

CAPITOLO 1

ORIZZONTE: LA VISIONE PEDAGOGICA DI ROMANO GUARDINI

L'orizzonte entro il quale Romano Guardini ha sviluppato la sua attività è importante per comprendere il suo pensiero. Il contesto ecclesiale, culturale e teologico del XX secolo, ha segnato fortemente la sua vita e le sue opere con una incisività profetica e originale di cui oggi più che mai si inizia a scoprirne la novità e l'attualità.

1.1 Delimitazione del contesto storico-biografico

Chi era Romano Guardini?¹ Questa è la domanda posta da Hanna Barbara Gerl nel primo capitolo del suo libro *Romano Guardini. La vita e l'opera*². La medesima domanda sorge quando per la prima volta si incontra questo autore e si scopre la quantità e la vastità dei temi da lui trattati e delineati.

La Gerl afferma che per conoscere Romano Guardini, occorre guardare al suo pensiero e rintracciare tutte le persone, le correnti filosofiche, le tradizioni teologiche, gli avvenimenti importanti della sua vita, la sua visione tesa alla realtà globale e il suo sguardo³. La vita di Romano Guardini così diviene non un semplice elenco di date e avvenimenti⁴. L'opposizione polare come metodo di indagine è un filo conduttore - una guida attraverso un territorio di per sé difficilmente abbracciabile

¹ Una riflessione sulla questione dell'identità di Romano Guardini viene proposta da E. BISER, «Chi era Romano Guardini? Domande rivolte a una risposta» in *Romano Guardini e la visione cristiana del mondo, Convegno di studio italo-tedesco in onore di Romano Guardini nel centenario della nascita*, Euganea, Editoriale Comunicazioni, Padova 1989, 15-53. H.B. Gerl-Falkowitz, delineando la *Storia dell'Etica nel pensiero di Guardini*, enfatizza che «il primo tra tutti gli approcci speculativi di Guardini, la dottrina di opposizione polare, ebbe origine, com'è noto, nel 1905, frutto dei colloqui con Karl Neundörfer. Guardini ne pubblicò il primo abbozzo a Friburgo nel 1914 (nel 1925 ne seguì la grande stesura a Berlino), aveva con ciò già messo a punto un decisivo vantaggio metodologico. La tensione fondamentale del vivente tra due poli opposti (non contraddittori) fu il modello strutturale del pensiero grazie al quale Guardini costruì la sua "polifonia del vero". Si veda H.B. GERL FALKOWITZ, *La Storia dell'Etica nel pensiero di Guardini* in M. NICOLETTI e S. ZUCAL, *Tra coscienza e storia: il problema dell'etica in Romano Guardini*, Morcelliana, Brescia 1999.

² Per un primo bilancio della ricezione dell'opera di Guardini nella teologia del Novecento, formulato a vent'anni di distanza dalla sua scomparsa, si veda A. SCHILSON, *Romano Guardini e la sua importanza per la teologia contemporanea*, «Humanitas», 1 (1989), 42-50, che parla di «un influsso dimenticato ma significativo».

³ H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, Morcelliana, Brescia 1988, 7-8, (Il testo originale è tradotto da B. Scharf intitolato *Romano Guardini 1885-1968 - Leben und Werk*, Matthias-Grünewald, Verlag-Mainz 1985). «Si può dire allora che la sua opera contenga e renda definitivo ciò che non pochi testimoni ricordano come aspetto carismatico del suo discorso e della sua persona [...] Se si chiede a loro, emerge una stupefacente e non di rado luminosa lieta ammirazione per il vecchio maestro, il ricordo di qualcosa di prezioso, di raro e di insolito. Ciò che più meraviglia è che si tratta di ascoltatori delle più svariate provenienze ed orientamenti ideologici, ascoltatori che quindi hanno tratto le conseguenze più disparate per il proprio pensiero: Guardini sembra aver toccato una realtà della vita che, come egli direbbe, lascia liberi «a partire dall'essenza».

⁴ «Potrei in modo di scrivere una serie di capitoli, ciascuno dei quali dipanasse un filo particolare dall'intreccio di quanto si è verificato e mi è accaduto, seguendolo di anno in anno; oppure parlare di un qualche settore della mia vita e cercare di mostrare come entro di esso i vari fili di ogni genere siano confluiti in unità», R. GUARDINI, *Appunti per un'autobiografia*, Morcelliana, Brescia 2000, 17.

con lo sguardo⁵- che si sviluppa grazie anche alla sua stessa esperienza, alla sua doppia appartenenza italiana e tedesca.

Questo gli consente di sviluppare un modo di procedere che dà forma alla sua personalità nelle sfide e negli incontri che caratterizzano il suo cammino. Lui stesso si trova così coinvolto in una dialettica del divenire vivente che gli consente di scoprire la sua identità quale tensione tra le possibilità e la realtà⁶. Ponendo una distinzione fra l'essere storico e quello naturale, la storicità risulta essere così la caratteristica essenziale dell'uomo. Mentre l'essere naturale è sempre determinato, ciclico e stabile, quello storico è esteso nel tempo, libero ed in progresso lineare. Per cui la persona esiste solo in una storicità determinata dalla libertà. Questo *modus operandi* di Guardini si rivela così come un metodo che è già contenuto.

«Il metodo di Romano Guardini consiste nel mettere a raffronto le opposizioni polari, gli aspetti dinamici opposti e complementari dell'esistenza, in ogni fatto per coglierne il dinamismo»⁷.

Guardini insegna in tal modo a non aver paura delle cose che cambiano, dal momento che si è sempre interessato al vivente concreto, in movimento, immerso in opposizioni paradossali, sempre al limite e pur sempre in rinnovato equilibrio:

⁵ «Lo sguardo coglie in modo giusto la spiritualità di Guardini solo quando si afferra la sua dottrina dell'opposizione polare. Come struttura del suo pensiero e difficile sopravvalutarla; al tempo stesso essa gli servì per la propria vita, per sostenere e resistere negli opposti suoi personali», H.B. GERL, *Postfazione*, in R. GUARDINI, *Der Gegensatz. Versuche zu einer Philosophie des Lebendig-Konkreten*, Magonza 1925 [tr. it., *L'opposizione polare, Saggio per una filosofia del concreto vivente*, Morcelliana, Brescia 1997].

In realtà ogni interprete di Guardini dedica ampi spazi alla descrizione della filosofia degli opposti. Fra questi, riferendoci alla letteratura più recente si possono consultare: H.B. GERL, *Romano Guardini 1885-1968 - Leben und Werk*, Matthias-Grünwald, Verlag-Mainz 1985 [tr. it. *Romano Guardini. La vita e l'opera*, Morcelliana, Brescia 1988]; H.B. GERL, *Postfazione*, in M. BORGHESI, *Romano Guardini. Dialettica ed antropologia*, Edizioni Studium, Roma 1990; S. ZUCAL, *Romano Guardini: filosofo del silenzio*, Borla, Città di Castello 1992; E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, Edizioni Dehoniane, Roma 1994; A. KOBYLINSKI, *Modernità e postmodernità. L'interpretazione cristiana dell'esistenza al tramonto dei tempi moderni nel pensiero di Romano Guardini*, Pontificia Università Gregoriana, Roma 1998; G. BRÜSKE, *Anruf der Freiheit. Anthropologie bei Romano Guardini*, Schöningh, Paderborn 1998; L. IANNASCOLI, *Condizione umana e opposizione polare nella filosofia di Romano Guardini. Genesi, fonti e sviluppi di un pensiero*, Aracne Editrice, Roma 2005; G. D'ACUNTO, *Romano Guardini. Concretezza e opposizione*, Urbaniana University Press, Città del Vaticano 2014.

⁶ Cf. R. GUARDINI, *La fondazione della teoria pedagogica in Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, C. Fedeli (a cura), La Scuola, Brescia 198, 54-55 «Il nostro vivere - scrive Guardini - riposa sulla forma del divenire. Ciò che dà vita al mio essere, io non lo sono *a priori*: lo divento nel corso del tempo [...] è in mio potere fissare, conservare in mio vivente possesso tutto ciò che qui, nel tempo, da me nasce, in me diviene, e da me viene conquistato. E d'altra parte: ciò che io divengo, non mi è nulla "estraneo": una volta diventato in questo o quel modo, non posso proprio pensare tanto sensatamente di non esserlo diventato. Piuttosto, ciò che io divento è in qualche maniera già presente "in anticipo" in me, cosicché, quando lo realizzo, mi rendo conto: "sono diventato me stesso"».

⁷ C. M. MARTINI, *Ricchezza sorgiva e metodo interiore di Romano Guardini*, «Communio» 133 (1994), 95. Spiega ancora il Cardinale che se dovesse indicare con un'icona biblica che ritiene il metodo interiore Guardini, si riferirebbe alle parole che descrivono come Maria viveva gli eventi della natività di Gesù: Maria conservava tutte queste cose *conferens in corde suo* (cf. Lc 2,19), e altre traduzioni antiche usano il gerundio *partendens*, cioè soppesandole, paragonandole.

«Egli ci ha indicato come non spaventarci delle realtà non statiche, ma anzi come cogliere in esse, attraverso una descrizione attenta dei fenomeni contrastanti, ciò che è il dinamismo permanente della grazia divina effusa sul mondo, sull'umanità, del cammino dell'uomo verso Dio [...]. Perciò non ha temuto i tempi difficili; li ha anche previsti, li ha portati dentro di sé, nella sofferenza e nella speranza, e quindi ci invita a farlo oggi»⁸.

1.1.1 *L'opposizione polare dentro la sua identità: italiano per nascita, tedesco per formazione, cittadinanza e vita culturale*

Romano Guardini nacque il 17 febbraio 1885 a Verona da genitori benestanti. L'anno seguente la famiglia si trasferì a Magonza, in Germania, dove il padre curava i commerci ereditati dai suoi antenati⁹. Per quanto riguarda i genitori, il nostro autore annota che «l'autorità dei genitori aveva valore assoluto, e in tutto si doveva essere giovani buoni, a modo, bene educati. Di indipendenza neppure si parlava»¹⁰.

A Magonza, frequentando le scuole tedesche, visse gli anni dell'infanzia e dell'adolescenza¹¹. Il pensiero di Magonza ha sempre accompagnato il suo percorso, facendo così emergere come il richiamo del passato sia più forte di quanto si pensi. Questo “riverbero interiore” del tempo influenzerà la sua riflessione.

Uno dei primi biografi, con malcelato orgoglio, afferma che egli è dei nostri, riferendosi alla sua appartenenza tedesca, ma manifesta anche con sentimenti di gratitudine verso la terra di origine italiana¹². Nello spirito di Guardini questa doppia anima convive in «opposizione polare», senza che l'una si fondi mai con l'altra¹³. Così «l'origine italiana lasciò tracce profonde sulla sua personalità e

⁸ Ivi, 96.

⁹ Un'altra opposizione nota di considerazione nell'autobiografia di Romano Guardini è la città in cui ha vissuto, Magonza. Di diversa intonazione sarà il ricordo di Magonza come luogo della formazione al sacerdozio e delle prime esperienze pastorali: oscillante fra il riconoscimento del nesso vitale con la «città che gli era venuta patria» (cf. H.B. GERL, *Romano Guardini 1885-1968*, 107). Tanto vale anche per l'asprezza del rifiuto per la «delusione» patita (cf. C.FEDEL, *Pienezza e compimento*, 30. La Gerl sottolinea la profondità della ferita causata in Guardini non solo dagli episodi menzionati, ma anche dai determinati aspetti del clima ecclesiastico che lo ha circondato nei primi del sacerdozio (cf. H.B. GERL, *Romano Guardini 1885-1968*, 77-83 e 90-117).

¹⁰ *Berichter über mein Leben*, 58. Guardini usa il termine *Selbständigkeit* che significa sia indipendenza che autonomia. Si veda C. FEDEL, *Pienezza e compimento*, 6. Questa impostazione lascia in lui e nei fratelli un'impronta duratura, soprattutto in termini di coscienziosità, senso del valore, rispetto per le forme di vita e gli ordinamenti costituiti: famiglia, professione, Stato, Chiesa. Per quanto casa Guardini restasse ambito poco permeabile, non lo fu però al punto da impedire ai ragazzi di fruire di un relativo margine di libertà nel gioco e nelle relazioni con i coetanei e i compagni di scuola, complici la felice circostanza di qualche rapporto di vicinato e gli addentellati della professione paterna. Cf., H.B. GERL, *Romano Guardini 1885-1968*, 25 ss.

¹¹ Cf. C. FEDEL, *Pienezza e compimento*, 7.

¹² Cf. H. KUHN, *Romano Guardini, Der Mensch und das Werk*, Kosel-Verlag, München 1961, 14 [tr. it., *Romano Guardini, l'uomo e l'opera*, Morcelliana, Brescia 1963].

¹³ Nell'aprile del 2004, a cura di Silvano Zucal, era apparso in traduzione italiana sempre presso l'editrice bresciana, *Europa - Compito e destino*, in cui sono raccolti i quattro saggi sull'Europa che il pensatore cristiano compose in momenti diversi, nell'arco di un quarantennio. Il primo di essi, in cui si affronta un argomento decisivo, *Il rapporto tra coscienza nazionale ed Europa*, risale al 1923, un periodo nel quale l'esplosione della crisi del primo dopoguerra sembrava travolgere ogni cosa, specialmente in Germania. Guardini era allora il leader riconosciuto della gioventù tedesca e fu ad

sul suo pensiero. Esse sono visibili nel suo amore per l'armonia, per l'arte, per la luce, per i colori, per il canto, per i classici italiani, soprattutto per Dante»¹⁴. Ma a tutto questo si sovrapponeva l'amore per la nuova patria d'adozione: «Io sentivo intimamente di appartenere al carattere (*Wesen*) tedesco»¹⁵.

In altri momenti, per mostrare il dramma di questa opposizione polare che definisce la sua identità, dice esplicitamente: «Io pensavo in tedesco, perché si deve pur pensare in una lingua. D'altra parte però i miei legami con l'Italia erano sempre vivi: per i miei genitori essa era la patria, cioè la terra in cui - secondo loro - il loro figlio avrebbe dovuto vivere e lavorare»¹⁶.

Di fronte alla scelta fra Italia e Germania, Guardini risponde che esiste in lui la necessità di vedere invece l'Europa. Questa prospettiva rimase sempre in lui. Si tratta di una opposizione che allo stesso tempo coincideva con un'altra: la decisione per la famiglia o al di là di essa¹⁷.

L'europeismo di Guardini è possibile proprio perché non viene rotta una fedeltà, ma egli trova una sopranazionalità, in cui sono possibili: «patria ed onore come polo opposto rispetto all'estensione dell'apertura e alla grande responsabilità»¹⁸.

L'intento di questa volontà è scoprire l'identità europea, che a nostro avviso, può diventare modello di proposta educativa capace di dare all'uomo la sua formazione integrale ed essenziale.

Guardini scopre che questa unità è necessaria per l'Europa.

un convegno della *Jugendbewegung* che prese la parola su quel tema, quasi per caso, dovendo sostituire all'ultimo momento il relatore assente. Circostanza questa che conferì più immediatezza ed efficacia al suo intervento.

Il secondo testo, il più drammatico, è scritto negli anni bui del nazismo, quando a Guardini era stata tolta la cattedra universitaria e il nazionalsocialismo era al potere. La prima redazione è del 1935 ma, la sua pubblicazione avvenne solo nel 1946. Il titolo estremamente significativo, *L'Europa e Gesù Cristo*, fu poi ripreso nel celebre discorso *Europa e «Weltanschauung» cristiana* tenuto all'Università di Monaco il 17 febbraio 1955.

L'ultimo contributo fu pronunciato a Bruxelles il 28 aprile 1962 per il conferimento al grande europeo del Premio Erasmo. Per quattro decenni, dunque, Guardini ha riflettuto sull'Europa, sul suo compito e sul suo destino. Il suo piccolo, grande libro merita l'attenzione e la gratitudine di coloro che pensano all'Europa come alla loro patria più grande e a una grande speranza per l'umanità intera.

Cf. F. PARISI, *Mondo e Persona. Il contributo di Romano Guardini al personalismo*, Edizioni Levante, Bari 1986, 25.

¹⁴ G. MONDIN, *I grandi teologi del secolo ventesimo*, Borla, Torino 1972, vol. II, 91.

¹⁵ R. GUARDINI, *Stationen und Rückblicke*, Werkbund, Würzburg 1965, 13 (si veda la citazione ulteriore in G. RIVA, *Romano Guardini*, «La Scuola Cattolica», 97 (1969), 378).

¹⁶ ID., *Sorge um den Menschen* - Band I, Werkbund, Verlag-Würzburg 1958, 276 [tr. it., *Ansia per l'uomo*, Morcelliana, Brescia 1970, vol. I] (si riferisce anche a F. PARISI, *Mondo e Persona. Il contributo di Romano Guardini al personalismo*, 25). Commenta la Gerl per quanto riguarda l'opposizione polare nell'autore che nella stessa esistenza di Guardini fa capire che vi era una coppia di tensioni, che egli doveva in qualche modo domare o meglio ancora sopportare (cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 30).

Racconta nel suo libro C. FEDELI, *Pienezza e compimento*, 4-5: «Romano cresce così in ambiente tedesco, e tedesca è la formazione che riceve frequentando la scuola primaria e successivamente il ginnasio-liceo, mentre in casa si coltiva la lingua italiana e il senso dell'attaccamento alla patria d'origine. In questo modo ha l'occasione di sperimentare in prima persona, se non conflitto, almeno la concorrenza dell'ideale formativo greco-latino con quello nordico-germanico - concorrenza che si risolve, per ora, con il sopravvento del secondo», cf. *Stationen und Rückblicke*, in particolare il discorso 'Europa' und 'Christliche Weltanschauung', pp. 9-22.

¹⁷ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 30-31.

¹⁸ *Europa. Wirklichkeit und Aufgabe (Europa. Realtà e compito). Rede zum Verleihung (Discorso per il conferimento) des «Praemium Erasmianum» 28.04.1962*, Matthias Grünewald, Mainz 1962, 13. (Si veda H.B. GERL, 33).

«Per una sollecitazione personalissima ho capito chiaramente quella realtà, il cui nome oggi è sulla bocca di tutti, ma di cui allora si parlava appena: il fatto Europa. Io lo riconobbi come l'unica base su cui potevo esistere: versato nell'essenza germanica, ma rimanendo fedele alla mia patria. E non si tratta di una pura e semplice giustapposizione, ma anche di una cosa sola nella realtà 'Europa', che nasce certo per necessità storiche, ma anche dalla vita di coloro che l'hanno sperimentata con la propria vita [...]. L'abbondanza delle sue forme, il compenetrarsi di mare e terra, la molteplicità dei suoi rapporti di popolo, delle Alpi fino alla pianura più bassa - tutto ciò mi sembra una preparazione per il risveglio dello spirito più chiaro, per una grande opera e per una ardita impresa. E sorge la preoccupazione che proprio ciò che ha reso grande l'Europa possa in futuro rendere tragica la sua sorte - così come una volta l'Ellade è perita a causa delle sue differenziazioni e dell'abbondanza delle sue tensioni interne [...]. E ciò non viene controbilanciato né dall'arte, né dalla poesia o dalla filosofia, poiché qui si manifesta una debolezza nel nucleo personale - una debolezza che oggi tende di nuovo a mostrarsi di nuovo su un piano più ampio»¹⁹.

In questa ottica ed esperienza, la tensione polare nella sua identità è una realtà pulsante. Essendo profetico nelle sue osservazioni sull'andamento della storia e anticipando le risposte ai segni dei tempi, capisce che il fatto Europa può diventare una pluralità distruttiva senza alcuna direzione.

Invece, per Guardini la risposta alla possibilità dell'Europa ha un duplice significato: da una parte, sul piano personale, la prima conciliazione fra l'origine italiana e l'adozione tedesca avvenuta nella sua vita fra opposti, secondo il modello di una unità superiore; d'altra parte la necessità di superarle per una integrazione europea²⁰. Conclude la Gerl che Guardini è «romano» nel senso di Dante, che ha magnificato «il bel giardin dell'impero» in cui vive sublimato anche l'elemento tedesco. D'altronde anche la reciproca fecondazione fra cultura e spirito tedesco ed italiano ha avuto un grande influsso sulla formazione della sua personalità²¹.

¹⁹ Ivi, 14 ss, (si veda ancora H.B. GERL, 31-32).

²⁰ Al termine della sua impegnativa analisi, dopo aver gettato lo sguardo sulla crisi delle coscienze e sulle rovine materiali e morali prodotte dalla Seconda guerra mondiale, Guardini poneva la questione sul futuro d'Europa, delle sue tradizioni culturali e religiose che il nazionalsocialismo aveva cercato di distruggere: «Che l'Europa debba esaminare se stessa con la più decisa serietà e riflettere sul proprio essere, non ha bisogno d'essere particolarmente sottolineato. Neppure che la Germania debba diventare cosciente della terribile responsabilità, di cui si è caricata proprio sotto questo profilo. Questa responsabilità è tanto pesante che si potrebbero obiettare che non spetta a essa parlare delle europee: solo, quella riflessione consiste, in verità, non solo nel constatare la propria colpa, ma anche nell'intuire dove risiedano i compiti e ci sia la speranza di poterli adempiere. Una cosa però è sicura [...]: l'Europa diverrà cristiana o non esisterà più». Cf. *Der Heilbringer in Mythos, Offenbarung und Politik. Eine Theologisch-politische Besinnung*, Stuttgart 1946 (trad. it., *Il salvatore nel mito, nella Rivelazione, nella politica. Una riflessione politico-teologica*, in *Natura, cultura, cristianesimo. Scritti filosofici*, Morcelliana, Brescia 1983, 251-295. Si veda anche A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione. Saggio sulla pedagogia di Romano Guardini*, Vita e Pensiero, Milano 2003, 46-47.

²¹ A proposito dell'opposizione polare nell'identità del nostro autore, è interessante riprendere l'articolo di A. VOIGHT, *Thule o Hellas? Educazione classica o nordica? Strutture della realtà in Romano Guardini nella topografia europea dell'educazione in Romano Guardini e la pedagogia*, G. FABBRI e G.A. FACCIOLO (a cura), tr. it. C. FEDELI e G. VANIN, Il Poligrafo, Padova 2013, 86-87. Nella conclusione, l'autore chiede se esista in queste grandi connessioni, che stanno molto distanti l'una all'altra, una via di mezzo, un centro, un'istanza che faccia da mediatrice, al di là delle facili soluzioni delle opposizioni contraddittorie di *Thule o Hellas?* O bisogna scegliere tra l'educazione classica o quella tedesca verso una e piena di tensione. Guardini vede tutelata la tensione vitale di opposti polari in un'istituzione importante, ma anche passibile di errori, sempre in pericolo di scivolare nell'unilateralità; un'istituzione che ha assorbito nel suo sviluppo secolare il materiale di diversi popoli, tempi e civiltà: la Chiesa.

«La vita in ogni suo istante è diversa da prima, identica certo nell'essere, ma sempre nuova nella fase dell'avanzare e dello svilupparsi»²². Questa opposizione polare osserva la struttura fondamentale e globale della vita e del mondo, sostenendo la radicale unità di tutto il reale in continua oscillazione.

Guardini invita quindi a mirare alla totalità e all'integralità della vita come ha fatto lui²³. Se la prospettiva è quindi guardare con la totalità che abbraccia l'esistenza, occorre tenere la stessa misura per conoscerlo e scoprirlo meglio²⁴.

1.1.2 L'opposizione polare nella curiosa incertezza

L'opposizione polare si mostra nella sua «curiosa incertezza»²⁵ e si manifesta soprattutto negli anni di crisi e di grandi decisioni. Anni di intenso studio lo arricchirono di esperienze essenziali ma gli causarono anche disorientamento prima di comprendere quale fosse il ruolo che doveva assumere e quale strada doveva intraprendere. Rimase a lungo indeciso sulla scelta della facoltà universitaria²⁶. Il 1904 lo trascorse in questa curiosa incertezza, pellegrinando per la Germania, più alla ricerca di una propria identità, e quindi di una sua specifica vocazione, che di una vera e propria facoltà universitaria.

Nel 1903, dopo aver seguito il corso di studi del ginnasio, conseguì la maturità classica e, alla ricerca del proprio futuro, si iscrisse alla facoltà di chimica dell'università di Tubinga. Dopo due

²² Cf. R. GUARDINI, *L'opposizione polare. Saggio per una filosofia del concreto*, Morcelliana, Brescia 1997, 117; E. TANGARI, *Sul limite della vita. La filosofia polare di Romano Guardini*, in <https://mondodomani.org/dialegesthai/eta01.htm>.

²³ Cf. *Ivi*, 8. Continua a ribadire la Gerl che Guardini è «un'autorità quindi, che fa crescere l'altro, fino a quanto costituisce la sua identità più propria».

²⁴ «Per dare fondamento alla propria visione si fece indicare dalla grande arte un tratto di strada dove emerge in modo creativo con la vita originante la forma valida». Nella *prefazione* della sua monografia su Romano Guardini, *Riforma dalle origini*, Von Balthasar spiega che la tragica legge fondamentale di ogni esistenza nel mondo sembra la negazione di ogni forma, una pura fonte originante, un rapido scorrere di vita, una sorgente di freschezza. Paragona questo fatto alla lava incandescente che si irrigidisce in forme che (attraverso la rivoluzione) debbono essere frantumate per far spazio a una nuova origine. Questa, secondo il teologo svizzero, è la filosofia dionisiaca della vita. Ma commenta con chiarezza che Guardini non vede così la vita perché secondo lui «le origini sono anche forme originarie [...] Guardini mirò sempre, e sempre in modo esclusivo alla meta, la sola e unica origine e la sola e unica forma. Con ciò egli si accostò e superò non solo l'arte, ma anche la filosofia (che da Platone può offrire come suo massimo solo l'essere superiore, il bene, l'uno a cui lo spirito che crea la forma e distinzioni secondo le categorie può solo girare attorno con nostalgia), per approdare la realtà cristiana che sola offre l'umanità inimmaginabile, nella Trinità e nell'Incarnazione» (H. U. VON BALTHASAR, *Romano Guardini. Riforma dalle origini*, Jaca Book, Milano 2000, 31. Il titolo originale in tedesco è *Reform aus dem Ursprung*, tr. it., F. Baroncini, Johannes Verlag, Einsiedeln 1995).

²⁵ Cf. T. M. SCHOOF, *Verso una nuova teologia cattolica*, Queriniana, Brescia 1972, 96. Questo autore spiega che intravede in questa «curiosa incertezza» come un presagio di quello che sarà lo stile di Guardini: «Forse quest'episodio può essere considerato come prototipo dell'atteggiamento fondamentale di Guardini: l'equilibrio tanto notevole è una sintesi di contrasti, la base essenziale di quel che, nel pensare, egli chiamava la *Gegensatz-Auffassung* (opposizione polare)» (*Ivi*, 97-98).

²⁶ «Vennero prima le scienze naturali - che rimasero però un libro chiuso, vennero poi, sotto la guida di Lujo Brentano, i corsi di Economia all'Università di Monaco - ma anche questi non diedero buoni frutti», per questa citazione si veda H. KUHN, *Romano Guardini, l'uomo e l'opera*, op. cit., 13. «Provò persino con la medicina, forse senza troppa convinzione» per questa parte della sua storia personale si veda ancora T. M. SCHOOF, *Aggiornamento*, 97.

semestri, rendendosi conto di non esser fatto per gli studi scientifici, lasciò chimica e, su consiglio dell'amico Karl Neundörfer, passò a scienze politiche. Gli incontri e le relazioni con i giovani dell'università fecero emergere la graduale erosione delle sue convinzioni religiose. Si destava un'inquietudine che dapprima lo fece riavvicinare alla fede cristiana e poi gli fece scoprire il nucleo del cattolicesimo. Una domenica, partecipando alla messa nella chiesa dei Domenicani a Berlino, dove si trasferì per continuare il corso di studi in scienze politiche, intuì di essere chiamato al sacerdozio²⁷.

Nel 1906, iniziò lo studio della teologia a Friburgo in Bressgovia. Con il semestre invernale si recò a Tubinga, dove si trattene per un anno e mezzo. Fu il periodo più fortunato e fecondo di tutti i suoi studi: ad esso risalgono alcune prime fondamentali intuizioni teologiche e filosofiche.

Nel 1908, dopo due anni di università entrò definitivamente in seminario e venne ordinato sacerdote nel 1910. Ricevette i primi incarichi pastorali l'anno seguente e nell'agosto dello stesso anno gli venne concessa la cittadinanza tedesca, requisito indispensabile per insegnare nelle scuole tedesche. Nel 1912 presentò la domanda di proseguire gli studi, al fine di conseguire il dottorato in teologia.

Anche in altri campi la vita e le forme del suo pensiero furono determinate in parte dalle situazioni e dalle circostanze. La finezza e la delicatezza della sua intelligenza lo predestinavano alla specializzazione teologica, ma il cuore era rivolto all'apostolato. Perciò la sua curiosa incertezza in qualche modo definì la sorte del suo destino fino al punto che, tramite le varie opposizioni polari, trovò il senso del suo cammino e la strada da intraprendere.

È interessante collocare questa curiosa incertezza del Nostro dentro l'avvio della riflessione nel quadro della temperie culturale e teologica del primo Novecento, lungo l'arco di una stagione della storia culturale europea contrassegnata da vivaci fermenti e da forti spinte innovative²⁸.

1.1.3 Il movimento liturgico e il primo impegno universitario

²⁷ Cf. F. PARISI, *Mondo e Persona. Il contributo di Romano Guardini al personalismo*, 27. Molti biografi scorgono in questa incertezza nella scelta professionale, nella crisi religiosa sfociata poi nella definitiva vocazione sacerdotale, persino in questo suo primo biennio di apostolato, quasi un preludio di ciò che poi sarà la vita futura di Guardini. In lui convivranno, senza apparenti difficoltà, le grandi speculazioni filosofiche-teologiche-letterarie di docente universitario, con l'intensa attività pastorale, specie a contatto con il mondo giovanile.

²⁸ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione* 10-11. «Al solo scopo di indicare le coordinate principali entro le quali si determinò tale contesto culturale, basterebbe qui ricordare alcune date e alcune pubblicazioni, tra le più significative e sintomatiche: nel 1917, apparve il volume *Das Heilige* di Rudolf Otto; due anni dopo, nel 1919, Karl Barth diede alle stampe *Der Römerbrief*, opera che traeva origine e ispirazione dalla 'Kierkegaard-Renaissance, nel 1923 fu pubblicato il lavoro di Martin Buber *Ich und Du*; nel 1927, uscì *Sein und Zeit* di Martin Heidegger; sempre in questo periodo, e precisamente tra il 1913 e il 1933, Max Scheler pubblicò le sue opere più significative e Sigmund Freud i suoi ultimi scritti di metapsicologia. In questo maturare di nuovi fermenti culturali, Romano Guardini assunse e fece propri soprattutto i temi e le categorie che erano proposti dalla fenomenologia, dall'esistenzialismo e dalla filosofia della vita».

Nel 1915, con lo scoppio della Prima guerra mondiale, parte della famiglia Guardini rientrò in Italia. Romano decise di restare per sempre in Germania. Si laureò in Teologia a Friburgo, con una tesi su san Bonaventura²⁹. Il pensiero agostiniano, mediato da Bonaventura, influì il suo pensiero, in particolare dall'interesse del vescovo di Ippona per la vita; da quella saggezza che, guidando il sentimento, lo conduceva all'intuizione di una unità concreta fra fede e scienza.

Nel 1916, durante la guerra, mentre prestava servizio di leva come infermiere presso l'ospedale militare di Magonza, intrattenne i primi contatti con l'abbazia benedettina di Maria Laach, uno dei principali centri di rinnovamento della vita monastica e della liturgia. Nel 1918 pubblicò *Von Geist der Liturgie* («Lo spirito della liturgia»³⁰). La pubblicazione di questo breve saggio, che inaugura la collana «*Ecclesia Orans*», promossa dall'abate di Maria Laach, Ildefonso Herwegen, gli fece acquisire immediatamente notorietà presso un vasto pubblico, non solo di estrazione confessionale. *Von Geist der Liturgie* era frutto oltre che dell'attiva partecipazione al grande movimento di riforma liturgica del tempo anche della stimolante esperienza a contatto con il mondo giovanile del *Quickborn*³¹. Grazie alla sua immersione con i giovani, Guardini propose di superare anche in campo liturgico ogni visione dualistica dell'uomo: anima-corpo, spirito-materia e sacro-profano, per ridare dignità religiosa al troppo trascurato aspetto materiale. Infatti:

«L'occhio, l'orecchio, la mano, sono qualcosa di più che semplici organi sensitivi o, per la mano, organi prensili: attraverso questi, lo spirito può raggiungere i significati dati dal mondo sensibile ed anche trovarsi in contatto con questo mondo»³².

In più traspariva da quelle pagine la forza persuasiva di un'esperienza liturgica realmente vissuta e non solamente descritta, resa fresca e vitale dal contatto con il mondo giovanile. Nel

²⁹ Cf. T. M. SCHOOF, *Aggiornamento*, 98: «Per una tesi di laurea, in quei giorni di alta congiuntura del neo-scolasticismo, era praticamente impossibile scegliere un altro argomento che un autore medievale. Guardini, comunque, scelse - per ben due volte - non Tommaso, ma il suo antagonista Bonaventura che nel medioevo rappresenta la teologia più strettamente agostiniana».

³⁰ Il libro è ormai diventato classico del suo genere. Le sue tesi sono patrimonio comune di ogni comunità cristiana. La novità, nel 1918, consisteva nel fatto che, pur parlando di liturgia, il libro si presentava di esenzione da qualsiasi genere di suggerimenti pratici (H. KUHN, *Romano Guardini, l'uomo e l'opera*, 13). È merito di Guardini, inoltre, l'aver fatto proprie e divulgate le tesi storiche del *movimento liturgico*, cioè la considerazione della comprensione del linguaggio dei segni, compartecipazione attiva alle cerimonie del culto, conoscenza delle idee dei padri della Chiesa antica (cf. G. RIVA, 41-44; cf. H. ENGELMANN- F. FERRIER, *Romano Guardini*, Fleurus, Paris 1966 [tr. it., *Introduzione a Romano Guardini*, Queriniana, Brescia 1968, 9].

³¹ Vedendo la serietà da una massa di persone e giovani, dopo l'esperienza del Congresso dell'aprile 1920 ed i vari incontri avvenuti successivamente nel Castello di Rothenfels, la vita religiosa, pastorale e culturale di Guardini è intrecciata con il movimento giovanile del *Quickborn*. L'approfondimento di questo movimento giovanile sarà ripreso dettagliatamente nella parte successiva del nostro lavoro. Per ulteriore informazione si veda, A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 28-29.

³² H. ENGELMANN- F. FERRIER, *Romano Guardini*, 143.

contempo, l'amico Richard Knies lo coinvolse come cofondatore della casa editrice Matthias Grünewald, la quale pubblicherà le sue prime opere³³.

Nel 1920, a Pasqua partecipò agli esercizi spirituali del *Quickborn*³⁴, che stava già assurgendo a livello nazionale, nel castello di Rothenfels sul Meno. Egli stesso raccontò che questa esperienza ebbe una grande influenza sull'andamento del suo percorso pastorale, teologico e pedagogico. L'anno seguente uscì la prima edizione delle «Lettere sull'autoformazione», sotto il titolo *Gottes Werkleute* («Gli operai di Dio»). Uscirono dapprima come articoli sulla rivista del *Quickborn*, *Die Schildgenossen*, con lo scopo principale di delineare le coordinate della vita e della formazione cristiana che vi si attuano. Nel 1921-1922 iniziò una breve collaborazione allo *Jahrbuch für Liturgiewissenschaft* di Odo Casel. Nel 1922, a Bonn, durante il secondo convegno annuale dell'Associazione dei laureati cattolici, tenne un ciclo di conferenze sul tema «Il senso della Chiesa»³⁵ che pubblicate, portarono nuova fama all'autore. Anche in questo scritto sono evidenti gli influssi del Movimento Liturgico e del *Quickborn*. In entrambi queste esperienze pronunciò in modo netto quel senso della comunità, intesa proprio come partecipazione attiva e come protagonismo. Per Guardini, Chiesa non sarà mai sinonimo di burocrazia, di «sistema astratto di verità»³⁶ bensì solo di «vita»: «Un processo di incalcolabile portata» si legge nelle prime righe del libro, «è iniziato: il risveglio della Chiesa nelle anime»³⁷. Molti dovevano essere gli elementi di tale risveglio, dal superamento dell'aspetto esclusivamente organizzativo che accentua il potere centrale di chi guida, al recupero del senso del mistero squisitamente «religioso» della Chiesa, e quindi infine al superamento di ogni visione individualistica e soggettivistica del fatto religioso³⁸. Affermazioni tutte che avranno il loro luogo naturale di crescita e di sviluppo negli anni che vanno dal primo ventennio di questo secolo all'avvento del Concilio³⁹.

³³ Cf. H. U. VON BALTHASAR, *Guardini. Riforma dalle origini*, 24-25.

³⁴ Cf. B. SCHARF, *Romano Guardini filosofo, teologo, educatore*, 102. Dice che la sua entrata in questo movimento giovanile era stata decisiva. In pochi anni, diventò il punto principale di riferimento per tutta la gioventù cattolica tedesca. Guardini ne fu nominato direttore e per quasi un ventennio vi esplicò un'attività instancabile e multiforme. Decine di migliaia di giovani di ambo i sessi passarono al Castello giorni indimenticabili, trovando risposta ai propri problemi spirituali, l'equilibrio interiore, la via per la realizzazione della personalità.

³⁵ Cf. F. PARISI, *Mondo e Persona. Il contributo di Romano Guardini al personalismo*, 31-32. Il libro fu pubblicato una prima volta nel 1923, con il titolo *Sinn der Kirche*, a Monaco (Il senso della Chiesa). Venne poi ripubblicato con il titolo attuale *La realtà della Chiesa*. Tra le due pubblicazioni non passano solo dieci anni di differenza ma addirittura un mondo: «Quando, per curare la nuova edizione, le rilessi, mi resi conto di quanto profondamente portassero l'impronta della situazione di allora quale lungo periodo di tempo siano dieci anni per le idee vitalmente pensate» (R. GUARDINI, *La Realtà della Chiesa*, 9).

³⁶ Cf. G. RIVA, *Romano Guardini*, 50.

³⁷ Cf. *La Realtà della Chiesa*, 21.

³⁸ Cf. *Ivi*, 41-56.

³⁹ Cf. T. M. SCHOOF, *Aggiornamento*, 99. Il riferimento di Schoof a riguardo è notevole dicendo che «la susseguente teologia conciliare sulla Chiesa, sulla liturgia, su Cristo e sulla fede cristiana nell'epoca moderna, deve a Guardini molto più di quanto si possa indicare».

Nell'agosto del 1925, la morte di Karl Neundörfer, in un incidente di montagna, fu per Guardini «la perdita più dolorosa» di tutta la sua vita. Pubblica *Der Gegensatz. Versuche einer Philosophie des Lebendig-Konkreten* (L'opposizione polare. Saggio di una filosofia del concreto-vivente), dedicandolo all'amico prematuramente scomparso. Nel 1926, è designato alla presidenza del *Quickborn*. Poté così esercitare un'influenza più diretta sulla fisionomia del «movimento giovanile» che si trasforma gradualmente in movimento ecclesiale, con una spiccata passione culturale⁴⁰.

1.1.4 La sfida e l'incontro: gli anni a Berlino

Tra le tante sfide e gli incontri che plasmarono i primi anni di vita sacerdotale di Guardini quello che segnò una svolta fu l'insegnamento universitario. A Berlino, Guardini giunse per un caso fortuito:

«Il ministro dell'istruzione prussiano dei primi anni di Weimar, C. H. Becker, studioso di fama e uomo di vasta cultura, seppe leggere i segni del tempo. Nonostante l'opposizione dei suoi colleghi universitari, egli prese in considerazione l'idea di creare all'Università di Berlino una cattedra di "Filosofia della religione e Weltanschauung cattolica". Una donna, funzionario del ministero, aveva sentito parlare Guardini e l'espressione stimolante della "Chiesa che si risveglia nel cuore" le era rimasta impressa nella mente. La proposta ebbe accoglienza favorevole, e Guardini fu chiamato»⁴¹.

Una situazione non facile perché gli venne assegnata la cattedra di *Filosofia della religione* una cattedra tutta da inventare poiché non esisteva. Collocata a metà strada tra filosofia e teologia, diventò per Guardini un colloquio con i grandi pensatori del passato a partire dal punto di vista della fede. Quella caratterizzazione poi di *Weltanschauung* cattolica, in una università di confessione protestante, rendeva ancora più difficile l'impresa. La stessa posizione giuridica non era chiara. Guardini «divenne membro della Facoltà di Teologia cattolica all'Università di Breslavia e contemporaneamente distaccato, in qualità di ospite permanente, all'Università di Berlino»⁴².

⁴⁰ Cf. H. U. VON BALTHASAR, *Guardini. Riforma dalle origini*, 25-26.

⁴¹ H. KUHN, *Romano Guardini, l'uomo e l'opera*, 21-22. Continua a spiegare che la situazione non era delle più facili: una cattedra di Filosofia della religione era tutta da inventare. Si poneva a metà strada tra la facoltà di filosofia e quella di teologia. Quella caratterizzazione poi di *Weltanschauung* cattolica era qualcosa che rendeva ancora più ardua l'impresa perché si doveva inventare e sbrigarsela da solo. Questa stessa posizione giuridica del professore Guardini non era chiara. Per questo egli divenne membro della Facoltà di Teologia cattolica all'Università di Breslavia e contemporaneamente distaccato, in qualità di ospite permanente, all'Università di Berlino.

⁴² *Ivi*, 21. A riguardo si veda A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 35. Il legame con l'ambiente universitario rappresenta per lo studioso un'importante occasione per entrare in contatto con la cultura del tempo e per approfondire i nuovi fermenti culturali e le tendenze filosofiche, scientifiche letterarie emergenti. Ampio e diversificato era infatti il ventaglio delle novità che dovevano essere registrate.

Nell'ambito delle scienze sociali, con Emile Durkheim la sociologia assumeva il profilo epistemologico di scienza autonoma dei «fatti sociali», mentre sulla scorta degli studi di Max Weber la metodologia della ricerca storica e sociale era definita con maggior rigore ed efficacia euristica (Cf. W. SCHLUCHTER, *Rationalismus der Weltbeherrschung. Studien*

Dopo un paio di semestri a Bonn, Guardini venne chiamato quindi ad una cattedra *sui generis* presso l'Università di Berlino, «sostanzialmente protestante o piuttosto laicista»⁴³, che non gli risparmiò una cordiale indifferenza. Benché essenzialmente considerato «il “propagandista” della Chiesa cattolica»⁴⁴, egli vi intraprese un'opera scientifica di non poco conto. Mise a tema del suo insegnamento il fenomeno della «*Weltanschauung*» («visione-del-mondo»), illuminando così sia la disposizione conoscitiva dell'uomo, sia l'apporto che essa offre alla comprensione della realtà dal punto di vista della fede⁴⁵.

Il consiglio di Max Scheler fu essenziale e determinante in questo momento di disorientamento. Egli mise in guardia il giovane professore dal tenere lezioni sistematiche di *Filosofia della Religione*. Sarebbe stata una strada senza uscita e senza allievi:

«Avrebbe dovuto piuttosto ricorrere a determinati autori e determinati testi della bibliografia corrispondente nel senso più ampio, e comunicare attraverso interpretazioni e spiegazioni il proprio messaggio agli uditori»⁴⁶.

Questo consiglio riscosse successo perché questo era il metodo che corrispondeva allo spirito guardiniano e in perfetta sintonia con i suoi uditori. Questi avvenimenti sono importanti perché è in questa circostanza che con il cuore e lo spirito Guardini ebbe la possibilità di affrontare la sfida di isolamento in una università a maggioranza protestante. Su questa scia, dal 1923 al 1939, scrisse dei saggi che sono frutto dei suoi commentari letterari di sfondo teologico-religioso. Gli autori interessati

zu Max Weber, Suhrkamp, Frankfurt am Main 1980; e F. JAEGER, *Bürgerliche Modernisierungskrise und historische Sinnbildung. Kulturgeschichte bei Droysen, Burckhardt und Marx Weber*, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1994). Sul versante delle scienze dell'educazione, consistenti furono i progressi realizzati tanto sul piano delle ricerche teoriche - si pensi, ad esempio, alla riflessione elaborata da John Dewey - quanto su quello metodologico e delle applicazioni sperimentali.

Cf. P.A. SCHLIPP - L.H. HAHN (editors), *The Philosophy of John Dewey*, Open Court Press, New York 1989; e M.C. BAKER, *Foundations of John Dewey's Educational Theory*, Atherton Press, New York 1993. Con riferimento specifico al contesto culturale e pedagogico tedesco, si vedano: L. AGNELLO, *Pedagogia tedesca contemporanea*, Previdente Editrice, Messina 1971; e S. DE GIACINTO, *Lettura di epistemologia pedagogia tedesca*, La Scuola, Brescia 1974.

⁴³ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 162.

⁴⁴ *Appunti per un'autobiografia*, F. HENRICH (a cura), Morcelliana, Brescia 1986, 49.

⁴⁵ Per la fondazione teoretica del tema si veda *Natura della Weltanschauung cattolica*, in ID., *Scritti filosofici*, a cura di G. SOMMAVILLA, Fabbri, Milano 1964, vol. I, 273-292. Precisamente essa significa «l'incontro che si verifica tra la fede nella Rivelazione ed il diretto sapere circa il mondo» (ID., *Fenomenologia e teoria della religione*, in ID., *Scritti filosofici*, op. cit., vol. II, 193.-332, qui p. 197; cf. C. FEDELI, *Guardini pedagogico*, 75).

⁴⁶ *Ivi*, 22.

sono: Pascal⁴⁷, Agostino⁴⁸, Dostoevskij⁴⁹, Dante⁵⁰, Hölderlin⁵¹ e Rainer Maria Rilke⁵². Oltre a due opere di carattere più filosofico, che interessano questo studio e sono *L'opposizione polare*⁵³ e *Mondo e Persona*⁵⁴.

Intanto, nel 1933 si fecero sentire le prime reazioni della dittatura nazional-socialista contro una cattedra nata per esperimento e mai ufficialmente riconosciuta:

«Poiché lo Stato prescriveva ai suoi cittadini una *Weltanschauung* - sostenuta ed appoggiata da professori di filosofia, teologia, giurisprudenza e antropologia - che rendeva obbligatoria la fede nel «sangue e suolo», nel *Führer* e nell'origine divina della razza nordica, una cattedra *Weltanschauung* cattolica rappresentava un contrasto insopportabile»⁵⁵.

Così nel 1939 la cattedra di *Katholische Weltanschauung* fu soppressa perché ormai non c'era altra visione se non quella nazista. Guardini venne congedato. Si ritirò come professore in pensione a Mooshausen nell'Allgäu, presso un parroco, amico di studi a Tubinga, Josef Weiger, in un «esilio in patria» e qui trascorse i terribili anni della Seconda guerra mondiale a Mooshausen, piccolo villaggio nell'Allgäu Svevo⁵⁶.

Nel 1939 quando scoppiò la Seconda guerra mondiale, le SS occuparono e requisirono con la forza il Castello di Rothenfels. Nel 1941 il regime proibì la pubblicazione della rivista *Die Schildgenossen* e vietò a Guardini di parlare in pubblico⁵⁷.

⁴⁷ Cf. *Christliches Bewusstsein. Versuch über Pascal*, Verlag Jakob Hegner, Lipsia 1935 [tr. it., *Pascal*, Morcelliana, Brescia 1956].

⁴⁸ Cf. *Die Bekehrung des Hl. Aurelius Augustin. Der innere in seinen Bekenntnissen*, Verlag Jakob Hegner, Lipsia 1935 [tr. it., *La conversione di S. Agostino*, Morcelliana, Brescia 1957].

⁴⁹ Cf. *Religiöse Gestalten in Dostoevskij Werk*, Verlag Jakob Hegner, Lipsia 1939 [tr. it., *Il mondo religioso di Dostoevskij*, Morcelliana, Brescia 1951].

⁵⁰ Cf. *Landschaft der Ewigkeit, Dantes Studien*, vol. I, Verlag Jakob Hegner, Lipsia 1937, vol II, Kösel, Monaco 1958 [tr. it., *Studi su Dante*, 2 voll., Morcelliana, Brescia 1967].

⁵¹ Cf. *Hölderlin, Weltbild und Frömmigkeit*, Verlag Jakob Hegner, Lipsia 1939.

⁵² Cf. *Reiner Maria Rilkes Deutung des Daseins. Eine Interpretation der Duineser Elegien*, Kösel, Monaco 1953 [tr. it., *R. M. Rilke. Le elegie Duinesi come interpretazione dell'esistenza*, Morcelliana, Brescia 1974].

⁵³ Cf. *Der Gegensatz. Versuche zu einer Philosophie des Lebendig-Konkreten*, Matthias Grünewald, Magonza 1925 [tr. it., *L'opposizione polare, Saggio per una filosofia del concreto vivente*, in «*Scritti filosofici*, vol. I», Fabbri, Milano 1964].

⁵⁴ Cf. F. PARISI, *Mondo e Persona. Il contributo di Romano Guardini al personalismo*, 34-35. Enfatizza Von Balthasar nel suo libro che nel 1935 in occasione del cinquantesimo compleanno, amici e collaboratori raccolgono nel volume *Unterscheidung des Christlichen* («Il discernimento dello specifico cristiano») i principali scritti e filosofici e teologici, apparsi fino ad allora. Le meditazioni che Guardini, per quattro anni, ha proposto sistematicamente nella celebrazione della messa domenicale per gli studenti universitari, nella Capella di San Benedetto (sempre in Berlino), confluiscono nell'opera *Der Herr* («Il Signore. Meditazioni sulla persona e la vita di Gesù Cristo»), che Guardini stesso considera, insieme a un saggio su Hölderlin, la sua opera «più cara». (cf. H. U. VON BALTHASAR, *Guardini. Riforma dalle origini*, 32).

⁵⁵ H. KUHN, *Romano Guardini, l'uomo e l'opera*, 23.

⁵⁶ Cf. *Ivi*.

⁵⁷ È interessante approfondire il confronto tra Guardini e Heidegger sulla loro presa di posizione riguardante il nazismo. Heidegger, in modo particolare, mostrerebbe un'intima comunione con il concetto nazista di sterminio su base razziale. Inoltre, ha scientemente tentato di far passare nella cultura del dopoguerra l'essenziale del nazismo, cf. G. MAGRI, *Dal volto alla maschera. Rappresentazione politica e immagini dell'uomo nel dialogo tra Guardini e Schmitt*, Franco Angeli,

1.1.5 L'opposizione polare tra parola e silenzio

Con la soppressione della sua cattedra e la proibizione di insegnare *Katholische Weltanschauung*, a Guardini fu forzatamente richiesto di ritirarsi dall'ambito accademico⁵⁸. La visione cattolica che insegnava a Berlino non era in sintonia con l'esclusività della *Weltanschauung* sostenuta dallo Stato, che non permetteva alterità. Nello stesso tempo gli venne offerta una cattedra di dogmatica a Bonn, a Friburgo e anche a Tubinga⁵⁹.

Ma la pensione forzata e il distacco dall'università gli fu tanto più pesante, quanto più passava il tempo. Quando nell'autunno del 1944 ebbe l'incarico di tenere, da Mooshausen, un discorso alla *Hölderlin-Gesellschaft* di Stoccarda, sentiva in una misura sorprendente la perdita dell'attività accademica⁶⁰. Alcuni osservatori della Gestapo presenziarono alle sue conferenze. Gli stessi partecipanti alle lezioni o ai convegni al Castello, quasi con un tacito accordo, non fecero mai alcun gesto né pronunciarono parola di provocazione, anche se a tutti era noto che Guardini non soltanto parlava in modo ben diverso dall'ideologia dominante, ma addirittura immunizzava i suoi ascoltatori contro di essa⁶¹. Ma alla fine anche il Castello di Rothenfels venne confiscato e così cessarono anche tutte le attività ivi legate. Guardini rimase in un silenzio che gli offrì una possibilità di maggiore contemplazione e riflessione.

Le scadenze degli incontri erano ormai rarefatte. In questo tempo era ancora possibile educare e formare tenendo presente l'opposizione tra parola e silenzio? Il ritiro forzato dall'insegnamento favorì la possibilità di vivere personalmente questa tensione tra parola e silenzio⁶². Ora era il silenzio

Milano 2013, 32. Per un ulteriore approfondimento si veda Y. SHERRATT, *I filosofi di Hitler*, Bollati Boringhieri, Torino 2014.

⁵⁸ H.B. GERL, *La vita e l'opera*, 367.

⁵⁹ Cf. *Ivi*, 368.

⁶⁰ Cf. *Ivi*, 368-369.

⁶¹ Cf. *Ivi*, 389. Per ulteriore spiegazione si veda anche M. BENDISCIOLI, *Lo storico Jedin e il "teologo" Guardini*, 71. Spiega che «gli anni del silenzio forzato (1939-1945), sono per Guardini, allontanato dalla cattedra, soppressa, e da Rothenfels, requisito, anni di lavoro pastorale con incontri e predicazione, soprattutto con scritti di riflessione e di edificazione: questi rappresentano, colla loro diffusione in Germania e ben presto in tutta la cristianità credente, un alimento di pensiero e di spiritualità nella stessa pratica devota tradizionale (*Pensiero al rosario*, *La via crucis*). Sono gli anni della guerra, gravosa per i corpi e per le coscienze, in cui il teologo riflette e aiuta a riflettere sulla storia dell'umanità nella prospettiva dell'insuccesso del progetto cristiano: si configura qui - osserverà un suo discepolo, chiamato alla ripresa postbellica alla presidenza di Rothenfels riemerso - l'eredità di Guardini nella delineazione di persona e formazione. Nel suo ritiro, nel febbraio 1945, inizia la sua autobiografia, già formulata nel 1918, di non «smettere di lavorare».

⁶² Tra tutti i filosofi del Novecento, colui che più di ogni altro si è interessato del silenzio è stato senza ombra di dubbio Romano Guardini. Di fatto, Guardini non ha scritto in modo specifico un'opera organica sul silenzio, ma a questa tematica ha riservato in tutte le sue opere uno spazio più o meno ampio. E, quel che più conta, le sue riflessioni su questa problematica posseggono una profondità e una originalità che non si riscontra in nessun altro autore del ventesimo secolo. Di qui stanno l'importanza e l'utilità di questo lavoro di Silvano Zucal. Guardini, infatti, è un autore su cui esiste una letteratura ormai ampia, ma nessuno sinora aveva riletto la sua avventura intellettuale alla luce delle sue riflessioni sul silenzio, alla luce di questa sua «segreta» passione (è un volume sul silenzio, il libro che Guardini avrebbe potuto scrivere e che invece non ha mai scritto, è questo forse il vero libro segreto di Guardini). Per ulteriore informazione si veda: M. BALDINI, *Prefazione* in S. ZUCAL, *Romano Guardini. Il filosofo del silenzio*, Borla, Roma 1992).

che educava, dando la possibilità di far maturare mediante l'introspezione l'immagine essenziale dell'uomo. In questa continua oscillazione della vita e nelle sue varie opposizioni polari, l'uomo si colloca fra il dire e il riflettere, tra la parola e il silenzio.

Nel novembre del 1945, passata la bufera nazista e gli sconvolgimenti della guerra, Guardini venne integrato nella cattedra di *Katholische Weltanschauung*, non più a Berlino ma nella facoltà dell'Università di Tubinga⁶³. Con tanta attenzione ai giovani che portavano le ferite della guerra:

«I nostri giovani, confidavano in quegli anni ad un amico, sono dei feriti, dei grandi feriti di questa orrenda battaglia. Bisogna parlar loro dolcemente come si parla a chi torna da lontano. Per dodici anni essi sono stati affidati, indifesi a maestri la cui sola ambizione era di impedir loro di pensare. Ora bisogna tentare di restituire alla nostra gioventù l'inquietudine dello spirito. Io la credo sulla buona strada, perché non ha perduto il gusto del lavoro; ed è questo che la salverà dal nichilismo in cui avrebbe potuto affondare e dalla disperazione che incombe anche sui migliori. Ma non bisogna aver fretta»⁶⁴.

Si presentarono compiti nuovi, che nello stile suo saranno ancora una volta sintesi tra azione pastorale e impegno culturale ed universitario. Guardini iniziò nuovamente a parlare e si vedeva, quando teneva conferenze che era capace di riempire le aule magne. Era il clima che caratterizzava le lezioni di Guardini, segno che la vita riprendeva, anche in una Germania a pezzi⁶⁵.

In questa situazione scrisse *Libertà, Grazia, Destino* e *La fine dell'Epoca Moderna*⁶⁶. Il primo, in continuità di idee con *Mondo e Persona*, intende presentare l'inseparabilità di filosofia e teologia. Tutta l'opera offre uno sguardo d'insieme che abbracci l'esistenza cristiana nella sua complessità⁶⁷. Ma con *La Fine dell'Epoca Moderna* pensato inizialmente come una introduzione a Pascal, Guardini annuncia la fine della polarità fra filosofia e teologia⁶⁸. Per questo nel testo lo sguardo si proietta verso il futuro, verso una riconciliazione tra fede e vita, filosofia e teologia, cultura e cristianesimo⁶⁹.

Poco tempo dopo uscì anche *Il Potere* dove egli proclama che «il senso centrale di questa epoca sarà il dovere di ordinare il potere in modo che l'uomo possa rimanere uomo. L'uomo dovrà

⁶³ Racconta ancora la Gerl: «E così preparato a riprendere l'insegnamento nell'autunno del 1945, a Tubinga, dove è chiamato alla facoltà teologica e lo fa in funzione di "pedagogo spirituale" cercando di offrire ai giovani (in cui avverte la presenza di un «nuovo tipo») una interpretazione dell'esistenza da una parte filosofica, dall'altra religioso-teologica (cf. *Ivi*, 385). Nella sua presentazione realistica della esistenza egli rivela «la sagacità dell'essere ricettivi a ciò che è possibile adesso e in quest'ora» vale a dire la capacità di saper cogliere il momento nel suo *kairos*, nel suo senso di apertura religiosa» (*Ivi*, 387).

⁶⁴ H. KUHN, *Romano Guardini, l'uomo e l'opera*, 23. Cf. H. ENGELMANN- F. FERRIER, *Romano Guardini*, 14.

⁶⁵ Cf. F. PARISI, *Mondo e Persona. Il contributo di Romano Guardini al personalismo*, 37.

⁶⁶ *Ivi*, «È di quegli anni la pubblicazione di due opere significative del clima politico-culturale: *Libertà, Grazia, Destino*, Brescia 1956 [orig. ted., *Freiheit, Gnade Schicksal. Drei Kapitel zur Deutung des Daseins*, Kösel, Monaco 1948] e *La fine dell'Epoca moderna*, Morcelliana, Brescia 1954 [orig. ted., *Das Ende der Neuzeit. Ein Versuch zur Orientierung*, Hess Verlag, Basel 1950]».

⁶⁷ Cf. *Libertà, Grazia, Destino*, 7.

⁶⁸ Cf. *La fine dell'epoca moderna*, 7.

⁶⁹ Cf. F. PARISI, *Mondo e Persona. Il contributo di Romano Guardini al personalismo*, 38.

risolversi ad essere forte come uomo, quanto il suo potere è grande come potere, oppure soccomberà al suo stesso potere, e rovinerà»⁷⁰.

Un'altra importante opera di Guardini è *Fenomenologia della Religione*⁷¹, opera sintetica della religione in cui si trovano raccolti i temi trattati in altri saggi e presenti nelle interpretazioni di figure storiche; ed infine il più famoso *Ansia per l'uomo*⁷².

Nel 1952 cominciò a ricevere una serie di onorificenze e di riconoscimenti, accolti con la consapevolezza che «gli onori vengono e la vita va». Infatti, ricevette il premio per la Pace, assegnatogli dai librai tedeschi a Francoforte e la nomina a prelato domestico di Pio XII alla quale attribuì il valore di riconoscimento ecclesiale della sua opera.

Al termine di questa veloce presentazione emerge quale caratteristica peculiare del suo metodo, la scoperta che la vita è fatta di tensioni polari sempre presenti ed aperte. Questo consente all'uomo una conoscenza che non lo riduca a una visione troppo ristretta stringente e nello stesso tempo gli consenta di difendersi dalla brutalità irrazionale. Giustamente ha detto di lui Hans Urs von Balthasar:

«Certo è che Guardini non ha eretto una architettura vana ai margini della storia, ma costruito i ricoveri per intere generazioni, facendo di esse i baluardi contro il deserto dilagante, ed è certo che la sua casa sta sulla roccia, che il suo stile ci piaccia o meno. Chi ha veramente conosciuto il suo spirito, anche se ora si accinge ad andare oltre, gli serberà profonda riconoscenza»⁷³.

Seguendo infine un metodo suggerito per meglio conoscere il Nostro:

«L'arte più importante [...] è quella di circondarlo (= un motivo) di una cura tale che gli lasci libertà; di incoraggiarlo, senza influenzarlo direttamente; di tenerlo nella coscienza, senza guardarlo direttamente»⁷⁴.

Cercheremo di rispondere alla domanda iniziale di questo lavoro per meglio conoscere le intuizioni fondamentali della pedagogia di Romano Guardini.

⁷⁰ Cf. *Die Macht. Versuch einer Wegweisung*, Matthias Grünewald, Würzburg 1952 [tr. it., *Il potere. Tentativo di un orientamento*, Morcelliana, Brescia 1954].

⁷¹ Cf. *Religion und Offenbarung*, vol. I, *Religion*, Matthias Grünewald, Würzburg 1958 [tr. it., *Fenomenologia della Religione*, in «*Scritti filosofici*», vol. II.

⁷² Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 187-188. Lei descrive che nel periodo del silenzio forzato causato dalla guerra, è interessante osservare come le opere scritte affrontino temi impegnativi, anche di stretta attualità, con un approccio argomentativo pacato e un tono quasi distaccato. Ciò rappresenta, indubbiamente, un segno della maturità raggiunta dallo studioso, capace ormai di guardare ai problemi, anche a quelli più drammatici, con il necessario distacco e, insieme, con una lucida consapevolezza delle prospettive future, in grado di tener viva ed alimentare la speranza nonostante la tragicità del presente. Del resto, come egli aveva sottolineato nel 1918, parlando ai giovani della *Juventus* all'indomani del catastrofico epilogo della Prima guerra mondiale, era necessario «non smettere mai di lavorare per dare all'esistenza un'intelaiatura fondamentale di ordine, anche nel quadro delle più grandi distruzioni» (cf. H.B. GERL, *Romano Guardini 1885-1968*, 359).

⁷³ H. U. VON BALTHASAR, *Guardini. Riforma dalle origini*, 32.

⁷⁴ H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 8. (La citazione è presa dall'opera di Guardini *Diario* del 26.10.1959, pubblicato come *Wahrheit des Denkens und Wahrheit des Tuns. Notizen und Texte 1942-1964*, Paderborn 1980, 123. tr. it. *Diario. Appunti e testi dal 1942 al 1964*, Morcelliana, Brescia 1983, 227).

1.1.6 Guardini pedagogo, sacerdote, educatore e docente

Guardini come pedagogo coglie i mutamenti del tempo e ne fa tesoro pur mantenendo unità nell'azione e nel pensiero. Per lui, l'uomo si afferma nella diversità e nella sua unicità storica, personale, accademica, spirituale, emozionale e psicologica. Essere pedagogo è quindi essere consapevole di tale diversità nei vari periodi della vita. Nello stesso tempo, il suo compito è rendere gli altri consapevoli delle tensioni dell'esistenza e renderli capaci di coglierne il significato⁷⁵.

Preparandosi a riprendere l'insegnamento già nell'autunno del 1945 a Tubinga, dove è chiamato alla facoltà teologica, lo fa come «pedagogo spirituale», cercando di offrire ai giovani un'interpretazione dell'esistenza che sia tanto filosofica, quanto religioso-teologica⁷⁶. L'esistenza per lui è rivolta al reale e sprona i suoi allievi a sviluppare «la sagacità dell'essere ricettivi a ciò che è possibile adesso e in quest'ora». Vale a dire la capacità di saper cogliere il momento nel suo *kairos*, nel senso di apertura religiosa⁷⁷.

In qualità di pedagogo spirituale dei giovani, cerca di condurre a maturazione la loro immagine facendo emergere i conflitti interiori vissuti. Ne risulta un'esperienza intensa, vivacemente descritta⁷⁸: «i ricordi gli fanno paura: l'essere passato è spaventoso». Con questi riferimenti esistenziali la Gerl rileva che quella di Guardini potrebbe essere definita come «una pedagogia della comunicazione non animata da propositi propri, che riceve la sua credibilità dal fondo dell'angoscia propria e dell'autosuperamento»⁷⁹.

Ulteriormente, per determinare l'identità di Guardini, la Gerl⁸⁰ delinea alcuni tratti intesi come necessari. Primo fra tutti il sacerdozio che consente a Guardini di esplicitare il ruolo di pedagogo; ruolo che pone la Chiesa quale patria più completa, luogo dell'ancoraggio ad un'ultima certezza,

⁷⁵ Cf. C. FEDELI, *Introduzione a Pienezza e compimento*, XIII. Commentando sul metodo, insiste che «la figura e l'opera di Guardini non sono facilmente riconducibili, pena il rischio di gravi fraintendimenti, quando non di vera e propria incomprensione, all'uno o all'altro degli schemi e delle tipologie solitamente utilizzate per definire l'importanza di una determinata personalità di cultura. Ogni sua caratterizzazione, ad esempio, come 'teologo', innovatore, 'filosofo' di rango, o educatore carismatico, così come qualsiasi indagine che, a distanza ormai di decenni dal momento della sua concezione, volesse concentrarsi sulla rivelazione della 'attualità' del pensiero guardiniano, rischia seriamente di non cogliere, tanto più se si pretende esclusiva, che uno solo dei molti tratti che hanno connotato la sua fortuna pubblica e la sua fisionomia spirituale e personale, e che sono entrati a comporre un *unicum* teoretico ed esistenziale di rara complessità».

⁷⁶ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 385.

⁷⁷ Cf. *Ivi*, 387, 395. Oppure si veda anche l'articolo di M. BENDISCIOLI, *Lo storico Jedin e il teologo Guardini*, 77ss. La prospettiva da offrire è pertanto l'instaurazione di un rapporto con Dio di pura obbedienza: «non un'obbedienza [...] voluta o pensata, ma una fiducia totalmente esistenziale, avvalendosi del sostegno di una cultura e civiltà cristiana».

⁷⁸ Cf. *Ivi*, 359.

⁷⁹ Cf. *Ivi*, 356-366.

⁸⁰ Per vedere in profondità questo articolo si veda un recente articolo che spiega più profondamente le descrizioni soprammenzionate si veda: M. RONCALLI, «Un padre della Chiesa», *Verona ricorda Romano Guardini*, <http://www.google.fr/amp/s/www.lastampa.it/2018/02/20/vaticaninsidere/un-padre-della-chiesa-verona-ricorda-romano-guardini-a-anni-della-morte-EBJdDF046ePPtaCQwnhLmM/amphtml/pagina.amp.html> (20 febbraio 2018).

poiché in essa si ritrova quell'assenso, che Dio dà all'umanità⁸¹. Questo senso di appartenenza lo trasmette anche ai suoi ascoltatori, mostrando loro la possibilità che la Chiesa ha di essere nello stesso tempo istituzione divina e opera dell'uomo, grazia non programmabile e struttura giuridica, espressione di amore libero e pretesa di obbedienza⁸².

Carlo Fedeli⁸³, presentando la pedagogia di Romano Guardini e il nesso che ha con la liturgia, sottolinea il fatto che:

«All'inizio degli anni Venti, Guardini era sacerdote ancora abbastanza giovane, dedito a studi di perfezionamento in vista di una probabile carriera d'insegnamento nel seminario diocesano di Magonza. Una serie di circostanze, alcune non esattamente fortunate né benevole, l'avevano tuttavia portato a legarsi intimamente più al movimento liturgico e all'abbazia benedettina di Maria Laach che alla diocesi - il che si rivelò di stimolo a procedere negli studi accademici fino all'abilitazione alla docenza in teologia, conseguita nel 1922»⁸⁴.

Inoltre, il suo essere sacerdote influisce in modo definitivo sul suo essere teologo, filosofo della religione, storico delle idee, critico letterario, scrittore spirituale e predicatore. Egli non consegna nulla che non sia maturato o profondamente meditato in lui. La sua intensa interiorità costituisce l'unità nella diversità⁸⁵. Espone limpidamente i problemi più difficili. Scrive con una serenità controllata, che non esclude il fremito dell'emozione o la vibrazione dell'empatia. Inoltre, ha un modo del tutto personale nell'affrontare gli autori e gli argomenti: un approccio fresco, lucido, senza intermediari, senza letteratura secondaria, bellamente ignorata. La sua peculiarità è l'esposizione delle idee e la decisiva presa di posizione su certe tematiche da lui trattate con profondità. La sua è una posizione decisa, assunta a proprio rischio e pericolo, con piena consapevolezza. Se infatti gli capita di sbagliare, talvolta anche pesantemente, almeno agli occhi di lettori prevenuti, senza scuse o appigli, se ne assume tutta la responsabilità⁸⁶.

⁸¹ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 8.

⁸² Cf. *Ivi*.

⁸³ Cf. C. FEDELI, *Guardini pedagogo* «Communio» 21 (1992), n. 122, 74-81. C. FEDELI, *Guardini educatore*, Pensa Multimedia 2018, 41-46.

⁸⁴ C. FEDELI, *Guardini educatore*, Pensa Multimedia 2018, 46. «Dal 13 aprile 1920 all'estate 1922 Guardini vive come ecclesiastico della casa (*Rector Ecclesiae*) del nuovo convento di Santa Adelaide delle suore del *Sacre Coeur* di Gesù a Pützchen presso Beuel/Bonn. La sua attività consiste essenzialmente nella celebrazione eucaristica e nella confessione e così gli resta tempo sufficiente per scrivere; alla fine del giugno 1921 ha già concluso praticamente la sua tesi di docenza. La concentrazione gli diede il senso d'essere liberato. In una cartolina scrive poco dopo il suo trasferimento: "Ora sono felicemente arrivato. Qui sono abbastanza solo, il che, dopo la *Große Bleiche*, fa bene"» (la lettera scritta a Lascito Knies, senza data, nell'Archivio Diocesano di Magonza). Per il riferimento al testo citato si veda H.B. GERL, *Romano Guardini. Romano Guardini. La vita e l'opera*, 142).

⁸⁵ Cf. il volumetto di H.U. VON BALTHASAR, *Romano Guardini. Ritorno dalle origini*, Jaca Book, Milano 1970. Si veda anche X. TILLIETTE, *Guardini pedagogo verso il Cristo*, «Humanitas» 5 (1996), n. 1, 883-884.

⁸⁶ Cf. H.U. VON BALTHASAR, *Romano Guardini. Ritorno dalle origini*, 76; *Chrisliches Bewußtsein, Versuche über Pascal*, J Hegner, Leipzig 1971 [tr. it. di M. Caracciolo Perotti, 4 ed., Morcelliana, Brescia 1992]. Per esempio, è più sconvolgente quando coglie solo l'essenziale dell'immagine del principe Myskin, l'«idiot», fuorviato com'è da una nozione indebolita di *kénosi*. C'è da considerare anche la sua opera su Hölderlin. Alcuni ritengono che forse è il capolavoro dei suoi

Nelle pagine dell'*Autobiografia*, è Guardini stesso che, dopo aver descritto le diverse tappe del suo percorso accademico e della sua ricerca interiore personale, ricorda la domanda che in quel momento si era imposta alla sua coscienza decisiva e imprescindibile:

«Dare la mia anima - ma a chi? Chi è in grado di chiederla?». L'unica risposta che gli è apparsa adeguata l'ha trovata in quella che egli ha definito la «istanza oggettiva» della fede, rappresentata dalla «Chiesa cattolica nella sua autorità e precisa determinatezza»⁸⁷.

Inoltre, dalla decisione personale della fede e dall'orientamento al sacerdozio, che fino a quel momento gli si erano presentate come possibili scelte radicali e definitive per la sua vita, ricava in quegli anni motivi stimolanti e validi argomenti di riflessione, come pure dall'insegnamento di teologia dogmatica tenuto dal professor Wilhelm Koch. La frequenza a quelle lezioni rappresenta per Guardini e per il suo amico Karl Neundörfer un'occasione davvero importante, dalla quale entrambi sanno trarre una più lucida e matura consapevolezza di ciò che andavano cercando. Quel modo di cercare la verità senza pregiudizi esercita su di loro grande fascino, specie per l'effetto di autentica libertà e passione intellettuale che erano in grado di produrre, anche se non è riuscito a placare totalmente un certo senso di insoddisfazione, dovuto all'assenza di punti di riferimento intersoggettivamente validi e incontrovertibili. Sulla scorta di simili sollecitazioni e attraverso un itinerario di ricerca sostenuto da un'intensa attività di studio e da frequenti occasioni di dialogo e di confronto, Guardini e Neundörfer riscoprono nella pienezza della fede cattolica e in particolare nella Rivelazione, nella Chiesa come sua portatrice e nel dogma come ordinamento del pensiero teologico il fatto originante della conoscenza teologica⁸⁸.

Egli accompagna e coopera alla svolta della teologia degli anni '30 verso la Cristologia. Perciò, è stato considerato rivelatore del volto del Signore nei fedeli⁸⁹. Nei primi anni di sacerdozio, Guardini ricopre in ambito ecclesiastico l'ufficio di cappellano e, contemporaneamente, si dedica all'insegnamento della religione cattolica nelle scuole della sua città. Dalle sue note autobiografiche si apprende che egli investì la maggior parte delle energie nella predicazione e nella catechesi giovanile. Risalgono a questo periodo, infatti, i primi tentativi di mettere a punto un proprio metodo

commentari letterari. È un'opera di grande spessore letterario, abbastanza elegiaca per fondersi con l'armonia e la melodia del mondo senza però dimenticare le sue opere importanti su Socrate, Dante e Rilke.

⁸⁷ *Appunti*, 70-71 (cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 5-6). Continua a raccontare A. Ascenzi: «Fu durante la permanenza a Berlino, dove si era recato nel 1906 per proseguire gli studi di scienze politiche, che Guardini intravide per la prima volta nel sacerdozio la possibilità di imprimere alla propria vita un orientamento definitivo. Dopo aver superato alcune iniziali incertezze, frutto anche delle forti perplessità espresse al riguardo dei genitori (*ivi*, 75-78), nel 1906 decise di intraprendere gli studi di teologia, che condusse dapprima a Friburgo (1906-1907) e poi a Tubinga (1907-1908)». Sul periodo di studi a Friburgo e a Tubinga, si vedano le numerose note e i ricordi contenuti in *ivi*, 79-85.

⁸⁸ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 6.

⁸⁹ X. TILLIETTE, *Guardini pedagogo verso il Cristo*, 884.

espositivo che gli consenta di comunicare in modo diretto ed efficace con chi lo ascolta sia dal pulpito sia dalla cattedra. Egli annota in *Berichte über mein Leben*⁹⁰:

«Ciò che immediatamente mi impegnò nel modo più forte fu l'attività di predicazione. Per parecchi anni ho scritto parola per parola ogni predica e l'ho imparata a memoria. Era un ottimo esercizio, che mi insegnava ad usare le parole con precisione... Al mio temperamento erano legate proprietà che portavano vantaggi, ma anche svantaggi. Anzitutto, che per ogni predica mi occorreva un 'punto di accensione', un interrogativo che mi stimolasse. Sviluppavo il tutto partendo da là, ciò produce una tensione che coinvolge anche l'ascoltatore; porta con sé anche però il pericolo che l'interrogare e il pensare prendano la mano, e che tutto il discorso divenga troppo teoretico; e appunto il 'mio' interrogare e pensare personali. [...] per me, in ogni predica, si tratta di una 'forma' che deve prodursi e che quel 'punto di accensione' di cui ho detto, è contemporaneamente il punto di origine di questa forma. In conseguenza di ciò ogni predica, sia pure nella misura più modesta, è una creazione»⁹¹.

A questa capacità metodica di predicazione, dove il punto di accensione dà forma a una nuova creazione è in qualche modo collegata all'affermazione sull'essenza della liturgia e sulla sua azione pastorale. Rappresenta in modo convincente un'unità tra corpo, anima e spirito.

In effetti, l'evidente unità di quest'opera multiforme e quasi arborescente non deriva né dalla struttura interna né dal suo clima luminoso e temperato, neppure dall'autore. Essa emana dal centro, e questo centro vivente è l'esistenza cristiana o il Cristo, giacché per Guardini i due sono sinonimi. Tutte le strade vi conducono e da lì tutte ripartono, con una circolarità e sicurezza che rendono inutile un filo d'Arianna. Tale unità rappresenta una vita che, attraversata da prove, si concentra sullo *scire Christum* e, attraverso la scienza del Cristo, ha accesso a tutte le verità della cultura e dell'arte. La scienza di Cristo che eccede e supera, è insieme la chiave e il santuario; apre tutte le porte, protegge tutti i tesori⁹².

Nondimeno, Guardini, come sacerdote, sentiva la responsabilità pastorale che accompagnava i suoi detti e anche ciò che egli non diceva e che arrivava all'indicibile. Temeva di svelare a chi lo ascoltava abissi senza risposta e perciò quanto più avanzava in età, tanto più vietava a se stesso quel discorso, che non avrebbe portato alla chiarezza, ma all'oscurità⁹³.

Il suo ruolo di educatore si evince anche dalla profondità e dalla forza evocativa e innovativa del suo linguaggio. Le sue opere sono intessute di definizioni folgoranti per la profondità speculativa

⁹⁰ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 173.

⁹¹ R. GUARDINI, *Berichte über mein Leben*, Düsseldorf, Patmos 1984, 111-113.

⁹² Cf. X. TILLIETTE, 886-887 e spiega che tra le tante opere di Guardini, *Il Signore* è la più importante e la più riconosciuta. Quest'opera che lo ha reso celebre non è però una raccolta di semplici elevazioni sui misteri del Cristo, né commenti al Vangelo. Esse hanno un fine conoscitivo, procedono dalla fede che ricerca l'intelligenza. Ma Guardini rinuncia a voler comprendere questo Cristo, si guarda dall'espore una psicologia del Cristo. Una psicologia dell'uomo-Dio è impossibile, ripete a più riprese.

⁹³ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 9-10.

in esse racchiusa. Il vigore del suo linguaggio sostiene il processo educativo e dà orientamento, non vuole indottrinare ma, a partire dalle concrete disposizioni dei giovani, vuole mostrare loro quella limpidezza e concretezza che essi già colgono nel segreto della loro anima⁹⁴.

Nelle *Lettere sulla autoformazione*⁹⁵, partendo da proposte concrete per i giovani, espresse con chiarezza e vivacità immediata, emerge come per lui educare sia un consiglio per la pratica. Per questo egli fu considerato dall'abate Hugo Lang di Monaco «*Praeceptor Germaniae*»⁹⁶.

Guardini non educa se stesso soltanto a una sopravvivenza affannata, ma alla vita, sincera e leale, che sopporta anche tensioni e contrasti. Inoltre, egli sa educare proprio perché aveva educato se stesso, subendo direttamente le incoerenze di ciò che è finito e percependo l'esistenza finita come sempre più misteriosa. Il suo consiglio veniva accettato per il fatto di provenire dalla sua esperienza personale attraverso l'insufficiente predisposizione a determinate esigenze e necessità della vita, la sua chiarezza veniva stimata avendo essa stessa origine da incertezze. Lo stesso si può dire anche per le sue spiegazioni teoriche: esse lasciavano che l'inspiegabile rimanesse come terreno su cui scaturiva ciò che è spiegabile⁹⁷.

«L'educatore Guardini si lasciò prendere dalla bellezza spirituale di questa gioventù e riconobbe allo stesso tempo immediatamente il pericolo al quale essa era esposta: la pericolosa dispersione delle forze verso un obiettivo anarchico, e, di conseguenza, la fragilità spirituale nel resistere a seduzioni e l'incapacità a ritrovare la strada verso una vita ed un mondo di attività mature e consapevoli»⁹⁸.

Dopo alcune esperienze come assistente spirituale di gruppi giovanili cattolici a livello parrocchiale o diocesano, una serie di circostanze provvidenziali lo mise in contatto con un'organizzazione nuova, dinamica, che richiamava l'entusiasmo di un numero sempre crescente di giovani: il 'Quickborn'⁹⁹.

⁹⁴ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 177.

⁹⁵ *Briefe über Selbstbildung*, Mainz 1930; (tr. it. *Lettere sull'autoformazione*, Morcelliana, Brescia 1971).

⁹⁶ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 11. Era precettore anche nei consigli dati in Accademie e commissioni ecclesiastiche ed universitarie o anche rivolgendosi per lettera a persone sconosciute a cui, nelle loro angustie, spesso consigliava sussidi ed aiuti semplici, direttamente sperimentati. Fu educatore soprattutto nell'atteggiamento spirituale, ancora prima di trasmettere proprie conoscenze, quindi nell'atteggiamento di veridicità, del voler apprendere, della preparazione (prima della celebrazione della Santa Messa), del raccoglimento, della percezione di «segni sacri». Educatore in questo senso alla corporeità come portatrice di spiritualità. Riuscì infatti a rendere chiaro che il corpo non era soltanto «il lato esteriore» di qualcosa «interiore».

⁹⁷ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 11.

⁹⁸ G. RIVA, *Romano Guardini*, 25.

⁹⁹ Abbiamo già accennato precedentemente il rapporto che fece Guardini con questo movimento giovanile. Ma un'accentuazione puntuale a riguardo è offerta anche da B. SCHARF, *Romano Guardini filosofo, teologo, educatore*, 101-102. L'entrata di Guardini fu decisiva per questo movimento, che in pochi anni divenne il punto principale di riferimento per tutta la gioventù cattolica tedesca. In ciò una parte non indifferente spettò all'opera nel Castello di Rothenfels. Era questo un vecchio maniero nella Germania meridionale ed il 'Quickborn' lo rilevò per farne un centro di raduni e convegni giovanili. Guardini ne fu nominato direttore e per quasi un ventennio vi esplicò un'attività instancabile e multiforme. Decine di migliaia di giovani di ambo i sessi ed anche ciò costituiva per quei tempi una grande innovazione. Passarono

A differenza del semplice educare, essere docente accenna l'attività teoretica del chiarire, illuminare, rendere evidente: sono espressioni queste che indicano l'attività del vedere ed insegnare a vedere. Non a caso nel vocabolario di Guardini compaiono molto spesso i concetti di occhio e luce. «Vedere ciò che è» rappresenta per lui un altro modo di definire la verità. «Vedere ciò che è», Guardini intende insegnare con questo un'educazione della visione, quale precisione del «caso», dalla sua cattedra di *Weltanschauung* (visione del mondo)¹⁰⁰.

«In una conversazione per me gravida di conseguenze egli (Max Scheler) mi disse: “Lei dovrebbe fare ciò che dice il termine *Weltanschauung*, ossia contemplare il mondo, le cose, l'uomo, le opere, ma fare tutto ciò come cristiano cosciente della responsabilità, dicendo ciò che vede in termini scientifici”. Ed io mi ricordo ancora che egli mi specificò: “Esamini per esempio i romanzi di Dostoevskij e prenda posizione su di essi dal suo punto di vista cristiano; metterà così in luce una parte dell'opera considerata, tra l'altro il suo punto di partenza»¹⁰¹.

Come educatore, il nostro autore considera la *Weltanschauung* in relazione all'espressione del relativismo in questioni religiose; relativismo che non crede più in una verità oggettiva, ma soltanto ad una visione condizionata dai presupposti personali, storici ed etnici. Perciò Guardini tenta di darle la sua collocazione tra la fede nella rivelazione da una parte e la considerazione od osservazione empirica dall'altra¹⁰².

Facendo ciò, Guardini insiste nel guardare la realtà come mondo e totalità evitando ogni rischio di riduzionismo. Spiega:

«Questa totalità, questo mondo, a cui essa si volge non significa [...] che ogni singolo particolare sia effettivamente colto e ordinato in sintesi; essa non consiste in una completezza dei contenuti oggettivi, ma in un ordine, orientamento e significato delle cose colto dal primo istante e in ogni particolare. La *Weltanschauung* vede ogni cosa a priori in modo totale, la vede come una totalità in sé ed inserita in una totalità. Quest'ultima, questo 'mondo', non è a sua volta, un risultato finale che ne emerga quando si sono colte tutte le sue parti, ma esiste a priori»¹⁰³.

al Castello giorni indimenticabili, trovando la risposta ai propri problemi spirituali, l'equilibrio interiore, la via per la realizzazione della personalità.

¹⁰⁰ Guardini aveva ottenuto nel 1922 la cattedra di *Religionphilosophie und Katholische Weltanschauung* presso l'Università di Berlino. La biografia di Guardini riporta l'espressione di Adolf von Harnack che, alla stregua di Gamaliele (Cf. At 5, 38-39) aveva detto «Lasciate venire tranquillamente il signor Guardini: se ha qualcosa da dirci ne saremo lieti; se non ha nulla da dirci, il caso si risolverà da sé senza il nostro contributo», cf. G. RUTA, *Romano Guardini e l'essenza del cristianesimo*, ITST Messina, 2005, 22.

¹⁰¹ *Stationen und Rückblicke*, Grünwald-Schöning, Mainz-Paderborn 1995, 19ss. I suoi modi di vedere si rifanno sotto questo aspetto non soltanto a Platone ed Agostino, ma anche in una certa misura, sebbene meno nota, allo stesso Tommaso e a Bonaventura.

¹⁰² Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 307. Per ulteriore paragone ai presupposti personali, etnici e storici, si vedano come riferimento di studio Dilthey, Troeltsch, Jaspers.

¹⁰³ *Vom Wesen katholischer Weltanschauung*, in *Scritti filosofici*, Vol. I, 277.

Continuando in questo esercizio del vedere, arriva a penetrare l'essenza del messaggio culturale occidentale, da Socrate a Rilke. La fenomenologia, intesa come somma di *logos* e gioia per ciò che appare, lo ha formato a diventare un osservatore sulla base della fede. Il legame tra visione della vita e fede è reciproco, poiché il mondo rivolge delle domande alla fede per chiarire se stesso, mentre la fede a sua volta esamina il mondo riguardo alla sua autonoma ricchezza per avere la conferma della propria vitalità. Questo duplice legame spinge Guardini al ruolo di docente, assunto inizialmente con timore ed insieme con coraggio e più tardi con consapevolezza.

L'interazione diretta con gli studenti gli permise di cogliere nei loro animi un'esigenza ancora inespressa e apparentemente in contraddizione con le richieste più immediate e superficiali: il bisogno di un riferimento radicale e profondo, stabile e universalmente condiviso. Dentro a questa esigenza Guardini intravide la domanda, in larga misura inconsapevole e confusamente espressa, di una religiosità vissuta in forme più autentiche e interiorizzate e, nel contempo, solidamente ancorata all'esperienza comunitaria della Chiesa. È una domanda che gli appariva così diffusa nella coscienza giovanile al punto da spingerlo ad affermare:

«La realtà dell'anima, la realtà di Dio ci vengono incontro con nuovo vigore. La vita religiosa nel suo oggetto, nel suo contenuto, nel suo sviluppo, è di nuovo una realtà, un'attitudine dell'anima vivente verso il Dio vivente. Vita reale rivolta a Lui, e non puro sentimento, pura entità ideale. È obbedire, imitare, ricevere e donare. Il problema in fondo non è più: Esiste Dio?, ma Com'è Dio? Dove lo trovo? Qual è la mia posizione di fronte a Lui? In che modo posso giungere fino a Lui? Non ci si domanda più se, ma come si debba pregare [...] in questo atteggiamento religioso s'inserisce in modo vitale anche il prossimo. Esiste la collettività religiosa, ma non come una realtà che trascende i singoli: la Chiesa [...]. La vita religiosa si libera della sua mortale autochiusura e attira in sé tutta la pienezza della realtà. Come una volta, nel Medioevo, riemergono ora nella sfera religiosa tutte le cose, permeate di religiosità e pregne di significato»¹⁰⁴.

1.2 Guardini e i preliminari pedagogici

Il risveglio d'interesse per la pedagogia e per le scienze dell'educazione in Romano Guardini non si è ancora spinto a considerare le radici e le sorgenti originarie della sua concezione del fenomeno educativo, destinate a reggere ogni ulteriore indagine in ambito teologico, filosofico ed ermeneutico.

¹⁰⁴ *Vom Sinn der Kirche*, 52ss. All'approfondimento della domanda di una nuova religiosità in seno alle nuove generazioni, che Guardini colse come il dato più rilevante e significativo degli anni del primo dopoguerra, furono dedicati anche il già ricordato lavoro su *Vom Geist der Liturgie* (1918) e, soprattutto, il saggio *Neue Jugend und katholischer Geist*, Mainz 1921. Questa citazione è tratta anche da A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 33-34.

1.2.1 *Juventus*

Tra i retroterra contestuali nei quali Guardini concepisce il suo concetto pedagogico, occorre investigare sull'influsso che ebbe la *Juventus* nella sua formazione. Afferma la Gerl che «questa *Juventus* costituì per Guardini il contatto essenziale con lo spirito del movimento giovanile e la premessa che egli farà in seguito al Castello di Rothenfels»¹⁰⁵. La direzione della *Juventus* venne affidata a Guardini dal vescovo Kirstein il 15 agosto 1915. Walter Dirks arriva a dire che la *Juventus* di Magonza «può essere definita dall'altra parte di una catena di monti, eppure è legato in tanti modi a ciò che avviene oggi»¹⁰⁶.

Ma cos'era la *Juventus*¹⁰⁷? Era una associazione giovanile che è stata fondata nel 1890 in sostituzione della congregazione mariana, vietata durante il *Kulturkampf*¹⁰⁸. Senza avere forma giuridica né statuti fissati, vi si radunavano liberamente gli allievi cattolici dei sei ginnasi di Magonza. Essa aveva la rigida forma delle organizzazioni ecclesiastiche per la cura della gioventù, anche Romano ne aveva fatto parte da giovane¹⁰⁹.

Dopo il 1905, in questa struttura senz'altro «in riga», inizia qualcosa di imponderabile. Una gita fatta in quell'anno alla montagna del Gross Feldberg sembra segnare qualcosa di nuovo¹¹⁰: irruppe inarrestabilmente¹¹¹ il senso di vita del movimento giovanile nell'atmosfera caratterizzata dal *Wandervogel*¹¹².

¹⁰⁵ H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 109: «Infatti proprio alcuni aderenti a questo gruppo, sorto dalla congregazione mariana, parteciparono nell'agosto 1919 al primo congresso tedesco del 'Quickborn', raccontando poi a casa a Guardini dell'atmosfera avvincente di questo luogo e convincendolo a recarvi egli stesso per la Pasqua del 1920».

¹⁰⁶ W. DIRKS, *Ein grosser Mann*, «Gymnasium Moguntinum» 42 (1982), 7 (cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 109). In questa organizzazione di giovani del ginnasio e del liceo vi furono persone come Alfred Schüler, Adam Gottron, Ludwig Neundörfer e Hanns Ruffin, che ricevettero un'impronta dall'ancora sconosciuto sacerdote.

¹⁰⁷ Si tratta di giovani nati fra la fine dell'Ottocento e i primissimi anni del Novecento: è la generazione protagonista della fase iniziale della *Jugendbewegung*, quella che è stata definita dello sciopero della società per la sua decisa contestazione del modo di vivere e della mentalità allora dominanti. Per questa citazione si consulti Cf. C. FEDELI, *Guardini educatore*, 38. Per una visione d'insieme del fenomeno della *Jugendbewegung* e per la sua periodizzazione interna si veda M. NOWAK - C. NANNI, *La Jugendbewegung tedesco d'inizio secolo: ascesa, declino e limiti di un'intenzione autoformativa*, 23-47 che è estratto da M. NOWAK, *Giovinezza e Autoformazione secondo Romano Guardini*, Typis Pontificiae Universitatis Gregorianae, Roma 1989. L'espressione 'lo sciopero della società' si trova in F. MESSERSCHMID, *Katholische Jugendbewegung*, in W. KINDT (Hrsg.), *Die deutsche Jugendbewegung*, 680.

¹⁰⁸ La storia precedente dal 1858 in poi è raccontata da A. GOTTRON, *Die Mainzer Juventus 1890-1921*, «Mainzer Almanach» (1967), 127-141 (cf. H.B. GERL, 110).

¹⁰⁹ Carlo Fedeli, nel secondo capitolo intitolato *Educare i giovani alla pienezza e al compimento della vita* del suo libro *Guardini Educatore*, ha dedicato un'ulteriore spiegazione dell'origine e della generazione di *Juventus*. Si veda C. FEDELI, *Guardini educatore*, 38-41.

¹¹⁰ *Ivi*.

¹¹¹ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 110.

¹¹² Letteralmente significa «uccello migratore», movimento di giovani che, in una riscoperta della natura, dell'esercizio corporeo, della spontaneità, compivano lunghe peregrinazioni a piedi per gli itinerari più suggestivi della Germania. Nella vicenda della *Jugendbewegung* tedesca si possono distinguere i due fasi: la prima fase, detta fase romantica o del *Wandervogel*; la seconda fase, quella dell'assorbimento o dell'impegno ideologico e socio-politico, detta anche fase dei «*Bünde*», nella quale appunto appare un conglomerato di gruppi che si avvicinano a certi poli d'influsso ideologico e

I *Wandervogel* di Magonza si erano uniti in gruppo per la prima volta nel 1912. Nel medesimo anno era sorto anche il primo gruppo margottino del *Quickborn*. Nel castello di Rothenfels, sotto la guida del nuovo cappellano e dottore, questo titolo gli sarà dato solo più tardi dagli *Juvenes*, la *Juventus* ebbe una forma meno rigida sia sul piano esterno quanto in quello spirituale. Per Guardini ciò significò provare la sua abilità, sviluppata successivamente, nella guida dei giovani, fu la prima costruzione di un «regno dei giovani»¹¹³.

Guardini si dedicò molto a questa semplice forma di vita comunitaria. Egli diede la propria affiliazione alla «*Juventus*», apportandovi anche alcuni cambiamenti. Con vari temi discussi nei diversi ambiti della vita, creò un'«accademia», che si radunava ogni due settimane. Si tenevano discorsi impegnativi spesso preparati dagli stessi giovani, seguiti da un'ampia discussione¹¹⁴.

L'importanza di questo movimento giovanile, nato come congregazione mariana all'epoca del *Kulturkampf*, aveva subito l'influsso dei *Wandervogel*¹¹⁵, impegnati in una vita secondo natura, con astensione da fumo e alcool, portò alla formazione dei nuovi gruppi *Quickborn* di cui Guardini, nominato cappellano, «avverte subito e approfondisce la problematica giovanile sulla scorta della direttiva dell'«autoeducazione» del pedagogista F. W. Foerster»¹¹⁶.

politico o confessionale. Cf. C. NANNI e M. NOWAK nella pagina 25 e seguenti dell'articolo accennano che è difficile trovare un esatto accordo sulla terminologia e la periodizzazione del movimento. Per la prima fase poniamo come data iniziale l'incontro di Steglitz (1896) e come il termine il raduno sul monte Hohen Meisner (1913). Per la seconda fase - dopo il tragico interludio della guerra - poniamo come inizio l'abolizione della legge contro le associazioni (1918) fino al forzato inquadramento delle associazioni nella gioventù nazista (1934). Per la spiegazione e per le altre posizioni sulla periodizzazione del movimento, si veda N. COSPITO, *I Wandervogel*, 87-115; o anche W. KINDT (Hrsg.), *Die Wandervogelzeit Quellenschriften zur deutschen Jugendbewegung 1896-1919*, Diederichs Verlag, Düsseldorf 1968.

¹¹³ Cf. *Ivi*. Gli incontri si svolgevano secondo uno schema prefissato: vi aveva grande importanza «l'ora domenicale», dalle 10,30 alle 12, nella sala di ricreazione della scuola cattolica degli apprendisti; essa era destinata agli allievi di tutte le classi. Nell'edificio c'era una biblioteca ben dotata di letterature giovanili, e inoltre di giochi, come gli scacchi, il gioco del 'salto' o alme e altri, e di attrezzi di lavoro. Davanti vi era un grande cortile con altalene ed attrezzi ginnici. L'ora domenicale iniziava con giochi, seguiti però da discorsi del direttore e talvolta anche degli allievi più anziani: la stessa cosa succederà più tardi nel «Quickborn».

¹¹⁴ Cf. *Ivi*, 112.

¹¹⁵ Cf. W. KOCH, *Deutsche Jugendbewegung und Katholische Bünde*, 3; C. NANNI-M. NOWAK, 25. La nascita e lo sviluppo del *Wandervogel* si poteva collegare con le prime iniziative avviate da alcuni giovani della piccola e media borghesia, che cominciavano a fuggire il mondo della città per ascoltare il canto degli uccelli, respirare l'aria pulita della campagna e giungere ad una chiara coscienza di sé tramite il contatto genuino con la natura. Nel frattempo, iniziava a crescere il numero dei giovani e maturava l'idea di fondare un'associazione per allestire viaggi organizzati e gite. Un luogo di riferimento per i vari raduni giovanili programmati era il ginnasio di Steglitz, un sobborgo alla periferia di Berlino. Tra gli studenti c'era stato Herman Hoffman che ha fondato il Circolo degli stenografi e sotto la sua guida si era trasformato in un centro escursionistico.

¹¹⁶ Cf. M. BENDISCIOLI, *Lo storico Jedin e il "teologo" Guardini*, «Pedagogia e Vita» 60 (1992), 64.

Cf. H. FLECKENSTEIN, *50 Jahre Bund Quickborn - 40 Jahre Burg Rothenfels*, in «Burgbrief», Burg Rothenfelds am Main 1/1960, 1 (cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 177). Il grande pedagogista Friedrich Wilhelm Foerster, che Guardini apprezzava particolarmente, scrisse nel 1923 che l'azione del movimento giovanile poteva sembrare un gioco, più per una sicurezza inconscia ma ben caratterizzata, meno invece per una conscia riflessione, un nuovo movimento di anacoreti, le forme per un esodo della gioventù dalla cultura dell'epoca. Si trattava soprattutto della riscoperta dei valori più profondi dell'essere umano, della riscoperta dell'anima, dell'unicità della persona e del suo obbligo verso la società. È notevole sottolineare alcune sue opere principali: *Jugendlehre* (raccolta di conversazioni

1.2.2 Il Quickborn

«Nel 1919 alcuni di noi avevano fatto un giro e dopo il loro ritorno ci raccontarono di una vecchia roca sul Meno, chiamata Rothenfels, dove succedevano fatti molti insoliti. Infatti nessuno vi comandava, dicevano, eppure l'ordine era perfetto. Vi si lavorava e vi si celebrava, ma tutto veniva dalle persone stesse che ne facevano parte; i giovani e le ragazze erano insieme, nella serietà e nella letizia, ma tutto avveniva in modo pulito ed onesto. Così a Pasqua del 1920 vi sono salito io stesso e questo ha avuto per me conseguenze come pochi altri fatti; infatti allora è entrata nella mia vita una forte ondata di ciò che si chiama movimento giovanile, pur non essendo io stesso più tanto giovane»¹¹⁷.

Chi rende questa testimonianza è Romano Guardini. Quell'incontro rappresentò una svolta non soltanto nella sua esistenza, ma anche per la storia di quel movimento giovanile, il *Quickborn*¹¹⁸ (fonte viva), che allora veniva guadagnando il rilievo nazionale. Il Castello di Rothenfels era sede dei suoi convegni e raduni: esercizi nel Triduo pasquale, vacanze comunitarie d'estate. Il legame formatosi in quella circostanza crebbe a tal punto che Guardini divenne in brevissimo volger di tempo uno tra i leader più stimati, e dal 1926 l'unica guida riconosciuta del *Quickborn* stesso, che egli condusse sulla via di una più piena e matura identità cattolica¹¹⁹.

Si possono riconoscere le molteplici qualità di Guardini, facendo convergere le diverse tendenze delle doti innate, della conoscenza, della capacità di guida pedagogica a formare in maniera convincente un'unità tale da agire sui giovani, plasmandoli fin nel loro più profondo. Creò una nuova cerchia dove si facevano gli incontri, si tenevano i discorsi e si frequentavano amici nell'ambiente del movimento giovanile¹²⁰.

morali, 1904), *Schule und Charakter* (1907), *Erziehung und Selbsterziehung* (1917) *Religion und Charakterbildung* (1925) (1925; ripubbl. nel 1960 col titolo *Moderne Jugend und christliche Religion, Weltkrise und Seelenkrise* (1932), *Alte und neue Erziehung* (1936). Ci sono anche le opere degli ultimi anni che sono saggi di dimensione storico-politica (*Die jüdische Frage*, 1959; *Deutsche Geschichte und politische Ethik*, 1961) e un volume di memorie (*Erlebte Weltgeschichte 1869-1953*, 1953; trad. it. 1970) e *Die Hauptaufgaben der Erziehung* (1959; trad. it. 1961), cf. <http://www.treccani.it/enciclopedia/friedrich-wilhelm-foerster/>

¹¹⁷ *Rede ex Pfingstmontag (Discorso del lunedì di Pentecoste)*, 1949, in *Burgbrief* 1949, cit. in H. B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 175.

¹¹⁸ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 181-182. Si veda anche G. RIVA, *Romano Guardini*, 10. Il *Quickborn*, che letteralmente significa *Fonte viva*, era una legata fondata e diretta dal pedagogo Strehlen, originario della Slesia. Ma ben presto Guardini ne divenne il consigliere, il centro spirituale, l'animatore instancabile e infine nel 1924 il capo riconosciuto e accettato con gioia da tutti (cf. F. PARISI, 29).

In clima di quegli anni è ben descritto dal primo biografo di Guardini, Kuhn, che certamente fu uno degli allievi delle estati di Rothenfels: «I pasti erano frugali, quasi scarsi, un paio di assi di legno appoggiate su due sostegni dovevano servire da tavole - eppure, quanto volentieri la gioia dello spirito si unisce alla povertà! Così grande era la severa armonia di questa vita in comune, da cancellare qualsiasi forma di riserbo e di timidezza nell'affrontare i grandi problemi, e il dialogo spirituale nasceva da sé, dapprima attraverso le conversazioni di un gruppo riunito nella cella del maestro. Ben presto tuttavia, le riunioni dovettero essere spostate nella vasta e trascurata sala dei cavalieri, perché troppo grande era il numero di coloro che desideravano parteciparvi», (H. KUHN, *Romano Guardini, l'uomo e l'opera*, 26-27).

¹¹⁹ Per l'intensa vicenda di quegli anni si veda H.B. GERL, *Romano Guardini*, specialmente i capitoli «La dedizione al Movimento giovanile: il castello di Rothenfels sul Meno (1920-1926)» e «Rothenfels come centro di un movimento culturale: Guardini direttore (1927-1939)» alle pp. 175-285 (cf. C. FEDELI, *Guardini pedagogo*, 75).

¹²⁰ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 144.

Negli anni di solitudine a Bonn, riuscì a terminare la tesi di abilitazione alla docenza. Però questa solitudine non durò a lungo. Guardini ricevette la visita delle persone del *Quickborn*, provenienti da località vicine e lontane, soprattutto dopo essere andato a Rothenfels nell'agosto 1920. Ricambiò le visite e gettò le basi di varie amicizie, che durarono anche in seguito. Cominciò a tenere regolarmente a Pützchen conferenze serali per una piccola cerchia, preparando così le premesse dei successivi lavori *Von Sinn der Kirche (Il senso della Chiesa)* e *Von heiligen Zeichen (I santi segni)*¹²¹.

Già qui si sviluppa pienamente la maestria di Guardini nell'illuminare a fondo i fenomeni, un vedere attraverso, che passa subito a una guida delle anime non voluta di proposito¹²². C'è stata la testimonianza di uno studente, che più tardi, sotto l'influsso di Guardini, diverrà benedettino a Maria Laach. Egli ricorda l'indimenticabile densità, di quei momenti spirituali:

«C'incontravamo regolarmente a Pützchen per serate comunitarie. Guardini scendeva dalla canonica della rettoria, noi da Bonn. Sedevamo in circolo, come già avevamo fatto nella Sala dei Cavalieri del Castello di Rothenfels; stavolta però tutto si svolgeva su un altro piano, molto più elevato. Guardini ci esponeva le idee di base del suo volume *Liturgische Bildung (Formazione Liturgica)* pubblicato nel 1923. Vi era alla base l'interrogativo, rimasto fondamentale fino al giorno d'oggi, 'In che cosa consiste l'essenza dell'atteggiamento liturgico? Come debbono essere l'uomo e la comunità, se vogliono porsi in modo conforme alla propria essenza nella liturgia? Mi ricordo come Guardini interrompeva il lavoro comunitario e andava verso un leggio su cui era aperto un grande breviario, per recitare il Vespri, un fatto che mi si impresso in modo indelebile. In una conversazione serale ci espose le sue intenzioni di fondo sulla vita nel 'Quickborn', su quella nell'ordine benedettino e soprattutto sulle radici profonde di tutta la sua opera: gli 'opposti' come mistero di fondo d'ogni esistenza concreta... Forse allora non comprendemmo tutta la profondità di questi pensieri, ma la parola viva del maestro ci accompagnò sempre»¹²³.

Questo movimento giovanile¹²⁴, per il nostro autore, è sorgente di esperienza e canale di trasmissione dei suoi variegati insegnamenti. Il *Quickborn* era definito, in modo ardito ma

¹²¹ Traduzione italiana di *Il senso della Chiesa*, in *La realtà della Chiesa*, Morcelliana, Brescia 1979 (terza edizione) e del secondo, *I santi segni*, in *Lo spirito della liturgia*, Morcelliana, Brescia 1987 (sesta edizione).

¹²² L'esempio di questa testimonianza è di Werner Becker che ricorda una serata sul significato dell'acqua santa ed aggiunge, col ricordo indimenticabile ancora fresco nella memoria: «Non sarei mai diventato sacerdote senza di te». Durante i suoi studi a Berlino fu per qualche tempo segretario di Guardini e si inserì profondamente nel suo pensiero. Becker fu un uomo di dialogo e d'amicizia, di grande forza d'attrazione per tutti coloro che lo conoscevano. Fu anche uno degli ultimi a visitare Guardini prima della sua morte, restandogli vicino fino al momento del trapasso (cf. H.B. GERL, 143. Si vede questa spiegazione nella citazione n. 4 della stessa pagina del libro).

¹²³ H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 144. La citazione è tratta dal volumetto di sole 32 pagine ripubblicato varie volte; già nell'Ottobre 1920 la rivista «Quickborn» (anno VIII, fascicolo 6/7, *Der zweite deutsche Quickborntag*) dice nella parte degli annunci pubblicitari: «Questo scritto dovrebbe essere nelle mani di ogni membro del 'Quickborn'», (Hermann Hofmann).

¹²⁴ Cf. FELIX MESSERSCHMID, *Katholische Jugendbewegung*, in *Grundschriften der deutschen Jugendbewegung*, a cura di Werner Kind, *Dokumentation der Jugendbewegung III: Die deutsche Jugendbewegung 1920-1933. Die bündische Zeit*, Düsseldorf/Köln 1974, 680. La fondamentale pubblicazione delle fonti, ad opera di Kind, comprende nel Vol. I *Grundschriften der deutschen Jugendbewegung. Eine historische Studie*, Köln 1962, ristampa 19789; inoltre: HARTZ PROST, *Jugend - Eros - Politik. Die Geschichte der deutschen Jugendverbände*, Bern/München/Wien 1964 (cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 176-177). Il movimento giovanile tedesco può essere definito una

appropriato, «un ordine laico cattolico» che preparava e univa delle persone in uno stile di vita comune, in previsione dei compiti da svolgere nel mondo¹²⁵. Si formò così nei membri non più giovani, di oltre vent'anni, un movimento culturale che si diede anche un proprio periodico con gli *Schildgenossen*: si trattava dell'impegno alla magnanimità religiosa, per l'espletamento dei compiti della vita in virtù di un atteggiamento di cristianesimo eroico¹²⁶.

Ma se si fosse trattato soltanto di una contrapposizione, i migliori tra i giovani non si sarebbero uniti in questo movimento. Karl Fischer aveva creato il *Wandervogel*, il movimento degli «uccelli migratori» contro la mancanza di vitalità, superficiale o sclerotizzata, del comportamento borghese. Neanche le amarissime esperienze della Prima guerra mondiale poterono eliminare questo movimento. Al contrario, nella gioventù tedesca si era formato in modo irrinunciabile un desiderio di libertà, della possibilità di autodeterminarsi, di una forma diversa e migliore di vita.

«La libera gioventù tedesca vuole plasmare la propria vita in base alle proprie decisioni, sotto la propria responsabilità e con una veracità interiore»¹²⁷.

Il «Quickborn» aggiungeva determinate correzioni proprio all'idea dell'autodeterminazione. La sua caratteristica era dovuta ad un libero legame con la tradizione religiosa, anzi ecclesiale, e superava così dall'interno l'impostazione radicale della riunione sull'*Hoher Meißner*¹²⁸.

Così al forte senso comunitario dello stile di vita proprio dei movimenti giovanili, che faceva scomparire le differenze fra i vari orientamenti, si aggiunse qualcosa di nuovo per il movimento giovanile, che fu formato essenzialmente dal *Quickborn*, dall'*Jungborn*, dal *Neudeutschland* e dall'*Heiland*¹²⁹. Il rapporto di questi movimenti con la religione e la Chiesa era molto serio, anche se

contrapposizione vigorosamente crescente contro la società della fine del XIX secolo, contro le forme educative nella scuola e nella Chiesa, contro la visione borghese della cultura, della professione e della vita. «Sciopero della società» viene definita questa posizione in modo efficace da Felix Messerschmid

¹²⁵ Cf. H.B. GERL, 181.

¹²⁶ Cf. *Ivi*, 193; si consulti ancora M. BENDISCIOLI, 66.

¹²⁷ H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 176.

¹²⁸ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 178. A riguardo, spiega che *Quickborn* si esprime già nel 1921: «Gli aderenti al 'Quickborn' cercano di uscire dall'aria avvelenata della moderna civiltà dell'asfalto facendo lunghe gite a piedi con tutte le conseguenze, la gioia della natura e della riscoperta della propria patria, il gusto della canzone e della danza popolari, il ritorno alla semplicità nel cibo, nel modo di vestire e nell'abitazione, l'astinenza dal fumo e dall'alcool, il disprezzo di ogni apparenza distorta e di ogni vuoto formalismo, il disprezzo anche dei divertimenti banali; essi intendono con ciò diventare liberi e pronti a vivere la propria gioventù in modo nobilmente naturale e con un cattolicesimo attivo; essi vogliono il ritorno dalla deformazione della natura alla naturalezza, delleteriorità del contenuto interiore, dai divertimenti alla gioia, dall'egoismo alla fratellanza, dalla sfrenatezza alla riflessività. Il fine dell'attività del movimento è di arrivare a un giusto atteggiamento dell'anima verso Dio, verso se stessi, verso gli altri uomini e verso la natura».

¹²⁹ Cf. C. NANNI-M. NOWAK, 34-35: «Se si volesse descrivere in linea generale la *Jugendbewegung* di questa fase, bisognerebbe considerarla approssimativamente suddivisa in tre settori principali:

1) Associazioni «laiche» («*Bürgerliche Jugendbewegung*»), cui appartennero i gruppi che avevano partecipato in passato al raduno di Hohen Meissner (la vecchia *Freideutsche Jugend*). In questo raggruppamento sono forse da collocare anche associazioni di ispirazione socialista e comunista (per esempio la *Jugen Garde*), che rappresentavano l'ala sinistra di tale settore. Vi erano poi le associazioni della ala destra, che invitavano alla lotta contro il comunismo ed il

talvolta non privo di tensione verso le autorità ecclesiastiche. Infatti, tutti i movimenti erano stati fondati dalla Chiesa con lo scopo di seguire e aiutare i giovani. Ma gli sviluppi successivi a questa semplice assistenza ai giovani crescendoli nella responsabilità di una vita matura furono visti dalla Chiesa con diffidenza, anche se in seguito, quando si poterono riconoscere i buoni frutti, non mancarono i dissensi.

Un'ulteriore novità fu costituita dall'inserimento dei lavoratori nella cerchia degli studenti delle superiori o universitari. Lo *Jungborn*, associazione dei giovani lavoratori cattolici, era collegato al *Quickborn* dal 1921 non soltanto per lo spirito, ma anche perché ambedue i gruppi perseguivano in sostanza gli stessi fini nel dare una conformazione nuova alla vita. Guardini fece guadagnare all'associazione una maggiore vicinanza alla realtà della vita. C'è anche la responsabilizzazione per una nuova conformazione della vita, almeno nelle intenzioni, alimentò una certa sensibilità nei settori della tecnica, della società, dell'economia e della politica, anche se questi non vi assunse una posizione di preminenza.

giudaismo e alla liberazione della Patria tedesca dai tradizionali oppressori (Francia e Inghilterra), formando in seno alla *Jugendbewegung* una coscienza militante che, successivamente, porterà i giovani all'incontro con il movimento nazionalsocialista (cf. W. KOCH, *Deutsche Jugendbewegung und Katholische Bünde*, 13). All'ala destra appartenevano anche le associazioni popolari come la *Jugenddeutsche Frank Glatzela*, apparse fin dal 1919. Altri non volevano essere considerati né di destra, né di sinistra, né borghesi, ma situarsi al di là dei partiti e delle classi, secondo un ideale di «comunità popolare» (*Volksgemeinschaft*) (cf. V. ENGELHARD, *Die deutsche Jugendbewegung als kulturhistorisches Phänomen*, Küpper, Berlin 1923, 76-77; W. LAQUER, *Die Deutsch Jugendbewegung*, 138; W. KOCH, *Deutsche Jugendbewegung und Katholische Bünde*, 12). Per i giovani ebrei tedeschi, soprattutto per quelli che in modo più decisivo si erano ispirati alla *Jugendbewegung* della fase precedente, questa nuova posizione nei riguardi del giudaismo da parte dell'ala destra dei *Bünde* rappresentava l'Esodo (*das Exodus*). Essi cominciarono a radunarsi nella *Jugendbewegung* sionistica *Azzurro-Bianco* (*Blau-Weiss*) e molti si prepararono a partire verso Israele.

- 2) Associazioni cristiane o ecclesiali suddivise poi in cattoliche (*die katholische Jugendbewegung*) e protestanti (*die evangelische Jugend*), le quali crearono un fenomeno sociale di associazionismo giovanile del tutto particolare, perché, da un lato, aspiravano alla vita libera della *Jugendbewegung*, mentre, dall'altro, erano in collegamento con le Autorità della Chiesa, dei genitori e della scuola. Tuttavia, rispetto alle vecchie associazioni giovanili di natura pastorale del periodo pre-bellico, sia cattoliche che protestanti, manifestarono forte l'aspirazione a divenire *movimento*, vale a dire insieme di gruppi gestiti dagli stessi giovani in modo sempre più indipendente, in collaborazione con altri gruppi e in stile di condivisione di esperienze di vita giovanile. Anzi in questo tipo di associazione si faceva pressante l'aspirazione a liberarsi dalla società borghese; il rifiuto di farsi introdurre nella società adulta per sottomissione; la rinuncia alle tradizioni non praticate; il voler essere responsabili ed impegnati nel decidere della propria vita (cf. F. MESSERSCHMID, *Katholische Jugendbewegung*, in W. KINDT (Hrsg.), *Die deutsche Jugendbewegung*, 680). Tra le più rilevanti associazioni cattoliche sono da annoverare senz'altro il *Quickborn*, iniziato verso il 1910 da Bernard Strehler (1872-1945) e animato più tardi da Romano Guardini (1885-1968); il gruppo *Neudeutschland*, fondato nel 1919 dal gesuita Ludwig Esch e successivamente tutelato dal vescovo di Colonia, Felix von Hartmann, con forte ispirazione intellettuale cattolica; e ovviamente il movimento scout cattolico che cominciò a diffondersi anche nella Germania nel dopo guerra.
- 3) Associazioni dei giovani lavoratori (*Proletarische Jugendbewegung*) che ebbero forme e mentalità proprie. L'inizio di questi gruppi di giovani lavoratori può datarsi all'anno 1904 (omicidio di un giovane lavoratore a Berlino). Questi gruppi erano più politicizzati e più esposti a tendenze rivoluzionarie e comuniste. Alcuni di essi parteciparono anche alla creazione della repubblica comunista a Monaco, la cui vita durò soltanto alcune settimane nel maggio del 1919. In questo settore sono però da segnalare anche le associazioni della gioventù lavoratrice cattolica e protestante (si veda in particolare su questi gruppi: K. KORN, *Die Arbeiterjugendbewegung*, in W. KINDT (Hrsg.), *Grundschriften...*, 257-269; H. CROON, *Arbeitslager und Arbeitsdienst*, in A. KORN - O. SUPPERT - K. VOGT (hrsg.), *Die Jugendbewegung*, 221-234. Sulla gioventù protestante H. C. BRANDERBURG, *Neue Jugend im Protestantismus*, in A. KORN - O. SUPPERT - K. VOGT (hrsg.), *Die Jugendbewegung*, 235-242).

Nel *Quickborn* Guardini mira soprattutto alla formazione di «personalità complete», capaci di attuare e promuovere il rinnovamento desiderato. Dopo il raduno annuale dei più giovani, in estate, al Castello, una pagina del numero di agosto/novembre 1917 del *Quickborn*, la rivista degli inizi, che aveva continuato a circolare accanto agli *Schildgenossen* così descrive questa mèta:

«Il significato del *Quickborn* è in ultima analisi l'eterno, così come tutto ciò che avviene sta davanti a Dio. Sappiamo bene che il *Quickborn* è un fenomeno contingente, ma necessario nel nostro tempo. Esso esiste ora e deve agire.

Il *Quickborn* è per noi, insomma, un rinnovamento della vita in tutti i settori, da quello religioso a quello spirituale e morale; esso significa per noi un nuovo rapporto con la natura, le cose, la professione, il matrimonio, la famiglia, l'arte, tutta la vita in cui ci troviamo. La nostra volontà di rinnovamento non si volge a singoli oggetti e settori della vita, ma all'interezza dell'essere e l'appartenere alla Lega è per noi come il segno delle stesse aspirazioni e di una pari volontà. [...] Il compito principale è la formazione della singola personalità e non un discorso unilateralmente culturale, poiché la cultura può essere organica solo dove sono cresciute personalità complete: se no, si tratterebbe di un puro artificio. Ognuno di noi deve percorrere il cammino dalla non natura alla natura, verso una nobile compiutezza di vita, verso una piena virilità, che unisce armonicamente purezza, libertà, bontà e forza, verso una vera femminilità, che non esce mai dalla cella della propria anima e non si perde nel mondo esterno. Dobbiamo molto a Guardini e agli altri, che ci hanno mostrato questi fini in una luce nuova ed elevata, indicandoci le vie per raggiungerli»¹³⁰.

1.2.3 Dai movimenti giovanili al risveglio dell'autocoscienza

Nella sua opera *Neue Jugend und katholischer Geist* (Nuova gioventù e spirito cattolico, 1920)¹³¹, Guardini propone il risveglio dell'autocoscienza prendendo spunti dalle osservazioni del pedagogo Friedrich Wilhelm Foerster¹³². In questa opera trova espressione la chiarezza, di quel solido dominio spirituale sempre più cosciente che rende consapevoli di se stessi e dei propri limiti. C'è il chiarimento sul nuovo spirito, sull'essere diverso da parte della gioventù. In ciò Guardini vede l'espressione di una nuova forma di autonomia giovanile: l'autoporsi da parte dell'esser giovani. Questa formula, già espressa sull'*Hoher Meißner* nel 1913, conferisce al sentimento della vita, proprio del movimento giovanile, sul terreno della filosofia kantiana, la convinzione dell'autoconsistenza di tutto ciò che è spirituale. Essa è quindi radicata in una decisione di pensiero, che costituisce la grandezza e la fatalità dell'epoca moderna¹³³.

Riguardo al risveglio dell'autocoscienza, la Gerl spiega che per Guardini:

¹³⁰ H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 288. Per l'indicazione si veda C. FEDELI, *Guardini educatore*, 97.

¹³¹ Guardini scrive questo testo quando è incaricato della *Juventus*. Il compito principale di questo scritto, piccolo ma molto apprezzato, è una duplice opposizione o antitesi, che si integra profondamente nel senso di Guardini: chiarire e collegare l'ultima analisi le caratteristiche dell'«essere giovani» con quelle dell'«essere cattolici». La spiegazione si trova in H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 144.

¹³² B. HIPLER, *Friedrich Wilhelm Foerster (1869-1966): Ein Inspirator der katholischen Friedensbewegung in Deutschland*, in *Stimmen der Zeit*, 1990 ed. 2, p. 120.

¹³³ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 144-145.

«L'autonomia auspicata in termini liberanti si chiarisce nella caratterizzazione seguente: essere giovani significa essere in divenire, essere veri, essere creatori, incondizionati, vicini alla natura. In tutto questo, Guardini mostra, con la propria padronanza del pensiero per opposti, che in tal modo qualcosa di essenziale viene trascurato: la definitività dell'essere, la verità data invece di quella vitalmente esperita, l'eredità umana, tutto ciò che è condizionato, l'insieme della cultura»¹³⁴.

Continua ancora a spiegare l'autrice che oltre al chiarimento sul nuovo spirito, c'è anche da considerare il chiarimento dello spirito cattolico che mette davanti agli occhi proprio questi ambiti tralasciati, non tuttavia per una restaurazione o per salvare l'onore, ma in virtù dell'ordine oggettivo d'una certa precedenza. Trovando ~~corrispondenza~~ correlazione in diverse opere, spiega il nostro autore a riguardo:

«Lo spirito cattolico antepone l'essere al divenire ed al creare. La precedenza, di cui qui si parla, significa una collocazione anteriore nell'ordine, un essere sovraordinato nell'intero della vita»¹³⁵.

«Esso antepone la verità all'azione, l'autorità al giudizio personale, il diritto della collettività a quello del singolo, la tradizione e la sua viva continuazione alle esigenze del momento»¹³⁶.

Guardini aveva l'intento di superare con lo spirito cattolico Kant e Nietzsche, prototipi dell'autonomia a cui egli si era sempre interessato:

«La forma o la pienezza. L'ordine o l'impulso oscuro, dar forma o creare? Il generale o il particolare, il senso o il divenire e l'azione? La continuità o l'istante? Apollo o Dionisio? Egli risponde alla domanda orientandosi verso la prima delle sue serie, anche se - vale la pena di ripeterlo - in direzione dell'intero e generale e con mille limitazioni. Accettare l'intero della vita, dando però in questo la precedenza a quelle forze a cui essa spetta in conformità delle leggi più profonde di ogni essere: questo è lo spirito cattolico»¹³⁷.

L'autonomia in generale e il giovanilismo autonomo in particolare, di conseguenza, sono trattati con molta cautela. Guardini, infatti, distingue ciò che è condizionato dall'incondizionato; l'assolutizzazione dell'umano e la sua nuova forma, il giovanilismo autonomo, che conduce all'exasperazione del volontarismo sono una forma di autoinganno. Muovendo dall'opposizione polare afferma che la libertà agisce solo attraverso il proprio «opposto». Non per nulla, l'umiltà intesa

¹³⁴ *Ivi*.

¹³⁵ Guardini riprende questo pensiero in una nota dell'ultimo capitolo di *Lo spirito della liturgia*: «Il primato del *logos* sull'*ethos*».

¹³⁶ *Neue Jugend und katholischer Geist*, Matthias Grünewald, Mainz 1920, 15s (si veda H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 145).

¹³⁷ *Ivi*, 18.

come atteggiamento in cui ogni autonomia rimane rapportata all'intero è ciò che garantisce la permanenza dell'essere. Essa, inoltre, si esprime meglio quando subordina la vita della creatura a quella divina. L'obbedienza tratta dallo spirito di libertà appare il compito pedagogico, che spinge a superare l'illusione dell'epoca moderna. L'ultima sfida che Guardini formula è quella del legame di ogni volontà di verità con la Chiesa. Questa è intesa come guida verso Cristo e il Padre, necessariamente al di là di ogni volere delle buone intenzioni soggettive, per dominare in se stessi la contraddizione con ciò che ci è scomodo, per non falsificare tali elementi in ragione della unilateralità naturale del giudizio¹³⁸.

Ne consegue che si può essere giovani e cattolici nello stesso tempo; anzi, questa definizione è «l'ultimo adempimento e la forma più chiara dell'essere giovani»¹³⁹. Con questo scritto Guardini, infatti, spiega che il movimento cattolico giovanile prende coscienza di se stesso a favore di un orientamento privo di restrizioni. È una straordinaria sicurezza basata su una tenace operosità di pensiero sul problema.

«Parecchi anni di vita alacre stanno dietro questo scritto un pensiero che non è appunto abituato a evitare di affrontare i problemi. A esso proprio questa abitudine di ricercare la realtà intera rende impossibile esprimere grandi risoltezze. Sembra però sia molto difficile vedere l'interezza di un problema!»¹⁴⁰.

1.2.4 All'origine del pensiero «pedagogico» di Guardini

«Un pensatore di stirpe agostiniana; di quel sangue in cui metafisica e profondo senso della realtà dell'animo umano scorrono fusi in una indistricabile unità»¹⁴¹.

Partendo da questa definizione data da H.B. Gerl, sembra che si possano individuare nell'ambito del cattolicesimo del 1800 due precursori in linea con la posizione guardiniana.

La prima figura di riferimento è quella del teologo Johan Adam Möhler (1790-1838), considerato il fondatore della scuola teologica di Tubinga, dove il giovane Guardini trascorse il più fortunato e fecondo periodo dei suoi studi¹⁴².

Nonostante la morte precoce, Möhler contribuì in modo decisivo alla rinascita di una sensibilità autenticamente cattolica del suo tempo. Due le opere principali del teologo che delimitano anche il campo della sua attività: *L'Unità della Chiesa* (1825) e *la Simbolica Esposizione delle*

¹³⁸ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 146; *Neue Jugend und katholischer Geist*, 36. «L'anima sincera comprende la Chiesa come l'unica forma in cui l'uomo vero può comportarsi seriamente verso il Dio reale».

