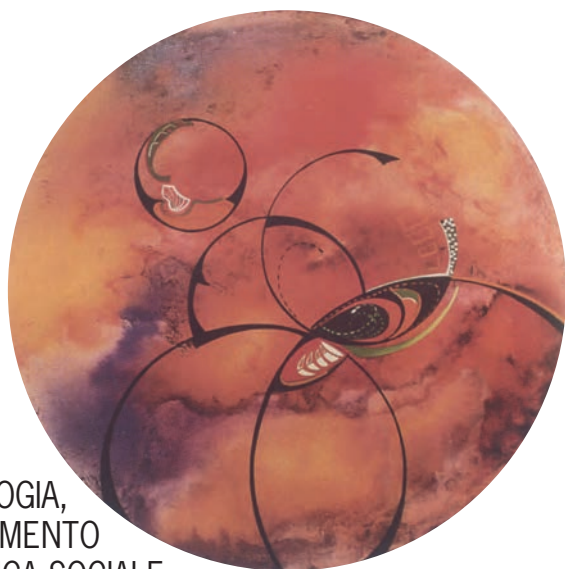

Pier Paolo Bellini

AUTOREVOLEZZA

La sfida della relazione educativa



SOCIOLOGIA,
CAMBIAMENTO
E POLITICA SOCIALE

Collana diretta da
Pierpaolo Donati

FRANCOANGELI

Informazioni per il lettore

Questo file PDF è una versione gratuita di sole 20 pagine ed è leggibile con



La versione completa dell'e-book (a pagamento) è leggibile con Adobe Digital Editions. Per tutte le informazioni sulle condizioni dei nostri e-book (con quali dispositivi leggerli e quali funzioni sono consentite) consulta [cliccando qui](#) le nostre F.A.Q.



Sociologia, cambiamento e politica sociale, collana diretta da Pierpaolo Donati

Comitato scientifico: Pete Alcock (Univ. Birmingham, Uk), Margaret S. Archer (EPFL, Losanna), Eliezer Ben-Rafael (Univ. Tel Aviv, Israele), Luigi Frudà (Univ. Sapienza Roma), Alain Caillé (Univ. Nanterre, Parigi), Ivo Colozzi (Univ. Bologna), Pierpaolo Donati (Univ. Bologna), Adalbert Evers (Univ. Justus-Liebig Giessen, Germania), Pablo García Ruiz (Univ. Saragozza, Spagna), Fabio Ferrucci (Univ. del Molise), Guido Gili (Univ. del Molise), Fabio Folgheraiter (Univ. Cattolica Milano), Michel Forsé (Cnrs, Parigi), Max Haller (Univ. Gratz, Austria), Jean-Claude Kaufmann (Univ. Sorbona, Parigi), Antonio Lucas (Univ. Complutense, Madrid), Andrea M. Maccarini (Univ. Padova), Gabriele Pollini (Univ. Trento), Douglas Porpora (Univ. Drexel Filadelfia, Usa), Riccardo Prandini (Univ. Bologna), Masamichi Sasaki (Univ. Tokyo, Giappone), Lester Salamon (Univ. Johns Hopkins, Baltimora, Usa), Ivan Svetlik (Univ. Lubiana, Slovenia), Gunther Teubner (Univ. Francoforte, Germania), Helmut Willke (Univ. Zepelin, Konstanz, Germania).

La collana si propone di approfondire e sviluppare tematiche, sia generali che specifiche, concernenti la sociologia come «scienza della società», nei suoi vari aspetti e dimensioni, in particolare per quanto riguarda le sue applicazioni al vasto campo delle politiche sociali. La politica sociale è qui intesa come «momento riflessivo» della sociologia in quanto sapere teorico-pratico.

