



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI DI BARI
ALDO MORO

DIPARTIMENTO JONICO IN SISTEMI GIURIDICI ED ECONOMICI DEL
MEDITERRANEO: SOCIETÀ, AMBIENTE, CULTURE

JONIAN DEPARTMENT - MEDITERRANEAN ECONOMIC AND LEGAL
SYSTEMS: SOCIETY, ENVIRONMENT, CULTURES



ANNALI 2013 – ANNO I

(ESTRATTO)
ROSA INDELICATO

LA SFIDA DEL PERSONALISMO PEDAGOGICO

DIRETTORE DEL DIPARTIMENTO

BRUNO NOTARNICOLA

COORDINATORE DELLA COLLANA

FRANCESCO MASTROBERTI

COMMISSIONE PER GLI ANNALI DEL DIPARTIMENTO JONICO

BRUNO NOTARNICOLA, DOMENICO GAROFALO, RICCARDO PAGANO, GIUSEPPE LABANCA,
FRANCESCO MASTROBERTI, AURELIO ARNESE, GIUSEPPE SANSEVERINO, STEFANO VINCI

COMITATO SCIENTIFICO

DOMENICO GAROFALO, BRUNO NOTARNICOLA, RICCARDO PAGANO, ANTONIO FELICE
URICCHIO, MARIA TERESA PAOLA CAPUTI JAMBRENGHI, DANIELA CATERINO, MARIA LUISA DE
FILIPPI, ARCANGELO FORNARO, IVAN INGRAVALLO, GIUSEPPE LABANCA, TOMMASO LOSACCO,
GIUSEPPE LOSAPPIO, FRANCESCO MASTROBERTI, FRANCESCO MOLITERNI, CONCETTA MARIA
NANNA, FABRIZIO PANZA, PAOLO PARDOLESI, FERDINANDO PARENTE, GIOVANNA REALI,
LAURA TAFARO, SEBASTIANO TAFARO, NICOLA TRIGGIANI

COMITATO REDAZIONALE

AURELIO ARNESE, GIUSEPPE SANSEVERINO, STEFANO VINCI

REDAZIONE:

PROF. FRANCESCO MASTROBERTI
DIPARTIMENTO JONICO IN SISTEMI ECONOMICI E GIURIDICI DEL MEDITERRANEO:
SOCIETÀ, AMBIENTE, CULTURE
VIA DUOMO, 259 C/O EX CASERMA ROSSAROLL
74123 - TARANTO
ITALY
E-MAIL: FMASTROBERTI@FASTWEBNET.IT
TELEFONO: + 39 099 372382
FAX: + 39 099 7340595
HTTP://WWW.ANNALIDIPARTIMENTOJONICO.ORG

Rosa Indelicato

LA SFIDA DEL PERSONALISMO PEDAGOGICO

ABSTRACT	
<p>Il saggio ruota intorno a due punti essenziali: il ruolo del personalismo pedagogico e l'attenzione per la persona umana nella totalità delle sue dimensioni di incarnazione, comunione e trascendenza. In un tempo come il nostro, definito di emergenza educativa, la salvaguardia e il rispetto della persona sono valori a cui tendere per contrastare la cultura del nichilismo e le derive del relativismo etico. Di fronte al progresso tecno-scientifico e alla crisi etico politica tendenti a decretare l' "apocalisse della persona", l'articolo mette in luce come il personalismo pedagogico rappresenti una coraggiosa proposta etico-educativa di "ritorno alla persona in relazione" per salvaguardarla dai processi di autoreferenzialità, reificazione e manipolazione che, all' alba del terzo millennio, sembrano non conoscere più alcun limite.</p>	<p>This essay focuses on two essential points: the role of educational personalism and the attention to the person in all of his or her dimensions of incarnation, communion and transcendence. These are times in which we are experiencing an increasing educational emergency, when protecting and respecting the person have become values which we need in order to face the culture of nihilism and the threats of ethical relativism. Opposing the tecno-scientific progress and the ethical political crisis which are accelerating 'the person's apocalypse', this article aims to show how educational personalism represents a brave ethical-educational proposal of 'returning to the person's relationship' as a means to protect him or her from the threats of self-referentiality, reification and manipulation which, at the dawn of the third millennium, have become boundless.</p>
Persona - Relazione interpersonale - Dialettica del riconoscimento	Person - Interpersonal relationship - Dialectic of recognition

SOMMARIO: 1. Il primato della persona in educazione. - 2.Valenza educativa del dialogo. - 3. Il ritorno della «persona in relazione». - 4. Dialettica del riconoscimento e costruzione dell'identità.

1. – L'individualismo, l'immanentismo, il relativismo etico e il nichilismo, purtroppo imperanti nel nostro tempo, hanno fatto sì che la questione educativa assumesse il carattere di «emergenza». Nel tempo di quella che è stata ridefinita da

Zygmunt Bauman «modernità liquida»¹, tutto è all'insegna del transitorio e del vacillamento. La questione educativa costituisce un processo di rilevante valore e passa anche attraverso la testimonianza e i modelli di comportamento, e per questo non può non fare riferimento all'impegno etico che deve caratterizzare le istituzioni, in *primis* la famiglia e la scuola, il mondo adulto e ognuno di noi nell'affermare e promuovere la verità sull'uomo. La nostra statura interiore dipende molto dall'impostazione delle nostre convinzioni e dalla coerenza dei nostri comportamenti. L'emergenza educativa, causa di tanti mali del presente, va affrontata senza mai perdere la speranza, perché l'educazione si rivolge per sua natura al futuro e alle sue possibilità. La pedagogia è attenta al presente, ma l'educazione è volontà di futuro; non è una dimensione dell'istante, ma la sua concreta attuazione si distende nel tempo, è, per dirla con Ricoeur, «vertute la durée»². L'educazione non può ridursi ad un semplice “fare”, ma è anche un agire teso alla contemplazione e alla acquisizione di valori per la formazione morale e integrale della personalità. L'educazione è quel processo che consente alla persona di diventare tale sia che venga vista dalla prospettiva laica che da quella cattolica «Oggi l'educazione deve fare i conti con una crisi epocale che stravolge gli equilibri tradizionali. Essa deve essere al passo con i tempi e deve individuare nuove categorie e nuove identità cui rifarsi»³.

Profetiche, in tal senso, le parole di Mounier in riferimento al ruolo della pedagogia personalistica quando scrive: «L'educazione deve preparare il terreno. Oggi troppo spesso ridotta alla distribuzione superficiale del sapere, al consolidamento delle divisioni sociali o dei valori in un mondo agonizzante, essa deve romperla con questi schemi morti per elaborare la formazione di un uomo totale, offerta ugualmente a tutti, che lasci ciascuno libero delle sue ultime prospettive, ma prepari per la comune città uomini equilibrati, fraternamente preparati gli uni con gli altri al mestiere di uomo»⁴. La pedagogia personalistica attuale si configura come critica e problematica ed è impegnata ad elaborare concetti, orientamenti e principi, finalizzati a sostenere le scelte educative. Scrive Santelli Beccegato: «La pedagogia ha bisogno di futuro, di immaginare ciò che avverrà domani, non tanto di prevedere,

¹ Cfr. Z.BAUMAN, *Modernità liquida*, Laterza, Roma-Bari 2003.

