

# I PRESUPPOSTI FILOSOFICI DEL TRATTAMENTO PEDAGOGICO GLOBALE

(traccia delle lezioni del professor Michele Fiasconaro)

## 1. Partire dal pensiero di Vittorina

La pubblicazione della raccolta completa degli scritti di Vittorina (Vittorina Gementi, *Il dono del Sole Scritti, discorsi, interviste dal 1959 al 1989*, Casa del Sole, 2003) e la giornata di studio dedicata ai diversi aspetti del suo pensiero e della sua opera alla luce dei contributi presenti nella pubblicazione, mi hanno convinto dell'opportunità di seguire la stessa strada per affrontare il tema che mi è stato assegnato. Mi spiego.

Al convegno lo scritto di Vittorina che si occupa del tema<sup>1</sup> è stato molto apprezzato dal prof. Butturini, che così si è espresso: *“Anche le 25 pagine del testamento pedagogico di Vittorina potrebbero divenire un breve testo, da far girare e conoscere, un piccolo classico da proporre alla riflessione degli studiosi, ma anche di numerose altre persone che possono goderne l'autenticità e la semplicità dello scritto”*.

Il prof. Larocca, alla conclusione del suo intervento sulla *“attualità e prospettive del pensiero pedagogico di Vittorina”* ha tenuto a sottolineare: *“Se Vittorina fosse ancora qui oggi, di fronte alle molte novità che le neuroscienze ci propongono, vorrebbe certamente approfondire e comprendere in che consiste la neotenia umana, cosa comporta in educazione la presenza del fenomeno delle primavere sinaptiche, com'è possibile intervenire in modo da ottenere vicarianze anche a livello cognitivo. [...] Il passaggio dal pensiero concreto a quello della rappresentazione iconica e analogica del reale è la chiara prospettiva che da tutto il pensiero pedagogico della Gementi emerge, con garbo, ma in modo deciso, quando, per esempio, fa riferimento alle buone transazioni che questi bambini instaurano con gli animali. Infatti, ed è la novità della pedagogia speciale a livello scientifico, i mediatori presimbolici (musico/ippo/cino/danzoterapia) aprono a prospettive affatto interessanti. E' quello che sta avvenendo alla Casa del Sole, non solo la psicomotricità...”*.

Sono conferme autorevoli degli effetti che provocano nel lettore le riflessioni di Vittorina: è l'incontro con la testimonianza di un'esperienza educativa vissuta e sofferta con amore e con gioia, sorretta da una profonda fede religiosa e guidata da una lucida visione dei valori, delle finalità e degli strumenti cui fare riferimento.

Mi sono posto, allora, la domanda: la filosofia, che parte ha avuto nella costruzione di questa esperienza? E' un punto di vista che non è stato preso in considerazione dagli illustri docenti che mi hanno preceduto negli anni scorsi nella esplorazione e nella interpretazione dei possibili presupposti filosofici del trattamento pedagogico globale, e la ragione può essere facilmente individuabile: non sono reperibili, negli scritti di Vittorina, elementi sufficienti per riconoscere la presenza di una ricerca di tipo filosofico nel senso tecnico del termine. L'interesse egemone e totalizzante è pedagogico e in questa direzione sono profusi gli sforzi della riflessione e dell'azione.

E' altrettanto vero, però, che a fondamento della concezione pedagogica opera una visione dell'uomo, del mondo e di Dio chiaramente connotata, anche se non esplicitamente tematizzata, in chiave filosofica, la quale, in virtù della centralità e del valore che si attribuisce all'uomo come *persona*, è riconducibile al vasto e articolato movimento del *personalismo cristiano*.

Gli elementi utili per un discorso filosofico presenti nello scritto di Vittorina sono quelli necessari per la caratterizzazione del nucleo forte rappresentato, appunto, dal concetto di persona che, come vedremo, costituisce l'asse portante dell'intero progetto educativo.

