

L'EDUCAZIONE COME PROCESSO DI PERSONALIZZAZIONE E DI RESPONSABILITÀ UNA LETTERA DI JACQUES MARITAIN SULLA RIFORMA DELLA SCUOLA

Franca Pesare*

L'ideale di una società sempre più democratica, personalista e comunitaria, in termini non astrattamente formali ma concretamente dispiegati, rappresenta una esigenza permanente dell'uomo quali che siano le condizioni storiche del momento, una esigenza che però deve essere ripensata, riproblematizzata e riformulata diversamente in ogni fase storica, a seconda delle effettive condizioni culturali, economiche, politiche, sociali in atto. Una tale società non si prospetta mai come un modello teorico esportabile in tutte le realtà, ma sempre come l'espressione della costruttività attiva, responsabile, valoriale dei cittadini. Questo vuol dire fare della politica non una forma di semplice gestione dell'esistente, ma anche una tensione permanente verso un progetto continuamente ripensato e riformulato sul piano storico in relazione al cambiamento delle istanze valoriali, culturali, economiche. Riguardare la persona significa riaprire il varco verso la possibilità di nuove modalità di esperire il mondo, e quindi di pensare e vivere, oppure, più radicalmente, di schiudere il vissuto alla possibilità di un senso, eticamente ispirato, ma sempre aperto.

The model of a society increasingly democratic, personalist and community, in terms not abstractly formal but concretely deployed, it represents a demand that must be reconsidered and differently reformulated in every historical phase depending on real cultural, economic, political, social ongoing conditions. This society never looks out upon as exportable theoretical model as expression of active constructiveness, responsible values of citizens. This means to make of politics not a form of simple management of the existing one, but also a permanent tension toward a project constantly considered and reformulated on the historical plan in relation to the change of values, cultural, economic appeals. To regain the person means to reopen the passage toward the possibility of new modes of instigate the world, and therefore to think and live, or, more radically, to open the lived to the possibility of a sense, ethically inspired, but always open.

Parole chiave: Storia, persona, educazione, società, personalismo.

Key words: *History, person, education, society, personalism.*

1. Prodromi storici

Il personalismo costituisce l'orientamento di pensiero che fa della persona il centro della sua attenzione e della sua problematizzazione.

Se il termine "persona" è presente, ma con significati vari e incerti, già in autori del mondo greco-romano (Tertulliano, Boezio, ecc.)¹, e si ripropone successivamente in

* Ricercatrice di Storia della Pedagogia presso l'Università degli Studi di Bari, Dipartimento di Scienze della Formazione, Psicologia, Comunicazione. Email: franca.pesare@uniba.it

1 Cfr. M. Nedoncelle (1970), *Remarques sur l'expression de la personne en grec et en latin*, in AA.VV., *Explorations personalistes*, Aubier, Paris.

autori come S. Tommaso a segnare che la matrice del concetto di persona è in sostanza profondamente cristiana, il termine “personalismo” è utilizzato per la prima volta in filosofia da C. Renouvier nel libro “Le personalisme” del 1903. Tuttavia, l’orientamento filosofico sistematico che ne assume la denominazione si costituisce solo dopo alcuni anni, ad opera soprattutto di E. Mounier e J. Maritain.

Infatti, il personalismo si afferma nel quadro filosofico-culturale prima francese a partire dagli anni ‘30, e poi italiano (Stefanini, Flores D’Arcais, Agazzi, Catalfamo, ecc.) all’indomani della seconda guerra mondiale, cioè in decenni segnati da crisi, incertezze, cadute, insicurezze, violenze.²

C’è la crisi del capitalismo dopo la caduta della borsa di Wall Street nel 1929, e c’è più ampiamente una crisi di civiltà con il dilagare del nazismo in Europa, il consolidarsi del totalitarismo staliniano in Unione Sovietica, il diffondersi dell’antisemitismo, l’emergere di una borghesia reazionaria. Sono tutti aspetti di una irrazionalità sociale e umana che tende a prevalere sempre più sul razionalismo delle teorie filosofiche idealistiche, sulle idee del liberalismo, sulle concezioni positivistiche dominanti il dibattito culturale, sulle democrazie liberali e le istituzioni rappresentative esistenti, ma incapaci di dar luogo a una effettiva risposta a tale crisi e che crollano una dopo l’altra in Germania, in Italia, in Spagna³. Mounier ritiene che i massacri, le persecuzioni, le violenze dei vari totalitarismi siano l’esito inevitabile di quella filosofia della potenza ispirata al principio, secondo cui «tutto è possibile all’uomo». Da questa premessa, che censura e respinge ogni proibizione, è stato fatto scaturire facilmente prima il principio che «tutto è permesso all’uomo», e poi il principio conclusivo che «Tutto è permesso sull’uomo».

Il personalismo, quindi, nasce da una insofferenza pre-filosofica⁴ davanti alle ingiustizie, alle violenze e al disordine delle società europee di quegli anni, ricollegandosi alla necessità di un umanesimo che rivendichi pienamente il rispetto della dignità, originalità, integralità della persona umana. Il personalismo, cioè, si propone di affermarsi come risposta complessa e crescente a quei limiti e a quelle involuzioni teoretiche e fattuali della modernità che sacrificano sempre più l’uomo.

Proprio in questa chiave Mounier afferma che il personalismo acquista terreno quando il mondo supera determinate soglie di estraneità alla persona, si fa impersonale esaltando il valore delle cose sull’uomo, laddove il personalismo, recuperando la centralità della persona, spinge l’uomo a interrogarsi non solo sulle cose, ma anche sul loro senso, sul loro valore, e quindi a interrogarsi su se stesso.

2 C. Renouvier (1903), *Le personalisme*, Alcan, Paris; Cfr. A. Agazzi (1950), *Saggio sulla natura del fatto educativo in ordine alla teoria della persona e dei valori*, La Scuola, Brescia; A. Agazzi (1969), *Il discorso pedagogico. Prospettive attuali del personalismo educativo*, Vita e Pensiero, Milano; G. Catalfamo (1955), *Il fondamento della pedagogia. Disegno di una pedagogia personalistica*, Messina; G. Catalfamo (1971), *Personalismo senza dogmi*, Armando, Roma; G. Flores D’Arcais (1987), *Le ‘ragioni’ di una teoria personalistica dell’educazione*, La Scuola, Brescia; L. Stefanini (1952), *Personalismo sociale*, Arnado, Roma, 1952.

3 Cfr. AA.VV. (1982), *L’idea di un progetto storico. Dagli anni ‘30 agli anni ‘80*, Studium, Roma; R. D. Bracher (1984), *Il Novecento secolo delle ideologie*, Laterza, Bari.

4 Rigobello, a questo proposito, scrive che «di solito il panorama della filosofia e in genere della cultura attuale, viene valutato alla luce fredda di teorie validissime, ma che rimangono in una sfera lontana. Mounier invece ha una tale attitudine a intendere e a soffrire con gli altri, a rivivere con intensità di partecipazione il clima che lo circonda, che le sue conclusioni sono vicinissime all’esperienza più avanzata degli uomini del nostro tempo. Il valore del suo pensiero consiste quindi in una testimonianza». A. Rigobello (1955), *Il contributo filosofico di E. Mounier*, Città Nuova, Roma, p. 128.

Per questo lo stesso Jacques Maritain afferma che sarebbe profondamente errato considerare il personalismo come una dottrina definita una volta per tutte o come una scuola di pensiero di tipo dogmatico. Il personalismo nasce, si sviluppa e si ripropone sempre nel tempo come reazione a tutte le concezioni che sono estremisticamente esaltanti, da una parte, l'individualismo e, dall'altra, i totalitarismi. Questo vuol dire che il personalismo si presenta come difesa e affermazione della condizione personale dell'uomo, per cui tutti gli orientamenti di pensiero che si aprono in questa direzione sono qualificabili come personalismi.

Il personalismo, quindi, non intende essere una dottrina statica e definitiva perché non si limita a rispondere a esigenze meramente speculative, a istanze elaboratrici solo di principi astratti sull'uomo contro gli orientamenti culturali che lo svalutano o lo deformano, ma vuole svilupparsi come pensiero fortemente proteso verso l'azione, cioè come pensiero stimolante l'iniziativa umana contro le violenze e gli abusi che si commettono nei confronti dell'uomo, contro le condizioni storiche che lo opprimono, come pensiero teso a elaborare prospettive di promozione umana capaci di collegarsi concretamente alla realtà sociale, culturale, politica, economica, civile⁵. Il pensiero di Mounier, di conseguenza, si cala nella crisi sociale, politica e culturale del suo tempo non per descriverla, bensì per assumere tutti gli elementi utili per un giudizio su di essa e per una proposta finalizzata al suo superamento, nella consapevolezza che l'unico atteggiamento costruttivo è proprio quello che si raccorda con una capacità valutativa e una volontà di superamento.

Sul piano dell'analisi, Mounier coglie uno stretto collegamento tra la crisi della civiltà europea e il rafforzarsi di un mondo borghese, considerato come una struttura anti-personalista e anti-comunitaria perché basato sull'esaltazione dell'individualismo. Nel mondo borghese, infatti, prevalgono le relazioni di tipo funzionale piuttosto che diretto, di ruolo piuttosto che di vita, opportunistico piuttosto che libero, nell'affermarsi di una società sempre più anonima, massificante, in cui ciascuno pensa soprattutto a se stesso.

Tale individualismo borghese, per Mounier, trova il suo terreno di coltura nel capitalismo, perché quest'ultimo ha la positività di esaltare le potenze attive e inventive della persona, il dinamismo e l'iniziativa dell'uomo, avendo però anche la negatività di alimentare la scarsa attenzione, se non proprio l'indifferenza, nei confronti di chi è in condizioni di difficoltà, di bisogno, di sofferenza. Il capitalismo, cioè, è visto non solo come un sistema economico, ma come una totalità economico-sociale-culturale che si pone come modello alienante e autogiustificantesi, tale da non rinviare a prospettive di valore esterne a se stesso⁶.

Nella Francia degli anni '30, di fronte a questa crisi, i cattolici sono divisi: vi sono quelli che si attestano su posizioni ancora conservatrici nell'incapacità di riconoscere a se stessi un compito reattivo a tale stato di cose e un ruolo innovatore, e vi sono quelli che invece pensano alla necessità di una iniziativa storica, in nome dei principi cristiani (questa "novità verticale" è quella che sostanzia il personalismo nella sua insovertibile

5 E. Borne (1972), *E. Mounier ou le combat pour l'homme*, Paris, pp. 9, 11. Mounier, ponendosi il problema del borghese che ha perduto il senso dell'amore e che riporta la sua visione del mondo solo a una dimensione di utilitarismo, di privatismo, si apre a accogliere il richiamo di Nietzsche e aiutare l'uomo a superare l'uomo, perché l'uomo è fatto per essere superato. Cfr. E. Mounier (1964), *Il personalismo*, AVE, Roma, pp. 123 e ss..

