

“MeTis”

Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni
Molding environments. Themes, inquiries, suggestions

Direttore scientifico

Isabella Loiodice (Università di Foggia)

Comitato di direzione scientifica

Giuseppe Annacontini (Università del Salento)

Daniela Dato (Università di Foggia)

Barbara De Serio (Università di Foggia)

Rosa Gallelli (Università di Bari)

Anna Grazia Lopez (Università di Foggia)

Berta Martini (Università di Urbino)

Comitato scientifico

Mercedes Arriaga Flórez (Universidad de Sevilla); Massimo Baldacci (Università di Urbino); Federico Batini (Università di Perugia); Franco Bochicchio (Università di Genova); Luis Carro (Universidad de Valladolid); Enza Colicchi (Università di Messina); Mariagrazia Contini (Università di Bologna); Patrizia De Mennato (Università di Firenze); Giuseppe Elia (Università di Bari); Loretta Fabbri (Università di Siena); Ilaria Filograsso (Università di Chieti-Pescara); Franco Frabboni (Università di Bologna); Luca Gallo (Università di Bari); Jelmam Yassine (Ecole Nationale d'Ingénieurs de Tunis); Pierpaolo Limone (Università di Foggia); Antonella Lotti (Università di Genova); Alessandro Mariani (Università di Firenze); Joan Soler Mata (Universidad de Vic); Josip Milat (Sveučilište u Splitu); Riccardo Pagano (Università di Bari); Loredana Perla (Università di Bari); Franca Pinto Minerva (Università di Foggia); Francesca Lucia Pulvirenti (Università di Catania); María Luisa Rodríguez Moreno (Universidad de Barcelona); Bruno Rossi (Università di Siena); Antonia Chiara Scardicchio (Università di Foggia); Giuseppe Spadafora (Università della Calabria); Urszula Szuścik (Uniwersytet Śląski w Katowicach); Giancarlo Tanucci (Università di Bari); Simonetta Ulivieri (Università di Firenze); Angela Maria Volpicella (Università di Bari); Mateusz Warchał (Akademia Techniczno-Humanistyczna w Bielsku-Białej)

Speciali di "MeTis"

Numeri precedenti:

Mesce 2012

*"Educazione e cambiamento sociale:
verso un reale sviluppo umano"*

G. Annacontini, C. Biasin, L. Binanti,
F. Bochicchio, M. Capo, M. Castiglioni,
S. Colazzo, M. Cornacchia, D. Dato,
E. De Carlo, P. Di Rienzo, M. Gallerani,
I. Loiodice, A. Manfreda, B. Mapelli,
E. Marescotti, M. Navarra, A. Porcarelli,
P. Reggio, S. Tramma, G. Varchetta

EDA
nella contemporaneità.
Teorie, contesti
e pratiche in Italia

Speciale di "MeTis"



Progedit

© 2016 Progedit

Progedit – Progetti editoriali srl
Via De Cesare 15 – 70122 Bari
www.progedit.com
e-mail: info@progedit.com
Tel. 0805230627
Fax 0805237648

Volume pubblicato con il contributo
del Dipartimento di
Scienze dell'educazione
“G.M. Bertin”
Alma Mater Studiorum
Università di Bologna

Il Comitato Promotore e Scientifico
del Convegno ha svolto funzioni di
referaggio doppio cieco

ISSN “MeTis” 2240-9580
Pubblicazione periodica

ISBN 978-88-6194-296-7
Proprietà letteraria
Progedit – Progetti editoriali srl, Bari

INDICE

Pedagogia sapere plurale di <i>Isabella Loiodice</i>	I
L'educazione sta alla progettualità (e all'empowerment) come l'imprenditorialità sta all'economia di comunità di <i>Manuela Gallerani</i>	1
Nota critica sulla Responsabilità degli adulti-insegnanti di <i>Luigino Binanti</i>	11
Adulthood, trasformazioni sociali ed educazione di <i>Sergio Tramma</i>	15
Imparare sempre e ovunque. Tempi e luoghi dell'educazione degli adulti di <i>Piergiorgio Reggio</i>	27
Relationships between generations: from fracture to reconstruction di <i>Giuseppe Annacontini</i>	42
Pensieri, ruoli, pratiche femminili: tempo, lavoro, generatività di <i>Manuela Gallerani</i>	52
Pensieri, ruoli, pratiche maschili: tempo, lavoro, generatività di <i>Barbara Mapelli</i>	74
Di un'idea: <i>Le donne di Ulisse</i> di <i>Salvatore Colazzo</i>	89
Insieme e diversi. Riflessioni sul processo di integrazione organizzativa contemporanea degli adulti di <i>Giuseppe Varchetta</i>	107

