

La relazione virtuosa tra responsabilità e decentramento

Riflessioni sul rapporto educativo
in Platone, Lévinas e nello Yoga¹

MARILELLA FARETRA

1. Premessa

In questa riflessione sul rapporto educativo in Platone, Lévinas e nello Yoga proverò a mettere in relazione mondi saggi diversi col tentativo di individuare quali siano i parametri essenziali ad una relazione educativa significativa per la vita. Proverò a dialogare con personalità, epoche e contesti distanti tra loro, ma ugualmente assimilabili quali quelli evocati dal famoso mito della caverna di Platone o dall'habitat esoterico in cui si gioca il rapporto guida spirituale/discepolo o dalla terribile ed angosciante domanda 'è possibile educare ancora dopo Auschwitz', visto che «filosofare dopo Auschwitz significa per Lévinas avere sempre l'Olocausto dinanzi agli occhi»².

Non sono una studiosa specializzata in storia della filosofia antica né in ebraismo, ma ho voluto fare uno sforzo di memoria pratica e di comparazione intuitiva per verificare se mai potesse essere possibile un confronto sensato tra le mie esperienze di pratica, le mie conoscenze di filosofia orientale e gli studi di filosofia occidentale.

Per questo chiedo scusa sin da ora agli addetti ai lavori, specialisti nel campo, se in un accostamento del tutto originale come questo potranno venire trascurati aspetti molto importanti dei filosofi citati, perché utilizzerò delle stesse filosofie solo ciò che ho sentito risuonare con una larga eco negli insegnamenti di Yoga ricevuti. Ciò che andrò via via delineando è quello che io sento essere tutt'oggi importante per me nelle relazioni con l'Altro nel mio quotidiano di insegnante, di partner, di madre e di cittadina del mondo.

1 - Relazione tenuta il 12 maggio 2008, presso il Liceo 'C. Poerio', nell'ambito del ciclo di incontri *Politiche maestre*. L'autrice è docente di Filosofia e Pedagogia presso il Liceo 'C. Poerio' e insegnante di Yoga evolutivo e meditazione, secondo il Metodo normodinamico di P. Menghi, presso l'Associazione *Altheia* di Foggia.

2 - Cfr. X. TILLETTE, *Dall'uno all'altro. Solitudine e intersoggettività*, «Rassegna di Teologia» XXVIII (1986), p. 320. Cfr. anche S. CURCI, *La pedagogia del Volto*, Editrice Missionaria Italiana, Bologna 2002, pp. 34-35: «Il meccanismo dell'occultamento dell'Altro, subdolamente insito nel sistema educativo occidentale, ha reso possibile l'Olocausto, così come ha potuto provocare in passato le altre catastrofi della storia».

2. Il filosofo e il maestro

Già nell'articolo *I guardiani*³ la dr.ssa M.F. Amato metteva in evidenza le analogie tra la lettura della *Repubblica* di Platone ed il lavoro e le finalità della Scuola di Normodinamica di Roma, fondata dal dr. P. Menghi.

La filosofia, nella concezione platonica, ella dice, è sia una vocazione che una pratica totalizzante, e le sue opere sono destinate soprattutto ai propri allievi; ai «pochi che da soli», come si legge nell'*Epistola VII*, «possono progredire fino in fondo alla ricerca»⁴, e che possono servire come 'la scintilla' di cui necessitano per spiccare un volo più in alto.

Come rileva la Amato, per Platone nella *Repubblica* «essere desiderosi di sapere ed essere filosofo sono la stessa cosa»⁵, infatti «proprio del filosofo» è «di esser pieno di meraviglia, né altro cominciamento ha il filosofare che questo»; non accettare nulla per dato, ma rendersi conto criticamente; non farsi mai prendere dal fluire immediato; non essere mai dominati da; non vivere la vita quotidiana secondo la moda e i 'si dice'; non farsi prendere dalle apparenze. Non a caso, nell'omonimo dialogo platonico, Teeteto afferma: «io sono straordinariamente meravigliato, di quel che siano 'queste apparenze'; e talora se mi ci fisso a guardarle, ho le vertigini»⁶. Per questo il filosofo desidera morire per vivere da uomo ricordando sé come giudizio.

Anche l'apprendimento dello Yoga e della meditazione, secondo me, assumono l'aspetto di una missione da portare avanti nella propria vita con coraggio e dedizione; rappresentano una pratica totalizzante, una sorta di 'risocializzazione' e 'rieducazione' che presuppone il 'disimparare' ciò che si è appreso precedentemente dalle cosiddette 'apparenze' e 'aprirsi' ad un mondo 'altro', collocato in un al di là come l'iperuranio: che in questo caso rappresenta l'ignoto, con tutto il carico di caratteristiche sia positive che negative che può comprendere.

Molte scuole orientali antiche, infatti, ritengono alla stessa stregua di Platone che questo sapere non sia alla portata di tutti, che esista una sorta di élite intellettuale, che però nel caso delle pratiche yogiche non è tanto determinata dalle qualità naturali di ciascun praticante quanto dal livello motivazionale espresso nella ricerca e dalla determinazione con cui si persegue la disciplina, nonché dal senso di grande apertura e curiosità verso ciò che si potrà incontrare.

Su queste premesse sembra utile rileggere Platone ed operare dei confronti con il

3 - Cfr. M.F. AMATO, *I guardiani*, «Tsui Ting T'ai» VII/1 (1999), pp. 46-49.

4 - Cfr. PL. *Ep. VII*, 341e. Per la traduzione italiana a testo cfr. PLATONE, *Lettere*, trad. it. di A. Maddalena, in *Id.*, *Opere*, Laterza, Bari 1966, vol. II, pp. 1035-1098 (1076).

5 - Cfr. AMATO, *I guardiani* cit., p. 46.

6 - Cfr. PL. *Tht. XI*, 155c-d. Per la traduzione italiana a testo cfr. PLATONE, *Teeteto*, trad. it. M. Valgimigi, in *Id.*, *Opere* cit., vol. I, p. 259-357 (284).

lavoro su di sé effettuato con una finalità di evoluzione.

Uno dei modi per entrare a far parte delle grandi scuole di arti marziali dei samurai nei secoli scorsi era quello di incontrare direttamente il maestro in combattimento, prima ancora di aver ricevuto insegnamenti, strumenti e tecniche di lavoro. Si può bene immaginare quanto fossero in pochi gli allievi capaci di affrontare il maestro in persona, ciò richiedeva almeno tre cose importanti: superare la paura; superare la frustrazione ed accettare la sconfitta certa. Tutte abilità ritenute prerequisiti indispensabili per divenire un buon guerriero.

Esistono delle analogie tra quanto dice Platone in proposito e quanto si esperisce all'interno di un gruppo costituito da persone seriamente motivate da un'intenzione di ricerca e guidato da un maestro.

Secondo la Amato, queste sono: la ricerca di un metodo; l'ottica sistemica; l'aspirazione alla felicità; la definizione del gruppo secondo le aspirazioni e le potenzialità; l'importanza della continuità dell'apprendimento nell'insegnamento; il servizio; la realizzazione personale collegata al raggiungimento del bene comune. Nel gruppo che pratica, la ricerca di un metodo ha a che fare con la definizione costante e trasformativa di strumenti e contesti. Il sistema viene formato dalla storia dei suoi partecipanti e delle loro relazioni, dove le potenzialità e le specificità di ognuno si integrano in un processo dinamico e creativo. Trasmettere ciò che si è acquisito diventa naturale, perché nasce dal desiderio di far circolare l'esperienza, di veder crescere gli altri, di misurarsi in nuovi limiti e nuove conoscenze⁷.

P. Menghi dice: «[...] imparate a fare ciò che non sapete fare, apprendete a far bene ciò che sapete fare male, e insegnate ad altri ciò che già sapete far bene»⁸.

Ancora dall'articolo della Amato:

«i cittadini [nella Repubblica platonica] vanno indirizzati ciascuno al compito per cui è portato per natura e soltanto a quello, in modo che ogni cittadino, occupandosi soltanto della propria natura resti uno e non diventi molteplice, e così la città intera cresca unita e non molteplice»⁹.

Ai guardiani viene dato il compito di governare; essi apprezzano la bellezza e l'armonia; sanno riconoscere i limiti e temerli; sono guidati da un intento più ampio di quello personale e si mettono al servizio di questo; non sono mercenari; non possiedono beni e non sono attaccati ad essi.

7 - Cfr. AMATO, *I guardiani* cit., p. 47.

8 - Cfr. P. MENGHI, *Figli dell'istante*, ITI (Collana Mandala), Padova 1996, p. 156.

9 - Cfr. AMATO, *I guardiani* cit., p. 47.

L'allenamento che viene loro richiesto 'per il corpo e per l'anima' ha l'intenzione di integrare caratteristiche diverse tra loro, perché

«l'anima di chi è ben armonizzato è temperante e coraggiosa [...] chi vorrà essere un ottimo guardiano sarà filosofo, animoso, veloce e forte. E dovrà essere mite e temperante nello stesso tempo [...] che sappia imitare convenientemente la voce e gli accenti di un uomo che mostri coraggio in un'azione di guerra o in una qualsiasi opera violenta, e che anche quando non ha avuto successo o va incontro alle ferite o alla morte o è caduto in un'altra disgrazia, in tutte queste circostanze lotta contro la sorte con disciplina e fermezza; e conserva pure un'altra armonia, capace di imitare un uomo impegnato in un'azione pacifica non per costrizione ma per sua volontà, che cerca di persuadere un dio con la preghiera o un uomo con l'ammaestramento e i consigli, o al contrario si mostra disponibile quando un altro lo prega o gli dà ammaestramenti o cerca di dissuaderlo, ed in virtù di questo ha ottenuto un risultato conforme ai suoi propositi e non ne va superbo, ma in tutte queste circostanze si comporta con temperanza ed equilibrio, accettando ciò che gli accade. Conserva queste due armonie, una violenta e l'altra volontaria, che sapranno imitare nel modo migliore le voci di persone sventurate, fortunate, temperanti, coraggiose»¹⁰.

Questo che Platone delinea, secondo me, sembra un vero e proprio ritratto del maestro spirituale: in quanto saggio, egli sceglie sempre la cosa giusta sia per sé che per gli altri; in quanto dedito all'evoluzione personale di ciascuno e di tutti, non si attacca alla fama e alla gloria personali o ai beni materiali, ma si prodiga per la collettività; in quanto coraggioso è capace di non fuggire di fronte alla lotta, ma combatte solo se necessario, perché ha imparato ad affrontare le sfide del momento e come un guerriero non abbandona ciò che ha deciso di fare solo perché incontra delle difficoltà; come uomo di pace egli ride e riposa, ascolta ciò che l'avversario ha da dire, ma sta sempre all'erta ed è trasparente nelle sue azioni.

