

STUDI STORICI

SAGGI

STUDI STORICI
(Ultimi volumi usciti)



- MCGRATH Alister E., *Giovanni Calvino. Il Riformatore e la sua influenza sulla cultura occidentale*
- PAPINI Carlo, *Da vescovo di Roma a sovrano del mondo. L'irresistibile ascesa del papa romano al potere assoluto*
- Valdesi medievali. Bilanci e prospettive di ricerca*, a cura di M. Benedetti
- FELICI Lucia, *Giovanni Calvino e l'Italia*
- SILVESTRINI Gabriella, *Diritto naturale e volontà generale. Il contrattualismo repubblicano di Jean-Jacques Rousseau*
- MIEGGE Mario, *Vocazione e lavoro*
- ALTHUSIUS Johannes, *Politica. Un'antologia*, a cura di C. Malandrino
- BIAGIONI Mario, *Francesco Pucci e l'Informazione della religione cristiana Garibaldi, Rattazzi e l'Unità dell'Italia*, a cura di C. Malandrino e S. Quirico
- Fratelli d'Italia. Riformatori italiani nel Cinquecento*, a cura di M. Biagioni, M. Duni, L. Felici
- Calvino e il calvinismo politico*, a cura di C. Malandrino e L. Savarino
- SACCO Nicola - VANZETTI Bartolomeo, *Lettere e scritti dal carcere*, a cura di L. Tibaldo
- PAPINI Carlo, *Origine e sviluppo del potere temporale dei papi (650-850)*
- ENGAMMARE Max, *L'ordine del tempo. L'invenzione della puntualità nel XVI secolo*
- FIUME Emanuele, *Il Sinodo di Dordrecht (1618-1619). Predestinazione e calvinismo*
- MALANDRINO Corrado, *Johannes Althusius (1563-1638). Teoria e prassi di un ordine politico e civile riformato nella prima modernità*
- CANNISTRARO PHILIP V., TIBALDO Lorenzo, *Mussolini e il caso Sacco-Vanzetti*
- TIBALDO Lorenzo, *Sacco e Vanzetti. Innocenti!*
- ROMAGNANI Gian Paolo, «Religionari». *Protestanti e valdesi nel Piemonte del Settecento*
- POCIŪTĖ Dainora, *La Riforma in Lituania*
- PERRONE Luca, *Banditi nelle Valli valdesi. Storie del XVII secolo*

BRUNA PEYROT

PEDAGOGIE PROTESTANTI

Dalla persona ideata
alla cittadinanza costruita

Claudiana - Torino
www.claudiana.it - info@claudiana.it

Scheda bibliografica CIP

Peyrot, Bruna

Pedagogie protestanti : dalla persona ideata alla cittadinanza costruita

/ Bruna Peyrot

Torino : Claudiana, 2024

232 p. ; 24 cm. – (Studi storici)

978-88-6898-408-3

1. Pedagogia [e] Protestantesimo

370.9 (ed. 23) – Educazione. Storia, geografia, persone

© Claudiana srl, 2024
Via San Pio V 15 - 10125 Torino
tel. 011.668.98.04
info@claudiana.it - www.claudiana.it
Tutti i diritti riservati - Printed in Italy

Copertina: Vanessa Cucco

In copertina: Karl GROB, Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), il pedagogista svizzero, insegna ai bambini (1819).

Stampa: Stampatre, Torino

*«Persona è colui che nella vita è sopravvissuto
al disfacimento di ogni cosa, e ancora lascia
intravedere, con la sua stessa vita,
che un significato superiore ai fatti fa acquistare
ad essi un senso configurandoli in una immagine:
affermazione di una libertà perenne
pur nell'imperio delle circostanze,
nella prigione della situazione»*

(MARÍA ZAMBRANO, L'uomo e il divino)