Sia nelle società cosiddette avanzate o complesse, sia nelle società cosiddette in via di sviluppo o «diverse», gli orientamenti a costruire una «società del benessere a dimensione umana» comportano connessioni sempre più significative fra sociologia e politica sociale, e indicano una tendenza storica che è al centro degli interessi scientifici della collana. Le analisi, sia teoriche sia empiriche, così come i processi di formazione e apprendimento, dipendono ogni giorno di più da relazioni strette fra momento interpretativo della realtà sociale e azione-intervento sociale. Per questo, la collana dà particolare rilievo ad un modo di intendere e praticare la sociologia come sistema di osservazione-diagnosi-guida relazionale dei processi sociali.

La collana si concentrerà soprattutto sui processi di mutamento e di innovazione sociale. Nel porre particolare attenzione alle fenomenologie sociali emergenti, essa intende non solo fornire interpretazioni e spiegazioni dei fatti sociali, in una prospettiva che non dimentica la dimensione storica dei problemi, ma anche riflessioni su esperienze e orientamenti di carattere operativo, nella consapevolezza che la sociologia, nonostante tutte le crisi periodiche, viene assumendo una valenza sempre maggiore come sapere fondamentale per orientarsi nel mondo contemporaneo. Per rispondere alle esigenze conoscitive, operative e formative, la collana si articola in tre sezioni: 1. Opere generali, 2. Ricerche, 3. Manuali e testi didattici.

La collana prevede per ciascun testo la valutazione preventiva di almeno due referee anonimi.

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

Pier Paolo Bellini

AUTOREVOLEZZA

La sfida della relazione educativa

FRANCOANGELI

Il volume è stato pubblicato con il contributo del Dipartimento di Scienze Umanistiche, Sociali e della Formazione dell'Università degli Studi del Molise

In copertina: Ermes Rigoni, *Interrelazioni*, chine e tempere su tela, 1984; per gentile concessione dell'artista

Copyright © 2018 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

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

Indice

Prefazione	pag.	7
I. Identità, alterità, autorità		
1. L'io-in-relazione	»	13
1.1 Sé e altro da Sé	»	13
1.2 Gli altri importanti	»	14
1.3 Inevitabili asimmetrie sociali	»	15
1.4 I ruoli sociali	»	18
1.5 Il bisogno di riconoscimento	»	18
1.6 La struttura e l' <i>agency</i>	»	23
1.7 La dimensione relazionale della realizzazione	»	26
1.8 I rivolgimenti postmoderni	»	27
2. Autorità e potere	»	30
2.1 Il dissolvimento dell' <i>auctoritas per "cattiva reputazione"</i>	»	30
2.2 Il significato dei termini	»	36
2.3 Il problema della legittimità	»	47
2.4 Fondamenti fideistici della legittimità	»	49
2.5 Autorità/alterità	»	51
2.6 Una necessità sociale	»	55
2.7 Una necessità personale	»	60
2.8 Vecchie e nuove autorità	»	63
2.9 L'autorità come relazione sociale	»	90

II. Educazione, autorità, autorevolezza

Introduzione	pag.	99
1. Gli obiettivi educativi e la questione “morale”	»	100
1. Educazione e socializzazione	»	103
1.1 La svolta democratica	»	105
1.2 ... e ripensamenti	»	108
1.3 Libertà e gerarchia	»	111
2. Il processo di apprendimento	»	116
2.1 Gestire le asimmetrie cognitive	»	120
2.2 Come “vasi comunicanti”	»	123
2.3 Il “dialogo asimmetrico”	»	126
3. L’autorità educativa	»	130
3.1 La dimensione sistemica dell’autorità educativa	»	130
3.2 Il “ciclo di vita” dell’autorità	»	134
3.3 Le “politiche” educative: Stato liberale, valori e diritti inviolabili	»	137
3.4 Tipologie sociologiche	»	142
4. La relazione educativa	»	147
4.1 Autorità educativa relazionale	»	150
4.2 Dinamiche di <i>scaffolding</i>	»	157
Conclusioni	»	161
1. Libertà e autorità	»	161
2. Autonomia e depressione	»	162
3. Autorevolezza e premure	»	165
Bibliografia di riferimento	»	171

Prefazione

Parlare oggi di autorità sembra quasi una provocazione: la cultura occidentale, facendo memoria delle più grandi atrocità del XX secolo, ha individuato la radice di tali aberrazioni nell'uso distorto e criminale delle relazioni sociali autoritarie. I conflitti mondiali e i genocidi avvenuti nel '900 sono stati letti facilmente e legittimamente come degenerazione e abuso del potere da parte di alcuni (pochi) capaci o in grado di imporre agli altri (tanti) il loro volere attraverso il sopruso, la violenza, il plagio, l'alienazione.