Convivere nelle organizzazioni. Profili pedagogici e didattici di <i>Franco Bochicchio</i>	124
Adultità, riflessione critica e apprendimento trasformativo di <i>Chiara Biasin</i>	139
Tendenze, temi cruciali e indicazioni metodologiche nella storia dell'educazione degli adulti di <i>Elena Marescotti</i>	152
Educazione degli adulti e formazione umanistica di <i>Matteo Cornacchia</i>	167
L'educazione degli adulti e la responsabilità verso gli altri di <i>Micaela Castiglioni</i>	182
La responsabilità dell'adulto lavoratore tra eccellenza ed engagement di <i>Daniela Dato</i>	194
La sfida del Lifelong Learning per la formazione superiore: Università, apprendimento permanente e terza missione di <i>Paolo Di Rienzo</i>	211
Responsabilità delle scienze pedagogiche nello strutturarsi della forma mentis dei formatori degli adulti. Piste di ricerca colte dai miti della formazione e dall'epistemologia della prassi di <i>Andrea Porcarelli</i>	224
Il bilancio di competenze tra narrazione e trans-formazione di <i>Marianna Capo, Maria Navarra</i>	238
Innovazione sociale e benessere della comunità: il caso di studio "Summer School di Arti Performative e Community Care" in Salento di <i>Ada Manfreda</i>	246
L'EDA per una Università come "Territorial development player" di <i>Ermelinda De Carlo</i>	265

TENDENZE, TEMI CRUCIALI E
INDICAZIONI METODOLOGICHE
NELLA STORIA DELL'EDUCAZIONE DEGLI ADULTI

di Elena Marescotti
DOI: 10.12897/01.00110

Il presente scritto affronta il tema della storia dell'educazione degli adulti: una dimensione imprescindibile della ricerca, che necessita di essere puntualizzata a livello metodologico e rinvigorita nel suo valore euristico ed ermeneutico.

Di là, infatti, dell'opportunità di ampliare la documentazione storica per via cumulativa, ciò che preme sottolineare è il "senso" della storia dell'educazione degli adulti a fronte delle pressanti sfide della contemporaneità, alle cui risposte formative l'indagine storiografica può e deve contribuire fornendo strumenti critici di comprensione per una progettualità consapevole.

This paper addresses the issue of the history of adult education: it is an essential dimension of educational research that needs to be elucidated in its methodological aspects, and it also needs to be revitalized in its heuristic and hermeneutic value. In fact, in addition to the opportunity to expand the historical documentation provision, it should be emphasized the importance of the "meaning" of history of adult education in front of contemporary challenges; the historiographical research in the field of adult education should contribute by providing critical tools for understanding problems, issues, needs and trends. Starting from some introductory remarks about the main historiographical models adopted in the adult education essay writing, this article highlights some different approaches – sometimes more concise, sometimes more in-depth – that testify the need for a history of adult able to get its meaning through those issues that, over time, arises as "big questions" for scholars. With regard to these approaches, it shall also highlight some problems, e.g., the risk to limit the research only to secondary sources; the risk to eclipse "minor" events, authors or works; the risk of overspecialization.

Finally, regarding the topics in the history of adult education, it highlights how they consist, above all, in macro-issues whose reach is tending to universal level. These crucial issues, in fact, are always presented, over time, to the attention of those who have put their efforts to formulate educational proposals in respect of epochal crisis and existential problems, of individuals and of society, seeking a balance between policy, quality of life and knowledge.

0. Premessa

Il settore di ricerca intitolato all'Educazione degli adulti ha conosciuto, negli ultimi tempi in maniera particolarmente evidente, una notevole espansione, di tipo quantitativo e qualitativo insieme, rispecchiando una realtà formativa che sempre più interessa e coinvolge la popolazione adulta, i suoi contesti di vita, le sue esigenze. Sono intervenuti, e continuano ad intervenire, in questa situazione molteplici fattori determinanti che, nella loro interazione, portano progressivamente a considerare l'educazione in età adulta una "necessità normale e comune", ovvero a sdoganarne il carattere vuoi elitario vuoi popolare che per lungo tempo l'ha relegata in ruoli distinti e giustapposti – ora di perfezionamento culturale gratuito e volontario, ora di recupero e di compensazione, ora di formazione e aggiornamento strettamente professionale – rimarcandone, comunque, l'eccezionalità.

Non che la settorialità sia del tutto venuta meno, anzi: a tutt'oggi, i bisogni di alfabetizzazione, strumentale e funzionale, si ripropongono, sia nelle forme tradizionali innescate dal complesso e variegato fenomeno della cosiddetta dispersione scolastica, sia in forme inedite volte a contrastare l'analfabetismo di ritorno e l'emergere di nuovi analfabetismi; le innovazioni tecnico-scientifiche e organizzative, in senso lato, del mondo del lavoro richiedono continuamente l'acquisizione di saperi e competenze; e, analogamente, anche la sfera più privata, quella degli interessi personali, delle relazioni, della cura di sé, ad esempio, risente di quei cambiamenti socio-culturali che caratterizzano la nostra con-

temporaneità e, di conseguenza, esige un'attenzione formativa specifica.