6 J. Maritain (1962), *Umanesimo integrale*, Borla, Torino, p. 14.

ispirazione cristiana, quella novità che fu introdotta dall'idea di un Dio che si pone non come freddo modello di perfezione, bensì come creatore interessato all'esistenza di una molteplicità di esseri, ai quali dà la propria immagine dotandoli però di libertà, cioè chiamandoli a una vita presieduta da una precisa intenzione di valorizzazione e di comunione. La persona è elevata a una responsabilità di sé e a una corresponsabilità per l'instaurazione di un ordine di vita comunitario non prestabilito, ma tutto da progettare. Ma l'idea di una creazione che apre sempre nuovi spazi alla libertà e all'affermazione della persona contro tutto ciò che la limita o la prevarica, che pone pedagogicamente l'istanza fondamentale di una «rivoluzione permanente delle coscienze»⁷, non può non costituire una provocazione radicale in ogni tempo, e quindi anche nel nostro.) contro le degenerazioni del capitalismo e del comunismo per la creazione di una nuova società basata sulla democrazia, su una organizzazione economica comunitaria ispirata alla valorizzazione e alla umanizzazione del lavoro, una società che viene definita personalista e comunitaria.

In altri termini, di fronte al dilagare dei due grandi orientamenti del capitalismo borghese e del collettivismo socialista, una parte dei cattolici va alla ricerca di una terza via capace di superare i limiti dei due orientamenti.

«Il personalismo, da oggi in poi», scrive Mounier,

deve prendere coscienza della missione storica decisiva. Esso non era ieri che un impulso diffuso e spesso eccentrico in alcuni movimenti culturali, politici e sociali molto diversi. Come ogni valore che cerca uno sbocco storico nuovo, esso ha qualche volta ispirato più indecisioni che prese di posizioni, più astensioni che iniziative. Esso ha oggi riunite sufficienti volontà, ha chiarito in modo sufficiente i suoi principi di base e i suoi prossimi compiti per poter portare alla luce le sue proprie possibilità, che sono le possibilità dell'uomo [...] Ispirando anch'esso una concezione globale della civiltà, legata al destino più profondo dell'uomo reale, esso non ha da mendicare un posto in qualche fatalità storica, tanto meno in qualche ressa politica; esso deve ormai [...] prendere l'iniziativa della storia⁸.

La sfida, che negli anni '30 viene lanciata dal personalismo per il cambiamento, è tripla.

È una sfida a livello spirituale, perché alla crisi di un mondo in sfacelo occorre rispondere con una nuova prospettiva, una nuova visione del mondo, cioè una nuova filosofia in grado di cogliere la centralità e il ruolo attivo dell'uomo in tutti gli aspetti della vita.

È una sfida a livello economico-sociale, perché sono ormai in crisi le organizzazioni corporativistiche nel mondo del lavoro, le forme di organizzazione patriarcale dell'economia, laddove urgono i problemi posti da una economia che diventa sempre più di tipo industriale.

È una sfida a livello istituzionale, per elaborare un nuovo progetto di società capace di prendere il posto dei vecchi regimi che andavano via via scomparendo, sì da impedire che venissero sostituiti solo da regimi totalitari.

Alla società anonima basata sull'individuo, Mounier vuole opporre l'alternativa della comunità, in cui ciascuno si senta persona e non individuo anonimo. Poiché la comunità non può fare affidamento sulla riattivazione dei tradizionali mondi vitali (villaggio, vicinato, famiglia) in profonda crisi, occorre pensare a una comunità in cui i

7 J. Lacroix (1974), *Il personalismo come anti-ideologia*, Vita e Pensiero, p. 150.

8 E. Mounier (1975), *Manifesto al servizio del personalismo comunitario*, Ecumenica, Cassano, p. 98.

rapporti siano non più vitali, ma pur sempre contrattuali, cioè basati sulla determinazione dei diritti e dei doveri reciproci, non solo formali, ma autenticamente interpersonali, fondati sull'incontro, sullo stare insieme, sull'agire "con" e "per" l'altro.

La comunità personalista è, infatti, una nuova sintesi di pubblico e privato, evitando da una parte il rischio della massificazione e dall'altro quello dell'opportunismo individualista, del ripiegamento su se stessi. Al centro di questa sintesi si pone la persona, vista come soggetto di attenzione e cura per se stessa, ma anche capace di apertura infinita in grado di avere attenzione e cura per gli altri, perché il primo, fondamentale vincolo di una comunità personalista non è l'obbligo giuridico o la condivisione di interessi, ma l'amore, la fede negli stessi valori che accomunano gli uomini⁹

Per realizzare questa rivoluzione, per costruire un futuro migliore occorre incominciare a rompere con il presente. Tale rottura sta nel dare alla rivoluzione un fondamento radicale, profondo, un fondamento che prima che economico o politico, deve essere morale. La rivoluzione, afferma Mounier, o sarà morale o non sarà rivoluzione. Occorre che il rinnovamento socio-economico-politico scaturisca da un rinnovamento della vita spirituale e morale per risvegliare nell'uomo quelle tensioni, quelle energie, quelle volontà affermative che sono state invece addormentate, compresse, umiliate.

2. Lo statuto onto-metafisico della persona

Nella prospettiva di questa rivoluzione morale occorre trovare il punto fermo di riferimento, il punto archimedeo su cui far leva per realizzare cambiamenti sociali profondi. Questo punto di fondazione è la persona, la quale si pone come il *primum* rispetto alla società.

Il personalismo prospetta un'antropologia che riconosce l'uomo come un intero, anche se finito, come essere che è in sé e per sé, cioè come essere che è centrato su se stesso. Se così non fosse, l'uomo sarebbe una parte di un tutto, cioè un ente parziale. L'ente parziale è un ente "eccentrico", in quanto ha il centro di sé fuori di sé, nel tutto (società, gruppo, ecc.) di cui è parte.

Il personalismo si pone, pertanto, come filosofia che reagisce agli orientamenti che mutilano l'uomo, lo riducono a parte di sé o lo estraniavano da sé, si pone come filosofia che vuole riconciliare l'uomo con se stesso, con la totalità di sé in termini unitari e non solo aggregativi e sommativi, perché in questa riconciliazione con quanto di universale è nell'uomo vi sono i presupposti della riconciliazione con l'altro che di tale universalità è partecipe.

Questo vuol dire che alla persona si riconosce una fondazione intrinseca, un'essenza, cioè la si riconosce ancorata a una dignità che le è propria e che non le è conferita dall'esterno.

Una tale dignità intrinseca, cioè pre-culturale, pre-sociale, pre-politica, può essere solo una dignità ontologica e metafisica.

9 G. Campanini (1986), *Il manifesto personalista: attualità e inattualità di una lezione*, in A. Danese (a cura di) (1986), *La questione personalista. Mounier e Maritain nel dibattito per un nuovo umanesimo*, Città Nuova, Roma, pp. 68-69.

La persona è portatrice di uno statuto onto-metafisico. Mentre l'ontologia considera solo l'essere, la metafisica non separa essere e valore, per cui si propone di comprendere l'essere col valore che esso è.

Qui si coglie il fondamento cristiano della concezione della persona. Il cristianesimo, infatti, libera l'uomo dal problema della ricerca del valore delle sue origini: tutti sono figli di Dio, che è Persona per eccellenza, per cui tutti sono persone, fratelli, e quindi la piena dignità personale è assicurata a ciascuno. Persona diventa così concetto che indica una realtà umana valida in se stessa perché fatta a immagine di un assoluto divino, portatrice di *dignitas*, cioè è bene in sé.

È la dignità umana non ha prezzo, non si può scambiare con nulla¹⁰: «il privilegio annesso alla dignità della persona è inalienabile, e la vita umana racchiude un diritto sacro»¹¹. In virtù di questa dignità, cioè dell'essere valore, la persona si fa fine a se stessa, e tutto (cultura, società, scienza, tecnologia) diventa mezzo, cioè strumento da finalizzare alla persona.

Riconoscere nella persona uno statuto onto-metafisico significa anche riconoscere che la persona ha una natura che le impedisce di disperdersi nella molteplicità delle esperienze e di ridursi a una somma di esse, cioè è l'unica realtà vivente in cui il rapporto con il proprio essere non è solo biologico-istintuale, e quindi di tipo immediatistico, irriflesso, spontaneistico, ma si manifesta in modo riflesso, cioè è mediato dalla coscienza, per cui la persona è un essere originale capace di atti originali, presenta i caratteri di unicità e irripetibilità non come qualità aggiuntive, ma come qualità intrinseche all'essere personale. Ogni persona è sempre unica, originale, diversa dalle altre persone.

La struttura onto-metafisica non si esaurisce in un'astratta dimensione di principio, ma apre a una imprescindibile dimensione esistenzialmente e storicamente connotata quella dell'affermazione della soggettività e della identità personale. La persona esiste, quindi, sempre nella sua singolarità e concretezza storica: questa persona, qui e ora. Per questo il personalismo, pur muovendo da una intuizione metafisica originaria circa l'essere, poi svolge tale intuizione in connessione con aperture fenomenologiche, esistenziali, storiche. In vari studiosi, però, il pensiero personalista è stato bloccato troppo sul versante onto-metafisico, sul versante filosofico, garantista, e solo successivamente si è aperto a problematizzare il divenire fragile, non garantito della persona in quanto finitezza, empiricità, aprendosi agli apporti costruttivi di pragmatismo, esistenzialismo, fenomenologia.

La persona, cioè, non si riduce alla coscienza di sé secondo lo statuto onto-metafisico, e allo sviluppo e all'affermazione del proprio potenziale umano secondo lo statuto de-ontologico, ma esprime un "volume totale" che la rende un complesso, organico e unitario mondo etico-spirituale che si apre continuamente all'altro da sé, secondo lo statuto assiologico¹².

L'essere come valore, però, non è oggetto di semplice conoscenza, ma può essere colto solo attraverso una esperienza di senso¹³.

10 S. Weil (1953), *Cinque lettere a uno studente e una lettera a Bernanos*, in «Nuovi Argomenti», n. 2, p. 107.

11 J. Maritain (1963), *La persona e il bene comune*, Morcelliana, Brescia, p. 41.

12 A. Lamacchia (1977), *Introduzione a E. Mounier, Personalismo e cristianesimo*, Ecumenica, Bari, p. 23.

13 D. Campanale (1972), *Problemi di antropologia filosofica*, La Garangola, Padova, p. 10.

Questo vuol dire che la dignità e il valore dell'uomo non sono concetti acquisibili teoreticamente attraverso una cognitività più o meno epistemologicamente impostata, ma sono principi e istanze che vanno intuiti, sentiti, vissuti, riconosciuti attraverso una sensibilità vissuta della coscienza.

