Makiguchi e la filosofia del valore

Pressoché sconosciuto in Italia, Makiguchi può apportare un notevole contributo all'attuale dibattito sulla mancanza di valori e sul ruolo determinante svolto dall'educazione dei singoli nella realizzazione di una società migliore. Del suo primo libro *Jinsei ChirigakuKachiron* (La filosofia del valore) e *Soka Kyoikugaku Taikei* (Sistema pedagogico per la creazione di valore) esistono versioni in lingua inglese, rispettivamente, un'edizione del 1964 per la prima, e per quanto riguarda la seconda una versione del 1989 dal titolo *Education for a creative living* (ancora parziale, sebbene sia la più completa) del pensiero del filosofo. (Geografia della vita umana), che lo rese famoso in tutto il Giappone e che fu adottato dal governo come testo ufficiale per l'insegnamento della geografia nelle scuole, non esiste una versione in lingua inglese e questo ne ha reso impossibile al momento la sua traduzione in italiano; mentre per le opere

Il primo a imporre oltreoceano l'attenzione sul lavoro pedagogico di Tsunesaburo Makiguchi è stato Dayle Bethel, pedagogo e antropologo americano, con l'opera *The Value Creator*. In un articolo (Duemilauno n° 13 pp. 32, 33), la professoressa Hope C. Bliss dell'Università della Pennsylvania analizza le teorie dell'educatore in confronto a quelle di John Dewey e di Maria Montessori. Lo stesso Bethel, con Alfred Birnbaum e Robert Bollough hanno curato rispettivamente la revisione, la traduzione e la prefazione al libro *Education for a Creative Living*.

In patria oltre ad accogliere con clamore il testo di geografia e a seguire con interesse le sue ricerche sulla cultura popolare delle comunità locali, molti pedagogisti, filosofi e docenti universitari sono stati attratti dalle sue idee in campo educativo.

Ma andiamo con ordine, Tsunesaburo Makiguchi, chi era costui? qual'è il fulcro della sua teoria?

Tsunesaburo Makiguchi

Tsunesaburo Makiguchi nacque il 6 giugno 1871, anno terzo dell'era Meiji (1868-1912), ad Arahama, un piccolo villaggio del Giappone nordoccidentale nella prefettura di Niigata. Conosciamo solo pochi fatti sporadici dei suoi primi anni di vita. Era il primogenito di Chomatsu Watanabe; sua madre si chiamava Ine e i suoi genitori lo chiamarono Chohichi. Era ancora in tenera età quando suo padre abbandonò lui e la madre. A tre anni il bambino fu affidato alla famiglia di uno zio, Zendayu Makiguchi. Sappiamo che la madre incontrava di tanto in tanto il figlio di nascosto, finché tentò il tradizionale omicidio-suicidio gettandosi nel mar del Giappone con il figlio in braccio. Furono salvati, ma allora il bambino non rivide più la madre.

Arahama è circondata da un territorio montuoso e selvaggio con un suolo sabbioso e improduttivo. In questa zona trarre sostentamento dal mare o dalla terra è duro. La stessa parola Arahama, che significa “spiaggia desolata”, dà l'idea della desolazione e della miseria della comunità. All'epoca della nascita di Makiguchi la vita degli abitanti di questa zona era particolarmente difficile. Possiamo farci un'idea del tenore di vita di questo periodo da un incidente accaduto lo stesso anno della nascita di Makiguchi. I capi del nuovo governo giapponese erano particolarmente ansiosi di incrementare la produzione agricola per dare una solida base ai loro piani di sviluppo nazionale. Pertanto esercitarono severe pressioni per incrementare i raccolti. La risposta dei contadini della zona di Arahama fu una rivolta contro l'eccessivo lavoro richiesto dalle autorità, rivolta che si concluse con l'esecuzione di sette contadini. La gente di questa zona inoltre percepiva come minaccia altre due misure politiche del governo: la coscrizione militare generalizzata e i sei anni di scuola elementare obbligatoria, in quanto interferivano con i bisogni e le attività lavorative agricole.