PARTE I
LA PERSONA IDEATA

ALLA RICERCA DELLE PEDAGOGIE PROTESTANTI

1.1 *Educare, istruire*

Educazione, istruzione, pedagogia, sono termini attinenti allo studio della formazione del soggetto umano (maschio e femmina) nella sua interezza, applicabile, in particolare ma non soltanto, nei riguardi delle nuove generazioni da allevare affinché siano in grado di amministrare il domani. Nel loro significato più ampio, l'educare e l'istruire possono essere applicati a tutto il ciclo esistenziale, dall'infanzia alla vecchiaia. Le pedagogie di apprendimento riguardano ogni età perché in ogni fase delle nostre biografie c'è qualcosa da imparare, da correggere, da sviluppare, da migliorare e soprattutto da capire. Educare e istruire non sono, tuttavia, mere questioni tecniche o metodologiche, esse sono incorniciate in un pensiero ispirato a un modello teorico di accompagnamento che modifica i nostri comportamenti, secondo un percorso di auto miglioramento e conquista delle nostre capacità di essere, secondo i valori in cui si crede o ai quali la società in cui si cresce desidera conformare i nuovi cittadini. Istruire significa fornire un complesso organico di nozioni relative a una tecnica, un apprendimento professionale o a un comportamento legato a ruoli pubblici o privati. Educare, dal latino *ex ducere*, trarre fuori, ha il fine di sviluppare capacità e conoscenze ritenute essenziali per la vita di un gruppo umano: trarre fuori da sé stessi per andare verso i simili con i quali condividere una condotta sociale necessaria a vivere in equilibrio. La pedagogia è la scienza umanistica che studia l'educazione dei soggetti nella loro interezza, lungo tutto l'arco della vita. Non è ridotta, quindi, a una sola fase, identificata con la fanciullezza, come potrebbe lasciare intendere la sua etimologia. Il termine «pedagogia» deriva, infatti, dal greco *παιδαγωγία* (*paidagogía* cioè «condurre bambini») composto da *παῖς* (*pâis* cioè «bambino») e *ἄγω* (*ago* cioè «guidare, accompagnare»). Dal primo vocabolo era coniata l'espressione *ἀγωγή* (*paidéia*) che denotava il sistema di formazione nell'Atene del V secolo, mirante a uno sviluppo etico, base per una cittadinanza attiva; dal secondo deriva *ἀγωγή* (*agoghé*), evocante un sistema rigoroso di disciplina militare e lealtà di gruppo in vigore a Sparta. Le due città greche ispirarono a lungo i modelli della pedagogia occidentale, a dimostrazione del fatto che gli stili educativi sono strettamente connessi alla vita politica, economica e culturale dei gruppi sociali al potere,

ai quali spetta il compito di tradurli in forme organizzative e istituzionali. In altre parole, esiste un nesso inscindibile fra storia dell'educazione e ideali sociali. Teologi e filosofi, sin dall'antichità, hanno avuto a cuore lo sviluppo globale della persona, gli uni per indirizzarli alle verità ultime, gli altri per trasformarli in esseri morali, congrui alla vita collettiva. Più di due millenni sono trascorsi dal pedagogo dell'antica Grecia, un semplice schiavo che accompagnava il bambino da casa a scuola, trasformatosi poi, dopo la conquista romana della penisola balcanica, in insegnante di greco per ricchi imperiali, per divenire, infine, in epoca medievale, un servo che si prende cura di giovani principi, un precettore antenato dei moderni pedagogisti.

Le pedagogie hanno sempre presupposto un individuo ideale, collocato in teorie educative, ossia sistemi di prospettive concettuali esposte in modo sistematico, dai valori che le ispirano ai percorsi necessari ad attuarle. Un lungo percorso dall'antichità ai giorni nostri porta con sé alcuni passaggi epocali, come quello dall'educazione cavalleresca e cortese del mondo feudale alle istruzioni professionali delle confraternite laiche di mestiere del XII secolo, in cui l'arte del fare richiedeva segretezza e cooptazione del praticante che per essere accettato doveva consegnare al maestro un *capolavoro* per dimostrare di essere capace di costruire un manufatto. Le corporazioni (falegnami, fabbri, muratori, scalpellini, pasticceri, tessitori...), sviluppate in Italia, Francia, Spagna, Fiandre e nelle città tedesche, saranno rafforzate, nella valorizzazione del lavoro manuale, dalle istanze umanistiche del XV secolo che sposteranno la riflessione pedagogica della Scolastica¹ dalla relazione fra fede e ragione, nell'accesso alla verità rivelata, agli studi umanistici, mentre l'egemonia delle scuole religiose, specie degli ordini francescano e domenicano, sarà affiancata dalle prime scuole comunali, private e laiche. Il mondo secentesco fu invece spaccato fra protestanti e cattolici, i primi animatori delle Accademie di Sedan, Montauban, Saumur... i secondi avvinti alla *ratio studiorum*, ispirata dalla Controriforma, dei grandi ordini religiosi, *in primis* quello gesuitico. Un successivo snodo pedagogico fu il metodo naturale di Jean-Jacques Rousseau, presupposto per arrivare all'emancipazionismo sociale di Johann Heinrich Pestalozzi. Infine, se l'educazione politecnica del marxismo fece comprendere i processi lavorativi di un secolo trasformato dalla rivoluzione industriale, con la pedagogia contemporanea fu lanciata la sfida di un sistema scolastico organizzato su basi scientifiche per approdare al *Credo* pedagogico in una «scuola attiva» di John Dewey che anticipa le dinamiche democratiche della società. Attualmente viviamo un'epoca digitale che, con lo sviluppo delle tecnologie, riformula la pedagogia nella continua sperimentabilità didattica dei curricula. Questo lunghissimo percorso, da una pedagogia ritagliata sul profilo del buon cristiano alla didattica specializzata delle singole discipline, può essere letto secondo due intenzioni,

¹ Per *Scolastica* (dall'VIII secolo al Rinascimento) si intende la filosofia cristiana medievale che cerca la conciliazione fra fede e pensiero razionale, specie con la filosofia greca. Gli insegnamenti erano divisi in *trivio* (materie letterarie) e *quadrivio* (materie scientifiche).

a volte in corsa separate, a volte elaborate nel loro intersecarsi. Da un lato, la pedagogia intesa come sviluppo della personalità del soggetto (maschile e femminile), affinché possa realizzare la sua irrimediabile singolarità, ha segnato la definizione dell'idea di persona fino a riconoscerla come sede di diritti e doveri. Dall'altro lato, la pedagogia centrata sulla relazione ineliminabile fra individuo e società ha comportato un adattamento dell'unicità del primo alle regole dei contesti in cui si trova a vivere.

