**Introduzione**

*1.* Ogni testo è una finestra aperta sul mondo, consente di vedere una contrada del reale, a partire dalla particolare angolatura in cui si è situati. Desidero introdurre chi, accingendosi a leggere il mio libro, è sul limitare della finestra, dicendogli qualcosa della regione dell’essere su cui s’affaccia e della prospettazione. Per uscir dalla metafora, vorrei qui, preliminarmente, chiarire tema e metodo della riflessione che ho condotto; precisando subito che l’intero progetto è retto dall’ampia presentazione, la cui tessitura serba pertanto la chiave per leggere le pagine antologiche.

Comincio dal titolo e dal sottotitolo. Il testo propone una riflessione pedagogica sulla *relazione educativa*, su quanto specificandola la differenzia da altre relazioni interpersonali; come suggerisce il sottotitolo, ne indaga il *senso* (o il perché) e il *metodo* (il come). Il titolo esplicita questo senso con una categoria che porta a sintesi tutta la mia proposta pedagogica: apprendere una *c*ompetenza esistenziale, *imparare ad abitare il mondo* significa prendere in mano la propria vita, viverla in prima persona, in ordine ad un qualche compimento, un poter essere autentico che al soggetto appare preferibile rispetto al semplice essere. Si può anche affermare che si tratta di far fare al soggetto esperienza di sé, conducendo un esperimento trasformante, in famiglia a scuola nell’incontro con culture altre; nel libro lo chiamo *avvenimento della persona*, perché significa pervenire a conoscersi e a scegliersi e forse un po’ anche a prediligersi.

Ma la competenza di cui qui è questione non è esistenziale senza essere insieme *storica*, acquista il suo senso pieno in riferimento alla comprensione della storia alla quale si appartiene. Il soggetto infatti è esistente in quanto viene ad essere in una situazione originaria, a partire dalla quale già da sempre ha intelligenza del mondo, abita in un universo simbolico; quanto egli chiama la sua esperienza è una concreta sedimentazione di un senso che segna il vocabolario singolare della vita quotidiana cui fa ricorso. In questa originaria comprensione storica ed esperienziale il soggetto ha il suo punto di partenza e un termine costante di confronto; *il compito della esistenza* personale è assumerla *responsabilmente* ed articolarla *criticamente*: chiedendosi se le *certezze* che ha ricevuto o ha trovato siano poi anche *vere*. Vorrei già qui sottolineare, sia pure *en passant*, il rilievo di una tale impostazione, in un conteso storico come quello attuale segnato piuttosto da una «dispercezione della storia», crisi della speranza e corrispettiva caduta della memoria che generano coscienze “puntuative”, centrate solo sul presente.

*2*. Quella svolta nel libro è una riflessione pedagogica, si tratta di una riflessione di *pedagogia fondamentale* condotta secondo uno stile di ricerca *fenomenologico-ermeneutico*. In primo luogo, essa è fondamentale in ragione del suo oggetto, che - l’ho appena scritto – è costituito dal senso e dal metodo della relazione educativa, ossia dai *temi di fondo* per intendere questo fenomeno umano universale. E in secondo luogo, essa è fondamentale in quanto assume il compito di elaborare una *fondazione strutturale* di tutte le altre scienze pedagogiche (innanzitutto di quelle che, per il loro modo di procedere, sono sperimentali o empiriologiche): giustificando, ossia rendendo evidente, quanto in esse permane solo presupposto non problematizzato.

Si può anche affermare che la pedagogia fondamentale esplicita quanto nelle altre scienze pedagogiche resta implicito; lo fa tenendo insieme, come vedremo, quanto specifica la ragione *scientifica* e quanto è proprio di quella *filosofica*: riuscendo in un caratteristico *dialogo critico* tra scienza e filosofia. Parlo poi di stile, intendendo con questo concetto un certo *uso critico della ragione*; per quel che mi riguarda è un modo di condurre la ragione, nell’investigazione della realtà, che tiene insieme, in una caratteristica *circolarità*, *e* la fenomenologia *e* l’ermeneutica – donde il trattino, che serve a distinguere nell’unito.

Trattandosi del modo di procedere del discorso è utile, avviandolo, chiarir subito quale sia questa *allure* che lo caratterizza.

A) In generale, la fenomenologia – peraltro come tutti i saperi, preriflessivi o scientifici, pratici o teorici - parte sempre dall’esperienza, che è la realtà così come immediatamente appare. Essa però assume l’esperienza accordando preferenza a quella *vissuta* in prima persona e che per tale ragione ci rende in qualche modo *esperti*; di ogni fenomeno poi cerca di cogliere il tratto o i tratti *essenziali*: quanto in quel fenomeno non può mancare, pena la sua insignificanza o la sua irrealtà come quel determinato fenomeno che si presenta. Ora, poiché si tratta di vedere quanto si manifesta, e niente appare mai invano, è necessario un costante, mai concluso lavoro formativo su di sé, che possiamo chiamare di *affinamento della vista*. Non sempre infatti quando guardiamo l’esperienza siamo in grado di vedere l’essenziale; ci sono nozioni nella nostra mente che spesso celano la realtà, invece di rivelarla, la nascondono o la mistificano. Questa dote fenomenologica veramente speciale è l’intuizione intellettuale di tipo eidetico, *un’intelligenza dell’essenza*; essa è in atto sin dal momento in cui iniziamo a *metter tra parentesi* o fuori uso, per così dire, quanto noi sappiamo dei fenomeni che prendiamo a studiare – le nostre certezze, appunto.

