

Autoritat, tradició i educació a Hannah Arendt: la preservació del món

Bernat Torres*

Resum

El present article reflexiona sobre les nocions d'autoritat i tradició en el pensament d'Hannah Arendt (1906-1975) per tal d'escatir com s'hi relaciona la seva concepció de l'educació. El món ha de ser preservat del seu deteriorament gràcies a la introducció permanent de novetat en ell, tasca que l'autora assigna a l'educació. Tot i així, l'acció educativa, malgrat ser essencial per la preservació del món, s'ha de dur a terme en un marc on aquells elements imprescindibles per endegar-la (l'autoritat i la tradició) es troben en una profunda crisi.

Paraules clau

Arendt, Plató, filosofia de l'educació, autoritat, poder, tradició, crisi.

Recepció original: 22 de març de 2018

Acceptació: 05 de novembre de 2018

Publicació: 23 de juliol de 2019

Hannah Arendt (Hannover, 1906 – Nova York, 1975) considera que el fil de la tradició s'ha trencat i que ja no és possible refer-lo. Aquesta contundent tesi està estretament vinculada amb la crisi de l'autoritat, la qual troba, al seu torn, la seva manifestació més profunda i punyent en la crisi de l'educació: «El símptoma més significatiu de la crisi, aquell que indica la seva profunditat i gravetat, és la seva expansió cap a àrees prèvies a allò polític, com la criança i l'educació dels nens, on l'autoritat en un sentit més ampli sempre s'ha acceptat com a imperatiu natural, òbviament exigint tant per les necessitats naturals (la indefensió de l'infant) com per necessitats polítiques (la continuïtat de la civilització establerta que només es pot perpetuar si els seus rebrots transiten per un món preestablert on han nascut com a forasters)» (Arendt, 2016, p. 146)¹. Haver perdut l'autoritat en l'esfera educativa, un àmbit que per Arendt és pre-polític, representa la conseqüència final d'un procés que té el seu origen en l'àmbit polític i les seves arrels en el debilitament progressiu de la tradició i la religió al llarg de diversos segles².

(*) Professor contractat doctor a la Facultat d'Humanitats de la Universitat Internacional de Catalunya, on imparteix matèries de Filosofia Antiga i també imparteix docència en els graus d'Educació, Medicina i Infermeria. El seu àmbit de treball és la Filosofia Antiga, principalment Plató, així com la Filosofia Política, especialment l'obra d'Eric Voegelin. Article realitzat en el si del grup consolidat SARX (2017SGR317) i del grup consolidat EIDOS (2017SGR584). Adreça electrònica: btorres@uic.cat

(1) Traduïm, en aquesta i en la resta de casos, l'edició castellana del text per tal de facilitar la lectura del cos del treball. La resta de citacions en nota les deixem normalment en l'idioma de la traducció. Una primera versió d'aquest treball es va presentar als Col·loquis de Vic XXI (cf. Torres, 2017). Agraïm a Edgar Straehle els seus comentaris i observacions, que han permès donar al nostre escrit la seva forma final (cf. Straehle, 2016).

(2) «Viure en un camp polític sense autoritat i sense la consciència paral·lela del fet que la font de l'autoritat transcendeix al poder i a aquells que estan en el poder, significa veure'ns novament confrontats

En la tasca educativa ens hi juguem, segons l'autora, la preservació del món, d'un món que es troba en constant procés de deteriorament (el món, com ella afirma, *wears out*) i que només pot ser salvat del seu desgast gràcies a la introducció dels nouvinguts (dels joves que ens cal saber educar) que hi introdueixin una novetat, possibilitant així l'acció com a tasca pròpiament humana. Per entendre la problemàtica que planteja Arendt és important aclarir breument la noció de «món» i també la d'«acció». El món, per la seva part, es presenta com allò que tenim en comú amb els altres, com allò que ens uneix i a l'hora ens separa, perquè crea l'espai de la relació entre els homes impedit la massificació i la destrucció d'allò que permet la convivència de la pluralitat. La condició necessària per transformar i mantenir viu al món és l'acció, és a dir, l'activitat humana per excel·lència, és a dir, l'activitat política consistent en actuar en la pluralitat (Arendt, 1998, p. 22-23; p. 61-62)³.

Al mateix temps, i justament perquè els nouvinguts siguin capaços de fructificar en aquest món, ens cal saber protegir l'àmbit de l'educació de la vida política, bo i evitant introduir-hi les seves urgències i necessitats. En l'educació posem a prova, en definitiva, la nostra estima pels nouvinguts (la voluntat que fructifiquin) i la nostra estima pel món (la nostra voluntat de preservar-lo de la seva destrucció)⁴. La reflexió arendtiana sobre l'educació ens situa enfront d'un repte aparentment irresoluble, ja que tot i de fet estar mancats tant de la tradició com de l'autoritat com a condicions de possibilitat de l'educació entesa com a única via de preservació del món, aquesta s'ha de dur a terme *com si* aquestes dues estructures de la realitat encara tinguessin força: «El problema de l'educació en el món modern es centra en el fet que, per la seva pròpia naturalesa, no pot renunciar a l'autoritat ni a la tradició, i tot i així s'ha de desenvolupar en un món que ja no s'estructura gràcies a l'autoritat ni es manté unit gràcies a la tradició» (Arendt, 2016, p. 299). Arendt ens confessa que no és una educadora professional, sinó algú que observa en aquest àmbit quelcom que sembla ser un símptoma de problemes majors. Considerem a continuació, després

—si no posseïm la fe religiosa en un inici sagrat, ni la protecció de les normes de comportament tradicionals que considerem òbvies— amb els problemes elementals de la convivència humana» (Arendt, 2016, p. 225). Cal dir que Arendt ha experimentat en primera persona aquesta situació a través, principalment, de l'experiència del totalitarisme, però també en la seva experiència a Nord-Amèrica.