Oggi si parla poco di educazione. L'istruzione si trova solo "per l'uso", nell'elenco dei gesti da compiere per consumare un prodotto. La crisi di grandi correnti ideali, non ultime il liberalismo e il socialismo, ha anche frantumato i corrispettivi idealtipi. Valori come libertà, giustizia, rispetto, autonomia... prima parte di un puzzle educativo coagulato in un modello di persona a cui aspirare, si sono sbriciolati in inseguimenti psicologici sganciati dalla realtà con la quale non si verifica più alcun patto sociale di convivenza, quanto piuttosto un conflitto io-altri, difficile a ricomporsi, perché a contare è solo un polo del binomio: l'io. Nello stesso tempo, l'estensione del concetto di educazione a tutte le agenzie che offrono intrattenimenti per ragazzi sposta il suo significato dalla necessaria relazione fra soggetto e società al solo soggetto che mal intende, di conseguenza, altri significati, per esempio quello di libertà, il quale, sganciato da una consapevole responsabilità individuale, diventa un puro esercizio di bisogni egocentrici proclamati. L'educazione presuppone un individuo ideale che al presente non è condiviso dalle agenzie che si occupano di bambini e ragazzi. Nonostante l'accanimento pedagogico di adulti che girano loro intorno senza mai incontrarsi (familiari, insegnanti, catechisti, allenatori sportivi, autisti di scuolabus... per non citarne che alcuni) con lo scopo di condividere un'azione educativa comune, *l'educazione risulta frantumata come progetto*. Le immagini delle generazioni da crescere, non più corrispondenti a un unico profilo, si perdono nel caleidoscopio delle agenzie, ognuna delle quali persegue il "suo" obiettivo educativo. Per questo si parla di eclissi dell'educazione, come sostiene Mantegazza:

Non si tratta di assegnare direttamente all'educazione compiti utopici, ma di riattivare un pensiero utopico nei confronti del quale l'educazione si ponga come strumento di costituzione di soggettività utopiche. Si tratta, insomma, di restituire all'educazione il posto che aveva nei confronti delle ideologie (allestimento delle condizioni soggettive per la realizzazione di un ordine sociale che era poi compito della politica strutturare e mantenere), affiancando l'ideologia dell'utopia, non sostituendo la seconda alla prima ma utilizzando la ragione utopica per ammorbidire tratti troppo duri e rigidi della ragione ideologica².

Accanto al vaporizzarsi del significato profondo dell'educazione, non può essere dimenticata l'indagine psicopedagogica concentrata sul legame

² R. MANTEGAZZA, *La fine dell'educazione. Un'utopia (anti) pedagogica*, Città Aperta, Troina (En) 2005, p. 59.

fra capacità intellettive e apparato affettivo del soggetto, con la proposta di una «intelligenza emotiva»³ che esalta il legame fra intelligenza e mondo dei sentimenti. L'obiettivo di un equilibrio psicofisico, infatti, è ritenuto un pre-requisito efficace alla costruzione di una cittadinanza consapevole e attiva. Infine, un altro approfondimento pedagogico è passato per l'«educazione alla differenza» di genere, indagata attraverso il concetto di «autorità femminile», un accadimento simbolico in grado di valorizzare le genealogie femminili con il riconoscimento di figure – madri, antenate, maestre – altrimenti relegate in discorsi secondari.

1.2 *Tracce pedagogiche protestanti*

In questo complesso contesto, la nostra proposta procederà sulle tracce della tradizione protestante riformata, in particolar modo rispetto a tre dimensioni: il progressivo arricchimento dell'idea di persona, la relazione del singolo con la comunità e le battaglie, sul piano civile, per inserire l'istruzione nel corpo dei diritti. Nella storia, molte altre tradizioni culturali, non ultime il liberalismo e il socialismo, hanno affrontato queste sfide. Le tradizioni protestanti, tuttavia, sono meno conosciute; esse sembrano sciogliersi con altre alleanze sociali con le quali portare avanti istanze di emancipazione. Il nostro intento è di ritrovare nei pedagogisti – molti dei quali imprescindibili punti di riferimento per le discipline educative, come Rousseau e Pestalozzi – le eredità culturali protestanti del loro pensiero. La realizzazione della modernità ha ricevuto molteplici apporti dall'etica protestante, compresi i testi fondamentali della democrazia, non ultime le diverse *Dichiarazioni dei diritti dell'uomo e del cittadino*, come quella di Thomas Paine (1737-1809), di madre anglicana e padre quacchero, senza dimenticare le suffragiste descritte da Anna Rossi Doria⁴, in buona parte appartenenti alla galassia protestante (ugonotta, puritana, metodista, anglicana, quacchera ecc.), che trascrissero elementi di etica evangelica in regole per una società politica rispettosa della differenza di genere. L'impegno per l'istruzione, i diritti civili, l'assistenza alle povertà dell'epoca, con le loro inchieste sugli emarginati, furono un proclama laico di impegno civico, alla base motivazionale del quale si possono scoprire afflatti evangelici e riferimenti biblici. Prova ne è, fra le altre, la *Dichiarazione di Seneca Falls* (1848) in cui si sottoscrive la *Dichiarazione dei sentimenti* proposta da Elizabeth Cady Stanton (1815-1902), la stessa che con un comitato di donne, pubblicò *The Woman's Bible*, per dimostrare che l'interpretazione ufficiale delle Scritture poteva costituire un ostacolo all'emancipazione femminile.

