

Il problema educativo nella prospettiva del personalismo

Condurre la persona al suo sé autentico

Giorgio Campanini

NELL'ORIZZONTE pedagogico del Novecento – e ancora più in quello degli inizi del XXI secolo – si è assistito ad una vistosa riduzione dell'area dell'educazione: mirata non più alla costruzione della persona ma orientate essenzialmente allo sviluppo di capacità cognitive e di abilità tecniche ritenute necessarie in società industrialmente avanzate quali quelle dell'Occidente (area alla quale fanno esclusivo riferimento le presenti notazioni, perché ben diverso è contesto in cui il problema si pone in altre parti del mondo).

È derivata da questa importazione del problema educativo una forte sopravvalutazione delle strutture scolastiche – anticipate già da una “scuola materna” (o dell'infanzia) avvertite come prima fase della scolarità e completate da una formazione universitaria che ha quasi del tutto perduto la sua dimensione, appunto, universalistica per ridursi a luogo di apprendimento di una serie di cognizioni e di pratiche necessarie per l'inserimento nella vita produttiva delle società industriali avanzate. La forte specializzazione imposta dalle esigenze di una società tecnologica porta inevitabilmente a lasciare in ombra la formazione integrale della persona, che è invece la preoccupazione dominante delle culture, e delle pedagogie, di ispirazione personalista. In modo estremamente sintetico – anche se per certi aspetti un poco riduttivo – al centro della società tecnologica non sta la preoccupazione per la formazione dell'uomo ma quella per l'alimentazione del flusso di abilità (intelletuali ma anche manuali) necessarie per il funzionamento del sistema produttivo delle società industrialmente avanzate.

Il contesto storico delle pedagogie di ispirazione personalista.

Il contesto storico nel quale nascono e si sviluppano, soprattutto nel primo Novecento, le pedagogie di ispirazione personalista (ad esse soltanto si farà qui specifico riferimento, pur nella consapevolezza che questo orientamento è continuato nella seconda metà del Novecento e per certi aspetti è ancora vivo e vitale) è quello della duplice reazione allo scientismo positivista ed all'attivismo pedagogico, orientamenti che avevano dominato, in ambito pedagogico, la seconda metà dell'Ottocento.

Il positivismo pedagogico – a partire dal primato accordato alle scienze esatte – non lasciava quasi spazio alcuno, per la sua stessa impostazione teoretica, ai valori spirituali, alla dinamica delle relazioni interpersonali, in una parola ai valori (ritenuti una sorta di arcaica evasione della realtà); la pedagogia di ispirazione marxista – che sarebbe stata imposta con la forza dai regimi autoritari dei paesi comunisti – portava all'esasperazione questa tendenza, in un'ottica decisamente materialistica.

Dal canto suo l'attivismo pedagogico incentrava la sua proposta sulla dimensione del fare piuttosto che su quella dell'essere, preoccupandosi tuttavia di non identificare il “fare” con il puro attivismo e sottolineando, da questo punto di vista, il forte significato umanizzante del lavoro.

Sulla base di queste premesse – e di soltanto rapidi accenni a due movimenti di pensiero che richiederebbero adeguati approfondimenti – si può notare come la pedagogia di ispirazione personalista, pur prendendo le distanze tanto dalla prima quanto dalla seconda prospettiva, abbia tuttavia realizzato alcuni punti



di contatto con l'attivismo pedagogico, come dimostra del resto l'esperienza stessa di autori transitati da un originario idealismo alla prospettiva del personalismo.

Il centro della pedagogia personalista: la relazione

Il punto fondamentale di divaricazione della proposta personalista rispetto alle altre sta nell'importanza data (o negata) alla relazione in vista della formazione della persona: un poco riduttivamente tanto il positivismo quanto l'attivismo incentrano la loro riflessione sul fare (e sulla preparazione, soprattutto attraverso le strutture scolastiche, al fare), mentre il personalismo pone al centro del suo progetto educativo l'essere, nel presupposto che solo a partire dall' "essere" è possibile sbocciare in un "fare" che non sia mero attivismo o semplice progresso tecnologico ma crescita delle persone.