- (3) Així, la preservació del món pressuposa la participació dels homes en la vida pública i també la llibertat, el fet que aquests s'exposin a la llum del dia i surtin de la seva interioritat. El món, finalment, és quelcom que roman i que té una perdurabilitat, però al mateix temps una realitat canviant a causa de l'acció, a causa de la constant introducció de novetat en ell. El joc i necessari equilibri entre perdurabilitat i canvi es pot veure pertorbat pel domini de la primera de les activitats humanes, la labor, identificada amb el consum (o el consumisme), un consum que pot acabar condemnant al món a ser una mera renovació constant sense perdurabilitat, tot diluint els llaços que ens uneixen amb els altres i ajudant així al deteriorament del món. La tasca d'Arendt, de fet, es pot considerar en el seu conjunt com una incitació de les pràctiques constructores de món (Zerlili, 2008).
- (4) «L'educació és el punt en què decidim si estimem el món suficientment com per assumir una responsabilitat per ell i així salvar-lo de la ruïna que, de no ser per la renovació, de no ser per l'arribada dels nous i els joves, seria inevitable. També mitjançant l'educació decidim si estimem als nostres fills suficientment com per no llençar-los del nostre món i lliurar-los als seus propis recursos, ni treure'ls de les mans l'oportunitat d'emprendre quelcom nou, quelcom que nosaltres no imaginem, si els estimem suficientment per preparar-los amb temps per la tasca de renovar un món comú» (Arendt, 2016, p. 301).

d'aquesta breu introducció, la rellevància i sentit dels conceptes d'autoritat i tradició per tal de veure com ens permeten perfilar la concepció arendtiana de l'educació.

Autoritat, poder i persuasió

Arendt sosté que ja no estem en condicions de saber què és veritablement l'autoritat ni en l'àmbit teòric ni en el pràctic. Tot i així, ens ofereix, en un dels seus exercicis de pensament polític, un repàs dels diferents rostres que ha anat adquirint aquest concepte, així com les seves materialitzacions històriques des del pensament clàssic grec, romà i després cristià⁵. El concepte d'autoritat representa una forma relacional necessària per la preservació de certes estructures que possibiliten l'ordre polític que és, en Arendt, l'àmbit de la pluralitat, dels molts. Concretament, aquesta noció designa una relació d'obediència establerta i reconeguda per les dues parts, és a dir, on aquell que ostenta l'autoritat i aquell que l'obeeix ocupen un lloc predefinit i estable. Per la seva naturalesa no coactiva i jeràrquica, l'autoritat s'ha de distingir tant del poder (de la violència o qualsevol mitjà extern de coacció) com de la persuasió (basada en l'argumentació racional entre iguals).

Aquesta diferenciació de l'autoritat respecte del poder i la persuasió s'hauria establert per primera vegada amb Plató (Arendt, 2016, p. 171 i ss.). L'autoritat és diferent al poder perquè quan aquest governa la situació, aleshores l'estructura preestablerta i acceptada que relaciona aquell que té autoritat i aquell que l'obeeix s'ha trencat o degradat. En aquest sentit, l'autoritat només manté la seva força com a estructura relacional si se situa per sobre i és transcendent respecte del poder, respecte de l'acció concreta de govern. Quan el poder s'emancipa de l'autoritat pot tornar-se summament perillós i destructiu i és per això que la reflexió arendtiana perseguirà justament distingir aquesta forma de govern de la tirania o el totalitarisme. En aquest sentit, Arendt ens diu que la relació d'autoritat s'estableix per tal de preservar tant la llibertat del governant com del governat, ja que implica una acceptació mútua, un reconeixement del valor superior d'una de les parts i la legitimitat del seu govern o influència sobre l'altre (Arendt, 2016, p. 166-167)⁶. Aquesta legitimitat prové, principalment, de la presència de les lleis i les normes que regulen la vida política, cosa que no es dona en el cas d'un govern tirànic, on és la voluntat del tirà la que governa (Arendt, 2016, p. 153). Més enllà de la seva diferència amb el poder, l'autoritat també s'ha de diferenciar de la persuasió. Això és així perquè l'autoritat implica una desigualtat i l'acceptació de la superioritat de l'altre, cosa que no es produiria en el cas de la persuasió, que pressuposa una igualtat entre les parts on allò que es comparteix és una raó comuna. Val a dir que l'aproximació arendtiana al pensament de Plató és en aquest punt discutible. El seu argument ve a dir que el pensador grec, després del fracàs de l'experiència socràtica basada en la persuasió (*peitho*), va voler cercar un sistema per assolir l'ordre polític que evités també la violència. La racionalitat i la força de la veritat hauria estat aquesta nova via trobada per Plató, tot i que aquestes només són accessibles a una minoria i acaben imposant,

(5) És versemblant pensar que tot i la desaparició del que Arendt anomena l'autoritat tradicional l'autora no renuncia a defensar l'existència d'una certa forma d'autoritat en l'actualitat. Sobre les ambigüitats que pot produir aquesta posició vegeu Canovan (2000), Honig (1991, p. 97-113), Birulés (2007) i Arendt (1956).