Oltre all'individuazione di questi elementi, il mio lavoro consisterà:

- nel comporre il “mosaico”, per usare una metafora di Vittorina, esplicitando il modello antropologico che dà significato agli elementi stessi;
- nell'identificare i nodi problematici di natura specificamente filosofica presenti in alcuni passaggi cruciali della proposta pedagogica;
- nel mettere in evidenza le soluzioni sostenute nello scritto;

---

<sup>1</sup> Cfr. “Presupposti e finalità del trattamento pedagogico globale”, Vittorina Gementi, *Il dono del Sole*, Mantova, Casa del Sole, 2003, pp. 319-345.

- nel collegare queste soluzioni alle tematiche presenti nella filosofia contemporanea per seguirne gli sviluppi che possono risultare compatibili con le intuizioni di Vittorina, contribuendo ad arricchirne l'ispirazione originaria.

Chiarisco che intendo scrupolosamente evitare di cadere in forzature o in attribuzioni che non trovino nel testo un'adeguata giustificazione. Molto semplicemente mi propongo di dare soddisfazione ad un desiderio che Vittorina manifesta in una pagina del suo scritto, quello di dimostrare che le sue idee trovavano una conferma autorevole nelle dichiarazioni di pensatori che si erano meritati un riconoscimento indiscusso con le loro opere. In campo pedagogico ricorre a citazioni da Rosmini, da Maritain, dalla Montessori e da altri, per avere la certezza di non essere sola con pochi altri a sostenere certe posizioni, per essere sicura di non essere "un'idealista"<sup>2</sup>. E' mia intenzione contribuire a chiarire che anche le sue intuizioni filosofiche non sono "frutto d'idealismo".

## 2. Il rapporto con la filosofia

Un ricordo scolastico: *"Ricordo che, quando studiavo alle magistrali, la domenica insegnavo catechismo e tutti i lunedì la professoressa di filosofia, che era una suora, mi interrogava proprio perché sapeva che alla domenica facevo altre cose, e mi diceva: 'Prima devi pensare al dovere, poi al piacere'. E ha fatto bene, anche se allora non capivo. Ha fatto bene, perché voleva insegnarmi che in quel momento il mio dovere era studiare. Io dicevo: 'Ho tempo sei giorni per studiare! Perché la domenica non posso fare quello che sento di dover fare?'. E credo che lo farei ancora, ma è una decisione mia"*<sup>3</sup>.

Un piacere intellettuale che "fa soffrire terribilmente": *"Non credo che ci si possa abituare a vedere una persona che ha delle difficoltà che noi non abbiamo, e in particolare la difficoltà di capire. Ho sempre pensato che la cosa più bella che ha una persona, oltre alla capacità di dialogo, sia la capacità di pensare, di pensare da soli, di riflettere. Per questo mi piaceva la filosofia. Quello che mi ha messo e mi mette maggiormente in crisi di fronte ai bambini del Centro di Solidarietà è proprio il fatto che questi bambini, o almeno diversi di essi, non hanno la capacità di pensiero. Questo mi fa soffrire terribilmente e mi fa anche capire che ho sbagliato io a credere che la cosa più bella sia il pensiero, perché la cosa più bella è che queste creature sono amate dai loro genitori, possono vivere anche loro, sono felici. Però sto ancora "battagliando" perché loro non sanno pensare"*<sup>4</sup>.

## 3. Componiamo il "mosaico"

L'intellettualismo costituisce una strettoia insormontabile per la costruzione di un'idea di persona adeguata al pieno riconoscimento di un'effettiva, concreta e operativa pari dignità di tutti i bambini. Il recupero di una visione pluridimensionale della persona e del pieno valore di tutte le manifestazioni che siano segno di capacità di comunicare e di consapevolezza di sé, viene documentato da una serie di riflessioni dettate da circostanze occasionali, ma chiaramente riconducibili a una visione unitaria e organica della realtà umana, assolutamente necessaria per impostare un'azione educativa che risponda veramente ai bisogni formativi di tutti i bambini.