In questa prospettiva assunse una funzione centrale la dimensione dialogica dell'esistenza, sottolineata già agli inizi del Novecento da M. Buber (*Io e tu*, 1923) e ripresa, alla fine del secolo da Ricœur (*Sé come un altro*, 1990). Al centro della vita personale non stanno né l'"apprendere" né il "fare", bensì la relazione e l'incontro con l'altro.

Deriva di qui quella che può essere considerata una specificità della proposta educativa del personalismo, e cioè la dominanza, in esso, della dimensione non scolastica dell'educazione, alla quale invece altre correnti della pedagogia attribuiscono un'importanza fondamentale. Certo, anche la scuola pone gli uomini in relazione; ma si tratta di una relazione formale, obbligata, tendenzialmente meno ricca delle relazioni libere, informali, spontanee che si possono determinare in altri luoghi, quali la famiglia e la vita sociale in generale: realtà, queste, spesso dimenticate da altre correnti pedagogiche ed invece fortemente valorizzate dalla prospettiva personalista. In altre parole la formazione dell'uomo ha una dimensione che travalica largamente i ruoli "ufficial-

mente" deputati alla cultura ed all'istruzione. A questi "luoghi" in qualche modo alternativi la pedagogia deve dunque prestare una forte attenzione (in generale quasi del tutto assente sia nella prospettiva positivista-marxista sia in quella attivista).

La riscoperta della comunità

Si spiega, in questa ottica, come la prospettiva educativa del personalismo (connotato, soprattutto in Mounier, come "comunitario") presti una particolare attenzione alle comunità, dalla famiglia ai luoghi di lavoro, come importanti momenti educativi della persona. Non è un caso, sotto questo aspetto, che la dimensione "familiare", ma anche quella "lavorativa", siano state particolarmente studiate dalla pedagogia di ispirazione personalista.

Nella prima prospettiva la famiglia appare – al pensiero personalista – come un originario e primigenio luogo di relazione che non va mortificato a favore di altre "agenzie" educative, ma promosso e sollecitato: in questo senso si muovono numerosi autori di area personalista, dal G. Marcel di *Ricerca della famiglia* (1944) al J. Lacroix di *Forza e debolezza della famiglia* (1948). Deriva di qui la ricerca di un rapporto più stretto ed intenso tra famiglia e scuola e nello stesso tempo l'impegno, fortemente sollecitato dai pedagogisti personalisti, ad interventi di politica familiare che consentano alla famiglia di essere se stessa e dunque di sviluppare al più alto livello possibile le sue attitudini relazionali.

Nella seconda prospettiva – quella del lavoro – la riflessione sulla società industriale porta a denunciare i limiti del sistema produttivo industriale (S. Weil, *La condizione operaia*, 1935) e ad ipotizzare luoghi di lavoro, a partire dalla fabbrica, in cui sia sconfitto l'anonimato e vi sia spazio per autentiche relazioni umane, sino a giungere con Adriano Olivetti (*L'ordine politico delle comunità*, 1946) a forme di vera e propria autogestione delle imprese, con l'instaurazione, nello stesso tempo, di uno stretto



rapporto fra sistema industriale e territorio: e tutto ciò in vista di una “personalizzazione” quanto più possibile profonda delle stesse strutture produttive.

La prospettiva di E. Mounier

L'autore che ha sviluppato più acutamente, anche se in forma embrionale, la proposta pedagogica del personalismo è stato indubbiamente, accanto a J. Maritain, E. Mounier: non a caso l'uno e l'altro, sia pure con prospettive un poco diverse, sono riconducibili al generale movimento del personalismo comunitario, che si propone di superare tanto la riduzione della persona alla sola dimensione sociale (come nei sistemi statalisti) quanto l'identificazione della persona con la dimensione della tecnica. Per entrambi la persona è una struttura essenzialmente relazionale, aperta all'incontro con gli uomini e, insieme, per i credenti, al supremo incontro con Dio, con il Dio-personale del Cristianesimo.