Anche il lavoro continuo della pratica yoga favorisce il riconoscimento e l'integrazione di parti di sé, quelle aggressive e quelle pacifiche, tenute nascoste da emozioni come la paura o dalla reazione fissa e automatica di comportamenti indotti. La pratica costante come l'addestramento di un guerriero aumenta la consistenza psicofisica, che permette di reggere l'instabilità e l'attrito che si sviluppa in questo processo di apprendimento e di smascheramento della realtà; permette di non identificarsi in immagini di realtà (per Platone le apparenze), confondendosi in esse e disperdendo le proprie intenzioni di perseguire la costruzione di un progetto attraverso un punto stabile di osservazione.

¹⁰ - Ivi, pp. 47-48.

3. La metafora del 'Mito della caverna'

Il mito non è un racconto fabulistico, ma attraverso la metafora comunica una verità che deve essere disvelata, perché nascosta. Anche etimologicamente mito indica qualcosa che è profondo, che è coperto e che deve essere portato alla luce. D'altronde, per gli antichi Greci, per arrivare alla verità bisognava togliere il velo. Il mito, dunque, è un modo diverso per arrivare alla verità, il che vuol dire che non sempre attraverso la ragione si arriva alla verità piena, completa, perché si rischia di razionalizzare ciò che invece non può essere del tutto razionalizzato: la vicenda umana, i sentimenti, le emozioni, la vita... Ciò vale anche per il senso della natura e per il significato profondo dell'uomo.

La teoria della conoscenza e dell'educazione di Platone trovano un'esemplificazione allegorica nel racconto della caverna, che rappresenta uno dei miti più noti della *Repubblica*. Essa si presta altresì ad una rivisitazione del metodo adottato nella pratica yogica.

«[...] Dentro una dimora sotterranea a forma di caverna, con l'entrata aperta alla luce e ampia quanto tutta la larghezza della caverna, pensa di vedere degli uomini che vi siano dentro da fanciulli, incatenati gambe e collo, sì da dover restare fermi e a poter vedere soltanto in avanti; incapaci, a causa della catena, di volgere attorno il capo. Alta e lontana brilli alle loro spalle la luce d'un fuoco e tra il fuoco e i prigionieri corra rialzata una strada. Lungo questa pensa di vedere costruito un muricciolo, come quegli schermi che i burattinai pongono davanti alle persone per mostrare al di sopra i burattini. - Vedo, rispose. - Immagina di vedere uomini che portano lungo il muricciolo oggetti di ogni sorta sporgenti dal margine, e statue e altre figure di pietra e di legno, in qualunque modo lavorate; e, come è naturale, alcuni portatori parlano, altri tacciono. - Strana immagine è la tua, disse, e strani sono quei prigionieri. - Somigliano a noi, risposi; credi che tali persone possano vedere, anzitutto di sé e dei compagni, altro se non le ombre proiettate dal fuoco sulla parete della caverna che sta loro di fronte? - E come se possono, replicò, se sono costretti a tenere immobile il capo per tutta la vita? - E per gli oggetti trasportati non è lo stesso? - Sicuramente. - Se quei prigionieri potessero conversare tra loro, non credi che penserebbero di chiamare oggetti reali le loro visioni? - Per forza. - E se la prigioniera avesse pure un'eco dalla parte di fronte? Ogni volta che uno dei passanti facesse sentire la sua voce, credi che la giudicherebbero diversa da quella dell'ombra che passa? - Io no, per Zeus! Rispose. - Per tali persone insomma, feci io, la verità non può essere altro che le ombre degli oggetti artificiali. - Per forza, ammise. - Esamina ora, ripresi, come potrebbero sciogliersi e guarire dall'incoscienza. Ammetti che capitasse loro naturalmente un caso come questo: che uno fosse sciolto, costretto improvvisamente ad alzarsi, a girare attorno il capo, a camminare e levare lo sguardo alla luce; e che così facendo provasse dolore e il barbaglio lo rendesse incapace

ce di scorgere quegli oggetti di cui prima vedeva le ombre. Che cosa credi che risponderebbe, se gli si dicesse che prima vedeva vacuità prive di senso, ma che ora, essendo più vicino a ciò che è ed essendo rivolto verso oggetti aventi più essere, può vedere meglio? E se, mostrandogli anche ciascuno degli oggetti che passano, gli si domandasse e lo si costringesse a rispondere che cosa è? Non credi che rimarrebbe dubbioso e giudicherebbe più vere le cose che vedeva prima di quelle che gli fossero mostrate adesso? –Certo, rispose. –E se lo si costringesse a guardare la luce stessa, non sentirebbe male agli occhi e non fuggirebbe volgendosi verso gli oggetti di cui può sostenere la vista? E non li giudicherebbe realmente più chiari di quelli che gli fossero mostrati? –È così, rispose. –Se poi, continui, lo si trascinasse via di lì a forza, su per l'ascesa scabra ed erta, e non lo si lasciasse prima di averlo tratto alla luce del sole, non ne soffrirebbe e non s'irriterrebbe di essere trascinato? E, giunto alla luce, essendo i suoi occhi abbagliati, non potrebbe vedere nemmeno una delle cose che ora sono dette vere. –Non potrebbe, certo, rispose, almeno all'improvviso. –Dovrebbe, credo, abituarvisi, se vuole vedere il mondo superiore. E prima osserverà, molto facilmente, le ombre e poi le immagini degli esseri umani e degli altri oggetti nei loro riflessi nell'acqua, e infine gli oggetti stessi; da questi poi, volgendo lo sguardo alla luce delle stelle e della luna, potrà contemplare di notte i corpi celesti e il cielo stesso più facilmente che durante il giorno il sole e la luce del sole. –Come no? –Alla fine, credo, potrà osservare e contemplare quale è veramente il sole, non le sue immagini nelle acque o su altra superficie, ma il sole in se stesso, nella regione che gli è propria. –Per forza, disse. –Dopo di che, parlando del sole, potrebbe già concludere che è esso a produrre le stagioni e gli anni e a governare tutte le cose del mondo visibile, e ad essere causa, in certo modo, di tutto quello che egli e i suoi compagni vedevano. –È chiaro, rispose, che con simili esperienze concluderà così. –E ricordandosi della sua prima dimora e della sapienza che aveva colà e di quei suoi compagni di prigionia, non credi che si sentirebbe felice del mutamento e proverebbe pietà per loro? –Certo. –Quanto agli onori ed elogi che eventualmente si scambiavano allora, e ai premi riservati a chi fosse più acuto nell'osservare gli oggetti che passavano e più rammentasse quanti ne solevano sfilare prima e poi e insieme, indovinandone perciò il successivo, credi che li ambirebbe e che invidierebbe quelli che tra i prigionieri avessero onori e potenza? O che si troverebbe nella condizione detta da Omero e preferirebbe "altrui per salario servir da contadini, uomo sia pur senza sostanza", e patire di tutto piuttosto che avere quelle opinioni e vivere in quel modo? –Così penso anch'io, rispose; accetterebbe di patire di tutto piuttosto che vivere in quel modo. –Rifletti ora anche su quest'altro punto, feci io. Se il nostro uomo ridiscendesse e si rimettesse a sedere sul medesimo sedile, non avrebbe gli occhi pieni di tenebra, venendo all'improvviso dal sole? –Sì, certo, rispose. –E se dovesse discernere nuovamente quelle ombre e contendere con coloro che sono rimasti sempre prigionieri, nel periodo in cui ha la vista offuscata, prima che gli occhi tornino allo stato normale? E se questo periodo in cui

rifià abitudine fosse piuttosto lungo? Non sarebbe egli allora oggetto di riso? E non si direbbe di lui che dalla sua ascesa torna con gli occhi rovinati e che non vale neppure la pena di tentare di andar su? E chi prendesse a sciogliere e a condurre su quei prigionieri, forse che non l'ucciderebbero, se potessero averlo tra le mani e ammazzarlo? –Certamente, rispose¹¹.

Platone già nel IV sec. a. C. racconta come la strada della conoscenza non sia affatto scontata, come scegliere una via di ricerca non sia né facile, né indolore. Egli dice che, per arrivare a vedere ciò che è, c'è bisogno di fare un percorso, non solo, ma addirittura può capitare di venirne trascinati.

La simbologia filosofica di questo mito è ricchissima.

- La caverna oscura = il nostro mondo. Secondo la psicologia dello Yoga, la caverna rappresenta l'insieme dei 'condizionamenti' ereditati dalla famiglia, dalla propria storia personale, dall'educazione, dal contesto socio-culturale. In Oriente esiste una parola in lingua sanscrita di cui non esiste una traduzione efficace nella nostra lingua, per intendere tutto questo in un solo concetto ed è *Karma*. Spesso è tradotto così: 'azione'. Ogni atto produce un risultato da cui dipende il destino umano. È il residuo delle vite precedenti in cui l'uomo non è stato in grado di maturare e raccogliere i suoi frutti; o la cattiva conseguenza delle sue azioni, quando egli non ha agito coerentemente con il proprio fine da realizzare.
- Gli schiavi = gli uomini, perché questo processo educativo riguarda l'intera vita dell'uomo. Secondo la ricerca yoga, gli schiavi sono gli studenti, 'gli adepti', che pur sostenendo di voler essere aperti al cambiamento e all'apprendimento, mostrano una visione molto ridotta della realtà, vedono solo ciò che è possibile vedere nell'ottica parziale, che si possono permettere in quel particolare momento della loro esistenza.
- Le catene = le passioni che ci inchiodano. Secondo la filosofia buddista le passioni che ci inchiodano sono i cosiddetti tre veleni: 'ignoranza, attaccamento, avversione'. Secondo gli *Yoga Sutra* di Patanjali esistono cinque affezioni, chiamate *klesa*, che possono far perdere l'equilibrio o distogliere dalla propria crescita. Esse sono: *avidya*, *asmita*, *raga*, *dvesa*, *abhinivesa*. La prima è l'incapacità di vedere le cose per quello che sono. La seconda è l'identificazione eccessiva con il proprio ego. La terza è tutto ciò che rende schiavi del solo piacere e che impedisce di abbandonare le comodità. La quarta è l'avversione

11 - Cfr. Pl. R. VII, 1 514a-II 517a. Per la traduzione italiana a testo cfr. PLATONE, *La Repubblica*, trad. it. di F. Sartori, in Id., *Opere cit.*, vol. II, pp. 123-455 (339-342).

per il dolore che crea una spirale di miseria e di rifiuto. La quinta è il timore della morte o l'eccessivo attaccamento alle cose materiali.