² P.RICOEUR, *Meurt le personnalisme, revient la personne*, in «Notes et Documents», 1983, 213, p. 80.

³ R.PAGANO, *Il pensiero pedagogico di Antonio Gramsci*, Monduzzi, Milano 2013, p. 117.

⁴ E.MOUNIER, *Qu'est- ce que le personnalisme?*, in *Oeuvres*, t.III, Paris 1962, p. 243. Possiamo dire che tutte le opere mounieriane assumono una rilevante valenza pedagogica, se è vero, come è vero che la sua “Rivoluzione personalistica e comunitaria” contro le derive del capitalismo borghese poggia sulla formazione di “uomini nuovi”, interiormente rinnovati ed eticamente e responsabilmente impegnati. Lo stesso Paul Ricoeur, già nel 1950, in uno scritto commemorativo, attribuiva al personalismo dell'amico, da poco scomparso, il significato di una «pédagogie de la vie communautaire liée à un réveil de la personne» (P. RICOEUR, *Une philosophie personnaliste*, in «Esprit» 12 (1950), p. 863). In questa prospettiva va considerata l'attualità del personalismo pedagogico mounieriano, tanto che Ricoeur, sempre nel medesimo scritto, qualificava Mounier come «le pédagogue, l' éducateur d'une génération» (*Ibidem*, p. 862). Jean Lacroix definisce Mounier «l'instituteur de l'homme du XX^e siècle» (J. LACROIX, *Mounier éducateur*, in «Esprit» 12 [1950], p. 839).

operazione non solo arrogante, ma inutile, quanto piuttosto di progettare, di preparare con l'intenzione di vivere così non un presente 'assonnato' ma un presente denso di significati, che consente di andare oltre l'immediato»⁵. Per molti versi l'umanesimo contemporaneo⁶ è testimonianza eloquente di un uomo che ha inteso recidere i rapporti con ciò che lo circonda e lo trascende, con l'Altro, sottomettendosi totalmente alla dismisura del proprio io e non intendendo l'essere come evento, come apertura all'altro. Non più l'avvertimento del limite guida l'uomo nel costruire il suo destino storico, ma una iniziativa illimitata che tende ad assolutizzare l'umana libertà, spesso fatta coincidere con l'arbitrio soggettivo. La società post-moderna si caratterizza per il primato del fare e del possedere rispetto all'essere, si affida allo sviluppo tecno-scientifico quale risorsa ultimativa di salvezza, e situa l'individuo in una logica diveniristica in cui mezzi e fini si equivalgono e si scambiano a piacimento. La nostra società vive, diciamo con Musil, «la decomposizione del rapporto antropocentrico»⁷, e i risultati ambigui dell'antropocentrismo del secolo ventesimo li abbiamo sotto gli occhi. Non più sorretto dalla propria creaturalità l'uomo post-moderno va perdendo la considerazione, proiettandosi piuttosto nell'esaltazione dei risultati dell'opera delle sue mani fino all'idolatria⁸. Il fenomeno dell' "emergenza educativa" sta sempre più caratterizzando il nostro tempo arido di valori e di certezze etiche. Lo stesso Ratzinger ha mostrato grande preoccupazione a riguardo tanto da affermare che «educare non è stato mai facile, e oggi sembra diventare sempre più difficile (...). Si parla perciò di una grande 'emergenza educativa' confermata dagli insuccessi a cui troppo spesso vanno incontro i nostri sforzi per formare uomini capaci di collaborare con gli altri e di dare un senso alla propria vita»⁹. Ed è proprio tale emergenza che riapre la «problematica antropologica» facendo tornare di grande attualità la domanda che Kant si era posto come sintesi dei tre interrogativi in *Das Kosmos der reinen Vernunft* : «1) Was Kann ich Wissen?; 2) Was soll ich tun?; 3) Was darf ich hoffen?»¹⁰. La domanda «Was heißt Mensch» (in *Kritik der reinen Vernunft*), malgrado le differenti risposte,

⁵ L.SANTELLI BECCEGATO, *Per una pedagogia neo-personalistica* in G.FLORES D'ARCAIS (a cura di), *Pedagogie personalistiche e/o Pedagogia della persona*, La Scuola, Brescia 1994, p. 310.

⁶ Cfr. A.PIERETTI, *Le forme dell'umanesimo contemporaneo*, Città Nuova, Roma 1974.

⁷ R.MUSIL, *L'uomo senza qualità*, tr.it., Einaudi, Torino 1972, p. 143.

⁸ Per una riflessione sulla cultura post-moderna cfr. P.KOSLOWOSKI, *La cultura postmoderna. Conseguenze socioculturali dello sviluppo tecnico*, tr.it., Vita e pensiero, Milano 1991; cfr. J. F.LYOTARD, *La condizione postmoderna*, tr.it., Feltrinelli, Milano 2008; M.FERRARIS, *Tracce. Nichilismo moderno postmoderno*, Mimesis, Milano 2006; G.VATTIMO, *La fine della modernità*, Garzanti, Milano 2011; M.CAMISASCA, *Verso il Duemila. Appunti filosofici sulla crisi della modernità*, Piemme, Casale Monferrato 1986; T.MALDONADO, *Il futuro della modernità*, tr.it., Feltrinelli, Milano 1992; J.HABERMAS, *Il discorso filosofico della modernità*, tr.it., Laterza, Bari 2003.

⁹ BENEDETTO XVI, *Lettera alla diocesi e alla città di Roma sul compito urgente dell'educazione*, Roma 21 gennaio 2008. Per il dibattito sulle "urgenze ed emergenze educative" cfr. CEI, *La sfida educativa*, Laterza, Roma-Bari 2009.

¹⁰ I.KANT, *Kritik der reinen Vernunft*, in *Werke*, II, Darmstadt 1983, A 804, p. 677; tr.it., *Critica della ragion pura*, Laterza, Bari 1987, II, p. 612.

diventerà l'indicatore dell'ineludibilità di un problema, quello dell'essere della persona che, attraversando tutto il secolo scorso, si porrà con forza nel terzo millennio.

Significativa è anche la denuncia del filosofo Mounier quando pone in evidenza il processo di reificazione della persona messo in atto, all'alba del XX secolo, dai regimi totalitari ed oppressivi come il fascismo, il nazismo, il comunismo e il capitalismo, che hanno negato la dignità dell'uomo riducendolo a cosa-funzione. Ed è proprio alla denuncia di E. Mounier e alle aspirazioni morali dei padri del personalismo che si collegano le attenzioni, le premure e l'impegno etico espresso dai primi personalisti nei confronti dell'educazione.