(6) Sobre aquest lligam entre autoritat, coneixement i reconeixement vegeu també Gadamer (1984, p. 347-348).

segons Arendt, una forma de tirania de la raó inspirada en les relacions pròpies de la vida privada. Aquesta mateixa situació hauria establert, al seu torn, el que l'autora anomena l'abisme entre filosofia i política, entre pensament i acció, que es trobaria en el cor del pensament platònic i que determinaria fortament la història de la filosofia occidental (Arendt, 2015, p. 44; cf. Arendt, 1990, p. 73).

Plató hauria estat en part responsable de l'elaboració teòrica de la noció d'autoritat, però la seva proposta (i de retruc l'aristotèlica), pel fet d'establir una distància insalvable entre el filòsof i la dimensió humana o política (o, si volem, entre pensament i acció) i per assimilar aquest darrer àmbit amb l'esfera domèstica, fa impossible una autèntica articulació d'allò que sigui l'autoritat. La raó d'aquest fracàs vindria donada, segons Arendt, pel fet que Plató va pretendre transposar el concepte d'autoritat propi de l'esfera educativa de la llar (el model domèstic extret de la relació entre el pare i els fills, l'amo i l'esclau o l'home i la dona) a l'àmbit polític. Això representa, segons l'autora de la *Condicció Humana*, un error —que com veurem contemporàniament es produeix en un sentit invers— en tant que equipara els principis rectors de la política amb els de l'educació (o en tot cas amb els de l'educació domèstica). Els àmbits familiar i educatiu han de ser entesos per Arendt com un espai de preparació per la vida política on la relació d'autoritat ha de ser sempre asimètrica, mentre que en l'àmbit polític els homes ja es pressuposen iguals i estan formats i educats. Aquesta heterogeneïtat entre els àmbits polítics i educatius, tot i poder semblar confusa o massa radical, és un element importat de la reflexió arendtiana, estretament vinculat amb el que ella anomena l'emergència d'allò social, és a dir, la confusió entre l'àmbit privat i el públic (Arendt, 1998, p. 37-95). Sigui com sigui, l'autoritat en l'àmbit polític s'ha de distingir de l'autoritat en l'àmbit educatiu o domèstic, però ambdues es necessiten mútuament, ja que sense poder introduir els nouvinguts en el món, aquest es deteriorarà inexorablement i, al seu torn, sense una autoritat que doni consistència a aquest mateix món des de l'àmbit polític, ens mancaria l'espai envers el qual dirigim aquells mateixos nouvinguts i l'orientació necessària per pensar la tasca educativa entesa, precisament, com a transmissora, com ens diu l'autora en la cita inicial, d'«un món preestablert [on els infants] han nascut com a forasters».

La tradició, els ponts que ens uneixen i ens desuneixen

Arendt situa la pèrdua de la tradició, la pèrdua del fil que ens uneix amb el passat, com a un dels elements essencials per entendre la crisi de l'autoritat: «La tradició conserva el passat al transmetre de generació en generació el testimoni dels avantpassats, d'aquells que havien estat testimonis i protagonistes de la fundació sacre i després l'havien augmentat amb la seva autoritat al llarg dels segles. En la mesura que aquesta tradició no és interrompuda, l'autoritat es mantenia inviolada» (Arendt, 2016, p. 197). La tradició no és idèntica amb el passat, sinó que cal entendre-la com allò que possibilitaria el relligament del passat amb el futur a través de permetre'ns entendre el present. Així, la comprensió tradicional de la tradició ens la faria veure com un pont entre el passat i el futur, dues dimensions temporals i vivencials que es troben en una tensió constant, com Arendt ens indica emprant la paràbola kafkiana. Aquesta paràbola assenyalava el lloc on som com a constituït per una tensió entre dues forces contràries i complementàries: una (el passat) que ens amenaça des del darrera i ens empeny cap endavant; i l'altra (el futur) que ens bloqueja el pas cap

endavant i ens empeny cap a enrere, la primera ens ajuda a dominar la segona i la segona fa el mateix amb la primera.

Aquesta esquerra, ens diu Arendt, havia estat salvada gràcies a la construcció d'un pont que és el que l'autora anomena tradició. Aquest pont sembla tenir el seu origen en la fundació de Roma i la seva continuïtat en la preservació dels conceptes i certes es que s'hi associaven i que s'han mantingut vius fins l'arribada de la modernitat. Recentment, però, amb el trencament del fil de la tradició, és a dir, del pont que ens permetia unir la tensió entre passat i futur i orientar-nos en aquest espai de tensió, s'ha revelat com allò que és, una autèntica bretxa, un autèntic buit de sentit. És sobre aquest buit que opera el pensament com a esforç de construcció de ponts il·lusoris, i en revelar-se aquest buit també s'ha convertit en un fet que afecta la dimensió política de la vida humana. Els seus exercicis de pensament polític serien, justament, un intent de recuperar aquest espai, de vivificar un present que ha quedat orfe mitjançant «la interpretació crítica del passat, una interpretació que té com a fita descobrir els orígens veritables dels conceptes tradicionals, per tal de destil·lar a partir d'ells novament l'esperit original que malauradament es va evaporar de les pròpies paraules clau del llenguatge polític —com la llibertat i la justícia, l'autoritat i la raó, la responsabilitat i la virtut, el poder i la glòria—, deixant enrere cloïsses buides amb les que ens cal fer quadrar tots els comptes, sense tenir ja presents les seves realitats fenomèniques subjacents» (Arendt, 2016, p. 30; cf. Mordechai, 2001a, p. 3).

