

L'acció educativa: entre la socialització i la moralitat

Joan-Carles Mèlich i Sangrà

1. Introducció

La categorització de la relació intersubjectiva immediata pre-científica o àdhuc pre-racional com a «món de la vida» (*Lebenswelt*), desenvolupada desde la *Krisis* de Husserl (1954), ha fet possible que la filosofia social contemporània tingués accés a un àmbit de la realitat social tradicionalment inhòspit. La sociologia fenomenològica d'Alfred Schütz incorporà la categoria de *Lebenswelt* a l'estudi del fet social (Schütz/ Luckmann, 1988). L'actual fenomenologia de l'educació (Lipitz, 1980) ha continuat per viarans semblants, recuperant el «món de la vida» com a «horitzó». L'educació pot contemplar-se aquí com un procés actiu, significatiu i intencional, encara que potser no «manifestament» intencional. Una «esquerda» com la descrita ha obert sens dubte un nou camí per a la descripció/comprensió de la sempre difícil «educació informal»¹.

L'hermenèutica contemporània —desde Gadamer (1960) a Ricoeur (1990)— interpreta la relació antropològica com un «encontre comprensiu» (Gadamer, 1981) de la subjectivitat de l'altre. Tota forma d'interacció social es fonamenta en les construccions relatives a la comprensió de l'altre /Schütz, 1974:111)². La nostra proposta d'interacció educativa «al marge de la formalitat», o en la vida quotidiana, s'inscriu en el marc teòric de la fenomenologia que té a Alfred Schütz com a un dels representants més importants.

2. L'acció educativa des de la sociologia fenomenològica

Segons Schütz, la relació cara-a-cara sorgeix en l'instant en què l'altre és a l'abast de la meua experiència directa (Schütz, 1991:228), és a dir, comparteix una comunitat espàcio-temporal amb mi, o el que és el mateix, un entorn vivencial (*Um-*

1. La diferència més clara entre l'«educació informal», d'una banda, i la «no-formal/formal», d'una altra, no és la «intencionalitat», car tot procés educatiu és, manifestament o no, intencional. La dissemblança rau en la «planificació», en el «sistematisme», en la «racionalitat», en el «control». L'acció pedagògica que aquí té lloc seria, en paraules d'Antoni Colom, una «pedagogia de baixa densitat.»
2. Gadamer a *Wahrheit und Methode* (1960), distingeix tres formes d'accés a la subjectivitat del'altre: l'altre com a «instrument», com a «*analogon*» i com a «obertura».

welt). L'«Orientació-Tu» (*Dueinstellung*) és la manera més pura en què tinc consciència de l'altre com a persona, com a si-mateix. L'altre com a «simple contemporani» no és experimentat mai «pre-predicativament», sinó mediatitzat per judicis interpretatius que es manifesten en un joc de rols (Goffman), ocultant la intimitat.

Schütz distingeix de la primitiva classificació de Max Weber, a *Wirtschaft und Gesellschaft*, entre acció (*Handeln*), acte (*Handlung*) i conducta (*Verhalten*). Segons ell, l'acció és conscient, mentre que la conducta és reactiva (Schütz, 1991:75). L'acció pot definir-se com a una activitat espontània dirigida vers un futur. La conducta, en canvi, es mou en la dimensió temporal del present. En ella no apareix el projecte (*Entwurf*). L'acte és allò ja realitzat, i pot constituir-se independentment del subjecte de l'acció i de les seves vivències. Tot projecte implica un sentit, i l'absència d'aquest és el drama fonamental de l'home contemporani (Frankl, 1985:141).

És precisament en el projecte que pertany a la forma i dinàmica de l'acció on s'inscriu l'«imperatiu moral». Entenem que no és la universalitat —palesada en la primera formulació de l'imperatiu categòric de Kant— allò que caracteritza l'acció moral, donat que és la decisió de principi el que obre el camp a la individualitat i a la personalitat, i encara més tenint present que els principis poden ser objecte d'ensenyament, però no pas les decisions³.

Allò que resulta impossible de sotmetre a l'*epokhé* fenomenològica en l'acció moral és el respecte absolut a la dignitat de l'altre, i també a mi mateix, a la meua pròpia consciència. Per la mateixa raó, serà la segona formulació de l'imperatiu categòric de Kant, molt més que la primera, la que podrà descriure fenomenològicament l'essència de l'acció moral (Kant, 1974: BA 67).