La pedagogia del personalismo afferma il «primato etico della persona» e il suo diritto ad una educazione pienamente umana, anche e soprattutto sotto l'influsso di pensatori come C.Péguy, J.Maritain, E.Mounier, M.Buber, E.Lévinas e R.Guardini. La crisi della nostra epoca è certamente di tipo etico-educativa e investe l'uomo in tutte le sue dimensioni. Il filosofo di Grenoble, già nella prima metà del Novecento, avverte che si tratta di una vera e propria crisi totale, perché l'incertezza non concerne solo il piano etico-educativo, il programma d'azione, ma raggiunge colui stesso che deve agire: cioè l'uomo. «Non si sa più che cos'è l'uomo e poichè lo si vede oggi passare attraverso trasformazioni impensate, si è convinti che non ci sia più *natura umana*. Per alcuni, ciò significa: tutto è *possibile all'uomo* e così ritrovano una speranza; per altri: *tutto è permesso all'uomo* e abbandonano ogni freno; per altri: *tutto è permesso sull'uomo* ed ecco Buchenwald»¹¹.

Il personalismo di Mounier si ricollega alle fonti della metafisica classica e della tradizione agostiniana e vede la centralità della persona specialmente nel suo significato metafisico e interiore, mentre sostiene il carattere eminentemente etico-pedagogico del suo pensiero socio-politico. Mira a prospettare un progetto globale, in un confronto critico con le possibili alternative della società borghese che tentano già di affermarsi negli anni trenta, quali il marxismo, l'anarchismo e le civiltà fasciste; un progetto globale di civiltà personalista comunitaria in cui siano riconosciuti valori nuovi per l'umanità di domani e che affermino la persona come valore nella sua dignità di essere unico e irripetibile. «Essere persona, scrive Frankl, significa essere assolutamente diverso da ogni altro uomo»¹². Oggi, più che mai, è necessario che l'educazione si riappropri della sua sfera formativa e relazionale che costituisce l'identità di ogni persona, e non venga declinata in un semplice e puro funzionalismo. L'essere della persona, in quanto coscienza incarnata, si manifesta

¹¹ E.MOUNIER, *Le personalisme*, in *Oeuvres*, vol. III, Paris 1962, p. 510. Come Mounier anche Maritain compie un'analisi degli anni '30 e denuncia la crisi di civiltà con espressioni come «disordine consustanziale» *Lettre sur l'indépendance* e «disordine radicale» in *Humanisme integral*. Espressioni queste molto vicine al «disordine stabilito» d'«Esprit». A tale proposito cfr. G.CAMPANINI, *Due profili paralleli: Maritain e Mounier*, in AA.VV. , *Jacques Maritain e la società contemporanea*, a cura di R.PAPINI, Atti del convegno internazionale di Venezia, Milano 1978, pp.126-134.

¹² V.E. FRANKL, *Logoterapia e analisi esistenziale*, Morcelliana, Brescia 2001, p. 114.

come relazione. «La mia persona, scrive Mounier, non raggiunge se stessa se non dandosi alla comunità superiore che chiama e integra le persone singole»¹³. Il momento relazionale esprime il supremo perfezionamento e il pieno arricchimento spirituale della persona. Scrive Frankl: «Ciò che designamo come ente è un'unità che possiamo delimitare dall'insieme di tutti gli altri enti: la sua rilevanza si fonda su una relazione che permette di distinguerlo. E' il fatto che un essere viene rapportato ad un altro e diverso essere ciò che in definitiva costituisce entrambi. E' la relazione tra un ente e un altro ente che precede, che è primaria: ogni essere è dunque un essere in relazione»¹⁴.

2. – La pedagogia contemporanea, secondo l'approccio personalistico, vuol cogliere l'uomo nella molteplicità delle sue dimensioni, non solo in profondità, ma anche in altezza e in larghezza per evidenziare che la persona è una realtà onto-assiologica-relazionale costituita su una pluralità di piani ontici. Il personalismo pedagogico si trova oggi a far fronte alla deriva nichilistica che ha contribuito a favorire disinteresse e indifferenza per l'elevazione morale e spirituale delle giovani generazioni, negando i valori legati al concetto di persona, e indebolendo la stessa relazione all'interno di istituzioni importanti come la famiglia e la scuola. La complessità dei processi storico-culturali in atto hanno incidenza sul modo di intendere la pratica educativa e la stessa ricerca teorico-pedagogica.¹⁵ Si avverte, agli inizi del terzo millennio, l'esigenza e la necessità di richiamarsi alla persona, alla sua dignità, ai suoi valori, da rispettare e potenziare.

Di fronte ad uno stato di grande emergenza educativa e di problematicità esistenziale in cui ci troviamo, le teorie dei filosofi e dei pedagogisti personalisti ci spingono ad una inversione di tendenza, specialmente nel campo del pensiero e del dialogo ed auspicano al tempo stesso una filosofia dell'esistenza per educare ai valori della vita e dare senso a tutto ciò che avvalora l'uomo contro una cultura che troppo spesso fa del relativismo il proprio credo e della libertà assoluta ed anarchica un modo di vita non ancorato a valori. L'educazione oggi «necessita di essere interpretata per aprirsi alla dimensione dell'oltre orizzontale (l'umanità) e verticale (il metafisico)»¹⁶. Per questo la pedagogia personalistica e dialogica può dare un significativo contributo facendo fronte ai grandi problemi educativi che attanagliano il nostro tempo, proprio perché essa è contraddistinta da principi forti che la

¹³ E.MOUNIER, *Révolution personaliste et communautaire*, in *Oeuvres*, Seuil, t.I, Paris 1961, p. 179.

¹⁴ FRANKL, *Logoterapia e analisi esistenziale*, cit., p. 33.

¹⁵ Cfr. C.NANNI, *L'educazione tra crisi e ricerca di senso*, LAS, Roma 1990.

¹⁶ R.PAGANO, *La Pedagogia generale. Fondamenti ontologici e orizzonti ermeneutici*, in R.PAGANO (a cura di), *La Pedagogia generale. Aspetti, temi, questioni*, Monduzzi, Parma 2011, p. 109. Sull'ermeneutica con il significato dell'oltrepassamento e del ritorno nel pensiero filosofico e pedagogico contemporaneo, cfr. A.GRANESE, *Il concetto di persona in filosofia e pedagogia. Annotazioni storico-tematiche*, in FLORES D'ARCAIS (a cura di), *Pedagogie personalistiche e/o Pedagogia della persona*, cit., pp. 143-186.

qualificano, come «l'esigenza della persona di affermarsi, di riconoscersi, di attestare la propria singolare e specifica presenza, di porsi quale fonte dell'agire, del vivere e del costruire il proprio sé non confuso con nessun altro»¹⁷.

I pensatori del dialogo dell'epoca contemporanea si sono interrogati sul significato dialogico dell'essere della persona. Il nesso profondo e misterioso tra l'uomo e la parola, l'apertura all'altro da sé, l'esercizio della comunicazione e la necessità dell'incontro hanno portato alla convinzione che la relazione autentica sia quella che si radica nel rapporto Io-Tu-Noi. L'alterità non costituisce una *diminutio* ma una possibilità di arricchimento dell'essere uomo. La complessa dialettica della relazionalità, supportata da responsabilità e libertà, costituisce una strada di crescita e di arricchimento dell'umano; è necessario quindi superare il pregiudizio della «nostra identità individuale come una ed autosufficiente, e passare da una immagine dell'uomo come *identità singola* a un'immagine come *identità plurima*»¹⁸.