Queste considerazioni spiegano perché nell'ambito dell'antropologia filosofica, cioè nella costruzione del discorso sull'uomo, non si può partire dagli atti manifestativi dell'uomo stesso, come invece sostengono l'antropologia sociale, l'antropologia culturale, l'antropologia storica. Infatti, studiare il mondo sociale, culturale e storico in quanto mondo umano o mondo fatto dall'uomo, non assicura affatto una conoscenza profonda e un'esperienza dell'umano. In tal caso, l'uomo resta sempre un'incognita nella sua essenza perché l'essenza non può essere identificata con le sue manifestazioni e i suoi modi di apparire alla coscienza.

L'antropologia personalistica, in prospettiva anche pedagogica, non pone l'essenza umana come costruita solo storicamente: l'essenza non è qualcosa che si possa costruire, ma è proprio ciò che consente all'uomo di costruire. Non basta affermare che l'uomo fa la storia, la cultura, la società, ma occorre chiedersi perché l'uomo crea infinitamente storia, cultura, società. È questo interrogativo che spinge l'antropologia personalistica a riportare l'uomo alla dimensione e al senso fondanti della sua vita, alla dimensione che fonda tutti gli infiniti possibili, ciascuno dei quali è sempre "finito" e la somma di tutti i finiti umani espressi finora, conosciuti o meno che siano, non fonda alcun infinito.

Conseguentemente per affrontare il futuro in termini di costruttività concreta e progettualità positiva la persona deve adottare la categoria del ritorno alle proprie profondità umane.

In altre parole per affrontare e risolvere problemi, difficoltà, conflitti, ostacoli, resistenze, possibilità nel campo esistenziale il soggetto deve riprendere contatto con la propria dignità per recuperare e rialimentare lo slancio affermativo.

Questo slancio non è dato alla persona da una razionalità più o meno dialettica, o da una lucida intenzionalità e consapevolezza, ma anzitutto da una generosità gratuita. La persona si costituisce come risposta continua a un appello valoriale e la spinta verso una risposta a tale appello è per principio inaccessibile perché è la stessa radice metafisica della persona.

Il metafisico si esperisce in modo personale in ogni slancio che il soggetto pone in atto nel trascendere una qualsiasi forma di radicamento precedente.

Nella diversità delle antropologie proclamate (filosofica da una parte, sociale, storica, culturale dall'altra) si coglie la differenza tra il personalismo cristiano da una parte e i personalismi dall'altra. Per i personalismi laici la persona non è un dato a-priori, è una costruzione storica, culturale, etica e, come tale, esige un iter di formazione, senza il quale essa non può costituirsi, se non astrattamente come puro soggetto giuridico o etico, poiché il pensiero laico respinge ogni status metafisico o ontologico per la persona, riconoscendola invece come il prodotto- e il prodotto più alto- della cultura. Al posto, anche (e quindi) di un'analisi fondativa della persona che ne fissi l'originarietà anche storica e la struttura a-priori e invariante, il pensiero laico si lega a un'analisi comparativa di tale nozione, che ne mostri la radicale storicità, la culturalità e, di conseguenza, il relativismo e la non necessità. Il soggetto-persona non è il prodotto di tutte le culture, antropologicamente intese. Presso i primitivi (come ricordano le indagini di Lévi-Strauss) il soggetto non assume caratteri personali, di

autonomia, di costruzione assiologica, di intenzionalità libera, quanto piuttosto si vivifica di quelli di gruppo e di essi si fa portatore, per non parlare delle culture orientali, dal buddismo al taoismo, in cui è l'universale a prevalere sull'individuale, il Nulla o la Natura a subordinare e spegnere il soggetto. In tutti questi contesti non troviamo mai la persona "all'occidentale", come individuo autonomo-responsabile, libero costruttore di valori e di valori organicamente congiunti, sistemati, gerarchizzati. La persona così intesa è il prodotto di una particolare cultura, di un particolare mondo storico: quello occidentale moderno che, nutrito dell'ellenismo e del cristianesimo, si è alimentato e costruito intorno al principio-valore della libertà. Tutto ciò viene a sottolineare che la persona non ha uno statuto ontologico-metafisico, non è un dato pre e extra-culturale; può, sì, essere evocata come categoria universale, ma in quanto estendiamo-di diritto al genere umano i caratteri formali della soggettività più ricca quale si manifesta nell'Occidente moderno; in realtà, però, la persona è categoria endo-culturale e connessa a determinate culture. Questo significa che è necessario far emergere il modello di persona che, pur attraverso itinerari assai diversi, varie correnti di pensiero laico dal pragmatismo alla fenomenologia, dal marxismo allo storicismo, dall'esistenzialismo alla teoria critica, dalle filosofie analitiche all'ermeneutica, sono venute mettendo a fuoco un modello fragile e non garantito di persona che, pur nella radicale storicità e finitezza e empiricità, può dialogare con quel coté personalistico che ha caratterizzato molto pensiero cattolico. La persona laica non ha statuto metafisico, pur mantenendone uno ontologico, ma ontologico-debole, legato alla finitezza, alla precarietà, alla storicità; come pure essa non viene mai assunta come ideologia e neppure come ideologia dell'anti ideologia, alla Lacroix, come nozione-bandiera, come strumento di una lotta fra le concezioni del mondo: è soltanto una nozione funzionale alla comprensione/salvaguardia della radicalizzazione umana dell'esperienza. La persona viene assunta come principio antidogmatico, come fattore di problematicità e come connessa a uno statuto di proiettività responsabile, di autonomia costruttiva, collocato attivamente dentro la storia e tendente, attraverso la rielaborazione culturale, al potenziamento etico del soggetto e dell'esperienza. La persona laica è attività costruttiva secondo un progetto responsabile, liberamente e razionalmente elaborato, che guarda all'innesto reciproco e dinamico di io e mondo di soggettività e storia¹⁴. In altre parole il personalismo laico, rifiutando la fondazione metafisica della persona e l'uso ideologico di tale fondazione, sottolinea la radicale storicità, culturalità e eticità della persona, la quale si afferma con un iter formativo che non è mai posto a-priori e che non è mai garantito nel suo esito. È l'educazione che fa la persona.

La persona è dotata sin dall'inizio di una completa essenza umana, ma questo non consente di affermare che possessa fin da principio e in forma attualizzata tutte le qualità e le capacità potenzialmente incluse in questa sua essenza. Anche le potenzialità devono essere sviluppate in modo degno, cioè pari alla dignità della persona, per un suo diritto intrinseco. La loro attualizzazione è un processo che dura tutta la vita e si pone in termini di educazione.

Quando si dà senso al movimento di personalizzazione, si deve riconoscere che la dimensione del futuro costituisce parte integrante, e perciò insopprimibile, dell'essere personale.

14 F. Cambi (1992), *Temi e problemi del personalismo*, in «Nuove Ipotesi», 2, pp. 144-146.

L'uomo oltrepassa sempre l'insieme delle sue specifiche espressioni umane e presenta una tensione infinita all'ulteriorità, la quale, in quanto mai totalmente espressa, ne attesta la dimensione di possibilità infinita. Non riconoscere questo significa impoverire l'uomo stesso, la cui vera misura può essere compresa appieno solo in un dinamismo che non risulta mai concluso.

La persona, cioè, non esprime solo uno statuto onto-metafisico definito, statico, ma anche uno statuto de-ontologico di apertura, vale a dire esprime un "dover essere", un impegno a sviluppare le sue potenzialità per affermarsi come soggetto sempre più adeguato alle proprie potenzialità. La persona ha sin dalla nascita il compito di realizzare una sua costruzione di vita, è portatrice dell'impegno complesso e difficile di promuovere lo sviluppo del proprio essere nella esistenza, in termini di problematicità, intenzionalità, contingenza, storicità, razionalità, accettando di operare senza garanzie di successo, ma sempre esposta al possibile scacco, all'errore.

L'uomo non solo agisce, ma è anche, salvo situazioni specifiche, consapevole di agire, per cui l'azione non è semplicemente una reazione agli stimoli esterni, ma si dispiega sempre come l'espressione di una intenzionalità, di una capacità di scelta e di finalizzazione, senza essere, come per gli esistenzialisti, qualcosa di "gettato" nel mondo.

Il riconoscimento di questa struttura teleologica dell'essere porta alla prospettazione del dovere dell'uomo di assumere la responsabilità dell'affermazione dell'essere personale dentro di sé e negli altri, dando il primato alla vita che si valorizza. È il senso dell'affermazione di Nèdoncelle, secondo cui «lo spirito personalistico consiste nello scoprire incessantemente il comportamento mediante il quale l'azione dell'uomo sulle cose non si oppone più alla valorizzazione dell'uomo mediante l'uomo».¹⁵

La persona esprime una istanza deontologica, cioè un da fare verso se stessa, un agire i cui effetti devono ricadere sullo stesso soggetto rendendo i suoi effetti costitutivi dell'essere personale (*prattein*) e non un fare che rende i suoi prodotti esterni al soggetto (*poiein*). La realtà della persona, quindi, è sempre in divenire, da costruire. E gli strumenti sono la cultura, l'esoerienza, l'educazione.

La concezione fondamentale della persona è quella che la coglie come movimento, come processo, come possibilità, come attività. Cioè, la persona non è un dato oggettivo, un qualcosa di costituito una volta per tutte dalla nascita, un elemento già strutturato, una sostanza permanente che sta alla base di tutte le manifestazioni soggettive. La persona è una "presenza agente", è "impegno" che si esprime nell'agire umano, e che non può essere colto freddamente, scientificamente, ma solo attraverso un'esperienza libera o un atto di fede.

Questo spiega perché il personalismo reagisce alla visione riduttivamente naturalistica o unilateralmente sociale dell'uomo che una certa pedagogia aveva assunto come base, in particolare in alcune esperienze della cosiddetta scuola attiva, nelle quali si fanno scaturire i fini dell'educazione solo dal cosiddetto patrimonio naturale fisiologico dell'uomo e dalle regole del contesto sociale di appartenenza.

La tesi personalista è che l'uomo non è solo un essere naturale o sociale, e, in quanto tale, del tutto determinato "dalle" e "nelle" proprie leggi biologiche e sociali.

15 M. Nèdoncelle (1959), *Verso una filosofia dell'amore e della persona*, Ed. Paoline, Roma, p. 229.

Già nell'enciclica *Divini illius magistri* del 1929 il papa Pio XI richiama la necessità di una fedeltà anche nel campo educativo ai valori cristiani contro il naturalismo pedagogico, che riduce l'uomo al quadro delle sue esigenze e dimensioni naturali, laddove l'uomo è unità di natura e spirito.

L'enciclica rappresenta un richiamo ai pedagogisti cattolici (accolto via via da Dévaud, De Hovre, Nosengo, Casotti, ecc.) a rispondere, sia sul piano teorico sia sul piano operativo, al naturalismo pedagogico di tanta scuola attiva (Décroly, Dewey, Claparède, Ferrière, ecc.), per conciliare scuola attiva e ordine cristiano in una educazione che promuova lo sviluppo non di aspetti dell'uomo, ma di tutto l'uomo. Questo perché l'educazione non costruisce qualcosa di sovrastrutturale nella persona, ma contribuisce a impostare il suo modo specifico di essere.