Pur non avendo mai specificatamente approfondito i temi pedagogici, Mounier ha offerto in questo campo spunti di grande interesse, all'interno della sua ampia riflessione sulla persona e sulla vita personale; sistematica è stata l'attenzione dedicata da *Esprit* (1932) – la rivista con la quale sostanzialmente si è identificato – ai temi pedagogici, con notazioni particolarmente interessanti in ordine alla educazione delle donne (*Anche la donna è una persona*, numero monografico di *Esprit*, 1936), sottratta alla sola dimensione “domestica” e orientata alla formazione integrale della sua personalità, in feconda dialettica fra il maschile ed il femminile. Le brevi ma densissime pagine dedicate da Mounier all'educazione nella sua opera in qualche modo conclusiva (*Il Personalismo*, 1949) hanno rappresentato il punto di partenza per un'ampia riflessione, da parte di pedagogisti di ogni tendenza, sull'antico e sempre nuovo problema del rapporto tra educazione e persona.

L'engagement

Categoria centrale del progetto educativo del personalismo è quella di engagement, e cioè di impegno: nel presupposto che si diventa autenticamente persona se si “fa fronte” (*affrontement*), se si ha la capacità di assumersi sino in fondo le proprie responsabilità. Questa attitudine all'impegno implica una forte capacità di relazione, che si realizza già, all'interno della famiglia, attraverso u progetto educativo che superi l'autoreferenzialità e la chiusura tipiche della famiglia “tradizionale” (nei confronti della quale Mounier è fortemente critico) per fare della famiglia, a partire dalla coppia coniugale, una comunità aperta. In questa prospettiva di importanza fondamentale è l'emergere di una nuova femminilità che superi le antiche chiusure nella sfera del “privato” e faccia della donna, a partire dall'intima e profonda relazione con l'uomo, un soggetto attivo della società (in questa prospettiva una profonda trasformazione degli stili di educazione femminile appare a Mounier uno dei capitali dell'umanesimo personalista).

La categoria di impegno caratterizza la persona matura non soltanto nell'ambito della politica (che non può mai essere rifiutata – al di là dei suoi limiti contingenti – in nome dell'assolutizzazione dell'individuo) ma anche nell'ambito del lavoro e della stessa cultura che, rifiutando ogni tentazione accademicistica deve sapere recuperare la sua intrinseca dimensione di servizio.

L'ideale di persona alla quale si guarda è dunque quella di un essere-in-relazione, a tutti i livelli; né la relazione è soltanto un fatto contingente ed accidentale ma una sorta di struttura permanente dell'impegno, da esplicitare in tutte le direzioni, dalla politica alla cultura, alla stessa visione religiosa (quella di un Cristianesimo impegnato nella storia e dunque né astratto né disincarnato).



Conclusione

PROSPETTIVA
PERSONA.

93-94 (2015/3), 27-32

Al di là della ricostruzione storica di questo pur importante movimento di pensiero che è la pedagogia di ispirazione personalista, quale eredità essa lascia alla pedagogia del XXI secolo?

Il quadro complessivo all'interno del quale si situa già ora la società occidentale – e nel quale mirano ad inserirsi, sia pure con propria specificità, i nuovi “giganti” dell’economia mondiale, dall’India

alla Cina – non appare, per molti aspetti, favorevole alla ripresa della tradizione personalista. Sempre più il “fare” sembra avere il primato sull’ “essere”, così come le strutture sulle persone, spesso considerate dal sistema produttivo come un sorta di “variabile dipendente”, plasmabile e trasformabile secondo le linee imposte da un sistema economico dominante e tendente ad assoggettare a se stesso pressoché tutta intera la società: cosicché il ruolo di egemonia che nel corso del Novecento lo Stato



Carpaccio, *Storie di Sant'Orsola: la partenza dei fidanzati, Conegliano* (part.)

totalitario ha cercato di esercitare – sia pure con esiti fallimentari, alla fine condannati dalla storia – appare ormai tendenzialmente sostituito da una “onnipotenza di mercato” che tende a piegare a se stesso tutta intera la società.