¹³⁹ *Ivi*.

¹⁴⁰ *Ivi*. In modo particolare si veda la *Prefazione* in *Neue Jugend und katholischer Geist* alla IV^a edizione in *Neue Jugend und katholischer Geist*, 1924, 6 (cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 147).

¹⁴¹ H. B. GERL, *L'etica*, «Communio» 23 (1994), n. 133, 102-113.

¹⁴² *Appunti per un'autobiografia*, 102.

antitesi dogmatiche tra i cattolici e i protestanti secondo i loro scritti confessionali pubblici (1832).

Il secondo poderoso scritto viene considerato il capolavoro del teologo tedesco. *L'Unità della Chiesa*¹⁴³, invece, è la geniale opera giovanile del professore ancora non trentenne.

Scriva il padre Congar: «dai teologi di Tubinga la Chiesa è contemplata in se stessa in rapporto alle sue fonti divine nella Incarnazione del Figlio e la missione dello Spirito Santo, nello sviluppo della soteriologia. Il punto di vista trinitario è spesso esplicito, la continuità con l'incarnazione è posta chiaramente»¹⁴⁴. Ed è in questa linea che si può vedere l'influsso di Möhler su Guardini. Con altro approfondimento teologico rispetto alle intuizioni del giovane Möhler, Guardini riesce ad approfondire e risvegliare nelle coscienze il senso della Chiesa, la sua considerazione liturgico-sacramentale, la sua importanza per la pietà del singolo¹⁴⁵.

Esiste anche l'affinità tra Newman e Guardini nell'opposizione al liberalismo contemporaneo¹⁴⁶. All'argomento, Newman dedica le sue opere più celebri: *L'Apologia*¹⁴⁷ e *La Grammatica dell'Assenso*¹⁴⁸. In altri termini, il liberalismo equivale a relativismo e secolarizzazione, e questo è per Newman il grande pericolo del nostro tempo, un pericolo dal quale la Chiesa non è esente¹⁴⁹.

Un altro elemento significativo al pensiero di Guardini è il ruolo del modernismo nella sua formazione. Gli anni della sua formazione teologica coincidono pienamente con l'apice della crisi

¹⁴³ Cf. E. GUERRIERO, *Romano Guardini e la teologia del Novecento*, in H.U. VON BALTHASAR, *Riforma dalle origini*, 12. All'epoca, in piena rinascita romantica, Möhler sosteneva l'idea che la radice profonda, la sorgente ultima dell'unità della Chiesa è lo Spirito Santo. Questa impostazione che metteva in ombra la centralità della cristologia per la concezione della Chiesa, aveva tuttavia il pregio di sottolinearne il carattere sacramentale e ministeriale rispetto alla precedente concezione sociologico-politica.

¹⁴⁴ Y. CONGAR, *Sur l'évolution et l'interprétation de la pensée de Möhler*, «Revue des sciences philosophiques et théologiques», 27 (1938), 212.

¹⁴⁵ Per ulteriore approfondimento si veda E. GUERRIERO, *Romano Guardini e la teologia del Novecento*, in H.U. VON BALTHASAR, *Riforma dalle origini*, 12.

¹⁴⁶ Cf. J. H. NEWMAN, *Grammatica dell'Assenso*, Jaca Book-Morcelliana, Milano-Brescia 1980, ix. Per Newman «il liberalismo in religione è la dottrina secondo cui non esiste verità positiva in religione, ma che un credo vale l'altro, e questa è la dottrina che sta acquistando forza e sostanza nei nostri giorni. Essa è incompatibile con qualsiasi riconoscimento di qualsiasi religione come vera. Essa insegna che tutto deve essere tollerato, poiché tutto è opinabile. Religione rivelata non è verità, ma un sentimento o un gusto, non un fatto oggettivo, un fatto miracoloso».

¹⁴⁷ Cf. *Ivi*, *Apologia pro vita sua*, Jaca Book-Morcelliana, Milano-Brescia 1982.

¹⁴⁸ Cf. *Ivi*, *Biglietto Speech*, in W. WARD, *The Life of J.H. card. Newman*, 2 roll., Londra 1913, vol. II, 460.

¹⁴⁹ Per ulteriore spiegazione si veda ancora E. GUERRIERO, *Romano Guardini e la teologia del Novecento*, in H.U. VON BALTHASAR, *Riforma dalle origini*, 13-14.

modernista. Il suo stesso professore di dogmatica di Tubinga, Wilhem Koch¹⁵⁰, viene sospeso dall'insegnamento con l'accusa di modernismo¹⁵¹.

Il movimento liturgico usciva dalla cerchia ristretta dei monasteri (Solesmes in Francia e Beuron in Germania) sotto il pontificato di Pio X per divenire patrimonio della Chiesa. In questa corrente si inserisce Guardini, il quale già da alcuni anni frequenta l'abbazia benedettina di Maria Laach, uno dei principali centri di rinnovamento della vita monastica e della liturgia. Qui egli incontra il liturgista Kunibert Mohlberg e l'abate Ildefons Herwegen che «aprì sia ai religiosi che ai laici l'accesso alle grandi celebrazioni liturgiche del monastero»¹⁵². Proprio su incitamento di Herwegen, Guardini pubblica la sua prima opera, *Lo spirito della Liturgia*, che gli dà immediata notorietà. Tuttavia, non si lascia rinchiudere dalla problematica liturgica poiché tenderebbe a un eccesso di specializzazione¹⁵³. Senza rinunciare allo spirito della liturgia, sposta la sua attenzione verso la Chiesa. È del 1922 la formulazione con la quale segnala di aver trovato il porto desiderato, il luogo che dà stabilità alla sua esistenza e al suo pensiero. Egli dichiarava al convegno dei laureati cattolici a Bonn che la Chiesa, «non rende non liberi, anzi al contrario dà la piena libertà all'intera esistenza; essa ha il carattere non della limitazione, ma della pienezza»¹⁵⁴. Trovato il luogo di approdo, era finito il periodo della preparazione, ora Guardini poteva intraprendere la sua via¹⁵⁵.

1.2.5 Dallo specifico cristiano (l'essenza del cristianesimo e il senso della Chiesa) allo specifico pedagogico

¹⁵⁰ Molto interessante invece è la constatazione di A. Ascenzi, che si vede nella nota 10 della pagina 6 del libro *Pienezza e compimento*: «Sul teologo dogmatico Wilhelm Koch (1874-1955), che nel 1910, dopo essere stato posto all'indice e condannato per motivi dottrinali, dovette abbandonare la cattedra universitaria, si vedano: F. HEILER, *Der Katholizismus. Seine Idee und Seine Erscheinung*, München 1923, 652-654; K. FÄRBER, *Erinnerungen an Wilhelm Koch, «Tübinger Gericht. Der Fall Wilhelm Koch. Ein Bericht*, Tübingen 1972. Particolarmente interessante è il giudizio formulato da Guardini su W. Koch: «La sua forza migliore erano l'onestà e la coscienziosità. Non era un grande teologo [...], ma per lui la verità era una cosa talmente seria, che si avvertiva come essa si identificasse, nel suo caso, con la sua stessa personalità [...] Il significato importante del corso di dogmatica di Wilhelm Koch consisteva in ciò, che quanto si agitava nel loro spirito [degli studenti], e che altri schiacciavano sotto il peso dell'autorità, ovvero intimidivano col *pathos* dell'incondizionatezza della fede, egli enunciava apertamente e onestamente dalla cattedra. Questo ci rendeva liberi» *Berichte*, 83-84.

¹⁵¹ Cf. R. AUBERT, *Pio X tra restaurazione e riforma*, in *La Chiesa e la società industriale*, E. Guerriero - A. Zambarbieri (a cura), vol. XXII/1 del Fliche Martin, San Paolo, Cinisello Balsamo 1988, 139. Come Newman, Guardini rimane impermeabile al liberalismo che contagiava tanti suoi colleghi, così il teologo italo-tedesco rimane totalmente estraneo al movimento modernista. Quando Guardini viene ordinato sacerdote, al governo della Chiesa c'è Pio X, un papa «tra restaurazione e riforma», secondo la definizione di R. Aubert, il cui obiettivo principale era quello di intensificare la vita sacramentale dei fedeli suggerendo loro di pregare di più e meglio.

¹⁵² H. B. GERL, *Romano Guardini*, 133.

¹⁵³ Cf. *Ivi*, 138.

¹⁵⁴ *Appunti per un'autobiografia*, 49.

¹⁵⁵ Cf. G. SOMMAVILLA, *Ricordi di un testimone: la Chiesa cattolica, garanzia di libertà nella verità*, «Communio» 192, (novembre-dicembre 1993), 34.

Guardini descrive il compito della sua vita, come un interrogarsi, in un continuo scambio spirituale, sul significato della *Weltanschauung cristiana*¹⁵⁶. Nei suoi appunti troviamo: «ciò che immediatamente mi interessava, non era la questione di cosa qualcuno avesse detto sulla verità cristiana, ma di cosa sia vero»¹⁵⁷. Ed è questa impostazione del suo insegnamento che colpisce tanti giovani, che non vogliono assistere a uno spettacolo pirotecnico delle opinioni esistenti dentro e fuori dalla Cristianità: vogliono conoscere ciò che è il vero. E lì c'è il Nostro che senza timore e, al tempo stesso, con tutta la serietà del pensiero critico, pone questa questione e aiuta a pensare insieme. Lo specifico cristiano consiste nel fatto che l'uomo sta in una relazione con un Dio che lo precede e alla quale non può sottrarsi. Dio rivela se stesso come la verità; non una verità astratta, bensì una verità che si trova nel concreto-vivente dell'uomo poiché si è concretizzata in Gesù Cristo. Chi, però, vuole vedere Gesù, che è la verità, deve «invertire la rotta», deve uscire dall'autonomia del pensiero arbitrario verso la disposizione all'ascolto, per accogliere ciò che essa è. E questo cammino a ritroso, che egli ha compiuto nella sua conversione, plasma l'intero suo pensiero e l'intera sua vita in un continuo uscire dall'autonomia verso l'ascolto, verso il ricevere. Tuttavia, perfino in un autentico rapporto con Dio l'uomo non sempre comprende ciò che Dio dice. Egli ha bisogno di un sostegno, e questo consiste nello scambio relazionale e reciproco con gli altri, che nella Chiesa vivente ha trovato la sua forma affidabile, che congiunge gli uni con gli altri¹⁵⁸.

L'apertura verso il vero è la base per il comportamento morale verso il prossimo. Poiché per Guardini vale il primato dell'ontologia sull'*ethos*, dall'essere stesso di Dio rettamente compreso e ascoltato segue il retto agire. Egli diceva: «una prassi autentica, cioè un agire corretto, sorge dalla verità, e per questa si deve lottare»¹⁵⁹.

Un tale anelito verso il vero e il protendersi verso ciò che è originario ed essenziale, Guardini lo notava anzitutto nei giovani. Nei suoi dialoghi con la gioventù, il sacerdote ed educatore porta avanti gli ideali del movimento giovanile quali l'autodeterminazione, la responsabilità propria e l'interiore disposizione alla verità. Libero è solo colui che «è completamente ciò che deve essere secondo la sua natura. [...] Libertà è verità»¹⁶⁰.

¹⁵⁶ Cf. *Station und Rückblicke*, S. 41. Egli aspira alla verità di Dio e alla verità sull'uomo. Lo strumento per avvicinarsi a questa verità, è per lui la *Weltanschauung*, che si realizza in uno scambio vivo con il mondo e con gli uomini.

¹⁵⁷ *Berichte über mein Leben*, S. 24.

¹⁵⁸ Cf. H.U. VON BALTHASAR, *Riforma dalle origini*, 17. Ci deve essere la continuità tra la persona di Cristo e il senso dell'uomo. In questo sforzo avvalendosi dello sguardo dei precursori, sui quali ha scritto monografie, commenti e critiche di studio a partire dalla sua visione cattolica, Guardini dimostrava che l'uomo esiste solo in quanto creato da Cristo e avendo lo stesso Cristo per suo fine.

¹⁵⁹ *Ivi*, 111.

¹⁶⁰ Cf. *Auf dem Wege*, S. 20.

La verità dell'uomo è per Guardini essenzialità e conformità all'essere. Il cammino porta alla verità quando l'uomo esercita «l'obbedienza del nostro essere nei confronti dell'essere di Dio»¹⁶¹. Ciò avviene ultimamente nell'adorazione, che per Guardini appartiene all'ambito del pensiero¹⁶².

Lo specifico cristiano con l'evento Cristo e lo specifico pedagogico come ambito di autotrasformazione personale fanno nascere una nuova coscienza¹⁶³ che necessita però di riconoscimento pena il suo inabissarsi nei gorgi del tempo. Questo riconoscimento avviene nella Chiesa. Benedetto XVI in questo senso cita l'importanza della nozione ecclesiologicala di Romano Guardini e come sia rilevante ancora questo pensiero nel nostro tempo. Dice che la Chiesa «non è un'istituzione escogitata e costruita a tavolino, ma una realtà vivente. [...] Essa vive lungo il corso del tempo, in divenire, come ogni essere vivente, trasformandosi. [...] Eppure nella sua natura rimane sempre la stessa, e il suo cuore è Cristo». La seconda espressione è la parte finale dell'affermazione con cui, agli inizi della sua carriera di docente, Guardini aprì una serie di conferenze su *Il senso della Chiesa*, pronunciate nell'ottobre del 1922 a Bonn, al convegno annuale dell'associazione dei laureati cattolici: «La Chiesa si risveglia nelle anime»¹⁶⁴.

Nelle parole del Papa affiora la stessa movenza di sguardo e di pensiero, avuta da Guardini nel comporre e nel dare alle stampe, mentre si svolgeva il Concilio, le meditazioni su *La Chiesa del Signore*. In apertura del libro Guardini parla infatti di un anello ideale che le unisce alle conferenze del 1922. Poi passa a descrivere il percorso e le vicende anche storiche ed ecclesiali, oltre che personali, attraverso le quali è maturata in lui la coscienza della Chiesa come realtà che «si fonda e si

¹⁶¹ *Ivi*, S. 21.

¹⁶² *Ivi*. Nell'accompagnare la gioventù, Guardini ha cercato un nuovo accesso alla liturgia. La riscoperta della liturgia era per lui la riscoperta dell'unità fra spirito e corpo nella totalità dell'unico essere umano, poiché l'atto liturgico è sempre allo stesso tempo un atto corporale e spirituale. Il pregare viene dilatato attraverso l'agire corporale e comunitario, e così si rivela l'unità di tutta la realtà. La liturgia è un agire simbolico. Il simbolo come quintessenza dell'unità tra lo spirituale e il materiale va perso dove ambedue si separano, dove il mondo viene spaccato in modo dualistico in spirito e corpo, in soggetto e oggetto. Guardini era profondamente convinto che l'uomo è spirito in corpo e corpo in spirito e che, pertanto, la liturgia e il simbolo lo conducono all'essenza di se stesso, in definitiva lo portano, tramite l'adorazione, alla verità.

¹⁶³ Salutando i Cardinali, Benedetto XVI ha voluto consegnare loro, come ultimo atto della sua testimonianza e del suo magistero, «un pensiero semplice» sulla Chiesa e il suo mistero, un pensiero - ha detto - che «mi sta molto a cuore». Per esprimerlo si è lasciato aiutare da due espressioni di Romano Guardini. La prima proviene dalla raccolta di meditazioni *La Chiesa del Signore*, pubblicata nel 1965, l'anno in cui Guardini compiva ottant'anni e i Padri del Concilio Vaticano II approvavano la costituzione *Lumen Gentium* (il Papa ha accennato alla dedica personale di Guardini, che gli è stato maestro e amico: essa gli rende «particolarmente care» le parole di questo libro. La citazione dell'articolo si veda in C. FEDELI, *Quella «Nuova Coscienza» che arriva da Guardini* in <https://it.clonline.org/news/chiesa/2013/03/04/quella-nuova-coscienza-che-arriva-da-guardini>, 04 marzo 2013.

¹⁶⁴ *Il Senso della Chiesa*, 15. Ancora nella mischia della Prima guerra mondiale apparve lo scritto di Romano Guardini *Vom Geist der Liturgie* (1918) e poco dopo uscirono questo libro appena citato con il titolo originale in tedesco *Vom Sinn der Kirche*, che egli aveva tenuto come lezioni nel 1921 a Bonn, punto di partenza della sua carriera accademica. Si avverte allora quasi come un colpo d'ala, un soffio del cristianesimo originario, pentecostale. Quando il sacerdote giovane ha attinto con tanto abbandono e potenza dottrinale il nerbo del problema della Chiesa, ha indicato le difficoltà e ha additato nuove vie verso un rapporto vivo tra la Chiesa e la persona, verso un'umanizzazione autentica fondata sulla libertà interiore, che sfocia in una comunità letificante.

regge su qualcosa che è al di là dell'umano» e come «la realizzazione continua di qualcosa che non può essere il risultato di soli presupposti naturali»¹⁶⁵.

Per rispondere alla domanda «Ma che cosa è la Chiesa?», egli non vuole «cominciare dai concetti», ma «vedere che cosa è accaduto». Infatti, racconta egli stesso quanto la Chiesa e la sua chiamata al sacerdozio successivamente hanno contribuito alla sua vita pastorale e alle sue attività pedagogiche:

«Il riconoscimento della Chiesa è stata la convinzione determinante della mia vita. Quando ero ancora studente di Scienze Economiche ho capito che la vera e propria scelta cristiana non ha luogo davanti al concetto di Dio e neppure di fronte alla figura di Cristo, ma davanti alla Chiesa. Ciò mi ha anche fatto capire che una vera efficacia è possibile solo nell'unità con essa»¹⁶⁶.

Il senso della Chiesa è legato in qualche maniera alla vocazione sacerdotale. Questo riconoscimento porta a una consapevolezza che reggerà poi anche l'intera sua vocazione e opera sacerdotale:

«Quando mi [...] volsi alla vocazione sacerdotale, ricevetti una grande grazia, ossia la cognizione che la fede alla Chiesa costituisce il passaggio verso il vero ordine, mentre l'obbedienza a essa è il principio della vera libertà. Con questa convinzione fui ordinato sacerdote nel 1910 e da allora essa è stata il fondamento del mio lavoro»¹⁶⁷.

Con questo modo di vedere le cose così come sono e come appaiono, nacquero le conferenze del 1922 che furono presto pubblicate con una dedica ai giovani cattolici, e da cui sgorgarono l'insegnamento universitario e la predicazione di Guardini. Il frutto più imponente e più fecondo di questo metodo, di questa intelligenza della realtà che nasce dalla fede è la possibilità offerta alle generazioni di studenti di scoprire la fede cristiana e cattolica come una cosa nuova, differente da quanto si poteva ricavare dagli schemi di pensiero tradizionali o dalle definizioni consuete: in breve, diversa da ciò che credevano già di sapere.

¹⁶⁵ *Ivi*.

¹⁶⁶ Lettera di Guardini del 29 marzo 1952 a Monsignor Montini, allora sostituto nella Segreteria di Stato vaticana, cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 66. Il riferimento è preso da C. FEDELI, *Guardini educatore*, 22.

¹⁶⁷ C. FEDELI, *Guardini educatore*, 23, soprattutto la nota 9: Lettere a Pio XII del 31 marzo 1952, in occasione della nomina di Guardini a prelado domestico pontificio: si veda H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, cit., 67. Si noti la singolare analogia con von Balthasar. Anche questi, negli anni dell'università, avvertì durante un ritiro spirituale il primo sorgere della propria vocazione come richiesta di una totale disponibilità alla volontà di Dio, del tutto preliminare rispetto alla successiva definizione dell'uno e dell'altro stato: cf. H.U VON BALTHASAR, *Perché mi sono fatto sacerdote*, in E. GUERRIERO, *Hans Urs von Balthasar*, Edizioni Paoline, Milano 1991, 367-370.

*L'essenza del Cristianesimo*¹⁶⁸ è il titolo di uno dei più importanti scritti di Guardini, insieme a *La fine dell'epoca moderna*. Viene da lì, infatti, l'affermazione secondo cui «nell'esperienza di un grande amore tutto si raccoglie nel rapporto *Io-Tu*, e tutto ciò che accade diventa un avvenimento nel suo ambito»¹⁶⁹.

La domanda sull'essenza registra un ampio ventaglio di risposte false, perché accentuano un particolare aspetto della fede o perché la riducono ad un concetto generale, come per esempio l'amore o l'interiorità. Nel sostenere che il cristianesimo non si risolve in categorie naturali Guardini rivendica che il senso del cristianesimo va ricavato a partire da se stesso, e dal suo nucleo essenziale che è Gesù di Nazaret, nella sua concreta esistenza, nella sua opera e nel suo destino.

«[...] Per l'incarnazione del Figlio di Dio, per la sua morte e risurrezione, per il mistero della fede e della grazia, a tutta la creazione è richiesto di rinunciare alla sua – apparente – autonomia e di mettersi sotto la signoria di una persona concreta, cioè di Gesù Cristo, e di fare di ciò la propria norma decisiva»¹⁷⁰.

È la radice storica dalla quale ha preso il via la riforma e la maturazione ecclesiale che, prima in poche esperienze, poi sviluppandosi gradualmente e dilatandosi nel corpo ecclesiale, sarebbe infine affiorata nella coscienza di Giovanni XXIII, diventando in lui la sorgente ispiratrice nell'indire il Concilio Vaticano II. Per comprendere più a fondo la valenza che la fede viva ha come fattore della storia, personale e di tutti, della Chiesa e del mondo, Guardini afferma:

«L'ora storica in cui noi viviamo verrà un giorno definita come quella in cui l'uomo ha maturato nella sua coscienza in forma decisiva che cosa è "mondo" e che cosa è lui nel mondo. È anche l'ora in cui la Chiesa si rinnova nella coscienza di ciò che essa è e di come l'uomo esiste in lei. Il Concilio si porrà la seconda delle questioni

¹⁶⁸ Cf. *L'essenza del cristianesimo*, Morcelliana, Brescia 2007. Nelle lezioni tenute nel semestre invernale 1899-1900 all'università di Berlino A. Von Harnack dichiarava l'intento di «distinguere la polpa dalla buccia», per giungere a cogliere l'essenziale del cristianesimo (cf. *L'essenza del cristianesimo*, Queriniana, Brescia 1992). Al di là del riduzionismo a cui approdava, l'opera di Harnack ha traghettato nel ventesimo secolo una questione che non cessa di riproporsi nella sua attualità, come si legge ancora in E. Biser, *Introduzione al cristianesimo*, Borla, Roma 2000, 10 «Se il futuro dell'umanità vive in realtà nel segno dello scontro tra le civiltà e quindi anche tra le religioni mondiali, nel conflitto con esse il cristianesimo non avrà speranza, finché non acquisirà consapevolezza piena della propria identità. Ma, in connessione a ciò, la classica questione sull'essenza del cristianesimo acquista un'accentuazione assolutamente drammatica». Su questo sfondo si colloca il libro di Guardini, pubblicato in Germania nel 1938 e tradotto in italiano da don Manfredo Baronchelli, il quale ha aggiunto una nota di commento che ricorda l'antecedente di Feuerbach, oltre al dibattito nella teologia liberale e nel modernismo. Questo invito alla lettura è tratto dall'articolo di Don Massimo Epis sul libro di libro *L'essenza del cristianesimo*. M. EPIS, <https://www.seminariobergamo.it/download/r-guardini-lessenza-del-cristianesimo-di-don-m-epis/?wpdmdl=51935&ind=0>.

¹⁶⁹ *L'essenza del cristianesimo*, 7. Cf., *Il Signore. Riflessioni sulla persona e sulla vita di Gesù Cristo*, Vita e Pensiero, Milano 2005; H.U. VON BALTHASAR, *Chi è il cristiano?*, Queriniana, Brescia 1984.

¹⁷⁰ *Ivi*, 12. Sotto questo profilo, l'approccio alla verità non può essere ridotto alla spontaneità della semplice intuizione e neppure alla mera conoscenza logico-intellettuale. Esso consiste principalmente in un'ascesi costante, esercitata 'in forma di obbedienza' e di 'incontro interpersonale'. La verità, infatti, si comunica nella forma della *rivelazione* e adotta un proprio processo nel manifestarsi: percorrerlo a ritroso, secondo Guardini, significa raggiungere «Colui che sta dietro o dentro le verità parziali», cioè la «Verità in persona». Per ulteriore approfondimento si consulti *«Offenbarung als Form des Lebensvollzugs»* (1940), in *Unterscheidung des Christlichen*, 133-140.

ben consapevole della sua importanza; ma con ciò sarà automaticamente posta anche la prima, ed entrambe si chiariranno a vicenda. La risposta alle due questioni e il loro rapporto reciproco determinerà per lungo tempo la storia avvenire. Le meditazioni di questo libro vogliono compiere e vivere tale presa di coscienza, e forse pure, nella misura delle sue possibilità, in qualche modo contribuire al grande evento».¹⁷¹

Se questo è il punto di arrivo, occorre ricordare come è nel *Quickborn* che Guardini affina l'intreccio e il passaggio dallo specifico cristiano a quello pedagogico. Tra di loro, c'è una forte connessione necessaria per il loro sviluppo dinamico. Il *Quickborn* è un esemplare dell'ermeneutica dell'educazione per il fatto che le coordinate fondamentali nell'educare cristiano per Guardini sono sempre condotte per giungere a un cristianesimo di vitale pienezza. Da qui si discerne il nesso che lega lo specifico cristiano e quello pedagogico perché il cristianesimo nella sua essenza cerca la formazione integrale dell'uomo nella sua piena vitalità concreta¹⁷².

1.2.6 Guardini e i pensatori di notevole rilevanza

La pedagogia guardiniana non poteva esimersi dall'incontro con i pensatori di notevole importanza. Sono questi gli interlocutori che in qualche modo riassumono il percorso teoretico di Guardini che per lui è sempre ed essenzialmente un cammino ermeneutico, accompagnandosi con l'interlocutore prescelto¹⁷³. Se l'atto pedagogico, secondo il nostro Autore, è dare forma al divenire, lui ebbe il modo di confrontare lo sviluppo del suo pensiero mettendosi in dialogo con i grandi pensatori del passato. Questa apertura consentì a Guardini di formarsi approfondendo il loro pensiero e scoprendone l'attualità per una maggiore comprensione della fede. Nello stesso momento, gettò luce sul processo educativo che è sempre un continuo confronto per edificarsi e per edificare l'altro, nell'esame più attento delle possibilità di contribuire alla formazione integrale della persona¹⁷⁴.

¹⁷¹ Questa citazione è tratta dalla *La Chiesa del Signore* (titolo originale dell'opera: *Die Kirche des Herrn*, Würzburg 1965), che raccoglie una serie di meditazioni sulla Chiesa. È comparsa quasi contemporaneamente alla Costituzione conciliare *Lumen Gentium*. Però la prima edizione risale già al 1937 e quindi nel pieno sviluppo del nazismo. Rimane ancora l'opera più tradotta di Guardini. *La Chiesa del Signore* è la risposta dell'autore al paganesimo del nazionalsocialismo. Presenta la figura di Cristo, Signore della Chiesa e Re dell'universo che si contrappone ad ogni grandezza e maestà. Nella traduzione italiana, *Il Senso della Chiesa e la Chiesa del Signore*, sono contenute in un unico volume, *La realtà della Chiesa*, Morcelliana, Brescia 1989. Per un ulteriore riferimento si legga questo articolo C. M. Fedeli, *Quella nuova coscienza che arriva da Guardini* in <https://it.clonline.org/news/chiesa/2013/03/04/quella-nuova-coscienza-che-arriva-da-guardini>.

¹⁷² Cf. C. FEDELI, *Guardini pedagogo*, 78.

¹⁷³ Cf., *presentazione* di Silvano Zucal al libro *Pensatori Religiosi*, Morcelliana, Brescia 2001 (2° edizione), 7. Il titolo originale in tedesco è *Unterscheidung des Christlichen, Gesammelte Studien 1923-1963*, Matthias Grünewald Verlag, Mainz 1945: «E non ciò per debolezza di pensiero autonomo, ma perché per Guardini il cammino veritativo si gioca sempre nel colloquio, nell'insonne tentativo dialogico del suo pensiero che non si erge mai superbo e presuntuoso nell'illusione di produrre una verità sorgiva ed inedita, ma che trova invece nell'altro, scelto con empatia, il compagno imprescindibile nella costruzione di un proprio disegno filosofico».

¹⁷⁴ Cf. F. WECHSLER, *Christliche Weltanschauung*, 111-113: «Studiando Dostoevskij, Hölderlin, Nietzsche e le crisi di questi uomini del passato, Guardini non si accontentava solo di offrire un'analisi del loro pensiero, ma di porre le linee fondamentali della costruzione teorica, che svolgerà in altri scritti e avviando la ricerca dei problemi degli uomini di oggi, mettendo tutto in funzione di una interpretazione cristiana del mondo e della vita. A tale scopo occorre, secondo Guardini,

La tesi sulla dottrina della redenzione di Bonaventura per la laurea in teologia a Friburgo nel 1915 fu il primo impegno di una serie di interpretazioni testuali che sarà caratteristica della sua attività: l'interpretazione del cristianesimo nei suoi testi, nelle sue forme di mediazioni, nella liturgia e nella chiesa, del mistero di Dio sullo sfondo della speculazione platonico-agostiniana combinata col *logos* giovanneo¹⁷⁵.

Se è vero che l'uomo vive la tensione nell'incontrare la verità, la stessa tensione segna il percorso di Guardini sin dal suo donarsi alla Chiesa per condividerne la ricerca di Verità. Questa ricerca passa anche attraverso gli occhi degli uomini di grande cultura del passato che in qualche modo hanno cercato la Verità. Lui si considera un interlocutore fidato «estremamente aperto e umanamente ricco», chiamato a condividere riflessioni fra unitarietà di pensiero e strutture spirituali, nella consapevolezza che «la verità è polifonica» e che occorre «distinguere per unire»¹⁷⁶.

La meta ultima dell'educazione consiste, secondo Guardini, nel condurre l'uomo alla piena verità e all'adesione ad essa con responsabilità totale. A questa concezione giunge mediante il suo incontro con i grandi pensatori della storia che confronta con la Rivelazione e le verità della fede. A suo avviso, infatti, solo la dimensione religiosa permette di raggiungere questo grado elevato di maturazione, in quanto solo essa coglie l'esistenza come un Tutto che si propone alla persona, e come un compito totale che la coinvolge nella sua globalità¹⁷⁷.

A partire dal confronto con i pensatori religiosi, Guardini prosegue dicendo che la nuova situazione esistenziale della fede, vertice e substrato del suo progetto educativo, può essere chiamata a buon diritto corresponsabilità, in quanto consiste nella capacità da parte di ciascuno dei soggetti, Dio e l'uomo, di farsi carico del destino dell'altro come se fosse il proprio. In effetti, proprio in virtù del fatto che tale destino dell'altro è divenuto il proprio, il Dio cristiano ha voluto rivelarsi e agire nei confronti dell'uomo attraverso il metodo dell'incarnazione di Cristo, cioè assumendo in sé l'umanità e il suo destino in modo totale¹⁷⁸.

affacciarsi al nostro mondo moderno con un atteggiamento spirituale, che permette di penetrare sino al significato profondo e di cogliere ciò che è di vero in ogni dottrina errata. Secondo Guardini, anche negli errori e nelle negazioni si può trovare *un indice dell'azione di Dio*. Questo Guardini lo manifestò trattando di Hölderlin, dal cui paganesimo il Nostro fa emergere una testimonianza contro l'antiteismo della coscienza moderna».

¹⁷⁵ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 97. Si veda anche per un accenno di riferimento a M. BENDISCIOLI, *Lo storico Jedin e il «teologo» Guardini*, 63-64.

¹⁷⁶ *Ivi*, 74. Caratteristica del suo procedere è interrogare se stesso nelle figure scelte e trovare in esse l'aggancio col proprio interesse. Rinuncia coscientemente al sapere rigidamente disciplinare di allora, anticipando l'interdisciplinarietà di allora che verrà in uso decenni dopo. In Guardini la scelta della figura da interpretare esprime una sua propria esperienza ed elaborazione di pensiero; l'interesse deve innanzitutto portare se stesso nell'atteggiamento spirituale del suo *partner* per riconoscerlo. Il Guardini rivela, inoltre, una viva sensibilità per il linguaggio: in Dante e in Hölderlin coglie un «rimando alla divinità della parola e alla parola come enunciazione del divino» (Cf. *Ivi*, 333). Perviene così a enunciazioni sulla nuova forma di fede cristiana quale s'era fatta nella modernità.

¹⁷⁷ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 196.

¹⁷⁸ Cf. *Der Herr. Betrachtungen über der Person und das Leben Jesu Christi*, Würzburg 1937 (tr. it., *Il Signore. Riflessioni sulla persona e sulla vita di Gesù Cristo*, Milano 1949); *Jesus Christus. Sein Bild in den Schriften des Neuen Testaments*, Würzburg 1940 (tr. it., *La figura di Gesù Cristo nel Nuovo Testamento*, Brescia 1959).

Guardini era un uomo del dialogo. Le sue opere sono quasi senza eccezione sorte da un colloquio, perlomeno interiore. Le lezioni del Professore di filosofia della religione e di *Weltanschauung* cristiana all'Università di Berlino negli anni 20 rappresentavano soprattutto incontri con personalità della storia del pensiero.

Guardini leggeva le opere di questi autori, li ascoltava, imparava da loro come vedevano il mondo ed entrava in dialogo con loro, per sviluppare con essi ciò che egli, in quanto pensatore cattolico, aveva da loro dire. Egli praticò questa abitudine anche a Monaco, ed era proprio la peculiarità dello stile delle sue lezioni, il fatto che egli fosse in dialogo con alcuni pensatori. La sua parola chiave era: «vedete...» perché voleva guidare i suoi studenti e ascoltatori a «vedere» ed egli stesso stava in un comune dialogo interiore con gli uditori. Questa era la novità rispetto alla retorica dei vecchi tempi: che egli non cercasse appieno alcuna retorica, bensì parlasse in modo del tutto semplice, insieme a ciò, parlasse con verità e inducesse al dialogo con la verità. E questo è un ampio spettro dei «dialoghi» con autori come Socrate, Agostino o Pascal, con Dante, Hölderlin, Mörike, Rilke e Dostojewskij. Egli vedeva in loro dei mediatori viventi, che scoprono in una parola del passato il presente, permettendo di vederlo e viverlo in modo nuovo. Essi ci donano una forza, che può condurci di nuovo a noi stessi¹⁷⁹.

1.2.7 Dai testi pedagogici di Guardini alla «scommessa pedagogica»

I testi di Guardini sull'educazione non presentano il distacco proprio del trattato scientifico rivolto ad una platea di esperti, poiché rispondono primariamente ad esigenze di comunicatività e sono mirati al pubblico cui l'autore, di volta in volta, si rivolgeva. La forma letteraria ne risulta deficiente nel metodo e nello sviluppo per quanto riguarda l'organicità e la completezza scientifica. Ciò non incide però sul valore di verità del contenuto, ed è quindi utile estrarre dal testo guardiniano le intuizioni pedagogiche che lo distinguono.

Guardini ci lascia una produzione sterminata di scritti che spaziano dalla filosofia alla storia, dalla teologia alla letteratura. Ma sono notevoli anche i contributi dati alla pedagogia per quanto ancora poco conosciuti e indagati. Un buon punto di partenza è dato ora da una pubblicazione significativa: *Romano Guardini e la pedagogia. L'educazione come compito e valore*¹⁸⁰.

¹⁷⁹ Questa è una parte del discorso di Benedetto XVI del 29 ottobre 2010, nell'udienza ai partecipanti al convegno promosso dalla Fondazione "Romano Guardini" di Berlino.

¹⁸⁰ Tra le opere che mirano di indagare in profondità la pedagogia o la scienza dell'educazione, questa collezione di saggi è di grande importanza e di profonda analisi: G. FABRIS - G. A. FACCIOLO (a cura di), *Romano Guardini e la pedagogia. L'educazione come compito e valore*, Il Poligrafo, Padova 2013, 164).

Un'altra studiosa di Guardini è Anna Ascenzi¹⁸¹. Lo studio che ha fatto questa ricercatrice pedagogica è frutto di un'ampia ricerca condotta sul complesso degli scritti guardiniani e sulla più recente e accreditata letteratura critica internazionale. Ripercorre tale riflessione per la prima volta in modo organico e sistematico, puntando non solamente a ricostruire la genesi e i fondamenti antropologici ed etici della prospettiva pedagogica elaborata dallo studioso italo-tedesco, ma anche a chiarire l'inscindibile nesso che intercorre tra l'elaborazione teorica e la sua concreta attività di educatore della gioventù.

Sebbene Guardini non abbia redatto un vero e proprio metodo educativo, il suo approccio lo si può rintracciare in opere fondamentali come *Le età della vita*¹⁸², *Fondazione della teoria pedagogica*¹⁸³ e tanti altri testi che in qualche modo parlano di pedagogia o approfondiscono la scienza dell'educazione. È notevole la sintesi fatta da G. TOGNON¹⁸⁴. Aggiunge che l'unica opera di denso spessore teoretico di Guardini sulla pedagogia è la *Fondazione della teoria pedagogica (Grundlegung der Bildungslehre)* del 1928. L'opera è suddivisa in nove brevi capitoli. Il primo capitolo, *Lo sviluppo spirituale dell'epoca moderna*, delinea la dissoluzione dell'immagine medievale del mondo e dell'uomo, l'emersione delle autonomie disciplinari e la manifestazione di un'aspirazione di totalità. Si tratta di sottolineare il movimento dalla «tensione pedagogica» verso una «specificità» di tipo nuovo, che mette a fuoco la preoccupazione della discussione critica con l'aspetto religioso e la necessità di risistemare la posizione della pedagogia nella configurazione della totalità, adeguata all'essenzialità della realtà. Nella seconda parte che parla di *La sorgente dell'attività pedagogica*, il Nostro conferma che si trova nella dimensione più radicata dell'uomo la risposta alla «forma del divenire» che stabilisce due forme correlative che eseguono come polarità: tra la

¹⁸¹ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione. Saggio sulla pedagogia di Romano Guardini*, Vita e Pensiero, Milano 2003. Il volume intende cogliere il valore intrinseco di tale inattualità e offrire al lettore l'occasione di un confronto con una prospettiva teorica che non si lascia ingabbiare entro rigidi schemi culturali e ideologici. Ripropone, quindi, una più profonda e superiore capacità di sguardo che attraversa le singole discipline, e pone al centro della riflessione l'uomo concepito come persona, come essere che non soltanto è ma possiede se stesso e, per questo, si presenta come realtà unica e irripetibile. Inoltre, la studiosa commenta che nel quadro della vasta e multiforme produzione teologica, filosofica, esegetica ed ermeneutico-letteraria di Romano Guardini, la riflessione sulla pedagogia e teoria dell'educazione rimangono sostanzialmente in secondo piano.

¹⁸² Per quanto riguarda tale opera di Romano Guardini, esplicita bene C. SECCI, nel suo libro *Apprendimento permanente ed educazione*, Franco Angeli, Milan 2013, 77: «In sintesi, nell'opera di Guardini, emerge sia quell'idea di unitarietà e compiutezza (*Vollendung*) che è stata già considerata, sia quella che potrebbe essere definita come 'possibilità evolutiva', che consiste nel fatto che alla persona sia data sempre occasione di attribuire significato al suo presente, anche a dispetto di ciò che è stato in passato. Certo, la visione di Guardini, nella sua religiosità, tende a prescrivere dei significati precisi e predeterminati a ciascuna fase, modi nettamente giusti o sbagliati di attraversarla, ma tale prospettiva ha un senso compiuto anche in una visione più laica».

¹⁸³ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 121. Nel corso della sua lunga attività di docente universitario, Romano Guardini si è misurato con la questione di una fondazione della teoria pedagogica alla fine degli anni Venti e ha fatto di tale questione l'argomento centrale di ben quattro cicli di lezioni accademiche. Il suo lavoro di ricerca e di riflessione ha sfociato poi nella messa a punto di una serie di saggi dedicati alla definizione del processo educativo nella sua specifica natura.

¹⁸⁴ G. TOGNON, *Guardini educatore. Sulla sua pedagogia*, 232 in *Romano Guardini (1885-1968). Un ponte tra due culture*, «Humanitas», N. 2-3 (Marzo-Giugno/2019).

possibilità e la realtà e tra l'oggettività esteriore e l'accoglimento interiore, per affrontare quella «particolare struttura del vivere» che porta l'uomo all'«autoappartenenza nella libertà»¹⁸⁵. La sperimentazione della facoltà della scelta e la consapevolezza dell'immutabilità della necessità dirigono con fatica a diventare persona. Significa cogliere l'uomo come essere spirito che possiede se stesso e comprendere il confine della presunzione di riconsegnare alla pedagogia una «teleologia puramente pedagogica» perché «se il Dio vivente c'è, allora c'è anche per l'educazione»¹⁸⁶. Nella terza parte, *Il problema dello specifico pedagogico e le definizioni inadeguate*, il Nostro focalizza la «categoria pedagogica», cioè fare un discernimento sull'«unità di misura» che è principio e base del fenomeno pedagogico. Guardini tratteggia un excursus storico su tre modelli di formazione specifici e caratteristici della civiltà occidentale. C'è il modello teoretico fondato sul sapere, e poi quello etico fondato sul volere e sul dovere e finalmente quello biologico ed estetico. Presenta che presi singolarmente sono tutti insufficienti. Qui entra in discussione il cuore della nostra ricerca, cioè la riappropriazione del concetto profondo, ontologico, del termine *Bild*, tradotto, forse non sufficientemente bene, in italiano come «forma vivente», la cui definizione, su «i diversi piani dell'essere» (inorganico, organico, spirituale-creativo) è trattata nella quarta parte, *Forma vivente e formazione*, in cui si giunge alla seguente definizione: «La forma vivente riposa sulla polarità fra la totale esteriorità di quanto è materiale e manipolabile da un lato, e una interiorità che via via si fa sempre più profonda dall'altro; incominciando dalla sfera interiore, biopsichica, fino alla sfera assolutamente personale e segreta della relazione con il Padre, a tutti sconosciuta tranne che a Lui solo e “a questo mio cuore”»¹⁸⁷. Nella quinta parte, *Movimento ed incontro*, il Nostro mette a paragone la «forma» come mezzo «per» e come «espressione di», come strumento e come pienezza, palesando che l'unica occasione valida per l'uomo è concedere di «mettersi alla prova». Nella parte sesta, *Il rapporto tra formazione e verifica di sé stessi*, Guardini inserisce la correlazione tra incontro della realtà e verifica di sé che ha come fine quello di non fossilizzare la forma vivente così da concederle di scampare «a due grandi tentazioni: assolutizzarsi e replicarsi in un'immagine precisata di uomo o smarrirsi in ogni incontro e in ogni atto così da perdere la continuità personale e storica tra l'essere e l'agire. Sono le due tentazioni della riproducibilità di un tipo umano perfetto o dell'atteggiamento attualista o esistenzialista che centrifuga l'esistenza e la disintegra»¹⁸⁸. Nella settima parte, *L'oggettività e il servizio*, si accende la discussione sulla possibile accusa di mostrare un tipo di pedagogia «soggettivistica o egocentrica». Guardini non sottovaluta il valore pedagogico della scelta degli oggetti «adatti» alla costruzione del sé, ma contesta che formare all'oggettività

¹⁸⁵ Cf. *Ivi*.

¹⁸⁶ Cf. *Ivi*; *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, 63.

¹⁸⁷ *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, 73.

¹⁸⁸ *Ivi*, 82; Cf. G. TOGNON, *Guardini educatore. Sulla sua pedagogia*, 232.

indichi optare tra le cose le più utili e consiglia invece l'idea che educare significa «guidare al giusto rapporto con tutti gli oggetti»¹⁸⁹. Per questa ragione, nell'ottava parte, *L'ultima definitiva dialettica*, si sottolinea «il tema della dialettica tra l'incontro e la riuscita, tra la forma vivente e il fine della formazione, tra dato e intenzionalità, tra 'momento immanente' e 'momento trascendente' del fatto pedagogico»¹⁹⁰. Guardini scrive che «lo specifico pedagogico consiste ancora una volta nel punto prospettico di convergenza di questa architettura di linee e di piani. Coglierlo costituisce l'ultima, la più profonda intuizione pedagogica»¹⁹¹. L'ultima parte sottolinea *L'opzione* che è il titolo che Guardini dà alla conclusione del suo ragionamento: sta a ciascun educatore decidere dove porre il «baricentro» della questione pedagogica, se nel concetto di forma vivente o in quello del divenire o in quello di servizio¹⁹².

La finalità dell'educazione riecheggia in larga parte la proposta antropologica ed etica del nostro autore per il fatto che tra di loro c'è una certa intersezionalità in quanto si tratta della persona considerata nella sua integralità. Esso, tuttavia, trova adeguato approfondimento soprattutto in due scritti riconducibili a due differenti stagioni del suo percorso. Ci si riferisce in particolare a *Briefe über Selbstbildung*, il volume edito nel 1930 che raccoglie le lettere rivolte ai membri del Movimento giovanile cattolico tedesco¹⁹³, il saggio pubblicato oltre trent'anni dopo, nel 1963 e *Tugenden. Meditationen über Gestalten sittlichen Lebens (Virtù. Temi e prospettive della vita morale)*¹⁹⁴.

¹⁸⁹ Ivi, 85. Cf. G. TOGNON, *Guardini educatore. Sulla sua pedagogia*, 232. Imposta una «pedagogia dell'oggetto» su due movimenti distinti, l'accettazione e il servizio: accettare l'oggetto (non solo materiale, ma anche simbolico, giuridico, estetico...) significa iscriverlo nel proprio mondo, facendogli «spazio» e apprezzando che «le cose esistano». Mettersi al loro servizio significa volere che le cose siano e che tutto nella storia e nel mondo si compia al meglio. Il «potere» formatore delle cose è indispensabile per costruire quelle virtù del carattere che danno sostanza a ciò che dura. Il limite insito nell'essere fedeli alle cose, alle norme, alla disciplina è però che l'uomo smarrisca la propria identità e la propria libertà di coscienza e di giudizio.

¹⁹⁰ Cf. G. TOGNON, *Guardini educatore. Sulla sua pedagogia*, 232.

¹⁹¹ *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, 91.

¹⁹² Cf. G. TOGNON, *Guardini educatore. Sulla sua pedagogia*, 232. Non è difficile individuare nella *Grundlegung* una certa oscurità semantica, ad esempio sullo scambio tra «dialettica» e «polarità». Resta comunque un testo molto denso ed esemplare della intenzione guardiniana di fare della incompiutezza, dei conflitti e del disordine della vita e delle idee il fondamento, quasi un *introibo*, di una profonda conversione della filosofia alla vita. Tutta la sua filosofia cristiana può dunque essere letta come un'ostinata battaglia contro la riduzione della «esperienza esistenziale» a semplice «posizione esistenziale». Guardini vuole ridare sangue e carne all'esistenza. Solo in questo modo essa può essere presa ad esempio per la fede: sono entrambe «impensabili», entrambe sono radicalmente vivibili.

¹⁹³ Cf. *Briefe über Selbstbildung*, Mainz 1930 (tr. it. *Lettere sull'autoformazione*, Brescia 1963). In questo libro, Guardini sviluppa la sua riflessione a partire dalle specifiche domande e inquietudini che caratterizzano la gioventù cattolica tedesca e, in particolare, i giovani coinvolti nell'esperienza del Castello di Rothenfels. A suo avviso, il movimento giovanile tedesco degli anni Venti manifesta le tensioni tipiche della condizione giovanile: una forte aspirazione a entrare a pieno titolo nella vita adulta e, insieme, il timore di non esserne all'altezza: una vigorosa tensione ideale e, al tempo stesso, un sentimento di inadeguatezza psicologica di fronte alle nuove sfide e alle impegnative responsabilità che si profilano; la coscienza di disporre di grandi potenzialità ed energie, ma anche le difficoltà di perseguire con coerenza e determinazione gli obiettivi prescelti; l'urgenza, infine, di assumere impegni e responsabilità sul piano sociale e politico, ma pure la necessità di maturare le abilità e le competenze indispensabili per l'esercizio di tali nuovi compiti (si veda A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 144).

¹⁹⁴ Cf. *Tugenden. Meditationen über Gestalten sittlichen Lebens*, Würzburg 1963 (tr. it. *Virtù. Temi e prospettive della vita morale*, Brescia 1972). Il modo stesso di presentare, nelle due opere, i diversi temi oggetto di meditazione riflette l'aspirazione di Guardini a interpretare l'esistenza umana secondo categorie e itinerari che, pur muovendo da esperienze quotidiane frammentate e divergenti, conducano all'unità della coscienza etica. Si potrebbe affermare questo profilo, che

Guardini sottolinea innanzitutto l'esigenza di promuovere nei giovani, attraverso un preciso itinerario formativo, il senso della realtà e della verità su di sé e sul mondo. Si dimostra che la rilevanza capitale della verità oggettiva è essenziale nel processo educativo. Di conseguenza, l'educazione si rivolge alla persona e mira a metterla di fronte alle sue responsabilità nei riguardi di se stessa e della realtà in cui è inserita. Il fine che essa deve perseguire, secondo Guardini, non è dare una risposta alle attese e ai problemi giovanili in quanto tali, ma piuttosto di focalizzare l'attenzione della coscienza personale intorno ai grandi temi dell'esistenza, davanti ai quali ognuno è chiamato ad assumere una posizione libera e consapevole. Ciò spiega perché lo studioso, lungi dal tributare eccessiva attenzione ai dinamismi psicologici dell'animo giovanile, concentri il suo sguardo sulle tensioni etiche del singolo nei suoi rapporti con il mondo, riconoscendo in tali tensioni il fulcro della scommessa educativa e la radice stessa della crescita della persona¹⁹⁵.

Ancora, l'itinerario formativo proposto da Guardini in *Briefe über Selbstbildung* (*Lettere sull'autoformazione*) trova nella maturazione della coscienza personale, quale risultato dell'esercizio di un'autentica libertà morale, la sua dimensione più vera e profonda.

Gli interlocutori del nostro pensatore erano ragazzi feriti dalla subordinazione al potere, dalla perdita del gusto del lavoro, dal nichilismo e dalla disperazione. Trovavano in lui anche un interlocutore unico capace di dare nuovo significato all'esistenza. Non è un caso se i giovani della Rosa Bianca attingevano da lui per fronteggiare un oratore diabolico come Hitler anche se il regime nazista lo privò della sua cattedra universitaria. Ma come quell'uomo timido e mingherlino, sia riuscito ad accendere tra i giovani un entusiasmo e una passione incontenibile è un mistero che non si spiega se non per effetto di un approccio educativo che parte dalle domande radicali che valgono per l'uomo di ogni tempo: il senso dell'esistenza, la morte, il destino¹⁹⁶. Su questi temi essenziali della vita, temi considerati importanti e elaborati da Guardini, il Nostro ha fatto una scommessa pedagogica per comprendere il presente e prepararsi per il futuro.

1.3 Lo specifico pedagogico e la credibilità dell'educatore

Dopo aver individuato gli elementi e l'ambiente che fanno parte dei preliminari pedagogici di Guardini, che convergono alla formazione integrale della persona, analizziamo ora la credibilità dell'educatore. Per fare questo, ci soffermiamo ad analizzare come per Guardini la teologia sia un

Briefe über Selbstbildung e Tugenden costituiscono il tentativo di abbozzare un'etica in funzione fondata sul vissuto della persona, più e prima ancora che sulla deduzione dei criteri di comportamento da un sistema filosofico e teologico (Per ulteriore chiarimento si veda A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 142-144).

¹⁹⁵ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 145.

¹⁹⁶ Cf. *Ivi*.

concetto pedagogico. Solo così si avrebbe una visione globale della sua pedagogia. Individuata la complessità delle nozioni ci soffermeremo poi a una loro lettura critica.

Il sacerdozio, la carriera di studioso e di docente universitario sono gli ambiti che consentono di cogliere le caratteristiche della sua opera di formatore delle coscienze e di animatore della gioventù tedesca. È lo stesso Guardini che conferma essere questo l'orientamento generale impresso alla propria vita, allorché in *Berichte über mein Leben* (*Appunti per un'autobiografia*) ordina i suoi ricordi secondo due direttrici strettamente interconnesse: la vita accademica, ricostruita nella prima parte del testo, e la missione pastorale, tema centrale della seconda parte del volume¹⁹⁷.

Al fine di cogliere gli aspetti più significativi e la parabola evolutiva del progetto che lo animava e la sua concreta realizzazione, si seguiranno delle tracce lasciate dalla concreta attività di educatore svolta da Guardini¹⁹⁸.

In una prima fase iniziano a delinearsi alcune caratteristiche che rimarranno costanti nel prosieguo della sua attività di educatore: l'impegno nel rendere chiari e accessibili ai propri interlocutori gli argomenti più difficili e complessi, unitamente alla crescente propensione a lavorare nel campo della formazione dei giovani, piuttosto che nell'ambito dell'educazione dei bambini e degli adolescenti:

«Il giovane entra nel mio campo visivo soltanto nel tempo della maturità, ed anche qui anzitutto se ha una certa formazione. Questo fatto, da un punto di vista sacerdotale, è una grave limitazione, ma non la posso modificare. Difficile fu anche sempre per me il problema della disciplina. Nella situazione pedagogica quale dominava un tempo nelle nostre scuole, tutto si fondava in ultima analisi sul comando e l'obbedienza, ed io invece non ero capace di comandare in modo efficace. Potevo bensì ottenere influenza; il lavoro nella 'Juventus' di Magonza e così pure a Rothenfels me l'ha dimostrato. Ciò era certo autorità, ma indiretta, e la sua forza erano la fiducia e la spontaneità. Dove non potevo avvalermi di queste, io ero impotente»¹⁹⁹.

Emerge una vocazione educativa che sempre più si concentrerà nella direzione di un impegno volto a «vedere e a far vedere la verità con evidenza»²⁰⁰, quella stessa vocazione che traspare dalla lettura dei suoi scritti ad operare con i giovani che si preparano a entrare nella vita adulta²⁰¹.

Negli anni tra il 1912 e 1920, pertanto, la concomitanza di studio e di impegno pastorale risulta decisiva per la formazione di quello che sarà il suo modo di essere educatore. Tale corrispondenza, infatti, da un lato imprime una marcata curvatura pedagogica alla sua riflessione filosofica e teologica,

¹⁹⁷ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 173.

¹⁹⁸ Cf. *Ivi*.

¹⁹⁹ *Berichte über mein Leben*, 113.

²⁰⁰ H. U. VON BALTHASAR, *Romano Guardini. Reform aus dem Ursprung*, 28-29.

²⁰¹ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 175-176

dall'altro conferisce un elevato profilo culturale alle sue iniziative e ai suoi interventi di carattere pastorale ed educativo²⁰².

1.3.1 All'inizio dell'esperienza educativa

«[...] pur essendo tutt'altro che una figura carismatica come si intende comunemente: non era imponente, non era un grande oratore, e quando parlava leggeva riga per riga gli interventi che si era preparato, pervaso da una tensione che, a fine lezione, gli faceva dolere le gambe dallo sforzo; era mingherlino, cagionevole, sensibilissimo e timido»²⁰³.

Questa testimonianza raffigura il modo di essere pedagogo e l'inizio dell'esperienza educativa di Guardini. Lo specifico pedagogico si manifesta sin da subito nelle prime esperienze educative. Gli esempi più concreti si trovano proprio nei giovani, specialmente quelli della «Rosa Bianca»²⁰⁴. Loro sono la testimonianza che fra tutti i doni dello Spirito il più grande è la carità²⁰⁵, e fu la carità il cuore dell'educazione in Romano Guardini, una carità che emerge ogni qual volta un uomo si pone al servizio della crescita del giovane, perché l'altro diventi se stesso:

«Il processo dell'educazione riposa sul fatto che l'essere umano viene al mondo in una condizione di indigenza - perciò dipende dagli altri. [...] L'uomo entra nell'esistenza non come un essere già tutto compiuto, bensì in una riforma di inizio [...]. Il vettore del divenire però non va solo da "dentro" verso "fuori", bensì anche

²⁰² Cf. *Ivi*, 176. Non a caso, sotto la sua guida la *Juventus* trasforma gli incontri di tipo tradizionale in vere e proprie esperienze di vita comunitaria, mentre le conversazioni su temi di cultura religiosa, tenute ai giovani associati dal «cappellano e dottore Romano Guardini», assumono sempre più il carattere di momenti di formazione e di crescita nella responsabilità per coloro che vi partecipano

²⁰³ *Presentazione* in G. FABRIS - G. A. FACCIOLI (a cura), *Romano Guardini e la pedagogia. L'educazione come compito e valore*, Il Poligrafo, Padova 2013.

²⁰⁴ Qualche volta le storie importanti si convergono nelle varie esperienze dove la trama fa emergere i "punti luce". Sono le affinità e le consonanze della vita stessa in continuo divenire. Questo è il caso della Rosa Bianca e di Guardini, i giovani studenti ed il professore, i "martiri" della libertà contro il nazismo e uno dei pochi intellettuali a non genuflettersi alla tirannide hitleriana. Per ulteriore informazione si vedano: *Discorso tenuto da Romano Guardini all'Università di Monaco il 12 luglio 1958*; *Commemorazione dei giovani antinazisti*, Tubinga, 4 novembre 1945; *Perché versammo il sangue degli ebrei?* agli studenti di Tubinga, 1952 (noi tedeschi e le nostre colpe). Inoltre, si guardi anche *La Rosa Bianca*, introduzione di M. Nicoletti, appendice di P. Ghezzi, Morcelliana, Brescia 1994. È una lettura del passato che contiene profonde riflessioni emblematiche e significative anche per il nostro tempo

Le due riflessioni di Guardini dedicate alla Rosa Bianca sono state raccolte e tradotte in italiano in un libro curato da Michele Nicoletti. Si tratta di vere e proprie meditazioni filosofiche, lucidissime e profonde. Viene accompagnata dall'introduzione di Nicoletti e dall'appendice di Ghezzi. Scavano dietro il cieco muro dei numeri e dei fatti per far riemergere il senso, il valore, il motivo delle loro vite. *La Rosa Bianca* è vite sacrificate, stroncate senza esitazione da una giustizia farsa al servizio della dittatura. Rappresentano vite "perse" per difendere parole assurde in periodo di tirannide, ma decisive oggi come allora: *Libertà, Giustizia, Verità*.

Inoltre, si possono anche consultare le due meditazioni guardiniane, intitolate rispettivamente *La bilancia dell'esistenza* e *Viva la Libertà*. Queste meditazioni emergono come la storia sia tessuta anche nei nudi fatti, e che le battaglie in difesa di alcuni valori non sono finite con la fine della guerra. Sono infatti le considerazioni che sviluppa Guardini nel ricordare ai suoi ascoltatori allora, ai suoi lettori adesso, che se esistono dittature che si impongono dall'alto con la forza, esistono anche dittature che si sviluppano dal basso, che vengono per così dire dal di dentro, quando l'uomo nella sua soggettività individuale desidera e chiede di essere sollevato dal peso della sua *libertà*, soprattutto nella sua connessione fondante con la *responsabilità*. Si consulti tutta questa spiegazione: http://www.nostreradici.it/storie_importanti.htm.

²⁰⁵ Cf. 1 Cor 13.

dall'esterno verso l'interno. Detto più precisamente: consiste anche nel fatto che l'uomo che diviene si inserisce nell'ambiente che gli è dato [...]. Ora «educazione» significa guidare il soggetto in età evolutiva a un atteggiamento in cui si fondono insieme coraggio dell'avventura e [senso dell'] esperienza, presa disposizione personale e disponibilità a imparare. Esso mette il giovane in rapporto con la fonte originaria dell'accadere, con la libertà del vivere, con la vastità del mondo. Un compito educativo, questo, che - a quanto pare - raramente viene adempiuto come si dovrebbe»²⁰⁶.

Il successo riscosso da Romano Guardini come educatore ed il fascino esercitato dai suoi testi pedagogici attraggono ed interrogano sulla specificità del suo approccio pratico e teorico all'educazione. Guardini fa della scienza pedagogica la propria professione, ma l'incontro con l'esperienza del movimento giovanile e l'attività d'insegnamento lo hanno stimolato ad interrogarsi sui fondamenti della pedagogia, guadagnando sul piano teorico delle risposte chiarificatrici, anche se non formulate secondo le modalità proprie della letteratura specialistica²⁰⁷.

Inoltre, per comprendere la genesi dell'esperienza educativa di Guardini, occorre tenere presente ciò che è avvenuto tra la fine dell'Ottocento e gli inizi del Novecento, in Germania. Il movimento giovanile *Jugendbewegung* non era fondato primariamente sul piano concettuale, bensì sull'attuazione di nuove forme di vita che coinvolgevano i giovani in viaggio, danze, canti popolari, rappresentazioni teatrali vissuti come espressione di vita comunitaria. Solo così è possibile comprendere l'influsso il *Jugendbewegung* che ebbe sul pensiero del nostro autore.

1.3.2 Dall'esperienza personale alla prassi educativa

Che influsso ha l'esperienza personale sulla prassi educativa? È un altro specifico pedagogico da ritrovarsi nel processo che dall'esperienza personale conduce fino alla prassi educativa. Per Guardini, il riferimento all'impegno educativo è assai più rilevante, praticamente continuo, anche per il suo stile di riflessione e di autocontrollo, per la sua consapevolezza dell'impegno verso gli altri, nella varietà delle situazioni²⁰⁸.

Per comprendere meglio l'attività di Guardini educatore e filosofo dell'educazione sarà utile considerare la sua dolorosa esperienza giovanile dalla quale seppe trarre insegnamento

²⁰⁶ *Etica*, 882-888 (si riferisce alla *Presentazione* in G. FABRIS - G. A. FACCIOLI, *Guardini e la pedagogia. L'educazione come compito e valore* sopracitata).

²⁰⁷ Il pensiero pedagogico di Guardini è formulato in testi che rispondono ad esigenze culturali e pastorali e si presentano spesso in forma di letteratura edificante. Cf. B. GERNER, *Guardinis Bildungslehre*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1985, o anche: G. HENNER, *Die Pädagogik im Denken Romano Guardinis*, Ferdinand Schöningh, Paderborn - München - Wien - Zürich 1990.

²⁰⁸ Cf. M. BENDISCIOLI, *Lo storico Jedin e il «teologo» Guardini*, 62.

sull'educazione e i suoi limiti, poiché fu sofferta e contrassegnata dal profondo disagio a causa della mancanza di figure capaci di guidare la sua formazione²⁰⁹.

Il primo ambito dell'educazione si colloca nella famiglia dove la formazione ricevuta aiuta a guardare il mondo da una particolare prospettiva che diventa modello di formazione. Sono i fattori elementari che guidano le persone ad affrontare il mondo. A questo riguardo, per Guardini, i rapporti con la famiglia, per quanto formalmente buoni per la cura sollecita e la paziente disponibilità dei suoi genitori, erano piuttosto rigidi e formali e non gli fornirono un ambiente affettivo capace di guidarlo ed orientarlo. Inoltre, l'isolamento che sua madre, italiana in terra tedesca, aveva scelto per sé rese il nucleo familiare piuttosto chiuso al contesto sociale. Se a scuola Guardini non riuscì a legare coi compagni e rimase freddo nei confronti degli insegnanti, incapaci di risvegliare in lui un vero interesse per lo studio, all'Università l'urgenza di chiarire la propria vocazione rese la situazione particolarmente difficile²¹⁰.

Queste esperienze hanno avuto influssi sulla formazione educativa di Guardini che riveste un'importanza centrale per chi voglia comprendere il pensiero pedagogico dell'autore: egli stesso ebbe modo di sottolineare che «l'educatore deve avere ben chiaro [...] che a incidere maggiormente non è ciò che dice, bensì ciò che egli stesso è e fa»²¹¹. Da questo punto di vista, la coerenza per il nostro autore è di capitale rilevanza.

L'attività non è semplice veicolo, ma essa è anche fonte di insegnamento, in quanto espressione di un modo di essere. Non si tratta del semplice problema di coerenza tra l'essere, la prassi e la teoria, ma del fatto che nell'educazione la prassi comunica più della materia esplicitamente esposta, ed il contenuto che essa veicola è il modo di essere dell'educatore²¹².

La sua attività di docente fu caratterizzata²¹³ da un'elegante eloquenza unita ad una notevole profondità di pensiero, ma soprattutto dall'attenzione dedicata agli studenti. Durante gli anni di

²⁰⁹ Cf. *Lettere sull'autoformazione*, 71-97.

²¹⁰ Cf. *L'educatore nell'esperienza educativa e nella filosofia di Romano Guardini*, in «Per la filosofia» 14 (1997), 29. Su ciò fu da lui ampiamente circostanziato, si veda: *Appunti per un'autobiografia*: per quanto riguarda l'esperienza familiare si veda: la solitudine dovuta all'isolamento dal contesto sociale (72-73), oltre che la costante assenza di suo padre sia perché sempre impegnato dal lavoro, sia perché incapace di stringere rapporti personali non superficiali (74-75, 78, 81), si veda anche il senso di isolamento e di soggezione nei confronti dei nonni dai quali passava le vacanze (75-76); per quanto riguarda la sua esperienza scolastica, essa fu vissuta con un senso di estraneità e paura (73-74); per quanto riguarda i suoi studi universitari, sono caratterizzati da indecisione (si scrisse, senza portarle a compimento, prima a Chimica, poi a Economia Politica), egli fu abbandonato a se stesso perché in genere i docenti non si interessavano degli studenti (79-80); per quanto riguarda la sua ricerca di un argomento di tesi si veda: l'inconcludente incontro con il prof. Grabmann (82-83), l'impossibilità di lavorare con il prof. Künstle (25), il freddo distacco del prof. Braig (27-28), oltre che l'inefficacia del prof. Brentano. Ma anche l'ambiente educativo del seminario gli risultava oppressivo perché non favoriva il formarsi di un giudizio personale, né era capace di favorire la responsabilizzazione dei seminaristi, in quanto era improntato ad un autoritarismo che richiedeva severa disciplina e obbedienza e che mal tollerava le critiche e che, soprattutto, si fondava su una sistematica diffidenza e sorveglianza che scendeva fino al particolare (120).

²¹¹ *Le età della vita*, Vita e Pensiero, Milano 1992, 54-55 (cf. G. P. TERRAVECCHIA, 30).

²¹² Cf. G. P. TERRAVECCHIA, 30.

²¹³ *Ivi*. Insegnò nel 1922 per due semestri a Bonn, a Berlino dal 1923 al 1939, a Tubinga dal 1945-1948 e a Monaco dal 1948-1962.

insegnamento a Berlino, per poter soddisfare le molte richieste, l'ora di ricevimento fu estesa ai pomeriggi del mercoledì, del sabato e, talvolta, della domenica. La maggior parte dei colloqui nascevano dall'esigenza dei suoi interlocutori di trovare un valido aiuto per risolvere conflitti umani, dubbi ed insicurezze esistenziali e spirituali che Guardini si affaticava di ascoltare, afferrare ed accogliere²¹⁴. Sapeva essere una presenza concentrata, reale e riservata, capace di attendere il maturarsi dell'altro. Guardini disse ad un raduno per educatori ed insegnanti:

«Educare significa che io do a quest'uomo coraggio verso se stesso. Che gli indico i suoi compiti, ed interpreto il suo cammino - non i miei. Che lo aiuto a conquistare la libertà sua propria»²¹⁵.

Va accennato il fatto che l'accento non veniva posto sull'attività dell'educatore, quanto sullo sviluppo dell'educando. Allo stesso modo in cui il protagonista della nascita è il bambino ma l'attività della levatrice, pur importante, è efficace nella misura in cui obbedisce e controlla il regolare processo naturale. È un approccio maieutico nel suo metodo educativo. Esso implicava che l'attività educativa dovesse venire condotta evitando l'autoritarismo: Guardini preferiva l'autorevolezza fondata sul dare fiducia, responsabilizzando il giovane, cercando di comprenderne e dividerne i problemi²¹⁶.

Di conseguenza, la polemica condotta da Guardini contro l'autoritarismo non deve però far credere che egli proponesse un approccio debole da parte dell'educatore: egli riteneva che il comportamento direttivo e quello normativo fossero normale prassi educativa²¹⁷.

Ulteriormente, l'attività pedagogica di Guardini è per guidare i giovani all'incontro con il valore. Non aveva un carattere esclusivamente ricettivo-orientativo proprio del consigliare ed ascoltare, ma si svolgeva attivamente a riguardo²¹⁸. Ciò apriva ad una molteplicità di interessi. L'educazione era pensata da Guardini come una guida al giusto rapporto con la realtà²¹⁹, e si deve educare facendo sì che l'oggetto si presenti da sé allo sguardo, favorendo la possibilità che l'educando lo incontri. Le sue lezioni di Filosofia della religione e *Weltanschauung* cattolica (*Religionsphilosophie und katholische Weltanschauung*)²²⁰ e le conferenze che, insieme ai suoi collaboratori, organizzava per il *Quickborn*, trattavano temi impegnativi. Favorivano l'incontro con

²¹⁴ Cf. *Appunti per un'autobiografia*, 143-144.

²¹⁵ «La credibilità dell'educatore», in ID., *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, La Scuola, Brescia 1987, 222 (Cf. G. P. TERRAVECCHIA, 30-31).

²¹⁶ Cf. *Appunti per un'autobiografia*, 127-130.

²¹⁷ Cf. *La credibilità dell'educatore*, 221.

²¹⁸ In questo contesto è molto importante il saggio di Guardini, *L'incontro. Saggio di fondazione della teoria pedagogica*, 222.

²¹⁹ Cf. *Ivi.*, 85-86.

²²⁰ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, cit., 322-327. Alcuni titoli sono «Cristianesimo e cultura in relazione alla problematica di Sören Kierkegaard», «L'elemento religioso in Platone», «Michel Montaigne (lo scetticismo e la certezza)», «Cultura e lavoro nel Nuovo Testamento».

la cultura, intesa non come insieme di cognizioni, ma come espressione della verità capace di attrarre mediante il valore²²¹.

1.3.3 Identità e compiti dell'educatore

Romano Guardini sviluppa una riflessione sistematica sull'identità e i compiti dell'educatore soprattutto nel corso di una serie di conferenze e meditazioni svolte nell'ottobre 1928, presso la Cappella di Rothenfels, nel corso dell'incontro di educatori ed insegnanti connessi al *Quickborn*²²².

In queste riflessioni Guardini riprende e sviluppa i motivi fondamentali della sua concezione antropologica e pedagogica, riproponendoli secondo una prospettiva che muove dalle domande fondamentali e ineludibili che l'educatore deve rivolgere a se stesso nel momento in cui si pone di fronte all'altro con l'intento di guidarne la crescita e la maturazione:

«Chiunque voglia educare avverte una volta o l'altra sorgere dentro di sé l'interrogativo: perché mai hai proprio deciso di educare un'altra persona? Da dove prendi il diritto di scrutare, di giudicare, di esigere? E se l'uomo è persona, con la sua dignità e libertà, perché mai voler dire a quest'uomo, come deve realizzarsi»²²³.

La Ascenzi insiste sul fatto che per fornire una risposta a queste domande di fondo, secondo Guardini, bisogna trovare una giustificazione al diritto di educare e, insieme, attestare la credibilità dell'educatore di fronte all'educando. Al riguardo, lo studioso sostiene che il diritto dell'educatore risiede proprio nella condivisione, da parte di chi educa e di colui che viene educato, della medesima condizione di educando, ossia di soggetto incompiuto e impegnato anch'esso a guadagnare la propria maturità di persona:

«Non posso dire: educo, perché sono già educato. Un uomo che dicesse così, meriterebbe d'essere di nuovo rispedito a scuola. Non avrebbe compreso, che noi non possiamo mai considerarci 'a posto', ma cresciamo e diveniamo continuamente. Sarebbe più giusta un'altra risposta: perché io stesso lotto per essere educato. Questa lotta mi conferisce credibilità come educatore; per il fatto che lo sguardo medesimo che si volge all'altra persona insieme è rivolto anche su di me [...], la più potente 'forza di educazione' consiste nel fatto che io stesso in prima persona mi protendo

²²¹ Cf. *Ivi*.

²²² Cf. A. ASCENZI, 137. Le riflessioni presentate in quella sede, e in seguito in un contributo dal titolo *Die Glaubwürdigkeit des Erziehers*, apparso sulla rivista «Die Schildgenossen», intendevano offrire ai partecipanti al raduno una serie di 'idee guida' intorno al ruolo e alle responsabilità che caratterizzano colui che è chiamato a promuovere l'educazione. A riguardo si veda *Die Glaubwürdigkeit des Erziehers*, «Die Schildgenossen», 1929, 240-246. Insiste dando i lineamenti della personalità dell'educatore: a) L'introduzione graduale di un clima di responsabilità condivisa nella conduzione della vita comunitaria; b) la necessità di affinare la propria capacità espositiva, che sfocia poi in una più complessiva preoccupazione per la scelta dei contenuti e dei modelli etico-religiosi da proporre ai giovani come criteri di orientamento e come ideali di vita.

²²³ *Credibilità dell'educatore*, 221-222.

in avanti e mi affatico a crescere [...]. È proprio il fatto che io lottò per migliorarmi ciò che dà credibilità alla mia sollecitudine pedagogica per l'altro [...]. Non ci è mai lecito ritenerci soddisfatti di noi stessi e credere di essere già formati. Deve sempre permanere viva una positiva, santa insoddisfazione. Siamo figure incompiute, soltanto abbozzate. Siamo credibili solo nella misura in cui ci rendiamo conto che un'identica verifica etica attende me, e colui che deve essere educato. Innanzitutto vogliamo entrambi diventare ciò che dobbiamo essere»²²⁴.

A seguito della riflessione, Guardini attinge alla sua concezione antropologica per enucleare alcuni concetti-chiave relativi all'opera dell'educatore. In primo luogo, egli si sofferma sull'energia vitale²²⁵ dell'uomo, da lui concepita come l'«unica e medesima energia [che] porta in sé la possibilità del bene e del male», per cui nel soggetto «non c'è virtù alcuna che non possa improvvisamente capovolgersi nel suo contrario. E davvero non esiste atteggiamento opposto alla virtù, che non sia capace di trasformarsi in rettitudine»²²⁶.

Un altro punto importante riguardante il ruolo dell'educatore è la definizione del divenire del bene, ossia la maturazione di sé e dell'altro attraverso la formazione. Tale processo, a suo avviso, rappresenta il frutto del dinamismo dialettico di due motivi vitali opposti: la crescita che scaturisce da un centro, nell'intimo principio del nostro essere e si esprime attraverso il nostro agire, nella figura, da ultimo forse nella lucidità della coscienza; e l'esercizio che invece prende le mosse dalla chiara consapevolezza, in cui l'uomo vede e decide ciò che deve essere e se lo vuole adempiere. Dalla coscienza si immerge nella profondità della persona. Citando Guardini, spiega il significato dell'esercizio:

«Ecco l'essenza dell'esercizio, nasce dalla chiarezza della conoscenza e del giudizio, e poi lentamente affonda le radici dell'essere. Ciò che è riconosciuto e voluto si 'vitalizza'. Diventa componente costitutiva della nostra realtà vivente. E gradualmente il dovere da compiere non è più ciò che sta di fronte, oggetto, ma diviene soggetto; appartiene al nostro essere. Parla dentro di noi»²²⁷.

Sarebbe errato, osserva Guardini, ritenere che il diritto dell'educatore di giudicare e di esigere si fondi sul fatto di essere già stato educato²²⁸. In realtà, non si è mai del tutto realizzati, ma si cresce

²²⁴ *Ivi*, 240. Ma si vedano, su questo tema, le significative riflessioni sviluppate dallo studioso negli anni Cinquanta in *Ethik*, 894-900 (si riferisce sempre nella spiegazione approfondita di A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 137-138).

²²⁵ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 139: «Proprio la consapevolezza che da questa 'energia vitale' può scaturire la piena 'realizzazione' o la 'rovina' del soggetto è posta, dallo studioso, alla base dell'opera educativa». Citando Guardini, la Ascenzi enfatizza che «Il punto su cui far leva per il bene sta in quella stessa energia capace di compiere anche il male [...]. Ecco l'intuizione pedagogica più profonda: vedere che il punto archimedeo per tutto ciò che è bene sta nell'uomo stesso; e che il compito dell'educatore consiste nello scoprirlo, in sé e nell'altra persona» (si veda anche *Ethik*, 242).

²²⁶ *Ivi*, 138-139.

²²⁷ *Ethik*, 242-243. Si veda ancora per questa chiarificazione A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 140.

²²⁸ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 221-236 (si veda anche G. P. TERRAVECCHIA, 31 e le seguenti pagine per le citazioni).

e si cambia continuamente: l'identità dell'individuo in divenire è in tensione fra le proprie possibilità e la propria realtà²²⁹.

L'educatore deve comprendere che il proprio processo formativo non è mai completamente compiuto. Ciò si sintetizza nel principio: non ci è mai lecito ritenerci soddisfatti di noi stessi e credere di essere già formati²³⁰. Tale atteggiamento interiore è il primo mezzo per mettere in moto un processo educativo. Il primo passo dell'educatore non consiste quindi nell'azione sull'altro, quanto piuttosto nel chiarirsi che il lavoro educativo va compiuto prima su di sé. La credibilità dell'educatore, quindi, non si fonda primariamente su una competenza didattica, quanto sul fatto che lo stesso sguardo rivolto all'altro è rivolto dall'educatore prima su di sé. Ciò, osserva Guardini, gli conferisce, oltre che credibilità, anche la più potente forza educativa: egli per primo è potentemente teso nella ricerca di crescere. Tale tensione muove l'educatore a scoprire e a valorizzare il bene che è in sé e nell'educando. L'attività formatrice consiste nel far leva sul punto Archimede costituito dalla vivente energia umana, sempre aperta a diventar buona²³¹.

La maturazione avviene sia mediante una crescita spontanea, sia con l'esercizio, frutto del paziente e costante lavoro su di sé. Questa polare continuità si apre alla necessità di una educazione permanente. Essa non è il frutto di un aggiornamento, piuttosto è necessaria in quanto richiesta dall'essenza mutevole e in continuo sviluppo della persona. Per l'educatore è una dimensione esistenziale costitutiva.

Dato sperimentale di quanto affermato lo ritroviamo nell'esperienza di Rothenfels. La ricchezza dell'umanità che Guardini si trova di fronte, gli appare un potenziale degno di essere indirizzato verso mete elevate. Così intuisce lucidamente la possibilità di dare concreta realizzazione a un nuovo ideale di vita e di testimonianza cristiana.

Inoltre, tale ideale prende forma anche nell'obiettivo educativo degli incontri con i giovani del *Quickborn* e consiste nel far sì che la parola detta diventi rivelazione nell'animo di chi ascolta, e mantenga tutta la forza di irradiazione e di trasformazione che la verità possiede in se stessa. Significative, al riguardo, sono le testimonianze dei partecipanti a tali incontri. Ha scritto, ad esempio, Josef Pieper:

«Ho visto allora, nell'agosto 1920 per la prima volta Romano Guardini [...], nel cortile interno della Rocca di Rothenfels, nella Franconia, sul Meno, in mezzo a una schiera di alcune centinaia di giovani e di ragazze, che lo ascoltavano mentre parlava in silenzio e come affascinati. Tutte le volte che oggi penso a Rothenfels, penso nello stesso tempo a Guardini e quasi soltanto a lui. Con la sua stupefacente forza di irradiazione, fin dal primo momento che egli metteva in ombra tutti gli altri [...]. Ci affascinava ciò che non avevamo mai percepito prima e quanto quest'uomo sapeva

²²⁹ Cf. *Fondazione della teoria pedagogica*, 55.

²³⁰ Cf. *La credibilità dell'educatore*, 223.

²³¹ Cf. *Ivi*, 225 (si veda per le citazioni successive e le spiegazioni ulteriori G. P. TERRAVECCHIA, 32).

dirci, con un modo di parlare quasi incredibilmente semplice. Naturalmente trovavamo anche molto pittoresco il fatto di accoccolarci in terra, intorno ad una candela accesa, per parlare tutti in cerchio di sera»²³².

A riguardo Walter Dirks esplicita che:

«Egli (Guardini) non era solo una persona che dava, ma era anche capace di prendere. A Rothenfels molte avevano una presenza corporea, cose che non si potevano imparare né nelle aule scolastiche, né nei rapporti unilaterali tra insegnanti e discepoli nel lavoro giovanile, né a scuola, né all'Università. Il rapporto paritetico tra i più anziani, riflessivi, e i giovani era una esperienza preziosa per questo grande educatore. In innumerevoli colloqui, corsi discorsi, durante il lavoro al Castello e nelle ore di svago, egli ci ha chiamati dalla condizione 'naturale' al regno dello spirito»²³³.

Nei colloqui serali, dopo il discorso introduttivo tenuto del direttore, è riservato un certo spazio al dialogo, che assai spesso s'incentra sul delicato rapporto tra libertà e autorità, aspirazione all'indipendenza e richiamo all'obbedienza da parte di genitori, insegnanti, superiori e così via. L'approccio originale, con cui lo studioso affronta uno dei più sentiti problemi dei giovani nel loro rapporto con se stessi e con il mondo degli adulti, è l'abilità con la quale sa far compiere un salto di qualità alla discussione, introducendovi riferimenti alla più ampia dimensione sociale, culturale e religiosa, meravigliano gli stessi partecipanti²³⁴.

Costoro sono aiutati a comprendere l'importanza dell'età che stanno vivendo unitamente alla rilevanza umana e religiosa di ogni fase dell'esistenza. Si ritrovano così proiettati in un orizzonte di significati di cui ignoravano l'esistenza, un orizzonte nel quale i contrasti e le tensioni (autorità/libertà, autonomia/dipendenza) sono colti nella loro unità originaria e valorizzati a pieno per il movimento di crescita che imprimono all'esistenza individuale. Ricorda ancora Josef Pieper:

«Ciò che veramente ci trascinava era il fatto che, durante queste conversazioni serali, che duravano ore, nelle parole chiare e tuttavia del tutto oggettive e sobrie di Guardini, pur nella commozione interiore senz'altro avvertibile, ci si rivelava una dimensione del mondo che fino a quel momento non sospettavamo neppure, ma che poi afferrammo subito con passione»²³⁵.

²³² J. PIEPER, *Eine Erinnerung an Romano Guardini*, «Deutsche Tagespost», 139 (1981), 16.

²³³ W. DIRKS, *Fünfzig Burg Rothenfels*, Rothenfels am Main, 6.

²³⁴ Guardini, è stato fra l'altro notato, «riesce a rendere trasparente il concetto di obbedienza, non riducendola a semplice adempimento, ma ad un obbedire nella grandezza d'animo, ossia finalizzato a quella 'indipendenza confidente' a cui mira l'obbedienza stessa. Con ciò l'obbedienza diventa creativa, non schiavistica. Solo da questo atteggiamento si può costruire una comunità, non soltanto come giustapposizione, scambio ed aiuto reciproco, ma come comunità etica e viva, che si esprime nell'ordine e nell'obbedienza, nella guida e nell'esecuzione. Ciò che affascina in questa interpretazione dell'obbedienza, accettata dai giovani del 'Quickborn' di allora, è il raggiungimento appunto di quanto allora si era voluto originariamente, ossia l'estrinsecazione e realizzazione della propria essenza» (Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini 1885-1968*, 183-184).

²³⁵ J. PIEPER, *Eine Erinnerung an Romano Guardini*, 16.

La dinamica educativa del Nostro si fonda sul dato rivelato per cui tra la ricerca filosofica e teologica da un lato e la missione di testimoniare la verità cristiana dall'altro vi è interdipendenza. I due percorsi si intrecciano a tal punto che risulta difficile distinguere i rispettivi influssi. Qui ci proponiamo di seguirne gli sviluppi, sulla scorta sia degli argomenti affrontati nell'ambito dei suoi corsi universitari (e delle opere che ne riprendono i contenuti), sia delle esperienze che Guardini compie, particolarmente sul versante liturgico e pastorale, nella sua funzione di sacerdote responsabile della comunità giovanile di Rothenfels²³⁶.

1.3.4 Il compito dell'educatore: la formazione dell'io

Un compito fondamentale dell'educatore, per Guardini, consiste nel guidare ad una formazione unitaria della personalità: «[...] „gebildet“ è colui che ha tratto la sua forma da un principio interiore che è per lui struttura e legge»²³⁷.

L'analisi fenomenologica dell'esperienza, secondo Guardini, mostra l'imprescindibilità dell'io in quanto esso è coinvolto, direttamente o indirettamente, in ogni possibile esperienza. Ogni alterità infatti, è connessa con l'io in quanto di essa è predicabile il suo essere: il mio ambiente, il mio paese, il mio mondo²³⁸. Osserva Guardini: «Un mondo nel quale non ci fossi, è una pura idea limite»²³⁹. E continua: «il mio esser-io è per me la cosa ovvia, prima, il nucleo di tutto il resto. Tutto si riferisce a questo io. Ciò che si chiama “mondo” è costruito a partire da quello e mira a quello»²⁴⁰. Esso ha quindi il carattere dell'inevitabilità, in quanto tutto gli è connesso, ma ha anche il carattere della contingenza in quanto egli è dato a se stesso: «io non sono io per essenza, bensì sono a me “dato”. Dunque ho ricevuto me stesso»²⁴¹.

Al principio dell'esistenza dunque vi è l'iniziativa di un Qualcuno che è datore dell'esistenza. Ciò pone un compito e identifica un soggetto nei cui confronti la persona è responsabile. Il compito consiste nel «dovere di essere quello che sono», cioè di seguire la propria vocazione affidata da quel Qualcuno²⁴². L'unità della persona è magistralmente espressa da Guardini, anche dal punto di vista letterario, in quello che si può definire come mito della parola. Aggiunge:

«Stanotte, ma verso mattina, all'ora dei sogni, ne ho fatto uno anch'io. [...] vi si diceva che, quando un uomo nasce, gli viene consegnata una parola [...]. Essa viene pronunciata all'interno dell'essenza dell'uomo, ed è come la parola d'ordine per tutto

²³⁶ Cf. *Berichte über mein Leben*, 45-49.

²³⁷ Cf. *Lettere dal lago di Como*, 103.

²³⁸ Cf. *Accettare sé stessi*, 8.

²³⁹ *Ivi*.

²⁴⁰ *Ivi*, 13.

²⁴¹ *Ivi*, 14.

²⁴² *Ivi*.

quanto poi accade; è insieme forza e debolezza, è compito e promessa, è protezione e minaccia. Tutto ciò avviene nel corso degli anni, è conseguenza di questa parola, è suo compito e adempimento»²⁴³.

Vi è un nucleo originario proprio di ciascuna persona: esso è la parola che le è stata data. Tale nucleo è la forza della persona nella misura in cui ne è lo specifico ed è debolezza nella misura in cui ne costituisce il limite. Il limite non ha però una dimensione esclusivamente negativa: «ogni limite è insieme anche forma, profilo, dentro al quale è protetta l'essenza»²⁴⁴. Soprattutto però, la parola è compito, vocazione, sulla base della quale, nella misura in cui viene compiuta, la persona verrà giudicata²⁴⁵.

La responsabilità dell'educatore nella formazione dell'*io*, sotto il profilo della forma vivente, consente di approfondire il tema della sua credibilità per mezzo della categoria della *Gestalt*. Così Guardini delinea il traguardo che la libertà del giovane è chiamata ad avvicinare e, con questa libertà, la possibilità data all'educatore di formare l'*io* dell'educando.

«In primo luogo educare non significa insegnare, bensì formare. Molti che si definiscono educatore sono in verità solo dei didattici; fanno apprendere solo delle nozioni. Ma in prima linea nel nostro caso, non importa che il ragazzo impari qualcosa, ma che divenga qualcosa. Certo, lo “diviene” a contatto con l'oggetto, cioè imparando. [...] Ma come diviene tale a contatto con l'oggetto, cioè imparando. [...] Ma come diviene tale? Mediante la graduale conquista di un ordine interiore: man mano che il giovane diviene una forma strutturata (*Gestalt*), via via che si forma in lui un centro interiore, un punto di partenza unitario dell'agire e un punto di sintesi dell'esperienza, un criterio di discernimento del vero dal falso. [...] Un buon numero di problemi morali della vita successiva vengono - o non vengono - superati sulla base di quei presupposti che l'atmosfera della stanza dei giochi e della scuola ha creato, oppure ha perso l'occasione di creare»²⁴⁶.

1.3.5 L'apertura verso l'altro, la comunità e la verità cristiana

Un altro compito dell'educatore è aiutare i giovani nella loro apertura verso l'altro, la comunità e la verità cristiana. È lo specchio nel quale un giovane si forma guardando se stesso. L'impegno ad approfondire i grandi temi dell'esistenza umana non è estraneo al senso di responsabilità che anima Guardini nei riguardi della comunità giovanile di Rothenfels dove si vive con entusiasmo l'esperienza comunitaria. I giovani manifestano nella loro ricerca i segni di quello che lo stesso studioso definisce il risveglio della Chiesa nelle anime, riscoprono l'interiorità dello spirito attraverso la liturgia e, soprattutto, rivelano un profondo desiderio di essere accompagnati nel

²⁴³ *Appunti per un'autobiografia*, 20. Il testo è intitolato un «sogno», cf G. P. TERRAVECCHIA, 33 e seguenti.

²⁴⁴ *La credibilità dell'educatore*, 231-232.

²⁴⁵ *Ivi*.

²⁴⁶ *L'educazione*, in *Etica. Lezioni all'università di Monaco (1950-1962)*, 900-901.

loro cammino di crescita e di maturazione, di ampliare la loro conoscenza del mondo, di sperimentare uno stile di vita all'insegna dell'autenticità e dell'impegno personale²⁴⁷.

Guardini si accosta a questa realtà giovanile carica di attese e di speranze con cautela. Il suo senso di responsabilità educativa e, su un diverso piano, la sua concezione tutt'altro che ottimistica dell'uomo e della storia non gli consentono di abbandonarsi a facili utopie. Egli reputa che il suo primo dovere di guida spirituale sia quello di non illudere i giovani che gli sono affidati, di non nascondere loro la verità completa sull'esistenza e sul mondo, di non attendere oltre nel risvegliare la loro responsabilità personale. L'obiettivo che anima in questo periodo il suo lavoro educativo con i giovani di Rothenfels è quello di fare di ognuno di loro una persona capace di vivere responsabilmente e di testimoniare la verità cristiana nel proprio tempo²⁴⁸.

Questi studi e approfondimenti hanno una chiara e costante preoccupazione: approfondire il significato della persona nella sua identità e nella sua apertura alla trascendenza e aiutare ogni giovane a diventare «persona in senso proprio»²⁴⁹.

Il nuovo orientamento culturale e religioso impresso dallo studioso al movimento cattolico di Rothenfels sollecita i giovani del *Quickborn* a un diretto confronto con la realtà sociale e politica della Germania degli anni Venti e Trenta. Indubbiamente, una simile apertura è favorita anche dalla nuova sensibilità che anima il mondo cattolico tedesco, impegnato in questi anni a ridefinire il rapporto tra Cristianesimo e società civile, vita religiosa e presenza nel mondo. La Chiesa non è più vista come «una fortezza nel mondo e contro di esso», ma come un seme gettato nel mondo stesso perché dia frutto: essere cattolici ed essere aperti al mondo non sono più considerati atteggiamenti inconciliabili²⁵⁰.

Non a caso la pubblicazione da parte di Guardini, nel 1923, del saggio *Die Sendung der katholischen Jugend* (*La missione della gioventù cattolica*)²⁵¹, suscita reazioni di apprezzamento in un'ampia cerchia di intellettuali, sacerdoti e giovani cattolici tedeschi.

«Qui è data l'occasione ai cattolici di rendere testimonianza della realtà della Chiesa e di dimostrare con già che essi stessi, uomini del nostro tempo, vivono veramente della Chiesa. [...] La Chiesa deve se stessa al mondo ed essa, se è ciò che è, non è legge, ma grazia, non ghetto religioso, ma regno della libertà dei figli di Dio. Ciò significa però, rispetto al mondo, che essa è sempre aperta al mondo dovunque e

²⁴⁷ Cf. H.B. Gerl, *Romano Guardini 1885-1968*, 210 ss.

²⁴⁸ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 178.

²⁴⁹ Cf. *Ivi*, 181. Gli scritti di questo periodo testimoniano lo sforzo compiuto da Guardini per giungere a svelare l'intimità dello spirito dell'uomo e descriverne il nucleo più autentico.

²⁵⁰ Cf. B. STREHLER, *Aus dem Werden und Leben Quickborns*, Würzburg 1927, 41. Si consulti A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 181.

²⁵¹ Il saggio di Guardini *Die Sendung der katholischen Jugend* (*La missione della gioventù cattolica*), vide la luce nella rivista di cultura *Tat*, in un fascicolo monografico del 1923 dedicato agli orientamenti e alle esperienze culturali della gioventù cattolica tedesca. Per la citazione si veda A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 182.

senza limiti, che nessuna situazione del mondo la può spaventare facendole abbandonare la sua fedeltà»²⁵².

Spiega che una fede cristiana aperta al confronto con la cultura e con la vita moderna è, senza dubbio, il motivo dominante della proposta educativa rivolta da Guardini ai giovani cattolici. Con una precisa intenzione, l'accettazione della sfida posta dalla modernità al cattolicesimo è un obiettivo che orienta fin dall'inizio l'attività intellettuale e pastorale del sacerdote e studioso tra le nuove generazioni²⁵³.

1.3.6 La credibilità dell'educatore tra istinto e libertà

Nella prospettiva pedagogica guardiniana, è essenziale, per la credibilità dell'educatore, che egli assuma l'opposizione polare tra adempimento e superamento per avviare un processo di libertà, attraverso il quale si raggiunge la maturazione di ciò che si deve essere. Mediante l'adempimento, Guardini intende la soddisfazione, da parte del soggetto, di quelli che sono i suoi moti interiori:

«Adempimento. L'intero nostro vivere è portato dall'impulso. Impulsi verso il cibo, alla calma, al riposo, al sonno; impulsi dai sensi... Fino all'impeto spirituale più elevato, teso alla realizzazione dei valori spirituali, all'incontro personale... Questi impulsi esigono soddisfazione»²⁵⁴.

Per quel che concerne il superamento, Guardini sottolinea come tale moto scaturisca dalla necessità di opporsi alla manifestazione disordinata, e infruttuosa, degli impulsi, caratteristica della natura umana²⁵⁵:

«L'istinto non ci assicura del tutto la sua efficacia. Di lui, non possiamo fidarci facilmente. Noi non siamo come l'animale. L'impulso di quest'ultimo porta in sé una regola sicura; lasciato a se stesso, tutto allora accade come deve accadere. Ma noi siamo diversi. C'è in noi un disordine [...]. In noi, l'istinto tende a spezzare i propri limiti, a disperdersi e a sprecarsi; oppure ad indurirsi ed irrigidirsi. Ogni impulso vuol rubare spazio agli altri, che pure sono anch'essi legittimi e finalizzati, vuole sequestrare tutto l'uomo, affinché serva quest'unico istinto soltanto. Continuamente, possiamo constatare forme di esistenza umana che conducono un determinato impulso a livelli di esaltazione unilaterale e di predominio incontrollabile. A cominciare da quello verso l'alimentazione, fino al più elevato e

²⁵² L. NEUNDORFER, *Burg Rothenfels heute. Rede am Karfreitag*, Rothenfels am Main 1960, 7.

²⁵³ Cf. M. BENDISCIOLI, *Romano Guardini e la rinascita cattolica in Germania*, introduzione a R. GUARDINI, *Lo spirito della liturgia*, tr. it., Morcelliana, Brescia 1990, 21-41. A distanza di anni, l'intuizione di Guardini rivelerà tutta la sua pregnanza ed efficacia, allorché, sulla scia del suo magistero educativo, il movimento giovanile cattolico tedesco avvierà un confronto aperto e leale con il pensiero non cattolico, e contribuirà a stabilire un costante dialogo tra il cristianesimo e la cultura moderna

²⁵⁴ *Ethik*, 242-243. Per approfondimento si consulti A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 139-140.

²⁵⁵ Cf. A. ASCENZI, 140.

spirituale. Ed anche se qui e là è possibile conseguire successi davvero pregevoli, ciò tuttavia significa sull'altro versante schiavitù, e deformazione dell'uomo»²⁵⁶.

Sulla scorta di tali argomentazioni si comprende il senso della conclusione cui approda Guardini, secondo il quale solo in virtù della tensione dialettica fra adempimento e superamento il processo educativo evita ogni forma di riduzionismo e rende possibile l'autentica crescita e maturazione personale: «nella tensione vicendevole fra adempimento e superamento, l'uomo si perfeziona davvero integralmente»²⁵⁷.

Si constata così che l'impulso umano tende al suo soddisfarsi, senza un traguardo, e nasconde in sé il pericolo della propria esaltazione unilaterale e del predominio incontrollabile, per questo per Guardini diventa necessario il polo opposto della rinuncia e del superamento²⁵⁸:

«Il primo senso del superamento si chiama: libertà. Poiché ogni impulso attira a sé energie dell'uomo ed istituisce un regime tirannico, così deve essergli contrapposto un deciso 'no'. E non solo nei confronti del singolo impulso, realmente invadente: al contrario, l'esercizio del 'no', la rinuncia per l'amor di libertà, deve far parte della rinuncia sta nel fatto che per suo mezzo l'impulso viene guidato al suo più profondo adempimento [...]. L'uomo presenta un'innata propensione a vivere in base alle dimensioni più comode e facili. Così egli deve allora dissotterrare le sfere più profonde e più nobili. Questo avviene quando l'impulso viene dominato nel suo primo impeto e costretto a farsi più raccolto, più cosciente, più intimo, a dirigere la propria energia verso realtà più nobili e grandi. Ma ciò può accadere soltanto nel superamento»²⁵⁹.

Nel seguito della sua trattazione, lo studioso si sofferma sul delicato tema del rapporto che s'instaura tra educando ed educatore e sulla necessità che l'operato di quest'ultimo sia davvero in grado di favorire la maturazione, nel primo, di un'autonomia e originale personalità:

«Non c'è nulla di più importante per la intima formazione [di un soggetto], del fatto che egli incontri un uomo davvero grande, e sperimenti l'influsso della sua figura. Essa s'imprime; opera in lui; feconda; rischiarà. E, insieme, chiama ad una lotta. Quella grandezza viene riconosciuta ed accolta; contemporaneamente s'accende la battaglia [all'interno del soggetto in formazione] per la propria consistenza personale»²⁶⁰.

In questo caso, l'educatore deve «entrare nello spirito e nel cuore» dell'educando ed «operare da dentro», in modo tale che quest'ultimo si lasci modellare da lui. È altrettanto vero che spetta allo

²⁵⁶ *Ethik*, 242-243.

²⁵⁷ *Ivi*. Si veda per questa spiegazione A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 141.

²⁵⁸ Cf. A. ASCENZI, 141.

²⁵⁹ *Ethik*, 243-244.

²⁶⁰ *Ivi*.

stesso educatore incoraggiare il «rifiuto [da parte dell'educatore] della supremazia altrui» come *condicio sine qua non* per la concreta «determinazione della propria originalità»²⁶¹.

Di qui allora, secondo Guardini, la grave responsabilità che incombe sull'educatore chiamato a porsi come modello, come figura in grado di suscitare dedizione e sequela affinché l'educando possa riconoscersi rapidamente nella propria forma vivente, ossia a guadagnare la propria piena autonomia:

«Fa parte dello sviluppo di un uomo, che egli diventi sicuro di sé; che 'metta piede' nella sua fisionomia [...]. Per questo è importante scegliere bene tale figura [dell'educatore]. È importante che sia quella giusta. Una figura, cioè, che non corrompa; che non inganni; che non renda stravaganti ed eccentrici; ma aiuti; apra l'orizzonte; trasmetta forza, e stabilità; proietti in avanti»²⁶².

1.3.7 Il compito dell'educatore: dare coraggio per procedere

Il compito dell'educatore è dare coraggio per procedere. Scrive Guardini a proposito:

«Cosa dunque significa educare? Di certo, non che un pezzo di materia inanimata riceva una forma, come la pietra per mano d'uno scultore. Piuttosto, educare significa che io do a quest'uomo coraggio verso se stesso [...]. Con quali mezzi? Sicuramente, avvalendomi anche di discorsi, esortazioni, stimolazioni e 'metodi' di ogni genere. Ma ciò non è ancora il fattore originale. La vita viene destata e accesa solo dalla vita».²⁶³

Ponendosi fra adempimento e superamento, l'educatore incoraggia e aiuta l'educando a conquistare la propria libertà, avviando così con la sua azione una storia umana e personale²⁶⁴.

Sul piano educativo, il compito dell'educatore è evidenziare le ricadute della costante tensione verso l'infinito-assoluto²⁶⁵. I giovani raccolti a Rothenfels avvertono l'impulso a migliorare continuamente se stessi. Maturano la consapevolezza che la verità autentica sull'uomo e sul mondo non può che essere il frutto di una ricerca incessante, capace di andare oltre ciò che è dato. È significativo, a questo proposito, il richiamo fatto nel 1922, in un importante discorso ai giovani del *Quickborn*, al mito del *Santo Graal* e all'esperienza di Parzival, emblematicamente elevata a simbolo della perenne ricerca della verità da parte dell'uomo:

²⁶¹ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 142 e seguenti per le prossime citazioni ed opere citate dalla stessa pagina.

²⁶² *Ivi*, *Ethik*, 245.

²⁶³ Cf. *Ivi*.

²⁶⁴ Cf. *La credibilità dell'educatore*, 222.

²⁶⁵ Cf. *Das Unendlich-Absolute und das Religiös-Christliche* (1958), in *Unterscheidung des Christlichen Gesammelte Studien 1923-1963. Band 1: Aus dem Bereich der Philosophie*, 289-306.

«*Parzival*. Un po' di tempo fa mi trovavo di sera nel bosco. Tutto era avvolto da luce fredda. Improvvisamente mi tornò in mente una vecchia leggenda in modo così vivo, da pensare di vedere arrivare tra gli alberi silenziosi il cavaliere sul cavallo rosso di Ither di Gahavies [...]. Mi sembra il suo sguardo passasse attraverso tutte le cose per andare lontano, verso una mèta, da cui un riflesso nostalgico si ripercuoteva nel loro fondo. Era Parzival. Ed io sapevo che la tradizione non è morta. Egli continua a cavalcare attraverso il mondo alla ricerca del Graal. Fratelli e sorelle, Parzival è l'anima del 'Quickborn'! [...]. Dobbiamo continuare a cercare, con un desiderio che non si stanca mai»²⁶⁶.

Come già negli anni Venti, anche, dopo la Seconda guerra mondiale e il crollo delle illusioni nazionalistiche alimentate dal totalitarismo hitleriano, Guardini si trova di nuovo a dover offrire alle nuove generazioni motivi di speranza per il futuro. Ora, tuttavia, la condizione dei giovani è mutata. Una nuova epoca è iniziata. Il senso di disorientamento provato dalle giovani generazioni non rappresenta solamente, come all'indomani del primo conflitto mondiale, la conseguenza della guerra, ma anche il frutto del più generale disincanto per gli ideali traditi e per il fallimento delle grandi certezze insinuate nella gioventù dalle ideologie totalitarie²⁶⁷.

Sembra profilarsi all'orizzonte qualcosa di nuovo e di inquietante. È quella Guardini definisce *La fine dell'epoca moderna*. In questo periodo della storia, c'è il rischio dell'affermarsi di una società segnata dalla secolarizzazione e dal materialismo pratico, nonché dall'avvento di nuove e più sofisticate forme di alterazione delle coscienze²⁶⁸. A partire da queste sfide, Guardini reputa che il compito sia ora quello di dare alla gioventù coraggio per procedere: un coraggio che non si alimenta sulla base di slanci ideali, né promuovendo raduni giovanili di massa, ma attraverso la formazione di una salda coscienza personale.

«Si può ben ammettere che, proprio attraverso la rinuncia alla pienezza e alla libertà dell'antica cultura della personalità, si presenta con una forza ed una chiarezza impossibili nel passato ciò che è realmente 'persona', l'essere davanti a Dio. Per quanto strano ciò possa apparire, quella stessa massa che porta in sé il pericolo di essere completamente dominata e sfruttata, ha anche in sé stessa la possibilità di condurre la persona ad una maturità piena. In realtà ci sono qui compiti che noi appena possiamo sospettare; compiti di una liberazione interiore, di una ascesi che procede dall'intimo, di un irrigidimento contro tutte le forze anonime che crescono smisurate»²⁶⁹.

La stessa fede cristiana dovrà acquistare nuova forza, abbandonare le forme tradizionali ormai obsolete e prive di slancio per radicarsi nell'essenziale, poiché come sottolinea Guardini:

²⁶⁶ *Der neue Anfang. Vierter deutscher Quickborntag 1922*, Rothenfelde am Main 1922, 17-18.

²⁶⁷ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 142.

²⁶⁸ Cf. *Sorge um den Menschen*, Würzburg 1958 e 1966, 2 voll. (tr. it. *Ansia per l'uomo*, Brescia 1969-1970, 2 voll.).

²⁶⁹ *La fine dell'epoca moderna*, Morcelliana, Brescia 1954, 65-66.

«La pazienza religiosa aiuta a credere, ma può anche velare e mondanizzare il contenuto della fede. Quando quella pienezza si riduce, la fede diventa più parca, ma anche più pura e più grave. Il suo sguardo sulla realtà si fa più aperto, il suo centro di gravità penetra più profondamente in ciò che è personale: nella decisione, nella fedeltà, nella capacità di superarsi»²⁷⁰.

Lo studioso definisce feconda la solitudine della fede e coraggiosa la sua povertà. Ancora una volta sceglie di percorrere la via del paradosso per delineare una proposta educativa capace di dare forza e dignità alla persona, ormai affrancata da tutto ciò che è superfluo. Guardini sottolinea come il compito per i cristiani sia quello di «perseverare nell'obbedienza di quella fede, la cui prestazione permanente consiste nel 'sostenere i dubbi'»²⁷¹.

Il cristiano è chiamato a far discendere nella profondità spirituale ogni forma dell'esistenza e a darle vigore mediante la riflessione interiore, la serietà nelle scelte e nelle decisioni, la fedeltà al vincolo personale, la disciplina quotidiana dell'impegno per realizzare il compito dell'esistenza²⁷².

In condizioni storiche precarie, è necessario restare ancorati non ai valori del passato ma ai fondamenti perenni della persona, quelli più essenziali e spirituali, poiché di fronte al nuovo che sta emergendo, lo sguardo non può essere in grado di vedere distintamente ciò che viene alla luce²⁷³.

Dare coraggio per procedere significa custodire il nucleo essenziale della coscienza religiosa dell'uomo, attraverso un'opera educativa nutrita di senso della concretezza e fondata su una solida e vitale apertura al trascendente. Questo processo va al di là delle forme storiche, irrimediabilmente transitorie e segnate dalla caducità, assunte dalla stessa esperienza religiosa:

«Un'epoca come la nostra dedita alla conoscenza razionale, all'esame critico, alla precisione tecnica riduce la sensibilità dell'uomo [...]. Ciò vale anche per il sentimento religioso. Le esperienze che lo nutrono sono rare e difficili. Nel lavoro educativo si fanno, è vero, sforzi per sviluppare e formare la capacità di esperienza religiosa vitale. Ma i risultati lasciano a desiderare. Tuttavia, è da congetturare che gli elementi decisivi della fede consisteranno nell'esperienza vitale, ma nella consapevolezza dello spirito e nell'impegno personale [...]. Gli scettici diranno che queste nostre prognosi sono illusorie. Diranno che la fede cristiana non ha più la forza per un'impresa quale noi supponiamo [...]. Del resto, l'uomo d'oggi avrebbe ormai storicamente trascorso lo stadio della fede: non la vuole più né potrebbe volerla. Siffatte interpretazioni fanno a tutta prima impressione. In realtà si basano su una

²⁷⁰ Ivi, 105.

²⁷¹ Cf. *Der Glaube in der Reflexion* (1928), in *Unterscheidung des Christlichen. Gesammelte Studien 1923-1963. Band 2: Aus dem Bereich der Theologie*, 11-40.

²⁷² Ivi, 30-31. Per ulteriore informazione si veda: A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 192. L'opera educativa di Guardini intende svegliare le energie più profonde della persona, facendo leva sulla dimensione interiore e spirituale. Pur senza poter offrire una prospettiva chiara del nuovo che sta per nascere, egli indica con precisione i punti fermi e incrollabili dai quali prende forza ogni slancio ideale futuro. Lo studioso sembra voler sostenere che modelli e ideali ben marcati, in un tempo di incertezze, non sono sempre possibili e, comunque, spesso possono indurre negli animi deboli sicurezze non ben radicate o fatte proprie.

²⁷³ Cf. *Lettere dal lago di Como*, 87-108.

visione non obiettiva, nascono da una pregiudiziale, dalla tesi cioè che l'impulso cristiano - pensiero, etico, interpretazione della vita, atteggiamento psicologico - sia un fatto puramente storico sottoposto alle medesime condizioni di ogni altro fatto. A una tale visione, che ordina gli avvenimenti del passato come i fatti del presente verso una 'fine', se ne può contrapporre però un'altra. Anch'essa vede gli aspetti negativi e impara a vederli con sempre maggiore acutezza. Ma essa è anche certa che la Rivelazione si realizza bensì nella storia, ma ha la sua origine nella sovranità di Dio. Così le prognosi di decadenza e di fine, che possono essere valide per altre correlazioni storiche, non sono applicabili ad essa. La fede sa che gli errori passati hanno le loro conseguenze e che devono essere scontati. Gli spazi dell'incredulità tuttavia, che per questo si formano, saranno, come si è detto, anche gli spazi di un nuovo annuncio e di un nuovo avanzamento [della fede]. Sorge così l'altra prospettiva, quella positiva della fiducia»²⁷⁴.

1.3.8 Il ruolo dell'educatore è dare forma al divenire

Dopo aver delineato i vari ruoli che rendono credibile l'educatore, si arriva ad approfondire il concetto pedagogico secondo il quale l'educatore ha il compito di dare forma al divenire:

«Il nostro posto è nel divenire [...]. A noi è imposto il compito di dare una forma a questa evoluzione e possiamo assolvere a tale compito soltanto aderendovi onestamente; ma rimanendo tuttavia sensibili, con cuore incorruttibile, a tutto ciò che è distruttivo e di non umano è in esso. Il nostro tempo è dato a ciascuno di noi come terreno sul quale dobbiamo stare e ci è proposto come compito che dobbiamo eseguire [...]. Per poter renderci padroni del 'nuovo', dobbiamo in giusto modo penetrarlo [...]. Deve formarsi un nuovo tipo umano, dotato di una più profonda spiritualità, di una libertà e di una interiorità nuove [...]. In primo luogo, dunque: bisogna dire 'sì' al nostro tempo. Il problema non sarà risolto con un tornare indietro, né con un capovolgimento o con un differimento; e neppure con un semplice cambiamento o miglioramento. Si avrà la soluzione soltanto andandola a cercare molto in profondità. Deve essere possibile inoltrarsi nella via della presa di coscienza, sino a giungere alla mèta, per moto interiore e non per pressioni o limitazioni esteriori [...]. L'uomo d'oggi non è più quello del diciannovesimo secolo: quell'uomo che, sicuro di sé, si muoveva con arroganza nella sfera della realtà fisica e di quella psichica. Si ha l'impressione che si sia aperta una dimensione interiore che attiri a sé l'uomo. C'è una nostalgia che ci sospinge verso l'interiore, verso la quiete; una volontà di entrare nel raccoglimento. Ma in un raccoglimento che non neghi l'essere e l'agire della vita che ci circonda, ma sia nel cuore di questa»²⁷⁵.

Per Guardini, esser maestri significa poter dare forma al divenire umano, alla sua trasformazione e al compimento dell'essere e della persona. Come attesta Carlo Fedeli, esser maestri significa anche darsi educazione, il che comporta risvegliare la parte o il moto interiore dell'individuo. Perciò è necessaria l'esistenza di fenomeni di civiltà e di persone, in grado di esser maestri, nell'accezione profonda del termine, così che l'incontro e il rapporto con loro allarghi lo

²⁷⁴ *Sorge um den Menschen*, I, 130-132. Si consulti: A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 193.

²⁷⁵ Cf. *Lettere dal lago di Como (Briefe vom Comer See. Gedanken über Technik)*, Mainz 1927.

spazio di chiarificazione necessario a tale risveglio e ponga in movimento il corrispondente processo formativo: c'è più chiara rivelazione della natura che ci contraddistingue come essere umani, il più vivo perseguimento dei fini della nostra esistenza, una maggiore chiarezza circa le vie da percorrere per raggiungere questi stessi fini²⁷⁶.

Poiché l'educatore corre il rischio di lasciarsi imbrogliare dal giovane, lasciando che sia questi a determinare l'andamento delle cose, quasi mandando in prescrizione l'adulto, egli deve essere critico: con una fiducia incrollabile nella vita distinguere il vero dal falso, quanto corrisponde alle esigenze della crescita da quanto è controproducente, in quanto educare è un compito che chiama in causa la vita stessa del maestro²⁷⁷.

Oltre alla definizione della sua identità tramite l'opposizione polare e guardando la realtà dal punto di vista della fede, il concetto fondamentale della pedagogia in Guardini consiste nel dare forma al divenire. Questa forma è capace di trasformare l'uomo attraverso fattori sociologici, culturali, filosofici, teologici e storici. Cogliendo il concetto guardiniano del concreto vivente, tutto ciò che è reale con le sue varie espressioni contribuisce alla formazione integrale umana, in quanto l'uomo con la sua collocazione storica e spazio-temporale viene formato dalla vastità della realtà che lo circonda. La forma passa tramite l'educazione dove l'uomo fa maturare la propria immagine e la propria identità, verso una maggiore consapevolezza e conoscenza di sé. Quando si dà forma al divenire dell'uomo non si nega la formazione ricevuta dalla famiglia di origine dove una certa impostazione è acquisita e dove l'uomo stesso viene modellato secondo la capacità degli adulti. Neppure si esclude l'influenza dell'amicizia là dove l'uomo si apre all'incontro con l'altro. Si ha ben presente che anche l'ambiente scolastico può giocare un ruolo particolare nell'infanzia e nella prima giovinezza. Ma, i chiamano in causa anche le istituzioni che contribuiscono alla formazione umana, quali la Chiesa in generale e la parrocchia in particolare, l'oratorio e le associazioni che trasmettono quegli ideali di vita che trasformano l'uomo dandogli indicazioni su quali strade percorrere e quali invece evitare²⁷⁸.

1.4 Lo specifico pedagogico e la Bildung

²⁷⁶ Cf. C. FEDELI, *Pienezza e compimento*, 59-60. La maggior parte dei fallimenti educativi dipende infatti anche oggi proprio da questa carenza, lì dove si incontrano adulti che, per accattivarsi la simpatia dei ragazzi, scimmiettano i comportamenti di questi ultimi, con i quali si viene a costituire un circolo educativo vizioso, spesso finisce nella sindrome di Peter Pan. Sia chiaro, quella educativa è una sfida per nulla facile, Guardini non lo nascondeva dicendo che il rapporto educativo è per buona parte un campo di battaglia. L'educatore deve avere la forza di saper farsi valere; deve avere autorità e saper comandare.

²⁷⁷ Cf. A. GIULIANO, *Guardini, il fuoco dell'educatore*, «Avvenire», www.avvenire.it/agora/pagine/guardini, (3 gennaio 2015).

²⁷⁸ Cf. *Ivi*.

Dopo aver delineato i preliminari e lo specifico pedagogico di Guardini, analizziamo ora come questo si collochi nello sviluppo e nella densità semantica della *Bildung* tenendo conto dell'ampio panorama in cui è inserita.

Poiché la vita viene destata e accesa solo dalla vita, la *Bildung* che consente all'educando la ricerca della propria immagine nella scoperta della capacità di trasformarsi nel tempo, mette in moto una storia umana, avvalendosi di esortazioni, stimoli e metodi d'ogni genere. In questo processo la credibilità dell'educatore contribuisce ad accendere la vita e partecipa allo sviluppo della *Bildung*.

1.4.1 Excursus storico sulla *Bildung* ed ermeneutica

Fare un *excursus* sulla storia di *Bildung*²⁷⁹ è essenziale per comprenderne lo sviluppo al fine di comprendere il ruolo che essa ha nel pensiero del nostro autore.

Il concetto di *Bildung*²⁸⁰ ha un ruolo centrale nella storia della pedagogia dei processi formativi. L'etimologia del termine contiene la parola *Bild*. La chiave etimologica di questa parola densa di connotazioni e di significati, si traduce dalla lingua tedesca come «immagine». Ad essa si possono attribuire tante altre derivazioni dove ognuna ha un significato corrispondente all'accezione di quell'orizzonte semantico in cui si intende: *Abbild* «copia», *Ebenbild* «ritratto» in senso metaforico, *Bildnis* «ritratto» in senso materiale e *Sinnbild* rappresentazione simbolica, sono solo alcune delle parole derivate da essa. Indicando il termine *Bild* come immagine nel senso più ampio, oppure come quadro, dipinto, si rintraccia il termine anche nel verbo *bilden*, che significa «formare», «creare», «costituire», «comporre». Con il sostantivo *Bildung* che indica «creazione», «formazione», «educazione», «cultura», riusciamo a ricomporre la sequenza: *Bild* - *bilden* - *Bildung*. Questo importante nesso logico-semantico evidenzia come l'«immagine» (*Bild*) è un prodotto del costruire, del «mettere-in-forma» (*bilden*). È la creazione di una forma significante. In altri termini, è la

²⁷⁹ Cf. R. PAGANO, *Per una educazione neoumanistica del soggetto/persona come Kairos*, in *Oltre la Bildung postmoderna* in E. CORBI E S. OLIVERIO (a cura), Pensa Multimedia, Lecce 2014, 49. Commenta: «nel 1784 un filosofo noto M. Mendelssohn, esponente di quella *Bildung* berlinese che sotto la spinta di Federico II di Prussia si integrava di illuminismo, scrive un saggio sull'Illuminismo, dove afferma che la *Bildung*, la parola con un'infinità di significati, è la sintesi, l'armonizzazione di due componenti o elementi l'*Aufklärung* e la *Kultur*. *Aufklärung* e non Illuminismo, perché la parola "Illuminismo" reca già in sé qualcosa di troppo erudito; *Aufklärung* vuol dire invece semplicemente, come *lumières* in francese, "rischiaramento". Ognuno di noi ha bisogno di "chiarirsi" le idee sul suo destino, i suoi orientamenti politici, di vita, anche e soprattutto attraverso l'educazione».

²⁸⁰ Il rinnovamento pedagogico si concentra intorno ad alcune idee-chiave, fra queste la concezione della cultura. Per i romantici essa non è tanto l'insieme delle conoscenze ma la realizzazione delle potenzialità dello spirito umano, per cui è possibile individuare l'itinerario educativo in una *Bildung*. Il termine *Bildung* come "formazione", indica tanto il processo formativo incentrato sull'acquisizione della cultura, quanto il processo che conduce a questa acquisizione. Il termine assume il suo significato attuale solamente a partire dalla seconda metà del '700. Significati precedenti che si rifanno alla tradizione mistica tedesca, indicano con *Bildung* il processo di avvicinamento alla *Imago Dei* e un processo di sviluppo delle scienze della vita, cioè della biologia; indica cioè un processo di sviluppo e di crescita. Nel 1800 nacque il *Bildungsroman*, un romanzo di formazione, un genere letterario tipicamente tedesco.

produzione e, al tempo stesso, il prodotto della cultura (*Bildung*). Dal suo significato come «immagine», si coglie il rinvio al concetto di cultura e, come ripercussione, di storicità. Infatti, *Bildung* è, a differenza di *Kultur*, un concetto eminentemente storico²⁸¹.

Cogliendo dunque tutte le possibili connotazioni e le varie sfumature semantiche del termine, *Bildung* è un processo di graduale rischiarimento. Non è la mèta di un percorso ma si tratta invece del processo stesso. È un percorso che implica la necessità della produzione (*Nachbild*) e del modello (*Vorbild*). In questo caso, ogni modello è anche un peso che si porta addosso e da cui non si riesce a liberarsi, perché tutto quello che si fa è sempre inferiore a ciò che questo modello ha prodotto²⁸². È un risultato ormai acquisito della ricerca storico-filologica la consapevolezza che le radici semantiche del termine debbano essere cercate ben prima del XVIII secolo, lungo un cammino che, passando per l'età moderna, risale fino al misticismo religioso del tardo medioevo²⁸³.

È notevole considerare il termine tedesco *Bildung* come uno che non ha un termine equivalente in nessun'altra lingua europea. In qualche misura è più completo del termine educazione, ma è anche più complesso e integrale. Dentro il concetto di *Bildung* resta sia l'aspetto della formazione, della forma che cerca le sue possibili realizzazioni, sia l'aspetto dell'imitazione e dell'immagine a cui queste realizzazioni ambiscono o sono ~~chiamate~~ convocate ad assomigliare. Per tale ragione a volte la *Bildung* si ~~intende~~ comprende ~~nel senso di~~ come conformazione, più che di una formazione originale, ~~mettendo~~ ponendo insieme anche la tensione esistente tra il bisogno di unicità e quello di integrazione. In *Formazione e vocazione della donna* (1957) Edith Stein riprende e chiarisce l'idea di *Bildung* non come possesso esteriore di cognizioni, ma come forma che la personalità umana viene ad assumere in virtù dell'influenza delle molteplici forze che la plasmano. In tale modo, il termine significa una formazione che plasma a partire dalle predisposizioni naturali ma anche dal materiale esterno (materiale, ma soprattutto spirituale) di cui si nutre lungo la vita, in un processo che ha la finalità di far raggiungere all'anima quella configurazione che è stata prevista per essa²⁸⁴.

²⁸¹ Cf. G. P. QUAGLINO, *Scritti di Formazione (1991-2002)*, Franco Angeli, Milano 2006, 181. Per la bibliografia si consulti: E. STEIN, *Formazione e vocazione della donna*, Edizioni Corsi dei Servi, Milano 1957. ~~Idem e.s.~~

²⁸² Cf. R. PAGANO, *Per una educazione neoumanistica del soggetto/persona come Kairos*, 50. Insiste che questa è precisamente la ragione per cui noi non possiamo paragonare la *Bildung* a "istruzione" o semplicemente a "cultura" come esercizio di determinate facoltà dell'uomo, ma, se vogliamo che sia effettivamente efficace e innovativa, dobbiamo considerarla in una sua specificità, che apre, come vedremo poi, la strada alla realizzazione della *Humanität*.

²⁸³ A riguardo si consultino questi fonti: I. SCHAARSCHMIDT, *Bedeutungswandel*, Albertus-Universität in Königsberg Press, Königsberg 1931; L.M. FINSTERBUSCH, *Bilden und Bildung in Klassizismus und in der Romantik*, Phil. Diss. Wien 1934; C. SCHILLING, *Bildung*, Calwer Verlag, Stuttgart 2018; E. LICHTENSTEIN, *Zur Entwicklung des Bildungsbegriffs. Von Meister Eckhart bis Hegel*, Quelle & Meyer, Heidelberg 1966; G. PAVANINI, *Hegel e la sua politica*, De Donato, Bari 1980, specialmente il capitolo IV che tratta il rapporto tra i ceti dei funzionari e la *Bildung*; P. GIACOMONI, *Formazione e trasformazione. Forza e Bildung in Wilhelm von Humboldt e la sua epoca*, Angeli, Milano 1988; G. BOLLENBECK, *Bildung und Kultur*, in «Zeitschrift für Pädagogik» 42 (1996) 2, S. 303-305; Ivi, *Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, Insel Frankfurt a.M./Leipzig 1994.

²⁸⁴ Cf. G. P. QUAGLINO, *Scritti di Formazione (1991-2002)*, Franco Angeli, Milano 2006, 181. Per la bibliografia si consulti: E. STEIN, *Formazione e vocazione della donna*, Edizioni Corsi dei Servi, Milano 1957.

Per approfondire ulteriormente la densità di questo termine, c'è da considerare il pensiero di Hans Georg Gadamer²⁸⁵. Come egli esplicita, nel periodo che separa Kant da Hegel, si compie per opera di Herder la trasformazione di questo concetto. Kant non usa ancora il termine *Bildung*. Egli parla di una *Kultur* della facoltà (o della disposizione naturale), che come tale è un atto della libertà del soggetto agente. Hegel²⁸⁶, in corrispondenza all'idea kantiana dei doveri verso se stessi, usa il verbo *Sichbilden*, che significa autoformarsi, ~~che ha come radice anche la parola *Bild*~~. In considerazione di questi elementi, è possibile accertare che la concezione hegeliana segua un percorso esattamente inverso rispetto a quello che la nozione di *Bildung* si è tracciata nei secoli precedenti e con cui è giunta a ricoprire una funzione centrale nella pedagogia settecentesca. ~~È un risultato ormai acquisito della ricerca storico-filologica la consapevolezza che le radici semantiche del termine debbano essere cercate ben prima del XVIII secolo, lungo un cammino che, passando per l'età moderna, risale fino al misticismo religioso del tardo medioevo~~²⁸⁷.

Wilhelm von Humboldt²⁸⁸ invece definisce in modo chiaro la differenza tra *Bildung* e *Kultur*. Mentre ~~quest'ultimo~~ quest'ultimo termine sarà sempre più utilizzato per indicare l'educazione delle facoltà, i talenti, quindi l'acquisizione di abilità, *Bildung* indicherà principalmente la «formazione» in senso originario, quella dimensione di apertura di senso a partire dalla quale e solo dentro la quale ogni *Kultur* delle facoltà può pienamente attuarsi. Da questo punto, si facilita l'ingresso dell'animale umano in quell'universo simbolico in cui egli è consapevole di se stesso, del suo posto in relazione-

²⁸⁵ Per un ulteriore approfondimento si veda anche H. G. GADAMER, *Bildung e umanesimo*, Melangolo, Genova 2012.