- Sviluppo armonico e integrale di tutte le potenzialità della persona:

*"Il bimbo come persona umana è dotato di molteplici aspetti potenziali ed ordinato ad uno sviluppo armonico ed integrale degli stessi, per cui il non sviluppo di qualcuna delle sue potenzialità – corporali, psichiche, affettive, morali, civiche, religiose, ecc. – creerebbe disarmonia, sproporzione e incompletezza in lui in qualche suo aspetto"*<sup>5</sup>.

- Unità e armonia della persona:

*"L'educatore sa che lavora [...] per la costruzione di un'unità: la persona. Nessuna azione dell'educatore va perduta. Qualunque apporto dell'educatore è un apporto per la costruzione dell'unità, e l'armonia è l'espressione dell'unità, non di un'unità che ci rende tutti uguali, ma di un'unità che rende completa la realizzazione della persona"*<sup>6</sup> (1988, p. 343).

---

<sup>2</sup> Cfr. V. Gementi, op. cit. pag. 320.

<sup>3</sup> V. Gementi, op. cit. pag. 90.

<sup>4</sup> V. Gementi, op. cit. pag. 151.

<sup>5</sup> V. Gementi, op. cit. pag. 30.

<sup>6</sup> V. Gementi, op. cit. pag. 343.

- Autonomia, responsabilità, coscienza di sé e della relazione con gli altri:

*“Certo il recupero di un bambino cerebroleso grave è molto personale, è un recupero di percezione e di sensazione, mentre il recupero di un bambino cerebroleso medio grave che frequenta la Casa del Sole è sempre un recupero nell’ambito dell’autonomia, della responsabilità, della coscienza di sé e della relazione con gli altri. C’è una diversità enorme”<sup>7</sup>.*

- Il massimo di sviluppo anche per il diverso:

*“La dignità umana è rispettata integralmente, quando anche chi è diverso è aiutato a raggiungere il massimo di autonomia, di sicurezza personale, di responsabilità e di comunicazione con l’ambiente”<sup>8</sup>.*

- Dalla consapevolezza alla personalizzazione:

*“Il passaggio dall’istruzione all’educazione consiste nel permettere all’educando di sperimentare delle situazioni nelle quali trovi realizzati, concretizzati, valori moralmente e socialmente positivi. Questa sperimentazione non solo lo rende consapevole, ma l’esperienza diventa personale, cioè: non solo vede la bontà riflessa in un’altra persona, ma la prova lui stesso.....Ecco il passaggio della finalità. Ciò che attua il passaggio dalla consapevolezza al ‘personale’ è solo il vissuto concreto. Nel bambino normale questo passaggio è naturale, mentre nel bambino handicappato è difficilissimo. Dobbiamo allora essere molto attenti affinché dall’autonomia e dalla consapevolezza si passi poi alla personalizzazione, perché questa è una luce dell’educazione”<sup>9</sup>.*

- .... con gioia:

*“Noi maestre diventiamo matte quando un bambino scrive le prime parole, ma questa gioia non è neanche da paragonare a quella che si prova, dopo avere lavorato 3-4 anni, nel vedere che un bambino riesce a comunicare qualcosa con gli occhi, nel vedere un bambino che non sapeva di essere persona e che pian pianino si accorge di esserlo e vive come tale”<sup>10</sup> (1974, p. 96)*

- I linguaggi del diverso:

*“Dobbiamo far cultura dell’uomo e capire che una cerebropatia, soprattutto in età evolutiva, è una condizione di vita che limita tutto il processo di evoluzione, di promozione della persona, perché la mente di questo bambino non manca quantitativamente, manca qualitativamente. E poi la parola “manca” è sbagliata: è qualitativamente diversa. Mentre noi abbiamo un’evoluzione della nostra personalità attraverso un pensiero simbolico, astratto, concettuale, analitico e sintetico, il bambino cerebroleso grave, medio – grave .... ha una modalità di pensiero prettamente concreta. Diceva la Montessori che quello che noi apprendiamo con la mente, con la parola, il bambino cerebroleso lo apprende con i sensi, con il tatto concreto. Quindi noi, ad un bambino cerebroleso, non possiamo limitarci ad offrire dei servizi che servono per lo sviluppo della mente e della personalità. Se così si facesse, con una teoria che ci porta ad essere tutti uguali, e uguali non siamo, il bambino cerebroleso sarebbe ancora una volta tagliato fuori, emarginato, escluso; ma questa volta sarebbe una beffa, perché verrebbe escluso in funzione di un’affermazione: siamo tutti uguali. No, nessuno di noi è uguale; neppure nessun bambino cerebroleso è uguale, ma ogni persona è diversa dall’altra e noi dobbiamo individuare questa diversità e intervenire attraverso le persone competenti”<sup>11</sup>.*

#### 4. Lo scandalo del diverso e il compito dell’educazione

- La realtà del diverso è scandalo per la mentalità corrente:

*“Il concetto della società moderna è che una persona vale tanto quanto è intelligente e produce. Una persona vale tanto più è capace d’imbrogliare gli altri perché deve arricchirsi: poi magari con i soldi può anche fare del bene, e allora diventa brava perché è capace di fare le opere di misericordia.... La struttura della società è così, purtroppo”<sup>12</sup>.*

- Chi sceglie di dedicarsi all’educazione del diverso, deve accettare di scandalizzare a sua volta:

<sup>7</sup> V. Gementi, op. cit. pag. 117.

<sup>8</sup> V. Gementi, op. cit. pag. 238.

<sup>9</sup> V. Gementi, op. cit. pag. 331.

<sup>10</sup> V. Gementi, op. cit. pag. 96.

<sup>11</sup> V. Gementi, op. cit. pag. 352.

<sup>12</sup> V. Gementi, op. cit. pagg. 89-90.

*“Per la persona handicappata e per le loro famiglie almeno il cristiano deve essere fratello, madre o padre e come tale agire concretamente, anche contro corrente e contro moda, rischiando di scandalizzare. Infatti oggi, nella nostra società, chi lavora perché l'uomo sia rispettato nella sua dignità di persona e come valore supremo, scandalizza”<sup>13</sup>.*

- Un richiamo alla inadeguatezza di astratte teorizzazioni (nel corso di un dibattito a Suzzara) ribadisce la necessità di un impegno di ricerca e di azione sostenuto da una visione dei problemi fortemente legata alla concretezza delle situazioni:

*“I suoi sono principi; la vita, però, non è fatta di principi ma di vissuti. Io non posso generalizzare il mio vissuto e farlo diventare uguale per tutti”<sup>14</sup>.*

- E' aperta la via, a questo punto, al primo corollario che deriva direttamente dal concetto di persona: **la distinzione fra sapienza educativa e sapere scientifico (educare e operare)** e la contestuale relazione di complementarità che li rende entrambi necessari per un'azione educativa che sia efficace e nello stesso tempo rispettosa di tutti i tratti della persona sopra descritti:

*“Educare significa [...] comunicare il valore della vita che sta nel rispetto della natura, nel rispetto dell'altro, nello svolgere mansioni per l'altro, nel dono per l'altro. Questo è l'educazione. Tutto quello che noi vi abbiamo messo attorno deve mirare a questo fine. Ecco che cosa intendo quando dicevo “il presupposto”: deve essere ben chiaro questo presupposto, perché se io confondo l'educazione con l'istruzione o con l'operare, non ci sto più dentro.... C'è una diversità enorme tra educare e operare: l'educazione è sempre una proposta concreta, di vissuto, ma che ha chiaro il fine per il quale fa la proposta. Il fine supremo e sublime di tutti, credenti e non credenti, è la vita dell'uomo.... Quando mi impegno solo per l'operare, per il risultato, dimentico l'uomo, e lo dimentico facilmente se non c'è dentro di me chiaro il senso del valore...”<sup>15</sup>.*