In questo contesto non è facile rivendicare quello spazio di autonomia della persona che le è necessario per essere autenticamente se stessa; e del resto, le persone-individui della società tecnologica non sembrano ambire in modo particolare a ritagliarsi e

a vedere rispettato questo spazio, paghi di quella relativa (molto spesso, per altro, messa in discussione) disponibilità di beni che le società industriali avanzate hanno a lungo consentito.

Vi sono tuttavia alcune “minoranze profetiche” che non hanno rinunciato né rinunziano a proporre un diverso modello di società, a rivendicare spazi di autonomia, e soprattutto di relazione, anche all’uomo della società tecnologica.

Si tratta, forse, soltanto di “isole”, non sempre collegate fra loro, ma dalle quali nasce la rivolta – quale si esprime talvolta in forme estreme ed aberranti – contro una struttura sociale che ha ormai emarginato ogni forma di spirito comunitario e sembra accettare passivamente il degrado della qualità delle relazioni a favore dell’aumento della quantità di beni.

Tale “rivolta”, tuttavia, appare spesso puramente istintiva e destinata pertanto o a sfociare nella violenza o a trasformarsi in rassegnata impotenza. Tornare alla lezione del personalismo comunitario – al forte accento posto da esso sulla qualità della relazione fra le persone – potrebbe inserire nel corpo sociale energie di innovazione capaci di immunizzarlo dalla tentazione del passivo adeguamento ai modelli dominanti.

In questo senso la pedagogia del personalismo rimane una forte istanza critica nei confronti di un mondo in cui in apparenza i contatti fra le persone vanno moltiplicandosi ma nel quale le autentiche relazioni – che, essendo un momento del rapporto interpersonale “faccia a faccia” non possono moltiplicarsi all’infinito – rischiano di essere sempre più rare e sempre più esposte al logoramento. Si tratta, alla fine, di riscoprire, contro l’enfatizzazione solipsistica dell’io, il senso e in un certo senso il primato del tu. Creare le premesse di questo primato è appunto l’impegno che incombe su una attuale e futura proposta pedagogica di una cultura di ispirazione personalista.



Per approfondire

PROSPETTIVA
 PERSONA.
 93-94 (2015/3), 27-32

AA.VV., a cura di A. Pavan, *Enciclopedia della persona nel XX secolo*, Napoli 2008 (ivi le biografie, e la bibliografia, dei principali esponenti del personalismo pedagogico).

AA.VV., a cura di M. Toso, Z. Formella, A. Danese, *Emmanuel Mounier – Persona e umanesimo relazionale*, Roma 2005 (ivi S.S. Macchietti, *Le sfide del personalismo – Educazione*, vol. I, 207-19), nonché L. Cai-mi, *Ripensando al personalismo pedagogico di Mounier*, Vol. I, 233-50).

AA.VV., *Pedagogia personalistica e/o pedagogia della persona*, Brescia 1994.

G. Campanini, *Mounier – Eredità e prospettive*, Roma 2012.

G. Chiosso, *Novecento pedagogico – Profilo delle teorie educative contemporanee*, Brescia 1997.

A. Danese, *Il problema antropologico – Il personalismo di E. Mounier*, Borgomanero (NO) 2012 (cf. cap. III, *Persona ed educazione*, 119-158).

F. V. Lombardi, *Politica ed educazione nel pensiero di Mounier*, Milano 1980.

V. Melchiorre, *Essere e persona – Natura e struttura*, Milano 2007.

C. Scurati, *Emmanuel Mounier – L'uomo impegnato*, in Id., *Profili dell'educazione*, Milano 1991.

P. Viotto, *Il personalismo pedagogico*, in AA.VV., *Educazione e scuola nelle antropologie contemporanee*, Brescia 1982, 55-90.



Tamara Georgievna Danilelko, *Pionier in Artek, Mantova*