Da un tale quadro era inevitabile trarre conclusioni di tipo psicologico, politico, antropologico, pedagogico e sociologico sottese da un unico denominatore comune di generale "sospetto" verso tutto ciò che ha a che vedere con la gestione del potere, cioè con l'autorità. È ancora in questo quadro che l'alternativa alla degenerazione devastante tragicamente sperimentata venne individuata nella nuova forma di socialità considerata come unica alternativa all'autoritarismo: la "democrazia".

L'aggettivo "democratico", per diversi decenni, è stato così utilizzato come una sorta di riparazione redentiva agli orrori del potere, una panacea che ha cominciato a caratterizzare tutte le dinamiche sociali, purificandole dai peccati del "secolo breve": è così che, subito dopo i sistemi politici "democratici" (con il riconoscimento dell'uguaglianza dei cittadini nella scelta dei governi), si è cominciato a perseguire sistemi economici "democratici" (con relativa distribuzione equa delle risorse), un'educazione "democratica" (con una revisione radicale delle relazioni educative e un accesso paritario alle carriere scolastiche), una gestione "democratica" della giustizia, delle relazioni di genere, della vita familiare, dell'amicizia, dell'amore, ecc.

Spesso, la speranza infondata nel potere delle parole carica queste ultime di attese sproporzionate, tanto da trasformarle in toccasana o addirittura feticci: in particolare, l'aggettivo "democratico" è stato usato a volte per indicare non appena un modo peculiare di usare il potere, e quindi di rico-

noscere autorità, ma, ideologicamente e ingenuamente, un'alternativa "pulita" al potere in quanto tale, ai rapporti e alle dinamiche autorevoli.

È forse maturo il tempo per una riflessione più realistica, libera e veritiera dei processi che permettono alle relazioni sociali di sussistere e di ordinarsi al raggiungimento di obiettivi personali e collettivi e per riconsiderare la necessaria coesistenza della dimensione sociale orizzontale e di quella verticale nella costruzione dell'identità dell'individuo e delle relazioni che la rendono effettiva.

In fondo, per quanto se ne possano nutrire sospetti più che fondati, «all'autorità non si sfugge» (Rieff 1966).

Per favorire la lettura di questo libro, pensiamo sia opportuno delineare sinteticamente il percorso che si svilupperà attraverso due parti, distinte ma complementari. Nella prima parte verranno affrontati i temi più generali legati all'analisi sociologica della natura dei rapporti di potere a livello interpersonale e sistemico: in particolare, verrà ribadito che la dimensione "asimmetrica" della relazione sociale è un dato di fatto e che ciò che fa la differenza nelle interazioni concrete (interpersonali o sistemiche) non è la presenza o meno dell'asimmetria, quanto piuttosto la maniera di trattarla.

Uno degli aspetti centrali di questa prima parte è rappresentato dal tentativo di contribuire a chiarire la distinzione esistente tra tre dimensioni sociali derivanti da una radice lessicale comune, *autorità*, *autoritarismo* e *autorevolezza*. Come vedremo, il compito si presenta arduo, non solo per le difficoltà rappresentate dagli scarti linguistici con cui la sociologia deve fare i conti per arrivare a comprendere e condividere concetti concepiti attraverso sottili sfumature proprie di ciascuna lingua, ma anche per una povertà di letteratura dedicata, nello specifico, al concetto di "autorevolezza". È nostra intenzione (lo anticipiamo da subito, nella speranza che la proposta si chiarisca progressivamente nello sviluppo delle argomentazioni finali) proporre un *frame* originale di questo tipo di relazione sociale collegando la *relazione autorevole* al concetto di *ultimate concern* proposto da Archer: vorremmo, in sintesi, avanzare l'ipotesi che una relazione viene percepita come autorevole dal soggetto quando quest'ultimo intuisce nel fare e nel giudicare del suo interlocutore un nesso promettente con le sue *premure*.