3. L'educazione alla responsabilità e all'amore verso il bene comune

“Perché educare?” è domanda che rinvia alla ricerca del piano più originario dell'uomo, un piano che non è storico, non è sociale, non è culturale, in definitiva non è modale, ma sostanziale, in relazione a ciò in virtù del quale l'uomo è chiamato a elaborare creativamente il proprio modo di essere uomo in senso sempre valoriale. La ragione pedagogica personalistica di fondo si riporta alla considerazione della struttura assiologica dell'essere, alla considerazione dell'essere come essere per i valori. Senza tale interesse cadrebbe il più autentico senso dell'educazione: a ragione, ancora, E. Spranger afferma che «che costruisce una pedagogia che elimina sistematicamente l'esigenza metafisica non ha ancora scoperto l'originario fenomeno pedagogico»¹⁶.

L'educazione, infatti, ha il compito di far emergere e di rendere sempre più attuale tutta la concretezza e, nello stesso tempo, tutto l'immenso orizzonte di senso costitutivo della natura umana personale, portando il soggetto a riconoscersi sempre più come soggetto originale e inventivo, creatore di senso e non solo di significati.

Per il personalismo il fine dell'educazione è la maieutica, lo sviluppo della persona. Questo perché possiede dentro di sé una spinta alla valorizzazione di sé in modo gratuito, che occorre solo aiutare. Lo sviluppo della persona è sempre la sua valorizzazione. Tutte le dimensioni esistenziali, esperienziali, culturali e storiche che essa deve guadagnare, devono collocarsi in un progetto di sviluppo che si esprime come libertà, autonomia, responsabilità, iniziativa, perché la vita umana è sempre finalizzata a un mondo di valori.

Il personalismo si costituisce come elaborazione filosofica moderna di queste istanze educative di matrice innegabilmente cristiane, per cui si lega profondamente all'impegno di creare lo spazio concettuale per l'irrompere della novità, meglio dell'evento valoriale, nella vita della persona da una parte e nella vita della comunità dall'altra¹⁷, quell'evento che Mounier ha efficacemente indicato come movimento di personalizzazione.

Verso tale processo di personalizzazione, che pone tutta la nostra vita come intenzionalità alla persona¹⁸, si possono adottare tre sostanziali atteggiamenti: quello di opposizione e di contrasto, quello di indifferenza, quello di condivisione e di sostegno.

16 E. Spranger (1964), *Educazione e diseducazione involontaria*, Armando, Roma, p. 52.

17 E. Mounier (1982), *Manifesto al servizio del personalismo comunitario*, Ecumenica, Bari, p. 88

18 M. Manno (1982), *Nuove ricerche sul personalismo*, La Scuola, Brescia, p. 41.

Il primo atteggiamento è quello che si ritrova alla base di tutte le azioni volte a instaurare quello che è concordemente chiamato il “mondo dell’impersonale”, cioè il mondo in cui la persona vede debilitate, se non proprio negate, le istanze fondamentali che la costituiscono nella sua integralità, unità e unicità personale: quelle di libertà, responsabilità, ecc.

A questo proposito Mounier afferma che «in linguaggio cristiano è necessario che si arrivi a parlare di un tipo centrale e grave di peccato contro la persona».¹⁹ E chiarisce che «io pecco contro la persona [...] ogni volta che opero come se disperassi di un uomo, sia che, senza autorizzazione alcuna, lo escludo dalle più elevate potenzialità dell’uomo, sia che lo riduco allo stato di un oggetto o di uno strumento».²⁰

Il secondo atteggiamento è quello che si trova alla base di quei comportamenti che fariseisticamente non si riconoscono in un impegno di vita che richiede sacrificio, cambiamento e donazione di sé, non considerando questi ultimi come aspetti qualificanti della vita dell’uomo. In tal caso si può parlare di peccato di omissione verso la persona. Per questo già Pascal, quando imposta la sua apologetica, si rivolge non al persecutore, ma all’indifferente, cioè a colui che alimenta quella che si può definire come de-responsabilizzazione individualistica, la quale si esplica nel rifiuto dell’impegno per l’altro, scaricando il proprio fardello sull’altro o sulla comunità, nella ricerca di una felicità presentistica e individuale.

Il terzo atteggiamento è quello che, contrastando qualsiasi forma di violenza e di indifferenza verso la persona, pone la finalizzazione di ogni azione e di ogni iniziativa in una prospettiva di impegno “per” la persona. Ora la persona è tale perché moltiplica i propri talenti non solo in chiave autoreferenziale, ma anche in prospettiva oblativa, di donazione di sé all’altro, per cui la quotidianità non può avere solo il volto della chiusura, della rivendicazione, dell’interesse, dell’acquisizione, dell’utilitarismo, della misurazione, dell’avere, del commercio e così via, ma piuttosto il volto della disponibilità, della valorizzazione, della risposta, dell’accoglienza, della condivisione, dell’incontro.

La vita è autentica se è testimonianza di valori: la vita comporta conquiste continue, e ogni conquista comporta sacrifici, lotte, impegno. Dall’ontologia axiologica scaturisce un’etica dell’impegno, della responsabilità, della libertà.

L’apertura al valore pone il problema della libertà. La libertà non è un dato costituito una volta per sempre, non è spontaneità, ma è una condizione processuale soggetta a sviluppi o a perdite: «la libertà non è l’essere della persona, ma il modo in cui la persona è tutto ciò che è».²¹

A Freud egli risponde dicendo: non ci si libera solo con la consapevolezza del passato, ma con una competenza verso l’avvenire. La preoccupazione mounieriana è non risolvere la persona nel quadro complessivo delle esperienze del passato, ma comprenderla anche alla luce della sua tensione verso il futuro, alla luce di uno slancio vitale inesauribile.

Conseguentemente, la prima sottolineatura da fare è relativa al carattere di “novità” continua che l’ispirazione personalistica introduce nella considerazione di quel valore che è considerato fondamentale, cioè il valore della vita, e quindi anche dell’educazione, dell’uomo. Non la novità che si appiattisce orizzontalmente sul

19 Cfr. E. Mounier (1977), *Personalismo e cristianesimo*, Ecumenica, Bari.

20 Ibidem, p. 52.

21 E. Mounier (1964), *Il Personalismo*, AVE, Roma, p. 77.

significato di “diversità” a legittimare solo una istanza di continuo cambiamento, bensì la novità che si qualifica verticalmente in una prospettiva di crescita umana in quanto l’uomo va colto sempre nel suo rapporto onto-metafisico con l’istanza di trascendenza. “Noi”, scrive Lacroix, «siamo aspirazione prima di essere capacità di organizzazione [...] La persona è colei che è dotata di movimento per andare sempre più lontano. Questa è la sua trascendenza».²²

L’uomo libero è un uomo che il mondo interroga con richieste o con appelli e che al mondo risponde creativamente e operativamente: è l’uomo responsabile. La persona si pone così come presenza e affermazione, ma non come presenza a sé o affermazione pura di sé, ma come presenza e affermazione di risposta solidale alla domanda e all’appello dell’altro.

Fra nascere la comunità nel cuore del soggetto, vale a dire promuovere una coscienza sempre più aperta ai principi della solidarietà costituisce il più ambizioso dei presupposti educativi personalistici, ma anche l’unico che prospetti una modalità per oltrepassare il rinchiudersi crescente della vita nel respiro dell’individualismo. Non si tratta di elaborare artificiosi progetti socio-formativi, ma di far scoprire all’uomo la sua più autentica ed essenziale condizione di appartenenza: non l’appartenenza a una etnia, a una religione o a una società, ma l’appartenenza all’umanità.

Per contrastare l’affermarsi del funzionalismo sistemico e del conseguente dilagare dell’individualismo come unica strategia di sopravvivenza, il personalismo prospetta l’etica della solidarietà, l’etica centrata sul “bene comune” e che pone la corresponsabilità di ciascuno, e perciò di “tutti verso tutti” e “di tutti verso tutto”.

E’ una prospettiva di solidarietà presieduta dall’etica della corresponsabilità e che non solo esige il rispetto dell’altro, secondo la seconda formulazione dell’imperativo categorico kantiano, ma richiede il vivere “con” gli altri e “per” gli altri.

Troppe volte si interpreta la libertà come indipendenza, come superamento di ogni condizione che prospetta legami con gli altri e come affermazione del principio secondo cui tutto deve essere possibile all’uomo, da cui fa scaturire deduttivamente che tutto è permesso all’uomo libero. Una tale libertà sostiene il soggetto in un rapporto di eros per se stesso, nel senso che lo spinge a cercare sempre se stesso nel bene (il piacere di far bene una cosa) o nell’altro (cercare ciò che questi può dargli). La vera libertà è quella che ci richiama alla appartenenza alla nostra condizione di umanità, una condizione universale e perciò propria di ogni uomo, per cui il soggetto veramente libero cerca il bene e il bene dell’altro insieme al proprio in rapporto di agape.

La solidarietà non lega l’uomo all’uomo sub condizione, cioè a condizione di appartenere a una specifica realtà sociale, religiosa o etnica, ma sine condizione, cioè per il solo fatto di essere uomini. Ecco così delineato un itinerario educativo per portare l’uomo a non concepire la solidarietà come oppositiva, bensì come complementare e affermativa di quella individuale, in altre parole a scoprire quanto l’appartenenza sia radicata nell’affermazione della nostra stessa identità personale, promuovendo man mano una crescita e un approfondirsi del sentimento di appartenenza dall’orizzonte familiare a quello socio-culturale e etnico-religioso, a quello dell’intera umanità.

Di qui la necessità di preparare la persona a questa capacità di relazione, apertura, comunicazione, dialogo, azione, iniziativa nel mondo.

22 J. Lacroix (1974), *Il personalismo come anti-ideologia*, Vita e Pensiero, Milano, p. 152.

Infatti Mounier scopre la possibilità originale della comunità umana autentica nel rapporto etico, cioè nella condizione per cui una persona è voluta da un'altra persona. Questo significa che io sono nella comunità solo quando un'altra persona, riconoscendomi come persona, mi trasmette una richiesta o mi lancia un appello, a cui devo rispondere per quello che sono liberamente e responsabilmente.

Quella personalistica, quindi, in virtù delle sue radici cristiane, in cui la visione dell'altro come prossimo si pone come fondamentale, è una filosofia in cui l'Altro recupera la sua centralità nella prospettiva della solidarietà.

A questo proposito Mounier afferma che

l'apprendistato del noi [...] non può fare a meno dell'apprendistato dell'io. Esso lo accompagna e ne segue le vicissitudini: l'anonimato delle masse [...] corrisponde a quello stadio in cui la personalità [...] si chiude nella sua tensione eroica. Ma quando io comincio ad interessarmi della presenza reale degli uomini, a riconoscere questa presenza davanti a me, a conoscere la persona che essa mi rivela [...] allora io ho posto il primo atto della comunità.²³

Si tratta di un progetto pienamente educativo oltre che di promozione culturale perché si tratta di portare il soggetto non solo a rendersi conto dell'interdipendenza delle diverse situazioni umane, ma più propriamente ad andare oltre, realizzando una scelta etica del bene comune come criterio dell'agire.

