizioni di vita.

³⁶ Nel secondo *Discorso* Rousseau afferma, a proposito del possesso della terra: «il primo che, cintato un terreno, pensò di affermare, questo è mio, e trovò persone abbastanza ingenui da credergli fu il vero fondatore della società civile. Quanti delitti, quante guerre, quante uccisioni, quante miserie e quanti orrori avrebbe risparmiato al genere umano colui che strappando i paletti o colmando il fossato, avesse gridato ai suoi simili: guardatevi dall'ascoltare questo impostore». Questo passo è stato interpretato come una critica alla proprietà privata e un'anticipazione delle tesi di Marx. Al contrario Rousseau, come emerge con chiarezza nel *Contratto sociale*, non pensa a una società senza proprietà privata, ma individua proprio nel lavoro la misura per una distribuzione equa della terra a partire dal diritto alla proprietà. (Cfr. J.J. Rousseau, *Discorso sull'origine e i fondamenti della disuguaglianza fra gli uomini*, cit., p. 699).

³⁷ Wolker, sul ruolo della proprietà privata nell'opera di Rousseau, afferma: «convinto che l'uguaglianza sia indispensabile per la libertà, Rousseau non dimentica tuttavia che essa non può essere perseguita per se stessa. Nonostante la veemenza della sua critica alla proprietà privata, egli non ne propugnò mai l'abolizione, come fecero le generazioni successive di socialisti, se non altro perché un mondo dal quale fosse eliminata la proprietà privata porrebbe il principio di uguaglianza in conflitto con quello della libertà. Se fosse necessario impedire ai singoli di acquistare una o più proprietà attraverso il lavoro e di propria iniziativa, la colpa dell'assoggettamento passerebbe semplicemente dal ricco allo stato, e la libertà ne sarebbe soffocata». (Cfr. R. Wokler, *Rousseau*, Oxford University Press, Oxford-New York, 1995; tr. it. *Rousseau*, Il Mulino, Bologna 2001, pp. 75-76).

³⁸ J.J. Rousseau, *Contratto sociale*, cit., p. 5.

³⁹ Rousseau si confronta anche con la possibilità di applicare il suo sistema politico in situazioni contingenti riflettendo sul sistema legislativo della Corsica e della Polonia. Si veda J.J.

Senza poter approfondire gli snodi teorici della riflessione politica di Rousseau e della sua proposta contrattualista, è opportuno soffermarsi sul ruolo significativo che il lavoro assume anche nel *Contratto sociale* per comprenderne la funzione all'interno del sistema sociale. Dopo l'istituzione del patto sociale che costituisce il passaggio tra stato di natura e società e vincola tra loro i cittadini, l'uomo civile: «perde la libertà naturale e un diritto senza limiti a tutto ciò che lo attira e che può raggiungere; guadagna la libertà civile e la proprietà di tutto quanto possiede⁴⁰». Rousseau pensa alla libertà naturale come a ciò che trova un limite solo nelle forze dell'individuo, mentre la libertà civile consiste nell'adesione e nel rispetto della volontà generale. Per questa ragione ogni cittadino, che ha liberamente scelto di aderire al contratto, deve attenersi alle leggi che sono espressione della volontà generale della quale anch'egli fa parte.

La volontà generale, che è costituita da tutti i cittadini che hanno alienato i propri diritti e le proprietà, deve garantire la libertà civile di ogni individuo⁴¹. Per questa ragione Rousseau afferma l'importanza dell'idea di proprietà che serve a ogni uomo per soddisfare i propri bisogni e per possedere ciò che gli è necessario per vivere. La riflessione rousseauiana propone un paradigma economico di tipo agricolo e, di conseguenza, il possesso alla terra diviene il fondamento sul quale costruire una società armonica ed equilibrata. Ma come stabilire un'equa distribuzione della terra? Come può la volontà generale dividere la terra in modo tale che ogni cittadino possa avere ciò che gli è necessario per vivere?