³ D. GOLEMAN, *Intelligenza emotiva*, Rizzoli, Milano 1999.

⁴ A. ROSSI DORIA (a cura di), *La libertà delle donne. Voci della tradizione politica suffragista*, Rosenberg & Sellier, Torino 1990.

Parliamo di pedagogie perché la Riforma ebbe diverse anime. Fu plurale così come i mondi che ne derivarono; non è possibile, di conseguenza, darne una visione unica anche se sarà nostra cura cercarne le linee comuni. Ogni città, ogni paese, dall'Inghilterra alla Scozia, dalla Francia all'Italia, dalla Svizzera all'Europa orientale, fino al Nord America, ogni luogo esprime una "originalità comune", nel senso che diede vita a esperienze, soluzioni comunitarie, organizzazioni civiche, formule educative ispirate dalla Riforma, ma non riprodotte in modo automatico. Se i principi, in altre parole, furono condivisi, i loro esiti storici non incarnarono alcuna ortodossia obbligata. L'evoluzione della Riforma dipese dal legame con i vari poteri politici: consigli cittadini come in Svizzera, principati tedeschi come in Germania, movimenti di massa conflittuali come in Francia. Furono alleanze o contrasti a suscitare la Riforma in un particolare luogo, posizionamenti sempre ispirati dalla ricerca di autonomia da parte di enti organizzatori della vita civile e religiosa. Giorgio Tourn sostiene che ciò che unisce la Riforma protestante là dove sboccia sono i seguenti tratti peculiari: «dinamismo, dimensione internazionale e carattere militante»⁵. Non si tratta pertanto di un blocco culturale omogeneo come il sistema religioso predisposto dal Concilio di Trento, quanto piuttosto di «un laboratorio»⁶ in cui l'unitarietà si dà non attraverso la dottrina ma la dialettica, non attraverso la conservazione ma con il dibattito. Questa nuova formulazione di *societas* impresse un nuovo corso alla storia, ribaltandone la proposta educativa con un soggetto definito da alcune parole chiave: coscienza, vocazione, responsabilità, impegno comunitario. La sua biografia si giocherà fra tre poli: sé stesso, Dio e la comunità, con l'unica mediazione delle Scritture bibliche. La coscienza non sarà da intendersi semplice libertà personale, ma responsabilità oggettiva. La vocazione sarà una chiamata di Dio a entrare nel suo universo, qualcosa che tocca la persona negli atti quotidiani e nello stesso tempo la trasporta oltre le cose. Poiché è un appello individuale, sancito dal passaggio irreversibile da una religiosità esteriore a una fede personale interiore, libererà il soggetto da qualsiasi vincolo di sudditanza, suscitando una consapevolezza di sé così forte che si ribalterà su tutto ciò che lo circonda, tanto da sconvolgere le strutture della società.

Cercheremo di evidenziare le fasi storiche di questo lungo processo di sganciamento del soggetto da dipendenze esterne a sé per essere riproposto come cittadino libero. Procederemo recuperando il percorso delle idee pedagogiche protestanti, con la storia di educatori e educatrici, *per dar ragione di un insieme che non è mai stato letto in quanto tale*. Si evidenzieranno i segni del pensare protestante sulle loro idee. Indagheremo inoltre istituzioni, iniziative, associazioni portatrici di pedagogie protestanti, sempre ruotanti attorno a un perno imprescindibile: la prefigurazione di un soggetto au-

⁵ G. TOURN, *I protestanti, una società*, vol. 2: *Da Coligny a Guglielmo d'Orange*, Claudiana, Torino 2007, p. 71.

⁶ Ivi, p. 75.

tonomo, consapevole della propria fede sul piano religioso e consapevole agente della propria coscienza sul piano civile. I due piani, correlati seppur non coincidenti, allignano già nel pensiero di Lutero che con la famosa frase, pronunciata alla Dieta di Worms (1521): «Qui sto, non posso fare altro», cambiò il destino della chiesa e aprì la via alla costruzione di un nuovo soggetto, responsabile di sé e legittimato a rivendicare il rispetto della propria coscienza. Interiorità ed exteriorità, *fides* e *caritas*, bene e male, peccato e giustizia, si combineranno nella storia umana dove lì, e solo lì, si potrà riconoscere la misericordia divina. Il dialogo con Dio avviene nel mondo, non nelle fughe ascetiche. Di conseguenza, le pedagogie protestanti, avvalendosi dell'introspezione, perché dentro sé stessi si radica il discorso di fede, esigono di essere propiziate. L'educazione diventa una necessità in vista di un'autonoma gestione di capacità strumentali come leggere, scrivere e far di conto, soprattutto incoraggiando il leggere che a sua volta consente un approccio diretto alle Scritture, senza alcun bisogno di mediazioni ecclesiastiche.