L'interdipendenza è un dato di fatto già costituito in partenza poiché è indubbio che la condizione degli uomini oggi sia fortemente intrecciata data la nostra organizzazione socio-economica. Ciascuno di fatto dipende dagli altri per la propria sopravvivenza secondo il modello organicistico già rappresentato nell'apologo di Menenio Agrippa. Portare il soggetto a guadagnare il significato culturale dell'interdipendenza significa portarlo a scoprire la tessitura dei processi socio-economici e delle forme organizzative della società contemporanea, da quella locale a quella mondiale.

In realtà ciò che ci deve accomunare non è una condizione fattuale, ma la prospettiva di un comune destino, una prospettiva che deve diventare anzitutto una prospettiva di senso oltre che di significati, una prospettiva che si carica di valorialità e richiede una scelta e un'etica, per diventare infine un compito per ciascuno. È una distinzione che Nédoncelle pone quando afferma che «il personalismo intende creare nella solidarietà spontanea dell'uomo una società morale che ne è talvolta l'inverso e le cui strutture inedite saranno opera nostra».²⁴

Questa prospettiva di solidarietà morale può essere riassunta nel termine, coniato da E. Laszlo, di "interesistenza"²⁵, e in essa la persona è chiamata a conciliare, pur distinguendoli, il "fare bene" con "fare il bene".

Il termine "bene" è comune alle due affermazioni, ma il suo significato è ben diverso in ciascuna di esse. Nella prima esso indica una modalità realizzativa che trova la propria parametrizzazione nei criteri di funzionalità (*bonum operis*) riconosciuto dal soggetto personale o dal soggetto sociale: ad esempio far bene il proprio lavoro.

Nella seconda esso indica un agire secondo un criterio valoriale (*bonum operandis*) regolativo, un criterio (il bene comune) che deve volta per volta trovare le

23 E. Mounier, *Manifesto al servizio del personalismo comunitario*, op. cit., pp. 88-89.

24 M. Nedoncelle, *Verso una filosofia dell'amore e della persona*, op. cit., p. 230.

25 E. Laszlo (1978), *Obiettivi per l'umanità*, Mondadori, Milano, p. 285.

proprie determinazioni e specificazioni, prima che la propria realizzazione, in altre parole richiede che ci si interroghi sempre su qual è il bene comune in quella particolare situazione e in quel particolare momento.

Il soggetto personale è chiamato a creare le forme realizzative del bene comune, anche a costo della violazione di comportamenti e principi precedentemente convalidati. Nell'interesistenza si prospetta così il massimo di valorizzazione delle capacità creative, elaborative, inventive, critiche della persona, in definitiva il massimo di personalizzazione.

Il personalismo pedagogico prospetta questo progetto fondamentale: chiamare alla corresponsabilità tutti nel riconoscimento del concorrere di tutte le situazioni umane alla realizzazione del movimento di personalizzazione oppure al suo contrasto.

Per promuovere l'originalità e la creatività dell'uomo bisogna cogliere le ragioni costitutive e fondanti di tali dimensioni: le ragioni della natura onto-metafisica della natura umana. Quello della nostra profondità e specificità onto-metafisica rappresenta uno spazio di cui si può avere un'esperienza non come di una sostanza, ma come di un processo di emersione, di trascendimento continuo.

L'educazione, infatti, trova la sua più profonda giustificazione nella tensività dell'uomo che scaturisce dal suo "essere per il valore", non solo i valori sociologici, economici o psicologici, ma anzitutto e soprattutto etici, per cui occorre restituire sempre all'educazione la sua anima etica.

I valori morali non sono ontologicamente immanenti alla coscienza umana che allora dovrebbe risolverli in una forma di "coscienza di", ma sono trascendenti per cui la coscienza si orienta verso di essi costituendosi come coscienza per i valori, assumendoli a struttura di se stessa perché i valori, nella loro universalità e trascendenza, consentono di cogliere il senso della vita per cui il mondo non si presenta solo mondo di possibilità infinite, ma anche di scelta di quelle più valide: i valori sono il *tèlos* che sollecitano l'uomo a diventare soggetto valutante per scegliere se stesso. «L'uomo si definisce per la relazione propriamente tensionale che si stabilisce tra la situazione sempre singolare che è la sua e i valori universali che gli sono propri, senza che abbia mai, propriamente parlando, a crearli e gli appartengono non solo per affermarli in astratto, ma per incarnarli nella sua condotta e nelle sue azioni»²⁶, poiché solo ponendosi nell'ordine del valore, e non creando l'ordine del valore, l'uomo può parlare di responsabilità della vita.

La scelta responsabile della vita della persona e nella vita dell'interpersonale si pone sempre come risposta non a qualcuno, ma a una realtà di valore che esso esprime, un valore che se negato porterebbe quale effetto a una svalorizzazione non solo della risposta, ma anche del soggetto che se ne è reso promotore.

Prima che agli altri, la persona responsabile risponde a se stessa, alla coscienza del valore, per cui tradisce il valore del suo essere.

Rispondere al valore significa infatti avere una verità valoriale da servire, perché niente è più necessario all'uomo di questa inutilità che è la verità metafisica. Ciò di cui l'uomo ha bisogno non è un insieme di verità scientifiche o ideologiche, ma piuttosto una verità da servire. E questo è il vero nutrimento dello spirito.²⁷

26 G. Marcel (1954), *Le déclin de la sagesse*, Plon, Paris, p. 99.

27 J. Maritain (1974), *Distinguere per unire. I gradi del sapere*, Morcelliana, Brescia, p. 22.

4. Educazione indiretta in Jacques Maritain

Se l'educazione indiretta è sempre esistita, raramente è stata descritta la dinamica del rapporto maestro-scolaro in quanto le modalità che lo caratterizzano, sfuggono al controllo sperimentale, presentandone gli effetti, non le cause e per tale ragione è particolarmente interessante il tentativo fatto da Maritain di richiamarsi alla Microfisica «Siamo entrati in una nuova era, il cui simbolo è la Microfisica, tesa a far emergere alla luce la realtà dell'inconscio»²⁸. La fisica classica opera su fenomeni ben visibili e misurabili. La Microfisica opera su elementi ben visibili, infinitamente piccoli, ma ugualmente esistenti. Nel campo dell'educazione indiretta, nella complementarietà fra inconscio e microsegni non è possibile osservare obiettivamente il rapporto, e bisogna accontentarsi di vedere i risultati, culturali e comportamentali.

Negli scritti di Maritain si trovano numerosi spunti di psicopedagogia, ma è in particolare nelle opere *Educazione al Bivio*²⁹ e *La Vocazione dei piccoli fratelli di Gesù*, che mette in evidenza la grande influenza, indiretta od inconscia che esercita sugli individui, l'esempio di persone equilibrate.

Il problema dell'inconscio ha sempre interessato il Maritain e nell'opera sicuramente più nota, *Umanesimo Integrale*, a pag. 33, aveva dichiarato la "genialità" della metodologia freudiana, ma è nella *Vocazione dei piccoli fratelli di Gesù* che insiste sull'importanza che ha l'inconscio sugli uomini, in quanto fonte di trasmissione e di ricezione di una vasta gamma di segnali positivi e negativi. «Esistono temibili condizionamenti della pubblicità dovuti a piccole insinuazioni inosservate, impercettibili».³⁰

Successivamente approfondendo le ricerche aggiungerà: «esistono segni infimi, cose apparentemente insignificanti e che si iscrivono di solito più dell'inconscio che della coscienza: possono essere uno sguardo, un gesto, una stretta di mano, un sorriso di fiducia, ma anche meno di tutto questo e cioè di "microsegni"».³¹

Il concetto di inconscio, di Maritain è diverso da quello di Freud in quanto oltre all'inconscio istintuale (Es. di Freud) ammette un preconcio spirituale dell'intelligenza e della volontà, ricchi di un profondo dinamismo interno ed in costante rapporto con i preconsi degli altri uomini³²: sono tali preconsi, secondo Maritain che permettono, quello intellettuale, di intuire l'ente e quello della volontà, il *bonum*, per cui la certezza dell'ente e del *bonum* è radicata nella natura umana. Si tratta, dirà ancora Maritain, di conoscenze per «connaturalità o simpatia intellettuale ed affettiva», alle quali si deve aggiungere quella estetica.³³

Il problema dell'educazione indiretta è sempre esistito ed in Francia, durante l'Illuminismo, J. J. Rousseau³⁴ aveva sostenuto apertamente, anche attraverso notevoli contrasti, il metodo dell'educazione indiretta nell'*Emilio*, una via di mezzo tra un romanzo e un trattato pedagogico nel quale Rousseau parla dell'iter formativo di Emilio dall'infanzia all'età adulta. Dietro questa posizione innovativa di tipo puerocentrico,

28 J. Maritain (1970), *La vocazione dei piccoli fratelli di Gesù*, La Locuste, Vicenza.

29 J. Maritain (1943), *Educazione al bivio*, La Scuola, Brescia, 1943.

30 J. Maritain (1947), *Breve trattato dell'esistenza e dell'esistente*, Morcelliana, Brescia.

31 J. Maritain (1963), *Quattro saggi sullo spirito umano nella condizione di incarnazione*, Morcelliana, Brescia.

32 J. Maritain (1953), *L'intuizione creativa nell'arte e poesia*, Morcelliana, Brescia.

33 Ibidem.

34 J. Rousseau (1989), *Opere*, Emilio, Sansoni, Firenze.

chiamata dagli storici della pedagogia Rivoluzione copernicana dell'educazione, sta da una parte un assunto critico nei confronti della società del suo tempo, dall'altra la concezione positiva che nel '700 si aveva dell'uomo naturale e in particolare l'adesione al mito del "buon selvaggio". Questi presupposti portano Rousseau ad asserire che il fanciullo deve poter esprimere e sviluppare le sue originarie capacità, opportunamente stimolate dall'esperienza a contatto con la natura, in un ambiente sottratto ai deteriori influssi del mondo civilizzato. Seguendo l'educazione indiretta il maestro, nella sua azione negativa, non deve far trasparire il suo ruolo, ma deve stare dietro le quinte e agire sull'ambiente che circonda il fanciullo. Si può fare l'esempio del seme: il contadino prepara il terreno e cura la pianta senza agire direttamente sul seme. In Italia, Lambruschini aveva distinto il metodo "indiretto" in positivo e negativo chiarendo che fra i fattori del metodo indiretto sono la coerenza ed il buon esempio del Maestro a Scuola e fuori di essa, ed accanto alla scuola, la famiglia.³⁵

Rousseau e Lambruschini non avevano molti riferimenti ai quali richiamarsi per giustificare tale metodologia mentre il Maritain è stato favorito dai fondatori della Scuola Nuova e da psichiatri e psicologi quali Balint,³⁶ Allport,³⁷ Ackerman,³⁸ Bruner.³⁹

Nel campo dell'educazione, l'importanza indiretta del comportamento del maestro era stata bene evidenziata da S. Agostino⁴⁰ il quale aveva detto che se il maestro possiede la Verità e la Grazia, trasmette questi valori agli scolari «più attraverso il modo di vivere che con le parole»: una realtà che il maestro non può ignorare, anzi deve essere consapevole della sua influenza diretta ed indiretta sugli alunni perché è costantemente giudicato ed osservato e non può pretendere di esplicitare il suo insegnamento indipendentemente dai valori religiosi, morali e sociali «che "vive" in quanto li trasmette in continuazione attraverso impercettibili, ma realissimi "microsegni": si tratta di un rapporto fra inconsci dotati di una rara forza di penetrazione, ma della quale la coscienza degli uomini non ne sa nulla».⁴¹

Maritain sapeva che i ragazzi ed i fanciulli, durante l'adolescenza sono particolarmente sensibili ed influenzabili dall'ambiente che li circonda e dalle persone che li educano, in quanto ne "assorbono" l'influenza positiva e negativa per cui l'insegnante che si illudesse di poter scindere ciò che insegna da ciò che "vive" cadrebbe in un grossolano errore psicopedagogico.