Dedicheremo alcuni paragrafi finali di questa prima parte ai processi e alle "mutazioni" ai quali autorità, autoritarismo e autorevolezza sono stati sottoposti con l'arrivo della modernità e soprattutto della postmodernità e come tali ribaltamenti abbiamo generato una situazione ancora in via di assestamento, di necessario riordinamento degli elementi in campo.

La parte seconda del libro è dedicata invece a un'applicazione più specifica del principio di autorevolezza nel campo più proprio dell'educazione:

ci chiederemo, analizzando le innovazioni del secolo XX più significative in questo campo, come sia stata trattata l'autorità nelle relazioni educative e che posto occupa oggi rispetto al ruolo giocato fino a pochi decenni fa. Ci chiederemo, tra l'altro, come il concetto di *autonomia*, diventato centrale tra gli obiettivi educativi odierni, possa essere efficacemente utilizzato e nello stesso tempo, al contrario, rischi di essere facilmente travisato.

Le conclusioni a cui giungeremo meritano di essere introdotte in maniera il più possibile esplicativa, in modo da evitare qualsiasi malinteso nel lettore. Da sempre è in atto un vivace dibattito all'interno delle scienze sociali legato al principio weberiano dell'*avalutatività* (variamente interpretata) della ricerca scientifica. A scanso di equivoci, vogliamo far nostra la riflessione di Robert Bellah laddove afferma che

gli analisti sono parte del tutto che stanno analizzando. Nell'inquadrare i loro problemi e nell'interpretare i loro risultati, essi attingono alle loro esperienze e alla loro appartenenza a una comunità di ricerca che è a sua volta collocata all'interno di specifiche tradizioni ed istituzioni [...] Non possiamo negare il rapporto morale tra noi stessi e coloro che stiamo studiando senza essere falsi nei confronti di entrambi (Bellah et al. 1985; trad. it. 1996, pp. 379 e 380).

In forza di questo stato di cose, che impedisce a chiunque (compreso lo scienziato) di "osservare" alcunché senza fare riferimento a una previa scelta di dimensione "valoriale", ci permettiamo di offrire un quadro finale interpretativo della *relazione autorevole educativa* che poggia su una struttura tripartita del processo di apprendimento: a) un *soggetto, che conosce meglio* una b) *realtà* che c) un *altro soggetto*, meno esperto, *desidera conoscere*, aiuta quest'ultimo a raggiungere un obiettivo "buono" per lui.

Come si può intuire, il nostro quadro di riferimento si basa su valori non analizzabili o giustificabili attraverso una dimostrazione di carattere scientifico, si basa cioè su una scelta di campo che, partendo da un approccio *realistico*, ipotizza l'esistenza delle "cose come stanno" (o, se si vuole, di una *verità*), conoscibile in buona misura e comunicabile, nel tentativo di favorire il *bene* di chi desidera conoscere, nel tentativo cioè di «aiutare un altro a migliorarsi» (Sennett 1980; trad. it. 2006, p. 17): questa è la figura autorevole.

I. Identità, alterità, autorità

1. L'io-in-relazione

Che cosa hanno in comune i termini “identità” e “autorità”? Sono convinto che se facessimo un sondaggio, soprattutto tra le generazioni più giovani, riusciremmo a individuare una diffusa percezione di incompatibilità e addirittura di proporzionalità inversa tra le due realtà in gioco, del tipo: “quanto più si è liberi dall’autorità, tanto più si è se stessi”. Eppure una cosa è indiscutibile: identità e autorità hanno in comune il fatto di essere entrambe in qualche modo *collegate alle relazioni sociali*.

