

### **G. D'Addelfio, *Filosofie dell'educazione per il nostro tempo. Cammini fenomenologici***

Chi si occupa di educazione e formazione sa bene che il lavoro educativo non è fatto unicamente di linee guida, prescrizioni, indicazioni calate dall'alto verso il basso, ma si alimenta di una sostanza invisibile e, allo stesso tempo, indispensabile che fenomenologicamente è identificata come la *realtà*. Quest'ultima si mostra a noi «in alcuni suoi profili, annunciando al contempo una profondità non immediatamente visibile e che forse sempre si sottrarrà alla pienezza di una visione» (p. XIX); un invito implicito all'esplorazione di un *oltre* imprevedibile e sfuggevole. Questo è il tema centrale della visione fenomenologica che Giuseppina D'Addelfio presenta nel suo nuovo libro tessendo ed intrecciando il pensiero e l'esperienza di sette allievi di Edmund Husserl, "maestro" e "padre" della fenomenologia. Come affermato nell'introduzione all'opera, ripercorrendo i profili teorici di questi autori, il testo di D'Addelfio si presenta come un volume introduttivo alla fenomenologia come paradigma teorico che apre prospettive e orizzonti per la ricerca educativa. L'opera è rivolta principalmente a studenti e studentesse dei corsi di Scienze della Formazione Primaria e Scienze Pedagogiche. Evidenziando contesto e figure chiave, ogni capitolo del testo dà quindi spazio al pensiero e alle vicende biografiche di Dietrich von Hildebrand, Edith Stein, Martin Heidegger, Hans Jonas, Hannah Arendt, Emmanuel Lévinas ed Eugen Fink. I *cammini* di questi autori – accomunati, come visto, da una formazione fenomenologica e, per alcuni, fede ebraica – si incrociano e si interrompono

seguendo dei punti cardinali, o "nuclei di senso", che potremmo sintetizzare con i costrutti di: spirito, corpo, alterità, soggettività.

All'interno di queste coordinate, le categorie fondanti della fenomenologia (intuitività, evidenza, percezione, conoscenza e intenzionalità) vengono quindi rilette alla luce del dibattito pedagogico contemporaneo.

Come concetto centrale troviamo l'*epoché* fenomenologica, ovvero, la sospensione di giudizio rispetto a quanto – per via dell'*atteggiamento naturale* implicito – è comunemente considerato *ovvio* nella realtà. In questo senso, per accedere al metodo fenomenologico, è essenziale liberare la realtà «dai pregiudizi, dalle certezze dogmatiche e da tutto ciò che diamo per scontato, ma che ci impedisce di conoscere davvero» (p. XI). Tale sospensione si lega, secondo Husserl, alla necessità di ricondurre un fenomeno alla sua essenza, operando quindi una riduzione eidetica. *Epoché* e riduzione eidetica attivano infatti un moto retrospettivo volto all'indagine del mondo della vita<sup>1</sup>.

Come sottolinea l'Autrice, questo «esercizio, paziente e faticoso» di retrospettiva di viene rilevante «tanto per la pratica educativa, quanto per la riflessione pedagogica, nella misura in cui insegna a non rinnegare sbrigativamente le apparenze, bensì ad andare pazientemente dalla superficie alla profondità, dal mero dato di fatto al suo senso più proprio e costitutivo» (p. XVIII). Un moto inerente sia alla *coscienza*, intesa come interiorità, che alla *realtà* esteriore, l'altro. La prospettiva fenomenologica, quindi, ricade sulle persone che, con la loro unicità, prendono parte all'atto conoscitivo ed assume una valenza formativa, infatti: «educa a porsi domande radicali, a scavare

<sup>1</sup> E. Husserl, *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie: eine Einleitung in die phänomenologische Philosophie* [1954], trad. it. E. Paci, E.

Husserl, *La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale*, Il Saggiatore, Milano 2008, § 44.

attentamente in quello che si vede, in quello che si intuisce dapprima innanzitutto con gli occhi, con i sensi e con tutta la *carne* della nostra esistenza personale e che, in ciò stesso, annuncia un'ulteriorità che merita un lavoro di ricerca intellettuale, teso ad andare alla radice di senso di ciò che si dà a vedere e conoscere con differenti livelli di immediatezza e di evidenza nella nostra vita» (p. XIX-XVIII).

Per la prospettiva pedagogica, è quindi interessante prendere in considerazione i due elementi fondanti, in perenne interazione, dell'atto conoscitivo fenomenologicamente inteso: l'*oggetto* della conoscenza (il percepito) e il *soggetto* che conosce (l'intenzionalità della coscienza).