No hi ha moralitat solipsista. El subjecte només pot actuar moralment davant la presència de l'altre, però resulta de vital importància que aquesta relació d'alteritat no sigui mediatitzada (Buber, 1983: 18-19). En el cara-cara, l'altre es presenta de forma directa, sense obstacles. Per això hom pot afirmar-se en la tesi que aquí l'altre és més real que el propi jo (Berger/Luckmann, 1988:50)⁴. La filosofia moral de Lévinas resulta òptima per tal d'entendre la nostra anàlisi. És clara pel pensador lituà la descripció del fenomen moral, no pas antropològicament, sinó ontològicament (Lévinas, 1985:17). A diferència però, de l'anàlisi existencial del *Dasein* de Heidegger, no és el *mit* que apareix en el *Mitsein* o en el *Miteinandersein* la preposició que explica la relació d'alteritat (Lévinas, 1985:19), sino la «mirada». És l'«esguard» (*visage*) el que fa intel·ligible la presència del tu des del punt de vista moral i, alhora, ontològic (Lévinas, 1982:79).

3. «We have already noticed that, although principles have in the end to rest upon decisions of principles, decisions as such cannot be taught; only principles can be taught» (Hare 1970:75)
4. L'experiència bàsica que tinc dels altres és la que es produeix en relació "de tu a tu" (...). En la situació "cara a cara" i en la consegüent relació "de tu a tu", l'altre se'm fa patent de forma vívida, en un present que tots dos compartim. (...) Fins a l'extrem que es podria arribar a afirmar que l'altre, en la situació cara a cara, em resulta més real que no pas jo mateix» (Berger/Luckmann, 1988:50).

3. L'ètica de l'esguard

L'esguard escapa de l'escenificació, de la dramatització, de la planificació. El cara-cara sorgeix contra tota contextualització social i esdevé imperatiu moral. El significat de l'esguard és autònom. No depèn de res més que d'ell mateix. És categòric. Normalment hom és un personatge, juga un rol, i tota la seva significació té lloc en un context. En l'esguard, en canvi, apareix la subjectivitat del tu en forma pura. Així doncs, hom pot afirmar que l'esguard no és, en sentit estricte, *visit* (Lévinas, 1982:80-81). L'esguard «parla»⁵, i el seu discurs és un imperatiu, un deure moral (Lévinas, 1972:51). El jo (*Moi*) és absolutament responsable davant del tu⁶ (Lévinas:1972:54). Aquí, en aquesta descripció fenomenològica del *Faktum* moral, troba l'acció educativa el seu ésser més propi, la seva essència.

Això no vol dir, en cap cas, que l'acció educativa pugui reduir-se a l'acció moral, sinó que l'element moral és un *eidos* vertebrador del procés educatiu com a procés social. L'acció educativa, doncs, no deixa pas de ser social, però la «subjectivitat del tu» queda «descontextualitzada», en el sentit que el rol i l'estatus social desapareixen per tal de deixar pas a l'esguard. És evident la dificultat d'explicar «lògicament» aquest enllaç cara-cara, perquè es mou molt més en l'àmbit del *pathos* que no pas del *logos*. És l'experiència estètica.

L'acció educativa, com a acció moral, és un encontre en què l'altre es resisteix als meus poders (Lévinas, 1977:211). És el que anomenem la resistència ètica. El tu apareix com a absolut en aquesta resistència en l'imperatiu ètic fonamental. ¡No mataràs! L'art és desvelador de l'esguard. La diferència que Schiller estableix entre l'artista en general i l'artista pedagògic, l'educador, és prou clara. El primer no respecta l'objecte sobre el que treballa. El segon en canvi, sí⁷. Aquest intervé sobre un altre ésser humà, i, així, la seva intervenció no pot quedar reduïda a la pura tècnica⁸. Sense aquesta trobada ètica i estètica alhora, l'ac-

5. «Quand le visage d'autrui s'élève face à moi, au dessus de moi, ce n'est pas un apparaître que je puisse inclure dans l'enceinte de mes représentations miennes; certes l'autre apparaît, son visage le fait apparaître, mais le visage n'est pas un spectacle, c'est une voix. Cette voix me dit: "Tu ne tueras pas.» (Ricoeur, 1990:388).
6. «Le Moi devant Autrui est infiniment responsable. L'Autre qui provoque ce mouvement éthique dans la conscience, qui dérègle la bonne conscience de la coïncidence du Même avec lui-même, comporte un surcroît inadéquat à l'intentionnalité.» (Lévinas, 1972:54).
7. «Wenn der mechanische Künstler seine Hand an die gestaltlose Masse legt, um ihr die Form seiner Zwecke zu geben, so trägt er kein Bedenken, ihr Gewalt anzuthun, denn die Natur, die er bearbeitet, verdient für sich selbst keine Achtung, und es liegt ihm an dem Ganzen um der Theile willen, sondern an den Theilen um des Ganzen willen. (...) Ganz anders verhält es sich mit dem pädagogischen und politischen Künstler, den den Menschen zugleich zu seinen Material und zu seiner Aufgabe macht. Hier kehrt der Zweck in den Stoff zurück, und nur weil das Ganze den Theilen dient, dürfen sich die Theile dem Ganzen fügen. Mit einer ganz andern Achtung, als diejenige ist, die der schöne Künstler gegen seine Materie vorgibt, muss der Staatskünstler sich der sinnigen nahen und nicht bloss subjektiv, und für einen täuschenden Effekt in denn Sinnen, sondern objektiv und für das innre Wesen muset ihrer Eigenthümlichkeit und Persönlichkeit schonen.» (Schiller, 1990:132).
8. La tècnica treballa d'acord amb un valor fonamental: l'eficàcia. Cf. al respecte: Sarramona (1990), *Tecnologia educativa. Una valoració crítica*. Ceac, Barcelona.