Cerchiamo perciò di far emergere questo retroterra comune, introducendo contemporaneamente un terzo elemento che rende il tutto ancor meno facilmente “pacificabile”: l’azzeramento della dimensione dell’“alterità” è uno scaltro *escamotage* per continuare a trattare nominalisticamente i termini in gioco, ottenendo il risultato di annullarne la dialettica feconda. Più semplicemente: se l’autorità non è *altro-da-sé*, il *sé* si riduce a una forma di compiaciuta e irreali autoproduzione, perché *l’alterità è elemento fondamentale per la costruzione identitaria*.

1.1 Sé e altro da sé

«Noi siamo ciò che siamo attraverso il rapporto con gli altri» (Mead 1934; trad. it. 1966, p. 364). Paradossalmente, proprio in concomitanza con lo sviluppo dei sistemi totalitari comunisti e nazifascisti europei, che fanno perno sulla manipolazione delle coscienze in base a criteri puramente autoritari, la psicologia sociale fissa un punto indiscusso nelle dinamiche di costruzione identitaria: quest’ultima, così, viene indissolubilmente collegata (per il momento ci fermiamo a questo livello generale) a un certo tipo di *rapporto con gli altri*.

Chiarito, quindi, che «un individuo è un essere specifico a causa di alcuni tipi di relazioni con altre persone» (Tabachnick 1967, p. 69) sarà poi

possibile cominciare ad approfondire le caratteristiche specifiche di questi *alcuni tipi di relazioni*. Per il momento, tuttavia, è decisivo poter condividere l'evidenza che

solo interiorizzando le voci degli altri noi possiamo parlare di noi stessi. Se qualcuno non si fosse rivolto a noi in modo intelligibile dall'esterno, anche dentro di noi regnerebbe il silenzio. È solo attraverso gli altri che possiamo giungere alla scoperta di noi stessi (Berger e Berger 1975; trad. it. 1995, p. 81).

Questo rapporto con l'*esterno* segna quindi il primo e assoluto *rischio* del processo identitario: l'*io* comincia quando comincia a uscire da sé, secondo un movimento bi-direzionale, cioè dall'interno (curiosità/necessità) o dall'esterno (pro-vocazione), o per una sinergia dei due stimoli.

Gli altri dunque sono un fattore essenziale del sé, con il quale essi danno vita a un tipo di relazione generatrice che può essere definita, filosoficamente, *comunicativa*: «Essere significa comunicare [...] Essere significa essere per l'altro e, attraverso l'altro, per sé. L'uomo [...] è tutto sempre al confine, e, guardando dentro di sé, egli guarda negli occhi l'altro e con gli occhi dell'altro» (Bachtin 1979; trad. it. 1988, p. 324).

L'immagine *relazionale* del sé coincide, in sintesi, con l'affermazione che «la personalità individuale può realizzarsi solo all'interno della matrice delle relazioni sociali» (Seligman 2000; trad. it. 2002, p. 64). Le origini tradizionali e antiche (ebraiche, principalmente) di tale affermazione non limitano la sua portata all'esperienza strettamente religiosa: siamo debitori della nostra identità agli altri, prima ancora di essere in grado di produrre, comprendere o far nostra la loro cultura.

1.2 Gli altri importanti

Fissato questo primo punto, possiamo ora approfondire la *qualità* delle relazioni esterne che contribuiscono a definire l'identità. Una cosa è evidente: soprattutto quando l'identità muove i primi passi, quando cioè veniamo al mondo, gli altri *non sono tutti uguali* e alcuni di loro hanno un'influenza decisiva e pressoché definitiva nella maturazione presente e futura della nostra autocoscienza. Il bambino, infatti,

assume i ruoli e gli atteggiamenti delle persone per lui importanti, cioè li interiorizza e li rende propri. È grazie a quest'identificazione con le persone che si curano di lui che il bambino diventa capace di identificare se stesso, di acquistare un'identità soggettivamente coerente e plausibile [...]

l'individuo diventa ciò che lo chiamano le persone per lui importanti (Berger e Luckmann 1966; trad. it. 1969, pp. 182-183).