- L'ombra delle statuette = l'immagine superficiale delle cose, per Platone, corrispondente al grado gnoseologico più basso. Secondo il percorso yogico, questo grado corrisponde 'all'aspetto routinario' della realtà, al falso movimento rappresentato da un semplice agitarsi che nasconde di fatto la mancanza di una reale trasformazione interna, dovuta all'apprendimento. Al contrario, esso, invece, è sintomo di fissità, staticità ed invecchiamento. Per esempio, ci sono persone che non smettono mai di cambiare aspetto, 'forma', ma questo cambiamento esterno è a copertura di una mancata trasformazione del proprio psicosoma. Esse presentano uno spasmodico bisogno di viaggiare, come chi è alla continua ricerca di qualcosa che percepisce sempre in un posto diverso da quello in cui è, lontano. Al ritorno da ogni viaggio esse esibiscono se stesse rinnovate, arricchite di esperienza esotica, riproponendo invero una realtà assolutamente immutata, credendo nelle ombre delle cose piuttosto che nella loro sostanza.
- Le statuette = le cose del mondo sensibile che rappresentano le copie delle idee. La credenza nella filosofia platonica corrisponde al secondo livello del conoscere. Di fronte al vuoto creato dalla mancanza della sostanza, quelle stesse persone dell'esempio di prima, credono di poter compensare la mancanza di realtà, sostituita dall'illusione, attraverso il possesso degli oggetti di valore, delle cose belle. Allo stesso modo le statuette di cui parla Platone nella metafora della pratica rappresentano tutti gli averi, cioè la 'dimensione dell'apparire' e non quella dell'essere.
- Il fuoco = principio fisico con cui i primi filosofi spiegarono le cose. Nella pratica, il fuoco rappresenta 'il vissuto straordinario' che si sprigiona per gli effetti della prima attivazione energetica, che, per le cose che smuove e per le sensazioni che procura, fa credere a chi pratica di avere in mano il mondo, scambiando il mezzo con la meta. Lo yogi lavora per ridurre l'ego non per gonfiarlo al punto di confondere gli effetti della pratica con ciò che è prodotto dall'io. Egli attraverso paesaggi inesplorati e grazie agli schemi dinamici che la pratica gli offre potrà 'vedere' l'ignoto.
- La liberazione dello schiavo = l'azione della conoscenza. Durante la pratica spesso è possibile intravedere anche solo per pochi attimi cose profonde, mai viste prima, grazie allo sviluppo della plasticità cognitiva, che lascia supporre anche se da molto lontano l'equivalente della cosiddetta 'illuminazione'.
- Il mondo fuori della caverna = le idee, che per Platone rappresentano il livello

più alto della conoscenza, la vera realtà. Nella pratica, l'attenzione profonda lascia intravedere forme, 'configurazioni, che solitamente non si vedono nella realtà quotidiana'. Si crea un sorta di animazione concentrata che permette di cogliere le connessioni tra il piano fisico, energetico, emotivo e mentale al di fuori dei condizionamenti della spelunca e dunque di scoprire la realtà nei suoi aspetti di ontogenesi e filogenesi, di complessità e d'integrazione.

- Le immagini delle cose riflesse nell'acqua = idee matematiche che secondo Platone preparano alla filosofia e dunque alla conoscenza. Nel percorso di conoscenza yogico 'l'intuizione' è la capacità di unire sia le capacità razionali che quelle emotive nella conoscenza.
- Il sole = l'idea del bene che tutto rende possibile e conoscibile. Nel lavoro interiore l'idea del bene è rappresentata dalla Verità, intesa non come ciò che si vuole credere vero, ma come la capacità di riconoscere l'unità del reale al di là delle apparenze.
- La contemplazione assorta delle cose e del sole = la filosofia ai suoi massimi livelli. Ad essa corrisponde un grado di consapevolezza più elevato reso possibile dalla 'pratica meditativa'. La pratica della meditazione è come una storia d'amore, è capace di trasformare e rigenerare.
- Lo schiavo che vorrebbe starsene sempre là = la tentazione del filosofo di chiudersi 'nella torre d'avorio'. Nella pratica ciò corrisponde al mantenere vivo solo 'l'aspetto contemplativo', tagliando fuori l'altro aspetto, quello attivo, lo yoga dell'azione, del servizio, dell'applicazione nel quotidiano dell'atteggiamento assorto, concentrato e allo stesso tempo produttivo e pratico.
- Lo schiavo che ritorna alla caverna = dovere del filosofo di far partecipare gli altri della proprie conoscenze. Colui che segue una via di ricerca, 'il maestro', ha piacere e desiderio di vedere crescere gli altri, ha sviluppato un atteggiamento compassionevole sia verso se stesso che nei confronti del prossimo e ritiene sia importante aiutare quelli che vedono meno di lui. Così come è importante per il filosofo ritornare alla caverna per porre a disposizione della comunità ciò che ha visto è altrettanto essenziale per l'etica di chi sa prendersi cura dei suoi simili, accoglierne i limiti e indicargli la strada da percorrere, perché già vista, per la loro evoluzione. Ciò richiede la fatica di riabituarsi all'oscurità della caverna, ma solo il ridiscendere agli inferi dopo aver vissuto la bellezza delle vette potrà dare ragione di cosa sia fatta la vera armonia e bellezza. Il ritorno alla caverna costituisce il vero cimento del ricercatore, che potrà portare avanti la sua evoluzione personale sviluppando un eguale intento nella vita degli altri.

Qual è il significato del mito della caverna?

Valore pedagogico: è presente la lezione di Socrate, secondo cui non si può arrivare alla verità se non attraverso l'azione maieutica di un maestro.

Dice P. Menghi:

«Se Gesù avesse scritto lui stesso i Vangeli, non ci sarebbero i Cristiani. Ugualmente per i Buddhisti rispetto al loro Maestro. Chi porta il messaggio di colui in cui crede, lo fa proprio. Chi si nutre dell'insegnamento che porta diviene lui stesso un insegnamento per chi lo avvicina. È comunque importante ricordare che Cristo non era cristiano così come Buddha non era buddista»¹².

In Platone il maestro non impone la conoscenza, ma guida alla scoperta personale della libertà interiore e della verità. La maieutica è appunto l'arte dell'aiutare a venire alla luce, aiutare a partorire con la grande forza di Eros. E come tale è l'arte del vero educatore, che non è colui che semplifica il sentiero dell'educando, eliminando gli ostacoli, ma è colui che aiuta l'educando ad affrontare l'avventura della conoscenza, le difficoltà della vita. Mi viene in mente un'immagine classica: quella del maestro umano e del maestro cammello. Il secondo è colui che prende l'educando sulle sue spalle e lo porta a passeggio alla fine non gli avrà insegnato nulla; il maestro umano, è colui che sta accanto al suo educando, ascolta la sofferenza e guarda le sue cadute e così facendo gli insegna a camminare.

La 'protezione' nelle relazioni umane si riferisce al prendersi cura di qualcosa e/o qualcuno, preservandolo da eventuali minacce esterne; su un piano interiore riguarda la difesa dei sentimenti e/o valori che non sono pronti ad essere rivelati. Nella protezione è implicita un'attitudine genitoriale; il che non significa sostituirsi alle capacità altrui, ma fornire un appoggio perché l'altro possa crescere. La funzione della "copertura", invece, è quella di nascondere sia nelle relazioni interpersonali che su un piano intrapsichico qualcosa che si ritiene non debba essere mostrato. Essa, infatti, è una forma di difesa dal contatto con la propria identità.

Valore gnoseologico: per Platone esistono diversi livelli di conoscenza. La conoscenza sensibile che porta all'opinione, alla *doxa*; l'*episteme*, la conoscenza, che porta alla verità totale e fondamentale non attraverso i sensi ma attraverso la reminiscenza. A questi diversi livelli di conoscenza si accede con facoltà diverse, ma le verità sono in realtà le idee innate, che abbiamo dimenticate quando siamo venuti al mondo, ma che il maestro con la maieutica aiuta a riportare alla coscienza.

12 - Cfr. P. MENGHI, *Aforismi*, Roma, Mandala edizioni, 1996.

Per la ricerca del meditante questo significa guardare profondamente dentro di sé per incontrare la propria vera natura. Mi spiego: per esempio in una particolare forma di meditazione, chiamata *vipassana*, che si riallaccia alle tradizioni più antiche, la 'conoscenza', la realizzazione meditativa consiste nella coltivazione di una capillare consapevolezza applicata ad ogni aspetto della vita psico-fisica, al fine di 'risvegliare' quella profonda 'visione penetrativa' che sola è capace di cogliere intuitivamente la vera essenza della realtà, al di là di ogni condizionamento. Dissolti così, alla luce della coscienza, i multiformi veli con cui 'attaccamento, avversione e illusione' nascondono la realtà, diventa finalmente visibile 'l'invisibile'.

Valore ontologico: la caverna in Platone rappresenta il mondo dell'apparenza, il mondo delle ombre e delle copie. Non è la vera realtà. Per arrivare alla vera realtà dell'universo bisogna uscire alla luce del Sole, che rappresenta l'idea del Bene.

Secondo lo Zen tutte le cose che compongono il mondo sono «come nuvole scorrenti, come la luna calante, come navi che solcano l'oceano, come spiagge che il mare spazza via»¹³. I maestri Zen ben comprendendo quanto siano labili il mondo esterno, le loro proprie idee e l'io stesso, perdono ogni attaccamento a queste forme transitorie.

Valore etico: senza l'ascesi non si arriverà mai alla felicità. Bisogna arrivare al governo dell'io interiore, attraverso il dominio del corpo, che in Platone è concepito negativamente e svalutato.

La pratica psicofisica, invece, non svaluta il corpo, ma di certo si occupa della possibilità di disciplinarlo e purificarlo.

4. Il dialogo con un maestro

Da un dialogo registrato con P. Menghi:

ALLIEVO: Tu dici che il compito del maestro è tenere svegli. Ciò significa che siamo tutti addormentati?