Ciò che è cambiato e che sta cambiando, piuttosto, è una consapevolezza di fondo: educarsi in età adulta non è più un qualcosa che, di per sé, separa alcuni adulti da altri, ma qualcosa che, al contrario, taglia trasversalmente la condizione adulta; così come – anche se probabilmente più nelle elaborazioni teoriche che non nelle prassi effettive – la distinzione in ambiti di intervento, da quelli di marca più utilitaristica o comunque inerenti saperi di immediata spendibilità a quelli di marca meta-cognitiva e strategica, pare avere sempre meno ragion d'essere.

Al punto che si può affermare che non esiste contesto o situazione della vita adulta a cui non sia riconosciuta una valenza formativa e che, soprattutto, non sia altresì esplicitamente affrontata, indagata e, in qualche modo, progettata anche dagli studi e dalla ricerca degli “addetti ai lavori”: mai come quest'ultimo periodo ha visto il settore dell'Educazione degli adulti dispiegare, per estensione e profondità, il proprio sguardo a una eterogenea molteplicità di ambiti, situazioni, questioni, dalla prospettiva macro delle dinamiche sociali, culturali, politiche ed economiche a quella micro dei singoli vissuti ed esperienze.

A testimonianza di questa vivacità – pur nella consapevolezza che si tratta di un solo caso tra molti – può essere chiamata in causa l'operatività del gruppo di ricerca interuniversitario Condizione adulta e processi formativi che dal 2009 lavora sistematicamente sui temi e nelle prospettive indicate (Castiglioni, 2011); in particolare, si ricordano qui due recenti iniziative, entrambe volte a rendere conto della crescente complessità e pervasività dell'educazione degli adulti.

La prima consiste nella realizzazione di un volume collettaneo, curato da chi scrive, che raccoglie una decina di contributi ognuno dei quali teso a fare emergere i limiti ma anche e soprattutto le possibilità e le sfide dell'educazione degli adulti a fronte di situazioni emergenti che reclamano riflessioni, azioni e soluzioni facenti perno sul protagonismo adulto: dal problema ecologico alle istanze prospettate dalla società multi- e inter-culturale, dalla partecipazione politica al riassetto di conoscenze e life skills, passando per i temi della legalità, dell'esemplarità, della cura (Marescotti, 2015).

La seconda iniziativa riguarda l'organizzazione del convegno L'educazione degli adulti nella contemporaneità. Teorie, contesti e pratiche in Italia, di cui il gruppo è stato promotore, svoltosi presso l'Università del Salento il 13 e 14 maggio 2015: una occasione di confronto e dibattito ove numerosi studiosi di Educazione degli adulti hanno dibattuto sugli orientamenti teorici, sulle indicazioni legislative e sulle buone prassi di un settore proteiforme e articolato, al centro di aspettative cruciali per lo sviluppo del Paese ma, anche, non esente da criticità.

Questi due esempi, come si diceva, e unitamente ad altri, testimoniano la ricca pluralità di temi, di voci e di sguardi della e sulla formazione in età adulta, sottolineando altresì l'esplicito riferimento di questo settore all'attualità e al prossimo futuro, affinché l'Educazione degli adulti possa davvero darsi, sia negli intendimenti ideali sia nelle sue implementazioni, come un fattore di crescita, di sviluppo, di innovazione, e ove crescita, sviluppo e innovazione si coniugano a principi ispiratori intitolati all'uguaglianza, alla dignità e ad una sempre migliore qualità della vita delle persone, di tutte le persone.

Tuttavia, per dare vigore ad un'Educazione degli adulti così intesa – che per potersi inverare in modo efficace e per poter incidere positivamente nelle biografie individuali e negli assetti sociali ha bisogno di idee-guida forti e chiare – penso che ci sia non solo spazio, ma anche e soprattutto necessità di una dimensione che deve essere coltivata, irrobustita e valorizzata: mi riferisco alla dimensione storica, all'approccio storiografico degli studi e delle ricerche.

Non possiamo negare il fatto che – fatta eccezione per quanto si avverte e si perora all'interno della comunità scientifico-pedagogica – le questioni educative, in generale, tendono ad essere sempre più interpretate ed affrontate nell'*hic et nunc*, nella loro cogenza e urgenza, e una simile impostazione è facilmente comprensibile e giustificabile: nelle situazioni dell'educare, complesse e dinamiche, affiorano di continuo problemi ed esigenze che occorre capire e a cui occorre rispondere tempestivamente, guardando al presente, *in primis*, e prefigurandone gli esiti nell'immediato futuro. "Allontanarsi" o addirittura "perdersi" nel passato, "soffermarvisi" o addirittura "risiedervi" troppo a lungo pare essere un lusso sem-

pre meno concesso, massimamente in riferimento a questioni esigenti e pressanti come quelle di matrice educativa; tutt'al più può essere tollerata qualche "digressione", che non di rado si esaurisce in espedienti retorici che liquidano la questione appellandosi ad un generico valore della storia come memoria del passato e conservazione del patrimonio culturale-intellettuale.

Dall'esterno, quindi – intendendo con "esterno" il clima politico-economico vigente schiacciato sul presente e sulle sue emergenze e, anche, l'immaginario, il sentire, l'opinione pubblica che ne deriva – non provengono segnali di incoraggiamento ad una valorizzazione "piena" della dimensione storica degli eventi e delle idee.