*“Oggi la proposta fatta da tutti non è quella dell'educazione, è quella dell'istruzione, quella della funzionalità, quella della programmazione concreta del risultato indipendentemente dal bisogno e dalla coscienza del ragazzo”<sup>16</sup> (p. 326).*

- Vittorina ricorre ad una frase della Montessori per riassumere con efficacia il suo pensiero (“l'educatore è colui che ha lo spirito dell'aspro scienziato e quello di estasi ineffabile del mistico”) e commenta:

*“Per fare qualcosa che entri nel campo educativo e che sia valido occorre impegnarsi, occorre fare scienza, occorre essere duri con noi stessi, avere lo spirito “aspro” dello scienziato. Ma non può l'aspro scienziato essere educatore se non ha la capacità di entrare in un'estasi ineffabile. Cioè: la scienza soltanto che è aspra, non mi porta ad essere educatore; mi porta ad essere scienziato, mi può portare ad essere un eccellente tecnico professionista specializzato, ma io sono tecnico specialista ‘educatore’ se sono capace di unire alla scienza, alla fatica per l'acquisizione della scienza, un'estasi ineffabile, cioè una gioia enorme dentro il mio cuore per la bellezza della vita (della mia vita, della vita degli altri, della vita della creatura che mi è affidata) e se riesco a godere delle scoperte che faccio non in sé come scoperte, ma per la gioia che passa all'altro, all'uomo, per la crescita dell'uomo”<sup>17</sup>.*

## **5. Attualità delle intuizioni di Vittorina**

Le tematiche accennate, come risulta dalle citazioni dagli scritti e dai discorsi, sono oggetto di attenzione per la rilevanza che assumono ai fini della fondazione, della chiarificazione e dell'arricchimento della proposta pedagogica. Sono tematiche di viva attualità, al centro della riflessione filosofica degli ultimi decenni, oggi particolarmente sentite anche nella loro drammatica urgenza perché sono davanti agli occhi di tutti le ingiustizie e le tragedie che vedono l'uomo negato nei diritti elementari, come persona. Riprendiamo, allora, alcuni nuclei tematici essenziali per scoprirne la loro presenza in filosofi contemporanei appartenenti a orientamenti diversi di pensiero, che trovano, tuttavia, elementi significativi di convergenza sugli stessi punti qualificanti su cui ritorna l'insistenza appassionata di Vittorina.

<sup>13</sup> V. Gementi, op. cit. pag. 163.

<sup>14</sup> V. Gementi, op. cit. pag. 139.

<sup>15</sup> V. Gementi, op. cit. pagg. 323-324.

<sup>16</sup> V. Gementi, op. cit. pag. 326.

<sup>17</sup> V. Gementi, op. cit. pag. 334-335.

### 5.1. Sergio Moravia: i limiti delle neuroscienze

Fonte: Sergio Moravia, *La nascita della persona. Biologia, psicologia, sociologia nella costituzione dell'essere umano*, in: *L'esistenza ferita*, Feltrinelli, Milano 1999, pp. 124-145.

Dello stesso autore, vedi anche: *L'enigma della mente*, Laterza, Roma – Bari, 1986 - 1998; *L'enigma dell'esistenza*, Feltrinelli, Milano 1999.

“Oggi è in atto un appassionato dibattito sulla natura dell'uomo [...] e, in particolare, sulle sue funzioni cosiddette superiori” (pag. 129).

Le interpretazioni odierne dell'uomo si possono raggruppare secondo tre orientamenti:

1. l'orientamento *biologistico - fisicalistico*
2. l'orientamento *mentalistico - funzionalistico*
3. l'orientamento *personologico - sociale*.