In tale situazione vanno inquadrati la nascita di Makiguchi e i suoi primi anni. Quando era in quarta elementare, i suoi studi e un'emigrazione generale della popolazione locale verso l'Hokkaido fecero nascere nel suo animo il desiderio di vedere quella terra di frontiera. Il desiderio crebbe finché, verso i quattordici o quindici anni, un giorno lasciò la famiglia di Zendayu Makiguchi e partì da solo per l'Hokkaido, dove visse per un certo periodo presso uno zio, Shirojo Watanabe, nella città di Otaru. Poiché la famiglia di Watanabe era troppo povera per mandare Makiguchi in una scuola superiore, il giovane trovò lavoro come fattorino al commissariato di polizia di Otaru. Inoltre studiava per passare l'esame governativo che gli avrebbe permesso di sostenere gli esami di ammissione al college. Questo impegno nello studio e l'affidabilità mostrata nel lavoro impressionarono talmente il capo della polizia che, quando questi si trasferì a Sapporo, invitò il giovane ad accompagnarlo e a iscriversi alla Scuola Normale di Sapporo. Makiguchi accettò l'invito.

Nel 1891, due anni dopo il trasferimento a Sapporo, entrò al terzo anno della scuola normale. Fino a ventidue anni usò il nome datogli dai suoi genitori, ma nel 1893, poco prima di diplomarsi, cambiò il suo nome in Tsunesaburo Makiguchi. Sicuramente doveva essere trapelato l'interesse e l'attitudine di Makiguchi per l'educazione nel suo lavoro alla scuola normale, poiché dopo il diploma gli fu offerto un incarico come insegnante supervisore nella scuola elementare annessa alla scuola normale, ruolo che accettò e tenne per otto anni.

Nel 1894, un anno dopo essere diventato membro del corpo docente della scuola normale, Makiguchi sposò Kuma, la secondogenita di Kumataro Makiguchi. Da questa unione nacquero otto figli, quattro maschi e quattro femmine. La disgrazia, nella forma della malattia e della morte dei suoi figli, lo colpì ripetutamente durante gli ultimi venti anni di vita. Quattro figli gli morirono negli otto anni fra il 1924 e il 1932. Il secondogenito morì nel 1924 a ventitré anni; il quarto nel 1928 a diciannove anni; il primogenito nel 1929 all'età di trentuno anni; la quarta figlia morì nel 1932 a quattordici anni. Dodici anni dopo, nella reclusione solitaria della prigione di Sugamo, dove era stato inviato in seguito al rifiuto di partecipare ad alcune cerimonie e pratiche religiose allora richieste dal governo giapponese, Makiguchi ricevette la notizia che l'unico figlio superstite era caduto in battaglia durante la Seconda guerra mondiale. Poco dopo aver ricevuto questa notizia e mentre era ancora in prigione, Makiguchi morì il 18 novembre 1944, aveva settantatré anni.

Filosofo della vita di tutti i giorni, uomo <pratico>, come amava definirsi in contrapposizione ai teorici, Tsunesaburo Makiguchi è uno sperimentale nell'accezione scientifica del termine. Osserva e analizza la vita degli altri uomini, ne studia le esigenze individuali, il rapporto con la società e con l'ambiente circostante. Prima disciplina cui si dedica è la geografia, verso la quale ha un approccio segnato dal grande entusiasmo che avevano suscitato in lui la sociologia e l'antropologia. Più che una descrizione del mondo da un punto di vista fisico, la sua è piuttosto un'analisi della distribuzione degli individui sul territorio. Nella ricerca delle relazioni esistenti tra il carattere di un individuo o di una comunità e l'ambiente in cui essi si sviluppano, non si ferma allo studio dei grandi insediamenti ma si spinge a un tale dettaglio da considerare, ad esempio, l'influenza della forma di un tratto di costa o di una certa pendenza del terreno sullo sviluppo di un villaggio.

Ma per l'insegnante Makiguchi il grande interesse è la pedagogia.

Un approccio da scienziato sperimentale, come si è già detto in precedenza. Secondo il suo metodo, <<basandosi sull'osservazione e l'analisi sistematica di quello che la gente desidera nella vita>>, e non su teorie avulse dalla realtà e incomprensibili alla stragrande maggioranza di coloro che dovranno metterle in pratica, scopre che il fine cui tende l'essere umano è il raggiungimento della felicità. E poiché è convinto che l'educazione debba partire dalle aspirazioni della gente, il suo obbiettivo è quello di insegnare alle persone il modo di realizzare la propria felicità.