La Rivoluzione Copernicana dell'Educazione o spostamento dell'interesse scolastico, dal Maestro allo scolaro ha creato, almeno in Italia, un particolare fraintendimento nei confronti del Maestro, quasi che la centralità del bambino non comportasse un aumento culturale e comportamentale dell'insegnante, mentre in realtà, tutti i fondatori della Rivoluzione, nessuno escluso, hanno insistito sulla necessità di una maggiore e più approfondita preparazione dell'insegnante, molto più impegnato che nella Scuola tradizionale e bisognoso, in modo particolare, di una preparazione psicologica e didattica dell'età evolutiva. La credenza che in questa Rivoluzione la figura dell'insegnante sia stata svalutata, è un madornale errore interpretativo, dovuta a

35 R. Lambruschini (1962), *Dell'Educazione*, Nuova Italia, Firenze.

36 A. Balint (1990), *Paziente, medico, malattia*, Feltrinelli, Milano.

37 W. G. Allport (1973), *La natura del pregiudizio*, Nuova Italia, Firenze.

38 N. Ackerman (1970), *Patologia e terapia della vita familiare*, Feltrinelli, Milano.

39 J. Bruner (1995), *Lo sviluppo cognitivo*, Avio, Roma.

40 M. Schoepflin (1994), *Il De Magistro di Sant'Agostino e il tema dell'educazione nel Cristianesimo antico*, vol. 4 di *Sentieri della Pedagogia*, Paravia, Virginia.

41 J. Maritain, *La vocazione dei piccoli fratelli di Gesù*, op. cit.

mancata documentazione. Maritain, in particolare, era così cosciente della necessaria preparazione del Maestro, dal pretenderne qualità altamente impegnative: «deve possedere un'attrezzatura mentale accompagnata da un equilibrio unificatore», doti che solo una filosofia ed una teologia bene assimilate possono permettere».⁴²

Formulata questa esigenza, nei confronti del Maestro, Maritain, nell'opera *Educazione al bivio*, cerca di chiarire come il maestro possa influenzare l'alunno, più indirettamente che direttamente, più attraverso rapporti interiori che "regole": si tratta di rapporti fatti di intese spirituali, interagenti fra i preconsoci intellettuali e volitivi ed alle corrispondenti connaturalità o simpatie intellettuali e pratiche.

Il maestro conosce e vive i valori che esistono nell'interiorità propria e dell'alunno e vivendo tali valori il maestro li risveglia nello scolaro e se il maestro è un autentico testimone della verità avvia in modo indiretto l'alunno sulla via della perfezione.

Maritain insiste ripetutamente sull'importanza che assume l'inconscio nel rapporto educativo, affermando: «certamente l'educazione ha molto a che fare con il dinamismo inconscio, irrazionale della psiche del fanciullo. Tuttavia, particolarmente nell'educazione scolastica ed universitaria, è al preconsocio o subcosciente dello spirito che l'educazione deve soprattutto badare»⁴³. Per il Maestro si tratta di un traguardo molto impegnativo in quanto deve essere disposto a perseguirlo costantemente a Scuola e fuori di essa, mirando a quell'equilibrio personale che esige coerenza fra il dire ed il fare e del quale i giudici più severi sono gli scolari. La scuola spesso dimentica che se gli alunni sono distratti ed irrequieti, la causa è da ricercare nella personalità dei docenti i quali inavvertitamente "scaricano" sulla classe le loro ansie, i loro conflitti irrisolti, facendone partecipi gli scolari.

Per Maritain l'uomo si misura dalla ricchezza della sua spiritualità la quale si esprime attraverso il "buon esempio" permeato di equilibrio e di prudenza, espressi indirettamente, ma sicuramente, attraverso una miriade di "microsegni" altrettanto reali quanto invisibili;

il veicolo di tali trasmissioni potrà essere talvolta una semplice parola fraterna, uno sguardo, un gesto, uno di quei segni impercettibili (e talmente più importanti che non lo si creda di solito) uno di quei microsegni della fisica dell'anima che si registrano nell'inconscio e che gli altri colgono in noi con così temibile infallibilità⁴⁴.

Qui Maritain per dare maggior concretezza a tale rapporto, parla dei "microsegni" come caratteristiche della "fisica" dell'anima. Non si tratta di una concezione materialistica dell'anima, ma del suo operare secondo le leggi quantistiche della Microfisica e non con quelle della "fisica classica".

Parlare di comportamenti come di "certezze ripetitive" derivate da conoscenze dovute a "connaturalità" o simpatie intellettuali e volitive è impossibile e di conseguenza il ricorso alla Microfisica pare particolarmente accettabile.

Altri pedagogisti hanno trattato di educazione indiretta, ma non hanno tentato spiegazioni e solo autori dotati di una particolare sensibilità possono affrontare il problema. Per Maritain tutto il rapporto educativo è più "sentito, vissuto" che spiegato

42 Ibidem.

43 J. Maritain, *Educazione al bivio*, op. cit..

44 J. Maritain (1966), *Il contadino della Garonna*, Morcelliana, Brescia.

razionalmente, più legato «all'esprit de finesse che a quello di geometrie», più constatato nei suoi effetti che legati a “regole”.

Non si tratta solamente di possedere una tecnica migliore per rendere lo studio più attraente e stimolante, ma soprattutto per dare a quella misteriosa identità dell'anima del fanciullo, che è sconosciuta a lui stesso, e che nessuna tecnica può raggiungere, quella confortante certezza di essere in qualche modo riconosciuta da uno sguardo attento, umano e personale inesprimibile anche esso in concetti ed in parole.⁴⁵

Risolvere questo rapporto educativo attraverso regole pedagogiche didattiche fisse è impossibile e l'unico consiglio da dare al maestro è ancora quello di piena fiducia all'educazione indiretta attraverso il suo “buon esempio” aderendo ad un “umanesimo integrale” possibile secondo un “equilibrio unificatore” in quanto investe la persona nella sua globalità psicosomatica e conforme ai valori religiosi, morali e sociali del Cristianesimo. Vivendo autenticamente tale concezione, guidato dalla Carità, dalla Grazia e dalla prudenza, l'uomo compie opera di apostolato e di costante educazione.

Maritain introduce una novità, nei programmi scolastici, il lavoro, per dare all'uomo una formazione “integrale” equilibrando “homo sapiens et homo faber”, riconoscendo a queste due direzioni esistenziali uguaglianza di valori e di valutazioni.

L'insegnante, in particolare, deve essere saldamente istruito nella Religione, nella Teologia, nella Filosofia per poterle «vivere autenticamente» perché solamente così potrà trasmettere quei “microsegni” che sono espressione della sua ricchezza interiore e del suo apostolato. Non solo il Maestro, per Maritain, ma tutti gli uomini, come “persone” e Cristiani, possono trasmettere direttamente ed indirettamente agli altri la loro ricchezza interiore perché tutte le persone sono «membri della Chiesa e manovali del mondo».⁴⁶

L'insistenza, da parte di Maritain, di mettere in evidenza l'importanza dell'educazione indiretta è particolarmente significativa oggi, in piena civiltà tecnologica per mettere in guardia e spiegare quanto i “persuasori occulti” agiscano profondamente e pericolosamente sulle persone di tutte le età e di entrambi i sessi «in modo tanto più importante di quanto non si creda di solito».⁴⁷ Una precisazione particolarmente necessaria, per la colpevole faciloneria con la quale il problema viene considerato da genitori ed insegnanti, dimentichi o ignari che i concetti di “teledipendenza” e “violenza nascosta” non sono i soliti “paroloni” conati per adeguarsi alla moda di vuoti neologismi, ma, corrispondono, la prima alla necessità da parte di molte persone, di rimanere “incollate” per ore alla televisione, subendo i pericoli che oggi psicologi e sociologi hanno ben evidenziato, la seconda, impregnarsi inavvertitamente delle molteplici forme di violenza, delle quali lo stesso Maritain ha denunciato la “temibilità”.

Oggi non è possibile ignorare questo problema e gli insegnanti, in particolare, devono occuparsene e convincersi dell'importanza che ha il Maestro, il suo comportamento in quanto fonte indiretta, ma certa, di una inesauribile quantità di “microsegni”.

45 J. Maritain, *Educazione al bivio*, op.cit.

46 J. Maritain, *Il contadino della Garonna*, op.cit.

47 N. Postman (2005), *La scomparsa dell'infanzia*, Armando, Roma.

5. Una lettera di Jacques Maritain sulla riforma della scuola

Le argomentazioni di Maritain possono essere utilmente messe a confronto con il dibattito contemporaneo in Italia a proposito della riforma della scuola. Il testo che presentiamo non è solo un documento storico per meglio comprendere e valutare la storia delle istituzioni scolastiche in Francia, ma un 'occasione di riflessione pedagogica per il forte richiamo ad una rivalutazione degli studi umanistici, della libertà di insegnamento, della missione educativa delle congregazioni religiose.

Un gruppo di cattolici francese, quasi tutti impegnati nell'insegnamento, comprendente, tra gli altri, Gabriel Marcel, A. D. Sertillanges, Paul Leclercq, Louis Blanckaert, nel numero del 15 maggio 1931 della «Nouvelle revue des jeunes» aveva pubblicato un articolo come presa di posizione collettiva del gruppo di fronte ai diversi progetti di riforma⁴⁸. Maritain, che non aveva potuto partecipare alla redazione del testo, era stato invitato dal direttore della rivista a presentare una lettera personale sul documento del gruppo, che venne pubblicata nel numero del 15 giugno 1931 e che ora presentiamo in traduzione italiana.