Obiettivo di queste note è, dunque, argomentare sul senso, nello specifico di una Storia dell'educazione degli adulti, che tale dimensione ha e può avere, cercando di andare al di là delle pur legittime e degne istanze di erudizione: ciò che più interessa, infatti, è il potenziamento di consapevolezze e di strategie interpretative e l'arricchimento delle idee che l'approccio storiografico comporta, mettendoci in contatto con pensieri e situazioni che, rispetto a quelli attuali, si pongono nei termini di identità nell'alterità e di continuità nella discontinuità.

1. Quale storia dell'educazione degli adulti, e perché?

Una ventina d'anni fa, in uno dei contesti anche "storicamente" più significativi per l'Educazione degli adulti – la sedicesima conferenza commemorativa tributata dall'Università di Leeds alla figura di Albert Mansbridge (1876/1952), il cui attivismo nel settore è esemplarmente espresso dalla fondazione, nel 1903, della Workers' Educational Association (WEA) – Roger Fieldhouse (ri)presentò la questione, intitolando il suo intervento *Storia dell'educazione degli adulti: perché rastrellare il passato?*

Il suo discorso, che passava altresì necessariamente in rassegna alcuni inesauribili problemi storiografici di fondo (che cos'è la storia? quale rapporto tra la "storia locale" e la "storia globale"? come interpretare i documenti? e così via), approdava ad alcune considerazioni interessanti per l'approccio che preme qui avvalorare:

Mi è sempre sembrata di un'arroganza colossale quella generazione che può pensare di avere tutte le migliori risposte a tutti i problemi che affliggono l'umanità, senza mai guardare indietro nella storia per imparare dall'esperienza e dagli sforzi intellettuali delle generazioni precedenti.

Naturalmente, non sto parlando di dettagli, la storia non si ripete, neppure approssimativamente, in cicli. Ma in infiniti modi, grandi e piccoli, le attività e le idee dei nostri antenati possono aiutarci a capire il presente e progettare un futuro migliore [...]. Passando, infine, più in particolare, alla storia dell'educazione degli adulti, la mia esperienza di una ventina d'anni di ricerca in questo campo e, più recentemente, l'essermi dedicato negli ultimi quattro anni alla scrittura di un saggio sulla storia moderna dell'educazione degli adulti britannica, mi convince che c'è molta profonda saggezza nel passato e che sarebbe davvero arrogante, da parte nostra, ignorarla. Più e più volte sono stato colpito da come gli educatori adulti del passato hanno affrontato molti degli stessi problemi che abbiamo di fronte noi oggi: non tanto i piccoli problemi, quei problemi tecnici che cambiano con il mutare dei contesti, ma le grandi domande.

Qual è lo scopo dell'educazione degli adulti? Come contribuisce alla partecipazione democratica? Qual è, o quale dovrebbe essere, l'equilibrio tra il soddisfacimento delle esigenze degli individui e quello delle esigenze della società? In che modo l'educazione degli adulti può rispondere al meglio ai bisogni della società? Quali sono i vincoli del suo finanziamento con fondi pubblici? Quali sono i vincoli di un suo accreditamento? Queste, e molte altre, non sono domande nuove, e noi possiamo imparare dal modo in cui sono state affrontate in passato (Fieldhouse, 1997, pp. 15-17, trad. mia).

Tali argomentazioni mi consentono dunque di entrare *in medias res*, a partire dal "modello" storiografico, dalla "concezione" di storia a cui non intendo fare riferimento.

La ricostruzione del passato – in questo caso delle vicende, più o meno lontane, riconducibili vuoi all'idea di educazione permanente vuoi alle prassi dell'educazione degli adulti – per fini "archivistici" o per incrementare la nostra erudizione al riguardo, non è quanto qui interessa.

O, meglio, ciò può essere interessante e utile nella misura in cui la scoperta e la raccolta di informazioni si configurano come azioni e attività necessarie, ma non sufficienti, per dare conto di

una storia dell'educazione degli adulti. Vale a dire nella misura in cui la ricostruzione del passato in termini di documentazione rappresenta un passaggio propedeutico per una interpretazione degli eventi storici, tale da renderli fatti storici. Interpretare gli eventi del passato, in termini critici e processuali, connettendoli tra di loro e con il loro contesto, in un'ottica di rapporto costitutivo tra passato, presente e futuro, ci consente, infatti, di renderli per noi (per la nostra comprensione, così come per la nostra progettualità) significativi.

In tale prospettiva, il contributo della storiografia dell'educazione degli adulti può dispiegarsi al massimo delle sue potenzialità, mettendoci nella condizione di creare, relativamente a quei fenomeni di cui riusciamo a rinvenire le tracce, dei noumeni, delle ipotesi, delle idee.

Questo sforzo di comprensione storica dell'educazione degli adulti è pertanto finalizzato non solo alla costruzione di un patrimonio di saperi per via cumulativa, ma anche e soprattutto alla individuazione di idee che, da un lato, si incarnano in determinate modalità situazionali storicamente determinate ma che, anche, dall'altro lato – ed è quanto più ci pare rilevante in questa sede – trascendono quelle situazioni “finite”, “passate”, e si prestano ad essere attualizzate, consentendoci di leggere più in profondità e con maggiore spirito critico il nostro presente.

In questa prospettiva, allora, la storia dell'educazione degli adulti rappresenta un ineludibile “carburante” per la formulazione di teorie e di proposte di risoluzione dei problemi che affrontano la nostra contemporaneità, per comprendere e affrontare le tante e complesse sfide formative che riguardano l'ambito di ricerca e di operatività educativa intitolato alla Educazione degli adulti.

Così intesa, la ricerca storica nel settore dell'educazione degli adulti può essere in grado di attrezzarci di più e meglio nei nostri sforzi di comprensione e di intervento, di fornirci maggiori cognizioni, maggiore lucidità ed acribia nell'approccio ai problemi, anche grazie ad un “sano” distacco, ad una funzionale “fuga” dalle pressioni contingenti, “fuga” finalizzata ad un più informato, avvertito e consapevole “ritorno” alle questioni che ci premono nel qui e ora.

2. Come costruire la storia dell'educazione degli adulti? Le tendenze, le modalità, gli approcci

Queste precisazioni di fondo, che delineano la cornice entro cui collocare il senso di una storia dell'educazione degli adulti, mi consentono di passare ora ad una tematizzazione – sia pure sintetica, ma via via più circostanziata – della qualità/quantità storiografica rinvenibile nella produzione saggistica italiana in questo ambito, ma anche alla formulazione di alcuni auspici per il prosieguo delle ricerche, che possano essere di carattere teorico e storiografico insieme.

Per quello che riguarda le tendenze, intendo riferirmi alla esplorazione delle principali modalità attraverso le quali, negli ultimi decenni, è stata svolta e proposta la storia dell'educazione degli adulti nella letteratura di settore; ovviamente, in questa sede, si tratterà giocoforza di un excursus critico volto a fare emergere i modelli maggiormente adottati e le finalità attribuite alla storia dell'educazione degli adulti rispetto ad un discorso che ne vuole affrontare i fondamenti e le principali declinazioni e aree di interesse.

A livello preliminare – e, ovviamente, generalizzando – va rilevato che si riscontra come la dimensione storica dell'educazione degli adulti sia una dimensione poco frequentata dalla ricerca educativa italiana o, meglio, frequentata ad intermittenza, limitatamente ad alcuni temi o personaggi, legittimamente eletti quali rappresentanti di principi-guida, esponenti di istanze, promotori o fautori di iniziative e sperimentazioni volte ad affermare ed accreditare l'educabilità del soggetto adulto, in primis, e, a seguire, il diritto/dovere (sociale ed individuale) della sua formazione permanente. Di qui, va da sé anche l'emergere della necessità di rin vigorire l'attenzione per la storia dell'educazione degli adulti, nella convinzione che essa non si possa né si debba risolvere in una formula di rito, per quanto erudita possa essere, ma, piuttosto, che debba essere ritenuta indispensabile per meglio costruire, come già accennavo, le idee forti, quelle idee di cui abbiamo più che mai bisogno, per orientarci in questo settore, e per non perdere di vista l'afflato autenticamente educativo dell'educazione degli adulti, a fronte di quelle sollecitazioni meramente utilitaristi-

che o esclusivamente di marca politico-economica che non dirado incombono sull'educazione degli adulti, condizionandone i percorsi, le modalità, gli obiettivi.

Una prima analisi (Marescotti, 2014), che ho condotto passando in rassegna la saggistica degli addetti ai lavori, mi ha portato ad alcuni risultati utili a delineare uno stato dell'arte che si caratterizza per almeno tre approcci principali:

1) un primo approccio storiografico, che per comodità di sintesi potremmo chiamare la storia dell'educazione degli adulti come incipit, consiste nel richiamare (di solito all'inizio di un testo che vuole essere un "manuale" di educazione degli adulti, o comunque una trattazione relativa ai suoi fondamenti) alcune tappe storiche "obbligate" della sua evoluzione, anche a partire dai tempi più antichi; tale evoluzione riguarda tanto la storia delle idee quanto la storia delle pratiche riconducibili ad un "contenitore" piuttosto vasto di esperienze formative;

2) un secondo approccio storiografico, relativo ai momenti clou della storia dell'educazione degli adulti, si focalizza su determinate apicalità, ovvero su situazioni che hanno rappresentato un punto di snodo decisivo per l'affermazione dell'educazione degli adulti, aggregando ed esplicitando processi "in sordina", di più lungo corso, e/o sporadici e occasionali; tale approccio dedica maggiore respiro all'approfondimento, per lo più sotto forma di monografie ad hoc, interamente dedicate a "fare luce" su uno o più osservatori privilegiati per accedere alla comprensione dei meccanismi e delle dinamiche evolutive dell'educazione degli adulti;

3) un terzo approccio storiografico è quello intitolato alla cosiddetta riscoperta dei classici, vale a dire all'approfondimento di un'opera o di un autore (ma anche di un educatore, un operatore culturale o sociale, un riformatore politico che non necessariamente ha sistematizzato in teorie il proprio agire ma che, di fatto, ha inciso in modo significativo in questo campo) quali testimoni di un "impegno" nell'ambito dell'educazione degli adulti può essere considerato un punto di riferimento, una pietra miliare, perché ha saputo esprimere problemi ed idee che si mantengono attuali, nel mentre che ha saputo illuminare, anche, un periodo storico, un contesto concretamente decisivo per l'educazione degli adulti.

In questa tripartizione non sussiste alcun criterio gerarchico, né vi è l'espressione di un giudizio di valore: si tratta di approcci che hanno, tutti, una loro funzionalità e legittimità, attestando, al fondo, la sentita necessità di una ricostruzione storica dell'educazione degli adulti: in altre parole, la storiografia dell'educazione degli adulti è – più o meno consapevolmente, con maggiore o minore attribuzione di valore euristico ed ermeneutico – ritenuta necessaria per cogliere il significato più profondo dell'educazione degli adulti, dell'identità dell'adulto, ma anche dell'identità dell'educazione, complessivamente intesa, e per dotarsi di strumenti concettuali utili ad interpretare la complessità del nostro tempo. Ciononostante, tali approcci possono presentare alcune criticità:

1) percepire o far percepire la storia dell'educazione degli adulti alla stregua di un preambolo o di un'appendice bastanti ad assolvere la trattazione storica, rischiando di "impigrire" i ricercatori di educazione degli adulti, ovvero inducendoli a pensare che questa "storia" sia già stata scritta e che sia sufficiente riferirsi alle fonti secondarie e "parafrasarne" le ricostruzioni;

2) enfatizzare i momenti di "coagulo storico-teorico" dell'educazione degli adulti così come si sono manifestati nel corso del tempo, a scapito di un'analisi più circostanziata delle condizioni e degli elementi facilitanti o ostacolanti; delle situazioni, dei movimenti o dei protagonisti "minori"; di un "sommerso" che rischia di essere mantenuto tale;

3) stigmatizzare o apologizzare alcune figure paradigmatiche, incorrendo in un iperspecialismo che, senza le dovute cautele metodologiche, può portare, per un verso, ad una assolutizzazione in termini di ruolo (figure rigidamente identificate ed ipostatizzate come "capostipite", "padre", "iniziatore", "fondatore" ecc. dell'educazione degli adulti) e, per altro verso, ad attribuire maggiore importanza agli elementi ricognitivo-descrittivi della documentazione reperita rispetto ad un lavoro di cifra interpretativa sugli stessi.

3. Quali oggetti storiografici? Gli argomenti, i problemi, i concetti chiave

Relativamente ai temi cruciali della storia dell'educazione degli adulti, è evidente che, nella prospettiva qui adottata, una "lista"

declinata a priori sarebbe sempre arbitraria, mai esaustiva e, soprattutto, limitante. E ciò vale anche per ciò che concerne l'arco temporale, ossia tanto in riferimento ai "temi coevi" rispetto alle fonti indagate, quanto in riferimento ai "temi attuali" che muovono, nel presente e prefigurando il futuro, l'interesse del ricercatore per il passato. Non solo quello più recente, ma, anche, quello molto lontano e lontanissimo.

In quanto ricostruzione creativa, la ricerca storica autorizza a "muoversi", con relativa disinvoltura, lungo le tre dimensioni temporali passato-presente-futuro, ampliando le possibilità tematiche anche grazie ai dispositivi dell'ante litteram, del precorrimiento, del pionierismo, della lunga durata, della ricostruzione di origini e radici, e altri analoghi: dispositivi che mettono in luce come il divenire, la dimensione processuale degli eventi storici, così come dell'attribuzione ad essi di significati, sorreggano la consapevole interrelazione tra le esigenze di comprensione di ciò che sta accadendo, di scoperta di quanto è accaduto e di progettazione di quanto accadrà. Ciò non vuol dire, ovviamente, incoraggiare ingenui anacronismi o ideologici revisionismi, bensì sottolineare come gli oggetti storiografici per eccellenza siano costituiti da idee che trovano, nelle diverse coordinate spazio/temporali del loro declinarsi, manifestazioni peculiari. L'individuazione degli "oggetti" della storia dell'educazione degli adulti, dunque, allude innanzitutto ad una forma mentis tale da cogliere e da connettere, in termini dialettici e costitutivi, attualità ed inattualità, necessità e gratuità oltre che, come già si accennava, identità e alterità, continuità e discontinuità.

A questo proposito, vale la pena riprendere l'incipit di un recente documento – che sta facendo discutere la comunità scientifica internazionale, e non solo, sul senso e sul ruolo della storia nella nostra contemporaneità – laddove puntualizza come siano proprio gli interrogativi sul presente e, massimamente, verso il futuro a reclamare l'indagine storiografica: "Uno spettro si aggira nel nostro tempo: lo spettro del breve termine. Viviamo in un momento di crisi, in progressiva accelerazione, caratterizzata dalla carenza di pensiero a lungo termine. Proprio nel momento in cui l'aumento del livello del mare minaccia le comunità e le regioni costiere, le città di tutto il mondo accumulano rifiuti, e le azioni

umane avvelenano gli oceani, la terra e le acque sotterranee per le generazioni future. Siamo di fronte a crescenti disuguaglianze economiche all'interno delle nazioni, nel momento in cui le disuguaglianze fra i Paesi diminuiscono, mentre le gerarchie internazionali tornano a condizioni che non si vedevano dalla fine del XVIII secolo, quando la Cina dominava l'economia globale. Dov'è, ci si potrebbe chiedere, la sicurezza? Dov'è la libertà? Quale posto i nostri figli chiameranno casa? Non esiste un ufficio pubblico del lungo periodo che si può interpellare per sapere se c'è qualcuno che si sta preparando a rispondere a questi cambiamenti epocali. Al contrario, quasi ogni aspetto della vita umana viene pianificato e giudicato, confezionato e pagato, su scale temporali di pochi mesi o anni. Ci sono poche opportunità per scuotere quei progetti che hanno sciolto i loro ormeggi a breve termine. Difficilmente potrà sembrare che valga la pena sollevare questioni del tutto a lungo termine" (Guldi & Armitage, 2014, p. 1, trad. mia).

Nel caso qui affrontato, di una storia dell'educazione degli adulti che sappia inserirsi nella prospettiva, di ampio respiro, della storia dell'educazione e della storia tout court, dunque, è proprio l'idea di educazione degli adulti che, in primis, deve essere (ri)tracciata, (ri)costruita, (re)interpretata, (ri)semantizzata e, con essa, quei concetti-chiave che la determinano e la esprimono. Si tratta di questioni-macro, generali, tendenzialmente trasversali ed universali, quali, solo per fare qualche esempio in rigoroso ordine alfabetico, quelli di: adultità, apprendimento, conoscenza, crisi, lavoro, libertà, maturità, organizzazione, politica, individuale/collettivo, relazione intergenerazionale, sviluppo, transizione, trasformazione, umanità ecc... Ma non sono forse questi – con le loro innumerevoli peculiari declinazioni – anche i temi cruciali della ricerca teorica e della ricerca empirica in Educazione degli adulti, oggi?

La portata di questi temi è tale – nella loro perenne coerenza esistenziale, oltre che intellettuale – che non può non richiedere un'indagine anche storica: così come si presentano a chi, tra noi, è sensibile al valore autentico dell'educazione, essi, *mutatis mutandis*, si sono sempre, necessariamente, palesati all'attenzione di chi, nel corso del tempo, ha inteso occuparsi di educazione, sollevan-

do specifiche domande e tentando di dare specifiche risposte, che valgono la pena del nostro interesse e del nostro lavoro di ricerca. Ecco, allora, che, proprio in riferimento all'educazione degli adulti, è stato evidenziato che "la storia contemporanea – come una prospettiva, accanto ad altre, di esame storico – è in grado di attrarre il nostro interesse, ma l'etica, gli ideali e le ideologie affondano le loro radici in periodi di sviluppo più lontani nel tempo rispetto alla storia contemporanea.

L'interesse storico deve riflettere un continuo atteggiamento di accuratezza. Esso ci qualifica come storici per comparare correttamente i secoli e per notare il ripetersi delle conoscenze importanti – sia pure in mutate condizioni di vita. È da rimarcare il fatto che, a volte, la "vecchia" conoscenza venga diffusa in tempi recenti come se si trattasse di una conoscenza abbastanza nuova, che si affaccia a noi per la prima volta" (Pöggeler, 2002, p. 14, trad. mia).

4. Per concludere: un auspicio

L'auspicio – o, meglio – l'indicazione progettuale che emerge dalle considerazioni qui formulate non può, pertanto, che essere quella di riprendere sistematicamente il filo della storiografia dell'educazione degli adulti, con l'intendimento che questa via, in sinergia con altre, possa contribuire – in maniera decisiva, e non secondaria – a chiarirne e a riaffermarne il senso, la portata ed il valore nella nostra contemporaneità.

Bibliografia

- Becchi, E. (a cura di). (1990). *Storia della pedagogia: problemi di metodo*. Modena: Mucchi.
- Bellatalla, L., & Genovesi, G. (2006). *Storia della pedagogia. Questioni di metodo e momenti paradigmatici*. Firenze: Le Monnier.
- Bellatalla, L., & Russo, P. (a cura di). (2005). *La storiografia dell'educazione. Metodi, fonti, modelli e contenuti*. Milano: FrancoAngeli.
- Bellatalla, L. (2005). *Storiografia pedagogica: la dimensione metodologica*. Roma: Aracne.