Approfittiamo di questa sintetica ed efficace immagine per sottolineare altri due aggettivi cruciali: *diversi* e *importanti*. Possiamo anticipare un'osservazione che tenderemo di documentare nei prossimi capitoli: chi ci sta intorno rappresenta per noi un *riferimento non indifferenziato né equivalente*. Al contrario: “quasi naturalmente” alcuni hanno più importanza nel forgiare i primi caratteri della nostra identità, sono cioè *de facto*, più “auto-revoli” degli altri (intendendo, per il momento, con questo termine, una persona che ha “maggior peso” sulle mie scelte e sulle mie rappresentazioni). E, «dato che il bambino non ha alcuna scelta nella selezione delle persone che hanno valore per lui, la sua identificazione con loro è quasi automatica» (ibidem, p. 186).

Possiamo anche dire che il bambino *sbaglia* a fidarsi del primo che incontra (normalmente il padre e la madre) e che potrebbe cercare strade alternative, più efficaci e valorizzatrici per realizzare la propria identità: sta di fatto che solo in questa dinamica egli avrà poi la possibilità di criticare o addirittura abiurare in futuro gli altri considerati importanti al tempo della sua entrata nel mondo. L'identità personale del bambino, infatti,

si costituisce quando egli vede il suo comportamento rispecchiato nell'agire delle persone che gli sono vicine. Pertanto una certa congruenza di senso nell'agire di queste persone costituisce il presupposto più rilevante di uno sviluppo non patologico della persona. Nella misura in cui tale presupposto non viene garantito, aumenta la probabilità che si sviluppino crisi di senso soggettive (Berger e Luckmann 1995; trad. it. 2010, p. 110).

1.3 Inevitabili asimmetrie sociali

Questa dinamica originaria (che nell'uomo non può che presentarsi come un *incontro inestricabile di istanze naturali, psicologiche e socioculturali*) è, a mio parere, la base di quel processo infinito di differenziazioni e asimmetrie che caratterizza la struttura delle relazioni micro e macrosociali.

Parlare di *asimmetria*, vuol dire parlare (volenti o nolenti) di un *più* e di un *meno*, di *one up* e *one down*, determinati chiaramente da situazioni diverse e soprattutto temporanee: sarebbe, comunque, una concezione astratta o in malafede quella che cancellasse l'incessante contrattazione sociale tra i diversi agenti in merito a chi (in maniera congiunturale e provvisoria) abbia il diritto di “guidare” la relazione. L'autorità può essere considerata come

«un modo di definire e interpretare le differenze di forza. In un certo senso, il sentimento dell'autorità è proprio il riconoscimento che tali differenze esistono» (Sennett 1980; trad. it. 2006, p. 113)

Voglio affermare che questa asimmetria è in qualche modo *patrimonio genetico della relazione sociale* e che proprio in questa asimmetria (variabile, comunicabile e intercambiabile) le relazioni mantengono la loro *vitalità* e la loro *generatività*: infatti,

non esiste una forma di comunità che sia priva di una qualche forma di stratificazione della funzione e del ruolo. Dovunque due o più persone si associno, c'è una certa forma di gerarchia, non importa quanto variabile (cambiando essa da un attore all'altro), o quanto minore. La gerarchia è, in qualche misura, inevitabile (Nisbet 1976, p. 238).

Occorre però osservare che tale asimmetria è sempre stata ed è tuttora fonte di irrisolte problematicità, psicologiche e sociali: come gestire questa "sperequazione" congenita delle relazioni per assicurarne l'efficacia o, se non altro, per limitarne i danni? È infatti chiaro che un cattivo governo di questo "sbilanciamento" può pregiudicare la buona gestione di una relazione interpersonale: una "complementarità" rigida, per esempio, cioè l'eccessiva distanza o squilibrio tra gli agenti, può diminuire la credibilità e innalzare il livello di resistenza (Gili 2005).