La lettera collettiva aveva insistito sul principio che «il diritto all'educazione appartiene in primo luogo alla famiglia», e che lo Stato nel campo della pubblica istruzione deve svolgere un ruolo sussidiario

noi riconosciamo allo Stato il diritto e il dovere non solo di proteggere e di controllare l'insegnamento privato, ma ancora di supplire le famiglie, là dove le circostanze non permettono loro di provvedere adeguatamente all'istruzione di coloro che sono nello stesso tempo fanciulli e cittadini⁴⁹.

Il documento collettivo aveva anche preso in considerazione le conseguenze di un progetto di "scuola unica" sulle libere istituzioni scolastiche, ma non aveva affrontato la questione finanziaria relativa alla gratuità per tutti dell'insegnamento superiore e la questione didattica dei programmi di studio diversificati nelle scuole libere rispetto alle scuole di Stato. Maritain con la sua lettera intende completare le considerazioni del documento collettivo, condividendone i principi ispiratori fondati sul pluralismo.

Queste argomentazioni che Maritain esprime nel 1931 saranno riprese in seguito in *L'educazione al bivio* nel 1943 e in *Per una filosofia dell'educazione*, nel 1959, con un discorso articolato sui problemi relativi ai programmi, ai metodi e alle strutture scolastiche, ma sempre sulla base di una filosofia dell'educazione che evidenzia la naturale correlazione intercorrente tra libertà e verità, tra libertà di coscienza e valori culturali.

Mio caro amico,

Avete voluto chiedere il mio parere sullo studio collettivo dedicato al numero del 15 maggio della «Nouvelle Revue des Jeunes» ai progetti di riforma dell'insegnamento.

Come lei, anche io non sono fautore di un atteggiamento di pura resistenza nei confronti dei progetti in questione (perché non dobbiamo «proteggere sotto il mantello della Chiesa concezioni o abitudini sociali di cui non deve assicurare la perennità», né «passare il nostro tempo migliore a parare i colpi e fare così la figura di coloro che si oppongono ad ogni sforzo rinnovatore»).

48 J. Maritain (1931), *Les projets de réformes de l'enseignement devant la conscience catholique*, in «La nouvelle revue des jeunes», III, 15 maggio 1931.

49 Ibidem.

Ma, a mio parere, il suo documento resta insufficientemente preciso su un certo numero di punti importanti, in particolare a proposito dell'idea, qui essenziale, che secondo me è: la riforma deve essere tale che l'insegnamento libero sia gratuito nella stessa misura dell'insegnamento di Stato.

In senso generale, le parole sagge e forti di Sua Eminenza cardinale Liénart non incitano forse i cattolici a formulare un contro-progetto che proponga in nome dei principi e dello spirito della Chiesa, e dei diritti che non dobbiamo lasciare mai cadere in prescrizione, una riforma conforme pienamente alle necessità del momento presente?

La gratuità dell'insegnamento risponde ai voti costanti della Chiesa. Ciò che è compito dei cattolici reclamare, non è che l'insegnamento secondario dello Stato rimanga a pagamento, come l'insegnamento secondario libero, ma è che l'insegnamento secondario libero possa divenire gratuito contemporaneamente all'insegnamento secondario dello Stato, e nella stessa misura.

Affermate, con ragione «noi non vogliamo che i nostri colleghi dell'insegnamento libero possano fare la figura del semenziano per asini paganti». Ma l'unico modo per evitare questo pericolo è la parità stretta tra l'insegnamento libero e l'insegnamento di Stato dal punto di vista della gratuità. Fate allusione a questo punto di sfuggita. Mi pare che, invece, avreste dovuto farne il fulcro delle considerazioni che sviluppate. Tutto ciò che si può dire non ha importanza se non si giunge a questo punto. In caso contrario si avrà un insegnamento cattolico di casta, consolazione di coloro i quali non vogliono vedere i loro eredi frequentare i bambini delle "classi inferiori". E ciò è assolutamente intollerabile.

Attualmente, se l'insegnamento secondario dello Stato è, come ricordate, gratuito per quattro quinti, l'insegnamento secondario libero è anch'esso, anche se in percentuale minore, molto al di sotto della retribuzione normale. E, se devo credere ad una autorità particolarmente competente, la gratuità, (parlo della gratuità dell'istruzione e non quella dell'internato, né di quella del mantenimento degli alunni) non metterebbe l'insegnamento libero in una situazione molto inferiore a quella in cui si trova ora.

Ma questa gratuità deve essere perseguita non in condizioni indegnamente precarie, ma in condizioni di giustizia. Queste condizioni implicano la concessione da parte dello Stato di sovvenzioni convenienti, poiché, come fate notare, i colleghi privati «liberano lo Stato da una parte del carico che gli incomberebbe se dovesse occuparsi dell'istruzione di tutti i bambini»: sovvenzioni che in ogni caso la giustizia esigerebbe, e particolarmente indispensabili per ciò che concerne la gratuità dell'internato per le famiglie bisognose. Queste condizioni implicano anche, come voi ugualmente indicate, il pieno riconoscimento del diritto di insegnamento ai religiosi. Qui, come riguardo a molti altri problemi, le istituzioni religiose sembrano portare un rimedio provvidenziale alle difficoltà incontrate dalle società moderne. Se le cose non fossero alla rovescia, si vedrebbe lo Stato sollecitare la Chiesa perché moltiplichi le opere delle congregazioni. I religiosi sono in grado, più di chiunque altro, di distribuire gratuitamente l'istruzione dei bambini così come cure ai malati, ed una collaborazione leale dello Stato e delle organizzazioni religiose, dell'insegnamento ufficiale e dell'insegnamento libero, sembra, a dire la verità, la sola a poter risolvere in modo veramente efficace i numerosi e gravi problemi posti da una riforma tanto vasta e tanto profonda come quella della scuola unica.

Una tale concezione della Scuola unica non ha, senza dubbio, molte possibilità di successo immediato. Non credo tuttavia che ci si possa associare ad un progetto che non offra le garanzie di cui ho parlato poco fa. E la critica principale che devo rivolgere al vostro testo è che non fa di queste garanzie la condizione esplicita di una adesione dei cattolici ai progetti che potranno essere votati dal parlamento. È ugualmente necessario, cosa che importa prima di tutte, avere un programma di riforma in grado di suscitare la volontà assoluta di vincere, e di dare luogo a una campagna di gran mole che, condotta con energia sufficiente, possa portare al successo.

Un problema a proposito del quale sembrano indispensabili delle precisazioni concrete è quello dei metodi di selezione. Fate riferimento ai numerosi studi ai quali questo problema ha già dato origine. Si immaginano con difficoltà, in ogni caso, dei cattolici che abbandonino nelle mani dello Stato, o anche degli organismi di insegnamento libero, la selezione pedagogica senza garanzie a salvaguardia del diritto delle famiglie e della libertà dei bambini. Indipendentemente da pericoli di dispotismo da temere più che mai da parte

dello Stato, una selezione del tutto amministrativa ed automatica appare come un flagello. Si dovrebbe tenere conto il più possibile non solamente dei concorsi, ma anche di tutto il passato scolastico degli alunni, e dei desideri dei familiari (che dovrebbero essere rappresentati nei consigli di selezione), e delle inclinazioni o delle aspirazioni del ragazzo stesso, che rimane in definitiva il principale interessato.

In fine, avete ragione a ricordarcelo, sarà sempre vero che il metodo migliore per difendersi consiste nel riformare noi stessi interiormente come prima cosa. Il documento che avete pubblicato contiene dei suggerimenti molto interessanti a proposito di una possibile riorganizzazione e unificazione dei quadri dell'insegnamento libero, suggerimento che è compito dell'autorità episcopale apprezzare.

Mi permetterò di indicare un altro punto di vista, che concerne la stessa destinazione dell'insegnamento libero. Quest'ultimo non è solamente destinato ad assicurare alle anime il bene dell'educazione e dell'istruzione religiosa, ma è anche, e conseguentemente, chiamato ad una missione intellettuale e culturale di estrema importanza. Di fronte ai programmi ufficiali, dei quali si potrebbe pensare che siano appositamente composti per la debilitazione sistematica del pensiero e per schiacciare i giovani sotto ad un potente laminatoio costituito da vana scienza, l'insegnamento libero cattolico appare come destinato ad essere una sorta di rifugio per lo spirito. Dobbiamo fare notare che una tale missione è incompatibile con l'asservimento ai programmi dello Stato e con lo sforzo per non distinguere - salvo per ciò che concerne gli aspetti religiosi - proprio dell'insegnamento di Stato, e che sembra troppo facile da constatare in un certo numero di istituti liberi. Per ciò che concerne in particolare l'insegnamento della filosofia mi è impossibile non osservare, come ho già scritto altrove,⁵⁰ «che la fiducia concessa dalle famiglie cristiane agli istituti di insegnamento libero secondario crea a questi ultimi un dovere stretto di dare ai giovani - in un momento in cui le convinzioni si compongono e si dissolvono, in cui la vita spirituale si stabilisce o si sfasa a volte per tutta la vita - qualche cos'altro che una zuppa eclettica, senza dubbio atta ad ingrassare vittime per i sacrifici universitari ed a procurare la palma, desiderabile più di tutte, di una gloriosa percentuale di successo all'esame di maturità, ma anche atta a debilitare in modo grave lo spirito, e a lasciarlo senza alcuna difesa contro l'errore».

Molti altri problemi sui quali non posso dilungarmi qui sono sollevati dal vostro studio. Ci sarebbe bisogno di insistere in particolare sulla necessità di una rifusione generale dell'organizzazione scolastica attuale, di una riforma d'insieme che riconduca l'istruzione a essere ciò che dovrebbe essere essenzialmente: una preparazione dell'intelligenza che metta l'uomo in grado di condurre una vita veramente umana, e che renda precisa secondo i loro oggetti propri a distinzione tra scuola primaria e secondaria, l'una e l'altra sotto il profilo di studi umanistici, ma la prima soprattutto sotto il segno della vita pratica, la seconda sotto quello della conoscenza disinteressata.

Ecco, caro amico, redatte in tutta fretta, le principali riflessioni che il vostro testo mi ha suggerito. Credetemi, vi prego, il vostro affettuosamente devoto

Jacques Maritain

Conclusioni

Nel XXI secolo si parla di superamento del personalismo, cioè della prospettazione di esso come filosofia sistematica, così come il suffisso "ismo" indica.

In realtà una filosofia non perde valore solo perché sistematica, laddove molti sembrano celebrare la superiorità del pensiero frammentario, debole.

In realtà il personalismo non è solo una filosofia, ma un movimento di pensiero che intende partecipare alla cultura dell'epoca e essere un progetto per risolvere le crisi umane e socio-politiche che inevitabilmente l'uomo affronta sul piano storico. Per

50 J. Maritain (1931), «Revue de Philosophie», gennaio-febbraio 1931.

questo P. Ricoeur afferma che «muore il personalismo, torna la persona»,⁵¹ volendo affermare che resta la centralità di quella persona che il personalismo ha difeso e valorizzato in termini filosoficamente controversi. C'è, come viene ormai da tutti riconosciuto, un bisogno di persona, cioè di soggettività personale reale, di elaborazione dei problemi della persona, secondo prospettive sempre più ampie e diversificate: per questo si conferma sempre più la legittimità e l'opportunità di parlare non di personalismo, ma di personalismi.