Il volume raccoglie sette saggi, ~~inediti in Italia (?)~~, del padre dell'ermeneutica contemporanea. Il centro focale è costituito dal tema dell'umanesimo, pensato nei suoi rapporti con la questione della *Bildung*: la formazione umana dell'uomo. Nel recuperare il significato autentico e il valore profondo del termine umanesimo, l'autore muove costanti riferimenti all'educazione, alla scuola, all'istruzione, all'università, alle professioni, all'arte e alla scienza, facendo così emergere una visione del mondo e una cultura dell'umano che hanno le proprie radici nella formazione umanistica dell'uomo. Esplorando le possibilità ideali quanto le potenzialità pratiche di una umanizzazione dell'uomo, Gadamer delinea le linee costitutive di un implicito progetto culturale dove la fertilità degli umanesimi della storia sostanzia la realtà di un futuro che coinvolge già il presente. L'introduzione di Giancarla Sola, curatrice del volume, mette in rilievo la rilevanza filosofica e pedagogica del pensiero di Gadamer intorno all'essenza dell'umanesimo, nonché al significato storico e alla portata ermeneutica del concetto di *Bildung*. ~~[gli apostrofi!]~~

²⁸⁶ È stato mostrato, in particolare, come nell'arco di tempo che va dal XIV alla seconda metà del XVIII secolo, il termine *Bildung* sia stato oggetto di una trasformazione semantica che lo ha progressivamente trasposto dal piano teologico e speculativo a quello pedagogico. Mentre i mistici Meister Eckhart e Johann Tauler, muovendo dalla dottrina teologica dell'*imago Dei*, avevano inteso la *Bildung* come graduale approssimazione al divino, da un lato, e come il formarsi del divino stesso attraverso l'uomo, dall'altro, nel Settecento lo stesso concetto viene sottoposto a un processo di progressiva secolarizzazione. A questo proposito, si vedano anche le considerazioni di H.G. GADAMER, *Verità e metodo*, Bompiani, Milano 2001, 31 ~~[casa editrice, anno, luogo?] e le pagine seguenti [ss.]~~.

²⁸⁷ ~~A riguardo si consultino questi fonti: I. SCHAARSCHMIDT, *Bedeutungswandel*, Albertus Universität in Königsberg Press, Königsberg 1931; L.M. FINSTERBUSCH, *Bilden und Bildung in Klassizismus und in der Romantik*, Phil. Diss. Wien 1934; C. SCHILLING, *Bildung*, Calwer Verlag, Stuttgart 2018; E. LICHTENSTEIN, *Zur Entwicklung des Bildungsbegriffs. Von Meister Eckhart bis Hegel*, Quelle & Meyer, Heidelberg 1966; G. PAVANINI, *Hegel e la sua politica*, De Donato, Bari 1980, specialmente il capitolo IV che tratta il rapporto tra i ceti dei funzionari e la *Bildung*; P. GIACOMINI, *Formazione e trasformazione. Forza e Bildung in Wilhelm von Humboldt e la sua epoca*, Angeli, Milano 1988; G. BOLLENBECK, *Bildung und Kultur*, in «Zeitschrift für Pädagogik» 42 (1996) 2, S. 303-305; Ivi, *Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, Insel Frankfurt a.M./Leipzig 1994.~~

²⁸⁸ Cf. P. GIACOMINI, *Formazione e trasformazione: "Forza" e "Bildung" in Wilhelm von Humboldt e la sua epoca*, Angeli, Milano 1988.

opposizione al mondo (l'oggettivo) e del suo rapporto con gli altri esseri (l'intersoggettivo). La *Bildung*, in quanto ricco mondo simbolico di concetti, determina, definisce, e crea l'umano. D'altro canto, essa è invece definita, continuamente trasformata ed arricchita. In questa particolare dinamica interattiva consiste il suo essere perennemente in divenire, il suo essere costantemente in processo. Come conferma delle affermazioni precedenti, la *Bildung* è il processo stesso e non il risultato di esso, evitando la consuetudine di ridurre allo stesso livello il divenire e l'essere²⁸⁹.

Come la natura e a differenza di *Bildung*, la cultura non conosce mai fini al di fuori di se stessa. Per questa ragione il concetto di cultura trascende quello di una pura coltivazione di disposizioni preesistenti dal quale deriva. La coltivazione di una disposizione è lo sviluppo di qualcosa di dato, sicché l'esercizio e la cura di essa non è altro che semplice mezzo in vista del fine. Nell'autentica cultura, cioè nella *Bildung*, ciò in cui e mediante cui ci si forma, viene, come tale, fatto interamente proprio. In questo senso, ciò che entra nella cultura scompare in essa risolvendosi, ma non come semplice mezzo che ha perduto la sua funzione. Anzi, nell'acquisizione di una cultura nulla scompare, ma tutto viene conservato. Cultura, in questo senso, è un autentico concetto storico, e proprio questo carattere storico di conservazione è quello che importa alle scienze dello spirito²⁹⁰.

Il tema dominante del neoumanesimo tedesco si volge verso un ideale di uomo integrale, che accorda in sé sensibilità e ragione, capace di svilupparsi in piena libertà interiore e organizzarsi mediante un vivo rapporto con la cultura, come personalità armonica. Per questo tentativo ideale, la *Bildung* è tensione spirituale dell'io, contatto profondo con le varie sfere della cultura e coscienza di una crescita interiore verso forme di personalità sempre più complesse ed armoniche²⁹¹.

Oltre a queste accezioni semantiche e la ricchezza dei suoi significati, il concetto di *Bildung* è affine al concetto greco di *paideia* e a quello latino di *humanitas*. Attraverso il modello dell'università prussiana riformata da Wilhelm von Humboldt, a partire dall'Ottocento si costituisce un riferimento

²⁸⁹ Corrisponde all'altro termine moderno di *Formation* che indica appunto il risultato, come appena descritto, di questo processo ma anche il processo stesso. Allora, la *Bildung* sorge dall'intimo processo della formazione e della cultura. Perciò, in questa prospettiva, essa sussiste come permanente processo di sviluppo e di formazione ulteriore. Non è un caso che la parola *Bildung* si avvicini concettualmente a quella greca di *physis*.

²⁹⁰ Per ulteriore riferimento si veda A. ACERBI-F. FERNANDEZ LABASTID-G. LUISE (a cura), *La filosofia come Paideia. Contributi sul ruolo educativo degli studi filosofici*, Armando, Roma 2016, 141-160.

²⁹¹ Per chi vuole approfondire il concetto di *Bildung*, si può riferire anche a queste opere: J. BRUNER, *La cultura dell'educazione*, Feltrinelli, Milano 2001; H.G. GADAMER, *Verità e metodo*, Bompiani, Milano 2001; J. MCDOWELL, *Mente e mondo*, Einaudi, Torino 1999; M. MENDELSSOHN, *Sulla domanda: che cosa significa rischiare?* in A. TAGLIAPIETRA (a cura), *Che cos'è l'illuminismo? I testi e la genealogia del concetto*, Bruno Mondadori, Milano 1997, 3-13.

Per realizzare questo modello di formazione umana, in prima istanza, è necessario riavvicinarsi alla cultura dei classici greci. In un secondo momento, dopo averla incontrata, bisogna riviverla, dimostrando che in Grecia l'armonia tra istinto e ragione è stata pienamente raggiunta. Occorre anche superare quelle scissioni radicali che caratterizzano la cultura occidentale moderna tra senso ed intelletto, tra spirito e corpo, tra manualità e conoscenza. La formazione della persona, nel senso di *Bildung*, presuppone un'esemplarità che abbia già aperto il cammino, che abbia inaugurato nuovi orizzonti. Qualcuno viene afferrato da una esemplarità quando sente di potersi sviluppare o addirittura rinascere «dentro» lo spazio conquistato da un particolare modo di vivere, da un gesto, da un'espressione o da un'opera d'arte.

per l'università europea. Seguendo questo sviluppo concettuale, verificato nelle prime pagine di *Verità e metodo*, Gadamer prende le mosse da questo concetto, definendolo come un «permanente processo di sviluppo e formazione ulteriore», che «sorge dall'intimo processo della formazione e della cultura»²⁹².

Nella definizione di Gadamer, la *Bildung* è caratterizzata da tre elementi. Prima di tutto è un processo dinamico, non un obiettivo conseguibile o un contenuto da apprendere. In un secondo momento trova il fondamento in una condizione di apertura all'ulteriorità, di disponibilità all'evoluzione. Ultimamente, è potenza e non atto. Implica, dunque, una partecipazione intima, essendo soprattutto un atteggiamento e una condizione spirituale per autoformarsi e trasformarsi. È, in una parola, (auto)educazione dell'uomo²⁹³.

La *Bildung* intesa come formazione dà forma all'uomo, attraverso un processo di trasformazione intima. Essa è perciò intesa come il riportare alla luce e concretizzare l'immagine più profonda di sé, la propria più intima natura, a cui si può accedere solo attraverso una trasformazione mediata dall'educazione, poiché quell'immagine non è in grado di emergere per spontaneo sviluppo. In ultima analisi la *Bildung* è «diventare ciò che si è»²⁹⁴.

1.4.2 *Bildung ed Etica*

²⁹² H. G. GADAMER, *Verità e metodo*, Bompiani, Milano 2004. Il legame fra *Bildung* e cultura umanistica è costitutivo perciò non esiste una coincidenza tra i due termini. Quello di cultura è infatti un concetto statico. È un sapere che può essere posseduto. Nello stesso tempo è un risultato, ovvero il conseguimento del sapere. In modo tradizionale, consegue il sapere umanistico.

²⁹³ Cf. Ivi, *Bildung e umanesimo*, in G. SOLA (a cura), *Il Nuovo Melangelo*, Genova 2012. Per la seguente citazione si consulti il sito internet D. LO VETERE, *Insegnare a essere umani. Bildung e umanesimo in un libro di Hans-Georg Gadamer*, in <https://www.laletteraturaenoi.it/index.php/interpretazione-e-noi/346-insegnare-a-essere-umani-bildung-e-umanesimo-in-un-libro-di-hans-georg-gadamer.html>, 14 aprile 2015.

²⁹⁴ Per ulteriore approfondimento sulla *Bildung* si consultino queste opere: S. BAUR, *La pedagogia e le sfide della pluralità. La Bildung nella società postmoderna*, Centro Studi Erickson, Trento 2008; M. BORRELLI, *Das Ende der Bildung und der abendländischen Paideia*, «Topologik. Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali» n. 10 (2011), 183-192; Ivi, *La fine della Bildung e della Paideia occidentale - Hommage an Jörg Ruhloff*, «Topologik. Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali» Nuova Serie (2010), 8, 9-16; Ivi, *Salviamo senso e dignità della Bildung. Appello a sottoscrivere la Dichiarazione di Francoforte*, in M. BORRELLI - F. CAPUTO, *Topologik 2*, Pellegrini Editore, Cosenza 2007, 76-77; F. CAMBI, *La pedagogia cattolica e la Bildung: annotazioni ... minime*, «Topologik. Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali» 10 (2011), 52-59; Ivi, *La 'Bildung': una categoria pedagogica significativa anche in Italia*, «Topologik. Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali» 10 (2010), 2-14; Ivi, *Gentile e la Bildung*, in F. CAMBI - N. DE DOMENICO - M. R. MANCA - M. MARINO (a cura di), *Percorsi verso la singolarità. Studi in onore di Epifania Giambalvo*, ETS, Pisa 2008; F. CAMBI - A. BUGLIANI - A. MARIANI, *Ortega y Gasset e la 'Bildung'*, Unicopli, Milano 2007; E. CORBI - S. OLIVERIO (a cura), *Oltre la Bildung postmoderna? La pedagogia tra istanze costruttiviste e orizzonti post-costruttivisti*, Pensa MultiMedia, Lecce 2013; A.M. MACCARINI, *Che cosa significa "personalizzare" l'educazione? La Bildung globale emergente tra flourishing e enhancement*, «Spazio Filosofico» (2014), 51-60; U. MARGIOTTA - R. EICHNER, *Technische Bildung*, in W. WIATER-N. BELARDI-F. FRABONI-G. WALLNER, *Pädagogische Leitbegriffe im deutsch-italienischen*, Vol. 1, Schneider Verlag Hohengehren GmbH, Baltmannsweiler 2010, 330-331; R. MINELLO - U. MARGIOTTA, *Poiein La pedagogia e le scienze della formazione*, Pensa MultiMedia, Lecce 2011.

Oltre alla correlazione tra *Bildung* ed ermeneutica nel suo sviluppo concettuale e contenutistico, occorre approfondire il collegamento fra *Bildung* ed etica, poiché sono concetti entrambi presenti quando si tratta della pedagogia del nostro autore. Nello specifico pedagogico guardiniano risuona la sua concezione etica, pertanto cercheremo di mostrarne il nesso²⁹⁵.

Gli elementi che specificano l'evento educativo, in qualche modo, coinvolgono l'aspetto etico. La fondazione dell'azione educativa ha varie estensioni che possono manifestarsi in aspetti psicologici e sociologici. Le configurazioni antropologiche e le evoluzioni etiche dei vari soggetti implicati nel rapporto educativo sono di rilevanza fondamentale per la concretizzazione dell'umanità piena. A tal proposito, Guardini precisa: «lo specifico dell'educativo nel “punto prospettico di convergenza” di un insieme costituito da linee e da piani, tenuti insieme da una tensione polare tale da costituire un sistema degli opposti»²⁹⁶.

Si dimostra così che lo specifico educativo converge in un sistema di interazioni che costituiscono l'oggetto specifico della pedagogia da una parte; dall'altra, invece, si manifesta il compito dell'azione educativa che è chiamata a sostenere una totale integrazione di tutte le componenti umane suscettibili di cambiamenti e in essa coinvolte. La specificità dell'azione educativa va colta entro una prospettiva che non la separa dal più generale contesto sociale e culturale. Solo inserita in contesti specifici la *Bildung* si realizza e può rispondere alle domande relative al senso e al fine ultimo dell'esistenza umana e, dunque, al suo compimento²⁹⁷.

Guardare all'educazione, pertanto, secondo la particolare prospettiva guardiniana, significa cogliere le potenzialità umane e attuarle in pienezza come una trasformazione dell'uomo. Perché, se è vero che lo scopo ultimo della relazione educativa è quello di favorire l'attuazione piena della forma vivente (*Bild*) e di portare alla luce l'immagine integrale propria dell'umano, la formazione (*Bildung*) non può prescindere dal realizzare la piena umanizzazione dell'umano che è dato dalla prospettiva etica. Ciò, in ragione del fatto che il vero compimento dell'uomo e la maturità dell'umanità intera si

²⁹⁵ Cf. M. CANELLA, *La credibilità dell'educatore* in «Rivista di Scienze della Formazione, della Comunicazione e Ricerca Educativa», n. 2 (2010), 127-128. Spiega questa commentatrice che occorre la necessità della verifica etica in educazione. Il nostro autore ribadisce che la necessità di essere educati fa parte della natura dell'uomo, è una necessità che lo accompagna in modo particolare quando la vita ha inizio, ma in misura diversa per tutta l'esistenza. Aggiunge che la conoscenza antropologica che il nostro autore ha maturato gli consente anche di notare che lo sviluppo umano non è lineare, sottoposto alla legge della necessità, ma imprevedibile, aperto alla novità. A differenza degli animali che sono semplicemente governati dagli istinti, la libertà ha davanti a sé in ogni momento la possibilità di scegliere dove dirigersi, la sua è una necessità non di tipo meccanico, ma morale. Per questo motivo l'azione educativa non può mai essere eticamente neutra.

²⁹⁶ Cf. C. CALTAGIRONE, *Fondamento etico dell'educare in Romano Guardini* in www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/3309/pdf_420; intitolato, 15. Oppure si veda: *Opposizione polare*, 141-142 «La vita regge gli opposti; gli opposti si realizzano nella vita; sono i modi in cui la vita è viva; il concetto vita non indica una vita universale, non indica un contesto che abbraccia ogni cosa, ma la vita individuale, il vivente concreto. Inoltre, non si parla della vitalità in genere, ma della vita che percepisco operante in me e nei miei simili. La vita umana, quindi, o meglio: l'uomo vivente. Tutta l'idea degli opposti è stata pensata a partire dall'uomo».

²⁹⁷ Cf. *Ivi*, 15.

realizzano nel momento in cui ciascuno riconosce la propria dimensione antropologica e la propria vocazione etica, assumendo come responsabilità e come compito la realizzazione della pienezza del proprio essere personale. In questo modo, l'azione educativa porta l'uomo alla sua essenza, ovvero consente all'uomo di essere una totalità figurale, individualità vivente, personalità come spiritualità autocosciente-libera-volitiva e creativa²⁹⁸.

Questa consapevolezza nasce dalla convinzione che, avendo non una natura nel senso di un sistema di determinazioni già date una volta per tutte, ma un insieme di determinazioni bio-psichiche di base che entrano in un processo di continuo mutamento nell'interazione con l'ambiente e con gli altri, l'uomo si sviluppa in modo originale costituendosi come essere che esiste in vista dell'incontro, a partire dal quale vive in permanente tensione verso il compimento definitivo²⁹⁹.

Nella prospettiva etica, il concetto di *Bildung* aiuta anche a guardare all'educazione come principio di umanizzazione. Ogni uomo, in quanto soggetto agente, è chiamato a considerare la propria vita come un tutto integrale, all'interno del quale ciascuno sviluppa il proprio oggetto esistenziale. Da questo orientamento l'uomo si dirige a realizzare la sua umanità ricca e articolata. Lo sguardo polare, proposto da Guardini, consente di comprendere pienamente l'acquisizione della consapevolezza del sé da parte di ogni soggetto umano il quale accoglie la dimensione dialogica quale parte essenziale del suo sviluppo. Qui sta l'importanza del rapporto io-tu, dove l'uomo può affermarsi come «io» solo se il suo movimento è correlato al movimento di un altro che è riconosciuto come un «tu». In più la vita etica, per Guardini, è contrassegnata da una tensione tra atto e struttura, singolarità e totalità, immanenza e trascendenza, la quale, anche quando si concentra su singoli aspetti, rimanda ad una prospettiva globale, per cui l'uomo può pensare al tutto, può partire dal tutto, a condizione che lo faccia con tutto se stesso³⁰⁰.

Come commenta C. Caltagirone che «la totalità contemplata, in questo modo, non è la semplice addizione di tutte le prospettive settoriali o dei punti di vista individuali presenti nel mondo»³⁰¹, è una constatazione del fatto che l'effetto e la conseguenza di queste varie prospettive vanno al di là dell'addizione totale delle parti singolari. In effetti, questa semplice addizione non può dire la verità umana nella sua globalità.

²⁹⁸ Cf. *Ivi*, 16.

²⁹⁹ Cf. *Ivi*, 16. Oppure per la citazione si veda *Etica*, 18.

³⁰⁰ Cf. C. CALTAGIRONE, *Fondamento etico dell'educare in Romano Guardini* in www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/3309/pdf_420. Questa dimensione antropologica, ovvero l'incontro, insieme alla libertà, conoscenza, azione e memoria, attesta che l'uomo non è una realtà chiusa, bloccata o cementata in sé come "concreto vivente". Il segreto della vita è il movimento continuo degli opposti, nella oscillazione di una permanente dialettica polare. Non si risolve mai questa tensione polare per cercare di arrivare ad una sintesi con il rischio di cristallizzare la vita o l'esperienza stessa. Pertanto, nella riconoscenza di questa tensione polare manifestata nelle esperienze vissute o nelle realtà di visione globale, la vita si esperisce come qualche cosa di non racchiudibile. Si dimostra le possibili aperture che in qualche modo rendono la vita.

³⁰¹ *Ivi*.

Da questo punto di vista, la persona vede rinnovarsi ogni volta la possibilità di cogliere il mondo nella sua unità concreta e non nella sua genericità materialmente superficiale o astratta. Si valorizzano l'irripetibilità e la singolarità della propria storia quando uno ha la disponibilità e la capacità percettiva per una così ampia e profonda visuale prospettica nel guardare le cose e le persone che appaiono. Si va oltre la superficialità o la generalizzazione perché questa esperienza è appunto vissuta nella concretezza della visione e nella tensione polare. Attraverso un tale sguardo, si coglie nel mondo della creazione verità e bellezze che altrimenti, nella migliore delle ipotesi, rimarrebbero inesplorate e incomprese. Ciò determina che il pensiero e l'azione della persona sono soprattutto pensieri ed azioni che si incarnano nella materia del mondo. Perciò è questa stessa materia ad essere unitariamente abbracciata. La persona attua un modo di apertura che la pone oltre i confini dell'individualità e, attraverso il rapporto con l'altro, costruisce il processo di personalizzazione che consente ad ogni uomo di accettare e appropriarsi della propria umanità.

«Tutta la mia vita è attraversata dallo sforzo di comprendere me stesso, così per l'intera vita sono in cammino nel tentativo di darmi un nome. In cammino che per quanto concerne lo sforzo di realizzare me stesso; di diventare quello del quale esistono in me le potenzialità e che io ho il dovere di essere»³⁰²

La ricerca dell'autorealizzazione è anche un processo etico di umanizzazione. Gli atti fondamentali della vita etica che mostrano che il diventare persona, cioè il personalizzarsi, è un «compito», in quanto l'uomo diventa tale solo quando, prendendo possesso di sé, realizza che egli è un essere irripetibile e si rende consapevole della propria libertà. Alla radice di tale compito, per Guardini, si situa il significato più autentico e più profondo dell'agire educativo. La realizzazione compiuta dell'essere personale costituisce, infatti, il fine ultimo, l'essenza stessa dell'educazione. Questo perché l'educazione si muove nello spazio delimitato, da una parte, dalle potenzialità e dalle disposizioni dell'uomo, dall'altra, dalla forma di vita già realizzata. È in questa dialettica che si compie il processo del divenire e del formare se stessi. È la stessa dialettica nella quale si possono cogliere gli imperativi morali che richiedono una continua messa in gioco dell'uomo. Essa richiede la sua disposizione nell'esercitare le virtù, ricercate per se stesse, nella loro costitutiva bellezza e virtuosità e non in vista di altro. È la ragione del fatto che la mèta ultima dell'educazione consiste, secondo Guardini, nel condurre l'uomo alla piena verità su se stesso e all'adesione ad essa con responsabilità totale³⁰³.

³⁰² *Opposizione polare*, 60.

³⁰³ Cf. *Ivi*, 27-47. Per questa spiegazione si veda: C. CALTAGIRONE, *Fondamento etico dell'educare in Romano Guardini* in www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/3309/pdf_420. Si spiega in modo particolare che il dominio etico in questo ambito del pensiero guardiniano resta, dunque, nella responsabilità. Questo si declina nella duplice direzione che sono «prendersi cura di sé» e «farsi carico della realtà». Il compito etico dell'impegno educativo si configura prima di tutto come iniziativa verso uno scopo e potenziamento della coscienza, vista nella sua triplice dimensione che

Da questo punto di vista, la direzione dello sviluppo e l'orientamento del processo evolutivo emergono dove la natura del movimento qualitativo implica ogni autentica educazione. Questo processo si dimostra come tendenza al superamento di sé e come raggiungimento della fase dello sviluppo completo che attinge a una graduale pienezza. Guardini indica, nello spazio di un'unità interna in continuo sviluppo e superamento, questo processo come forma vivente e iniziativa vivente. Esse costituiscono la dimensione specifica ed essenziale del fenomeno educativo, che egli designa con il termine *Bildung*. L'autore esprime l'opera formativa chiamata a promuovere nell'uomo la progressiva capacità di assumere se stesso come compito, nella speranza che, nell'assunzione di questo ruolo, possa avvenire l'autoformazione dell'uomo stesso. Questa è possibile quando l'indicazione dell'agente primo, il protagonista della propria educazione, è il soggetto stesso. Questo può accadere nei processi educativi e nella sollecitudine educativa del maestro. Egli deve risultare credibile agli occhi del discepolo soprattutto quando egli stesso vive personalmente la stessa fatica ed è animato dalla medesima tensione per crescere e migliorarsi³⁰⁴.

A riguardo scrive Guardini:

«Siamo credibili solo nella misura in cui ci rendiamo conto che un'identica verifica etica attende me, e che colui che deve essere educato. Innanzitutto, vogliamo entrambi diventare ciò che dobbiamo essere. Possiamo accostare solo se siamo sinceramente convinti: io devo educare me stesso»³⁰⁵.

1.4.3 *Bildung e liturgia in Guardini*

Cogliendo l'orizzonte pedagogico di questa ricerca³⁰⁶, dopo l'exkurs sui preliminari dello specifico pedagogico e le loro implicazioni nella *Bildung*, volgiamo ora lo sguardo al pensiero liturgico³⁰⁷ del nostro autore in quanto questo è parte integrante della sua pedagogia.

sono conoscenza-coscienza di sé, di conoscenza della realtà fuori di sé e di «adesione a ciò che è degno», verso ciò che è bene.

³⁰⁴ Cf. C. CALTAGIRONE, *Fondamento etico dell'educare in Romano Guardini* www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/3309/pdf_420, 16-17.

³⁰⁵ *Fondazione della teoria pedagogica*, 241-242.

³⁰⁶ Cf. F. BROVELLI, *Guardini e l'educazione liturgica*, 94-95: «La lunga e appassionata condivisione della rinascita liturgica del Novecento da parte di Guardini potrebbe essere ripercorsa sotto profili differenti da quello che evidenzia la frequentazione di contesti di pensiero e di prassi pedagogica - bastino il nome della prestigiosa abbazia benedettina di Maria Laach o il ritrovarsi con il "movimento giovanile *Quickborn*" presso il castello di Rothenfels - che gli furono particolarmente cari. In una ripresa puntuale e attenta di alcuni dei suoi scritti, ricchi di intuizioni splendide e geniali nel modo di intendere il senso e l'importanza della liturgia nella complessiva vicenda religiosa del Novecento ricordo in particolare *Lo spirito della liturgia* del 1919; *L'educazione liturgica* del 1923; *I santi segni* del 1927. Chi li riprendesse oggi ancora, non potrebbe evitare la sorpresa di trovarsi di fronte ad intuizioni profondissime e a prospettive di grande respiro e di indubbia incisività».

³⁰⁷ Per chi vuole approfondire in lingua italiana il pensiero liturgico del nostro autore, si vedano: F. BROVELLI, *Guardini e l'educazione liturgica*, «Communio» 23 (1994), n. 135, 94-100; G. BUSANI, *I compiti del movimento liturgico: la proposta di Romano Guardini*, in F. Brovelli (a cura di), *Liturgia: temi e autori. Saggi sul movimento liturgico*, Edizioni Liturgiche, Roma 1990, 83-138; A.M. CANOPI, *Romano Guardini e la liturgia*, «Communio» 22 (1993), n. 132, 58-67; E. CATTANEO, *Il sacro nella liturgia attuale*, «Rassegna di Scienze filosofiche» 26 (1973), 263-272; S. LUPINI, *Polarità*

Guardini pone alla liturgia due domande. La prima riguarda il fondamentale problema dell'agire rituale, la seconda interpella le condizioni antropologico-culturali dell'accesso dell'uomo moderno al senso della fede celebrata³⁰⁸. Guardini interroga criticamente la posizione culturale della liturgia all'interno della storia e dell'esperienza di fede ecclesiale per proporre un rinnovamento della liturgia che investe tre momenti interconnessi: riforma, formazione e scienza liturgica.

Scrivo il nostro autore circa l'importanza della liturgia:

«La liturgia non ha dunque fatto nulla di diverso da quando fece la stessa Sacra Scrittura. Essa, senza sacrificare neppure un piccolo tratto del Gesù storico, per i suoi speciali intenti religiosi, ha messo in rilievo maggiormente il sovratemporale nella sua figura. Poiché la liturgia non è una semplice commemorazione di quanto un giorno fu, bensì un vivo presente: è la vita permanente di Gesù in noi e dei credenti in Cristo, nel Cristo-Uomo eternamente vivente»³⁰⁹.

Secondo Guardini, la vita della Chiesa, oltre ad essere colta in una prospettiva sociologico-giuridica e in una prospettiva dogmatico-religiosa, sempre posta in pericolo dal volere e dal disvolere umano, è raggiungibile come realtà misterica. Questa è radicata in profondità nella storia e nello stesso tempo è garante dell'eterno. È esposta a tutte le differenziazioni dell'umano e tuttavia è integra e santa. Questa dimensione di santità e di salvezza secondo la Rivelazione testimonia la presenza dello Spirito nella storia e attraversa le vie tradizionali della mistica. A tale esperienza Guardini fu introdotto dai coniugi Schlüssner che indicarono come alla santità si accede mediante la liturgia, in cui l'intimità del mistero è legata alla grandezza e alla solennità delle forme oggettive³¹⁰.

Nella collana *Ecclesia orans*, Guardini pubblicò *Lo spirito della liturgia* (1918), in vista di una formazione liturgica che riaprisse all'esistenza dell'uomo d'oggi un accesso vitale ai misteri della

e contributo ludico-estetico nell'ermeneutica liturgica di Romano Guardini, «Rivista Liturgica», n.2 (2014) 335-350; S. MAGGIANI, *Per una definizione del concetto di liturgia: le categorie «gratuità» e di «gioco»*. La proposta di Romano Guardini, in *Mysterion*. Miscellanea liturgica in occasione dei 70 anni dell'abate Salvatore Marsili, Torino 1981, 89-114; Ivi, *Rileggere Romano Guardini*, «Rivista Liturgica» n. 74 (1987), 375-386; M. MARCOLLA, *Riconciliare, nel divino, l'uomo con sé stesso*, «Corriere di Saluzzo», 21 marzo 1986; G. SOMMAVILLA, *I «Santi segni» di Romano Guardini e il retroterra filosofico*, «Communio» 16 (1987), n. 95, 64-71.

³⁰⁸ Cf. G. BELLUSCI, *La Filosofia della Religione di Romano Guardini*, Rubbettino, Catanzaro 2016, 114-115. Per Guardini solo un'appropriata educazione liturgica sarà in grado di interpretare e far accedere il credente verso la bellezza e le profondità veritative del linguaggio simbolico-rituale, così misconosciuto e disprezzato dalla cultura moderna e dall'affiorare di un progressivo dominio esclusivo del sapere scientifico e tecnico.

³⁰⁹ *Lo spirito della liturgia*, 55-56. Continua Bellusci, nel suo commento alla citazione appena riportata: «Pertanto come nella liturgia la Chiesa custodisce in una profonda fedeltà la fede nel Cristo, Verbo fatto carne, vero Dio e vero uomo, così salvaguarda la tipica relazione polare tra preghiera liturgica e devozioni private, in quanto l'una riceve fecondità e luce dall'altra», Cf. G. BELLUSCI, *La Filosofia della Religione di Romano Guardini*, 113.

³¹⁰ Cf. G. BELLUSCI, *La Filosofia della Religione di Romano Guardini*, 113.

fede e del culto cristiano. È con questa prospettiva che iniziò a frequentare i giovani del *Quickborn*³¹¹. Nel 1930, per un rinnovamento dell'arte cristiana Guardini scrisse *I santi segni*³¹².

Il carattere pedagogico della liturgia, lo si ritrova anche in *La formazione liturgica*, dove Guardini applica il metodo degli opposti polari preservandosi così dalla unilateralità. In questo saggio Guardini guarda la realtà della liturgia³¹³.

«Non si tratta di una ricerca scientifica. Si tratta, anche se solo in parte, ma prima di tutto, di formazione, intendendo la parola nel suo significato essenziale. Bisogna che singolo e comunità siano educati a quel particolare modo di comportamento religioso culturale quale appunto è richiesto dalla natura della vita liturgica»³¹⁴.

Tale educazione è richiesta dalla natura della vita liturgica e dalla sensibilità moderna. Per questo occorre, anzitutto, riprendere il senso del corpo, contro uno spiritualismo che lo ha rimosso introducendo una inumana scissura tra anima, indebitamente sublimata, e corpo, puramente ed estrinsecamente giustapposto³¹⁵.

A riguardo Guardini pone alcuni quesiti:

«Il problema fondamentale è questo: in che consiste l'essenza dell'azione liturgica? Come deve essere l'uomo, come la comunità, se vogliono avere un giusto comportamento liturgico? Quali forze sono necessarie? Quali organi? Anzi, quale essere? Poiché qui si tratta di una competenza per niente definita: si tratta di un divenire e di un crescere, in ultima di un essere. Dunque si tratta di un problema di 'formazione' nel più profondo significato della parola»³¹⁶.

L'essenza dell'uomo religioso è innanzitutto assumere il tutto di colui che prega, offre e agisce. Non è né l'anima né l'interiorità. È l'uomo intero il soggetto dell'attività liturgica. La rinascita della liturgia è un preludio per constatare la necessità di formare il cristiano moderno³¹⁷.

³¹¹ Cf. Ivi, *La Filosofia della Religione di Romano Guardini*, 114: «Tutto lo sforzo di Guardini nell'educazione liturgica dei giovani è concentrato nella riscoperta della via simbolica, nella giusta conoscenza e relazione con Dio; in una spiritualità profondamente incarnata, capace di coinvolgere tutte le dimensioni dell'umano, sia l'interiorità invisibile che la corporeità, al fine di suscitare una nuova responsabilità pubblica nella testimonianza della fede, dopo il processo di secolarizzazione degli ordinamenti sociali e politici, avvenuto a partire dall'epoca moderna».

³¹² Cf. I. BIFFI, *La liturgia come l'uomo dovrebbe essere*, <https://liturgia.diocesifrosinone.it/formazione/liturgia-in-generale/127-la-liturgia-e-luomo-come-dovrebbe-essere-.html>, «L'Osservatore Romano», 5 marzo 2008.

³¹³ *Formazione liturgica*, 45.

³¹⁴ Ivi.

³¹⁵ Ne segue che la concezione dell'anima come forma del corpo non è più sufficiente a interpretare l'uomo e quindi la vita cristiana e la stessa dimensione liturgica; cf. I. BIFFI, *La liturgia come l'uomo dovrebbe essere*, «L'Osservatore Romano», 5 marzo 2008.

³¹⁶ *Formazione Liturgica*, 46.

³¹⁷ Con questa concezione e da questa necessità, nacque la *Formazione liturgica* che si proponeva - scavando più a fondo degli scritti precedenti, seppure di poco tempo, con un processo sobriamente fenomenologico, e non di meno inserito in una prospettiva di antropologia metafisica - di mostrare come la liturgia abbia fondamenti inconcussi nella natura dell'*homo religiosus*, per giungere poi in una piena espansione nell'area della grazia 'soprannaturale', una sfera di gratuità 'positiva', quella della fede rivelata, al cui centro è l'incarnazione del Verbo di Dio, di Cristo (cf. G. COLOMBI, *Premessa*, in *Formazione Liturgica*, 9 (traduzione italiana).

Guardini intendeva avvicinare i giovani al *mysterion* nell'accezione paolina che conduce all'*anakefalàiosis*, alla ricapitolazione di tutte le cose in Cristo (Ef 1,10): un impegno che generava un progetto di vita e non di sola «cultura della forza e dell'espressione»³¹⁸. L'intento è quello di «contribuire a un inizio»³¹⁹, di chiarire i fondamenti del processo volto a risvegliare e coltivare l'atteggiamento liturgico, nella sua declinazione ecclesiale, nel bambino come nell'adulto³²⁰.

Anche se Guardini rimaneva fedelmente legato alle formulazioni che il magistero aveva sancite, soprattutto quella che fissava lo statuto dell'anima in quanto *forma corporis*³²¹, tuttavia recepiva questa definizione in senso non statico, bensì come affermazione solistica sulla persona umana, in cui la forma non tanto possiede *a priori* la pienezza del dominio sul corpo, quanto ha il compito d'esercitare la sua potenza formatrice su di esso, in un dinamismo che assume una valenza deontologica, quindi etica e pedagogica, in certo senso l'istanza più elevata, nella condizione dell'uomo quale *viator*, della struttura universale degli opposti³²².

Per approfondire il legame tra liturgia e *Bildung*, Guardini si domanda:

«Ma se Cristo è colui a immagine del quale l'uomo è stato creato, se Egli è il modello, se è l'essenza di tutte le essenze, la giusta relazione con Dio nel culto si esercita quando il fedele risulta conformato al suo archetipo. Non è forse necessario dunque, che si elimini nel credente quanto in lui è distorto ed errato, che si spezzino i vincoli bloccanti, non ne deriva che la liturgia, accogliendolo bensì come egli è attualmente, ma esigendo quello che deve essere, si affermi come una severa, e nondimeno vivificante disciplina autenticatrice? Con quali motivi si avrà ragione di vedervi un'indebita oppressione, una coartazione intrinseca, una goffa e incomoda sclerotizzazione?»³²³.

Occorre una *Bildung* orientativa, una *paidéia* paziente, per rispondere a tali interrogativi. Solo così si potrà, con una vera *metanoia*, comprendere e dare l'assenso a una serie di parole, atti e gesti, che non è lecito escogitare arbitrariamente con ardore di fantasia estemporanea, ma ai quali ci si sottomette con umiltà, riconoscenti del dono ricevuto dalla Trinità Santissima³²⁴.

³¹⁸ *Ivi*. Per ulteriore riferimento si consulti *Formazione Liturgica*, 48.

³¹⁹ *Ivi*. Oppure si veda *Formazione Liturgica*, 49.

³²⁰ *Ivi*, 9. Continua a spiegare G. Colombi nella premessa riguardante l'affinità delle osservazioni guardiniane sull'impostazione del suo lavoro al pensiero della cerchia di filosofi raccolto attorno a Edmund Husserl, Paul Ludwig Landsberg, Max Scheler. Insiste che il nostro autore è assolutamente aliena dai loro ultimi esiti. Non importava argomentare se Guardini abbia raggiunto con rettilinei e con itinerari variamente contorti e condizionati da influenze extralogiche, oppure da teorizzazioni di idealismo costitutivo o di un ambiguo panteismo. Con lo strumentario speculativo *Gegensatzlehre*, o 'dottrina degli opposti', gli consentiva di perseguire l'*intelligo ut credam* per accostare speculativamente la fede cristiana nei suoi oggetti.

³²¹ *Ivi*, 9. Si forma la definizione nel Concilio di Vienne, 1311-12 nella Costituzione *Fidei catholicae fundamentum*.

³²² Cf. *Ivi*, 9-10.

³²³ *Ivi*, 20.

³²⁴ Cf. *Ivi*.

Inoltre, la liturgia mette in rilievo anche la dimensione simbolico-spirituale dell'uomo, perché il comportamento umano è capace di simbolo ed è attivo sul piano simbolico, che è per lui rivelatore e comunicativo. Continua Guardini:

«Nella liturgia l'uomo si pone come creatore e contemplatore di simboli. Egli prega e agisce con anima e corpo insieme: con il corpo "animato", con l'anima che si esprime nel corpo. Questo accade già nella "parola", nella quale si compie la prima incarnazione dell'interiorità: l'uomo parla e ascolta. E questo avviene in ogni gesto e azione: l'azione è l'incarnazione dell'interiorità in quanto sviluppata; l'uomo esprime e comprende»³²⁵.

Con ciò si esplicita che il primo compito del lavoro di formazione liturgica è che l'uomo deve diventare di nuovo capace di simboli. Guardini insiste che dal Medioevo in poi il concetto della connessione essenziale fra anima e corpo si è progressivamente indebolito. Questo allentamento non è scaturito da qualche tipo di ascesi. La vera ascesi non tende mai a distruggere il corpo e rendergli estranea l'anima, bensì vuole esporre il corpo in modo sempre più completo all'energia formativa dell'anima. Essa istituisce nell'uomo il rapporto giusto e in tal modo spiritualizza progressivamente il corpo³²⁶.

Commenta ancora il nostro autore:

«Mentre ciò che ebbe inizio con l'epoca moderna ha ben altro significato: essa aspirava al "puro" essere spirituale e provocò una delle confusioni più terribili che mai abbiano fatto vendetta con la defezione dell'atteggiamento rispettoso dell'integralità umana: si voleva il "puro-spirituale" e si incappò nell'"astratto". Simbolo e perciò incarnazione furono respinti e al posto dello spirituale impercettibilmente si insinuò l'astratto, il concetto. L'unità di corpo e spirito, che solo per noi significa vita, si è dissolta»³²⁷.

Di conseguenza, al posto di un mondo nel quale lo spirituale si esprime direttamente attraverso il corpo, in immagine, gesto e struttura, in atti significativi e usi e mille forme di espressione - perché tutto è spirito e interiorità rivelati e tutto è saturo di contenuto - subentra un mondo presunto spirituale. Allora l'uomo capisce di essere pensato come non-spirituale³²⁸. Egli non è solo concetti, formule,

³²⁵ *Ivi*, 60.

³²⁶ Cf. *Ivi*, 60-61.

³²⁷ *Ivi*, 61.

³²⁸ Come commenta il traduttore nella nota 8 di *Formazione liturgica*, 61-62, enfatizza che la caratterizzazione, usata dall'Autore, "non spirituale" potrebbe essere fraintesa. Essa si deve intendere riferendosi alla netta svolta della *Jugendbewegung* contro il razionalismo, il tecnicismo, l'ottimismo progressistico alla fine del diciannovesimo secolo e all'inizio del ventesimo secolo. Romano Guardini ha conferito un'espressione quasi classica a questo sentire in direzione di critica culturale nelle sue *Briefen aus Italien* (*Lettere dall'Italia*, apparse dapprima nella rivista «Die Schildgenossen» dal 1923-1925, poi sotto il titolo *Briefe Vom Comersee*, 1926, tr. it. *Lettere dal Lago di Como*, Brescia 1959). Già qui però risulta chiaro che vi si tratta in fondo non di una rassegnazione in un futuro di un irrazionalismo o "idealismo" - certo non sconosciuto alla *Jugendbewegung* - né contro la tecnica e la macchina per un ritorno altrettanto romantico all'artigianato e al lavoro contadino, si mostra soprattutto nei suoi scritti successivi: *Das Ende der Neuzeit*, Mainz-

apparati, meccanismi e organizzazioni ma anche un essere capace di simboli e di conseguenza anche spirituale³²⁹.

Superando il riduzionismo spirituale, la liturgia diventa capace di dare una formazione globale (*ganzheitliche Bildung*) che investe i quattro ambiti formativi: anima-corpo, uomo-cosa, individuo-comunità e soggettivo-oggettivo. Inoltre, mediante una riforma della liturgia si recupera l'istanza del simbolo e si ridona il giusto senso alla natura rituale della liturgia. Infine, la scienza liturgica si fa carico del simbolo per leggerci la logica e la verità dell'evento liturgico. La riforma, la formazione e la scienza liturgica rispondono a un singolare progetto di rinnovamento che dovrà non solo opporsi alla accentuata preminenza della modernità, ma anche trovare la strada per mettere in moto la formazione di una matura identità liturgica della fede cristiana³³⁰.

In *Formazione liturgica*, Guardini arriva a chiedersi che cosa si intende con il termine formazione culturale inteso anche come *Bildung*.

«[...] “Formato” o “colto” è per noi chi, oltre alla propria realizzazione, ha un occhio anche al resto della realtà; colui nel quale il sapere è penetrato nel guardare, sentire, giudicare. Dunque un atteggiamento, un possesso radicati in ultima analisi nel sapere; razionalismo, eredità dell'Illuminismo. Formazione autentica invece ha un significato superiore. Un albero è formato quando la sua assenza appare chiaramente nel suo ergersi libero e forte. Formato è il falco: guardatelo volare, seguite il vigore d'immagine che appare nei suoi volteggi - possono essere un'immagine di quanto intendiamo dicendo che l'uomo non sta allo stesso livello dell'albero o dell'uccello, ma è libero e la realizzazione dell'immagine della sua essenza è affidata alle sue mani»³³¹.

Qui si esplicita che una parte dell'essenza come realizzazione della propria immagine che sta al di là del mondo e muovendo da là, deve dare forma a questo mondo. Egli lotta e ricerca e di conseguenza reca in sé ogni scissione, ogni combattimento o fallimento nella lotta. La formazione nel senso più profondo è cosa che concerne il suo essere vivente, non solo la conoscenza e in assoluto non solo l'efficienza della prestazione.

Allora si arriva a concepire chi è davvero il formato secondo il nostro autore:

«Formato nel vero senso del termine è chi è plasmato nell'essere, nel pensare e nell'agire secondo un'immagine interiore della sua essenza: è quando egli è inserito in una comunità, quando vive in un ambiente di lavoro che si manifesta la sua formazione, poiché nessuno può essere formato solo per se stesso. L'uomo può

Paderborn 1987, tr. it. *La fine dell'epoca moderna*, Brescia 1984 e *Kultur als Werk und Gefährdung (La cultura come opera e minaccia di pericolo)*, Würzburg 1957.

³²⁹ Cf. *Formazione Liturgica*, 61.

³³⁰ Cf. *Ivi*.

³³¹ Cf. *Formazione liturgica*, 63. Si veda il discorso sulla questione che riguarda la *Bildung* nella nota a piè della pagina numero 10.

essere formato nell'ambito della comunità, se atmosfera e struttura e modo di vivere e persone intorno a lui lo sono ugualmente. Non vi è stata mai formazione più infelice dell'“uomo formato” dei nostri giorni, grazie all'Illuminismo. Il Medioevo è stata l'ultima epoca occidentale a possedere un'“immagine” profonda, ricca e univoca. A partire già dal Rinascimento l'immagine (*Bild*) e la formazione culturale (*Bildung*) nel senso più ampio integrale si sono dissolte»³³².

Inoltre, la formazione non è il valore più alto, in quanto è superato da quello del dovere, dell'onore, dell'amore, da ogni indicazione della coscienza. Non si può diventare dei begli spiriti e dei gaudenti, ma si deve diventare là dove ci pone la volontà di Dio. Guardini insiste che la questione è aperta e perciò l'uomo aspira ad una nuova speranza che il tempo e la possibilità offrono alla formazione integrale dell'uomo:

«Non si tratta più di una questione di gusto, ma dell'esistenza. E confidando che stia sorgendo una nuova immagine. Notiamo un nuovo inizio foriero di promesse nel “movimento giovanile”. È ora prematuro per noi dar nome e determinare qualcosa che ora spunta dal fondo e che dovrà diventare poi, nel futuro, criterio di valutazione e contenuto. Noi dobbiamo ricercare, resistere nella situazione mancante di struttura viva, di forma, studiare indagando - preparare strade, senza vedere [ancora] qualcosa di compiuto in un criterio (*Massbild*) convincente»³³³.

Con questo, si giunge alla consapevolezza che l'epoca moderna è finita. Nel movimento di rinnovamento, nell'educazione artistica, nelle donne, nell'attività pedagogica, soprattutto con il movimento giovanile si manifestava una tendenza in antitesi con quella degli ultimi secoli: avanzava la volontà di una integralità nella concretezza dell'essere uomo (*Menschentum*). Con un distacco dalla spiritualità non vera del diciannovesimo secolo, perché aliena dalla realtà. Si afferma così con forza l'uomo concreto che si esprime nella totalità del suo essere nella storia³³⁴.

1.4.4 *Bildung* e la fisionomia essenziale del processo di «formazione»

Apprendo alcune finestre che possono aiutarci a vedere le fondamenta sulle quali Guardini vuole costruire la sua concezione pedagogica, si arriva a delineare il nocciolo di questa ricerca con la presentazione sistematica del suo concetto di *Bildung*.

Il processo della formazione è un fenomeno esistenziale che riguarda il concreto vivente dell'uomo. Ontologicamente, esso riposa su una duplice tensione dialettica del divenire vivente. La

³³² Ivi. Per ulteriore riferimento si veda le opere *Das Ende der Neuzeit* e *Unsere Geschichtliche Zukunft. Ein Gespräch über die Ende der Neuzeit* (Il nostro futuro storico. Un dialogo sulla fine dell'epoca moderna).

³³³ *Formazione liturgica*, 63-64.

³³⁴ Cf. Ivi, 65.

prima è quella per la quale «l'identità dell'individuo in divenire è in tensione fra le proprie possibilità e la propria realtà»³³⁵. La seconda afferma che non è possibile realizzare se stessi se non aprendosi con dedizione a ciò che è altro da sé, alla realtà che sta di fronte alla persona. Così l'autorealizzazione e la dedizione alla realtà non sono due aspetti alternativi fra loro, bensì si realizzano in un momento unico attuato nell'ambito di uno specifico contesto³³⁶.

A partire dal semestre invernale dell'anno accademico 1926/27, posto alla guida di *Quickborn*, per due anni Guardini dedica quattro corsi universitari al tema dell'educazione. Nello stesso momento tiene conferenze e scrive, specie sugli *Schildgenossen*, rivista del *Quickborn*, di argomenti e problemi complementari. Si costituisce così un *corpus* organico di testi, in cui si può cogliere la sua concezione dell'educazione³³⁷.

Nello studio *Fondazione della teoria pedagogica*³³⁸, Guardini sceglie come asse di riferimento il fenomeno della *Bildung*. Segue in ciò una tradizione viva della cultura tedesca, prospettando una compiuta dottrina della formazione e tenendo conto del dibattito di quel tempo, animato dall'istanza dell'autonomia del sapere pedagogico³³⁹.

Ci sono tre principali accezioni che si possono attribuire alla concezione pedagogica del termine formazione. Sono: cultura generale, formazione morale e sanità e prestanza biologica. Riconoscendone le ascendenze culturali e i titoli di legittimità, Guardini evidenzia però la loro inadeguatezza a cogliere la fisionomia essenziale del fenomeno educativo, che consiste piuttosto in ciò che si può definire *Bild*. Il suo significato indica letteralmente il concetto d'immagine. In prospettiva pedagogica, si rende meglio il suo significato come forma vivente. Essa intende un:

«Fenomeno fondamentale non più riducibile ad altri», cioè il «dato di fatto che le determinazioni di un ente non coesistono in forma di unità astratta, ma in unità vivente ed aperta all'atto della visione»³⁴⁰.

Per la sua peculiare consistenza ontologica, tale unità e forma vivente rappresentano la misura d'essere e di valore d'ogni singola realtà e presentano caratteri diversi e peculiari lungo i diversi piani dell'essere medesimo. Nel caso dell'uomo, la costituzione della *Bild* esprime l'uomo nel suo volto autentico, l'immagine integrale delle sue determinazioni essenziali. Il suo significato rappresenta l'asse portante dell'iniziativa dello spirito che sono conoscenza, libertà e azione. Rinvia, nella sua

³³⁵ *Fondazione della teoria pedagogica*, 55.

³³⁶ *Ivi*, 55-56.

³³⁷ Cf. C. FEDELI, *Guardini pedagogo*, 77.

³³⁸ Cf. *Ivi*, 76. Si veda soprattutto: *Fondazione della teoria pedagogica*, in ID., *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica* (a cura di C. FEDELI), La Scuola, Brescia 1987, 49-92.

³³⁹ *Ivi*. Per l'approfondimento di tale contesto si veda il nostro *Romano Guardini e lo «specifico pedagogico». Alle sorgenti del «fenomeno dell'educazione»*, in *Pedagogia e Vita*, XLVIII (1987), n. 5-6, 539-549.

³⁴⁰ *Fondazione della teoria pedagogica*, 69. Sulle ragioni per cui preferire la lezione «forma vivente», si veda la Nota del curatore a p. 68 del testo di Guardini. (Cf. C. FEDELI, *Romano Guardini e lo «specifico pedagogico*, 77).

ultima profondità di consistenza e senso, al legame creaturale dell'uomo con Dio e alla sfera della Grazia. La sua mediazione intende a significare:

«La vivente santità di Dio viene indicata ed offerta all'uomo redento, nella forma vivente di Cristo, come definizione sostanziale del suo essere rinato a nuova vita e come compito fondamentale del suo agire cristiano»³⁴¹.

Da sola, però, la forma vivente non esaurisce i tratti elementari del fenomeno educativo. In esso intervengono momenti coessenziali. Guardini li concepisce secondo l'immagine di strutture o di piani che s'intersecano a vicenda in un'architettura d'insieme. Una seconda tensione costruttiva si configura nei termini di incontro con la realtà e di verifica di se stessi nella situazione. Questa tensione è l'elemento dinamico della formazione, che sta in opposizione polare alla forma vivente intesa come permanente fisionomia individuale. La terza tensione invece si presenta come quel positivo orientamento di fondo che riconosce il reale, in tutte le sue manifestazioni, nella sua oggettività d'essere e di valore. Esso intende una adesione o corrispondenza all'oggetto che si «riflette secondo le due prospettive complementari dell'accettazione e del servizio» e si fonda sulla concezione liberante di «oggetto» come di ciò che ha «consistenza in se stesso», il cui «valore è oggettivo» e perciò «merita di esistere in virtù del proprio significato»³⁴².

1.4.5 Bildung come iniziativa vivente nella dialettica ed ermeneutica dell'educazione

Dopo aver delineato la forma vivente e il suo rapporto con la *Bildung*, consideriamo ora la *Bildung* quale iniziativa vivente nella dialettica ed ermeneutica dell'educazione. Tra i punti di forza di tale dialettica ed ermeneutica pedagogica, si colloca indubbiamente l'importanza riconosciuta all'originalità personale e irripetibile del soggetto. Questa importanza viene collocata innanzitutto nella sua realtà viva e concreta. Il riconoscere tale originalità personale nella sua concretezza avviene tramite il processo della *Bildung*. La forma vivente, orientandosi verso la verità oggettiva, assume un'iniziativa che si pone alla base dell'intervento educativo. La *Bildung* si avvia così ad essere processo educativo che pone attenzione privilegiata al singolo individuo e alle potenzialità della sua identità personale³⁴³.

³⁴¹ Ivi, 72-73. (si veda C. FEDELI, *Romano Guardini e lo «specifico pedagogico*, 77 per le altre spiegazioni e citazioni seguenti).

³⁴² Cf. Ivi, 74.

³⁴³ Cf. A. ASCENZI, 136. Spiega ancora la studiosa di Guardini: «La riflessione di Guardini approda a un concetto di educazione che va ben oltre la mera trasmissione di conoscenze e, al tempo stesso, non è riducibile alla semplice conformazione del soggetto ad un modello prestabilito, ma che coincide con la promozione di un autonomo sviluppo della personalità».

Secondo Ascenzi, Guardini ripropone una visione del fatto educativo, nella quale il momento unificante è la persona quale base di ogni ermeneutica pedagogica ed educativa. Insiste poi nel sottolineare che all'interno della persona esiste una qualità centrale, dalla quale scaturisce la sua più autentica autonomia. Si tratta di quella che egli definisce l'iniziativa del vivente, ossia la libertà interiore che appartiene all'individuo:

«L'atto vivente, cioè percezione ed azione, ed il divenire vivente, cioè crescita, conservazione nell'essere e decadimento, si attuano in questa polarità; da fuori a dentro, da dentro a fuori. Sono determinati da uno speciale tipo di causalità, che vogliamo chiamare l'«iniziativa del vivente»: un impulso a ristrutturarsi, a conservarsi nell'essere, ad affermarsi e a produrre effetti, che appartiene all'individuo e scaturisce dal suo «intimo». È tale iniziativa, che scaturisce dal proprio centro vitale, il fattore portante della realizzazione della forma vivente»³⁴⁴.

Dal momento che la persona è centro o base dell'ermeneutica pedagogica, bisogna riprendere i tre elementi del fenomeno educativo, che sono la forma vivente, l'incontro con la realtà e la verifica di se stessi. Questi elementi non si compongono a caso, ma si comprendono meglio secondo una loro intrinseca logica dialettica. Ciascuno di loro costituisce una parte significativa solo se non perde la propria relazione con gli altri. Il fatto pedagogico si manifesta nel momento immanente e si costruisce sulla polarità di forma e movimento, passando solo in seguito al momento trascendente. Il punto prospettico di convergenza di tale architettura è per Guardini lo «specifico pedagogico»; cogliere il quale «costituisce l'ultima, la più profonda intuizione pedagogica»³⁴⁵.

In merito, pur notando che è compito della libertà dell'individuo determinare quale sia la sua polarizzazione dominante, egli esprime un'indicazione normativa basata sull'intrinseca legge del processo formativo. Essa si configura secondo quella traiettoria che conduce dal momento della forma vivente a quello della dedizione all'oggettività dell'essere, attraverso il movimento d'incontro delle cose e la verifica di se stessi nella particolare circostanza³⁴⁶.

Alla conclusione della lettura del breve saggio di *Fondazione della teoria pedagogica*, si ha l'impressione di essere nuovamente posti di fronte alla complessità dell'esistenza³⁴⁷. Per un verso ci si trova a disporre di una tavola di categorie teoretiche proporzionate alla fisionomia dell'evento educativo: forma vivente, formazione, movimento, incontro, verifica, oggettività, accettazione, servizio, compito, opzione. Per l'altro si delineano le coordinate fondamentali dello «specifico

³⁴⁴ *Ivi*, 136-137. Per la citazione diretta si veda: *Grundlegung der Bildungslehre*, 328. Ma si consulti pure *Ethik*, 901-902.

³⁴⁵ *Ivi*, 91.

³⁴⁶ Cf. C. FEDELI, *Romano Guardini e lo «specifico pedagogico»*, 78.

³⁴⁷ *Ivi*, *La libertà vivente*, in *Id.*, *Formazione della teoria*, cit., 93-116, qui p. 93 (cf. C. FEDELI, *Romano Guardini e lo «specifico pedagogico»*, 78).

cristiano» preoccupato di introdurre all'esperienza di un «cattolicesimo di vitale pienezza» e di discernere così l'evento educativo nella sua irriducibilità al «mondo»³⁴⁸.

1.4.6 *Bildung e le coordinate teoretiche fondamentali*

Considerando la *Bildung* nella dialettica ed ermeneutica dell'educazione, analizziamo ora il suo ruolo nelle coordinate teoretiche fondamentali. Guardini elabora la 'fondazione della teoria pedagogica' avvalendosi di una prospettiva teoretica *sui generis*, saggiata e costruita pionieristicamente in quasi mezzo secolo di insegnamento accademico «al di fuori, per così dire, dei metodi riconosciuti»³⁴⁹. È pertanto importante sottolineare il quadro di riferimento di quest'originale stile di pensiero.

La prima coordinata fondamentale è la fenomenologia dell'esperienza. Qualunque sia il campo d'indagine, infatti, Guardini vi si addentra mosso in primo luogo da un'intenzione, al tempo stesso, fenomenologica ed ermeneutica. Egli si impegna cioè a creare spazio affinché le varie evidenze possano attestare il loro significato essenziale. Questo è il momento fenomenologico. I criteri di interpretazione dell'esperienza medesima possono illuminarsi nel dialogo reciproco tra l'uomo e la realtà, o tra uomo e uomo creando così un proprio momento ermeneutico³⁵⁰.

La seconda coordinata è la sua teoria dell'essere che rende credibile il pensiero esistenziale, mediante quella forma di conoscenza che, «in quanto presa di coscienza di una realtà, penetrazione speculativa di un comportamento», si rivolge a «quel discernimento entro il quale si chiarifica tutto: l'uomo a se stesso e nel suo rapporto col mondo, e il mondo nei suoi rapporti con l'uomo»³⁵¹. Tale prospettiva, riconoscendo il conoscere come atto di cui tutto l'uomo è protagonista, considera metodicamente necessaria l'attenta indagine circa le opzioni e le implicazioni contestuali al conoscere medesimo esistenzialmente inevitabili³⁵².

La terza e ultima è in stretta relazione con la seconda. Con terminologia odierna la si può caratterizzare come effettivo riconoscimento della valenza culturale della rivelazione e della fede cristiana, mediante le quali è possibile cogliere nel mondo «valori e profondità che resterebbero altrimenti nel buio o nella penombra»³⁵³. In relazione ai dibattiti del periodo fra le due guerre e più in generale alla mentalità laicista, Guardini espone in forma adeguata il rifiuto della pretesa di assoluta

³⁴⁸ Cf. C. FEDELI, *Romano Guardini e lo «specifico pedagogico»*, 78.

³⁴⁹ *Appunti per un'autobiografia*, 56; cf. C. FEDELI, *Romano Guardini e lo «specifico pedagogico»*, 79.

³⁵⁰ Cf. *Ivi*.

³⁵¹ *Ivi*.

³⁵² Su ciò si consulti esemplarmente l'introduzione «Esistenza e pensiero esistenziale» in ID., *L'esistenza del cristiano*, Vita e Pensiero, Milano 1985, 13-21, qui 17. In chiave pedagogica si veda più estesamente tale curvatura esistenziale, e non solo in relazione al problema della conoscenza.

³⁵³ H. U. V BALTHASAR, *Romano Guardini. Riforma dalle origini*, Jaca Book, Milano 1970, 31.

autonomia della cultura, tipica del pensiero moderno, sottolineando al contrario la necessità di ricollegare criticamente i diversi ambiti del sapere alla «totalità dell'esistenza umana, concepita come un'unità di dimensioni oggettive, attività fondamentali, valori e criteri pur diversi tra di loro»³⁵⁴. In questa ottica la sua dottrina pedagogica si segnala per la stessa impostazione storico-critica, oltre che teoretica. Essa infatti prende avvio dalla constatazione del contesto portante l'istanza moderna di fondazione autonoma della pedagogia: l'aspirazione alla «purezza critica» e alla autofecondazione specifica. Riconoscendone i diritti, Guardini ne discute però l'erronea unilateralità e quindi conclude relativizzando l'istanza critica stessa cioè la iscrive nel contesto di una cultura non preconfezionata e, ancor oltre, nell'intero della più ampia e aperta *Weltanschauung* cattolica³⁵⁵.

Le coordinate teoretiche fondamentali rispecchiano come la *Bildung* abbraccia il metodo globale dell'opposizione polare nell'affrontare la realtà. Lungo il suo divenire nel tempo e nella storia, la correlazione dei vari ambiti e la connessione delle varie sezioni sono essenziali per poter proporre la *Bildung* come concetto capace di edificare l'uomo nella sua continua ricerca di autotrasformazione.

1.4.7 Prospettive pedagogiche

La fecondità della concezione pedagogica guardiniana può essere verificata lungo alcune principali direttrici. La prima riguarda la libertà dell'individuo in relazione all'educazione della libertà umana come disposizione spirituale e personale. A questo riguardo Guardini stesso elabora una descrizione fenomenologica dei gradi della libertà e del suo dinamismo esistenziale ascendente. A contatto con i diversi oggetti e i vari ambiti d'esperienza, infatti, la dignità spirituale dell'uomo si manifesta nella sua capacità di effettivo rispetto e di corrispondenza responsabile alla fisionomia creaturale del reale. I compiti che ne conseguono, per converso, ne rivelano le potenzialità creatrici, i vincoli ontologici e storici che non è lecito eludere nel rispetto della libertà, l'orientamento verso la dimensione religiosa e verso il rapporto con Dio³⁵⁶.

La seconda direttrice è quella antropologica. Il nostro autore vi si dedicò proprio negli anni successivi all'elaborazione della dottrina pedagogica, avvertendo che nel nostro secolo il problema dell'uomo è di nuovo tornato ad essere «veramente un problema»³⁵⁷ e consapevole degli equivoci che in campo antropologico e pedagogico possono derivare dall'opzione immanentista, la quale si preclude da sé la possibilità di attingere con verità alla sfera della realtà personale, il cui effettivo e

³⁵⁴ Cf. *Fondazione della teoria pedagogica*, 51; si veda anche C. FEDELI, *Pienezza e compimento*, 80.

³⁵⁵ Cf. *Ivi*, 49-54. Sia permesso anche rinviare più ampiamente al nostro *Romano Guardini. Dall'essenza del Cristianesimo alla visione cattolica del mondo*, in *Religione e Scuola XIX* (1991) 10, 17-23.

³⁵⁶ Cf. C. FEDELI, *Romano Guardini e lo «specifico pedagogico»*, 80. Per questo si riferisce ai saggi *La libertà vivente, Libertà e immutabilità, Spirito vivente* in *Fondazione della teoria pedagogica*, 93-167.

³⁵⁷ *Mondo e persona*, in *ID., Scritti filosofici*, cit., vol. II, 3.

pieno riconoscimento dipende intimamente dall'apertura, almeno minima, nei confronti della dimensione religiosa e della rivelazione³⁵⁸.

La terza è quella esistenziale. Per un lato, essa concerne ciò che si potrebbe definire il problema pedagogico della fine dell'epoca moderna, e che consiste nella fedeltà al dovere fondamentale dell'uomo, quello di serbare desta la consapevolezza del suo esser persona, senza soccombere all'equivoco della riduzione psicologista o sociologica dell'umano. Per l'altro, essa rinvia a quanto rappresenta, cioè la condizione di possibilità che l'ambito effettivo dell'esperienza educativa crea: il fenomeno dell'incontro. Riflettendo sulla sua caratteristica di struttura essenziale dell'esistenza umana, Guardini vi ha riconosciuto l'origine ed il luogo esistenziale vero e proprio dell'effettiva esperienza educativa, nella quale ad un tempo si giocano la disponibilità a crescere di ciascuno e la credibilità degli educatori³⁵⁹.

La quarta, e ultima di questa breve progettazione sintetica, è la prospettiva ecclesiale. Si è già ricordata l'istanza formativa di un *Cattolicesimo di vitale pienezza*, che determinò la conduzione del *Quickborn*; ad essa si deve ora aggiungere la sua sollecitudine, non solo accademica, a discernere lo specifico dell'educazione cristiana. Lo si può prospettare con l'immagine di un campo gravitazionale, che ha per asse la persona di Cristo, l'essenza del cristianesimo, e si estende alla realtà della Chiesa, polarizzandosi attorno ai suoi tratti oggettivi: liturgia, autorità e magistero³⁶⁰.

1.4.8 *Bildung, forma vivente ed iniziativa vivente*

Abbiamo analizzato precedentemente questi tre elementi fondamentali della concezione pedagogica di Guardini. A questo punto il nostro autore individua due coppie di opposizioni polari che intrecciandosi dinamicamente sono utili a descrivere come si attua il bene nell'uomo e come egli matura in questo bene. La coppia è composta dagli opposti: crescita ed esercizio. Essa coglie il divenire del bene dal punto di vista della sua genesi e del suo sviluppo. Un'altra coppia è composta da adempimento e superamento che coglie invece il movimento di crescita del bene nel suo aspetto teleologico dove trova il suo compimento. Se è vero che il capitolo sulla forma vivente funge da sintesi, indicando al tempo stesso quale sia lo specifico pedagogico e la meta del cammino educativo, indica anche altre due categorie, che traducono le polarità appena descritte proprio in linguaggio

³⁵⁸ Cf. *Spirito vivente in Persona e libertà*, nelle pagine 148-159.

³⁵⁹ Si consulti in proposito i testi *L'incontro. Saggio di analisi della struttura dell'esistenza umana*, e *La credibilità dell'educatore*, in ID., *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria*, 27-47 e 221-236.

³⁶⁰ Questa ampia costellazione di riflessioni pedagogiche si trova esposta principalmente nei saggi *L'essenza del Cristianesimo*, *La realtà della Chiesa*, *Lo spirito della liturgia*, *I santi segni*, *Introduzione alla preghiera*, *Preghiera e verità*, *L'esistenza di fede*, *Volontà e verità*, *Lettere sull'Autoformazione* (pubblicati da Morcelliana), nonché in ID., *Formazione liturgica*, Edizioni O.R., Milano 1988 (Si veda ancora C. FEDELI, *Romano Guardini e lo «specifico pedagogico»*, 81).

pedagogico. La prima categoria è l'autolimitazione e la seconda è l'incontro con un educatore il quale deve essere credibile per poter incidere nel cuore del giovane e avviarlo a un percorso di autotrasformazione³⁶¹.

Il legame tra *Bildung* e forma vivente richiede ancora un approfondimento per mostrare come questo nesso contribuisca al suo specifico concetto pedagogico. A tal proposito, Guardini afferma:

«La “forma vivente” è un fenomeno fondamentale non più riducibile ad altri. È il dato di fatto che le determinazioni di un ente non coesistono in forma di unità astratta, ma in unità vivente ed aperta all'atto della visione [...] “Forma vivente” è una unità costituita da una pluralità di elementi, un'unità che non può più essere frazionata in modo sensato. Per l'individuo, “forma vivente” è il volto autentico, l'immagine integrale delle sue determinazioni essenziali. Vivente forma d'essere, in quanto rappresenta la struttura della sua concreta esistenza. Vivente forma di valore, in quanto esprime come quest'ente dev'essere, per essere pienamente se stesso e perciò conforme al proprio valore»³⁶².

Aggiunge al riguardo che l'essere vivente esiste in una viva tensione fra l'esterno e l'interno. L'atto vivente, cioè percezione ed azione, ed il divenire vivente, cioè crescita, conservazione nell'essere e decadimento, si attuano in questa polarità che consiste nel movimento da fuori a dentro, da dentro a fuori. La determinazione di questi movimenti è uno speciale tipo di causalità, che si chiama «iniziativa del vivente» che è un impulso a strutturarsi, a conservarsi nell'essere, ad affermarsi e a produrre effetti, che appartengono all'individuo e scaturiscono dal proprio centro vitale, il datore portante della realizzazione della forma vivente³⁶³.

Il momento dell'iniziativa determina il salto qualitativo tra il mondo inorganico e quello degli esseri viventi. La polarità esterno/interno, già sopra accennata, è un ulteriore confine qualitativo fra il piano propriamente umano della vita e la dimensione solo biopsichica degli altri esseri. Si manifesta questa iniziativa nello spirito che, in quanto tale, trascende l'orizzonte della natura. Esplicita Guardini:

«In quanto persona, esso possiede sé stesso nella coscienza, nella libertà e nell'azione. È per sé; può esistere presso di sé, e in sé; può anche uscire da sé, e a sé ritornare. In questo modo lo spirito è, rispetto alla natura, “intimo” in un modo totalmente nuovo. Di conseguenza, possiede una nuova struttura d'azione che mostra una decisiva caratteristica d'iniziativa: è libero»³⁶⁴.

³⁶¹ Cf. M. CANNELLA, *La credibilità dell'educatore*, 114.

³⁶² *Fondazione della teoria pedagogica*, 68. Come nota Guardini nella stessa pagina: «Non possiamo qui entrare nella questione di quale rapporto ci sia tra “forma vivente” oggettiva e “forma vivente” soggettiva, cioè tra forma vivente come fondamentale struttura dell'ente e forma vivente come immagine di conoscenza d'ogni oggetto; quale sia dunque la relazione tra forma vivente e concetto, forma vivente e legge, e così via. Siamo costretti anche a non poter far altro che accennare alla metafisica del concetto di forma vivente che in ultimo ci conduce alla dottrina delle idee e quella dell'entelechia».

³⁶³ Cf. *Ivi*, 70.

³⁶⁴ *Ivi*.

La forma vivente dell'uomo trova il proprio fattore portante nell'iniziativa dello spirito: conoscenza, libertà e azione. Questa iniziativa, aggiunge il nostro pedagogo, è creatrice. È decisione creatrice, in quanto l'azione libera ha dominio su di sé ed appartiene a se stessa. È espressione creatrice, in quanto lo spirito, dall'asse originale della sua trascendenza, entra nella consistenza d'essere della natura, le dà forma, ed in essa esprime la pienezza della propria essenza che è a immagine e somiglianza di Dio³⁶⁵.

Ecco perché la dimensione spirituale è la fondazione della forma umana vivente. Il fatto che lo spirito in quanto persona appartenga a se stesso dà alla forma vivente dell'uomo una caratteristica definitivamente particolare: l'originalità irripetibile, espressa nel nome. L'essenza dell'uomo è unica ed originale, come un sigillo. Lo spirito creato come singolo fa entrare nella dimensione religiosa dell'uomo stesso e, in quanto tale, egli riceve il suo nome da Dio. Questa è una dimensione trascendentale nuova, che è orientata a Dio.³⁶⁶ Ribadisce che la dimensione spirituale dell'uomo «è fondamento di una nuova interiorità: quella religiosa; la sfera del rapporto con Dio. E insieme d'una nuova iniziativa: quella di vivere della volontà di Dio»³⁶⁷.

La novità che porta Guardini a questo punto è l'ingresso nella sfera della Grazia, affermando che la forma vivente dell'uomo è disegnata nello spirito, creato da Dio a Sua immagine e somiglianza. In questo modo la forma vivente è sottratta a qualsiasi possibilità di interpretazione naturalistica. Essa porta in sé l'immagine autentica ed integrale delle determinazioni essenziali e della responsabilità etica dell'uomo, a cominciare da quelle della dimensione materiale e salendo fino a quelle spirituali dell'ordine della grazia. Il fattore portante della realizzazione di tale forma è l'iniziativa, che passo dopo passo, scaturisce da una più profonda sorgente. Questa iniziativa parte dal dato bio-psichico della crescita e dell'autoaffermazione su fino a ciò che sovrasta ogni determinazione naturale, assolutamente sovrano ed infinitamente originale: il flusso della Grazia³⁶⁸.

1.5 La pedagogia tra *katholische Weltanschauung* e opposizione polare

Per sommi capi, prima di entrare nel merito dell'indagine dobbiamo ancora ricordare i presupposti da cui Guardini ha preso costantemente le mosse in ogni sua ricerca³⁶⁹. La pedagogia

³⁶⁵ Cf. *Ivi*.

³⁶⁶ *Ivi*, 72. Ora, da questo punto, quel divenire-in-tensione si protende dalla creatura verso Dio e si esprime nel rapporto con Dio. La forma vivente non scaturisce più autonomamente nello spirito, ma nella relazione con la volontà creatrice e legislatrice di Dio.

³⁶⁷ *Ivi*.

³⁶⁸ Cf. *Ivi*, 73-74.

³⁶⁹ Cf. C. CALTAGIRONE, *L'opposizione polare in Romano Guardini* in *Romano Guardini. A cinquant'anni dalla morte*, in *Studium*, (2018), n. 6, 814. Come egli esplicita, per Romano Guardini la *Weltanschauung*, come visione globale del

guardiniana assume anzitutto il concetto di *katholische Weltanschauung*³⁷⁰ e quello dell'opposizione polare³⁷¹, affermando che il concreto si trova in stretta relazione con il dato fondamentale della *Weltanschauung*³⁷².

Per poter entrare nel discorso della prospettiva pedagogica della *katholische Weltanschauung* e dell'opposizione polare, occorre approfondire il ruolo della pedagogia come scienza autonoma. Questo presupposto, oltre all'intenzione originaria di autonomia del nostro autore, è necessario per capire le implicazioni che la *Bildung* ha nella sua visione antropologica, particolarmente per il soggetto, la cultura e la natura.

Inoltre, l'itinerario formativo che conduce Romano Guardini a divenire educatore offre alcuni elementi per individuare le caratteristiche peculiari del metodo da lui impiegato. La struttura di tale itinerario trae fondamento dal suo metodo, la teoria degli opposti, formulata fin dagli esordi della sua riflessione teoretica³⁷³.

La tensione tra il tutto e la parte, ad esempio, spinge Guardini a collocare ogni specifico intervento formativo entro una prospettiva che salvaguarda, nel processo educativo, la tensione tra la realtà presente e la meta finale che deve raggiungere, in sintesi: tra l'essere e il dover-essere³⁷⁴.

La dinamica delle opposizioni polari ed il loro reciproco influsso promuovono e alimentano quel processo evolutivo del soggetto, quale movimento interiore, necessario al raggiungimento della maturità. Questa, infatti, consiste nell'essere protesi verso la pienezza umana e personale, ed è realizzabile solo quando il movimento è permanente. Perciò, se i dinamismi opposti si strutturano in

mondo, si volge alla totalità. Non una totalità astratta, ma concreta, perché fa riferimento all'essenza del mondo nel suo tangibile manifestarsi ed è direttamente correlata alla concretezza della vita.

³⁷⁰ Un'altra importante scoperta risale agli anni di studio della teologia a Tubinga e si tratta del senso della Rivelazione cristiana e della conseguente possibilità di conoscenza integrale della realtà, che si dischiude quando si guardano le cose dal punto di vista della fede. Guardini definisce la *Weltanschauung* cristiana come lo sguardo che diviene possibilità a prescindere dalla fede sulla realtà del mondo. La concezione della *Weltanschauung* si comprende poi come la ricerca teorica dei suoi presupposti e del suo contenuto. Di conseguenza, da essa si può trarre il senso della fede. Questo senso porta significato dell'insediarsi dentro la rivelazione e la possibilità di vedere da essa il mondo, che già in sé è opera del Dio che si rivela, nella sua verità propria (si veda H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 40-42).

³⁷¹ *Ivi*. Si tratta innanzitutto di quella teoria degli opposti, o dell'opposizione polare, che egli ebbe modo di concepire ed elaborare insieme a Karl Neundorfer, il primo e più caro amico della giovinezza, poi compagno nel cammino sacerdotale fino alla tragica prematura scomparsa.

³⁷² Cf. *Opposizione polare. Tentativi per una filosofia del concreto vivente (1925)*, in ID., *Scritti di metodologia filosofica. Opera Omnia*, I, 131.

³⁷³ Questa teoria logico-ontologica permea ogni ambito di ricerca di Guardini e ne influenza anche il modo di agire sul piano pastorale ed educativo. La sua stessa attività di educatore si declina secondo il peculiare dinamismo dell'opposizione polare. Tutto ciò ha comportato alcune conseguenze significative.

³⁷⁴ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 194. Ribadisce che questa medesima tensione, inoltre, consente di avvalorare a pieno, nell'ambito della relazione educativa, istanze fondamentali e ineludibili come quella della globalità e della gradualità; permette, cioè, di percepire immediatamente l'esatta collocazione del soggetto in rapporto all'obiettivo educativo proposto. Sotto questo profilo, l'opposizione polare in ambito educativo si presenta come una sorta di criterio regolativo generale, il quale garantisce le condizioni previe affinché ogni percorso formativo eviti i possibili rischi dell'unilateralità e della de-deformazione.

modo equilibrato, si ottiene che la persona modifichi e superi costantemente sé stessa in vista della massima realizzazione. In questo modo si evita il rischio della stasi e della regressione evolutiva³⁷⁵.

La struttura polare dell'esistenza, infine, può costituire un efficace schema interpretativo di ogni esperienza. Sotto questo profilo, Guardini non individua un unico punto di riferimento per interpretare l'esistenza umana, bensì pone all'origine di ogni fenomeno due realtà compresenti e opposte: un simile schema coglie in modo più completo la realtà, in quanto spiega meglio la complessità della persona umana strutturata dinamicamente. Lo studioso giunge a determinare un proprio metodo educativo prestando attenzione, anzitutto, alla comunicazione verbale, ossia a quello che egli definisce il valore della parola. Questa deve trarre origine da un interrogativo che costituisca il punto di accensione per il discorso intero³⁷⁶. E tale discorso, a sua volta, deve prendere le mosse dall'esperienza concreta di colui, o di coloro, a cui la parola è rivolta³⁷⁷.

A partire da questa prima e fondamentale intuizione, è possibile comprendere come la forma della comunicazione (parola, discorso, linguaggio) debba strutturarsi a partire dal vissuto dell'esistenza umana, e come la parola, a sua volta, sia chiamata a riferire fedelmente la ricchezza dell'esperienza attraverso la pienezza del suo significato. Solo a queste condizioni, infatti, essa mantiene la sua veracità e la sua virtù comunicativa³⁷⁸.

1.5.1 La visione o l'intuizione come verifica di una possibilità di conoscenza del concreto vivente

Guardini ritiene che il nodo centrale da sciogliere risieda nell'individuazione di un metodo conoscitivo adeguato all'oggetto³⁷⁹. Ecco cosa propone a proposito dell'*Anschauung*:

«Come un atto d'intuizione illuminato da concetti scientificamente consolidati, capace di attingere e di conservare, senza alcuna riduzione, la ricca consistenza del

³⁷⁵ Cf. *Ivi*.

³⁷⁶ Cf. *Ivi*, 197. L'opera educativa realizzata da Guardini e la sua riflessione pedagogica sottolinea la relazione fra comunicazione, conoscenza, autorivelazione e obbedienza valutata come ascolto. Ci sono in considerazione, a partire dal valore della parola nel processo educativo, la possibilità della salvezza e la teologia del rischio o del fallimento. Nello stesso momento si richiama l'attenzione anche del senso di autoappartenenza e corresponsabilità come elementi fondamentali della formazione integrale umana.

³⁷⁷ Cf. *Ivi*, 195.

³⁷⁸ Cf. *Ivi*, 194-195. L'esperienza di educatore tra i giovani di Rothenfels conferma a Guardini l'importanza della comunicazione interpersonale e lo spinge a considerare la parola come mezzo privilegiato per l'educazione. Nei suoi scritti, lo studioso non sembra particolarmente preoccupato di chiarire quale debba essere la relazione tra il metodo educativo e il suo contenuto. Egli ritiene, infatti, che per conoscere la realtà non sia necessario elaborare un metodo specifico, poiché questo viene suggerito di volta in volta dalla realtà stessa che si manifesta.

³⁷⁹ Fin dalla prima pagina dell'*Opposizione polare*, soprattutto nella pagina 3, la questione è resa evidente. Il primo paragrafo è, infatti, così intitolato: *Il concreto evidente e come possa essere afferrato dalla conoscenza*. Nella pagina 18 della stessa opera, aggiunge: «L'atto conoscitivo specifico quindi, che apprende il concreto in quanto tale, non può essere una formazione costituita da concetti astratti. Esso stesso deve possedere una viva concretezza, pienezza, rotondità [...] Deve stare in connessione con quanto intendevano il "sentire" e il "vedere"».

particolare e di garantire allo stesso tempo, attraverso la chiarezza dell'universale, l'esercizio della 'purezza critica' sulla conoscenza non razionale»³⁸⁰.

Proprio sulla base di questo modello di scientificità integrale, è possibile stabilire una pedagogia che voglia costituirsi come scienza umana dotata di uno statuto epistemologico autonomo e scientificamente fondato. Deve dotarsi di strumenti interpretativi adeguati al proprio oggetto di studio. Su questo versante la riflessione di Guardini offre un contributo certamente significativo. La teoria dell'*opposizione polare* garantisce, infatti, un'ermeneutica dell'esistenza, del soggetto reale e, in virtù di questa caratteristica, può indicare alla scienza pedagogica una via per compiere il salto di qualità da una teorizzazione fondata sul caso tipico ad una costruita sul caso vitalmente possibile³⁸¹. Solo a queste condizioni la pedagogia può dotarsi di uno statuto epistemologico sempre più aperto al caso concreto oltre che alla situazione pura, che costituisce l'oggetto formale della conoscenza per concetti. L'*opposizione polare*, in sostanza, consente di giustificare l'equazione epistemologica secondo cui l'oggetto formale della pedagogia è un soggetto concreto³⁸².

Per superare ogni equivoco ed evitare possibili confusioni, come quelle registratesi nel corso del dibattito pedagogico in Germania negli anni Cinquanta e Sessanta³⁸³, occorre a questo punto introdurre una breve, ma indispensabile digressione sul significato e sull'accezione con cui Guardini usa il termine dialettico. Lo schema dialettico da lui proposto non coincide con il modello triassico hegeliano. Guardini non parla di momenti contraddittori, ossia legati da un rapporto di reciproca esclusione, bensì agli opposti coesistenti e costitutivamente implicati:

«La vita dunque deve concepirsi e affermarsi simultaneamente come 'forma' e come 'pienezza' [...]. Tuttavia tale autonomia è soltanto relativa, una cosa è indissolubilmente legata all'altra. Come logicamente l'una è possibile solo nell'altra, in rapporto all'altra, per mezzo dell'altra. E l'atto, con cui l'una è concepita, presuppone che anche l'altra sia concepita insieme. però quest'atto contiene una inconfondibile duplicità e passa dall'una all'altra cosa solo in modo da cogliere la seconda come un che di qualitativamente 'altro': per mezzo d'un 'salto', non d'un passaggio insensibile. Il quale salto però non porta in un assolutamente 'altro', ma in un altro che si esige affine e diverso»³⁸⁴.

³⁸⁰ *Opposizione polare*, 23.

³⁸¹ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 199.

³⁸² Cf. *Ivi*, 194-195. Si veda ancora la spiegazione in *Ivi*, 69. Continua: «L'individuazione di un metodo adeguato di conoscenza consente a Guardini di cogliere la realtà stessa come struttura polare e la vita dell'uomo come tensione permanente di opposti. Alla luce di questo quadro, l'alterità dialettica s'impone come il principio costitutivo della vita stessa, come la sua stessa condizione di possibilità, tanto che, come precisa lo studioso, quando una polarità "esclude dalla linea del proprio significato l'altra, s'impone da sola, giunge però poi al cnfine dove essa comincia a diventare impossibile se l'altra non affiora in essa dal suo opposto significato"».

³⁸³ Cf. *Ivi*, 70 (Cf. A. BABOLIN, *La dialettica come mediazione nella 'Grundlegung der Bildungslehre' di Romano Guardini*, in ID. (a cura), *Dialettica e religione*, Perugia 1978, 2 voll., 20 ss. Per un quadro d'insieme di tale dibattito, si vedano: W. BÖHM, *Il dibattito pedagogico in Germania 1945-1975. Scelta antologica*, a cura di G. FLORES ARCAIS, La Scuola, Brescia 1978; e W. BÖHM, *Il concetto di pedagogia nella cultura tedesca*, in ID. (a cura), *Il concetto di pedagogia ed educazione nelle diverse aree culturali*, Giardini, Pisa 1988, 109-118).

³⁸⁴ *Opposizione polare*, 47.

Nella prospettiva di Guardini, dunque, la struttura della realtà e della vita non consiste nella fusione e nell'annullamento di queste polarità, né tantomeno nella loro identità. Essa è quell'uno che si verifica nei vari momenti e nei diversi ambiti, a volte tra loro opposti. L'opposizione polare si definisce allora come sostanzialmente unità in tensione.

1.5.2 I modi di essere degli opposti

«Questa è l'opposizione: che due momenti, ciascuno dei quali sta in se stesso inconfondibile, inderivabile, inamovibile, sono tuttavia indissolubilmente legati l'un altro; si possono anzi pensare solo l'uno per mezzo dell'altro»³⁸⁵.

I modi di essere degli opposti sono 1) il coesistere dell'uno nell'altro; 2) lo stare dell'uno nell'altro; 3) lo stare dell'uno davanti all'altro; e 4) il realizzarsi dell'uno con l'altro. Questi vari modi individuano il dinamismo specifico dell'opposizione polare e allo stesso tempo definiscono le condizioni essenziali di possibilità perché si dia una relazione educativa di tipo maieutico³⁸⁶.

Tale modalità d'essere indica che un opposto può realizzarsi solo alla presenza e in relazione con l'altro. Essa pone l'accento sulla necessità della compresenza e sulla specifica e inalienabile funzione dei due poli nella relazione educativa. Va precisato però che per Guardini 'l'essere con' non implica una vicinanza che cancella le differenze, né un annullamento del rapporto asimmetrico. Non è nemmeno un misconoscimento della diversità dei ruoli e delle identità. L'espressione indica, invece, una forma della relazione vissuta in un clima di consonanza e simpatia, un percorrere lo stesso itinerario, condividendo la fatica di crescere, di protendersi in avanti, di educarsi insieme³⁸⁷:

«Che cosa dunque significa educare? Di certo, non che un pezzo di materia inanimata riceva una forma, come la pietra per mano d'uno scultore. Piuttosto, educare significa che io a quest'uomo dò coraggio verso se stesso. Che gli indico i suoi compiti, ed interpreto il suo cammino, non i miei. Che lo aiuto a conquistare la libertà sua propria. Devo dunque mettere in moto una storia umana, e personale. Con quali mezzi? Sicuramente, avvalendomi anche di discorsi, esortazioni, stimolazioni e

³⁸⁵ *Ivi*, 152.

³⁸⁶ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 73. La figura dello stare davanti presuppone l'esistenza di una diversità tra i protagonisti del processo educativo e indica la necessità di una relazione condotta all'insegna del riconoscimento reciproco e del rispetto per la soggettività dell'altro. Solo a queste condizioni, nella dinamica tra gli opposti così come in quella educativa, possono emergere a pieno le potenzialità dell'altro. È importante il distacco disinteressato e rispettoso, infatti, perché consente il libero uscire da sé, l'apertura e la fiducia, condizioni necessarie alla piena riuscita dell'intervento maieutico, grazie al quale vengono alla luce la verità dell'altro e le sue forze interiori. Al di fuori di queste condizioni, il soggetto in formazione è considerato in maniera equa e giusta di un oggetto. In tale modo, l'educazione si trasforma in una pratica di condizionamento e di modellamento dall'esterno.

³⁸⁷ Cf. *Ivi*, 75. È notevole sottolineare che nel processo educativo si rifletta sullo schema socratico della maiuetica. Infatti al maestro è assegnato il compito di favorire le condizioni necessarie dando degli stimoli e le sollecitazioni adeguate, affinché l'educando porti alla luce e porti alla realizzazione piena la verità intrinseca in lui.

‘metodi’ d’ogni genere. Ma ciò non è ancora il fattore originale. La vita viene destata e accesa solo dalla vita. La più potente ‘forza di educazione’ consiste nel fatto che io stesso in prima persona mi protendo in avanti e mi affatico a crescere [...]. È proprio il fatto che io lotti per migliorarmi ciò che da credibilità alla mia sollecitudine pedagogica per l’altro»³⁸⁸.

Come è noto, nel modello di relazione educativa che riflette lo schema socratico della maieutica, al maestro spetta il compito di creare le condizioni favorevoli, fornendo gli stimoli e le sollecitazioni adeguate, affinché il discepolo porti alla luce e realizzi a pieno quella verità che gli è intrinseca. La dinamica dell’opposizione polare consente di penetrare nell’intimo il funzionamento della relazione maieutica, indicando la natura di quella forza di educazione che mette in gioco una storia umana personale. Inoltre, favorisce un processo di risposta del soggetto e in relazione con l’altro in un comune percorso evolutivo, il condividere cioè la stessa volontà e lo stesso impegno di crescita e di perfezionamento. Al riguardo, Guardini precisa che la sollecitudine educativa del maestro può risultare credibile agli occhi del discepolo solo se il maestro vive personalmente la stessa fatica ed è animato dalla medesima tensione per crescere e per migliorarsi.

«Non ci è mai lecito ritenerci soddisfatti di noi stessi, di essere già formati. Deve sempre permanere viva una positiva, santa insoddisfazione. Siamo figure incompiute, soltanto abbozzate. Siamo credibili solo nella misura in cui ci rendiamo conto che un’identifica verifica etica attende me, e colui che deve essere educato. Innanzitutto, vogliamo entrambi diventare ciò che dobbiamo essere. Possiamo accostare [le persone di cui ci assumiamo la responsabilità dell’educazione] in maniera credibile e dignitosa, solo se siamo sinceramente convinti: io devo educare me stesso»³⁸⁹.

L’altra condizione di possibilità della relazione maieutica è costituita, come visto, dal coesistere di un opposto nell’altro. Per Guardini, l’espressione ‘coesistere in’ contiene in sé diversi significati: presuppone che in un opposto sia presente almeno un minimo dell’altro, affinché si attivi la tensione polare e si realizzi quindi una qualche forma di vita e di crescita. Questo processo indica, inoltre, che ogni opposto è dotato di una propria e specifica direzione di sviluppo, la quale, in assenza della direzione contraria dell’altro, porterebbe dapprima alla piena affermazione di sé, e poi, a causa del venir meno della tensione, all’annientamento³⁹⁰.

L’elemento essenziale della mediazione come intervento educativo o maieutico può scaturire inizialmente solo all’interno di un rapporto reciproco. In questo caso, assume la forma di una relazione di consonanza tra ciò che è esplicito, ossia compiutamente manifesto nell’educatore e

³⁸⁸ Cf. *La credibilità dell’educatore*, in ID., *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, 221-236, la citazione riportata nel testo è nelle pagine 240-241.

³⁸⁹ *Ivi* 241-242.

³⁹⁰ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell’educazione*, 73.

nell'educando. Nella dimensione pedagogica, è implicito invece l'ambito che tratta dell'immanenza reciproca fra gli opposti che si declina come coesistenza di una stessa natura o potenza nell'uno o nell'altro dei due poli della relazione, al di là dell'opposizione tra le forme, implicita nell'educazione ed esplicita nell'educatore³⁹¹.

1.5.3 L'opposizione polare come metodo dialogico-pedagogico

L'opposizione polare offre la possibilità di conoscere il concreto vivente e introduce, con il suo metodo dialogico all'antropologia pedagogica³⁹². Rimane, tuttavia, l'interrogativo sull'attualità di tale impostazione: in un'epoca contrassegnata dal trionfo del cosiddetto pensiero debole e dalla rinuncia più o meno esplicita a varcare i rassicuranti confini dell'esercizio ermeneutico, la riflessione filosofica del nostro non solo può apparire inattuale, ma anche suscitare il sospetto di imprevisti ritorni a prospettive metafisiche. E tuttavia, non si può non condividere quanto scriveva, qualche anno fa, Silvano Zucal circa il valore intrinseco dell'inattualità del filosofo Guardini:

«Il suo filosofare permane, a mio parere, stimolante e valido proprio come giudizio 'inattuale' su una certa attualità filosofica del nostro tempo, spesso rinunciataria nei confronti di una tematizzazione doverosamente 'forte' in relazione alla verità»³⁹³.

La pedagogia di Romano Guardini scaturisce dall'approccio unitario e globale nei confronti dell'uomo e della realtà. Anche il mondo e la storia trovano i loro presupposti gnoseologici e ontologici nella teoria degli opposti enunciata in *Der Gegensatz* (1925) e il loro fondamento antropologico nella suggestiva e organica sintesi proposta in *Welt und Person* (1939)³⁹⁴.

L'uomo è per sua natura un essere dialogico e solo in relazione a un *tu* manifesta l'autentica dimensione dell'essere personale. Proprio a partire da questa concezione, Romano Guardini può affermare che l'essenza della persona risiede nel rapporto con Dio. Dietro e oltre i molteplici *tu*, infatti, sta il *Tu* assoluto, ossia il Dio Persona che, creando l'uomo, lo chiama nell'incontro personale

³⁹¹ Cf. *Ivi*. La condizione della immanenza reciproca fra gli opposti è solo un corollario e un'applicazione specifica di un principio più generale che si pone alla base dell'ermeneutica guardiniana: non esiste un fenomeno che non consista in un rapporto di interdipendenza e di confronto o, per usare categoria più comprensiva, di mediazione.

³⁹² Per citare quelli più significativi circa il suo pensiero, alcuni dei grandi studiosi e specialisti di Guardini come Carlo Fedeli, Massimo Borghesi, Albino Babolin, Eugen Biser, Renzo Gamero, Hans Mercker, Luigi Negri, Guido Somnavilla e Silvano Zucal pongono adeguatamente in luce la fecondità e la ricchezza dei contributi guardiniani in settore chiave dei teoremi filosofici: dall'antropologia all'etica, dalla filosofia della religione a quella della storia e della politica.

³⁹³ *Ivi*, 26. «Certo una filosofia così misurata come questa di Guardini, che rinuncia sempre a espressioni clamorose, approda ad una apertura alla trascendenza, utilizza un linguaggio sereno e piano, fedele a una filosofia della rinascita e non del cimento con il nulla, e nutrita da una razionalità sapienziale, va in grande parte controcorrente, ma ciò non depone a suo sfavore e mostra come una ricerca sul pensiero guardiniano meriti uno sforzo».

³⁹⁴ Si vedano al riguardo A. LOPEZ QUINTAS, *Romano Guardini y la dialettica de lo vivente. Estudio metodológico*, Madrid 1966; F. PARISI, *Mondo e persona. Il contributo di Romano Guardini al personalismo*, Laterza, Bari 1986.

con Sé. In tale prospettiva, dunque, la persona diviene sostanzialmente un compito: «l'uomo diventa tale solo quando prende possesso di sé, realizza che egli è un essere irripetibile, si rende consapevole della propria libertà e della sua intima dignità»³⁹⁵.

Questa dimensione dialogica è manifestazione di come viene elaborato il metodo dell'opposizione polare del nostro autore. Infatti, l'intera opera sua, così come la sua stessa vita, è profondamente radicata a partire dal riconoscimento della consistenza oppositiva di tutto l'essere, capace di far luce sulla verità delle cose e della persona:

«Tutta l'estensione della vita umana sembra dominata dalla realtà degli opposti. In ogni suo contenuto sembra di poterli indicare. Probabilmente non soltanto nella vita umana; essi stanno, forse, alla base di ogni realtà viva e forse di ogni realtà concreta»³⁹⁶.

Emerge quindi un principio unificante che è prima metodo e poi punto chiarificatore. Questo è dato dal concetto di incontro, che si offre anche come fattore di mediazione. Partendo dalla necessità di cogliere la connessione tra tutte le cose ne emerge una visione (*Anschauung*) che si spinge a comprendere la realtà nella sua complementarietà profonda. Se la contrapposizione è la scelta tra ciò che inevitabilmente si esclude, come ad esempio l'elemento affermativo rifiuta quello negativo, l'essere il non-essere, il bene si contrappone al male, nel caso, invece, dell'opposizione polare vi è una tensione relazionale che mostra una dipendenza reciproca tra i differenti elementi concreti. Questo perché Guardini vuole conquistare l'intero e sviluppare una filosofia pronta alla ricchezza smisurata della realtà:

«Le coppie di opposti sono unità. Non meccanica, ma vivente. Non nel senso che l'uno venga appiattito, assimilato all'altro. Ognuno resta nella sua forma particolare [...]. L'unità non consiste nell'esistenza, poniamo, giustapposta dei due opposti, nel loro essere [solo] legati fra loro. Si tratta di reale unità, talmente stretta e intima che nessuna delle comparti può esistere o essere pensata senza l'altra. Ognuna coesiste, non solo, ma inesistente nell'altra. Proprio questa è l'unità vivente»³⁹⁷.

³⁹⁵ L. NEGRI, *L'antropologia di Romano Guardini*, 26. Si veda H.B. GERL, *Prefazione*, XIV.

³⁹⁶ *L'opposizione polare*, 29. La decisività di tale questione impone il riguardo e la consapevolezza di non poter certamente riuscire a esaurirne la portata; può essere possibile valutarne qualcuno dei nodi più critici e delle implicazioni che ne emergono. Il primo dato degno di attenzione è linguistico: Guardini sottolinea il pericolo di identificare l'opposizione (*Gegensatz*) con la contraddizione (*Widerspruch*), indicazione del dualismo antropologico che egli ha tanto analiticamente rifiutato. L'opposizione polare, concezione intellettuale ed ermeneutica dell'esistenza concreta, ha tutti i tratti di una reale ontologia e antropologia filosofica: in essa la vita è vista nella sua intrinseca dinamicità dialettica, nella sua ineliminabile compagine oppositiva tra forma e capacità informale, struttura e atto, alterità e singolarità. Il sistema degli opposti si volge all'esperienza personale, alla coscienza e nello stesso tempo alla storia, alla realtà *tout court*: la logica del processo di pensiero e conoscitivo non può essere disgiunta dalla logica della vita. Per la spiegazione si veda E. TANGARI, *Sul limite della vita. La filosofia polare di Romano Guardini* in <https://mondodomani.org/dialegesthai/eta01.htm>.

³⁹⁷ *Ivi*, 151.

Sottolineare la coincidenza fra il metodo e la struttura della realtà significa affermare la polarità quale fondamento ontologico e antropologico. Secondo il nostro autore, soltanto una prospettiva gnoseologica polare, che tende ad abbracciare i dati del reale, restituisce una conoscenza effettiva. Ma la problematica è nel capire se tale sistema, genuinamente aperto, possa garantire la scoperta di qualche verità se non partisse dalla conformazione concreta della realtà che vuole osservare. Si comprende così come la prima ragionevolezza dell'ermeneutica polare consista nel fatto che essa è conforme alla struttura originaria del reale e della persona:

«Il metodo, la strada da percorrere, risulta talmente adeguato all'oggetto della ricerca che diviene esso stesso espressione della struttura essenziale di quest'ultimo: il metodo si identifica con la mèta stessa, l'euristica con l'ontologia»³⁹⁸.

La riflessione sugli opposti è quindi un elemento centrale non solo da un punto di vista concettuale ma da un punto di vista esistenziale, relazionale e storico. È uno strumento dialogico, ma anche ermeneutico, che abbraccia la struttura della vita. È un punto fermo d'osservazione in cui, la decisione per una cosa coincide con la valutazione e l'inclusione istantaneamente anche della realtà opposta. Tutto ciò diviene un punto d'ispirazione, di una crescita conoscitiva e di un incremento attivo, di un'audacia e di una vitalità sconosciuta.

1.5.4 Il concetto dell'incontro nella prospettiva della Katholische Weltanschauung e dell'opposizione polare

Insieme al metodo dell'opposizione polare, un altro passaggio importante nella pedagogia guardiniana è il concetto d'incontro. La dimensione esperienziale, fenomenologica, dialogica e relazionale dell'educazione trova il suo maggior rilievo in questa concezione che viene focalizzata dalla dialettica tra *Katholische Weltanschauung* e opposizione polare.

Un passo del saggio è dedicato all'incontro come forma dell'esistenza umana e perciò del nostro rapporto con noi stessi, con la realtà e con Dio. Redatto nel 1955, descrive il dinamismo essenziale della libertà come capacità di andare oltre se stessi, non sconsideratamente ma con la più alta ragionevolezza:

«Il proprio essere, il vivo consistere nella propria essenza non è fisso, né bello e fatto. Non perviene a compimento, se l'uomo si ostina a vivere nell'immediato processo di se stesso, se ne fa orgoglioso banditore e la coltiva in tutti i modi e le occasioni. Il proprio essere è piuttosto qualcosa di elastico, si può perfino dire di dialettico. Può

³⁹⁸ E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, Dehoniane, Roma 1994, 96.

trovare la propria realizzazione soltanto in virtù di un atto, nel quale, in apparenza, va perduto. L'uomo non consiste in se stesso, ma 'aperto e proteso verso qualcosa, che giustifichi tale rischio. Esprimendoci con il linguaggio di tutti i giorni: l'uomo diventa se stesso, 'prendendo distacco' da sé. Non però nella forma di una sconsiderata spensieratezza, né in quella del vuoto esistenziale, ma aderendo a ciò che è degno, per conquistarlo, nel rischio di perdere sé stessi»³⁹⁹.

Perciò Romano Guardini interpreta il fenomeno dell'educazione alla luce dell'incontro tra l'individuo e il tutto, vale a dire di una relazione liberamente stabilita dal singolo soggetto con la realtà a lui esterna attraverso la mediazione delle cose, persone ed eventi⁴⁰⁰.

In questo complesso fenomeno, che si presenta come un flusso strutturante, l'incontro emerge come un dato fondamentale dell'esistenza. Le modalità, in cui si attua, sono multiformi come la vita. In ogni persona, i rapporti si configurano diversamente anche se la relazione fondamentale permane la medesima: l'uomo si protende sia su se stesso ma anche verso l'altro, solo così l'uomo perviene realmente a se stesso, poiché scopre ciò che ne costituisce l'essenza. L'incontro è l'origine di tale processo di autorealizzazione⁴⁰¹.

L'accadimento di questo incontro dove le persone si riconoscono avviene improvvisamente. Nel contempo fiorisce qualcosa di nuovo, pieno di significato: si scopre uno spazio di libertà:

«Accoglienza della realtà nella libertà: [...] "prendendo distanze" dalla realtà, accogliendola rettamente nello sguardo, lasciandomi colpire dalla sua peculiarità, prendendo posizione in essa con il mio agire [...].

Affinché ciò possa accadere, dobbiamo dunque essere in presenza d'un fondamentale dato di fatto: la libertà [...] che si tratta di libertà di relazione, che l'animale non possiede.

Ad una tale libertà, che è possibilità di rapporto universale, con ogni cosa, s'affianca la libertà propria dell'atteggiamento personale. L'uomo non è obbligato a stabilire tali relazioni: può farlo, oppure no!»⁴⁰².

Entro certi limiti, sulla base di congetture, l'uomo può prevedere, ciò che gli verrà incontro dallo spazio aperto della realtà. Poiché l'incontro è inevitabile quando si è immersi nella realtà:

«Provo così il vivo sentimento del carattere di spontaneità, di dono e di iniziativa che mi riguarda, che è proprio della realtà e fa sì che io debba prendere posizione nei confronti di ciò che si fa avanti, incontrandolo e accogliendolo»⁴⁰³.

³⁹⁹ *Die Begegnung. Aus einer Ethikvorlesung*, Werkbund-Verlag, Würzburg 1955, tr. it., *L'incontro. Saggio di analisi della struttura dell'esistenza umana*, 41-42.

⁴⁰⁰ Cf. *Ivi*, 27-47. Tale contributo fu successivamente riedito e andò a costituire la prima parte del volume: R. GUARDINI - O.F. BOLLNOW, *Begegnung und Bildung*, Werkbund-Verlag, Würzburg 1955.

⁴⁰¹ Cf. *Ivi*, 5, 24-25, oppure si veda *Persona e Libertà*, 27.

⁴⁰² *Ivi*, 31.

⁴⁰³ *Ivi*.

Oltre a ciò l'uomo è capace di un'esperienza, che si può qualificare come consapevolezza vivente dell'esistenza. In essa si fa presente il tutto, l'intero, l'essenziale. In particolare, l'incontro può accadere anche attraverso un simbolo, o un'autentica opera d'arte, o l'esperienza di un profondo amore spirituale. La sua possibilità è nell'immediata esperienza dell'esistenza in genere. La sospensione della vita sta nella purezza e semplicità dell'esserci, dell'esistere con la sua ovvietà. Da questo angolo visuale c'è una apertura verso una profondità. Ciò che sembrava ovvio diventa nuovo, e colma di stupore⁴⁰⁴.

L'incontro è un modo di narrare la libertà dell'uomo. Anzi viene sollecitata quando si mette in confronto con la realtà o con il mondo esterno. La libertà di relazione con la realtà è possibilità di rapporto universale. S'affianca con la propria libertà e con l'atteggiamento personale. L'uomo non è obbligato a sancire tali relazioni: può farlo, oppure no. Da qui l'uomo matura nella saggezza perché confrontandosi con la realtà sa che deve farsi prudente e moderarsi nelle proprie azioni.

«Dunque sul fondamento di tale libertà; della radicalità, affidata alla propria iniziativa, di entrare in relazione con ogni cosa, così come all'opposto di respingersela, accade il fenomeno dell'incontro»⁴⁰⁵.

Un'espressione nota di considerazione è l'analogia che Guardini usa quando parla dell'importanza dell'incontro fatto in piena e autentica libertà:

«Una sorgente d'acqua come elemento primordiale che sgorga dalle viscere della terra. Dietro il dato di fatto, biologicamente parlando, che qui sotto s'è raccolta dell'acqua a causa di determinati rapporti di pressione sale in superficie, si manifesta ciò che è ancor più essenziale: il sorgere della profondità, il perenne sgorgare, la permanente donazione di se stessi; il mistero d'un inviolata originalità, non ancora piegata ad un qualche scopo dalla mano dell'uomo. E tuttavia ciò diviene parabola delle realtà ultime della vita»⁴⁰⁶.

Il nostro autore, con esaltazione, dice che questo è incontro. Dona un'immagine viva, che non si possedeva prima d'ora. È un elemento necessario senza il quale non c'è affatto alcuna piena comprensione dell'esistenza. Perché, realmente, se non si conosce cos'è la sorgente, non si può comprendere una precisa caratteristica di ciò che esiste⁴⁰⁷.

«È dall'incontro che nasce il pensare filosofico: la meditazione e la riflessione ne esplorano la profondità, il lavoro del pensiero gli dà ordine e forma. Quanto più l'uomo è vivo e sempre nuova e originale la sua comprensione del mondo, tanto più

⁴⁰⁴ Cf. *Ivi*.

⁴⁰⁵ *Ivi*, 32.

⁴⁰⁶ *Ivi*, 33.

⁴⁰⁷ Cf. *Ivi*, 33-34.

frequente egli è protagonista dell'avvenimento dell'incontro, e tanto più a lungo negli anni ne conserva la capacità, fin nell'età, l'ultima della vita»⁴⁰⁸.

L'incontro e l'attenzione data dallo sguardo sono essenziali per il fatto che la persona appare dentro un orizzonte pieno di significato. Nella totalità, tale distinzione esige di essere in lui medesimo riconosciuta ed apprezzata. Perciò presuppone che, in qualche maniera, esista soltanto in virtù dell'atteggiamento di autentica e disponibile attenzione⁴⁰⁹.

«Solo per accenni, alcune prospettive, lungo le quali continuare a riflettere: nella consapevolezza vissuta dell'incontro, l'esperienza dell'affinità e dell'estraneità; l'affinità, che si espande diventando familiarità, comunione [...] a seconda del carattere, dell'attività, della fisionomia del proprio popolo, dei raggruppamenti sociali, della visione della realtà, della comprensione del mondo [...]; diversità, estraneità, antipatia, ostilità [...] ; però: sempre, anche in ciò che presenta il più alto grado di affinità, un elemento, qualcosa dell'estraneità... in fondo in fondo, l'inattendibilità dell'individualità... la distanza, perfino la lontananza, in ultima analisi l'inaccessibilità dell'altra personalità»⁴¹⁰.

Ogni autentico incontro suscita un sentimento di personale indegnità e di gratitudine, almeno di meraviglia per il modo singolare ed inaspettato in cui ha preso forma. Dall'incontro scaturiscono l'intuizione feconda, l'iniziativa creatrice e l'irruzione della novità. Mediante il lavoro, tutto ciò acquista ordine e forma, e permane nel tempo. Insiste anche l'importanza dell'incontro nella sfera religiosa:

«Senza incontro scomparirebbe la religiosità. Poiché nell'incontro, non si fa presente soltanto ciò che è essenziale ed unico, ma anche il mistero. [...] L'uomo risponde al mistero stupendosi, rendendo grazie, avvertendo come una scossa e o un turbamento»⁴¹¹.

Riguardo a tutto ciò, la libertà è il nucleo essenziale dell'incontro. La necessità, qui chiamata in causa, non c'è prima dell'effetto, bensì si riesce solo a capire dopo. Detto più precisamente: essa scaturisce dall'efficacia del fenomeno, si rivela in quest'ultima come piena realizzazione di un significato che diviene compiuto, come compimento di senso.

«La libertà e necessità si muovono insieme attorno ad un asse del tutto spirituale, o più esattamente interiore, e convergono nella positiva realizzazione e manifestazione del significato. In questo, in questo luogo, in questa relazione con le cose e con una persona l'esistenza diventa piena, giusta, sana e salva.

⁴⁰⁸ *Ivi*, 34.

⁴⁰⁹ Cf. *Ivi*, 35.

⁴¹⁰ *Ivi*, 35-36.

⁴¹¹ *Ivi*, 40-41.

Così inteso, l'incontro costituisce un importante elemento nel contesto globale del comportamento, dell'azione e della creatività dell'uomo; e s'accompagna, completandola, all'attività lavorativa, pianificata, organizzata, realizzata e perfezionata per mezzo di tenace impegno e della volontà di superamento degli ostacoli»⁴¹².

L'uomo diventa se stesso «prendendo distacco da sé»⁴¹³, quando osa affermarsi non come individualità chiusa ma aperta e protesa verso qualcosa che giustifichi tale rischio. Con questa presa di distanza, nell'apertura, l'uomo si lancia verso l'amicizia.

«[...] Perché l'amicizia nasce, soltanto quando riconosco l'altro come persona; gli riconosco la libertà d'esistere nella sua identità ed essenza; acconsento a che diventi centro di gravità di sé stesso e provo viva sollecitudine, affinché ciò avvenga realmente»⁴¹⁴.

Con l'apertura, accettando e dichiarando le cose in se stesse, l'uomo diviene un orizzonte allargato. L'altro si rivela nella propria terra ed egli sperimenta l'amore nei suoi confronti, o nell'ambito del lavoro a cui si dedica, o nella persona alla quale s'è allacciato, oppure nelle idee che lo hanno reso luminoso e felice. E proprio così egli diventa sempre più compiutamente se stesso⁴¹⁵. L'incontro diviene così l'origine di un processo di autorganizzazione di sé:

«È il momento in cui ciò che si incontra rivolge un iniziale suggerimento, attraverso il quale colui che ne è stato colpito viene chiamato fuori dall'immediatezza del proprio essere ad allontanarsi da sé per inoltrarsi in ciò che lo chiama»⁴¹⁶.

In conclusione, l'opera educativa compiuta da Romano Guardini e la sua riflessione pedagogica orbitano attorno ad alcune categorie antropologiche puntate dialetticamente in relazione fra loro: conoscenza, comunicazione, autorivelazione e ascolto. Questa ultima categoria viene intesa come obbedienza, un concetto fondamentale nel confronto con l'autonomia ed è un concetto che mettremo a fuoco nel nostro studio. Tali categorie raffigurano i vari momenti di un unico grande processo, attraverso il quale si struttura e si dispiega l'intera esistenza umana: l'incontro. Le modalità con le quali questo si realizza sono molteplici e prendono varie forme, ma l'esperienza di base è la

⁴¹² *Ivi*, 39-40.

⁴¹³ *Ivi*.

⁴¹⁴ *Ivi*, 45.

⁴¹⁵ Cf. *Ivi*, 46. L'uscire da sé può guadagnare perfino un'intensità religiosa. Il termine estasi deriva da *ek-tasis*, cioè esser-usciti-da-sé, star-fuori-del-proprio-essere, aderendo all'Assoluto. La relazione non è per sé stessa unilaterale e senza corrispondenza. Per Guardini non solo l'uomo, abbandona sé stesso per amore di ciò che gli si fa incontro, ma anche ciò che gli sta di fronte compie un movimento poiché la sua essenza viene allo scoperto, uscendo dal nascondimento dov'era celata. Dando lo sguardo all'uomo, gli si manifesta.

⁴¹⁶ Cf. *Ivi*, 46-47.

stessa⁴¹⁷. La metodologia che ne risulta si organizza secondo i due principi originari della manifestazione dell'incontro che sono il coinvolgimento reciproco e la libertà. In tal caso, il primo arriva progressivamente fino al più alto vertice della corresponsabilità comunitaria, la seconda si dirige fino alla massima profondità interiore dell'autoappartenenza⁴¹⁸.

1.5.5 Dall'incontro all'esperienza: fenomeni originari dell'educazione

Guardini mette a fuoco l'ambito dell'esperienza umana come frutto o effetto necessario ed inevitabile dell'incontro. Diventa una linea interpretativa nella nostra indagine sulla rilevanza della *Bildung* e la sua influenza sul processo pedagogico ed educativo. Da ciò viene considerata anche l'essenzialità delle domande definitive: la finitezza, la morte e l'eternità. Qui si pone la convinzione che il messaggio cristiano giochi tutta la sua credibilità proprio nella sfida posta alla sua capacità di replicare alle domande ultime dell'esistenza.

Di fronte a questi quesiti che rispecchiano l'ansia per l'uomo, c'è, inoltre, l'anima intimamente cristiana della cultura europea per non spezzare, anzi per ravvivare le fondamenta religiose e spirituali dell'uomo europeo, per riscoprire nella fede cristiana l'essenza stessa e dunque la valida e l'originale vocazione dell'uomo europeo:

«[L'uomo europeo] diventò ciò che è perché il suo spirito [di Cristo] per quasi due millenni fu attivo fin nella sua più intima profondità [...]. L'essere di Cristo ha liberato il cuore all'uomo europeo. La sua personalità gli ha dato la capacità straordinaria di vivere la storia e di esperire il destino. La sua serietà, che lo volesse o no, ha sostenuto l'opera dello spirito europeo [...]. Questo è l'*archè* interiore, l'inizio dell'esistenza. Da allora inizia nel passato della storia come nell'incominciare sempre nuovo della vita del singolo l'enorme rischio della vita e della creatività occidentale. Qui risiede anche l'unica garanzia che il rischio non conduca all'assoluta catastrofe. Ciò ha fatto dell'uomo europeo ciò che egli è - proprio questo il nuovo 'mito' ha voluto strappargli. Tutto l'istinto del nazionalsocialismo mirava a distruggere la dimensione europea [...]. Di qui l'odio mortale contro Cristo e contro tutto ciò che da lui derivava. Se quindi l'Europa deve ancora esistere in avvenire, se il mondo deve avere ancora bisogno dell'Europa, [essa] dovrà rimanere quella entità storica determinata dalla figura di Cristo, anzi, deve diventarla con una nuova serietà, che è secondo la sua essenza. Se abbandona questo nucleo, ciò che ancora di essa rimane non ha molto più da significare»⁴¹⁹.

⁴¹⁷ Cf. *Ivi*. Oppure si consulti A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 197-198.

⁴¹⁸ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 198.

⁴¹⁹ *Der Heilbringer in Mythos, Offenbarung und Politik. Eine Theologisch-politische Besinnung*, Thomas-Verlag, Stuttgart 1946 (tr. it., *Il salvatore nel mito, nella Rivelazione, nella politica. Una riflessione politico-teologica*, in ID., *Natura, cultura, cristianesimo. Scritti filosofici*, Morcelliana, Brescia 1983, 251-295).

Al di là delle interpretazioni, Guardini è un pensatore che sostiene la riflessione sui luoghi vitali dell'esperienza umana ed educativa, nei quali, nonostante le congiunture storiche, si determinano il destino dell'uomo⁴²⁰.

Il suo percorso esperienziale tramite il fenomeno originario dell'incontro è segnato ancora da una tappa fondamentale che determina il decisivo passaggio da una visione strutturale e organica a un'antropologia modale. Con il saggio *Mondo e persona* (1939), Guardini raggiunge un distintivo punto di convergenza nel suo pensiero: il mondo viene presentato nella totalità vivente ed è sostenuto dalla struttura dell'opposizione polare, che è espressione dell'essere in tensione vivente tra l'obiettività della realtà da un lato e la persona dall'altro:

«Che cos'è il mondo? [...] Il mondo è il Tutto dell'essere [...]. È quel Tutto nel quale io - a questo punto ognuno che pensa questi pensieri dice 'io' - emergo. Ed emergo non come una qualsiasi cosa ivi presente, ma essenzialmente. Il mondo è un Tutto affatto speciale, consiste in tensione. Uno dei suoi poli sta ovunque nella realtà obiettiva ugualmente diffuso; l'altro, puntualmente, in me. E non soltanto come realtà di fatto, nel senso che dovendosi scorrere del mondo deve pur esserci anche il soggetto che vede, sente ed opera, ma essenzialmente. 'Mondo' è non l'esistente in pienezza che dev'essere veduto, sentito e appreso, perché altrimenti mancherebbe alla sua realtà una dimensione, ma esso è come un Tutto rapportato per essenza alla persona e al suo destino. Così la decisione circa il significato del mondo è posta in ogni persona. E non solo come un caso fra molti casi, ma assolutamente, perché ogni persona è volta per volta insostituibile [...]. Questo è il carattere che intendiamo quando diciamo che il mondo è esistenza. I termini 'esistenza' e 'mondo' significano la stessa cosa, solo che nel primo si considera la persona e la sua decisione di salvezza, nell'altro il Tutto e la sua posta in gioco»⁴²¹.

La totalità del mondo come un tutto dato risiede, dunque, di fronte all'uomo, o meglio, all'*io*. Tale frontalità è indicazione di una qualità definitiva e di un fenomeno assoluto. A partire da questo principio originario dell'incontro viene costituita l'identità delle persone. In merito a ciò, il nostro autore parla anche di un duplice movimento, di «un gioco ininterrotto di atti di cui è tutta intessuta la nostra vita quotidiana»: uno di «uscita», verso il fuori e l'esteriorità, e l'altro di «rientro»⁴²², verso la profondità intima del nostro io. Tale processo contrassegna la comprensione del concetto del tempo, del limite relazionale legato ad esso.

Da tutto ciò, il fuoco d'attenzione dall'incontro all'esperienza descrive il vettore del divenire umano. Non va solo da dentro verso fuori, bensì anche dall'esterno verso l'interno. È questo divenire umano espresso nell'incontro, che diviene sperimentazione educativa edificante. Questo processo

⁴²⁰ Cf. E. BISER, *Esplorazione dell'umano. Profilo dell'antropologia guardiniana*, in S. ZUCAL (a cura di), *La Weltanschauung cristiana di Romano Guardini*, 161-184 (il passo citato è a pagina 177). Si veda anche A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 48-49.

⁴²¹ *Welt und Person*, 71-72.

⁴²² Cf. *Virtù. Temi e prospettive della vita morale*, 182. Si veda anche l'approfondimento G. D'ACUNTO, *Romano Guardini. Concretezza e opposizione*, 47-48.

risulta innanzitutto nel fatto che il flusso umano sia inserito nell'ambiente che gli è dato. Tutti sono contesti d'ambiente in cui l'uomo si inserisce e fa esperienza. Potrebbero essere famiglia, scuola, relazioni sociali, società in generale e il mondo nella sua totalità. A questo punto, la realtà data è un momento o una eventualità che gli viene proposta per fare il meglio della propria autotrasformazione edificandosi lungo il processo esperienziale.

1.5.6 La fondazione della teoria pedagogica e la visione cattolica del mondo

Nel cuore della nostra dissertazione, dopo gli approfondimenti sull'opposizione polare, sullo stile ermeneutico e pedagogico del nostro autore, sull'incontro e sull'esperienza del rapporto quali concetti fondanti dell'esperienza educativa, si colloca la sua teoria della fondazione pedagogica che arricchisce il contributo della visione cattolica del mondo. Sulla scia della svolta antropologica Guardini risponde con la visione a partire dalla fede. Il contributo della *Weltanschauung* cattolica consiste nel conoscere ogni dato e fenomeno particolare per un verso nella sua peculiare e distinta fisionomia, per l'altro nella sua intima correlazione con ogni altro aspetto e momento della realtà e dell'esistenza umana⁴²³. Oltre ad essere un moto conoscitivo volto alla totalità delle cose, l'atto della *Weltanschauung* si dirige in modo speciale alla totalità dell'essere mentre ogni scienza specifica, in questo caso, si rivolge a una specifica regione di oggetti⁴²⁴.

Un'attenta verifica della parabola gnoseologica della storia della filosofia moderna permette all'autore di evidenziare nell'atto della visione la struttura teoretica fondamentale della conoscenza umana, in cui convergono con singolare intensità la potenza intuitiva e quella concettuale della mente. Guardini, inoltre, valorizzando la nozione fenomenologica del mondo, inteso non come puro dato oggettuale o fisico, ma come sfera dinamica della relazione ontologica dell'uomo all'essere, orizzonte della conoscenza e dell'azione⁴²⁵, appoggia la fondazione della sua pedagogia sulla polarità e sull'atto specifico della *Weltanschauung*.

La prospettiva ermeneutica, racchiusa felicemente nella formula «teologia del mondo», intende la capacità della fede cristiana di diventare «elemento decisivo della storia»⁴²⁶, ed insieme la grave responsabilità nella determinazione del destino del mondo, che grava attualmente sulle spalle

⁴²³ Cf. C. FEDELI, *Guardini educatore*, 132. «L'ampiezza e la profondità di sguardo della *Weltanschauung* hanno permesso a Guardini di cogliere e di descrivere, passo dopo passo, l'ordine, l'orientamento e il significato inscritti in ciascuno dei ambiti di realtà, muovendo dal 'carattere di mondo' distintivo di ogni singolo particolare che li compone ed evidenziando via via l'architettura d'insieme che lo unisce al tutto», ID., 34.

⁴²⁴ Cf. *Ivi*, 132-133. Si consulti anche *La visione cattolica del mondo*, 16.

⁴²⁵ Per cogliere più analiticamente queste tematiche, il lettore può avvalersi dello studio del Sommariva, già indicato, ed anche utilmente del saggio di A. BABOLIN, *Romano Guardini filosofo dell'alterità*, Zanichelli, Bologna 1968-69, 2 Voll., che è certamente lo studio in lingua italiana più completo al riguardo.

⁴²⁶ *Essenza del cristiano*, Vita e Pensiero, Milano 1985, 433.

dell'uomo, ormai scoperti manifestamente i limiti e l'impotenza tanto delle ideologie, quanto del progresso scientifico. L'epoca presente è, più d'ogni altra, l'epoca nella quale l'uomo è atteso all'esame di maturità che la Rivelazione biblica gli ha preparato: il pieno «dominio del mondo»⁴²⁷.

In questo itinerario pedagogico vediamo ancora delle prospettive aperte. Collegandoci al contesto entro il quale si vuole esaminare questa ricerca, la cultura tedesca riserva sempre alla tematica dell'educazione uno spazio privilegiato, non solo alle origini della pedagogia contemporanea (Schleiermacher ed Herbart ne sono considerati gli iniziatori), ma anche nei dibattiti di questo secolo e negli sviluppi più recenti⁴²⁸.

Anzitutto c'è la necessità per la pedagogia di dimostrare quale sia la condizione primaria perché essa possa costituirsi come scienza. Per Guardini, anzitutto è necessario che:

«Questioni e problemi si collochino in modo ordinato ed organico in un sistema unitario, che non vuol dire chiuso e definitivo, bensì aperto alla ricerca e quindi alla possibilità di revisione e, in ogni caso, alla necessità di ulteriori approfondimenti»⁴²⁹.

Come attesta C. Fedeli, si comprende allora la necessità di inscrivere la pedagogia «nel quadro di una filosofia dell'educazione [...] di un'antropologia e di una teologia pedagogica»⁴³⁰. Pertanto, l'antropologia di Guardini costituisce uno dei «fatti costitutivi dell'ambiente culturale germanico d'oggi»⁴³¹. La sua elaborazione pedagogica, inoltre, si muove nel contesto di un «sicuro contro-movimento nell'ambito delle correnti di riforma pedagogica, che si consolidò lentamente e faticosamente»⁴³² a partire dalla fine del XIX secolo.

La pedagogia del Nostro illustrata nella *katholische Weltanschauung*, è ancor più manifesta nel saggio *Fondazione della Teoria Pedagogica*. Non ci sembra errato affermare con i curatori della seconda edizione tedesca di *Grundlegung* che questo testo non solo rappresenta «una “fonte pedagogica” di importanza che non è esagerato definire quasi “classica”, ma anche che - pur non trattandosi di uno scritto pedagogico nel senso specialistico del termine»⁴³³, mostra tutta la sua

⁴²⁷ Cf. *Ivi*, in particolare, 428-450. Si veda per ulteriore informazione su questa esposizione: C. FEDELI, *Pienezza e Compimento*, 20-21.