Il personalismo dialogico si oppone nettamente all'idealismo (si pensi a Fichte, Schelling ed Hegel) che riduce la persona nel suo essere corporeo ad una apparenza dello spirito umano diciamo a pura idea, si oppone parimenti anche al materialismo che riduce la persona a pura materia e all'empirismo che la riduce ad un fascio di sensazioni. Scrive Guardini: « (...) ho preso le distanze dal mio io, ed ha preso forma uno spazio aperto nel quale ha potuto aver luogo il manifestarsi (...). Ed io ne sono stato in qualche modo rinvigorito, rianimato, arricchito. Allungando per così dire il passo, e lasciando indietro me stesso, sono arrivato in me per un'altra strada, e certamente con un guadagno: sono stato più pienamente me stesso»¹⁹.

L'autonomia, nell'ottica personalistica, non è da confondere con l'autosufficienza perché implica l'aver compreso l'importanza di essere se stessi nel rapporto con l'altro e nessuna realizzazione della persona può essere pensata al di fuori della relazione, proprio perché essa si costituisce nel rapporto intersoggettivo in quanto è «incontro e reciprocità», che provoca cambiamento che, a sua volta «è rigeneratore dell'identità (...). La reciprocità è forma e luogo del cambiamento»²⁰. Nella prospettiva dialogista la relazione educativo-formativa si esprime in quanto atto maieutico, per dirla con Socrate, atto che può emergere unicamente dall'incontro.

¹⁷ L.SANTELLI BECCEGATO, *Per una pedagogia neo-personalistica*, in FLORES D'ARCAIS (a cura di), *Pedagogie personalistiche e/o Pedagogia della persona*, cit., p. 298.

¹⁸ G.SCUDERI, *Differenza come valore ed educazione*, CUECM, Catania 1999, p. 17. «Occorre liberarci da tutte le opposizioni dualistiche, scrive Flores D'Arcais, per riconoscere le diversità e le differenze, senza che da ciò possa conseguire un'impossibilità di dialogo. Che è confronto, sempre, e apertura all'altro: per una comprensione reciproca, a livello *inter-attivo*, per un'auspicabile *integrazione*, che non deve significare livellamento uniforme o conformistico e nemmeno l'identità hegeliana, risultato dalla sintesi» (G.FLORES D'ARCAIS, *Personalismo pedagogico o pedagogie della persona?*, in FLORES D'ARCAIS (a cura di), *Pedagogie personalistiche e/o Pedagogia della persona*, cit., p. 139).

¹⁹ R.GUARDINI, *Persona e libertà, Saggi di fondazione di teoria pedagogica*, tr.it., La Scuola, Brescia 1987, pp. 43-44.

²⁰ J.C.SAGNE, *Per un'etica del cambiamento*, tr.it., Paoline, Roma 1976, p. 141.

«L'uomo non consiste in se stesso, ci ricorda Guardini, ma aperto e proteso, sul filo del rischio, verso ciò che è altro da sé, soprattutto verso l'altro essere umano. In ciò egli è davvero e autenticamente se stesso, e lo diventa sempre più, quanto più osa affermarsi non come individualità chiusa-ma aperto e proteso verso qualcosa, che giustifichi tale rischio»²¹.

I filosofi e pedagogisti del dialogo affermano la dimensione dialettica e polare della persona nella sua dimensione dialogica non prescindendo dalle dimensioni della spiritualità e della corporeità del singolo, evitando di ridurre la stessa ad un essere unidimensionale, superando così ogni ottica riduttivistica, proprio perché la persona è una unità inscindibile di spirito e materia oltre ad essere unica ed irripetibile.

La differenza che caratterizza ogni persona costituisce non già una realtà negativa, bensì una categoria etico-educativa che, pur partendo dal riconoscimento della diversa soggettività, spinge in una direzione di trascendenza, in un andare oltre i propri limiti esistenziali, direbbe Heidegger, per un incontro che deve rivelarsi come arricchimento e crescita del valore di umanità di cui si è espressione. Il movimento verso l'altro è l'incontro attraverso il quale cogliamo l'essenza, la bellezza, la ricchezza di umanità in chi è diverso da noi. «Si potrebbe addirittura definire l'uomo per quell'essere che è capace di rispondere, con la propria interiore realtà alle cose del mondo e in questa stessa risposta di realizzarsi. Quanto maggiore è il valore di un uomo, tanto più forte, ricca, fine, profonda è in lui questa capacità d'incontro»²².

Nella riflessione filosofica, l'uomo è stato definito «domanda», «problema» e, per dirla con Marcel, «mistero» che, a nostro avviso, caratterizza in modo singolare l'uomo perché oltrepassa tutto l'ordine spazio-temporale ed anche se stesso. Egli non vuole solo fare di più, vivere di più, ma soprattutto essere di più. L'uomo, come essere finito, nel trascendere se stesso è *capax infiniti* e questa esperienza di trascendimento è dovuta alla sua natura intelligente e libera, non condizionata da nessun determinismo. «Non limitato da alcuna costrizione potrai secondo il tuo arbitrio, al cui potere io ti affidai, definire la tua natura»²³.

Viviamo in un tempo in cui si sta facendo sempre più strada il «meticcio delle culture» e la nostra società va sempre più caratterizzandosi come «società aperta», per dirla con Popper, ed è per questo che, vivendo un comune destino interdipendente,

²¹ GUARDINI, *Persona e libertà*, cit., p. 42.

²² R.GUARDINI, *Scritti filosofici*, tr.it., Fabbri, Milano 1964, p. 239.

²³ G. PICO DELLA MIRANDOLA, *De hominis dignitate. La dignità dell'uomo*, S.Berlusconi, Milano 1995, cc5-6. Essere nel mondo «vuol dire essere rivolto verso qualcosa di diverso da se stessi (...), essere profondamente impegnato e coinvolto in una situazione ed essere confrontato con un mondo la cui oggettività e realtà mai viene in alcun modo sminuita, dalla soggettività di quell' 'essere' che è 'nel mondo' (...), essere-uomo significa essere di fronte a significati da realizzare e a valori da attualizzare. Vuol dire vivere nel campo polare di tensione stabilito fra la realtà e gli ideali da concretizzare. L'uomo vive di ideali e di valori. L'esistenza umana non è autentica se non è vissuta in termini di autotrascendenza» (V.E.FRANKL, *Senso e valori per l'esistenza. La risposta della logoterapia*, Città Nuova, Roma 1998, pp. 64-65).

dobbiamo sentirci impegnati con responsabilità ad educare al rispetto delle «culture altre» nella convinzione che ciascun patrimonio culturale accresce, e non diminuisce, le potenzialità umane del soggetto-persona²⁴. Questo impegno etico deve costituire la sfida e il compito educativo per le nuove generazioni. Ed è per questo che la stessa pedagogia deve ripensarsi come scienza umanizzante, con una base antropologica che faccia leva su una relazione interpersonale che dia senso e significato al processo educativo e formativo. Scrive Frabboni: «La Pedagogia è la scienza dell'educazione chiamata al difficile compito di costruire una solida progettazione esistenziale per una persona in grado di respingere l'urto violento dei processi di omologazione generati da una società dei consumi e della cultura mediatica»²⁵. I processi di omologazione e di conformismo, che compromettono la singolare identità e la irripetibilità di ogni persona, finiscono col generare una «umanità dimezzata che getta sul terzo millennio un doppio incubo esistenziale: l'incubo dell'uomo in piccolo e rotondo nietzscheano e l'incubo dell'uomo a una dimensione marcusiano»²⁶. Va integrata la riflessione pedagogico-filosofica sull'umano non contro le acquisizioni scientifiche ma con esse, e la stessa scienza e la prassi economica vanno sostenute anche da una razionalità etico-filosofica. Per questo la reciproca integrazione della filosofia, della pedagogia e più in generale delle scienze umane e dei saperi scientifici deve comportare il loro ripensamento, senza preconcetti. Quanto tutto questo incida in una prospettiva