In quel periodo in Giappone ferveva il dibattito sulle caratteristiche della persona-tipo che la pedagogia doveva formare per costruire il Giappone moderno, se <sudditi> o <liberi cittadini>, se degli automi privi di senso critico pronti a obbedire o degli individui creativi carichi di spirito d'iniziativa e coscienti di sé.

Per Makiguchi filosofia e filosofia dell'educazione erano un'unica e medesima cosa. Per lui la filosofia era incentrata sulla teoria della creazione del valore. Nella sua maggiore opera, *Soka Kyoikugaku Taikei*, so, che significa creazione, e ka, che significa valore, formano una parola e un concetto chiave. Creazione di valore è parte integrante di ciò che significa essere uomini. Gli esseri umani non hanno la capacità di creare la materia; però possono creare valore ed è nella creazione del valore che risiede l'unico senso della vita umana.

Makiguchi ribadiva che la sua teoria sulla creazione di valore non poteva essere compresa neanche in minima parte senza una corretta comprensione del concetto di valore. Egli cercò di esplicitare cosa intendeva con valore mettendolo in opposizione con verità.

Vi proponiamo qui, alcuni stralci della sua teoria, tratte dal *Soka Kyoikugaku Taikei* (Sistema pedagogico per la creazione di valore) e dal *Kachiron* (La filosofia del valore) .

(...) Nel corso del tempo, molti filosofi hanno classificato la verità come una forma di valore teorico,o come un elemento all'interno di un *continuum* composto da verità, bene e bellezza. Questo tipo di approccio, tuttavia, dà troppe cose per scontate, impedendoci di chiarire sia il concetto di valore che quello di verità. Un esame fenomenologico dei processi psicologici di cognizione e valutazione, distinti fra loro, dimostrerà la totale diversità dei due criteri di verità e valore. Occorre però abbattere l'ordine <<indiscusso>>dei principi di verità, bene e bellezza, finora accettato in filosofia, prima di costruire un nuovo e più efficace modello esplicativo. Consideriamo dunque la possibilità di stabilire un sistema che ci fornisca i criteri per valutare e stabilire dei valori, proprio come la struttura concettuale della logica già ci offre delle regole attraverso cui riconoscere la verità. (...)

Nel cercare la verità noi isoliamo, tra le miriadi di oggetti che esistono nell'universo, gli elementi comuni o le qualità universali, mentre con il valore tentiamo di individuare le particolari caratteristiche che differenziano alcuni oggetti da tutti gli altri in relazione alla nostra vita e a quella della comunità. Così l'espressione delle cose come sono viene riconosciuta come dato di fatto o verità, mentre l'espressione della relazione tra l'io e l'oggetto costituisce il valore. Quest'ultimo assume il carattere di un legame emozionale che unisce l'oggetto alla vita di un individuo. Diversificandosi totalmente dalla verità, che identifica le qualità essenziali dell'oggetto, il valore è la misura della sua utilità per colui che lo valuta. Gli esseri umani non si curano di ciò con cui non hanno rapporto. Solo le cose che hanno qualche effetto su di noi richiedono una chiara consapevolezza: più sono importanti nella nostra vita meno possiamo permetterci di ignorarle. (...)

La cognizione della verità è una proposizione affermativo-negativa: questo è vero e quello è falso, senza compromessi. La determinazione del valore è per contro, totalmente relativa: questo ci sembra appropriato e quello inappropriato secondo il nostro punto di vista, senza pretendere di scoprirne la vera identità. La verità non varia con il mutare del tempo e delle persone, mentre i valori non possono essere separati dall'individuo: la differenza, in termini umani, non potrebbe essere più grande. La verità non può essere creata, possiamo soltanto

rivelare ciò che è già latente in natura. Possiamo, invece, creare valore, anzi il valore esiste per essere prodotto.

Quando parliamo di <<creazione>>ci riferiamo a quel processo che <<frugando>>tra gli elementi già esistenti in natura, consente di portare alla luce tutto ciò che ha una relazione con la vita umana e di valutare e potenziare le relazioni così individuate tramite l'intervento umano. La creazione, quindi, rielabora l'ordine già esistente in natura per produrne un altro particolarmente vantaggioso per l'umanità. Dunque la creazione si applica solo al valore e non alla verità, poiché la verità si ferma al momento della scoperta. Ovviamente, può anche capitarci di scoprire il valore, dare rilievo a cose che non erano mai state notate prima, e renderle evidenti, è un atto di scoperta e non di creazione. Ma quando qualcuno correla cose inizialmente prive di un legame con il progresso umano, o sviluppa ciò che altri hanno fatto in questa direzione, allora stiamo parlando di invenzione, di ideazione, di creazione. Persino da questa breve analisi dovrebbe risultare chiaro che la verità non deve essere confusa con il valore e viceversa. (...)