⁴²⁸ C. FEDELI, *Pienezza e compimento*, 21. A riguardo Flores d'Arcais ribadisce: «la stagione pedagogica tedesca» all'indomani del secondo conflitto mondiale gravita intorno alla questione dell'autonomia e scientificità della pedagogia, al problema cioè «di trovare l'unità nella e della pedagogia, pur nella articolazione della sua problematica teoretica, pratica ed operativa. È il problema centrale, probabilmente il *porro unum necessario*, quali siano le risposte, più o meno valide, e più o meno giustificate» G. FLORES D'ARCAIS, *Temi e problemi della odierna pedagogia tedesca*, Introduzione a AA.VV., *Il dibattito pedagogico in Germania 1945-1975. Scelta antologica*, La Scuola, Brescia 1977, 12.

⁴²⁹ *Ivi*, 21 (si veda C. FEDELI, *Pienezza e compimento*, 22 e per le successive citazioni).

⁴³⁰ *Ivi*, 14.

⁴³¹ F. BERTOLDI, *Profilo della pedagogia tedesca d'oggi*, Didax, Bergamo 1972, 7.

⁴³² O. BOMBARDELLI, *Didattica come teoria della formazione nella pedagogia tedesca moderna*, La Scuola, Brescia 1985, 95.

⁴³³ Si veda la *Nota* introduttiva a *Fondazione della teoria pedagogica*, dei medesimi curatori: R. GUARDINI - O.F. BOLLNOW, *Begegnung und Bildung*, 7: «Le riflessioni che qui vedono la luce - proprio come le precedenti, in tema di

attualità, riscontrabile nello stesso «modo di porre il problema» e nei risultati cui è possibile in tal modo pervenire⁴³⁴.

Un ulteriore motivo di attenzione è l'appartenenza di Guardini alla grande tradizione pedagogica europea, sancita nel 1962, dall'assegnazione del Premio Erasmo, uno dei più alti riconoscimenti nel campo dell'educazione. Ad un'autentica «educazione europea» egli contribuì non solo con la personale sintesi di romanità e germanismo, da molti riconosciutagli come cifra del parlare e dello scrivere⁴³⁵, ma anche con una serie innumerevole di contributi diretti sul tema, che costituiscono una lezione indimenticabile⁴³⁶.

L'ottica della *katholische Weltanschauung*, per sottolineare questa prospettiva di sviluppo teoretico dalla pedagogia verso la filosofia dell'educazione e la pedagogia antropologica e teologica, è essenziale per rispondere all'attualità nel porre i problemi tramite una fondazione della teoria pedagogica. Con questo modo di vedere il mondo, egli si mostra anche acuto interprete della grande letteratura occidentale. Un aspetto questo a cui era molto legato perché teneva in conto la prospettiva dell'interdisciplinarietà come imperativo pedagogico. Per Guardini due sono i criteri da considerare quando si analizza un testo. Il primo è condurre per via fenomenologica alla determinazione essenziale del processo educativo partendo dal testo considerato nella prospettiva dell'incontro, come mostra il saggio *Fondazione della teoria pedagogica*. Il secondo criterio è testimoniare lo stile ed il fascino del far lezione di Guardini. Qui si potranno trovare le inevitabili ripetizioni, ed anche ci si potrà imbattere in stranezze ortografiche, maiuscole dopo i due punti, o frequente ripetizione di quest'ultimo segno d'interpunzione, che tali però non sono, perché intendono conservare anche allo scritto la vivente tensione del parlato⁴³⁷.

L'opera educativa di Guardini si svolge così primariamente nella dimensione culturale, più che in quella politico-sociale. È un limite ammesso e voluto dallo stesso Guardini, per quanto si debba tener presente l'incidenza storica di un movimento come *Quickborn*, e l'incidenza sociale della formazione universitaria, i due settori nei quali il professore spese grandissima parte delle proprie

formazione - non possiedono alcun carattere pedagogico, nel senso "specialistico" del termine. Scaturiscono piuttosto da ciò che può essere semplicemente e universalmente chiamato l'elemento o dimensione pedagogica dell'esistenza umana: vale a dire, il fatto che l'esistenza medesima è sempre continuamente in divenire, e perciò s'affida fiduciosa alla sollecitudine dell'educatore, e così come a quella della persona stessa in via di formazione».

⁴³⁴ Cf. Nota introduttiva a *Fondazione della teoria pedagogica*, 5.

⁴³⁵ Cf. H. KUHN, *Romano Guardini, L'uomo e l'opera*. Si vedano in modo particolare i capitoli dedicati allo «stile» del pensatore e del predicatore.

⁴³⁶ Cf. C. FEDELI, *Pienezza e compimento*, 22. Inoltre, si radica questa opera pedagogica principale nella tradizione ecclesiale e cattolica. Come abbiamo visto, parlando della primavera del cattolicesimo tedesco, si può rintracciare risalendo fino alla grande pedagogia cristiana dell'epoca patristica e medievale, e ricordando le profonde affinità spirituali fra Guardini ed Agostino, e quelle pedagogiche fra il Nostro e Clemente Alessandrino, entrambi affascinati dalla figura di Cristo, Signore e Pedagogo dell'umanità

⁴³⁷ Cf. *Ivi*.

energie. Tuttavia, è pur vero che un limite, oltre a distinguere, raffigura un volto, e propone una fisionomia inconfondibile.

1.5.7 La dialettica verso la trascendenza dell'antropologia pedagogica

La dialettica dell'opposizione polare si ripone pertanto come alternativa non solo a una visione unilaterale o monistica della realtà, ma anche alla contraddizione assoluta come legge della vita. Una dialettica di questo tipo racchiude un'identità di fondo tra gli elementi contrapposti, o più precisamente un'analogia⁴³⁸. Per molti aspetti essa si allinea con la visione dialettico-dialogica di Martin Buber, secondo la quale il superamento della contraddizione tra due termini o due persone, può e deve realizzarsi in una sintesi che, senza annullare le differenze e le rispettive peculiarità, conservi l'alterità⁴³⁹. Le potenzialità euristiche di questa relazione dialettica che si sviluppa all'interno di un'unità fondante, possono essere verificate anche in ambito pedagogico⁴⁴⁰.

Va precisato che la fenomenologia educativa, letta alla luce dell'ermeneutica guardiniana, presuppone una dialettica più vicina alla dinamica dialogica dell'incontro teorizzata da Martin Buber, che non al processo tossico dell'opposizione tematizzata dalla pedagogia dialettica di derivazione idealistica. Quando infatti, come accade in quest'ultimo caso, il processo educativo si configura come opera del soggetto che contrappone a se stesso l'altro e il mondo, considerandoli come momento antitetico e stadio transitorio indispensabili al raggiungimento della piena riappropriazione di sé; la relazione educativa cessa di essere un'autentica relazione interpersonale e dialogica e diviene un vero e proprio monologo, in virtù del fatto che, fondamentalmente, l'alterità dell'altro è negata⁴⁴¹.

La dialettica dell'opposizione polare si rivela come un efficace strumento ermeneutico per leggere anche l'esperienza della trascendenza. Nella prospettiva di Guardini, la trascendenza si pone come fenomeno costitutivo della realtà intera: attiene infatti sia alla dinamica dell'opposizione polare, sia alla struttura del mondo, sia alla caratteristica essenziale della persona. A livello di relazione polare essa si manifesta nella preponderanza e nell'eccedenza di un opposto sull'altro, stimolando un costante superamento dell'equilibrio momentaneamente raggiunto con un'infinita tensione verso l'oltre. Una dimensione trascendente rivela anche la struttura profonda del mondo, nella misura in cui

⁴³⁸ Cf. *Ivi*, 151-152.

⁴³⁹ Cf. A. POMA, *La filosofia dialogica di Martin Buber*, 37-44.

⁴⁴⁰ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 71. Al pari di ogni altro fenomeno, anche quello educativo può essere letto come unità in tensione, come presenza simultanea di diverse polarità in azione: un essere e un dover essere, il piano della soggettività e quello dell'oggettività, la dimensione personale e quella sociale, le variabili che attengono alla natura e quelle risultanti dalla cultura, il momento teoretico e la verifica pratica. La tensione educativa scaturisce ed è garantita, fondamentalmente, dalla compresenza dei due momenti. Se così non fosse, ogni contrapposizione radicale risulterebbe diseducante e ogni centralità esclusiva dell'uno e dell'altro aspetto sarebbe riduttiva.

⁴⁴¹ Cf. A. BABOLIN, *Romano Guardini filosofo dell'alterità, I: Realtà e persona*, 44-50.

si apre alla conoscenza e all'incontro con la persona. La trascendenza, infine, risulta essere un carattere costitutivo della persona in quanto questa è essenzialmente dialogo, e soprattutto in quanto si fa risposta al trascendente, che si pone dinanzi a essa non come un'alterità, ma come il fondamento, non come l'altro, ma come la sorgente⁴⁴².

La prospettiva della trascendenza, inoltre, consente di verificare l'orientamento del processo evolutivo, la natura del movimento qualitativo che ogni autentica educazione, come tendenza al superamento di sé e come maturazione che attinge a una graduale pienezza deve avere⁴⁴³.

Così Guardini individua, in questo movimento verso la rivalutazione della dimensione simbolica e spirituale dell'uomo, l'identità e l'unità interna in continuo sviluppo e superamento. In tale processo, la *Bildung* è considerata come l'unificazione di forma e iniziativa vivente che è la dimensione specifica ed essenziale del fenomeno educativo che lo rende capace di trascendenza⁴⁴⁴. L'affermazione di tale dimensione rende l'uomo di formare l'altro e autotrasformarsi.

1.6 Bilancio riassuntivo

1.6.1 Sulla *katholische Weltanschauung*

La dimensione educativa è stata autorevolmente considerata come concezione centrale nell'opera guardiniana, giudicata come la vera e propria chiave di lettura, una sorta di cifra interpretativa, dell'intero suo itinerario intellettuale. Una dimensione che si manifesta nella *Weltanschauung* la quale è definita come lo sguardo sulla realtà. Uno sguardo possibile a partire dalla fede. Anche se in essa troviamo la sintesi del messaggio cristiano e della filosofia di origine greca⁴⁴⁵. Le intenzioni di Guardini non erano di far propria una dottrina della *Weltanschauung*. Egli l'intende piuttosto come un moto conoscitivo rivolto alla totalità delle cose, a ciò che ha carattere di mondo. Così la *Weltanschauung* è una scienza che si rivolge non ad un determinato ambito di oggetti, ma alla totalità dell'essere e del valore.

⁴⁴² Cf. *Der Gegensatz*, 123-124. Questa chiave di lettura che coglie le tracce di una 'trascendenza intima' a ogni cosa consente di individuare il nucleo originario e fondante anche del fatto educativo. La trascendenza, infatti, designa un essere condotto fuori da se stesso, in direzione di ciò che è diverso da sé, in senso lato, o verso ciò che è più di se stesso, in senso proprio, rivelando una forte analogia con il senso originario del termine, etimologicamente legato al verbo latino educare. Questa dimensione di 'ulteriorità' consente di individuare il fenomeno educativo come crescita nell'essere, come movimento qualitativo, come un divenire 'di più'. Alla luce di tutto ciò si può comprendere allora come dalla prospettiva ermeneutica di Guardini derivi una chiara indicazione a pensare l'educazione nell'ottica dell'essenza dell'uomo e a coniugare la pedagogia con un'antropologia filosofica, la quale, nel pieno rispetto dell'integralità dell'esperienza umana, non può trascurare la dimensione religiosa, in quanto costitutiva apertura al trascendente (cf. *Welt und Person*, in particolare il capitolo III della seconda parte del saggio («Die Person»)).

⁴⁴³ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 73.

⁴⁴⁴ Cf. *Fondazione della teoria pedagogica (Grundlegung der Bildungslehre)*, 49-92.

⁴⁴⁵ Cf. E. BERTI, *Romano Guardini e la visione cristiana del mondo*, Gregoriana, Padova 1989, 120-129.

Movendo dal punto di vista cristiano, matura un'originale visione della sua epoca e una capacità d'interpretare la storia con lo sguardo penetrante di chi riesce a cogliere il senso profondo di ogni avvenimento⁴⁴⁶. Guardini avverte l'esigenza di lavorare alla costruzione di una prospettiva di sintesi, frutto di quell'ansia per l'uomo all'origine di molti suoi scritti diventando così il motivo dominante della sua opera educativa⁴⁴⁷.

1.6.2 *Sull'opposizione polare: la ricchezza originaria della proposta pedagogica guardiniana*

Le varie esperienze ottenute attraverso l'allargamento del proprio orizzonte sono un punto di forza della proposta pedagogica del nostro autore. Insieme con il metodo dell'opposizione polare, volto a inquadrare la globalità della vita, si constata la sua ricchezza pedagogica in quanto l'opposizione polare consente un arricchente sguardo sulla vita, nella speranza di poter ottenere una visione globale. Infatti, egli ritiene che l'opposizione polare consenta di riconoscere come la vita non si possa racchiudere in un'unica autoesperienza, ma essa sia una realtà che include sempre in qualche misura la complessità del mondo⁴⁴⁸.

L'esperienza della tensione polare si manifesta innanzitutto nella sua personalità. Nello spirito di Guardini questa doppia anima ha convissuto in opposizione polare, così l'origine italiana lasciò impronte profonde sulla sua personalità e sul suo pensiero. Di fronte alla scelta fra Italia e Germania, Guardini risponde che esiste in lui la necessità di vedere invece l'Europa. C'era già una tensione che gli si era posta dall'inizio della sua attività cosciente, ma che nel suo interno continua a restare sempre in lui⁴⁴⁹.

Per Guardini la risposta alle possibilità dell'Europa aveva un duplice significato: da una parte sul piano personale essa fu la prima conciliazione tra opposti, avvenuta nella sua vita, secondo il modello di una unità superiore. Prima e non ultima, poiché in seguito dovette ancora resistere a simili contrari, «vivendoli». Dall'altra parte, al di là di questi aspetti personali, ciò significa che Guardini, contemplando per la vita, la grandezza ed il pericolo che sovrastano l'Europa, inizia il suo duraturo compito volto alla realizzazione dell'Europa⁴⁵⁰.

Un'altra epifania della tensione polare vissuta dal nostro autore si trova nella sua «curiosa incertezza»⁴⁵¹. Forse quest'episodio può essere considerato come prototipo dell'atteggiamento

⁴⁴⁶ Cf. H.U. VON BALTHASAR, *Riforma dalle origini*, 27. Si veda ancora per approfondimento A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 41.

⁴⁴⁷ Cf. A. ASCENZI, 41.

⁴⁴⁸ M. ACQUAVIVA, *Il concreto vivente. L'antropologia filosofica e religiosa di Romano Guardini*, 14-15.

⁴⁴⁹ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 30-31.

⁴⁵⁰ Si veda ancora: H.B. GERL, 31-32.

⁴⁵¹ Si veda T. M. SCHOOF, *Aggiornamento. De doorbraak van een nieuwe katholieke theologie*, Het Vereldvenster-Baarn, Holland 1968 [tr. it. *Verso una nuova teologia cattolica*, Queriniana, Brescia 1972, 96].

fondamentale di Guardini: l'equilibrio tanto notevole è una sintesi di contrasti. Perciò la sua curiosa incertezza in qualche modo ha definito la sorte del suo destino fino al punto che, tramite le varie opposizioni polari, lui trova il senso del suo cammino e la strada che deve intraprendere per scoprire il ruolo che deve svolgere nella vastità della vita. Sarebbe interessante anche collocare questa curiosa incertezza del nostro autore dentro l'avvio della riflessione nel quadro del complesso degli avvenimenti culturali e teologici del primo Novecento, lungo l'arco di una stagione della storia culturale europea contrassegnata da vivaci fermenti e da forti spinte innovative.

Un'altra manifestazione di questa tensione polare si trova nel suo contatto diretto con il mondo giovanile. Questo è frutto di quella stimolante esperienza che fu il *Quickborn* e dell'attiva partecipazione al grande movimento di riforma liturgica.

È significativa anche l'opposizione polare tra la parola e il silenzio. Era il silenzio che educava, dando la possibilità di esprimere l'immagine essenziale insita nell'uomo attraverso l'introspezione. L'uomo si colloca, nella continua oscillazione della vita e nelle sue varie opposizioni polari, tra il dire e il riflettere, tra la parola e il silenzio.

1.6.3 *Sullo specifico pedagogico e la credibilità dell'educatore*

In *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, l'esposizione sulla credibilità dell'educatore viene delineata in otto sotto capitoli: *Le prime esperienze da educatore e il processo dell'educazione; Dall'esperienza personale alla prassi educativa; Identità e compiti dell'educatore; Il compito dell'educatore: La formazione dell'io; Il compito dell'educatore: l'apertura verso l'altro, la comunità e la verità cristiana; La credibilità dell'educatore tra adempimento e superamento; Il compito dell'educatore: dare coraggio per procedere; Il ruolo dell'educatore nel dare forma al divenire.*

Il primo tratto che caratterizza l'educatore è la sua coerenza. Per Guardini è un riferimento costante. Anche se non emerge quasi mai in primo piano, egli parla della coerenza dell'educatore tra il suo essere, il suo dire e il suo fare. La coerenza è al centro della sua attenzione pedagogica perché l'educatore incide non per ciò che dice ma per ciò egli stesso è e fa. Proprio a partire dalla sua ricerca di coerenza, si comprende meglio la prontezza con la quale si schiera a favore del movimento giovanile, comprendendone le polemiche col metodo educativo del mondo adulto e valorizzandone le esigenze di autonomia e di autoresponsabilizzazione. Così Guardini offre alle nuove generazioni quell'aiuto che egli stesso, a suo tempo, avrebbe voluto ricevere.

Il secondo elemento è l'insistenza di Guardini nell'usare lo stile, il linguaggio e il pensiero per capire la necessità dei suoi uditori o dei suoi educandi. Guardini intercetta l'esperienza degli

uditori, dei suoi studenti e dei suoi ascoltatori facendo emergere un'essenzialità edificante circa l'educazione. Educare significa prendersi cura dell'altro e questo passa per azioni specifiche: guardare, comprendere, verificare e dare degli ordini. L'educatore è credibile nella misura in cui conduce una lotta verso se stesso per esser lui per primo educato. Chiarita questa responsabilità, l'Autore si propone di individuare alcune prospettive feconde che siano d'aiuto agli educatori per fare fronte a questa esigenza e missione.

Applicando lo stile e capendo la necessità dell'altro nel processo pedagogico, il nostro teologo risponde alla sua stessa domanda in tre passaggi: innanzitutto l'educatore è credibile prima di tutto se vede che in se stesso c'è ancora da migliorare e non si ferma al formarsi per avere competenze e conoscenze da impartire. In secondo luogo, nel processo di educazione, vale l'intento originario di aiutare l'altro nella prospettiva di crescita di entrambi. L'educatore in questo caso è uno specchio in cui l'educando guarda e, nella comunicazione aperta, nella giusta trasmissione di conoscenza e nell'apertura alla fusione dei propri orizzonti, nel frattempo forma sé stesso. Se da parte dell'educatore questa intenzione è disinteressata, crescono di più anche la fiducia e la credibilità. Infatti, il terzo passaggio consiste nella considerazione della credibilità dell'educatore quando, a monte di tutti i suoi interventi educativi, è mosso dalla volontà di aiutare l'altro a conquistare la sua libertà. L'educatore potrà avvalersi di metodi diversi, a patto che non scordi il fattore originale che la vita viene destata e accesa soltanto dalla vita. La più potente forza di educazione consiste nel fatto che il sé in prima persona si protende in avanti e si affatica a crescere.

La credibilità dell'educatore si pone in azione quando mira a «vedere e a far vedere la verità con evidenza»⁴⁵². Da questo impegno scaturisce la testimonianza che fra tutti i doni dello Spirito il più grande è la carità⁴⁵³, e fu la carità il cuore dell'educazione in Romano Guardini, una carità che emerge ogni qual volta un uomo si pone al servizio della crescita dell'altro, specie se giovane, affinché l'altro diventi se stesso.

La quarta considerazione prende in esame l'esigenza dei suoi interlocutori di trovare un valido aiuto per risolvere conflitti umani, dubbi ed insicurezze esistenziali e spirituali. Questa induce Guardini ad ascoltare, comprendere ed accogliere⁴⁵⁴. Sapeva essere una presenza attenta, sensibile e discreta, capace di attendere il maturarsi delle difficoltà personali dell'altro. Guardini disse ad un raduno per educatori ed insegnanti, ribadendo le parole già citate ma che vengono ridette per rafforzare il suo valore: «Educare significa che io do a quest'uomo coraggio verso se stesso. Che gli

⁴⁵² Cf. H. U. VON BALTHASAR, *Romano Guardini. Riforma dall'origine*, 28-29.

⁴⁵³ Cf. 1 Cor 13.

⁴⁵⁴ Cf. *Appunti per un'autobiografia*, 143-144.

indico i suoi compiti, ed interpreto il suo cammino, non i miei. Che lo aiuto a conquistare la libertà sua propria»⁴⁵⁵.

Guardini sceglie l'autorevolezza fondata sul dare fiducia, responsabilizzando il giovane, cercando di comprenderne e, in una certa misura, di dividerne i problemi⁴⁵⁶. L'educazione è per Guardini una guida al giusto rapporto con la realtà⁴⁵⁷; si deve educare facendo sì che l'oggetto si presenti da sé allo sguardo, favorendo la possibilità che l'educando lo incontri.

Questo metodo è indirizzato all'incontro dell'educando con la cultura. Infatti, le conferenze che, insieme ai suoi collaboratori, organizzava per il *Quickborn*, trattavano temi impegnativi, pensati per favorire l'incontro con la cultura, intesa non come insieme di cognizioni, ma come espressione della verità capace di attrarre mediante il valore⁴⁵⁸. Fu proprio la tensione alla verità presentata in maniera accattivante, capace di ridestare un interesse esistenziale, che ottenne al cattolico Guardini il successo nel mondo protestante della Berlino degli anni Venti e Trenta.

Il quinto elemento da mettere in rilievo circa la credibilità dell'educatore è la condivisione del percorso educativo-pedagogico tracciato e vissuto insieme tramite l'energia vitale. Infatti, lo studioso sostiene che l'energia vitale dà il diritto all'educatore alla condivisione e mette in moto questo rapporto reciproco di educazione. Questa si riflette sia in chi educa sia in colui che viene educato; entrambi si colgono soggetti incompiuti, impegnati a guadagnare la propria maturità. Il processo formativo, a suo avviso, rappresenta il frutto del dinamismo dialettico di due motivi vitali opposti: quello della crescita e quello dell'esercizio. Oltre a questi vi sono ancora altre due categorie. La prima categoria è l'autolimitazione e la seconda è l'incontro con una figura adulta significativa. Percorrendo il tema dell'incontro descrive il ruolo dell'educatore credibile come figura che lavora dentro il cuore del giovane nel suo percorso di autotrasformazione⁴⁵⁹. In questo processo di autotrasformazione, vengono valorizzate le dimensioni della potenza e dell'atto, inerenti ai soggetti stessi di educazione e di formazione. Ciò che l'educatore fa all'altro è offrire le possibilità di azioni educative e fare sì che divengano realtà concretizzata.

Lo scorrere del tempo e della vita indica che l'uomo cresce e cambia continuamente. In questa visuale, l'identità dell'individuo in divenire è in tensione fra le proprie possibilità e la propria realtà⁴⁶⁰ aprendo alla visione dell'educazione come compito permanente. Questa considerazione viene inserita da Guardini come dimensione esistenziale e costitutiva dell'educatore.

⁴⁵⁵ «La credibilità dell'educatore», in ID., *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, 222 (Per le prossime citazioni si riferisca sempre all'articolo di G. P. TERRAVECCHIA, *L'educatore nell'esperienza educativa e nella filosofia di Romano Guardini*, 30-31).

⁴⁵⁶ *Appunti per un'autobiografia*, 127-130.

⁴⁵⁷ *Ivi.*, 85-86.

⁴⁵⁸ *Ivi.*

⁴⁵⁹ Cf. M. CANNELLA, *La credibilità dell'educatore*, 114.

⁴⁶⁰ Cf. *Fondazione della teoria pedagogica*, 55.

Per Guardini occorre sapere rispondere alle attese di una generazione che cerca e continua a scoprire la propria identità. Dedicare la vita per formare la generazione futura, mettendo cuore e anima, è il sentiero nobile di tramandare il bene nell'altro percependo allo stesso momento la chiarezza della verità, la luce della bellezza e l'importanza della libertà. Nel contempo, si traccia un ideale di vita in cui ci si spende per vivere una vita cristiana migliore. Guardini ha dedicato la sua vita a stimolare e ad accrescere gli interessi personali e culturali dei giovani. Dovendo rispondere alle loro domande e attese, li ha guidati alla riflessione profonda cercando di mettere in gioco la forza della loro spiritualità e la saldezza della loro fede. Il raggiungimento di un obiettivo così elevato richiede una personalità educativa complessa, capace allo stesso tempo di penetrare con acume esistenziale la verità e di essere attenta a cogliere le domande e le aspettative dei giovani⁴⁶¹.

Un altro punto da esaminare per focalizzare la credibilità dell'educatore dentro il vasto orizzonte pedagogico del nostro autore è la formazione dell'*io*. Seguendo i vari suggerimenti essenziali e rilevanti nel processo pedagogico, il suo compito importante è la formazione dell'*io*. Questo è un compito fondamentale che consiste nel guidare ad una formazione unitaria della personalità: «[...] „gebildet“ è colui che ha tratto la sua forma da un principio interiore che è per lui struttura e legge»⁴⁶², «dovere di essere quello che sono», cioè di seguire la propria vocazione affidata da quel Qualcuno⁴⁶³.

Dalla formazione dell'*io* si volge il compito dell'educatore verso l'apertura dell'altro, della comunità e della verità cristiana. Può diventare il risveglio della Chiesa nelle anime, riscoprire l'interiorità dello spirito attraverso la liturgia e, soprattutto, rivelare un profondo desiderio di essere accompagnati nel proprio cammino di crescita e di maturazione, ampliare la propria conoscenza del mondo e sperimentare uno stile di vita all'insegna dell'autenticità e dell'impegno personale⁴⁶⁴.

Ultimamente, ciò che deve essere la credibilità dell'educatore è dare coraggio per procedere con piena speranza. Questo valore si dispiega tra adempimento e superamento per raggiungere la dimensione pedagogica del mistero. Per favorire la maturazione dell'autonomia e di personalità originali, occorre che l'educatore all'interno del soggetto in formazione accenda la battaglia per la propria consistenza personale⁴⁶⁵.

L'educatore deve entrare nello spirito e nel cuore dell'educando facendo sì che quest'ultimo si lasci plasmare da lui, senza rinnegare la propria originalità⁴⁶⁶.

⁴⁶¹ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 177.

⁴⁶² Cf. *Lettere dal lago di Como*, 103.

⁴⁶³ *Ivi*.

⁴⁶⁴ H.B. GERL, *Romano Guardini 1885-1968*, 210 ss.

⁴⁶⁵ *Ivi*.

⁴⁶⁶ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 142.

Nel suo percorso accademico, religioso e pastorale, Guardini ha visto l'emergenza educativa come compito necessario per dare alla gioventù coraggio per procedere tramite la formazione di una solida coscienza personale. Questo tipo di formazione rinsalda una base rilevante per una formazione integrale, umana e cristiana. Da ciò, la stessa fede cristiana dovrà acquistare nuova forza, abbandonare le forme tradizionali ormai obsolete e prive di slancio per radicarsi nell'essenzialità. Inoltre, la scelta di questo percorso indica la via del paradosso per delineare una proposta educativa capace di dare forza e dignità alla persona, liberata ormai da ogni tipo di superficialità educativa. Il Nostro sottolinea che il compito per i cristiani è la perseveranza nell'obbedienza di quella fede, la cui prestazione permanente consiste nel sostegno del dubbio⁴⁶⁷.

Rimane solo un'ultima precisazione. Per evitare che l'educazione si trasformi in plagio o sfoci in delirio di onnipotenza, Guardini introduce la categoria di mistero. Educare è permanere nel mistero, offrendo un servizio e ponendo rimedio dov'è necessario⁴⁶⁸. Il mistero è una sorte di ascesi che spiana la strada alla possibile autotrasformazione.

1.6.4 *Sullo specifico pedagogico di Guardini e la Bildung*

Dopo l'*excursus* storico sulla *Bildung*, si è presentato il rapporto fra *Bildung*, ermeneutica, etica e liturgia. Dopo aver illustrato questi vari legami, siamo entrati nello specifico pedagogico, mostrando le implicazioni della *Bildung* come processo di «formazione», nel quale convergono l'iniziativa vivente, la dialettica e l'ermeneutica dell'educazione, nonché le coordinate teoretiche fondamentali e ultimamente le prospettive pedagogiche.

Il primo punto dell'analisi della parola al centro della nostra ricerca è capire la sua origine etimologica. La *Bildung* è innanzitutto immagine. Le derivazioni semantiche portano diversi significati come *Abbild* che è copia, *Ebenbild* intesa come ritratto nel senso metaforico o *Bildnis* nel senso materiale. Un'altra derivazione è *Sinnbild* che significa rappresentazione simbolica. Dalla *Bild* esce anche il verbo *Bilden* che significa formare, creare, costituire e comporre. Si ritrova anche una correlazione tra *Bild* e il concetto di cultura come processo dinamico di formazione.

In relazione alla *Bildung*, Hegel esprime l'idea kantiana dei doveri verso se stessi ed usa il verbo *Sichbilden* (cioè: autoformarsi). Ma Hegel segue un percorso diverso da quello che la nozione di *Bildung* ha tracciato nei secoli precedenti e con cui è giunta a ricoprire una funzione centrale nella pedagogia settecentesca. Le radici della *Bildung* si riferiscono tanto all'ascesa verso una mèta, quanto a un'uscita da sé per incontrare l'altro, il mondo e se stessi. In sintesi, il termine può esprimere come

⁴⁶⁷ *Der Glaube in der Reflexion* (1928), in *Unterscheidung des Christlichen. Gesammelte Studien 1923-1963. Band 2: Aus dem Bereich der Theologie*, 11-40.

⁴⁶⁸ M. CANNELLA, *La credibilità dell'educatore*, 114-115.

formarsi per formare in un continuo processo storico. Ma il vero contributo di originalità - risultato ormai acquisito della ricerca storico-filologica - è da cogliersi nelle radici semantiche del termine che sono da cercarsi ben prima del XVIII secolo, lungo un cammino che, passando per l'età moderna, risale fino al misticismo religioso del tardo medioevo.

Per questo, considerando la *Bildung* come un'uscita, un esodo da sé, essa si presenta come un processo e non un risultato. Un processo nel quale emerge che la felicità non è la destinazione ma il viaggio stesso. Questo processo mostra come il divenire dell'uomo esige il dipanarsi di un cammino mediante un percorso in tensione con il mondo, la realtà, l'esperienza e l'altro attraverso la pedagogia dell'incontro. La dimensione creaturale dell'uomo indica che egli è creato in modo tale da essere dato a se stesso in apertura e predisposizione verso ciò che gli verrà incontro⁴⁶⁹.

In secondo luogo, la *Bildung* è anche un'educazione delle facoltà volitive e intellettuali che sboccia nell'acquisizione di talenti e abilità. Humboldt le attribuisce un significato molto più essenziale dove definisce in modo netto la sua differenza con *Kultur* che verrà utilizzata per mostrare l'educazione delle facoltà, i talenti, quindi l'acquisizione di abilità. In parallelo, *Bildung* indicherà maggiormente la formazione in senso originario, cioè l'apertura di senso a partire dalla quale e solo dentro la quale ogni *Kultur* delle facoltà può pienamente attuarsi. Questo termine segna l'ingresso dell'animale umano in quell'universo simbolico in cui solamente egli può diventare consapevole di sé, del suo status in relazione-opposizione al mondo (l'oggettivo) e agli altri esseri (l'intersoggettivo). La *Bildung* è il ricco mondo simbolico dei concetti che, per un verso, determina, definisce e crea l'umano. Per l'altro ne è invece definito, continuamente trasformato ed arricchito. In questa particolare dinamica interattiva consiste il suo essere perennemente in divenire, il suo essere costantemente processo. La *Bildung* come cura di una disposizione pedagogica ha l'intento obiettivo di sviluppare qualcosa di dato, il fatto o la realtà circostante all'educatore e all'educando per una ricerca continua di autotrasformazione. Quindi l'esercizio di questa cura pedagogica non è altro che semplice mezzo in vista del fine.

Da questo punto la *Bildung* diventa un'appropriazione graduale del soggetto dove egli si arricchisce e nello stesso tempo si forma progressivamente acquisendo cultura mediante la quale ci si forma in modo integrale. Anzi, nell'acquisizione di una cultura nulla scompare, ma tutto viene conservato. Cultura, in questo senso, è un autentico concetto storico, e proprio questo carattere storico di conservazione è quello che importa alle scienze dello spirito⁴⁷⁰.

La *Bildung* è sforzo intenso e spirituale dell'io. È una tensione costante dove la ricerca di un miglioramento interiore e personale tramite la formazione è in contatto profondo con le varie sfere

⁴⁶⁹ Cf. *Fondazione della teoria pedagogica*, 46.

⁴⁷⁰ Cf. A. ACERBI - F. FERNANDEZ LABASTID - G. LUISE (a cura), *La filosofia come Paideia. Contributi sul ruolo educativo degli studi filosofici*, 141-160.

della cultura. Queste sfere vengono indirizzate e sviluppate nella coscienza di una crescita interna verso forme di personalità sempre più complesse ed armoniche. Per realizzare questo modello di formazione umana è necessario riavvicinarsi alla cultura dei classici greci. L'esempio di questo sforzo armonioso tra istinto e ragione si trova nell'antica Grecia. Con l'armonia che si può stabilire tra le opposizioni polari, Guardini vede l'opportunità di superare quelle divisioni radicali che caratterizzano la cultura occidentale moderna. Queste scissioni si trovano soprattutto nella dicotomia tra senso ed intelletto, tra spirito e corpo, tra manualità e conoscenza. Ma un superamento può essere possibile attraverso la proposta pedagogica.

Si sottolineano ulteriormente i tre elementi che caratterizzano la *Bildung* secondo Gadamer e le sue difficoltà di fronte alla cultura postmoderna, pluralistica e relativistica. L'importanza della *Bildung* consiste nel suo processo dinamico e indica che essa non è un obiettivo da raggiungere o un contenuto da acquisire. In un secondo momento, la nozione rimanda a una condizione di ulteriore apertura, di disponibilità a uno sviluppo evolutivo che offre potenzialità e non necessariamente azione performativa. In ultima analisi, la sua implicazione sta in un coinvolgimento personale e intimo. L'atteggiamento richiesto è quello di chi non impara per ottenere semplicemente un sapere o per far qualcosa del proprio sapere, ma per autoformarsi e trasformarsi. È, in una parola, l'(auto)educazione dell'uomo⁴⁷¹.

D'altronde, è nel riferimento diretto alla tradizione della *paideia* classica e cristiana, della *humanitas* latina e della *Bildung* che la pedagogia si è presentata e tuttora si propone come sapere per l'educazione dell'uomo in quanto uomo e interpreta l'educazione come fioritura complessiva dell'uomo, come umanizzazione dell'uomo. Si basa quindi sul presupposto che esista una condizione ideale, una eccellenza umana intesa come pienezza dell'essere-uomo. L'educazione consiste nell'impegno e nella cura per tentare di raggiungere e realizzare questo ideale.

Le difficoltà cui va incontro questa concezione a fronte della cultura post-metafisica, pluralistica e relativistica postmoderna sono evidenti. Schematicamente, l'ideale sostanziale dell'uomo cui la concezione tradizionale dell'educazione e della pedagogia riferisce non può che coincidere con un certo esemplare umano e non già riguardare la totalità dell'umanità. Infatti, solo un sapere di tipo metafisico, che assuma che il genere umano è indirizzato da Dio o dalla Natura verso un preciso obiettivo, può concernere una qualche totalità, ovvero pretendere di muoversi sul tutto⁴⁷². Bisogna specificare che tal modo di vedere fornisce un'immagine statica verso la quale

⁴⁷¹ Cf. Ivi, *Bildung e umanesimo*, in G. SOLA (a cura), Il Nuovo Melangelo, Genova 2012. Per la seguente citazione si consulti il sito internet D. LO VETERE, *Insegnare a essere umani. Bildung e umanesimo nel libro di Hans-Georg Gadamer* in <https://www.laletteraturaenoi.it/index.php/interpretazione-e-noi/346-insegnare-a-essere-umani-bildung-e-umanesimo-in-un-libro-di-hans-georg-gadamer.html>.

⁴⁷² Per un ulteriore riferimento si veda F. FERNÁNDEZ LABASTIDA, *La formazione (Bildung) nel pensiero H-G. Gadamer: tra esperienza e tradizione* in bib26.pusc.it/fil/p_fernandez/files/Bildung-Gadamer.pdf.

muoversi, considerando che si avrebbe un modello identico per ogni epoca e ogni latitudine. La crisi di questo modello non è data dal fatto che ora siamo in una cultura pluralistica ma dal fatto che l'uomo è storia. Quindi la fragilità di questo modello è nelle sue stesse premesse.

Da una parte Gadamer afferma: «soltanto attraverso il dialogo si può imparare»⁴⁷³, e dall'altra: «educazione è educarsi, formazione è formarsi»⁴⁷⁴. Ma riconosce anche che vi sono altri metodi come via per giungere alla verità al di là della verifica e della fondazione di carattere scientifico sperimentale. Infatti, in *Verità e Metodo* Gadamer cerca di mostrare l'esistenza di un'esperienza extra metodica della verità. Il fatto è che ci sono delle verità di cui si viene a conoscenza attraverso vie diverse da quelle percorse dal metodo delle scienze della natura. Egli afferma, in quest'opera, che qualsiasi verità, anche quelle raggiunte attraverso l'applicazione di un metodo, trova il suo fondamento nel linguaggio, che è mezzo (*medium*) in cui si dà ogni comprensione possibile. La tesi fondante dell'ermeneutica filosofica gadameriana, mettendo in questione la sua portata e cogliendo la sua legittimità, è stata per molti anni oggetto di un vivace dibattito. In particolare, è una metodologia che fa pensare fuori schema nel tentativo e nella prospettiva di attingere novità, soprattutto nella ricerca dell'importanza della *Bildung* nei dibattiti pedagogici ed educativi attuali. In effetti, la mediazione esclusiva di un *logos* immanente al mondo dell'esperienza e dell'essere storico-finito, postulata dall'ermeneutica filosofica gadameriana, sembra non lasciare spazio a un fondamento che lo trascenda.

Inoltre, l'ermeneutica della *Bildung* include anche la dimensione del contestualizzare, del tatto, della tradizione e del dialogo. Per Gadamer, c'è una grande enfasi sull'aspetto di contesto. La cultura in generale e con sé il fatto di formazione necessitano di mettere in contesto quello che viene considerato come essenzialità circa il concetto pedagogico-formativo⁴⁷⁵. Tuttavia, l'affermazione della necessità dell'universalità del concetto non vuol dire stare in un limbo di fisicità statica di pensiero. La generalità universale non si riduce per Gadamer al sapere logico o dimostrativo⁴⁷⁶. Qui viene messa in risalto la dimensione del «tatto» (*Takt*). In effetti, l'uomo formato e colto ha tatto. Possedere questa dimensione permette all'uomo di saper riconoscere il limite, saper rispettare l'intimità dell'altro e saper dire ciò che si deve dire nelle circostanze concrete, senza esprimere ciò che deve essere lasciato sottinteso⁴⁷⁷.

⁴⁷³ Cf. *Ivi*: «Ich will versuchen zu begründen, warum ich glaube, dass man nur durch das Gespräch lernen kann» oppure per la citazione diretta si consulti: H.G. GADAMER, *Erziehung ist sich erziehen*, 10.

⁴⁷⁴ Cf. *Ivi*: «Ich behaupte nun: Erziehung ist sich erziehen, Bildung ist sich bilden» (H.G. GADAMER, *Erziehung ist sich erziehen*, 11). Ci sono diversità di sfumature tra i concetti espressi con i termini tedeschi *Erziehung* e *Bildung*, in modo analogo alle sfumature tra i corrispondenti termini italiani educazione e formazione. Tuttavia, esse non riguardano il nostro tema.

⁴⁷⁵ Cf. *Ivi*. A questo riguardo Gadamer è in perfetto accordo con Hegel.

⁴⁷⁶ Cf. *Ivi*, 40.

⁴⁷⁷ Cf. F. FERNANDEZ LABASTIDA, *La formazione (Bildung) nel pensiero di H.-G. Gadamer: tra esperienza e tradizione* in bib26.pusc.it/fil/p_fernandez/files/Bildung-Gadamer.pdf. Pubblicato in: A. ACERBI - F. FERNANDEZ LABASTIDA - G.

Un altro aspetto ermeneutico e la sua implicazione pedagogica è capire che la formazione è un processo di andata e ritorno (*itus-reditus*). Consiste nel perdere sé stesso nel distacco dall'immediatezza e dal distacco si verifica la ripresa di sé. Ciò è possibile attraverso la relazione o il rapporto della propria umanità con l'altro. Non si tratta però di un processo individualistico, perché, come vedremo di seguito, attraverso il linguaggio, ci apre all'alterità⁴⁷⁸.

Dalla necessità di un rapporto interpersonale, Gadamer insiste ancora sull'importanza del dialogo come obiettivo o finalità primaria del colloquio riuscito. Il dialogo autentico non è però la mutua comprensione della soggettività degli interlocutori, ma arrivare a un'intesa sul tema o sulla cosa (*Sache*) medesima di cui si parla. L'intesa sarà il frutto della reciproca apertura e dell'ascolto di ciò che l'altro ci vuol dire⁴⁷⁹, perché in questo interscambio è possibile imparare qualcosa a patto soltanto che ognuno degli interlocutori sia aperto alle posizioni degli altri.

Un'altra dimensione degna di considerazione nell'ambito ermeneutico gadameriano è la tradizione. Essa è importante perché nella formazione implica una giusta comprensione della realtà, che si raggiunge attraverso il dialogo con l'altro, con le cose e con la storia dell'umanità. Questo interscambio si svolge nella tradizione, che è il grande colloquio in corso tra gli uomini, in cui ci siamo inseriti al momento di venire in questo mondo. Esplicita che il soggetto deve comprendere non per ottenere per forza qualcosa, ma per contestualizzare, per riposizionarsi nell'orizzonte veritativo, nella tradizione di cui fa parte che non può e non deve ignorare⁴⁸⁰.

La concezione gadameriana della formazione insiste sul prendere coscienza del carattere storico che implica la tradizione, il dialogo, il linguaggio, il concetto del tempo, il tatto ed i limiti che rendono l'uomo unico nel diventare padrone di sé e della storia. Di fatto deve arrivare alla consapevolezza di essere una creatura finita e temporale. Secondo Gadamer, i diversi mondi storici, insieme al nostro, costituiscono l'unico, grande mobile orizzonte che va al di là dei limiti del presente e abbraccia la profondità storica della nostra capacità di autocoscienza. Quindi è un orizzonte unico che abbraccia tutto ciò che la coscienza storica contiene in sé⁴⁸¹.

Il processo di formazione invece è per Guardini un fenomeno esistenziale che riguarda in generale il concreto vivente ed in particolare l'uomo. Ontologicamente parlando, esso riposa su una duplice «tensione dialettica» del divenire vivente. La prima è quella per la quale «l'identità

LUISE (a cura), *La filosofia come Paideia. Contributi sul ruolo educativo degli studi filosofici*, Armando, Roma 2016, 141-160.

⁴⁷⁸ Cf. *Ivi*.

⁴⁷⁹ Cf. *Ivi*; si veda H.G. GADAMER, *L'ultimo dio. Un dialogo filosofico con Riccardo Dottori*, Meltemi, Roma 2002, 31.

⁴⁸⁰ Cf. *Ivi*.

⁴⁸¹ Cf. H. G. GADAMER, *Verità e Metodo*, 355. Si veda anche E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione*, 50, oppure A. KOBYLINSKI, *Modernità e postmodernità*, 129. Continua lo studioso polacco che per Guardini era ovvio provare l'individuazione nel percorso della storia delle tracce di sviluppo di questa autocoscienza che continua ad andare in avanti, che è intricata e fluida nello stesso momento. È importante questa considerazione per capire i suoi collegamenti con il passato e nell'eventuale previsione del futuro.

dell'individuo in divenire è in tensione fra le proprie possibilità e la propria realtà»⁴⁸² mentre la seconda afferma che non è possibile realizzare sé stessi se non aprendosi con dedizione a ciò che è altro da sé, alla realtà che sta di fronte alla persona, e dunque che autorealizzazione e dedizione agli oggetti e alla realtà sono momenti essenzialmente contestuali, piuttosto che vicendevolmente alternativi. In prospettiva pedagogica, *Bild* non significa più solo immagine ma vuol anche dire forma vivente. Come concetto originario, essa intende un «fenomeno fondamentale non più riducibile ad altri», cioè il «dato di fatto che le determinazioni di un ente non coesistono in forma di unità astratta, ma in unità vivente ed aperta all'atto della visione»⁴⁸³.

Per la sua peculiare consistenza ontologica, tale unità e forma vivente rappresentano la misura d'essere e di valore d'ogni singola realtà e presentano caratteri diversi e peculiari lungo i diversi piani dell'essere medesimo. Nel caso dell'uomo, la *Bild* costituisce il suo volto autentico, la cui rilevanza rappresenta l'immagine integrale nelle sue determinazioni essenziali. Rappresenta l'asse portante dell'iniziativa dello spirito dove ritroviamo conoscenza, libertà e azione. Rinvia, nella sua ultima profondità di consistenza e senso, al legame creaturale dell'uomo con Dio e alla «sfera della Grazia», per il cui tramite «la vivente santità di Dio viene indicata ed offerta all'uomo redento, nella forma vivente di Cristo, come definizione sostanziale del suo essere rinato a nuova vita e come compito fondamentale del suo agire cristiano»⁴⁸⁴.

Pur notando che è compito della libertà dell'individuo determinare quale sia la polarizzazione dominante nel singolo caso, Guardini esprime un'indicazione normativa basata sull'intrinseca legge del processo formativo. Essa si configura secondo quella traiettoria che conduce dalla forma vivente alla dedizione all'oggettività dell'essere, attraverso il movimento d'incontro delle cose e la verifica di se stessi nella particolare circostanza⁴⁸⁵.

In questa ottica la sua dottrina pedagogica si segnala per la stessa impostazione storico-critica, oltre che teoretica. Sottolinea al contrario la necessità di ricollegare criticamente i diversi ambiti del sapere alla «totalità dell'esistenza umana, concepita come un'unità di dimensioni oggettive, attività fondamentali, valori e criteri pur diversi tra di loro»⁴⁸⁶.

1.6.5 Sull'implicazione di *Bildung* all'Etica e alla Liturgia

⁴⁸² Fondazione della teoria pedagogica, 55.

⁴⁸³ Ivi, 69. Sulle ragioni per cui preferire la lezione «forma vivente», si veda la Nota del curatore a p. 68 del testo di Guardini. (Cf. C. FEDELI, *Romano Guardini e «lo specifico pedagogico»*, 77).

⁴⁸⁴ Ivi, 72-73. Si veda ancora C. FEDELI, *Romano Guardini e «lo specifico pedagogico»*, 77.

⁴⁸⁵ Cf. C. FEDELI, *Romano Guardini e «lo specifico pedagogico»*, 78.

⁴⁸⁶ Fondazione della teoria pedagogica, 51. Cf. C. FEDELI, *Pienezza e compimento*, 80.

L'implicazione di *Bildung* nell'etica riguarda l'ambito della libertà e il ruolo che ha nel processo educativo e pedagogico. La persona si realizza anche tramite e nella libera volontà, questa è volta a decisioni che esigono valutazioni con implicazioni morali. Di conseguenza, libertà significa capacità di procedere da sé in autonomia decisionale, possibilità di prendere posizione, di discernere, di decidere e di valutare una situazione concreta.

Secondo Guardini, il processo della decisione etica si colloca nel punto prospettico di convergenza di un insieme formato da linee e piani, tenuti insieme da una tensione polare tale da costituire un sistema degli opposti. In questa intersezione di diversi ambiti, necessari per arrivare ad una proposta pedagogica solida ed edificante, Guardini individua lo specifico pedagogico ed educativo.

Secondo lui, il problema della formazione essenziale e integrale è intrecciato con il più profondo contesto religioso, psicologico, filosofico e culturale della *Weltanschauung*⁴⁸⁷. Questo sistema di interazioni mette insieme, da una parte, l'oggetto specifico della pedagogia, dall'altra il compito dell'azione educativa. Tale azione è chiamata a favorire un'organica integrazione di tutte le variabili in essa coinvolte. A suo avviso, infatti, il carattere preciso dell'azione educativa va ricercato dentro una prospettiva che non separa i fenomeni educativi dal più generale contesto sociale e culturale entro cui questi si sviluppano e, tantomeno, dalle questioni relative al senso e al fine ultimo dell'esistenza umana e, dunque, al suo compimento⁴⁸⁸.

In questo modo, l'azione educativa porta l'uomo alla sua essenza, ovvero consente all'uomo di essere una totalità figurale, individualità vivente e personalità che ha una spiritualità autocosciente-conoscente-libera-volitiva e creativa⁴⁸⁹.

Questa cognizione nasce dalla ferma certezza che la proposta pedagogica non venga considerata nell'esistenza di una natura dentro un sistema di determinazioni già date una volta per tutte, ma in un insieme di determinazioni bio-psichiche di base. Entrando in un processo di continuo mutamento nell'interazione con il mondo, con l'ambiente, con gli altri, l'uomo si sviluppa in modo originale costituendosi come essere che esiste in vista dell'incontro, a partire dal quale vive in permanente tensione verso il compimento definitivo⁴⁹⁰.

Secondo Guardini, la vita etica è contrassegnata da una tensione tra atto e struttura, singolarità e totalità, immanenza e trascendenza, la quale anche quando si concentra su singole cose, rimanda ad

⁴⁸⁷ Cf. *Persona e libertà*, 52. Questa frase formulata da Guardini diventa la citazione chiave per la nostra ricerca di approfondimento sul suo stesso pensiero pedagogico e antropologico. È una finestra del suo pensiero per la quale cercheremo di entrare per capire la complessità della sua concezione pedagogica, antropologica e teologica. Questa sollecitudine pedagogica è in radice autentica e necessaria per il pensiero del nostro autore.

⁴⁸⁸Cf. C. CALTAGIRONE, *Fondamento etico dell'educare in Romano Guardini* http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/download/3309/pdf_420, 15.

⁴⁸⁹ Cf. *Ivi*, 16.

⁴⁹⁰ Cf. *Ivi*, 18.

una prospettiva globale, per cui l'uomo può pensare al tutto, può partire dal tutto, a condizione che lo faccia con tutto se stesso. La totalità contemplata, in questo modo, non è la semplice addizione di tutte le prospettive settoriali o dei punti di vista individuali presenti nel mondo, bensì è un risultato che è sempre infinitamente più della somma delle singole parti e dice della verità dell'uomo nella sua interaltà⁴⁹¹.

Da questo punto di vista, come succede in ogni autentica educazione, la direzione dello sviluppo, l'orientamento del processo evolutivo e la natura del movimento qualitativo procedono in modo progressivo. L'educazione diventa tendenza al superamento di sé e maturazione che attinge a una graduale pienezza. Tutti questi processi vengono compresi nello spazio di un'unità interna in continuo sviluppo e superamento. In Guardini questi sono indicati come «forma vivente» e «iniziativa vivente» che costituiscono la dimensione specifica ed essenziale del fenomeno educativo, che egli designa con il termine *Bildung*, il quale esprime l'opera formativa chiamata a promuovere nell'uomo la progressiva capacità di assumere se stesso come compito, ovvero, a divenire autoformazione.

Per quanto riguarda l'implicazione della *Bildung* alla liturgia, si esplicita come il primo compito della formazione liturgica sia abilitare l'uomo a diventare nuovamente capace di simboli. Guardini insiste che dal Medioevo in poi il concetto della connessione essenziale fra anima e corpo si è progressivamente indebolito. Questo allentamento non è scaturito da qualche tipo di ascesi. La vera ascesi non tende mai a distruggere il corpo e rendergli estranea l'anima, bensì vuole esporre il corpo in modo sempre più completo all'energia formativa dell'anima. Essa istituisce nell'uomo il giusto rapporto in modo da spiritualizzare progressivamente il corpo⁴⁹².

Nell'opposizione polare verso una visione cattolica del mondo, la liturgia diventa capace di dare una «formazione globale» (*ganzheitliche Bildung*). Questo è possibile investendo i quattro ambiti formativi: anima-corpo, uomo-cosa, individuo-comunità e soggettivo-oggettivo. La formazione liturgica si esprime nella forma rituale dove la formazione invoca la necessità di restituire la capacità simbolica al soggetto moderno attraverso lo stesso esercizio simbolico.

Analizzando gli scritti del nostro autore inerenti alla formazione (*Bildung*), in tutte le sue dimensioni (etica, politica, religiosa, liturgica e spirituale), è possibile rintracciare gli elementi di una particolare pedagogia dell'immagine (*Bild*). Questo suo contributo aiuta a capire il suo cammino di costruzione personale e sociale nonché di auto-costruzione (*Selbstbildung*). Se il rapporto tra forma e formazione è un tema abbastanza frequente, la particolarità del suo pensiero emerge soprattutto nell'approfondimento di altre prospettive di comprensione come quella della promessa e di una

⁴⁹¹ Cf. *Ivi*. Il compito etico dell'impegno educativo si configura prima di tutto come sollecitazione e potenziamento della coscienza, vista nella sua triplice dimensione, di conoscenza-coscienza di sé, di conoscenza della realtà fuori di sé e di «adesione a ciò che è degno» verso «ciò che è bene».

⁴⁹² Cf. *Etica*, 60-61.

pedagogia dell'immagine che ha come nucleo la limpidezza dello sguardo. Il contributo intende, dunque, sviluppare tali tematiche che risultano attualmente ancora poco indagate in modo sistematico all'interno dell'opera di Guardini.

CAPITOLO 2

INTRECCI E IMPLICAZIONI

LA VISIONE PEDAGOGICA DI GUARDINI E LA CRISI DELLA MODERNITÀ

Questo capitolo illustrerà gli intrecci e le implicazioni della visione pedagogica di Guardini con la crisi della modernità. In particolare, dimostrerà come la nozione di *Bildung* mediante proposte formative possa recuperare l'integrità dell'uomo nei tempi moderni. La *Bildung* guardiniana mira a raggiungere questo obiettivo attraverso un'approfondita educazione alla libertà secondo il personalismo, la pedagogia e l'antropologia cristiana. L'opposizione polare tra libertà e autorità ci consentirà di riscoprire l'immagine originaria dell'uomo mediante l'istanza teologica della Rivelazione. Questa diventerà la cifra di interpretazione tra la nozione di *Bildung*, la corretta educazione della libertà e la sua correlazione con l'autorità per una lettura critica della crisi delle tre *absoluta* di natura, soggetto e cultura e una possibile proposta di formazione e trasformazione dell'umanità nei tempi attuali.

2.1 La *Bildung*, la fine dell'epoca moderna e il confronto tra natura, soggetto e cultura

Al fine di entrare nella ricchezza sorgiva del pensiero di Guardini, apriamo ora una finestra attraverso la quale vogliamo cogliere la relazione esistente fra il processo della *Bildung* e le affermazioni che Guardini propone nella sua opera *La fine dell'epoca moderna*. Nel tentativo di giungere a proposte concrete, ci soffermiamo nel fare una prognosi sull'uomo moderno soprattutto sulla sua libertà intesa come anelito e minaccia.

Guardini non cerca solo di interpretare la realtà personale ma intraprende una riflessione sulla libertà umana all'interno di un'analisi più generale volta a ricercare un'intelligenza della storia che non si arresti a un estetismo del dato e del reale¹.

Infatti, ogni nuova epoca è profondamente legata a quella precedente e anche a quella successiva. Esistono rapporti di dipendenza così intensi da rendere impossibile qualsiasi interpretazione di un umano prescindendo dal suo processo diacronico. Di conseguenza è importante tastare nel corso della storia quelle tracce di sviluppo di questa progressiva autocoscienza, allo scopo

¹ Cf. *La fine dell'epoca moderna*, 8.

di delineare le coordinate fondamentali della situazione presente anche se si presenta intricata e fluida², nei suoi collegamenti con il passato e nella eventuale prognosi del futuro. In modo particolare l'ermeneutica pone in risalto la rilevanza insormontabile dell'elemento storico nel momento in cui il pensatore si appresta a valutarne i problemi umani³.

L'orizzonte ermeneutico permette di approfondire l'autocoscienza storica. Essa stessa viene esaminata come qualcosa di più profonda per il fatto che non si limita ad essere la trasmissione d'un risultato storico, ma è fondamentalmente un ascolto dell'essere. Di conseguenza la tradizione è dialogo col passato solo in quanto è richiamo all'origine. Per questo motivo, attraversa i secoli non perché è collocata nel tempo, ma perché è inserita nel cuore stesso dell'avvento temporale dell'essere. La tradizione ha insomma un carattere essenzialmente originario e ontologico⁴.

2.1.1 La volontà di autonomia

Un dialogo col passato prende una rilevanza per lo studio che stiamo affrontando quando si tratta di ricerca della volontà di autonomia. Guardini spiega l'aspirazione all'autonomia e la sua fondazione come un tratto caratteristico della modernità:

«Di tutto ciò che è, dell'esserci nella sua pienezza e totalità, la coscienza cristiana afferma: tutto questo non sussiste in sé stesso, né si sviluppa da un fondamento che gli sia affine per essenza, bensì è creato»⁵.

Egli poi delinea che questa affermazione entra in conflitto con la tendenza fondamentale della coscienza moderna la quale cerca di fondare l'esserci su se stesso. Questo anelito segue due vie ben distinte, che coincidono però nella loro intenzione di fondo⁶.

Per colmare questo anelito di autonomia e pienezza, Guardini delinea la prima via che ha inizio con l'apparizione nell'orizzonte del sentimento moderno dell'infinità del mondo. Nel secondo momento, esiste la centralità del pensiero medievale che percepisce il mondo come finito. Questa percezione è sottesa da un particolare senso della perfezione: il senso della forma (*Gestalt*) chiaramente delimitata. La finitezza dell'estensione del mondo è compensata dal suo esser permeato

² Cf. *Ivi*.

³ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 49-50.

⁴ Cf. *Ivi*; L. PAREYSON, *Verità e interpretazione*, Mursia, Milano 2005, 47-48.

⁵ *L'uomo. Fondamenti di un'antropologia cristiana*, 213.

⁶ Cf. *Ivi*. Il sentimento dell'infinità o sentimento rivolto a Tutto è qualcosa di diverso dall'anelito medioevale verso la trascendenza, che era permeato di sacro timore: è piuttosto l'erompere dall'esserci di forze e desideri indomabili. Il mondo, l'uomo e la sua opera sono infiniti quanto a pienezza, durata e possibilità. Nei diversi sistemi monistici, questo movimento cerca di giustificarsi facendo coincidere il mondo con Dio nell'unità infinita dell'esserci, che viene così a fondarsi in se stesso. L'ultimo sistema di questa volontà sono i grandi sistemi idealistici del diciannovesimo secolo. In essi non vi è creazione; l'esserci è eterno nella sua totalità.

di un senso complessivo, cioè il mondo è simbolo di valori assoluti e immagine della perfezione divina. Proviene dalle scoperte astronomiche del Rinascimento e delle epoche posteriori. A questo punto, il mondo inizia a espandersi all'infinito. Infatti, nella vita dell'uomo diventa centrale il sentimento dell'infinità (*Unendlichkeitaffekt*). Ciò che avviene nel mondo è autorealizzazione di qualcosa, che nel suo nucleo fondamentale, esiste già da sempre, il suo emergere da uno stato iniziale di immediatezza e limitatezza verso una consapevolezza e libertà sempre più pure. In tal caso, l'esserci viene compreso nella totalità delle sue strutture di senso dal singolare fino all'intero. Esplicita Guardini:

«Come un atto di conferimento di forma (*Formungstat*) effettuato dalla coscienza, anche se certamente non dalla coscienza comunemente esperibile, bensì da quella coscienza assoluta che emerge in ogni vissuto empirico. Il mondo e tutto ciò che esso include si costituisce (*konstituiert sich*) solo nel momento in cui una caotica massa di sensazione viene vista, pensata e giudicata tramite le categorie della coscienza. È su queste ultime che esso si basa, e ogni superamento di questo Tutto, ogni riferimento di esso a qualcosa di precedente non è che apparenza (*Schein*). Se vuole essere vera, ogni modalità di pensiero deve muoversi all'interno di questo Tutto»⁷.

L'aspirazione moderna all'assolutezza e all'infinità dell'essere e del senso fonda il sentimento di infinità che ha fatto la sua comparsa nel Rinascimento. È riuscito poi a darsi un'espressione filosofica, cioè il sentimento moderno della finitezza. Il mondo antico e medievale era limitato, ma anche riempito di un senso assoluto: esso era un'immagine finita, chiaramente circoscritta e riccamente articolata dell'eterno e dell'assoluto (*das Ewig-Absolute*). Essa aveva un carattere di rappresentazione e di simbolo. Questo carattere si è perso, e al suo posto, nel pieno della tensione all'infinità propria della nuova e traboccante esperienza del mondo, è sopraggiunta un'altra connotazione della vita: il sentimento di essere meramente finiti e la volontà di esserlo. L'uomo si sente come nulla di più di un frammento di realtà puramente finita, casuale, soggetta a potenze imprevedibili. Esso non è più sostenuto da alcun ordine simbolico del mondo: un qualcosa o un qualcuno disperso in un qualsiasi periodo della storia. Questa consapevolezza si esprime in forme diverse. Essa si manifesta in un nuovo desiderio di avventure, nella sensazione che l'esserci sia messo in rischio e debba essere messo in gioco. Essa si rivela come una nuova esperienza dell'angoscia (*Angst*), la quale (così come il desiderio di avventure) era sconosciuta al Medioevo: «Il silenzio eterno di questi spazi infiniti mi spaventa⁸ - spazi che ignorano»⁹. La medesima sensibilità si traduce nel distruttivo scetticismo moderno, nel relativismo, nello svuotamento dei simboli, nel disincantamento (*Entzauberung*) e nella spoliatura dell'esserci. Vi è un legame tra tutto questo e ciò che di peggio e

⁷ Cf. *Ivi*, 213- 214. Ancora Max Scheler, nel suo libro *L'uomo il suo posto nel mondo*, parla di un Dio che attraverso infinite sofferenze deve farsi strada da uno stato di inconscia ottusità alla chiarezza del pieno possesso di sé stesso.

⁸ B. PASCAL, *Pensieri*, fr. 91 dell'ed. Chevalier.

⁹ *Ivi*, fr. 88.

di più minaccioso la modernità abbia prodotto, ovvero ciò che Nietzsche chiamava nichilismo e che ormai può essere chiamato nichilismo verso il mondo (*Weltnichilismus*): la crescente capacità dell'uomo di vedere da qualche parte qualcosa di incondizionato e di prendere una decisione assoluta. Con il diffondersi di questa modalità di esperienza ha inizio anche la lotta per il suo superamento. Essa si manifesta in quel sentimento (*Affekt*) tipicamente moderno in cui l'uomo sente come particolarmente preziose la finitezza, la transitorietà e la contingenza dell'esserci¹⁰.

Al centro però della convinzione fondamentale della coscienza cristiana resta il concetto della creazione, per cui il mondo non è radicato in sé stesso né quanto alla sua infinità né alla sua finitezza. Con ciò, entra anche in contraddizione con le tendenze più forti e rappresentative tanto della coscienza moderna quanto di quella che si sta formando nel tempo attuale¹¹. Dire che la tendenza verso l'autonomia sia irreligiosa non è assolutamente il nostro intento. Infatti, affermare che la posizione del mondo come sfera autonoma è un atto assolutamente religioso. La realtà di un tale mondo appartiene alla sfera del numinoso, e il rapporto con esso ha il carattere della *pietosa* (*pietas* in latino o *Frommigkeit* in tedesco). Allora, nel mondo si cerca ciò che, in ottica religiosa, è definito come il sacro¹².

L'importanza della dimensione religiosa:

«Il religioso è una dimensione dell'esserci, e negare tale dimensione è cecità o ottusità. La questione che è stata posta qui non può essere risolta per questa via. Essa si pone in altri termini, vale a dire chiedendosi, se la qualità luminosa dell'esserci, la profondità della realtà, la forma particolare degli atti, dei movimenti e degli ordinamenti (sacri) non siano nient'altro che un frammento di mondo, o se esse non siano invece altrettanti indizi di una realtà indipendente dal mondo e capace di porre il mondo in un rapporto completamente nuovo, che ne superi le preesistenti possibilità. La scelta non è tra il mondo e il religioso, né tra l'atteggiamento profano e quello sacro, bensì tra un mondo che - proprio in quanto possiede la qualità

¹⁰ Cf. *L'uomo. Fondamenti di un'antropologia cristiana*, 215-216. Facendo la critica a Nietzsche riguardante la volontà di potenza e l'eliminazione di ogni traccia di assolutezza, dove egli inizia decisamente una battaglia personale contro ogni forma di trascendenza sovra-mondana e oltre-mondana, la sua lotta anche va contro la causalità e la logica, che Nietzsche considera come le ultime ombre residue del vecchio assoluto ovvero di Dio. Moralità è amare ciò che diviene all'interno di un atteggiamento di *amor fati*, dare fiducia alle inesauribili possibilità del finito e liberare tali possibilità concentrando su di loro tutto il proprio amore. Questa è volontà di potenza. Ora il mondo assume una nuova autonomia, e non in quanto ascende fino all'assoluto, né in quanto l'assoluto è ricompreso in esso, ma in quanto la sua finitezza e attualità sono accettate e vissute come contenuto esclusivo dell'esserci. Nulla esiste al di là di questo frammento di finito, di questo transitorio soffio d'esserci. Per quanto vulnerabile, questo mondo/totalità dipende solo da se stesso. Tale sentimento ha trovato un'espressione poetica nel tardo Rilke e una più precisa determinazione filosofica nell'eroismo tragico di Heidegger e Jaspers.

¹¹ Cf. *Ivi*, 216.

¹² Cf. *Ivi*, 216-217: «Il sentimento della natura del Rinascimento, a cui risalgono l'indagine naturalistica e la prospettiva scientifica, è tutt'altro che irreligioso. La consapevolezza spirituale e le finalità culturali dei platonisti rinascimentali, di Spinoza e dell'idealismo tedesco sono colme di intenzioni religiose. A prescindere dal periodo scettico posto a metà della sua produzione, l'atteggiamento di Nietzsche è profondamente religioso; questo vale anche per la contemporanea filosofia dell'esistenza (*Existenzialphilosophie*), che non a caso è stata definita come una mistica filosofica. Persino l'intento dichiarato di Nietzsche di voler aderire a un esclusivo, irreligioso e bolscevico (*bolschewistisch*) senso della terra vive di una religiosità potente e profonda, anche se senza dubbio capovolta. Forse solo il positivismo borghese è caratterizzato di una reale irreligiosità».

religiosa e la profondità atte a soddisfare l'esigenza di senso dell'uomo - basta a se stesso e un mondo che è stato creato da un Dio libero e sovrano, cosicché la sua qualità luminosa è un riflesso dell'esserci e della potenza creatrice di Dio (un riflesso che, però, necessita della redenzione e di una definitiva attribuzione di senso)»¹³.

L'affermazione della coscienza cristiana è che il mondo non poggia su se stesso né quanto al suo senso né quanto al suo essere, e questo nemmeno se si tiene conto della sua profondità luminosa e lo si esperisce in maniera religiosa. L'affermazione che il fondamento del suo essere, le radici del suo senso, il criterio della sua valutazione e la prospettiva in cui esso va giudicato sono al di fuori di lui, e gli contrappongono in piena sovranità e senza alcuna limitazione, al punto che questa dimensione, che di fronte è veramente Altro, può arrivare a noi solo attraverso una dinamica particolare, quella della rivelazione¹⁴.

2.1.2 *Bildung* e il concetto della natura

Illuminare il rapporto fra *Bildung* e natura è essenziale per comprendere la volontà di autonomia. Guardini sottolinea l'importanza raggiunta dalla natura nel pensiero del tardo Medioevo e soprattutto nel Rinascimento. La designa come totalità delle cose e di tutto ciò che è:

«Più esattamente: tutto ciò esiste prima che l'uomo ne faccia qualcosa [...]. Questa totalità è sperimentata come qualcosa di profondo, di potente, di magnifico; come una pienezza di esperienza vissuta a disposizione; ma subito dopo anche come un compito per la nostra conoscenza, per la nostra presa di possesso e per la nostra attiva trasformazione»¹⁵.

Esplicita ancora:

«Esso si riferisce all'insieme delle cose, a tutto ciò che esiste. Più precisamente ancora, a tutto ciò che esiste prima che l'uomo faccia qualcosa per modificarlo. Il concetto di natura include quindi il firmamento, la terra, il paesaggio, le piante e gli animali, ma anche l'uomo medesimo in quanto realtà organico-psichica (*organisch-seelisch*). Questa totalità viene vissuta da un lato come qualcosa di profondo, potente e maestoso, come una pienezza di vita accessibile all'uomo, dall'altro come un compito posto alla sua conoscenza, alla sua volontà di possesso e alle sue finalità trasformati. La tendenza alla sopravvalutazione e la grande eccitazione che sono legate al termine "natura" e all'esperienza che esso veicola mostrano quanto sia profondo il cambiamento in atto nel sentimento della vita e del rapporto con il mondo»¹⁶.

¹³ *Ivi*, 217.

¹⁴ Cf. *Ivi*, 218-219.

¹⁵ *Mondo e Persona*, 25.

¹⁶ *L'uomo. Fondamenti di un'antropologia cristiana*, 221.

Il concetto di natura si riferisce da un lato a un oggetto, vale a dire a ciò che si offre al pensiero e all'azione dell'uomo. Dall'altro canto si può riferire anche a un valore, e cioè alla norma valida per tale pensiero e per tale azione. Diventa norma ciò che giusto e sano, saggio e perfetto, in breve, ciò che è naturale. Al naturale si contrappone l'innaturale, ovvero l'artificiale, il corrotto, il malsano, il deviante. L'assunzione della naturalità come criterio di valore porta alla costruzione di modelli di esistenza conformi alla natura: un uomo giusto, una forma naturale di stato e di società, un'educazione feconda, un'arte nobile e così via¹⁷.

Oltre alla natura non vi è alcuna sfera a cui poter fare ricorso. Se solo qualcosa può essere fatto derivare dalla natura, esso è considerato definitivo. Se la fondazione di qualcosa ha la sua origine nella natura, con ciò stesso è giustificato. Non appena si acquisisce la consapevolezza della conformità alla natura scompare ogni dubbio. Con ciò non si intende dire che la natura possa essere compresa nella sua totalità e senza residui. Al contrario, essa è percepita come qualcosa di così ricco e profondo che il pensiero non può arrivare a esaurirla. Anzi spiega il nostro autore:

«Essa è un'istanza creatrice che non può essere costretta in alcun sistema; è misteriosa e “non si lascia privare dei suoi veli”. Ed è misteriosa nella sua stessa essenza, non nel senso che i problemi che la compongono sarebbero troppo complicati (per l'uomo). Essa ha il carattere misterioso dell'inizio e della fine, del fondamento originario, di ciò che è per sua essenza impenetrabile. Con ciò stesso la natura rappresenta anche il piano ultimo a cui possa spingersi l'indagine dell'uomo. Se è la natura a fornire delle risposte, esse sono definitive per il fatto di essere “naturali”, vale a dire immediatamente comprensibili (*einsichtig*), e perché, sempre in quanto provenienti dalla natura, in esse vengono in luce le motivazioni originarie»¹⁸.

Nel vissuto (*Erlebnis*) della natura ne confluisce un'altro, quello dell'antichità. Per il modo di sentire del Rinascimento, che influenzerà l'intera modernità, l'antichità non è un'epoca storica tra le altre e quindi non è relativa, bensì ha un carattere normativo. In essa l'uomo si è manifestato così come egli deve essere. La lingua, l'arte, la forma sociale e statuale, l'essenza dell'uomo e il sentimento dell'esistenza dell'antichità greca e romana vengono compresi come interpretazioni sempre valide dell'esserci autenticamente naturale. In ultima analisi, il significato della classicità coincide con quello della natura, di cui il mondo classico si manifesta come la forma storico-culturale (*geschichtliche Kulturgestalt*). La cultura classica è la cultura “naturale”. In tal modo l'esperienza della natura viene giustificata tramite un'esperienza culturale di altissimo livello¹⁹.

¹⁷ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 65.

¹⁸ Cf. *L'uomo. Fondamenti di un'antropologia cristiana*, 222.

¹⁹ Cf. *Ivi*, 222-223. Aggiunge Guardini: «In questa prospettiva anche il problema religioso viene a porsi in nuova luce. Fin da subito o quasi si delineano due possibili risposte. La prima vede nella natura stessa una profondità luminosa; ha origine da qui la rappresentazione di una natura misteriosa, sacra e immensamente creativa (*allschaffende*), ovvero di una natura-Dio: così è in Giordano Bruno, Spinoza, Goethe, Hölderlin e Schelling. La natura in quanto tale costituisce il fatto

Il concetto di natura è quindi un concetto di oggetto, continua Guardini. E poi aggiunge che questa indica qualcosa che si offre al pensiero e all'azione umana. È un concetto di valore e indica una norma valida per un tale pensiero o per una tale azione. La cosa importante è che nella natura si esprime qualcosa di originario, di ultimo e di definitivo. È creativa e non si può catturarla in un sistema. Inoltre, è piena di mistero nella sua radice perché porta il carattere misterioso del principio e della fine, del fondamento originario e dell'essenzialmente impenetrabile²⁰.

Nella prospettiva della natura come capacità di trasformazione attiva, l'autoconsapevolezza dell'uomo medievale e la visione del mondo che ne deriva si modificano profondamente nell'epoca moderna principalmente a causa della radicale trasformazione del rapporto Dio-uomo. Tale processo, iniziato nel quattordicesimo secolo e giunto a maturazione nel diciannovesimo secolo, è caratterizzato dalla progressiva rottura dell'equilibrio finito-infinito, il cui positivo rapporto di polarità aveva reso vitale l'epoca medievale. Tuttavia, l'operazione di distacco, lungi dall'eliminare ogni riferimento religioso, ne utilizza in maniera abusiva tutto il potenziale per investirlo nel finito²¹. L'uomo moderno formalmente non rinuncia alla trascendenza, ma dopo averla in realtà allontanata dall'esperienza quotidiana, dalla morale, dalla politica, pensa di recuperarla confondendola con la sua opposta polarità, il finito, indebitamente gravato di attributi ad esso estranei per essenza, provocando letali conseguenze per l'antropologia e la stessa autocoscienza. Delineare il suo profilo è possibile individuando nelle tre categorie di *Natura*, *Soggetto*, *Cultura* l'elaborazione e lo sviluppo della categoria del nuovo rapporto con le cose e con sé stesso che l'autocoscienza matura una volta limitata l'incidenza della rivelazione²².

Innanzitutto, il mondo per l'uomo moderno non è più quello finito, delimitato, ordinato, simbolico dell'epoca medievale. Ma è uno spazio che si dilata in uno degli infiniti, possibili mondi. Si sa bene quale importanza decisiva abbiano avuto al riguardo le scoperte astronomiche: la terra perde la sua posizione al centro dell'universo. Di conseguenza si mette in discussione quella valenza

religioso originario (*religiöse Urtatsache*), e la radice della devozione è identificata nel rapporto con essa. Il naturale è al tempo stesso il santo e il pio; ciò che è innaturale o contronatura è assolutamente empio... Nella seconda possibilità il sentimento religioso subisce una specie di inversione e si trasforma in quella celata intolleranza (*Unduldsamkeit*) che considera reale esclusivamente ciò che immediatamente dato, e giusto e sensato esclusivamente ciò che si mantiene fedele ai fatti; ciò si verifica soprattutto nel positivismo, la cui influenza permea l'intera modernità».

²⁰ Cf. *Mondo e Persona*, 25-26.

²¹ M. Borghesi ha evidenziato che la novità dell'interpretazione guardiniana della modernità è proprio nel considerare l'esperienza religiosa come radice dell'immanentismo moderno. Cf. M. BORGHESI, «*Dionisismo della totalità*» e «*finitismo tragico*». *La dialettica del moderno in R. Guardini*, «*Sapienza*» 40 (1987), 129-155; cf. S. ZUCAL, *Romano Guardini e la metamorfosi del «religioso» tra moderno e post-moderno. Un approccio ermeneutico a Hölderlin, Dostoevskij e Nietzsche*.

²² Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 59-60. Tra gli innumerevoli fattori che hanno condizionato tale trasformazione è fondamentale la nascita della scienza moderna. Se l'uomo medievale era affascinato dalla progressiva conoscenza della rivelazione a partire dalla quale il mondo intero era percepito come carico di valenze simboliche ed esistenziali, ora «la sete di conoscere va direttamente alla realtà delle cose» (*Das Ende Der Neuzeit*, 30; 34). La nascita delle scienze naturali indica il bisogno dell'uomo di stabilire con la realtà un rapporto differente, non più fondato sull'autorità della rivelazione, ma stabilito a partire dal proprio esame empirico.

simbolica del cosmo che connotava una realtà trascendente. Tutto ciò determina una profanazione del modo di esperire il mondo che però conduce paradossalmente l'uomo moderno a conferire alla *Natura* gli attributi della divinità²³. Si verifica, in fondo, il processo opposto alla demitizzazione del cosmo precedentemente avvenuta nel mondo antico grazie alla rivelazione cristiana: la perdita di rilevanza del concetto di creazione nell'epoca moderna non fa che polarizzare nuovamente l'infinito nell'ambito del finito, sconvolgendo realtà che possono reciprocamente sussistere solo nel mantenere il rapporto delle distinte dimensioni²⁴.

La distinzione focalizzante tra l'infinito e il finito nella modernità richiama l'attenzione di Giordano Bruno e il suo sguardo panteistico, che conduce la parabola del pensiero occidentale allo Spirito assoluto hegeliano, rappresentato dalla poesia di Hölderlin quale momento di emblematica espressione di crisi dell'investimento del numinoso nella natura. Essa «esprime la crisi religiosa dell'epoca moderna, è ricerca del divino in un'epoca ormai sconsacrata. Essa sorge in un poeta che riconosce e soffre l'assenza del divino e che di questa assenza non si dà pace ricercando altrove segni e tracce del numinoso». Egli «rappresenta un momento decisivo, poiché non riesce a sostenere con lo sguardo l'assenza di Dio, confinato dai moderni in una lontananza astratta e irraggiungibile dalla vita, ed allora lo cerca e crede di trovarne altrove e segnatamente nella natura delle cose»²⁵. Il motivo determinante di tale paradossale processo risiede in un principio di realtà su cui si fonda ontologicamente la condizione umana: per quanto l'uomo cerchi di negarlo con le sue scelte concrete o con i suoi sistemi intellettuali, continua a sussistere il fatto che egli «è creato, e la sua persona esiste solo nell'essere chiamato immediatamente da Dio»²⁶. Di conseguenza, quando l'uomo non è in grado di accettare liberamente la sua creaturalità, pur rimanendo comunque determinato da questa sua condizione di essere simbolico, accade che la sua costitutiva relazione con l'infinito possa degenerare in forme «patologiche»²⁷ che modificano sia la visione del mondo, come nel caso di panteismo, sia evidentemente la sua autocoscienza personale.

Per Guardini l'assurdità consiste nel fatto che il finito, attribuendosi prerogative divine, rifiuta di fatto i limiti imposti dall'atto creativo e si condanna da sé stesso all'autochiusura. Evidentemente

²³ *Ivi*, 60. Dalla *Natura* del mondo antico, intesa misticamente, produttrice da sé stessa delle forme della realtà, comprese le divinità, si è passati al suo disincantamento tramite la rivelazione cristiana, ma nell'epoca moderna, «estenuandosi il pensiero del dominio di Dio come quello del carattere di opera propria del mondo», quest'ultimo «diventa di nuovo per la coscienza generale l'«universo». Appare come l'uno e il tutto, che ricolma il sentimento dell'esistenza e lo spazio dell'attività dell'uomo» (cf. *Die Situation des Menschen in Unterscheidung des Christlichen. Gesammelte Studien 1923-1963; La situazione dell'uomo*, A. Fabio (a cura) in *Natura Cultura Cristianesimo*, 193).

²⁴ Cf. *Ivi*.

²⁵ S. ZUCAL, *Romano Guardini e la metamorfosi del «religioso» tra moderno e post-moderno*, 27.

²⁶ *L'esistenza del cristiano*, 429.

²⁷ *Ivi*. «Una tendenza assai attiva cerca di eliminare la realtà di Dio e il rapporto dell'uomo con Dio dalla coscienza e dal comportamento della vita. Così a lungo andare, la realtà di Dio e della sua diretta chiamata della persona diventa un elemento patologico». Ciò spiega perché, secondo Guardini, «l'esperienza dell'autonomia del mondo si attua in origine esattamente per vie religiose» (*Mondo e Persona*, in *Scritti filosofici*, vol. II, 56).

qui per «limite» non s'intende il confine relativo che separa le cose tra loro dal punto di vista empirico. In questo caso il mondo inteso come Tutto non ha limiti, anche se all'interno di esso constatiamo elementi quantitativamente e qualitativamente distinguibili. Ma esiste un altro senso del limite: il Nulla. «Questo Nulla significa limitatezza assoluta. Con esso cessa l'esistente non solo per concedere spazio ad un altro esistente, ma assolutamente»²⁸. Il limite, di conseguenza, «non è un fenomeno di natura ma di valori [...] non si tratta del limite del mondo cosmologico, ma del mondo dell'essere»²⁹. Né l'uomo né il mondo possiedono le prerogative ontologiche per governare tale uscita dalla minaccia del Nulla, perché appartengono a quello stesso Tutto che è minacciato. È qui l'assurdo della numinosità della natura perché l'essere appartiene solo a Dio. È Lui che, prelevandolo dal Nulla, «intima al mondo i suoi 'confini', rendendo evidente che esso non è Lui [...] che Egli è l'esistente da sé stesso e l'autentico esistente, il "Signore" in senso ontologico; che esso invece è il creato, esistente "da Lui", ciò che ontologicamente sussiste nell'obbedienza»³⁰. Dunque, il mondo ha bisogno del limite per sussistere correttamente. Con una immagine molto suggestiva Guardini descrive questo limite come una pelle, una «traspirante raffinatezza» che permette al mondo di rimanere aperto, di respirare con l'origine della sua sussistenza. Ma eliminandolo e facendo, di conseguenza, del Tutto il «Definitivo», paradossalmente l'uomo condanna il mondo e sé stesso all'autochiusura della propria presunta infinità. Rifiutando di traspirare con l'infinito e costituendosi resistente nel tentativo di eliminare ciò che viene percepito come limite, in realtà lo si afferma tragicamente, condannando alla chiusura ciò che è fondato in ontologica relazionalità³¹.

La rappresentazione dell'impossibilità logica ed esistenziale che conduce la relazione finito-infinito ad un profondo squilibrio è un esito positivistico. Esso tuttavia può essere segnalato da una fase intermedia, caratterizzata dalla capitolazione del finito davanti all'Assoluto, particolarmente negatrice dell'anelito all'autonomia che avvia il processo di rottura dell'equilibrio Dio-mondo. La coscienza, infatti, coglie l'incommensurabilità tra i due ordini di esistenza. Prende in considerazione anche l'impossibilità di confondere i poli o di risolverli in una sintesi che non sia capace di salvaguardare quell'alterità che permette ad entrambi di sussistere. Conseguentemente il finito, da una sua indebita, panteistica assolutizzazione, si impoverisce in un'essenziale inconsistenza davanti all'infinito. Quest'ultimo rimane assolutamente altro e trascendente, mentre la realtà è contingente e colta in una radicale negazione di valore. Ma la perdita di rapporto tra le opposizioni polari non si

²⁸ *Mondo e Persona*, in *Scritti filosofici*, vol. II, 52.

²⁹ *Ivi*, 52.

³⁰ *Ivi*, 53.

³¹ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 62-63 (soprattutto nella nota numero 104). Commenta M. Borghesi: «La teoria degli opposti, mostrando l'impossibilità di attuare gli opposti in forma assoluta, nonché l'inattuabilità di una sintesi completa tra di essi, acuisce nell'uomo il senso della finitezza», M. BORGHESI, *Romano Guardini. Dialettica e antropologia*, 163.

ferma qui: il finito, prima condannato a un'assoluta mancanza di significato rispetto all'Assoluto, si trasforma in «autonomia dell'insignificanza»³², in una illusorietà che lo lega alla progressiva attenuazione di un'irreale exteriorità, ciò si compie radicalmente nel buddhismo³³.

Nel concepire in maniera contraddittoria il rapporto trascendenza-immanenza, si sostiene la possibilità di concepire i vari miti antropologici che desiderano un'appropriazione autonoma degli attributi divini. Così il positivismo toglie anche la possibilità e la polarità di ogni relazione ontologicamente fondata tra l'infinito e il finito perché porta a compimento il radicale dualismo tra mondo e trascendenza, latente nella tendenza gnostica. Di conseguenza, si nega la consistenza reale e si orienta il mondo sulla pura finitezza. Non solamente, dunque, si riconosce nessuna valenza numinosa alla *Natura*, sempre più sinonimo di «ragione», ma si considera il mondo semplicemente come «pura natura», ovvero autosufficiente, contingente, indagabile attraverso l'attività scientifica. Una concezione è opposta a quella romantica, ma entrambe «solidali nell'idea di una "Natura" appunto, avente valore obiettivo e normativo»³⁴, in sé autonoma e indipendente. Così, da misterioso e divino il «mondo viene concepito sempre più decisamente come connessione di energie empiricamente contabili e di leggi razionalmente intelligibili»³⁵, esso cade nel disincanto a quella potenza luminosa che precedentemente emanava³⁶.

2.1.3 Il concetto di soggetto

Guardini chiarisce che tutto ciò che era stato definito a partire dall'originarietà di ciò che è vivente trova la sua espressione formale nell'idea di soggetto. Aggiunge:

«Questo è il titolare degli atti dell'uomo che contengono una validità ed è l'unità delle categorie che determinano questa validità [...] Il 'soggetto' rappresenta l'espressione logica della personalità. L'uno e l'altra sono due diverse forme dell'uomo come natura in quanto sta di fronte alla cosa come natura. Con una forza di passione, che tradisce una derivazione delle zone intime del sentimento dell'essere, si eleva la pretesa dell'autonomia per il soggetto logico, etico, estetico.

³² *Mondo e Persona*, in *Scritti filosofici*, vol. II, 56.

³³ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 63-64. Cf. *Welt und Person*, 86; 56 dove Guardini ritiene non sia facile, per un occidentale, rendersi conto cosa possa effettivamente significare il *Nirvana*, se Buddha cercasse effettivamente un'autonomia da Dio o se invece cercasse «un rapporto con Dio, che egli non ha potuto esprimere che in forma negativa»

³⁴ E. VOEGELIN, *Ersatz Religion*, in E. VOEGELIN, *Wort und Wahrheit*, Wien 1960 (*I movimenti di massa gnostici rivoluzionari del nostro tempo*, tr. it., A. MUNARI in *Il mito del mondo nuovo. Saggi sui movimenti rivoluzionari del nostro tempo*, Rusconi, Milano 1990, 42-43).

³⁵ *L'esistenza del cristiano*, 487.

³⁶ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 64-65. Le citazioni incluse nel paragrafo sono già opere citate da questo autore.

‘Autonomia’ significa il sussistere-in-se-stesso, la natura di principio e la validità originaria del soggetto»³⁷.

Nel mondo medievale il concetto di soggetto è dipendente da quello di natura. La natura è conosciuta come realtà e come norma, e anche l’uomo medievale sa guardare alle cose, all’ordine della loro costituzione e alla regolarità del loro comportamento. Giunge così all’elaborazione della loro unità fondamentale. Inoltre, il pensiero medievale ha inteso il concetto greco di natura, soprattutto nella variante aristotelica, e lo ha sviluppato in ogni direzione. Tale concetto però non ha il carattere autonomo. Esprime, al contrario, un mezzo per interpretare la creazione divina delle cose. Anche il soggetto nel pensiero medievale è unità dell’esserci, portatore degli atti individuali e nucleo di imputabilità della responsabilità individuale. Tuttavia, questo concetto non è pienamente presente a se stesso (*hat etwas Selbstloses*). Esso è caratterizzato da una calma oggettività, come si vede dal modo in cui il singolo si ritrae dietro le condizioni dell’esserci³⁸.

Nasce ora un nuovo modo di guardare all’essere umano, un nuovo interesse per la sua molteplicità, dei nuovi criteri con cui giudicare che cosa in lui è originario e autentico. Se la natura sembra essere la sfera ultima, dietro alla quale non vi è più nulla a cui si possa fare riferimento, lo stesso vale per la personalità. È soprattutto la grande personalità ad avere in se stessa la norma del proprio esserci. La sua forza creatrice ne giustifica l’agire. Ciò che di autentico scaturisce da essa ha valore in quanto tale. Questa potenzialità della personalità, che si incarna negli uomini straordinari, è poi applicata all’uomo in generale. Infatti, ha valore ciò che l’uomo trae da se stesso in maniera autentica e creativa. La creatività umana diviene un principio basilare quanto la natura. La giustificazione in base al valore è implicita nel concetto stesso di natura, poiché l’elemento naturale è percepito come il giusto e il buono. Lo stesso avviene con l’uomo: l’uomo conduce un’esistenza giusta (*ein rechtes Dasein*) quando vive e agisce a partire dal principio originario della propria personalità. Nasce così un ethos dell’autenticità e della genuinità che si contrappone a quello del bene

³⁷ *Mondo e Persona*, 29-30. L’uomo è innanzitutto una realtà psicofisica e appartiene alla natura. Ma in quanto egli osserva, indaga, plasma la natura e si impossessa di essa, l’uomo come soggetto le si contrappone. Che si tratti di una contrapposizione reale emerge con chiarezza dal concetto chiave di innaturale. L’innaturale può esistere soltanto perché l’uomo non rimane rinchiuso nel contesto naturale immediato. Egli si riscatta da tale contesto, e ciò stesso lo pone in una situazione di crisi. Inoltre, la conoscenza che egli ha gli pone il compito di agire su di esso in modo creativo e trasformativo. Dall’esperienza di tale contrapposizione alla natura ha origine una seconda modalità di rapporto all’esserci: quella del soggetto.

³⁸ Cf. *L’uomo. Fondamenti di un’antropologia cristiana*, 224. Questo carattere cambia profondamente alla fine del Medioevo e soprattutto nel Rinascimento, quando emerge un genere di esperienza del soggetto che sarà determinante per l’epoca posteriore. In maniera mai vista prima, l’uomo sente la propria importanza e inizia a provare interesse per gli altri uomini. È soprattutto l’uomo straordinario e geniale ad acquisire un’importanza mai vista nel Medioevo. Il Rinascimento è ricchissimo di personalità originali e di grande rilievo. Questo però non è sufficiente a spiegare l’enorme impressione che esso esercita sull’osservatore e che è all’origine di libri come *La cultura del Rinascimento* di Jakob Burckhardt.

oggettivo e della verità³⁹. Questo mutamento, determinato ai suoi inizi dall'idea della spontaneità vivente, viene ora espresso in maniera formale tramite il concetto di "soggetto".

«Il soggetto è il centro da cui si originano tutti quegli atti che hanno in se stessi la propria validità; a esso è riconducibile l'unità delle categorie su cui tale validità si fonda. La più chiara determinazione di questo concetto si ha nella filosofia di Kant, che intende per soggetto - sia esso logico, etico o estetico - un'istanza ultima e coincidente con il centro del mondo spirituale. Dietro il soggetto non vi è più nulla a cui si possa fare riferimento, perché l'atto stesso di fare riferimento può essere realizzato solo per il tramite delle categorie della soggettività - un pensiero [che voglia prescindere dal soggetto] cela un'intrinseca contraddizione»⁴⁰.

Tutto ciò può risalire alla personalità o al soggetto. Chi, in qualche modo, abbia ormai superato la modernità e si immerga ad esempio negli scritti di Kant, fa certamente un'esperienza singolare. Egli ipotizza la possibilità della conoscenza del giudizio morale, che sia garantita dal complesso sistema di assegnazione di senso in cui la soggettività (sia pure trascendentale) affonda le sue radici. Questo incontro sboccia nello stupore di novità dentro l'ambito della conoscenza. Un atto conoscitivo è considerato valido nella misura in cui è sorretto dall'autonomia del soggetto e dalla conoscenza che prende le mosse dalla natura. Di conseguenza, si vuole affermare che il soggetto sia completamente comprensibile. In considerazione a ciò, Kant stesso attribuisce esplicitamente all'esperienza della legge morale l'impronta del mistero. È un mistero che, in maniera del tutto caratteristica, egli connette all'impressione numinosa esercitata dal cielo stellato e dalle leggi della natura⁴¹.

La precomprensione religiosa evidentemente condiziona e permette di interpretare anche l'immagine che l'uomo elabora di sé in quanto parte di quel rapporto di polarità che lo misura con l'infinito. Come già per la *Natura*, così anche per la soggettività sono possibili due esiti fondamentali apparentemente opposti, ma accomunati dal fatto che il corretto legame con la trascendenza viene alterato fino alla dissoluzione. La parabola di tale alienazione della trascendenza della realtà umana inizia proprio con la scoperta, da parte dell'uomo moderno, del suo rapporto «frontale» con la

³⁹ Cf. *Ivi*, 225.

⁴⁰ Cf. *Ivi*, 225-226. Il soggetto kantiano è l'espressione logica della personalità di cui abbiamo parlato sopra. Sia il primo che la seconda sono forme dell'uomo-natura [*Mensch - Natur*] e si contrappongono alla cosa-natura (*Ding - Natur*). Con un pathos che testimonia anch'esso della profonda trasformazione in atto nel sentimento dell'esserci, per il soggetto logico, etico ed estetico si rivendica il carattere dell'autonomia. Il termine autonomia vuole esprimere la validità primordiale, l'originarietà, l'autosussistenza del soggetto. Nell'ambito della vita e della creatività la stessa rivendicazione è sollevata dal concetto di personalità, che del resto, considerato oggettivamente, appartiene all'area semantica della natura.

⁴¹ Nella conclusione della *Critica della ragion pratica*, Kant scriveva: Due cose riempiono l'uomo di ammirazione e venerazione sempre nuova e crescente [...] il cielo stellato sopra di me e la legge morale in me (*Kritik der Praktischen Vernunft*, Hartknoch, Riga 1788; tr. it. di F. Capra riveduta da E. Garin, *Critica della ragion pratica*, Laterza, Bari 2001, 289, 352 (testo tedesco), 353 (testo italiano).

creazione⁴². Nell'epoca moderna «l'uomo appartiene egli stesso alla natura; ma quando prende coscienza di questo e se ne rende padrone, egli esce dal rapporto immediato con la natura e si pone di fronte ad essa»⁴³. Il legame dell'uomo con la creazione, in precedenza regolato da un ordine che non era l'uomo stesso a determinare autonomamente, non gli dava il diritto di un provvedimento indiscriminato su di essa. La sua rottura, condizionata dalla sempre più progressiva perdita di intensità dell'apriori religioso che stabiliva i limiti e soprattutto il senso di tale intervento, ha finito per porre l'uomo da solo davanti a una natura sempre meno «simbolica» e sempre più pura materia da dominare⁴⁴. Nel loro nucleo fondamentale, personalità e soggetto sono altrettanto incomprensibili quanto la natura. Eppure, ciò che è afferrato a partire da essi è compreso in maniera valida ed è un rinvio metafisico, che prende le mosse dalla natura⁴⁵.

2.1.4 Il concetto di cultura

Che cos'è la cultura? La cultura è la rappresentazione di ciò che gli uomini fanno di se stessi e del loro mondo e quanto, inoltre, essi pensano e dicono. La cultura è quindi tutto ciò che non è natura. Nella prospettiva guardiniana, la cultura sta di contro alla natura perché l'ultima significa ciò che è presente da se stesso, senza l'uomo. La natura viene realizzata secondo necessità proprie, mentre la cultura è ciò che viene fatto, coltivato, formato e creato dall'uomo in modo giusto⁴⁶.

La natura e il soggetto, così come la personalità, che può essere connessa a entrambi, stanno l'una di fronte all'altro come stati di fatto irriducibili. L'esserci si dà come natura e come soggetto, dietro a essi non vi è nient'altro. Il mondo umano dell'agire e del valore inizia e finisce nella sfera che essi delimitano. Esso si basa su entrambi questi poli, trova in essi le sue precondizioni ed è caratterizzato da essi. D'altro canto, però mostra nei loro confronti una peculiare autonomia, che si esprime in un terzo concetto, anch'esso caratteristico della modernità: il concetto di cultura⁴⁷.

⁴² Se nel Medioevo il mondo, in quanto creatura, era individuato nella sua relazione con Dio, anche l'uomo percepiva ovvia la sua costituzione eteronoma. Di conseguenza la signoria dell'uomo sulla natura era legata al «mandato», ricevuto da Dio, di custodirla su di essa, ma per operarvi in sintonia con il destino ultimo verso cui tende tutta la creazione.

⁴³ *Das Ende der Neuzeit*, 38; 43.

⁴⁴ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 65-66.

⁴⁵ Cf. *L'uomo. Fondamenti di un'antropologia cristiana*, 226-227: «Anche la personalità sconfina nel religioso. Il genio è visto come numinoso; il poeta, l'artista, l'uomo d'azione sembrano misteriosi, e si ha la tendenza ad avvicinarli alla rappresentazione degli dèi. A esprimere l'irradiazione sovrumana che dalle grandi personalità si diffonde nella storia è una nuova concezione della fama. Oltre a quello di "soggetto assoluto", anche il concetto di soggettività viene messo in correlazione con lo spirito del mondo (*Weltgeist*) e appare come espressione immediata di quest'ultimo. Così il pensiero stesso riceve un carattere religioso che si estende poi al concetto di scienza e gli conferisce una dignità mai vista in precedenza».

⁴⁶ *Natura - Cultura - Cristianesimo*, 158. Continua Guardini: «se natura era un concetto di partenza, cultura significa un concetto di fine. Il moto della vita parte alla dalla natura verso la cultura. Questo risiede quindi nel futuro. Verso quella direzione va il "progresso". Verso la natura va la nostalgia retrospettiva». Cf. A. KOBYLINSKI, *Modernità e postmodernità*, 344-345.

⁴⁷ Cf. *L'uomo. Fondamenti di un'antropologia cristiana*, 227.

«Il Medioevo, che possedeva una cultura di altissimo livello, anelava alla conoscenza, produsse opere splendide e diede forma a ordinamenti di vita comune improntati alla più profonda verità umana. Nelle sue *Summae* è stato edificato un mondo superiore di immagini e di concetti. Tutto questo però è avvenuto all'interno di un atteggiamento che, se fosse divenuto consapevole di sé, si sarebbe autodefinito come un servizio volto al perfezionamento del mondo inteso come opera di Dio. L'uomo medievale si preoccupava di portare a compimento tale opera, non di riflettere su di essa - e questo per il fatto che ciò che gli interessava era l'opera da creare e non se stesso in quanto creatore. Anche qui la modernità introduce un cambiamento. L'opera dell'uomo acquisisce un nuovo significato, e l'uomo si ridefinisce come realizzatore di opere. (*Werkender*). Nell'opera si concentra il senso che in precedenza risiedeva nel mondo inteso come opera divina. Il mondo perde la propria creaturalità e diventa "natura"; l'agire dell'uomo non si inserisce più in un atteggiamento di servizio e obbedienza nei confronti di Dio ma diventa "creazione" (*Schöpfung*); l'uomo stesso, da adoratore e servitore, diviene "creatore" (*Schaffender*)»⁴⁸.

Tutto questo trova espressione nel termine cultura, in cui si nasconde una nuova aspirazione all'autonomia. L'uomo si protende a tener stretto con forza l'esserci, per poi plasmarlo secondo la propria volontà. Considerandolo come natura, l'uomo toglie il mondo dalla mano di Dio e lo pone in se stesso. In tale azione si comprende come personalità e soggetto, si distacca dalla presenza di Dio e fa di se stesso il signore del proprio esserci. Tramite la volontà di cultura l'uomo definisce se stesso nel formare il mondo non a testimonianza della propria obbedienza verso Dio, ma come un'opera propria. La nascita del concetto di cultura coincide infatti con la fondazione della scienza moderna, dalla quale poi avrà origine la tecnica. La tecnica costituisce la quintessenza di quei mezzi ausiliari e di quei processi trasformativi (*Gestaltungen*) tramite i quali l'uomo si libera dalle corde delle condizioni organiche, diviene capace di porre scopi a proprio piacimento e impara a recidere con un colpo netto i legami della realtà data per poi riplasmarla radicalmente. Il centro nascosto di questa volontà si manifesta nella tesi dell'autonomia della cultura, una tesi che, in misura sempre crescente scioglie la scienza, la politica, l'economia, l'arte, la pedagogia e altri ambiti della conoscenza non solo dai legami posti dalla fede ma anche da ogni etica basata sull'obbligazione, e fonda su se stesse⁴⁹.

«L'interpretazione della cultura può però prendere due direzioni diverse. Nella prima si cerca di ricondurla alla natura e al soggetto: è il caso di quelle teorie che vedono nella cultura un risultato di istinti naturali o una funzione della società. A esse si contrappongono quelle teorie che concepiscono la cultura come una costruzione che si sviluppa autonomamente, in un processo di cui la natura rappresenta solo la base materiale e il soggetto solo l'esecutore (*Träger*)»⁵⁰.

⁴⁸ *Ivi*.

⁴⁹ Cf. *Ivi*, 228.

⁵⁰ *Ivi*.

Anche la cultura, intesa in questo modo, acquista un carattere religioso. In essa si svela il mistero della creatività dell'esserci, sia esso inteso come l'abisso della natura, come lo spirito del mondo o ancora come la potenza creatrice della personalità. Anche la cultura appare come la sfera ultima, che garantisce all'uomo il senso dell'esserci: chi ha arte e scienza, ha anche la religione⁵¹.

Un'altra questione legata all'odierna struttura psicologica e all'attuale situazione della storia dello spirito è quella di come le realtà originarie (*die Urgegebenheiten*) della natura, del soggetto e tra essi della cultura si colleghino. In questa considerazione, l'esserci come oggetto, come Sé e come compito possano essere posti in relazione gli uni con gli altri. A tratti l'accento viene posto sulla natura, e il soggetto viene visto come una sua espressione. In altri punti anche la cultura appare come emanazione della natura, come un suo autonomo sviluppo, che si spinge oltre i confini originari grazie alla mediazione di quell'anello di congiunzione che è il soggetto riflettente. O, ancora, l'accento viene posto sul Sé e la natura appare come una massa caotica di possibilità dalla quale l'autonoma azione formatrice del soggetto porta alla luce il mondo della cultura, così come avviene nella filosofia di Kant. Infine, come in Hegel, natura e soggetto possono essere considerati come due poli di pari importanza, tra i quali si concretizza la processualità sovra-naturale e sovra-personale del divenire culturale⁵².

Anche nei confronti del religioso possono sussistere approcci diversi. Il divino viene incluso nella natura ed equiparato alla forza creatrice di quest'ultima, nell'animo (*Gemüt*), nella genialità (*Genialität*) e appare come la loro enigmatica sorgente. Inoltre, si identifica in esso il principio spirituale e creativo dell'esserci in generale, che si sviluppa in maniera dialettica nel processo della creazione culturale. Ma il rapporto con il religioso può collocarsi anche sulla distanza, come accade nel deismo e nel razionalismo. In tali correnti Dio viene allontanato dal mondo a tal punto da non poter pregiudicare in alcun modo l'indipendenza della natura e del soggetto e l'autonomia dell'opera della creazione culturale. Vi è, infine, un'ultima possibilità di approccio, che considera il religioso come un pericolo per la libertà e lo rifiuta integralmente come nel caso delle diverse forme di positivismo e di materialismo⁵³.

2.1.5 Il concetto di cultura, creazione e modalità dell'esserci

A chi chiede quale sia la modalità di essere di ciò che è al mondo (*das Daseiende*), la coscienza moderna risponde nel modo seguente: esso esiste come natura, come soggetto e come cultura. La relazione reciproca di questi va a fondare una sfera ultima, che non si può oltrepassare in alcun modo.

⁵¹ Cf. *Ivi*, 228-229.

⁵² Cf. *Ivi*, 229.

⁵³ Cf. *Ivi*, 229-230.

A riguardo, controbatte il nostro autore esplicitando che tale autonomia pretende di non aver bisogno di alcun fondamento, che non tollera alcuna norma sovraordinata. Questa risposta non dipende dal singolo individuo bensì dal periodo storico che riassume un atteggiamento generale in cui il singolo viene a trovarsi per il fatto stesso di venire al mondo, e con il quale egli si deve confrontare. Tale atteggiamento, forma predeterminata della sensibilità influenza in modi diversi sulla coscienza di ognuno⁵⁴.

Inoltre, tale atteggiamento influisce anche sul modo in cui si conosce, si accetta e si traduce in azione la realtà religiosa, ovvero Dio e il suo regno. Il suo influsso può distruggere ogni rapporto positivo con la rivelazione, ma la sua presenza è percepibile anche là dove la fede rimane viva. Esso permea il pensiero e il sentire ed è all'origine delle specifiche difficoltà religiose della modernità, che possono essere così riassunte: se il mondo è così come ne facciamo esperienza, possono continuare a esistere la Chiesa, l'incarnazione (*Menschwerdung*), la rivelazione e il Dio sacro e personale che esse presuppongono⁵⁵?

Il nesso tra natura, soggetto e cultura, così come lo abbiamo delineato, traendolo dalla coscienza moderna, si trova così in profonda contraddizione rispetto alla coscienza cristiana. Tale contraddizione si concentra nel concetto che informa nella loro totalità tanto il Nuovo quanto il Vecchio Testamento: il concetto di creazione.

L'autonomia moderna, che tanto incide nella coscienza dell'uomo moderno, manifesta in tal modo il suo contrasto con la fede e la rivelazione a partire dal concetto di creazione. Il termine che la esprime ha subito il comune destino a tutte le componenti del linguaggio e ha visto mutare il suo significato, ma i resti del senso originario e le connotazioni emozionali che esso ancora contiene sono sufficienti a controbilanciare il cambiamento. Ancora nel diciannovesimo secolo, nel termine "creazione" risuona ancora il significato biblico, anche se ciò che propriamente si vuole intendere con esso è l'attività creatrice della natura, che dal canto suo e come totalità, è increata. Ma esso indica anche l'attività delle grandi personalità, che hanno in sé il proprio principio creativo. Questo cambiamento di significato è dovuto all'azione congiunta di una serie di processi che potrebbero essere messi in luce da un'accurata indagine del linguaggio filosofico, poetico e religioso. Il termine creazione può essere colpito dal mutamento che abbiamo indicato persino quando a parlare è qualcuno che crede nella Bibbia. Anche un credente, infatti, può capirlo come un processo naturale. Certamente egli afferma che è stato Dio a creare ogni cosa, ma come pensa tale creare? Solitamente non ci si spinge fino alla pienezza del suo significato, ci si limita a pensare a qualcosa di misterioso e di affine al principio assoluto. Quando però il credente affronta direttamente questo tema, ad

⁵⁴ Cf. *Ivi*, 230.

⁵⁵ Cf. *Ivi*.

esempio leggendo il racconto della Creazione o recitando il primo articolo della professione della fede, allora con molta probabilità, egli si rappresenta l'azione creatrice di Dio come il manifestarsi dell'effetto d'una causa potente, che viene pensato più o meno secondo il modello delle cause naturali. In questo caso, probabilmente, l'azione creatrice di Dio è vista come un prolungamento nell'assoluto dei processi naturali. Il concetto di Dio subisce l'influsso di natura e Dio è pensato come quell'istanza che fa sì che la natura sia ciò che è, cioè una natura assoluta. Il concetto di natura agisce come una categoria e il sentimento della natura come un atteggiamento inconscio ma determinante. Prestabilisce anche il senso in cui vengono compresi il racconto della Creazione, i Salmi, le parole che scaturiscono dalla provvidenza divina⁵⁶.

«È necessario a questo punto tracciare una distinzione fondamentale. Se il mondo è stato creato, la sua esistenza non è “naturale”. La sua creazione, quindi, non è dovuta a una causalità che segue il modello dell'energia naturale bensì a un atto che - prendendo il termine in un'accezione estesa - ha il carattere della grazia. In altri termini: il mondo non è necessario, esiste perché è stato creato; e nemmeno l'atto (*Akt*) con cui è stato creato è necessario, bensì è un frutto della volontà. Esso “avrebbe anche potuto non essere voluto”, ed è stato voluto perché è stato voluto. Il mondo non è una necessità ma una realtà di fatto»⁵⁷.

Risiede qui l'elemento decisivo della coscienza biblica dell'esserci: il mondo è stato fondato tramite un'azione (*Tat*). Questa azione non è il prolungamento o il retroterra di alcun processo mondano, bensì scaturisce da una libertà poderosa e definitiva. Essa non si realizza allo stesso modo degli effetti fisici o biologici, che discendono unicamente dalla presenza della loro causa, ma come l'azione compiuta da un uomo, che procede da una sua libera decisione⁵⁸.

Aggiunge il nostro autore:

«La motivazione di tale azione - così come emette dal messaggio complessivo della Scrittura - è l'amore. Nemmeno questo amore però deve essere determinato tramite le categorie della naturalità. In passato ciò è avvenuto, con una coerenza esemplare - nel neoplatonismo; il neoplatonismo ha affermato che Dio ha creato per l'urgenza e la sovrabbondante pienezza del suo amore. Esso però ha pensato l'amore come una dinamica naturale, una consequenzialità fisica, un'espansione dell'anima (*seelische Expansion*), un'irresistibile pressione spirituale. Poiché è ricco, l'essere più alto deve amare; poiché ama, deve creare - così come la sorgente, proprio in quanto tale, deve dar origine a un corso d'acqua. Questo “amore” non ha nulla a che fare con quello di cui parla la rivelazione. Ciò che essa intende non è una disposizione del Dio personale che è fuori dall'influenza di ogni motivazione mondana»⁵⁹.

⁵⁶ Cf. *Ivi*, 233.

⁵⁷ *Ivi*.

⁵⁸ Cf. *Ivi*, 234.

⁵⁹ *Ivi*.

Qui vengono superati i concetti di natura, soggetto e cultura intesi nel mondo che abbiamo sopra descritto e non però la loro sostanza effettiva. Se con natura si intende la realtà di ciò che è dato e la rigidità della sua conformazione oggettiva, il termine resta valido. Ciò che viene superato è solo la presunta “naturalità” di tale realtà. Se con personalità e soggetto si intende l’uomo con i suoi limiti e le sue possibilità, non vi è ragione di rifiutare tali termini. Nel loro caso, ciò che viene superato sono le pretese della volontà di autonomia assoluta. Se il termine cultura intende affermare la terribile realtà che il mondo è affidato all’uomo, esso resta valido. A venir superata è solo l’illusione che l’opera dell’uomo sia indipendente da qualsiasi altra realtà.

«Il mondo dipende dalla libertà di Dio. Il lettore potrà forse pensare che questa affermazione non sia altro che la sottolineatura di un concetto che si trova in ogni pagina della Bibbia e che ci viene ripetuto fin dai tempi della scuola. È vero, questo concetto è nella Bibbia e viene ripetuto spesso, ma sa il lettore che cosa significhi veramente? In realtà è necessaria una conversione che raggiunga le radici più profonde della consapevolezza esistenziale (*Existenzbewusstsein*), se si vuole comprendere il vero significato di tale affermazione - ovvero che il mondo non è necessario ma è retto da un atto che oltrepassa ogni libertà a noi nota, e che esso non è autonomo ma proviene dall’agire di Dio. Il mondo non appartiene alla natura, è parte di una storia fatta da Dio»⁶⁰.

L’uomo non è soggetto nel senso illustrato sopra, bensì è un uomo grazie al fatto che Dio lo ha chiamato e continua a rivolgere a lui il suo appello. Il “creare” dell’uomo non è un agire culturale che abbia in se stesso il proprio senso. È lo svolgimento del compito affidatogli da Dio a condurre il mondo in quella dimensione che esso può raggiungere solo tramite l’incontro fra Dio e l’uomo. L’esserci come totalità, le cose, l’uomo e le sue opere, tutto proviene dalla grazia divina. La distinzione tra natura e storia, che costituisce la struttura portante della nostra interpretazione dell’esserci (*Daseinsdeutung*), può situarsi solo all’interno di quella storia onnicomprensiva e alle sue promesse originarie che Dio ha voluto. La distinzione tra natura e grazia trova la sua collocazione solo all’interno di una deliberazione che scaturisce dalla grazia stessa e che dà origine all’esserci nella sua totalità. È a essa che si deve il fatto stesso che vi sia un mondo⁶¹:

«Il mondo del fedele, anche se è in mano alla libertà di Dio, deve mantenere tutto l’ordine che possiede; ciò che deve perdere è solo l’apparenza della mera “naturalità”.

Ciò può avvenire soltanto a partire da una esauriente comprensione del concetto stesso di creazione. Il creare di Dio è un autentico creare. Le cose non sono meri contenuti della coscienza di Dio. Il mondo non è il gioco delle rappresentazioni di un essere infinito. [...] Ciò che Dio crea è creato in maniera completa e assoluta. Dio

⁶⁰ *Ivi*, 235.

⁶¹ Cf. *Ivi*.

lascia che ciò che Egli ha creato assuma un proprio essere e un proprio agire. La forma (*Gestalt*) creata dall'artista terreno esiste»⁶².

Nel suo spirito, nello scolpire la pietra egli non vi traspone la forma stessa, bensì un sistema di segni attraverso i quali egli si mette in contatto con l'osservatore e fa illuminare la forma anche nel suo spirito. La forma, tanto nello spirito del creatore quanto in quello dell'osservatore con cui si è instaurata la comunicazione, si dà solo nella modalità della rappresentazione⁶³.

Il paragone tra la creazione di Dio e l'agire creativo dell'artista è quindi fuorviante, perché al secondo non è possibile raggiungere il risultato definitivo: far sì che ciò su cui cade lo sguardo diventi reale. Proprio questo è in potere di Dio, che Egli dà piena realtà e piena libertà di movimento a ciò che ha pensato. Risiede qui l'eccellenza della creazione. Ed è proprio questo ciò che il concetto di autonomia altera e fraintende⁶⁴.

«Solo perché la creazione divina è un vero creare, ciò che esiste può essere compreso come “natura”, vale a dire come insieme di entità autosufficienti e comprensibili in base a se stesse. È a partire dalla serietà, dalla grandiosità e dall'eccellenza della creazione che la volontà dell'uomo si crea questa illusione. [...] Se il mondo fosse l'opera di un essere imperfetto esso apparirebbe ovunque come approssimativo. Esso non avrebbe mai in se stesso quella forza di convinzione, quella sicura ovvietà, quella validità e quella bellezza che vengono fraintese e considerate sintomi dell'autonomia del naturale [...]. Solo perché l'uomo scaturisce dall'appello di Dio e in esso sussiste, e solo perché è il “tu” a cui si rivolge. Quello che definisce se stesso “colui che è”, solo per questo egli ha la possibilità di comprendersi come un sé autonomo... Solo perché Dio ha realmente consegnato nelle sue mani il mondo creato, l'uomo deve e può creare una cultura autonoma... La legge fondamentale di ogni buona teoria del valore afferma: quanto più alto il valore, tanto più alto il rischio. Il dono dell'esserci è permeato dal valore che egli proviene dall'essere il puro frutto della creazione, ma porta con sé una possibilità spaventosa, quella di pervenire la purezza della creaturalità nell'autosufficienza dell'autonomia»⁶⁵.

2.1.6 *Natura, Cultura, Cristianesimo*

Considerando l'uomo come genere e come singolo, si può concludere che per Guardini la natura è la totalità di ciò che è immediatamente dato, di ciò che è innato e di ciò che circonda l'uomo. Mentre, cultura è la totalità di ciò che l'uomo fa del dato naturale; comprende il conoscere, il prendere

⁶² *Ivi*.

⁶³ Cf. *Ivi*, 236.

⁶⁴ Cf. *Ivi*, 237.

⁶⁵ *Ivi*, 237.

posizione, l'agire e il creare⁶⁶. Natura e cultura per lui non sono valori-limite, ma valori possibili, poiché sono sempre connessi tra loro⁶⁷.

Dal canto suo, Guardini non intende il cristianesimo come qualcosa di universale che trae origine dalla storia delle religioni, dalla psicologia delle religioni o dalla filosofia, ma qualcosa del tutto concreto: è l'accadimento e il contenuto della rivelazione, avvenuto nella personalità storica del Dio-uomo Gesù Cristo. Questo avvenimento viene inserito nelle strutture della storia per opera dello Spirito Santo che è entrato personalmente nel mondo e nell'evento della Pentecoste⁶⁸.

Questo inserimento nella storia, si domanda Guardini, come pone il cristianesimo in rapporto con la cultura? Quale valore ha la cultura per il cristianesimo? È possibile portare entro la sfera della cultura i dati cristiani, quindi verità, norme, impulsi, realtà personali in modo che possano agirvi quale stimolo e mezzo all'ordine, alla chiarificazione e alla strutturazione? Può e se, come, l'amore cristiano essere immesso nei rapporti umani tanto da diventare fermento di cultura sociale⁶⁹?

Storicamente la persona di Gesù Cristo è irripetibile⁷⁰ e possiede un carattere normativo-universale. La sua individualità storica è l'essenza del cristianesimo. Tutte le dottrine, gli insegnamenti, i criteri, gli ordinamenti e le istituzioni del cristianesimo ricevono il loro autentico carattere solo dalla qualità concreta di ciò che Gesù di Nazareth è⁷¹.

«Una nuova realtà entra quindi nel mondo. Non dipende dal mondo. È diversa nella sua essenza e opere di energia propria. Il rapporto a questa realtà è qualcos'altro da ogni atto che solo dal mondo va a Dio. La fede cristiana significa un modo spirituale per il quale l'uomo si avvicina a Cristo. Per passare a quella posizione dove sta la figura di Colui che rivela, Cristo. La fede significa perciò anche stare in un rapporto col mondo, come stava Cristo. Significa avere un luogo in esso, ma non di esso; essere congiunto con una realtà ch'è sovrana di fronte al mondo; essere entrato in congiunzione con una pienezza qualitativa dell'essere, della valutazione, dell'operare, non derivative dal mondo, ma che per esso è normativa e garante di salvezza»⁷².

⁶⁶ *Natura - Cultura - Cristianesimo*, 118. Nella pagina seguente asserisce che pura natura come pura cultura sono concetti-limite, e diventano tale perché vengono ridotte all'ordine umano della misura e dello scopo. Anzi forma e creazione sono diventate sangue e fibre delle generazioni passate nel suo essere vivente. In tale caso, anche la cultura pura significa un valore-limite. Pure la struttura più totalmente formata presuppone l'essere umano dato in natura e cose date in natura.

⁶⁷ Cf. *Ivi*, 119.

⁶⁸ Cf. *Ivi*.

⁶⁹ Cf. *Ivi*, 119-120. Continua Guardini che la religione significa rapporto all'Assoluto. L'elemento religioso emerge non appena il rapporto all'Assoluto diventa vivo, cioè l'uomo concreto vive nel rapporto a Dio vivente e da Lui. Anzi la religione diventa autentica, non appena è l'uomo personale a stare in rapporto col Dio personale, questo rapporto diventa quindi un rapporto di persona a persona. Ma per il nostro problema è sufficiente la prima determinazione. Religione significa quindi rapporto vivo dell'uomo concreto al Dio vivente.

⁷⁰ Cf. *La fine dell'epoca moderna*, 8.

⁷¹ Cf. *Ivi*, 127-128. Il rapporto cristiano con la cultura non sta in una forma della persona, che si chiuda nell'ambito del mondo. Se interroghiamo la coscienza di Gesù, sperimentiamo che in Lui entra nel mondo una nuova realtà non derivante dal mondo. Il Figlio reale di Dio entra nella storia. E invero non solo come Egli in quanto Creatore del mondo, sostenendo, è «in» esso. Ma in un modo nuovo, non derivato da possibilità naturale: come «parola di Dio diventata carne». «È nel mondo», ma non «di esso». Sta in esso come una realtà nuova, altra; pretende d'erigere in esso il Regno del Padre suo e d'essere, con la sua persona, religiosamente normativo per esso.

⁷² *Ivi*, 128-129. La dimensione trinitaria, che è un elemento propriamente cristiano, viene vista come un nuovo carattere di come il cristianesimo e la cultura si rapportino reciprocamente tra loro.

In analogia, ciò vale anche a partire dal contenuto stesso del rapporto cristiano. Le realtà credute, dalle quali e verso le quali cristianamente si vive, le verità, i valori, gli ordinamenti, i normativi riconosciuti sono secondo il loro nucleo qualitativamente diversi da ciò che ha carattere di mondo: sono soprannaturali. Questa eterogeneità emerge in una determinata reazione: quei contenuti sono esperiti come positivi in senso religioso, come reali e significativi. È l'antinomia della grazia che si esprime nella coppia di concetti «vita» e «scandalo»⁷³.

Come si pone ora l'elemento divino cristiano verso ciò che è culturale-naturale? Per rispondere a questo occorre prima chiedersi quale sia l'elemento cristiano in se stesso:

«Quella realtà a cui si rivolge l'essere-cristiano; quel valore, quell'immagine-misura; che nell'esser-cristiano devono prendere forma; quegli ordinamenti e quelle norme che lo definiscono; quelle forze che in esso sono operanti - che cos'è tutto ciò? Qui non possiamo entrare nella definizione essenziale del cristianesimo. Oltrepasserebbe anche la forza dello scrivente compierlo. L'elemento cristiano: è Gesù Cristo. Egli stesso: ciò che è; ciò che dice; ciò che fa; ciò che in Lui appare, Dio, come si svela in Cristo»⁷⁴.

Il divino-cristiano è quindi qualitativamente diverso dal culturale-naturale. Ma questa eterogeneità da sola non determina un rapporto. Si è cercato di rendere solamente essa determinante giungendo però così ad un assoluto dualismo fra grazia e natura, perdendo ogni reale relazione tra grazia e mondo, tra cristiano e cultura. Inoltre, Guardini sottolinea che il concetto di antinomia nell'analogia fa emergere la connessione che esiste tra natura e grazia, tra cultura e cristianesimo. Perciò il nesso non è colto in modo statico, ma viene inteso da lui come compito e missione. Può essere compreso solo come Kierkegaard l'ha fatto; sotto la rinuncia ad ogni diretta enunciazione e ad ogni diretto legame: quale assoluto paradosso. Ai problemi posti all'inizio c'è qui solo un 'no'. La vita si trasforma in qualcosa di misterioso e incomprensibile; che è separata da tutto ciò che si chiama mondo, lavoro sul mondo, cultura. Ma tutto ciò rimane abbandonato a sé stesso, quale «faccenda puramente mondana»⁷⁵.

2.1.7 La forza dell'analogia: lo pneumatico

⁷³ Cf. *Ivi*, 130. Tramite tutto questo viene creata una posizione dei problemi, diversa da quella verificata attraverso ogni negazione del mondo da parte delle religioni, che stanno nell'ambito del mondo. La realtà cristiana e l'atteggiamento religioso che vive di essa si formano verso il mondo, e perciò anche verso la cultura, un rapporto diverso da quello che era inteso con i concetti di «religione e cultura», non può esser compreso a partire da quello, ma solo da se stesso.

⁷⁴ *Ivi*.

⁷⁵ Cf. *Ivi*, 130-131.

Il rapporto analogico riceve il suo significato autentico là dove si tratta della relazione di Dio col creato. Dio non è un dato immediato. Solo il finito è dato e consiste nel mondo interno ed esterno. Tutte le enunciazioni su Dio poggiano sul fatto che Egli è il fondamento dell'essere finito. Ogni finito come entità positiva, come contenuto e valore, può essere solo grazie alla partecipazione a Dio, alla positività di Dio che accade attraverso la riproduzione della divina pienezza d'essere e di valore. Ogni ente è essenzialmente copia del divino archetipo o immagine originaria. Dopo, il pensiero può procedere dalla qualità creata all'increata: riporta l'enunciazione, presa dal dato finito, a Colui che è immagine originaria e fondamento. I contenuti del finito vengono quasi staccati dal piano della finitezza, presi secondo la loro positività pura e trasferiti al piano di significanza dell'Assoluto⁷⁶.

«Tra Dio e il finito sussiste la relazione di somiglianza dell'analogia, che va da Dio alla creatura nel rapporto del ritorno al primo fondamento grazie alla conoscenza, all'amore e alla perfezione. I contenuti del rapporto passano qui attraverso il punto di traduzione dell'analogia. Qui sta il mistero insolubile del creato e del suo rapporto a Dio»⁷⁷.

L'analogia sussiste anche tra Rivelazione e cultura-natura: la realtà di Dio che entra nella storia è eterogenea, inderivabile, nuova e sempre sconosciuta. È soprannaturale e porta il carattere della grazia. Ad un tempo però il naturale le è affine, l'attende, rimane ad essa aperto. La realtà soprannaturale presuppone quella naturale quale fondamento essenziale. Davanti a questo elemento cristiano quello culturale-naturale ha un proprio valore? Il cristiano riconosce natura e cultura. Riconosce i loro valori, non solo per amore del valore direttamente religioso. Ne riconosce la relativa indipendenza. Aspira ad essi e lavora per essi. Tuttavia, non appena egli minaccia di perdersi in essi, la coscienza cristiana protesta e quindi li pone in discussione. Tutti i valori terreni sperimentano continuamente una ricollocazione cristiana nella prospettiva dell'Uno-Necessario. Nel nome di questa stessa coscienza però il cristiano respinge anche ogni tentativo di dichiarare il mondo essenzialmente privo di valore o contrario ai valori, perché in tal caso non si tratterebbe più di cristianesimo, ma di dualismo, di gnosi o di Buddhismo⁷⁸.

Per andare oltre il dualismo, occorre considerare la parola della redenzione, non separata dalla Parola del Padre. La Parola del Padre è pronunciata fin dalla creazione, nelle cose. Anzi il mondo è

⁷⁶ Cf. *Natura - Cultura - Cristianesimo*, 132.