Val a dir que la pèrdua de la tradició en Arendt representa també un impacte viscut per l'autora en primera persona a través de l'experiència del totalitarisme, un impacte que ens caldria saber contrastar bé a la llum de com aquest és viscut per altres autors contemporanis que es troben en una situació semblant, com Leo Strauss, Karl Löwith o Eric Voegelin. Recordem que l'autora d'origen jueva⁷ es veu obligada a deixar la seva Alemanya natal als 27 anys per iniciar un amarg exili a París que la portaria anys després, l'any 1941, a Estats Units, on finalment aconseguiria un reconeixement polític i també acadèmic gràcies al qual avui en dia ens és possible conèixer la seva obra. Sigui com sigui, Arendt ha perdut efectivament la seva tradició i considera que resulta irrecuperable, mentre que autors com els esmentats anteriorment persegueixen, per diverses vies i de formes també diferents, recuperar aquesta tradició, principalment atorgant al pensament clàssic i també al llegat judeo-cristià, una font d'orientació vàlida per a pensar el nostre present⁸. Per Arendt,

(7) Sobre la condició de jueva d'Arendt vegis Arendt (2005), on podem llegir aquestes paraules dirigides a Karl Jaspers l'any 1947: «Puesto que es necesario que estos individuos —que hay hoy en todos los pueblos y naciones de la Tierra— se entiendan entre ellos, es importante que aprendan a no aferrarse obstinadamente a sus respectivos pasados nacionales (pasados que no explican absolutamente nada, pues ni la historia alemana ni la judía explican Auschwitz); que no olviden que sólo son supervivientes casuales de un diluvio que de una forma u otra puede volver a caer sobre nosotros cualquier día (y que por eso podrían compararse a Noé y su arca); que, finalmente, no cedan a la tentación de la desesperación o del desprecio a la humanidad sino que agradezcan que aún haya relativamente muchos Noé que navegan por los mares del mundo intentando mantener sus respectivas arcas lo más cercanas posible entre sí» (Arendt, 2005, p. 12-13).

(8) Vegeu, com a exemples d'aquest esforç i les diverses direccions que pren en els autors esmentats, les Walgreen lectures que presenten en un curt període de temps. Strauss seria en primer en fer-ho, l'any 1949, publicant posteriorment el seu *Natural Right and History* (1953). Voegelin, per la seva part, l'any

l'experiència totalitària participa en la destrucció de la tradició i ens obliga també a mirar-la amb uns altres ulls. Amb tot, doncs, el trencament del fil de la tradició en-tronca amb la crisi de l'autoritat que hem descrit anteriorment. Allò que es perd quan desapareixen la tradició i l'autoritat no és pas únicament quelcom que pertany al passat i que ja no podem recuperar, sinó quelcom que ens permetria construir el món present i preservar el món futur. Com hem vist anteriorment, aquesta situació no és merament teòrica, sinó que afecta la dimensió política i també pre-política de la vida humana, la qual cosa ens remet novament a la crisi de l'educació.

Educació, preservació del món i natalitat

Efectivament, la pèrdua de món representa la pèrdua d'aquest espai comú, i això té un important reflex en la institució educativa, una institució que té com a tasca principal, precisament, fer de trànsit entre l'àmbit privat de la llar i l'àmbit públic: «Normalment —ens diu Arendt— el nen entra en el món quan comença a anar a l'escola. Però l'escola no és el món ni ha de pretendre ser-ho, ja que és la institució que interposem entre l'àmbit privat de la llar i el món per tal de fer possible la transició entre la família i el món» (Arendt, 2016, p. 290). En aquesta mena de món que és l'escola, el mestre s'ha d'encarregar que l'infant es formi en un sentit merament biològic i natural i també, de manera especial, com a membre d'una comunitat i d'un món on ha de poder-se singularitzar. És per això que el mestre ha de desenvolupar les qualitats i talents específics del nen, per tal que, quan arribi al món, sigui algú en el marc dels molts o de la pluralitat. La introducció de l'infant en el món ha de ser progressiva i ha de permetre que aquest nouvingut hi fructifiqui. Així doncs, el mestre no només s'ha de responsabilitzar davant de l'infant, sinó també davant del món que persegueix preservar i és justament aquesta doble responsabilitat que Arendt defineix com a autoritat en l'àmbit educatiu, ja que «pel nen, el mestre és una mena de representant de tots els adults que viuen en el món, assenyala els detalls i diu: "aquest és el nostre món"» (Arendt, 2016, p. 291)⁹. Aquesta forma d'autoritat, diferent i prèvia com hem vist a l'autoritat política, hauria de tenir la funció de perpetuar un món que es troba en constant procés de deteriorament per tal de permetre'n la seva permanent correcció: «Perquè està fet de mortals el món es marceix; i perquè contínuament canvien els seus habitants corre el risc de ser tan mortal com ells. Per tal de preservar al món del caràcter mortal dels seus creadors i habitants cal tornar-lo a posar, una vegada i una altra, en el punt just. El problema és, simplement, el d'educar de tal manera que sempre sigui possible aquesta correcció, encara que no

1951 pronunciarà les conferències que posteriorment es publicaran com a *New Science of Politics* (1952), que són, de fet, la introducció a la seva obra *Order and History*. Arendt, l'any 1958, pronunciarà una sèrie de conferències a la fundació Walgreen que constituïrien bona part d'allò que l'autora exposa a la seva *Human Condition* (1958). En el cas de K. Löwith, tot i que no sorgeix en aquesta ocasió de cap Walgreen Lecture, possiblement l'obra que més clarament ens donaria idea del contrast i la proximitat amb les temàtiques tractades pels autors anteriors seria el seu *Meaning of History* de 1949.