MAESTRO: Sì, le persone sono addormentate, completamente identificate nel loro sogno. Si dà per scontato di essere svegli, distinguendo tra quando si è con gli occhi aperti (chiamando ciò realtà) e quando si dorme (chiamando questo non realtà). La maggior parte delle persone chiamano vita un angoscioso, interminabile stato di dormiveglia. In verità è piuttosto raro che una persona sia costantemente e interamente presente a se stessa.

13 - Cfr. A.W. WATTS, *Lo zen*, Bompiani, Milano, 2005, p. 57.

ALLIEVO: È possibile svegliarsi da soli?

MAESTRO: È quasi impossibile, si possono contare sulle dita della mano gli individui che, nel corso dell'evoluzione umana, siano riusciti in questo. La tendenza all'addormentamento è propria dell'uomo, perché c'è un naturale desiderio di non essere in contatto con la sofferenza legata alla visione di aspetti di sé che non ci piacciono. Per svegliarvi non vi è altro modo che rendere insopportabile il vostro sonno.

ALLIEVO: Proprio come una sveglia che quando suona ci appare tanto fastidiosa e che la mattina proprio non vorremmo sentire?

MAESTRO: Sì, ed è soltanto stando svegli che è possibile sperimentare la dignità di scegliere cosa farne della propria esistenza.

ALLIEVO: Capisco perché svegliarsi non può essere indolore, ma in pratica il maestro cosa fa?

MAESTRO: Fa semplicemente due cose: 1) crea circostanze in cui possano rompersi le distorsioni mentali ed i conseguenti disturbi energetici, prove attraverso cui lo studente ha la possibilità di evolvere; 2) sostiene lo studente affinché sia in grado di sostenere le circostanze che egli stesso gli ha creato. Spetta al maestro valutare la velocità di tale lavoro, che non deve essere né troppo rapido né troppo lento. Deve mantenersi una velocità tale che non faccia danni, ma che al tempo stesso mantenga quello stato di intensità che nasce da stupore, rimorso, tormento, gioia, ristrettezza, entusiasmo, ampiezza, illusione, shock, ricompensa, delusione. Reattività ed emotività non permesse, in una condizione di forte presenza a se stessi. Solo questa intensità nutre senza ingozzare e svuota senza impoverire.

ALLIEVO: Ma allora dipende tutto dal maestro?

MAESTRO: Al contrario il maestro è solo un acceleratore. Nessuno può costruire la propria evoluzione, e tanto meno quella di qualcun altro. Si può accelerare enormemente il processo e fornire gli strumenti per sostenere quella velocità, ma sia ben chiaro: nessun maestro può far niente se non nella misura in cui glielo consente l'ampiezza dell'apertura dello studente. E insegnare è un dovere, perché chi conosce aspetta solo chi vuole apprendere. Il maestro non deve forzare nulla, perché sa che, se c'è una chiusura, quella chiusura ha un senso. Significa che quella persona, per il suo attuale livello di consapevolezza, ha bisogno di quella ignoranza o che, se venisse un'apertura troppo forte rischierebbe di schiantarsi. Troppo spesso si ragiona in termini moralistici, soprattutto giudicando gli altri, senza comprendere che tutto quello che c'è nell'universo esiste perché ha un senso.

ALLIEVO: Puoi dirmi quali sono gli avvenimenti critici attraverso cui tutti dobbiamo passare?

MAESTRO: La strada è individuale e il percorso varia da persona a persona. Le cose importanti non possono essere insegnate. Ti può essere insegnato il metodo per arrivarci e dovrai faticare per averle. Questa fatica è una benedizione, anche se spesso è considerata un ostacolo, invece è fondamentale perché rinforza, rende stabile e purifica il desiderio che altrimenti sarebbe

provvisorio e vagante.

ALLIEVO: Cosa sostiene tutto ciò?

MAESTRO: L'Amore, ma tu con questa parola non intendi quello che intendo io.

Comincio a tirare le somme da questo primo confronto, secondo quanto segue:

1. tanto per il filosofo greco quanto per la guida spirituale vale l'assunto secondo cui non è possibile farcela da soli; in Oriente la figura del maestro è qualcosa di abituale, mentre in Occidente spesso genera rifiuti o fanatismi: in realtà queste sono due facce della stessa medaglia;
2. il saggio, il filosofo, il maestro è necessario a coloro che hanno desiderio di apprendere, ma anche a coloro che negano di averne bisogno come gli schiavi della caverna ai quali viene voltato il capo violentemente;
3. la persona che possiede un grado superiore di consapevolezza rispetto agli altri ha la responsabilità di occuparsi di loro, anche se vorrebbe solo riposare;
4. la crescita sincera e reale di uno del gruppo può rappresentare l'evoluzione del gruppo intero, anche se ne verrà deriso;
5. non ha senso, infatti, godere da soli di una di una visione lucida e profonda della realtà: a che serve, se non si può essere in compagnia degli altri?
6. la relazione educativa è virtuosa, perché innesca un processo di ampliamento delle coscienze impregnandole di 'amore', ma anche di rigore e disciplina;
7. nella relazione educativa il 'ne va di me' è riferito sia al maestro che allo studente, proprio come da uno scontro, se il combattimento è leale, si può uscirne vincitori o sconfitti; ma tutto ciò avrà senso solo nella misura in cui ciascuno accetti la sfida come un'occasione per trasformare se stesso;
8. senza ispirazione ed esperienza non c'è insegnamento che dia risultato;
9. il rapporto educativo ha bisogno di pazienza e rapidità nello stesso tempo;
10. l'apertura reciproca e l'accettazione di quello che si offre agli occhi dell'altro è di per sé curativa.

La pedagogia è una preoccupazione tutta occidentale, in India, per esempio per quanto riguarda la trasmissione dello Yoga essa è tutta codificata in modo preciso dalla tradizione, non esistono interpretazioni ed il maestro è in continuo contatto intuitivo con l'allievo.

Willy Van Lisebeth, psicoterapeuta contemporaneo e maestro di Yoga, figlio di Andrey Van Lisebeth, maestro di Yoga di fama mondiale di recente scomparso, dice che l'insegnante è una persona competente, riconosciuta da un'istituzione che deve trasmettere un sapere ed essere in ricerca, applicando lo Yoga ai diversi tipi di utenza. Nel maestro, invece, la fusione magistrale fa sì che ci sia una relazione più personale, anche se implicita, che ha qualche somiglianza con il transfer psicoana-

litico. Un maestro è intimo ed interpersonale, ma privo di interferenza narcisistica. Il maestro non insegna per ricevere conferme personali altrimenti andrebbe nella direzione diametralmente opposta a quella scelta. Se lo Yoga è un lavoro che riduce l'espansione dell'ego, si può ben comprendere quanto si presti all'apertura verso l'altro, totalmente, sinceramente, ed è proprio l'altro, con la sua irriducibile alterità, a catapultare oltre i confini della soggettività egoistica ed autocentrica. Un guru, invece, designa una situazione di iniziazione, segnata da un avvenimento particolare di natura più sacra.

Gli yogi usano la creatività, l'evoluitività. La sensazione della bellezza è essenziale ed è sinonimo d'amore. Yoga e psicologia sono molto legati, tuttavia non bisogna mescolarne le tecniche, né considerare lo Yoga una psicoterapia. Rispetto alle emozioni, per esempio, esso non cerca di evacuarle, invece nella terapia c'è una catarsi, uno scarico delle emozioni. L'approccio yogico non è nemmeno un approccio repressivo, se non per le situazioni limite. Lo Yoga utilizza degli stratagemmi per mantenere la pressione emotiva, esso si occupa di: attenzione, identificazione e trasmutazione dell'energia emotiva. Lo yogi lascia che le onde disturbanti vengano e insegna che non bisogna avere paura della paura. Durante le crisi emotive lo yogi cercherà di mettersi nello stato di osservazione e sarà come accettare di morire, accettare di essere folli. Prenderà il rischio di restarci dentro, poi prenderà distanza dai vissuti per sentirne le modulazioni, i flussi e finalmente giungerà alla zona più calma. Lo yogi usa l'attenzione ed il respiro per contenere e trasformare l'energia. Le emozioni saranno sublimare nel senso alchemico del termine.

Anche una madre usa se stessa, il proprio respiro, la propria attenzione per sublimare le tempeste emotive e offrire al figlio la sua zona calma, priva di ego e di narcisismo. Lo yogi come il maestro non è interpretativo, invece tutte le terapie offrono un'interpretazione dei fatti.

Quella del maestro è un'energia trasformativa col chiaro intento di favorire ad ogni costo un'evoluzione.

IL MAESTRO DI YOGA

- non dà soluzioni, ma traccia la strada;
- aiuta ogni studente a fronteggiare se stesso;
- è colui che si pone a sua volta nelle condizioni di apprendere;
- deve contare su una profonda conoscenza di sé;
- illustra solo ciò che conosce direttamente per esperienza;
- attinge dal cuore ed accetta lo studente nella propria aura;
- tratta lo studente come un essere molto speciale;
- coltiva le qualità dell'allievo;
- egli non si occupa solo dell'organismo, ma anche dell'esistenza;
- per lui la conoscenza deve essere compenetrata dalla pratica;
- si rapporta al discepolo come la madre si rapporta al figlio.

L'ALLIEVO DI YOGA (SISYA)

- è un ricercatore;
- sceglie il proprio maestro;
- passa da un contatto saltuario ad uno stabile con l'energia del maestro;
- impara a dare;
- impara ad essere figlio;
- accetta la trasformazione interiore;
- trasforma le esperienze dirette del maestro in esperienze personali.

L'INSEGNANTE

- è colui che spiega le basi, i primi passi;
- è colui che verifica la ricchezza, la pulizia, l'allineamento e la coordinazione dello studente;
- dà soluzioni ai piccoli problemi.

5. La pedagogia del volto

La pedagogia del volto¹⁴ sconvolge i piani di riferimento abituali del pensiero occidentale. Lévinas con la sua filosofia ha fatto spazio ad una nuova dicibilità dell'umano che io utilizzerò in questa parte della relazione, per dare pregnanza al 'volto' dell'allievo, nella relazione educativa.

Egli sostiene che il 'volto' dell'altro è pienezza di senso, un assoluto che convoca sé alla responsabilità, pertanto, insegnare a guardare il volto in modo diverso, significa insegnare a lasciarsi provocare dal volto, per diventare capaci di uscire da sé e lasciarsi condurre al di là di se stessi. Questo modo di vedere è un ripensare in maniera radicale la soggettività: non più come staticità dell'essere, bensì come struttura nomadica, che abita sempre un altrove.