⁷⁷ *Ivi*, 132-133. Il primo momento del rapporto fonda tutto ciò che si chiama il rischio della fede, la possibilità dello scandalo e ciò che è la quintessenza, il compendio della croce. L'altro fonda l'ordinamento essenziale della natura alla soprannaturale; il fatto che natura sia creata in direzione della grazia; il carattere di patria, che la grazia ha per la natura. Che questi due momenti agiscano l'uno nell'altro, conferisce al rapporto tra Rivelazione e mondo il suo carattere specifico.

⁷⁸ Cf. *Ivi*, 133-134.

creato nel *Logos*; il medesimo *Logos*, in cui il mondo fu creato - «e nulla di ciò che è stato creato fu creato senza di Lui» - è lo stesso che entrò nel mondo, come redentore⁷⁹.

La parola della redenzione non può quindi essere isolata ma deve rapportarsi alla parola della creazione. Solo posta in questa relazione può essere compresa. La relazione però viene compresa a partire dalla creazione. Dalla creazione viene intesa e vissuta a partire dalla redenzione⁸⁰.

La dimensione cristiana può essere condotta all'interno dell'elemento culturale-naturale? È possibile che agisca come fermento, forza ordinante, permeante di luce, spiritualizzante?

«Sì e no. La parabola del lievito sembra ammonire che ciò accada. Viene anche continuamente tentato. Così il credente tende a portare entro i problemi sociali il valore soprannaturale della relazione personale-cristiana, chiamata «amore», e ivi trasformarlo in «ethos» sociale, in ordinamenti sociali, in comunione cristiana. Analogamente si tenta a partire dalla verità rivelata; essa tende a suscitare la filosofia cristiana. Analogamente da parte della forma della Rivelazione; essa vuole creare l'arte cristiana. Tutto ciò deve essere sempre tentato, ed è anche sicuramente in qualche modo giusto e possibile. E tuttavia avvertiamo la peculiare precarietà di questi tentativi. Il loro risultato sarebbe «cultura cristiana»; «cultura cattolica». La parola è pregiudicata da molte soluzioni precipitose; dall'insufficienza e mediocrità delle forze; anzitutto pregiudicata dalle infinite chiacchiere delle riunioni, giornali e programmi»⁸¹.

La Rivelazione riconosce natura e cultura, e contemporaneamente le pone in discussione. La Rivelazione fa fluire i suoi contenuti di grazia entro il naturale, per compenetrarlo. Cerca di trarre la natura nel suo ambito, per «ricapitolare sotto un solo capo tutto ciò che è nel cielo» (*Ef* 1,10). In questo processo, esiste anche la spinta contraria la quale si manifesta quando si è più preoccupati dell'elemento naturale che quello cristiano. Non abbiamo quindi un rapporto a senso unico, ma antinomico. E sono falsi tutti i tentativi di superamento che non rispondono a questa struttura. Possono aver un significato passeggero, in tempi di rottura o di svolta e presto possono diventare demagogici e infruttuosi. Quello che si esige è un atteggiamento, certo faticoso, che sia rispettoso delle essenze e tenga conto dell'antinomia.

Questa cultura cristiana è qualcosa di durevole, che può essere trasmesso, e contribuire alla costruzione d'una scienza, o di uno Stato? Il compito di compenetrare e di trasfigurare la natura a partire dalla grazia, di dischiudere e impossessarsi della Rivelazione con i mezzi della natura, non

⁷⁹ *Ivi*, 134. Si veda la nota a piè di pagina n. 14. «Come pure, per inserirlo qui, la creazione come parola del Padre diventa chiara solo nel momento nel quale il Figlio pronuncia la sua parola. Solo attraverso la redenzione il mondo si fa chiaro come opera e parola di Dio. Meravigliosamente lo si avverte nelle parabole di Gesù. Il tono di più intima cordialità col Padre risuona là dove parla più forte la semplice esistenza delle cose naturali. Ma solo il Figlio redentore ci mostra il mondo come opera del Padre».

⁸⁰ Cf. *Ivi*, 135.

⁸¹ *Ivi*, 136.

pare essere qualcosa di statico, bensì qualcosa che sempre incombe come compito. Emerge continuamente alla luce, per un tratto portato avanti, poi di nuovo sprofonda⁸².

Natura e grazia nel loro rapporto reciproco non contengono solo l'antinomia essenziale appena vista, il loro rapporto è disturbato anche dal peccato. Non sussiste solo l'interna tensione dell'ordine più profondo relativizzato da uno più alto, ma anche il disordine d'un rapporto turbato interiormente: la natura si rivolta contro il soprannaturale⁸³. Non appena il soprannaturale entra nella natura, quasi come effetto secondario, sorge sempre di nuovo una spinta avversa e contraria. Ciò tanto più fortemente, quanto più intensamente si fa valere il soprannaturale come tale⁸⁴.

La realtà emergente nella Rivelazione è il Dio trino. È la vita di Dio che consiste nella forma di sussistenza essenziale a Lui solo, delle tre persone che possiedono la medesima vita. Ogni persona sta in sé, non derivabile e non scambiabile con l'altra. Ogni persona è congiunta con le altre in una comunione, la cui vicinanza, oltrepassante ogni concepibile misura, è espressa dal fatto che il contenuto di tale comunione è l'unica vita divina, l'unica stessa natura. Questa comunione è essenziale alle persone. Quel carattere, che fonda l'irripetibilità, l'autonomia qualitativa d'ogni persona, consiste appunto nel modo in cui essa forma comunione e sta in comunione⁸⁵.

Il particolare carattere della nuova dimensione cristiana è quello pneumatico. È la realtà dall'alto, che non può essere colta dal basso. Pneumatico è anche il carattere di ciò che sorge, quando quella realtà divina viene immessa ed esternata nel naturale. Succede quando la natura è tratta nella sfera della grazia che è il Regno di Dio.

«“Il Regno di Dio” è quando la creatura viene vitalmente afferrata da Cristo, nel *Pneuma*, cosicché diventa proprietà del Padre. Questo Regno ha quella doppia forma rivestita da tutto ciò che sussiste nell'uomo. È singolo e comunione, il che qui significa: “Figlio di Dio” e “Chiesa”»⁸⁶.

⁸² Cf. *Ivi*, 137.

⁸³ Cf. *Ivi*, 139. La natura non vuol essere formata dal soprannaturale. Vi è, per variare un'espressione già fatta, un «sentimento anti-soprannaturale»; un rifiuto del tutto elementare, spesso passionale, d'ogni soprannaturale. Il liberalismo è ripieno di questo sentimento (Goethe); e per il pensiero di Nietzsche la conoscenza di questo sentimento, della sua dinamica e dei suoi grovigli, costituisce addirittura la chiave. Da qui natura e cultura vogliono essere autonome. Rifiutano ogni effetto dell'elemento cristiano visto come deformazione, distruzione, inquinamento; un puro e semplice disvalore.

⁸⁴ Cf. *Ivi*. Come annota Guardini nella stessa pagina, il concetto di natura è preso qui in un duplice senso. Da un lato natura significa, a differenza di soprannatura, una sfera dell'essere. Da un'altra natura, più precisamente naturalità, significa un'espressione di valore, in contrapposizione ad «antinatura», «innaturalità». «Soprannaturale» non può essere «naturalistica» nel primo senso; bensì «naturale» nel secondo. È una delle cose che più profondamente commuovono il cuore, quando della soprannatura reale è fatta naturale nel secondo senso. L'incanto dei Sinnotici scaturisce anzitutto nelle parabole di Gesù. Da qui si prende origine ciò che v'è di più nobile in un san Benedetto; quindi di nuovo, in modo diverso, in san Francesco. Si potrebbe chiamare questo valore di perfezione apollineo-cristiano. Ma tra le prove per la fede ce ne sono poche di più dure di quelle, che le sono poste dall'innaturalità, come si presenta facilmente nell'atmosfera cristiana.

⁸⁵ Cf. *Ivi*, 145.

⁸⁶ *Ivi*, 149-150. Questo Regno di Dio che vive nella totalità dell'umanità come comunione, Chiesa, nell'irripetibilità della persona come figlio di Dio, si esplica nel naturale. Anzi, è già la realtà di Dio esplicanti nel naturale. E trae la natura in questa realtà divina.

Guardini, assumendo il pensiero di San Paolo, afferma che nel singolo debba crescere la figura vivente di Cristo. L'intera consistenza naturale della vita si pone come nutrimento per l'immagine divina nascente ed è da essa inclusa nella sua costruzione. L'intento per la crescita dell'uomo nuovo, «finché è maturato all'età completa di Cristo», si fa manifesto solo nel giudizio, nella «Rivelazione dei figli di Dio» e «sta in doglie fino allora». Infatti, nell'uomo, in ognuno, a suo irripetibile modo, la natura entra nel Regno di Dio⁸⁷.

In ultima analisi, la speranza è lo stato relativo al Regno di Dio in avvento.

«La figura vivente di Cristo cresce anche nella comunità; più precisamente: nella totalità sovraindividuale. Paolo ne parla in particolare nelle lettere agli Efesini e ai Colossesi. Il medesimo Cristo è la forma interiore del singolo come della totalità. Questa in tal modo costituisce un tutto, in corrispondenza a quella del corpo: «un corpo unico». Qui cresce la forma di Cristo. Essa attira in sé gli uomini come nutrimento. Agostino in particolare ha tratto tutte le conseguenze di questo pensiero e li edifica in *Corpus Christi mysticum*. Anzi, trae entro l'intera natura, «ad unificare sotto un capo tutto ciò che è in cielo, sulla terra e sotto la terra».

Così si forma il Regno di Dio. Lo *Pneuma* è però ciò in cui crescono il figlio di Dio e la Chiesa. Questo processo risiede nella speranza. Anche per la Chiesa lo stato in rapporto al Regno di Dio è la speranza e non il suo possesso⁸⁸.

Il nuovo così strutturato, la 'forma' normativa soprannaturale di Cristo, vuole diventare anche contenuto della vita naturale che si apre nella fede, vuole assorbire entro di sé il naturale e inserirlo nella propria struttura. Qui devono avvenire tutti quegli inserimenti strutturali, quelle prestazioni di servizio, compenetrazioni, sublimazioni, indicazioni di direzione, quegli arricchimenti qualitativi, che si pensano con i termini «cristianesimo e cultura»⁸⁹.

La fede è il comportamento determinante dell'esistere, come contatto con la realtà soprannaturale che accoglie l'amore, quale forma specifica della donazione di Dio nello *Pneuma* ma, soprattutto, si sostanzia di speranza. La speranza è l'atteggiamento dell'esistere e del creare cristiani. La vita porta in sé una forma, che diviene e si costituisce. Il compito della crescita è realizzazione della forma. La vita però è vulnerabile ed è minacciata dalla morte. Rimanendo in un ambiente ad essa almeno indifferente, forse perfino nemico, la sua forma viene minacciata. Eppure, vi è una sicurezza particolare, vivente, quella che sorge dall'accordo unitario di chi cresce con la sua propria forma. Questa fiducia non ha nessun pegno esterno, ma emana dal punto d'origine della vita stessa,

⁸⁷ Cf. *Ivi*. Citazioni dirette incluse.

⁸⁸ Cf. *Ivi*, 151.

⁸⁹ Cf. *Ivi*, 154. Come affine ed eterogeneo ad un tempo; nella forma di possesso di quanto è pneumatico; presente ed eternamente in avvento insieme; contando sull'adesso e sulla durata, ma pure posto sotto la costante possibilità della Parusia.

sostenendo sé medesima. Ma è dalla vita soprannaturale che ha origine la fiducia, nell'unione dell'essere con la sua forma interiore, che è il Cristo vivente⁹⁰.

2.2 *La Bildung e l'istanza fenomenologico-antropologica*

Romano Guardini è giunto all'elaborazione di una prospettiva filosofica autonoma al termine di un lungo percorso di formazione che lo mette in contatto con i principali movimenti culturali della sua epoca, in particolare con la fenomenologia, l'esistenzialismo, il personalismo e, su un diverso piano, con le nuove correnti della teologia cattolica⁹¹.

L'inizio della sua riflessione filosofica può essere collocato nel periodo in cui egli intraprende gli studi universitari e, più in particolare, negli anni in cui frequenta i corsi di teologia a Friburgo e Tubinga (1906). L'impegno intellettuale, sotto questo profilo, sgorga dalla preoccupazione di riscoprire la totalità e di trovare unità in ogni esperienza. La testimonianza dell'amico Josef Weiger attesta l'atteggiamento interiore di Guardini durante quegli anni:

«Già da studente, Guardini ardeva di passione per il pensiero. Chi lo ha conosciuto mezzo secolo fa sa che egli non si è mai scostato da questa ferrea volontà di verità, anzi questa volontà si è rafforzata sempre più in lui. Ciò che ho ammirato in lui come amico è stata la meravigliosa unitarietà di pensiero e poi la sua multilateralità [...]. In lui vi era il germe di un'autentica universalità»⁹².

Il giovane Guardini perseguì innanzitutto l'obiettivo d'individuare una metodologia che consentisse il superamento di ogni multilateralità e credette di scorgere nella prospettiva della fede la garanzia della totalità. In collaborazione con l'amico Karl Neundörfer lavorò alla definizione di un metodo che avesse fondamenti razionali e che potesse rivelarsi adeguato a cogliere e a comprendere il reale nella sua complessità e totalità⁹³.

Con le prime conclusioni teoretiche, Guardini tenta di cercare una gnoseologia conforme alle necessità di raggiungere una conoscenza globale e organica del reale. Questa è una preoccupazione che aveva fino ad allora dominato l'orizzonte dei suoi interessi e sforzi. Questa preoccupazione però ha ceduto il posto a un'ansia e a una sollecitudine profonde per le sorti dell'individuo e dell'umanità nel suo insieme come aveva dimostrato nel saggio *Lettera dal lago di Como* (1927). Questo passaggio

⁹⁰ Cf. *Ivi*.

⁹¹ Cf. H. KUHN, *Romano Guardini. Der Mensch und das Werk*, 21-28; G. SOMMAVILLA, *La filosofia di Romano Guardini*, in *Scritti filosofici*, I, 3-121; e l'eccellente sintesi di V. MELCHIORRE, *Guardini filosofo*, «Humanitas», XXI (1966), 1, 16-36; cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 61.

⁹² Cf. J. WEIGER, *Erinnerungen an Romano Guardini. Zur Verleihung des Friedenspreises*, «Der Christliche Sonntag», 38 (1952), 298; cf. A. ASCENZI, 62.

⁹³ *Karl Neundörfer zum Gedächtnis*, «Die Schildgenossen», 1926, 6, 386.

decisivo determina un'autentica svolta antropocentrica nell'itinerario intellettuale di Guardini ed è all'origine di una nuova stagione di interessi e ricerche volti a indagare i problemi dell'uomo e della sua esistenza nella storia. Al culmine di questa fase, che si dispiega sostanzialmente lungo il corso degli anni Venti e Trenta, si colloca l'opera più significativa dell'antropologia guardiniana: *Welt und Person* (1939). In questo periodo, Guardini intraprende un confronto serrato con le nuove istanze filosofiche e con i più significativi movimenti culturali che andavano via via emergendo⁹⁴.

2.2.1 L'istanza fenomenologico-esistenzialista

Per individuare il fine dell'educazione, secondo Guardini occorre superare il modo di impostare il problema a strati. Facendo ciò individua la progressione del pensiero nella sua globalità e unità. Per giungere a questa integralità globale considera l'istanza fenomenologico-esistenzialista sia per comprendere l'importanza dell'educazione sia per situarla fra le varie correnti filosofiche che hanno influito sul suo pensiero pedagogico.

Della fenomenologia ne condivide uno degli assunti fondamentali: guardare le cose con rispetto come condizione necessaria perché esse possano rivelarsi al soggetto, e perché le loro essenze si incontrino con il nostro sguardo. Da allora in poi, nella prospettiva di Guardini la conoscenza assunse definitivamente i tratti di un incontro dell'uomo con le cose, e l'atto conoscitivo fu definito come un vedere tanto l'essenza quanto l'esistenza del dato che sta di fronte al soggetto⁹⁵.

Dal confronto con l'esistenzialismo⁹⁶ egli trae una serie di categorie che impiega per approfondire lo studio dell'uomo. In piena sintonia con questa corrente filosofica si collocava la sua concezione dell'esistenza come *dasein*, un essere-in-situazione, che pone il soggetto dinanzi alla necessità di assumere con coraggio un impegno etico, nella piena consapevolezza dei rischi derivanti dalla libertà e dalla responsabilità a cui è affidato il proprio vivere.

Se respinge il razionalismo concreto, privilegia invece il concreto vivente e ne fa l'oggetto privilegiato della propria ricerca. Nel frattempo, sostiene l'esistenza di una realtà preconcettuale-

⁹⁴ Cf. A. ASCENZI, 63.

⁹⁵ Cf. *Ivi*. Si veda anche H. FRIES, *Die katholische religionsphilosophie der Gegenwart*, Petra Gros, Heidelberg 1949, 137-156. «Sulla base di tale corrispondenza posta tra oggetto conosciuto e atto conoscitivo, Guardini prese le distanze dai rischi della riduzione fenomenologia, conferendo al dato i caratteri simultanei dell'essenza-significato e dell'esistenza concreta. Ciò gli consentì di mantenere la priorità del dato e di evitare ogni possibile involuzione di matrice idealistica. Per queste ragioni la prospettiva filosofica di Guardini è stata definita nei termini di un 'fenomenologia ontologica'» (Si veda anche l'acuta analisi di GAMERRO, *Romano Guardini, filosofo della religione*, 79).

⁹⁶ Cf. *Ivi*, 63-64. Continua l'Ascenzi: «Guardini si discostava nettamente, tuttavia, da alcune forme e interpretazioni di matrice esistenzialistica. Egli rifiutava, ad esempio l'idea che l'esistenza avesse una durata limitata nel tempo. sosteneva, viceversa, che l'essere 'gettati' nel mondo e nel tempo significasse, certamente, come l'esistenzialismo aveva sottolineato, vivere nell'angoscia del finito, ma negava la disperazione della assoluta indeterminazione. Se era vero, infatti, che l'esistenza dell'uomo poteva essere riguardata a buon diritto come apertura, non per questo essa doveva essere definita come un 'essere per la morte e per il nulla', ma semmai come la possibilità di un incontro con il mondo».

indeducibile e riconosce il valore e le potenzialità della conoscenza intuitiva accanto a quella concettuale⁹⁷.

Oltre alle istanze del pensiero fenomenologico, esistenzialista e razionalista v'era anche il confronto con la teologia cattolica del tempo da lui considerata una variabile fondamentale e costante di tutto il suo itinerario intellettuale. La riflessione sull'esperienza religiosa dell'uomo e l'approfondimento del pensiero cattolico, interrogato alla luce delle domande e dei problemi del suo tempo, costituirono un impegno permanente dell'intera opera di Romano Guardini⁹⁸.

Inoltre, la sua riflessione filosofica preferisce la via antropologica a quella metafisica. Per questo essa prende avvio non dall'essere in quanto essere, bensì dal dato esistente nella dimensione della concreta esperienza umana. Il dato originario, sostiene Guardini, è il concreto vivente afferrato dalla nostra conoscenza nella sua unità:

«Se noi ci osserviamo e dentro e fuori: troviamo forme, membra, organi corporei, strutture e ordini psicologici; troviamo processi di natura interiore o esteriore, impulsi, atti, mutamenti. Ma tutto ciò che là esiste e avviene noi lo vediamo come un'unità. E non solo ci appare uno, ma è uno. Dovremmo diffidare d'ogni altra percezione, se volessimo dubitare che siamo realmente siamo delle unità corporee-spirituali. Lo siamo: e non possiamo non riferire a quest'unità ogni cosa singola che noi siamo o che ci avviene o che facciamo avvenire: o come elemento strutturale di cui quell'unità sia composta e come azione o effetto che da essa derivi»⁹⁹.

Da questa prospettiva, la natura umana assume i tratti di un'unità e un'organicità che diviene dall'interno, e in quanto tale si pone come un atto-struttura originario, come una sorgente dinamica, propria e sussistente dell'uomo verso la sua trasformazione.

2.2.2 *Ansia per l'uomo*

Dopo l'impegno per trovare un metodo che riesca ad afferrare l'ampiezza del concreto vivente, individuato nella via antropologica, permane la preoccupazione per la sorte e il destino dell'uomo. Dare risposte o almeno offrire chiarezza all'ansia dell'uomo moderno costituisce la ricerca principale di Guardini per il quale l'impegno educativo consiste nella responsabilizzazione del

⁹⁷ Cf. *Ivi*. Si vedano, al riguardo, A. BABOLIN, *Esperienza religiosa, conoscenza teoretica e linguaggio in Romano Guardini*, «Rassegna di Scienze filosofiche», XXVI (1973), 263-272; ID., *La conoscenza religiosa del sacro in W. Windelband, X. Zubiri*, «Archivio di filosofia», 1975, 1, 61-74; e soprattutto GAMERRO, *Romano Guardini, filosofo della religione*, 72-89.

⁹⁸ *Ivi*; cf. A. SCHILSON, *Romano Guardini e la sua importanza per la teologia contemporanea*, «Humanitas», XLIV (1989), I, 42-50.

⁹⁹ *Der Gegensatz*, 13.

cristiano nel tempo in cui si vive. Questo impegno si manifesta in un riordinamento, seppur frammentario della sua peculiare proposta personalistica. Il testo che rappresenta indubbiamente il contributo antropologicamente decisivo di Guardini è *Mondo e persona*¹⁰⁰. Dall'altra parte l'*Etica* rappresenta una sorta di sigillo nel contesto di una proposta morale collegata ad un'evidente tensione drammatica e quasi profetica dinanzi ad un crollo improvviso ed epocale delle istanze personalistiche. Sono istanze minate da forme sempre nuove e subdole di totalitarismo. Vengono sentite come una ferita nella carne e non solo nel pensiero da un Guardini giunto ormai alla fine della sua avventura filosofica. L'opera *Mondo e persona* è invece la sintesi concisa ed essenziale, fondamentale ed efficace che risponde con piena assunzione di responsabilità teorica all'ansia per l'uomo. L'orizzonte rimane lo stesso e le due premesse di fondo sono analoghe¹⁰¹:

«L'età moderna deduce da ciò che la teologia chiama peccato originale la conseguenza più netta: l'autonomia rispetto a Dio diventa fondamento della decisione esistenziale. Basta appena aprire una qualsiasi storia o filosofia della cultura per vedere quanto sia sicura la convinzione di poter fare in tal modo il passo verso l'autentico umanesimo; quanto decisamente venga valorizzato come progresso ogni distacco da Dio come dal signore personale della nostra esistenza. Ma nella misura in cui ciò si verifica, le energie dell'uomo entrano in una autonomia evidente quanto enigmatica che è contro di lui. Si sviluppa una scienza la quale avanza come un processo corrente di per se stesso sotto la coazione di una determinata problematica posta. In ogni punto il progresso sembra in ordine; ma se il compito della scienza consiste nel cogliere la totalità di ciò che esiste come realmente è, allora la sua linea non corre giusta. Una deviazione appena percettibile nel particolare si afferma, e questa devia la direzione fondamentale dalla sua essenza in una maniera addirittura terribile. L'uomo non è ciò che egli appare alla scienza e alla filosofia moderne. Una serie senza fine di particolarità e di rapporti in esse è giusta; ma l'insieme complessivo e la determinazione del suo significato sono apertamente falsi. E le cose non si risolvono quando si spiega storicamente che «l'immagine moderna dell'uomo» a differenza di quella medioevale o antica, è precisamente questa. No, non è «questa», non è una forma fenomenica relativamente giustificata accanto ad altre, ma essa è falsa, e noi dobbiamo avere il coraggio di vederlo e di ammetterlo. Nell'arte succede qualcosa di analogo; ed egualmente in politica e nella tecnica. È sempre l'uomo che la conosce, crea e domina; tuttavia mentre lo fa, è come se un conoscere avulso ed esente da un orientamento conoscesse, come se un creare creasse, un dominare dominasse, un costruire costruisse; e come se tuttavia colui di cui propriamente si tratta, l'uomo come persona vivente, divenisse sempre più debole e sempre meno capace di scongiurarla minaccia che sale dal carattere perverso della sua opera autonoma»¹⁰².

¹⁰⁰ Cf. S. ZUCAL, *Il concetto di persona in Romano Guardini*, in http://www.webdiocesi.chiesacattolica.it/cc_i_new/PagineDiocesi/AllegatiTools/222/Guardini.pdf. In questo capolavoro dell'antropologia cristiana dimostra tutta la sua finezza teorica. In esso egli evidenzia l'elaborazione filosofica della persona che aveva in larga parte affidato anche al manoscritto inedito *Der Mensch (L'uomo)*. Contiene le lezioni berlinesi degli anni Trenta. In termini generali si può dire che *Der Mensch* costituisce indubbiamente il progetto più ampio ed ambizioso nella costruzione del personalismo dialogico guardiniano.

¹⁰¹ Cf. *Ivi*.

¹⁰² *Ansia per l'uomo*, 16-17. Per ulteriore approfondimento su questa opera del nostro autore si veda: F. VOLPI, *Ansia per l'uomo. Riflessioni sul pensiero di Romano Guardini*, Gualandi, Bologna 1987. Per la citazione si consideri soprattutto: <https://digilander.libero.it/jotis.spasiano/guardini/AnsiaII.htm>.

L'epoca moderna ha reso consapevole l'uomo della sua autonomia e lo ha condotto alla negazione di Dio. Con questa presa di posizione avverte la minaccia dell'ansia che emerge dalla sua situazione di uomo gettato nell'esistenza. La finitezza come tale di per sé non è ancora minaccia, e la sua esperienza non è ancora angoscia. Ma la finitezza nell'uomo si è ribellata ed è perciò entrata in contraddizione con la sua sorgente. In tal modo essa perde la sua base e viene gettata in un luogo senza luogo. Nasce di qui quell'angoscia che vive nel più profondo dell'uomo¹⁰³.

I mutamenti radicali e gli sconvolgimenti del XX secolo forniscono a Guardini argomenti di salutare meditazione. Quando l'uomo vuole fare a meno di Dio finisce inevitabilmente e inesorabilmente per trovarsi in una situazione drammatica: un illustre autore ha usato, a riguardo, l'espressione *Dramma dell'umanesimo ateo*¹⁰⁴. Perché l'uomo vuole vivere senza riferirsi a Dio? La sua umanità e la sua libertà vengono forse circoscritte o moderate dall'intervento e dall'azione divina?

È ben nota, sotto questo profilo, la manifestazione d'impegno e la pronta diligenza dello studioso per l'uomo contemporaneo che rischia di annullarsi, o quanto meno di perdere la propria interiorità, il senso più profondo del suo essere persona, proprio mentre cerca la più alta affermazione di sé, l'autonomia assoluta. Questo paradosso culturale, così vivo e radicato nella modernità, sollecita in Guardini la serie di riflessioni raccolte poi nei suoi primi scritti, in modo particolare le *Briefe vom Comer See (Lettere dal lago di Como)*, e rimane un costante motivo ispiratore fino all'opera postuma *Die Existenz des Christen (L'esistenza del cristiano)*¹⁰⁵.

Negli anni in cui si compie il passaggio epocale verso una nuova forma di società di massa e verso una nuova tipologia di uomo alla fine dell'epoca moderna, egli matura la coscienza del proprio compito educativo: collocarsi al fianco dei suoi contemporanei e aiutarli a maturare una più avvertita consapevolezza del loro essere persona, ossia spirito che si possiede nella personale appartenenza della coscienza e della libertà.

Su questa base, l'ansia per l'uomo che Guardini rivela in tanti suoi scritti e in tante sue iniziative è una vera e propria strategia educativa¹⁰⁶, che può trarre ispirazione e alimento dalla sua concezione antropologica e dalla *katholische Weltanschauung*. Il confronto tra la riflessione pedagogica e le esperienze educative da lui compiute permette di cogliere pienamente la sostanziale unità tra teoria e prassi, tra lo specifico pedagogico e quello educativo, ossia l'insieme degli interventi e delle modalità operative da lui adottati sul piano della concreta attività di formazione.

¹⁰³ Cf. <https://digilander.libero.it/jotis.spasiano/guardini/AnsiaII.htm>.

¹⁰⁴ Cf. H. DE LUBAC, *Il dramma dell'umanesimo ateo*, Morcelliana, Brescia 1978.

¹⁰⁵ Cf. I. KLIMMER, *Epilogo a Lettere sull'autoformazione*, 198.

¹⁰⁶ Abbiamo usato il termine strategia educativa, appunto perché si tratta di una serie di interventi mirati, attraverso i quali lo studioso ha inteso condurre gli uomini del suo tempo proprio verso ciò che stanno affannosamente cercando.

Come insiste lo studioso, dietro il disagio, le incertezze e le difficoltà che contrassegnano la riflessione e la pratica educativa nella nostra epoca, si collocano i problemi dell'uomo storico, concreto, di oggi e di sempre. Legato al fenomeno e alla riflessione storica sull'uomo è il paradosso culturale della modernità che non riguarda, infatti, un periodo storico particolare, anche se si evidenzia maggiormente nell'epoca contemporanea¹⁰⁷. Infatti, l'esperienza umana in quella che Guardini accenna come la fine dell'epoca moderna rivela la gravità di questa situazione, segnata da un vero e proprio trauma nella struttura dell'uomo, all'origine dello squilibrio di tutte le tensioni polari dell'esistenza e della crisi delle relazioni originarie e qualificanti¹⁰⁸.

Nella sua essenza, d'altronde, l'aspirazione autonoma dell'uomo contemporaneo rappresenta il tentativo di fare leva su se stesso per sollevarsi e superarsi. La sua unica via di riscatto sembra trarre origine proprio da questa irriducibile volontà di trascendersi, ossia da quella tendenza a realizzarsi per essere pienamente se stesso. La definizione che dà il nostro autore a ciò diventa un'azione decisiva all'autorganizzazione determinata dalla libertà.

Queste osservazioni di carattere antropologico si collocano alla base di un'intuizione educativa di grande peso all'interno della proposta pedagogica di Guardini: per condurre l'uomo al suo massimo destino è necessario recuperare e fondere le due dimensioni fondamentali che lo costituiscono. Prima di tutto, c'è la considerazione di ciò che egli è nella dimensione della finitezza propria dell'essere umano. Secondariamente, c'è anche ciò che lo spinge a trascendersi fino all'incontro e alla piena comunione con il suo Creatore¹⁰⁹.

A questo punto, la proposta educativa guardiniana giunge al suo vertice: il vero compimento dell'uomo e la maturità dell'umanità intera si realizzano nel momento in cui ciascuno riconosce la sua dimensione creaturale e assume come responsabilità e come compito quello di realizzare la pienezza del suo essere personale¹¹⁰.

¹⁰⁷ A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 199. Di fronte a questo paradosso, Guardini prende anzitutto le distanze dal suo tempo allo scopo di osservare meglio, con il giusto distacco, e di cogliere il nucleo centrale del problema. La radice del dramma che egli avverte, e di cui intende rendere consapevoli i suoi contemporanei, risiede nel fatto che l'uomo del nostro tempo, avendo smarrito l'orientamento decisivo della sua esistenza (Dio), non ha più un punto di riferimento nella sua esistenza (Dio), non ha più un punto di riferimento verso cui dirigersi come a una mèta: si è perduto, dunque, soprattutto perché ha smarrito se stesso.

¹⁰⁸ Cf. *Ivi*, 199-200. Allorché l'uomo ha dismesso il suo riferimento radicale a Dio e considerarsi l'essere creatura, infatti, non riesce più a riconoscersi in alcuna delle relazioni che lo definiscono: ha smarrito sostanzialmente la sua identità. Non gli resta che un solo punto di appoggio: sé stesso. Ma in questo modo, egli si è privato di ogni possibilità di divenire di più, ha rinunciato all'eventualità stessa di un'ulteriore crescita.

¹⁰⁹ Cf. *Ivi*, 200-201. In questo caso la strategia educativa guardiniana trova la sua elaborazione teorica in alcuni concetti-chiave, quali 'libertà', 'pienezza', 'compito', 'centro interiore immanente', 'dimensione religiosa dell'uomo' e, soprattutto, in quella tensione che egli definisce come «l'ultima definitiva polarità dialettica»: quella tra immanenza e trascendenza.

¹¹⁰ Cf. *Ivi*, 201. Continua dicendo che l'identità e quindi la dignità dell'uomo - dell'uomo contemporaneo - sono conosciute nel loro più alto grado grazie alla Rivelazione che Dio fa di sé stesso in Cristo, al punto che, come afferma Guardini «solo chi conosce Dio conosce l'uomo»; e tali identità e dignità trovano compiuta realizzazione se permane viva quell'ultima tensione polare tra il modello divino e la consistenza personale dell'uomo.

«Ogni essere è più che se stesso; ogni avvenimento significa più che non il suo stretto compiersi. Tutto si riferisce a qualche cosa che sta al di sopra o al di là. E solo a partire di là riceve la sua pienezza. Se esso scompare le cose e le situazioni si svuotano di senso. Perdono la forza del proprio significato, non convincono più [...]. Questo elemento religioso fa sì che le diverse attitudini necessarie per l'esistenza umana si determini da 'sé', anche senza pressione esteriore, che i differenti elementi rimangano in rapporto gli uni con gli altri e costituiscano una unità. Non esiste un mondo puramente profano, e quando una volontà ostinata riesce a creare un qualche cosa che gli assomigli, esso non funziona. È un artificio senza forza interiore. La ragione che guida la vita sta al di sotto della ragione razionalistica, non si lascia convincere da quest'ultima. Il cuore non ha più il sentimento che un tale genere di mondo 'valga la pena' di essere vissuto»¹¹¹.

E relativamente alla dimensione dell'essere personale, precisa:

«Il carattere di persona è essenziale all'uomo, ma esso diviene visibile allo sguardo ed accettabile alla volontà, quando, in grazia della adozione a figli di Dio e della Provvidenza, la Rivelazione schiude il rapporto col Dio vivo e personale. Se ciò non avviene si può avere coscienza dell'individuo ben dotato, elevato, creatore, ma non dell'autentica persona, che è determinazione assoluta di ogni uomo, al di là di tutte le qualità psicologiche e culturali»¹¹².

2.2.3 La polarità tra affinità e distinzione

Dopo aver delineato le correnti filosofiche, le implicazioni incisive e le connessioni rilevanti che hanno con la crisi dei tre *absoluta*, analizziamo ora le fondamenta dell'antropologia pedagogica di Guardini. Per questo occorre esaminare due ambiti specifici: il ruolo dell'educatore e le finalità educative. Le potenzialità offerte dall'ermeneutica guardiniana sul terreno della teoria pedagogica sono opportunità per estendere la sua applicazione sul piano più generale della relazione educativa. In questo contesto, la categoria affinità e distinzione, come opposizione polare, illumina la prospettiva del rapporto tra l'educatore e la meta verso la quale tende l'educazione e la formazione. Oltre al fatto che su questa opposizione trascendentale manifesta la presenza della polarità in quanto tale esplicitando «l'aspetto qualitativo del fenomeno dell'opposizione»¹¹³.

La categoria dell'affinità specifica, nella struttura interna di ogni fenomeno, indica la presenza di un livello di omogeneità e di interconnessione che funge da principio unificante. Essa conferisce al sistema un carattere di totalità organica. È questa la dimensione in base alla quale, ad esempio,

¹¹¹ *La fine dell'epoca moderna*, 89-90.

¹¹² *Ivi*.

¹¹³ *Opposizione polare*, 80-81.

possiamo indicare con i termini di società e di comunità, gruppi di individui che, al di là delle specifiche differenze dei singoli, presentano caratteristiche che li accomunano.

La dialettica dell'opposizione trascendentale mediante una relazione di affinità viene dotata di sostanza. Questa dialettica è uno dei modi con cui si cerca la cessazione di esistenza in condizioni di totale uniformità e identità. È soprattutto valida quando viene a mancare quella tensione che è il principio costitutivo di ogni realtà vivente. La vita, infatti, è anche distinzione, ossia diversità, conflitto, trasformazione. La dialettica dell'opposizione trascendentale pone quindi in risalto come nell'educazione vi sia uno sviluppo graduale e progressivo in cui il livello di complessità, di differenziazione e di articolazione interna cresce in misura proporzionale al grado di evoluzione e di perfezionamento delle forme e dei sistemi viventi¹¹⁴. Senza la categoria dell'affinità, che ipotizza l'esistenza di un livello di omogeneità al di là delle differenze, non si potrebbe spiegare neppure il fenomeno della trasmissione culturale da una generazione all'altra¹¹⁵.

A testimonianza del fatto che l'esperienza educativa prende sostanza dalla dinamica dell'opposizione trascendentale tra affinità e distinzione, può essere qui menzionato il caso, per molti versi paradigmatico, della relazione che il bambino stabilisce nei primi anni di vita con il proprio ambiente. Il legame di fiducia e di familiarità gli permette di interagire con l'ambiente esterno come se fosse un modo proprio. Inoltre, questo stesso legame non gli impedisce di vivere allo stesso tempo, e nell'ambito della medesima relazione, esperienze di natura opposta, più vicine alla distinzione che non all'affinità, come la paura, l'ansia e la frustrazione. La relazione educativa si alimenta così di tensione oppositiva tra affinità e distinzione, la quale si manifesta contemporaneamente nelle forme dell'avvicinamento che cancellano le differenze e della separazione che sottolineano e difendono gli spazi delle specifiche identità e autonomie¹¹⁶.

Assunto il piano fenomenologico come chiave interpretativa, Guardini, sul fondamento delle diversità che formano i poli della dialettica oppositiva, pone in dialogo gli elementi: educatore ed educando, soggetto e ambiente, fattori individuali e fattori ereditari, libertà della persona e condizionamenti ambientali, natura e cultura. La possibilità della relazione tra tali opposte polarità non è mai una realtà terza, ma un *primus* o *unum* nel quale sussistono entrambe e che a sua volta sussiste in entrambe. Questa tesi è esposta e ampiamente discussa in un saggio di analisi dell'esistenza umana dal titolo *Die Begegnung (L'incontro)*, nel quale Guardini sostiene che un «incontro tra

¹¹⁴ Cf. *Ivi*, 82-87.

¹¹⁵ Cf. *Ivi*. Questa opposizione trascendentale è riscontrabile anche nell'esperienza educativa. L'esistenza di una dimensione di affinità si manifesta nei fenomeni che possono essere la reciproca dipendenza che lega genitori e figli, la circolarità delle relazioni che si instaurano all'interno di un gruppo di pari e la sintonia di interessi e di obiettivi che cementa una piccola o una grande comunità di individui. La stessa relazione tra insegnamento e apprendimento, che caratterizza l'esperienza educativa di tipo scolastico, sarebbe impensabile se non si presupponesse una potenziale capacità dell'uomo di assumere in sé le conoscenze attualmente possedute da altri.

¹¹⁶ Cf. *Ivi*.

persone» è possibile solo nel caso in cui ciascuno tratti l'altro non come oggetto ma come soggetto dotato di una propria e autonoma «identità ontologica»:

«L'incontro in senso proprio e autentico [...] nasce soltanto quando riconosco l'altro come persona; gli riconosco la libertà d'esistere nella sua identità ed essenza; acconsento a che diventi centro di gravità a sé stesso e provo viva sollecitudine, affinché ciò avvenga realmente... Allora si convertono forma e struttura del rapporto personale, e la disposizione d'animo, nella quale lo adempio. Il rapporto guadagna il proprio centro nell'altra persona, nell'atto di realizzarlo, continuamente mi allontanano da me stesso e proprio in questo che mi ritrovo [...]. L'uomo, infatti, è creato in modo tale da essere innanzitutto dato a sé stesso in 'forma-di-inizio'; in un'apertura e predisposizione verso ciò che gli verrà incontro. Se egli si blocca, e s'irrigidisce; se resta chiuso in sé stesso; se non corre mai il rischio di disporsi nell'atteggiamento di dedizione alla realtà, allora diventerà sempre più rigido e misero»¹¹⁷.

Al fondamento di ogni rapporto umano o interpersonale si pone dunque il riconoscimento di una comune identità dovuta alla pari dignità degli individui. Nello stesso tempo, si specifica una sostanziale e ineliminabile differenza delle persone. La dimensione dell'affinità, che si manifesta nel riconoscimento e nell'accoglienza dell'altro come un altro me stesso in quanto pari a me nella dignità, è quella che rende possibile l'incontro tra diversi. Ogni forma di distinzione, invece, garantisce l'accettazione, il rispetto e la cura per il *proprium* dell'altro¹¹⁸.

A conclusione di questa ulteriore verifica delle potenzialità ermeneutiche offerte dalla teoria degli opposti, si può affermare che, nella prospettiva di Romano Guardini, a fondamento di ogni relazione e di ogni volontà educativa si pone un substrato nel quale sussistono, in tensione dialettica tra loro, elementi di affinità-parità ed elementi di alterità-differenza. Sono elementi necessari per meglio precisare l'importanza che la *Bildung* ha nel processo educativo-pedagogico.

2.2.4 La nozione di *Bildung* in *Mondo e Persona*¹¹⁹

¹¹⁷ *Persona e libertà*, 7-9.

¹¹⁸ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 82.

¹¹⁹ Cf. J. G. ASCENCIO, *L'antropologia di Romano Guardini in Mondo e Persona: Struttura, senso, valore* in <http://riviste.upra.org/index.php/ao/article/download/371/242/>. In modo particolare si veda la nota 3 che rimanda a queste fonti o agli studi di approfondimenti a riguardo. Si ricordano, fra altri: E. BISER, *Erkundung des Menschlichen. Romano Guardinis Anthropologie im Umriss*, in J. RATZINGER, *Wege zur Wahrheit. Die bleibende Bedeutung von Romano Guardini*, Patmos, Düsseldorf 1985, 70-95; R. GIBU, *Unicidad y relacionalidad de la persona. La antropologia de Romano Guardini*, UAP, Puebla 2008, 87-95, 108-113; A. MARCHESI, *Welt und Person*, «Rivista di filosofia neoscolastica», 52 (1960), 548-586; F. PARISI, «Mondo e Persona». *Il contributo di Romano Guardini al personalismo*; S. SCALABRELLA, «La struttura ontologica della persona nel pensiero filosofico di Romano Guardini», *Cultura e scuola*, 97 (1986), 116-125; S. ZUCAL, *Il personalismo dialogico di Guardini*, in *Mondo e Persona*, Morcelliana, 245-270. La fonte principale per il commento è un'opera dello stesso Guardini, per certi versi contemporanea a *Mondo e Persona* che è *L'uomo. Fondamenti di un'antropologia cristiana*, Morcelliana, Brescia 2009. In essa, Guardini sviluppa pressappoco gli stessi argomenti. Ne teniamo conto per il presente articolo, senza dimenticare l'apprezzabile *Introduzione* di M. BORGHESI al medesimo (7-72).

Qual è la nozione di *Bildung* che troviamo in *Welt und Person*? Quale collocazione pedagogica darle all'interno della visione antropologica di Guardini? Le ragioni che si pongono alla base di tale itinerario di ricerca sono legate alla constatazione che «l'uomo [...] è tornato ad essere un enigma per l'epoca presente [...]. Ignoto a se stesso, problema e compito»¹²⁰.

Questa ricerca parte dalla concezione antropologica di Guardini, si fonda sul rigore razionale speculativo e sull'apporto della rivelazione cristiana. All'inizio di *Mondo e Persona*, Guardini presenta le diverse concezioni del mondo, come manifestazione dello sviluppo progressivo elaborato dall'uomo lungo il corso della propria storia. Tale sottolineatura culmina con l'introduzione, da parte di Guardini, delle tre categorie fondamentali, la natura, il soggetto e la cultura. Queste categorie sono state lette in corrispondenza l'età classica, del Medioevo e infine dell'epoca moderna:¹²¹

Con l'età moderna, scrive Guardini, viene evidenziata una nuova prospettiva, quella della cultura. Essa si pone accanto alla natura e al soggetto:

«Natura e Soggetto - termini includenti la personalità - stanno l'una di fronte all'altro come realtà radicali. L'essere è dato come Natura e come Soggetto semplicemente. Oltre ad essi non si può andare. In mezzo ad essi sorge il mondo dell'azione umana e dell'opera umana. Queste si fondano su di essi come su due poli, vi trovano le proprie premesse e ne subiscono l'impronta, ma l'attività umana ha di fronte ad essi una sua propria indipendenza. E si definisce per mezzo d'un terzo concetto, anch'esso tipico dell'età moderna: la Cultura¹²²».

In quanto opera compiuta, tale realtà risulta avere una consistenza oggettiva e può essere considerata come valore originario e normativo o anche come sacralità che custodisce il segreto della potenza creativa dell'essere e dello spirito:

«Anche qui tutto cambia con l'età moderna. L'opera dell'uomo acquista un'importanza nuova, e un'importanza nuova l'uomo che lo compie. L'opera dell'uomo assorbe in sé il significato che era prima assegnato all'opera di Dio nel mondo. Il mondo perde il senso del creato e diventa *Natura*; l'opera dell'uomo perde il senso del servizio d'obbedienza a Dio e diventa *creazione*; l'uomo stesso che era

Per la raccolta di questi riferimenti si veda J. G. ASCENCIO, *L'antropologia di Romano Guardini in Mondo e Persona: Struttura, senso, valore*, Alpha Omega, XVIII (2015), n.2, 297-338.

¹²⁰ *Mondo e Persona*, 9. Per ulteriore chiarificazione si consulti: J.G. ASCENCIO, *L'antropologia di Romano Guardini in Mondo e Persona: Struttura, senso, valore* in <http://riviste.upra.org/index.php/ao/article/download/371/242>. Il volume presenta un'esposizione articolata ed interna che si sviluppa attorno a tre grandi nuclei tematici che sono il mondo, la persona e la Provvidenza divina. La delineazione delle singole parti procede attraverso un sistema di continui rimandi alle altre parti. Questo serve per attestare, anche sul piano dello sviluppo discorsivo della materia, che né il mondo, né la persona, né Dio sono realtà serrati. Si cerca sempre di allargare l'orizzonte e non pensare di collocarli come realtà in sé chiusa. Al contrario, esse sussistono in una stretta relazione reciproca. Per far emergere interamente la ricchezza e l'originalità dell'opera, entro il cui orizzonte proveremo ad enucleare i fondamenti di una possibile ermeneutica pedagogica, ci proponiamo, innanzitutto, di costruire in forma organica il piano e lo sviluppo dell'argomentazione

¹²¹ Cf. *Mondo e Persona*, 19-20.

¹²² *Ivi*, 20-21.

prima adoratore e servitore diventa *creatore*. Tutto questo si vuol dire con il termine Cultura. Anche qui c'è un'altra pretesa di autonomia [...] Concependo il mondo come Natura, lo ruba alle mani di Dio e lo accentra in sé stesso. Concependo sé come personalità e Soggetto, si scioglie dal potere di Dio e fa di sé il signore della propria esistenza. Con la sua volontà di Cultura s'accinge a costruire il mondo come opera sua propria e non in obbedienza a Dio. Il formarsi del concetto di *Cultura* coincide in realtà con la fondazione della scienza moderna, dalla quale a sua volta nasce la tecnica»¹²³.

Per Guardini, natura, soggetto e cultura fanno sorgere un complesso di strumenti e mezzi comunicativi con cui l'uomo si libera dalle limitazioni delle strutture organiche. Egli diventa capace di fissare, a piacere, i propri scopi e di elaborare i dati in forme nuove. Ciò che si cela in tale volontà svela la dottrina dell'autonomia della Cultura, la quale progressivamente strappa scienza, politica, economia, arte, pedagogia ecc., non solo dai vincoli della fede, ma anche da ogni etica universalmente obbligatoria e le accentra in se stesse¹²⁴.

Dopo aver ricostruito i nodi essenziali di questa parabola storica, Guardini riprende l'analisi in prospettiva teoretica, con l'intento di individuare i punti deboli e i passaggi ambigui delle diverse concezioni del mondo e di mostrare, al contempo, il contributo offerto dalla visione cristiana¹²⁵.

Dopo aver individuato i nodi fondamentali e i poli dello spazio esistenziale che sono il sopra e il dentro, Guardini si propone di elaborare una concezione del mondo che sia in grado di superare i limiti, le ambiguità e le contraddizioni posti in luce precedentemente. L'esposizione procede seguendo una successione ordinata di punti. Il primo nodo da sciogliere concerne il rapporto tra le parti e il tutto. La tesi confutata da Guardini è quella che identifica il tutto del mondo con la somma delle realtà in esso presenti. In quanto forma (*gestalt*) di un insieme, infatti, per lui il mondo è più della somma degli enti in esso contenuti. È la totalità dell'esistente con valore di significato¹²⁶:

«Il mondo è un Tutto affatto speciale. Consiste in tensione. Uno dei suoi due poli sta ovunque nella realtà obiettiva, ugualmente diffuso; l'altro, puntualmente, in me. E non soltanto come realtà di fatto, nel senso che dovendosi discorrere del mondo deve pur esserci anche il soggetto che vede, sente e opera, ma essenzialmente. 'Mondo' è non solo l'esistente in pienezza che dev'essere veduto, sentito e appreso perché altrimenti mancherebbe alla sua realtà una dimensione, ma esso è come un Tutto

¹²³ *Ivi*, 22-23.

¹²⁴ Cf. *Ivi*. Ribadisce dicendo che anche la Cultura assume riflessi religiosi. Si rivela in essa il mistero creativo dell'essere, sia che ciò venga concepito come profondità primordiale della Natura sia come potenza della personalità sia come spirito universale. Anch'essa risulta essere qualcosa di radicale, da dove deriva all'uomo la garanzia del significato della sua esistenza.

¹²⁵ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 85. Egli precisa che si trova nello spazio esistenziale definito dalla categoria del sopra tutto ciò che vive un movimento di apertura, di crescita e di evoluzione, fino a comprendere il cielo come ciò che per antonomasia sta sopra. Dall'altra parte invece, rientra nello spazio esistenziale del dentro quel che è più legato alla terra, alla stasi, alla profondità, al movimento che conduce verso il centro, verso quel luogo che è più nascosto e interno. In questo caso, indica e definisce anche la dimensione dell'intimità.

¹²⁶ Cf. *Ivi*, 88

rapportato per essenza alla persona e al suo destino. Così la decisione circa il significato del mondo è posta in ogni persona»¹²⁷.

L'originalità della visione di Guardini consiste nell'aver colto nell'essenza del mondo una relazione costitutiva con la persona e con il suo destino. Definita l'essenza del mondo come totalità vivente che sorge nello spazio d'incontro con la persona, egli affronta una questione nodale: quella del rapporto tra il mondo e la finitezza. Se da un lato, egli rileva, che il senso del limite e della chiusura è necessariamente inscritto nello statuto esistenziale del mondo, dall'altro sono due i modi e le possibilità che il mondo ha di rapportarsi a esso: se la relazione si stabilisce sul piano cosmologico, il limite risulta relativo perché è inteso come confine tra cosa e cosa. Se il piano del rapporto è invece quello ontologico, il limite diventa assoluto e coincide con il nulla:

«Solo così arriviamo a una rappresentazione del mondo, dove siamo consci del Nulla che è in esso e sopra di esso. Solo quando acquista forza il limite, viene interamente sentito ciò che è in esso contenuto. Diventiamo consci della potenza dell'essere quando esperiamo la sua crisi. Heidegger l'ha mostrato a proposito dell'esperienza dell'angoscia. Diversamente dalla paura, la quale è sempre paura di questo o di quello, e quindi un sentimento di distinzione all'interno del mondo. La *Angst* si riferisce non a qualcosa di determinato, ma all'essere in generale. In essa si rivela il Nulla come potenza, la finitezza come minaccia. Ma viene subito in luce, in questo, anche il Tutto e si ridesta il contro-sentimento della potenza e della realtà del mondo»¹²⁸.

La proposta di una visione organica del mondo significa, per Guardini, interrogarsi sul destino del mondo. La risposta a tale interrogativo si costruisce muovendo dall'evento dell'incarnazione di Cristo, che trasforma radicalmente non solo il destino dell'uomo ma anche quello del mondo, aprendolo alla novità assoluta di una possibilità di salvezza. Una possibilità affidata alla libertà dell'uomo, posto dinanzi alla scelta tra continuo divenire e conservazione:

«Nell'uomo esiste anche il male. Salvezza non significa che esso viene annichilito - ciò sarebbe magia - ma che nell'uomo è posto il nuovo inizio e che pertanto gli è data la possibilità e la capacità di rinnovarsi. Ma in questo stesso uomo c'è anche il vecchio inizio e pertanto la possibilità che egli si costituisca strumento di conservazione dell'antico mondo cattivo»¹²⁹.

Il mondo e la persona, osserva Guardini, sono posti l'uno di fronte all'altra in un costitutivo rapporto di reciproci frontali: dinanzi all'uomo, o più esattamente, dinanzi all'io, il mondo è essenzialmente il Tutto dato:

¹²⁷ *Mondo e Persona*, 73-74.

¹²⁸ *Ivi*, 82-83.

¹²⁹ *Welt und Person*, 103-104.

«Questo reciproco frontale [...] è una frontale di qualità radicale, assoluta: l'uomo [...] compare dinanzi al Tutto. Ma anche questo non nel senso per cui anche per un animale il mondo è uno ed è tutto, bensì in maniera 'decisiva'. L'uomo sa che egli è autorizzato, anzi obbligato, a tale frontale da speciali significati, e non vi è soltanto sospinto dall'autoaffermazione della vita o soltanto abilitato da una forza preminente. Questo rapporto significativo è di tale natura che persiste attraverso le diversità delle indoli e delle situazioni, e sopravvive a tutte le deformazioni e le influenze. Esso rimane intatto [...] anche se l'uomo lo dimentica o lo contrasta, o non vuole saperne. Noi chiamiamo tutto ciò *persona*»¹³⁰.

Dopo aver individuato nella struttura dell'essere personale questa assoluta relazione di frontalità con la totalità del mondo, Guardini passa a descrivere i diversi piani nei quali si declina l'esistenza concreta della persona, in ordine ontologico crescente.

Tale descrizione della persona mostra come essa sia tutto forma: unità organica di elementi dove si intrica un sistema di nessi tra struttura e funzione. Inoltre, essa è individualità, cioè identità unitaria. Viene inserita dentro la struttura e le funzioni e viene voluta e costruita dal soggetto stesso attraverso un processo di auto-limitazione e di autoaffermazione. L'uomo realizza e impone la propria individualità modellando il mondo che lo circonda a sua immagine e somiglianza e assegnando ad esso una forma che sia adatta al proprio essere. In questo modo di essere e di fare, egli trasforma il semplice rapporto con il mondo in una costante occasione di crescita personale e fa di esso il suo ambiente di vita¹³¹.

Sul piano ontologico, la persona è la forma dell'individualità vivente, in quanto determinata a partire dallo spirito. La sua interiorità riceve la sua definizione ultima come vita che prende la sua determinazione dallo spirito. Questa forma di esistenza concreta della persona si determina quando l'interiorità del soggetto raggiunge il livello di autocoscienza e il singolo diviene un'individualità spirituale capace di compiere scelte libere sul piano dei valori¹³².

Nel senso proprio e specifico la persona è un io, cioè un soggetto che è in sé e per sé in quanto sussiste e dispone autonomamente di se stesso:

«Persona significa che io, nel mio essere, in definitiva non posso essere posseduto da nessun'altra istanza, ma che mi appartengo [...]. La persona come tale sfugge al rapporto di proprietà. Persona significa che io non posso essere usato da nessun altro, ma che io sono il mio fine [...]. Persona significa che io non posso essere abitato da nessun altro, ma che, in rapporto a me, sono solo con me stesso; non posso essere

¹³⁰ *Ivi*, 109.

¹³¹ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 83.

¹³² Cf. *Mondo e Persona*, 140-141. Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 90. Aggiunge la studiosa che dove l'esistenza della persona raggiunge il livello di evoluzione dell'individualità spirituale, la realtà del mondo è totalmente trasformata in ambiente plasmato dall'opera e dall'azione dell'uomo. La dimensione interiore del soggetto risulta capace di difendersi e di respingere ogni tentativo di controllo e di dominio esercitato dall'esterno.

rappresentato da nessun altro, ma io sono garante per me; non posso essere sostituito da nessun altro, ma sono unico»¹³³.

Al fondamento di tale possibilità di sviluppo e di crescita, che sono due condizioni strettamente connesse all'essenza dell'uomo. L'essere umano è come uno spirito incarnato e il poter entrare in rapporto con la dimensione ontologica ed etica corrisponde alla verità e al bene. I caratteri costitutivi ed essenziali del soggetto che diviene persona in senso proprio sono quelli che lo definiscono come singolarità originale, insostituibile e irripetibile. Per incamminarsi lungo la via di una manifestazione piena e di uno sviluppo organico della propria essenza potenziale, l'uomo deve anzitutto riconoscere in autonomia l'esistenza di un piano oggettivo di verità e di un ordine di giustizia nelle cose, ed è chiamato poi a condividere liberamente il valore riconosciuto e a volere e amare la realizzazione di questo valore come se fosse propria. Il soggetto divenuto persona in senso proprio è anche contemporaneamente forma, individualità e personalità, sa ricomprendere e vivere, nella forma nuova dell'autoappartenenza la materia dei livelli esistenziali di grado inferiore¹³⁴.

«L'altro diventa un tu per me, solo allorquando cessa la pura relazione di soggetto-oggetto. Il primo passo verso il tu è quel movimento che 'ritira le mani' e libera lo spazio in cui possa farsi valere il carattere della persona di servire da fine a se stessa. [...]. Nella misura in cui io dò libertà all'essere, visto dapprima come oggetto a colui, che prima consideravo come oggetto, di assumere l'atteggiamento dell'io [...] dal proprio centro e gli consente di divenire il mio 'tu', trapasso anch'io dall'atteggiamento del soggetto che utilizza e lotta in quello dell'io»¹³⁵.

L'orizzonte di autoappartenenza e di autodeterminazione è possibile tramite l'apertura verso l'altro. Tuttavia, la persona non è solo δύναμις, ma anche essere, non è solo atto ma anche forma. Non nasce dall'incontro ma si attua solo nell'incontro¹³⁶. Se sul piano dell'esistenza umana, la possibilità di divenire persona dipende dal rapporto con un *tu*, per la 'Persona divina', rileva Guardini, questa necessità non sussiste¹³⁷. Solamente Dio, infatti, può autonomamente creare un io, cioè una soggettività libera, e può porre se stesso come il *Tu* dell'uomo»¹³⁸.

Nella prospettiva del cristianesimo, questa relazione dialogica si presenta come la chiamata a una nuova esistenza in Cristo, capace di oltrepassare i limiti della vita terrena e dilatare le potenzialità dell'uomo, al quale è offerta la possibilità di divenire un altro e di realizzare paradossalmente, in questo modo, la pienezza del proprio essere¹³⁹.

¹³³ *Ivi*, 148-149.

¹³⁴ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 91.

¹³⁵ *Mondo e persona*, 163-164.

¹³⁶ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 92.

¹³⁷ Cf. *Ivi*, 94.

¹³⁸ *Ivi*, 92.

¹³⁹ Cf. *Ivi*, 93.

Il paradosso da sciogliere sta appunto in questo: nel fatto che una realtà che è frutto di un dono diviene propria di colui a cui è donata. La chiave che serve a superare quest'apparente contraddizione si trova, a giudizio di Guardini, nella concezione cristiana dell'amore. Questo è il piano di esistenza radicalmente originale, nel quale l'uomo può sperimentare la novità di una relazione diretta tra ciò che altrimenti gli sembrerebbe inconciliabile, vale a dire tra grazia e libertà, tra dono e responsabilità¹⁴⁰.

2.2.5 La *Bildung* e il ruolo dell'ambiente nella proposta pedagogica

«Questo ambiente costituisce una selezione e al contempo stesso un conferimento di forma a quel mondo complessivo. È ciò che, di esso esercita influsso su quest'uomo; d'altra parte è anche ciò che scaturisce dal suo operare. [...] considerato come vicenda, è il destino. Anch'esso è una selezione ordinata a un uomo determinato, vale a dire una scelta dall'insieme degli avvenimenti in genere; più precisamente da ciò che potrebbe accadere a quest'uomo»¹⁴¹.

La teoria antropologica del rapporto tra mondo e persona ha un'immediata ricaduta in ambito pedagogico. Essa, infatti, può offrire strumenti rilevanti di analisi e d'interpretazione applicabili al contesto della relazione educativa, ossia al sistema delle relazioni che intercorrono tra le principali variabili del processo formativo: l'educando, l'educatore e l'ambiente.

Desiderando comprendere maggiormente i diversi livelli dell'esperienza umana, Guardini torna con insistenza in più occasioni a sottolineare la centralità del concetto di contesto, inteso nell'accezione di ambiente, ossia del mondo che sta intorno (*um-welt*). Esso è, infatti, il dato originario entro il quale si determina ogni evento umano, è il contorno abitativo che avvolge l'uomo e ha valore di significato per il singolo individuo e per la sua sussistenza.

Infatti, la persona entra in relazione con tutto il mondo attraverso le modalità tipiche del proprio ambiente, che vanno a costituire una sorta di *habitus* interiore¹⁴². A questo *habitus* o *gesinnung* deve essere posta un'attenzione particolare anche sotto il profilo pedagogico, poiché costituisce una precondizione entro la quale avviene l'opera educativa. Esso, infatti, determina l'atteggiamento di fondo dei soggetti coinvolti nel processo educativo, plasma lo stile degli educatori e delle istituzioni educative, incide sull'atmosfera generale, umana e culturale, concorre a costruire il sistema delle relazioni, struttura i canali e le modalità attraverso cui l'educando si rapporta al mondo e seleziona gli strumenti con i quali elabora il suo ambiente di esistenza¹⁴³.

¹⁴⁰ Cf. *Ivi*.

¹⁴¹ *Mondo e Persona*, 229-230.

¹⁴² Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 98.

¹⁴³ Cf. *Ivi*, 98-99.

Il concetto guardiniano di ambiente indica la centralità e la priorità assoluta di un obiettivo educativo da perseguire: la *Bildung* ossia la formazione delle predisposizioni e degli atteggiamenti di fondo che condizionano e determinano, in quanto anteriori a ogni scelta, l'orientamento generale della vita di un individuo. Guardini suggerisce anche una via da percorrere per raggiungere tale scopo: potenziare nel soggetto la capacità di elaborare il proprio *habitus* interiore, di realizzare cioè un'autentica *metanoia*, intervenendo a dirigere costantemente il proprio centro teleologico in funzione delle relazioni di scambio che intercorrono tra lui e il mondo¹⁴⁴.

Dall'elaborazione del concetto di ambiente, Guardini giunge ad approfondire l'*um-welt*, il quale cambia la prospettiva di come guardare al fenomeno educativo. Esso modifica la visione stessa del rapporto tra l'uomo e l'ambiente esterno, tra l'io e l'estraneità degli altri. Mette di nuovo in discussione l'alternativa radicale che spesso si stabilisce tra soggetto e oggetto, tra individuale e sociale. Relativizza lo schema rigidamente tripartito degli agenti educativi (educando-educatore-ambiente). In ultimo, sottopone a verifica vecchi e nuovi modelli di integrazione, di ruolo e socializzazione¹⁴⁵.

2.2.6 La *Bildung* tra frontalità e dialogicità

La *Bildung* come processo pedagogico ed educativo trova il suo principale elemento nei concetti di frontalità e dialogicità. Questi sono termini pedagogici che possono essere inclusi nella sua antropologia e possono offrire un ulteriore contributo alla costruzione di un'ermeneutica pedagogica. Prima di tutto, il concetto di frontalità è una premessa fondamentale all'educazione formativa. Essa consente di leggere il fenomeno educativo quale esperienza di relazione. La frontalità individua la caratteristica di «qualità radicale, assoluta e obbligante» della persona, delimitandola come soggetto che sta di fronte al mondo¹⁴⁶. Lo stesso concetto è ampiamente utilizzato da Guardini per indicare la condizione necessaria per cambiare una relazione umana in un credibile e rilevante incontro personale¹⁴⁷.

Per capire a pieno la complicata articolazione interna del significato che Guardini conferisce al concetto di frontalità, è necessario ristrutturare l'ambito progettuale delle diverse accezioni con cui il termine è stato ed è normalmente impiegato. Frontalità disegna, prima di tutto, la struttura dell'identità del soggetto come consistenza autosufficiente, come separatezza, distanza o come libertà e indipendenza totale da tutto ciò che è ontologicamente diverso da sé.

¹⁴⁴ Cf. *Ivi*, 99.

¹⁴⁵ Cf. *Ivi*.

¹⁴⁶ Cf. *Ivi*, 109. In quanto carattere costitutivo, essa respinge e resiste a ogni tentativo di deformazione o di condizionamento esterni e sopravvive anche quando il soggetto stesso la dimentica e la contrasta.

¹⁴⁷ Cf. *Die Begegnung*, 9-13.

Lo stesso concetto determina la dimensione di apertura, in seconda istanza, come espressione essenziale dell'esistenza nel soggetto. Inoltre, tale prospettiva fa del rapporto con l'altro una delle condizioni essenziali alla definizione integrale e alla realizzazione piena della propria identità. La nozione di frontalità precisa ulteriormente la dimensione necessaria della reciprocità come qualificazione, accoglienza o rifiuto di ciò che è diverso. È l'atteggiamento di base sul quale ogni individuo costruisce la relazione con l'altro¹⁴⁸.

Conferma Ascenzi:

«Sempre sullo stesso piano della qualità della relazione, il termine può indicare anche una modalità libera e responsabile di accogliere la diversità, che si dà quando il soggetto, assumendo un atteggiamento di distacco dal proprio io, acconsente all'alterità, permette cioè all'altro di essere e di divenire pienamente se stesso»¹⁴⁹.

In un'ulteriore accezione, il concetto di frontalità denota, per Guardini, la possibilità di guadagnare una nuova dimensione interpersonale, più profonda, che è quella religiosa¹⁵⁰. Alla luce di quanto è emerso dall'analisi del concetto di frontalità, si determinano le caratteristiche sostanziali che una relazione deve inevitabilmente avere affinché possa essere educativa in senso pieno. Per vivere l'esperienza di un autentico incontro con l'altro, necessita da un lato il mettersi in gioco del soggetto che implichi pienamente se stesso nella relazione. Dall'altro, il soggetto deve essere in grado di assoggettare e reggere quel decentramento da sé, manifestazione di effettiva libertà, che germina dalla volontà di accettare e accogliere l'altro nella diversità¹⁵¹.

Solo se perdurano questi presupposti di autorevole libertà e valida responsabilità, capaci di assicurare l'attenzione necessaria e il rispetto pieno della dignità personale di ciascuno, l'altro assume un comportamento di totale stima e di integrale fiducia perché è certo che non deve proteggere se stesso da una volontà di subordinazione o di dominio. Nella stessa libertà e responsabilità viene esaminato il presupposto affinché stimoli nell'altro non solo e non tanto il semplice desiderio di divenire modello, ma anche e soprattutto la lucida volontà di prendere e conoscere il nucleo vitale di quel modello esemplare. In questo studio occorre ottimizzare la parte centrale e la struttura essenziale dell'identità personale. Quando la relazione è sancita a questo strato profondo, tra il centro di libertà presa in piena consapevolezza e il centro della persona in reciproca relazione con un'altra, si concretizzano le condizioni fondamentali per tirar fuori (*educere*) e nutrire un'altra libertà¹⁵².

¹⁴⁸ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 100.

¹⁴⁹ *Ivi*.

¹⁵⁰ Cf. *Die Begegnung*, 11.

¹⁵¹ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 100.

¹⁵² Cf. *Ivi*.

La prospettiva pedagogica guardiniana, pertanto, sostiene una relazione che può essere veramente educativa solo se sostiene il rispetto di due vincoli necessari: da un lato la volontà lucida e definita che l'altro maturi secondo le sue specifiche caratteristiche e modalità. Dall'altro, la coscienza che questo sviluppo può essere facilitato se è messo a contatto con una libertà in continuo processo di maturazione, cioè con la libertà nutrita e fatta crescere dall'educatore. La parte più interiore, iniziale e costitutiva di una analoga relazione, per Guardini, dimora essenzialmente in questo: «Vogliamo entrambi diventare ciò che dobbiamo essere»¹⁵³. Dove il verbo volere determina chiaramente che ogni relazione formativa implica una scelta di discernimento e decisione e si accresce all'interno di un'intenzionalità informata che coinvolge ambedue i soggetti, educatore ed educando, in un percorso complessivo di crescita che riguarda due libertà¹⁵⁴.

Legato al concetto di frontalità come contesto o *habitus* interiore che realizza una possibilità di conversione autentica, oppure la coltivazione di un ambiente e un terreno per un agire pedagogico, oltre essere una condizione previa entro la quale esso stesso avviene, un altro elemento fondamentale dell'antropologia pedagogica guardiniana è la dimensione dialogica¹⁵⁵. Nell'ambito di *Bildung* come azione che dà forma al divenire, questo concetto è sempre minacciato da un solipsismo trascendentale. Il rischio, in questa seconda prospettiva, è una forma di unilaterale diminuzione progressiva del peso su un *Io*-originario costituente cui non corrisponde un *Tu* egualmente originario e fondamentale per la costituzione dell'*Io*. Solo se il *Tu* è a sua volta ed egualmente un punto di partenza, permane una frontalità non riducibile. Altrimenti permane l'egemonia esclusivistica dell'*Io* la quale può essere infranta solo con una comunionalità dialogica reciproca e con una comune «auto-costituzione». È dunque il dialogo ontologicamente costituente e verbalmente modulato con il *Tu* che mi costituisce effettivamente come *Io*. Comune ai pensatori dialogici è l'affermazione formulata da Buber: «l'uomo diventa *Io* a contatto con il *Tu*»¹⁵⁶.

L'identità essenziale della persona, configurata da Guardini nella sua autonomia originaria e strutturale, nella sua unicità e irripetibilità, nella concreta attuazione sconta però una sua strutturale

¹⁵³ *La credibilità dell'educatore*, 241-242.

¹⁵⁴ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 100.

¹⁵⁵ Per ulteriori informazioni sulla dimensione dialogica in prospettiva della dottrina trinitaria, si veda: S. ZUCAL *Filosofia dialogica e dottrina trinitaria* in *Elaborare l'esperienza di Dio* [in linea], Atti del Convegno «La Trinità», Roma 2009. A tale riguardo, Fichte e Hegel sottolineano l'importanza dell'altro con l'intento di rilevare la costituzione del soggetto. Il problema è che questa intenzione presenta una ambivalenza circa il suo significato preciso. In connessione ad esso sta il rischio di una rimozione effettiva dell'intersoggettività nel suo significato radicale. Da qui decollano le filosofie dialogiche tese a prospettare una visione della persona in senso comunionale-relazionale. All'origine di tale nuovo indirizzo di pensiero stanno Kierkegaard e Feuerbach ma l'esito più maturo si troverà con Ferdinand Ebner, Martin Buber e Franz Rosenzweig. Rilevante è il fatto che con questi pensatori e la successiva corrente di pensiero, in modi e con accenti diversi, si tenderà a trovarsi al di sopra sia la determinazione premoderna di persona come sostanza, sia quella moderna di soggetto autocostante.

¹⁵⁶ Cf. M. BUBER, *Ich und Du* (or. 1923), in *Das dialogische Prinzip*, Lambert Schneider Verlag, Heidelberg 1945, A. M. Pastore - A. Poma, (tr. it. a cura) *Io e Tu*, in ID., *Il principio dialogico e altri saggi*, San Paolo, Milano 1993, 57-157. Il corsivo dei pronomi è la mia sottolineatura. Vale come indicazione per le prossime sottolineature.

dipendenza indigenziale (*Bedingtheit der Person*, che è limitatezza/condizionamento della persona). Essa è pienamente inserita in una dimensione relazionale: «L'uomo è quell'essere che sta in se stesso e nel contempo è in relazione con altri»¹⁵⁷.

Continua ancora Guardini:

«Un'autentica relazione tra persone, come tale consiste nel fatto che, all'interno del contesto oggettivo che di volta in volta si dà, un essere umano in quanto "Io" chiama un altro "Io" e quest'ultimo risponde come tale. La forma fondamentale della relazione interpersonale è proprio questa: l'"Io" della prima persona si rivolge a quello della seconda come al proprio "Tu"; quest'ultimo dal canto suo risponde come un "Io", facendo del primo il suo "Tu". Questo inserire in un rapporto, la relazione "Io-Tu", non è possibile né tra cose né tra individui biologici, ma soltanto tra persone»¹⁵⁸.

La relazione *Io-Tu* non è un tipo di rapporto analogico, o di carattere meccanico o chimico, neppure è assimilabile allo scambio tra animali che avviene per reciproca attrazione e per espulsione escludente tra i due sistemi biologici. Per Guardini, nella stessa linea di Martin Buber, il rapporto *Io-Tu* richiede il superamento di ogni logica gnoseologico-esperienziale di soggetto-oggetto: finché l'altro è mero oggetto e non piuttosto centro autonomo e costitutivo d'un mondo proprio non sarà mai per l'*Io* un *Tu*. L'altro diviene *Tu* per l'*Io*, solo quando, cessata la relazione asimmetrica soggetto-oggetto, abbandonata un'ottica esperienziale che vuol catturare l'altro nel proprio mondo, nella persona dell'altro emerge l'*Io* dell'altro che è fine a se stesso e non più a me. Allora soltanto l'*Io* si imbatte nell'*Io* dell'altro e vi si relaziona e quell'*Io* diviene per lui il *Tu*. Proprio e solo perché quello che gli sta di fronte non è più l'oggetto ma il *Tu*, anche l'*Io* può finalmente disvelarsi e «apparire» così come veramente è, cioè la realtà unica ed irripetibile che appartiene a sé, non come tesoro geloso, ma come dono per il suo *Tu*¹⁵⁹.

Il vero incontro è l'incontro dell'uomo con un altro in libertà dove entrambi sono i protagonisti. Questa libertà per l'incontro la possiede solo l'uomo e l'uomo non è mai costretto ad entrare nella relazione dell'*Io-Tu* ma può farlo.

«Il *Tu*, conosciuto o sconosciuto che sia, nell'incontro diviene una persona precisa con la sua energia, la sua intensità, il suo carattere, il suo profilo, la sua bellezza interiore che io sperimento nella sua irripetibilità. Tanto più vado incontro al *Tu* con forza originaria [...] tanto più profondamente, non appena il percorso dell'esperienza interiore mi vi conduce, comprendo l'uomo in generale. Se l'incontro è completo, anche l'altra persona mi nota: si verifica allora *l'incontro tra due volti*, tra quanto è più proprio dell'uno e dell'altro; uno sguardo trapassa nell'altro; possono sorgere relazioni del tipo più vario e si può attuare un destino»¹⁶⁰.

¹⁵⁷ *Etica*, 231.

¹⁵⁸ *Ivi*, 232-233.

¹⁵⁹ Cf. *Ivi*, 235.

¹⁶⁰ *Ivi*, 250.

Resta da affermare che i veri incontri, fatti in libertà e coscienza, possono essere solo un dono, mai ottenuti per diritto e tanto meno estorti con la forza. Infatti «ogni genuino incontro desta anche una sensazione di qualcosa di immeritato, un sentimento di riconoscenza o almeno di stupore nella considerazione del modo in cui esso si sia combinato tanto singolarmente o tanto bene»¹⁶¹.

Qui avviene una distinzione decisiva in rapporto agli altri viventi. La dimensione dialogica manifesta una relazione autentica tra persone e consiste nel fatto che all'interno del contesto oggettivo, che di volta in volta si dà, un essere umano in quanto *Io* chiama un altro *Io* e quest'ultimo risponde come tale. La forma della relazione interpersonale è fondamentalmente proprio l'*Io* della prima persona che si rivolge a quello della seconda come al proprio *Tu*¹⁶².

Guardini vede il muovere incontro al *Tu*, da parte dell'*Io*, come un'apertura che mostra il proprio volto interiore, facendo cadere quella barriera sottile che consisteva nell'oggettività cosale del proprio atteggiarsi verso l'altro; perché ciò si compia occorre reciprocità: solo quando l'altro consente di diventare a sua volta il suo *Tu* così come è, e non come l'altro vuole che si sia, la relazione può davvero decollare. L'*Io* si apre al *Tu* esattamente come fa il *Tu* nei confronti dell'altro: solo in tal modo, si dischiude quella dimensione di interiorità dell'*Io*, che altrimenti rimarrebbe del tutto inaccessibile e sigillata¹⁶³.

Nell'evento dell'incontro, l'esistenza si fa finalmente piena, giusta, sana e integra. In esso non emerge solo ciò che è essenziale e unico ma anche la dimensione religiosa, manifestata nell'incontro dell'uomo con il sacro, l'indisponibile, che suscita meraviglia e stupore e genera la scossa interiore della riconoscenza che alimenta la sua dimensione interiore.

2.3 Guardini e il personalismo

Dopo aver delineato sia la visione pedagogica alla crisi di natura, soggetto e cultura nella modernità, sia l'istanza fenomenologico-antropologica di Romano Guardini¹⁶⁴, per comprendere la

¹⁶¹ *Ivi*, 252-253.

¹⁶² Cf. *Persona e libertà*, 45. Tale relazione diviene essenziale per l'attuazione della persona, per la sua stessa auto-appartenenza poiché è proprio nell'instaurare una relazione con un altro *Io*, che l'*Io* attua in assoluto il proprio essere-*Io*. La relazione *Io-Tu* non è un rapporto di tipo analogo a quello che ci può essere nello scambio o nell'influsso reciproco tra due sostanze, che realizzano in tal modo effetti di carattere meccanico o chimico l'una sull'altra.

¹⁶³ Cf. *Ivi*.

¹⁶⁴ Si veda anche la profonda spiegazione di J.A. ASCENCIO, *L'antropologia in Mondo e Persona: struttura, senso, valore*, «Alpha Omega», XVII (2015), n.2, 297-298. Guardini è convinto come filosofo e come cristiano che non si possa fare a meno del concetto di persona: la sua perdita sarebbe un grave danno per l'umanità. E c'è di più: dopo l'Incarnazione del Verbo, il vincolo tra il cristianesimo e antropologia è tale che attorno ad esso si articolano i principali apporti del pensiero cristiano. Da una prospettiva filosofica si può dire che se il cristianesimo non sarà capace di produrre un'antropologia di grande profondità, esso verrà meno a uno dei suoi principali compiti. Un'etica cristiana, una metafisica cristiana, una

nozione di *Bildung* e avere una visione globale sulla persona, occorre dare uno sguardo critico all'epoca moderna e contemporanea, richiamare il personalismo filosofico e approfondire il concetto di libertà e di forma vivente. In tal modo, si metteranno a confronto la pedagogia di Guardini e i vari ambiti in cui essa è implicata: teologia, antropologia o filosofia ed ermeneutica. Questo percorso è necessario per leggere in chiave pedagogica l'antropologia di Guardini e indagare poi le varie implicazioni nelle sue opere.

2.3.1 *L'antropologia cristiana e il personalismo: uno sguardo sull'epoca moderna e contemporanea*

Vista la complessità della materia e dei temi di cui tratta, inquadrare l'antropologia contemporanea e post-moderna comporta difficoltà non indifferenti. Tuttavia, l'epoca è segnata da rapidi sviluppi tecnologici e scientifici, da avanzamenti culturali e filosofici e da cambiamenti politici e sociali, elementi tutti che hanno formato Romano Guardini e lo sviluppo del suo pensiero.

Tre punti descrivono e analizzano il panorama complesso dell'antropologia teologica moderna e contemporanea¹⁶⁵. Guardini sostiene che i problemi dell'antropologia sono il crocevia, il banco di prova del pensiero moderno. La libertà intesa per l'autoaffermazione della persona è il punto di coagulo di un'intenzionalità e di una volontà pensata in sé¹⁶⁶. La modernità si lega all'affermazione della soggettività umana, pensata indipendentemente da Dio e dal mondo, saldata all'emancipazione umana e alla realizzazione di tutti gli aspetti della vita. Questa idea ha la sua ricaduta nella società che diventa di conseguenza "secolarizzata"¹⁶⁷. Ma la secolarizzazione introduce nella cultura una

gnoseologia cristiana sono sì, possibili e desiderabili, ma secondarie rispetto all'antropologia cristiana. Si dovrà dimostrare che il cristianesimo sia la «antropologia adeguata» (cf. A. NEGRI, *L'antropologia di Romano Guardini*, Jaca Book, Milano 1989, 20) davanti a tutti gli umanisti e le antropologie moderne, spesso orientate in modo ideologico o scientifico. Se ciò non riesce, il pensiero cristiano dovrà ammettere di aver smarrito il senso dell'incarnazione e della redenzione, e di essere venuto meno al suo compito di coltivare la dimensione razionale della fede.

¹⁶⁵ Cf. G. COLZANI, *Antropologia Teologica. l'uomo: paradosso e mistero*, Dehoniane, Bologna 2000, 12-14. Immanuel Kant nella sua impostazione ha influenzato l'epoca contemporanea partendo dalla sua critica della conoscenza, distinguendo tra fenomeno e noumeno che non solo rende impossibile un'antropologia filosofica nel senso classico delle scuole ma offre anche la base per una distinzione tra il metodo empirico e quello scientifico. In questo senso vediamo che l'antropologia è subordinata e seconda alla critica del conoscere. Per alcuni pensatori come W. Dilthey e J. Burckhardt, l'antropologia rimanda all'originaria apertura dell'uomo alla ricchezza del mondo e alla comunicazione interumana. La cultura è vista come l'ambito in cui l'uomo esprime sé stesso. L'uomo, infatti, non è tale che nelle sue manifestazioni culturali, non esiste che in esse e attraverso di esse. E poi c'è la svolta antropologica. Il termine designa un complesso spostamento all'interno della relazione Dio-uomo tale per cui l'interesse si sposta da ciò che è eterno e immutabile a ciò che è diverso. L'uomo diventa il punto di vista onnicomprensivo alla cui luce interpretare tutta la realtà. L. Feuerbach dice che l'uomo è come una proiezione simbolica dell'autocoscienza umana e pone la ragione come criterio assoluto della verità. Dio, oggettivato come un dato della ragione umana, sarà destinato a scomparire, né la concezione kantiana di un Dio postulato dalla ragione pratica né quella di Schleiermacher che lo vede come base del sentimento religioso presente in ogni uomo. Questo punto avrà la conseguenza necessaria nella "morte di Dio" proclamata da Nietzsche che verrà affermata poi da G.W.R. Hegel con «il venerdì santo metafisico» e M. Heidegger con «ontoteologia come l'essenza nascosta della metafisica».

¹⁶⁶ Cf. *Ivi*, 20.

¹⁶⁷ *Secolarizzazione*, nel senso filosofico-culturale, si fonda su due presupposti: da una parte la convinzione dell'incompatibilità tra fede cristiana e cultura moderna, dall'altra il progetto di una filosofia e di un'etica che si voleva

conseguenza di non poco conto: il nichilismo. Questo accompagna l'uomo moderno alla sua condizione di post-modernità¹⁶⁸. Il nichilismo è la convinzione – secondo Nietzsche – «che non ci sia la verità; che non ci sia una costituzione assoluta delle cose, una ‘cosa in sé’»¹⁶⁹. F. Volpi afferma che il nichilismo «è un pensiero ossessionato dal nulla, ovvero, la situazione di disorientamento una volta che sono venuti meno i riferimenti tradizionali»¹⁷⁰. Questo venir meno dei riferimenti o dei valori tradizionali equivale, per Nietzsche, alla «morte di Dio». Egli scrive appunto: «Il più grande avvenimento recente – che “Dio è morto”, che la fede nel Dio cristiano è divenuta inaccettabile – comincia già a gettare le sue prime ombre sull'Europa»¹⁷¹. Con questa concezione l'uomo entra in crisi perché Dio ha smesso di essere il valore supremo. Del resto, la cultura contemporanea è costantemente segnata dalla volontà di risolvere l'universale, l'essenza dell'uomo, nel particolare e nell'individuo¹⁷². La fine dell'umanesimo, la «morte dell'uomo», di cui parla M. Foucault, è la figura della rilevanza epistemologica e ontologica della finitezza umana.

M. Buber¹⁷³ osserva che la problematica antropologica si ripropone sempre come decisiva in quelle epoche in cui l'uomo perde l'ambientazione acquisita, la sua «posizione» sicura nel mondo: la perdita di certezze gli impedisce di ritrovarsi tranquillo nell'universo e lo costringe a riproporre la domanda su se stesso, sulla sua essenza, sul senso della sua vita.

Ancora, Hans Urs von Balthasar¹⁷⁴, nel suo libro su Guardini, sostiene che parlare di origini non vuol dire ritornare nostalgicamente al passato, ma ripartire dall'esigenza essenziale dell'uomo, disilluso dai facili entusiasmi dell'epoca moderna. Egli afferma che Guardini vuole recuperare l'individualità della persona, la sua dignità e la sua integrità. Nel recuperare questa individualità mette fortemente l'accento sul concetto di persona.

occupasse negli spiriti il primo posto occupato dal cristianesimo, (cf. A. MILANO, *Secolarizzazione* in G. PATTARO, *Ateismo in Nuovo Dizionario di Teologia*, G. BARBAGIO-S. DIANICH (a cura), Alba 1977, 1441).

¹⁶⁸ Nel pensiero di J.F. LYOTARD, *La condizione postmoderna. Rapporto sul sapere*, Feltrinelli, Milano 1981, la post-modernità ha l'intento di elaborare le esperienze di vita del nostro tempo, un tempo nel quale, grazie alla comunicazione, mondi tra di loro incompatibili e normalmente non comunicanti vengono di fatto avvicinati e obbligati a stare insieme, a entrare in competizione o in sintesi (Cf. G. COLZANI, *Antropologia Teologica*, 19).

G. Morra parla proprio del quarto uomo dopo il primo (l'uomo greco), il secondo (l'uomo che ha rapporto con Dio) e il terzo (l'uomo moderno che ha la missione di costruire il *regnum hominis*). Afferma la sua libertà e autonomia e determina i suoi valori secondo il suo giudizio. Il quarto uomo, l'uomo nell'età moderna, è nichilista, sfondato, edonistico e narcisistico, pluralistico e ludico, autodiviso e istantaneo, consumistico e spudorato. Le tradizioni sono negate fino a proclamare che Dio è morto. In questo contesto, il Soggetto, che nel mondo moderno, è portatore delle certezze, nel post-moderno si trova invece nelle incertezze. (Cf. G. MORRA, *Il Quarto Uomo. Post-modernità o crisi della modernità?*, Armando, Roma 1999, 11-25.)

¹⁶⁹ F. VOLPI, *Il nichilismo*, Laterza, Roma-Bari 2004, 601.

¹⁷⁰ *Ivi*, 4-5.

¹⁷¹ *Ivi*, 53. Si veda anche l'opera di F. NIETZSCHE, *La gaia scienza*, F. MASINI (tr. it.), Adelphi, Milano 1991, oppure si consulti K. SCHLECHTA, ed., *Friedrich Nietzsche Werke*, Vol. II, Berlino 1954-56, 205-206.

¹⁷² Cf. K. LÖWITH, *Da Hegel a Nietzsche. La frattura rivoluzionaria nel pensiero del secolo XIX*, Einaudi, Torino 1949.

¹⁷³ Cf. M. BUBER, *Il problema dell'uomo*, Einaudi, Torino 1983, 35 (cf. G. COLZANI, *Antropologia Teologica*, 9).

¹⁷⁴ Cf. H. U. VON BALTHASAR, *Romano Guardini, Reform aus dem Ursprung*, Kösel Verlag, München 1970 [trad. it. F. BARONCINI, *Romano Guardini. Riforma dalle Origini*, Jaca Book, Milano 1970].

La visione dell'antropologia teologica di Guardini si sviluppa quasi contemporaneamente con il personalismo filosofico. Fra loro esiste un nesso perché questo è un tema centrale nel grande dibattito culturale del ventesimo secolo¹⁷⁵.

Che cos'è il personalismo secondo Guardini? Per comprenderlo, prendiamo la definizione dalle sue stesse parole, tratte dal suo libro *Persona e personalità*:

«Personalismo viene originariamente per indicare una visione di Dio come “essere personale” in contrapposizione alle concezioni panteistiche, tendenti a identificare la divinità con la natura nel suo insieme, con l'universo impersonale»¹⁷⁶.

Il personalismo è una corrente di pensiero incentrata sull'esistenza di persone libere e creatrici. La centralità della persona come valore assoluto è alla base del personalismo. Grazie all'opera di Emmanuel Mounier, il personalismo si afferma come visione realistica dell'uomo in contrasto e in alternativa sia all'individualismo sia ai totalitarismi che si stavano affermando in quell'epoca: tipo il nichilismo espresso nel relativismo etico e soggettivismo filosofico; tipo i totalitarismi espressi nel nazismo, nel fascismo e nel comunismo¹⁷⁷.

Il personalismo è una controtendenza dell'epoca contro i totalitarismi e i relativismi prevalenti nella prima metà del XX secolo. In questo concorda anche la scuola di Francoforte; secondo Adorno, «allorché si pone il diritto dello stato al di sopra di quello dei suoi membri, è potenzialmente già messo in atto l'orrore»¹⁷⁸, e anche Horkheimer per il quale «il concetto della dignità dell'individuo è una delle idee che definiscono l'organizzazione umana della società»¹⁷⁹. Viene così affermata la caratteristica essenziale della persona che è proprio irriducibilità ad ogni strumentalizzazione da parte di altri, compreso lo stato. Già Kant affermava che la persona non ha prezzo, perché ha una dignità immanente a se stessa che non può essere cambiata con niente: «ciò che ha un prezzo può essere

¹⁷⁵ Cf. E. MOUNIER, *Le personnalisme*, 1949, in *Oeuvres*, 1962, III, tr. it., 8. La pagina indicata vale anche per le prossime citazioni. Egli scrive: «La persona non è l'essere, ma movimento dell'essere verso l'essere». Fino ad allora, il pensiero aveva avuto un'inclinazione naturale a porre delle essenze filosofiche. A dire il vero non è un'essenza quella che Mounier pone, ma piuttosto una relazione essenziale. Un assoluto, se si vuole, ma che si concepisce solo in una relazione. Sarebbe sbagliato ritenere che Mounier giunga alla persona a conclusione di un'indagine filosofica; in realtà egli la trova e tenta di organizzare la sua filosofia in funzione di questo *cogito* preliminare. “La persona non è un oggetto, sia pure il più meraviglioso oggetto del mondo, che noi conosceremmo come gli altri oggetti, dal di fuori: essa è l'unica realtà che ci sia dato di conoscere e, in pari tempo, di costruire dall'interno. [...] È un'attività vissuta come autocreazione, comunicazione e adesione, che si coglie e si conosce nel suo atto, come movimento di personalizzazione».

¹⁷⁶ *Persona e personalità*, 8 (la citazione si trova nella parte introduttiva del libro curato da M. Nicoletti).

¹⁷⁷ Cf. E. MOUNIER, *Le personnalisme* in *Oeuvres*, tr. it., 7. Uno dei grandi punti di riferimento del personalismo contemporaneo è stato proprio E. Mounier, che con il suo celebre libro *Le personnalisme* pubblicato nel 1949 ci dà una bellissima definizione del tale movimento del pensiero: «Il personalismo [...] non è filosofia, ma tuttavia svolge un ruolo preciso contrapponendosi a tutto ciò che si oppone alla realizzazione del compito personale. Si caratterizza in tal modo polemicamente come “anti-ideologia”. L'ideologia è la controfigura dialettica della persona. [...] il personalismo di per sé, è “aspirazione” più che dottrina, “fenomeno inevitabilmente misto”, “fenomeno di reazione” [...] un atteggiamento, un'aspirazione speculativa, una direzione intenzionale del pensiero fortemente connessa con l'attività pratica e a spiccato rilievo esistenziale».

¹⁷⁸ T. W. ADORNO, *Minima Moralia: meditazioni della vita offesa*, Einaudi, Torino 1979, 174.

¹⁷⁹ M. HORKHEIMER, *Eclisse della ragione*, Einaudi, Torino 1969, 152.

mercificato nello scambio commerciale, ciò all'opposto che è superiore ad ogni prezzo, e cioè ciò che non permette nessuna equivalenza, ha una dignità»¹⁸⁰; faceva seguire il noto imperativo che detta l'etica della persona: «considera l'altro sempre come fine e mai come mezzo». L'«altro», per Kant come per Kierkegaard e poi per Lèvinas¹⁸¹, è il singolo uomo considerato come persona: «la caratteristica dell'umanità rispetto all'animalità è che il singolo è più alto della specie»¹⁸²; ossia il valore dell'uomo come persona, come essere singolo, individuo, irripetibile, deve essere rispettato come tale perché, in questa indipendenza, Dio stesso lo ha posto.

Questi pensatori, anche se in modi diversi, hanno influito sulla nozione di persona di Guardini, anche se nella sua prospettiva, il personalismo è una dottrina che tende a salvaguardare l'integralità della persona dentro la realtà. In questo caso, la persona è un microcosmo «come totalità che basta a se stessa», come «concreta unità d'essere di atti»¹⁸³. All'interno di questa visione, ci sono due correnti di personalismo da esaminare più da vicino nell'area tedesca. La prima è il personalismo sostanzialistico proposto da Boezio fino a Tommaso d'Aquino che insiste sul carattere di individualità, sostanzialità, causalità. La seconda è il personalismo relazionale che ha la sua sottile radice nell'hegelismo di sinistra. A questa corrente aderiscono David Friedrich Strauss, Ludwig Feuerbach fino a Ferdinand Ebner¹⁸⁴ e Martin Buber¹⁸⁵. Secondo questa linea l'essere personale è l'essere in relazione: si è persona solo nella relazione con un'altra persona. L'essere persona non è più solo essere per sé, ma l'essere-per-altro¹⁸⁶.

¹⁸⁰ I. KANT, *Fondamenti di una metafisica dei costumi*, Einaudi, Torino 1986, 103.

¹⁸¹ Nel suo libro E. LEVINAS, *Totalità e Infinito: Saggio sull'esteriorità*, Jaca Book, Milano 1980, ritiene che la nostra responsabilità per l'altro sia già radicata all'interno della nostra costituzione soggettiva. Affermava che la soggettività è formata da e grazie al nostro nesso soggettivo verso l'altro e che la nostra soggettività fosse primordialmente etica e non teoretica.

¹⁸² S. KIERKEGAARD, *Diario*, Vol. III, Morcelliana, Brescia 1980, 107.

¹⁸³ *Persona e Personalità*, 11.

¹⁸⁴ Il pensiero di F. Ebner è un pensiero dialogico che parte dalla problematica dell'Io. Con la forte autoriferenzialità dell'Io a partire da Cartesio, la relazione dialogica è stata messa in crisi. Il fenomeno dell'autosolipsismo dell'Io diventa un fenomeno molto forte nel mondo occidentale. Per ulteriori informazioni, si veda S. ZUCAL, *Lineamenti di pensiero dialogico*, Morcelliana, Brescia 2004, 30.

¹⁸⁵ Il cuore del pensiero personalistico di M. Buber è il rapporto «io-tu» e dice che l'uomo per natura è orientato dialogicamente e solo nell'esistenza dialogica l'uomo diventa autenticamente umano. Nel suo pensiero, l'uomo si manifesta come individualità cosciente del suo essere soggetto e si distingue dagli altri svelandosi nel rapporto con il «tu». Per approfondire meglio il personalismo secondo M. Buber si veda M. BUBER, *Il problema dell'uomo*, Einaudi, Torino 1983. Per ulteriori informazioni si consulti A. KOBYLINSKI, *Modernità e Post-modernità, L'interpretazione cristiana dell'esistenza al tramonto dei tempi moderni nel pensiero di Romano Guardini*, Editrice Pontificia Università Urbaniana, Roma 1998.

¹⁸⁶ *Persona e personalità*, 11.

Guardini risente anche dell'influsso di Max Scheler¹⁸⁷. Il personalismo scheleriano contiene la dimensione essenziale della socialità che tra esseri personali si declina non al modo della massa¹⁸⁸ o al modo della società degli individui, ma al modo della comunità delle persone spirituali, il cui modello è il corpo mistico. Con questa associazione di idee, Guardini dice che la natura di essere personale attiene solo ai concreti esseri viventi¹⁸⁹.

Accogliendo una metodologia filosofica esistenziale¹⁹⁰, Guardini forgia il suo personalismo ponendo l'oggetto della ricerca nella totalità dell'esistenza concreta, unitamente alla prospettiva della fede¹⁹¹. Il problema gnoseologico legato al personalismo viene sottolineato dal pensiero guardiniano e influenzato dagli insegnamenti di Bonaventura, perché sostiene che vi sia una sorta di «teoria di gradi» nella sua particolare concezione dell'essere. Il processo conoscitivo per il nostro autore non è mai un processo meccanico, ma vivo cui l'uomo partecipa attivamente¹⁹².

2.3.2 *Il concetto di persona e libertà*

Guardini è un forte sostenitore del personalismo. Nella scia del più vasto panorama del personalismo tedesco ed europeo, egli sicuramente esercita un importante influsso. Vede il valore della persona sin dal suo concepimento, cioè dalla *vita in maturazione*¹⁹³. All'uomo spetta il rispetto in qualunque momento della sua esistenza perché ogni uomo è già dotato di personalità e di dignità. Il valore della persona non dipende infatti dalla sua età o dalle condizioni psico-fisiche o doti naturali, bensì dall'anima spirituale che è in ognuno¹⁹⁴. Egli stabilisce uno stretto rapporto tra la singola fase e la totalità della vita perché essa «è, in ogni fase della sua vita un uomo, a condizione che la singola fase sia autenticamente e pienamente vissuta secondo il suo senso profondo»¹⁹⁵.

L'elemento personale non è un dato uniforme ma offre diversi punti di vista:

«L'uomo è persona; la persona è autoappartenenza. Persona significa che non può esser presa in possesso, non può essere usata come mezzo, non può essere subordinata ad uno scopo. La persona esiste con il suo valore e il suo volere – la

¹⁸⁷ Scheler vede nella riduzione kantiana della persona a soggetto logico della ragion pratica una spersonalizzazione della persona. La persona non è neppure identificabile con l'Io, come soggetto della sfera psichica, o con un'anima dualisticamente contrapposta al corpo (Cf. G. FERRETTI, *Max Scheler, Fenomenologia e antropologia personalistica*, Vol. I, Vita e Pensiero, Milano 1972).

¹⁸⁸ Cf. *La fine dell'epoca moderna. Il Potere*, 60. È un termine molto importante per capire Guardini e da questo fenomeno che farà la sua svolta antropologica. Vuole recuperare l'individualità della persona. L'uomo di massa, per Guardini, è una «struttura umana che è legata alla tecnica e alla pianificazione».

¹⁸⁹ Cf. *Ivi*, 13.

¹⁹⁰ Cf. J. REBER, *Incontro con Romano Guardini*, Europress, Lugano 2004, 111.

¹⁹¹ Cf. AA.VV, *Romano Guardini e la visione cattolica del mondo*, Gregoriana, Padova 1989, 161.

¹⁹² Cf. J. REBER, *Incontro con Romano Guardini*, 113.

¹⁹³ Cf. *Il diritto alla vita prima della nascita*, 17.

¹⁹⁴ Cf. *Ivi*, 17-18.

¹⁹⁵ *Le età della vita*, Vita e Pensiero, Milano 1992, 151.

quale esistenza, per suo stesso volere trova il suo adeguato compimento nell'esistenza in Dio»¹⁹⁶.

Nel concetto di persona, ci sono due dimensioni da considerare: 1) la dimensione dinamica che afferma la persona quale soggetto dell'atto (*Akt-Subjekt*)¹⁹⁷ e la dimensione statica quale costante d'intenzionalità (*Intentions-Kostante*)¹⁹⁸. Le persone s'incontrano reciprocamente quando due atti personali s'incontrano tra di loro¹⁹⁹; 2) La dimensione statica evidenzia che la persona è un essere con vitalità vibrante anche con un suo «centro-struttura (*Struktur-Zentrum*)»²⁰⁰. Tale aspetto del suo essere gioca un ruolo significativo ponendosi come punto di riferimento permanente del suo essere cosa che ne garantisce l'irriducibilità²⁰¹.

Guardini distingue inoltre tra persona e personalità. Per personalità intende il momento dell'essere, cioè il singolo essere caratterizzato oppure il singolo nella sua particolarità²⁰². La persona è, invece, l'autoappartenenza, la quale implica due realtà: quella numerica e quella qualitativa. La persona nella sua autoappartenenza numerica significa la non *raddoppiabilità* della persona, mentre la persona nella sua appartenenza qualitativa significa la sua *non limitabilità*. Questi momenti di autoappartenenza significano la singolarità e l'irripetibilità della persona²⁰³.

Pertanto, la persona è una realtà assoluta. «Persona è l'essere umano formato, interiore, creatore, in quanto è in sé e dispone di sé. Persona significa che io, nel mio essere, in definitiva non posso venir posseduto da nessun altro essere, ma che mi appartengo»²⁰⁴. La mia esistenza è paragonabile all'esistenza della schiavitù nel tempo passato perché un uomo poteva acquistare un altro uomo e disporre di lui. Ma chi acquista non esercita il suo potere sulla persona, bensì sull'essere psicofisico. Da ciò, la persona come tale sfugge al rapporto di proprietà. Persona significa che essa non può essere usata da nessun altro perché il sé è il suo fine. In tal senso, persona significa che essa non può essere abitata da nessun altro e il suo rapporto con se stesso è un rapporto di interiorità intima e inviolabile. Non può essere sostituita da nessun altro, perché è l'unica e resta ferma anche se la sfera di riserva viene fortemente guastata da intrusioni ed esteriorizzazioni²⁰⁵.

¹⁹⁶ *Persona e Personalità*, 46.

¹⁹⁷ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 109. Nelle stesse parole di Guardini, possono essere considerati anche come *opposti categoriali intraempirici* gli opposti universali inerenti al piano sperimentabile che appartengono sia al piano fisico, sia a quello psichico o interno all'uomo.

¹⁹⁸ Cf. *Persona e Personalità*, 24-25.

¹⁹⁹ Cf. *Ivi*.

²⁰⁰ *Ivi*, 27.

²⁰¹ Cf. *Ivi*.

²⁰² *Ivi*, 28.

²⁰³ Cf. *Ivi*, 29. Il corsivo è mio.

²⁰⁴ *Mondo e persona*, 148-149.

²⁰⁵ Cf. *Ivi*.

E ciò perché,

«L'essere persona non è un dato di natura psicologica, ma esistenziale: fondamentalmente non dipende né dall'età, né dalla condizione psicologica, né dai doni di natura di cui il soggetto è provvisto. È addirittura possibile che la personalità in generale non emerga dagli atti, in quanto mancano i presupposti psicologici, come accade nei malati di mente. E infine la personalità può rimanere nascosta, come nell'embrione, ma essa è data fin dall'inizio in lui. È questa personalità a dare agli uomini la loro dignità. Il rispetto dell'uomo come persona è una delle esigenze che non ammettono discussione. Se questa esigenza viene messa in forse si cade nella barbarie»²⁰⁶.

Quando si tratta del concetto della persona²⁰⁷, si evidenzia la necessità di collegarla al concetto di libertà. Guardini sostiene che la libertà della persona con i suoi atti è un suo modo di essere. Dentro di sé, sperimenta che ci sono azioni libere e non libere. Dunque, l'esperienza della libertà è l'esperienza dell'*Io* nel suo concreto vivente e determinato dal tempo e dalla storia. Egli si rivela nella sua azione libera ma non nasce solo per essa, solo consiste in essa²⁰⁸. L'atto libero allora, secondo Guardini, ha il suo senso pieno soltanto se compie ciò che è giusto²⁰⁹. Il compimento della giustizia per mezzo della libertà si realizza se si pone davanti a Dio²¹⁰.

L'autorealizzazione è una caratteristica dell'uomo nella libera volontà. L'atto libero-volitivo autentico non è semplicemente l'impulso dell'autoconservazione e dell'autoaffermazione che caratterizza anche l'animale. Libertà nell'uomo significa capacità di procedere da sé in autonomia decisionale, possibilità di prendere posizione e di decidere in rapporto a una propria valutazione della situazione. Anzi, sottolinea il nostro autore, «senza il Bene, la persona non può essere assolutamente. Il rapporto con il Bene, come quello con la verità, è la forza essenziale della sua sussistenza e del suo comportamento»²¹¹.

«L'opzione per o contro il Bene è comunque e sempre personale: “nessuno può volere il Bene al mio posto, devo farlo io stesso; il Bene si realizza nella misura in cui io – proprio io stesso, e non un altro –, mi addentro in questo volere e cioè la mia persona si colloca in questo volere. [...] Da questa solitudine deriva l'indizio più

²⁰⁶ *Persona e personalità*, 77; *I diritti del nascituro* in «Studi cattolici», (1974) Maggio/Giugno.

²⁰⁷ «L'essere persona nel mondo dei viventi» secondo Guardini, non parte più dall'essenza astratta, ma dall'uomo concreto che esiste personalmente. Il fenomeno della persona comprende il primo elemento che è il “fenomeno della forma”, il fatto che la persona in prima istanza è una *totalità figurale*, una realtà dotata di forma, e non solo aggregata e assemblata quantitativamente quando gli elementi che lo compongono non si ammassano in modo caotico e informe, ma si strutturano secondo la propria specifica funzione nell'intero. (Cf. *Etica*, 198). Il secondo e più elevato elemento qualificante la persona è il suo essere individuo, non generico individuo, ma *un'individualità vivente*. L'*individuo vivente* si autodelimita e si autoafferma in due modi: si crea e si ritaglia in un ambiente (*Umwelt*) e si distingue progressivamente dal genere e dalla specie di appartenenza in modo da non essere “soltanto un caso di questo genere (o di questa specie), ma qualcosa d'unico in sé stesso con una propria identità” (Cf. *L'esistenza del cristiano*, 405). Il terzo elemento, oltre che figura e individualità vivente, la persona è “personalità”. È infatti quella particolare forma dell'individualità vivente, in quanto è determinata dallo spirito. (Cf. *Etica*, 220).

²⁰⁸ Cf. *Libertà, Grazia, Destino*, 9.

²⁰⁹ Cf. *Ivi*, 34.

²¹⁰ Cf. *Ivi*, 24.

²¹¹ *Etica*, 213.

importante del comportamento morale, vale a dire la responsabilità. Essa significa che la mia azione scaturisce dalla mia decisione e non da quella di un altro, che perciò essa mi appartiene nel senso che è moralmente imputabile a me e che devo per parte mia rispondere di essa»²¹².

La libertà serve dunque alla persona per raggiungere il Bene e la propria autorealizzazione.

2.3.3 *Bildung e la persona come totalità figurale, individualità vivente e personalità*²¹³

Bildung e persona sono concetti che s'intrecciano e si rimandano a vicenda, perché «la vita dell'individuo è un intreccio di vissuti, di esperienze, di azioni, di eventi che l'uomo costantemente traduce e 'trasmuta' in forma»²¹⁴. Per questo la persona risulta una totalità figurale, una personalità colta come in quanto individualità vivente per la quale lo stesso lavoro «è *Bildung*, è formazione»²¹⁵ perché con il lavoro l'uomo scorge la propria immagine in ciò che produce²¹⁶.

In questa direzione, la realtà è un fenomeno della forma, indicata come primo elemento nell'ambito dei fenomeni circa la preparazione della comprensione della persona. Perciò, la persona in prima istanza è una totalità figurale. Una totalità che non sorge dalla pura e semplice giustapposizione esteriore delle parti, ma sussiste in se stessa ovvero è «quel contesto in cui la totalità e i particolari sono dati l'una negli altri e reciprocamente. [...] Una totalità, che si realizza nello svolgersi del fenomeno; un contesto di effetti, che non è possibile ricostruire giustapponendo gli elementi, perché in essi è contenuta di volta in volta la totalità»²¹⁷. Come spiega S. Zucal:

«Una realtà è davvero “dotata di forma” e non solo aggregata e assemblata quantitativamente quando gli elementi che la compongono non s'ammassano in modo caotico e informe, ma si strutturano secondo la propria specifica funzione nell'intero. Un principio unitario presiede alla connessione delle diverse dimensioni e proprietà specifiche che appartengono a un ente e così lo configura con una propria e specifica identità. Figura in tal senso sono però tutti gli enti come totalità caratterizzate da una forma»²¹⁸.

²¹² *Ivi*, 212-213.

²¹³ Oltre al riferimento online che verrà citato più tardi, a tale proposito, si veda anche la spiegazione di S. Zucal sul *Personalismo Dialogico* di Guardini, collocata nella *Postfazione* del libro di Guardini *Mondo e Persona*. Questa parte di postfazione si delinea nelle pagine 246-258, sotto il titolo *L'identità della persona*.

²¹⁴ R. FADDA, *Sentieri della formazione. La formatività umana tra azione ed evento*, Armando, Roma 2002, 23.

²¹⁵ R. REGNI, *Educare con il lavoro: la vita attiva oltre il produttivismo e il consumismo*, Armando, Roma 2006, 32.

²¹⁶ Cf. F. GOFFI, *Il 'lavoro' pedagogico della forma. Uno studio preliminare*, «Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education», 13, 1 (2018), 172. Le due precedenti citazioni sono state tratte da questo articolo.

²¹⁷ *Etica*, 198.

²¹⁸ S. ZUCAL, *Il concetto di persona in Romano Guardini* in http://www.webdiocesi.chiesacattolica.it/cc_i_new/PagineDiocesi/AllegatiTools/222/Guardini.pdf. Le prossime citazioni dirette, fino a diverse indicazioni, sono prese da questo particolare studio sul concetto di totalità figurale, individualità vivente e personalità. Le spiegazioni che seguono sono ulteriormente uno studio approfondito dello stesso critico ed esperto di Guardini.

A questo primo livello, che mostra la base della sua concezione personalistica, l'uomo rimane ancora cosa tra le cose, ente tra gli enti, pur nella sua specifica unità formale di vita corporea, psichica e spirituale. Da questa unità scaturisce la dimensione formale dove si compie un passaggio essenziale tra ciò che è inanimato e ciò che è animato. Tanto da acquisire un nuovo carattere che consente di compiere un decisivo salto di qualità: dalla totalità dotata di forma meramente cosale a quella vivente. Come dimostra nell'opera *Etica*:

«Nella pianta si mostra qualcosa di nuovo: essa vive e cioè ha una interiorità: il cristallo non è tale.[...Si tratta di] quel peculiare salto di qualità che avvertiamo quando osserviamo la germinazione di un seme oppure la fioritura di un bocciolo; nel primo caso [col cristallo] eravamo di fronte ad un unico ambito: presenza come dato materiale; qui gli ambiti sono due: quello dell'elemento esteriore corporeo direttamente dato, ma anche, dietro ad esso o al suo interno, quello dal quale scaturisce, ad esempio, il movimento della crescita e s'addentra il processo dell'alimentazione. Anche qui dunque siamo al cospetto di una totalità, dal momento che i due ambiti non sono separabili l'uno dall'altro; tutto quanto di esterno osserviamo in una pianta rinvia al suo ambito interiore, in altri termini, in ogni elemento della sua corporeità appare la sua dimensione interiore. Ogni forma vivente ha "profondità", intensità...[...] Abbiamo dunque un'unica totalità, dispiegantesi però in due ambiti; e tuttavia questa totalità ha una dimensione in più rispetto ad una mera cosa»²¹⁹.

Un secondo elemento qualificante della persona è il suo essere individuo, non un generico individuo, ma un'individualità vivente. Nella concezione guardiniana, l'individuo vivente per svolgere la propria autoaffermazione accoglie la propria autodelimitazione. Questa si compie mediante una sorta di riduzione del mondo nel suo complesso quando l'uomo si crea e si ritaglia un ambiente (*Umwelt*) per riferirlo a sé, al fine di orientarlo al raggiungimento dei propri scopi:

«L'individuo è dato dal fatto che l'essere vivente sussiste in una forma determinata, si costruisce a partire da sé stesso, introduce elementi dell'ambiente circostante in sé medesimo e li rielabora nella propria costruzione, si conserva nel suo ambiente, si adegua alle sue condizioni, si afferma contro di esse. Tutto ciò che vive sussiste nella forma di individui viventi»²²⁰.

L'uomo si distingue progressivamente dal genere e dalla specie di appartenenza poiché non è soltanto «un caso di questo genere [o di questa specie], ma qualcosa d'unico in sé stesso»²²¹ con una propria identità. Quando si va in alto e sale di grado l'essere vivente, la sua messa in rilievo manifesta una tale emersione e distinzione individuale. Anche le piante e gli animali sono considerati

²¹⁹ *Etica*, 201-202.

²²⁰ *Ivi*, 202.

²²¹ *L'esistenza del cristiano*, 405.

individui viventi anche se sono diversi dall'uomo. L'accento si pone quando è nettamente distinta la loro subordinazione alle esigenze della specie e del genere, perciò le possibilità individuali di autodeterminazione sono più limitate. Di conseguenza, accade che la circoscrizione di una porzione del mondo diventa possibilità di ritagliare l'ambiente proprio.

Al centro degli esseri viventi, uomo incluso, si afferma non la loro spazialità ma il loro essere vivente. Il centro vivente è interiorità che si rapporta col mondo esterno grazie alla percezione sensibile, alla capacità d'attribuire significati al mondo reale per poter poi disporsi in esso, alla spontaneità dell'azione, in modo progressivo e non sempre necessario. Il passaggio dalla cosa inanimata all'individuo vivente non è stata una presa d'atto facile per il pensiero, tentato dal materialismo o comunque da ogni concezione monistica che non intende cogliere «la diversità del linguaggio delle forme, il carattere specifico dei processi e delle modalità comportamentali esistenti tra le due strutture»²²² e che determinano un'impossibile continuità qualitativa²²³.

Si constata che l'elemento caratteristico dell'essere vivente stia nel fatto che la sua totalità formale realizza una dialettica tra ambito esterno ed interno con una oscillazione che non è mai casuale ma puntualmente regolata. Essa rinvia ad un'istanza ordinatrice che Guardini chiama centro della vita ed è deputato alla strutturazione, conservazione, autoaffermazione e riproduzione dell'individuo vivente.

«Una necessità particolare [quella animale] che è forse con altrettanta profondità diversa da quella del comportamento vegetale, quanto questa lo è da quella dei processi chimico-fisici, ma tuttavia necessità. Noi abbiamo sempre ragione di definire il principio che governa la spontaneità dell'animale come un *Es*, e non mai come un "Io"»²²⁴.

2.3.4 *La Bildung e la libertà vivente: espressione e contenuto*

Dopo aver chiarito il concetto di persona, vogliamo ora approfondire l'intreccio tra *Bildung*, come azione che dà forma al divenire, e la libertà vivente, come espressione e contenuto nel darsi forma dell'agire pedagogico umano. Il tentativo di chiarire i fondamenti filosofici della formazione cristiana conduce necessariamente al problema della libertà, a cui è indissolubilmente congiunto quello della necessità. V'è inoltre il compendio e l'unità di tutti quei valori ed elementi strutturanti, che nell'uomo, premono verso la realizzazione della sua «forma vivente» che si concretizza nell'atto formativo stesso, grazie al quale viene compiuta quella realizzazione e formazione²²⁵. L'atto

²²² *Etica*, 203.

²²³ Cf. S. ZUCAL, *Il concetto di persona in Romano Guardini* in http://www.webdiocesi.chiesacattolica.it/cc_i_new/PagineDiocesi/AllegatiTools/222/Guardini.pdf.

²²⁴ *Ivi*, 205.

²²⁵ *Persona e libertà*, 93-94.

formativo sorge dalla libertà e vuole forgiare la libertà. La formazione dell'uomo si differenzia dal processo con cui la forma si realizza nell'albero in crescita o nell'animale. Ma questa libertà riceve il suo punto di partenza per opera dell'immutabile²²⁶. Inoltre, la libertà vivente è parte del processo formativo:

«È anche il piano del processo formativo, ed una pedagogia ontologicamente fondata deve sapere che cosa significhi per un lavoro educativo reale, non fantastico, scorgere l'immutabilità data e adeguarsi ad essa»²²⁷.

L'*ethos* delle attività formative consiste nell'operare in modo adeguato all'immutabile. Che cos'è l'immutabile? È la sensibilità per la necessità e per la realtà di fatto. Così la formazione diventa conforme alla realtà. Si ribadisce che di fronte all'immutabile, viene messo in evidenza l'*ethos* delle attività formative che risiede ad un tempo nella coscienza della libertà. Esser consapevole della libertà, agire con la libertà e la sua responsabilità, accrescere e ampliare la libertà sono momenti essenziali che fanno rientrare nel più profondo orientamento dell'uomo quanto il rispetto per il dato immutabile. A partire da questo va trattata l'essenza della libertà²²⁸.

In quanto contenuto ed espressione di fronte alla realtà immutabile, la libertà vivente si delinea come libertà psicologica per cui l'uomo ha la capacità di autoesprimersi sul piano naturale, creativo e spirituale²²⁹. Assumendo questa definizione di libertà come creatività e spiritualità, ci si distanzia da Kant che dissocia la natura, in quanto possiede il carattere della necessità, dalla libertà «che è esigenza essenziale della moralità, ma resta irrealizzabile per la conoscenza intellettuale»²³⁰. Il sistema kantiano non riesce a concepire come l'io reale possa liberamente rapportarsi con il mondo reale, ritenendo impossibile approdare ad affermazioni certe sulle concrete espressioni della libertà umana²³¹. L'intenzione di Kant è quella della fondazione di una moralità assolutamente indipendente

²²⁶ Cf. *Ivi*. L'immutabile sono tutti quegli elementi, che per l'adolescente come per il suo educatore sono dei dati; che l'uomo non può mutare, anzi, se peraltro comprende sé stesso e l'ordine delle cose, non può affatto voler mutare. vi appartengono le realtà necessarie; idee, valori, leggi; a cominciare dalle più alte, più spirituali fino agli infimi materiali.

²²⁷ *Ivi*, 95.

²²⁸ Cf. *Ivi*.

²²⁹ Cf. *Ivi*, 102. In riferimento a quanto detto, E. Santini ancora commenta che questa affermazione assume una definizione classica e generale di libertà intesa come assenza di costrizione, ma inserendola all'interno di una fenomenologia dell'esperienza che supera i limiti, ad esempio, del criticismo kantiano. Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 165.

²³⁰ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 165-166. Seguendo l'indicazione di questo autore appena menzionato, per la citazione su Kant si veda: E. KANT, *Grundlegung der Metaphysic der Sitten*, in ID., *Gesammelte Schriften*, Reiner, Berlin 1903, vol. IV, 427 [tr. it., *Fondazione della metafisica dei costumi*, V. MATHIEU (a cura), Rusconi, Milano 1988, 123].

²³¹ Cf. *Ivi*, 166. Commenta ancora E. Santini «La ragione di ciò è nel fatto che Kant, individuando nelle forme a priori e nelle categorie i principi ordinatori degli oggetti di esperienza, complesse gli stessi atti umani, nega che si possa pervenire alla conoscenza delle cose in sé. Così la libertà diviene un concetto estremamente problematico, in quanto il nesso causale che lega l'attività concreta ad una precedente libera deliberazione, permette di pensare, ma non di conoscere l'esperienza concreta della libertà (essendo appunto la causalità di una delle categorie della ragion pura). Essa può essere direttamente affermata solo in quanto postulato della ragion pratica, ma non dimostrata nella sua realtà».

da qualunque situazione particolare. Dunque, l'unico oggetto del comando morale può solo essere una volontà che diviene legislatrice di se stessa. All'assoluta affermazione della più autonoma libertà umana, dualisticamente segue il silenzio intellettuale sulla possibile capacità d'espressione concreta²³². In contrasto a ciò che propone Kant, Guardini ritiene che l'opposizione polare in tale caso sia l'oscillazione vivente tra questi poli di *unità* e *iniziativa*, cioè tra volontà e azione che è capace di esprimere in modo dinamico il concreto processo della libertà²³³.

Dopo i poli *unità* e *iniziativa*, il secondo ordine di questi poli esistenziali circa la libertà è manifestato dalla coppia *scelta-espressione*. Questa modalità polare della libertà umana è in stretto riferimento con le già descritte opposizioni di *forma-pienezza informale* e di *fuori-dentro*. L'uomo, esercitando la sua libertà di giudizio, può innanzitutto compiere le sue deliberazioni quasi sollevandosi al di sopra delle situazioni e del suo stesso essere, realizzando ciò che in sé potrebbe anche contrapporsi ai condizionamenti dell'ambiente e alle sue inclinazioni naturali. Così annota Guardini «divento cosciente delle possibilità dell'agire; le abbraccio con lo sguardo dall'alto; le pondero; mi decido per una di esse [...] penetra nella sovranità dell'Io che sceglie. Non è arbitrio; non infondatezza, ma è il fondamento»²³⁴.

La prima di queste polarità individua l'unità del soggetto, principio delle singole deliberazioni, origine degli atti liberi. Contrapposto a questa, il momento dell'iniziativa: a tale livello il soggetto «si distacca dall'ambiente come dal proprio essere, dalle proprie capacità, giudica delle possibilità che si presentano, si decide per una di esse»²³⁵.

L'integrità dell'uomo vivente si manifesta nel suo agire ed esprime in qualche modo la sua interiorità umana. Come espressione polare di questa integrità dell'azione umana, anche la scelta e l'espressione non possono darsi in realizzazioni assolute, ma solo come dialetticamente compresenti in una tensione che non può mantenersi senza l'incidenza dell'altro²³⁶.

Tanto nella dialettica del dato quanto in quella del compito, viene coinvolta la libertà quale punto di partenza, perché se non si è liberi non lo può mai diventare. Per la libertà si può solo lavorare liberamente e questo processo viene evidenziato dal concetto di *Bildung* quale azione che stimola le possibili determinazioni essenziali di un uomo che recupera così la sua immagine essenziale come compimento sempre in corso d'opera perché con la *Bildung* inizia qualcosa di nuovo che dà forma nello scorrere del divenire. Questo compito può diventare reale solo grazie al fare, all'esercizio e alla

²³² Cf. *Ivi*. Per questa descrizione sommaria degli aspetti fondamentali della libertà psicologica, si constata che l'opposizione polare è sempre la legge che determina la corretta euristica dell'esistente: un'unità pura è un assurdo logico ed esistenziale, così come un atto puro. In realtà, solo l'oscillazione vivente tra questi poli dinamizza il concreto processo della libertà.

²³³ Cf. *Ivi*.

²³⁴ *Ivi*, 167. Per la citazione su Guardini si veda *Persona e Libertà*, 99. Le parole in corsivo sono mie.

²³⁵ *Ivi*, 166-167

²³⁶ Cf. *Ivi*, 168.

formazione culturale nella libertà necessariamente considerata come un *habitus*, che dev'essere acquistato e sviluppato²³⁷.

La libertà come forma si svolge nell'atto e nel contenuto dell'atto realizzato. Entrambe formano il fenomeno della libertà vivente²³⁸. Ma è solo nella libera scelta che si manifestano oggettivamente le dimensioni del contenuto assiologico della libertà in atto. La libertà dell'atto significa che questa relazione all'oggetto può avvenire in modo positivo o negativo.

«Così anche qui. La libertà come totalità significa: l'oggetto realizzato nella forma d'atto della libertà psicologica. E precisamente oggetto giusto, oggetto esatto. In altre parole, la libertà significa la realizzazione dell'ordine dei valori richiesto nella forma d'atto della libertà psicologica - Ecco l'ambito della libertà oggettiva. È la libertà dell'oggetto afferrato in maniera adeguata alla sua essenza. Consiste nell'essere le cose viste e prese in modo vero e conforme all'essenza»²³⁹.

A questa libertà oggettiva appartiene anche il nostro essere spirituale-corporeo. Il nostro modo di essere è manifestato nel movimento e nell'azione, come lo richiedono le leggi intrinseche del corpo e dello spirito. Qui sta il senso autentico della formazione ritmica. La finitezza dell'uomo viene risvegliata e sprigionata e viene portata a esplicito sviluppo dalle leggi del suo essere organico. Finché l'uomo non avrà portato il suo corpo ad afferrare correttamente le cose, a trattare con esse in modo giusto, non arriverà mai a un equilibrio nella propria vita. A un ulteriore livello invece si estrinseca la libertà della natura. L'uomo avverte la nostalgia di una primitiva condizione di spontaneità che lo liberi da quei legami che corrompono la sua naturale costituzione per iniziare l'esperienza di un'esistenza rinnovata. Per E. Santini, occorre però molta attenzione per saper distinguere il desiderio umano dalla reale condizione antropologica, poiché:

«Il rapporto innocente con la natura non esiste, e non è esistito mai, neppure nello stadio primitivo. Il rapporto dell'uomo con la natura è profondamente ambiguo. Perciò l'abbandono alla natura, anziché purificazione ed ordine, può portare anche il loro opposto»²⁴⁰.

La storia umana è un prodotto della capacità di decidere in base a determinate motivazioni per giungere alla libertà nelle cose. Afferma Guardini: «Io mi sento libero quando faccio bene ciò che devo fare, quando capisco nella sua essenza la cosa di cui si tratta e mi comporto con essa in modo corrispondente»²⁴¹. Ciò significa che la libertà non consiste nell'uso arbitrario delle cose, ma

²³⁷ Cf. *Persona e libertà*, 103.

²³⁸ Cf. *Ivi*.

²³⁹ *Ivi*, 104.

²⁴⁰ *Libertà Grazia Destino*, 39-40.

²⁴¹ *Ivi*, 37; 40.

nell'accettare di entrare in un corretto rapporto con esse²⁴². La mancanza di ciò può rendere l'uomo cieco di fronte a se stesso e alla realtà. Egli può perdere la capacità di collocarsi al di sopra delle cose e ne diviene così vittima, squilibrando la proporzionata tensione che connette il corporeo e lo spirituale, riducendo a conflitto insanabile ciò che è destinato all'armonia. Si palesa tutta l'irragionevolezza dell'esito nichilista: con un atto di autentica mortificazione della concretezza e viene misconosciuta l'«obbedienza all'essere delle cose»²⁴³, come momento indispensabile per la realizzazione del vero dominio dell'uomo²⁴⁴.