Spostando la nostra attenzione al *soggetto*, possiamo infatti far riferimento a quello che gli autori citati da D'Addelfio definiscono "spirito", "soggettività", "essere" ma anche all'essenza fisica, corporea.

È poi grazie alla relazione con l'altro, l'alterità, che l'atto conoscitivo soggettivo e la relazione educativa prendono forma.

Come afferma Arendt, siamo di fronte ad una «specifica condizione di ogni essere umano che vive un mondo fatto di altri esseri umani, con la sua peculiare unicità», ovvero una *pluralità*, che racchiude il duplice carattere dell'eguaglianza e della distinzione, cioè «significa anche che la singolarità, quindi il nostro pensare e nostro agire, si nutrono di relazioni» (p. 152-153). Sempre nel campo della relazione educativa, D'Addelfio, citando Stein e Lévinas, mette in evidenza come sia grazie ad un agire etico connotato da *empatia*, che questo stretto rapporto fra l'io e l'altro si compie. Fenomenologicamente parlando, infatti, secondo Stein, l'*empatia* è «l'unica modalità possibile di conoscenza – sempre incompleta – dell'altro» (p. 33), discostandosi quindi dal significato comunemente condiviso del

termine, ovvero: immedesimazione. In una situazione di *intersoggettività*, il riconoscere questa distanza dall'altro, intesa da Stein come "timore" e da Lévinas come "rispetto per il volto dell'altro" che non può e non deve essere svelato, è contrapposto al desiderio, una tensione a qualcosa d'altro che spiazza le pretese di dominio (Lévinas): è l'intenzionalità trascendente.

È proprio agendo e consegnando questo distacco che, entro la relazione, le figure educative possono lasciare spazio alla libera espressività e, di conseguenza, alla generatività. Dare possibilità a questa generatività non è cosa semplice, perché ciò sia messo in atto è necessario il riconoscimento di una *autentica autorità* (Arendt) fondata sulla fede nella sacralità delle *fondamenta*, cioè sulla responsabilità delle proprie radici ontologiche – l'umana *creaturalità* – e della loro custodia. Ciò per l'educatore significa «cogliere con gratitudine di fondo il mondo in cui [lui stesso e l'educando] è nato» (p. 161) ovvero la sua appartenenza essenziale e fondante. È proprio a quest'ultimo concetto che secondo D'Addelfio ci si può affidare nei processi educativi odierni.

A riguardo, una parte di riflessione presentata attraverso le riflessioni di Jonas e Fink fa leva sulla responsabilità che ogni persona, oggi, ha verso il futuro dell'umanità di domani, in particolare nell'affrontare: la novità assoluta che la tecnica ha introdotto nel mondo, le sfide delle nuove tecnologie, il progresso illimitato. Il rischio infatti è che una privazione dei valori etici, simbolici, culturali esponga la natura stessa ad ogni genere di manipolazione e l'essere umano a processi di *cosificazione* (p. 246). Si parla infatti di aver cura di quello che Fink definisce un *ideale*, che educa ed è legato alla comunità di appartenenza, quindi, l'insieme di valori e di esempi che ognuno assorbe fin dai suoi primi giorni di vita. Trattando i due poli

dell'*io* e del *noi*, Fink sottolinea che una apertura cosmologica alla collettività e alla comunità viene prima della dimensione ontologica, idea che ha come morale "rendere il mondo abitabile". Questa prospettiva, come ci ricorda D'Addelfio, costituisce la consapevolezza del nesso fra noi e il mondo; senza dimenticare che non è possibile rimuovere la dimensione la tensione etica verso la formazione di ogni singolarità che appartiene alla pedagogia.

In conclusione, per confrontarsi con la ricerca pedagogica attuale, l'intento del lavoro di D'Addelfio è quello di «da una parte, contribuire a far comprendere per quali ragioni e a quale livello di profondità, spesso nascosta, la fenomenologia sia così presente nel contemporaneo dibattito pedagogico; dall'altra, indicare quali potenzialità

ancora inesplorate e feconde essa racchiuda» (p. XIII). Per guadagnare la sistematicità e la scientificità della pedagogia si apre quindi la possibilità di sperimentare una prospettiva fenomenologica, la formulazione di domande radicali e il ripensare il rapporto tra filosofia ed educazione. Un'apertura che deve però accogliere dialoghi tra generazioni, per dischiudere spazi di co-comprensione e coesistenza. Coltivare costantemente le nostre realtà, eticamente, vuol quindi dire muoversi, insieme, in una comunità che produce il nuovo e che, fiduciosamente, si consegna alle generazioni future.

ESTER GUERINI  
*University of Bergamo*