La risposta di Rousseau è nel legare il diritto del primo occupante con il lavoro. Un singolo cittadino può prendere possesso di una terra a condizione che non sia già abitato, che si limiti a occuparne una parte adeguata per soddisfare i propri bisogni naturali e che lavori e coltivi la terra che ha occupato⁴². Proprio la capacità lavorativa del singolo assume la funzione

Rousseau, *Considérations sur le gouvernement de Pologne*, O.C., III, cit.; tr. it. *Considerazioni sul governo di Polonia*, in Rousseau, III, cit., pp. 473-577 e Id., *Projet de constitution pour la Corse*, O.C., III, cit.; tr. it. *Progetto di costituzione per la Corsica*, in Rousseau, III, cit., pp. 411-470.

⁴⁰ J.J. Rousseau, *Contratto sociale*, cit., p. 29.

⁴¹ Xodo mette bene in evidenza, a partire da un'analisi accurata delle *Lettere della montagna* di Rousseau, la differenza tra l'indipendenza naturale e la libertà civile: «l'indipendenza naturale e la libertà civile sono così diverse che possono escludersi a vicenda. Infatti, "quando ognuno fa ciò che gli piace, spesso si fa ciò che dispiace agli altri, e questo non si chiama essere liberi". Al contrario, la libertà civile deve esprimere una volontà che ognuno deve sentire sempre come propria, senza che sia di nessuno in particolare: "la libertà consiste meno nell'agire secondo la nostra volontà che nel non essere soggetti alla volontà altrui; consiste anche nel non sottoporre la volontà altrui alla nostra". Dunque, la libertà civile è espressione della volontà generale, e Rousseau conferma, anche a questo livello, la sua concezione legalista della libertà: una libertà che si identifica appunto con la volontà, ma che è soprattutto obbedienza alla legge». (Cfr. *Maître de soi. L'idea di libertà nel pensiero pedagogico di Rousseau*, Editrice La Scuola, Brescia 1984, p. 93 e si veda anche J.J. Rousseau, *Lettres écrites de la montagne*, VIII, O.C., vol. III; tr. it., *Lettere dalla montagna*, in Rousseau, vol. III, cit., pp. 336-337.

⁴² Rousseau afferma che ogni diritto alla proprietà rimane comunque subordinato alla volontà generale: «ma comunque avvenga l'acquisto, il diritto di ciascun privato sul suo terreno è sempre subordinato al diritto della comunità sul tutto; altrimenti non vi sarebbe né stabilità nel vincolo sociale, né forza reale nell'esercizio della sovranità». (Cfr. J.J. Rousseau, *Contratto sociale*, cit., p. 33).

sociale di misurazione della quantità di terra che può possedere. Il singolo cittadino può esercitare il proprio diritto alla proprietà senza oltrepassare i diritti degli altri e nei limiti delle sue capacità lavorative sul terreno che occupa. La pratica lavorativa diviene così un criterio che permette di equilibrare l'interesse privato a soddisfare i propri bisogni e le idee di giustizia e uguaglianza sulle quali si basa il contratto sociale. Non solo. Il lavoro è anche la condizione di possibilità dello stato civile che, come sistema amministrativo, può sussistere poiché le attività dei singoli producono un'eccedenza superiore ai loro bisogni. Di conseguenza il lavoro all'interno della società diviene per il cittadino un dovere nei confronti degli altri membri della comunità⁴³. Un dovere che vincola un cittadino all'altro nella formula della reciprocità:

siamo d'accordo che quanto, col patto sociale ciascuno aliena del proprio potere, dei propri beni, della propria libertà, è solo la parte di tutto ciò il cui uso importa alla comunità, ma bisogna anche ammettere che solo il sovrano è giudice di questa importanza. Tutti i servizi che un cittadino può rendere allo Stato glieli deve non appena il sovrano li richiede; ma il sovrano, per parte propria, non può gravare i sudditi di nessuna catena inutile alla comunità. E neanche può volerlo, perché sotto la legge di ragione niente si fa senza una causa, né più né meno che sotto la legge di natura. Gli impegni che ci legano al corpo sociale sono obbligatori solo in quanto reciproci, e la loro natura è tale che nell'osservarli non si può lavorare per gli altri senza lavorare in pari tempo per se stessi.⁴⁴

Il singolo individuo e la volontà sovrana sono legati da un rapporto reciproco, garantito dal patto sociale, che si deve manifestare in azioni e lavoro. Il singolo ha l'obbligo di rispondere alle richieste della società, ma, allo stesso tempo, nel momento in cui agisce e lavora nella comunità produce le condizioni per il proprio interesse e utile. Probabilmente l'eccessivo razionalismo del *Contratto sociale*, che si pone l'obiettivo di costituire le basi per una società bene ordinata, non riesce a mettere in evidenza, in modo completo, l'aspetto innovativo, trasformativo del reale e formativo per la persona della pratica lavorativa. Inoltre la piena coincidenza tra volontà generale e libertà individuale può sembrare un'illusione difficilmente raggiungibile. Se nel *Contratto sociale* il lavoro può essere interpretato come la risposta doverosa del singolo nei confronti della società e permette di misurare il merito e le capacità del cittadino, è nell'*Emilio* che la pratica lavorativa mostra maggiormente il suo aspetto formativo, che spinge l'uomo a poter esprimere, in modo integrale, la sua libertà. Attraverso il lavoro che coinvolge corpo e spirito, il giovane Emilio può prendere coscienza del proprio sé e diventare consapevole dei legami con la realtà e con la società nella quale vive. In questo modo Rousseau indica la via per armonizzare le opposizioni tra mente e corpo, natura e cultura, volontà generale e individuale. Un percorso che lega, in modo profondo, l'educazione

⁴³ Rousseau, in aperta polemica con le rendite delle classi più ricche che esentavano il clero e la nobiltà dal lavorare, afferma: «fuori dalla società, l'uomo isolato, nulla dovendo ad alcuno, ha diritto di vivere come più gli piace; ma nella società, dove necessariamente vive a spese degli altri, deve ad essi sotto forma di lavoro il prezzo del suo mantenimento: è una regola che non ammette eccezioni. Lavorare dunque è un dovere indispensabile per l'uomo sociale, ricco o povero, umile o potente, ogni cittadino ozioso è un furfante». (Cfr. J.J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione*, cit., p. 254).

⁴⁴ J.J. Rousseau, *Contratto sociale*, cit., p. 43.

naturale con l'azione pratica e che permette di manifestare al meglio l'essenza, non esauribile, dell'uomo.

La pratica lavorativa diviene all'interno delle regole sociali il modo responsabile attraverso il quale l'uomo rispetta il contratto sociale e mostra la propria libertà. Bertagna, sulla connessione tra lavoro, libertà e legami sociali, afferma che Rousseau ha identificato: «il *proprium* ontologico intangibile, indisponibile e inalienabile dell'uomo non solo nella sua libertà, ma anche nel lavoro del suo corpo e nell'opera delle sue mani, per cui tutto ciò che è frutto di lavoro è in realtà suo, di se stesso, e non lo può cedere nel contratto sociale, e nessuno glielo può togliere, nemmeno il sovrano⁴⁵». Il lavoro assume così il ruolo sintetico e armonizzante di una pratica⁴⁶ che permette all'uomo di mostrare la propria natura più profonda che coincide con la libertà e la relazionalità. Proprio per questa ragione l'idea di lavoro rousseauiana diviene un diritto inalienabile che non può coincidere con un'operazione meccanica che porta ad eseguire degli ordini, ma mostra sempre all'opera una tensione formativa armonizzatrice che spinge l'uomo a manifestare, in modo perfettibile, la propria natura libera e responsabile.

⁴⁵ G. Bertagna, *Lavoro e formazione dei giovani*, cit., p. 12.

⁴⁶ La concezione di lavoro che emerge dai testi rousseauiani si avvicina all'idea di azione arendtiana. L'azione è la dimensione concreta e pubblica nella quale l'uomo può manifestare la sua essenza: «senza l'azione, senza la capacità di iniziare qualcosa di nuovo e di articolare così il nuovo inizio che interviene nel mondo con la nascita di ogni essere umano, la vita dell'uomo, tesa tra la nascita e la morte, sarebbe davvero condannata senza possibilità di salvezza. [...] Con tutte le sue incertezze, l'azione è come un *memento* sempre presente che gli uomini, anche se devono morire, non sono nati per morire ma per dare inizio a qualcosa di nuovo». (Cfr. H. Arendt, *Labor, Work, Action*, McCarthy West, Trustee 1987; tr. it. *Lavoro, opera, azione. Le forme della vita attiva*, Ombre corte, Verona 1997, p. 68).