1.3 *Esiste una pedagogia protestante?*

Prima di iniziare il lungo iter delle pedagogie, dobbiamo esplicitare ancora una questione che negli anni Sessanta e Settanta del passato secolo impegnò molti dibattiti. Il confronto era divampato intorno a una domanda complessa: esiste una pedagogia protestante? Due interventi ben ne compendiano le tesi principali. Il primo è uno studio di Paul Ricoeur (1913-2005), teologo e professore di Filosofia alla Sorbona, presentato al Convegno della Federazione degli Istituti protestanti di Istruzione di Francia il 6 giugno 1965⁷. La sua proposta articola tre piani di riflessione: istituzionale, educativo e spirituale. Sul piano istituzionale, nell'ineludibile contesto francese di riferimento, «le Chiese Protestanti, nel loro insieme, hanno accettato il regime di laicità dello Stato e quello della laicità della Scuola [...] Da ciò nasce un primo dubbio sull'utilità di una battaglia che diventa sempre più incerta, per la difesa di un insegnamento libero». In altre parole, che ruolo potrebbe avere la gestione di scuole protestanti in uno Stato così descritto? È convinzione di Ricoeur che sarebbe comunque una «buona salute per l'insegnamento pubblico» essere affiancato da «qualcosa di diverso e cioè un altro tipo di insegnamento che rappresenti un permanente avvertimento da cui derivi un incitamento al liberalismo nella gestione di questo servizio pubblico e permetta a quest'ultimo di restare competitivo dal punto di vista pedagogico e accogliente dal punto di vista della diversità delle famiglie spirituali, in modo da poter continuare a meritare la fiducia di tutti e di poter rimanere in tal modo un servizio

⁷ P. RICOEUR, *Vocazione dell'insegnante protestante*, dattiloscritto inedito, Biblioteca valdese, Torre Pellice (To), CCVI 8/41.

pubblico». Sul piano educativo il professore francese ricorda che vi è stata una grande e indiscutibile pedagogia protestante all'epoca del Rinascimento e della Riforma. Oggi però è legittimo chiedersi se esista una pedagogia specificatamente protestante e in che cosa possa consistere tale specificità. Eredi di due grandi tendenze etiche, una concezione libertaria dell'esistenza fondata sulla critica paolina alla Legge e una concezione puritana che, al contrario, ha interpretato l'educazione come disciplina delle passioni, i protestanti oscillano fra questi due poli, conciliabili soltanto se «la libertà si può trasformare in responsabilità [...] e [...] una disciplina puritana, può trasformarsi in servizio». Infine, sul piano spirituale, Ricoeur richiama il significato di una fede cioè «l'essenza di una Parola che da un lato mette in causa noi stessi e, dall'altro, mette in causa l'insieme della cultura». La predicazione cioè lascia sorgere il dubbio su ogni espressione culturale. Ne deriva che «ogni insegnamento è in effetti contemporaneamente il comunicare ad altri un contenuto e il portare un giudizio su questo contenuto; è a questo livello che possiamo far passare qualcosa di quella che [...] chiamavo teologia della cultura, di una cultura che è stata contemporaneamente giudicata e graziata, promessa ad una riconciliazione e sempre rifiutata ad una riconciliazione storica». L'altro intervento che affronta la pedagogia protestante è di Sergio Rostagno⁸, professore alla Facoltà valdese di Teologia di Roma. Non rivela i destinatari né i dati cronologici, anche se, con probabilità, appartiene allo stesso decennio di Paul Ricoeur di cui riprende in consonanza le tematiche. Egli premette che «un discorso sulla pedagogia evangelica può fondarsi sull'esistenza di una “ricerca” legittima anche nel campo della fede [...] Se la pedagogia è effettivamente legata ad una ricerca della fede, diventa poi interessante pensare che, prolungandosi, questa ricerca sbocchi nella confessione di fede [...] una fede consapevole sarà sempre più una fede critica impegnata nell'interpretazione e decifrazione dei segni dei tempi ed alla loro smitizzazione». In Italia, si aggiunge, un problema impegnativo riguarda la presenza di uno Stato confessionale che, riconoscendo il privilegio della religione cattolica nell'organizzazione scolastica, rischia di dirigere le coscienze più che orientarle a discernere culture e fedi. La questione centrale per l'Italia è la laicità dello Stato, fortemente ridimensionata dai Patti Lateranensi firmati fra Regno d'Italia e Santa Sede nel 1929. La declinazione del concetto di laicità richiama la lunga tradizione protestante che l'ha fondata, sin dalla *Epistola sulla tolleranza* di John Locke (1689). Effetto di una concezione liberale classica, «rappresenta una delle conquiste più alte scaturite dall'intreccio fra la modernità e il protestantesimo»⁹ con un punto di forza valido fino ai giorni nostri: una distinzione netta tra potere politico e potere religioso, in cui il primo deve farsi garante del rispetto in materia di fede di

⁸ S. ROSTAGNO, *La pedagogia della fede*, dattiloscritto inedito, Biblioteca valdese, Torre Pellice 1966, CCVI 8/42.