La verità richiede una prova. A dispetto di tutte le possibili spiegazioni, per quanto numerose ed eloquenti, senza una prova concreta non si può parlare di verità. La correttezza di una proposizione deve inoltre essere provata attraverso esami attenti e razionali, non in base alle nostre sensazioni. Studi appropriati, come implica lo stesso termine, devono essere liberi da inclinazioni emotive, da simpatie e da antipatie, pena la perdita dell'obiettività.

Contrariamente all'opinione largamente diffusa che la lotta per la verità sia parte della natura umana, la verità pura e semplice non è di alcun valore per la gente. I tre principi filosofici di verità, bene e bellezza risultano inadeguati quando la verità si dimostra indifferente al valore. D'altra parte i concetti di bene e di bellezza non rientrano nella stessa categoria del concetto di verità. I giudizi di valore non ci avvicinano in alcun modo alla realtà essenziale, mentre la verità è, per definizione, un concetto che arriva all'essenza. È difficile, a questo punto, trovare altre parole che possono aiutarci a definire ciò che è la verità: possiamo soltanto percepirla tramite l'intuizione. Dietro il valore si cela, invece, la relazione tra soggetto e oggetto, e ciò richiede ulteriori considerazioni. Il valore non può essere verificato tramite un'attività razionale. L'intensità della relazione tra soggetto e oggetto, che quantifica il valore, deve essere esaminata attraverso l'esperienza concreta. Solo così possiamo sapere con precisione quanto un dato oggetto ci interessa.

Non vedo nulla di più insidioso, nel mondo di oggi, della confusione tra verità e valore, tra cognizione e valutazione. Mescolare i due concetti impoverisce una reale comprensione delle cose e impedisce alle persone di assumere un atteggiamento lucido e responsabile verso le loro stesse scelte. (...) c'è chi afferma che la moralità possa esser regolamentata, o che l'enunciazione ufficiale dei precetti educativi sia sufficiente a promuovere concretamente l'istruzione. Ma, se manca la comprensione, regole e principi non sono altro che vuote e ipocriti formalità. I giudizi di valore sono in tutto e per tutto conseguenti alla comprensione dei fatti. La distinzione è fondamentale, specialmente nel campo dell'educazione. Ciò non significa che non dobbiamo basarci su dei precetti educativi, ma soltanto che dobbiamo conoscerli bene prima di attribuir loro una così grande importanza. La cieca obbedienza non lascia via d'uscita e, soprattutto, non ci consente di aumentare il nostro bagaglio di conoscenze.

(...) Ma laddove la cognizione determina la verità, analizzando attentamente le contraddizioni, le incoerenze e le impossibilità, la valutazione soppesa il valore sulla bilancia della relatività, della complementarità e dell'opposizione. Inutile dire che i due processi sono in continua interazione. Ciò nonostante la gente tende a confondere cognizione e valutazione, e spesso, dal momento che oggetti e situazioni si presentano nella loro unità e complessità, la valutazione prende il posto della cognizione, o sì basa su una cognizione inesatta. Ecco perché molti dottori e avvocati si preoccupano in modo eccessivo di costruirsi un'immagine elegante e ben curata, dato che i clienti li giudicano più per le apparenze che per le loro capacità effettive. Analogamente, l'abbigliamento stravagante e alla moda di una ragazza può dimostrare quanto essa si preoccupi del giudizio di chi la guarda. Simili squilibri tra cognizione e valutazione non devono però indurci a eliminare del tutto la seconda. Se è vero, come credo, che la cognizione e la valutazione sono gli unici strumenti che abbiamo per rapportarci al mondo esterno,

sarebbe assurdo voler scartare l'uno o l'altro. Dobbiamo adoperarli entrambi per ottenere l'immagine più completa e precisa possibile.(...) Dobbiamo sperimentare, ma dobbiamo anche saper interagire. Se davvero vogliamo imparare tutto ciò che c'è da sapere sul mondo spirituale e fisico, dobbiamo sviluppare una piena e armoniosa cooperazione tra esperienza e interazione, altrimenti rischieremo di esser fuorviati dai pregiudizi.