ció educativa esdevé instrucció o bé adoctrinament. L'encontre educatiu és, en el seu *eidos*, un encontre moral.

La racionalitat perd aquí la seva força. No és el *logos* allò que permet l'accés a l'esguard, sinó la *philia*. L'amistat és vida, i tot el que és vital és aracional, car, com deia Unamuno (1982:95), la raó és essencialment escèptica.

Bibliografia

- BERGER, P./LUCKMANN, Th. (1988), *La construcció social de la realitat. Un tractat de sociologia del coneixement*, Herder, Barcelona.
- BUBER, M. (1983), *Ich und Du*, Schneider, Heidelberg.
- FRANKL, V. (1985), *Der Mensch vor der Frage nach dem Sinn*, Piper, München.
- GADAMER, H.G. (1960), *Wahrheit und Methode*, Mohr, Tübingen.
- (1981), *La razón en la época de la ciencia*, Alfa Barcelona.
- HABERMAS, J. (1981), *Theorie des kommunikativen Handelns*, Suhrkamp, Frankfurt.
- HARE, R.M. (1970), *The language of morals*, Oxford University Press, Oxford.
- HUSSERL, E. (1954), *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie*, Husserliana Bd. IV, Nijhoff, Haag.
- JANKELEVITCH, V. (1987), *La mala conciencia*, FCE, México.
- JAQUES, J. (1990), «La comunicació artística contemporània: el transcendental de l'exigència», *Qüestions de vida cristiana*, núm. 154, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, Montserrat (Barcelona).
- KANT, I. (1974), *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*, Suhrkamp, Frankfurt.
- LÉVINAS, E. (1972), *Humanisme de l'autre homme*, Fata Morgana, París.
- (1977), *Totalidad e Infinito. Ensayo sobre la exterioridad*, Sígueme, Salamanca.
- (1982), *Éthique et Infini* Fayard, París.
- (1985), *Le temps et l'autre*, P.U.F., París.
- (1991), *Entre nous. Essais sur le penser-à-l'autre*, Grasset, París.
- LIPPITZ, W. (1980), *Lebenswelt oder die Rehabilitierung vor-wissenschaftlicher Erfahrung*, Beltz, Weinheim/Basel.
- RICOEUR, P. (1990), *Soi-même comme un autre*, Du Seuil, París.
- SARRAMONA, J. (1990), *Tecnología educativa. (Una valoración crítica)*, Ceac, Barcelona.
- SARTRE, J.P. (1988), *L'être et le néant*, Gallimard, París.
- SCHÜTZ, A. (1974), «Elaboración de los objetos mentales en el pensamiento de sentido común», en VV.AA., *Historia y elementos de la sociología del conocimiento*, Eudeba, Buenos Aires.
- (1981), *Theorie der Lebensformen*, Suhrkamp, Frankfurt.
- (1991), *Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt*, Suhrkamp, Frankfurt.
- SCHÜTZ, A., LUCKMANN, TH. (1988), *Strukturen der Lebenswelt*, Suhrkamp, Frankfurt.
- SCHILLER, F. (1990), *Kallias. Cartas sobre la educación estética del hombre* (Ed. bilingüe), Anthropos, Barcelona.
- SIMMEL, G. (1974), «Conocimiento, verdad y falsedad en las relaciones humanas», en VV. AA., *Historia y elementos de la sociología del conocimiento*, Eudeba, Buenos Aires.
- (1983), *Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung*, Dunckert & Humbolt, Berlín.
- UNAMUNO, M. (1982), *Del sentimiento trágico de la vida*, Espasa-Calpe, Madrid.
- WEBER, M. (1976), *Wirtschaft und Gesellschaft*, Mohr, Tübingen.