⁹ E. BEIN RICCO, *Democrazia e laicità*, in EAD., *Libera chiesa in libero stato*, Claudiana, Torino 2005, p. 5.

tutti i cittadini sotto la sua giurisdizione. Ne consegue che le convinzioni religiose sono confinate alla sfera del privato, mentre nello spazio pubblico il discorso attiene al solo esercizio della cittadinanza. Parlare di pedagogia nella tradizione protestante in dimensione storica, implica, dunque, considerare le motivazioni teologiche che possono affiorare nel pensiero di chi si è dedicato all'elaborazione culturale di una proposta educativa, rendendo non casuale il legame fra l'autore e la sua creazione. Non si tratta di facili determinismi, quanto piuttosto di legare la soggettività dell'autore a ciò che ha scritto per capirne le ragioni profonde.

1.4 *L'idea di persona*

Il concetto di persona è più antico di quanto si possa pensare. Marcel Mauss (1872-1950), uno dei più significativi esponenti della sociologia europea tra il XIX e il XX secolo, nipote di Émile Durkheim e suo erede intellettuale, traccia una mappa, nello spazio e nel tempo, delle civiltà umane, per dimostrare che, seppur fondante del pensiero europeo cristiano e giuridico, l'idea di persona è presente anche fuori da questi confini, dagli aborigeni australiani agli indiani del nord-ovest americano. Egli sostiene che l'idea di persona è una categoria dello spirito umano di cui si ha «una visione ingenua della sua storia»¹⁰. La persona è legata al fatto di poter dire «io», pronomi che il sistema linguistico culturale di riferimento deve riconoscere e che si lega alla percezione del proprio corpo, prova incontrovertibile di individualità. Il termine *persona*, con probabilità di origine etrusca, sedimentata poi nella cultura latina come termine giuridico e teologico, significa «maschera teatrale», altro termine che contiene una densa stratificazione di significati. Le sue molteplici radici si diramano dai tempi antichi all'attualità. Le tracce di questi passaggi, sin dal Paleolitico (come testimoniano le pitture rupestri in Francia e nel Sahara), compongono una lunga storia che testimonia come l'uomo, nella costante ricerca di andare oltre sé stesso, abbia dato forma a oggetti-ponte per entrare in contatto con esseri ritenuti superiori – divinità, forze cosmiche, spiriti o altro – proprio come la maschera che riassume in sé due polarizzazioni significanti, quella positiva di goliardia e quella negativa di «ombra dei morti», minacciosa per i vivi con il loro ritorno sulla terra. La tradizione delle maschere, presente nei cinque continenti, sembra essere passata da festa collettiva al “dentro” del soggetto. Le maschere che l'attore del teatro greco interpretava crearono, infatti, la “persona” uguale a “maschera dell'attore”, termine che nei secoli ha alimentato dibattiti filosofici fino a capovolgere il suo stesso significato. Lo afferma Gianni Vatti-

¹⁰ M. MAUSS, *La nozione di persona. Una categoria dello spirito*, Morcelliana, Brescia 2016, p. 55.

mo ne *Il soggetto e la maschera*: «il filo conduttore della maschera [...] si ripresenta come tematica dello smascheramento»¹¹ di una razionalità che, ingabbiando l'individuo in ruoli sociali fissi, lo priva della libertà necessaria a entrare nell'essenza delle cose. La maschera compone la relazione fra l'essere e l'apparire, dove il travestimento offre uno scudo alla sofferenza, come nella tragedia greca che mette in scena l'impossibilità umana a far coincidere l'interiorità con l'esteriorità, ancora oggi un capitolo imprescindibile delle teorie pedagogiche. Non si parla, invece, di maschere nella Bibbia, dove prevale l'invito a «non attestare il falso contro il tuo prossimo» (Esodo 20,16), un invito al credente affinché rimanga sulla strada della verità, senza nascondimenti che solo Dio, luce accecante che spazza i veli, può fare. La tradizione protestante, di conseguenza, mal si accorda con il Carnevale, mondo alla rovescia per qualche settimana. Il cambiamento ispirato dalla Riforma, meno eclatante, si radica nel quotidiano, a piccoli passi, come per la ricerca della verità.

1.5 Emmanuel Mounier e Paul Ricoeur

Per riportare la nostra analisi sulle piste di ricerca che intendiamo percorrere, proponiamo le tesi di due pensatori, non considerati pedagogisti, ma che concorsero a decifrare l'idea di persona: Emmanuel Mounier (1905-1950) e Paul Ricoeur (1913-2005). Scrittore e giornalista cattolico l'uno, filosofo protestante l'altro, si sono “incrociati” sulla “persona”, anche se comunemente si ascrive a Mounier la sua valorizzazione attraverso il movimento filosofico del personalismo¹². In altre parole, si tende a dimenticare che anche la tradizione protestante ha dato un notevole contributo, rafforzando la costruzione dell'individualità del credente, all'idea di persona. Le «filosofie della persona» si sono affermate nella crisi epocale fra le due guerre mondiali. La rivista “Esprit”, fondata da Mounier nel 1932, sospesa nel 1941, ripresa nel 1944, fu un punto di riferimento per la salvaguardia di valori che il nazismo stava cancellando in modo sistematico. Per Mounier, che subì il carcere e l'esilio in patria, il personalismo, definito «filosofia dell'impegno», mette al centro la persona che, radicata nella storia e traslata nell'esperienza, diventa “progetto” attraverso la qualità delle relazioni. Negli itinerari fra

¹¹ G. VATTIMO. *Il soggetto e la maschera. Nietzsche e il problema della liberazione*, Bompiani, Milano 1974, p. 75.