L'orizzonte simbolico-culturale di riferimento, al quale Lévinas si richiama, non è il modello del viaggio e dell'identità esemplificata dalla figura mitica di Ulisse, come ritorno a casa e quindi ritorno presso di sé; ma quello della figura biblica di Abramo, l'uomo che si è messo in viaggio verso un altrove, che non conosce e che è paradigma dell'esodo perenne. Attraversare le differenze secondo la prima modalità significa non vederle realmente; al contrario, nella seconda, la differenza non solo si incontra, ma la si abita per sempre.

Secondo Lévinas, soltanto se si diventa estranei a se stessi, si è in grado di vedere lo straniero e l'educazione, secondo la pedagogia del volto, si fa carico di queste sfide

14 - Per un orientamento generale cfr. il già citato studio *La pedagogia del Volto* di S. CURCI.

e si trasforma in responsabilità verso il diverso.

Il filosofo lituano intende passare dal principio d'identità al principio di alterità, decostruendo il soggetto, quale unico e indiscutibile padrone di sé. Il principio di identità, da Aristotele in poi, infatti, si presta a fondare una cultura massificante e inglobante. Cartesio scrive che l'unico argomento per fondare l'esistenza di altri uomini è l'idea chiara e distinta che il soggetto ha di se stesso. In questo individualismo esasperato, l'altro non esiste, se non filtrato dalle categorie della propria mente. Questo stesso individualismo conoscitivo si trasformerà, poi, in individualismo etico e socio-politico e sfocerà nella guerra e nel soprano.

Ripartire da Auschwitz significa denunciare la violenza di una tradizione filosofica incapace di uscire da sé. È la colpa è di un'educazione senza l'altro, centrata sulla rimozione della differenza o addirittura sulla sua negazione, nei confronti delle quali siamo tutti responsabili.

Hannah Arendt dice bene quando fa notare che, di fronte al male, ognuno tende a deresponsabilizzarsi, dicendo che esso fa parte della natura stessa dell'uomo ed è una colpa collettiva. La filosofa, infatti, passa dal concetto di 'male radicale' a quello di 'banalità del male' per opporsi a quanti tendono ad attribuire le colpe dell'olocausto esclusivamente ad Hitler, per difendere i tedeschi dietro l'affermazione vaga della colpa collettiva: dove tutti sono colpevoli e contemporaneamente nessuno è colpevole. Infatti, nessun sistema per quanto oppressivo può cancellare la capacità di giudizio personale. Ma, per formare le coscienze, c'è bisogno di un'educazione capace di uscire dal meccanismo di occultamento dell'altro¹⁵.

Il volto di cui parla Lévinas non è un contenuto afferrabile dal pensiero, né un concetto astratto, ma la presenza concreta dell'altro uomo. Esso è «differenza irriducibile, che fa irruzione in tutto quello che si dà a me, in tutto quello che viene da me compreso e appartenente al mio mondo; apparizione nel mondo che disfa, ... mi inquieta e mi risveglia...»¹⁶. Per Lévinas parlare di 'esteriorità' piuttosto che di 'interiorità' (al contrario di Socrate, Platone, ecc.) significa smettere di cercare soluzioni etiche a buon mercato, nella nostra ragione o nell'intimo del nostro 'io', ma puntare soprattutto sull'incontro 'estriore' con l'altro uomo, per cui il senso dei rapporti umani sta nella risposta che diamo a chi viene da fuori e che non può essere riassunto nei nostri schemi mentali o subordinato ai nostri piani d'azione.

Trasferire queste affermazioni dal piano generale a quello specifico della relazione educativa, significa che è necessario salvaguardare l'esteriorità dello studente e non integrarlo pienamente nel 'progetto' formativo elaborato per lui. Significa aprirsi ad una pluralità di significati e ad un vero e proprio incontro con ciò che riconosco

15 - Cfr. H. ARENDT: *Eichmann a Gerusalemme*, trad. it. di P. Bernardini, Feltrinelli, Milano 2002.

16 - Cfr. I. LÉVINAS, *L'aldilà del versetto. Letture e discorsi talmudici*, ed. a cura di G. Lissa, Guida, Napoli 1986, p. 192.

essere altro da me.

Desiderare non significa necessariamente possedere.

Quando una madre desidera il meglio per il proprio figlio non significa che desidera al suo posto di realizzare i propri desideri, che ritiene possano essere i più elevati anche per lui. Quando una madre ama non desidera di possedere ciò che ama, ma desidera la libertà e la realizzazione di colui che ama, anche se questo richiede: fatica, allontanamento, attesa.

Secondo Lévinas, c'è un desiderio che non è egoistico appagamento dato da un oggetto, ma è qualcosa che è in grado di aprire l'uomo alla relazione metafisica. Secondo questa idea, il desiderio è «un intrigo a tre»¹⁷, per cui l'io si avvicina all'Infinito nella misura in cui va generosamente anche sacrificandosi verso il tu.

Il volto è la presenza attiva che mette in crisi i tentativi di descrizione e catalogazione di ciascuno. Esso non ha bisogno delle strutture cognitive dell'io, per essere svelato, si rivela e basta. Richiede la stessa attenzione che si deve avere quando ci si sente interrogati da un mistero. Il volto è il tu che attenua la mia distanza con l'Egli assoluto.

Riconoscere gli 'altri', dunque, non è fredda operazione teoretica; ma significa donare.

Di fronte all'indigenza della «nudità»¹⁸ del volto, la relazione conoscitiva è inadeguata. Ci vuole di più: qualcosa di concreto, come le opere; non seguendo un criterio di una generosità di sistema che generosità non è, perché non si distacca da un'ottica utilitaristica: ricambio chi mi dà qualcosa.

È la stessa ottica del servizio nei confronti dello studente da parte del maestro, per fare in modo che egli si avvalga della sua esperienza nella propria crescita personale. In cambio di nulla. Anche allo studente è richiesto di offrire un servizio, ma di questo non si avvantaggerà il maestro, quanto la comunità che nella terminologia della filosofia dello Yoga è la *sangha* o la famiglia spirituale.

Di fronte all'emergenza del volto l'io non può esitare, come se si trattasse di un dovere facoltativo, non può sottrarsi alla responsabilità. Essenza dell'io è dunque essere responsabile degli altri e mettersi al loro servizio. Nessuno può rispondere al posto mio. Lévinas sottolinea una relazione asimmetrica tra l'io e l'altro, per cui l'altro si pone in una relazione di maestà rispetto all'io. Cosicché la nudità non caratterizza solo il volto dell'altro, ma anche il soggetto, che è vulnerabile e sempre esposto, pronto a dare e a ricevere. Quindi non un altruismo in cui si richiede al soggetto di ricavare nella sua quotidianità uno spazio per l'altro, bensì una posizione dura, per cui il soggetto è per l'altro. Ognuno è sotto l'accusa di tutti al punto che la parola 'io' significa «eccomi»¹⁹. La soggettività viene espressa nei termini: sensibilità,

17 - Citazione tratta da CURCI, *La pedagogia* cit., p. 42.

18 - Ivi, p. 44.

19 - Cfr. I. LÉVINAS, *Altrimenti che essere o al di là dell'essenza*, trad. di A. Petrosino, Jaca Book, Milano 1998, p. 143.

passività, esposizione agli altri, vulnerabilità...

Che ruolo giocano gli altri prossimi nel rapporto io e l'altro?

Niente è esentato dalla responsabilità, non esistono zone franche.

Nell'etica di Lévinas c'è più che un'esortazione a purificare i nostri rapporti faccia a faccia: egli spinge verso un ideale di giustizia universale. Noi non siamo gettati, heideggerianamente, in un determinato contesto spazio-temporale quasi a caso, ma in un mondo in cui ci sono gli altri.

Il soggetto non si concentra più sulla propria felicità, ma si dedica al servizio dell'altro.

L'uomo può relazionarsi asimmetricamente soltanto nel senso dell'accettazione, dell'accogliimento, del ricevimento; non della conoscenza, della comprensione o del possesso.

A tal proposito mi sembra di poter affermare che nella relazione educativa maestro/discepolo l'empatia può essere definita come la sola possibile attitudine per ricercare nella soggettività dell'altro e, dunque, come l'unico atteggiamento valido per incontrare lo stato dell'essere dell'altro senza afferrarsi alla propria soggettività personale.

All'opposto dei tre *klesa*, già richiamati precedentemente, cioè della illusione, dell'avversione e dell'attaccamento, ci sono, rispettivamente, la chiarezza, la compassione e il non-attaccamento. L'empatia si basa su tre dimensioni:

1. epistemologica, che riguarda la dimensione cognitiva; con tale dimensione viene enfatizzata la qualità non-giudicante dell'atteggiamento dell'empatia;
2. ontologica, che riguarda la dimensione esistenziale; tale dimensione raggiunge la propria capacità di allentare la presa del proprio sé narcisista, attraverso i processi del non afferrarsi e del non-attaccamento; psicologicamente, tale dimensione viene percepita come uno stato totalmente indifeso dell'essere nel quale viene accolta volutamente la propria inter-connesione con l'universo;
3. etica: in questo senso l'empatia è probabilmente l'attitudine umana più attinente al concetto buddistico del *Bodhisattva*, la figura mitica che si dedica a risvegliare gli altri.

Il *dictum* etico levinasiano secondo cui l'essere umano è da considerarsi responsabile per la costituzione dello stato di sé dell'altro è la definizione più appassionante dell'empatia al di fuori della psicanalisi.

Il pensiero della differenza provoca una svolta antropologica ed epistemologica nella definizione e nella comprensione educativa. Mettere l'altro al centro significa porsi il problema dell'ascolto e dell'accoglienza, perché l'altro mi precede, viene prima e viene da fuori, infrangendo la prigione della mia identità. Presentarsi non con la spavalderia della propria identità (io sono), ma con la pre-comprensione dell'apertura (eccomi!): così si realizza il passaggio da una pedagogia dell'identità ad

una pedagogia della differenza, della reciprocità responsabile, cioè dell'amorevole prendersi cura l'uno dell'altro.

La vicenda educativa è una galleria di volti che irrompono nel nostro spazio vitale ai quali si può rispondere in forme diversissime e a ciascuno singolarmente. È il volto dell'altro a determinare la differenziazione e la specificazione assoluta di ogni relazione. L'altro, il diverso viene accolto non perché viene rimossa la sua diversità in una comunità di simili, ma perché questa sua differenza viene percepita da tutti come 'valore', come 'risorsa', come 'diritto' che può anche generare una conflittualità, ma che non per questo legittima una discriminazione.