2.3.5 La *Bildung* e la libertà personale, morale e religiosa: apertura al valore, al bene e alla trascendenza

La libertà personale nelle sue modalità di libertà psicologica e di libertà contenutistica, così come Guardini le ha delineate, rientrano quali espressione e contenuto nella concezione della *Bildung*. La libertà personale ha due atteggiamenti fondamentali: la comunione e la solitudine. Nella comunione il rapporto con l'altro assume diverse forme delineate come amicizia, comunanza d'azione, servizio, sequela, amore. La loro giusta espressione crea uno spazio di libertà, mentre il rapporto disordinato, deformato, non adempiuto o rimosso può porre ostacoli e mettere catena. Solo un'esperienza pura e forte della libertà consente al nucleo personale di penetrare questo rapporto²⁴⁵.

Non appena un uomo giunge con l'altro al rapporto interpersonale, lo sperimenta come qualcosa che rafforza, ricolma ed assicura. Si può intendere in forma più diversa: amicizia e comunanza d'azione. Possono essere forme particolari di un'unione reciproca, ovvero d'integrazione che adempiono particolari rapporti di vita, sature di specifici valori di comunione. Possono essere considerati questi rapporti come sperimentazione di liberazione. Nell'atteggiamento verso l'altro così com'è giusto e corretto di fronte a lui, qui e ora, si consegue una vastità, un'apertura di movimento, una libertà. Ogni *tu* e *noi*, correttamente espresso, a partire dall'esigenza della situazione personale, crea libertà²⁴⁶.

²⁴² Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 170-171.

²⁴³ Cf. *Libertà Grazia Destino*, 45.

²⁴⁴ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 173.

²⁴⁵ Cf. *Ivi*; per la citazione diretta si consulti: *Persona e Libertà*, 108-109; Cf. G. PASQUALE, *Libertà e grazia in Romano Guardini*, «Studium», 114 (nov./dic. 2018), 6, 861: Insieme con la considerazione della libertà-valore, dopo la libertà psicologica e la libertà contenutistica, c'è la libertà personale, attuata nei due atteggiamenti fondamentali della solitudine e della comunione. L'uomo ha bisogno di essere con sé stesso per capire chi è veramente interiormente, e questo è possibile nella solitudine. D'altra parte, per vedere chi è veramente ha bisogno di stare in comunione con gli altri, stabilendo delle relazioni come specchio per poter guardarsi dentro e capire in qualche modo la propria identità.

²⁴⁶ Cf. *Libertà Grazia Destino*, 108.

La forma più intensa dell'esperienza di libertà scaturisce dall'amore²⁴⁷. Come esplicita Guardini:

«Chi vive di questa esperienza paradossale, che cioè, mentre aveva solo in sé il suo centro ed apparteneva a sé solo, egli non era ancora veramente sé stesso. Ma una volta uscito da sé, quando l'altro gli è divenuto più importante che sé stesso, egli ha concepito il suo vero io»²⁴⁸.

La libertà personale nella sua peculiarità è evidentemente soggetta alle leggi dell'opposizione polare. Infatti, se l'essere simili permette alle persone d'intendersi e di realizzare la comunione empatica, tuttavia, appunta Guardini:

«Anche in ciò che presenta il grado più alto di affinità, un elemento, un qualcosa dell'estraneità [...] in fondo in fondo, l'inattingibilità dell'individualità [...] la distanza, perfino la lontananza, in ultima analisi l'accessibilità della persona»²⁴⁹.

Sarebbe un errore concepire l'estraneità dell'altro come un ostacolo da sopportare con rassegnazione. In realtà, è l'altra faccia della distinzione, ovvero l'elemento polarmente costitutivo della stessa affinità e, dunque, strutturalmente necessario alla realizzazione dell'incontro²⁵⁰.

Di contro a ciò invece è «la realizzazione della libertà nella solitudine, in cui 'attingo a me stesso'». Aggiunge Guardini che «ogni reale esser-solo è un passo verso me stesso; un più profondo impadronirmi di me stesso. Si aprono punto di partenza e obiettivo di ritorno della vibrazione vitale. Si forma profondità. Si apre uno spazio interiore»²⁵¹. Riconosce questo tipo di libertà nel valore. Il valore rende possibile la deliberazione, poiché qualunque atto concreto è adeguato a ciò che la volontà comprende come giusto. Così egli sperimenta «un particolare liberarsi e dilatarsi dello spirito»²⁵² che lo affranca dalle leggi della necessità empirica²⁵³. La libertà della comunione presuppone quindi la libertà della solitudine. Solo la loro vivente reciprocità può generare la libertà personale. Infatti:

²⁴⁷ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 175: «L'amore rappresenta la forma più profonda e compiuta della libertà personale».

²⁴⁸ *Ivi*. Da questa stessa pagina si cita direttamente *Libertà Grazia Destino*, 52.

²⁴⁹ *L'incontro*, 36.

²⁵⁰ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 175-176. La sua possibilità di realizzazione si compie solo mantenendo la vivente oscillazione di unità-distinzione tra le persone, evitando la loro confusione-separazione. Altrimenti la persona diventa uno dei tanti oggetti introdotti nel mondo dell'altro, cessa di esistere quale *tu* davanti all'*io*, perdendo la dignità della sua autonomia. Così l'intrinseco dinamismo che sostiene la dialettica dell'incontro è esprimibile attraverso l'opposizione affinità-estraneità, riferita alla già descritta polarità inerente, dai punti di vista ontologico, agli opposti trascendentali.

²⁵¹ *Persona e Libertà*, 109. Nei poli dell'esser-solo e dell'essere-in-comunione si realizza la libertà personale, cioè la libertà del tu e del noi e dell'intero, la libertà dell'io.

²⁵² *Libertà Grazia Destino*, 51.

²⁵³ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 173-174. Secondo E. Santini, le cose autentiche risultano intimamente preziose in base a originarie evidenze che si impongono in sé stesse e in vista di mere finalità utilitaristiche. Particolarmente l'*eros* platonico, l'opera d'arte, il diritto, l'educazione, rappresentano alcune

«quando la comunità determina tutta la vita, l'uomo diviene un minorenne, un essere impersonale. L'esclusivo dominio delle collettività soffoca la vita personale [...] tutta la vita viene resa pubblica, dovunque vigilano e comandano le autorità. La regolamentazione di tutte le forme di vita spegna l'iniziativa, poiché per ogni cosa c'è pronto il modello. L'uomo disimpara a stare in sé stesso e diventa semplice elemento di meccanismi regolati dall'alto. L'uomo ha bisogno del polo contrario rispetto alla comunità, della solitudine; qui egli rientra in sé stesso»²⁵⁴.

La libertà umana è impegnata in un continuo processo di autoformazione che dischiude la profondità e la solidità di un intimo centro, a partire dal quale la persona si coglie come *io* unico ed irripetibile²⁵⁵. Unicità che apre al cosmo umano, in cui è realizzata la solitudine dello stare-presso-di-sé e la comunione dell'essere-l'uno-con-l'altro: spazio in cui si muove la persona vivente, diventata libera²⁵⁶.

Così la libertà-valore è la libertà nel valore rettamente colto²⁵⁷. La sua realizzazione è il raggiungimento dei valori spirituali che rendono liberi. Il mondo dei valori spirituali è il mondo della libertà²⁵⁸. «Il mondo di questa libertà è l'ordine, il cosmo dei valori. Meglio, della realtà satura, piena di valori»²⁵⁹.

Un altro aspetto che qualifica ulteriormente la libertà-valore è rappresentato dalla libertà morale. Questa libertà viene sperimentata nell'attuazione del compito morale²⁶⁰. Compito che per potersi svolgere necessita di una libertà morale profondamente dipendente dalla concezione polare dell'uomo: sensibilità e ragione, materia e spirito, altezza e profondità. Sono questi i rapporti polari,

delle molteplici manifestazioni umane che esprimono l'entità di un'altezza essenziale che, al di là delle urgenze sociologiche.

²⁵⁴ *Libertà Grazia Destino*, 48; 52-53.

²⁵⁵ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 176. Come aggiunge Guardini: «Ogni reale esser-solo è un passo verso me stesso. Divento centro vivente. Si aprono punto di partenza e obiettivo di ritorno della vibrazione vitale. Si forma profondità. Si apre uno spazio interiore. Emerge il "punto" intimo "dove sto". Nella misura in cui ciò avviene, si scioglie qualcosa: il centro personale si fa tranquillamente presente, diventa libero» (*Persona e Libertà*, 122).

²⁵⁶ Cf. *Ivi*. Di contro a ciò la realizzazione della libertà nella solitudine, in cui uno attiene a sé stesso. Si può dire riferendosi: io sono bene sempre io. Ho in qualche modo me stesso. Ogni reale esser-solo è un passo verso me stesso. Insomma, è un più profondo impadronirmi di me stesso. Si aprono punto di partenza e obiettivo di ritorno della vibrazione vitale. Si forma profondità. Si apre uno spazio interiore.

Nei poli dell'essere-solo e dell'essere-in-comunione, ed entrambi non secondo uno schema astratto, ma sempre a partire dalla concreta realtà di ciò che sono, di ciò che l'altro è, di ciò che la totalità del rapporto è, del come il momento, del come il mondo-ambiente è, si realizza la libertà personale. La libertà del tu e del noi e dell'intero può contribuire alla libertà dell'*io*.

²⁵⁷ Cf. *Ivi*, 106

²⁵⁸ Cf. *Ivi*, 107.

²⁵⁹ *Ivi*, 108.

²⁶⁰ Cf. *Ivi*, 177: «Nell'epoca contemporanea si è fortemente acuito il problema del rapporto, in campo etico, tra normatività ed esperienza vitale, tra "dovere" e "piacere". Norma morale ed esperienza vitale sembrano diventati gli elementi contraddittori di un conflitto impossibile da superare. Kant e Nietzsche rappresentano gli esiti di tale rottura; l'uomo moderno dissolve poco a poco quella vivente unità, sostanzialmente accreditata nel pensiero patristico e medievale, che coglieva inseparabili la tendenza sensibile al bene dall'oggettiva incidenza del bene in sé. Valore che si riverbera nell'esperienza concreta e norma, erano cioè considerati differenti aspetti di un fenomeno complesso e unitario, esistenzialmente indissociabile».

con la dialettica che ne deriva, a costituire la progressiva attuazione dell'unità dell'essere. Gli opposti, quindi, non sono da considerarsi come contraddittori altrimenti vi sono incalcolabili conseguenze tanto per l'antropologia quanto per la filosofia morale²⁶¹. Ad esempio, nel formalismo etico kantiano vi è un eccesso nel considerare la ragione e questo conduce a un'eccessiva polarizzazione sulla razionalità a scapito della sensibilità. Questo fa sì che la validità dell'azione «non entra nel reale, come tale, nell'atto concreto e nella forma viva»²⁶², ma, prescindendo da qualunque contenuto, è generata da un astratto imperativo di un'etica del solo dovere²⁶³.

La perdita della concretezza è la conseguenza del volere di Kant di stabilire un'etica aprioristica, indipendente dalla sensibile partecipazione del soggetto in quanto dimentica che il valore si unisce nell'essere e nel reale. Per Guardini, invece, Platone ha saputo mantenere il corretto rapporto tra normatività e valore. Per Platone esiste un nativo rapporto della realtà umana con il bene, una strutturale tendenza dell'uomo ad aderire alla validità del bene come a una sua compiuta forma di realizzazione personale. Egli esprime con il concetto di *eros*²⁶⁴ tale innato protendere dell'essere alla partecipazione del bene assoluto.

La separazione tra spirito e materia può giungere, sul piano morale, alla estrema conclusione di una radicale polarizzazione sulla materia, la quale conduce all'irrazionalismo materialistico. Così al tipo formalistico elaborato da Kant e manifestato nella mentalità borghese del tempo, si contrappone il vitalismo di Nietzsche. Anche se Kant giunge alla consapevolezza dei diritti della vita concreta e dell'importanza dell'espressione della sensibilità in campo morale, tuttavia, non è stato capace di sanare quell'apparente contraddizione tra normatività e percezione soggettiva del valore che è alla radice di tutte le riduzioni etiche²⁶⁵.

Nietzsche, altrettanto unilateralmente, mettendo l'istinto razionale contro la chiusura di una soggettività abbandonata, parla in modo chiaro all'uomo sottomesso alla fredda normatività del puro volere. La legge degli impulsi e del mondo emotivo vincola l'uomo a rinchiudersi volontariamente nella finitudine e a investire in essa l'energia della totalità. La pura situazione e la volontà di potenza

²⁶¹ Cf. *Ivi*, 178.

²⁶² *Ivi*. Per la citazione diretta si consulti *La conversione di S. Agostino*, 63.

²⁶³ Cf. *Ivi*, 178-179. Per E. Santini, è ritenuta irrilevante l'incidenza che può suscitare l'intrinseca validità delle cose nella sfera delle emozioni e della sensibilità umana: normatività ed esperienza del valore si trovano su piani radicalmente separati, può darsi esperienza morale indipendentemente dalla sensibile partecipazione del soggetto.

²⁶⁴ Cf. *Ivi*, 179. L'*eros* significa appunto l'attrazione che l'intensità del bello e del buono esercita sulla coscienza umana, la forza che conduce l'uomo dalla caducità della vita all'elevazione verso ciò che è valido in se stesso. Nella nota a piè di pagina, lo stesso studioso di Guardini cita «il significato dell'essere emerge nell'incontro preciso dell'atto. L'atto diventa unità della domanda posta dalla situazione e dalla determinata risposta, proveniente dalla coscienza illuminante la decisione e l'azione. L'istanza del bene non è una proiezione dell'autonomia etica ma una rivelazione dell'essere (Cf. A. BABOLIN, *Romano Guardini. Filosofo dell'alterità*, vol. II, 48).

²⁶⁵ Cf. *Ivi*, 181.

quali uniche possibilità di consistenza antropologica, manifestano, per l'uomo di Nietzsche, una condizione di tragica bellezza²⁶⁶. Così, l'accettazione titanica della contingenza esprime:

«Un sentimento dell'esistenza marcatamente finito. Non conosce alcun immediato rapporto di somiglianza con l'Assoluto. È qualcosa di totalmente relativo; in un certo senso di fortuito. Al vissuto di fondo d'un tale atteggiamento appartiene l'esperienza del limite. In questo vedere-il-limite, volere-il-limite c'è una strana e singolare passione. Un ardore, che si lega con un intenso stato d'animo di schiettezza ed insieme d'orgoglio, persino di arroganza, assolutamente profondo: l'orgoglio dell'esser creatura»²⁶⁷.

Se Kant insiste sull'autonomia assoluta della volontà e Nietzsche sul vitalismo unilaterale, Max Scheler cerca di salvaguardare contemporaneamente sensibilità emozionale e assolutezza dei valori ed è capace di superare il secolare pregiudizio «consistente nella separazione della struttura dello spirito in ragione e sensibilità»²⁶⁸.

Il rapporto ontologico che lega l'uomo al bene, è storicamente realizzabile nella sua identificazione, così come Platone aveva intuito, con la realtà di Dio. «In ultima analisi, il bene è fondato in Dio [...] è una qualità di Dio; più esattamente un aspetto significante primo del suo essere vivente ed insieme una direzione della sua intenzione vivente»²⁶⁹.

Il compito morale è il bene che viene realizzato al presentarsi degli altri valori.

«Il bene è ciò che è corretto, giusto nella rispettiva situazione. Sia la verità, se si tratta di conoscenza, sia la bellezza, si si tratta della creazione artistica; sia la corretta relazione verso una persona, un'opera, una prestazione professionale, o qualunque altra cosa»²⁷⁰.

Da tutte queste considerazioni, sorge un nuovo cosmo: quello nel quale cose e persone non hanno il loro giusto rapporto nella funzione o nella cultura, bensì nella morale. Nel mondo etico la libertà morale esprime gli stessi imperativi all'intima natura umana. Rende manifesta l'irragionevolezza di qualunque etica di stampo eudemonistico. Il piacere, l'utile, l'affermazione della propria volontà, sussistono nella loro opposizione polare al bene. Svincolarli da esso significa gettare

²⁶⁶ Cf. *Ivi*; per la citazione si consulti: *Persona e libertà*, 79.

²⁶⁷ *Ivi*, 181-182; per la citazione diretta: *Persona e libertà*, 79.

²⁶⁸ *Ivi*, 183. Se il formalismo etico e il vitalismo irrazionalistico possono essere dunque superati solo recuperando il rapporto ontologico che lega l'uomo al bene, rimane da indagare *come e quando* ciò è storicamente realizzabile. Perché il bene non degeneri in astratta formula razionalmente postulata, è necessario che esprima un contenuto reale rilevabile nella concretezza quale valore assoluto.

Per la citazione si veda: M. SCHELER, *Der formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik* in M. SCHELER, *Gesammelte Werke*, Francke, Bern 1954, vol. II [tr. it., *Il formalismo nell'etica e l'etica materiale dei valori*, G. Alliney (a cura), Bocca, Milano 1944.

²⁶⁹ *Libertà Grazia Destino*, 58. Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 183. Le seguenti citazioni diretta verranno prese da questa opera fino a una indicazione diversa.

²⁷⁰ *Ivi*, 110.

l'uomo in balia delle forze della natura o dei condizionamenti psicologici e sociologici²⁷¹. Commentando quel valore dell'esistenza «al di là del bene e del male», rivendicato da Nietzsche, Guardini realisticamente osserva che «l'uomo libero dalla coscienza, l'uomo amorale, che vive nell'innocenza “del farsi e del fare” non esiste. L'obbligatorietà del bene, sperimentata nella coscienza, fonda l'essenza e la dignità dell'uomo»²⁷².

Tuttavia, ricorda che tanto più intensa è l'esperienza etica della libertà, quanto maggiori sono gli ostacoli, interni od esterni, contro i quali deve imporsi l'agire morale. Inoltre, aggiunge che quanto più puro è il nucleo morale essenziale o giusta l'intenzione, tanto più profonda e limpida è l'interiorizzazione della forma morale dell'essere vivente. La libertà morale si fa compiuta perché l'uomo fa il bene non solo di caso in caso, ma ciò diviene per lui un atteggiamento o un processo di autotrasformazione. Se questo stesso uomo raggiunge la virtù nel senso puro della parola, se non solo compie ciò che è morale, ma perché è morale egli stesso²⁷³.

«Diventa definitivamente libero colui il cui essere vivente è diventato una cosa sola con ciò che è “dovuto” così da non poter più fare il male in genere. Tuttavia, ciò significa una situazione-limite, che non è reale in terra»²⁷⁴.

La *Bildung* che accoglie la libertà vivente si apre alla libertà religiosa come condizione trascendentale della libertà stessa. Essa, come qualunque fenomeno dell'esperienza, appare costitutivamente dialettica, in tensione tra coppie di opposti reciprocamente interagenti: volontà-ragione, dovere-piacere, norma-valore, contenuto-scelta, ordine-espressione, spirito-cuore-istinto²⁷⁵.

Costituisce l'essenza più profonda dell'uomo, che è condizionato, finito e destinato a cessare. Ma in questa essenza egli tende all'Assoluto, all'Infinito e all'Eterno. Questo Definitivo, Infinito ed

²⁷¹ Cf. *Ivi*, 57; 64.

²⁷² *Ivi*, 58; 65.

²⁷³ Cf. *Ivi*. Attraverso la storia del pensiero etico passa un'opposizione non ancora sufficiente considerata nella sua portata: l'atteggiamento morale significa anzitutto un giusto rapporto verso la legge del dovere; un soddisfare un'esigenza in vigore. Ma poi significa anche essere giusto; essere puro, autentico, nobile. Qui sta il concetto non biologico, ma metafisico della «sanità», dell'integrità e della buona costituzione della concreta dimensione umana. L'etica platonica, etica dei Padri greci, connessa ovvero affine a Platone, di Agostino, della Scolastica agostiniana si radica qui. Solo che, per gli ultimi, emerge il significato teologico-cristiano di quella tipologia. Vi stanno di fronte un peccato come stato d'ingiustizia davanti a Dio, e un peccato come deformità, malattia, in ultima analisi morte. La redenzione è la soddisfazione sostitutiva innanzi alla giustizia di Dio, qui nuova creazione dell'essere vivente (si veda al proposito *Die Lehre des hl. Bonaventura von der Erlösung*, Düsseldorf 1021 [è la tesi di dottorato dell'autore], ora *Systembildende Elemente in der Theologie Bonaventuras*, a cura di W. Dettloff, Leiden, Brill 1964 (*Studia ed documenta francescana*, 3). Si contrappongono così una serie di concetti etico-giuridici e un'altra di concetti etico-ontologici. La loro reciproca incomprensione determina la controversia etica e teologica. La libertà morale diventa comprensibile solo a partire da entrambe. E un valere e un essere. E precisamente perché le leggi del dovere e quelle dell'essere sono in ultima istanza identiche - altrettanto come quelle di conoscere e dell'essere. Kant e l'idealismo le hanno separate di forza. Il che ha avuto il suo significato. Si tratta di vedere di nuovo il loro rapporto. Max Scheler e Nicolai Hartmann hanno aperto la strada. Ma ancora per Hartmann il fascino kantiano è troppo forte per guadagnare l'intera libertà dell'etica dell'essere in aggiunta alla purezza dell'etica del valore.

²⁷⁴ *Ivi*.

²⁷⁵ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 198.

Eterno non lo trova in sé. Lo trova nell'incontro con Dio. L'atto religioso rettamente compiuto significa una relazione con Dio, in cui Dio diventa contenuto vivente della vita umana²⁷⁶.

«[...] Ma proprio in questo il nucleo religioso dell'uomo sperimenta - quello che intende l'espressione non psicologica ma religiosa "anima", ancor più chiaramente l'espressione mistica "fondo dell'anima" - questo intimo sperimenta nell'incontro religioso una liberazione. L'approccio a Dio, comunque si specifichi psicologicamente e contenutisticamente, la partecipazione al divino adempie quell'intima tensione»²⁷⁷.

Preme comprendere che in questa libertà esiste una tensione interna, drammaticamente ineliminabile e che anima la dialettica della ragione oscillante tra l'intelligenza dell'atto religioso e la storica rivelazione da parte di Dio.

L'uomo consegue un contenuto di vita all'infinito, eterno, definitivo senza cessare ciò che è, cioè essere uomo. Tale partecipazione all'infinito non può essere ulteriormente analizzata in termini logici perché è un mistero. È per questo motivo che il concetto d'essere, da parte dell'uomo, immagine di Dio e quello della sua capacità di cogliere Dio, la *capacitas Dei* di Sant'Agostino, sono solo indicazioni, non risoluzioni che sciolgono l'ultimo legame. Quello risiede nella creaturalità stessa ed è il legame della pura finitezza, che non elimina o maschera anche solo ingannevolmente la creaturalità. La partecipazione all'infinità di Dio, alla sua vita eterna, definitiva e santa, è la definitiva espansione, adempimento e pacificazione dell'uomo²⁷⁸.

«Dio è Colui che dà a chi gli si avvicina la definitiva pienezza e appunto così definitiva soluzione.

Questo si compie nella Rivelazione, nel Cristianesimo. Uno dei pensieri, nei quali il Nuovo Testamento esprime quanto v'è di supremo è la libertà dei figli di Dio, che si comprende solo in connessione con la rinascita e l'amore. Il Padre genera colui che è di buona volontà, nel battesimo e nel mutamento del cuore, per la partecipazione alla vita divina; lo fa suo figlio; e gli dona quale intima forza vitale di questa nuova esistenza quella forza, ch'è il segreto della sua propria vita: l'amore. Non quello ch'è inteso dal concetto amore puramente psicologico o etico, ma ciò che Gesù intende, quando pronuncia la parola "amore". Quest'amore è il sentimento profondo di Dio e, donato nella grazia, quello di suo Figlio. Dà ultima libertà»²⁷⁹.

In conclusione, il fenomeno della libertà è quella forma in cui l'uomo agendo appartiene a se stesso. È l'espressione della sua integrità, nonché il processo in cui l'uomo prende forma per poter dare la stessa forma in un processo progressivo di continua trasformazione e autotrasformazione.

2.4 Implicazione pedagogico-teologica: il confronto con la rivelazione cristiana

²⁷⁶ Cf. *Ivi*.

²⁷⁷ *Libertà Grazia Destino*, 65.

²⁷⁸ Cf. *Ivi*, 112-113.

²⁷⁹ *Ivi*, 113.

La correlazione tra la persona e la libertà nell'ambito psicologico, assiologico, personale, morale e religioso, richiede, che si consideri la persona come esistente in una storia dove incontra il suo destino; in questo incontro entra in gioco la libertà che rivela la sua importanza nel definire la persona stessa. La *Bildung* vuole che la pedagogia sia l'ambito della formazione umana che aiuta l'uomo a cercare la sua personalità in modo che sia capace di reggere il peso del destino in tutta la sua potenza. I momenti in cui la persona viene ricondotta a se stessa e si riconosce immersa nella storia, sono attimi rari, in cui può affermare la sua libertà, al di là di ogni arbitrio fallace. Ma sono anche attimi eterni in cui il destino non opprime ma guida verso la più vera essenza, verso la riconoscenza della propria identità oltre il tempo mendace che tutto trascina con sé²⁸⁰.

La *Bildung* risveglia nell'uomo le sue potenzialità. Con il loro sviluppo, l'uomo regge allo scorrere del tempo e, nello stesso tempo, le utilizza per edificarsi e formarsi. Questo processo avviene grazie alla libertà che svincola l'uomo dal suo destino. Guardini, quindi, rintracciando i fondamenti della libertà, supera la dialettica heideggeriana tra libertà e destino. Ma è realmente possibile superare questa tragica alternativa? La risposta sarà fornita nelle pagine seguenti²⁸¹.

A riguardo, Guardini afferma che la libertà modera e modella l'uomo come una forma che si compie e si perfeziona nel suo continuo divenire. Aggiunge che con questa libertà egli viene immerso nel destino che lo circonda e le immutabilità che lo stravolgono:

«La formazione è la moderazione dell'uomo; della libertà verso la libertà. Moderazione verso ciò che egli - non deve di necessità essere, come la pianta e l'animale; sarebbe l'attuazione d'una legge naturale; ma verso ciò che egli ha il dovere di essere, cioè ciò che gli è dato in compito come contenuto della libertà. E proprio perciò questo contenuto può essere solo realizzato - non in un'attuazione necessaria a modo di quella di natura, come nelle piante e nell'animale, ma nelle azioni sempre rinnovate, libere, della scelta e dell'espressione dell'essenza; in sempre rinnovati superamenti. Così la libertà è presupposto, atmosfera e fine del mondo pedagogico»²⁸².

Se l'agire pedagogico è fondato sull'immutabile, sul fatto e sulla legge, sorge il problema di quale sia il rapporto fra la libertà e l'immutabilità. Aspetto questo che ci introduce a uno dei più profondi problemi dell'interpretazione del mondo²⁸³.

²⁸⁰Per una constatazione profonda si veda M. CASUCCI, *Libertà e persona in Romano Guardini* in https://www.academia.edu/8099685/Libertà_e_persona_in_Romano_Guardini. Il commento di questo autore è importante ed essenziale nell'espone la rilevanza di questo aspetto di libertà e autonomia e la loro implicazione nel concetto pedagogico e antropologico di Romano Guardini.

²⁸¹ Cf. *Ivi*. Nell'ambito di pensiero del filosofo di Messkirch infatti questi due termini si inseguono e si alternano in maniera spesso indicibile ed incomprensibile in un gioco che sembra non lasciare alternative all'affermazione di una certa ambigua identificazione. La crisi della soggettività moderna e l'emergenza del nichilismo e della morte di Dio come destino dell'occidente filosofico sembra tagliare ad Heidegger la possibilità di un'effettiva acquisizione di una libertà capace di superare l'impasse di un pensare che ancora indugia nell'ambito della finitezza irredenta.

²⁸² *Persona e Libertà*, 115.

²⁸³ Cf. *Ivi*, 115-116.

Prima di tutto, la nostra esistenza è costruita sulla libertà. Su di essa è costruito anche l'educazione e la formazione. La formazione viene dalla libertà e conduce alla libertà. Ma l'esistenza comprende anche l'immutabile, ossia l'oggettività del reale e la vastità del mondo. Vi è quindi una giustapposizione tra la libertà e l'immutabile del fatto. Il fatto è ciò di cui non si può comprendere perché debba essere così. Ciò che esiste incancellabilmente, è inevitabilmente reale, indelebilmente efficace. E qui si tratta di tener desta la propria sensibilità e non farsi intimidire da una superficiale concezione della causalità in termini di scienza naturale²⁸⁴. È un dato di fatto su cui poggia l'intera nostra esistenza. Continuamente si sviluppano intorno a noi nuovi fatti che per noi sono importanti. Si creano nuovi fatti e si pongono così dentro le realtà immutabili²⁸⁵.

Ma vi è ancora un'altra specie d'immutabilità: la necessità. Per necessità si intende ciò che deve essere così, ciò che non può essere altrimenti e di cui si capisce perché debba essere così. È ciò che si basa su una «legge». Vi appartengono le leggi matematiche, fisico-matematiche, fisico-dinamiche, biologiche, psicologiche, storiche e culturali, oppure quelle logiche e metafisiche.

«Proprio dal punto di vista della formazione corrispondente alla realtà dobbiamo vedere chiaramente il momento dell'immutabile; fatto e necessità, realtà di fatto e legge. È proprio dell'essenza della formazione l'*ethos* della libertà; ma egualmente l'*ethos* dell'immutabilità. Vi è un modo pedagogico di sentire la libertà, che non ha alcuna connessione con l'immutabile: l'idealismo pedagogico nel senso problematico del termine. È quella mentalità che è dominata solo dal sentimento della libertà; dal sentimento che tutto sia possibile; che tutto possa essere superato, tutto eseguito, tutto cambiato, tutto fatto. Ma questo sentimento è fuori del rapporto con la fattualità della realtà, quale essa è»²⁸⁶.

2.4.1 La pedagogia tra Chiesa e nuova personalità

A partire dalla libertà e il suo rapporto con l'immutabilità e la necessità, occorre investigarne l'implicazione nella pedagogia soprattutto nell'opposizione polare tra esistenza²⁸⁷ e verità.

²⁸⁴ *Ivi*, 118.

²⁸⁵ *Ivi*, 119.

²⁸⁶ *Ivi*, 119-120.

²⁸⁷ Nel volume postumo *L'esistenza del cristiano*, si legge: «Esistenziali sono i pensieri, in quanto presa di coscienza di una realtà, penetrazione speculativa di un comportamento, che sfociano in un discernimento entro il quale si chiarifica tutto; l'uomo a se stesso e nel suo rapporto col mondo, e il mondo nei suoi rapporti con l'uomo», *L'esistenza del cristiano*, 17. Questo testo illumina l'aspetto soggettivo del termine "esistenza/esistenziale". L'aspetto oggettivo appare in quest'altro testo: «La totalità del creato non è mera oggettività ma esistenza, ed è per questo che a essa ci si può avvicinare solo nel pensiero esistenziale», *L'uomo. Fondamenti di un'antropologia cristiana*, 253.

Infine, ci sono affermazioni guardiniane che testimoniano la sua affinità con Heidegger. Infatti, pensa che l'esistenza riguardi in modo particolare l'uomo: «Il mistero si fa già profondo d'una misura decisiva - di quanto decide sul senso dell'uomo -, quando la frase non è 'esiste qualcosa', ma 'Io sono'», *Mondo e persona*, 158, oppure le pagine 133, 174; cf. *L'esistenza del cristiano*, 16.

Per ulteriore spiegazione, si veda J. G. ASCENCIO, *Il significato antropologico dell'esistenza in Mondo e Persona*, in *Romano Guardini e il pensiero esistenziale*, Edizioni Cantagalli 2017, 174-175.

L'intreccio tra esistenza e personalità, fra libertà vivente e verità come espressione della necessità oggettiva, apre lo sguardo al rapporto fra persona e Chiesa. Per Guardini, questa coppia di opposti rispecchia l'incontro agostiniano con il moderno. Si tratta di portare a conciliazione il comunitarismo religioso medievale con la soggettività moderna al fine di realizzare una nuova unità, critica e non semplicemente precritica come era quella medievale²⁸⁸.

A riguardo, tenendo conto dell'istanza dell'emancipazione moderna che è tragica per la fede, Chiesa e personalità vengono ripensate nella forma di unità e distinzione. Infatti, per il pensare moderno la religione cade nella sfera della soggettività e la Chiesa diventa l'oggettività fredda, formale, autoritaria ed illiberale. Questa percezione è alla base del concetto moderno di autonomia il quale non designa solo il passaggio illuministico alla maturità, all'uomo adulto, ma è espressione umana di rivolta. L'autonomia moderna rappresenta anche la reazione a un mondo clericale che deve lasciare spazio alla libera soggettività. La dialettica tra Chiesa e personalità era in corso di trasformazione:

«È un processo di portata incommensurabile. La vita religiosa non viene più soltanto dall'io, ma nasce al tempo stesso nel polo opposto, nella collettività oggettiva e formata. Essa vive anche là, quindi nei due poli. La vita ritorna ad essere ciò che è per sua natura: un fenomeno di tensione, un arco di fiamma, che sussiste libero e integro solo quando s'innalza da ambedue le parti. L'oggettivo non è soltanto il limite del soggettivo inteso come unico specifico religioso, ma è in linea di principio un dato essenziale alla vita religiosa; ne è la premessa e il contenuto»²⁸⁹.

La comunità della Chiesa dunque è essenzialmente relazionata alla personalità cristiana. E la personalità cristiana è essenzialmente orientata alla comunità. Insieme esse costituiscono la Nuova Vita, cioè una nuova forma di esistenza. Il fenomeno della corrente elettrica non è possibile se non nella polarità. Un polo non può esistere, anzi, neppure pensarsi senza l'altro²⁹⁰. Questo orientamento non deve, però, portare ad un nuovo Medioevo, come auspicavano molti cattolici negli anni '20. Guardini insiste che si deve arrivare a un rinnovato rapporto tra Chiesa e personalità per dare la possibilità alla fede cristiana di essere aggiornata. Guardini non è disposto a rinnegare il punto di verità e di contenuto nella coscienza moderna: «La Chiesa è l'aspetto sovraperonale e oggettivo della nuova vita, sebbene essa, naturalmente, consti di persone. La Nuova Vita ha però anche un lato soggettivo»²⁹¹. La personalità costituisce «non un'opposizione contraddittoria nei suoi riguardi, ma

²⁸⁸ Cf. M. BORGHESI, *Romano Guardini. Antinomia della vita e conoscenza affettiva*, 85.

²⁸⁹ *Il senso della Chiesa*, 33.

²⁹⁰ Cf. *Ivi*, 50. Per la spiegazione si veda M. BORGHESI, *Romano Guardini. Antinomia della vita e conoscenza affettiva*, 88.

²⁹¹ *Ivi*, 44.

suo vivente polo opposto, postulato dalla stessa essenza della Chiesa, e da essa perciò a sua volta determinato»²⁹². Per questo:

«La vera collettività cristiana non è istituita in modo che la personalità debba difendersi da essa per poter esistere in sé stessa. Essa non è una potenza che violenti l'autonomia personale, ma presuppone e promuove la personalità libera in sé»²⁹³.

La Chiesa è totalmente diversa dal comunismo e dallo statalismo, così come la persona è diversa dall'individuo atomistico postulato dal liberalismo:

«L'essere umano non è creato simultaneamente come persona e come comunità. Le due cose non stanno separate l'una accanto all'altra, ma la comunità è già vitalmente e costitutivamente nella personalità, come questa è necessariamente implicita nella comunità, senza che con ciò la relativa indipendenza delle due forme originarie della vita venga menomata»²⁹⁴.

A proposito, Guardini collega unità e distinzione indicando un modello diverso dall'organicismo medievale e dal solipsismo moderno²⁹⁵. Con questo retroterra, si può collocare la pedagogia tra l'esistenza come manifestata nella realtà attuale e la verità sull'uomo? Tramite l'opposizione polare, l'autore offre il quadro di una filosofia dell'integralità dell'uomo vivente dominata da una tensione oppositiva tra soggetto-oggetto, libertà-regola, singolare-universale, inconscio-ragione. Guardini è attento al valore del polo oggettivo-normativo e, insieme, al rilievo insostituibile della libertà²⁹⁶.

Queste affermazioni sottolineano la domanda dell'uomo sulla sua essenza e esistenza, con tutte le sue complessità. Il centro della ricerca guardiniana, a partire dagli anni Trenta, consiste nel dover trovare l'autentica cifra dell'uomo come banco di prova e fondamentale domanda della condizione moderna. Di conseguenza le certezze proprie del razionalismo appaiono arcaiche e fuori luogo. Sono crollate e non più proponibili. Al riguardo, il nostro autore è perfettamente consapevole che si introduce nella trattazione un elemento di grande soggettività²⁹⁷.

2.4.2 Il realismo pedagogico

²⁹² *Ivi*, 46.

²⁹³ *Ivi*, 47.

²⁹⁴ *Ivi*, 40.

²⁹⁵ Cf. *Ivi*, 88.

²⁹⁶ Cf. *Ivi*, 90.

²⁹⁷ Cf. *L'uomo. Fondamenti di un'antropologia cristiana*, 487; Cf. M. BORGHESI, *Romano Guardini. Antinomia della vita e conoscenza affettiva*, 90.

Il concreto vivente delinea l'autentica relazione personale, in cui sperimenta se stesso, quando si pone liberamente nella vastità della vita, avvertendo la peculiare necessità di cercare ciò che è giusto. Il conseguimento della giustizia lo si ottiene mediante un processo di conoscenza e comprensione di ciò che è immutabile, reale e necessario. L'adeguamento della libertà dinanzi alla realtà è una necessità personale che costituisce la sostanza del realismo pedagogico²⁹⁸.

Il realismo pedagogico fa emergere la soggettività dall'intreccio tra libertà e immutabilità, conoscenza e comprensione e poiché il realismo pedagogico si colloca tra verità ed esistenza, analizzeremo la sua consistenza e il rapporto che instaura tra la libertà e l'immutabilità. Come indirizzo del sapere educativo, il realismo pedagogico propone schemi teorici che sono capaci di rendere conto dei fenomeni educativi e di orientarne l'azione. Dal punto di vista metodologico, il realismo pedagogico richiama la necessità che l'azione educativa, pur restando orientata al raggiungimento di obiettivi generali, sia commisurata alla situazione contingente²⁹⁹.

In questa prospettiva, sorgono però ulteriori domande: in che modo libertà e immutabilità possono relazionarsi? L'una non elimina l'altra? Non sono congiunte solo terminologicamente realtà che si escludono a priori? Qui sta il problema della libertà³⁰⁰. La realizzazione dell'atto, a partire dal primo momento della sua concretizzazione, entra prima nelle vie delle leggi naturali e poi etiche. Tuttavia, il punto cruciale che questa tensione polare mette in luce è se il primo emergere dell'atto compiuto liberamente dal suo principio operante abbia o meno una legge. Secondo Guardini: «Tutto ciò che è e che avviene, ha una ragione sufficiente per il fatto che è e avviene, e che è così e così avviene»³⁰¹.

Questa legge vale sempre e ovunque. È un assioma del nostro pensiero ed una forma fondamentale del nostro essere. Colta in questa universalità, la legge permane sempre la medesima, ed è indifferente di quale oggetto si tratti. Ora, posto che tutto ciò che accade abbia una ragione sufficiente per il suo accadere, occorre verificare se questa forma universale della legge trovi applicazione nella realtà concreta, in quanto quella legge come tale è pur sempre un'astrazione; ciò che esiste è sempre un concreto colto nello svolgersi degli avvenimenti³⁰².

«Credo che ora sia per noi più urgente il pensiero pluralistico. Abbiamo bisogno di liberare lo sguardo. E abbiamo il compito di vedere questa pluralità appunto non

²⁹⁸ Cf. *Persona e libertà*, 132. Il mito di Platone che parla d'un uomo diviso in due, le cui metà si cercano ora e sempre. C'è una implicazione delle persone che tendono una verso l'altra, in modo reciproco. Questo mito pone in discussione a forma metafisica la coscienza e la sua più profonda fondazione ed identità. Di conseguenza, si cerca di penetrare il senso della autodisposizione personale, che si apre solo a partire da sé stesso.

²⁹⁹ Cf. M. CASUCCI, *Libertà e persona in Romano Guardini* in https://www.academia.edu/8099685/Libertà_e_persona_in_Romano_Guardini. Come fonte di commento al pensiero di Guardini al riguardo, è un articolo che fa da linea-guida in questa parte del nostro lavoro.

³⁰⁰ Cf. *Ivi*.

³⁰¹ *Libertà e persona*, 121.

³⁰² Cf. *Ivi*, 121-122.

anarchicamente, ma “secondo un ordine”; che non significa però solo un ordine gerarchico. C’è un ordine di tipo monarchico, e c’è un ordine democratico; fino in questi ambiti»³⁰³.

Osservando l’evidenza e deducendo da essa la concretezza dell’universalità della legge, occorre avere uno sguardo pluralista che è essenziale per la sua stessa liberazione. Ma si può solo fare se c’è un senso d’ordine, il senso del fatto quantitativo racchiuso nella fondazione sufficiente. Nella sfera del qualitativo, la legge della ragione sufficiente assume un’altra forma rispetto a quella del quantitativo. La conoscenza della ragion sufficiente risiede nell’evidenza, con la quale si coglie la connessione qualitativa sussistente tra le qualità dell’effetto e quelle della causa. Ma l’effetto non può essere derivato dalla causa. Può essere solo accolto e poi compreso³⁰⁴.

«Il vivente sorge solo dal vivente. La ragion sufficiente per questo vivente è il vivente stesso. Ma il modo in cui questa ragion sufficiente diventa operativa, è parimenti specifico: appunto quello della riproduzione, della crescita, dell’automovimento»³⁰⁵.

La veridicità di questa evidenza è sperimentata vitalmente dall’uomo. Tuttavia, alcuni misteri della vita permangono impenetrabili. L’esperienza di questa area di non conoscenza consente all’uomo una peculiare elasticità nell’accogliere la molteplicità e l’imprevedibilità³⁰⁶.

Inoltre, quando compie atti che abbracciano l’essenza e il senso, l’uomo prende posizione, valuta e decide, e compie un passo ulteriore raggiungendo l’ambito spirituale e, realizzando i valori, comprende ciò che sostiene quegli atti³⁰⁷. L’atto della conoscenza scaturisce da questo processo di causa ed effetto nella ragione sufficiente dell’evidenza e nella considerazione quantitativa e qualitativa di tutti gli agenti che attribuiscono a rendere chiaro il processo di libertà e immutabilità. . L’elemento quantitativo viene compreso dalla psicologia sperimentale del pensiero, mentre compiendo tutto il processo conoscitivo, l’uomo coglie l’oggetto, il suo essere, il suo valore e il suo senso e, mediante il giudizio, raggiunge la verità³⁰⁸.

«Come sorge la conoscenza della verità dalla sua ragion sufficiente? Non con la derivabilità dei rapporti quantitativi; non con la necessità e la rigorosa costanza delle regole fisico-chimiche; neppure come una funzione psico-biologica dipende dall’organo o una fase di crescita dall’altra, ma - appunto come un atto spirituale dello spirito vivente. Abbiamo qui una nuova categoria qualitativa. Essa può solo esser accertata e accolta»³⁰⁹.

³⁰³ *Ivi*, 123.

³⁰⁴ *Cf. Ivi*, 126-127.

³⁰⁵ *Ivi*, 127.

³⁰⁶ *Cf. Ivi*, 128-129.

³⁰⁷ *Cf. Ivi*, 129.

³⁰⁸ *Cf. Ivi*.

³⁰⁹ *Ivi*, 130.

Considerare l'atto spirituale dello spirito vivente come categoria qualitativa della conoscenza di verità, richiede un'altra specie del cogliere e del penetrare che è la comprensione la quale si manifesta così come forma particolare della dimensione personale, come ad esempio avviene in un atto di riconoscenza e d'amore. Questi atti personali non si svolgono in qualche sfera trascendentale, ma nel reale e tutte le forme riferite sulla legge di ragion sufficiente vi si fanno valere, perché la persona è persona reale. Essi sono atti reali dell'uomo reale, e tutto ciò che è proprio della realtà umana penetra in essi. Ma agli ambiti reali del fisico, dello psicobiologico, dell'assiologia s'aggiunge qualcosa di nuovo: l'autodonazione e l'autoconservazione della vita spirituale che consiste nella realizzazione dei rapporti personali con i loro contenuti, come l'amicizia, il matrimonio, il cameratismo e la sequela³¹⁰.

2.4.3 La libertà vivente tra fede e Rivelazione

L'uomo è libertà vivente. Appena l'azione libera è compiuta, si costituisce una sfera dell'accadere storico qualitativamente nuova. Infatti, l'azione libera è un'azione reale. Non si compie in una sfera intelligibile fuori da quella reale, perché è sostenuta dal soggetto concreto. Al di là delle forme di fondazione fin qui discusse, l'azione libera confina con qualcosa di nuovo appunto perché è libera. Il processo libero che risulta dalla sua ragion sufficiente è il modo dell'azione³¹¹.

La libertà dell'azione è:

«La fiducia nell'intenzione; la fiducia nel fatto che chi liberamente agisce ha accolto la legge morale nella sua libertà. Il che però significa una sicurezza di tutt'altro genere da quella di fronte alle regolarità matematiche o biologiche o psicologiche»³¹².

La libertà è un atto umanamente creativo in senso puro e semplice. Attraverso il suo processo, si giunge alla sfera divina. L'atto divino ha una nuova qualità: esso è assoluto. Essere-assoluto non significa solo una misura suprema, ma anche una nuova qualità, che è la qualità di Dio. Ciò significa che l'effetto è in posizione totalizzante e integrale rispetto alla causa; posizione che consiste nella realtà dove nulla è già dato, sia materia, sia modello, sia scopo. Dio è fondamento creatore e fine ultimo. La ragione sufficiente, di cui si parlava finora, è una determinata forma umana di comprensione del fatto che Dio è Dio, e il mondo è la sua creazione, e come tale lo riproduce. Il comportamento dovutogli è quello dell'assoluto rispetto, cioè dell'adorazione. Voler qui dedurre non

³¹⁰ Cf. *Ivi*, 131.

³¹¹ Cf. *Ivi*, 132-133.

³¹² *Ivi*, 133.

è solo teoreticamente assurdo, ma è un'empietà religiosamente riprovevole. Dobbiamo partire da Dio perché Egli è l'inizio assoluto. A monte di Lui non si risale³¹³.

La Rivelazione viene presentata in questo punto come una nuova sfera qualitativa. Essa dà formazione al mistero essenziale. Questo mistero si esprime nel fatto che rimane nascosta, fino a che non fa rivelazione di se stessa. E anche dopo che si è rivelata, rimane ancor sempre impenetrabile. In questo caso, tutto ciò che avviene ha la sua ragione sufficiente. È anzitutto e originariamente il modo della stessa vita intradivina³¹⁴.

L'essere misterioso della Rivelazione dimostra la sua l'impenetrabilità che qui viene considerata assoluta. La fede è l'atto con il quale entriamo in questo ambito e ci muoviamo in esso, ed essa ha origine in Dio. La libertà vivente, portata alla maggior comprensione della Rivelazione, trova la sua ragione sufficiente nella fede come dono che viene dall'alto e nello stesso momento viene constatata come la risposta umana alla Rivelazione divina. Inoltre, la manifestazione critica di questa impenetrabilità trova nella libera grazia di Dio la sua piena ragione sufficiente. In questo senso il nostro autore lo chiama miracolo³¹⁵.

Dopo aver individuato la ragione sufficiente e il suo nesso con la libertà vivente, la Rivelazione, la fede e il miracolo, ci si chiede: come diventa possibile un modo d'operare che sia talmente indipendente di fronte al contesto globale come l'agire libero? Guardini risponde:

«Abbiamo poi parlato dell'immutabile; del come l'immutabilità venga esperita e dominata dall'uomo nelle sue diverse forme; del come la libertà stia negli ordini della necessità. Anche qui è rimasto aperto un problema: il modo come l'uomo, ontologicamente libero, stia nell'immutabilità, è diverso dal modo come una pietra rotola o un albero cresce. Il suo permanere nell'immutabile possiede una qualità specifica, immediatamente vicina a quella della libertà. Questa forma d'immutabilità è ordinata alla libertà; l'una presuppone l'altra»³¹⁶.

Qui, viene messa a fuoco l'epifania dello spirito nella libertà vivente dell'uomo. Questo è possibile per il fatto che la libertà è l'attuazione dell'immutabilità ed è retta dallo spirito³¹⁷.

³¹³ Cf. *Ivi*, 134-135.

³¹⁴ Cf. *Ivi*. «La sovranità dominatrice propria del Padre la possiede da sé. Da lui procede eternamente il Figlio per generazione è pronunciato dalla parola paterna. Da entrambi lo Spirito Santo nella aspirazione dell'amore. Rivolto all'uomo, è il modo della grazia, nel quale l'amore di Dio attraverso il mistero della rinascita diventa dono somiglianza e partecipazione alla propria vita».

³¹⁵ Cf. *Ivi*, 135.

³¹⁶ Cf. *Ivi*, 139.

³¹⁷ Cf. *Ivi*, 140. Infatti, Guardini fa la domanda e poi esplicita la risposta: «Che cos'è lo spirito? (1) Nell'abitudine di pensiero degli ultimi decenni s'intende per spirito anzitutto il compendio dei contenuti di senso oggettivi. Quindi ad esempio la "scienza" come un contesto di problematiche, di sforzi di ricerca e risposte, di fronte a cui sta il singolo, e che egli assume e continua. Oppure "l'arte"; più precisamente il contesto del creare artistico: o lo "Stato" quale realizzazione dell'idea del diritto ecc. Lo spirito equivale qui ad un contenuto di cultura; lo spirito obiettivo. Così nella tradizione idealistica. (2) La stessa tradizione intende per spirito anche il compendio di quei presupposti che rendono possibile creare ovvero comprendere tale cultura. vi appartengono ad esempio i presupposti del pensiero: il soggetto, le categorie, le leggi logiche del pensiero. O i presupposti dell'atto artistico, della creazione e della comprensione: le strutture significanti e funzionali dell'atto estetico. O il fatto della volontà e capacità giuridica quale presupposto per l'ordine sociale ecc. Lo

Vi si contrappone la concezione attualissima, oggi particolarmente influenzata da Kierkegaard e dal dinamismo fenomenologico, secondo la quale lo spirito non è qualcosa che è, ma sempre e solo qualcosa che viene fatto. Con precisione l'uomo è ciò che si fa. In modo ancor più puntuale, lo spirito è una relazione, è un modo in cui l'uomo si pone verso se stesso. Lo spirito è nel momento in cui l'uomo assume la responsabilità di sé. Conoscersi è assumere la responsabilità di sé, cioè prendere posizione verso ciò che si è e si deve essere³¹⁸.

Per gettare luce sullo spirito vivente occorre chiedersi se i diversi oggetti della conoscenza sono dati in egual maniera. La risposta è un no puntuale. Ci sono vari gradi nel processo del conoscere dove si possono delimitare diverse forme. Una forma può essere considerata essenziale per raggiungerne un'altra di elevata importanza. Per esempio, la forma naturale, che è il compendio degli oggetti nell'ambito mondano, può essere la forma base per giungere alle realtà esterne ed interne accessibili all'uomo in quanto uomo, come le idee, i valori, i contenuti di senso, le categorie, le forme logiche e altro. Si sale quindi di grado: da un modo di manifestazione naturale fino alla contrapposizione soprannaturale³¹⁹.

Ne segue che, oltre la concezione del mondo, la Rivelazione e la fede, vi sia ancora una terza forma di darsi e della comprensione di questo dato. Qui sta il problema che in particolare ci riguarda.

«Gli oggetti vengono colti con diversa agevolezza; la loro comprensione esige uno sforzo di diversa grandezza. Ora il nostro pensiero, in quanto atto psico-biologico, sta sotto l'influenza d'un principio del maggior risparmio possibile di forze. Gioca così una continua e fine tecnica con la tendenza di trascurare dati, che esigono maggior sforzo, o invece ad assimilarli a quelli più facili a comprendere. Oggetti più alti non solo richiedono maggior impiego d'energia spirituale, ma anche un atteggiamento qualitativamente diverso; quasi la mobilitazione di diverse province del nostro essere vivo. Qui sta l'intero problema dell'etica e della pedagogia del pensiero; il problema dell'esistenzialista (?) del pensiero. Il pensiero è di certo qualcosa di diverso dall'essere, apprensione dell'oggetto, possibile in positività oggettiva; pure questa comprensione oggettiva non va separata dall'essere concreto del pensante. Il caso-limite di questo aspetto del problema è espresso dalla proposizione: conosco realmente solo ciò che sono»³²⁰.

spirito pertanto qui è il soggetto culturale e la sua struttura categoria, di fronte al contesto dell'insieme della cultura, all'oggetto della cultura. Così parimenti l'idealismo. (3) Nel pensiero più antico fu accentuato - e con il massimo diritto - anzitutto il momento antico : lo spirito è essere immateriale; sostanza non composta, semplice, perciò indistruttibile, imperitura, indipendente di contro al materiale. In questo terzo concetto si cela il pericolo, o almeno la possibilità di naturalizzare lo spirito, di concepirlo come la parte più alta della realtà naturale.

³¹⁸ Cf. *Ivi*.

³¹⁹ Cf. *Ivi*, 144. «Con ciò non si intendono fenomeni anormali di nessuna specie, che appartengono alla patologia. Neppure si pongono possibili capacità sovrannormali come ad esempio la chiaroveggenza. Si tratta piuttosto di realtà, valori, idee, relazioni eccetera che non appartengono al mondo nel significato descritto, ma giungono a lasciarsi esternare solo grazie ad un peculiare evento, chiaramente caratterizzato, chiamato Rivelazione».

³²⁰ *Ivi*, 149.

L'impiego d'energia spirituale, l'atteggiamento di qualità e la considerazione della totalità del nostro essere vivo e concreto sono essenziali per dare risposte al problema esistenzialista del pensiero. È un fondamento per rilevare l'integrale totalità dell'uomo e così dare forma alla sua eventuale trasformazione per mezzo della libertà vivente. I dati del pensiero, di cui si tratta nel nostro caso, sono di fatto i più alti della sfera naturale, appartenenti al supremo rango dell'assiologia. Sono i dati più delicati e i più complicati. Vederli pone alla conoscenza le più alte esigenze. La mancanza di attenzione a riguardo diventa la più grave minaccia all'immagine del mondo piana, razionalmente ben ordinata. L'uomo conosce realmente ciò che è ed esige il pensiero esistentivo³²¹ che comporta il più alto impegno di sé.

Aggiunge Guardini:

«Sono i dati con carattere personale-spirituale: Dio, e invero il Dio reale, non solo l'«Assoluto», o il concetto d'un «Ultimo», comunque costituito. La persona; e precisamente la persona vivente, non solo il soggetto logico, o il centro dell'atto psicologico. Lo spirito; e precisamente lo spirito vivente. Inoltre, tutto ciò che di valori, di esigenze, di ordini si connette con questi dati: la libertà, l'amore, le diverse forme essenziali del rapporto tra persone umane, come il matrimonio, l'amicizia, lo Stato; i fenomeni fondamentali della storia, quindi ad esempio le diverse forme d'incontro personale, dell'agire e della decisione»³²².

Dal pensiero esistentivo, come la forma più alta del rapporto tra la libertà vivente e l'immutabilità, si comprende che lo spirito vivente risiede nella persona. La sua esistenza diventa un dato di fatto, un concreto vivente, reale ed autentico che giunge a offrirsi pienamente come dato concreto, non appena con la Rivelazione, nella fede, si comprende cosa significhi essere un figlio di Dio. Questo dato getta luce sulla finalità dell'esistenza per cui l'essere dell'uomo esiste per grazia, in vista della redenzione. La persona è irripetibile ed appartiene a se stessa, a differenza della personalità estetico-organica. È persona viva e concreta, a differenza del soggetto astratto. La persona è fine a se stessa, non è riducibile a un elemento sociologico o a un frammento storico-evolutivo. La persona è capace ed è obbligata all'ordine e alla posizione responsabile verso la totalità, a differenza dell'utopia di un essere perfettamente autosufficiente. La persona identica a se stessa ha una forma, a cui può essere rivolta la parola, e può diventare nel senso più profondo *ob-jectum*, a differenza del puro punto d'incandescenza d'un atto dinamico.

Ancora con più profondità esplicita il nostro autore:

³²¹ Cf. *Spirito vivente*, 150. *Existentielles Denken*: anche se forse qui Guardini non ha voluto rilevare il significato «tecnico» che l'aggettivo *existentiell* assume in Heidegger, riteniamo di poter distinguerlo nella traduzione da *existential* («esistenziale»).

³²² *Ivi*, 150.

«Una persona che mette in gioco e regge responsabilmente l'intera ricchezza dell'essere e della vita umana, a differenza d'un puro titolo giuridico d'imputazione e di proprietà, un semplice soggetto e di diritti e di doveri [...] tutto questo e altro ancora entra nel raggio dello sguardo, è chiaramente colto, viene considerato solo se la fede, muovendo dalla Rivelazione, afferra la realtà religiosa della filiazione di Dio: che l'uomo per l'amore creativo di Dio diventa figlio e figlia di Dio, viene posto creativamente da Dio ad oggetto del suo amore divino. Portatore d'infinito valore, cioè del sangue di Cristo»³²³.

La dimensione della libertà entra così nella sfera della rivelazione e per ottenere l'integrità, abbracciando tutte le forme di esistenza, l'uomo deve allineare la propria libertà a quella di Cristo. Viene chiamata in causa, con la sua forza e i suoi limiti, la responsabilità umana. La sua visibilità è tale quando l'uomo diventa consapevole che la sua eterna salvezza viene totalmente da Dio. Questa è grazia, e pur sempre deve da Lui essere operata, «in timore e tremore» (Fil 2,12)³²⁴.

L'ingresso di Dio nella storia e nella Rivelazione fa la differenza nello sviluppo causale-biologico. Questo movimento illustra il significato della Rivelazione nel tempo e nell'evento fondante della salvezza. Prende così forma la costituzione della storia sacra, dove tutto è sostenuto dalla Provvidenza e dalla decisione umana³²⁵. In questo quadro si comprende come la volontà d'autonomia dell'epoca moderna sia una grande forma di eresia. Ne consegue che per evitarla, in riferimento alla sua ricerca totalizzante, un sapere totalmente indipendente sulle cose della sfera spirituale-personale pare che per Guardini non esista.

«Non v'è cultura autonoma, presupposto che la "cultura" pretenda d'andar oltre la sfera della conoscenza puramente scientifico-culturale, della più vicina attività finalizzata economica e sociale, dei gradini inferiori della formazione artistica. Non appena la cultura significa la lotta per la sfera spirituale-personale, per elaborare l'intera esistenza a partire da lì, l'ovvietà, con la quale oggi si parla di cultura autonoma, è puramente e semplicemente ingenuità. O non c'è affatto qualcosa del genere della Rivelazione; ci è allora assegnato il compito di appagarci dell'eterno mutamento dei punti di vista, dell'eterno più o meno del caso. O invece si riconosce la realtà e il senso dell'evento della Rivelazione, e l'attesa della Rivelazione inscritta nella condizione naturale della realtà vivente dello spirito; allora diventa chiaro quel peculiare rapporto, che abbiamo indicato: reale avanzare accedendo alla realtà autentica è possibile, ma solo dalla prospettiva della fede»³²⁶.

Rivelazione e fede non tolgono nulla all'uomo il cui compito è estrarre dai dati del mondo la sua esistenza quale frutto del lavoro culturale. L'atteggiamento religioso non distrugge la cultura né toglie al creare naturale la sua responsabilità e la sua gioia. Per Guardini è l'autonomia relativa la conciliazione tra fede e cultura là dove, alla luce della Rivelazione, il mondo viene collocato nel suo

³²³ *Ivi*, 151-152.

³²⁴ Cf. *Ivi*.

³²⁵ Cf. *Ivi*, 153.

³²⁶ *Ivi*, 154-155.

ruolo di non-assoluto, ma è solo questo ricollocarsi del mondo che consente di dar rilievo, con ogni energia, alla relativa autonomia del compito mondano³²⁷.

Ad esempio, si avverte la presenza dello spirito quando si osserva come un uomo si pone di fronte ad un problema, e come attraverso la mescolanza indiscriminata dei fatti riesce a decifrare il tessuto delle relazioni e la molteplicità delle stratificazioni e degli incroci. Inizialmente, la massa di ciò che è fattuale è per lui ancora caos, poi a poco a poco si forma ordine dal punto d'avvio del problema. La certezza vacilla, attraverso l'intima energia di vibrazione dell'autentico domandare stesso; suscita l'interrogazione che arriva al fondamento persistente e finalmente si apre al punto significativo e chiarificante: ecco lo spirito³²⁸.

«Le radici della sua esistenza giacciono nel profondo, nel dolore; ma quest'esistenza si eleva nella chiarezza e nella levità. Conseguenza forza, diretta a un libero procedere. Quest'opera dell'ascendere, del lievitare umano, morale, artistico - ecco lo spirito. [...] Tutti i valori della salute, dell'armonia, della felicità, della cultura, perdono il loro senso particolare. E pure egli sa, che qui, dove sono sacrificati, vi è compimento, v'è l'Uno, l'autentico. Ecco lo spirito. [...] Nel suo intimo vi è il segreto della disponibilità e attraverso tutto ciò che fa e vuole coscientemente, si compie dal suo intimo una metamorfosi. Vi è qualcosa che lo apre sempre più a cose, che prima gli erano chiuse. Al di là di tutte le possibilità psicologiche calcolabili egli diventa sempre più ampio, più ricco, più limpido e più benevolo. Avviene una lenta metamorfosi passa fin nel viso, fin nel tono della voce. Ecco lo spirito. [...] Conserva l'essere dell'altra persona nel cuore. Comprende nella chiaroveggenza dell'amore come tutto è e come deve essere. Tiene in piedi l'immagine essenziale, anche se l'altra persona la lascia cadere. Esige - non come esige l'egoismo, ma come fa l'amore - il suo esigere tuttavia è inesorabile, che l'altra persona sia quella che dev'essere. [...] E questa potenza vince, e l'altra persona vince, e l'altra persona diviene ciò che deve essere. Ecco lo spirito»³²⁹.

Lo spirito vivente dell'uomo in quanto disposizione definita e chiaramente penetrabile è una finestra soggetta alla formazione. In essa, l'uomo sperimenta la limpidezza della sua energia e conosce meglio il suo carattere, le sue possibilità e il suo progressivo sviluppo. Da questa disponibilità alla fatica per ciò che è giusto e bene, accade, nella sua intimità, la metamorfosi, cioè la sua continua formazione, la *Bildung*. Nell'incontro con l'altro, andando oltre l'egoismo mediante l'amore di un rapporto interpersonale, l'uomo conduce alla perfezione la sua forma.

La coscienza del singolo è il punto centrale dello spirito vivente. Tutto fluisce in essa: la domanda, lo stimolo e l'appello. Questo punto lo si può trovare nello spazio che la realtà della

³²⁷ Cf. *Ivi*, 155.

³²⁸ Cf. *Ivi*, 156.

³²⁹ *Ivi*, 156-158. Le prossime citazioni saranno prese da queste pagine.

Rivelazione crea. Lo si può scoprire nella santità, che da essa promana. Il punto dal quale il singolo viene definito; è il contenuto in cui realizza l'affidamento del compito³³⁰.

In questo processo, l'uomo incontra il Dio personale e non un'essenza universale del mondo. È il Dio personale che rivolge la parola ed esige una risposta. Lo spirito è quella realtà, che può essere chiamata da Dio. In assoluto lo spirito si è costituito per il fatto che Dio l'ha chiamato, quando l'ha creato. È una realtà che porta un nome, poiché Dio l'ha nominata creandola. Lo spirito percepisce la chiamata di Dio come comando e disposizione e all'uomo è data la possibilità di rispondere a tale chiamata.

Lo Spirito Santo è l'interiorizzazione personale di sé da parte di Dio nell'amore che vi è tra il Padre e il Figlio, cioè la *capacitas Dei ipsius*, l'automisurazione, l'autoconsapevolizzazione, l'autocogliersi di Dio. Lo spirito dell'uomo è quella creatura che, in analogia, è capace di cogliere Dio. Si avvicina a Lui con lo sforzo quale contenuto della sua vita, conoscendo, amando, ubbidendo e vivendo in comunione personale con Lui. Questo è possibile rimanendo nel mondo, senza essere del mondo. Chiamato a costruire il mondo vero e proprio, pensato da Dio, ma proprio perciò continuamente inquieto, il mondo dato è teso a chiudersi su di sé in modo appagato di sé, sovrano di sé, certo però insieme anche a quella creatura, ch'è capace della rivolta contro Dio³³¹.

Questo spirito sostiene tanto la libertà quanto la realizzazione dell'uomo. Questo spirito, che sussiste in rapporto alla chiamata di Dio, fa consistere la propria esistenza nell'essere risposta a quella chiamata e svolge il suo servizio nel mondo anche se lo coglie sia come minaccia che attesa. Questo spirito sostiene la libertà. Anzi, la libertà non è altro che il modo con il quale lo spirito è attivamente spirito. La maniera del suo operare è determinata dal fatto di non appartenere al mondo. È per il fatto di non avere la sua collocazione antica nel mondo che viene considerato più alto di esso o al di sopra di esso. Oppure si trova più profondo di esso, entro di esso, secondo la direzione dell'atto interiore, dal quale questo fatto viene esperito³³².

2.4.4 La libertà o lo spirito vivente tra coscienza e cuore

³³⁰ La vita è qualcosa che è insieme atto e contenuto, compimento e contenuto di compimento. Non c'è vita puramente e semplicemente, ma solo la vita di qualcosa. Non c'è la semplice dimensione del vivere, uno con se stesso, ma la dimensione del vivere nella realizzazione o nell'elaborazione d'un contenuto.

³³¹ Cf. *Spirito vivente in Persona e libertà*, 164. E qui sembra essere la determinazione di Agostino che solo basta: l'essenza dello spirito creato è la *capacitas Dei*, la capacità di cogliere Dio. Significa cogliere Dio non come l'idea assoluta o l'assoluto valore o l'assolutezza in genere, ma il Dio reale, vivente. Lo spirito è quella realtà vivente in me, che diviene essa stessa piena non appena ricevo Dio a contenuto, a contenuto della propria vita, nella conoscenza, nella valutazione e decisione, nella strutturazione e nell'azione.

³³² Cf. *Ivi*, 165-166.

Il confronto tra pedagogia e libertà porta ad affermare che la libertà vivente, come espressione dello spirito vivente esistente nella determinazione autonoma della persona, è autoappartenenza. Appena la libertà viene colta dalla coscienza, è anche possibile illuminare più esattamente il profilo che essa assume all'interno dell'esistenza. Con questa concezione, Guardini tenta un'interpretazione globale della libertà, cercando di oltrepassare l'analisi fenomenologica, serrata nella pura rappresentazione dei dati afferrati dalla coscienza. Vuole superare anche una metodologia di indagine dei fatti e un'ontologia teoriche. Non basta, infatti, né specificare il metodo adatto alla conoscenza di un oggetto, né esaminare la modalità della sua apparenza alla coscienza, né comprendere i suoi caratteri costitutivi, se non per collocarli dentro il significato che essi assumono in una prospettiva preminente e totale dell'esperienza umana. «A riguardo, sembra che Guardini esponga un'approfondita ermeneutica della libertà umana, aspetto non adeguatamente messo in luce dagli studiosi, essendo l'interesse per il Guardini ermeneuta quasi esclusivamente limitato ai suoi lavori di interpretazione filosofica di opere letterarie»³³³.

L'interpretazione della libertà per il nostro autore significa, innanzitutto, coglierla e concepirla nell'orizzonte dell'autoappartenenza umana. È scelta ed espressione dell'essenza, ma anche dialettica polare tra dovere e piacere. Infatti, propriamente esse sussistono solo in rapporto a una coscienza che sa di dover intimamente rispondere ai suoi atti. Tale responsabilità diventa reale unicamente in un essere che si riconosce sovrano delle sue deliberazioni:

«Capisco di essere libero quando trovo che io mi posseggo nel mio essere, decidere, agire. Mi posseggo nel mio agire, se io sono signore del suo verificarsi o non verificarsi. Se io ne sono l'origine e non soltanto luogo di transito d'un evento da me indipendente. Se io sono signore anche di questa origine, e non è una terza persona neutra, un *aliud quid* che agisce in me»³³⁴.

L'*io* è capace di autodeterminarsi come presupposto. Da esso scaturisce la scelta e la capacità di autoappartenersi, poiché non è possibile nessuna capacità di scelta se non individuando un ultimo nucleo personale indipendente da qualsiasi determinazione estrinseca. L'esistenza dell'individuo sta nel suo momento dinamico, nel suo farsi in atti concreti che lo collocano nel mondo, ma ciò è possibile solo presupponendo un centro-struttura soggetto ai mutamenti, grazie al quale sussiste «qualcosa di

³³³ E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 185-186. Rimanda ad un ulteriore approfondimento quanto è stato affermato, soprattutto circa il lavoro ermeneutico sulle opere letterarie, di Silvano Zucal, nel già citato saggio *Romano Guardini e la metamorfosi del «religioso» tra moderno e postmoderno. Un approccio ermeneutico a Hölderlin, Dostoevskij e Nietzsche*, dove ha tentato un'approfondita lettura dell'ermeneutica guardiniana intorno ad un nucleo tematico sopra definito.

³³⁴ *Opposizione polare*, 248-249.

caratterizzato, permanente, immobile»³³⁵. La persona è prioritaria all'atto, essa rivela la sua antecedenza, che è essenziale libertà nelle singole operazioni concrete³³⁶.

La struttura polare della persona richiede necessariamente il superamento dell'antropologia di Max Scheler, il quale, identificando la natura della persona proprio nella realizzazione dei suoi atti, non giunge ad immaginare un riferimento ultimo che non possa essere dedotto. Esso è importante perché si possa salvaguardare l'identità del vivente. Unicamente a partire da tale centro è infatti possibile caratterizzare l'irripetibilità della persona e la sua singolarità. Solo l'individuo che si afferma unico e individuato è anche consapevole della responsabilità dei suoi atti. Il momento di personale appropriazione da parte del soggetto del significato di ciò che si compie e della distanza rispetto alle sue operazioni esprime l'autoappartenenza in coscienza, libertà e azione³³⁷.

«Conoscere, decidere e agire non sono per sé ancora persona; ma solo il fatto che mi appartengono nel sapere, decidere e agire. Così si fonda e si afferma la persona come mondo proprio, spirituale e rapportato allo spirito, rimosso dal contesto della natura. Sapere ciò ed esserne responsabile, è atteggiamento personale»³³⁸.

Tale antecedenza del soggetto rispetto ai suoi atti fonda l'autoappartenenza nella interiorità e nella dignità. Perciò, affermare che l'uomo liberamente dispone di sé in quanto *Io* declinato nei molteplici aspetti dell'autoappartenenza, essenzialmente significa interpretarlo come spirito³³⁹.

Lo spirito umano viene considerato da Guardini come possibilità della libertà nel mondo. La realizzazione della sua apertura nei confronti dell'alterità è possibile solo mediante la distanza qualitativa che un essere dotato di personale individualità può frapporre tra sé e il mondo. Afferma che la libertà non è altro che il modo con il quale lo spirito è attivamente spirito. La maniera del suo operare è determinata dal fatto di non appartenere al mondo³⁴⁰.

Oltre al concetto di spirito, la libertà come autoappartenenza qualitativa è manifestata anche nella coscienza. Considera l'autoappartenenza umana non come un concetto astratto ma come una categoria complessa, tentando di approssimarsi alla comprensione della libertà vivente. Per

³³⁵ *Ivi*, 26; 10.

³³⁶ Cf. A. BABOLIN, *Romano Guardini. Filosofo dell'alterità*, vol. II, 53.

³³⁷ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 187-188.

³³⁸ *Ivi*. Per la citazione diretta si veda: *Über Sozialwissenschaft und Ordnung unter Personen*, 27-28; 11.

³³⁹ Cf. *Ivi*, 188. Storicamente il termine è stato oggetto di una secolare riflessione che ne ha evidenziato tutta l'ambiguità semantica. Tale difficoltà ermeneutica deriva dal già accennato potenziale gnosticismo della cultura occidentale, radice di quel latente dualismo generatore delle unilaterali forme di polarizzazione.

³⁴⁰ Cf. *Ivi*, 190-191. Continua ad esplicitare lo studioso di Guardini citando K. Rahner che sviluppa il concetto di storicità dell'essere umano, coglie molto indicativamente la stretta relazione che sussiste tra spirito e libertà. Prendendo dal suo *Hörer des Wortes*, considera infatti possibile la storia solo ipotizzando una libera capacità d'iniziativa da parte di un essere autodeterminato. Insiste che l'autentica storicità si ha dove si riscontrano l'irripetibilità e l'imprevedibilità della libertà. La natura ha certo delle variazioni che è soggetta a un dinamismo, ma non ha una vera storia, perché tutte le fasi del suo dinamismo, anche se forse non sempre invertibili nella loro direzione, sono tuttavia momenti e conclusioni necessarie della costellazione iniziale e quindi casi di una legge universale (Cf. *Ivi*, 191-192).

circoscriverla ulteriormente, Guardini individua, accanto alla presenza dello spirito, una realtà più specificatamente sensibile all'istanza morale che è la coscienza³⁴¹.

Al riguardo, E. Santini dice che essa è l'organo del bene, l'intrinseco ricettore alle sollecitazioni e alle imposizioni di ciò che è radicalmente degno di suprema absolutezza³⁴². Anche la riflessione sulla coscienza è stata spesso condotta riducendo la sua consistenza ultima ad un fatto accessorio di natura meramente sociologica, psicologica o storicista, con il risultato di sradicare la libertà umana una volta privata del suo fondamento. Certamente, in alcuni momenti, potrebbe anche affievolirsi quella lucida chiarezza attraverso la quale l'intelligenza intuisce l'aseità della coscienza. Guardini insiste:

«Ma quando vogliamo vedere una cosa [...] dobbiamo cercarla là dove si presenta nella sua vera luce; allora siamo in grado di giudicarla, anche quando è offuscata. E allora siamo costretti a dire: la coscienza esiste. La possediamo in noi. Essa si fa sentire; nel bene come nel male»³⁴³.

Dovendo cercare la realtà nella sua vera luce, la coscienza considera attentamente il rapporto essenziale tra la formazione della realtà e il bene assoluto³⁴⁴. Ulteriormente, la coscienza viene considerata come libera risposta alla necessità della specifica concretezza della situazione³⁴⁵ ed esige una personale presa di posizione e un effettivo coinvolgimento che richiede un'intima e responsabile deliberazione rispetto a fatti che incalzano e interpellano³⁴⁶. Guardini vede nella forma di autoappartenenza creata dalla coscienza la caratteristica determinante che rende possibile la storia umana. Aggiunge:

«La coscienza è anche la porta, per la quale l'eterno entra nel tempo. È la culla della storia. Solo dalla coscienza sgorga "storia", la quale significa ben altro che non un processo naturale. Storia significa che, in seguito a libera opera umana, qualche cosa di eterno entra nel tempo»³⁴⁷.

La conformità ai criteri della logica e dei processi analitici è il punto di partenza per procurare risposte agli appelli della coscienza. In tale situazione, mette in discussione la storia, la stimola in

³⁴¹ Cf. *Ivi*, 193.

³⁴² Cf. *Ivi*, 193. Per un ulteriore riferimento del testo considerato si consulti *La coscienza*, 14-15.

³⁴³ *La coscienza*, 16.

³⁴⁴ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 194.

³⁴⁵ Cf. *La coscienza*, 25.

³⁴⁶ Cf. *Ivi*, 20. Attesta Guardini che distingue «il "caso" dalla "situazione". Specifica che il "caso" esprime una combinazione di uomini, circostanze e di fatti, nella quale non c'entro. Non m'impone doveri. Posso considerarlo da un punto di vista puramente teorico. "Situazione" invece vuol dire un complesso di uomini, di circostanze, di fatti, dei quali io faccio parte, che mi riguardano; che esigono da me qualche cosa. Del caso posso non curarmi, ma della situazione no. Essa esige che io prenda posizione, che mi decida, che agisca».

³⁴⁷ *Ivi*, 26.

vista di una personale presa di posizione, ma con un movimento di ritorno la coscienza imprime a sua volta alla storia i cambiamenti necessari per la realizzazione del bene. Ancora una volta l'uomo è al centro di un circolo di tensioni, rapporti, alterità che lo costituiscono, ma rispetto al quale egli è altro. È proprio la possibilità di contatto con il mondo che, delimitando l'*Io*, lo configura, ma solamente l'*Io* riesce poi a fare del mondo una storia³⁴⁸.

Oltre allo spirito e alla coscienza, un altro elemento della libertà come autoappartenenza qualitativa dell'uomo è il cuore. Questa è l'ultima categoria considerata da Guardini, indispensabile per interpretare in maniera adeguata il fenomeno dell'autoesperienza umana. La sua individuazione è esibita dalla stessa condizione antropologica: cosa sarebbe l'aseità dell'*Io* (lo spirito) e della sua attitudine al bene (la coscienza) se una terza istanza che è il cuore non facesse circolare sangue e sensibilità nell'apertura dell'essere rispetto a sé stesso e alle cose? Le domande che fa E. Santini rispecchiano l'importanza di questa dimensione per recuperare l'unità della persona. Il cuore costituirebbe la sede propria dell'esperienza morale, intenzionalmente contrapposta alla conoscenza razionale. Guardini salva l'unità della consapevolezza etica umana e, di conseguenza, un aspetto importante dell'autoappartenenza personale, recuperando le intrinseche ragioni del sentimento, la costitutiva attitudine delle emozioni a rapportarsi con la logica dello spirito. Per il nostro autore, «è il cuore a porre le premesse di ogni possibile conoscenza del reale»³⁴⁹.

In questa prospettiva, il cuore permette che il valore dell'essere sia intrinsecamente accolto nell'amore dalla sensibilità della carne e, contemporaneamente, che lo spirito vibri, carico di vita, alle sollecitazioni del bene³⁵⁰. Inoltre, il cuore percepisce il calore e le esigenze dell'*eros*, è vitalmente intenzionale alle suggestioni dell'intrinseca validità del reale. Sarebbe estremamente riduttivo esaurire la sua funzione in un mero prendere emotivamente atto della ricchezza dell'essere. Partendo da questa constatazione si può valutare il nesso che lega il cuore alla libertà umana. Anzi, la libertà umana sussiste proprio nella possibilità di aderire o meno alla validità percepita dal cuore, cosicché l'uomo è, per l'appunto, libero di decidere se esercitare o alienare quella sua tendenza al bene avvertita nelle concrete situazioni particolari. È libero addirittura di portare a maturazione o di inibire la sua stessa apertura trascendentale al bene³⁵¹.

Annota Guardini, collegando l'essenzialità del cuore al concetto d'amore:

³⁴⁸ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 194-195.

³⁴⁹ *Ivi*, 195-196. Per la citazione diretta si consulti *Pascal*, 190; 178.

³⁵⁰ Cf. *Pascal*, 187; 175. «“Valore” è il carattere di preziosità delle cose; quello che le fa degne d'esistere. Ad esso corrisponde l'esperienza assiologica: quella specifica e non ulteriormente riconducibile, commozione e vibrazione dello spirito. Non però dello spirito teoretico, dell'intelletto, ma dello spirito valutante, cioè appunto del cuore. “Cuore” è lo spirito, in quanto esso giunge ad accostarsi al sangue: nella fibra sensibile e viva del corpo, senza però diventare ottuso».

³⁵¹ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 197-198.

«L'amore non è solo un moto di reazione, ma di iniziativa. È libertà. Ogni valore esige una presa di posizione e, a seconda di come questa riesce, si determina il carattere che la potenza del valore acquista nella sfera dell'uomo toccato dal valore: si determina il suo significato esistenziale, se esso cioè sia elemento costruttivo o distruttivo»³⁵².

Il cuore esprime, dunque, una delle fondamentali precondizioni antropologiche dell'esercizio della libertà. L'uomo di fronte a quelle personali e inalienabili prese di posizione che, in sintesi, fanno di lui l'essere della responsabilità. Senza il cuore la libertà umana sarebbe, alla fine, priva di contenuto reale, perché il bene, non percepito dalla sensibilità umana, non potrebbe essere riconosciuto nella sua assolutezza, privando la coscienza del criterio in base al quale una deliberazione può sussistere: la scelta determinata rispetto ad una realtà intrinsecamente valida³⁵³.

2.4.5 La grazia e la trasformazione della persona tra destino e bellezza³⁵⁴

Il dono della grazia risalta il senso integrale della persona. Restituisce all'uomo la sua umanità piena e trasformata. Per Guardini, nella storia umana vi è un lato profondo e oscuro, ma l'uomo ha la possibilità di reclamarsi come singolarità attraverso l'impegno in un progetto più alto per non cedere al gioco del mondo e del destino. Si tratta cioè di accedere a quel livello in cui l'*Io* è in grado di percepire e di sentire se stesso come il vero soggetto del destino:

«Io esperimento il destino da ultimo come qualcosa di luminoso. Esso è carico di misteriosa energia ed ha potere sopra di me. Esso "vuole" qualcosa da me, o contro di me, o su di me. Le necessità della legge sono l'espressione di un potere che io non posso influenzare. Nei fatti si rivela una "volontà", che fa che essi siano così senza che io ne possa riconoscere il perché; e che li mantiene in esistenza quando violentemente la mia volontà di vita vi si voglia ribellare»³⁵⁵.

Per questo, prosegue più avanti: «Personalità è quello stare in sé stessi, in cui lo spirito consapevole e libero appartiene a sé medesimo. Solo la persona può avere un destino»³⁵⁶. Il sentimento di salvezza che l'uomo coglie nel sacramento del momento, il suo *kairós*, è l'attimo propizio capace di scioglierci dalla necessità del finito. I greci in qualche modo pensavano che essere consapevole del momento rende l'uomo creatore. Si pensa all'eternità e all'infinità di un attimo che è presente nell'uomo in possesso della sua totalità integrale:

³⁵² Pascal, 191; 179.

³⁵³ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 198.

³⁵⁴ Cf. M. CASUCCI, *Libertà e persona in Romano Guardini* https://www.academia.edu/8099685/Libertà_e_persona_in_Romano_Guardini?auto=download, Associazione Centro Culturale Leone XIII, si veda il sito www.LeoneXIII.org.

³⁵⁵ *Libertà, Grazia, Destino*, 221.

³⁵⁶ *Ivi*, 225.

«Ciò che chiamiamo l'ora propizia è un altro aspetto del gratuito. Con ciò non intendiamo alcun avvenimento, ma una condizione, quella in cui la vita si sente ricca, piena, calma e libera. [...] Essa trova un simbolo nella luce pomeridiana di un giorno completamente sereno. Quando le cose appaiono signore della loro più intima essenza ed insieme trasparenti a qualcosa di definitivo e di vero». Questo perchè «la vera "ora propizia" può venire solo da sé, come grazia e come dono»³⁵⁷.

La trasformazione del destino nella grazia accade quando si presenta l'occasione che coglie consapevolmente in un attimo la bellezza dell'eterno. Questa opportunità di grazia va oltre la banalità della quotidianità ed è capace di trasfigurare la persona. Nella pura personalità, può nascere, allora, il lato artistico dell'uomo che è necessario per autotrasformarsi. È questo il motivo del bisogno dell'arte che da sempre l'uomo ha coltivato come via di redenzione:

«Il gratuito consiste qui nel semplice fatto che simili forme, le forme del bello artistico esistano. [...] Per il nostro sentimento ciò non significa soltanto che vediamo qualcosa di bello e di raro, ma anche che l'esistenza lacerata ha raggiunto in quel punto un accordo; un momento di pace nella lotta continua; nel tedio della vita quotidiana una promessa di possibilità beatificante»³⁵⁸.

Ulteriormente questa grazia si manifesta nella presenza della bellezza del mondo e nella necessaria occasionalità di un incontro e di un attimo di gioia. Si constata la terribile necessità del destino che impone il limite della finitezza. Da esso si sposta questa possibilità in una graziosa concessione di uno sguardo elevato. C'è un movimento ascendente verso una sfera più alta dell'essere in cui si può sperimentare non più la necessità della finitezza, ma la necessità dell'eternità. Qui l'uomo viene ricondotto in una contrada di pace dove tutte le cose risplendono nella luce del loro essere rivelandosi in loro stesse e rivelando il sé a sé stesso³⁵⁹.

Dall'altra parte, c'è l'esito del pensare heideggeriano che si ritrova con la mistica di stampo cristiano e neoplatonico nell'indicare con la parola *Gelassenheit* la *contrada* (*Gegend*) come lo spazio aperto in cui si rende manifesto il senso dell'essere nella quiete della bellezza. È questo il punto più elevato cui deve aspirare ogni attesa come dono di una *Gnade* capace di redimere il mondo e la persona. In quello spazio dimora una chiara luce elevatrice oltre ai limiti della quotidianità dell'umano. Questa luce è attesa da tutti, tanto che si proclamino atei o credenti, oltre le attribuzioni di un credo o di una fede di cui ci si possa adornare³⁶⁰.

³⁵⁷ *Ivi*, 139.

³⁵⁸ *Ivi*, 140.

³⁵⁹ Cf. M. CASUCCI, *Libertà e persona in Romano Guardini*, https://www.academia.edu/8099685/Libertà_e_persona_in_Romano_Guardini?auto=download, Associazione Centro Culturale Leone XIII, si veda il sito www.LeoneXIII.org.

³⁶⁰ Cf. *Libertà, Grazia, Destino*, La possibilità di un avere un incontro felice nella vita con un'opera d'arte, o con un paesaggio offre la potenza rivelatrice di questi istanti capaci di darci la misura essenziale del proprio autentico esser se

A riguardo, esprime Guardini

«La Beatrice dantesca è espressione perfetta del fatto che i valori più alti appaiono solo nella forma di una gratuita facilità. Il suo sorriso è una forza che senza fatica attua gli effetti più potenti»³⁶¹.

La grazia come forma di gratitudine consiste in un qualcosa che non si può mai procurare con tutta la razionalità e la volontà di questo mondo. Essa parla di una collocazione spaziale che sta più in alto e che ci attende oltre i limiti finiti della nostra umanità finita, proprio come la Beatrice di Dante, la cui eterna femminilità testimonia come la vera essenza della libertà sta molto oltre le nostre finite possibilità. La vera libertà dunque è un qualcosa di dato che riconcilia l'uomo con il destino, anzi conferisce ad esso una qualità e irripetibilità tali da trasfigurarci in maniera essenziale. La libertà dunque è un dono che non si possiede, ma da cui, semmai, uno è amorevolmente posseduto e dalla quale dipende:

«La vera felicità, che è consapevole di essere un dono, al di sopra dei diritti e delle possibilità. Tutto ciò sta in stretto rapporto con la libertà. Da un punto di vista ontologico si è tentati di dire che qui si tratta della libertà dell'essere. In queste manifestazioni si risolve il suo travaglio, si risolve la sua chiusura. Hölderlin ha una meravigliosa espressione: l'esistenza "fiorisce" [...] Così fa chi ha l'animo grande e concede libertà all'essere, e chi ha il senso dell'umorismo, il quale riconosce un senso anche nelle cose strane e spiacevoli»³⁶².

Dalla felicità si procede con la dimensione estetica e sembra essere infatti solo un momento di immediatezza, fondamentale per risvegliare le energie spirituali dell'uomo, ma estremamente rischioso rispetto alle esigenze di redenzione dello stesso³⁶³. Questo modo di disporsi è un passo rilevante, fortemente legato all'impostazione dialogica della filosofia del nostro autore. Sintetizzando l'espressione dostoevskiana, la bellezza, da ultimo, non salva il mondo³⁶⁴. Rimane tuttavia da domandarsi quale senso, quale beatitudine e quale salvezza rimangano, una volta bandito il bello come via di redenzione.

stesso. Questi attimi di eternità sono così liberatori che la bellezza di cui sono portatori non può non contagiarsi, risanando le ferite mortali che la lotta col mondo troppo spesso ci procura.

³⁶¹ *Ivi*, 144

³⁶² *Ivi*, 145.

³⁶³ *Ivi*, 275 e le pagine seguenti. Prosegue dicendo che la bellezza è infatti ciò che può far cambiare direzione l'uomo dal conseguimento del suo compimento spirituale andando a sboccare in forme patologiche come la follia. Guardini prende Hölderlin e Nietzsche come esempi più eclatanti che rendono l'uomo schiavo della sua sensibilità e così chiuso alle altre dimensioni del suo essere personale, riconsegnando l'uomo al gioco del mondo. Quest'atteggiamento, nonostante l'importanza che tale tema, assume una rilevanza essenziale all'interno della sua opera. Si pensi ad esempio agli studi dedicati a Dante, Dostoevskij, Hölderlin e Rilke che conducono Guardini ad una svalutazione del bello artistico e della bellezza in generale, finendo per indicare la salvezza nell'escatologia del giudizio divino di dannazione o di redenzione sulla base della corrispondenza morale delle azioni dell'uomo, rinnovando l'immagine veterotestamentaria di un Dio giudice trascendente e signore sull'uomo.

³⁶⁴ Si vedano, a questo proposito, le significative pagine in *Dostoevskij. Il mondo religioso*, 289 e seguenti.

Commenta M. Casucci:

«Se esso non rappresenta l'apice sapido e sapiente dell'esperienza personale, quale paradiso sarà mai possibile? Senza la possibilità della piena veridicità dell'esperienza del bello in tutta la sua pienezza non sarebbe possibile cogliere il senso della salvezza, se non come un vuoto ed astratto ideale. Per questo la bellezza è senza dubbio un rischio, ma un rischio che vale la pena di correre, perché solo nel suo compimento l'eterno si fa presente rendendo i valori, la morale e quant'altro vivibili e vitali, capaci di dimorare su una terra recuperata oltre il nichilismo di una morale giudicatrice, astrattamente sganciata dal sentire e per questo incapace di agire secondo il comandamento dell'amore, quanto piuttosto secondo la violenza di ciò che nega la libertà e il senso»³⁶⁵.

Questa libertà graziosa donata e concessa all'uomo è il frutto maturo di un dono gratuito. Essa fa fiorire la sua esistenza laddove si realizzano le cose più grandi e più belle. Dalla libertà non si ottiene la grazia autoreferenziale ma si approfondisce in relazioni interpersonali. Per essere vera libertà e vera grazia, serve una relazione autentica, reciproca e dialogica dove è necessario un principio che si faccia prossimo all'altro. Per diventare un *tu* dialogicamente correlato, la grazia deve essere capace di interpellare l'uomo in quanto persona singolarmente libera ed essenzialmente relazionale, aperta all'altro nella sua autentica libertà:

«La grazia è ciò che in senso assoluto è non-evidente, eppure è insieme quanto definitivamente appaga. Non può essere conquistata da nessuna forza umana, ripetuta da nessun diritto, ma è piuttosto un puro dischiudersi della sovrana libertà divina; ma in essa Dio si accosta all'uomo, affinché l'uomo nell'incontro con Lui divenga quell'essere che Egli vuole»³⁶⁶.

2.4.6 Il Dio persona: libertà, grazia, amore

Se la realizzazione piena della libertà è possibile solo tramite la grazia, occorre però affermare che la grazia, pur facilitando una maggiore comprensione della verità, tuttavia non riesce a possedere definitivamente la verità su Dio. Questa è l'essenza specifica della sapienza cristiana. D'altra parte, affermare Dio come persona chiama in causa l'autonomia e la libertà dell'uomo nella sua ricerca di autotrasformazione. Il cristiano si lascia interpellare e reclamare da questo dato trascendentale: Dio è il *Tu* a cui ci si rivolge in modo personale. Andare contro il peso del destino è saper pronunciare con convinzione il nome di Dio nella pienezza del suo significato e questo significa compiere

³⁶⁵ M. CASUCCI, *Libertà e persona in Romano Guardini* https://www.academia.edu/8099685/Libertà_e_persona_in_Romano_Guardini?auto=download, Associazione Centro Culturale Leone XIII, si veda il sito www.LeoneXIII.org, nota a piè di pagina numero 14. D'altronde quando Nietzsche e Hölderlin hanno pensato e poetato secondo il criterio eterno del bello in sé, erano decisamente lontani dall'esser malati, quanto piuttosto partecipi di una *salus*, che è da intendersi allo stesso tempo come reale salute e salvezza.

³⁶⁶ *Libertà, grazia, destino*, 150. Cf. M. CASUCCI, *Libertà e persona in Romano Guardini* in

un'azione sostenuta dalla grazia. La negatività del destino è rimessa a se stessa, non negata in maniera assoluta, ma relegata nella sfera della finitezza, rispetto alla quale la sapienza della rivelazione cristiana ha eccedenza di misura in un rapporto liberante³⁶⁷.

Nella presunzione di autonomia, a partire dalla modernità, inizia la dichiarazione dell'intento assoluto dell'uomo di essere libero. Incide sulla sua libertà e coincide con la sua autonomia. La posizione assoluta dell'arbitrio dell'uomo esclude a priori che si possa dare un Dio, poiché se egli si sottomettesse a Dio, alla sua legge, e alla sua volontà, Lo riconoscerebbe Signore della sua vita. Conseguentemente deve necessariamente negare la sua libertà e la sua autonomia e giustificare l'eteronomia. In tutto ciò, secondo Guardini, l'errore consiste precisamente nel ritenere che Dio sia un *éteros*, un *altro*. È assolutamente certo che Dio non è *Io*: asserirlo costituisce l'errore del monismo. Ma ciò che conduce a questo errore è l'interpretazione incompleta di una verità. Che Egli non è un *altro*, ma è Colui nel quale l'esistenza è fondata. La verità ha il suo archetipo dove è contenuto il senso dell'esistenza. Quando nella conoscenza, nell'amore e nell'azione l'uomo giunge a Lui, trova in Lui se stesso. Obbedire a Dio significa perciò anzitutto riconoscere che l'uomo non è signore di se stesso in senso assoluto, ma che piuttosto l'istanza finale della sua azione riposa in Lui. Questo gli consente di superare la sua inautenticità poiché, obbedendo, egli agisce conformemente al suo vero essere, e dunque, obbedendo a Dio, l'uomo permane in sé stesso³⁶⁸.

Il rapporto con Dio non è un rapporto con un altro. In questa dimensione relazionale e creaturale, non c'è opposizione a sé, rispetto al quale la sua libertà, con la sua presunzione di assolutezza, entra in conflitto. Esso è il rapporto col Dio-persona, che implica la Sua presenza nell'uomo e la presenza dell'uomo in Lui nell'ambito della comunicazione amorevole dello Spirito. Per questo Dio non può essere un principio eteronomo, in quanto non è una mera causa che dall'esterno fa e controlla come se la creatura fosse un burattino nelle sue mani. Il rapporto della persona con Dio è, come sottolineava Agostino, che Dio è «*interior intimo meo*», più intimo di quanto l'uomo non sia a se stesso. Ecco perché Egli è il Dio della rivelazione, perché nel suo presentarsi rivela Sé ma rivela anche l'uomo a se stesso: Lui nell'uomo e l'uomo in Lui. Aggiunge M. Casucci:

«Qui Dio cessa di essere “un che” un *quid* per la coscienza per diventare un “Chi”, un *Quis* che interpella e reclama in quanto capaci di partecipare alla sua verità e alla sua opera di creazione. Il Dio della libertà ci reclama non solo come “liberi da...”, ma anche come “liberi per...”: liberi per l'opera di creazione del mondo, liberi per il valore, liberi per l'amore»³⁶⁹.

³⁶⁷ Cf. *Ivi*.

³⁶⁸ *Ivi*, 101-102

³⁶⁹ M. CASUCCI, *Libertà e persona in Romano Guardini*, https://www.academia.edu/8099685/Libertà_e_persona_in_Romano_Guardini?auto=download, Associazione Centro Culturale Leone XIII, si veda il sito www.LeoneXIII.org.

In grado di coltivare la sua personalità, l'uomo indica la propria capacità di Dio e con la Sua preminenza sul piano del darsi della verità, Dio si rivela non più solo come l'uno in sé stante, perfetto e incontraddittorio, sempre identico a se stesso, bensì come trinità, ovvero rapporto amorevole di Padre e Figlio e Spirito. Nella sua potenza comunicativa, richiede l'Altro da sé come correlato dialogico coesenziale alla sua stessa natura. Su questa trinitarietà dell'essere divino, si fonda, allo stesso tempo, la possibilità della creazione del mondo e tutta la dignità della persona umana. In Cristo, Dio si è fatto Parola incarnata, *Lógos* nella storia a partire dal quale il senso interno dell'esistenza del mondo e dall'uomo è esposta e aperta nella chiarezza:

«Il *Lógos*, Colui che è detto, è la pienezza d'essere del *Légōn*, di Colui che dice. Egli, il Nascosto-Sconosciuto, in quanto il Padre lo pronuncia, esce nell'apertura della Parola (*Wort*) eterna che viene espressa ed è giunta come risposta (*Ant-Wort*) è al tempo stesso nell'atto di ritornare. Questa Parola contiene la ricchezza archetipica di tutte le cose finite, la patria del significato del mondo. Nella sua chiarezza stanno anche l'esser uomo di Cristo e, per tal via, il mondo. In Cristo esso è riscattato dal mutismo e dal nascondimento, divenuto aperto e vero»³⁷⁰.

Dio pronuncia la sua parola prima di tutti i tempi e trova l'apice del suo compimento in Cristo. Egli è la parola per mezzo della quale il mondo trova la sua consistenza ontologica e che apre e dischiude l'essenza della creazione, parola capace di restituire il mondo e l'uomo alla sua essenza anche dopo la caduta nell'oscurità del peccato. Il Dio persona è Parola. È Logos comunicativo in cui si raccoglie il senso del mondo e a cui il mondo stesso, per mezzo dell'uomo, deve fare infine ritorno:

«La Parola, il Verbo, costituisce il cuore dell'esistenza divina. Dio è in sé stesso parlante, parlato e farsi conscio dell'eterno discorso nell'amore. Egli lo è per essenza, a prescindere dal fatto che esista una creatura che lo possa sentire. Dall'eternità Dio è realtà e mistero originari; ma anche al tempo stesso Colui che li esprime. Così in Lui è la Parola, ciò attraverso cui la realtà si dona e il mistero si rivela. La Parola (*Wort*), nella quale la realtà eterna è accolta e come risposta (*Antwort*) è ricambiata; ciò che s'è rivelato viene inteso (*vernommen*) e custodito nell'intrinsecità dell'intendersi reciproco (*Ein-Vernehmens*)»³⁷¹.

La parola pronunciata dà inizio alla creazione e si conferma l'esistenza del fatto che Dio sia parola pronunciata, e che questa parola sia mondo, in quanto parola mediatrice e creatrice. C'è l'implicazione che essa si rivolga e sia diretta dialogicamente a qualcuno, ad un altro, già da sempre pensato e voluto in Dio come correlato amorevole di questo dialogo. La parola divina in questo senso è «valore», nel senso che dischiude in sé stessa quel bene che è insito nella creazione e a partire dalla quale la creazione stessa ci parla come dono grazioso di quel Bene che l'ha fatta essere ciò che essa

³⁷⁰ *Mondo e persona*, 123.

³⁷¹ *Ivi*, 169

è. Il Logos divino, che è Cristo stesso, è l'archetipo vivente di tutte le essenze: per questo esso non può non essere Verità, Bene e Bellezza nel loro stato di purità essenziale, quindi esso è dunque Valore. Di conseguenza *Wort* (Parola) e *Wert* (Valore) si compenetrano insieme come termini coessenziali nell'ambito del discorso amorevole che ha come fonte e origine il Padre prima di tutti i tempi. Perciò, i valori sono le archetipiche Parole di Dio pronunciate nel Figlio prima del tempo e della creazione. Ecco perché il creato e la dignità della persona hanno un valore che deve essere sempre custodito e preservato al di là di ogni costrizione ideologica e di ogni chiusura nei limiti ristretti dell'umano³⁷².

È in questo ambito di relazione dialogica che si fa presente l'amore come quella forza unitaria capace di reggere in unità il molteplice, senza forzarlo, ma lasciandolo essere ciò che esso è nella sua libertà:

«Solo nell'amore il mistero può realmente farsi manifesto; solo in esso il mistero manifestato può essere custodito. Così come solo nell'amore è possibile che l'"intimo" entri nella libertà di ciò che è proprio nella persona; ma non cercando se stesso, "se ne vada", bensì "rimanga" nella prima unità. E questo a sua volta non nel senso che perda se stesso, ma, sicuro della parità in dignità, come figlio parlato amorosamente sia "volto verso il padre parlante"»³⁷³.

2.5 L'opposizione polare tra libertà e obbedienza come cifra interpretativa

È fondamentale per questa dissertazione mostrare e considerare la libertà o l'autonomia e l'autorità o l'obbedienza come opposizioni polari e come cifra interpretativa per recuperare l'integralità dell'uomo attraverso la dinamica trasformativa della *Bildung*. All'interno di questa implicazione, Guardini definisce e studia la libertà. Su di essa si concentra l'attenzione dell'autore nel corso delle varie tappe della sua speculazione, con una chiarificazione progressiva condotta a partire dalle opposizioni polari e dalla *katholische Weltanschauung*³⁷⁴.

L'approfondimento critico degli scritti giovanili segnati dalla particolare esperienza dell'attività pastorale tra i giovani permette di porre in risalto una prima formulazione della tematica della libertà attraverso l'opposizione polare tra i concetti di obbedienza e di autorità. Negli scritti della maturità, Guardini determinerà con precisione l'opposizione polare tra libertà e obbedienza, chiarendo via via i concetti di Bene, fiducia, coraggio, sottomissione, umorismo e responsabilità. Lo studio approfondito degli appunti delle ultime lezioni di Etica (1948-1962) permette ancora di vedere

³⁷² Cf. M. CASUCCI, *Libertà e persona in Romano Guardini*, https://www.academia.edu/8099685/Libertà_e_persona_in_Romano_Guardini?auto=download, Associazione Centro Culturale Leone XIII, si veda il sito www.LeoneXIII.org.

³⁷³ *Ivi*, *Mondo e persona*, 170-171

³⁷⁴ Cf. C. CRISTOFORETTI, *Libertà e autorità come opposizioni polari nel pensiero di R. Guardini*, «Ricerche teologiche» 10 (1999), n.1, 255

la ripresa, da parte dell'autore, di alcuni di questi temi: il concetto di libertà in opposizione polare a quello di autorità, già presente nei primi articoli giovanili, viene ora messo ulteriormente in limpidezza e consente lo sviluppo della sua produzione filosofica e teologica³⁷⁵.

2.5.1 L'opposizione polare tra filosofia e teologia

Considerare l'opposizione polare tra libertà e obbedienza come cifra interpretativa della nostra dissertazione, occorre porre la questione se Guardini sia da considerare filosofo, teologo o pedagogo. L'affermazione che «una teologia appena valida è implicitamente filosofia»³⁷⁶ può da un lato giustificare il suo oscillare fra queste due discipline, ma forse non rende fino in fondo merito all'eclettismo che caratterizza la sua formazione ed il suo approccio razionale e speculativo. A partire da esso, Guardini viene considerato con i vari appellativi grazie ai vari ambiti dove ha potuto approfondire il pensiero cristiano e il suo confronto con il pensiero moderno e contemporaneo³⁷⁷.

È Karl Rahner, suo successore alla cattedra di *Weltanschauung* a Monaco, ad evidenziare la profonda compenetrazione di filosofia e teologia nel pensiero dell'autore³⁷⁸: la filosofia è amore per il sapere riguardo alla totalità dell'essere e come tale si interroga esattamente sull'origine. A proposito, la teologia viene definita da Guardini come scienza della fede³⁷⁹, ovvero come indagine riguardo ad una probabile risposta a tale interrogativo primordiale³⁸⁰.

Guardini è teologo per la sua riflessione sulle verità di fede, ma questa non si rivela mai come una difesa di prese di posizione, bensì è frutto di un profondo interrogarsi sulla concreta esistenza dell'uomo e sul suo desiderio di risposte. Il discorso teologico derivante dall'adesione alla fede non può considerare questa adesione come compiuta una volta per tutte, ma deve costantemente saper mettere a confronto con nuovi interrogativi derivanti dalla complessità della vita che, come tale, ha bisogno di essere considerata in tutte le sue manifestazioni più concrete. Guardini vuole invitare i

³⁷⁵ Cf. *Ivi*.

³⁷⁶ G. MAHR, *Romano Guardini*, Colloquium-Verlag, Berlin 1976, 57. Si veda per la spiegazione C. CRISTOFORETTI, *Libertà e autorità come opposizioni polari nel pensiero di R. Guardini*, 255.

³⁷⁷ Cf. *Ivi* (???), oppure si veda C. CRISTOFORETTI, *Libertà e autorità come opposizioni polari nel pensiero di R. Guardini*, 256. Viene definito da G. Mahr: «*Philosoph des Gegensatzes, Theologe der liturgischen Erneuerung, Pädagoge der katholischen Jugendbewegung, Mitbegründer der modernen personalen Pädagogik, Literaturkritiker*». Il nostro autore viene considerato come filosofo dell'opposizione, teologo del rinnovamento liturgico, pedagogo del movimento giovanile cattolico, cofondatore della moderna pedagogia personalistica, critico letterario. Spaziando in più campi del pensare e dell'agire umani, Guardini acquisisce una più vasta conoscenza di ciò che maggiormente affascina il cuore della persona e cerca di farsi espressione dell'anelito che vi ritrova.

³⁷⁸ «Ma quando un filosofo è un uomo che sa mettere in moto il pensiero del discepolo, un uomo cui importa più insegnare a pensare che comunicare già quasi autoritariamente, a sua volta, quello che ha già pensato [...] allora Guardini è un filosofo di rango». K. RAHNER, *Romano Guardini. Omaggio nell'ottantesimo compleanno* (tr. it. di G. Colombi), «*Humanitas*» 20, (1965), 394.

³⁷⁹ *Fenomenologia e teoria della religione* (tr. it. di G. Sommovilla) in ID., *Scritti filosofici II*, 197.

³⁸⁰ C. CRISTOFORETTI, *Libertà e autorità come opposizioni polari nel pensiero di R. Guardini*, 256.

suoi ascoltatori e lettori a questo continuo interrogarsi e mettersi a confronto, affinché la scelta di fede sia libera, personale e rispettosa del cammino di ciascuno³⁸¹.

Inoltre, l'intenzione della filosofia in generale e dell'antropologia in particolare, ambito nel quale stiamo esplorando le proposte pedagogiche di Guardini per la trasfigurazione e la trasformazione dell'uomo, è sempre teologica, anche se le sue modalità possono essere di volta in volta filosofiche, o ermeneutiche, o pedagogiche, o etiche, o estetiche, o socio-culturali, o persino politiche³⁸². In più, secondo il nostro autore, «la verità è polifonica. Questo potrebbe essere il motto dell'opera della sua vita. Questa profonda comprensione ha evitato che diventasse un fanatico, nonostante ne avesse avuta la possibilità, la sua logica infatti non era quella di fare concessioni»³⁸³.

L'intento è teologico e parte sempre dall'incontro tra l'autorità Dio e la libertà dell'uomo, tra l'autonomia che fa emergere volontariamente l'immagine essenziale di sé e l'obbedienza che è fedele alla propria consistenza ontologica. Questo è l'incontro tra l'Esserci divino, colto nella personalizzazione della sua assolutezza nella misura in cui si vive relazionalmente, e l'esserci umano, che sorge grazie al fatto d'essere interpellato dall'Esserci divino. In questa prospettiva sono da leggere anche alcune pagine guardiniane di grandissimo interesse, che trattano il tema dell'incontro, in modo particolare il movimento di Dio che incontra l'essere umano. Guardini afferma continuamente che hanno grande importanza questi temi in prospettiva pedagogica e formativa, persino nelle pagine introduttive di *Der Mensch (L'uomo)*³⁸⁴.

A proposito, è interessante notare la spiegazione di M. Naro circa l'esplorazione dell'umano nel nostro autore. Innanzitutto, ribadisce che oltre all'opposizione polare tra autonomia e obbedienza c'è anche da considerare la differenza tra autonomia e teonomia.

«Questa sta in rapporto con l'autonomia e anzi la esige, mentre pure la inverte, fondandone le più autentiche motivazioni. E, viceversa, anche l'autonomia esige la teonomia, coerentemente alla logica polare. L'autonomia, d'altra parte, è incompatibile con l'eteronomia, ma non esclude l'eteroreferenzialità: non esclude, cioè, l'apertura all'altro. La teonomia, per parte sua, non è il regime faraonico [che? di] Dio farebbe pesare sugli esseri umani»³⁸⁵.

³⁸¹ Cf. *Ivi*. «La teologia può dire ciò che il mondo è secondo la fede, quale il nostro rapporto col mondo, quale il pericolo che si cela e quale la lotta che dobbiamo opporre a questo pericolo; ma dei concreti contenuti dell'esperienza del mondo essa non sa affatto nulla. Così essa non sarebbe in grado di spiegare cosa sia la poesia, il cui fenomeno, con i problemi annessi, i valori e le norme, le devono invece giungere dall'esperienza del mondo».

³⁸² Cf. M. NARO, *L'esplorazione dell'umano in Romano Guardini*, in *Romano Guardini. A cinquant'anni dalla morte*, 835.

³⁸³ J. WEIGER, *Erinnerungen an Romano Guardini. Zur Verleihung des Friedenspreises*, in «Der christliche Sonntag» 38 (21 settembre 1952), 298.

³⁸⁴ Cf. *Ivi*, 835-836. Cf. *L'uomo*, 81-82.

³⁸⁵ *Ivi*, 836.

Questo rapporto con Dio è ciò che fa l'essere uomo. Secondo l'argomentazione della matrice agostiniana e bonaventuriana, l'uomo viene risvegliato e affascinato dall'appello divino. Vive in continua tensione polare tra l'*exitus in Deum* e il *reditus in Deum*, sperimentando sia la sua sovrana trascendenza sia la familiare prossimità di Dio. In questa prospettiva, un altro modo di accogliere e fare propria la lezione guardiniana «consiste nel pensare polarmente le dimensioni teologiche antropologicamente situate e le dimensioni antropologiche teologicamente orientate. Dio sta in rapporto con l'uomo rimanendo in alto rispetto alla condizione umana ed entrando dentro di essa; e l'uomo sta in rapporto con Dio trovando in Lui sia il suo donde sia il suo verso»³⁸⁶.

2.5.2 Il concetto di solidarietà e umorismo

L'implicazione pedagogico-teologica si trova anche nei concetti di solidarietà e umorismo come essi sono intrecciati nell'opposizione polare tra libertà e autorità. Nei primi anni di attività pastorale Guardini si dedica alla formazione ed alla guida spirituale dei giovani. Egli stesso ricorda la sua giovinezza come un periodo denso di interrogativi e travagli spirituali che, solo dopo lunghe decisioni e ripensamenti, ha portato alla matura scelta del sacerdozio come possibilità di servizio a Dio ed al prossimo³⁸⁷.

La sua capacità di parlare e ascoltare i giovani diventerà, negli anni immediatamente precedenti all'avvento del nazismo, rifugio per numerosi oppositori del regime. Scrive Guardini:

«Libertà è verità. Un uomo è libero quando è interamente ciò che deve essere secondo la sua essenza. Libertà è il modo in cui un uomo è totalmente se stesso e sta in un giusto rapporto con tutte le cose. Ma a questa libertà conduce il cammino che passa attraverso l'ubbidienza»³⁸⁸.

La libertà viene dunque precisata come «essere se stessi»³⁸⁹. In un altro scritto, Guardini la definisce «apparenza a se stessi», formulazione che implica il riconoscimento dei contenuti e delle modalità che ineriscono a sé. L'esperienza concreta dell'uomo rivela, oltre alla possibilità di conoscere e compiere moltissimi atti che hanno la loro origine in una libera decisione, anche l'oggettività di un limite al tentativo di esaudire ogni desiderio. L'uomo può liberamente scegliere, in una situazione normale, cosa realizzare con la sua esistenza, ma l'atto di venire alla vita, l'inizio di ogni sua possibilità non dipende da una sua decisione. Spesso poi il limite ontologico e

³⁸⁶ *Ivi*, 836-837.

³⁸⁷ Cf. *Ivi*.

³⁸⁸ Cf. *Autorità e coscienza*, 91.

³⁸⁹ *Ivi*, 67.

gnoseologico riguardo all'origine del suo darsi nel mondo si rimanda indietro anche a concrete situazioni quotidiane per le quali il soggetto umano trova difficilmente una via di uscita da solo³⁹⁰.

Da qui ha origine il sentimento della solidarietà come espressione di libertà nei confronti di chi vive situazioni-limite, sovente sperimentate su se stessi. Nel riconoscersi imperfetti, gli uomini costruiscono liberamente fra loro rapporti di collaborazione che permettono di superare problemi altrimenti insolubili. L'uscita dall'egoismo istintivo, che chiude nell'angoscia del limite, consente di dedicarsi insieme alla costruzione di una realtà migliore; questa è la libertà piena dell'amore³⁹¹.

Con la solidarietà si delineano nuove puntualizzazioni dell'opposizione fondamentale tra libertà ed obbedienza attraverso una precisa definizione del Bene la quale rimanda a concetti quali fiducia, coraggio, sottomissione, umorismo ed infine responsabilità. Di fronte ad essi, la persona ha tre modi per esprimere il suo grado di libertà verso il reale: il fatalismo, manifestantesi nella debolezza e nella capitolazione della volontà. Segue lo storicismo, che si accorda col destino, rinunciando alla resistenza dell'iniziativa personale e cercando di convincersi di non poter fare altro. Infine, l'umorismo, sostenuto da Guardini in stretta connessione con la fiducia nutrita nei confronti di un'istanza somma³⁹².

L'umorismo non nasconde le incongruenze e le incomprensibili situazioni della vita, ma nell'intimo sa di potersi appellare ad un'intuizione non razionale del senso che sta al di là dell'apparente caos. Questa intuizione fa accettare la contraddizione con un sorriso certo della pienezza di un significato ulteriore. Ciò non significa volere ridere a tutti i costi di fronte a ciò che disorienta: spesso lo sguardo si vela di dolorosa malinconia per un'armonia ed un ordine intuiti, malinconia che, non sfocia però mai in disperazione. Scrive Guardini: «Il vero *humor*, con la sua libertà ed il suo amore, il suo dolore e la sua letizia nascosta, si trova forse effettivamente solo nello spazio creato dalla Rivelazione»³⁹³.

Si sottolinea anche la fiducia (*Vertrauen*) del cristiano nei confronti dell'Assoluto creatore, che riesce a farlo sorridere anche nell'incomprensione del presente e richiama l'obbedienza degli scritti giovanili, obbedienza che sa appunto affidarsi (*sich anvertrauen*) all'autorità³⁹⁴. L'atto dell'affidarsi

³⁹⁰ Cf. C. CRISTOFORETTI, 259.

³⁹¹ Cf. *Ivi*, 360: «Solo nel servizio disinteressato nei confronti dell'opera e dell'idea, l'uomo raggiunge una grandezza veramente libera. E la mano della persona amata, a cui si dona e a cui si rimane fedele, gli restituisce la sua anima. Solo allora è realmente se stesso, è libero dall'egoismo e si è sviluppato in modo più ricco».

³⁹² Cf. C. CRISTOFORETTI, 259.

³⁹³ *Libertà Grazia Destino*, 182.

³⁹⁴ Già in *Mondo e Persona*, Guardini così si esprime a proposito: «Anche la serietà, francamente, può deformarsi. Esiste un solo modo di *prendere sul serio* il mondo che non è cristiano e che è possibile solo quando si trascura ciò che è davvero serio. Il mondo, con cui l'uomo moderno prende sul serio la Natura, se stesso e la Cultura, ha per l'occhio semplificato della fede[...?]. Sembra una questione di vita e di morte, in realtà non esiste; e che un nulla possa essere abbracciato con tanta serietà è la beffa di Satana. Il cristiano non prende sul serio né il mondo né sé, né la natura in questo modo. Per tutto ciò egli possiede l'umorismo [*humor*] del redento. Eppure soltanto in questo "non prendere troppo sul serio" può fiorire il mondo. Solo nella santa libertà della creazione, esso fa progressi. Non vuole essere un idolo. Aspira a quella squisita

non ha nulla della passiva sottomissione come l'umorismo non porta in sé alcuna ombra di freddo cinismo, bensì nel suo sereno distacco richiama un altro atteggiamento fondamentale nei confronti della realtà: la responsabilità.

La risposta alla responsabilità è libera. L'altro che interroga l'uomo, nella situazione esistenziale estrema in cui egli si trova, da solo con se stesso di fronte ad una decisione che non può essere delegata ad alcun altro uomo, è lo stesso Assoluto che si lascia percepire nell'esperienza del sacro come presenza creatrice ed infinita.

Solo davanti a questa istanza esterna si pone all'uomo la piena problematica riguardo la responsabilità: l'altro che parla all'intimo della coscienza umana chiamata a decidere, si rivela essere non più un suo simile che, come tale, è ugualmente possibile di errore nel giudizio, ma l'Altro assoluto da cui ogni soggetto umano percepisce come origine e orientamento. La risposta a tale presenza mette in gioco la forma più alta della libertà secondo la quale il valore avvertito come tale può essere riconosciuto ed attuato o rinnegato. Senza questa ultima libertà di scelta del campo di valori a cui si desidera aderire e fare riferimento per ogni successiva decisione, non ha senso parlare di risposta consapevole, di responsabilità³⁹⁵.

L'opposizione polare fra responsabilità attiva nei confronti della realtà concreta e umorismo, che riconosce con serenità l'imperscrutabilità del reale perché creato e determinato da un Altro, circoscrive in modo più completo il concetto di soggetto umano libero a cui attinge l'indagine guardiniana e da cui muove la riflessione sulle possibilità di conoscere e compiere il bene da parte dell'uomo³⁹⁶.

2.5.3 Opposizione polare tra logos ed ethos

Un altro interessante punto da mettere in rilievo quando si parla dell'implicazione pedagogico-antropologica nella *Bildung* è l'opposizione polare tra autorità e libertà manifestata nel rapporto tra *logos* ed *ethos*. La visione gnostica moderna si rivela in diverse forme nella cultura europea tra il XIX e il XX secolo³⁹⁷. La sua fondazione si esprime in alcuni assiomi fondamentali, tra i quali ci sono quelli del dualismo tra l'uomo e il mondo. All'interno dell'uomo esiste il dualismo tra lo spirito consustanziale con la divinità e la carne, oppure la sostanziale negatività del mondo e la possibilità di

levità che trova la sua più bella espressione nella *libertà dei figli di Dio*. L'autonomia invece è una lotta serrata, nella quale il mondo soffoca».

³⁹⁵ Cf. A. BABOLIN, *Romano Guardini. Filosofo dell'alterità*, Zanichelli, Bologna 1968.

³⁹⁶ Cf. C. CRISTOFORETTI, *Libertà e autorità come opposizioni polari nel pensiero di R. Guardini*, 267.

³⁹⁷ Si consideri, ad esempio, il rapporto che si potrebbe stabilire tra lo gnosticismo antico e l'esistenzialismo moderno, cfr. H. JONAS, *Lo gnosticismo*, SEI, Torino 1991, 335-355. Sulle contaminazioni tra gnosticismo e pensiero moderno vedi anche E. SAMEK LODOVICI, *Metamorfosi della gnosi. Quadri della dissoluzione contemporanea*, Ares, Milano 1979; E. VOEGELIN, *Il mito del mondo nuovo: saggi sui movimenti rivoluzionari del nostro tempo*, Rusconi, Milano 1990.

redenzione mediante un sapere salvifico. Si può trarre una sorta di dicotomia tra bene e male, oppure l'affermazione dell'autonomia assoluta del soggetto. Prototipo di questa posizione è Nietzsche³⁹⁸. Ed è proprio contro la filosofia della volontà di potenza che Guardini costruisce la sua proposta etica basandola sul principio della polifonia del vero e sul primato del *logos* sull'*ethos*³⁹⁹.

Per Guardini con il pensiero moderno si afferma il primato della libertà sulla verità, ma questo ha prodotto un accentuato attivismo e la netta preminenza della dimensione dinamica della vita rispetto a quella contemplativa⁴⁰⁰. Egli, al contrario, è convinto che per contrastare questa posizione moderna si debba, non solo recuperare la ricca tradizione classica, ma occorra considerare che è proprio dentro il concreto esercizio della libertà, principio basilare della filosofia moderna, che si esprime l'ineliminabile riferimento alla verità.

La libertà è innanzitutto collegata con la verità intesa come punto di riferimento della dinamica della conoscenza e diventa possibile solo se è concepita come qualcosa di dato. In collegamento a quanto precisato, la libertà, nel suo esercizio, afferma l'imprescindibile pertinenza alla verità. Questa invece non ha bisogno di essere fondata da altro se non da se stessa.

«La verità, afferma con forza Guardini, è verità, perché è la verità. È in sé e per sé indifferente ciò che la volontà le dice o se essa possa dare inizio con la verità a qualche intrapresa. Il volere non deve giustificare la verità, né essa ha bisogno di giustificarsi dinanzi a esso, bensì quello deve riconoscersi del tutto incompetente di fronte a questa. Il volere non crea la verità, ma la trova; deve riconoscersi cieco e perciò bisognoso di luce, della guida della potenza ordinatrice e formatrice della verità. Il volere deve fondamentalmente riconoscere il primato della conoscenza sulla volontà, del *logos* sull'*ethos*»⁴⁰¹.

³⁹⁸ «Solo ora si comprende Nietzsche e s'avvia la lotta da lui dichiarata al cristianesimo, perché solo ora vivono uomini e non pochi, che nel loro essere corrispondono alle sue idee (...). Ora sta sorgendo un nuovo paganesimo. La tradizione cristiana per vaste cerchie ha perduto ogni significato. Pare che per molti l'eredità cristiana si sia eclissata nella loro consistenza ontologica (*Seinsbestand*) ed essi si presentano, quanto all'essere, come "pagani", nella misura in cui questo è possibile in assoluto dopo tanti secoli di storia cristiana. Questo paganesimo non è più soltanto decadenza, indifferenza, ostilità alla religione come tanto spesso negli ultimi secoli. Esso viene incarnato da persone nobili, dotate di alti ideali, pure e senz'altro di volontà religiosa (*fromm gewillt*). Per il "pagano" in un certo modo il mondo è "divino"; egli non conosce, anzi nega il Creatore personale, nega il fatto storico della "croce"» (*Formazione liturgica*, 66-68).

³⁹⁹ Cf. C. CRISTOFORETTI, *Libertà e autorità come opposizioni polari nel pensiero di R. Guardini*, 267.

⁴⁰⁰ Cf. *Lo spirito della liturgia*, 105-106: «Passando il centro di gravità della vita dalla conoscenza al volere, dal *logos* all'*ethos*, la vita si fece sempre più instabile. Alla persona singola si richiese di reggersi su sé stessa. Ma questo può farlo solo una volontà che sia realmente creativa nel senso più assoluto della parola; proprietà questa che è soltanto della volontà divina. Si pretese dall'uomo un contegno che presuppone l'uomo essere Dio. E siccome egli non lo è, s'insinua nel suo essere una specie di convulsione spirituale, un atteggiamento di violenza impotente che talvolta appare tragico, ma negli spiriti dalle piccole proporzioni riesce strano, anzi ridicolo. Su questa mentalità ricade la colpa del fatto che l'uomo d'oggi assomiglia tanto spesso a un cieco che brancola nel buio; giacché la forza fondamentale su cui egli ha poggiato la sua vita, vale a dire il volere, è cieca. La volontà può volere, agire e creare, non, però, vedere. Di qui procede anche tutta quella irrequietudine che non trova riposo in nessun luogo. Nulla perdura, nulla rimane saldo, tutto si muta, e la vita è un perenne divenire, un anelare, un ricercare, un pellegrinare senza posa».

⁴⁰¹ *Ivi*, 106-107: «Il primato definitivo, egli scrive, deve averlo non l'agire, bensì l'essere. In fondo non si tratta dell'agire, ma del divenire: non ciò che si fa, bensì ciò che è costituisce il valore supremo. E il valore definitivo non sta nella visione moralistica del mondo, ma in quella metafisica, non nel giudizio sul valore, ma in quello sull'essere, non nello sforzo, ma nell'adorazione».

Ma il primato del *logos* sull'*ethos* non è ancora la formula decisiva e suprema, anche se va esaminata con attenzione. Il primato, infatti, spetta all'essere sul divenire⁴⁰². La riaffermazione di questo principio fa da sfondo alla sua intera riflessione etica che, come è noto, è raccolta nelle due parti che costituiscono la sua *Etica*, frutto delle lezioni tenute a Monaco dal 1950 al 1962⁴⁰³.

La distinzione, però, ha un valore puramente didattico. In realtà, per Guardini, un'etica solo filosofica non è possibile. L'etica naturale è già un'anticipazione di quella cristiana e non si pone neutralmente prima di essa né può liberarsi dal riferimento ad essa, nemmeno nel contesto di una secolarità avanzata. L'etica cristiana non è in opposizione e in contraddizione con l'etica naturale, ma si confronta con essa e necessariamente se ne serve. I motivi di questa circolarità risiedono nel fatto storico della Rivelazione cristiana e nella stessa costituzione della persona. La storia si realizza in un contesto di persone, eventi e ordinamenti nei quali la rivelazione si è inserita come un fatto diventando così un orizzonte indiscutibile e ineliminabile per la riflessione etica⁴⁰⁴.

In conclusione, porre l'accento sull'opposizione tra *logos* ed *ethos* nell'ottica dell'autorità e libertà, rivaluta una divisione della struttura che può esistere solo in un tentativo, più o meno cosciente, di negare nei fatti o, in linea di principio, l'incidenza storica della rivelazione e la relazione tra lo spirito finito e il dono gratuito di Dio. In realtà, tutta la cultura occidentale è influenzata dalla Rivelazione al punto che non esiste una coscienza etica del tutto indipendente da quella cristiana, una coscienza naturale, la quale darebbe vita a una fondazione puramente filosofica dell'etica. Anche il rifiuto della rivelazione cristiana si pone in relazione con essa⁴⁰⁵. Per questo la morale cristiana deve essere intesa come compimento dell'etica naturale, e questa, a sua volta, deve essere considerata come

⁴⁰² Cf. *Ivi*, 107-108.