¹² Altre figure importanti sono state, fra gli altri, Max Scheler, Charles B. Renouvier, Paul-Ludwig Landsberg e Jacques Maritain. Mohammed Aziz Lahbabi (1922-1993), coniugando tradizione musulmana e filosofia occidentale, elaborò una filosofia del dialogo centrata sulla persona. Vedi il suo *La personne en Islam. Liberté et témoignage* (Lessiu Edition, Paris 2015). Fra gli eredi possibili a essere associati al personalismo, troviamo anche Adriano Olivetti e Simone Weil.

il “dentro” dell’interiorità e il “fuori” dell’esteriorità, si disegna una mappa dei “luoghi”, fra società e famiglia, della vita singola. La persona non è fine a sé stessa. Il suo sviluppo è auspicato in vista di una rifondazione della politica che favorisca il formarsi di comunità civili. Ciò non significa concedere spazio a dimensioni collettiviste, ispirate in particolare dal marxismo, fermamente contrastate da Mounier, bensì “teorizzando” la persona. Salvaguardare le sfere della sua intimità e della sua riservatezza consente, con l’esperienza dell’amore, di riconoscere la trascendenza, ossia la relazione con Dio. L’amore, tema politico, non semplicemente sentimentale, fu dibattuto sulla rivista “Esprit”, alla quale non a caso collaborò anche Denis De Rougemont (1906-1985), autore de *L’Amour e l’Occident* (1939) in cui, fra l’altro, si sostiene l’origine catara dell’amor cortese, con interessanti legami fra eretici e trovatori. Tornando a Mounier, egli afferma che la persona

non è un oggetto che si possa isolare ed esaminare, ma un centro di orientamento dell’universo oggettivo, non ci resta altro che volgere l’analisi sull’universo da essa edificato, allo scopo di metterne in luce le strutture su diversi piani, di cui non bisognerà mai dimenticare che sono soltanto incidenze differenti su una medesima realtà. Ciascuno ha la propria verità solo in quanto è unito a tutti gli altri¹³.

La persona non può essere suddivisa in corpo e spirito, «l’incarnazione non è una caduta»¹⁴. Fra natura e umanità corre un rapporto dialettico, in cui la prima è «intessuta dei nostri artifici»¹⁵ che possono produrre, oltre che abbondanza, alienazione. Per questo non bisogna mai dimenticare che «la persona si libera liberando. Ed è chiamata a liberare tanto le cose quanto l’umanità»¹⁶. L’idea che il genere umano abbia un destino collettivo, nata dalla tradizione ebraico-cristiana dei Padri della chiesa, è una interconnessione che si è secolarizzata con il cosmopolitismo del XVIII secolo e la dottrina marxista. Essa sembra apparire nella storia in momenti di crisi globale, come lo furono i decenni delle due guerre mondiali e oggi con la minaccia del *climate change* che colpisce tutti i continenti. In questo contesto, per Mounier:

Una persona si suscita con un appello, e non si fabbrica con l’addestramento. L’educazione quindi non può avere per fine di adattare il fanciullo al conformismo dell’ambiente familiare, sociale o statale, né limitarsi a prepararlo per il compito o la funzione che egli esplicherà da adulto. La trascendenza della persona esige che la persona appartenga solo a sé stessa: il fanciullo è un soggetto, non una *Res societatis*, né una *Res familiae*, né una *Res Ecclesiae*¹⁷.

¹³ E. MOUNIER, *Il personalismo*, Editrice AVE, Roma 2004, p. 40.

¹⁴ Ivi, p. 45.

¹⁵ Ivi, p. 53.

¹⁶ Ivi, p. 52.

¹⁷ Ivi, p. 154.

La scuola, dunque, è uno strumento, fra gli altri, dell'educazione, così come la cultura non è un aspetto solo della persona, ma un suo semplice alone globale.