²⁴ Cfr. G.ANSELM, *La gioia dell'incontro. ABC dell'arte di vivere*, San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 2006. Il dialogo costituisce «un atteggiamento dello spirito che, suppone capacità critica di confronto, esprime anche la disponibilità interiore all'interscambio e all'arricchimento vicendevole» (A.ALESSI, *Culture concorrenti in dialogo*, in ID (ed), *La cultura europea tra crisi e speranza*, Roma 1985, p. 69). Scrive Ratzinger: «(...) La dignità di una cultura si mostra nella sua apertura, nella sua capacità di dare e di ricevere, nella sua capacità di svilupparsi, di lasciarsi purificare, di diventare così più conforme alla verità, all'uomo. (...) Quando la verità fa dono di sé, siamo tratti fuori dalle alienazioni, da quello che separa; subentra un criterio comune che non fa violenza ad alcuna cultura, ma porta ciascuna al suo proprio cuore, poiché ognuna, in ultima istanza, è attesa della verità. Questo non significa uniformità, al contrario, è solo quando accade questo che l'opposizione può divenire complementarità, poiché tutte le culture, proprio in quanto sono centrate su un criterio regolatore, possono dispiegare la loro propria fecondità» (J.RATZINGER, *Fede, Tolleranza, Verità. Il cristianesimo e le religioni del mondo*, Cantagalli, Siena 2003, pp. 61-62-69). Cfr. anche M.SANTERINI, *Intercultura*, La Scuola, Brescia 2003. Tutta la prima parte del saggio può essere un significativo riferimento per l'approfondimento del valore della differenza e per l'interpretazione delle differenze nell'esperienza umana. Scrive Massimo Cacciari: «Ritrovare la passione della verità non significa ritrovare la clava della verità con cui giudicare tutto e tutti. Questa sarebbe un'operazione ideologica, ma significa un orizzonte di senso, un padre/madre nell'amore, un grembo, una custodia, in cui ritrovarci tutti più fratelli, più umani, più vicini, anche nella nostra infinita fragilità e debolezza» (M.CACCIARI, *Equívoci sul padre*, in «Rocca», 18 ottobre 1999).

²⁵ F.FRABBONI, *Quando la Pedagogia trascende i confini*, in Atti del XXVI Convegno Internazionale di Studi Italo-Tedeschi, *La cultura europea: metodo e creatività*, Merano 8-10 ottobre 2004, TEMI, Trento 2005, p. 65. La Pedagogia, oggi, sulla scia del pensiero di Gramsci, deve recuperare il significato di «tecnica del pensare», cioè come modalità ontologica costitutiva dell'essere. (Per un approfondimento dell'argomento cfr. PAGANO, *Il pensiero pedagogico di Antonio Gramsci*, cit., in particolare pp. 129-136).

²⁶ *Ibidem*.

educativo-formativa ce lo rivela con responsabile e documentata convinzione M.Nussbaum²⁷. Si ha bisogno oggi più che mai di restituire l'uomo alla sua interezza e al complesso sistema di valori che lo costituiscono. Questa è la sfida del nostro tempo a cui l'etica, la pedagogia, la filosofia e i saperi scientifici devono rispondere. La frantumazione dei saperi non porta certamente a comprendere l'essere umano. Disintegrando l'umano, si eliminano lo stupore e l'interrogazione sull'identità umana, non solo, ma anche l'interrogazione sulla natura *tout- court*²⁸.

Per questo, diciamo con Heidegger, è necessario evitare «di pensare troppo poveramente l'umanità dell'uomo»²⁹. Ciò significa allargare lo sguardo sull'uomo intero, per dirla con Aristotele, «approfondendo la nozione di uomo, nella quale a volte manca il riferimento all'essere corporale, alla psiche alla nascita, alla morte, alla giovinezza, alla vecchiaia, alla donna, al sesso, all'aggressività, all'amore, alla trascendenza»³⁰.

3. – Il noi, per Mounier, rappresenta il centro vivo e di irradiazione dei membri di un gruppo sociale e la sfera di riferimento costante per la trascendenza dell'io e del tu. Ciascuno dei tre poli io-tu-noi è impensabile senza gli altri e tuttavia è radicato autonomamente nell'essere.

Sulla significatività e bellezza del rapporto io-tu e sulla valenza etico-pedagogica di questo rapporto il filosofo di Grenoble così si esprime: «Se l'altro non è un limite dell'io ma una fonte dell'io, la scoperta del noi è strettamente contemporanea all'esperienza personale. Il tu è colui nel quale ci scopriamo e mediante il quale ci eleviamo: sorge nel cuore dell'immanenza come nel cuore della trascendenza. Non infrange l'intimità, la scopre e la eleva. L'incontro nel noi non facilita soltanto uno scambio integrale tra l'io e il tu, ma crea un universo di esperienza che non aveva realtà al di fuori di questo incontro»³¹.

La relazione con l'altro è indispensabile per la realizzazione della persona che si ritrova solo perdendosi. «*L'épanouissement* della persona, implica infatti, come condizione interiore, un'espropriazione di sé e dei propri beni che priva

²⁷ Cfr. M.C.NUSSBAUM, *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, il Mulino, Bologna 2011.

²⁸ Sul concetto di disintegrazione cfr. tutta l'opera di E. MORIN, e in particolar modo il I tomo de *La méthode 5. L'Humanité de l'humanité: L'identité humaine*, Seuil, Paris 2001, tr. it., *Il metodo 5. L'identità umana*, Raffaello Cortina, Milano 2002.

²⁹ Cfr. M.HEIDEGGER, *Lettera sull'«Umanismo»*, Adelphi, Milano 1995. Sarà proprio Heidegger, nella prima metà del secolo scorso, a chiedersi nella *Lettera sull'«Umanismo»* a che scopo celebrare di nuovo l'uomo e l'immagine filosofica che ha di sé nell'umanesimo, quando nella catastrofe del presente si è visto che è l'uomo stesso il problema.

³⁰ M.SIGNORE, *Prolegomeni ad una nuova/antica idea di Welfare*, Pensa Multimedia, Lecce 2011, p. 63.

³¹ MOUNIER, *Introduction aux existentialismes*, in *Oeuvres*, vol. III, cit., p. 140.

l'egocentrismo di uno dei suoi poli: la persona non si ritrova che perdendosi, la sua ricchezza è quanto le resta quand'è spogliata di ogni avere»³².