(9) En un altre lloc, ens indica Arendt: «Dos condiciones deben darse para que haya responsabilidad colectiva: yo debo ser considerada responsable por algo que *no* he hecho, y la razón de mi responsabilidad ha de ser mi pertenencia a un grupo (un colectivo) que ningún acto voluntario mío puede disolver [...]. Todo gobierno asume la responsabilidad por las actuaciones buenas y malas de sus predecesores, y toda nación lo hace también por las actuaciones buenas y malas del pasado. Esto es verdad incluso para los gobiernos revolucionarios que puedan negarse a responder de los acuerdos firmados por sus predecesores» (Arendt, 2007, p. 153).

es pugui tenir mai la certesa que sigui així» (Arendt, 2016, p. 295-296). El repte enfront el que ens situa Arendt no sembla pas petit. Com dèiem, aquest repte implica un compromís i una responsabilitat del mestre amb el món i també amb l'infant. Tanmateix, com hem vist, més enllà de les aptituds i coneixements del mestre, l'autoritat en l'àmbit educatiu es troba en una seriosa crisi que té el seu origen en una crisi situada en l'àmbit polític, en la pèrdua de món i de la tradició, és a dir, amb aquell element que ens permetria comprendre el present relligant-nos amb el passat.

En aquest sentit, resulta especialment rellevant la concepció arendtiana de l'educació a partir de la idea de natalitat. L'infant és, en primera instància, la possibilitat de renovació del món, la possibilitat d'un nou principi. En això Arendt retorna altre cop a la tradició grega, que considera als infants com a *oi neoi*, com la novetat absoluta, una novetat que és l'única salvació d'un món que es troba, com ja hem esmentat, en constant deteriorament. Paral·lelament, també la tradició cristiana, a través de la imatge del naixement de Jesús i de les nocions de fe i esperança, sembla permetre'ns entendre això mateix a través de la possibilitat de la salvació¹⁰. Pels infants, el món és sempre un lloc que apareix com a antic i envellit, i només a través d'ells és possible la seva renovació (o salvació). Aquesta novetat és per Arendt la possibilitat mateixa de l'acció, és a dir, de la realització plena d'allò que ens fa humans, això és, l'acció en l'àmbit de la pluralitat que permet i realitza la llibertat en el món¹¹. Val a dir, que el joc entre permanència del món i introducció de novetat en ell pot ser vist com un dels principals desafiaments de la posició arendtiana: la combinació entre l'element de novetat propi de la natalitat i l'estabilitat que el món (tot i estar en permanent procés de deteriorament) necessita (Mordechai, 2001b, p. 47): «Precisament pel bé d'allò que hi ha de nou i revolucionari en cada nen, l'educació ha de ser conservadora; ha de preservar aquell element nou i introduir-lo com a novetat en un món vell que, per molt revolucionari que sigui les seves accions, sempre serà antiquat i està a prop de la ruïna des del punt de vista de l'última generació» (Arendt, 2016, p. 296)¹².

Arendt no ens aclareix, però, la manera com el mestre ha de gestionar aquesta combinació entre conservadorisme i novetat, com ha de fer-ho per desenvolupar aquesta peculiaritat de l'infant per tal d'assolir aquell punt just en què ens cal situar

(10) «El milagro que salva al mundo, a la esfera de los asuntos humanos, de su ruina normal y "natural" es en último término el hecho de la natalidad, en el que se enraiza ontológicamente la facultad de la acción. Dicho con otras palabras, el nacimiento de nuevos hombres y un nuevo comienzo es la acción que son capaces de emprender los humanos por el hecho de haber nacido. Sólo la plena experiencia de esta capacidad puede conferir a los asuntos humanos fe y esperanza, [...] Esta fe y esperanza en el mundo encontró tal vez su más gloriosa sucinta expresión en las pocas palabras que en los evangelios anuncian la gran alegría: "Os ha nacido hoy un Salvador"» (Arendt, 1998, p. 266).

(11) «La acción, hasta donde se compromete en establecer y presevar los cuerpos políticos, crea la condición para el recuerdo, esto es, para la historia. Labor y trabajo, así como la acción, están también enraizados en la natalidad, ya que tienen la misión de proporcionar y preservar —prever y contar con el constante aflujo de nuevos allegados que nacen en el mundo como extraños. Sin embargo, de las tres, la acción mantiene la más estrecha relación con la condición humana de la natalidad; el nuevo comienzo inherente al nacimiento se deja sentir en el mundo sólo porque el recién llegado posee la capacidad de empezar algo nuevo, es decir, de actuar» (Arendt, 1998, p. 22-23).

(12) Sobre les ambigüitats que pot produir aquesta posició d'Arendt sobre el conservadorisme vegeu Canovan (2000).

al món per tal de preservar-lo. Cal donar als infants la possibilitat que corregeixin el món, però sense poder tenir mai la certesa que això es realitzarà efectivament. Aquesta situació, a més, es veu agreujada perquè, a diferència del món grec (o de la visió cristiana) d'on neix la metàfora de la natalitat, el nostre sembla haver-se buidat de sentit, sembla no tenir la consistència mínima que permetria pensar en una renovació. A més a més, el nostre món, fortament massificat, amb molta rapidesa crea identitats i problemàtiques que acaben impeding una veritable novetat en l'infant, ja que aquest molt ràpidament ja es veu identificat amb un grup, ètnia o cultura que fan difícil la manifestació d'una veritable novetat (Levinson, 2001, p. 15-18). A banda d'aquestes dificultats per introduir novetat en el món, Arendt ens indica dos importants perills que ens cal analitzar en cert detall.