Ma l'apprendimento svolge comunque un ruolo primario nella vita quotidiana. Una vita senza cultura è una vita che brancola nel buio. Allo stesso tempo, la cultura separata dalla vita è vuota teoria: dobbiamo verificare attraverso l'esperienza le nostre nozioni, soprattutto quando non provengono da un'indagine personale diretta. Occorre, allora, fare un salto di intuizione e spostare lo sguardo dagli scarsi dettagli a noi familiari verso un'immagine più completa. L'apprendimento implica sempre una nuova esperienza, altrimenti le attività mentali sarebbero confinate entro i limiti della memoria. In ultima analisi, dobbiamo sempre essere aperti a nuove spiegazioni e a nuove esperienze, se davvero vogliamo vivere e imparare. Il rimanere fermi, testardamente, sulle proprie acquisizioni, senza volerne ricavare una legge astratta, è un errore molto comune fra gli ignoranti. Ma è altrettanto sbagliato aggrapparsi a teorie basate su conoscenze parziali, evitando di sperimentarle praticamente. In realtà, non possiamo essere davvero sicuri d'aver scoperto la vera essenza di un dato problema, o di un dato fenomeno, se non otteniamo ripetute conferme. Solo allora la cognizione acquisterà l'aspetto globale ed esaustivo della comprensione. Forse è questo il più grande paradosso: dobbiamo ripetere e rivivere la nostra esperienza in circostanze continuamente diverse per esser certi di avere afferrato la verità costante che la sottende. Dobbiamo verificare le cose più volte, in modi differenti, per capire fino in fondo perché si manifestano sempre allo stesso modo. (...)

Per Makiguchi l'educazione ha una funzione rivoluzionaria nel processo di autodeterminazione. <<Man mano che le masse prendono coscienza del loro diritto al potere, finora negatogli, e dell'inutilità dell'isolamento possono unire i loro sforzi verso la liberazione dalla precedente schiavitù. Il motore che ci ha condotto così lontano nell'acquisizione di una coscienza sociale è certamente l'educazione. Di conseguenza, anche nel futuro, sarà l'educazione a fornirci la guida necessaria. Ogni categoria sociale, governanti e governati, capitalisti e classi operaie, deve, ora più che mai, riconoscere il valore della cultura per superare le illusioni dell'individualismo>>.

Educazione per la libertà, educazione per la felicità, che non è solo benessere, salute, onestà, fama e potere, <<non è da intendersi come un qualcosa di fisso da raggiungere, ma come un continuo processo di sviluppo>>.

Felicità è la realizzazione delle proprie potenzialità nel processo di creazione di valore.

Bibliografia

Benedict, R. 1946. *Il crisantemo e la spada. Modelli di cultura giapponese.* Milano: Rizzoli (1991).

Bethel, D.M. (a cura di) 1989. *Education for Creative Living. Ideas and Proposals of Tsunesaburo Makiguchi.* Ames: Iowa State University Press.

Bethel, D.M. 1973. *La creazione di valore. Vita e pensiero di Tsunesaburo Makiguchi.* Milano: Esperia (1998).

Bliss, C.H. 1989. *Dewey, Montessori e Makiguchi.* <<Duemilauno>>, 13, IV: 32-33.

Borghi, L. 1951. *John Dewey e il pensiero pedagogico contemporaneo negli Stati Uniti.* Firenze: La Nuova Italia.

Borghi, L. 1955. *L'ideale educativo di John Dewey.* Firenze: La Nuova Italia.

Gatti, F. 1976. *Il giappone contemporaneo. 1850-1970.* Torino: Loescher.

Kobayashi, V. 1964. *John Dewey in Japanese Educational Thought.* Ann Arbor, Mich.: Malloy Lithoprinting.

Makiguchi, T. 1991. *Il grande incontro.* <<Duemilauno>>, 28, VI: 33-34.

Murata, E. 1985. *La fabbrica dell'insegnamento.* <<Cooperazione educativa>>, 5: 23-28.

Visalberghi, A. 1951. *John Dewey.* Firenze: La Nuova Italia.

Visalberghi, A. 1993. *Religiosità e valori universali: Considerazioni di un educatore laico.*<<Duemilauno>>, 41 VIII: 4-11.