- Bellatalla, L. (a cura di). (2006). *La Scienza dell'educazione: il nodo della storia*. Milano: FrancoAngeli.
- Castiglioni, M. (a cura di). (2011). *L'educazione degli adulti tra crisi e ricerca di senso*. Milano: Unicopli.
- De Giorgi, F. (2003). La storia dell'educazione degli adulti in età contemporanea [Presentazione della Sessione n. 6 del Convegno SISSCO – Società Italiana per lo Studio della Storia Contemporanea “La storia contemporanea in Italia oggi: linee di tendenza e orientamenti di ricerca” – Lecce: 25-27 settembre 2003]. Disponibile in: <http://www.sissco.it/articoli/cantieri-di-storia-ii-610/programma-scientifico-611/la-storia-delleducazione-degli-adulti-in-eta-contemporanea-617> [30 marzo 2015].
- De Sanctis, F. M. (1979). *L'educazione permanente*. Firenze: La Nuova Italia.
- Demetrio, D., & Alberici, A. (2002). *Istituzioni di Educazione degli adulti*. Milano: Guerini.
- Fieldhouse, R. (1996). *A History of Modern British Adult Education*. Leicester: NIACE.
- Fieldhouse, R. (1997). *Adult Education History: Why rake up the past? Sixteenth Albert Mansbridge Memorial Lecture*. Leeds: University Of Leeds – School Of Continuing Education.
- Forquin, J.C. (2005). L'idea dell'educazione permanente e la sua espressione internazionale a partire dagli anni '60. *LLL Focus on Lifelong Longwide Learning*, 1, 2. Firenze: EdaForum
- Gaffield, C. (1986). Coherence and Chaos in Educational Historiography. *Interchange*, 17, 2, 112-121.
- Guldi, J., & Armitage, D. (2014). *The History Manifesto*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hake, B. J. (2001). Rewriting the History of Adult Education: the Search for Narrative Structures. In K. Rubenson (eds.), *Adult Learning and Education*. Oxford: Elsevier – Academic Press.
- Hake, B. J. (2002). Recovering a Critical History of Adult Education. In A. Bron & M. Schemmann (eds.), *Social Science Theories in Adult Education Research*. Münster: LIT.
- Houle, C. O. (1992). *The Literature Of Adult Education: A Bibliographic Essay*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lorenzetto, A. (1976). *Lineamenti storici e teorici dell'educazione permanente*. Roma: Studium.
- Marescotti, E. (2012). *Educazione degli adulti. Identità e sfide*. Milano: Unicopli.
- Marescotti, E. (2013). *Il Significato dell'Educazione degli Adulti di Eduard C. Lindeman. Un classico dalle molteplici sfaccettature*. Roma: Anicia.

Marescotti, E. (2014). La storiografia dell'Educazione degli adulti in Italia: un sentiero smarrito?. *Annali on line di Didattica e della Formazione docente*, 9, 8, 4-17.

Marescotti, E. (a cura di). (2015). *Ai confini dell'educazione degli adulti. I limiti, le possibilità, le sfide*. Milano: Mimesis.

Ordine, N. (2013). *L'utilità dell'inutile. Manifesto*. Milano: Bompiani.

Pöggeler, F. (1996). History of Adult Education. In A. C. Tuijnman (eds.), *International Encyclopaedia of Adult Education and Training*. Oxford: Pergamon.

Pöggeler, F. (2000). Historical Reasons for the Rise and Fall of European Adult Education Institutions and Social Movements. In A. Cooke & A. MacSween (eds.), *The Rise and Fall of Adult Education Institutions and Social Movements*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Pöggeler, F. (2002). Continuity and Change of Ideals and Ideologies in Adult Education. International and Regional Aspects and Experiences. In B. Nemeth & F. Pöggeler (eds.), *Ethics, Ideals and Ideologies in the History of Adult Education*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Popkewitz, T.S., Franklin, B.M., & Pereyra, M.A. (eds.). (2001). *Cultural History and Education. Critical Essays on Knowledge and Schooling*. New York: Routledge.

Santoni Rugiu, A., & Trebisacce, G. (a cura di). (1983). *I problemi epistemologici e metodologici della ricerca storico-educativa*. Cosenza: Pellegrini.

Secci, C. (2013). L'apprendimento in età adulta: visioni storiche e prospettive teoriche. *Studi sulla Formazione*, 1, 239-263.

Silver, H. (1990). Is There a Future in the Past?. In H. Silver, *Education, Change, and the Policy Process*. London, New York, Philadelphia: The Falmer Press.

Sloan, D. (1973). Historiography and the History of Education. *Review of Research in Education*, 1, 239-269.

Tröhler, D. (2006). History and Historiography of Education: Some Remarks on the Utility of Historical Knowledge in the Age of Efficiency. *Encounters in Theory and History of Education*, 7, 5-24.

Welton, M.R. (1993). In Search of the Object: Historiography and Adult Education. *Studies in Continuing Education*, 15, 2, 133-148.

Welton, M.R. (2010). Histories of Adult Education. Constructing the Past. In C.E. Kasworm, A. D. Rose & J. M. Ross-Gordon, *Handbook of Adult and Continuing Education*. Los Angeles: SAGE.