Sergio Moravia denuncia i limiti e le chiusure dei primi due orientamenti di pensiero fondati esclusivamente su presupposti neurologici e conferma la validità della concezione personalistica:

“In verità, l'intero orientamento mentalistico soffre di un vitium di fondo che gli inibisce la capacità di sostituire validamente l'orientamento biologistico - fisicalistico. Anzi, a ben guardare tale vitium caratterizza entrambi gli orientamenti. Esso consiste nel ridurre l'uomo a una sua parte (non importa qui se 'corporea' o 'mentale'). O, forse, per dire la cosa fino in fondo, consiste nel trascurare l'uomo. Troppi studiosi [...] delle azioni che ci si ostina a chiamare psicofisiche [...] non si interrogano sul soggetto reale di tali azioni: su quello che altrove ho chiamato il 'titolare' di determinate classi di atti o processi”<sup>18</sup>.

Il terzo orientamento (personologico - sociale) si propone di uscire dalle assolutizzazioni unilaterali delle singole componenti dell'uomo e di superare le concezioni viziate da autoreferenzialità e autosufficienza per aprirsi alla considerazione di “altre e cruciali componenti” che intervengono nello “effettivo modo d'essere e di agire” dell'uomo.

### 5.2. Paul Ricoeur: identità, alterità, reciprocità

Fonte: P. Ricoeur, *La persona*, Morcelliana, Brescia 1997.

Una fenomenologia ermeneutica individua quattro piani o strati della costituzione della persona:

- linguaggio: *uomo parlante*;
- azione: *uomo agente/sofferente*;
- racconto: *uomo narratore*;
- vita etica: *uomo responsabile*.

La *dialettica*, o *struttura ternaria della vita etica*, offre il filo conduttore per esaminare gli altri piani della persona.

- *Vita etica*: auspicio di una vita compiuta – con e per gli altri – all'interno di istituzioni giuste.

- *Auspicio di una vita compiuta*: la vita etica si radica nella profondità del desiderio, nella speranza di una vita compiuta e felice di un soggetto responsabile che ha stima di sé in quanto capace di agire intenzionalmente e di iscrivere le proprie intenzioni nel corso degli eventi.

- *Con e per gli altri*: *sollecitudine* e *reciprocità* fondano la dimensione etica dei rapporti interpersonali in virtù della quale l'altro si costituisce come mio simile ed io stesso mi costituisco come il simile dell'altro.

- *All'interno di istituzioni giuste*: l'ideale di *giustizia* di un'istituzione consiste nel prendere atto della ripartizione diseguale di beni, impegni, responsabilità presente in ogni società e nel cercare di compensare le disuguaglianze con “la massimizzazione delle chances della parte più debole. In questa attenzione nei confronti del più svantaggiato, si ritrova l'equivalente della ricerca di riconoscimento sul piano dell'amicizia e delle relazioni interpersonali”<sup>19</sup>.

### 5.3. H. G. Gadamer: verità, linguaggio, dialogo

In un saggio del 1965, *L'universalità del problema ermeneutico* (in: J. Bleicher, *L'ermeneutica contemporanea*, Il Mulino, Bologna 1986, pp. 161 – 174), Gadamer riprende le tesi di *Verità e metodo*, esplicitandole e sviluppandole all'interno di un quadro speculativo caratterizzato dall'aprirsi dell'ermeneutica allo “intero della nostra esperienza umana di vita”. Esperienza che si costituisce da un bisogno originario di familiarità, di accordo, di dialogo:

<sup>18</sup> Sergio Moravia, *L'enigma della mente*, Laterza, Roma - Bari, 1986–1998, pag. 136.

<sup>19</sup> P. Ricoeur, *La persona*, Morcelliana, Brescia 1997, pag. 45.