Per Lévinas il primato dell'alterità dà alla vita il senso di umanità, non la rende autoreferenziale ma la schiude verso altri orizzonti e la rende responsabile. Non basta più un'antropologia antropocentrica. E' necessario aprire l'antropocentrismo rendendolo relazionale, facendo sì che la persona, sia in relazione con gli altri, con le cose, il mondo, la natura, Dio. L'uomo irrelato è una contraddizione in termini perché per sua natura è comunitario, e la dimensione relazionale è costitutiva del suo essere e non è già un accidente. «Mettere al centro la 'relazione' significa, quindi, sconfiggere i rischi e gli effetti di una 'ragione senza l'altro', significa anche liberarsi dal senso di onnipotenza che spesso accompagna le nostre esperienze umane e conduce alla dimenticanza del suo stato di bisogno che oggi più che mai chiede di conciliarsi con lo spirito di comunità invocato per l'esperienza della fraternità, e per l'apertura a quel sentimento della 'fragilità', che dà un senso nuovo, almeno diverso, alle nostre relazioni, al nostro rapporto con l'uomo e con le sue necessità»³³. Anche il pensiero di Buber si incentra sul concetto di persona intesa come relazione, sottolineando che ciò che fa dell'uomo una persona è lo spirito, ma con l'avvertenza che non si potrebbe intendere lo spirito, se non come posizione responsabile di un rapporto: identità che sta per sé e che però viene solo a sé in forza di un dinamismo relazionale. Così scrive Buber: «(...) un uomo non può essere realmente compreso senza che lo si comprende anche a partire dal dono dello spirito, che, tra tutti gli esseri, è proprio solo dell'uomo, e cioè dello spirito implicato in modo decisivo nell'essere personale di quest'essere vivente: dello spirito che determina la persona. In particolare, intuire un uomo significa quindi percepire la sua totalità come persona determinata dallo spirito, percepire il centro dinamico che imprime a ogni sua manifestazione, azione e comportamento, il segno comprensibile dell'unicità. Ma tale intuire è impossibile, quando e fino a che l'altro è per me l'oggetto staccato della mia contemplazione, o addirittura della mia osservazione, perché allora questa totalità e il suo centro non si fanno conoscere all'osservazione; è possibile solo quando entro in relazione con l'altro in modo elementare, cioè quando egli per me diventa presenza. Perciò definisco l'intuire in questo senso speciale come farsi presenza della persona»³⁴. In Buber tre elementi essenziali caratterizzano la definizione dell'uomo: la persona come relazione, come totalità dinamica, come unicità singolare. Per comprendere bene il concetto di persona come relazione ci rifacciamo ad un passo tratto da *Ich und*

³² MOUNIER, *Le personalisme*, in *Oeuvres*, vol. III, cit., p. 466.

³³ M.SIGNORE, *Economia del bisogno ed etica del desiderio*, Pensa Multimedia, Lecce 2009, p. 72. Per un approfondimento dei fondamenti oggettivi del bisogno, oltre ogni tentazione relativistica, cfr. L.DOYAL e I.GOUGH, *A theory of Human Need*, MacMillan Press, Hampshire, London 1991; tr.it., *Una teoria dei bisogni umani*, F.Angeli, Milano 1999.

³⁴ *Elemente des Zwischenmenschlichen* (1954), in M.BUBER, *Werke, I. Schriften zur Philosophie*, Köln. Schneider, München 1962, p. 278; tr.it., *Elementi dell'interumano*, in M.BUBER, *Il principio dialogico e altri saggi*, San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 1993, p. 304.

du (Io e tu). A tal proposito scrive Buber: «Sono tre le sfere in cui si instaura il mondo della relazione. La prima è la vita con la natura. Qui la relazione oscilla nel buio, al di sotto della parola. Le creature reagiscono di fronte a noi, ma non hanno la possibilità di giungere fino a noi, è il nostro dir tu a loro e fissato alla soglia della parola. La seconda è la vita con gli uomini. Qui la relazione è manifesta, in forma di parola. Possiamo dare e ricevere il tu. La terza è la vita con le essenze spirituali. Qui la relazione è avvolta nelle nubi, ma capace di manifestarsi, muta, ma creatrice di parola. Non usiamo alcun tu e tuttavia ci sentiamo chiamati, rispondiamo-costruendo, pensando, agendo: diciamo con il nostro essere la parola fondamentale, senza poter dire tu con le labbra. Ma come possiamo rapportare al mondo della parola fondamentale ciò che è al di fuori della parola? In ogni sfera, attraverso ogni cosa che si fa presente lanciamo uno sguardo al margine del Tu eterno, in ognuna ve ne cogliamo un soffio, in ognuna ci appelliamo al Tu eterno, in ogni sfera secondo il suo modo»³⁵. Possiamo rilevare da questo passo appena citato il manifesto dell'intero pensiero buberiano che vede nella relazione il costitutivo della persona: la *parola fondamentale* che la individua è appunto quell' *io-tu* che, appena adombrato nella relazione con il mondo (*l'esso*), appare chiaramente avvertibile nel rapporto interumano per darsi poi, in eccedenza, nell'ambito superiore delle "essenze spirituali". L'*io*, inteso come il *proprium* della persona si afferma solo in presenza di un *tu*, anzi dire *io* significa dire *tu* e l'*io* stesso si costituisce solo in questa relazione al di fuori della quale sarebbe impensabile. Per Buber dunque la relazione sta all'origine della vita personale: «All'inizio è la relazione: categoria dell'essere, disponibilità, forma che comprende, modello dell'anima; all'inizio è l' *a priori* della relazione, il *tu innato*»³⁶.

Il tema della persona in relazione, della relazione interpersonale come costitutivo fondamentale dell'essere persona occupò anche l'arco del personalismo tedesco soprattutto con E. Stein, M.Buber e R. Guardini.

Per la Stein fu un tema che la interessò particolarmente sin dal tempo della sua dissertazione di dottorato³⁷. La cognizione dell'altro si dà attraverso quel vissuto analogico, che la Stein, proprio facendo riferimento all'insegnamento del maestro Husserl³⁸, indica col nome di *Einfühlung*, "l'empatia" o - secondo altra traduzione -

³⁵ *Ich und Du* (1923), in *Werke*, cit., I. 81, cfr. pp. 146-147; tr.it., *Io e tu*, in *Il principio dialogico e altri saggi*, cit., p. 62, cfr. p. 133.

³⁶ *Ibidem*, p. 96; tr.it., cit., p. 78. Si può, a questo punto notare come il pensiero di Buber sia qui particolarmente vicino a quello di Ferdinand Ebner (1882-1931), di cui va soprattutto ricordato lo scritto *Das Wort und die geistigen Realitäten. Pneumatologische Fragmente*, Brenner-Verlag, Innsbruck 1921; tr.it., *La parola e le realtà spirituali. Frammenti pneumatologici*, San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 1998. Va notato, del resto, che Buber nella sua postfazione a *Il principio dialogico (Per la storia del principio dialogico)*, 1954), ricorda più volte l'opera di Ebner.

³⁷ *Zum Problem der Einfühlung*, pubblicata nelle parti II-IV nel 1917, Reprint, Kaffke, München 1980; tr.it., *Il problema dell'empatia*, Studium, Roma 1985.