L'importanza che Lévinas attribuisce all'ascolto è così profonda che giunge a parlare di un 'primato' dell'ascolto sul dialogo. La relazione asimmetrica tra l'io e il tu si fa evidente. La condizione per consentire all'altro di 'visitare' l'io è appunto l'ascolto come modo d'essere, atteggiamento etico permanente. L'altro, il diverso da me, deve essere ascoltato non partendo da come lo vedo e lo interpreto io, ma dalla sua esposizione verso di me. Ascoltare l'altro significa rispettare la storia dell'altro, perché ognuno ha la propria storia che non può essere dissolta in una narrazione che ci rende tutti identici, ma va riconosciuta come testimonianza di una unicità irripetibile di cui devo desiderare il racconto.

Perché è difficile ascoltare l'altro?

Non si deve essere necessariamente violenti per non ascoltare l'altro. Spesso sacrificiamo gli altri e le loro esigenze perché siamo troppo impegnati a dedicarci alle nostre cose, spesso non facciamo emergere chi ci sta di fronte dall'insieme delle nostre preoccupazioni. Siamo portati a non vedere l'altro, anche perché egli non si presenta come forza maggiore della mia, a volte siamo portati ad ascoltare di più chi si presenta intimidendoci che chi si presenta indifeso e vulnerabile.

Il mio parlare non può essere un monologo attento solo a far giungere al mio interlocutore quello che mi preme dire, ma deve essere un dialogo capace di scambio reciproco e quindi di 'ascolto radicale'.

Per aprirsi alla comunicazione occorre silenzio e ascolto dell'altro che parla. Prima silenzio per non coprire l'espressione dell'altro con i nostri pensieri, poi ascolto di lui. Per ascoltare veramente l'altro bisogna togliersi dal centro. Nell'ottica di una pedagogia del volto il rapporto con l'altro non è vissuto riduttivamente come occasione per allargare le nostre conoscenze, ma come pressante richiesta: un profondo impegno di 'reciproca umanizzazione'. La relazione con l'altro non è conoscitiva, ma etica: 'deve saper accogliere la trascendenza dell'altro e valorizzare la propria parzialità'.

Secondo me, esistono due modi di comunicare: uno è quello finalizzato a sopraffare l'altro, anche con modi gentili: «È per il tuo bene che mi comporto così», dicevano gli educatori di un tempo. Essi così facendo impongono comunque la propria tesi o idea di giudizio all'altro e quindi non si aprono all'ascolto vero. Poi c'è l'altro modo di comunicare che è quello che si attua non per instaurare un combattimento

simbolico con l'altro, ma stabilire le condizioni perché si attui un vero incontro con l'interlocutore, anche se questo dovesse significare ugualmente il mantenere delle posizioni divergenti. A questo scopo basterebbe far ricorso ad un registro di comunicazione non violenta, che ha lo scopo di leggere i bisogni reali dell'individuo dietro la sua apparente non richiesta e le emozioni e i sentimenti che lo abitano. Certo non è cosa semplice, per questo al maestro è richiesta come abilità una grossa dose di conoscenza di sé e un grosso esercizio di qualità non giudicante.

Nella relazione educativa non c'è posto per la comunicazione distratta e dannosa, come non c'è posto per la mancanza di ascolto attivo e partecipato.

Per Lévinas neanche l'eros è possesso, ma è un mistero. Perché nell'eros c'è l'esperienza dell'alterità irriducibile dell'altro. Il volto dell'altro non può essere strumentalizzato per piaceri egoistici, perché in esso è presente-assente la 'traccia' dell'Infinito. Già Diotima nel *Simposio* di Platone diceva che l'amore è un semidio, perché è separazione e desiderio dell'altro. Secondo Lévinas, amare significa lasciarsi interpellare, sorprendersi invocato, chiamato alla responsabilità. C'è una dimensione in questo concetto d'amore di giustizia, per cui l'altro va posto al centro senza diventare una parte di me. L'altro resta soggetto e, come tale, mi comanda.

Nell'esperienza della paternità, secondo Lévinas, troviamo un esempio di cosa significa poter uscire dalla chiusura della propria identità. Il figlio rappresenta possibilità precluse al padre. Esso è contemporaneamente estraneo al padre ed un essere del padre nel figlio. La paternità è un esistere al plurale, è una relazione con un estraneo che, pur restando altri, è me.

A chi obietta che questa idea di responsabilità implica un certo paternalismo, Lévinas risponde: ciò che l'altro può fare per me è affar suo. L'altro potrà sostituirsi a chi vorrà, ma non a me. Con 'responsabilità' non si vuole indicare solo il riconoscimento e rispetto dei diritti altrui. Questa visione resterebbe su un piano simmetrico, del reciproco rispetto delle differenze, invece, il soggetto deve deporre il suo potere e instaurare una relazione dis-interessata con l'altro.

Tutto ciò comporta gesti molto concreti: riguarderà il relazionarsi con il proprio tempo libero, con il proprio lavoro, con il proprio modo di muoversi e di consumare, dipenderà dalle scelte dei propri mezzi e dalla direzione reale della propria vita. Proprio perché non ho alcun potere sull'altro, gli devo dare sempre la precedenza. Sono chiamato ad occuparmi di lui, del suo benessere, della sua morte, che sarà solitaria e dunque più che unica. Me ne devo occupare senza esigere reciprocità: la relazione con l'altro non è simmetrica. Nel volto di altri non si rivela solo il mio prossimo, ma anche il 'terzo', ogni uomo. L'altro è anche fratello di tutti gli altri e allora la giustizia diventa una pratica necessaria. Il terzo non è un elemento anonimo, è la via per non ridurre l'etica alle persone conosciute, ai propri cari. Grazie al terzo la filosofia di Lévinas sfugge al carattere di una filosofia del rapporto io-tu.

Se nel mondo esistesse solo la coppia primordiale tutto sarebbe più semplice:

all'altro dovrei dare tutto, solo di lui dovrei occuparmi. Ma non siamo su un'isola deserta, c'è la società, l'intero genere umano. Questo amplia molto la prospettiva lévinasiana, fino a considerare il piano di una giustizia universale che sia ispirata al rispetto e alla giustizia di tutti. Oggi si tende a separare l'atto della giustizia da quello della misericordia, del perdono. Il primo è presentato come un'alternativa al secondo e viceversa. I due imperativi sarebbero antagonisti. Invece per Lévinas è vero il contrario. È la stessa misericordia che esige che venga fatta giustizia.

È il principio buddista della 'compassione'! La capacità di accoglimento del maestro che esercita una dimensione di ampiezza nella relazione con il discente. Egli pratica rigore, disciplina, ma anche amorevolezza e gentilezza.

Pace è accogliere l'altro, l'individuo o il popolo, nella visitazione del suo volto. La pace e l'accoglienza camminano insieme. Secondo Derrida, Lévinas rompe con la tradizione della storia della filosofia. Egli rompe sia con Kant che con Hegel, con un giuridico-cosmopolitismo che non sembrerebbe interrompere la pace armata. La pace vera non è un accordo basato sulla paura reciproca, perché la pace degli imperi prodotta dalla guerra si fonda sulla guerra.

Bisogna educare ad abitare il limite. Nessuno vuol sentirsi limitato, ma nell'accezione positiva abitare il limite significa assunzione della propria finitezza, della propria parzialità. Il concetto di limite abitua a confrontarsi con l'agire responsabile degli uomini, perché paradossalmente se si vuole superare il concetto di limite dobbiamo accettare i limiti. Sul piano storico-politico 'abitare il limite' è critica al modello occidentale di sviluppo, perché non rispettoso dei limiti.

Sul piano educativo abitare il limite vuol dire soprattutto tre cose: imparare a comunicare con gli altri; rispettare le regole che ci siamo dati; avere un rapporto più dolce con la natura e con le cose oltre che con gli altri, affinché non siano ridotti soltanto a merci.

Si tratta di venire fuori da un immaginario in cui l'uomo deve dominare la natura; in cui il futuro sarà migliore del passato; in cui la velocità è da preferire alla lentezza; dove la quantità di oggetti consumati è indicatore di ricchezza, ecc.

La capacità di autolimitazione, di accettazione matura delle regole rappresentata negli indici di maturità da cui non si può prescindere. Etica del limite significa, come dice Alex Langer, passare dalla triade: più veloce, più alto, più forte alla triade: più lento, più profondo, più dolce²⁰.

Antonio Ricci, psicopedagogo fondatore del Centro Studi *Periagogè*, scrive:

«Tutti hanno bisogno di tenerezza, molti sono pronti ad abusarne, pochi sono disponibili a darla. C'è un'idea di forza, tanto cara a molti uomini e donne, che parla di efficacia, attenzione vigile, potere spirituale e materiale,

20 - Cfr. CURCI, *La pedagogia cit.*, p. 110.

competenza relazionale, pensiero logico, corpo giovane e vigoroso, austerità e disciplina, ma essa esclude la tenerezza. È forte chi non teme la vulnerabilità della tenerezza, chi non la confonde con la debolezza del vile, con la mancanza di vigore e fermezza dell'indciso, con la confusività emotiva e parassitaria dell'immaturo. Per incontrare l'altro è necessario affidarsi alla tenerezza, [...] scoprire dove sia il bambino che l'altro è stato o il vecchio che si prepara ad essere. [...] Sta sveglio chi vuole costruire, chi ha qualcosa ancora da dire e da imparare. Veglia chi ama, anche quando è esausto, come un buon padre o una buona madre. Quale grande forza nella vulnerabilità. [...] Una forza dalla qualità opposta a quella dell'angoscia velenosa, che solitamente germoglia nell'immagine artefatta del proprio io e che affonda le sue radici nel disprezzo e nella svalutazione di sé e inevitabilmente degli altri. [...] Sincerità contro inganno, intenzione contro arbitrio, responsabilità contro incoscienza, tenerezza contro violenza»²¹.