El 'Novus Ordo Saeculorum', els perills i els reptes de l'educació

Tot i que la reflexió arendtiana sobre l'educació té un valor per si mateixa, com hem provat de posar de manifest en els paràgrafs anteriors, també és cert que la seva aproximació està fortament basada en l'experiència combinada de l'educació de tall progressista americana, l'experiència totalitària i, finalment, el rerefons d'una formació germànica que havia rebut en la seva infància. És segurament en aquest context que ens cal entendre l'advertiment que ens fa l'autora sobre dos dels principals perills en què pot caure l'educació i que impedeixen, com hem indicat, la introducció de novetat en el món. El primer consistiria en imposar problemes polítics en el món de l'infant; el segon en pensar que el món de l'infant constitueix un món autònom amb unes regles pròpies que ens cal preservar sigui com sigui.

El primer dels perills s'entén bé si el pensem des del model educatiu nord-americà i la seva tendència a defensar l'igualitarisme. Efectivament, una de les peculiaritats del model nord-americà és la seva necessitat de transmetre, a través de l'escolarització, un model de civilització a una població altament diversificada i heterogènia, formada des dels seus orígens per immigrants d'arreu del món. L'educació, ens dirà Arendt, ha de transmetre el valor suprem del *Novus Ordo Saeculorum*; ha de transmetre als nouvinguts la imatge d'un nou ordre que persegueix fonamentalment acabar amb la pobresa i l'opressió i que ho fa (o almenys ho pretén fer en el seu sentit fundacional) aollint a tots els pobles i oprimits. Tot i així, pel fet de transposar l'ideal d'igualitarisme de l'esfera política a l'educativa, aquest model comet —segons el parer de la nostra autora— un greu error en tant que confon dos àmbits que convé mantenir sempre separats, el polític i l'educatiu. Aquesta situació és precisament la que descriu Arendt en les seves reflexions sobre Little Rock, on les disputes racials es van voler resoldre o enfrontar a través d'intervenir en les escoles públiques, concretament introduint nens de color en les escoles de blancs (Arendt, 1959). En un cas així, el món adult introdueix en el món de l'infant l'exigència d'igualtat, és a dir, l'exigència que tothom pugui participar, independentment de la seva condició racial, capacitat o riquesa, de l'educació mitja i superior¹³. Aquesta situació,

(13) Per contrastar la situació a EUA, Arendt posa l'exemple de Gran Bretanya, on els exàmens de final del cicle obligatori als 12 anys només són superats per un percentatge molt reduït dels alumnes, de manera que aquesta situació perpetua un model de societat governada per unes elits suposadament millor preparades que la majoria de la població. Aquest extrem, tot i que no autonomitza el món dels infants ni tampoc força els conceptes polítics dels adults a intervenir-hi, no sembla ser valorat tampoc positivament per Arendt.

tot i els seus avantatges socials o polítics evidents, trenca la lògica elemental de l'autoritat en l'esfera educativa, és a dir, la diferència i jerarquia «entre joves i vells, entre persones amb talent i sense talent, entre infants i adults i, en particular, entre alumnes i professors. És evident que aquest procés pot assolir-se només si es perd l'autoritat del mestre i perjudicant als estudiants més ben dotats» (Arendt, 2016, p. 276-278). Com l'autora d'origen jueu aclareix, aquest tipus d'estratègies juguen amb el fet que, pel nen, l'adult és sempre una autoritat que suposadament el guia pel món, però justament per això mateix aquest adult s'ha de fer responsable i procurar resoldre els problemes del món i no pretendre transposar-los de manera forçada a l'àmbit escolar. Aquesta situació, tot i la seva bona intenció, el que fa segons Arendt és prendre als infants la possibilitat de representar quelcom nou. Com indicàvem més amunt, així com en la descripció clàssica de l'autoritat l'àmbit de l'educació familiar (la relació asimètrica entre pare-fill, home-dona) esdevenia el paradigma per pensar l'autoritat en l'àmbit polític; ara passa a la inversa que els problemes polítics (en aquest cas principalment l'aspiració a la igualtat) es transposen en l'àmbit pre-polític de l'educació¹⁴. L'error és, en qualsevol dels casos, el de confondre l'esfera política amb l'educativa.

El segon dels perills enfront del qual Arendt ens situa és el de fer del món dels infants un món autònom que cal preservar en si mateix. També en aquest sentit, afirma l'autora de la *Condicció Humana*, l'autoritat queda novament en entredit, ja que es tendeixen a difuminar les distincions entre mestre i alumne, entre treball esforçat i joc, etc. L'autora d'origen alemany considera que aquesta tendència anti-autoritària o progressista prové de la influència de determinades pedagogies provinents d'Europa que orienten el model educatiu americà (sobretot a través de l'obra de John Dewey)¹⁵. Aquestes teories, ens diu Arendt, neguen el sentit comú i el seny i consideren que existeix un món de l'infant i que aquest món és independent del món dels adults, de manera que impossibiliten o deformen el procés d'integració progressiva en el món dels adults, tasca que hauria de ser el principal objectiu de l'educació. Així, com que es pensa que el món de l'infant es caracteritza més pel fer que per l'aprendre, es considera que el mestre és un expert de l'ensenyament, però que no és expert en cap matèria concreta, de manera que l'autoritat entesa com a superioritat de coneixements enfront l'alumne queda molt reduïda. Segons Arendt, aquesta és la causa que es consideri que el professor no ha de mostrar-se com un expert en la matèria que ha d'estar constantment aprenent i, per tant, fent coses