Il personalismo non si è posto e non si pone come teoria sistematica e compiuta da riproporre in modo inalterabile. Se una filosofia vuole essere proclamatrice della dignità e delle capacità umane in relazione a una storicità che muta, allora non vi possono essere teorie concluse, in quanto solo una concezione dinamica, aperta può cogliere i problemi, le istanze che l'uomo si ritrova ad affrontare in termini continuamente nuovi. Problemi fondamentali come quelli delle forme valoriali della vita, della libertà, della intersoggettività, della comunità, della giustizia non si ripropongono nel tempo allo stesso modo, per cui devono essere sempre riconsiderati, rivisitati, riproblematizzati.

Ciò che deve emergere non è il primato delle teorie, ma il primato dell'uomo nelle sue esigenze basilari, per cui se una teoria sulla persona non è in grado di rinnovarsi, diventa una gabbia che limita e compromette il divenire della persona. Tutte le teorie e le filosofie della persona devono continuamente rinnovarsi, devono morire per consentire alla persona di non restarne soffocata.

Lo stesso Mounier già affermava che “la migliore sorte che possa capitare al personalismo è quella, dopo aver risvegliato presso molti uomini il senso totale dell'uomo, di sparire”.⁵²

Il significato di quest'affermazione è che potrebbe concludersi la validità storica del personalismo-dottrina nell'organizzazione sociale, culturale, economica, politica dei prossimi decenni, ma deve restare sempre aperta e viva l'ispirazione personalistica, che scaturisce dall'attenzione, dal rispetto, dall'amore per la persona perché quest'ultima deve affrontare sempre nuovi problemi sociali e comunitari.

Infatti, quanto più entrano in crisi le ideologie e i sistemi di pensiero socio-economico-politico esistenti, tanto più emerge la necessità di difendere e affermare la persona contro le forme, più o meno intenzionali e controllate, di annichilimento, banalizzazione, massificazione che continuamente di profilano.

L'ideale di una società sempre più democratica, personalista e comunitaria, in termini non astrattamente formali ma concretamente dispiegati, rappresenta una esigenza permanente dell'uomo quali che siano le condizioni storiche del momento, una esigenza che però deve essere ripensata, riproblematizzata e riformulata diversamente in ogni fase storica, a seconda delle effettive condizioni culturali, economiche, politiche, sociali in atto. Una tale società non si prospetta mai come un modello teorico esportabile in tutte le realtà, ma sempre come l'espressione della costruttività attiva, responsabile, valoriale dei cittadini.

Questo vuol dire fare della politica non una forma di semplice gestione dell'esistente, ma anche una tensione permanente verso un progetto continuamente ripensato e riformulato sul piano storico in relazione al cambiamento delle istanze valoriali, culturali, economiche.

51 P. Ricoeur (1983), *Meurt le personalisme, revient la personne*, in «Esprit», janvier, p. 113.

52 E. Mounier, *Manifesto al servizio del personalismo comunitario*, op. cit., p. 10.

Riguadagnare la persona significa riaprire il varco verso la possibilità di nuove modalità di esperire il mondo, e quindi di pensare e di vivere, oppure, più radicalmente, di schiudere il vissuto alla possibilità di un senso, eticamente ispirato, ma sempre aperto.

Il personalismo contemporaneo, senza svincolarsi dai presupposti metafisici che lo sostanziano, presenta una consistente dinamica di apertura per cui la sua deontologia non si rinchiude in un solo orizzonte di senso, ma tende sempre più a sintonizzarsi verso quadri assiologici pluralistici, in cui lo sfondo storico e esistenziale fa sentire maggiormente la sua incidenza.

Il personalismo, nato dall'inquietudine per le sorti della persona, si ripropone e si sviluppa di fronte a ogni rischio di perdita della dimensione umana della persona nel corso della storia. Per questo il personalismo non è un sistema di tesi definite una volta per tutte, non è una risposta, ma è la coscienza della necessità di tenere sempre aperta la domanda sulla persona.

Il personalismo acquista la sua importanza storica ogni volta che si profila una "cosificazione", una reificazione dell'uomo. Per questo il personalismo rifiuta di presentarsi come un sistema filosofico organizzato e sistematico, per costituirsi invece sempre come un movimento di pensiero aperto, pluralistico (i personalismi), finalizzato permanentemente a recuperare, difendere, valorizzare l'unità e l'integralità dell'uomo che il mondo moderno invece tende a dividere, separare, frammentare, oscillando o verso l'esaltazione dell'individualismo o verso la dispersione collettiva, o verso l'enfasi estetizzante o verso lo stordimento materialistico.

In un certo modo i personalismi si presentano storicamente come universi di ritorno e come aperture di ricerca di condizioni di possibilità, cioè si affermano come recupero della dimensione vitale della soggettività, cioè della intenzionalità, della libertà, dell'apertura, dell'iniziativa con cui l'uomo esprime il suo essere, la sua costituzione a non essere chiuso, ma a collegarsi alla dimensione "altro". La persona si rende problema a se stessa quando viene dominata da logiche che bloccano la sua radicale apertura e la rendono dominio di processi di separatezza e estraneità.

«Nella storia», afferma A. Pavan,

i processi di personalizzazione troveranno sempre resistenze più o meno diffuse, ostacoli, rallentamenti e ricadute e che, quindi, sarà sempre necessario alla persona, mentre si espande nelle dimensioni che la realizzano nel mondo, essere presso di sé, e, affermando, affermarsi: non obliterarsi e perdersi nel già fatto per poter tenere aperto il movimento e l'aspirazione, mediante il farsi, all'essere e al compimento. Da questo punto di vista non ci sarà mai età o assetto storico in cui la dialettica del già-fatto e del farsi, del già e del non-ancora personale sia così compiutamente sormontata, da non aprire il varco al bisogno di persona e quindi da non offrire humus e ragioni all'istanza personalista, e dunque ai personalismi.⁵³

53 A. Pavan (1986), *La questione personalista, Mounier e Maritain nel dibattito per un nuovo umanesimo*, Città Nuova, Roma, p. 10.

Riferimenti bibliografici

- Ackerman N. (1970), *Patologia e terapia della vita familiare*, Feltrinelli, Milano.
- Agazzi A. (1950), *Saggio sulla natura del fatto educativo in ordine alla teoria della persona e dei valori*, La Scuola, Brescia.
- Agazzi A. (1969), *Il discorso pedagogico. Prospettive attuali del personalismo educativo*, Vita e Pensiero, Milano.
- Allport W. G. (1973), *La natura del pregiudizio*, Nuova Italia, Firenze.
- Balint A. (1990), *Paziente, medico, malattia*, Feltrinelli, Milano.
- Borne E., Mounier E. (1972), *Ou le combat pour l'homme*, Paris.
- Bracher R. D. (1984), *Il Novecento secolo delle ideologie*, Laterza, Bari.
- Bruner J. (1995), *Lo sviluppo cognitivo*, Avio, Roma.
- Campanale D. (1972), *Problemi di antropologia filosofica*, La Garangola, Padova.
- Catalfamo G. (1955), *Il fondamento della pedagogia. Disegno di una pedagogia personalistica*, Messina.
- Danese A. (a cura di) (1986), *La questione personalista. Mounier e Maritain nel dibattito per un nuovo umanesimo*, Città Nuova, Roma.
- Flores D'Arcais G. (1960), *La scuola per la persona*, La Scuola, Brescia.
- Flores D'Arcais G. (1987), *Le "ragioni" di una teoria personalistica dell'educazione*, La Scuola, Brescia.
- Lacroix J. (1974), *Il personalismo come anti-ideologia*, Vita e Pensiero, Milano.
- Lambruschini R. (1850), *Dell'educazione*, Nuova Italia, Firenze.
- Laszlo E. (1978), *Obiettivi per l'umanità*, Mondadori, Milano.
- Manno M. (1982), *Nuove ricerche sul personalismo*, La Scuola, Brescia.
- Marcel G. (1954), *Le déclin de la sagesse*, Paris, Plon.
- Maritain J. (1931), *Les projets de réformes de l'enseignement devant la conscience catholique*, in «La nouvelle revue des jeunes», III, 15 maggio 1931.
- Maritain J. (1943), *Educazione al bivio*, La Scuola, Brescia.
- Maritain J. (1947), *Breve trattato dell'esistenza e dell'esistente*, Morcelliana.
- Maritain J. (1953), *L'intuizione creativa nell'arte e poesia*, Morcelliana, Brescia.
- Maritain J. (1962), *Umanesimo integrale*, Borla, Torino.
- Maritain J. (1963), *Quattro saggi sullo spirito umano nella condizione di incarnazione*, Morcelliana.
- Maritain J. (1966), *Il contadino della Garonna*, Morcelliana, Brescia.
- Maritain J. (1970), *La vocazione dei piccoli fratelli di Gesù*, La Locuste, Vicenza.
- Maritain J. (1974), *Distinguere per punire. I gradi del sapere*, Morcelliana, Brescia.
- Mounier E. (1964), *Il personalismo*, AVE, Roma.
- Mounier E. (1975), *Manifesto al servizio del personalismo comunitario*, Ecumenica, Cassano.
- Mounier E. (1977), *Personalismo e cristianesimo*, Ecumenica, Bari.
- Nedoncelle M. (1959), *Verso una filosofia dell'amore e della persona*, Ed. Paoline, Roma.
- Nedoncelle M. (1970), *Remarques sur l'expression de la personne en grec et en latin*, in AA.VV. (1970), *Explorations personalistes*, Aubier, Paris.
- Pavan A. (1986), *La questione personalista. Mounier e Maritain nel dibattito per un nuovo umanesimo*, Città Nuova, Roma.
- Postman N. (2005), *La scomparsa dell'infanzia*, Armando, Roma.

- Renouvier C. (1903), *Le personalisme*, Alcan, Paris.
- Ricoeur P. (1983), *Meurt le personalisme, revient la personne*, in «Esprit», janvier 1983.
- Rigobello A. (1955), *Il contributo filosofico di E. Mounier*, Città Nuova, Roma.
- Rousseau J. J. (1989), *Opere, Emilio*, Sansoni, Firenze.
- Schoepflin M. (1994), *Il De Magistro di Sant'Agostino e il tema dell'educazione nel Cristianesimo antico*, in *Sentieri della Pedagogia*, vol. 4, Paravia, Virginia.
- Spranger E. (1964), *Educazione e diseducazione involontaria*, Armando, Roma.
- Stefanini L. (1952), *Personalismo sociale*, Roma.
- Weil S. (1953), *Cinque lettere a uno studente e una lettera a Bernanos*, in «Nuovi Argomenti», n. 2.