Paul Ricoeur, nella Prefazione alla prima edizione della sua *Histoire et vérité* (Seuil, Paris 1967), ricordando Emmanuel Mounier, deceduto nel 1950, confessa di avere un debito di riconoscenza nei suoi confronti per il suo «ottimismo tragico», basato sul risveglio della persona in chiave comunitaria, “persona” che Ricoeur approfondirà in due saggi, apparsi sulla rivista “Esprit”, poi raccolti in *Lectures 2* nella sezione *La personne*. Il primo, *Muore il personalismo, ritorna la persona* (1982), è l'intervento fatto in occasione del cinquantenario della rivista. Il secondo, *Della persona* (1990), apparso sulla stessa, sarà completato in *Lectures 2*. Insieme compongono una piccola fenomenologia ermeneutica della persona in cui è riconoscibile la tradizione protestante. Partiamo dal primo: il personalismo muore con gli altri due ismi “fratelli nemici”, l'esistenzialismo e il marxismo, in auge fino agli anni Cinquanta del Novecento, spiazzati da un altro fenomeno: lo strutturalismo, «un modo di pensare secondo l'idea di sistema e non di storia [...] un pensiero operativo che pretendeva di non aver bisogno d'alcun soggetto per conferire senso a qualunque cosa»¹⁸. La persona invece torna perché «resta il miglior candidato per sostenere le lotte giuridiche, politiche, economiche e sociali evocate da altri». Risulta essere il termine linguistico migliore rispetto ai vocaboli in uso nelle bufere culturali dell'epoca. Infatti, ribadisce Ricoeur, come si può ancora credere alla «illusione di trasparenza» della coscienza dopo Freud e la psicanalisi? E alla «illusione di una fondazione ultima in qualche soggetto trascendentale, dopo la critica delle ideologie della Scuola di Francoforte?»¹⁹. Infine, l'ultima illusione sta nell'impotenza del pensiero a uscire dal solipsismo teorico. «Ecco perché – afferma il filosofo francese – preferisco dire persona piuttosto che coscienza, soggetto, io»²⁰. Persona, dunque, «è quell'entità per la quale la nozione di crisi è il segno di riferimento essenziale della sua situazione»²¹. Ricordando come Mounier avesse datato il movimento personalista al crollo economico del 1929²², Ricoeur estende il concetto di crisi della società, messa in causa nel suo ordine stabilito, alla situazione personale che deflagra quando non si percepisce più quale sia il proprio posto nell'universo e che cosa guida le nostre scelte. Nella crisi, però, può scattare l'*impegno*, un ordine di valori

¹⁸ P. RICOEUR, *La persona*, Morcelliana, Brescia 2015, p. 23.

¹⁹ La «Scuola di Francoforte» designa filosofi e sociologi dell'Istituto per la Ricerca Sociale dell'Università Johann Wolfgang Goethe di Francoforte sul Meno in Germania, guidato dallo storico marxista Carl Grünberg. Ne fecero parte Max Horkheimer, Theodor Adorno e Jürgen Habermas, impegnati in una critica radicale alla loro contemporaneità (anni Venti e Trenta del Novecento), smascherandone le contraddizioni.

²⁰ Ivi, p. 27.

²¹ Ivi, p. 28.

²² La crisi del 1929, detta «Grande depressione» o Crollo di Wall Street fu un crollo economico globale che colpì produzione, occupazione, redditi, salari, consumi e risparmi.

che, interpellandoci, impone una presa di posizione motivata dalla *convizione*. Questa è la risposta alla crisi per Ricoeur:

L'impegno non è la virtù dell'istante [...] è la virtù della durata [...] [e] non è nella coscienza, nel soggetto, nemmeno nel rapporto dialogale faccia a faccia con l'altro, che trovo questo filo di continuità, ma nella fedeltà ad una direzione scelta. L'intimità, l'interiorità, riacquistano senso nella misura in cui le implicazioni spirituali sono unite alla capacità di sospensione, di ritiro, di silenzio, attraverso cui faccio il bilancio delle fedeltà che mi compaginano e conferiscono, come sovrappiù, una identità²³.

Quando il legame fra crisi e impegno, se non reso consapevole, si spezza, scatta il conflitto, «rovescio notturno» con il quale fare i conti. Ricordando come Max Weber riconoscesse nel conflitto la struttura costitutiva di ogni relazione sociale, Ricoeur afferma come sia necessario:

rinunciare al sogno di una società senza conflitti e lavorare piuttosto alla costruzione di una società che dia ai conflitti i mezzi per esprimersi e crei procedure, riconosciute da tutti, in grado di renderli negoziabili²⁴.

La coppia crisi-impegno porta ancora a un altro corollario, ossia che:

il riconoscimento e l'amore per le differenze, richiedono l'orizzonte di una visione storica globale [...] La scommessa che il meglio di tutte le differenze converga. La scommessa che i successi del bene si accumulino, e che le interruzioni del male non facciano sistema²⁵.

Un altro auspicio di Ricoeur è che la crisi non diventi «pensiero della crisi» in cui prosperi quel nihilismo che annulla il valore dell'azione umana, per cui è molto importante «discernere con tono giusto l'intollerabile dell'oggi e riconoscere il mio debito rispetto alle cause più importanti di me stesso, che mi requisiscono»²⁶.

In questo contesto, la persona è designata da Ricoeur in quattro “strati”: linguaggio, azione, racconto, vita etica. Il linguaggio, istituzione preesistente all'uomo, consente di renderlo individuale con il nome proprio, l'azione lo rende in grado di entrare nel gioco degli agenti, il racconto gli permette di capire cosa resta identico nel corso della sua vita, nella dialettica fra *idem* e *ipse*, fra ciò che resta uguale (temperamento, fisionomia fisica...) e ciò che resta fedele a chi si è intimamente. Infine, la vita etica tocca le corde più profonde del problema educativo. L'*ethos* è «l'auspicio di una vita compiuta – con e per gli altri – all'interno di istituzioni giuste»²⁷. La vita compiuta

²³ P. RICOEUR, *La persona* cit., p. 33.

²⁴ Ivi, p. 33.

²⁵ Ivi, p. 34.

²⁶ Ivi, p. 36.

²⁷ Ivi, p. 39.