In ogni caso l'autorevolezza, per quanto in certa misura gestibile, non è una dimensione "azzerabile", se non a costo di snaturare la relazione stessa. Se prendiamo in considerazione il rapporto genitore-figlio, per esempio, è evidente che trattare tale relazione come si tratta quella con "i pari" coincide con il suo radicale snaturamento:

Genitori che non si sognano di dire a un adulto quando coricarsi considerano normale proibire ai figli di stare alzati oltre una certa ora; lo stesso vale per l'igiene personale, l'abbigliamento, l'alimentazione e così via. In breve, è normale che gli adulti trattino i bambini da bambini e non da adulti (Furedi 2009; trad. it. 2012, p. 87).

Negare questa evidenza dell'esperienza sociale elementare porta alla nascita di «un'inedita confusione generazionale che [...] confonde figli e genitori in una sola melassa indistinta» (Recalcati 2014, p. 32). D'altra parte non può non colpire il fatto che un convinto sostenitore della *Republique* come Durkheim abbia visto nella nascita del dispotismo il primo passo compiuto verso l'individualismo, dal momento che «i capi sono le prime

personalità individuali che si sono svincolate dalla massa sociale [...] L'equilibrio è rotto» (Durkheim 1893; trad. it. 1962, p. 204).

Questa rottura dell'equilibrio non è l'antitesi della democrazia: anzi, Tocqueville afferma con decisione che la democrazia (nello specifico quella americana) è a rischio proprio nel momento in cui tenta di ristabilire un equilibrio in sé innaturale:

Quanto all'azione che può essere esercitata dall'intelligenza di un uomo su quella di un altro, essa è necessariamente assai limitata in un Paese in cui i cittadini, divenuti quasi eguali, si guardano tutti da vicino, non scorgendo in nessuno i segni di una grandezza e di una superiorità incontestabili (Tocqueville 1880; trad. it. 1994, p. 424).

Nisbet commenta questa nuova situazione affermando che

se esiste un valore unico, che il radicalismo moderno ha reso fondamentale, è l'uguaglianza, manifestata nell'ideale di una società senza classi e nella creazione di un ordine sociale in cui anche le disuguaglianze naturali tra le persone sarebbero subordinate al tipo di uguaglianza che la volontà collettiva della gente può istituire (Nisbet 1976, p. 48).

Per alcuni studiosi, in questo stato di cose il vero vincitore non è la democrazia, ma la "tirannia della maggioranza", cioè dell'opinione pubblica: con grande efficacia figurativa, Riesman diceva che «non si mitiga davvero la solitudine in una folla di pari, più di quanto non sia possibile dissetarsi bevendo acqua di mare» (Riesman 1950; trad. it. 1973, p. 366).

Il dibattito è tutt'altro che risolto e non manca chi, al contrario, sostiene la grande opportunità che si è venuta ad aprire con la postmodernità, cioè con la tendenza universale a privilegiare l'orizzontalità, a rendere possibile, finalmente la realizzazione di quella che Rosanvallon (2011) chiama "rivoluzione della similarità":

La società in cui viviamo ha la forma di una pianura dove è difficile veder svettare qualche picco. I posti di riguardo sono in via di estinzione, così come i soggetti depositari di una qualunque autorità. In questa grande pianura, dove l'orizzonte si perde a vista d'occhio e i riferimenti che contano possono essere solo quelli vicini a noi, si ha l'impressione che ciascuno si diriga e si posizioni dove meglio crede [...], da questo punto di vista, i padri sono uguali ai figli (Marzano e Urbinati 2017, p. 21).

1.4 I ruoli sociali

Essere “socialmente diversi” significa poter dare un contributo personale agli scopi comuni: significa, perciò, svolgere “ruoli sociali” diversi. Il ruolo sociale è il modo più “naturale” per raggiungere gli altri (nella vita familiare, così come nella vita professionale), per comunicare più elementi fondamentali della nostra identità: «Io reincontro l’altro sempre attraverso il ruolo che svolgo, come l’altro del resto può incontrarmi soltanto con la mediazione del mio ruolo» (Plessner 1960; trad. it. 1974, p. 33). In tal modo, il ruolo sociale costituisce «il mezzo della propria immediatezza» (Allodi 2008, p. 128).