A. Ricci qui mette in evidenza quanto sia importante una pedagogia della tenerezza, da non confondersi con un atteggiamento qualunque e remissivo, anzi! Egli sottolinea la capacità di coerenza ed autenticità dello stile di vita implicito in questo modo di intendere e di operare nella pedagogia in cui finalmente si è garantiti nel processo di crescita grazie alla libertà vera, quella interiore, che non ha niente a che fare con l'arbitrio e che propende per la responsabilità e per il coraggio di non mentire né a se stessi né a chiunque altro. Tutto questo richiede impegno pratico e lavoro incessante, perché la pedagogia della tenerezza non vuole possedere, non vuole giudicare, ma è intollerante verso la stupidità e la malvagità. Essa è il risultato di una rinuncia e di un attraversamento che vanno comprese vivendo. Aspira alla forza insita nella vulnerabilità.; preferisce che l'altro 'sia' piuttosto che 'non sia', combatte ogni giorno perché ciò accada, contrapponendosi alle forze che vorrebbero la vittoria dell'incoscienza piuttosto che un'umanità pienamente risvegliata e interiormente libera.

Secondo Lévinas, pretendere di possedere la Verità con la maiuscola porta a visioni totalitarie; bisogna, invece, educare ad una verità in movimento, continuamente in ricerca, ed essere capaci di accettare la debolezza piuttosto che ricorrere a stampelle psicologiche dall'effetto rassicurante. Egli propone un'educazione all'incertezza, al rischio, alla parzialità, alla capacità di sapersi orientare nello smarrimento, di usare una bussola nello spaesamento che provoca la società complessa. Non si tratta tanto di operare un cambiamento di mentalità, quanto di acquistare una mentalità del cambiamento. La mente del viandante, metafora di chi insegna ma anche di chi apprende, è più aperta e prospettica rispetto a quella del sedentario. Il viandante è

21 - A. Ricci, Newsletter: *Per una pedagogia della tenerezza*, «Oltre il naso» 0 (2009) (<http://www.periagogie.it>).

portato al decentramento, all'ascolto e alla scoperta degli altri punti di vista.

Ripartire dal volto dell'altro, per Lévinas, in campo filosofico così come in campo educativo, significa essenzialmente impegnarsi a creare le condizioni per il passaggio dall'umanesimo egologico, cioè del soggetto, all'umanesimo eterologico, cioè dell'altro uomo; dall'etica dell'individuo all'etica del volto e della responsabilità (è il passaggio dall'io-sono all'ecco-me).

Il punto principale in Lévinas è: l'altro mi 'trascende'. Io devo accettare la sua 'trascendenza', evitando di avvolgerlo nel mio orizzonte. Devo accettare con gioia il mio limite, la mia parzialità. Devo accettare la mia vulnerabilità: l'altro, se vuole, può ferirmi.

Per continuare con la metafora: un maestro è tale quando sa accogliere la trascendenza dell'altro e valorizza la propria parzialità.

E ancora una madre, come un maestro, è tale quando anziché dire io-sono; io-voglio dice al figlio o all'allievo ecco-me e desidera per l'altro ciò che egli desidera e lascia che ciò avvenga.

Una madre è tale quando non avviluppa ingoia e fagocita l'essere a cui ha dato la vita e di cui si sente proprietaria, ma quando si abbandona a ciò che accade, affinché l'altro divenga. Per questo lo segue con uno sguardo che non si ferma alla superficie, ma va nel profondo, accompagna il suo essere vero e infine lo lascia andare. Una madre ad un certo punto deve 'togliersi' dal centro e dare spazio. Deve restituire al proprio figlio lo stesso senso di abbandono che il figlio le regalava durante la fase dell'allattamento, in cui si realizza una magica connessione; un'integrazione somatopsichica: il silenzio interiore, il silenzio degli occhi, il silenzio del labirinto, il tepore dell'abbraccio, l'apertura emotiva, lo spazio immaginativo, la percezione tattile, la sinestesia gusto-olfattiva, il soffio vitale che permettono un vero e proprio rilassamento del corpo e della mente.

La madre, come il viandante, sarà portata al decentramento, all'ascolto e alla scoperta dell'altro punto di vista. Solo così potrà esserci vero incontro, su un piano di parità dal punto di vista umano e ognuno potrà dare e ricevere qualcosa, senza che nulla venga preteso come dovuto o scontato. Cosa può garantirci tutto ciò? In che modo possiamo essere in grado di far questo? È necessaria una certa qualità fortemente umana, una certa intuizione e alcuni principi metodologici: 1) essere veri; 2) essere attenti all'altro; 3) essere aperti ad un vero incontro.

La relazione educativa così intesa è **virtuosa** perché:

- è una relazione d'aiuto, di sostegno;
- si fonda sull'evoluzione reciproca di discente e maestro;
- mira a stare sul livello più sottile, a connettersi con la parte più profonda di ciascun essere;
- dà valore e significato all'irriducibilità del diverso, all'irripetibilità dell'altro,

- all'originalità del soggetto;
- lascia andare ogni negatività ed instaura un contagio positivo nelle sue prosimità;
 - si pone nell'ottica della pace ad oltranza;
 - si costruisce sull'ascolto attivo e disinteressato;
 - favorisce l'integrazione e l'accoglimento;
 - sa osare la tenerezza;
 - sa accettare la propria parzialità;
 - non si innesta sul bisogno narcisistico di conferme;
 - non è subordinata ad un'utilità opportunistica;
 - utilizza una comunicazione non-violenta;
 - favorisce la ricerca sincera ed appassionata;
 - crea legami personali molto forti;
 - crea molta unione e sintonia: il ricevere è legato al dare, che è il massimo del ricevere;
 - amore e conoscenza viaggiano parallelamente;
 - non c'è conoscenza reale che non sia collegata all'esperienza;
 - la sola vicinanza con una persona che agisce in coerenza con ciò che dice è curativa di per sé;
 - guida ed esploratore devono possedere molta intuizione e molta forza;

è **responsabilità** perché:

- è una relazione asimmetrica;
- non è una relazione conoscitiva, ma etica;
- somiglia alla relazione madre/figlio, padre/figlio;
- fa propria la scelta di non mentire né a sé né agli altri;
- non lascia spazio ad ambiguità operative ed utilizza un registro comunicativo chiaro ed univoco;
- si mostra sensibile ai bisogni fondamentali (autonomia, autenticità, interdipendenza, armonia, giustizia, ispirazione, ecc.);
- sceglie di usare la protezione, non la copertura;
- predilige un'osservazione spregiudicata degli eventi;
- non confonde la compassione con la giustizia;
- crea un forte collegamento tra teoria e prassi;
- persegue unità d'intenti come il risultato di sforzo e di disciplina;
- offre un servizio senza pretendere nulla in cambio;
- non crea dipendenza;

è **decentramento** perché:

- non è centrata sull'io-sono, ma sull'ecco-me;

- un vero accoglimento esige che ci si sposti dal centro;
- non insegue modalità interventiste ad ogni costo;
- conta sull'affidamento e sull'abbandono reciproco;
- utilizza la capacità di indossare i panni dell'altro
- evita di inglobare nel proprio progetto individuale le sorti dell'altro;
- promuove un'attitudine costante all'apertura;
- non teme le incertezze e l'ignoto;
- non evita la propria esposizione a ferite;
- accetta la definizione di 'limite';
- accetta di non nascondere la 'vulnerabilità'.

6. Conclusioni

La relazione virtuosa ci permette di stare sul livello più sottile e di connetterci con la parte più profonda di noi stessi, attraverso gocce di esperienza. Bisogna imparare ad entrare in se stessi e la relazione d'aiuto ci guida in questo processo. C'è bisogno di uno spazio per effettuare una danza e per permettere a ciascuno di ricevere l'altra persona. L'intenzionalità è molto importante, ma se prima non coltiviamo la capacità di abbandonarci e di riposare non si potrà cogliere né l'attimo né l'altro. A volte basta solo fermarsi per creare uno spazio, un silenzio, un vuoto che accolga; a volte basta lasciar semplicemente che l'altro mi tocchi. L'attesa può essere una strategia per lasciare che qualcosa si completi.

Ognuno è portato dal vento del proprio *karma* e, per far fronte alla pericolosità del mondo, alla fragilità del proprio essere, occorre esprimere un'aspirazione ed un'intenzionalità. La consapevolezza e l'impegno costante di assunzione di responsabilità sono in realtà una forma di meditazione. È importante chiarire a se stessi perché facciamo ciò che facciamo. La qualità centrale dell'essere umano è la coscienza, ma questa qualità deve assolutamente essere coltivata, perché i sentieri nei quali ci possiamo trovare a svolgere le cose senza significato sono un'infinità e continuamente in agguato.

Nel buddismo saggezza significa comprendere la vacuità dei fenomeni e provarne compassione. I fenomeni hanno sempre un elemento mancante; la realtà stessa come noi la percepiamo è assolutamente parziale. Tutto esiste in quanto momento di esperienza, quando l'attenzione è tolta, è tolta anche la cosa. Il punto centrale, dunque, è saper attribuire valore e significato alle cose. La compassione è ciò che aiuta a comprendere come gli esseri si costruiscano la realtà da sé e con essa la sofferenza. La maggior parte delle persone soffrono, perché vogliono stabilizzare la propria esistenza, ma la vita si muove continuamente. Gli oggetti e i soggetti stabili non esistono. Niente rimane uguale a sé, ecco perché il non vedere questo muta-

mento genera ignoranza e spinge a desiderare sempre di più di rimanervi aggrappati. Sulla base di questo desiderio costruiamo un insieme di presupposti per far sì che in questo reame tutto ci appaia rassicurante.

Nella relazione virtuosa si è consapevoli della propria e dell'altrui vulnerabilità e, piuttosto che esasperare ed illudere i desideri impossibili, ci si apre all'ignoto, all'incertezza, alla diversità e si accoglie dentro di sé l'altro. L'accettazione profonda crea intimità e sintonia ed il maestro, nell'offrire un servizio all'adepto, gli insegna la danza del contatto e del distacco.

Come fare per stare al cinquanta per cento fuori e al cinquanta per cento dentro alle situazioni, costruendo una capacità empatica e nello stesso tempo la possibilità di restare se stessi? La cosa principale è essere radicati a terra; essere nel corpo interamente; avere il senso sentito: realizzare un'unione di sensazione fisica, mentale, emotiva e significata. La relazione virtuosa è un'esperienza fluida e priva di forma statica, è come un valzer che segue il ritmo ed il suono in modo armonico. Se ciascuno mantiene una corretta distanza (se troppo vicino all'altro, l'altro si proteggerà; se troppo distante non lo sentiremo), ci sarà spazio sufficiente per entrambi. È fondamentale essere presenti al cento per cento; essere in grado di ricevere l'altro e di essere coinvolti. Occorre ascoltare la nostra reazione in questo contatto, perché ciò crea una risonanza tra l'altro e me.

Essere visti a livello dell'essere significa essere riconosciuti. L'accettazione incondizionata produce calore: il calore nel quale ci si può rilassare.