-
- (14) Val a dir que, salvant les distàncies, aquesta problemàtica d'introduir problemes polítics en el món de l'educació es pot manifestar a casa nostra en els plans d'estudis. Així, per exemple, sovint veiem com, principalment en la formació secundària però també en etapes formatives prèvies, els plans d'estudis pretenen introduir la competitivitat o fins i tot l'individualisme empresarial (com a suposada clau d'èxit en el món en què vivim) en el món de l'infant. Sembla que s'imposi un model de ciutadà (l'empresari d'èxit, l'individualista competitiu) a les escoles, imposant així un element del món que, possiblement per no ser tant dominant en la formació, tindria un impacte inferior en la constitució del món on vivim.
- (15) És important recordar que l'article de «La crisi de l'educació», escrit l'any 1954, tot i no esmenar-lo directament, va en part dirigit a la influència que havia exercit John Dewey sobre el model educatiu nord-americà i, posteriorment, també sobre diversos models progressistes europeus. L'autonomia del món de l'infant i la sobrevaloració del joc sobre l'aprenentatge eren dels elements més criticats per Arendt, ja que segons ella feien perdre el seny que tot bon mestre hauria de conservar i, de retruc, agreujaven encara més la crisi de l'educació.

més que no pas transmetent-les amb autoritat. Així, la significació de l'autoritat es vincula amb el seu sentit originari de creixement o *augere*. En aquesta mateixa direcció, com que allò habitual en el món de l'infant és el joc més que no pas el treball, el model educatiu dominant esborra la frontera fonamental entre joc i treball i esdevé més joc que treball: «Allò que hauria de preparar al nen pel món dels adults, l'hàbit de treballar i no de jugar, adquirint progressivament, es deixa a un costat en favor de l'autonomia del món de la infància» (Arendt, 2016, p. 283)¹⁶.

Amb tot, doncs, la reflexió arendtiana sobre l'educació (i sobretot la seva reflexió sobre l'autoritat en aquest àmbit) queda clarament impregnada de la seva pròpia experiència als Estats Units, que és on ella viu els darrers anys de la seva vida, i que experimenta amb un fort contrast amb allò que per ella seria Europa o el vell continent. En aquest sentit, cal tenir també present que la reflexió pedagògica arendtiana ens proposa un model on s'impossibiliti qualsevol forma de govern totalitari com els que ella mateixa ha experimentat, justament, en el vell continent. El model totalitari fa que l'home esdevingui part d'una massa que fàcilment pot ser manipulable i modelable i on no hi ha pròpiament pluralitat ni món, sinó un control sobre les persones que impedeix tota llibertat. Això és així perquè el model totalitari de govern no només destrueix tota forma d'autoritat entesa com a jerarquia encaminada a possibilitar la vida en comunitat, sinó que, a més a més, destrueix el món com a àmbit de la pluralitat. En un context així, i partint de la definició establerta per Arendt d'allò que sigui l'educació, aquesta esdevé per principi impossible ja que, sense un món que transmetre, la tasca de l'escola esdevé mer adoctrinament per una funció determinada.

Després d'exposar el diagnòstic on l'educació es troba situada, emmarcada en la crisi de l'autoritat i de la tradició i, en definitiva, en la pèrdua del valor del món, ens cal preguntar si la reflexió d'Arendt ens permet trobar vies per pensar el nostre present. Quina és, en definitiva, i si n'hi ha, la proposta pedagògica arendtiana? Ens cal acceptar que el seu diagnòstic resta simplement en això, en un diagnòstic sobre una situació que no espera cap solució? Ens cal, doncs, acabar essent tan pessimistes com sembla voler-nos fer ser Arendt? De bones a primeres, ens voldríem resistir a aquesta opció, en primer lloc, perquè tot i que Arendt no ens proposa un model de societat millor com quelcom que s'ha de transmetre a l'escola (un model ideal a l'estil platònic o il·lustrat), sí que persegueix, amb el model que planteja, evitar la degradació del món on vivim i foragitar, de retruc, l'aparició de models totalitaris on no hi ha pròpiament vida política. També és cert que la seva reflexió ens planteja un repte positiu, que és el de fer fructificar un món en permanent procés de deteriorament a través de la novetat que representen els nouvinguts que s'eduquen a les escoles. Tant el concepte de món com el de natalitat representen, des del nostre punt de vista, la principal aportació que l'autora de la *Condicció Humana* ens ofereix a l'hora de pensar la tasca educativa.

(16) De la mateixa manera que el primer dels errors que manifestava Arendt es pot veure en la formació a casa nostra, també aquesta segona problemàtica sembla trobar múltiples exemplificacions. Pensem, per exemple, en la formació per projectes o en la tendència que es manifesta en diversos models formatius a privilegiar la gamificació o l'entreteniment per sobre de la formació, fent de l'infant un model per la seva pròpia formació.