Questa affermazione paradossale è legata alla constatazione che, in realtà,

non esiste immediatezza, neanche con sé stessi. L’immediatezza definisce un’adesione passiva e configura l’individuo quale “vaso vuoto da riempire”. Ma, soprattutto, l’immediatezza elimina l’alterità, l’esperienza dell’altro come differenza e quindi nega la scoperta dell’altro da sé (Besozzi 1993, p. 178).

I ruoli, quindi, invece che rendere anonime e strumentali le relazioni, possono essere agiti «come “giuntura” nei contatti interumani» (Allodi 2008, p. 139).

I ruoli, infine (e questo è l’aspetto maggiormente significativo per la nostra indagine), godono di diverso prestigio e di diverso grado di credibilità e autorevolezza sociale:

L’ampiezza della distanza richiesta ed imposta da una persona in virtù della sua posizione rappresentativa innalza la sua visibilità, cioè accresce il riguardo che la circonda. Quanto più una posizione è inavvicinabile, tanto maggiori sono l’attenzione e la reverenzialità che a essa vengono offerte (Plessner 1928; trad. it. 2006, p. 76).

1.5 Il bisogno di riconoscimento

Cerchiamo di fare un passo ulteriore. Abbiamo visto che l’alterità, essenziale per la costruzione del sé, si presenta sempre attraverso il filtro del ruolo sociale: aggiungiamo ora che il ruolo è per definizione qualcosa di *riconosciuto* dagli altri. Ci accingiamo quindi, da una parte, a chiarire come il processo di “riconoscimento” sia un dinamismo essenziale per la stabilità

soggettiva e collettiva e, dall'altra parte, a evidenziare l'*indissolubile legame tra riconoscimento e autorità*.

Partendo dal presupposto che «l'immagine totale del sé è in relazione soprattutto ai nostri rapporti con le altre persone e alle loro valutazioni dei nostri confronti» (Gerth e Wright Mills 1953; trad. it. 1969, p. 105), la letteratura psicologica e sociologica più recente è ricca di espressioni esplicite e concordi sulla funzione cardine del processo di riconoscimento sociale: «Un bisogno umano fondamentale per dare un senso al sé» (Willig 2009, p. 355), «insito fin dall'inizio nella vita sociale come una tensione morale» (Honneth 1992; trad. it. 2002, p. 15); un «principio assiale nei rapporti umani» (Houston 2010, p. 846), «definito da molti pensatori autorevoli un bisogno fortissimo che permea la vita sociale e politica» (Furedi 2004; trad. it. 2008, p. 206); «una motivazione universale che è, in ultima analisi, al fondo di ogni agire individuale e collettivo» (Crespi 1989, p. 123).

È il filosofo Honneth a evidenziare una linea diretta di pensiero tra Hegel e quello di George Herbert Mead: filosofia e psicologia sociale arrivano, con questi due autori, a distinguere tre forme di riconoscimento essenziali per la costruzione dell'identità personale e sociale:

Per poter arrivare a un rapporto non frammentato con se stessi i soggetti umani hanno sempre bisogno, oltre che dell'investimento affettivo e del riconoscimento giuridico, anche di una stima sociale che consente loro di riferirsi positivamente alla proprie concrete qualità e capacità (Honneth 1992; trad. it. 2002, p. 147).

Occorre dunque tener presente, nelle osservazioni che seguiranno, che il riconoscimento reale è quello che soddisfa queste tre urgenze: *affetto, riconoscimento giuridico, stima sociale*, essenziali per un rapporto positivo con se stessi.

Il bisogno di essere presi in considerazione, quindi,

non è semplicemente un bisogno fra tanti altri, al quale si possa eventualmente rinunciare. In esso si iscrive la condizione di possibilità del nostro essere persone [...]. Il timore di perdere l'attesa di riconoscimento da parte degli altri è ancora quello del bambino: attesa della voce o dell'abbraccio materno, paura di restare soli (Sparti 2008, p. 113).

Questa dinamica non deve essere limitata al periodo "infantile" dell'individuo: il riconoscimento reciproco fonda stabilmente il rapporto che il soggetto stabilisce con il suo sé in ogni fase dell'esistenza individuale e sociale: