

Esperienza e lavoro. Una riflessione pedagogica

Experience and work. A pedagogical reflection

ANDREA POTESIO

This article aims at analysing the link between experience and work and demonstrating that the temptation to reduce work to secondary human activity is based on the impoverishment of our idea of experience. Only through a re-signification of the idea of experience, it is possible to think the work process as an activity of the human being due to show her potentialities in an integral and harmonious way.

KEYWORDS: EXPERIENCE, WORK, EDUCATION, TRAINING, SUBJECT

Il lavoro è stato un tema centrale nella riflessione di intellettuali, politici, artisti e uomini di cultura nella seconda metà dell'Ottocento e nel Novecento. Numerose sono le teorie sul lavoro che, da diverse prospettive epistemologiche e punti di vista, hanno analizzato questa attività umana cercando di metterne in evidenza le contraddizioni, le dimensioni problematiche e l'importanza rilevante nella vita di ogni uomo e nella costituzione dei legami sociali¹. Basti pensare alle riflessioni di Hegel², alle analisi di Marx³, alle denunce delle condizioni lavorative che sviscerano la dignità umana effettuate, per esempio, da Engels⁴ e, nel Novecento, da Weil⁵, agli studi di Arendt⁶ e Gramsci⁷. Anche in ambito pedagogico, partendo dalle felici intuizioni di Comenio, Locke e Rousseau⁸ sulla valenza formativa del lavoro, molti autori, come Pestalozzi, Fröbel, Dewey, Kerschensteiner, Hessen, Montessori e Agazzi hanno sottolineato la valenza formativa del lavoro per lo sviluppo integrale dell'essere umano. L'interesse sul tema del lavoro nella società contemporanea è rimasto elevato anche nel dibattito degli ultimi decenni del Novecento e nei primi del nuovo Millennio, ma è abbastanza evidente che, troppo spesso, si tratta di una discussione dominata dalla retorica comunicativa, da improbabili agende politiche di corto respiro, da ideologie che riducono l'ampia categoria teorica del lavoro a prospettive disciplinari, alla questione dell'occupabilità, del capitale umano, della disoccupazione giovanile e

adulta o della disuguaglianza retributiva. Argomenti e prospettive di indagine certamente da non sottovalutare, ma che possono essere compresi meglio solo se vengono inseriti in un orizzonte di riflessione ampio sul lavoro, inteso come categoria capace di descrivere una peculiare forma di azione umana⁹ che, in quanto tale, coinvolge in modo integrale le potenzialità di chi la svolge.

Bruni mette in evidenza il costante indebolimento della riflessione contemporanea sul lavoro: «il tardo XX secolo, e questo primo brano del XXI, sono l'era del consumo e della finanza, non certamente del lavoro. E questo perché non lo vediamo più, o lo vediamo sfuocato, troppo da lontano, perché stiamo perdendo il “muscolo morale” per capire l'esperienza umana del lavoro, un muscolo fatto principalmente di stima e valorizzazione del sudore, delle lacrime, del limite, dell'attesa, della speranza operosa e gioiosa»¹⁰. La citazione fa emergere il legame profondo tra lavoro ed esperienza, tra l'uomo che lavora e la dimensione del limite, dell'attraversamento e dello sguardo fiducioso verso il futuro che caratterizzano l'esperire umano e lo rendono significativo e vitale. La perdita di significato del lavoro come esperienza che coinvolge le potenzialità dell'uomo costituisce una debolezza di molte riflessioni attuali sul lavoro: «la mancanza di una riflessione profonda sul lavoro è anche una delle gravi lacune della teoria economica contemporanea, che ormai da decenni ha smesso di interrogarsi sulla natura del lavoro per concentrarsi

unicamente sul lavoratore inteso come risorsa umana o come capitale umano che risponde, razionalmente, a incentivi e sanzioni»¹¹.

Il venir meno di una riflessione profonda sul lavoro non è solo un limite del sapere economico, come sottolinea Bruni, ma costituisce un problema di molti studi su questo tema, che sempre più raramente viene interrogato a partire dalla sua essenza profonda e in relazione all'antropologia dell'essere umano che lavora. Ne consegue che, in molte teorie sul lavoro anche in ambito pedagogico, si manifestano pregiudizi e ideologie che agiscono in modo più o meno mascherato e che portano a considerare il lavoro come un'attività secondaria rispetto a quella intellettuale o contemplativa, a volte come un modo per sfruttare gli individui più deboli e, di fondo, come un'occupazione alienante che impedisce la formazione e la piena realizzazione personale. Non a caso, Bertagna sottolinea la crescente separazione tra la scuola, in quanto luogo di formazione elettivo per il cittadino democratico che può ambire alle attività creative, intellettuali e politiche, e la fabbrica, in quanto luogo nel quale le persone lavorano, dopo o senza aver studiato, senza possibilità di formarsi e di crescere: «scuola e fabbrica, dunque, come ambienti alternativi e tra loro gerarchici. La prima regno dell'*otium*, nella quale si farebbe fiorire la personalità di ciascuno e l'esercizio della cittadinanza politica. La seconda che esisterebbe esattamente per il contrario, per il *negotium* e cioè per la deformazione/compressione della personalità di ciascuno e per la riduzione del cittadino a suddito del datore di lavoro»¹². I pregiudizi culturali che portano a considerare il lavoro, in particolare quello manuale, come un'attività secondaria e incapace di far emergere l'intenzionalità, la razionalità, la libertà e la responsabilità umana si basano su un paradigma teorico separativo, che sostiene una gerarchia netta tra teoria e pratica, mente e corpo, studio e lavoro, nella quale il primo elemento della polarità rappresenta la finalità e il compimento essenziale dell'essere umano, mentre il secondo un aspetto sottoposto a dispositivi, regole e vincoli che impediscono la creatività e la libertà dell'uomo.

Per poter affermare che il lavoro costituisce un giacimento di principi teorici, tecniche operative e azioni che fondano la struttura, a volte manifesta e a volte nascosta, delle attività che lo compongono, questo

articolo si pone la finalità di analizzare il legame tra esperienza e lavoro, cercando di dimostrare che la mancanza di una riflessione profonda sul lavoro e la sua marginalizzazione come attività secondaria dell'uomo si basano su un'ampia riduzione di significato dell'idea di esperienza umana, che dovrebbe costituire il fondamento sul quale costruire un'idea di azione integrale dell'uomo. Solo attraverso una ri-significazione dell'idea di esperienza è possibile pensare il processo lavorativo come un'attività attraverso la quale l'uomo può manifestare, in modo integrale e armonico, le proprie potenzialità grazie al principio pedagogico dell'alternanza formativa¹³.

La perdita di significato dell'esperienza

L'analisi etimologica della parola "esperienza" può essere utile per affrontare, almeno in parte, la complessa questione dell'esperire umano e per metterne in evidenza, successivamente, il legame con una determinata idea di lavoro. "Esperienza" deriva dal latino *ex-perientia*, composta dal prefisso *ex* (da), che indica un movimento di uscita da qualcosa, una sorta di superamento di una situazione che può presentare anche elementi di pericolo, ma che risulta superata e compiuta. *Perientia* contiene la radice indoeuropea *per-*, che rimanda, al contrario, all'attraversamento di qualcosa che si sta ancora svolgendo. Una prova, un accadimento difficile da prevedere e da controllare in quanto è esposto a esiti imprevedibili, come testimoniato dal verbo greco *peirao* (tentare, esplorare) e dal latino *perire* e *periculum*. L'etimologia sottolinea un duplice movimento all'interno dell'idea di esperienza. Da un lato, il superamento di una situazione o di un incontro che poteva essere pericoloso, che comporta una sofferenza e una trasformazione e che, allo stesso tempo, indica una provenienza, ossia una traccia che è rimasta di ciò che è avvenuto. Dall'altro, l'attraversamento di una diversa situazione che presenta le stesse caratteristiche di imprevedibilità e mancanza di controllo della precedente, ma che viene affrontata proprio a partire da ciò che è rimasto dell'esperienza progressa. Bertagna afferma su questo tema: «potremmo anche dire, perciò, che "esperisce" chi è sempre sul confine che fa toccare qualcosa/qualcuno che è appena passato con qualcos'altro/qualcun altro che sta venendo. Ovvero, chi, detto in altro modo ancora, è "contingente",

vive nella “contingenza”: pratica, cioè, il *cum tangere*, il far toccare insieme e contemporaneamente due elementi successivi di cui, per se stesso, l’uno finisce e altro comincia»¹⁴.

L’esperienza appartiene, quindi, all’orizzonte della contingenza, del far toccare due situazioni che iniziano e finiscono, lasciando sempre, su chi li vive un resto¹⁵. Ne consegue che l’esperienza avviene nel tempo e lo scandisce come un costante provenire da qualcosa e attraversare qualche altra cosa. Il riuscire a compiere un’esperienza significa la morte stessa di quella esperienza e, allo stesso tempo, la sua rinascita in un’altra esperienza collocata in uno snodo spazio-temporale differente. L’esperire ha a che vedere con la dimensione dell’accidentale, del provvisorio, di ciò che può accadere, ma che può anche non accadere mai. Inoltre, l’esperire è un atto relazionale, che non solo mette in contatto colui che lo compie con una realtà esterna, ma che collega anche le dimensioni temporali: l’esperienza compiuta che non potrà mai più essere esperita in questa forma e che si inabissa nel passato e l’esperienza che si sta attraversando, con tutti i suoi aspetti di imprevedibilità, e che si apre al futuro.

In questa direzione, l’esperienza rappresenta la stessa vita dell’uomo che, nel costante fluire del tempo, si costituisce e prende consapevolezza nel momento in cui qualcosa si fa memoria, lasciando un residuo che porta il singolo uomo a essere, gradualmente, cosciente di sé. Un resto che si trasforma in *ex-perientia* e, nel divenire di nuovi attraversamenti, guarda verso il passato, verso ciò che è morto e che non può più tornare. Questi resti costituiscono l’identità soggettiva, la coscienza e ciò che permane, pur nel divenire costante, dell’uomo. Ma l’esperienza dimostra la propria precarietà assoluta perché l’uomo non può esperire la propria fine, il venir meno della coscienza e la propria morte. Gli attraversamenti dell’esperienza rimangono nell’orizzonte della vita e ne costituiscono la forza trasformatrice, ma, nel momento in cui si attraversa un’ultima esperienza e manca quella successiva, la struttura stessa dell’esperire viene meno proprio perché nessun uomo può sperimentare la propria morte: «nessuno può sperimentarla per sé, ma solo apprenderla in altri»¹⁶. L’esperienza è permanenza della vita e, di conseguenza, nessun uomo può esperire la

manca di esperienza, ma solamente la presenza della morte su altri che hanno terminato di avere esperienza¹⁷.

Queste caratteristiche dell’esperienza non evidenziano solo la sua precarietà costitutiva, ma anche la sua forza. L’immagine del quadro di Klee, *Angelus novus*, richiamata da Walter Benjamin¹⁸, esprime bene la forza e il movimento dell’esperienza umana. L’angelo di Klee fissa con gli occhi spalancati il passato appena esperito e si muove verso il futuro, incerto e provvisorio, mantenendo lo sguardo sull’esperienza che ha appena attraversato e che costituisce la sua identità relazionale con il mondo. Non solo la forza dell’esperienza consiste nel permettere di individuare la permanenza e l’analogia con tutto ciò che fluttua e diviene, ma rappresenta anche qualcosa che può essere confermato da esperienze intersoggettive. Infatti, Husserl afferma che l’esperienza umana acquista senso come evento intersoggettivo: «il soggetto dell’esperienza non è in realtà un soggetto solipsistico, bensì un soggetto tra molti soggetti. [...] La natura è una realtà intersoggettiva, realtà non soltanto per me e per gli altri uomini che sono casualmente con me, ma è per noi tutti, per tutti coloro che devono poter intrattenere con noi un commercio e devono potersi intendere con noi a proposito di cose e di uomini. Resta aperta la possibilità che in questo contesto entrino sempre nuovi spiriti: possono entrarvi però soltanto attraverso i corpi propri, che sono rappresentati nella nostra coscienza da apparizioni possibili e nella loro da apparizioni corrispondenti»¹⁹. I comportamenti e le interpretazioni degli altri uomini sono fondamentali per confermare le esperienze. Per esempio, che gli oggetti cadono, che l’acqua si comporti come un liquido e non si trasformi in legno sono acquisizioni che, attraverso il sentire, ogni essere umano fa proprie. Questo processo non sarebbe possibile senza la dimensione intersoggettiva, che permette agli esseri umani di una determinata epoca di condividere il senso di alcune esperienze, ossia di individuare le permanenze e le invarianze della realtà che possono essere condivise e comunicate attraverso il linguaggio. L’aspetto intersoggettivo dell’esperienza non nega, però, la sua valenza singolare e il fatto che ogni attraversamento sensoriale caratterizzi il vissuto di un individuo e gli consenta di formarsi come uomo.

Se questi aspetti rappresentano i temi strutturali dell'esperire umano, diversi autori della contemporaneità hanno sottolineato che, nel mondo moderno, il significato condiviso e l'autorità dell'esperienza stanno, progressivamente, venendo meno. Benjamin parla di povertà d'esperienza dell'epoca moderna, descrivendo le conseguenze dei combattimenti della prima guerra mondiale: «la gente tornava ammutolita [...] non più ricca, ma più povera di esperienze partecipabili [...]. Poiché mai le esperienze hanno ricevuto una smentita così radicale come le esperienze strategiche attraverso la guerra di posizione, le esperienze economiche attraverso l'inflazione, le esperienze corporee attraverso la fame, le esperienze morali attraverso il dispotismo. Una generazione, che era andata a scuola col tram a cavalli, stava in piedi sotto il cielo in un paesaggio in cui nulla era rimasto immutato tranne le nuvole e, al centro, in un campo di forza di correnti distruttive e esplosioni, il fragile, minuscolo corpo umano»²⁰. Il logoramento della vita in trincea e l'insensatezza di tanti giovani morti in battaglia generano, nei sopravvissuti, un sentimento di logoramento e di incomunicabilità. Benjamin sottolinea il tema della precarietà dell'esperienza. Una precarietà che, però, è talmente forte che non consente di individuare permanenze e analogie che possono essere comunicate diventando intersoggettive. Le giovani generazioni che si trovano a combattere, morire e sopravvivere nelle trincee non riescono a trovare il senso delle esperienze vissute e, travolte dagli avvenimenti, possono testimoniare poco o nulla di ciò che hanno esperito. La struttura dell'esperienza rimane la stessa, ma si impoverisce perdendo la caratteristica dell'intersoggettività, ossia della possibilità di raccontare e comunicare gli elementi che rafforzano e confermano le permanenze e le analogie di ciò che è stato esperito. Pur avendo vissuto esperienze simili, i reduci non possiedono le parole per comunicarle, non hanno nulla da raccontare a chi non era sul fronte, ma nemmeno hanno ricordi che vogliono condividere con chi è sopravvissuto. Questo elemento tragico dell'esperire diventa quasi assoluto e travolge tutti gli altri aspetti della vita, rendendo iperbolica la precarietà dell'uomo e trasformando le permanenze e le analogie che restano in qualcosa di talmente residuale che non può essere comunicato e, forse, non può nemmeno appartenere alla memoria cosciente del soggetto²¹.

Analizzando proprio questo passo della riflessione di Benjamin, Agamben evidenzia un'altra dimensione significativa dell'impoverimento dell'esperienza tipico della contemporaneità: «noi sappiamo però oggi che, per la distruzione dell'esperienza, una catastrofe non è in alcun modo necessaria e che la pacifica esistenza quotidiana in una grande città è, a questo fine, perfettamente sufficiente. Poiché la giornata dell'uomo contemporaneo non contiene quasi più nulla che sia ancora traducibile in esperienza: non la lettura del giornale, così ricca di notizie che lo riguardano da un'incalcolabile lontananza, né i minuti trascorsi al volante di un'automobile in un ingorgo, non il viaggio agli inferi nelle vetture della metropolitana, né la manifestazione che blocca improvvisamente la strada»²². Secondo Agamben, è la quotidianità dell'uomo moderno a rivelare la propria banalità e insensatezza, senza riuscire a trasformarsi in esperienza, ossia - seguendo il ragionamento del filosofo italiano - in ciò che possiede «una propria autorità. Perché l'esperienza ha il suo necessario correlato non nella conoscenza, ma nell'autorità, cioè nella parola e nel racconto»²³. Per essere tale, l'esperienza deve avere l'autorità di trasformarsi in linguaggio, in un racconto che permette di narrare gli elementi permanenti del fluire dell'esistenza, in modo che queste permanenze possano assumere un significato condiviso intersoggettivamente. L'impoverimento dell'idea di esperienza che, secondo le interpretazioni di Benjamin e Agamben, appartiene all'uomo moderno si fonda su una diffusa incapacità di utilizzare il linguaggio per narrare ciò che resta dei propri vissuti. Le grandi narrazioni di esperienze costitutive o i momenti identitari condivisi dalle società perdono la propria valenza e la storia, più che una narrazione di eventi, diviene un insieme di accadimenti separati tra loro e lontani da ciò che è attuale. Riprendendo l'immagine dell'angelo di Klee, sembra che l'uomo contemporaneo non sia più in grado di orientare le proprie azioni presenti a partire dalla sua esperienza e da uno sguardo consapevole rivolto al passato. La perdita del significato dell'esperienza, ossia della possibilità di raccontare e condividere ciò che rimane del vissuto, porta necessariamente al venir meno delle grandi narrazioni e anche, di conseguenza, alla perdita di senso di ciò che può orientare l'agire umano nelle sue diverse forme, tra cui anche quella del lavoro.

Esperienza e lavoro

L'impovertimento dell'idea di esperienza che si è progressivamente sviluppato nella modernità ha generato, come conseguenza, anche lo svuotamento dell'idea di lavoro, che di fatto è una modalità particolare e specifica di esperienza umana. Benjamin sottolinea, in modo chiaro, che il lavoro costituisce l'esperienza operosa che viene tramandata attraverso le generazioni e rappresenta l'eredità alla base dei legami sociali e dei rapporti intergenerazionali: «nei nostri libri di lettura c'era la favola del vecchio che, sul letto di morte, dà a intendere ai figli che nella sua vigna è nascosto un tesoro. Loro non avevano che da scavare. Scavarono, ma del tesoro nessuna traccia. Quando però giunge l'inverno, la vigna rende come nessun'altra nell'intera ragione. I figli si rendono conto allora che il padre aveva lasciato loro un'esperienza: non nell'oro sta la fortuna, ma nell'operosità. Esperienze simili ce le hanno poste di fronte, in modo minaccioso o bonario, finché non siamo "cresciuti": "giovane imberbe, vuoi già metter bocca". "Devi ancora farne di esperienza"». ²⁴. La citazione del filosofo tedesco mette in evidenza il legame tra esperienza e lavoro, che è considerato, in modo ampio, come l'insieme delle attività operose dell'uomo che, in diversi ambiti, caratterizzano la sua vita. Queste attività si configurano come esperienze e ne mostrano tutte le caratteristiche. Essendo esperienze, le attività lavorative si collocano nella dimensione contingente della realtà, consentono di tenere unita la dimensione passata e futura dell'uomo nell'atto produttivo e presentano aspetti di singolarità e originalità. Per poter essere tramandate di generazione in generazione, le esperienze lavorative devono mantenere un significato condiviso, un valore che può essere narrato nelle favole e nelle storie da raccontare ai giovani, testimoniato nelle battute degli anziani o espresso nel linguaggio che rappresenta la cultura di una società. Il legame tra l'operosità del lavoro e il suo divenire un'esperienza condivisa è ciò che, nelle considerazioni di Benjamin, la nostra contemporaneità ha perduto. La conseguenza più profonda di questa perdita risiede nel ridurre il lavoro a un'attività ripetitiva e faticosa che serve all'uomo solo a soddisfare i bisogni, senza essere in grado di generare opere e azioni che lo formano e perfezionano.

Queste considerazioni non vogliono sminuire l'evidenza della dimensione di fatica, di imposizione e, a volte, anche di sfruttamento che appartiene al lavoro, come la storia attuale e passata ci ha dimostrato ²⁵. Purtroppo, lo sfruttamento, la fatica, il pericolo, la solitudine e, persino, la morte rappresentano aspetti significativi dei contesti lavorativi, persino nelle società moderne e democratiche che, a volte, riescono a generare dispositivi nei quali la dignità e la libertà del lavoratore sono umiliate e soffocate. Al contrario, la sottolineatura che il lavoro, nella sua struttura essenziale, appartiene alla dimensione dell'esperienza umana, fin dagli anni giovanili attraverso il gioco e l'imitazione ²⁶, pone in evidenza che il lavoro in quanto attività umana non può essere identificato solo con la fatica, lo sforzo, la necessità e il bisogno. Infatti, la dimensione ripetitiva, meccanica e di sforzo necessario per ottenere le condizioni materiali di sussistenza per se stessi e la propria famiglia costituisce un aspetto ineliminabile in ogni pratica lavorativa, ma non la esaurisce. Bertagna afferma: «i Greci chiamarono *ponos* questo tipo di lavoro da schiavi. E l'assonanza con pena non è tutt'oggi stravagante. I latini tradussero con *labor*. [...] Questo tipo di lavoro svolto da soggetti-strumento-macchine-robot è, dunque sottoposto all'*imperium* di qualche altro soggetto e/o di qualcosa di impersonale perfino più forte del soggetto più potente e dispotico che si possa immaginare» ²⁷. L'aspetto del *ponos/labor* mette in evidenza l'inevitabile presenza di dispositivi esterni ²⁸ che il lavoratore non può scegliere e che caratterizzano la sua esperienza lavorativa. Dispositivi che prendono la forma sia della forza e della volontà di un altro soggetto, che impone determinate condizioni e modalità che non possono essere modificate dal lavoratore, sia del potere impersonale delle istituzioni, delle organizzazioni, degli strumenti tecnologici o dei vincoli biologici e naturali. In questa situazione, colui che lavora è soggetto all'*imperium* di altri uomini o di strutture impersonali che lo costringono a eseguire disposizioni, a ripetere atti sempre uguali e volti a finalità che gli restano quasi completamente nascoste o lontane. È la condizione del lavoro servile teorizzato dai greci e dai romani e del lavoro moderno di stampo fordista, nel quale colui che opera non viene considerato come essere umano dotato di creatività, originalità, riflessione e libertà, ma come

strumento agito da finalità che non gli appartengono e dalle quali deve rimanere escluso²⁹.

Il lavoro inteso come *ponos/labor* descrive sicuramente alcune caratteristiche, fondanti e ineliminabili, che appartengono a questa attività umana. Si può anche aggiungere che, in determinati contesti storici e per specifiche tipologie di lavoro, la dimensione del lavoro servile, ripetitivo e alienato ne ha costituito l'aspetto prevalente e forse unico. Non a caso, Arendt nella sua celebre distinzione tra lavoro, opera e azione afferma che: «l'attività lavorativa corrisponde allo sviluppo biologico del corpo umano, il cui accrescimento spontaneo, metabolismo e decadimento finale sono legati alle necessità prodotte e alimentate nel processo vitale dalla stessa attività lavorativa. La condizione umana di quest'ultima è la vita stessa»³⁰. Il lavoro ha un legame diretto con le necessità imposte dai bisogni del corpo e, per questa ragione, è orientato dai dispositivi biologici che appartengono a ogni essere umano. Il frutto di questa forma di lavoro, vitale e necessitata, è un bene che deve essere consumato immediatamente e che non è destinato a permanere nel tempo: «è caratteristico di ogni lavoro il fatto di non lasciar nulla dietro di sé, il fatto che il risultato del suo sforzo sia consumato quasi con la stessa rapidità con cui lo sforzo è speso. E tuttavia questo sforzo, malgrado la sua labilità, nasce da un grande bisogno ed è motivato da un impulso più potente di qualsiasi altro, perché la vita stessa vi si fonda»³¹. Arendt sottolinea, analizzando le riflessioni di Marx e del pensiero greco, che il lavoro è indissolubilmente legato ai bisogni del corpo dell'uomo e che la sua forza risiede nell'essere generato dalla necessità umana di conquistare ciò che è indispensabile per mantenere la vita. Tale sforzo lavorativo consuma continuamente se stesso e ciò che produce non è destinato all'accumulo o al guadagno quanto alla funzione primaria della sopravvivenza biologica³².

Questa dimensione del lavoro è stata pensata, a partire dai Greci, come servile, ripetitiva, meccanica e determinata da condizioni e dispositivi non modificabili dall'uomo. Proprio questo aspetto ineliminabile del lavoro lo caratterizza come esperienza umana che, in quanto tale, non è pienamente padroneggiabile ed è costantemente esposta a esiti impreveduti e mutevoli. Allo stesso tempo, l'idea del lavoro come esperienza umana permette, però,

di evidenziare che il lavoro, inteso proprio come sforzo, *ponos/labor*, attività ripetitiva, non si esaurisce mai in se stesso. In quanto attività esperienziale dell'uomo, ogni lavoro, anche quello più necessitato e governato da dispositivi esterni e interni, lascia un resto, una traccia nell'identità di colui che lavora e gli consente, se l'esperienza è superata, di guardare oltre a partire dalla memoria di ciò che è stato acquisito. Per questa ragione, il lavoro umano necessitato e servile porta in sé già aspetti e potenzialità che lo aprono, se vengono colti, alla dimensione operosa delle mani e anche all'azione consapevole e libera. Non a caso, Bertagna osserva sull'impossibilità di considerare il lavoro servile e quello libero come due attività completamente separate e opposte: «c'erano schiavi, infatti, che non lavoravano, come avrebbero dovuto e potuto fare, come strumenti e macchine, ma addirittura meglio dei loro padroni, con una perizia tecnica, con un'intelligenza originale delle cose, con una critica, con un entusiasmo [...] che prefigurava, anche nei lavori più faticosi e materialmente servili, non la condizione del *ponos/labor*, ma i tratti dell'*otium/sholé/lusus/studium* degli uomini liberi»³³. La condizione storica descritta, tipica del mondo classico, è quella dei liberi, ossia di persone che, a partire da un lavoro servile, grazie alla razionalità, intenzionalità e libertà, sono riusciti a migliorare se stessi e la propria condizione sociale utilizzando le potenzialità che, anche nel lavoro meccanico, imposto e ripetitivo, consentono all'uomo di trasformare la realtà e di cogliere ciò che, a un primo sguardo, sembra nascosto o impossibile. Insomma, anche nel lavoro servile per definizione, come quello schiavistico del mondo classico, esiste la possibilità, tipicamente umana, di modificare, almeno in parte, i dispositivi in atto e di trovare spazi per agire, lavorando in modo intenzionale e responsabile, appropriandosi delle finalità di ciò che si sta facendo e migliorando se stessi e il dispositivo nel quale ci si trova. Una possibilità che, in contesti poco attenti alle potenzialità e alle caratteristiche dei singoli lavoratori, diventa remota, ma che, esistendo, consente di poter affermare che il lavoro non coincide completamente con la dimensione servile e necessitata dell'uomo, ma presenta anche aspetti di creatività e originalità che possono portare il lavoratore a sviluppare, in modo integrale, le proprie potenzialità.

Rovesciando il ragionamento, è possibile osservare che, in qualsiasi attività lavorativa, anche in quelle formalmente meno soggette alla volontà esterna e ai dispositivi biologici, sono presenti aspetti e dinamiche relativi alla necessità, allo sforzo meccanico, alla ripetizione e al *ponos/labor*. Per esempio, nei lavori artigianali e in quelli intellettuali, più facilmente considerati come espressione dell'operosità umana, della sua creatività e originalità, vi sono aspetti che riconducono alla necessità, ai dispositivi sociali e biologici di colui che lavora e alla necessità di sforzarsi, lavorando per superarli almeno in parte. Non solo. Anche i lavori più creativi e meno condizionati possono essere svolti male, come obblighi, senza nessuna partecipazione ed entusiasmo da parte del lavoratore e, trasformarsi, in attività servili. La stessa tipologia di lavoro può essere realizzata e vissuta come un'esperienza servile o formativa dal medesimo lavoratore, in momenti diversi della sua vita professionale.

Ogni lavoratore esperisce nella sua attività tutta la forza dei dispositivi, naturali e sociali, la necessità delle condizioni contingenti nelle quali si trova, la violenza delle imposizioni di altri, la ripetitività di molti suoi atti e la precarietà di ciò che realizza, ma esperisce anche, in forme più o meno forti, gli spazi di apertura verso ciò che non si è ancora compiuto, il consolidamento della sua identità professionale e personale, la possibilità di impiegare le proprie potenzialità nel fare qualcosa di utile e buono per se e gli altri: «le due dimensioni coesistono nella stessa persona, a qualsiasi classe sociale appartenga e in qualunque condizione personale e sociale si trovi, in tempi, luoghi, compiti e contesti diversi. Si tratta, quindi, davvero di forme di concettualità: le esperienze reali di lavoro da cui sono astratte e formalizzate sono molto più sfrangiate e grigie; le contengono poco o tante ambedue, sia come realtà sia come possibilità»³⁴. Bertagna sottolinea non solo che i confini tra il lavoro servile, inteso come *ponos/labor*, e quello creativo e libero (*ergon/opus*), inteso come opera o azione, sono difficili da definire e sempre in trasformazione persino nello stesso lavoratore, ma anche che l'operazione di concettualizzazione e formalizzazione che tenta di descrivere l'attività del lavoratore, pur necessaria in un lavoro di analisi, rischia sempre di perdere e irrigidire

alcuni aspetti dell'esperienza lavorativa in atto. Per questa ragione, il ribadire il legame tra esperienza e lavoro significa anche evidenziare che la prospettiva di analisi in queste pagine è pedagogica³⁵, ossia volta non tanto a descrivere o analizzare il lavoro come categoria concettuale, ma a riflettere su colui che, lavorando, compie una particolare forma di esperienza che lo porta, contemporaneamente, a trovare i mezzi per soddisfare i propri bisogni attraverso la fatica e il sudore e a formarsi mettendo in atto azioni operose, innovative e creative.

La perdita significato dell'esperienza, denunciata tra gli altri da Benjamin e Agamben, che attraversa la nostra contemporaneità e la separazione tra il lavoro e l'esperienza umana sono sintomi di un'incapacità della riflessione attuale sul lavoro di dare conto della sua complessità, delle necessarie prospettive antropologiche che lo accompagnano e degli aspetti principali che lo caratterizzano (fatica, necessità, contingenza, operosità, creatività, libertà), che devono essere pensati come parte di un processo unitario che coinvolge il lavoratore e che gli consente, in modo sempre parziale e perfettibile, di manifestare integralmente le sue potenzialità. Proprio il legame tra lavoro ed esperienza mostra che la via per tentare di aumentare gli spazi formativi, di creatività e di azioni libere e responsabili nelle prassi lavorative parte dal considerare il lavoro come un'esperienza pienamente umana, iniziando a ri-significare, attraverso narrazioni condivise, senso comune, storie esemplari per le giovani generazioni, l'atto lavorativo, attribuendogli l'autorità sufficiente per tornare a essere un'autentica esperienza, ossia un momento fondamentale di formazione e di compimento dell'identità soggettiva di ogni persona.

ANDREA POTESTIO
University of Bergamo

¹ Per una ricostruzione delle principali teorie sul lavoro, si veda il lavoro curato da Antimo Negri, in particolare i volumi V, VI, VII: A. Negri, *Filosofia del lavoro. Storia antologica*, voll. VII, Marzorati, Milano 1980-1981.

² Per quanto riguarda i temi della filosofia del lavoro all'interno della speculazione di Hegel, si vedano tra gli altri: G.W.F. Hegel, *Fenomenologia dello spirito* [1807], La nuova Italia, Firenze 1996, pp. 109-146; id., *Lineamenti di filosofia del diritto* [1820], Rusconi, Milano 1996, pp. 351-363.

³ Tra i testi significativi sul tema del lavoro di Marx, si segnalano: K. Marx, *Manoscritti economico-filosofici del 1844* [1844], Einaudi, Torino 1968 e id., *Il capitale* [1867-1894], Editori riuniti, Roma 1972.

⁴ F. Engels, *La situazione della classe operaia in Inghilterra, in base a osservazioni dirette e a fonti autentiche* [1845], Editori riuniti, Roma 1972.

⁵ S. Weil, *La condizione operaia* [1951], Ed. di comunità, Milano 1974.

⁶ Si veda in particolare sulla dimensione del lavoro, H. Arendt, *Vita activa. La condizione umana* [1958], Bompiani, Milano 1964, pp. 58-96.

⁷ Nell'ampia riflessione di Gramsci sul lavoro, si segnala la critica all'impostazione fordista: A. Gramsci, *Americanismo e fordismo* [1934], in *Quaderni dal carcere*, v. III, q. 22, Istituto Gramsci, Torino 1975, pp. 2137-2182.

⁸ Nella *Didattica Magna*, Comenio attribuisce grande importanza all'esercizio e alle arti pratiche nella formazione dei giovani, cfr. Comenio, *La grande didattica* [1632], in *Opere*, Utet, Torino 1974, pp. 294-302. Locke sottolinea il valore del lavoro manuale nella formazione del giovane *gentlemen*, J. Locke, *Pensieri sull'educazione* [1693], La nuova Italia, Firenze 1964. Rousseau, in diversi passi dell'*Emilio*, celebra il lavoro manuale come un momento significativo per l'educazione naturale del suo allievo: J. J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione* [1762], Studium, Roma 2016, pp. 276-323.

⁹ Per una riflessione pedagogica sull'idea di azione umana, si veda G. Bertagna, *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione*, La Scuola, Brescia 2010, pp. 248-355.

¹⁰ L. Bruni, *Fondati sul lavoro*, Vita e pensiero, Milano 2014, p. 27.

¹¹ *Ibidem*.

¹² G. Bertagna, *Lavoro scuola apprendistato: idee per un rilancio dell'istruzione e della formazione*, in «Prospettiva EP», 3, Settembre-Dicembre 2013, p. 24.

¹³ Sul tema dell'alternanza formativa come principio pedagogico e come sua concretizzazione in strategie didattiche come l'alternanza scuola-lavoro, il tirocinio e l'apprendistato, si vedano: G. Bertagna (ed.), *Alternanza, scuola, lavoro. Ipotesi, modelli, strumenti dopo la riforma Moratti*, Franco Angeli, Milano 2003 e id., G. Bertagna, *Lavoro e formazione dei giovani*, La Scuola editrice, Brescia 2011.

¹⁴ G. Bertagna, *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione*, cit., p. 79.

¹⁵ Sul tema del resto in relazione all'esperienza come nuda vita e alla testimonianza, si veda la riflessione di Agamben: «nell'uomo, la vita porta con sé una cesura, che può fare di ogni vivere un sopravvivere e di ogni sopravvivere un vivere. In un senso, sopravvivere indica la pura e semplice continuazione della nuda vita, rispetto a una vita più vera e più umana; in un altro, la sopravvivenza ha un senso positivo e si riferisce a colui che, combattendo contro la morte, è sopravvissuto all'inumano. [...] L'uomo è colui che può sopravvivere all'uomo. [...] Il paradosso è, qui, che se a testimoniare veramente dell'umano è solo colui la cui umanità è stata distrutta, ciò significa che l'identità tra uomo e non-uomo non è mai perfetta, che non possibile distruggere integralmente l'umano, che resta sempre qualcosa. Il testimone è quel resto» (G. Agamben, *Quel che resta di Auschwitz. L'archivio e il testimone. Homo sacer III*, Bollati Boringhieri, Torino 1998, pp. 124-125). Sul tema del legame tra segreto e testimonianza, si veda anche la riflessione di J. Derrida, *Passioni. "L'offerta obliqua"*, in id., *Il segreto del nome* [1993], Jaca Book, Milano 1997, pp. 87-126.

¹⁶ I. Kant, *Antropologia pragmatica* [1798], Laterza, Bari 1985, pp. 51-52.

¹⁷ Sul rapporto tra esperienza e morte, si vedano le significative testimonianze di Montaigne e Rousseau, che descrivono due incidenti biografici che li hanno portati a perdere coscienza e ad avvicinarsi al limite dell'esperienza indicibile della morte. Cfr., Montaigne, *Saggi* [1580], libro II, cap. VI, Mondadori, Milano 2008, pp. 396-402 e J.J. Rousseau, *Le passeggiate del sognatore solitario* [1776-1778], Feltrinelli, Milano 2012, pp. 40-42.

¹⁸ «C'è un quadro di Klee che s'intitola *Angelus novus*. Vi si trova un angelo che sembra in atto di allontanarsi da qualcosa su cui fissa lo sguardo. Ha gli occhi spalancati, la bocca aperta, le ali distese» (W. Benjamin, *Sul concetto di storia* [1940], Einaudi, Torino 1997, pp. 35-37).

¹⁹ E. Husserl, *Idee per una filosofia pura e una filosofia fenomenologica*, [1952], vol. II, Einaudi, Torino 1965, pp. 473-481.

²⁰ W. Benjamin, *Esperienza e povertà* [1933], in *Opere Complete*, V, Einaudi, Torino 2003, pp. 539 e succ. Commentando proprio questa citazione di Benjamin, Minichiello afferma: «lo spaesamento comporta, innanzi tutto, una perdita della capacità di fare esperienza di ciò che accade. L'evento diventa incommensurabile rispetto ai sensi umani, troppo più grande di fronte ai limitati poteri del nostro sentire» (G. Minichiello, *Nostos. Ontologia dello spaesamento*, Studium, Roma 2018, p. 19).

²¹ Questo elemento di tragicità dell'esperire che giunge al suo limite estremo incontrando la morte e spingendosi verso una testimonianza quasi impossibile è ben descritto dal commento di Derrida a uno scritto di Blanchot *L'istante della mia morte*. (J. Derrida, "L'istante della mia morte", in «Aut aut», 267-268, 1995, pp. 38-56).

²² G. Agamben, *Infanzia e storia. Distruzione dell'esperienza e origine della storia*, Einaudi, Torino 1998, pp. 6-7.

²³ *Ibidem*.

²⁴ W. Benjamin, *Esperienza e povertà* [1933], in *Opere Complete*, V, cit., p. 539.

²⁵ Si veda, per esempio, tra le forme di sfruttamento del lavoro degli altri, le condizioni del lavoro minorile nella storia. Cfr., E. Becchi, *I bambini nella storia*, Laterza, Roma-Bari 1994; C. Pancera, *L'infanzia laboriosa. Il rapporto mastro-apprendista*, in E. Becchi (ed.), *Il bambino sociale. Privatizzazione e deprivatizzazione dell'infanzia*, Feltrinelli, Milano 1979, pp. 77-113; D. Bertoni Jovine, *L'alienazione dell'infanzia. Il lavoro minorile della società moderna*, Manzuoli, Firenze 1989 e J. Sandrin, *Enfants trouvés, enfants ouvriers, 17-19 siècles*, Aubier, Paris 1982.

²⁶ Sul tema dell'imitazione e del gioco nell'apprendimento umano, si vedano a titolo d'esempio: F. Fröbel, *Manuale pratico dei giardini d'infanzia ad uso delle educatrici e delle madri di famiglia* [1860], composto sopra i documenti tedeschi da F. J. Jacobs, Editore Giuseppe Civelli, Milano 1871, pp. 17-72; M. Montessori, *Il segreto dell'infanzia* [1938], Garzanti, Milano 1998; J. Piaget, *La formazione del simbolo nel bambino: imitazione, gioco e sogno. Immagine e rappresentazione* [1945], La Nuova Italia, Firenze 1972.

²⁷ G. Bertagna, *Luci e ombre sul valore formativo del lavoro. Una prospettiva pedagogica*, in G. Alessandrini (ed.), *Atlante di pedagogia del lavoro*, Franco Angeli, Milano 2017, p. 50.

²⁸ Sul ruolo e sulla forza dei dispositivi interni ed esterni, intesi come forze, regole e norme che il soggetto non può controllare e che orientano il suo comportamento in modo diretto o indiretto, si vedano a titolo d'esempio le riflessioni di M. Foucault, *L'archeologia del sapere* [1969], Rizzoli, Milano 1971; G. Agamben, *Che cos'è un dispositivo*, Nottetempo, Roma 2006; G. Deleuze, *Che cos'è un dispositivo?* [1988], Edizioni Cronopio, Napoli 2007.

²⁹ Nella sua autobiografia del 1922, Henry Ford afferma in modo esplicito che per lavorare nelle sue fabbriche non è necessario sviluppare una capacità critica e di riflessione: «nelle mie fabbriche chiunque impara a lavorare perfettamente in una settimana [...], dato che per certi tipi di cervello il pensare è proprio una pena» (H. Ford, *La mia vita e la mia opera* [1922], La Salamandra, Milano 1980, pp. 108-109).

³⁰ H. Arendt, *Vita activa. La condizione umana*, cit., p. 7.

³¹ Ivi, p. 62.

³² Tentando di descrivere le condizioni di vita della classe operaia, Simone Weil sottolinea come alcune situazioni lavorative degradanti possono impedire la manifestazione della dignità umana: «quando dico macchinale, non credere che si possa pensare ad altro, facendolo; o ancor meno riflettere. No, il tragico di questa situazione consiste nel fatto che il lavoro è troppo macchinale per offrire materia al pensiero e impedisce tuttavia ogni altro pensiero. Pensare, vuole dire andar più piano; ora ci sono delle norme di velocità, stabilite da burocrati spietati, che bisogna mantenere, sia per non essere licenziati sia per guadagnare sufficientemente (il salario è a cottimo). [...] Quanto alle ore di libertà, teoricamente, ce ne sarebbero a sufficienza con la giornata di otto ore; praticamente sono assorbite da una stanchezza che spesso giunge all'abbruttimento. Aggiungi, per completare il quadro, che nell'officina si vive in una subordinazione perpetua ed umiliante, sempre agli ordini dei capi» (S. Weil, *La condizione operaia* [1951], Ed. di comunità, Milano 1974, pp. 24-25).

³³ G. Bertagna, *Luci e ombre sul valore formativo del lavoro. Una prospettiva pedagogica*, cit., p. 55.

³⁴ Ivi, p. 61.

³⁵ Per una riflessione sul ruolo epistemologico della pedagogia in rapporto al proprio oggetto di studi, si veda: G. Bertagna, *La pedagogia e le "scienze dell'educazione e/o della formazione. Per un paradigma epistemologico*, in id. (ed.), *Educazione e formazione. Sinonimie, analogie, differenze*, Studium, Roma 2018, pp 7-60.