Arendt ens planteja també el repte de saber protegir, a través de l'educació, tant al nen enfront del món com al món enfront de l'infant; ens fa pensar en el perill de les ingerències polítiques que sovint impregnen l'àmbit educatiu i també en el perill de pensar aïlladament el món de l'infant. Per l'autora de *La Condició Humana*, l'asimetria entre mestre i alumnes és fonamental per mantenir l'autoritat en l'àmbit educatiu, mentre que en l'esfera política, de la pluralitat, en el món, ens relacionem entre iguals, i l'autoritat adquireix una nova significació que ens cal saber també mantenir o, com a mínim, recordar. Arendt ens diu que hem d'estimar el món i també als infants, que només així serem capaços de salvar-los. En parlar-nos d'estimar, la seva reflexió ens pot empènyer a treballar, a exercir la nostra acció amb una esperança sempre renovada en les possibilitats de millorar, o en tot cas de mantenir viu, el món on vivim.

Referències

- Arendt, H. (1956) «Authority in the Twentieth Century», *The Review of politics*, XVIII, 4.
- Arendt, H. (1959) «Reflections on Little Rock», a *Dissent*, Winter Issue, p. 45-56.
- Arendt, H. (1990) «Philosophy and Politics», a *Social Research*, Vol. 57, n. 1. p. 73-103.
- Arendt, H. (1998) *La Condición Humana*. Barcelona, Paidós.
- Arendt, H. (2005) *La tradición oculta*. Barcelona, Paidós.
- Arendt, H. (2007) *Responsabilidad y Juicio*. Barcelona, Paidós.
- Arendt, H. (2013) *Sobre la Revolución*. Madrid, Alianza.
- Arendt, H. (2015) *La promesa de la política*. Barcelona, Paidós.
- Arendt, H. (2016) *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona, Península.
- Birulés, F. (2007) *Una herencia sin testamento: Hannah Arendt*. Barcelona, Herder.
- Canovan, M. (2000) «Hannah Arendt como pensadora conservadora», a Birulés, F. (ed.), *Hannah Arendt. El orgullo del pensar*. Barcelona, Gedisa, p. 51-76.
- Gadamer, H. G. (1984) *Verdad y Método*. Salamanca, Ed. Sígueme.
- Honig, B. (1991) «Declarations of Independence. Arendt and Derrida on the Problem of Founding a Republic», a *The American Political Science Review*, Vol. 85, n. 1, March, p. 97-113.
- Levinson, N. (2001) «The Paradox of Natality: Teaching in the Midst of Belatedness», a Mordechai, G., (ed.), *Hannah Arendt and Education*. Colorado, Wesmiew Press, p. 11-36.
- Mordechai, G. (2001a) «Introduction», a Mordechai, G., (ed.), *Hannah Arendt and Education*. Colorado, Wesmiew Press, p. 1-10.
- Mordechai, G. (2001b) «Hannah Arendt on Authority: conservatism in education reconsidered», a Mordechai, G., (ed.), *Hannah Arendt and Education*. Colorado, Wesmiew Press, p. 37-66.
- Straehel, E. (2016) *Hannah Arendt: Una lectura desde la autoridad*. Barcelona, Universitat de Barcelona, Facultat de Filosofia (Tesi doctoral. Directora: Fina Birulés Bertran).
- Strauss, L. (2014) *Derecho Natural e Historia*. Buenos Aires, Prometeo, cap. IV.
- Torres, B. (2017) «Tradició, autoritat i educació en Hannah Arendt», a *Col·loquis de Vic XXI*. Barcelona, Societat Catalana de Filosofia, p. 133-139.
- Zerlili, L. (2008) *El feminismo o el abismo de la libertad*. Buenos Aires, FCE.

Autoridad, tradición y educación en Hannah Arendt: la preservación del mundo

Resumen: El presente artículo reflexiona sobre las nociones de autoridad y tradición en el pensamiento de Hannah Arendt (1906-1975) para ver cómo se relacionan con su concepción de la educación. El mundo debe ser preservado de su deterioro gracias a la introducción permanente de novedad en él, tarea que la autora asigna a la educación. Sin embargo, la labor educativa, a pesar de ser esencial para la preservación del mundo, se llevará a cabo en un marco donde aquellos elementos imprescindibles para llevar a cabo esta tarea (la autoridad y la tradición) se encuentran en una profunda crisis.

Palabras clave: Arendt, Platón, filosofía de la educación, autoridad, poder, tradición, crisis.

Autorité, tradition et éducation chez Hannah Arendt : la préservation du monde

Résumé: Cet article engage une réflexion sur les notions d'autorité et de tradition dans la pensée d'Hannah Arendt (1906-1975) afin de découvrir quels sont les liens avec sa conception de l'éducation. Le monde doit être préservé de sa détérioration à travers l'introduction constante de nouveautés, une tâche que l'auteure assigne à l'éducation. Malgré tout, l'action éducative, bien qu'elle soit essentielle pour la préservation du monde, doit être mise en œuvre dans un cadre où ces éléments indispensables pour l'entreprendre (l'autorité et la tradition) traversent une crise profonde.

Mots clés: Arendt, Platon, philosophie de l'éducation, autorité, pouvoir, tradition, crise.

Authority, tradition and education according to Hannah Arendt: the preservation of the world

Abstract: This article examines the notions of authority and tradition in the thought of Hannah Arendt (1906–1975) to determine how they are related with her conception of education. The world must be protected from its deterioration through the continuous introduction of new elements; a task that the author attributes to education. However, despite being essential for the preservation of the world, the educational task must be carried out in a context in which the elements it requires (authority and tradition) are in deep crisis.

Keywords: Arendt, Plato, philosophy of education, authority, power, tradition, crisis.