Se una madre osserva il proprio figlio solo in funzione del ruolo, non gli restituisce calore, dignità, autonomia. È un po' quello che l'esperimento di Harlow ha verificato con le piccole scimmie *rhesus*, a proposito dell'attaccamento. Lo sperimentatore ha scoperto che gli animali preferiscono un tenero e carezzevole sostituto materno ad uno che li nutre, ma che è duro e freddo. Le giovani scimmie trascorrevano molto tempo stando abbracciate alla 'madre' carezzevole, specialmente quando avevano paura, mentre utilizzavano la 'madre' dura e fredda soltanto per nutrirsi. Lo studio di Harlow mostra che le giovani scimmie assegnano una netta priorità al contatto fisico rispetto al cibo.

La relazione educativa è virtuosa, quando maestro e discepolo danzano la danza della relazione, avvicinandosi, allontanandosi, permettendosi un contatto ed un distacco insieme, al momento opportuno. Il maestro non considera l'allievo una funzione rispetto alla quale intervenire, ma si rivolge all'essere profondo che è in lui e tocca con delicatezza ma anche con fermezza l'intimità dello studente. Allo stesso modo pur rispettando il ruolo di guida lo studente si mette in contatto direttamente con la parte autentica del maestro ed entra in sintonia con lui, facendo tesoro per la propria esperienza di vita soprattutto dell'esempio che gli viene offerto.

Allo stesso modo in cui un bambino anche molto piccolo, seppure non sia in grado di comprendere situazioni complesse, è empatico nei confronti di sua madre

e coglie la sua tristezza quando è triste, la sua gioia quando è felice, la sua angoscia quando soffre e gioisce e soffre con lei, perché ama; allo stesso modo tra maestro e discepolo si instaura una vibrazione energetica che fa vibrare all'unisono entrambi e le sensazioni dell'uno contagiano l'altro, le emozioni dell'uno le sente anche l'altro, ecc. E, quando la madre per proteggere il bambino dal suo dolore finge e nasconde i suoi stati d'animo, il bambino coglie i messaggi del corpo materno che non possono mentire e, pur senza capire, non le crederà e soffrirà.

La funzione dell'ego è operativa ed autoreferenziale, trae sempre profitto dalle transazioni ma non arriva mai alla stabilizzazione. Per cui va controllata e limitata. Il fattore centrale è la determinazione. Il punto non è solo avere un sé integrato, ma anche la determinazione a raggiungere un obiettivo. La completa apertura verso qualunque possibilità può realizzare miracoli. La differenza sta nel vedere l'altro come qualcosa da conoscere o come qualcuno a cui aprirsi.

La consapevolezza è sempre impersonale; nella relazione virtuosa è più importante l'intenzionalità che l'individualità o l'identità personale. Il maestro deve sentirsi ben disposto a dare ciò che il discepolo richiede, perché la vita dell'uno e dell'altro verranno implicate. Egli ha la mano sempre aperta ad offrire e nulla tiene dentro per potere ed esclusività, però ciò che viene insegnato deve essere appropriato al suo interlocutore e alle sue richieste altrimenti ci saranno delle conseguenze.

Una delle comprensioni principali è la scoperta del modo con cui noi stessi ci inganniamo. Essere presenti è semplice e complicato allo stesso tempo. La presenza mentale è molto legata all'attenzione. L'attenzione ha sempre un oggetto. La consapevolezza è priva di oggetti, è un'attenzione continua che si allarga a dismisura; significa connettersi con la parte più sana e più giusta e più viva del sé, integrando realtà diverse.

Quando il velo proiettato sulla nostra mente si squarcia, è come il dissolversi della nebbia al mattino, allora le cose più banali diventano estremamente interessanti, cambia la relazione con il tempo, con lo spazio, con l'interno, con l'esterno. Non c'è niente di speciale da apprendere al di fuori di noi, se non l'accoglimento di ciò che si incontra. Per incontrare l'altro è necessario affidarsi alla tenerezza. Attenzione, apertura mentale nei confronti del discente sono le stesse qualità utili alla pratica con l'unica differenza che con lo studente una volta bisogna stare attenti e un'altra in apertura. Invece, nella consapevolezza vera e propria le cose sono fuse, non c'è separazione tra il terreno e la manifestazione. Non ci si affida ad una posizione binaria. Nel dualismo c'è soggetto ed oggetto; buono e cattivo, ma quando si accede ad uno stato di consapevolezza il punto è integrare queste esperienze. Comprendere la propria natura è la parte più facile, 'essere' è la parte più difficile.

Paolo Menghi a proposito della terza prova del rapporto maestro-studente dice:

«[...] l'essere figlio è una condizione molto speciale, è qualcosa di molto riposante. [...] C'è molta unione e molta sintonia. Si fa parte di un unico

progetto. Lo studente lavora all'unisono con l'insegnante, c'è fusione. Quello che nella psicologia è una dimensione psicopatologica, ad un certo livello dell'evoluzione spirituale è il massimo della salute [...] è una perdita dei confini che si sono prima faticosamente costruiti. Dove non ci sono più differenze, c'è un noi che agisce, un noi fatto della rinuncia a un io tanto illusorio quanto necessario nelle fasi precedenti. [...] Non c'è differenza tra un ricercatore ed un guerriero, perché il ricercatore è tale solo se agisce per aprirsi a difendere le strade della conoscenza»²².

Nella meditazione l'osservatore non viene differenziato dall'osservato: non sono due all'interno di un'interazione, ma un'entità unificata in uno stato di inter-essere.

«Vedere significa andare oltre la visione ordinaria prodotta dal dualismo soggetto-oggetto, vedere non richiede prove. Ma per chi non vede le prove sono necessarie, [...] Cercare di far progredire qualcun altro, fino al punto che abbiamo già raggiunto è necessario; perché l'impegno di occuparsi di qualcuno, al di là del timore della sua aggressività e della sua ingratitudine, col tempo genera ampiezza e fornisce l'opportunità di riconoscere, attraverso lo studente, il proprio punto di partenza, la prova del cammino fatto. Rilassarsi, nonostante l'incertezza, permette di essere reali e quindi di vedere»²³.

22 - Cfr. P. MENGHI, *La prova, l'accettazione, l'essere figlio: i tre gradi del rapporto maestro-studente*, «Tsui Ting Ttai» II/4 (1994), pp. 9-10.

23 - Cfr. P. MENGHI, *Trasformare la mente*, Astrolabio-Ubaldini, Roma 2009, pp. 147-148.

Commodiano e le origini della poesia cristiana latina¹

ALFONSO MICHELE LOTITO

1. Premessa

Primo poeta cristiano di lingua latina è considerato Commodiano, che fu autore di due opere poetiche: le *Instructiones* e il *Carmen apologeticum*². Tuttavia della sua

1 - Relazione tenuta il 23 gennaio 2007, presso l'Aula Magna della Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università degli Studi di Foggia, durante il II Incontro, dal titolo *Alle origini della poesia cristiana latina: Commodiano e Giovenco*, del IX Ciclo degli *Incontri e seminari di Letteratura Cristiana antica*, a cura della Cattedra di Letteratura cristiana antica della Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università degli Studi di Foggia. L'autore è docente di Materie Letterarie e latino presso il Liceo 'Poerio' e docente di *Storia della Chiesa antica e medievale* presso l'Istituto Superiore di Scienze Religiose 'Giovanni Paolo II' di Foggia. Si avverte che in nota sono state adottate le seguenti abbreviazioni: CCL = Corpus Christianorum, *Series Latina*, collectum a monachis O.S.B. abbatiae S. Petri in Steenbrugge, Turnholti 1953; CSEL = *Corpus scriptorum ecclesiasticorum Latinorum*, editum consilio et impensis Academiae litterarum Caesareae Vindobonensis [a vol. 71: Academiae scientiarum Austriacae], Vindobonae-Pragae-Lipsiae 1866; Forcellini, *Lexicon totius Latinitatis*, ab Ae. Forcellini lucubratum, deinde a I. Furlanetto emendatum et auctum, nunc vero curantibus F. Corradini-I. Perin emendatum et auctius melioremque in formam redactum, voll. 6, Patavii 1864-1926⁴ (rist. Bononiae 1965); GCS = Die griechischen christlichen Schriftsteller der ersten drei Jahrhunderte, Leipzig 1897; NBA = Nuova Biblioteca Agostiniana, a cura della Cattedra Agostiniana presso l'Augustinianum di Roma, direttore p. A. Trapè O.S.A., Città Nuova Editrice, Roma 1965-2011; PG = *Patrologiae Graecae cursus completus*, accurante J.-P. Migne, Lutetiae Parisiorum 1857-1866; PL = *Patrologiae Latinae cursus completus*, accurante J.-P. Migne, Lutetiae Parisiorum 1841-1864; TLL = *Thesaurus Linguae Latinae*, voll. 10, Leipzig-Stuttgart-München 1900-. Inoltre, per le sigle adottate nelle citazioni di autori latini antichi e tardoantichi cfr. *Thesaurus Linguae Latinae. Index*, editio altera, Lipsiae 1990; per le sigle adottate nelle citazioni bibliche cfr. H.J. FREDE, *Kirchenschriftsteller. Verzeichnis und Sigel 1. 1C*, in *Vetus Latina: die Reste der alateinischen Bibel*, nach Petrus Sabatier neu gesammelt und in Verbindung mit der Heidelberger Akademie der Wissenschaften, herausgegeben von der Erzabtei Beuron, Herder, Freiburg im Breisgau 1999.

2 - Le *Instructiones* sono un poema didascalico in due libri, il primo dei quali, dopo aver condannato i vari errori di pagani e giudei, si chiude descrivendo la fine del mondo, l'instaurazione del regno millenario di Cristo sulla terra e la nuova creazione, mentre il secondo ammonisce con implacabile severità le varie categorie di cristiani (catecumeni, fedeli, penitenti, matrone e presbiteri). Il *Carmen apologeticum*, invece, è un poema continuo di 1060 versi, che con veemenza polemizza contro giudei e pagani, donde il titolo alternativo di *Carmen de duobus populis*, e si conclude con una lunga e allucinata visione della fine dei tempi. Per le edizioni critiche più recenti delle due opere cfr. E. LUDWIG, *Commodiani 'Carmina'*, Teubner, Lipsiae 1878; B. DOMBART, *Commodiani 'Carmina'* (CSEL 15), apud C. Geroldi filium bibliopolam Academiae, Vindobonae 1887;