³⁸ Il tema dell'intersoggettività in Husserl vide la luce nel 1931 con le *Meditazioni cartesiane*, derivate da una serie di conferenze tenute dall'autore nel 1929 alla Sorbona di Parigi.

“entropatia”: quel vissuto originario in cui la realtà dell’altro viene a presenza secondo quelle modalità che potrei riconoscere nel vissuto della mia vita e che tuttavia avverto nello stesso tempo come non miei, e quindi non coincidenti con l’esperienza che ho di me stesso. Dunque identità e differenza di me e dell’altro: «Mi pongo dentro il mio corpo percepito, come se fossi io il suo centro vitale e compio un impulso ‘quasi’ dello stesso tipo che potrebbe causare un movimento-percepito quasi dall’interno che si potrebbe far coincidere con quello percepito esternamente»³⁹. Dunque l’empatia come un «intreccio di esperienza di sé e di esperienza dell’altro»⁴⁰. L’incontro empatico con l’altro, secondo la Stein, diventa luogo costitutivo dell’essere personale. La diversità, tuttavia, non costituisce una negatività e, proprio in quanto vissuta empaticamente, apre me stesso a una nuova prospettiva sul mondo, ad una più ampia visione del mondo⁴¹. Dall’incontro con l’altro, e mentre si vive l’esperienza della dialettica del riconoscimento dell’altro, la persona ritorna a se stessa con un’accresciuta e ricca profondità di relazioni, con un più solido spessore d’essere che la sua solitudine non avrebbe mai consentito.

La responsabilità è la condizione necessaria che consente l’incontro con l’altro, incontro che diventa autentico perché libero da chiusure e da egoismi e perché spinge verso l’autotrascendimento. In questo modo responsabilità e libertà costituiscono due valori non alternativi ma interdipendenti. Scrive Lévinas: «Nella relazione con l’altro la coscienza perde la prima posizione che le è propria, ciò non ha lo stesso senso: al contrario, voglio dire che nella coscienza così intesa c’è il risveglio dell’umanità. L’umanità della coscienza non risiede affatto nei suoi poteri, ma nella sua responsabilità (...). E’ l’altro che è primo, e qui la questione della mia coscienza sovrana non è più la prima questione»⁴². Anche per la *Gaudium et spes*, l’uomo proprio nell’intimo della coscienza scopre una legge che non è lui a darsi ma alla quale deve invece ubbidire. Si tratta di una voce che lo chiama sempre ad amare, a fare il bene e a fuggire il male. Si tratta di una legge scritta da Dio dentro il suo cuore, e l’obbedienza a tale legge è la dignità stessa dell’uomo.

4. – Nella dialettica del riconoscimento è indispensabile superare le logiche riduttivistiche, assimilazionistiche e di subalternità.

Pensiamo che i problemi centrali della storia umana, dei popoli, dei singoli e dei gruppi, possano essere sintetizzati in due essenziali: il soddisfacimento dei bisogni vitali e la dialettica del riconoscimento.

Il bisogno è una dimensione costitutiva e intrascendibile dell’essere. Colto nel suo significato di “privazione” non può non intrigare la filosofia, la pedagogia, l’etica e pertanto va oltre ogni riduttivismo sia razionalistico che materialistico-

³⁹ E. STEIN, *Einführung in die Philosophie*, Verlag Herder, Freiburg i.B, pp. 151-152; tr.it., *Introduzione alla filosofia*, Città Nuova, Roma 1998, p. 152.

⁴⁰ *Ibidem*, p. 163; tr.it., cit., p. 213.

⁴¹ Cfr. *Ibidem*, p. 166; tr.it., cit., pp. 216-217.

⁴² E. LÉVINAS, *Filosofia, giustizia e amore*, in «Aut-Aut», n. 209-210 1985, pp. 61-78.

economicistico. «Sottratto al gioco unilaterale del ‘consumo per il consumo’, l’uomo si scopre ‘persona’ impegnata a superare lo stato di natura che la inchioderebbe all’immediatezza del bisogno materiale, e a farsi tramite e promotrice di relazioni, che si esprimono anche in quell’immateriale bisogno di ‘riconoscimento’ che spinge i singoli e i popoli a superare le divisioni e a cercare nuovi linguaggi e esperienze di condivisioni. Dalla prospettiva del ‘riconoscimento’ lo sguardo dell’uomo si slarga, infinitamente, in un abbraccio includente che impegna la persona a non esaurire le sue forze nell’estenuante e inconcludente difesa della propria identità, ma ad aprirsi al volto dell’altro in un’economia della fraternità»⁴³.

E’ da precisare poi che non appena la questione del “bisogno” e della sua soddisfazione sfocia nell’agorà globale, nella quale confluiscono, si incontrano e si scontrano culture diverse, l’universalità del bisogno, riconosciuto come costitutivo della persona umana, perde la sua forza perché impatta con il meticcio delle culture fondate su tavole di valori, che pretendono di “valere” all’interno di ciascuna cultura. Alla luce di queste differenze anche il concetto di bisogno subisce variazioni, ad esempio rispetto alla cultura occidentale, che va fiera delle sue conquiste in tema di diritti umani, di libertà, di democrazia e di attenzione ai bisogni della persona, ma spesso assenti in contesti culturali diversi dal nostro. Ed è a questo punto che il personalismo pedagogico può svolgere un ruolo di fondamentale importanza perché sorretto da una precisa coscienza filosofica del concetto di persona, può orientare l’azione educativa e contribuire così al soddisfacimento di tutti i bisogni, da quelli naturali a quelli educativi e culturali, favorendo al tempo stesso lo sviluppo delle potenzialità dell’essere umano. Infatti solo un personalismo caratterizzato da un forte spessore scientifico-teoretico può essere generatore di una “pedagogia di servizio” e al tempo stesso avere come finalità precipua la promozione umana di tutti i cittadini incoraggiando così lo sviluppo delle *capabilities* e promuovendo un umanesimo relazionale, il quale è legato alla qualità dell’educazione, che non può non essere personalizzata e non può non impegnarsi nell’orientamento per ottimizzare la formazione della personalità, oltre che sul piano attitudinale, sul piano sociale, etico e culturale⁴⁴. La formazione della personalità è una conquista continua, non è datata, ma dura esattamente tutto il tempo della vita stessa, ed è continuamente in *fieri*, un processo che avviene attraverso l’educazione, una conquista che richiede relazioni con altre persone, con la natura, ma anche con contenuti e valori nel modo precipuo della personale e irripetibile identità, nel concreto mondo della quotidianità e dell’ambiente in cui ciascuno vive. Lo sviluppo delle potenzialità di ogni persona va anche inteso come sviluppo della capacitazione a vivere una vita degna e libera e

⁴³ SIGNORE, *Economia del bisogno ed etica del desiderio*, cit., p. 15.