*“Non si dà né l’Io né il Tu, si dà un ‘dire Tu’ da parte di un Io e un ‘dire Io’ di fronte a un Tu; ma si tratta di situazioni che sono sempre precedute da un’intesa. Ad ogni dire - lo sappiamo tutti - si presuppone un accordo profondo”.*

L’incontro con il nuovo diventa produttivo e costruttivo perché siamo “pre-occupati”, ossia teleologicamente orientati e “aperti al nuovo, all’altro, al vero” e capaci di esprimere “un autentico parlare che ha qualcosa da dire e che perciò non dà segnali preordinati ma cerca parole con le quali raggiungere l’altro”.

#### 5.4. Estasi e alterità nel pensiero di Lévinas

Il riferimento all’estasi che Vittorina riprende da una riflessione della Montessori<sup>20</sup> ci suggerisce un richiamo straordinariamente consonante con il pensiero di un grande filosofo del ‘900, E. Lévinas, che ha svolto nei suoi scritti un’interpretazione della *relazione all’altro* assolutamente rivoluzionaria rispetto sia al comune modo di pensare sia alla tradizione della cultura occidentale. Non è possibile riassumere in poche righe la complessità di una riflessione che si è sviluppata lungo l’arco di un settantennio; tuttavia, pur non potendo evitare il rischio di un’eccessiva semplificazione, procediamo all’estrpolazione di alcuni concetti chiave con i quali il modo di sentire di Vittorina risulta sorprendentemente convergente (le citazioni sono tratte da: E. Baccharini, *LEVINAS Soggettività e Infinito*, Edizioni Studium, Roma 1985, *passim*).

- L’Altro è il volto

*“Alla memoria degli esseri a me più prossimi tra i sei milioni di assassinati dai nazionalsocialisti, accanto ai milioni e milioni di esseri umani di ogni confessione e di ogni nazione, vittime dello stesso odio dell’altro uomo, dello stesso antisemitismo”.*

*“Noi chiamiamo volto il modo con cui si presenta l’Altro, che supera l’idea dell’Altro in me. Questo modo non consiste nell’assumere, di fronte al mio sguardo, la figura di un tema, nel mostrarsi come un insieme di qualità che formano un’immagine. Il volto d’Altri distrugge ad ogni istante, e oltrepassa l’immagine plastica che mi lascia l’idea a mia misura [...]. Il volto è presenza viva, è espressione. La vita dell’espressione consiste nel disfare la forma nella quale l’ente, che si espone come tema, finisce con il nascondersi. Il volto parla [...] la manifestazione del volto è già discorso [...]. In ogni istante disfa la forma che offre”.*

*“Il volto si sottrae al possesso, al mio potere. Nella sua epifania, nell’espressione, il sensibile che è ancora afferrabile si muta in resistenza totale alla presa [...] il volto mi parla, mi invita ad una relazione che non ha misura comune con un potere che si esercita, foss’anche godimento e conoscenza”.*

- Il volto e il primato dell’ascolto sul dialogo

*“Il volto non è ‘comprensibile’, non è oggettivabile, non è riducibile a sistema, è oltre la struttura, è evento che l’infrange. Di fronte ad esso il soggetto non ha ruolo o potere, ma è messo in crisi, scacco, scacco, piazzamento [...]. Il ‘volto’ entra nel nostro mondo, provenendo da una sfera assolutamente estranea, cioè precisamente da un assoluto che, d’altra parte, è il nome dell’estraneità profonda. Il significato del volto [...] è, nel senso letterale del termine, straordinario”*

*“La sua presenza consiste nel venire verso di noi, nel fare ingresso. Il che può essere formulato in questi termini [...] il volto è visitazione”.*

*“La visitazione consiste nello sconvolgere l’egoismo dell’Io. L’Io perde la sua sovrana coincidenza con sé, la sua identificazione in cui la coscienza ritorna trionfalmente a sé per appagarsi di se stessa. Dinanzi all’esigenza di altri, l’Io viene espulso da questo riposo”.*