⁴⁰³ Cf. *Etica. Lezioni all'Università di Monaco (1950-1962)*, Morcelliana, Brescia 2001. La divisione in due parti, la prima riguardante l'etica naturale e la seconda l'etica cristiana, e la loro diversa trattazione, essendo molto più ampia la prima rispetto alla seconda, potrebbero far pensare a una netta distinzione tra i due ambiti, e far ritenere che l'etica cristiana sia un'aggiunta successiva ed esteriore rispetto a quella naturale.

⁴⁰⁴ http://www.diocesiugento.org/allegati/VES2/1d93dcc9-8fb7-46ee-8388-8c335f43d12a_ARTICOLO.pdf

«Weltanschauung è, in definitiva, lo sguardo di Dio sul mondo: lo sguardo di Cristo. Lo sguardo della *Weltanschauung* non si identifica con lo sguardo che vede il concreto. Questo piuttosto è contenuto in quello, ma non lo esaurisce. Affinché la visione del concreto diventi visione del mondo vi si deve aggiungere quella distanza speciale che solo il punto extramondano, la fede, dona. Allora l'atteggiamento di polarità acquista un'estrema importanza per il compimento di quella visione» *L'opposizione polare. Saggio per una filosofia del concreto vivente*, in ID., *Scritti filosofici*, 2 voll., Fabbri, Milano 1964, vol. I, 133-272, qui 267. Sull'importanza di questo saggio vedi J. RATZINGER, *Dalla liturgia alla cristologia. Il principio teologico di Romano Guardini e la sua forza asseverativa*, in J. RATZINGER - PAPA BENEDETTO XVI, *Perché siamo ancora nella Chiesa*, Rizzoli, Milano 2008, 239-264, in modo particolare le pagine 253-261. Sull'idea dell'opposizione polare si consulti M. BORGHESI, *Romano Guardini. Dialettica e antropologia*, 13-57; E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 93-139; S. ZUCAL, *Silenzio e parola nella prospettiva filosofica del Gegensatz di Romano Guardini*, in M. BALDINI - S. ZUCAL, *Il silenzio e la parola da Eckhart a Jabès*, Morcelliana, Brescia 1989, 181-274; A. GALLAS, *Su un campo di rovine: Guardini di fronte alla crisi del primo dopoguerra e l'idea di opposizione polare*, «Annali di scienze religiose» 3 (1998), 49-73; L. IANASCOLI, *Condizione umana e opposizione polare nella filosofia di Romano Guardini. Genesi, fonti e sviluppo di un pensiero*, Aracne, Roma 2005. Il corsivo è mio.

⁴⁰⁵ Cf. *Etica*, 11-16.

strutturalmente orientata verso di essa. La rivelazione «non fonda un'altra etica rispetto a quella naturale, ma semmai ne svela il senso profondo»⁴⁰⁶.

D'altra parte, è la stessa riflessione concettuale della persona a richiedere la stretta relazione tra etica naturale e morale cristiana, anzi è a partire dalla persona che propriamente si può parlare di etica. La persona, infatti, «è il dato di fatto etico centrale: il comportamento etico è possibile solo a partire da esso. Nella misura in cui la persona viene rimossa, il carattere etico scompare»⁴⁰⁷. Guardini considera la persona umana nel suo originario e ineliminabile riferimento a Dio. In questo senso, centrale è l'annotazione contenuta nel *Diario*: «L'uomo è uomo soltanto con Dio e in Dio»⁴⁰⁸. L'uomo deriva e dipende da Dio e a lui deve rispondere del proprio essere. Obbedire a Dio significa obbedire alla verità dell'ordine da lui stabilito e, obbedire alla verità delle cose significa obbedire a colui che ha creato le cose stesse. In tal senso, si comprende l'assioma guardiniano che «la persona umana può essere sé stessa solamente in risposta alla persona di Dio»⁴⁰⁹.

L'uomo è visto in una duplice prospettiva: come essere indeterminato e, allo stesso tempo, determinato. Da una parte, egli è un "essere della libertà" e per questo non ha una natura come l'animale o la pianta nel senso di essere determinato. In un certo senso, si può dire che la sua natura è di non avere una natura. Dall'altra parte e con altrettanta evidenza, l'uomo è circondato dal limite, nel senso che egli porta in sé vere e proprie determinazioni della sua essenza ed è inserito in ordinamenti che ne limitano la libertà. In definitiva, si può affermare che l'uomo è libero e, nello stesso tempo, è limitato⁴¹⁰.

A questo punto, si fa più evidente la prospettiva cristologica dell'etica guardiniana. Tra uomo e Dio non si dà nessun rapporto immediato, ma tutto passa attraverso la figura del Mediatore. La mediazione cristologica «costituisce la forma essenziale della relazione cristiana con Dio e non può

⁴⁰⁶ Cf. *Ivi*. La rivelazione cristiana propone un particolare punto di vista, una *Weltanschauung* del mondo considerato come un *tutto*. Parlando di un Dio che sta sopra il mondo, ma che nello stesso tempo è entrato nel mondo, la rivelazione indica una nuova prospettiva dalla quale considerare l'intera esistenza dell'uomo e del creato, quella cioè di porsi dal punto di vista di Dio, da una distanza che non è spaziale o temporale, ma qualitativa perché propone una diversa angolazione da cui guardare le cose in quanto si tratta di una prospettiva posta fuori dal mondo, ma sempre rivolta al mondo. Il mondo diventa visibile nella sua totalità proprio perché Dio innalza l'uomo allo stesso punto prospettico da cui egli guarda la realtà.

⁴⁰⁷ M. NICOLETTI-S. ZUCAL, Nota all'edizione italiana, in *Etica*, 1194.

⁴⁰⁸ *Etica*, 220.

⁴⁰⁹ *Diario. Appunti e testi dal 1942 al 1964*, 109.

⁴¹⁰ *Etica*, 1005. Questa struttura ambivalente della persona umana trova nella relazione *Io-Tu* l'elemento essenziale per l'attuazione della sua dimensione personale e per la sua autoappartenenza. La dialettica relazionale, però, non va intesa al modo del personalismo attualistico (Scheler, Ebner, Buber, Rosenzweig) secondo il quale non solo la persona si attua nella relazione dialogica, ma sussiste e consiste solo in essa, tanto che se viene meno è la stessa persona che si dilegua. Per Guardini, invece, la persona si attua nella relazione *Io-Tu*, ma non sorge da essa. Si fonda, invece, sul presidio ontologicamente originario che la lega a Dio creatore. Dio, infatti, «è la condizione preliminare perché io possa essere me stesso».

mai essere tolta senza che vada distrutta la sua stessa essenza»⁴¹¹. Questa mediazione segna tutta l'esistenza del cristiano divenendo la regola fondamentale del suo orientamento etico. Chi vuole agire eticamente deve rifarsi al modello di vita rappresentato da Gesù Cristo dal momento che l'imperativo etico è strutturalmente segnato dall'impronta cristologica. Nell'agire cristiano, infatti, «al posto della norma generale sta la persona storica di Cristo»⁴¹².

2.5.4 Ascesi tra libertà e obbedienza

L'implicazione pedagogico-teologica su autorità e libertà richiede una mediazione che nella concezione guardiniana assume le vesti dell'ascesi. Questa si comprende solo nella possibilità di una libertà concreta. L'uomo ha a che fare non con un generico concetto intelligibile di libertà, ma con la sua reale esistenza di persona in perenne tensione tra il determinismo fisico e l'autoappartenenza, tra la finitudine di ciò che è puramente dato e la decisione volontaria⁴¹³. Così l'esperienza personale è tensione fra passione concettualizzante e soddisfacenti risoluzioni logiche.

Guardini riflette sulla libertà umana in tre articoli (*La libertà vivente*, *Libertà e immutabilità*, *Spirito vivente*) pubblicati nel 1927 sulla rivista *Die Schildgenossen*, seguiti nel 1929 dal saggio *La coscienza*⁴¹⁴. La ricerca sul significato della libertà umana nasce dalla necessità emergente nel periodo posto tra le due guerre mondiali e il secondo dopoguerra: la sensibilità è ancora scossa dagli orrori della barbarie umana e l'impegno accademico è sotto la pressante necessità storica ed educativa, da un insopprimibile bisogno di ricostruzione spirituale⁴¹⁵.

Per Guardini il libero arbitrio è presente solo nell'uomo capace di ascesi. È un nuovo termine che si affianca a quelli finora analizzati per la definizione della libertà. L'ascesi, che Guardini analizza nella sua origine greca, viene dal verbo *askein* e significa «esercitarsi» (*üben*): l'ascesi non è un immediato distacco da tutto ciò che circonda l'uomo, bensì essa richiede un continuo esercizio di conoscenza ed autocontrollo delle proprie capacità e pulsioni per ordinarle con equilibrio fra loro⁴¹⁶, in questo non è distante dal concetto di «educare» (*ausbilden*).

⁴¹¹ *L'essenza del cristianesimo*, 140.

⁴¹² *Ivi*, 81. L'impronta cristologica funge da sottofondo alla teoria dell'opposizione polare, teoria che può essere considerata come la nota più caratteristica e l'apporto teoreticamente più significativo di Guardini alla riflessione etica. La ricerca di una chiara definizione di questa prospettiva accompagnerà il filosofo italo-tedesco per tutta la vita. La prima intuizione, infatti, risale al 1905, ed è il frutto dei colloqui con Karl Neundörfer (Cf. *Diario*, 245). Inoltre, aggiunge che «l'esatta conoscenza, la netta delucidazione di quello che si chiama "contraddizione" e di quello che si chiama "opposizione" costituisce la premessa fondamentale per mettere ordine» (*Sul limite della vita. Lettere teologiche ad un amico*, 63).

⁴¹³ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà* in Romano Guardini, 159.

⁴¹⁴ Cf. *La coscienza*, Morcelliana, Brescia 1977.

⁴¹⁵ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà* in Romano Guardini, 160.

⁴¹⁶ Cf. C. CRISTOFORETTI, *Libertà e autorità come opposizioni polari nel pensiero di R. Guardini*, 268.

L'ascesi guardiniana è la «fatica (*Mühe*) che l'uomo deve assumere se vuole realizzare il bene»⁴¹⁷. Essa si manifesta in tre modi: la rinuncia (*Verzicht*) alle pulsioni istintive che spingono il soggetto a desiderare anche ciò a cui non ha diritto. Può essere anche la presa di distanza (*Abstand*) dalla società attuale che impone ritmi e valori in contrasto con l'essenza specifica dell'essere umano che consiste nella critica alla tecnica, alla frenesia, al rumore, alla tempesta di immagini e all'automatismo. Ultimamente può significare il dosaggio delle proprie energie inventive e produttive per scegliere una realtà determinata nella quale impegnarsi per migliorarla⁴¹⁸.

«Ascesi significa che l'uomo viene se stesso nelle proprie mani. Perciò deve riconoscere nel suo intimo il male ed affrontarlo in modo efficace. [...] Deve educarsi a possedere in libertà i suoi beni e sacrificare le cose inferiori a quelle più alte. Deve lottare per la libertà e la sanità nel suo interno [...]. La strada, il traffico, il giornale, la radio, il cinema impongono compiti di autoeducazione, anzi della più elementare autodifesa, che in gran parte non sono neppure sospettati, e tantomeno chiariti ed affrontati. Dappertutto l'uomo capitolare di fronte alle forze della barbarie; l'ascesi significa che egli non deve capitolarlo, ma combattere e al posto decisivo, cioè contro se stesso»⁴¹⁹.

Tutto ciò implica, ovviamente, una rinnovata consapevolezza della responsabilità, smarrita dall'uomo moderno mentre inseguiva furiosamente il suo sogno di autonomia. Da questa considerazione, l'ascesi è dunque l'acquisizione di un giusto equilibrio fra coinvolgimento nella situazione e distacco da essa, esercizio che trova il suo punto di partenza e di arrivo nel desiderio di conoscere e realizzare la verità della propria essenza. In questo senso si può parlare anche dell'ora di obbedienza come ascolto e sottomissione alla verità più profonda del nostro intimo⁴²⁰.

Guardini, nelle sue ultime lezioni di etica, riprende in modo il tema dell'autorità, che tratteremo prossimamente. Ed è notevole il fatto che questa trattazione avvenga proprio al termine di quell'ascesi, identificata come la forma più alta di liberazione dalla schiavitù di sé. Si appella al senso etico e non resta perciò una norma astratta, ma si confronta con la realtà concreta ed esige una presa di posizione. L'autorità deve continuare ad esistere per guidare ed ordinare il concreto dell'uomo nella società. Nello stesso momento, questa costante attenzione è valutata dalla libertà critica del soggetto che decide di assoggettarvisi⁴²¹.

⁴¹⁷ *Etica*, 405. Per descrivere questo lavoro Guardini utilizza una parola per noi dimenticata o, se usata, ricoperta da una coltre di pregiudizio ideologico: ascesi. Una parola invece che, fuori da ogni diatriba di tipo ideologico, indica semplicemente il lavoro che l'uomo da sempre e per natura dovrebbe compiere su di sé rispetto alla sua esperienza nel mondo. Una parola, inoltre, che indica l'altezza come direzione naturale del cammino umano, cf. D. BURZO, *La postmodernità in due opere di Romano Guardini*, 879.

⁴¹⁸ Cf. C. CRISTOFORETTI, *Libertà e autorità come opposizioni polari nel pensiero di R. Guardini*, 268.

⁴¹⁹ *Il potere*, 200; 214-215.

⁴²⁰ Cf. *Ivi*.

⁴²¹ Cf. *Ivi*, 269.

Da ciò, la sorprendente attualità di Guardini sta nella certezza che in ogni crisi si può trovare una soluzione positiva se si fa appello a tutte le migliori forze dell'uomo e innanzitutto alla libertà che, per natura, è sempre e comunque portatrice della speranza di optare per il bene.

«Credo alla possibilità di una soluzione positiva. Non nel senso liberale, secondo cui tutto andrà in fine per il meglio ed ancor meno nel senso storicistico e dialettico, secondo cui ciò che avviene si muove necessariamente verso una meta migliore. Pensare così compromette anzi ogni soluzione positiva; poiché non mette in causa quello che in definitiva importa, la responsabilità dell'uomo libero. E io penso che questa libertà porta con sé la speranza di condurre la storia lungo il sentiero positivo»⁴²².

Si tratta di una responsabilità personale e di un compito da assumersi che si concretizza principalmente in un lavoro di autodifesa, di educazione e di rieducazione, che deve condurci a riprendere il carattere originario e originale del nostro essere. È una opzione decisiva che deve assumere una forma realistica come «rapporto con ciò che sta per sopraggiungere»⁴²³. Ciò vale rispetto alla questione della *natura*, dell'*uomo* e quindi della *cultura in generale*. La nostra esistenza e la nostra cultura, soprattutto nella prospettiva del futuro, devono necessariamente costruirsi in rapporto e in *dialogo* con *l'uomo-non-umano* e la *natura-non-naturale* per non soccombere nei loro pericoli⁴²⁴. Posto il ruolo dell'ascesi nella trasformazione dell'uomo, si sottolinea ora la *metanoia* come via tracciata dall'ascesi.

«Nulla dà aiuto all'uomo: egli deve volgersi nuovamente alla verità. [...] Deve attuare la *metanoia* che porta a salvezza. [...] L'uomo è il responsabile del corso della storia e di ciò che diviene l'esistenza del mondo e dell'uomo stesso. Egli può agire bene e può errare, e per far bene deve essere nuovamente pronto a quella condotta che già Platone aveva riconosciuto come il compendio del dovere umano: la *giustizia*, ovvero la volontà di riconoscere l'essenza delle cose e di fare ciò che è giusto di fronte ad essa»⁴²⁵.

2.5.5 L'autorità

La riflessione su questo argomento pone nella giusta prospettiva l'opposizione polare tra libertà e autorità e la ricchezza che da essa può derivare soprattutto verso la *Bildung*. A riguardo, Guardini si chiede quale sia l'essenza dell'autorità. Risposta non facile, poiché l'oggetto che si studia, come avviene per ogni realtà vivente, non è agevole alla penetrazione della ragione. In secondo luogo,

⁴²² *Ivi*, 179.

⁴²³ *La fine dell'epoca moderna*, 73.

⁴²⁴ Cf. D. BURZO, *La postmodernità in due opere di Romano Guardini*, 879. (Il corsivo è nostro, sempre in riferimento a questo articolo).

⁴²⁵ *Ivi*, 190.

aspetto particolarmente aggravante, esso è tanto remoto alla coscienza moderna, poiché vi è una convenzione consolidata, secondo la quale l'autorità non è un autentico fenomeno etico-religioso. Occorre quindi fare uno sforzo particolare per coglierne una logica⁴²⁶.

La recente memoria del Nazismo poi, incrina ancor più il rapporto circa l'essenza, la radice dell'autorità e la forte personalità. Guardini esplicita:

«La nostra memoria è ancora ricolma di quanto è accaduto in Germania per i dodici anni [del periodo nazista], durante i quali la violenza si è presentata al singolo in tutte le forme possibili: in modo fisico, perché si aizzavano contro di lui cosiddette rivoluzioni popolari, gli veniva distrutta la sua proprietà, egli era danneggiato personalmente nella vita e nella salute; in modo economico, nel senso che l'individuo veniva inserito forzatamente in determinate forme di lavoro, lo volesse o no; in modo giuridico, perché il problema della giustizia di fatto non si poneva in assoluto e i casi giudiziari venivano risolti in base a finalità predefinite; in modo culturale, dal momento che non ve n'erano più né libertà d'espressione, né giudizio, né decisione, mentre ogni cosa, come recitava un'espressione rivelatrice, era "sintonizzata", proprio come si regolano delle macchine; e infine, in modo spirituale, perché, mediante un sistema dappertutto pervasivo, articolato e guidato unitariamente per influenzare, si suggerivano determinate concezioni, modi di valutare e forme del sentire; diretto tutto ciò, per chiunque non si adattasse, la violenza, tecnicamente addestrata, della polizia, ed infine apparato dello sterminio»⁴²⁷.

Non è questa l'autorità a cui si riferisce Guardini. Infatti, mancano alcuni punti salienti quali l'intrinseca validità e l'evidenza, cioè il bene e il diritto. Al riguardo, le giustificazioni operanti erano quelle dell'emozione, della suggestione, dell'effetto di massa, della paura e della coercizione. Tutto questo era autorità solo in apparenza, qualcosa che si presenta grande, creativo e storicamente efficace. In realtà, erano solo accorgimenti utili a risolvere alla meno peggio le difficoltà che fondavano un apparente concetto di sovranità su presupposti che ne erano la negazione⁴²⁸.

L'autorità, oltre alla sua imposizione sulla libertà umana, non è neppure data dalla forte personalità. Si dice che quando una forte personalità esprime un giudizio o dà un'indicazione, vi opera qualcosa di originario, nel quale si intrecciano il significato e la forza, la verità del pensiero e l'impulso della motivazione psicologica. In questo caso si parla volentieri di autorità, che però dipende interamente dalla suddetta forza della personalità. Aggiungendo a quello che si è detto di una forte personalità, si può anche parlare di un'autorità spontanea o carismatica. Ciò diviene particolarmente chiaro dove l'influsso si esercita sulla dimensione umana in quanto tale, ad esempio, nel caso della personalità del grande educatore, del riformatore sociale, del medico o della guida spirituale di qualche genere. Anche qui v'è la capacità originaria di fare presa sull'altra persona in

⁴²⁶ Cf. *Etica*, 468

⁴²⁷ *Ivi*, 468-469.

⁴²⁸ Cf. *Ivi*, 469.

modo tale che essa si senta obbligata. Ma è bene vedere l'obbligazione che dipende dal fatto che chi comanda sia superiore a colui cui si rivolge, che abbia in sé più vita, più forza di avanzare da pioniere, di far breccia, di trascinare con sé. Oppure può dipendere dal fatto che la situazione postuli l'esercizio dell'autorità, come ad esempio nel pericolo⁴²⁹.

L'autorità in un modo ancora diverso si constata anche nella famiglia, si vede questo tra padre, madre e figli. In questo ambito si cerca di individuare il punto più adatto nel quale avvistare l'autentico fenomeno dell'autorità. Oltre all'esperienza, alla fiducia esercitata nei suoi confronti dalla parte dei figli, questo rapporto di identità non è naturalmente illimitata. Non appena, ad esempio, l'ordine pronunciato dal titolare dell'autorità si scontra con la norma morale, il vincolo si estingue; dall'altro lato, l'autorità si indebolisce quando il suo titolare se ne dimostra indegno o, più esattamente, finché egli resta legittimo, rimane la sua autorità: qui, il padre resta padre, ma questa autorità non persuade più, ma soltanto esige; allora il riconoscimento della sua autorità comporta da parte di chi ne è appellato un grande sforzo morale⁴³⁰.

Aggiunge Guardini:

«L'autorità è fenomeno di genere particolare: la sua forza vincolante non è identica alla validità della semplice norma morale, perché quest'ultima mi parla in modo diretto. Quando una persona, sia essa un conferenziere, uno scrittore o chiunque altro, è convinto di quello che dice, svolge una funzione mediatrice, didattica o pedagogica; egli può farmi osservare, dicendo: Fa attenzione, qui c'è una norma. Può chiarirmela: Essa ha questo o quell'altro significato. Egli però non ha a che fare con la validità della norma stessa. In via di principio, egli non fa parte della norma, ma norma e coscienza sono soltanto l'una di fronte all'altra. Invece, quando a parlare è un'autentica autorità, la persona che la detiene è un elemento dello stesso contesto di senso»⁴³¹.

L'esperienza di vita e la forza della personalità vengono anche considerate per costituire l'autorità. Queste qualità potrebbero essere presenti in chiunque. Solo in virtù della competenza, della legittimità, la concretizzazione dell'autorità in una persona acquista il carattere significativo cui la coscienza può corrispondere. Ecco l'autorità: un'unione intrinseca di significato morale e concreta realtà di colui che lo fa rispettare. Prescindendo da istanze religiose, oltre alla famiglia c'è ancora un altro punto in cui emerge in modo originario il rapporto con l'autorità: quello dello Stato. La legge, quale esplicita volontà dello Stato, è vincolante, ammesso che sia stata emanata in modo

⁴²⁹ Cf. *Ivi*.

⁴³⁰ Cf. *Etica*, 472-473.

⁴³¹ *Ivi*, 473.

giuridicamente valido e non urti contro nessuna norma morale. Ciò ammesso, permane la domanda essenziale: perchè questa legge vincola?⁴³².

Prescindendo dall'ambito religioso, le forme originarie di autorità sono i genitori e lo Stato. Nel caso dei genitori, l'autorità si fonda sul fatto che uomo e donna si sono legati in un'unione generatrice di vita, hanno procreato il figlio, lo proteggono e lo educano. Nel caso dello Stato, l'autorità si fonda sul fatto che le diverse persone da cui è formato si costituiscono in una totalità, in virtù della quale diventano soggetti storicamente agenti:

«L'autorità originaria, dei genitori e dello Stato, si rivolge alla vita in quanto tale, che rientra nel suo ambito: tali autorità hanno in sé qualcosa di creativo e possono comandare in modo vincolante in virtù dell'originarietà dei loro pieni poteri; quelle forme intermedie sono invece limitate: quelle dell'insegnante nella scuola, del maestro d'arte nell'officina o laboratorio via dicendo»⁴³³.

Al comando dell'autorità corrisponde, dalla parte di chi è interpellato, l'obbedienza, che, come atto, è strutturata esattamente come l'autorità in quanto atto di chi interpella. Di fronte alla semplice norma etica che esige di fare il bene, l'atto di risposta consiste nel considerare la disponibilità e l'esecuzione: ma è possibile definire questo atto come obbedienza in senso proprio? Il nostro autore in questo caso risponde evidentemente no⁴³⁴. Esplicita:

«Tra la norma etica, da un lato, e il giudizio e la decisione, dall'altro, c'è un'affinità peculiare, analoga a quella sussistente tra pensiero e legge logica; in senso proprio, l'adempimento di quanto è moralmente doveroso è un "ovvietà", e può essere avvertito con tanta forza che la possibilità di agire in modo contrario sembra quasi da escludere: pensiamo alla tesi socratico-platonica, secondo la quale la moralità dell'azione buona consisterebbe nella visione intellettuale, in quanto nessuno fa ciò che riconosce giusto. Naturalmente, qui il momento della libertà interviene in modo troppo limitato: la visione intellettuale può essere chiara quanto si vuole, ma l'uomo qui può sempre contraddirla con la sua decisione. E tuttavia, con questa tesi si è visto qualcosa in modo giusto: la peculiare affinità tra norma morale e decisione etica. Nella teoria tomistica, per la quale il bene è la verità delle cose, viene alla ribalta questo stesso aspetto, che si fa valere anche nella teoria kantiana del carattere trascendentale della legge morale. In base a questa dottrina, la legge morale a tal punto affine alla soggettività che può essere intesa come la struttura della coscienza morale in generale, una struttura che in fondo è irrazionale contraddire con l'azione»⁴³⁵.

⁴³² Cf. *Ivi*, 473-474: «Si potrebbe replicare: perché il suo contenuto è giusto in se stesso, perché corrisponde alle esigenze della convivenza, perché il lavoro economico e spirituale la esige e via dicendo; ciò è esatto ma non esaurisce la questione: la semplice rettitudine infatti si darebbe già in virtù dell'esigenza morale, da un lato, e dalla competenza oggettiva d'una commissione, dall'altro. Qui però v'è un plus: cioè il fatto che la legge è promulgata in modo legale dall'istanza legislativa dello Stato ed è quindi valida per questa ragione».

⁴³³ *Ivi*, 475.

⁴³⁴ Cf. *Ivi*.

⁴³⁵ *Ivi*, 476.

Al cuore dell'atto di obbedienza sta l'esigenza del bene nella sua forma concreta. Dall'altra parte, l'atto del disobbedire implica due elementi. Il primo ha un significato etico: obbedire all'ordine che è stato impartito perché proviene dall'autorità competente, ma ciò facendo presuppone che il contenuto dell'ordine impartito corrisponda alla norma morale o che almeno non la contraddica. Nel momento in cui fosse chiaro che l'ordine contrasta con la norma morale, sarebbe lecito non obbedirvi⁴³⁶.

Il secondo elemento sta, però, nell'obbedienza. Esiste un aspetto concreto relativo non alla norma in quanto tale, ma all'ordine impartito: la norma morale potrebbe divenire altrettanto chiara per qualsiasi altra ragione. L'atto di obbedienza è analogo a quello dell'esercizio di autorità: non appena ad entrare in gioco è la sola norma morale non c'è un'obbedienza, ma solo un agire morale, e non appena a farsi valere è soltanto la realtà concreta non c'è neppure qui obbedienza, ma solo un cedimento, un venir sopraffatti. Solo dalla compresenza di entrambi gli aspetti in originaria unione si costituisce la vera obbedienza⁴³⁷.

Approfondisce al riguardo Guardini:

«Quanto abbiamo detto potrebbe far insorgere l'impressione che il vero e proprio comportamento morale consista nella risposta dalla visione intellettuale propria e nella capacità di decidere per la norma in quanto tale, e che il rapporto di obbedienza per contro abbia soltanto un significato pedagogico: in esso la visione morale e l'energia di libertà della persona più esperta verrebbero in aiuto della persona ancora immatura, la quale, divenendo 'maggiormente', non avrebbe più bisogno di questo aiuto e agirebbe di iniziativa propria. Ciò è esatto sotto certi punti di vista, come si mostra nell'educazione dei giovani, nell'addestramento dell'inesperto e infine nella guida della persona incapace di autonomia; ma non esiste forse anche un rapporto di obbedienza che è essenziale, e poggia non su di un "non ancora" e "ancor sempre", ma su una relazione originaria?»⁴³⁸

Indagando sulla radice dell'autorità, ci si domanda quale sia la giustificazione dell'autorità:

«Da principio, la risposta è di tipo negativo: l'autorità in ultima analisi non può essere fondata da nulla che si trovi nella nostra esperienza intramondana. L'esigenza etica come tale non contiene nulla che richieda necessariamente un fenomeno come l'autorità parentale o statale: tale esigenza si impone alla coscienza in virtù dell'evidenza immediata del dover essere, mentre tutte le istanze empiriche, come i genitori, gli organismi dello Stato eccetera hanno a questo proposito solo un compito pedagogico-didattico: quello di insegnare il bene, di vigilare sulla sua realizzazione, di punire la sua inosservanza e così via»⁴³⁹.

⁴³⁶ Cf. *Ivi*.

⁴³⁷ Cf. *Ivi*, 477.

⁴³⁸ *Ivi*, 477-478.

⁴³⁹ *Ivi*, 478.

Il fenomeno dell'autorità riconsegna piuttosto ad una dimensione ulteriore: lo mostra già un fatto peculiare: l'autorità è qualcosa di creativo. Il soggetto dell'autorità è in grado di conferire forza limitante al suo comando in virtù della propria pienezza di potere⁴⁴⁰.

In quanto si cerca di approfondire il concetto di obbedienza e di autorità, si nota che i fenomeni etici non sono fenomeni conclusi in sé ma si rinviano oltre se stessi, verso dati religiosi originari. Si rimanda alla frase paolina che appunto indica che ogni autorità viene da Dio e significa che il carattere dell'autorità può essere fondato solo a partire da Dio.

Per fare un salto di qualità nell'approfondimento di questo concetto, afferma Guardini:

«L'autorità vera e propria è infatti Dio stesso. Egli è l'Essere assoluto. Oltre a tutto ciò questa fondazione divina dell'essere divino è basata sul significato della frase: Dio è il bene. Un bene che ha come inizio in Lui. Con queste due caratteristiche attribuite a Dio, si aggiunge un'altra, quella di santità»⁴⁴¹.

Dio è dunque l'autorità assoluta: in Lui scaturisce l'obbligazione del dover essere. Tutto ciò che Dio ordina, obbliga, semplicemente perché è Lui a dare l'ordine. Il fatto però che Egli comandi è identico al fatto che Egli è buono.

«A ciò risponde nell'uomo l'obbedienza, e non soltanto la visione morale e l'assenso ad essa, e neppure soltanto il cedere e il soccombere. Ma l'atto umano originario dell'obbedire risulta dal fatto che Dio è Dio e l'uomo uomo e cioè una creatura: l'obbedienza è la realizzazione attiva del rapporto con Dio, proprio come adorazione ne è quella contemplativa»⁴⁴².

Questo contesto trova una riproduzione relativa nella realtà finita, costituita dall'autorità terrena. Chi considera senza concetti prefissati il rapporto tra genitori e figli vede rispecchiarsi in esso qualcosa che lo sovrasta, e cioè quello tra autorità assoluta e libertà creata.

Colui che ha creato la vita in assoluto ha conferito all'origine storica della vita, che si realizza di volta in volta il carattere dell'autorità. In questo senso essa è una sede epifanica dell'autorità divina. È così, cioè un fenomeno originario, e viene immediatamente avvertito dal senso delle cose che non si lascia trarre in inganno. Senza questo riferimento a monte al divino, l'autorità dei genitori diviene incomprensibile e si trasforma in una semplice funzione biologico-sociologica o in una semplice differenza di potere⁴⁴³.

⁴⁴⁰ Cf. *Ivi*, 479.

⁴⁴¹ *Ivi*, 479.

⁴⁴² *Ivi*, 482.

⁴⁴³ Cf. *Ivi*.

«Colui che ha creato l'ordinamento della convivenza sociale gli ha conferito anche il carattere dell'autorità: anche l'autorità statale rappresenta il luogo di una possibile epifania dell'autorità divina. Senza il riferimento della fede a Dio, essa è incomprensibile per il sentire morale dell'uomo e diventa una funzione sociologica o una forma di violenza»⁴⁴⁴.

2.5.6 La responsabilità

Senza essere altro da se stesso, l'uomo sa che ha in sé la capacità di provocare degli avvenimenti. L'iniziativa e la potenza iniziale vengono considerate nella paternità dell'atto libero che è una capacità autentica e riconoscibile da due indizi particolari: la consapevolezza del dovere e della responsabilità. L'uomo non deve solo portare le conseguenze del suo atto, ma deve anche rispondere del fatto che esso ha avuto luogo. L'uomo è responsabile del bene o del male che egli ha operato: «L'espressione "io sono responsabile" è piena di significato. Essa dice: io vengo interrogato e devo rispondere»⁴⁴⁵.

La norma interpella, ma non ha un volto e non possiede la capacità di esprimersi per mezzo della parola. Pertanto, la domanda etica può essere posta al soggetto agente solamente da un *Io* che nella sua realtà sia identico alla norma: Dio. In definitiva, la responsabilità sussiste solo davanti a Dio e la libertà dell'uomo è essenzialmente libertà davanti a Lui⁴⁴⁶.

Da questa libertà si afferma che l'uomo è libero di fare quello che deve fare. Da qui fiorisce il desiderio di autoformazione: «l'atto libero riceve il suo senso pieno solo in quanto compie non una qualsiasi cosa, ma ciò che è giusto»⁴⁴⁷. Affermazione questa che può essere verificata nei vari ambiti dell'esperienza. Chi vive un'autentica passione, per esempio, si addentra con attenzione entro l'oggetto che ha suscitato l'affetto e, da quella profondità, egli ritorna a sé, trova unità con sé: ogni gioia, dolore, emozione veramente vissuta, determina una liberazione perché la sua forza incoraggia la vita del singolo e lo aiuta a realizzarsi. Inoltre, l'esperienza vissuta della natura contiene l'elemento dell'infinità che libera dall'angustia della vita individuale ed eleva fino al sentimento dell'universo e del tutto⁴⁴⁸.

La libertà radicale è esattamente quella personale. Precisa poi Guardini: «Nel rapporto con gli altri uomini, così come nel rapporto con il proprio *io*, si sviluppa un'ulteriore forma di libertà personale»⁴⁴⁹. Nella forma della comunità, ovvero nell'incontro con gli altri uomini, l'uomo scorge la potenza e il valore dell'essere che gli sta di fronte. Quando l'incontro è reciproco, la relazione è

⁴⁴⁴ *Ivi*, 483.

⁴⁴⁵ *Libertà, Grazia, Destino*, 23.

⁴⁴⁶ Cf. G. PASQUALE, *Libertà e grazia in Romano Guardini*, 861.

⁴⁴⁷ *Libertà, Grazia, Destino*, 46.

⁴⁴⁸ Cf. G. PASQUALE, *Libertà e grazia in Romano Guardini*, 861.

⁴⁴⁹ *Libertà, Grazia, Destino*, 46.

piena. Con l'attuarsi di questo rapporto, l'uomo si libera dalla prigionia di sé in se stesso. L'amore è l'esempio più intenso di libertà personale: quando l'uomo esce da sé e l'altro, gli diventa più importante di se stesso, allora ha concepito il suo vero *io*⁴⁵⁰.

Un'altra possibilità di libertà viene offerta anche dalla solitudine⁴⁵¹ e diventa essenziale, dal momento che l'esclusivo dominio delle collettività rischia di soffocare la vita personale. La vera solitudine, tuttavia, può essere realizzata solo davanti a Dio, altrimenti si trasforma in autonomia e diventa una nuova rovina, Infatti:

«L'uomo esiste in modo diverso dagli esseri viventi. Una pianta, un animale sono organismi chiusi, determinati dalla propria essenza, che crescono e raggiungono la propria pienezza secondo la propria natura, ovvero per mezzo dell'ambiente che attraverso questa stessa natura è stato loro assegnato. Nell'uomo la cosa è diversa. Egli non sussiste in modo naturalistico, ma in modo *storico*. Ciò significa che sussiste come persona: la sua esistenza (*Existenz*) è perciò determinata non dalla necessità di una forma essenziale che si impone, ma dalla libertà, e dalla libertà può essere non solo compiuta, ma anche perduta e distrutta»⁴⁵².

Ci sono, poi, altre forme di una tendenza storiografica che studia i singoli avvenimenti piuttosto che le linee di forza e di sviluppo dei processi storici in cui e per cui la libertà può risultare distrutta o perdersi, mentre altre nelle quali essa viene portata a massima concentrazione nel perseguimento di ciò che è buono, come può avvenire nel caso della libertà morale⁴⁵³.

Il bene perseguito dalla libertà morale nella solitudine e, per mezzo di essa, nella ricerca del senso e significato della vita trova la sua collocazione nella responsabilità di servizio. È il potere creativo concesso all'uomo da Dio. Qui vengono evidenziati il cuore del potere umano e il dovere di diventare custode della creazione stessa. Trova luogo di discernimento non solo al riferimento protologico ma anche quello escatologico così come, in relazione all'ascesi⁴⁵⁴.

Tutto ciò implica, ovviamente, una rinnovata consapevolezza della responsabilità dell'uomo, smarrita dall'uomo moderno mentre inseguiva il suo sogno di autonomia. Si sottolinea che la fondazione della responsabilità è sempre nella verità. Riconferma Guardini:

⁴⁵⁰ Cf. *Ivi*, 48.

⁴⁵¹ *Etica*, 244: «Nel rapporto che si può instaurare tra due persone il tacere insieme è una tra le cose più belle, quindi non soltanto che tra i due non si disturbano l'un l'altro con la loro parola, ma proprio che i due entrano insieme nel silenzio».

⁴⁵² *Etica*, 156.

⁴⁵³ Cf. G. PASQUALE, *Libertà e grazia in Romano Guardini*, 862.

⁴⁵⁴ Cf. E. SCARPELLO LUCANIA, *Romano Guardini. I fondamenti teologici del potere*, 1ª ed., Edizioni Studium, Roma 2014, alla nt. 7, 47-50. È differente da un certo pudore ecologista per cui si sfuma il comando divino di *Genesi* 1, 28. Cf. *Abbozzo per l'ultima parte dell'Etica*, in ID., *Etica. Lezioni all'Università di Monaco (1950-1962)*, 3ª ed., Morcelliana, Brescia 2003, 1160, con riferimento alla «tutela dell'*éschaton* dall'idea del progresso e dalla felicità autonoma del mondo»; cf. L. SANDONA, *Ascesi del potere. Tecnica e uomo in Romano Guardini* in <https://mondodomani.org/dialegesthai/lisa01.htm>

«Nulla dà aiuto all'uomo: egli deve volgersi nuovamente alla verità. [...] Deve attuare la *metanoia* che porta a salvezza. [...] L'uomo è il responsabile del corso della storia e di ciò che diviene l'esistenza del mondo e dell'uomo stesso. Egli può agire bene e può errare, e per far bene deve essere nuovamente pronto a quella condotta che già Platone aveva riconosciuto come il compendio del dovere umano: la *giustizia*, ovvero la volontà di riconoscere l'essenza delle cose e di fare ciò che è giusto di fronte ad essa»⁴⁵⁵.

La rinnovata coscienza della propria responsabilità e la decisione per la giustizia accompagnano un rinnovato significato di governo. La storia non procede da se stessa ma attraverso la decisione dell'uomo che ne è il protagonista, il soggetto, e genera sempre nuovi inizi. Il mondo non procede automaticamente o meccanicisticamente, come il determinismo moderno si è sforzato di affermare e credere. Insieme alla storia, esso deve essere guidato dall'uomo che prende iniziativa e posizione. Ciò significa che il governare riguarda un atteggiamento umano, morale e spirituale che interessa ogni singolo individuo in ciò che fa e nel posto che occupa. L'uomo deve essere determinato dalla chiara coscienza delle proprie radici culturali e dell'immagine del mondo futuro che stiamo costruendo, dalla chiara coscienza che il mondo è affidato esclusivamente a noi, a ciascuno di noi singolarmente. Ciò si accompagna alla consapevolezza dell'immenso potere a disposizione dell'uomo nell'opera di costruzione, che deve necessariamente essere regolato dalla responsabilità⁴⁵⁶.

La storia, anche se raramente ne siamo consapevoli, ha la magnifica caratteristica di poter ricominciare sempre, ad ogni istante, venendo continuamente decisa da ogni nostra singola azione. Chi normalmente lega il piccolo gesto che sta compiendo nell'istante con l'immagine del mondo in costruzione? Quasi mai, nelle varie circostanze della vita, valutiamo il valore delle azioni che decidiamo di compiere, anche le più semplici, in base alle possibili conseguenze, magari enormi, su ciò che sarà il mondo di domani. Invece, è solo per questa possibilità che può nascere una nuova struttura umana, una nuova cultura che sia all'altezza dei pericoli dei nostri tempi e che renda l'uomo capace di governare le sue immense possibilità di dominio.

«Da qui la speranza che sia in divenire un uomo che non soggiaccia alle forze scatenate, ma sia capace di ricondurle nell'ordine. Che sia capace non soltanto di esercitare un potere sulla natura, ma anche un potere sul proprio potere, ordinandolo al senso della vita [...] impedendo che ogni cosa crolli nella violenza e nel caos»⁴⁵⁷.

L'immagine di uomo capace di prendere questa decisione dando inizio ad un'epoca nuova è quella di una persona che inizia ad avere una percezione del potere non più concepito come bene in sé, oggetto da conquistare a tutti i costi, al di là di ogni conseguenza, in vista del benessere, ma

⁴⁵⁵ *Il potere*, 190.

⁴⁵⁶ Cf. D. BURZO, *La postmodernità in due opere di Romano Guardini*, 879.

⁴⁵⁷ *Libertà, Grazia, Destino*, 196.

regolato dalla responsabilità del dominio e del governo. Egli è un soggetto che instaura un rapporto nuovo con la tecnica, non più acritico, ma cosciente del suo valore e quindi lontano da un rifiuto semplicistico. Un uomo che semplicemente sa vivere nella tecnica in maniera umana e quindi decide responsabilmente circa le modalità del suo utilizzo, avendo chiara coscienza del pericolo⁴⁵⁸.

Perciò, la decisione umana che è frutto della libertà personale ci aiuta a capire come favorire gli ambienti o i terreni sui quali coltivare la ricerca dell'autotrasformazione o eseguirla nel processo dinamico per dare forma al divenire uomo e cristiano.

2.6 Bilancio critico del Capitolo 2

2.6.1 Sulla Bildung e la fine dell'epoca moderna: confronto tra natura, soggetto e cultura

Con il cristianesimo si rende finalmente manifesta la polarità fondamentale che rende ragione dell'unica, paradossale, libertà per l'uomo: un Dio personale, esistente in sé, assolutamente libero nei confronti del mondo e capace di essere vicino alla creazione più di quanto non sia il mondo a se stesso. Nella propria autocoscienza, l'uomo scopre che non è padrone di essa ed è collocato in una posizione di distanza ontologica rispetto all'intera creazione.

Al centro del cristianesimo vi è la Trinità e con essa la concezione di «relazione» come elemento caratterizzante. La persona, in contrapposizione all'antropologia solipsistica dei greci, strettamente coniugata ad una solipsistica concezione della divinità, è intesa come rapporto interpersonale. A partire dalla creazione, la fede si professa nella rivelazione e, di conseguenza, nell'autorità della Chiesa. Si declina quindi l'aspetto fondamentale del cristianesimo: il rapporto tra Dio che si rivela all'uomo nella storia.

Invece nella modernità, è il sentimento dell'infinito a divenire centrale. Il mondo, l'uomo e la sua opera sono infiniti quanto a pienezza, durata e possibilità. Ciò che avviene nel mondo è autorealizzazione umana. Nel suo nucleo fondamentale, esiste il suo emergere da uno stato iniziale di immediatezza e limitatezza verso una consapevolezza e una libertà sempre più pure. La moderna aspirazione esistenziale all'autonomia del senso e dell'essere risulta quindi fondata in una precedente aspirazione: quella all'assolutezza e all'infinità dell'essere e del senso. Nel pieno della tensione all'infinità propria della nuova e dilagante esperienza del mondo, è sopraggiunta un'altra connotazione della vita: il sentimento di essere meramente finiti e la volontà di esserlo. Essa si

⁴⁵⁸ Cf. D. BURZO, *La postmodernità in due opere di Romano Guardini*, 879.

manifesta in quel sentimento (*Affekt*) tipicamente moderno in cui l'uomo sente come particolarmente preziose proprio la finitezza, la transitorietà e la contingenza dell'esserci⁴⁵⁹.

Collegata alla concezione di autonomia è la nozione di moralità che significa, in questo contesto, amare e dare fiducia alle inesauribili possibilità del finito e liberare tali possibilità concentrando su di loro tutto il proprio amore. Ora il mondo assume una nuova autonomia, e non in quanto ascende fino all'assoluto, né in quanto l'assoluto è ricompreso in esso, ma in quanto la sua finitezza e attualità sono accettate e vissute come contenuto esclusivo dell'esserci. In connessione a ciò, al centro della convinzione fondamentale della coscienza cristiana resta il concetto della creazione, per cui il mondo non è radicato in se stesso né quanto alla sua infinità né alla sua finitezza. Esso entra anche in contraddizione con le tendenze più forti e rappresentative tanto della coscienza moderna quanto di quella che si sta formando nel nostro tempo⁴⁶⁰.

In ottica cristiana, quindi, il cambiamento moderno nel modo di fare esperienza del mondo non deve rappresentare altro che la nuova situazione storica a partire dalla quale va compresa la rivelazione della creazione ed offre grandi ostacoli ma anche nuove possibilità.

Il confronto con gli ostacoli e la delineazione di nuove possibilità è l'inedita lettura guardiniana sulla modernità. Infatti, la ricerca di assoluta autonomia porta l'uomo alla chiusura verso la dimensione religiosa che ha segnato lo sviluppo della storia umana. La delineazione di questo profilo è possibile individuando nelle tre categorie di *Natura*, *Soggetto* e *Cultura* l'elaborazione del nuovo rapporto con le cose e con se stesso. In questa istanza di implicazione e rapporto, viene maturata l'autocoscienza con l'ausilio della rivelazione cristiana⁴⁶¹. La perdita di rilevanza del concetto di creazione nell'epoca moderna non fa che concentrare nuovamente l'infinito nell'ambito del finito, confondendo realtà che possono reciprocamente sussistere solo mantenendo il rapporto delle distinte dimensioni. Ma eliminandolo e facendo, di conseguenza, del Tutto il «Definitivo», paradossalmente l'uomo condanna il mondo e se stesso all'autochiusura della propria presunta infinità. Rifiutando di traspirare con l'infinito e costituendosi impermeabili nel tentativo di eliminare ciò che viene percepito come limite, in realtà lo si afferma tragicamente, condannando alla chiusura ciò che è costituito in ontologica relazionalità⁴⁶².

Il pensiero medievale conosce anche il soggetto come unità dell'esserci individuale, portatore degli atti individuali e nucleo di imputabilità della responsabilità individuale. Caratterizzato da una pacata oggettività, l'uomo sente la propria importanza e inizia a provare interesse per gli altri uomini. È soprattutto la grande personalità ad avere in se stessa la norma del proprio esserci. La sua forza

⁴⁵⁹ Cf. *L'uomo. Fondamenti di un'antropologia cristiana*, 215.

⁴⁶⁰ Cf. *Ivi*.

⁴⁶¹ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 59-60.

⁴⁶² Cf. *Ivi*, 62-63

creatrice ne giustifica l'agire. Ha valore ciò che l'uomo trae da se stesso in maniera autentica e creativa.

Tramite la volontà di cultura l'uomo determina se stesso a costituire il mondo non a testimonianza della propria obbedienza verso Dio, ma come un'opera propria. La nascita del concetto di cultura coincide infatti con la fondazione della scienza moderna, dalla quale poi avrà origine la tecnica. Anche la cultura appare come la sfera ultima, che garantisce all'uomo il senso dell'esserci. La cultura appare come emanazione della natura, come un suo autonomo sviluppo, che si spinge oltre i confini originari grazie all'intervento di quell'anello di congiunzione che è il soggetto riflettente.

2.6.2 Sulla Bildung e su alcuni elementi pedagogico-antropologici

Guardini cerca una gnoseologia conforme alle necessità di raggiungere una conoscenza globale e organica del reale, includendo le variabili che ridimensionano il dare forma al divenire. Così le variabili pedagogiche hanno implicazione nella concezione della pedagogia antropologica guardiniana. Esse concorrono a individuare una metodologia che consenta il superamento di ogni multilateralità per scorgere la prospettiva della fede quale garanzia di totalità unificante.

Il primo elemento pedagogico-antropologico degno di considerazione è l'istanza fenomenologica del nostro autore. A riguardo, esistono contesti e istanze che influiscono sulla concezione pedagogica e determinano a volte l'andamento dello sviluppo di un pensiero. Infatti, la collocazione pedagogico-antropologica dentro queste correnti di pensiero è essenziale per la progressione della globalità e unità della proposta educativa. In essa si colloca la concezione guardiniana dell'esistenza come *dasein*, un essere-in-situazione, che pone il soggetto dinanzi alla necessità di assumere con coraggio un impegno etico, nella piena consapevolezza dei rischi derivanti dalla libertà e dalla responsabilità a cui è affidato il proprio vivere. Inoltre, da questa prospettiva fenomenologico-esistenzialista, la natura umana assume i tratti di un'unità e di un'organicità provenienti dall'interiorità dell'uomo di fronte alla possibilità pedagogica di autoformazione.

Il secondo elemento è l'ansia dell'uomo. La preoccupazione per la sua sorte e il suo destino attende una risposta o almeno invoca una chiarezza. Rispondere a tale sfida diventa impegno educativo di responsabilizzazione. Guardini rivela l'ansia per l'uomo nei suoi scritti e nelle sue iniziative come una vera e propria strategia educativa. L'esperienza umana in quella che Guardini accenna come la fine dell'epoca moderna rivela la gravità di questa situazione, segnata da un vero e proprio trauma nella struttura dell'uomo, all'origine dello squilibrio di tutte le tensioni polari dell'esistenza e della crisi delle relazioni originarie e qualificanti.

A questo punto, la proposta educativa guardiniana giunge al suo vertice: il vero compimento dell'uomo e la maturità dell'umanità intera si realizzano nel momento in cui ciascuno riconosce la sua dimensione creaturale e assume come responsabilità e come compito quello di realizzare la pienezza del suo essere personale.

La vita è anche distinzione, ossia diversità, conflitto e trasformazione. Senza la categoria dell'affinità, che ipotizza l'esistenza di un livello di omogeneità al di là delle differenze, non si potrebbe spiegare neppure il fenomeno della trasmissione culturale da una generazione all'altra. La relazione educativa si alimenta di tensione oppositiva tra affinità e distinzione, la quale si manifesta contemporaneamente nelle forme dell'avvicinamento che cancella le differenze e della separazione che sottolinea e difende gli spazi delle specifiche identità e autonomie.

Guardini si interroga sul fondamento delle diversità che si manifestano in ambito educativo e che costituiscono i poli della dialettica oppositiva: educatore ed educando, soggetto o ambiente, fattori individuali e fattori ereditari, libertà della persona e condizionamenti ambientali, natura e cultura.

Guardini evidenzia nell'età moderna una nuova prospettiva che è quella della cultura. Viene messa in evidenza insieme alla natura e al soggetto. L'originalità della sua visione sta proprio nell'aver colto nell'essenza del mondo una relazione costitutiva con la persona e con il suo destino. Definita l'essenza del mondo come totalità vivente che sorge nello spazio d'incontro con la persona, Guardini affronta un'altra questione nodale: quella del rapporto tra il mondo e la finitezza. Egli riprende l'analisi in prospettiva teoretica, con l'intento di individuare i punti deboli e i passaggi ambigui delle diverse concezioni del mondo e di mostrare, al contempo, il contributo offerto dalla visione cristiana.

Proporre una visione organica del mondo significa, secondo Guardini, anche interrogarsi sul destino. La risposta a tale interrogativo si costruisce muovendo dall'evento dell'incarnazione di Cristo, che interviene a trasformare radicalmente non solo il destino dell'uomo ma anche quello del mondo, alla novità assoluta di una possibilità di salvezza. Una possibilità che è affidata alla libertà dell'uomo, che viene posta dinanzi alla scelta tra continuo divenire nuovo e conservazione. Da ciò, l'orizzonte di autoappartenenza e di autodeterminazione è possibile tramite l'apertura verso l'altro. In tale caso, è da tener conto che la persona non sia sola *δύναμις*, ma anche essere, non è solo atto ma anche forma. Non nasce dall'incontro ma si attua solo nell'incontro.

Nella prospettiva del cristianesimo, questa relazione dialogica si presenta come la chiamata a una nuova esistenza in Cristo, capace di oltrepassare i limiti della vita terrena e dilatare le potenzialità dell'uomo, al quale è offerta la possibilità di divenire un altro ma di realizzare paradossalmente, in questo modo, la pienezza del proprio essere.

Con il desiderio maggiore della comprensione dei diversi livelli di esperienza umana, Guardini torna con insistenza in più occasioni a sottolineare la centralità del concetto di ambiente, ossia di mondo che sta intorno (*um-welt*). Esso è, infatti, il dato originario entro il quale si determina ogni evento umano, è il contorno abitativo che avvolge l'uomo e ha valore di significato per il singolo individuo e per la sua sussistenza. Inoltre, costituisce una precondizione entro la quale avviene l'opera educativa. Esso, infatti, determina l'atteggiamento di fondo dei soggetti coinvolti nel processo educativo, plasma lo stile degli educatori e delle istituzioni educative e incide sull'atmosfera generale, umana e culturale.

La frontalità nell'ambito dialogico ed educativo vuole consentire di leggere il fenomeno educativo quale esperienza di relazione. Frontalità rappresenta, innanzi tutto, la dimensione dell'identità del soggetto come consistenza autonoma, come separatezza, distanza o come non totale dipendenza da tutto ciò che è altro da sé. In un'ulteriore accezione, il concetto di frontalità indica, per Guardini, la possibilità di guadagnare una nuova dimensione interpersonale, più profonda, che è quella simbolica e religiosa.

Nella prospettiva pedagogica offerta, una relazione può essere definita autenticamente educativa solo se garantisce il rispetto di due condizioni essenziali: da un lato la volontà lucida e determinata che l'altro cresca secondo le sue particolari caratteristiche e modalità. Dall'altro, la consapevolezza che questa crescita può essere favorita e sollecitata se è posta a contatto con una libertà in atto, cioè con la libertà conquistata dall'educatore.

2.6.3 *Sul personalismo di Guardini*

I problemi dell'antropologia sono il banco di prova del pensiero moderno il quale con grande enfasi esalta l'autoaffermazione della persona intesa come punto di coagulo di un'intenzionalità e di una volontà pensata in sé. Guardini vuole recuperare l'individualità della persona, la sua dignità e la sua integrità ripartendo dall'esigenza essenziale dell'uomo, disilluso dai facili entusiasmi dell'epoca moderna e dalle conseguenze catastrofiche dell'affermazione totalitaria dell'autonomia umana. Nel recuperare questa individualità, egli mette fortemente l'accento sul concetto della persona e in modo particolare sulla sua libertà.

Inoltre, tende a salvaguardare l'integralità della persona dentro la realtà. In questo caso, la persona è un microcosmo «come totalità che basta a se stessa», come «concreta unità d'essere e di atti»⁴⁶³. Il suo personalismo è frutto del pensiero esistenziale dove l'oggetto del suo pensare è

⁴⁶³*Persona e Personalità*, 11.

l'esistenza concreta nella sua totalità ed esistenzialità, tutto visto nella prospettiva inconfondibile della fede⁴⁶⁴.

Guardini pone l'accento sulla persona e sulla sua libertà perché solo attraverso la libertà l'uomo si realizza. L'autorealizzazione, esercitata nella libera volontà, è una caratteristica dell'uomo; con essa mostra la propria capacità di procedere da sé in autonomia decisionale e la possibilità di prendere posizione e di decidere in rapporto a una propria valutazione della situazione. Essa serve dunque alla persona per attingere il Bene, la verità e la propria autorealizzazione.

Qui, inoltre, la persona viene considerata come totalità figurale, individualità vivente e personalità. Il centro vivente, come riferito da Guardini, è l'interiorità che si rapporta col mondo esterno grazie alla percezione sensibile, alla capacità d'attribuire significati al mondo reale per poter poi disporsi in esso e alla spontaneità dell'azione, in modo progressivo e non sempre necessario. Essa rinvia ad un'istanza ordinatrice che Guardini chiama centro della vita deputato alla strutturazione, conservazione, autoaffermazione e riproduzione dell'individuo vivente.

Una delle manifestazioni essenziali dell'interiorità personale è la libertà che sta ad un tempo nella dialettica del dato e del compito. Questo compito può diventare reale solo grazie al fare, all'esercizio e alla formazione culturale. Essa è pure un *habitus*, che dev'essere acquistato e sviluppato⁴⁶⁵. Con questa concezione, Guardini supera la debolezza del sistema kantiano valutando la libertà psicologica non in quanto categoria trascendentale, ma proprio a partire dall'esperienza storica che ne costituisce il campo d'attuazione, per poi interpretarla alla luce della dialettica di opposizioni reciprocamente distinte. Quando succede questa reciprocità nella relazione, la persona può conoscere la propria feconda realizzazione. Perciò, si annodano anche i destini in senso personale.

Di conseguenza, tale relazione reciproca e la sua attuazione nell'agire e nel discernere umano si esprimono in gradi diversi. La libertà in quanto tale ha inizio nella serietà con cui si accoglie l'altro, il suo proseguimento nell'attenzione, nella dichiarazione di disponibilità, nel colloquio, per finire con l'incontro vero e proprio. Si manifesta anche nel fare la promessa, nell'intesa, nella comunione di vita e di opera, nell'annodarsi di un'amicizia, nelle relazioni di fiducia e nell'amore. Queste relazioni possono permanere in un attimo come nell'incontro di breve durata che si esprime in un semplice incrocio di sguardi o in un saluto, ma che possono anche fondare la comunione di una vita intera a saldare comunanze di azione e d'opera molto durature.

Da queste varie espressioni di libertà nell'incontro, nelle relazioni e nei rapporti interpersonali, sorge l'opposizione polare come oscillazione vivente tra questi poli di *unità* e *iniziativa*. Sono la

⁴⁶⁴ Cf. AA.VV., *Romano Guardini e la visione cattolica del mondo*, Gregoriana, Padova 1989, 161.

⁴⁶⁵ Cf. *Persona e libertà*, 103.

capacità di espressione in modo dinamico del concreto processo della libertà⁴⁶⁶. Inoltre, Guardini delinea le varie forme di libertà. La prima è la libertà psicologica. È un'autoespressione creativa e spirituale, quando agendo l'uomo appartiene a sé stesso. Poi la libertà assiologica che è l'espressione di una fondamentale tensione della nostra esistenza, poiché la vita non si svolge solo in senso assoluto, ma si realizza in contenuti. D'altra parte, la libertà-valore e la libertà personale si diffondono nelle opposizioni polari tra l'uomo e la sua identità. L'uomo ha bisogno di essere con se stesso per conoscersi veramente e questo è anche possibile nella solitudine. D'altra parte, per vedere chi egli è veramente, ha bisogno di stare in comunione con gli altri stabilendo delle relazioni come specchio per poter guardarsi bene e capire la sua identità⁴⁶⁷. La libertà come valore rende appunto possibile la deliberazione, poiché qualunque atto concreto è adeguato a ciò che la volontà discerne e comprende come giusto. La libertà morale invece si situa dentro l'intensità dell'esperienza etica perché, quanto maggiori sono gli ostacoli, interni od esterni, tanto più numerose sono le imposizioni che influiscono sull'agire morale. Inoltre, aggiunge Guardini quanto più puro è il nucleo morale essenziale e giusta l'intenzione, tanto più profondo e trasparente è l'essere vivente che ha interiorizzato la propria forma morale. Se questo stesso uomo raggiunge la virtù nel senso puro della parola, non solo compie ciò che è morale, ma diventa morale egli stesso⁴⁶⁸.

Da queste varie forme di libertà, l'uomo manifesta le sue caratteristiche personali: essere libero, cosciente, capace di raccogliersi nel silenzio o esprimersi con la parola, avere un carattere spirituale che aiuta a realizzarsi, a cercare il Bene, la verità, l'Altro e il *tu*. Queste componenti sono importanti per comprendere la dimensione spirituale dell'uomo. Manifestano la sua capacità di trascendere se stesso in vista della sua continua ricerca di formazione e di autorealizzazione.

2.6.4 Sull'implicazione pedagogica-teologica: il confronto con la Rivelazione

Nella proposta pedagogica di Guardini, Rivelazione e verità, libertà e necessità si incontrano e si richiamano a vicenda. L'agire pedagogico è fondato sull'immutabile, sul fatto e sulla legge. Da qui un duplice ordine di problemi: come libertà e immutabilità si rapportino tra loro, e, ancor più radicalmente, come l'uomo si pone dinanzi al mondo e lo interpreti⁴⁶⁹.

Guardini cerca innanzitutto di trovare una nuova sintesi tra libertà, autorità e comunità, tra individuo e Chiesa in modo da superare sia i limiti del Medioevo sia quelli dell'era moderna. Si tratta di una conciliazione tra il comunitarismo religioso medievale e la soggettività moderna proponendo

⁴⁶⁶ Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 166.

⁴⁶⁷ Cf. *Ivi*, 173-174.

⁴⁶⁸ Cf. *Ivi*.

⁴⁶⁹ Cf. *Persona e libertà*, 115-116.

la rivalutazione della dimensione di Rivelazione come verità oggettiva per far fronte al pericolo offerto dall'emancipazione moderna che è tragica per la fede stessa. La comunità della Chiesa dunque è essenzialmente relazionata alla personalità e questa è essenzialmente orientata alla comunità. Insieme costituiscono la Nuova Vita, cioè una nuova forma di esistenza. Per arrivare a questa forma di esistenza, si insiste su un rinnovato rapporto tra Chiesa e personalità per dare la possibilità alla fede cristiana di essere aggiornata. Guardini non è disposto a rinnegare il punto di verità e di contenuto della coscienza moderna, ma ha cercato di capirla per sapere come affrontare le sfide che offre. Il nostro autore ha trovato i modi per facilitare la maggiore comprensione e consapevolezza della coscienza moderna e la sua rilevanza per la fede che è in continuo aggiornamento.

Con il suo realismo pedagogico, Guardini richiama alla necessità che l'azione educativa, pur restando orientata al raggiungimento di obiettivi generali, sia indirizzata e commisurata alla situazione contingente, attuale e specifica. Il suo fondamento resta nella libertà e nell'immutabilità. Tenendo in considerazione, questi due aspetti, presenta la ragione sufficiente come strumento per salvaguardare l'evidenza causale del vivente stesso. La causa può essere impenetrabile ma anche elastica. Qui sorge l'atto della conoscenza che mette in rilievo la comprensione della ragione sufficiente, il suo processo psico-biologico o la considerazione psicologico-sperimentale. È un atto che porta l'uomo alla verità e alla comprensione dell'immutabilità e della realtà. Di conseguenza si indaga la provincia più intima e spirituale dell'uomo fino ad accertarsi che da tale processo l'uomo è capace di autodonazione e autoconservazione.

Inoltre, la libertà vivente trova la sua maggiore dialettica e rilevanza quando si pone tra Rivelazione, fede e spirito quale espressione integrante della libertà e l'uomo assume la responsabilità di se stesso. In questo contesto, la libertà è un atto umanamente creativo in senso puro e semplice. Attraverso il suo processo, si giunge alla sfera divina. La ragione sufficiente, di cui si parlava finora, è una determinata forma umana di comprensione del fatto che Dio è Dio, e il mondo è la sua creazione, e come tale lo riproduce. Il comportamento dovutogli è quello di assoluto rispetto, cioè di adorazione. Inoltre, la Rivelazione dimostra la sua impenetrabilità che qui viene considerata assoluta. La fede è l'atto con il quale entriamo in questo ambito e ci muoviamo in esso. La libertà vivente, che conduce ad una maggior comprensione della Rivelazione, trova la sua ragione sufficiente nella fede. Questa è sia dono che viene dall'alto sia risposta umana alla Rivelazione. Questa risposta è l'epifania dello spirito nella libertà vivente dell'uomo e ciò è reso possibile dal fatto che la libertà è l'attuazione dell'immutabilità ed è retta dallo spirito.

Conoscersi è assumere la responsabilità di sé, cioè prendere posizione verso ciò che si è e si deve fino a giungere all'essenza dello spirito creato che è la *capacitas Dei*, la capacità di cogliere Dio, non come l'idea assoluta o l'assoluto valore o l'assolutezza in genere, ma il Dio reale e vivente.

Così l'esercizio della libertà diventa espressione dello spirito umano realtà che diviene piena non appena si riceve Dio quale contenuto della vita, nella conoscenza, nella valutazione, nella decisione, nella strutturazione e nell'azione.

La libertà come autoappartenenza qualitativa esprime lo spirito vivente nella determinazione autonoma della persona. Essa è prioritaria all'atto perché rivela la sua antecedenza ad esso che è essenziale libertà nelle singole operazioni concrete. Il momento di personale appropriazione da parte del soggetto del significato di ciò che si compie e della distanza rispetto alle sue operazioni esprime l'autoappartenenza in coscienza, libertà e azione. La coscienza, se è radicata nel bene come oggettivo assoluto, è capace di formare la libertà. Ma con un movimento di ritorno, essa imprime a sua volta alla storia i cambiamenti necessari per la realizzazione del bene e con questo processo l'*io* riesce a fare del mondo una storia.

Oltre allo spirito e alla coscienza, un altro elemento della libertà come autoappartenenza qualitativa dell'uomo è il cuore. In tal modo, Guardini recupera il sentimento e le emozioni con il costitutivo rapporto con la logica dello spirito. Considerato una preconditione antropologica dell'esercizio della libertà, il cuore aiuta alla percezione del calore e dell'esigenza dell'*eros*. Da questo punto, la libertà umana sussiste proprio nella possibilità di aderire o meno alla validità percepita dal cuore, aderire o no all'attuazione del bene.

La persona come forma vivente tra libertà e destino è espressione della reciproca frontalità con il tutto dato che è di qualità radicale e assoluta. Parlare dell'ambiguità dell'umano implica interamente il piano della sua libertà tragica. È questo il suo destino: di scegliersi ad ogni passo del suo cammino nel mondo senza poter vedere fino in fondo dove le sue scelte lo condurranno, se la sua libertà sarà destinata sempre a tramutarsi nel suo destino finale. Esso è tutto quello che non rientra nell'ambito della nostra controllabilità e calcolabilità, della nostra progettualità razionale che quotidianamente ci spinge a conquistare nuove porzioni di un terreno che inevitabilmente ci si ripropone innanzi nella sua straordinariamente intensa infinità. Il destino, a questo punto, è ciò che lega con il Tutto e con la totalità dell'esistenza. Tale concetto significa chiamare in causa ciò che noi stessi siamo, cioè il nostro essere come un punto interrogativo gettato nell'esistenza. Segna allo stesso tempo la nostra incapacità di comprendere il tutto e la nostra connessione imprescindibile alla totalità dell'essere.

2.6.5 Sull'implicazione dell'opposizione polare di libertà /autorità come cifra interpretativa

Tramite l'opposizione polare, l'autore offre il quadro di una filosofia dell'integralità dell'uomo vivente dominata da una tensione oppositiva tra soggetto-oggetto, libertà-regola,

singolare-universale, inconscio-ragione. Guardini è attento al valore del polo oggettivo-normativo e, insieme, al rilievo insostituibile della libertà⁴⁷⁰.

Dovendo trovare la sua autentica cifra come banco di prova e come fondamentale domanda della condizione moderna, il nostro autore è perfettamente consapevole che in questo modo si introduce nella trattazione un elemento di grande soggettività⁴⁷¹. Questa è l'intenzione della filosofia in generale e dell'antropologia in particolare, ambito dentro il quale stiamo esplorando le proposte pedagogiche di Guardini per la trasfigurazione e la trasformazione dell'uomo. Inoltre, le modalità con le quali affronta la sfida moderna hanno un riflesso teologico. Queste modalità possono essere di volta in volta filosofiche, ermeneutiche, pedagogiche, etiche, estetiche, socio-culturali o persino politiche⁴⁷².

L'intento è teologico e parte sempre dall'incontro tra l'autorità di Dio e la libertà dell'uomo, tra l'autonomia che riesce a far emergere l'immagine essenziale di sé e l'obbedienza al proprio essere. Un altro modo per accogliere e fare propria la lezione guardiniana consiste nel pensare polarmente le dimensioni teologiche antropologicamente situate e le dimensioni antropologiche teologicamente orientate. Dio sta in rapporto con l'uomo rimanendo in alto rispetto alla condizione umana ed entrando dentro essa.

Lo sguardo è l'incontro fra il mondo e l'uomo, il quale è compreso in esso ed allo stesso tempo se ne allontana per osservarlo⁴⁷³. L'autonomia, come espressione di libertà e come possesso peculiare dell'essere e dell'agire umano, e l'autorità, come espressione di obbedienza alla verità oggettiva, si definiscono attraverso questa dinamica di opposizioni polari ed in particolare quella data dall'oscillazione fra finito ed infinito, tra l'*io* e Dio.

Il sentimento della solidarietà è espressione di libertà nei confronti di chi vive situazione-limite, sperimentate da ciascuno prima di tutto su di sé. Nel riconoscersi imperfetti, gli uomini costruiscono liberamente fra loro rapporti di collaborazione superando così problemi altrimenti insolubili. L'uscita dall'egoismo istintivo, che chiuderebbe ciascuno nell'angoscia del suo limite, consente di dedicarsi alla costruzione di una realtà migliore, è la libertà piena dell'amore⁴⁷⁴.

Si delineano in tal modo nuove precisazioni dell'opposizione fondamentale tra libertà ed obbedienza attraverso una precisa definizione del Bene. Si avvia un riferimento ai concetti quali la

⁴⁷⁰ Cf. *Ivi*, 90.

⁴⁷¹ Cf. *L'uomo. Fondamenti di un'antropologia cristiana*, 487; Cf. M. BORGHESI, *Romano Guardini. Antinomia della vita e conoscenza affettiva*, 90.

⁴⁷² Cf. M. NARO, *L'esplorazione dell'umano in Romano Guardini*, in *Romano Guardini. A cinquant'anni dalla morte*, 835.

⁴⁷³ Cf. C. CRISTOFORETTI, *Libertà e autorità come opposizioni polari nel pensiero di R. Guardini*, 256.

⁴⁷⁴ Cf. *Ivi*, 36: «Solo nel servizio disinteressato nei confronti dell'opera e dell'idea, l'uomo raggiunge una grandezza veramente libera. E la mano della persona amata, a cui si dona e a cui si rimane fedele, gli restituisce la sua anima. Solo allora è realmente sé stesso, è libero dall'egoismo e si è sviluppato in modo più ricco».

fiducia, il coraggio, la sottomissione, l'umorismo ed infine la responsabilità. L'umorismo è l'intuizione che fa accettare la contraddizione con un sorriso certo della pienezza di un significato ulteriore. Ciò non significa volere ridere a tutti i costi di fronte a ciò che disorienta: spesso lo sguardo si vela di dolorosa malinconia per un'armonia ed un ordine intuiti, malinconia che, però, non sfocia mai in disperazione. Guardini aggiunge che il vero *humor* si trova forse effettivamente solo nello spazio creato dalla Rivelazione⁴⁷⁵. L'atto dell'affidarsi non ha nulla della passiva sottomissione, l'umorismo non porta in sé alcuna ombra di freddo cinismo, bensì nel suo sereno distacco richiama un altro atteggiamento fondamentale nei confronti della realtà: la responsabilità. È una risposta di libertà di fronte all'Altro assoluto da cui ogni soggetto umano si percepisce come origine e orientamento.

È proprio contro la filosofia della volontà di potenza che Guardini costruisce la sua proposta etica basandola sul principio della polifonia del vero e sul primato del *logos* sull'*ethos*. La ricostruzione guardiniana del pensiero moderno parte dalla constatazione che l'affermazione del primato della libertà sulla verità ha prodotto un accentuato attivismo e la netta preminenza della dimensione dinamica della vita rispetto a quella contemplativa⁴⁷⁶. Si comprende però che il primato del *logos* sull'*ethos* va esaminato con attenzione. Il primato, infatti, spetta all'essere sul divenire⁴⁷⁷. Mettere al centro l'uomo come persona dialogica-relazionale, capace di trascendersi, dotato di libertà ed intelligenza, è l'indicazione del primato del *logos* sull'*ethos*, la prevalenza del suo essere sul suo agire.

Si evidenzia che la possibilità del libero arbitrio è presente, secondo Guardini, solo nell'uomo capace di ascesi. L'ascesi, che Guardini analizza nella sua origine greca, viene dal verbo *askein* e significa «esercitarsi» (*üben*), per giungere ad «educare» (*ausbilden*): l'ascesi dunque non è un immediato distacco da tutto ciò che circonda l'uomo, bensì essa richiede un continuo esercizio di conoscenza ed autocontrollo delle proprie capacità e pulsioni per ordinarle con equilibrio fra loro⁴⁷⁸. L'ascesi guardiniana è la «fatica (*Mühe*) che l'uomo deve saper assumersi se vuole realizzare il bene»⁴⁷⁹. Essa si manifesta secondo tre modalità: la rinuncia (*Verzicht*) alle pulsioni istintive che spingono il soggetto a desiderare anche ciò a cui non ha diritto; la presa di distanza (*Abstand*) dalla società attuale che impone ritmi e valori in contrasto con l'essenza specifica dell'essere umano (critica alla tecnica, alla frenesia, al rumore, alla tempesta di immagini, all'automatismo); il dosaggio delle

⁴⁷⁵ *Libertà - Grazia - Destino*, 182.

⁴⁷⁶ Cf. *Lo spirito della liturgia*, 105-106.

⁴⁷⁷ Cf. *Ivi*, 107-108.

⁴⁷⁸ Cf. C. CRISTOFORETTI, *Libertà e autorità come opposizioni polari nel pensiero di R. Guardini*, 268.

⁴⁷⁹ *Etica*, 405.

proprie energie inventive e produttive per scegliere una realtà determinata nella quale impegnarsi per migliorarla⁴⁸⁰.

Per rispondere alle esigenze di Cristo come risposta alla presentazione dell'amore, la prima mossa da fare è prendere l'iniziativa. È l'espressione della sua libertà per addentrare la visione cattolica cristiana. La connotazione dell'attività dello spirito rende l'uomo capace di autotrascendenza. Consiste nell'identificazione con lo sguardo che si indirizza al di fuori del mondo e diventa fondamento del vivente e realizzazione della libertà nei confronti della totalità. L'adeguata distinzione dello spirito nei confronti del tutto è la *Weltanschauung* e diviene possibile grazie alla presa di iniziativa o la riconoscenza di distanza da parte della libertà umana.

L'autorità è qualcosa di creativo. Il soggetto dell'autorità è in grado di conferire forza vincolante al suo comando in virtù della propria pienezza di potere⁴⁸¹. Approfondendo il concetto di obbedienza e di autorità, si nota che i fenomeni etici non sono fenomeni conclusi in se stessi ma si rinviano oltre se stessi, verso dati religiosi originari. Rifacendosi alla frase paolina che indica ogni autorità proveniente da Dio, Guardini sottolinea come il carattere dell'autorità possa essere fondato solo a partire da Dio. Dio è dunque l'autorità assoluta: in Lui scaturisce l'obbligazione del dover essere. Tutto ciò che Dio ordina, obbliga, semplicemente perché è Lui a dare l'ordine. Il fatto però che Egli comandi è identico al fatto che Egli è buono. L'autorità, senza il riferimento nella fede alla bontà e all'amore di Dio, è incomprensibile per il sentire morale dell'uomo e diventa una funzione sociologica o una forma di violenza⁴⁸².

⁴⁸⁰ Cf. C. CRISTOFORETTI, *Libertà e autorità come opposizioni polari nel pensiero di R. Guardini*, 268.

⁴⁸¹ Cf. *Etica*, 479.

⁴⁸² Cf. *Ivi*, 483.

CAPITOLO 3

VALUTAZIONI E ANALISI

3.1 *La Bildung che in-informa: la teologia del limite e dell'indigenza*

Più volte lungo il percorso di questo studio si è accennato al concetto del limite e dell'indigenza come elemento fondamentale della pedagogia guardiniana. Infatti, Guardini dichiara che il processo dell'educazione si fonda sull'indigenza dell'uomo; è il limite che lo pervade all'interno dell'orizzonte del tempo e della storia. È la fragilità che segna la sua esistenza ed è un bagaglio concreto che si porta addosso quando confronta, nella tensione polare, l'avvicinarsi degli eventi dentro lo spazio vitale. Nel limite, l'uomo scorge la sua impotenza e passività resa da tutto ciò che definisce la sua esistenza ma nello stesso tempo può accrescere la sua coscienza nell'accettare e riconoscere questa indigenza. In questa consapevolezza sempre *in-formata*, l'uomo si proietta verso l'autotrasformazione e l'autotrascendenza.

Dall'altro canto, è la consapevolezza di questo limite e la libertà con cui l'uomo agisce nei confronti della sua necessità originaria a mettere in moto il processo educativo e formativo, poiché si pone in rapporto con la fonte originaria dell'accadere, del vivere e della vastità del mondo e si proietta verso il futuro con rinnovata speranza.

3.1.1 *Bildung e la cura della ferita d'origine*

Nella relazione fra *Bildung* e indigenza la prima conseguenza che emerge è la necessità di una cura per la ferita d'origine. È necessario cogliere questo nesso per proporre, tramite la *Bildung*, una risanificazione della struttura dell'uomo. Messo a fuoco questo primo punto, si confronterà la crisi delle tre *absoluta* con l'opposizione polare tra libertà e obbedienza. Poiché, l'ambito pedagogico fa da sfondo alla ricerca di formazione e di autotrasformazione della antropologia teologica, il percorso effettuato ci condurrà a considerare le implicanze della *Bildung* nell'antropologia laddove essa richiami il ruolo della *natura*, del *soggetto* e della *cultura*.

Occorre anzitutto precisare che nel pensiero di Guardini prevale l'accentuazione pedagogica in quanto lui cerca di compensare il fatto che nella sua formazione non vi furono molti punti di riferimento sicuri, sia per la rigida educazione familiare ricevuta sia per l'orizzonte assai chiuso in cui era cresciuto. Inoltre, l'indole malinconica respirata in famiglia lo ha influenzato nel suo pensiero

pedagogico. Da qui il suo ribadire come il processo dell'educazione riposi sull'essere umano che viene al mondo in una condizione di indigenza. Perciò, sin dalla nascita, l'uomo si presenta indigente e dipendente dagli altri. Educare significa perciò guidare il soggetto in età evolutiva ad un atteggiamento in cui si fondono coraggio dell'avventura, esperienza e disponibilità a imparare. Solo così l'educazione mette la persona in rapporto con la fonte originaria dell'accadere, con la libertà vivente e con la vastità del mondo.

Da questa intuizione, solo in un secondo momento, in Guardini emerge l'intima vocazione pedagogica, capace di esprimersi negli scritti e nella sua concreta opera di educatore. Per lui, il soggetto solo guardando a un proprio percorso di crescita può essere aiutato a scoprire se stesso. Si rivela in tal modo l'eco di una riflessione profonda e innovativa, che ha parlato a generazioni di giovani. Nella figura di Guardini come educatore convergono molteplici tratti: quello del formatore, del docente e della guida spirituale. La pedagogia guardiniana si svela come sintesi di formazione personale e costruzione sociale, come risultato di un lento cammino, di un dialogo fecondo tra dimensione personale e comunitaria, in cui sono presenti aspetti e temi di grande attualità. Partendo da questa tesi della ferita d'origine e dall'importanza che la pedagogia può avere per superarla o curarla, nella prospettiva della nostra ricerca, il Nostro emerge come un pensatore autorevole che risponde alla possibilità di superare l'indigenza d'origine in modo da far crescere il soggetto, il quale trovando la propria autotrasformazione, costituisce la propria identità.

Dopo aver riconosciuto l'indigenza, per la cura della ferita d'origine è necessario affrontare un secondo aspetto presente nell'uomo: la malinconia¹. Per fare questo occorre anzitutto accettare che nel movimento spirale degli eventi si celi qualcosa che va al di là della nostra capacità di comprensione. È qualcosa che trascende ogni misura ed eccede qualsiasi confine. Da questa profondità non scaturisce alcun disordine o caos, né oscillazione o tremore che agghiacci l'esistenza. Tutto riposa nella luce e nella chiarezza di ciò che si asserisce come presente. In ogni tratto pulsa e si irradia una vibrante pienezza². Con la malinconia viene richiamato il nucleo dell'essere umano, che

¹ Cf. H.B. GERL-FALKOVITZ, *Guardini, sul senso della malinconia*, «Vita e Pensiero», 3 (2014), 125. Rispetto alla malinconia Guardini è in grado di isolare sia le possibilità oscure sia quelle luminose da un reperto confuso e di difficile lettura. Trae spunto dal senso dell'esistenza di Kierkegaard, ma in fondo egli scrive di se stesso. La sua stessa malinconia, che sempre riemerge nel corso della sua vita, è un'eredità materna e in parte paterna; egli la qualifica espressamente, in occasionali osservazioni personali, come un fardello delle sue origini, come una separazione incompiuta o solo parzialmente conseguita dalla madre. La malinconia sarebbe «la nostalgia [...] verso la notte e le Madri» (da *Vom Sinn der Schwermut*, tradotto da Romana Guarnieri in *Ritratto della malinconia*, 20066). Che pure la questione sessuale, nel suo stato irrisolto e irredento, giochi un ruolo, anch'egli lo riconosce. E tuttavia, a conclusione di un simile percorso di dissotterramento, si raggiunge la chiarezza. Questa chiarezza non è però superficiale, è passata attraverso la sofferenza. «Mai le cose più alte son conquistate da una vita che si svolge con tutta semplicità. Sempre sono pagate a prezzo di emozioni sconvolgenti, a prezzo di pericoli».

² Cf. *Von Goethe, und Thomas von Aquin, und vom klassischen Geist. Eine Erinnerung*, in *In Spiegel und Gleichnis*, Grünewald, Mainz 19322, 20-26, qui 23. Per ulteriore riferimento si veda H.B. GERL-FALKOVITZ, *Guardini, sul senso della malinconia*, 124-125.

ha ampia eccedenza nel contesto dei condizionamenti fisici, genetici o psichici³. Infatti, lo scopo del progetto di Guardini è la ricostruzione dell'ordine dei concetti come: limite, confine, finitezza, disciplina, centro e misura. Guardini vede nel limite accettato il guadagno del postmoderno. Il limite non deve essere sopportato passivamente. Si è assegnati non a una sopravvivenza affannata, bensì al guadagno di un'identità risollevata, in sé chiara, a partire dalla quale sia possibile l'oscillazione tra gli estremi⁴.

Da tutto ciò, la ferita originale offre la possibilità di accedere alla salvezza e alla guarigione. Una svolta che presuppone lo sguardo sull'intima edificazione dell'esistenza, per qualificare una crisi piena di tensione, Guardini afferma che è commovente vedere come da questo enorme fardello risulti un movimento opposto, ossia come la condizione di mancanza di questa esistenza presenti d'altro canto, anche un elemento positivo: il contatto con la profondità. La grandezza vera e totale non è possibile senza quella pressione, che soltanto attribuisce un peso alle singole cose e rinvigorisce le forze tutte, volte allo sforzo finale. Oltre a questo sforzo per arrivare alla conclusione finale di un percorso formativo, Guardini aggiunge che la malinconia indica quella tristezza costituzionale che nasce non dall'una o dall'altra causa occasionale ma dalla nuda e cruda esistenza. Con essa risale alla superficie tutta la leggerezza dell'esistenza che fa emergere, in tutto l'uomo, con un sentimento che si sposta con ritmo alterno, come sospeso nell'aria, la trasparenza delle cose e dell'esistenza, la chiarezza di sguardo e la certezza nel dar forma alle cose⁵.

Nel suo movimento contrario, la relazione con l'oscurità conduce all'emersione della luce, portando il dionisiaco nell'insensatezza. Nietzsche è la figura opposta a Guardini; fra i due vi è sì affinità ma Guardini orienta le conclusioni in modo differente: non verso la sfrenatezza, bensì in direzione del vincolo. Stupisce tuttavia come Guardini, il teorico della misura e della medietà, qualifichi il piacere dell'eccesso:

«Proprio l'uomo malinconico è più profondamente in rapporto con la pienezza dell'esistenza. Splendono chiari, a lui, i colori del mondo; a lui risuona con dolcezza più intima la musica interiore. Lui, e lui solo, avverte in pieno la violenza delle forme viventi. Dall'essere del malinconico sbocca e trabocca a fiotti la vita; a lui, come a nessuno, è dato di sperimentare la sfrenatezza dell'intera esistenza»⁶.

³ Cf. H.B. GERL-FALKOVITZ, *Guardini, sul senso della malinconia*, 125-126.

⁴ Cf. *Ivi*, 130.

⁵ Cf. *Ivi*.

⁶ *Ritratto della malinconia*, 80. Come commenta M. BORGHESI, *Romano Guardini. Antinomia della vita e conoscenza affettiva*, 31: «Dietro l'oscillare di Kierkegaard e di Nietzsche tra gli estremi di una dialettica irresolubile - io-senza-mondo, io-come-mondo; interiorizzo e celebrazione dionisiaca della natura - sta quindi il fuoco di segreto della malinconia. Per essa si apre la possibilità dell'apertura, della trascendenza, così come quella di una rigida chiusura». Citando Guardini nella sua opera *Pensatori religiosi*, 97-98: «l'enigma della malinconia; in una rivolta della vita contro se stessa; nel fatto che gli impulsi all'autoconservazione, alla stima e all'autoaffermazione di noi stessi possono essere contrastati in maniera così singolare dall'impulso all'autodistruzione, da giungere sino all'indebolimento e allo sradicamento totale. Si è tentati di dire che nel quadro della malinconia la distruzione figura come un valore positivo;

La malinconia risulta così essere desiderio e nostalgia per l'amore in tutte le sue forme e in tutti i suoi gradi: dalla sensibilità più elementare sino al più alto amore dello spirito. Lo slancio vitale, il cuore della malinconia è l'*eros*, che è desiderio d'amore e di bellezza. È nostalgia di ciò che è eterno e infinito, di ciò che è assoluto. Si tratta di un *eros* che, nell'esistenza condizionata, sempre riattiva lo stimolo dell'incondizionato, perché si presenta come inavvicinabile. Così l'insufficienza del finito si lega alla nostalgia per l'infinito, a una nostalgia che tuttavia non viene mai estinta. Il modo in cui ci si concilia con questa tensione definisce la possibilità generale di vivere nel limitato⁷.

3.1.2 *Bildung*: limitazione, libertà, incontro

Oltre alla ferita originaria e alla malinconia che manifestano il concetto del limite dell'esistenza umana, occorre definire l'uomo a partire dalla sua formazione integrale. Porre i termini definizione e limite in giustapposizione non è un'operazione ridondante perché, stando alla loro etimologia, possono denotare la stessa cosa, cioè determinare le distinzioni che segnano l'uomo nella sua globalità, nei suoi confini essenziali e nella sua circoscrizione e limitazione che sottolineano la sua unicità e irripetibilità.

Per circoscrivere la figura di Guardini come pedagogo ed educatore, occorre definire la sua identità a partire dalle orme teologiche, filosofiche e pedagogiche da lui tracciate. Da teologo, il centro dell'unità del suo operare come professore, sacerdote e cristiano è Cristo. Nella Chiesa di Cristo ha trovato la sua patria più completa, perché essa è l'ancoraggio certo che Dio dà all'uomo. Di conseguenza, il suo operare è radicato nella Chiesa e nella Tradizione. In questo ambito, la *Bildung* custodisce il segreto della potenza creativa e dello spirito vivente dell'uomo che è un valore originario e normativo. Essa può svelare anche il contributo offerto dalla visione cristiana e può cogliere nell'essenza del mondo una relazione costitutiva della persona con il suo destino.

Come pedagogo, la centralità dell'educazione europea è per lui sintesi tra romanità e germanismo come cifra del suo scrivere e parlare e la sua strategia educativa è una sostanziale unità tra teoria e prassi. Per lui, lo specifico pedagogico è la sede teorica mentre lo specifico educativo è la sua concreta attività formativa. La sua proposta pedagogica è fondazione delle dimensioni essenziali quali la finitezza e la tensione alla trascendenza fino all'incontro e alla piena comunione con Dio. In essa si trova anche la possibilità del vero compimento e della maturità dell'umanità, cioè la responsabilità e il compito di realizzare la pienezza personale.

come qualcosa di desiderato, di voluto, manifestandosi in essa una tendenza a togliere alla propria vita la possibilità di esistere».

⁷ Cf. H.B. GERL-FALKOVITZ, *Guardini, sul senso della malinconia*, 128-129.

Per meglio delineare ancora questa identità personale, occorre tornare criticamente alla radice e al fondamento della *Bildung*. Essa *in-forma* l'identità personale⁸, tanto che Guardini ne cercherà sempre chiarezza definitoria probabilmente mosso dal desiderio di far luce sui suoi conflitti interiori al fine di superare la sua angoscia esistenziale. La percezione del limite sosterrà poi la sua ricerca di autoformazione come processo continuo e, nella stessa relazione interpersonale, il limite faciliterebbe l'accettazione dell'incapacità di comprendere la realtà nella sua totalità. Accogliere la fragilità diventa così condivisione dei limiti. La solidarietà che emerge da tale condivisione dei limiti potrebbe condurre alla costruzione di una realtà migliore. Per questo il senso del limite diventa base su cui edificare la persona. Limiti e fragilità potrebbero essere così incentivi per una collaborazione nel processo di formazione, poiché l'uomo è circondato dai limiti, la sua stessa essenza è determinata e lui è inserito in un ordinamento che ne limita la stessa libertà.

È con questa libertà che l'esperienza diventa sorgente e manifestazione dell'identità personale, poiché la libertà indica l'autoappartenenza e l'autodeterminazione e diventa mezzo di apertura all'altro nel dinamismo di un essere in atto il quale se non nasce dall'incontro, è in esso che si attua. Nell'incontro l'uomo si autolimita ma è adattandosi alla realtà che coglie la costante occasione di crescita personale. Formandosi ed immergendosi nel mondo delle cose e dell'incontro, con l'uso retto della libertà, l'uomo matura, inoltre, l'atteggiamento religioso di una autonomia relativa che è conciliazione tra fede e cultura.

Dotato di un'attitudine personale per la visione intuitiva del nucleo dei fenomeni, Guardini riesce a mostrare in cosa consista l'essenziale fisionomia ontologica dell'evento educativo e la sua necessaria ed inevitabile iscrizione in un più vasto orizzonte di senso, antropologico e teologico⁹.

A suo giudizio, il fattore fondamentale che specifica la circostanza stessa dell'educazione ed il suo accadere è l'identità personale dell'uomo, che si rivela nel fenomeno della *forma vivente*, della *Bild*, oppure nella nostra considerazione la *Bildung*. La *forma vivente* è un fenomeno fondamentale non più riducibile ad altri. È il dato di fatto che le determinazioni di un ente non convivono in forma di unità astratta, ma in unità vivente e aperta all'atto della visione. Per l'individuo, la forma vivente è il volto autentico, l'immagine integrale delle sue determinazioni essenziali. È vivente forma d'essere, in quanto raffigura la struttura della sua concreta esistenza, oppure vivente forma di valore,

⁸ Cf. D. BURZO, *La postmodernità in due opere di Romano Guardini*, 877. Esplicita questo autore sul pensiero di Guardini dicendo che nell'individuare l'essenza della postmodernità, si chiarifica il senso della crisi in atto, il suo senso profondo e non solo superficiale. Emerge il sentimento infantile nella crisi intesa solo come condizione generatrice di timori. Per evitare che una sorta di necessità a prendere decisione, non bisogna ridurre la nostra situazione come accumulo di paure. Sorge l'incertezza sulla configurazione del futuro della nostra civiltà. Allora il residuo di mentalità moderna con cui viviamo è abbastanza forte da portarci a trovare soluzioni che si manifestano però temporanee perché non fanno altro far vivere nell'illusione di cercare una nuova importazione all'interno però dello stesso schema di civiltà che tende a rifarsi.

⁹ Cf. *Persona e libertà*, 49-92; Cf. C. FEDELI, *Romano Guardini. l'uomo cattolico* in C. SCURATI, *Profili nell'educazione. Ideali e modelli pedagogici nel pensiero contemporaneo*, Vita e Pensiero, Milano 2006, 319.

in quanto dimostra come quest'ente deve essere, per essere pienamente se stesso e perciò conforme al proprio valore¹⁰. La permanenza, cioè la costituzione dell'identità nel tratto permanente della persona, che le permette di riconoscersi e di comprendersi in ogni fase dell'esistenza e per la sua autotrascendenza, poiché essa non può realizzarsi se non andando oltre se stessa, entrando attivamente in relazione con la realtà¹¹.

La consapevolezza e l'osservazione su tutto ciò ricade nel fenomeno educativo. Esso, infatti, coinvolge dialetticamente altri elementi essenziali, i quali individuano e esprimono nella loro globalità l'esperienza dell'educazione, che si costituisce sempre come relazione con la realtà, con le altre persone e con i diversi ambiti della cultura e della civiltà.

In questo senso, si può dire che il vero presupposto della possibilità dell'educazione, senza la quale, non può esserci rapporto educativo né può darsi sapere pedagogico come consapevolezza del processo che ne scaturisce, è costituito dal fenomeno dell'incontro: quella fondamentale modalità di relazione con la realtà, che disegna in forma accurata la configurazione dell'esistenza.

Più precisamente, nota Guardini, si fa incontro in senso pieno solo con una figura umana. Può essere pedagogicamente un incidente di percorso, cioè l'incrociarsi di una persona in movimento e nella quale suscita e venga riscossa la coscienza della tensione personale alla realizzazione di sé, unita alla consapevolezza della responsabilità etica che l'accosta. Nel processo dell'incontro educativo e formativo risulta anzitutto cruciale la *credibilità dell'educatore* e solo così si può mettere in risalto la libertà dell'educando, che viene chiamato a muoversi verso la conquista della propria fisionomia più autentica¹². Nello stesso tempo, l'incontro rappresenta il momento in cui la persona viene sollecitata ad introdursi nelle varie dimensioni della realtà e a valutarsi con avvenimenti e circostanze. In tal modo, il fenomeno dell'incontro chiarisce progressivamente quale profondità si diffonda nell'esperienza che la persona prova incontrandosi veramente nelle cose, fino ad avvertirne la dimensione ultima, che è quella religiosa¹³.

Questa medesima esperienza racconta l'occasione privilegiata per sperimentare la libertà e la dignità spirituale della persona. Nell'incontro essa si scopre capace di recepire rettamente il mondo nello sguardo, riconoscerne il significato, dar senso alle circostanze accettando i compiti che esse le pongono. Libertà e dignità spirituale sono un dato ed un compito, di cui l'educazione deve aver cura. Conoscendo la difficoltà crescente della vita e delle prove quotidiane, Guardini si è preoccupato di tracciare le diverse forme espressive della libertà umana, a seconda che si compia nella dimensione materiale del possesso delle cose, attraverso gli strumenti della scienza e della tecnica, o abbia a che

¹⁰ Cf. C. FEDELI, *Romano Guardini. l'uomo cattolico*, 319; Cf. *Fondazione della teoria pedagogica*, 69.

¹¹ Cf. *Ivi*; Cf. *Fondazione della teoria pedagogica*, 82-83.

¹² Cf. *Ivi*; Cf. *La credibilità dell'educatore*, 221-236.

¹³ Cf. *Ivi*. Per questo aspetto, si veda – oltre a *La credibilità dell'educatore*, specie alle pp. 232-233 – anche il saggio sopra menzionato, *L'incontro*, alle pp. 41-46, dove viene sviluppata la dimensione ultima e religiosa del fenomeno.

fare con il mondo delle opere della cultura e della civiltà, o, infine, si esprima nella dimensione religiosa e nel territorio dei valori¹⁴.

Nella dimensione religiosa, la dignità spirituale tocca il proprio culmine: l'uomo è dinanzi alla sua fondamentale responsabilità che è quella di dare forma alla propria esistenza. Il vertice della persona ne costituisce il dramma spirituale, dato da quella decisione su di sé nella quale la libertà gioca il proprio destino. La tensione inesauribile dell'uomo nell'autentico rapporto con Dio, si compie però solo nella pienezza della conformità umana con la grazia della Rivelazione cristiana¹⁵.

3.1.3 Libertà e autorità: tensione polare che in-forma

La libertà e l'autorità sono le radici della fondazione pedagogica integrale di Guardini. La formazione totale alla libertà e alla relazione con l'autorità, sua opposizione polare, è il punto di partenza per il recupero della dimensione simbolica e religiosa dell'uomo. Per Guardini la persona va considerata nella sua globalità includendo la scoperta dell'immagine di sé, la relazione interpersonale, l'apertura verso il mondo e la trascendenza dello spirito umano verso Dio. L'essenzialità del radicamento della persona nella dimensione trinitaria consente l'espressione trasformativa dello spirito umano. È la dialogicità della dimensione trinitaria a fondare il reale, connettendo la sfera ideale dei valori spirituali a quella vitale e dinamica della realtà di fatto. Per Guardini, la dimensione della libertà non è il gioco idealistico di un sentimento astrattamente infinito, privo di qualsiasi limitazione. La libertà si caratterizza piuttosto come ciò che di fatto entra in relazione ed interferisce costantemente con i suoi limiti. La libertà, in altre parole, per quanto rappresenti e contenga nel suo concetto la possibilità e la potenzialità di trascendere ogni limite, non può darsi effettivamente senza il suo limite. Per questo motivo, la libertà per essere effettivamente tale deve entrare in connessione con l'immutabilità che ne costituisce il limite e la condizione. Esiste sia l'implicazione sia la conciliazione tra la radice della libertà che costituisce la dignità della persona e la ragione per la quale essa esiste. La conciliazione tra questi due elementi, apparentemente contraddittori, per Guardini viene raggiunta solo nell'autorità della fede in cui la libertà stessa di Dio costituisce l'obbedienza alla necessità e all'immutabilità¹⁶.

¹⁴ Cf. *Libertà vivente*, 93-116.

¹⁵ Cf. C. FEDELI, *Romano Guardini: l'uomo cattolico*, 320.

¹⁶ Cf. Il saggio *Libertà e immutabilità*, in *Persona e libertà. Saggi per una fondazione della teoria pedagogica*, a cura di C. Fedeli, La Scuola, Brescia 1987, 117-138. I saggi di seguito citati sul rapporto tra libertà ed educazione non seguono ma precedono cronologicamente i testi precedentemente analizzati: *Libertà ed immutabilità* è infatti del 1927, il saggio *Fondazione della teoria pedagogica* è del 1928 e *La credibilità dell'educatore* è del 1929, mentre *Mondo e persona* è del 1939 e *Libertà, Grazia, Destino* è del 1949. Per un approfondimento si veda in ogni caso C. FEDELI, *Introduzione a Persona e libertà. Saggi per una fondazione della teoria pedagogica*, qui citato. Ancora si veda M. CASUCCI, https://www.academia.edu/8099685/Libertà_e_persona_in_Romano_Guardini?auto=download, Associazione Centro Culturale Leone XIII, si veda il sito www.LeoneXIII.org.

Qual è allora il nesso essenziale che collega la storicità dell'uomo frutto della libertà umana all'obbedienza e all'autorità che il mondo richiede? La risposta è sempre legata a Dio, che permette ci sia un incontro effettivo ed operativo tra l'uomo e il destino. La libertà, che viene considerata come fondamento stesso della dimensione pedagogica e come dimensione essenziale per la formazione integrale della persona, prende rilevanza quando si rapporta in obbedienza con l'autorità del reale, del mondo, dell'altro e di Dio. In questo caso, l'attività pedagogica va oltre le specificazioni e gli studi settoriali delle scienze, né tanto meno ad una scienza autonoma ed autoreferente capace di trovare in se stessa i suoi fondamenti a prescindere da qualsiasi altra cosa. Essa piuttosto si trova radicata nell'integrale strutturazione complessa dell'essere vivente, nelle sue capacità potenziali di sviluppo e nella direzione di massima comprensione del suo esistere. In questo senso la sfera dell'educazione e della formazione della persona si fonda in tensione perennemente polare sia sulla libertà sia sul necessario rapporto con l'autorità. Tale rapporto abbraccia l'aspetto totale del suo essere, dal momento che è proprio questo che deve essere formato e portato a compimento per realizzare pienamente la persona in tutte le sue potenzialità¹⁷.

Con la dottrina della forma vivente si esprime la fondazione della stessa teoria pedagogica che è espressione dell'essenza dell'essere personale nella sua dinamica relazionale col mondo, con gli altri e con Dio. Il vero scopo di una teoria della formazione che intenda investire tutta l'integralità della persona è quello di portare a realizzazione l'essenziale della forma vivente. Dentro questa essenzialità si rivela la dimensione autentica che spetta a ciascuna cosa.

La fondazione della teoria pedagogica mette in moto la tensione vivente o l'opposizione polare insita in tutto l'essere e prende l'avvio tra la sua potenzialità e la sua realizzazione finale. Questo è il senso della dottrina della forma vivente in cui tutto ciò che è, è tale solo in virtù di una tensione alla realizzazione di una forma e di un progetto che deve essere liberato nella sua essenza costitutiva. Ritorna così al centro della questione il tema della libertà che viene presupposto come fondamento di questa teoria pedagogica. Infatti, si delinea che lo scopo dell'educazione e della formazione è proprio quello di liberare le determinazioni essenziali: mostrare tutto ciò che è nel suo essere effettivo e vitale. Indica la libertà di portare la tensione alla realizzazione intrinseca in ogni cosa e in ogni persona per ciò che essa è, nel senso di una liberazione che si realizza e consente la visione dell'essere dell'ente¹⁸.

L'assunzione del progetto-persona rientra come momento particolare della teoria della forma vivente o della *Bildung*. L'essenza della persona consiste infatti nella realizzazione di quella libertà che ne costituisce il nucleo fondante pur nella complessità che questo termine viene ad assumere per l'esistenza. Pertanto, secondo Guardini, la teoria pedagogica sarà realizzata e concretizzata nel

¹⁷ Cf. M. CASUCCI, https://www.academia.edu/8099685/Libertà_e_persona_in_Romano_Guardini?auto=download, Associazione Centro Culturale Leone XIII, si veda il sito www.LeoneXIII.org.

¹⁸ Cf. *Ivi*.

momento in cui essa prescindere dal desiderio di realizzare un determinato ambito categoriale, indicando la finalità dell'educazione esclusivamente in una dimensione conoscitiva, morale ed estetica. Pertanto, si può attuare l'educazione solo quando la forma vivente viene indirizzata alla formazione della dimensione integrale della personalità, liberandone le potenzialità intrinseche e l'autentico progetto di cui essa si fa portatrice¹⁹.

Oltre alla questione della libertà, collegato alla teoria della forma vivente quale tema principale della teoria della fondazione pedagogica, si ritrova, come visto, il concetto di autorità. Di per sé l'autorità è solo uno dei centri della sua teoria pedagogica. Infatti, questa va compresa all'interno della tensione teleologica. L'attività pedagogica deve tendere con tutti i suoi sforzi al proprio fine, quello dell'apertura al trascendente. La pura teoria corre il rischio di irrigidirsi in forme concettuali e ideologiche che smarriscono l'autentico contenuto formativo ed educativo, anzi, ostacolano quella dimensione del divenire inserita intimamente nella forma vivente. Per questo, l'azione educativa non può esimersi dal considerare l'esistenza delle forme del vivere e dell'esistere, costituite in precedenza, le quali svelano come non esista una concezione in sé di ciò che ciascuno di noi deve essere e a cui si deve adeguare. Inoltre, per superare il rischio di un'atrofizzazione della forma rispetto al divenire della vita reale, Guardini considera l'appello della contingenza e della situazionalità del vivere. Da qui per Guardini hanno origine le esigenze e le azioni che pongono condizioni e basi sull'asse orizzontale del tempo per definire ciò che è fondamentale nel processo del divenire educativo dell'uomo in balia tra la sua libertà, l'obbedienza all'autorità e l'obbedienza alla sua realtà concreta:

«La “forma vivente” sboccia nell'armonia e perfezione visibile. Ma qui non c'è proprio “perfezione” alcuna. L'esistenza è tale che questa parola non le si addice. È spazio infinito, e in esso smisurata possibilità di incontro; di lotta; di vittoria; di sconfitta. [...] No, la categoria di “perfezione” non è tagliata per quest'esistenza. Che è giusta, quand'è sincera ed eroica. L'esistenza è non-compiuta; lacerata. È del tutto tragica: e ciò è la sua bellezza»²⁰.

3.1.4 L'unilateralità e i suoi limiti nel processo educativo: un richiamo alla necessità di multidimensionalità e d'intersezionalità

L'unilateralità e i suoi limiti nel processo educativo necessitano ora di un approfondimento anche riguardo alla multidimensionalità e all'intersezionalità dei vari componenti del processo educativo.

La *Bildung* come forma, libertà e iniziativa cerca di modellare il divenire umano, la sua autotrasformazione e autorealizzazione. In particolare, l'opposizione fra libertà e autorità può, in

¹⁹ Cf. *Ivi*.

²⁰ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 79

qualche modo, superare l'unilateralità di una proposta pedagogico-formativa. La tensione polare di questo rapporto arricchisce la capacità umana di rapportarsi con il tutto che la circonda e cerca ogni possibilità per autocostruirsi nelle multidimensionalità strutturali, nella varietà delle prospettive, nella condivisione delle visioni e nella comunione e unità degli intenti, nonché nella realizzazione del destino salvifico dell'uomo. Questa apertura è la condizione necessaria per la piena realizzazione della propria identità la cui unità è garantita dalla fede in quanto essa consente il superamento dell'unilateralità riduttivistica.

Secondo Guardini, il problema della formazione è intrecciato con il più profondo contesto religioso, psicologico, filosofico e culturale della *Weltanschauung*²¹. La totalità organica del suo sistema formativo ed educativo richiede un principio unificante che seguendo affinità e distinzione giunge a un principio costitutivo che è distinzione, diversità, conflitto e trasformazione ma che costituisce quella visione completa dell'esistere che è la *Weltanschauung* cristiana.

Al riguardo:

«Guardini non si è mai preoccupato, in tutti i suoi scritti, della rigida differenziazione disciplinare. Anzi, egli ha sempre diffidato dal lasciarsi ingabbiare entro uno schema disciplinare rigido e questo non di certo per eludere il rigore dei criteri specifici delle singole materie, ma piuttosto per acquistare quella più ampia e autentica libertà che gli deriva da una più profonda e superiore capacità di sguardo che passa in modo davvero trasversale i campi contati della scientificità chiusa nelle singole aree disciplinari. Questo sguardo è la *Weltanschauung* cristiana. La particolarità del modo di pensare di Guardini, la sua non infrequente asistematicità, il suo procedere non di rado su di un terreno meditativo-intuitivo e, in modo pregnante, contemplativo, per poi cercare successivamente una compiuta intelligenza di ciò che si è visto e contemplato, è legato a un movimento per cerchi concentrici ravvicinati, il cui centro o cuore è appunto la *Weltanschauung* cristiana»²².

Asistematico e multidisciplinare, il nostro autore concepisce la vita come intersezionale; le sue espressioni sono tanto pluraliste quanto multiformi e tale modo di essere, già presente nel metodo dell'opposizione polare e illuminato dalla visione cattolica del mondo, esprime le esigenze pedagogiche che si servono delle interazioni dei vari ambiti del sapere umano per giungere a una maggiore consapevolezza antropologica o almeno per offrire all'uomo parametri e strumenti sui quali volgere lo sguardo per indirizzare il proprio cammino educativo. La *Bildung* delinea un metodo che vuole evitare sia l'autonomia del sapere chiuso in sé, sia la tirannia della molteplicità del sapere che può portare la definizione dell'uomo e delle scienze ad esso collegate fino all'exasperazione e al

²¹ Questa espressione formulata da Guardini diventa la citazione chiave per la nostra ricerca di approfondimento sul suo stesso pensiero pedagogico e antropologico. È una finestra del suo pensiero per la quale cercheremo di entrare per capire la complessità della sua concezione pedagogica, antropologica e teologica. Questa sollecitudine pedagogica è in radice autentica e necessaria per il pensiero del nostro autore. Per ulteriore approfondimento si veda R. GUARDINI, *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, a cura di C. Fedeli, La Scuola, Brescia 1987, 52.

²² S. ZUCAL, *Introduzione*, in Romano Guardini, *Filosofia della religione. Esperienza religiosa e fede*, 8.

parossismo. Poter discernere gli elementi necessari che sostengono la visione integrale dell'uomo illumina la concezione antropologico-pedagogica che vede nell'autotrasformazione la determinazione delle essenzialità umane e cristiane.

La teoria dell'opposizione polare non solo evidenzia come il ricorso all'interdisciplinarietà e alla multidimensionalità siano elementi fondamentali dell'educazione integrale, ma indica una via e fornisce gli strumenti per la costruzione di una scienza pedagogica epistemologicamente fondata. Per questo è opportuno sottoporre a esame critico le potenzialità euristiche del modello guardiniano dinanzi all'ermeneutica del fatto educativo²³. Si tratta di esaminare quanto l'esperienza educativa possa essere illuminata dalla sua riflessione filosofica. Per fare ciò, verranno presi in esame tre ambiti specifici: l'identità e il ruolo dell'educatore, le finalità del processo formativo e la relazione educativa come relazione tra opposte polarità. I processi o gli elementi che abbiamo discusso precedentemente possono ampliare la visione pedagogica guardiniana e le sue considerazioni multidimensionali. Inoltre, in questa lettura dove i processi della dialettica ermeneutica arricchiscono l'orizzonte pedagogico e approfondiscono la questione messa in posta, emerge la necessità di affrontare ancora la questione dei limiti e delle possibilità della conoscenza umana alla luce della teoria degli opposti. Questo è per, come afferma lo stesso Guardini, evitare il rischio dell'unilateralità. Allo stesso modo, anche se su un diverso piano, la consapevolezza di essere costantemente esposto al rischio dell'unilateralità può e deve aiutare l'educatore nell'esercizio di una sorveglianza vigile sull'atteggiamento da assumere, per evitare gli errori di prospettiva provenienti sia da una posizione soggettivistica che da una posizione oggettivistica.

L'uomo, messo in esistenza dentro lo spazio limitato, il tempo finito e l'inadeguatezza della sua capacità a far fronte ai contingenti variabili, coglie il senso e il significato della vita come uno spettatore che guarda lo scorrere del fiume dal ponte della sua collocazione storica. In questa visione del flusso del tempo, l'uomo rimane passivo e a volte subisce la corrente che travolge la sua esistenza. Ma è con questo atto che afferra la bellezza e vive la vastità della vita a causa di una visione formata e raffinata dall'esperienza stessa, dall'incontro con l'altro, dall'ascesi e dalla responsabilizzazione della sua libertà vivente. Cerca di allargare la visione con condivisione e conoscenza, esercitando tutte le sue determinazioni essenziali e potenzialità formative, vivendo la fusione di orizzonti, l'internazionalità delle prospettive, abbracciando la multidimensionalità della visione stessa e il conseguente pluralismo delle idee e dei pensieri. Qui s'innesta il ruolo dell'educatore il cui errore dell'unilateralità soggettivistica non nasce tanto dai limiti dell'orizzonte culturale entro il quale egli

²³ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 76. Inoltre, esponendo le ragioni dell'ansia per l'uomo come ragione fondamentale della proposta educativa, un'altra considerazione è il riconoscimento dell'altro come soggetto e protagonista della propria educazione. Ci sono la verifica comune del processo di crescita e la presenza di un valore interpersonale condiviso che si pone come *medium* della relazione. Da ciò, si possono trarre gli elementi costitutivi di un percorso formativo di tipo maieutico

si muove, né dalla debolezza della base nazionale dalla quale conduce l'educando verso l'origine delle sue scelte, bensì da un orientamento di fondo per cui la sua esperienza personale funge da principio e da modello normativo dell'intervento educativo. Alla luce della teoria degli opposti, appare evidente il limite di tale posizione: l'esperienza personale, anche quella più solida e accreditata, non può innalzarsi a criterio e regola unica di un processo educativo, poiché rimane comunque un punto di vista parziale, e dunque inevitabilmente unilaterale²⁴.

La preferenza di una prospettiva oggettivistica da parte dell'educatore si espone allo stesso rischio di unilateralità, nel caso in cui alcuni componenti propri del processo educativo, quali l'alterità oggettiva del mondo, della società e del contesto storico, siano ammesse come variabili indipendenti e per questo fornite di un valore in sé, autonomo ed assoluto. Guardare alla figura e al ruolo dell'educatore, secondo la prospettiva espressa da Guardini, consente di affermare che tale esigenza di oggettività può essere considerata legittima e necessaria solo se non è posta quale unico criterio normativo dell'intero intervento educativo²⁵.

Alla luce del quadro ermeneutico sopra richiamato, emergono per l'educatore ruoli e compiti ben più articolati e complessi. Gli si richiede, infatti, di realizzare volta per volta, in base alle circostanze concrete e agli individui, una sintesi armonica delle due prospettive, che contemperi e faccia convergere le opposte istanze da esse rappresentate. Per meglio precisare la natura di questa competenza richiesta all'educatore, Guardini mette in risalto come essa non consista tanto nella capacità di bilanciare in modo paritario le opposte istanze della soggettività e dell'oggettività, quanto piuttosto nello sforzo di operare un costante aggiustamento di prospettiva rispetto al considerare ciò che è oggettivo e ciò che è soggettivo.

Per Guardini, è soggettiva un'esperienza in cui il soggetto si pone in relazione nei confronti del mondo reale, in grado più o meno elevato. La stessa esperienza può invece qualificarsi come oggettiva in funzione del livello di indipendenza che l'oggetto conserva nei riguardi del soggetto. Sotto questo profilo, soggettivo e oggettivo, si rappresenta l'attuazione dei poli opposti di un unico livello di realtà, e come essi attengono alla relazione tra l'uomo e il mondo²⁶.

Dal momento in cui ogni esperienza educativa vive questa stessa tensione polare, all'educatore compete il compito di regolamentare in modo equilibrato l'opposizione tra soggettività e oggettività. Se, infatti, egli non riconoscesse il giusto valore alla dimensione oggettiva attribuendo alla realtà il ruolo esclusivo di mero strumento del soggetto, il mondo oggettivo perderebbe ogni valenza pedagogica. Dall'altra parte, nel caso in cui all'interno di un percorso formativo fossero privilegiati gli aspetti contenutistici, ossia quelli esterni all'individuo, si trascurerebbero inevitabilmente il ruolo

²⁴ Cf. *Ivi*.

²⁵ Cf. *Ivi*.

²⁶ Cf. *Opposizione polare*, 193-194.

del soggetto e il peso della sua libera autodeterminazione, con grave danno per l'esito complessivo del processo²⁷.

Se, quindi, nella prospettiva ermeneutica delineata da Guardini il fenomeno educativo si pone come un sistema organico di variabili che devono essere lette e interpretate nella loro unità e complementarietà dialettica, risulta evidente come all'educatore spetti il compito di operare una sintesi costante delle opposte polarità interne al sistema.

Per quel che concerne il piano delle finalità educative, la riflessione di Guardini si sviluppa muovendo da uno specifico nodo argomentativo: la realtà vivente, come egli scrive, è «totalità non scomponibile in elementi più semplici, bensì qualcosa di primario, di originario»²⁸. In quanto realtà vivente, la persona non può essere riguardata come somma di parti o dimensioni giustapposte, che si sviluppino in modo indipendente l'una dall'altra. Appare evidente allora come il fine ultimo di ogni intervento educativo debba essere la maturazione della totalità organica della persona²⁹.

L'educazione per Guardini deve mirare soprattutto a far crescere la dimensione interiore della persona che egli definisce punto transempirico, in virtù del quale il soggetto diviene capace di assimilare e trasfigurare la realtà esterna. Se questo è lo scopo decisivo della formazione dell'uomo, ne consegue che ogni esperienza può essere definita autenticamente educativa solo quando il soggetto è in grado di trasformarla in un'occasione di crescita personale³⁰.

Infine, possiamo affermare che, malgrado l'assenza di un canone pedagogico chiaro, l'opera di Guardini assume un significato di particolare attualità. La sua lettura è un buon antidoto anche per le odierne polarizzazioni religiose e politiche. Egli si è battuto contro ogni riduzione della complessità a contrapposizione. La vita umana non mai è binaria. La coscienza è sempre multipolare e vive la complessità dei processi relazionali, e oggi diremmo anche biochimici, come un'enorme opportunità.

La memoria storica è per definizione prospettica e non lineare: cambia dai punti di vista, si trasforma a seconda delle domande e dei compiti che ci diamo. E la cultura occidentale, compresa quella cristiana, ha sempre praticato l'arte del pluralismo e della ricomposizione dei conflitti su piani diversi, così da creare una pluralità di sistemi codificati e valorizzare più competenze. La polarizzazione predica l'opportunità della semplificazione, ma in realtà taglia i legami e va distinta dall'esercizio delle polarità, cioè dalla capacità di confrontarsi anche duramente nel rispetto di regole e nel mutuo riconoscimento del valore dei rispettivi punti di vista. Le polarità fanno parte della vita

²⁷ Cf. *Fondazione della teoria pedagogica*, 83-89.

²⁸ *Opposizione polare*, 196.

²⁹ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 79. Occorre precisare, tuttavia, che quella di Guardini non può essere considerata tout court una visione funzionale dell'educazione. Va detto, infatti, che quando parla di promozione dell'unità organica e strutturata della persona come fine ultimo dell'educazione, egli non intende un *vertere ad unum* tutte le dimensioni dell'uomo, bensì un *con-vertere in unum*. Sotto questo profilo, egli fa riferimento a un processo di trasformazione più generale e complesso nel quale risulta coinvolta anche ogni realtà che entra in relazione con il soggetto.

³⁰ Cf. *Ivi*, 79-80.

quotidiana e della vita sessuale, creativa, spirituale; abitano all'esercizio delle regole e aiutano a rimanere se stessi pur attraendosi o respingendosi. La polarizzazione tra bene e male è invece il risultato di una radicale banalizzazione della vita; è una sospensione della complessità e un modo di fuggire dalle responsabilità. Guardini si separa da tutte le visioni totalizzanti della pedagogia: la sua visione del Cristianesimo gli impone di rifiutare l'idea che nella crescita della persona si possano dedurre i valori dai fatti. *L'incontro, die Begegnung*³¹ è l'esperienza comune su cui si fonda la sua filosofia dell'esistenza, ma non nell'accezione di un abbraccio consolatorio o di un contratto quanto piuttosto di minaccia all'indolenza spirituale. Va detto però che, sebbene l'incontro partecipativo sia anche la modalità di relazione che dentro e fuori l'università Guardini ha sempre cercato, egli tuttavia privilegia l'autoeducazione che è l'itinerario classico di una lunga tradizione spirituale cristiana: per realizzarsi come persona, cioè realizzazione compiuta dell'uomo come essere spirito, l'individuo deve conformarsi su un modello di verità che non sarà mai il frutto di una semplice acquisizione di una o più cognizioni. Il centro del modello educativo guardiniano è la capacità umana di scelta e deliberazione che coincide con la stagione rilevante delle filosofie della libertà del XX secolo. Ogni preoccupazione pedagogica è filisteica quando nega ai precetti ogni significato produttivo per cui occorre ridare all'autorità del maestro il significato del servizio, non all'allievo, ma alla verità. In ciò si avvicina, ma non coincide, con la teoria sull'educazione di un altro grande intellettuale europeo, L. Laberthonnière³². Essa non è al servizio della società in modo meccanico e nemmeno di colui che vuole comandare, perché l'io-cristiano è qualche cosa che va oltre il vincolo tra «l'anziano e il fanciullo, il seguace e il suo capo, l'alunno e il professore»³³. L'io cristiano, secondo la forte lettura che Guardini fa delle definizioni paoline, è l'in-esistenza di Cristo nell'uomo e dell'uomo con Cristo³⁴.

Guardini mette in rilievo il problema delle forme culturali in crisi, indebolite dall'accostamento con le immani tragedie della Prima guerra mondiale. Da un lato, non si sofferma sulla lamentazione della crisi dell'Occidente rincorrendo a una concezione fortemente cristologica della fede: Cristo è l'evento più importante della storia. Dall'altro lato invece, apre alla Chiesa la prospettiva di «diventare», non di essere, quella forma comunitaria che supera le caratteristiche dimensioni sociologiche e istituzionali prodotte dall'ambizione culturale di autolegittimazione che il potere assume in epoca moderna. La *Bildung* guardiniana prende in considerazione in questo modo il carattere «eroico e liberatorio» che non ritroviamo in altri filosofi tedeschi. Il suo voler risvegliare la gioventù tedesca a una forma compiuta di responsabilità è adatta alla scelta interiore che egli fece

³¹ Cf. *Die Begegnung. Aus einer Ethikvorlesung*, [tr. it. *L'incontro*, in *Persona e libertà*, 27-47].

³² Cf. L. LABERTHONNIÈRE, *Scritti di educazione*, L. Pazzaglia (a cura), La Scuola, Brescia 2016. L'oratoriano francese, autore nel 1901 di una fortunata *Théorie de l'éducation*, ragiona sull'autorità come servizio alla autonomia del ragazzo.

³³ *Persona e libertà*, 206.

³⁴ Cf. G. TOGNON, *Guardini educatore. Sulla sua pedagogia*, 236-237.

da giovane di «interpretare la realtà cristiana con responsabilità scientifica, ma anche ad alto livello spirituale»³⁵.

3.1.5 *Bildung* tra libertà e autorità: l'attuale inattualità pedagogica di Guardini

Il concetto di *Bildung* può essere una chiave di lettura per rileggere gli altri scritti, in particolare *La fine dell'epoca moderna?* Cosa può offrire il pensiero di Romano Guardini alla pedagogia? Il suo concetto di *Bildung* non risulta forse fuori dal nostro tempo?

L'attuale inattualità di Guardini emerge dal suo modo di porre i problemi, cercando le soluzioni con serietà ed evitando facili scorciatoie. Egli si confronta con la realtà imparando dai maestri del passato senza perdere mai di vista la concretezza e la tensione del presente e profetizzando lo scenario probabile del futuro. La sua acutezza nel fare tutto ciò rimane attuale perché egli ci insegna che occorre guardare alla realtà dalle prospettive multidimensionali e intersezionali e dai punti di vista più ampi possibile per giungere alla maggiore comprensione di ogni possibile soluzione. Per questo bisogna superare l'unilateralità e constatare la multidimensionalità e l'intersezionalità della realtà.

La presentazione della nostra ricerca delinea una lettura trasversale delle opere e delle attività di Romano Guardini, un esercizio critico dal quale scorgere l'inattualità attuale del nostro autore. In primo luogo, si trova la sua collocazione tra quegli intellettuali che insistevano sulla necessità di indirizzarsi all'esperienza del concreto (*das Konkrete*) e ad una filosofia della vita (*die Lebensphilosophie*)³⁶. Questi pensatori sono raffigurati dal *pensiero nuovo* (*das neue Denken*) che tentava di aggiornare i vecchi valori svaniti nell'esistenza concreta, oppure tendeva a ripresentarli alla coscienza, considerandoli adatti ad affrontare la nuova situazione esistenziale³⁷. Più specificamente Romano Guardini, il «pensatore dell'esistenza cristiana nella scia di Agostino», come afferma H. Kuhn³⁸, divenne in Europa il promotore di nuove possibilità della lotta tesa allo stabilimento dell'integrità strutturale dell'essere cristiano, dinanzi alla quale poneva la responsabilità

³⁵ *Appunti per una autobiografia*, 43; Cf. G. TOGNON, *Guardini educatore. Sulla sua pedagogia*, 237.

³⁶ *Die Lebensphilosophie* è il termine generico di quelle filosofie che sarebbero di lontana derivazione romantica, e che hanno ricevuto impulsi notevoli da singoli pensatori, assai differenti tra di loro: W. Dilthey (1833-1911), G. Simmel (1858-1918), M. Scheler (1874-1928), per citare alcuni nomi significativi. Esse si svilupparono tra la fine del 19° secolo e l'inizio del 20° secolo ad hanno in comune un atteggiamento anti-intellettualistico alla cui base sta il contrapporsi della vita alla ragione. In tale rapporto, poi, le esigenze della vita alla ragione e gli stessi valori dello spirito vengono subordinati ai valori della vita e alle sue leggi immanenti (cf. *Neuhäusler*, 119-120). Per ulteriore approfondimento, si veda M. NOWAK, *Giovinezza ed autoformazione secondo Guardini*, 12.

³⁷ Cf. G. MAHR, *Romano Guardini (Köpfe des XX. Jahrhundert, Bd. 83)*, Colloquium Verlag, Berlin 1976, 21. Per ulteriore informazione si veda M. NOWAK, *Giovinezza ed autoformazione secondo Guardini*, 12.

³⁸ H. KUHN, *Romano Guardini. Des Mensch und das Werk*, Kösel-Verlag, München 1961, 104 (tr. it., di L. Formentini, *Romano Guardini. L'uomo e l'opera*, Morcelliana, Brescia 1963, 87); cf. M. NOWAK, *Ivi*, 13.

del mondo. Cercò, però, di aiutare a comprenderlo, ricomporlo e ordinarlo come spazio vitale con un impegno sempre adeguato alle nuove esigenze nonostante gli insuccessi³⁹.

Un tale rinnovamento si sviluppa attorno alla ricerca dell'essere (*das Sein*) e dell'agire (*das Tun*). Guardini, infatti, appartiene a questa corrente di pensiero già con la sua prima lezione tenuta a Bonn nel 1922 e, in modo particolare, richiamandosi all'opera di Nicolai Hartmann (1882-1950)⁴⁰. L'abbandono della prospettiva di Immanuel Kant (1724-1804) che si era compiuta già prima con Edmund Husserl (1859-1938) portò nel frattempo ad una rinascita del pensiero filosofico-religioso nel cui contesto va compresa anche la conversione di Max Scheler (1874-1928) al cattolicesimo.

Guardini si colloca, inoltre, tra coloro che hanno contribuito al rinnovamento ecclesiale conciliare e post-conciliare. A questo riguardo citiamo alcune parole molto significative di Walter Dirks: «La fiorente teologia cattolica, quella che potremmo chiamare conciliare, può contare solo una dozzina, più o meno di nomi importanti: tra di loro, nessuno più di Romano Guardini ha forse il diritto di essere chiamato e considerato anticipatore del Vaticano II»⁴¹.