⁴⁴ Lo sviluppo della capacitazione a vivere una vita degna trova riscontri fondamentali nel pensiero sia di A.SEN che di M. NUSSBAUM con il forte riferimento alle *capabilities*. (Cfr. A.SEN, *Lo sviluppo è libertà. Perché non c’è crescita senza democrazia*, Mondadori, Milano 2001, pp. 116-149; M.NUSSBAUM, *Femminismo e sviluppo internazionale* in *Diventare persona*, il Mulino, Bologna 2001; vedere anche *Capabilities and Human Rights*, in «Fordham Law Review» 66, 1967, pp. 273-300).

comunque finalizzata a migliorare la qualità della vita, che nasce e si muove sul piano morale e si concentra «su ciò che le persone sono realmente in grado di fare e di essere, avendo come modello l'idea intuitiva di una vita che sia degna della dignità di un essere umano»⁴⁵.

Quando la relazione è autentica, come suggerisce Guardini, l'altro appare dentro un diverso orizzonte di significato e ci sfiora. In questa relazione ogni uomo diventa autenticamente se stesso «la sua essenza si rivela ed esige (...) di essere in lui medesimo riconosciuta e apprezzata»⁴⁶.

Nella relazione Io-Tu si evidenziano le affinità, ma anche le diversità che rendono ciascuno di noi unico ed irripetibile e che costituiscono la nostra e l'altrui identità, che è fondamentale per una relazione libera e consapevole, mentre le affinità ci uniscono come appartenenti alla comune umanità oltre ogni possibile distanza.

Il personalismo pedagogico può svolgere un altro ruolo di fondamentale rilevanza, oltre che nel soddisfacimento dei bisogni, anche nell'educare alla dialettica del riconoscimento.

La forza motrice della storia umana, infatti, oltre alla lotta per il soddisfacimento dei bisogni naturali, è costituita, come ha ben rilevato Hegel, dal bisogno di essere riconosciuto come essere umano, cioè come un essere che ha un certo valore e dignità⁴⁷.

In ogni uomo e gruppo non solo vi è il bisogno di affermare la propria identità, ma vi è anche il desiderio profondo di «venire conosciuti per quello che si è»⁴⁸.

Nella dialettica del riconoscimento il soggetto-persona si dispone alla prossimità, alla vicinanza, alla condivisione, al dono reciproco e quindi dà senso alla relazione io-tu innervando il rapporto di un'amicizia autentica. E' soprattutto nell'amicizia, come suggerisce Ricoeur, che l'essere simili, il riconoscimento si avvicinano di più all'uguaglianza di due insostituibili e si crea il rapporto tra stima di sé e sollecitudine per l'altro.

Nella diversità delle forme del prendersi cura dell'altro (l' *I care* di Don Milani) , costituite da una ineguaglianza iniziale forte, è il riconoscimento che ristabilisce il legame della sollecitudine. Per esempio in campo educativo nella relazione del maestro-discepolo, «la superiorità del maestro sul discepolo, scrive Ricoeur, non si distingue dalla superiorità del signore, nel senso hegeliano del termine, in rapporto al servo o allo schiavo, se non per la capacità di riconoscimento della superiorità che segretamente rende uguale il rapporto disimmetrico di istruzione ed insegnamento; in senso inverso, allorché la sollecitudine va dal più forte al più debole, come nella

⁴⁵ NUSSBAUM, *Femminismo e sviluppo internazionale in Diventare persona*, cit., p. 19. Confrontare anche A.SEN, *Sviluppo: quale strada ora?* in *Risorse valori e sviluppo*, Bollati-Boringhieri, Torino 1992.

⁴⁶ Cfr. GUARDINI, *Persona e libertà*, cit., pp. 34-35.

⁴⁷ Cfr. G.WF. HEGEL, *Fenomenologia dello spirito*, tr.it., La Nuova Italia, Firenze 1973, vol. I, pp. 153-164.

⁴⁸ F.FERRAROTTI, *Oltre il razzismo*, Armando, Roma 1988, p. 10.

comprensione, è ancora la reciprocità dello scambio e del dono, che fa sì che il forte riceva dal debole un riconoscimento che diviene l'arma segreta della compassione del forte. In questo senso, conclude Ricoeur, non concepisco la relazione di sé all'altro diversamente dalla ricerca di un'uguaglianza morale mediante le strade diverse del riconoscimento. La reciprocità visibile nell'amicizia, è la molla nascosta delle forme ineguali della sollecitudine»⁴⁹.

Riconoscere la persona, rispettare la sua dignità, è il primo compito da compiere prima del pellegrinare nella comunità di persone dice Maritain. Solo allora non si è semplicemente uno accanto all'altro come estranei, ma si è uniti dalla solidarietà secondo la logica sistemica della reciprocità, in cui ciascuno è unico e irripetibile, ciascuno è prossimo, ciascuno è importante per la formazione di una comunità autentica. E' il realizzarsi di quella comunità di persone che Mounier chiama «una Persona di persone». Infatti il filosofo di Grenoble, centrando il discorso sulla qualità del rapporto interattivo, introduce il concetto del noi-persona: «una comunità è una Persona nuova che unisce diverse persone legandole nell'intimo»⁵⁰. Per Buber il rapporto interattivo io-tu-noi si connota come «comunità in divenire» che «consiste nel non essere più semplicemente uno vicino all'altro, ma nell'essere uno presso l'altro di una molteplicità di persone che, anche se si muove insieme verso un fine comune, ovunque fa esperienza di reciprocità, di un dinamico essere di fronte, di un flusso dall'io al tu: comunità è la ove la comunità avviene»⁵¹.

Il personalismo pedagogico, alla luce degli autori considerati, ci rafforza nell'idea che il processo educativo non può prescindere dal rapporto interpersonale e dalla dialettica del riconoscimento perché «l'uomo sta per essenza nel dialogo»⁵². Di là di ogni dualismo mente-corpo ne risulta una figura unitaria dell'uomo, inteso come prospettiva che dalla concretezza del proprio esserci è intimamente volta alla ricerca dell'altro e al vissuto di un ultimo senso dell'essere: l'uomo dunque come capacità di relazionarsi con gli altri, con le cose, con il mondo, con Dio, e di trascendere, nella percezione dell'universale, la condizione determinata dei propri spazi e dei propri tempi.

I personalisti e i filosofi del dialogo ci sollecitano ad individuare nuovi modelli di relazione, di istituzioni, di società, ove le persone sperimentino e accrescano la loro umanità e la loro soggettività di libertà e responsabilità, nella convinzione che siamo fatti per il dono reciproco, che solo può dare spessore e significato ad nuovo *Umanesimo relazionale e solidale*, nella certezza che questo sia sempre davanti a noi.

⁴⁹ P.RICOEUR, *Il tripode etico della persona*, in A.DANESE (a cura di), *Persona e sviluppo*, Dehoniane, Roma 1991, pp. 68-69. Per un approfondimento dell'etica della cura come forma vincolante di reciprocità cfr. L.ALICI (a cura di), *La felicità e il dolore. Verso un'etica della cura*, Aracne, Roma 2010.

⁵⁰ MOUNIER, *Révolution personaliste et communautaire*, in *Oeuvres*, vol.I, cit., p. 236, (cfr. anche *Le christianisme et la notion de progrès*, in *Oeuvres*, vol. III, cit., p. 412).

⁵¹ M.BUBER, *Il principio dialogico e altri saggi*, tr.it., San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 1997, p. 218.

⁵² GUARDINI, *Mondo e persona*, cit., p. 90.