In realtà, il lavoro formativo implica anche un paziente discernimento, che viene denotato col termine *riduzione fenomenologica* e che serve a separare l’essenziale da quanto tale non è, dall’inessenziale; implica un *argomentare dialettico*, che vedendo *come* stanno le cose, sappia dire *perché* stanno in un certo modo *e non* possono stare *altrimenti* e devono essere chiamate con un certo nome, *e non* con un altro*.* Ora, proprio qui, nell’impegno critico a visualizzare l’essenziale, si manifesta quanto definisce lo stile razionale di cui stiamo dicendo: l’intuizione eidetica *insiste sempre* sulle intuizioni empiriche del fenomeno studiato; essa pertanto, come intuizione intellettuale e come argomentare dialettico, per formarsi necessita di effettuarsi in un *dialogo critico* con le scienze empiriologiche che analizzano e tentano di spiegare quel fenomeno. Con due notazioni, a precisare quanto appena detto: in primo luogo, che l’intuizione eidetica è metodo proprio dell’intelligenza e della ragione *filosofica* – la filosofia è «sapere delle essenze», secondo una definizione che certo esige di essere precisata ma che è fondamentalmente esatta; in secondo luogo, che le intuizioni empiriche delle singole scienze sono le «sensate esperienze», i rilievi condotti con logiche specifiche che indagano aspetti specifici del reale – definizione, anche qui, fondamentalmente adeguata, ancorché breve, per intendere il modo secondo il quale si sono costruite le scienze nella modernità.

B) La pedagogia fenomenologica è rivolta a cogliere il senso, la struttura costitutiva o l’essenza, dell’educazione; nell’analisi che propongo è definita *consegna storica ed esistenziale* e la riflessione è indagine sulle condizioni che la rendono possibile. Ma il problema del senso non può mai essere separato da quello del metodo educativo: ogni scienza pedagogica, anche la pedagogia fondamentale, è scienza *pratica in modo eminente*, come tale orientata all’azione. Di conseguenza, la riflessione eidetica è solo *un momento interno* alla prassi: è il piano di idealità della prassi, il suo momento *teoretico;* peraltro*,* in quanto tale, esso è il nucleo tematico che rende la pedagogica fondamentale prossima alla filosofia dell’educazione. Nella mia proposta pedagogica il metodo è denotato con l’espressione *dialogo esistenziale basato sull’empatia*; si tratta di un lavoro di concretizzazione, di storicizzazione e di personalizzazione della consegna. In una prima fase è un inventario di sé da parte del soggetto concreto; in una fase ulteriore consiste in una esplorazione delle possibilità di crescita del sé, in ordine ad un autentico poter essere che il soggetto vede e può scegliere come approssimazione ad un compimento.

Ora, mentre la riflessione di pedagogia fondamentale sul senso esige - è ovvio ripeterlo, comunque lo si è appena specificato - un’attitudine fenomenologica; questa sul metodo necessita di una *competenza ermeneutica*. La consegna educativa in effetti avviene concretamente nel dialogo esistenziale, attraverso un processo di elaborazione dei significati che impegna entrambi i soggetti. Possiamo intenderlo pertanto come processo di composizione di *un testo* che chiede di essere interpretato: nella sua *struttura* segnica, ad un livello *scientific*o, svolgendo un’analisi semiologica in senso proprio; e nel senso che esso coelabora, ad un livello *filosofico o esistenziale*, attraverso una riflessione ermeneutica in senso adeguato.

La prospettiva complessiva che si dispiega permette ora di evidenziare *il nesso* che esiste tra ragione fenomenologica e ragione ermeneutica. L’una si appoggia all’altra, per così esprimerci, in un rapporto di tipo *circolare*: l’ermeneutica articola la fenomenologia, storicizzandola; anche se è la fenomenologia che offre all’ermeneutica il criterio di rigore della sua analisi. La descrizione fenomenologica, intesa alla definizione dell’essenza, esalta il momento propriamente *teoretico* della riflessione pedagogica; mentre l’analisi ermeneutica costituisce il momento propriamente *pratico*. Ma all’interno di ciascuno dei due momenti appare costitutiva una *dialettica*, un dialogo critico come l’ho prima definita, tra riflessione filosofica ed analisi scientifica: ciascuno dei due poli si effettua come integrazione di filosofia e di scienza.