- Volto ed etica della responsabilità

*“Il termine Io significa eccomi, rispondendo di tutto e di tutti [...]. La relazione intersoggettiva è una relazione non simmetrica. In questo io sono responsabile di altri senza aspettare il contrario, anche se mi dovesse costare la vita. L’inverso è affar suo [...]. Io sono soggezione ad altri ed io sono ‘soggetto’ essenzialmente in questo senso”.*

- Amore e responsabilità

*“L’amore è originario, e non parlo affatto in senso teologico: io adopero poco la parola amore troppo usurata e ambigua; e poi c’è una severità: quest’amore è comandato [...]. L’elezione non è affatto un privilegio, è piuttosto una caratteristica fondamentale della persona umana, in quanto*

---

<sup>20</sup> Cfr. V. Gementi, op. cit. pag. 334.

moralmente responsabile. La responsabilità è un'individuazione, un principio di individuazione. Riguardo al famoso problema: l'uomo è individuato per mezzo della materia o per mezzo della forma? Io sostengo l'individuazione per mezzo della responsabilità per altri. E' molto duro; tutto il consolatorio di quest'etica lo lascio alla religione".

- Due note di commento

"L'amore comandato diventa così giustizia e giustizia vuol dire porre l'altro al centro senza che egli diventi parte del mio territorio o oggetto del mio amore. L'altro è soggetto e in quanto soggetto mi comanda. Questa posizione è la rottura della 'civiltà' occidentale, accentrata sull'io come soggetto e come principio del vero e del bene, centro del 'suo' mondo, da cui l'alterità è stata espulsa con conseguenze disastrose a livello di rapporti umani. Riponendo la centralità dell'altro, riconoscendo l'umanità dell'altro, può iniziare il vero umanesimo, il cui destino sarà di giustizia e di liberazione e che Lévinas chiama pace"<sup>21</sup>

"L'epifania del volto è [...] immediatamente relazione etica, è l'etica. Dinanzi al volto non si stabilisce una contemplazione, ma più propriamente un'estasi (nel senso epistemologico: esistemi, che implica spostamento, mutazione, differenza, turbamento, ma anche il mettersi da parte, il cedere il posto). La manifestazione del volto è una rivoluzione copernicana nel senso vero, un decentramento dell'unico punctum inconcussum, dell'essere che si identifica nell'identità dell'io"<sup>22</sup>

#### 5. 4. Vittorina: accettare dall'altro il dono...

"Non è vero che siamo bravi quando aiutiamo gli altri: ritengo che siamo persone quando riusciamo ad essere capaci di accettare l'aiuto degli altri. [...] siamo effettivamente persone (e questo è molto difficile) quando riusciamo ad aprirci e ad accettare dall'altro il dono di una comunicazione che ci fa guardare dentro. Ecco, stando accanto a questi bambini meravigliosi ho imparato questo, ho imparato a sentire il loro messaggio. Ho imparato, non lo sapevo. Credevo di essere io capace di dare il messaggio a loro. E certamente l' ho dato: ho studiato per questo, faccio la mia professione con gioia per questo..., però ho ricevuto tantissimo e la mia stessa professione è molto cambiata. La ricerca di nuove, valide modalità di lavoro e di lavoro in équipe, lo studio e la verifica della nostra professionalità li compiamo sì perché siamo persone che hanno deciso di dedicare la loro vita e la loro professionalità in questo campo, ma credo che lo facciamo e riusciamo a farlo per tanti anni con una scrupolosità ed un impegno particolari perché quello che ci spinge in questa verifica e in questo lavoro è il messaggio che il bambino ci comunica"<sup>23</sup>.

---

<sup>21</sup> B. Borsato, *L'alterità come etica*, EDB, 1995, pag. 107.

<sup>22</sup> Emilio Baccarini, *Lévinas. Soggettività e Infinito*, Edizioni Studium, Roma 1985, pag. 49-50.

<sup>23</sup> V. Gementi, op. cit. pag. 182-183.