*3*. Mi pare che negli ultimi decenni sia diventato sempre più chiaro che la fenomenologia possa costituire un modo originale di porre, in una prospettiva critica, il problema della verità all’interno delle scienze umane. Essa ne intende il radicamento esistenziale nei mondi della vita; e lo elabora in un dialogo con le analisi empiriologiche offerte dalle specifiche scienze applicate allo studio di un determinato insieme di fenomeni. Per parte mia però, sono orientato a pensare che la fenomenologia riesca in questo grazie al suo nesso con l’ermeneutica: questa consente di legare l’esistenza, le scienze e la ricerca eidetica alla storia e ai suoi universi simbolici; riesce così a porsi come compiuta filosofia della’esistenza umana nella storia.

È stato proposto d’interpretare questa prospettiva di ricerca come *koiné* culturale per l’epoca presente; un insieme di presupposizioni, teoriche e pratiche, condivise di fatto o comunque condivisibili da autori che hanno orientamenti valoriali differenti. Come studioso di pedagogia, mi limito a sottolineare quanto la prospettiva fenomenologico-ermeneutica possa risultare feconda, per questa e per tutte le scienze umane: in primo luogo, perché – in generale - può aiutare a pensare il costruirsi del discorso proprio delle scienze dei fenomeni umani, *l’epistemologia delle scienze umane*; in secondo luogo, perché – in particolare - può aiutare a pensare la necessità di *un sapere fondamentale all’interno* di ciascuna di tali scienze.

Il mio libro è un saggio di pedagogia fondamentale, questa idea sostanzia tutta la riflessione che vi svolgo; di nuovo, l’uso critico della ragione che prospetto ne illumina *l’equilibrio teorico*: il nesso costitutivo tra l’istanza empiriologica della ragione scientifica e l’istanza eidetica della ragione filosofica. Il guadagno è duplice, un beneficio per entrambe: le singole scienze sono aiutate a pensare l’implicito *non scientifico* del sapere scientifico; la filosofia è aiutata a *non* essere *autoreferenziale*, ma costituita da questo rapporto che potremmo chiamare amicale con le scienze.

Il testo si compone di nove capitoli, ne formano la prima parte; ad essi corrispondono altrettanti capitoli nella *sezione antologica*. In questa ho scelto di presentare alcune pagine di autori e testi che per me sono state importanti nelle concrete descrizioni fenomenologiche e per lo svolgimento delle analisi ermeneutiche. Ogni capitolo dell’antologia presenta tre brani, ognuno è concepito come una sorta di link per approfondimenti di temi o problemi di cui si tratta nel capitolo della presentazione. I brani risultano brevi, per motivi comprensibili, dovrebbero avere una funzione di stimolo, servire a far venire l’appetito per così dire. Reputo debba valere, per un approccio adeguato, proprio quanto proviene dalla lezione fenomenologico-ermeneutica: se scopo della riflessione è leggere e significare i fenomeni, apprendere a vederli e a interpretarli; i testi scritti da altri autori, il dialogo critico con essi, diventano strumento privilegiato per affinare la vista e per significare le ragioni: infine, risultano la via maestra perché il proprio pensiero prenda forma.

Mi preme sottolineare come, procedendo, nella preparazione dell’antologia, alla selezione dei testi, mi si è quasi imposto, per la sua evidenza palmare, un aspetto tutt’altro che secondario in ordine ad una valutazione sintetica della *pedagogia contemporanea*. Vi ho visto il filo rosso che può tenere raccolti i brani presentati: la relazione viene scoperta e significata, da quasi tutti gli autori incontrati, come tratto costitutivo dell’esistenza personale; non si può parlare di crescita educativa della persona senza evidenziare questo aspetto. In buona sostanza, mi è parso sin troppo chiaro che in ampi settori della cultura pedagogica contemporanea è presente una *logica relazionale*, che è anche un’ontologia relazionale, un’antropologia e un’etica. Se ne potrebbe parlare forse come di una sorta di *intonazione personalistica*, che attraversa e regge la pedagogia del Novecento.

È interessante notare, conclusivamente, che la tesi di una relazionalità costitutiva della persona è approfondimento di una *verità fenomenologica*: il soggetto per questa è coscienza, la coscienza è intenzionalità, l’intenzionalità è relazione al senso, donazione di senso – sia offerta che conferimento di senso – al reale. Inoltre, seconda notazione sintetica, anche in altre scienze umane contemporanee (la psicologia, la sociologia, l’antropologia culturale, ecc.), questa tesi è presente, informa un vero e proprio *paradigma relazionale*; è quanto impegna a pensare i fenomeni umani con una «ragione relativa»: elaborazione dialogica o interattiva del senso; riflessività da parte del soggetto che «paragona» i fenomeni umani con il proprio ideale di vita buona.

È un paradigma vigente nella pedagogia forse perché è un tratto emergente, una novità, nei mondi dell’educazione contemporanea: la crescita educativa è oggi pensata come relazionalità, con altro (il sé per l’io); con gli altri (il tu per l’io, il voi per il noi); a volte anche con Altro (un Senso assoluto, non relativo).