Guardini viene visto come il pioniere di un nuovo modo di porsi della Chiesa cattolica al servizio del mondo, in piena apertura ad esso. Come precursore del Concilio, Guardini viene ritenuto da Karl Rahner come uno degli uomini più importanti che introdussero quell'aggiornamento della Chiesa, iniziato decenni prima del Concilio, che ha ottenuto con esso un riconoscimento ecclesiastico ufficiale e un'estensione mondiale⁴². Nello stesso discorso sopra citato, Rahner ha documentato la straordinaria preveggenza guardiniana e la sua capacità di anticipare i *tempi dello Spirito*, espresse poi nel Concilio. Anche nel periodo post-conciliare non cessa l'interesse di Guardini per portare i cattolici a vivere quest'apertura del cristianesimo alla vita reale, alla dimensione del mistero e della Grazia, che trova la sua espressione nella rielaborata trattazione *Liturgia e formazione liturgica*, riapparsa nel 1966⁴³.

Inoltre, a Romano Guardini viene riconosciuto un ruolo di primo piano anche nella problematica del movimento pedagogico (*die Pädagogische Bewegung*) in Germania⁴⁴. Da più parti,

39 Cf. *Der Heilige in unserer Welt*, Werkbund-Verlag, Würzburg 1956, 17 (tr. it., di M. BABOLIN, *Il santo nel mondo*, «Humanitas» 14 (2/1959), 85-101, qui 93). Cf. M. NOWAK, *Ivi*.

40 Cf. *Anselm von Canterbury und das Wesen der Theologie* in *Idem, Auf dem Wege*, Matthias-Grünwald-Verlag, Mainz 1923, 33-65, qui 45; cf. M. NOWAK, *Ivi*.

41 W. DIRKS, *Romano Guardini*, in P. VANZAN - H-J. SCHULTZ (a cura), *Lessico dei teologi del secolo XX*, vol. I2, Queriniana, Brescia 1978, 270-276, qui 271.

42 K. RAHNER, *Festvortrag*. (Zum 80. Geburtstag Romano Guardinis im Auditorium maximum der Universität München) in K. Forster (Hrsg.), *Akademische Feier zum 80. Geburtstag von Romano Guardini*, Echter Verlag, Würzburg 1965, 17-35, qui 34 (tr. it. di G. Colombi, *Romano Guardini. Omaggio nell'ottantesimo compleanno*, «Humanitas» 20 (1965), 390-401, qui 400).

43 Cf. *Ivi*; cf. *Liturgie und Liturgische Bildung*, Werkbund-Verlag, Würzburg 1966. Prima edizione del *Liturgische Bildung*, Deutsches Quickbornhaus, Burg Rothenfels am Main 1923.

44 M. NOWAK, *Giovinetza ed autoformazione secondo Guardini*, 13. L'espressione *movimento pedagogico* indica quell'insieme delle ricerche e delle riflessioni sul fenomeno dell'educazione compiute negli ultimi decenni del 19° secolo e nei primi decenni del 20° secolo, nei quali si presentò particolarmente attiva l'area di lingua tedesca.

in realtà, Guardini viene considerato come il più grande pedagogo del nostro secolo⁴⁵. Ciò va ricollegato non soltanto con il suo dedicarsi per la maggior parte della vita all'educazione dei giovani, ma anche alla sua capacità di misurarsi, nei suoi corsi universitari sulla *katholische Weltanschauung* e, nei suoi scritti, con la problematica più direttamente pedagogica⁴⁶.

A prescindere da tutte queste considerazioni sull'attualità pedagogica del Nostro, con l'autoformazione (*die Selbstbildung*), tema importante nella problematica del movimento giovanile, si sottolinea anzitutto che nella lingua tedesca il termine formazione (*die Bildung*) è distinto da quello di educazione (*die Erziehung*), come anche dal modo di modellare il buon gusto, l'agire, il volere, il carattere (*die Formung*). Questi concetti poi, pur collegati fra loro, hanno interpretazioni che conducono a punti di vista diversi fra i pedagogisti. La conclusione che trae M. Novak nella sua indagine su Guardini è di natura analogica e può essere un buon punto di partenza per indirizzare il nostro sguardo. È un'indagine comparativa che in proposito pone in evidenza varie prospettive, soprattutto tra educazione e formazione. Prima di tutto i concetti di formazione e di educazione sono visti come sinonimi. Nella formazione si vede il punto d'arrivo dell'opera pedagogica, mentre l'educazione è vista come itinerario da percorrere per giungere a tale punto d'arrivo. Inoltre, la formazione è subordinata all'educazione, considerata un concetto generale applicabile ad ogni attività pedagogica. Si fa distinzione fra questi concetti, considerando l'educazione (*die Erziehung*) come indirizzata alla natura morale e sociale dell'uomo (l'educato sarebbe il virtuoso), mentre la formazione considera l'uomo come essenza intellettuale (il formato sarebbe il sapiente). In altri termini: l'educazione si considera come promozione del carattere, aiuto per la strutturazione della coscienza etica, mentre la formazione sarebbe rivolta allo sviluppo intellettuale, culturale e spirituale dell'uomo⁴⁷.

Guardini osserva che fra gli ideali giovanili emergono l'autotrasformazione, la libertà, la sicurezza salda nel presente e il desiderio di un futuro migliore; questi possono essere i segni della vita vera, ma nello stesso tempo, avverte, come da tutto ciò che è vivente deriva il pericolo di confidare solo nella propria forza. Egli prende in considerazione una sola alternativa anche in rapporto

45 Cf. W. DIRKS, *Romano Guardini*, 276; M. MÜLLER, *Romano Guardini*, in H. SCHWERTHE-W. SPENGLER (Hrsg.), *Denker und Deuter im heutigen Europa*, Bd. 1: *Gestalter unserer Zeit*, Stalling, Oldenburg-Hamburg 1954, 65-70, qui 67.; D. HÖLLERSHINKEN, *Romano Guardini*, in J. Speck (Hrsg.), *Geschichte der Pädagogik des 20. Jahrhunderts*, Bd. 1, Schüler Verlagsgesellschaft, Stuttgart 1978, 156-171. In quest'ultimo luogo Romano Guardini appare fra questi pedagogisti: W. Dilthey, O. Wellmann, F. W. Förster, G. Kerschensteiner, E. Fischer, R. Otto, P. Petersen, A. Petzelt, M. Buber.

46 Sul fenomeno dell'educazione e della formazione Guardini svolse quattro corsi semestrali all'Università di Berlino, dove occupava la cattedra di *Filosofia della religione e della visione del mondo cattolica* sui temi: *Essenza e strutturazione della formazione vivente (Wesen und Aufbau Lebendiger Bildung)*; *problemi fondamentali della teoria pedagogica (Grundfragen der Bildungslehre)* - entrambi nel semestre invernale 1926/27. Nel semestre estivo del 1928 svolse la terza parte del ciclo *problemi fondamentali della teoria pedagogica (Grundfragen der Bildungslehre)* e nel semestre invernale 1928/29: *Problemi fondamentali filosofico-culturali della teoria pedagogica*. Contemporaneamente svolse conferenze pubblicò articoli sui medesimi argomenti (Cf. B. GERNER, *Guardinis Bildungslehre. Beiträge zur Wirkungsforschung*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1985, 47-53).

47 Cf. M. NOWAK, *Ivi*, 12.

all'autoformazione: o l'uomo riporrà la propria fiducia in Dio in modo tale che, rinascendo in Lui, divenga un *uomo nuovo* (*neuer Mensch*), oppure tenterà di sostenersi da solo, in piena autonomia, cercando di divenire come Dio⁴⁸.

Romano Guardini osserva «per tutto ciò che è vivente deriva il pericolo della propria forza»⁴⁹. Una delle idee più belle da lui presentate nel descrivere l'età giovanile, è il desiderio di *indipendenza* (*die Selbständigkeit*), che consiste nel fatto che l'uomo giovane deve imparare ad esaminare la realtà e a decidere da solo per assumersi le proprie responsabilità e ad agire con vigore. A questo riguardo il nostro autore sottolinea come occorra volgere e distogliere lo sguardo dal pericolo dell'autonomismo (*der Autonomismus*)⁵⁰.

Dopo aver osservato come l'*autonomismo* minacci anche altri campi della vita, e non solo quello sociale, Guardini preferisce usare più volentieri il termine *libertà* (*die Freiheit*) invece di *autonomismo* e di *indipendenza*. Tale *libertà* è vista dal nostro autore, come un rendere libero da uno stato di soggezione o dall'insufficienza di valori morali che caratterizza il nostro giudizio e la nostra autoaffermazione (*die Selbstbehauptung*)⁵¹.

La via verso la libertà passa attraverso l'*obbedienza* e il riconoscimento dell'*autorità* (*die Autorität*). La *libertà* non cresce con la diminuzione dell'autorità. Egli sottolinea come non si tratti di un rapporto alternativo tra *personalità* e *autorità*, ma come una cosa vada vista tramite l'altra. Una *personalità* più forte costituirebbe, pertanto, il risultato più efficace dell'*autorità*.

Partendo dalla definizione dell'uomo libero, inteso come colui che veramente è, ciò che deve essere, secondo la sua essenza, Guardini invita il giovane ad obbedire e a seguire la voce della nostra natura. Si sottolinea ancora una volta il primato del *Logos* sull'*ethos*. Egli difende il giovane, sostenendo che bisogna lasciargli quel margine di libertà affinché possa tirar fuori ciò che è in lui, lasciandogli, altresì, l'indipendenza perché agisca secondo le sue forze creative⁵².

48 *Formazione liturgica*, 35.

49 Guardini constata infatti: *Für alles Lebendige kommt die Gefahr aus seiner Kraft*. Come pericolo (*die Gefahr*) Guardini non intende altro che una forma per sé buona, che può incorrere in errore, si sviluppa senza misura, oppure che perde la realizzazione con la totalità della vita, ecc (cf. *Prüfung*, in H. HOFFMAN (Hrsg.) *Wehender Geist. Der zweite deutsche Quickbornstag*, Burg Rothenfels a.M., Verlag Deutsches Quickbornhaus, 1920, 115-119, qui 115 (Nowak, 21-22).

50 *Vom Sinn des Gehorchens*, in ID., *Auf dem Wege*, 19-32, qui 32. Egli svolge la critica dell'*autonomismo*, sottolineando tra l'altro l'errore compiuto da Kant nell'innalzare la nostra autonomia, che è relativa, ad un livello assoluto, sottoponendo l'oggettività del mondo e di Dio stesso alle decisioni della limitata coscienza dell'uomo.

L'*autonomismo* in Guardini significherebbe un'esagerazione dell'autonomia essenziale, che si trova sempre in rapporto alla totalità, ma che da quella *relativa* diventa un'autonomia assoluta, cf. *Scritti filosofici*, 145.

51 *Ansprache am Sonntag nach der Tagung*, in H. Hoffmann (Hrsg.), *Wehender Geist*, 89-92, qui 90-91; cf. ID., *Prüfung*, 115-116; ID., *Vom Sinn des Gehorchens*, 28-32.

52 *Vom Sinn des Gehorchens*, 20; *Neue Jugend und Katholischer Geist*, 21-22; P. SCHMIDT, *Die pädagogische Relevanz einer Anthropologischen Ethik*, Düsseldorf, Patmos-Verlag, 1973, 123-124 (cf. Nowak, 23-24).

D'altra parte, però, Guardini afferma: «non posso diventare me stesso, se non mi apro con dedizione a ciò che non sono, alla realtà che mi sta di fronte»⁵³. Egli osserva come l'uomo si formi attraverso il dono di se stesso. In tale processo Guardini vede presente «davvero ciò che si chiama "formazione"; non quella autosufficiente dell'Umanesimo, o dell'aristocratico, o dell'antichità classica o dell'uomo del futuro» della più recente pedagogia⁵⁴.

Egli riprende, infatti, l'idea di formazione (*die Bildung*) cercando di evitare l'interpretazione estetico-soggettiva di tale concetto. Inoltre, sottolinea come l'*immagine* (*das Bild*), contenuta nella parola *formazione* (*Bild in Bildung*), che serve da modello per la formazione di se stessi, non sia frutto di una libera creazione dell'individuo. Così egli scrive, infatti, a tale proposito: «L'*immagine* non scaturisce [...] autonomamente nello spirito, ma nella relazione con la volontà creatrice e legislatrice di Dio»⁵⁵.

La formazione nel suo percorso diventa in Guardini *autoformazione* (*die Selbstbildung*). Questo è un tema centrale nella problematica del movimento giovanile, in quanto approfondimento del concetto di *Bildung* nella crisi di tre *assoluta*. Perciò tale tema va contestualizzato in relazione agli ideali ed allo stile di vita dei giovani della *Jugendbewegung* che sono l'autonomia giovanile, la libertà, l'autodeterminazione, la responsabilità personale e la veracità interiore che diverranno il programma spirituale dei giovani⁵⁶.

Guardini per scoprire il senso dell'*autoformazione* dà importanza ad alcune realtà che sostengono la sua concezione di *formazione*. In particolare, la liturgia (*die Liturgie*) e la cultura (*die Kultur*), realtà alle quali cerca di attribuire un significato specifico. Anzi egli considerava la liturgia come condotta religiosa dell'umanità rinnovata⁵⁷, in cui l'uomo tutto entra in contatto con la realtà terrestre: con gli altri uomini, con le cose e, contemporaneamente, anche con le realtà religiose, con il Cristo vivente e con la Grazia. Così la liturgia per Guardini non è soltanto un pensiero e un sentimento, ma un divenire (*das Werden*) fino alla pienezza, un crescere fino alla maturazione⁵⁸.

Egli vede la liturgia alla luce della sua specifica funzione pedagogica; questo deve essere sempre tenuto presente anche quando si tratta di *autoformazione*. A favore dell'*autoformazione*, la liturgia crea l'ambiente adatto dove si concilia un comportamento soggettivo, caratterizzato dall'immersione in una religiosità personale, con quello in cui l'elemento oggettivo si realizza nel

53 Cf. *Fondazione della teoria pedagogica*, 49-92, qui 55 (M. NOWAK, *Giovinezza ed autoformazione secondo Guardini*, 24).

54 Cf. *Ivi*, 64.

55 Cf. *Ivi*, 72.

56 Cf. M. NOWAK, *Ivi*, 13.

57 *Formazione liturgica*, 64.

58 Cf. *Il senso della Chiesa*, 21-121, qui 39.

modo più intenso. La liturgia, quindi, è l'espressione dell'uomo concepito come dovrebbe essere, cioè come chi viene formato secondo l'immagine di Colui che è Via, Verità e Vita: Cristo⁵⁹.

Attraverso la liturgia, secondo Guardini, si compie una vera e propria metamorfosi: l'uomo si manifesta affinché sia realmente trasformato. La vera religione quindi richiede molto più di un puro e semplice innalzamento della soggettività, essa vuole, invece, elevare l'uomo ad una forma di vita soprannaturale⁶⁰.

Inoltre, nell'*autoformazione* per Guardini la preghiera occupa un ruolo importante. È il luogo nascosto, l'attività in segreto, mediante la quale si costituisce una parte della nuova creazione, nella quale già vive l'uomo nuovo. Tale concetto di nuova creazione va inquadrato nella prospettiva di una comprensione più profonda dell'autoformazione. Pronunciando le parole della preghiera, l'uomo esprime pienamente la sua interiorità: sono queste parole che formano il nostro pensiero, e i nostri modi di dire, i nostri sentimenti e il nostro stato interiore⁶¹.

La religione e la liturgia hanno di per sé una cultura che offre i mezzi per esprimersi e, nello stesso momento, per comprendere tutta la vita perché sono mezzi per creare e formare l'uomo⁶². La cultura però, secondo Guardini, consiste nel cercare di superare in forma cosciente tutto ciò che è naturale (*das Naturhafte*)⁶³. La cultura può essere definita come quella realtà alla quale conducono le pratiche ascetiche, sia personali che collettive, così come vengono vissute nella liturgia. Ma la cultura si manifesta di più nella *Jugendbewegung* dove Guardini vede il sorgere di una nuova cultura, perché la gioventù desidera formare non soltanto il proprio spirito o il proprio corpo, bensì l'uomo nella sua totalità, così come lo vede e lo rappresenta la Chiesa⁶⁴.

3.1.6 Il pensiero di Guardini tra positivismo e attivismo pedagogico

59 *Formazione liturgica*, 91.

60 *Ivi*, 75-76; (tr. it., 91).

61 *Vorschule des Betens*, Einsiedeln-Zürich, Benzin-Verlag, 1843, 145-151 (tr. it., M.L. Rossi e M. Maraschini, *Introduzione alla preghiera*, Morcelliana, Brescia 1979, 121-122, 126); Per ulteriore riferimento si veda M. NOWAK, *Gioinezza ed autoformazione secondo Guardini*, 25-27.

62 *Formazione liturgica*, 91.

63 Guardini si batte qui con la convinzione, molto diffusa allora, in base alla quale la *natura* (*die Natur*) dovesse rappresentare sempre un valore positivo: questa concezione impediva di percepire la visione che esiste fra il bene e il male all'interno dell'uomo stesso, cioè nel suo cuore. Tale divisione veniva vista, invece, solo all'esterno dell'uomo. Ciò comportava come conseguenza una visione della morale considerata come un qualcosa che appartiene in noi stessi e che opera solo nel nostro interno: la *cultura* sarebbe pertanto solo una espressione di questa interiorità. Secondo Guardini, invece, la cultura autentica e la vera morale sorgono allorché si determinano, all'interno del cuore dell'uomo, le tragiche rotture tra il bene e il male. (cf. *Neue Jugend und katholischer Geist*, 14).

64 Cf. *Formazione liturgica*, 110-111; *Neue Jugend und katholischer Geist*, 13-14. Come si dirà più tardi, i giovani della *Jugendbewegung*, si servivano anche delle pratiche), per tenersi in relazione con la natura e con il corpo, per motivi anche di padronanza di sé. Guardini intravede, però, anche in ciò il pericolo di queste tendenze finiscano col comportare una mancanza di collegamento tra la *natura* e la *cultura*. Egli indica allora la Chiesa, che con la sua esistenza mette costantemente in questione ogni cultura autonoma e, nello stesso tempo, strugge la forza e l'unità dell'agire naturale. Proprio la Chiesa, essendo così come si chiama, cattolica riesce a fare una cosa senza tralasciare l'altra.

Il pensiero Guardini si colloca fra le varie correnti pedagogiche del Novecento, per questo occorre delineare in modo cronologico e critico i vari aspetti che riguardano la sua rilevanza nel panorama della storia pedagogica del secolo scorso.

La dimensione educativa ha un ruolo centrale nella vasta opera guardiniana e potrebbe essere considerata come la chiave di lettura, una sorta di cifra interpretativa dell'intero suo itinerario intellettuale, poiché, tra i tanti profili che egli ha assunto lungo la sua vita, resta essenziale e rilevante il suo essere un educatore⁶⁵.

Per molto tempo, la sua riflessione è rimasta nell'ombra come testimonia tra l'altro la quasi totale assenza di ricerche e di approfondimenti al riguardo, non solamente in Germania ma un po' in tutta Europa, eppure il suo contributo emerge per originalità e fecondità.

La proposta pedagogica di Guardini è piuttosto atipica, in quanto priva di sostanziali collegamenti con i diversi indirizzi che hanno alimentato il dibattito pedagogico del XX secolo. Nonostante le ricadute di tipo pedagogico sulla più complessiva riflessione antropologica, etica e filosofico-religiosa, la sua analisi ha oltrepassato la genericità che caratterizza l'attestazione di validità ed efficacia dell'approccio alle problematiche educative. A tale riguardo, Guardini esprimeva la sua stessa criticità sulla postmodernità, cioè la mancanza di grandi paradigmi e ideali che, invece, nel passato hanno sempre caratterizzato lo sviluppo del pensiero. Pur riconoscendo l'orizzonte veritativo del pluralismo culturale quale fenomeno della postmodernità, il nostro autore ha fatto delle sue opere una possibilità di multidimensionalità, interfecondità e multilateralità tra i vari ambiti del sapere per dare risposte alle esigenze pluralistiche. Il suo pensiero diventa una specie del dialogo autentico e della comunicazione aperta che rende l'interconnessione tra le varie discipline del pensiero una necessità. In tal processo si ha una maggiore comprensione della realtà e possibilmente si abbraccia la poliedricità della verità.

Guardini era conscio del dovere di mettersi in dialogo con il pensiero dominante di allora. Tra questi c'era il confronto con il positivismo che come corrente di pensiero, si era affermata in Europa già dalla seconda metà dell'800. La genesi sorgiva del pensiero di Guardini risale a un'impostazione filosofica che si pone contro lo spiritualismo e l'idealismo; nello scenario della società tecnico-industriale, essi pongono il criterio validante dell'educazione nell'utile, dove i diversi saperi valgono a seconda della loro utilità⁶⁶.

⁶⁵ Cf. E. BISER, *L'interpretazione guardiniana dell'essere uomini nel nostro tempo* in S. ZUCAL (a cura), *La Weltanschauung cristiana di Romano Guardini*, EDB, Bologna 1988.

⁶⁶ Cf. C. SCURATI, *Profili nell'educazione*, 16: Una delle caratteristiche del positivismo è la risonanza che ha con la pedagogia è l'aspetto sperimentale e scientifico. Altra caratteristica è il rapporto tra educazione e società dove si evidenzia la prevalenza dell'istanza sociale su quella individuale. Questa impressione può essere mitigata se ci si rivolge alla pedagogia dell'attivismo, una corrente che si sviluppa tra la fine dell'800 e i primi del '900, partendo da molte acquisizioni del positivismo. Figura di rilievo dell'attivismo è quella dell'americano Dewey, che condivide l'idea che lo spirito scientifico costituisca un valore centrale per lo sviluppo dell'individuo e per il progresso sociale. L'esperienza

Per i positivisti, la pedagogia viene edificata su una stabile base scientifica che la mette in comunicazione con le altre scienze umane, facendone una via di progresso sociale. Si ritiene che il fine dell'educazione sia l'allenamento preparativo ad una vita concreta sotto l'aspetto personale e sociale. Guardini è quasi estraneo alla parabola del positivismo pedagogico europeo del tardo Ottocento, come pure alle grandi correnti della filosofia dell'educazione della prima metà del secolo seguente che percorre dal neo-herbartismo⁶⁷ alle pedagogie d'orientamento neo-idealista e marxista, fino a quelle attivistiche d'ispirazione deweyana e a quelle di matrice spiritualista e neo-tomista⁶⁸. Per un'effettiva comprensione del ruolo assunto, occorre tener presente che Romano Guardini non fu un filosofo dell'educazione o un pedagogista nel senso stretto del termine. La sua riflessione sulla condizione dell'uomo era incentrata sull'uomo alla fine dell'epoca moderna e si alimentava di interrogativi ed esigenze di carattere etico-politico e religioso. Il maggior rilievo della sua proposta pedagogica e la centralità nel suo percorso intellettuale e accademico ammonisce l'inseparabilità di tale proposta pedagogica da altri approfondimenti di carattere teologico, filosofico ed ermeneutico. Inoltre, riscoprendo il valore del suo contributo, giudicato da alcuni come troppo eclettico e superficiale, riporta un crescente interesse nell'ambito dei nuovi filoni della riflessione teologica contemporanea: dalla cosiddetta teologia narrativa a quella d'impianto mistico-sapientziale, fino alla teologia pastorale⁶⁹.

Prima di considerare alcune voci nelle quali si è manifestata con maggiore originalità creativa la coscienza pedagogica del Novecento è indispensabile delineare nei suoi tratti portanti il movimento dell'attivismo pedagogico. Più che rappresentare una specifica corrente, anche se sostenuta dalla visione positivista, l'attivismo costituisce il fondo comune della pedagogia progressista del Novecento, in quanto:

«Espressione nel mondo pedagogico contemporaneo di quella che può essere definita l'avvertita esigenza d'un rinnovamento degli spiriti e delle forme dell'educazione di contro alle carenze e perfino alle aberrazioni di certi aspetti della tradizione, esigenza accompagnata dalla coscienza della necessità continua di dover

individuale cresce grazie all'incontro con problemi che implicano un processo di adattamento da parte del soggetto. Il pensatore americano propone di superare la divisione tra formazione tecnico-scientifica e umanistica e tra fine individuale e fine sociale dell'educazione. A questo scopo si ricollega l'idea che il processo dell'esperienza individuale come soluzione dei problemi è coerente con gli scopi della società democratica e, quindi, la formazione di un individuo può avvenire in pieno accordo con lo sviluppo delle sue capacità e contribuire al potenziamento della comunità, intesa come qualcosa in continua evoluzione.

⁶⁷ Cf. G. TOGNON, *Guardini educatore. Sulla sua pedagogia*, 232. Tra la fine del secolo XIX e l'inizio del XX giocava ancora un certo ruolo anche la pedagogia di tradizione herbartiana, tendenzialmente più intellettualista e interessata a costruire un approccio ordinato, coerente e sistematico.

⁶⁸ Cf. A. ASCENZI, *Introduzione in Spirito dell'educazione*, viii. Per ulteriore spiegazione si veda anche H. NOHL, *Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie*, Verlag G. Schulte-Bulmke Frankfurt am Main 1963; cf. W. BÖHM – G. FLORES ARCAIS (a cura), *Il concetto di pedagogia e di educazione nelle diverse aree culturali*, Giardini, Pisa 1988.

⁶⁹ Cf. *Ivi*, x-xi.

adeguare via via, per principio, di educazione e scuola all'incessante insorgere di nuove istanze sociali, di civiltà e quindi anche di personalità»⁷⁰.

L'attivismo esprime la grande coscienza teoretica e la pratica più rigorosa, scientificamente sostenuta dall'idea assoluta dell'educazione come attivazione del soggetto, in cui si può veder la convergenza, in un progressivo chiarimento di metodi e di contenuti, l'intero distendersi della storia della pratica educativo-scolastica e della riflessione pedagogica. Un'idea non attiva del processo educativo è, infatti, intrinsecamente contraddittoria e inaccettabile, dal momento che valutare l'uomo come soggetto vuol dire anche definirlo come attività di ordine spirituale a tutti i livelli⁷¹.

Si tratta di una declinazione della pedagogia attivista che pone maggiormente in luce il rapporto tra finalità di un'educazione scientifica e la libertà del soggetto, come quella elaborata da Maria Montessori⁷². A riguardo, nella vasta opera guardiniana troviamo indicazioni a quel principio pedagogico, senza però che l'autore senta l'esigenza di sistematizzare la sua filosofia dell'educare. Anche i riferimenti a pedagogisti celebri sono limitati, generici e talvolta inesatti: della Montessori parla come della «famosa educatrice cattolica»⁷³. Infatti, in *Ethik* cita in modo generico la Montessori a proposito del fatto che al bambino deve essere permesso di essere bambino per poter sviluppare liberamente la propria creatività. Non c'è impronta rilevante di Dewey e tanto meno di Piaget. In alcuni passaggi di varie opere, Guardini allude all'idea di Nohl, che egli ha definito «maestro della pedagogia recente» e secondo il quale l'educatore deve custodire a tutela il bambino sia nei confronti del mondo adulto, sia nei confronti degli istinti del bambino stesso⁷⁴. La fonte più importante di Guardini pare essere stata l'opera di F.W. Foerster (1869-1966) che considera un «eccezionale

⁷⁰ A. AGAZZI, *L'attivismo pedagogico*, in *Questioni di storia della pedagogia*, Brescia 1963; Cf. C. SCURATI, *Profili nell'educazione*, Vita e Pensiero, Milano 2018 (settima ristampa), 16.

⁷¹ Cf. C. SCURATI, *Profili nell'educazione*, 16-17. Detto questo, è però anche possibile evidenziare ulteriori e più dettagliate caratteristiche complessive del movimento, che individuano come *scientificizzazione: la scuola applica all'educazione le conoscenze e le leggi delle scienze positive dell'uomo; *umanizzazione: la scuola attiva offre al bambino il materiale e le condizioni con cui sviluppare pienamente la sua umanità, arricchendola e completandola; *universalizzazione: la scuola attiva intende affrontare il problema dell'educazione su scala mondiale e preparare la coscienza universale dell'umanità; *prospettivismo: la scuola attiva vuole formare non soltanto gli uomini adatti alle condizioni presenti di esistenza ma anche gli uomini che abbiano le qualità per elaborare e garantire un futuro migliore del mondo; *autonomizzazione: la scuola attiva procede dall'apprendimento e dalla disciplina, verso l'autoapprendimento e l'autodisciplina; *socializzazione: la scuola attiva procede dall'apprendimento e dalla disciplina, verso l'autoapprendimento e l'autodisciplina; *individualizzazione: la scuola attiva si rivolge ad ognuno per se stesso, adattandosi alle sue capacità, tendenze ed interessi; *connessione con la vita: la scuola attiva è scuola 'con la vita e per la vita', non astratta e libresca ma inserita nel vivo tessuto delle condizioni naturali, economiche, e sociali d'esistenza

⁷² Il fine dell'educazione, secondo la nota pedagoga, consiste nella difesa delle libertà del bambino. L'adulto non deve imporre al fanciullo i propri punti di vista e i propri interessi, poiché il bambino è l'organo stesso dell'adattamento: il rinnovamento della società potrà avvenire solo se verranno rispettati la sua persona e i tempi del suo sviluppo.

⁷³ *Von Heiligen Zeichen*, Topos, Kevelaer 2008, p. 14. L'opera è del 1922, ma il riferimento compare a partire dall'ultima edizione del 1966; cf. G. TOGNON, *Guardini educatore. Sulla sua pedagogia*, 231.

⁷⁴ Cf. *Ethik*, Matthias-Grünwald, Mainz 1993, Bd. 2, 699 e 955; Cf. *Sorge um Menschen*, 1988, Bd 1, 170; *Gläubiges Dasei / Die Annahme seiner selbst*, 136.

pedagogo»⁷⁵. Di Foerster dice di aver letto un articolo del 1908, ma mostra di conoscere molte altre sue opere⁷⁶ e afferma che è colui da cui ha imparato di più, anzi l'unico. Il commentatore di Guardini aggiunge però anche Bernhard Strehler, di cui però il Nostro non si riferisce mai ai testi, ma solo all'esperienza del convito di Neisse⁷⁷.

La rilevanza del pensiero di Guardini nel dibattito pedagogico in Germania nel periodo di Weimar si mostra abbastanza assente, con riferimenti sporadici, discontinui e complicati ad alcuni notevoli autori. Da ciò, si possono distinguere due linee dominanti per quanto riguarda la filosofia dell'educazione.

La prima è rappresentata dalla teoria della pedagogia come «scienza dello spirito» (*geisteswissenschaftliche Pädagogik*) che negli anni '20 si diffonde gradualmente, guadagnando una posizione di sopravvento negli ambienti accademici⁷⁸. La *geisteswissenschaftliche Pädagogik* metteva in campo il fenomeno della «vita» come discorso centrale e l'unico approccio a essa adatto, cioè il *verstehen*, che significa il «comprendere», in contrapposizione allo *erklären*, lo «spiegare», tipico delle scienze della natura. La teoria ermeneutica di Dilthey e la conseguente riflessione ad essa legata diventa il punto di riferimento di questa forma di pedagogia⁷⁹. La vita del soggetto è un processo storico, mai oggettivabile, che si autocomprende nell'interazione tra le vicende storiche del singolo discente, dell'insegnante e dell'ambiente circostante. Si esce così dai restringimenti delle concezioni illuministe, dove la dimensione pratica dell'esistenza rimaneva sempre subordinata a un principio di tipo intellettuale. La polemica frequente di Guardini nei confronti dell'*Aufklärung* va in questa direzione. Un'importante caratteristica della *geisteswissenschaftliche Pädagogik* è stata la spinta verso l'autonomizzazione della pedagogia e la sua collocazione universitaria.

Accanto a questa prima linea teorica ve n'era una seconda, neokantiana, che negli anni '20 godeva di una certa reputazione in ambito universitario. Fortemente normativa e deduttivistica, questa

⁷⁵ Cf. *Wahrheit des Denkens und Wahrheit des Tuns. Notizen und Texte 1924-1964*, Paderborn 1980: annotazione del 9.03.1954.

⁷⁶ Per ulteriore indagine su questo sviluppo si veda sempre il percorso tracciato a riguardo di G. TOGNON, *Guardini educatore. Sulla sua pedagogia*, 231. Si vedano i testi seguenti: *Grundfragen der Charakterbildung*, in «Hochland», aprile 1908, 1-25. Guardini menziona esplicitamente anche: *Jugendlehre*, Berlin 1904 (in *Lettere a Josef Weiger*, Opera Omnia xxvi/1: Lettera n. 4 del luglio 1910); *Lebensführung*, Berlin (neue Ausg.) 1912 in *Lettere a Josef Weiger*, Lettera n. 20 del 24/26.02 e 9.03.1913 e Lettera n. 43 del 15.02.1914: qui ne parla con entusiasmo, come di un libro che l'ha catturato e che tiene sempre sul tavolo...); *Lebenskunde*, Berlin 1904 e ancora *Lebensführung*, Berlin 1909 (in *Das Ende der Neuzeit / Die Macht*, Matthias-Grünwald, Mainz 1986, 183). In *Der Gegensatz*, 124 (tr. it. *Scritti di metodologia filosofica*, Opera Omnia i, 178) Guardini ricorda il merito di Foerster: quello di aver elaborato a livello concreto «compiti che per la pedagogia non sono stati ancora chiariti, anzi nemmeno visti».

⁷⁷ Cf. *Ivi*.

⁷⁸ Cf. *Ivi*, 232. In questo decennio essa s'impone sulla pedagogia di indirizzo empirico, legata alla psicologia wundtiana e in generale alla tradizione positivista: le due correnti si erano contese la supremazia nel dibattito pedagogico tedesco a partire dalla fine dell'Ottocento.

⁷⁹ Cf. *Ivi*: «Ai principali esponenti della *geisteswissenschaftliche Pädagogik*, cioè Eduard Spranger, Theodor Litt e Herman Nohl, è da aggiungere Wilhelm Flitner, appartenente alla «seconda generazione». Per un'utile ricostruzione delle diverse posizioni all'interno di questa scuola pedagogica»; Cf. J. BLICKENSTORFER, *Pädagogik in der Krise*, Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1998.

teoria dell'educazione concepiva l'attività pedagogica come la realizzazione o applicazione delle premesse etiche desunte dalla coscienza. Essa ha sollevato simpatie da parte dell'area politica socialdemocratica, soprattutto dalle sue componenti revisioniste.

Più periferiche rispetto a queste due linee dominanti sono la riflessione pedagogica marxista di Bernfeld⁸⁰, legata alla psicanalisi freudiana, e quella di Otto Rühle e di Alice Gerstel, più interessati a una sintesi tra marxismo e psicanalisi adleriana⁸¹. Ma vi sono anche teorizzazioni di tipo anti-individualista, che saranno riprese dopo il 1933, incentrate sul ruolo della comunità in ordine alla formazione del singolo⁸² che bilanciano il programma educativo liberal-protestante espresso da Troeltsch nel 1918⁸³. A questo proposito, è netta la distanza tra la concezione di Guardini dell'incontro intellettuale e della relazione tra maestro e allievo da quella di gran parte dei filosofi tedeschi celebratori della grandezza teutonica e, in particolare, di Heidegger. Il modello nazionalsocialista del rapporto organico tra lo Stato, il «contenitore», e la razza, «il contenuto» (sono definizioni di Hitler) rovesciò l'idea di comunità spirituale elaborata nell'Ottocento in quella più problematica di «comunità di popolo» che è l'espressione ossimorica su cui Heidegger, ad esempio, costruì la sua teoria contro la «libertà accademica» la quale, scriveva il filosofo nel 1933, «viene ripudiata dalla università tedesca, poiché non era genuina, ma solo negativa e significava prevalentemente noncuranza, compiacimento delle intenzioni e delle inclinazioni, sfrenatezza nel fare e nel concedere, cioè nell'agire»⁸⁴.

Per ciò che riguarda John Dewey e il collegamento che si possa fare tra il filosofo pedagogista e Guardini, è rilevante consultare il libro di C. Fedeli⁸⁵. Rappresenta indubbiamente la figura in evidenza fra le molte che hanno dato un contributo di rilevanza centrale alla costruzione del pensiero pedagogico contemporaneo ed hanno influenzato il rinnovamento del mondo dell'educazione nel

⁸⁰ Cf. G. TOGNON, *Guardini educatore. Sulla sua pedagogia*, 232; Cf. S. BERNFELD, *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung*, Internationaler Psychoanalytischer Verlag, Leipzig-Wien-Zürich 1925 (1928). Le prossime citazioni e i corrispondenti autori si consultano sempre a questo articolo come punto di riferimento dello sviluppo del pensiero riguardante questo particolare ambito del nostro studio.

⁸¹ Cf. O. RÜHLE, *Grundfragen der Erziehung*, Dietz, Stuttgart 1912; Id., *Erziehung zum Sozialismus, Gesellschaft und Erziehung*, Fichtenau-Berlin 1920.

⁸² Cf. P. PETERSEN, *Allgemeine Erziehungswissenschaft*, Bd.1, de Gruyter, Berlin-Leipzig 1924; E. KRIECK, *Philosophie der Erziehung*, Diederichs, Jena 1922. Ernst Krieck e Alfred Bäumler saranno a partire dal 1933 gli ideologi ufficiali del programma educativo nazionalsocialista.

⁸³ Il programma è espresso da Troeltsch nella conferenza di Görlitz del settembre 1918. Cf. E. TROELTSCH, *Deutsche Bildung*, in ID., *Schriften zur Politik und Kulturphilosophie* (1918-1923), hrsg. v. Gangolf Hübinger (KGA 15), de Gruyter, Berlin-New York 2002, 161-205; tr. it. *Deutsche Bildung*, Mario Gennari (a cura), Melangolo, Genova 2017.

⁸⁴ Cf. *Die Selbstbehauptung der deutschen Universität*, 1933, in M. PIZZOLINI-B. BANDINI, *Scuola e pedagogia nella Germania nazista*, Loescher, Torino 1981, 109-110.

⁸⁵ Cf. C. FEDELI, *L'educazione come esperienza: il contributo di John Dewey e Romano Guardini alla pedagogia del Novecento*, Aracne, Roma 2008. Le domande che fa questo autore approfondendo il concetto dell'educazione come esperienza sono queste: quali sono le coordinate del fenomeno "esperienza"? Quali fattori, dinamismi e orizzonti lo caratterizzano? Che cosa significa intendere, e praticare, l'educazione come esperienza? Lo studio prende le mosse dalla specifica situazione storica e culturale in cui queste quesiti sono state percepiti e sviluppati dagli autori, per condurre, attraverso la valutazione dei tratti rilevanti ed importanti della loro visione dell'educazione, a una sintetica prospettiva complessiva dei corrispondenti pensieri pedagogici.

secolo scorso. Le basi pragmatistiche della sua impostazione, unite però a una saldissima idealità democratica e ad una vocazione umanistica di sicura convinzione, ne hanno fatto certamente il più rappresentativo interprete delle aspirazioni pedagogiche incluse nella cultura occidentale progressista⁸⁶.

Il principio fondamentale al quale riportare in modo unitario e organico la vastissima produzione di Dewey è costituito dall'idea di esperienza come continuità qualitativa, nella quale si collocano sinergicamente tutti i significati inerenti al soggetto umano, in termini sia individuali che sociali. Ora, la qualità dell'esperienza può presentarsi come progressiva o regressiva, secondo l'accentuazione con la quale sono presenti principi come intelligenza, democrazia, libertà, e personalizzazione della vita che le assegnano senso. La cultura e l'educazione sono le basilari funzioni mediante le quali la qualità dell'esperienza dell'uomo si edifica, si rinsalda e si tramanda secondo le più sostanziali caratteristiche di umanità. L'educazione, in particolare, viene considerata come la ricostruzione e riorganizzazione dell'esperienza, che contribuisce a renderla significativa e accresce la capacità di dirigere il corso dell'esperienza successiva. Il *continuum* dell'esperienza nella sua progressiva lievitazione di qualità diventa, in sostanza, il perno di tutta la prospettiva⁸⁷.

L'uomo, innanzitutto, proprio grazie alle sue potenzialità e alle sue molteplici virtualità, è in grado di costruire mondi la cui qualità è in larghissima misura dipendente da lui, cioè dalla sua intelligenza e dalla sua libertà. Il senso della presenza dell'uomo nella natura non è di esserne irreversibilmente condizionato ma, piuttosto, di trasformarla e, in questo, trasformare se stesso⁸⁸.

Attraverso la sua riflessività intellettuale (pensiero) e l'organizzazione morale della sua esistenza (democrazia) l'uomo attinge ai livelli qualitativamente più alti della sua presenza nel mondo: l'educazione è la comunicazione ricreativa di tali livelli alle nuove generazioni, secondo un principio ed una prospettiva di apertura priva di limiti verso l'incremento perenne della qualità umana della vita⁸⁹.

Va ricordato anche Adolphe Ferriere, considerato la coscienza del movimento per l'educazione nuova, per il suo contributo alla costruzione di una teoria etico-pedagogica della scuola, il cui valore oggi si sta riscoprendo con sempre maggiore chiarezza ed intensità.

⁸⁶ Cf. C. SCURATI, *Profili nell'educazione*, 17. Rispondiamo ora al filo analitico della presentazione a partire dai fondamenti più generali: a) non esistono verità eterne ed assolute, ma la verità di una idea consiste nelle sue conseguenze, verificate attraverso la ricerca sperimentale; b) lo spirito non è una entità distinta e separata dagli altri aspetti dell'organismo umano, ma una funzione dell'attività prodotta attraverso l'esperienza; c) la qualità morale dell'esperienza consiste nella capacità di connettere le esperienze secondo il principio del loro effetto sui sistemi di azione (cioè di trasformazione del mondo); d) l'intelligenza è «il principale metodo strumentale che consente all'uomo di risolvere i problemi della vita, ivi compresi quelli scientifici»; e) la democrazia rappresenta un modo di vivere superiore al piano etico e morale, una forma di comunità nella quale ciascuno esercita le sue capacità di autorealizzarsi in un senso socialmente accettabile e costruttivo.

⁸⁷ Cf. *Ivi*, 18.

⁸⁸ Cf. *Ivi*, 19.

⁸⁹ Cf. *Ivi*, 20.

Per Ferriere il carattere più valido e definitivo dell'esperienza è quello dell'unità, nel quale si esprime l'adesione all'assoluto e l'attingimento della liberazione ultima dell'uomo. Lo sviluppo etico della personalità viene interpretato e delineato secondo le direzioni di una «energetica spirituale» che conduce «dalla materia allo spirito» e «dalla persona a Dio», e trova nell'opera *Liberazione dell'uomo* la sua trattazione completa⁹⁰.

Su alcune considerazioni, Ferriere ha criticato Dewey e ha colto i temi ed i problemi fondamentali della situazione pedagogica del mondo moderno, svolgendoli nella costante ricerca di soluzioni valide per l'uomo nella sua essenza spirituale ultima. Se ha indubbiamente ecceduto nel sincretismo culturale, ha saputo però considerare l'integralità dell'uomo e il senso a lui attribuirgli⁹¹.

Sempre attuale è la linea diacronica-contestualizzante in virtù della quale si evidenzia che la pedagogia cristiana del secondo dopoguerra comincia un percorso significativo di dibattiti e confronti con il primo Convegno di Scholè del 1954⁹² nel quale sarà fissato come tema principale del secondo Convegno proprio il problema dell'attivismo pedagogico⁹³.

⁹⁰ Cf. Ivi, 21. *Multidimensionalità* è l'aspirazione all'unità in tutti i settori nei quali essa può ricorrere che sono organico, psicofisico e sociale. Inoltre, è il bene mentre la rottura e la disgregazione nella molteplicità è il male. L'elevazione spirituale è una lotta per l'unità.

⁹¹ Cf. M. C. CASTALDI, *Personalismo e pragmatismo pedagogico: due forme di narrazione pedagogica a confronto. Ipotesi di un incontro possibile*, (tesi di dottorato presso Università degli studi di Salerno, 2012/2013) in elea.unisa.it:8080/jspui/bitstream/10556/1436/1/tesi_MC_Castaldi.pdf, 23. Sottolinea l'approfondimento di Corallo relativo all'elaborazione deweyana, della quale evidenzia la concezione filosofica del relativismo metafisico che a) accetta l'esserci senza indagare l'essere, senza Assoluto; b) il restringimento dell'ontologia a un semplice processo metodologico; c) il monismo deweyano che si realizza nella naturalizzazione dei valori, dei fatti religiosi e della coscienza stessa, intesa come fatto naturale alla stregua di qualsiasi altro evento; d) il relativismo ontologico da cui deriva un corrispondente contingentismo etico (Dewey, 1957). Se anche per Corallo "l'educazione è dar significato alle cose", il significato è la libertà interiore che gli consente di agire moralmente e responsabilmente. In *Educazione e Libertà. Presupposti filosofici per una pedagogia della libertà* del 1951, Corallo mette in evidenza la coincidenza reciproca tra libertà e moralità affermando che non esiste un'azione morale che non sia libera né un'azione libera che non sia morale. Quando l'uomo opera una scelta alla luce del dover essere morale, egli non guarda più soltanto alle cose, non sceglie direttamente le cose, ma sceglie sé stesso, il suo significato, la forma ideale che vuole creare di sé. In opposizione all'espressione di Dewey in *Human Nature and Conduct*, "l'uomo è libero quanto il fiore che sboccia sullo stelo", Corallo afferma che la persona si trova impegnata a decidere totalmente e assolutamente di sé, indipendentemente dalle cose, e dipendentemente solo da se stessa: egli si trova di fronte a un bivio reale, in cui è impegnato come oggetto e insieme come soggetto della sua scelta (*L'educazione come crescita della libertà nell'uomo*).

⁹² Per uno sguardo prospettico al riguardo, si veda E. PASSINETTI, *La grande sfida dell'educare: il 56esimo convegno di Scholè* in https://brescia.corriere.it/notizie/cronaca/17_settembre_06/grande-sfida-dell-educare-56esimo-convegno-schole-b86866de-92d2-11e7-a8ea-58c09844946a.shtml. «Anche solo il confronto fra il titolo della prima edizione, a Villa Bettoni di Gargnano nel 1954, e quello odierno, indica nel passaggio dal singolare e apodittico 'La pedagogia cristiana al plurale di 'Ripensare le pedagogie' la consapevolezza della complessità della prospettiva multidisciplinare».

⁹³ Cf. M. C. CASTALDI, *Personalismo e pragmatismo pedagogico: due forme di narrazione pedagogica a confronto. Ipotesi di un incontro possibile*, (tesi di dottorato presso Università degli studi di Salerno, 2012/2013) in elea.unisa.it:8080/jspui/bitstream/10556/1436/1/tesi_MC_Castaldi.pdf, 9. Si traduce nell'attribuzione della dignità ad ogni soggetto e nella valorizzazione della pedagogia in quanto scienza filosofica.

Spiega questa studiosa che per Lamberto Borghi la relazione con l'alterità impiega un orientamento prevalentemente di tipo orizzontale, pur non trascurando la presenza nel suo pensiero, di una sensibilità religiosa esplicitantesi nei termini di un sentimento di pienezza e di armonia con la realtà come manifesta la sua opera *L'educazione e i suoi problemi*, 1953. Un sentire religioso che, partendo da un netto rifiuto per l'istituzione e dal pensiero di Aldo Capitini, lo spinge a far suoi alcuni aspetti del cristianesimo che percepisce come più consoni al suo sentire e vivere l'esistenza: la solidarietà di tutti gli uomini nell'essere, come diceva Capitini crocefissi nei limiti di una realtà, l'esigenza di un'universale redenzione, la resurrezione di tutti in una realtà nuova.

La visione teoretica dell'educazione come processo attivo e progressivo può far emergere l'autosviluppo e l'anticondizionamento tanto nella formazione intellettuale che in quella morale e civile. Dewey mette l'accento sul gruppo sociale che è l'elemento della collettività, al quale il singolo deve conformarsi. Allora egli pone il singolo in una situazione di secondo piano, operazione non condivisa da Lamberto Borghi che richiede il valore irriducibile e fondamentale della persona, alla luce di una continua opera di mediazione e di equilibrio con la società.

Alberto Granese dimostra invece, come la teoria della persona sia stata assunta come centro teorico o pratico, tematica intorno alla quale il pensiero moderno contemporaneo occidentale si è sfogato tanto da creare una specie di labirinto di percorsi in cui agevola lo smarrimento e crea intreccio di posizioni in cui è difficile snodarsi⁹⁴.

Di conseguenza, la pedagogia di stampo personalista e cristiano mette in rilievo l'intrinseca irriducibilità della persona, ma anche, e soprattutto, per la sua dipendenza creaturale nell'*agapé* del Dio Creatore⁹⁵. Conclude Granese dicendo che l'identità è colta *nell'humanitas* universale per mezzo dell'ambito pedagogico ed espressa in quella disciplina teorico-pratica che esige di essere considerata sotto la descrizione dell'ontologia formativa, senza poterla escludere dalle categorie quali la responsabilità, l'imputabilità e la conformità a principi condivisi⁹⁶.

La prospettiva pedagogica laportiana, invece, prende in considerazione l'educazione come sintesi tra presupposti normativi e categorie empirico-descrittive, per proporla come scienza pratica nell'organizzazione dell'apprendimento, in vista di scopi che si ricongiungono alle dimensioni di valori. Tale scienza empirica dell'educazione, in modo generalistico e interdisciplinare è definita da Laporte *Paidetica*, il cui *topos* teoretico è la libertà dell'educando di perseguire il suo percorso attraverso l'apprendimento⁹⁷.

Alberto Granese che nel libro del 2008 *La conversazione educativa. Eclisse e rinnovamento della ragione pedagogica* mette in rilievo la postulazione prospettica sull'interfecondità tra filosofia e pedagogia, cioè una pedagogia separata dalla filosofia risulta gravemente impoverita e indebolita, mortificata e mutilata sul piano culturale, una pedagogia ingenuamente e subordinatamente filosofica si espone a obiezioni insormontabili, all'addebito della "*reductio in aliud genus*" e a una inevitabile marginalizzazione. Come l'autore ha affermato nel suo volume *Il labirinto e la porta stretta* del 1993, l'esistenza di un personalismo pedagogico non è solo il frutto dell'applicazione alla pedagogia del personalismo più generalmente inteso, ma è la base di una seria analisi, filosofica e scientifica, del problema della persona.

⁹⁴ Cf. *Ivi*. Nella reinterpretazione attuata dall'autore è posta in evidenza la differenza tra personalismo cristiano e personalismi non cristiani laddove si riconosce che, nel primo, la persona ha il proprio "vincolo" con la trascendenza e che, pertanto, da un punto di vista cristiano, il concetto di persona è inscindibile dalla creaturalità e dalla dipendenza

⁹⁵ Cf. *Ivi*, 14. Continua a delineare questa studioso che in opposizione a ciò, lo sganciamento della persona dall'oggettività intellettuale per reconsiderarne la soggettività esistenziale non realizza, per Granese, un indebolimento della persona da rafforzare con nuove certezze epistemologiche, ma un punto di forza: da un lato la persona rifiuta di assoggettarsi passivamente alla razionalità epistemica contrapponendole i valori della *dôxa* e della libera interpretazione, dall'altro si sottrae ad una totale oggettivazione, negandosi alla riduzione ad oggetto.

⁹⁶ Cf. *Ivi*, 15. Una sensibilità teoretica affine alla prospettiva personalista si evince nella concezione che offre Granese della temporalità: la sua riflessione metafisica sul rapporto tra temporalità e dinamiche della formazione si esplicita nell'affermare che in quanto creativo l'uomo è anche "creatore" del tempo (come lo è Dio ad un livello infinitamente superiore) e non suddito o sua temporanea determinazione. La creatività, infatti, interrompe il flusso cronologico e lascia spazio ad un tempo che si colora di eternità, nell'accezione di atemporalità.

⁹⁷ Cf. *Ivi*, 16.

Per quel che riguarda Franco Cambi, il centro della sua indagine è il soggetto-persona che porta in sé la ferita dell'esistenza, che si traduce in dolore e mancanza, speranza e sconfitta, ricerca e attesa. Sono elementi che indicano una *Bildung* problematica, inquieta e processuale. Se letto in prospettiva metafisica l'io diventa minimo, dominato dalle categorie dell'esistenza e non più dell'essenza, categorie mobili e aperte in cui spicca il principio dell'interpretazione, un io sempre più privato, intimo, fragile. Tutto ciò garantisce la sua laicità⁹⁸.

Oltre a cercare l'autonomia pedagogica ed i suoi statuti, in un'epoca di crisi educativa e di grandi interrogativi, occorre tenere in conto anche la prospettiva pluralistica fortemente segnata dal potere (de)formativo della robusta presenza dei vettori informali di una *paideia* difficile, quali quelli forniti a vasto raggio e su scala globale dalle tecnologie. Dai social network, al ciberspazio, si assiste ad un ampio spettro consumistico digitalizzato che formatta e plasma le menti delle giovani generazioni⁹⁹.

Conseguenza ulteriore di questa condizione è il disincanto come categoria e condizione. Per Franco Cambi, esso è il presente terreno di applicazione della pedagogia critica, il principio di riflessività del pensare e agire dell'educazione e diventa fondamento di una pedagogia dell'abitare che offra ai soggetti capacità di sostare nello spazio complesso della propria esistenza secondo un modello di nichilismo debole e attivo. Da questo punto prospettico, non si fa mai metafisica, ma resta sempre solo una prospettiva interpretativa¹⁰⁰.

Secondo il punto di vista di Cambi, l'umanità non possiede la verità ultima e invariabile, la trascende e anche se l'ordine di tipo tradizionale od onto-teologico, se è garante di ordine e senso, si colloca, però, in un'altra sfera rispetto alla finitezza, transitorietà e provvisorietà del mondo¹⁰¹.

⁹⁸ Cf. *Ivi*, 19. «Nella sua analisi diacronica il pedagogista fiorentino riconosce che l'attenzione per il tema della persona è stata appannaggio, in Italia, della cultura cattolica. Nel vasto panorama dei movimenti della pedagogia cattolica del Novecento, Franco Cambi riconosce al personalismo cristiano lo sforzo più importante e organico nell'affermazione di una forte autonomia teorica tesa a sviluppare una concezione "totale" dell'esperienza educativa, che abbia come centro e fulcro la dimensione dei valori, oggettivi e trascendenti. È nella persona che si attua l'unità concreta tra esperienza e valore: se la persona è valore radicato nella trascendenza, oltre che una realtà primaria dell'ordine esistenziale, il compito del personalismo pedagogico, scrive Cambi citando Giuseppe Catalfamo, è quello di "svolgere il valore della persona, affermarlo, realizzarlo interamente in ogni aspetto della vita" (*Le pedagogie del '900*, 2005)».

⁹⁹ Cf. *Ivi*, 20-21. A riguardo si tratta di mettere in rilievo le tesi spontaneistiche e ultra-nichilistiche propugnatrici di un permissivismo pedagogico su basi psicologistiche in nome di un individualismo esasperato. Esse risultano essere, oggi più che mai, una strada senza uscita per una *paideia* che voglia dirsi in qualche modo ancora possibile.

¹⁰⁰ Cf. *Ivi*, 21. Il disincanto del mondo, reinterpretato come postmetafisico e postsacrale per tutto il corso del Novecento in ambito filosofico, dal pragmatismo al bergsonismo, dall'esistenzialismo al razionalismo critico e, ancora prima, da Leopardi a Weber fino agli approdi di Nietzsche e Heidegger e a quelli più recenti di Lyotard e Vattimo, si propone come l'emancipazione dai "grandi racconti", come apertura al politeismo dei valori, delle culture e dei modelli nella distruzione delle certezze per sottoporle al vaglio dell'interpretazione problematica e mai esaustiva.

¹⁰¹ Cf. *Ivi*, 19-20. «Risulta una terza via di ampio respiro tra l'assolutismo ed il relativismo, tra il razionalismo e l'empirismo, una via che indica l'applicazione della dimensione teorico-pratica della soggettività alle specifiche situazioni esistenziali: connotazione fondamentale che, allacciando e radicando i valori universali del pensare e dell'etica nelle situazioni, consente di espletare le metodologie procedurali scientifiche per la risoluzione dei problemi specifici dell'esperienza umana, nella consapevolezza che il rigore processuale non conduce a conclusioni di verità, ma a certezze plausibili di ulteriori messe in discussione future nell'esperienza. È il processo educativo che consente di trarre *enlightenment*, cioè illuminazione dalle situazioni problematiche dell'esperienza».

Inoltre, l'attenzione predominante «alla didattica, alla metodologia, all'esperienza in atto, all'educazione considerata come momento sentito e vissuto, come incontro interpersonale, e perciò come qualche cosa che non può essere teorizzato»,¹⁰² perché irripetibile, riduce la possibilità di concepire una scienza pedagogica.

3.1.8 Il presunto pessimismo e la collocazione storica della pedagogia di Guardini

Abbiamo confrontato in precedenza il pensiero pedagogico di Guardini con il positivismo e l'attivismo pedagogico. Occorre ora fare un confronto fra il presunto pessimismo e la rilevanza di questo aspetto del pensiero rispetto alla collocazione storica della sua pedagogia al fine di scoprire il vero contributo del nostro autore.

La formazione umana, come realizzazione delle determinazioni essenziali dell'uomo, può rispondere al presunto pessimismo che impregna l'epoca di Guardini. A riguardo, come accenna Eugen Biser commentando «*Das Ende der Neuzeit*», la domanda sul rapporto modernità-postmodernità è una domanda di eminenza filosofica. Essa non si limita alla riflessione sul pensiero dei filosofi postmoderni e all'analisi del postmodernismo come una moda culturale ed intellettuale d'oggi. La domanda sull'eventuale passaggio della modernità alla postmodernità riguarda, invece, il più ampio contesto della lunga discussione sulla condizione dello spirito moderno e sulla sua crisi, svolta ormai da tanti diversi pensatori, in modo particolare da Nietzsche in poi. Occorre anche aggiungere che se la filosofia vuole pensare il tutto, la totalità, deve anzitutto comprendere l'orizzonte di ciò che pensa. Solo così diviene capace di interpretare correttamente una situazione storica, il suo *ethos* e la sua cultura. Secondo Spaemann oggi questo orizzonte è ancora la modernità, anche se si sta profilando già quello della postmodernità. Di conseguenza, la filosofia deve essere oggi, implicitamente o esplicitamente, teoria della modernità¹⁰³.

C'è una verità nella sua riflessione sul presunto pessimismo, come concede lui stesso, che non è tuttavia negativo¹⁰⁴. Anzi, esso è una forza amara che rende il cuore coraggioso e lo spirito operoso e capace di opere durevoli. Sull'epoca moderna, in modo particolare, Guardini è rimasto impressionato dalla catastrofe della civiltà occidentale, verificatasi con le due guerre mondiali. Aveva perduto quella fiducia nella storia che è ben presente nell'ultima delle sue *Lettere dal lago di Como*

¹⁰² G. FLORES D'ARCAIS, «I problemi dell'attivismo», in *L'attivismo pedagogico*, Atti del II° convegno di Scholé, Centro di studi pedagogici fra docenti universitari cristiani: Brescia 9-10-11 settembre 1955, La Scuola, Brescia, 1956, 34.

¹⁰³ Ivi. «*Den Nomos des gegenwärtigen Daseins, des Bewußtseins der Zeit aus einem Horizont zu begreifen, der nicht durch dieses Bewußtseins der Zeit aus einem Horizont zu begreifen, der nicht durch dieses Bewußtseins definiert ist, das schien mir immenso Aufgabe der Philosophie zu sein. So muß Philosophie heute explizit oder implizit Theorie der Moderne sein*», (R. SPAEMANN, *Einleitung*, 6)

¹⁰⁴ *Fine dell'epoca moderna*, 91.

(1927). In base a ciò, non c'è alcun dubbio che il nostro autore si è fermamente opposto al pessimismo generalizzato nei confronti dell'epoca che vive. Contro l'atteggiamento pessimistico, egli ha contrapposto la prospettiva di una soluzione positiva basata sulla responsabilità dell'uomo libero. L'uomo libero e responsabile del futuro, che non pretende più di porsi autonomamente in se stesso, può condurre la storia lungo un pensiero positivo¹⁰⁵. Occorre però avvicinarsi al senso essenziale delle cose e non temporale per cogliere l'opzione assoluta e le sue conseguenze, sia le possibilità più alte come i pericoli estremi¹⁰⁶.

Guardini è considerato conservatore per ciò che riguarda il suo rapporto con la modernità. La sua critica sulla modernità, usando la divisione del conservatorismo proposta ed elaborata da Habermas¹⁰⁷, non è quella dei vecchi conservatori (*Altkonservativen*) che mirano ad annullare il progetto moderno ritornando alle tradizionali verità religiose e metafisiche. La valutazione guardiniana della modernità è ben diversa anche da quella dei neoconservatori (*Neokonservativen*) che accettano pienamente il progresso scientifico-tecnico della modernità, interpretando le sue crisi come crisi solitamente culturali. Nel suo rapporto con la modernità il nostro autore si distingue anche dai giovani conservatori (*Jungkonservativen*) che mirano a spezzare il predominio della razionalità della scienza moderna, richiamandosi all'esperienza della modernità estetica.

Il conservatismo guardiniano è rivolto non contro alcune delle manifestazioni dello spirito moderno, ma contro la modernità *tout court*. Nel senso di un suo superamento; postulando il superamento della moderna pretesa di autonomia assoluta ed elaborando un nuovo ethos del potere, Guardini indica che solo questo permetterà all'uomo del futuro di salvare la propria dignità e il suo essere personale.

Guardini dice sì all'epoca che sorge. Anzi Kuhn osserva che il sì guardiniano nei confronti del suo tempo non è forzato, ma neppure concesso senza lotta. Perché anche questo fa parte dell'uomo moderno: possedere una coscienza storica. Questo implica tuttavia nello stesso tempo riconoscere che le proprie condizioni storiche di esistenza rappresentano una possibilità tra le molte possibilità e realtà di esistenza, facenti parte della storia. Ciò impedisce, continua Kuhn, a colui che pensa con senso storico, di accettare supinamente la situazione del proprio tempo. Gli viene imposto infatti un rapporto problematico con il suo tempo, ed egli deve prima imparare ad adattarsi ad esso¹⁰⁸.

Il suo sguardo è caratterizzato da serietà, forza e fiducia verso i tempi che vengono. Non condanna né la tecnica né la cultura del suo tempo ma esprime solo la sua ansia per l'uomo ed i suoi valori, mettendo in evidenza che i veri pericoli del futuro sono i fenomeni di massa e di potere. Però

¹⁰⁵ Cf. *Il potere*, 7.

¹⁰⁶ Cf. *La fine dell'epoca moderna*, 108-109.

¹⁰⁷ Cf. G. Habermas, *Die Moderne*, 463.

¹⁰⁸ Cf. H. KUHN, 81.

nella visione guardiniana la minaccia è anche una *chance*. Anche se tutto il nostro esserci è caduto realmente in una profonda crisi, la stessa crisi significa l'inizio di un possibile superamento¹⁰⁹.

Guardini valorizza l'eredità dello spirito moderno e mette in evidenza l'importanza di alcune delle sue manifestazioni: lo sviluppo della coscienza storica, la fatica del distinguere, la serietà nell'affrontare i problemi sollevati dalla scienza. Nella prospettiva guardiniana abbiamo bisogno di un nuovo progetto di esistenza basata sulla visione cristiana del mondo che potrebbe ridare all'uomo dell'epoca che viene la pienezza e la bellezza dell'essere. A parere di Guardini «la misura con cui si possa validamente giudicare un'epoca è il sapere fino a che punto l'esistenza umana vi si è sviluppata nella sua pienezza al suo vero significato. E ciò è avvenuto nel medioevo in misura tale da porlo fra le epoche alte della storia»¹¹⁰.

L'uomo moderno, volendo raggiungere la pienezza dell'autonomia, ha abbandonato Dio facendosi sempre più metro di se stesso¹¹¹. La dimenticanza di Dio da parte dell'uomo non significa la dimenticanza di tutta l'eredità della modernità. Anzi, anche il moderno ha degli aspetti positivi. Esiste una irrinunciabile verità della modernità segnata dai valori della libertà, della creatività, della dignità dell'uomo.

Con grande chiarezza egli evidenzia che non intende «sostenere che l'epoca moderna sia tutta da rifare e non abbia portato in sé nessun valore; come non pretendo - continua Guardini - che la nostra epoca debba imitare il medioevo in quanto questo sarebbe stato un'epoca generalmente positiva e cattolica. Le due affermazioni sarebbero sbagliate e quest'ultima molto eretica. Ogni epoca ha la sua propria missione e il proprio volere e paga i suoi successi sempre con una carenza su un altro lato. Ogni epoca può e deve essere cattolica, cioè in completa fedeltà al suo compito specifico, mantenendosi tuttavia in armonia con il tutto»¹¹².

Ciononostante, più di un autore disapprovò la visione troppo pessimista della modernità di Guardini. L'elenco include Clemens Münster, Heinz Robert Schlette, Heinrich Lutz, Michael Theunissen¹¹³. In tempi recenti si evidenzia, tra i critici, Klaus Müller con il suo saggio *L'Etica di Guardini e il Corso Fondamentale sulla Fede di Rahner*¹¹⁴. Per Müller la «evidente sensibilità per la

¹⁰⁹ Cf. *Ethik*, 1041.

¹¹⁰ Cf. *Ivi*, 29.

¹¹¹ Cf. *Erwiderung*, 26-27.

¹¹² Cf. *Formazione liturgica*, 66.

¹¹³ Cf. *Ivi*, 241. Molti contributi sono in AA.VV., *Unsere geschichtliche Zukunft. Eine Gespräch über «Das Ende der Neuzeit» zwischen C. MÜNSTER, W. DIRKS, G. KRÜGER und R. GUARDINI*, Werkbund, Würzburg 1953. Cf. anche M. THEUNISSEN, *Falscher Alarm. Wiedergelesen. Romano Guardinis Das Ende der Neuzeit*, «Frankfurter Allgemeine Zeitung» (3 marzo 1977), 19. I contributi di Schlette e Lutz sono pubblicati in H.-B. GERL-FALKOVITZ (ed.), *Zur geistigen Gestalt Romano Guardinis. Materialien zum Bereich der Sprache zur Frage des Endes der Neuzeit. Referate der Tagungen auf Burg Rothenfels*, Rothenfelser Buchhandlung, Rothenfels 1981.

¹¹⁴ K. MÜLLER, *L'Etica di Guardini e il Corso Fondamentale sulla Fede di Rahner*, in M. NICOLETTI – S. ZUCAL (a cura), *Tra coscienza e storia. Il problema dell'etica in Romano Guardini*, Morcelliana, Brescia 1999, 153-170; L'analisi sul commentario del pensiero guardiniano è tratta da Cf. M. BORGHESI, *Guardini e il moderno. Un confronto*, 242.

dialettica dell'età moderna appartiene sicuramente alla bravura di Guardini. Solo che lui non ha studiato a fondo questa dialettica, ma ha solamente liquidato l'età moderna nel suo insieme e apostrofato il proprio presente come epoca "postmoderna"¹¹⁵. Secondo l'autore «Guardini non è in balia di nessuna attitudine di fondo antimoderna»¹¹⁶ e, tuttavia, non riesce a trattenere in alcun modo il valore dell'autonomia moderna. Né avrebbero valore i tentativi di Bruno Kurth di tracciare il valore, per Guardini, di un'«autonomia relativa»¹¹⁷. Secondo Müller «Guardini ha un futuro filosofico solo se viene riportato in un dibattito condotto filosoficamente e teologicamente con tutta accuratezza circa il rapporto tra età moderna e Cristianesimo in un modo che non si misconoscano i suoi meriti, né si neghino i suoi limiti. Perciò egli deve prima essere strappato a quella sorta di musealizzazione nella quale alcuni guardasigilli lo hanno finora relegato»¹¹⁸.

La critica guardiniana della modernità va vista, quindi, non come un giudizio generale sull'epoca, ma piuttosto come la sua ansia per l'uomo e per la realizzazione del suo essere personale. Il nostro autore non ipotizza un semplice ritorno al medioevo, ma vuole solo far vedere all'uomo del suo tempo che cosa gli manca nel confronto con l'esistenza medievale. In questa prospettiva, il medioevo non viene inteso quale pietra di paragone per l'epoca moderna e per l'avvenire, ma come la sorgente di criteri specifici, necessari per recuperare il senso dell'autentico e del mistificato, del grande e del piccolo, del giusto criterio di valutazione nel nostro modo di sentire così immiserito da concetti e critica e discorrere senza fine; e anche perché nel medioevo, e, quando si deve, in opposizione ad esso, noi troviamo la nostra forma essenziale¹¹⁹.

Nonostante la crisi profonda dell'esistenza moderna, Guardini non perde la speranza che l'uomo dell'epoca che viene eviterà la distruzione interiore ed esteriore e sarà capace di dare al mondo una forma nuova. Ciò sarà possibile grazie all'atteggiamento di serietà, di verità, di coraggio e di fiducia, ma anzitutto grazie all'atteggiamento contemplativo verso il mondo. Solo su questa strada, l'uomo postmoderno potrà essere signore di sé e della sua potenza e potrà dominare con responsabilità la natura, la tecnica, la cultura, inserendo nella propria dimensione spirituale i processi degli eventi della storia. L'uomo del futuro immaginato da Guardini sarà capace non soltanto di esercitare un potere

¹¹⁵ *Ivi*, 166. Le considerazioni di Müller sono tutt'altro che banali e sono degne di una seria considerazione. È un fatto che *La fine dell'epoca moderna* sia un'opera che, come vedremo, non riporta tutta la complessità del pensiero guardiniano. Sono assenti, nella sua esposizione, sottolineature importanti che sono presenti nella sua produzione precedente. Tra queste v'è sicuramente la prominenza della libertà, anche come libertà della fede, e il suo corso della modernità. Questa dimensione non riceve il meritato riconoscimento nel testo del 1950 nel quale il valore della modernità si raccoglie unicamente nel suo depositario di conoscenze e di progresso tecnico.

¹¹⁶ *Ivi*, 164.

¹¹⁷ *Ivi*, 167. Senza citarlo direttamente, Müller si riferisce qui alla posizione di Bruno Kurth espressa nel saggio *Obbedienza nei confronti di Dio e libertà dello spirito*. Una introduzione al pensiero etico-cristiano di Romano Guardini, in M. Nicoletti - S. Zucal (a cura di), *Tra coscienza e storia*, 103-126. La critica di Müller è riportata a pagina 121, nota 53.

¹¹⁸ K. MÜLLER, *L'Etica di Guardini*, 170; Cf. M. BORGHESI, *Guardini e il moderno. Un confronto*, 242.

¹¹⁹ Cf. *Formazione liturgica*, 241.

sulla natura, ma anche un potere sul proprio potere, ordinandolo al senso della vita e dell'opera dell'uomo. Questo uomo del tempo che viene apprenderà «ad essere “reggitore”, impedendo che ogni cosa crolli nella violenza e nel caos¹²⁰. Insiste che «lo stadio finale della nostra storia sarà quello della massima esigenza di vita e della soddisfazione ottimale di quella esigenza, ma, nel medesimo tempo, quello della monotonia assoluta e della noia più profonda»¹²¹.

Il nostro autore ci aiuta a guardare la modernità e postmodernità con occhi critici e disincantati, con la coscienza della fragilità e ambiguità di questo processo. Ciò che è veramente importante oggi, invece, è una proporzionata interpretazione dell'esistenza che illumina la verità dell'essere e rende l'uomo capace di vivere nell'età della tecnica.

3.2 La Bildung che dà forma: il continuo processo di autotrasformazione

Se la *Bildung* è dare forma al divenire, allora essa è necessariamente un continuo processo di autotrasformazione. Con l'opposizione polare come metodo e come costante aggiustamento di prospettiva tra ciò che è oggettivo e ciò che è soggettivo, tenendo conto degli elementi corollari e variabili ad essi collegati, si cerca ora di valorizzare il suo possibile contributo esplicitando come essa si sviluppi nel pensiero di Guardini e come si applichi nella concretezza pedagogica.

3.2.1 L'opposizione polare può bastare come metodo per cogliere il concreto vivente?

Nella ricerca di una nuova ottica per la maggiore comprensione del pensiero guardiniano, si riconferma l'opposizione polare come metodo che abbraccia la complessità della realtà e del concreto vivente. È il filo d'Arianna che attraversa la vasta realtà bibliografica di Guardini. Cogliere questo metodo è come aggrapparsi alla guida che indica l'originalità del contributo del nostro autore e consente di permanere nel cuore del suo pensiero, senza smarrirsi fra le opere che manifestano la sua prolificità. L'opposizione polare, nucleo fondamentale della sua visione filosofica e pedagogica, rappresenta la maturazione del risultato che la ragione ha nei confronti dei problemi dell'esistenza. Non è solo un tentativo di dichiarare una concezione della vita riconosciuta come contrasto, processo, rapporto d'alterità, ma anche un più universale e coraggioso sguardo sulla totalità, sui rapporti dell'uomo con essa e sulla dialettica della libertà e dell'autorità che ne consegue. Per giungere in porto a una compiuta ermeneutica dell'esistenza concreta, questo impegno viene considerato più di

¹²⁰ Cf. *Il potere*, 196.

¹²¹ *Sul limite della vita*, 61.

un'ontologia generale, perché viene concepito il principio polare nel momento di comprensione del vivente-concreto, colto nella sua storica individualità e non dissolto nell'universalità delle leggi metafisiche. Inoltre, va ripreso tale principio nei confronti di una fenomenologia perché il fenomeno viene tuttavia contenuto e racchiuso nelle sue ragioni strutturali e collocato nei suoi rapporti con la totalità¹²².

Con una valutazione attenta di un metodo così originale, Guardini può essere considerato un ermeneuta della libertà umana perché ricercatore di una prospettiva inedita ma totalizzante sulla realtà. Lui è il protagonista che presta attenzione a vari orizzonti del vivere e del reale, animato dal desiderio di prendere coscienza, non semplicemente di un concetto universale di uomo, ma dell'uomo concreto che s'interroga sulla sua inquietudine. Guardini è ermeneuta della libertà perché l'esistenza rappresenta per lui un testo da interpretare, leggendolo a tutto tondo, un linguaggio le cui valenze semantiche vanno disvelate con profondità e premura¹²³.

L'opposizione polare come procedura di riferimento verso il sistema d'interpretazione polare dell'esistenza rappresenta per Guardini il tentativo di essere autocosciente e riflessivo della propria esperienza. Nello stesso tempo, diventa criterio di lettura generale sulla realtà e sulla storia. Di fatto, l'uomo che pensa trascende le cose, ma tale atto rimane in sé incompiuto e intuisce un orizzonte che supera l'uomo stesso. Egli non è il tutto, è aperto all'eventuale comunicazione di Dio come cifra definitiva di tale trascendenza. Dimenticare questa trascendenza da parte della ragione significa tradire le sue effettive potenzialità di attuazione.

Chi scrive è però cosciente anche della drammatica, mirabile sproporzione tra la realtà e il pensiero, tra l'intelligenza dell'atto di fede e la necessità di parlarne, non presupponendo la fede stessa a chi non trova ragioni per credere. Si accetta la sfida di vivere e pensare tra le polarità assumendo tutte le conseguenze della dismisura: certe tensioni non sciolgono, ma si possono solo accogliere e portare nel proprio cuore¹²⁴.

Dall'assunzione del metodo dell'opposizione polare, emergono due atteggiamenti di fondo che qualificano la stessa definizione dell'umano: la capacità di dialogo e il senso del limite. La struttura polare dell'esistenza concreta vede l'altro non come nemico, ma come opposto/alterità e pone le basi di un dialogo e di un confronto in vista di una costruzione dell'unità personale. Tale metodo si pone dunque come orizzonte dell'originario filosofico che considera l'uomo come soggetto dialogico, parte di una comunità, portatore di senso, capace di uno sguardo pieno sulla realtà. Accanto alla dimensione dialogica, Guardini fa emergere dal suo metodo filosofico, volto allo sguardo sulla totalità del reale, la consapevolezza e l'accoglienza positiva del senso del limite. Se la modernità, in

¹²² Cf. E. SANTINI, *Ermeneutica ed opposizione*, 13.

¹²³ Cf. *Ivi*.

¹²⁴ Cf. *Ivi*, 15.

modo dominante, si è caratterizzata a partire dalla dittatura dell'io e da una fede infinita nel progresso e nel potere di trasformare la realtà, la nuova epoca esige una consapevolezza rinnovata, che è quella del limite. È un atteggiamento non passivo, ma condizione indispensabile per ricucire le spaccature vissute nella modernità e per aprirsi al futuro con responsabilità e spirito riconciliato. È a partire da questa consapevolezza, che la stessa esistenza umana è colta nel suo centro, misura e disciplina, in quanto mistero paradossale, da Guardini evocato nella figura della sospensione. Eccone un accesso decisivo tratto dal suo saggio filosofico:

«Il mistero, i pericoli, la grandezza tipica dell'esistenza consistono in questo: star sospesi tra tutte queste impossibilità. E il suo *ethos* più profondo consiste nel mantenersi nella sospensione. L'esistenza non può diventare troppo leggera, deve mantenere peso, altrimenti dilegua in ciò che non ha limite. Non può diventare pesante, deve rimanere leggera, altrimenti precipita in ciò che è profondo, si disgrega nel particolare. Non può sottrarsi a ciò che la caratterizza per andare dove non c'è misura: deve invece conservare la disciplina, rimanere in se stessa. Non può adagiarsi, accontentandosi di se stessa, ma deve cambiare continuamente. Tutto questo significa: essa deve poter stare nella sospensione. Con questo non viene meno il fatto di tendere a qualcosa. Anzi, è proprio così che questo fatto si fonda come tendere umano»¹²⁵.

In Guardini, i cristiani hanno una nuova consapevolezza e responsabilità nei confronti del mondo e della storia. La loro fede non si chiude nella dimensione sacrale e privata ma è capace di orientare le istituzioni umane, nel rispetto della loro autonomia, verso un dialogo e un rinnovato confronto alla luce nuova della rivelazione.

Questo nuovo modo di essere del cristianesimo è pensato e affidato dal nostro autore in modo del tutto particolare ai giovani, in due luoghi che diventano il campo della sua missione: l'università e il Castello di Rothenfels, sede del movimento giovanile. La cattedra e l'ambone sono strettamente congiunti nella missione di Guardini e finalizzati a formare una gioventù capace di guardare e comprendere il giusto valore delle cose, di liberarsi dalle ubriacature ideologiche sorte dalla modernità e di sintonizzarsi con la verità di Dio, dell'uomo e del mondo.

Dentro questo orizzonte spirituale e pedagogico, pare più opportuno rileggere il contributo del nostro autore che è capace di risvegliare nei giovani una fede incarnata ed ecclesiale. Mette in risalto e riscopre il senso autentico della libertà e della dignità personale in un confronto ampio con tutta la ricchezza della fede e della liturgia della Chiesa, così come si rendono manifeste nei dogmi e nel culto¹²⁶.

¹²⁵ *Scritti di metodologia filosofica*, vol. I, 237.

¹²⁶ Cf. G. BELLUSCI, *La filosofia della religione di Romano Guardini*, 141-143.

Guardini ha costantemente verificato e messo a prova la sua intuizione originaria in sede antropologica, gnoseologica, etica, metafisico-religiosa e storica. Se ciò è innegabilmente vero non potrà essere accettata l'interazione di quei critici per i quali «Guardini non è un pensatore sistematico. Perché non ha mai pensato di elaborare come tali i principi sui quali si basano le sue convinzioni, e di esporne la reciproca relazione»¹²⁷. Come scrive Rahner: «Nel pensiero filosofico di Guardini è arduo trovare, se mai vi siano, “concetti chiave” [...] che siano caratteristici di lui e offrano l'addentellato per una sistematica largamente sviluppata»¹²⁸. Se, in tal modo, si vuole indicare che l'autore non ha mai sviluppato organicamente il proprio «nuovo pensiero», impegnandosi per lo più in scritti d'occasione, non si può che essere d'accordo. Se invece, come risulta chiaro, si intende dire che Guardini non è un pensatore sistematico poiché la sua riflessione è priva di categorie fondamentali ed originali, questa conclusione, alla luce dei risultati della presente ricerca, non può essere accettata. Essa può essere ipotizzata solo sorvolando la portata teorica e speculativa di *der Gegensatz*, che è «il nucleo originale della filosofia di Guardini»¹²⁹, il «vero *plafond* filosofico della sua intera opera»¹³⁰.

In effetti un sistema Guardini lo aveva, un sistema «aperto» certo, commisurato a quella realtà inesauribile che è il «concreto vivente», nei confronti del quale l'idea degli opposti «non è un sistema chiuso, ma è un'apertura degli occhi e un'interna direzione nell'essere vivo»¹³¹. Infatti, tutta la sua opera ne porta il segno, tanto da risultare inesplicabile, nel suo versante filosofico, laddove non venga riportata ai presupposti formulati nel suo lavoro del 1925. Appare la compatta unitarietà di una riflessione apparentemente così frammentaria e dispersa. Come giustamente scrive von Balthasar: «Nonostante l'aspetto esteriormente deludente della sua opera, la visione interiore, filo conduttore di tutto, è così unitaria, pura e forte, da essere presente in ogni parte dell'opera». In essa «le grandi articolazioni del pensiero sono inamovibili; si portano di continuo flessibili e sciolte, ma permangono, come l'impalcatura ossea d'un corpo unito»¹³².

Questa impalcatura non presume di risolvere, al suo interno, l'intera realtà del proprio oggetto. Ne sgorga, ad esempio, la tematizzazione di quel «punto transempirico» la cui essenza si identifica con l'io proprio quale persona. Di essa, afferma *Der Gegensatz*, «di questo piano personale qui in genere non si parla ma soltanto del fatto che anche la persona è vivente»¹³³. Per questo, sul piano sociologico, «le considerazioni fatte fin qui, la complessa rete dei rapporti polari, rappresentano solo l'impalcatura, detto più precisamente, una impalcatura della vera e propria comunità personale.

¹²⁷ H. KUHN, *L'uomo e l'opera*, 45.

¹²⁸ K. RAHNER, *Romano Guardini. Omaggio nell'ottantesimo compleanno*, «Humanitas» 20 (1965), 396.

¹²⁹ G. SOMMAVILLA, *La filosofia di Romano Guardini*, 6.

¹³⁰ R. ESPOSITO, *Teologia politica. Modernità e decisione in Schmitt e Guardini*, 120.

¹³¹ *Opposizione polare*, 272.

¹³² H.U. VON BALTHASAR, *Riforma dalle origini*, 37.

¹³³ *Opposizione polare*, 231, nota.

L'autentico collegamento di comunità procede da un punto intimo di tutt'altra specie: dalla personale dedizione dell'amore fedele. Essa ha dovunque per coefficiente le relazioni polari sopradette, ma sta essenzialmente al di sopra di esse. Se si considerasse il problema della comunità solamente dal punto di vista dei collegamenti polari, cesserebbe l'obbligazione del legame comunitario non appena i rapporti delle posizioni polarmente collegate si fossero spostati in modo da non riuscire più a reggere. Le persone e le comunità in questione si sarebbero allora sviluppate fino allo scioglimento del vincolo. Ma in realtà proprio ora comincia il compito vero della fedeltà personale la quale può e deve integrare e sormontare la debolezza dei vincoli enantiologici»¹³⁴.

La struttura polare della vita costituisce pertanto la semplice forma dell'io, la quale non coincide con la sua essenza. In questa distinzione si misura la differenza netta tra l'impostazione guardiniana e la dialettica di tipo romantico per la quale è la struttura polare il vero soggetto della storia. Di fronte all'egemonia dell'ego e del soggetto anche il metodo dialettico fa naufragio. «Qui non si tratta dunque della differenziazione di metodi, ma del fallimento di tutti i metodi e categorie appropriati alle datità impersonali davanti ad una nuova qualità»¹³⁵. È questo il motivo per cui, come risulta da un manoscritto inedito che consegna il titolo *Der Mensch*, il metodo più adeguato a descrivere l'uomo è, da ultimo, quello storico-narrativo. «Ci sono diverse maniere di trattare gli oggetti: la empirico-analitica, la sistematico-astratta e quella corrispondente alle cosiddette scienze dello spirito. Se ognuno di queste forme deve corrispondere adeguatamente al suo soggetto, diremo che le maniere suddette svolgono funzioni molto importanti nella descrizione dell'essere umano. La forma decisiva tuttavia non viene determinata in questo caso dall'oggetto di studio ma da un'altra istanza: a riguardo dell'uomo si può parlare propriamente solo in forma di narrazione»¹³⁶.

L'istituzione del punto di vista della dialettica polare costata la rottura metodologica che non indica l'esistenza della determinazione di delegittimazione o di delimitazione del suo ambito di validità in un contesto subordinato. Lo «scarto» rende ragione dell'«eccedenza» del «punto transempirico». Viene ricordata tale smisuratezza tra la ragione e la realtà che è alla genesi degli opposti transempirici, senza per altro identificarsi con alcuno di essi in particolare. La trascendenza dell'ego, e allo stesso momento la sua immanenza sul terreno degli opposti, indica la natura paradossale del «punto oscillante», che è statico e dinamico allo stesso tempo. Inoltre, si afferma la sua chiarezza totale nella struttura polarmente costituita. L'enigma però sta nella sua essenza che è all'inizio della tensione polare. Il concreto vivente, di conseguenza, è strutturalmente finito e, insieme, tentato di assolutizzare le proprie coordinate polari in un'inquieta altalena tra la vita e le sue forme. Per questa oscillazione la teoria di polarità rimane il criterio di esplicazione del «concreto-

¹³⁴ Ivi, 222.

¹³⁵ *Natura Cultura Cristianesimo*, 18.

¹³⁶ A. LOPEZ QUINTAS, *Romano Guardini y la dialectica de lo viviente*, 188.

vivente». La tensione di una continua oscillazione della vita è il metodo adeguato per capire un'antropologia filosofica. Collegato a ciò, si conferma la ricerca sulle condizioni storico-ideali che stanno alla sua genesi¹³⁷.

Ora, la necessità esistenzialmente vissuta da Guardini di trovare una conciliazione armonica tra «passioni tristi», come la solitudine o la malinconia, e aperture all'eterno si traduce in un'opposizione antinomica che inquieta il cuore di un uomo in conflitto: «l'antropologia di *Der Gegensatz* presuppone, quindi, un'ontologia, una concezione antinomica e al contempo analogica dell'essere»¹³⁸.

3.2.2 *Katholische Weltanschauung* e il guadagno guardiniano

Il cuore della concezione della *Katholische Weltanschauung* è la visione integrale della realtà, a partire dallo sguardo di Cristo. È un vedere che si radica nella fede e intraprende un percorso per conoscere il mondo nella sua totalità. È una visione unitaria tra la tensione polare del centro con il periferico e si sviluppa sulla vigilanza di un rapporto correlato fra persona, mondo e Dio. Ciò implica conoscere i momenti teorici e gli atti pratici, in una sintesi fra astrazione e concretezza. La *Katholische Weltanschauung* è un atto capace di abbracciare la totalità dell'essere, ma nello stesso tempo è determinata dal concreto vivente che avvia uno sviluppo conoscitivo verso una sempre maggior profondità, pienezza e chiarezza della totalità. È una contemplazione che offre la possibilità di guardare il mondo nella sua profondità. Per Guardini, l'uomo non è mai solo, nemmeno quando è solo con se stesso. C'è qualcosa che gli è più intimo di sé a se stesso: la verità interiore che pur essendogli immanente, lo trascende all'infinito. È in questa cifra trascendente che si fonda in concreto la *Weltanschauung* guardiniana. In essa la globalità e la singolarità sono date l'una nell'altra. Perciò la totalità contemplata non è la semplice addizione di tutte le prospettive settoriali o dei punti di vista

¹³⁷ M. BORGHESI, *Romano Guardini. Dialettica e antropologia*, 295-298. Tanto le elaborazioni della *Lebensphilosophie* quanto le prospettive del pensiero cattolico tedesco degli anni Venti stanno dietro la riflessione di Guardini, che in ciò si rivela un pensatore fortemente radicato nel proprio tempo. Tuttavia, il suo aspetto particolare non ne viene diminuito. L'antropologia delineata da *Der Gegensatz* ha molteplici punti di contatto con posizioni analoghe espresse da pensatori contemporanei, ma la sua formulazione complessiva è decisamente originale. Ciò è incontestabilmente vero, tanto che l'illustrazione chiarificante delle fonti della dialettica guardiniana ha sempre costituito un nodo irrisolto per gli interpreti. Da ciò è nell'antropologia che dovremo ricercare l'apporto filosofico più rilevante di Guardini al '900 speculativo tedesco. Su questo terreno, assieme a Scheler, Simmel, Jaspers e all'insieme degli autori citati nell'*Introduzione* del libro di M. Borghesi, esso dovrebbe trovare una sua piena disposizione in un luogo appropriato all'interno del pensiero europeo e all'interno del pensiero europea del nostro secolo.

¹³⁸ Ivi, *Romano Guardini. Antinomia della vita e conoscenza affettiva*, 11.

individuali presenti nel mondo: la totalità è un risultato che è sempre infinitamente più della somma delle singole parti¹³⁹.

L'indagine di Guardini, che dall'originale punto di vista della *Weltanschauung* cattolica spazia sull'intera latitudine del fenomeno dell'educazione, rappresenta per il sapere pedagogico un guadagno in termini teoretici, analitici e metodologici.

Il guadagno guardiniano sul piano teoretico permette alla fenomenologia dell'educazione di cogliere i caratteri necessari dell'esperienza educativa, la sua struttura ontologica e la specificità del sapere pedagogico. Il recupero dell'identità a partire dalla sua origine è costituito dall'incontro e dalla relazione personale. Il merito di Guardini sta nell'aver individuato la peculiare intenzionalità teoretica adeguata a cogliere il fenomeno educativo nella sua globalità, senza ridurlo a prassi tecnico-scientifica o a meccanismo psicologico o a processo di formazione antropologica e morale, momenti che pure lo accompagnano, ma non ne determinano in ultimo l'essenza¹⁴⁰.

Invece sul piano analitico, il suo contributo consiste nell'elaborazione di una griglia di lettura del fenomeno pedagogico, che ha la qualità di descriverne una mappa organica e sistematica, seppur non esaustiva, di tutto il vocabolario pedagogico. In analogia con l'ontologia aristotelica, motivata anche dal fondamentale realismo che contrassegna l'impianto filosofico di Guardini, si potrebbe parlare a questo proposito di una tavola delle categorie pedagogiche¹⁴¹, intendendo con quest'espressione i termini noetici più adeguati a rendere ragione dell'evento educativo nella totalità dei fattori che lo costituiscono¹⁴².

Infine, il discorso pedagogico riceve un'eredità da Guardini: una prospettiva metodologica di elaborazione del sapere nella quale si può adempiere tanto l'esigenza di una fondazione autonoma dello specifico pedagogico quanto l'iscrizione di quest'ultima nel contesto più vasto della cultura e dell'esistenza umana, nelle loro dimensioni personali, sociali e storiche¹⁴³.

Oltre alle rilevanze guadagnate dalla sua metodologia, a fronte di tale situazione, Guardini offre un sicuro punto cardine di riferimento nella storia del Cattolicesimo del secolo passato. Partecipe dell'ambiente spirituale che ha preso vigore e ha avviato il rinnovamento della Chiesa

¹³⁹ Cf. www.santibeati.it/dettaglio/94949: «Lo “sguardo”, anche quando si concentra su cose singole, rimanda ad una prospettiva globale, che ripristina la cifra della verità intera trascendente che garantisce la credibilità delle verità parziali e immanenti. L'uomo può pensare al tutto, può partire dal tutto, alla condizione che lo faccia con tutto se stesso».

¹⁴⁰ Cf. C. FEDELI, *L'uomo cattolico*, 322.

¹⁴¹ Sono le seguenti dieci categorie: *forma vivente, formazione, movimento, incontro, verifica, oggettività, accettazione, servizio, compito, opzione*. Per la loro elaborazione, si veda *Fondazione della teoria pedagogica*, 69-89.

¹⁴² Cf. *Ivi*, 323.

¹⁴³ Cf. *Ivi*: «Questa sintesi – che critica ogni pretesa autonomistica in senso assoluto del sapere e della cultura – costituisce una vera e propria ermeneutica (cioè interpretazione) di fondo dell'esistenza umana, la nota qualificante consiste nella riapertura dell'educazione alla trascendenza e più esattamente alla Rivelazione cristiana – risultato ancora più apprezzabile, se confrontato con le opzioni immanentistiche ed atee, che si sono diffuse su vasta scala e hanno offerto e offrono la base ideologica al potere di ampie classi sociali e di innumerevoli stati».

sfociato nel Concilio Vaticano II, egli ha indicato la strada per la vera liberazione dell'uomo e ha descritto con lucidità, lungimiranza e sistematicità i caratteri fondanti dell'esistenza cristiana. Il suo era un impegno che è frutto faticoso degli anni di esperienza sulla cattedra universitaria, dal pulpito, nella partecipazione attiva alla vita della Chiesa, anche a prezzo di marginalità ed incomprensioni¹⁴⁴.

È impossibile raccogliere in poche righe il riflesso della visione cattolica del mondo sulla sua riflessione pedagogica. Paragonandola ad un'orbita cosmica, si possono sottolineare due punti di accensione: primo, l'indagine sulla vita nuova che la grazia genera nel credente; secondo, l'interpretazione della vicenda spirituale delle personalità religiose e di cultura che hanno indelebilmente segnato la storia dell'umanità, mostrandone il compimento positivo nella Rivelazione cristiana, o il tragico fallimento nel caso della sua negazione o dimenticanza¹⁴⁵.

La riflessione pedagogica conduce al paradosso fecondo, dal quale dipendono sollecitudine per sé e per l'altro, perciò possibilità, esperienza e storia dell'educazione¹⁴⁶.

L'effetto di questo paradosso si realizza nella fede, che non è la riduzione dello spazio della libertà personale, né limitazione della realtà. Al contrario, una visione cattolica rende più larga ed approfondita la concezione del mondo e della persona, attraverso una maggiore comprensione della realtà fruibile dal credente anche a prescindere dal suo grado di preparazione culturale e dai percorsi intimamente inseriti nella sua storia personale. La fede non è chiusura nei confronti del mondo, ma l'apertura verso la verità, la bontà e la bellezza che esso può offrire¹⁴⁷.

In più, la *katholische Weltanschauung* è l'integrazione dei vari orizzonti, dove ognuno mantiene integra la propria visione ma nello stesso tempo mira a una comunione, con l'intento di farsi arricchire della visione altrui. Questa fusione degli sguardi in solidarietà aiuta a vicenda l'un l'altro a guardare la realtà con maggiore comprensione e consapevolezza. Tale esperienza arricchisce e sostiene nell'affrontare i limiti e condividere il peso della propria finitudine.

La visione di maggiore conoscenza di sé nella corresponsabilità coglie il sentimento della vita con tutta la sua gioia e bellezza. Nello stesso tempo consente di vivere il sacramento del momento, la tensione sempre presente e attiva nella vita dell'uomo. Questa tensione vivente specifica il limite umano ma, accettato, offre la possibilità di aprirsi verso l'incontro, il rapporto interpersonale e la

¹⁴⁴ Cf. *Ivi*, 323.

¹⁴⁵ Su questi temi, si veda anche *La realtà della Chiesa*.

¹⁴⁶ C. FEDELI, *L'uomo cattolico*, 324. Alla confluenza del sentiero dell'esperienza educativa con quello della riflessione pedagogica la fisionomia di Guardini si delinea come quella di un'autorevole figura paterna ed insieme di un illuminato compagno di strada, cosciente della meta del proprio e del nostro cammino. Paternità e fraternità sono categorie di solito usate separatamente, per distinguere i genitori dai figli. Ma, se vengono accostate esistenzialmente e spiritualmente – a indicare tratti opposti nella medesima persona, diventano un paradosso fecondo.

¹⁴⁷ Cf. *Ivi*. «In tal senso, il cristiano possiede la possibilità di vedere cose, persone, situazioni con occhi nuovi. Esiste il momento di cogliere l'essenza realizzata nella concretezza, come unità di forma e contenuto, che significa contemplare le cose nella loro specificità, ma senza escluderle dal contesto globale in cui esistono. È un atteggiamento che contempla il mondo in modo limpido, riconoscendo in esso sia l'elemento particolare, sia l'aspetto unitario: di fronte allo sguardo cattolico non esiste il mondo in genere», ma questo mondo».

relazione trascendentale con l'Altro. Fondando la relazione tra gli elementi della realtà e tra l'uomo e il mondo, nella legittima convinzione dell'importanza degli opposti per la *Weltanschauung*, tale visione permette l'apertura alla dimensione spirituale. La filosofia dell'opposizione polare si configura come sguardo che metodicamente coglie la realtà nella sua totalità attraverso un'esortazione dell'ontologia, in ragione del fatto che, a giudizio del nostro autore, nell'universo delle cose reali esiste una struttura polare e per il suo tramite l'io e il mondo sono legati e, al contempo, lucidamente distinti, illuminandosi reciprocamente¹⁴⁸.

La *katholische Weltanschauung* recupera la dimensione simbolico-religioso dell'uomo mediante la fede viva. La scoperta della chiave d'accesso della fede risulterà decisiva per la sua intera riflessione non solo ecclesiologica, ma anche pedagogica. Trovare nel cristianesimo la propria radice, identità integrale e origine necessaria, è la strada che conduce l'uomo alla scoperta del senso e del significato della sua esistenza. Questo processo di scoperta è possibile con l'ausilio della fede. La *Weltanschauung* cristiana non è pretesa di vedere Dio faccia a faccia, bensì avere l'intuizione della Sua presenza e l'intelligenza del significato della creazione e delle opere che in Dio si compiono. È lo sguardo di chi vede le cose provenire da Dio e da Dio affidate all'uomo perché ne adoperi con libertà e responsabilità secondo il suo bisogno. È attraverso l'uomo che il creato può adempiere la sua intrinseca finalità e ritornare a Dio. L'esperienza della fede come sorgente di un'avventura conoscitiva mai conclusa, tesa a misurare in profondità non solo i grandi problemi culturali e le questioni più discusse della società e dell'epoca, ma anche le realtà ordinarie della vita, dall'amore al lavoro, dalla religiosità al progresso scientifico, dalla tecnica all'arte¹⁴⁹.

Questo stile ermeneutico sistematicamente applicato al metodo della *katholische Weltanschauung* fece maturare in Guardini due convinzioni fondamentali e strettamente collegate fra loro: per comprendere la realtà della Chiesa occorre conoscere l'uomo e, nel contempo, per svelare l'enigma della realtà umana, era necessario esplorare il mistero divino.

3.2.3 *Bildung come terapia alla fine dell'epoca moderna*

Come sottolinea Kobylinski nel suo dottorato di ricerca su Guardini, il merito del nostro autore non si svela solo nella sua dimensione storica, aver cioè avvertito la fine dei tempi moderni ma con il suo contributo filosofico-spirituale, ha proposto un'adeguata spiegazione dell'esistenza in un tempo di cambiamento che, oggi più che mai, dimostra tutta la sua attualità. L'attuale inattualità del suo

¹⁴⁸ Cf. C. CALTAGIRONE, *L'opposizione polare in Romano Guardini*, 815. Aggiunge citando direttamente Guardini: «Uomo e mondo esteriore nei loro reciproci rapporti sono come un'ellisse, la quale ha appunto due fuochi: l'uno all'interno del singolo, come termine della totalità, che a lui si riferisce, l'altro al di fuori, nella totalità alla quale si riferisce il singolo», *La coscienza*, 41.

¹⁴⁹ Cf. C. FEDELI, *La strada della libertà*, 153.

pensiero indica la correttezza delle sue intuizioni come risposta all'esigenza del tempo e non contro di esso. In tal modo, si distingue sia dalla reazione romantica o umanistica che guarda al passato, sia dall'utopismo ottimistico guidato dall'idea di progresso senza limiti. Guardini si è proposto di elaborare una diagnosi orientata alla terapia, ossia di scoprire il focolaio della malattia dell'uomo della tarda modernità e di esplorare la strada della guarigione¹⁵⁰.

La *Bildung* va considerata come terapia per l'uomo moderno perché coltiva la relazione umana che diventa espressione essenziale della sua forma e libertà vivente. La *relazione* viene considerata fondamento dell'esistenza e paradigma educativo della postmodernità. Da questo punto di vista, l'educazione e lo sviluppo sono risolti in una visione non trasformativa ma contemplativa e presenzialistica in cui la natura è l'unico elemento fondato su motivi persuasivi dove i processi evolutivi sono manifestazioni dei dati presenti e acquisizione di novità.

La *Bildung* dà forma all'uomo. Forma anche il suo divenire e progredire nella storia, informa la sua volontà e intelligenza, i desideri e le emozioni e trasforma tutto ciò in compito e destino verso una sua ulteriore trasformazione. In questa prospettiva, la *Bildung* è una terapia perché serve per ricostruire la parte spirituale e simbolica dell'uomo che viene compresa nella sua complessità integrale, anche se la storia mostra alcune lacerazioni che disorientano il suo sguardo. Con l'opposizione polare, all'uomo viene offerta una solida sponda per penetrare con maggiore consapevolezza il versante filosofico e teologico ed evitare il relativismo e il dogmatismo che limitano la sua integrità e libertà e non permettono che la sua coscienza, educata al bene, sbocchi nella sua autotrasformazione. L'ausilio della fede in questo contesto riecheggia in quella visione che ogni uomo deve avere sulla vita e sul suo cammino di autotrasformazione, cioè insistere sull'aiuto della grazia affinché la Rivelazione getti luce sul desiderio umano di autoperfezionarsi. Qui si delinea in modo singolare il pensiero guardianiano quando il mistero risplende laddove la serietà dell'amore divino si converte in destino.

Dalla sua ermeneutica pedagogica emerge la riscoperta della dimensione maieutica del fenomeno educativo. Questa relazione educativa porta all'autentica relazione interpersonale e alla piena appropriazione di sé. L'uomo senza appoggio, in tale caso, cade nella crisi e nella dissoluzione degli elementi cardini della sua esistenza.

Da questa considerazione dialogica, emerge la conciliazione tra cuore e intelletto, tra ragione e sentimento, per giungere al fulcro della gnoseologia del concreto vivente. In questo processo, la *Bildung* è considerata come formazione delle predisposizioni e degli atteggiamenti che condizionano e determinano l'orientamento educativo. Il risveglio che favorisce il nuovo sguardo è una metanoia che potenzia nel soggetto la capacità di elaborare il proprio *habitus* interiore per realizzare

¹⁵⁰ Cf. A. KOBYLINSKI, *Modernità e postmodernità*, 491.

un'autentica conversione. Per raggiungere ciò, la *Bildung* diventa servizio, accurata attenzione e dedizione per far fronte all'evolversi della cura pedagogica che è un punto di avvio per una vita migliore, tenendo conto della forza dell'eredità cristiana e del compito cristiano.

La terapia di questo processo formativo verso l'autorealizzazione regolarizza tale percorso, in quanto orienta la transizione dal caos all'ordine in un processo ascendente perché la *Bildung* diventa il lievito umano, morale e artistico per l'uomo moderno per rendere chiara la sua disposizione e limpido il calcolo delle sue energie vitali. Laddove non arriva la sua capacità di comprensione perché la realtà è sempre più grande del suo pensiero, la *Bildung* suscita nell'uomo l'umorismo, non perché la vita è colta nella sua leggerezza, bensì perché esso si presenta come cura responsabile di fronte al pericolo del fatalismo e dello storicismo. In questa intuizione la contraddizione è accolta con un sorriso, certi della pienezza di un significato ulteriore. Ciò non significa ridere a tutti i costi di fronte a ciò che disorienta: spesso lo sguardo si vela di dolorosa malinconia per un'armonia ed un ordine intuiti, malinconia che, però, non sfocia in disperazione.

Ultimamente, la *Bildung* può essere considerata terapia attraverso la dimensione cristiana di amore come lo scorrere della libertà nella verità alla quale obbedire. L'amore accade quando l'uomo esce da sé e l'altro diventa più importante di sé come espressione piena di libertà personale. La libertà di Dio, in tale caso, è la grazia che diventa la condizione preliminare della libertà umana per rendere possibile la redenzione: trasfigurazione umana definitiva. Così la *Bildung* diviene libera iniziativa mossa da un senso di gratitudine, un sentimento di felicità come doni avvertiti nel processo continuo di autotrasformazione.

3.2.4 *Bildung come conoscenza della verità e interpretazione della vita*

Per Romano Guardini, la *Bildung* può avvenire unicamente tramite la conoscenza della verità, ponendosi così come interpretazione della vita. Un pedagogo è un educatore alla verità, aiuta per mezzo della verità, costruendo uno sguardo escatologico sulla lotta di Dio con l'uomo. È questo, senza cedimenti al romanticismo, l'autentico nucleo del pensiero del nostro autore per cui prima di agire bisogna assolutamente conoscere¹⁵¹.

La verità non è solo valore in sé ma è valore esistenziale ed è valore per l'educazione. Guardini sostando espressamente, anche nelle memorie redatte a Mooshausen, su quella dedica alla vocazione sacerdotale, dopo aver rievocato i passi attraverso cui aveva preso forma il suo personale modo di predicare, egli nota:

¹⁵¹ Cf. C. DOBNER, *Il segreto di Guardini* in <https://www.ilcattolico.it/rassegna-stampa-cattolica/formazione-e-catechesi/il-segreto-di-guardini.html>.

«Dal 1920 al 1943 si svolse una larga corrente di predicazione, e devo dire che poche cose come questa mi rendono altrettanto felice nel ricordare. Quanto più a lungo, tanto meno in ciò mi importava l'effetto immediato: ciò che avevo inteso fare, sin dall'inizio, prima per istinto, poi sempre più coscientemente, era portare a risplendere la verità. La verità è una potenza; ma soltanto quando non si esige da essa alcun effetto immediato, bensì si ha pazienza e si fa conto sui tempi lunghi - ancora meglio, quando in assoluto non si pensa agli effetti, ma la si vuol illustrare per se stessa, per amore della sua grandezza sacra e divina. La Rivelazione dice appunto: "Dio è luce" (Gv 1,15): la luce è più che la verità; ma questa eccedenza sta appunto nella sua direzione; cosicché l'annuncio che fa risplendere la verità sacra, le apre la porta. soltanto, come dissi, si deve pazientare; qui non dovrebbero contare i mesi, e neppure gli anni. E non bisogna avere alcuna mira particolare; se mai lo potrà essere, proprio qui questa essenza di propositi particolari è la forza più grande. E ciò spesso ho sperimentato. Parecchie volte, specialmente negli ultimi anni, ebbi la sensazione che la verità mi stese dinanzi come un essere concreto»¹⁵².

Prima di tutto, le sue lezioni erano di carattere sistematico e trattavano i problemi dell'interpretazione dell'esistenza nel loro complesso. Non si atteneva ai manuali o a vie tradizionali di pensiero, bensì cercava di giungere al problema stesso e rispondere a esso con mezzi appropriati. Sulle lezioni del Nuovo Testamento: la sua esposizione è dedicata al contenuto della Rivelazione partendo per così dire dalla sua voce originaria, e lo faceva senza terminologia teologica circoscritta, anzi partendo totalmente dal fenomeno. Per comprendere la verità, per lui sono di capitale importanza le interpretazioni di testi, le figure religiose, filosofiche e poetiche. Per un'autentica interpretazione si formò un metodo, per penetrare dall'adeguata spiegazione del testo all'interesse del pensiero e della personalità dell'autore e collegarvi problematiche fondamentali. Facendo ciò, si sforzava in particolar modo di liberare i significati cristiani da tutti gli annacquamenti e le mescolanze che vi aveva apportato il relativismo moderno¹⁵³.

Queste considerazioni sulla verità e la sua rilevanza per l'esistenza, assumono particolare importanza anche per la comprensione dell'opera educativa e pedagogica di Guardini. Chi, infatti, desidera coglierne il valore e farne propria l'eredità non può, da una parte, non riconoscere con obiettività ciò che, in essa, porta il limite dell'epoca in cui è stata concepita. Dall'altra parte, però, e più ancora, chi vuole concretizzare quest'analisi in modo critico deve avvicinarsi alla figura e all'opera di Guardini cercando che cosa essa, nella propria e irripetibile storicità, fatta di luoghi, esperienze, persone, problemi, momenti, incontri e processi precisi, continua a comunicare di vero e di valido per il presente¹⁵⁴.

Guardini descrive la condizione dell'essere umano attingendo ai concetti classici del pensiero cristiano quali peccato, dolore, sofferenza, debolezza e imperfezione. Nell'incapacità di superare

¹⁵² *Appunti per un'autobiografia*, 142-143. Per la citazione si veda C. FEDELI, *Guardini educatore*, 169-170.

¹⁵³ Cf. *Ivi*, 54-56.

¹⁵⁴ C. FEDELI, *Guardini educatore*, 171.

questi fenomeni e il senso del limite e dell'indigenza che ne deriva, egli vede anche l'essenza della tragicità dell'uomo. La modernità esalta l'autonomia e banalizza questa tragicità. La cosa peggiore che possa capitare è la non riconoscenza della tragicità verificatasi nella storia con conseguenze orribili e disumane. L'uomo autonomo si dichiara forte ed autosufficiente e sembra proclamare che perfino la salvezza non è necessaria. Alla tragica condizione umana, la modernità risponde con il tentativo dell'autonomia e dell'autarchia; la loro inaccessibilità volge all'assurdo¹⁵⁵. La rivelazione del fenomeno dell'assurdità della pretesa autonomistica avviene nella coscienza. La coscienza svela la condizione teonoma dell'uomo e fa vedere che Dio non è un Altro¹⁵⁶. Perciò, la coscienza, come elemento integrale nel processo del prendersi forma dell'esistenza, rende capace l'uomo di trascendenza. Lo slancio verso lo spirituale è possibile perché l'uomo trova nella coscienza Dio e scopre che il destino da Lui tracciato e al quale risponde in autonomia è l'ascesi necessaria, la metanoia di sé, identificandosi con colui che è il Sé originario della sua esistenza che lo rende corresponsabilmente cosciente del peso delle cose e del mondo.

Di conseguenza, l'uomo in rapporto con Dio, considerato condizione necessaria della propria esistenza, riconosce la propria origine e la dipendenza creaturale che ne consegue. Nell'accettazione di questa condizione e situazione-limite, oltre il contesto di reciprocità, prevale in lui il senso di educare la libertà alla visione globale, vivendo la vita e tutte le sue tensioni. Questo incontro con la realtà consente all'uomo la sua formazione continua e progressiva e favorisce l'apertura alla verità oggettiva, riconoscendo che nell'incontro esistono i limiti ma questo riconoscimento apre allo spazio in cui si ritrova la propria peculiarità, irreperibilità e unicità. Dalla maggiore consapevolezza di sé, l'uomo risveglia il desiderio di vivere, il sentimento di grandezza e il movimento del cuore che cerca gioia e bellezza.

Dall'accentuazione data sull'autonomia e il ruolo che ha la libertà educata e raffinata, si rifocalizza il rapporto delineato dal nostro autore tra *Logos* ed *ethos* e la sua critica a Kant. Egli nota che alla fine permane in Kant un'etica astratta alla quale manca l'evidenza ultima e una forza vivente d'obbligo. Ci vuole qualcosa di reale che segua la legge morale e sia capace di giustificarne la validità. Il nostro autore rileva tale validità confermando che nell'opera kantiana è stata data la giustificazione del primato dell'*ethos* sul *Logos*, caratteristica dell'epoca moderna. Nella prospettiva non solo di Kant ma di tutta l'epoca dell'illuminismo ci si è sforzati di privare l'etica del suo fondamento metafisico e di fondare l'agire morale solo sulla ragione. Così il comportamento umano ha perso la sua profondità metafisica e la sua fondazione religiosa¹⁵⁷.

¹⁵⁵ *Der Mensch*, 48.

¹⁵⁶ Cf. A. KOBYLINSKI, *Modernità e postmodernità*, 316-317.

¹⁵⁷ Cf. *Ethik*, 317; Cf. A. KOBYLINSKI, *Modernità e postmodernità*, 306.

La *Bildung* è per Guardini dare forma al divenire dell'uomo nel tempo e nella storia. Inoltre, essa viene considerata come espressione di una consapevole autonomia e questa si manifesta anche nel criterio del lavoro universitario che è sempre quello di una pedagogia viva, di un calore dialogico per rispondere alle esigenze del tempo che manifesta i segni della fine dell'epoca moderna. Questa è caratterizzata dal tentativo di una triplice autonomia: quella della natura considerata quasi una dea o potenza di guida alla salvezza, quella del soggetto o della personalità e quella della cultura come seconda natura portatrice di valori, creata dall'uomo¹⁵⁸. Riconoscere il limite di questa triplice autonomia è cogliere il *kairos* della storia ed è riconoscere l'apertura religiosa dell'uomo¹⁵⁹.

Il momento kairologico si esprime nella corresponsabilità, in quanto capacità di ciascuno dei soggetti, Dio e l'uomo, di farsi carico del destino dell'altro come se fosse il proprio. In effetti, proprio in virtù del fatto che tale destino dell'altro è divenuto il proprio, il Dio cristiano ha voluto rivelarsi e agire nei confronti dell'uomo attraverso il metodo dell'incarnazione di Cristo, cioè assumendo in sé l'umanità e il suo destino in modo totale¹⁶⁰.

Con la sua attività con il movimento giovanile, Guardini scopre le caratteristiche che animavano i giovani del tempo: contrastare il mondo degli adulti, andare contro le autorità per confermare la propria dignità e il proprio ruolo nella società. In quel periodo della storia tedesca, la gioventù avvertiva vivamente questo desiderio di maggiore indipendenza e libertà. In questo contesto Guardini trae spunti per affrontare la ricerca sull'autonomia, l'autodeterminazione e la autotrasformazione dell'uomo.

In qualche maniera, questa è l'offerta di Guardini al mondo pedagogico. Un contributo segnato dal suo tempo e dalla reazione che egli ha avuto per superarlo o, in qualche modo, descriverlo e di conseguenza approfondirlo. Questa comprensione consente non solo di ripercorrere le tappe della riflessione pedagogica e dell'attività educativa di Guardini, ma pone la questione dell'attualità del suo pensiero e, più in particolare, della rispondenza o meno delle problematiche da lui affrontate, soprattutto quelle concernenti l'uomo e la sua educazione, con le esigenze e con i bisogni del nostro tempo. Nell'epoca del pensiero debole, che rinuncia a varcare i rassicuranti confini dell'esercizio ermeneutico, la sua riflessione filosofica e pedagogica può apparire un'attualità inattuale.

3.2.5 *Bildung come scommessa e sfida alla postmodernità*

¹⁵⁸ Cf. H.B. GERL, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 393.

¹⁵⁹ Cf. *Ivi*, 387

¹⁶⁰ Cf. *Der Herr. Betrachtungen über das Person und das Leben Jesu Christi*, Würzburg 1937 (tr. it., *Il Signore. Riflessioni sulla persona e sulla vita di Gesù Cristo*, Milano 1949); *Jesus Christus. Sein Bild in den Schriften des Neuen Testaments*, Würzburg 1940 (tr. it., *La figura di Gesù Cristo nel Nuovo Testamento*, Brescia 1959).

La *Bildung* prende rilevanza nel presente e prepara il terreno fertile sul quale porre la speranza dell'uomo, per un futuro di possibile trasformazione e trasfigurazione grazie alla ricchezza sorgiva e alla dinamicità del processo con cui si evolve.

L'ambito fenomenologico, antropologico, esistenziale ed ecclesiale sono le principali direttrici verso le quali si indirizza e si colloca il pensiero pedagogico guardiniano. La tensione polare, quale positività della sua proposta metodologica che coltiva, nella libertà, la condizione per la formazione del futuro, sostiene la relazione tra il tutto e la parte e spinge Guardini a collocare ogni specifico intervento formativo entro una prospettiva che salvaguarda, nel processo educativo, la tensione tra la realtà presente e la meta finale che essa deve raggiungere, cioè tra l'essere e il dover-essere¹⁶¹. La *Bildung* si presenta così come una scommessa pedagogica e Guardini dà il suo contributo, presentando la sua proposta come un'esemplare ermeneutica dell'educazione. Questa, infatti, viene colta nella sua piena densità di evento reale ma è anche illuminata nella sua relazione con la sfera trascendentale della Rivelazione. Questo specifico rapporto svela il senso ultimo della pedagogia e vi introduce una peculiare novità di contenuto.

Inoltre, sulla scorta della riflessione fenomenologica che arricchisce la tensione polare e favorisce la scommessa pedagogica, Guardini pone l'accento sugli atteggiamenti necessari a conoscere la verità, accoglierla e obbedire ad essa. La verità, egli afferma, non è qualcosa che sta lì davanti. Essa è un valore vivo, che viene incontro e chiede di essere, più che conosciuto, riconosciuto. È un valore a cui si risponde poiché si manifesta in forma di appello¹⁶².

Dinanzi alle questioni serie che la realtà ci pone, Guardini era certo che l'ideale cristiano fosse la risposta più efficace alla sete inappagata di felicità. Ma questo ideale va vissuto e testimoniato ai giovani che cercano il senso della vita e risposte definitive alle domande che riguardano la loro esistenza. Rispondendo che solo Gesù Cristo è la vera guida, Guardini parla ancora oggi perché attento ai pericoli che nascono quando l'uomo ha una debole coscienza di sé come persona. Qui s'innesta il ruolo dell'educatore il quale prima di aiutare il giovane a vivere in prima persona la propria vita deve avere una chiara percezione di se stesso altrimenti si creano relazioni educative incerte e oscillanti dove ognuno trasferirà sull'altro la propria debolezza. È guardando al suo educatore che il ragazzo costruisce la propria identità. E non può esserci confusione di ruoli. Questa era la missione di Guardini, il suo scopo di vita riuscito, vista la partecipazione alle sue lezioni da

¹⁶¹ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 194. Ribadisce che questa medesima tensione consente di avvalorare a pieno, nell'ambito della relazione educativa, istanze fondamentali e ineludibili come quella della globalità e della gradualità; permette, cioè, di percepire immediatamente l'esatta collocazione del soggetto in rapporto all'obiettivo educativo proposto. Sotto questo profilo, l'opposizione polare in ambito educativo si presenta come una sorta di criterio regolativo generale, il quale garantisce le condizioni previe affinché ogni percorso formativo eviti i possibili rischi dell'unilateralità e della de-deformazione.

¹⁶² Cf. *Ivi*.

parte di tanti giovani di diverse generazioni e agli incontri dei movimenti giovanili dei quali era la guida spirituale. Su questa dimensione allora egli stabilisce il recupero dell'uomo integrale, perciò la scommessa sulla formazione dell'uomo ha dimensionato il suo percorso formativo e ha indirizzato il sentiero del futuro indicando il cammino trattenuto dalla forza della sua testimonianza personale. Proprio a partire dalle esperienze vissute, è quindi possibile comprendere meglio la prontezza con la quale comprende schierandosi a favore del movimento giovanile, valorizzandone le esigenze di autonomia e di autoresponsabilizzazione e comprendendone le polemiche col metodo educativo del mondo adulto. Guardini offre alle nuove generazioni quell'aiuto che egli stesso, a suo tempo, avrebbe voluto ricevere.

Oltre a bonificare il cammino, segnare il percorso e preparare una formazione capace di reggere il peso del futuro incerto, un altro contributo che il nostro autore offre è il significato e il senso di essere educatore. Bonificare il cammino formativo diventa l'occasione per verificare la capacità dell'educatore di rispondere alle attese di una generazione alla ricerca della propria identità e, nello stesso tempo, di un ideale di vita cristiana per il quale spendersi. Significa stimolare e accrescere i loro interessi personali e culturali, guidarne la riflessione verso i livelli di maggiore profondità, saggiare e mettere alla prova la forza della loro spiritualità e la saldezza della loro fede. Il raggiungimento di un obiettivo così elevato richiede senza dubbio una personalità educativa complessa, capace allo stesso tempo di penetrare con acume e in modo esistenziale la verità e di essere attenta a cogliere le domande e le aspettative dei giovani¹⁶³.

La segnalazione del percorso vede la rilevanza pedagogica nell'obiettivo educativo degli incontri con i giovani del *Quickborn*. Tale traguardo consiste nel far sì che la parola detta diventi rivelazione nell'animo di chi ascolta, e mantenga tutta la forza di irradiazione e di trasformazione che la verità possiede. Al riguardo, sono significative le testimonianze dei partecipanti a tali incontri. Costoro sono aiutati a comprendere non solo l'importanza dell'età che stanno vivendo, ma anche l'importanza umana e religiosa di ogni fase dell'esistenza, e si ritrovano proiettati verso un orizzonte di significati di cui, fino a quel momento, ignoravano l'esistenza, un orizzonte nel quale i contrasti e le tensioni (autorità/libertà, autonomia/dipendenza) sono colti nella loro unità originaria e valorizzati a pieno per il movimento di crescita che imprimono all'esistenza individuale.

La sfida pedagogica guardiniana è delineata anche dal contributo educativo che ha la sua origine nei primi anni di insegnamento universitario, dove lo studioso si impegna in un lavoro culturale non facile: affrontare i grandi temi dell'esistenza umana per illuminarli con il contributo della Rivelazione. Egli incomincia da quelli più generali (Dio, la religione, il mondo, la storia), per giungere a trattare in seguito le cosiddette questioni ultime (il limite, il male, la morte). Da questi

¹⁶³ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 177.

temi trattati, c'è anche la considerazione pedagogica della *Bildung*, dove l'educatore occupa un posto di rilievo nel dialogo che comprende libertà e autorità, nel fare chiarezza sull'aspirazione all'indipendenza e nel richiamare l'importanza dell'obbedienza. Essi fanno parte dell'identità e del compito dell'educatore, elemento essenziale che aiuta alla formazione dell'io dell'educando.

Questi passaggi sono essenziali e avvengono con l'incontro tra la visione e la consistenza ontologica della realtà. Inoltre, vengono rafforzati scientificamente dalla chiarezza dell'universale per poter arrivare all'esercizio della purezza critica sulla conoscenza non razionale che include anche le fondamenta sulle quali Guardini vuole strutturare il suo pensiero pedagogico. Per capire le fondamenta, occorre tornare all'origine del pensiero del nostro autore. Secondo Anna Ascenzi, se si vuole indagare il pensiero filosofico del Nostro in prospettiva pedagogica, occorre soffermarsi sui testi metodologici primariamente e poi su un'analisi più strettamente antropologica delle sue opere e infine prendere in esame gli scritti concernenti l'esperienza religiosa e solo più tardi quelli specificamente dedicati al tema dell'educazione¹⁶⁴.

L'itinerario formativo del metodo da lui impiegato lo conduce a divenire educatore e offre alcuni elementi per individuare le basi che stabiliscono l'impegno educativo come responsabilità del cristiano. La struttura di tale itinerario trae il suo fondamento dal suo metodo che è teoria degli opposti e questa teoria logico-ontologica permea ogni ambito della ricerca dello studioso e ne influenza anche il modo di agire sul piano pastorale ed educativo. La sua stessa attività di educatore, dunque, si declina secondo il peculiare dinamismo dell'opposizione polare per dare maggiore rilevanza alla responsabilità che un cristiano si assume nei confronti del proprio tempo.

Nell'età classica, il mondo inteso come la totalità delle cose era considerato, innanzitutto, come natura in cui l'esistenza era posta prima dell'azione umana. Naturale era quindi l'oggettivo, in quanto esiste originariamente e diviene pertanto normativo e sacro. Nell'età moderna, l'uomo nel mondo diviene soggetto, ossia possiede la consistenza propria, che sta e sussiste autonomamente di fronte alla natura e interviene attivamente su di essa trasformandola. È soggettivo, dunque, tutto ciò che sta-a-sé, che sussiste autonomamente entro una propria individualità. Nell'evoluzione storica della visione del mondo, la natura e il soggetto sono apparsi per lungo tempo come i due termini ultimi oltre ai quali non poteva procedere¹⁶⁵.

All'interno di questo evolversi, l'incontro con l'esperienza del movimento giovanile e l'attività d'insegnamento lo hanno stimolato ad interrogarsi sui fondamenti della pedagogia, guadagnando sul piano teorico delle risposte chiarificatrici, anche se non formulate secondo le

¹⁶⁴ Cf. *Ivi*, 65.

¹⁶⁵ *Ivi*, 19-20. Per la citazione indicata e per quelle successive si veda ancora A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 84.

modalità proprie della letteratura specialistica¹⁶⁶. Trarre insegnamento su come educare e quali sono i limiti che si debbano considerare è al cuore del suo pensiero pedagogico. Sono scommesse che si fanno a partire dalla sua nozione di *Bildung*, sfide lanciate per trovare senso e significato all'uomo in continuo divenire. L'opera educativa di Guardini si è svolta prevalentemente nella dimensione culturale, più che in quella politico-sociale. Questo è un limite riconosciuto e voluto dallo stesso Guardini, per quanto si debba tener presente l'incidenza storica di un movimento come *Quickborn* e l'incidenza sociale della formazione universitaria, i due settori nei quali il professore spese grandissima parte delle proprie energie¹⁶⁷.

La proposta di Guardini è una scommessa cattolica. Ispirandosi a Pascal, ha voluto scommettere mostrando come il suo pensiero manifesti sempre una *Weltanschauung* cattolica nel senso letterale del termine. Così egli è diventato, come ebbe ad affermare il cardinale Carlo Maria Martini, colui che «nel più trasparente e insieme originale dei modi insegna a pensare in ampiezza e con il cuore grande, *allumfassend*¹⁶⁸, dicono i tedeschi, così da cercare di abbracciare il Tutto. Un pensiero tuttavia non astratto e vuoto, ma pieno di cose, di esperienza, di calmo sentimento»¹⁶⁹.

La sua origine italiana e la formazione culturale tedesca plasmarono la sua sensibilità ermeneutica, il suo bisogno incessante di comprendere l'altro da sé portandolo a scommettere sull'educazione e autotrasformazione dell'altro. È una scommessa cattolica, la sua, che riconferma i valori cristiani quali fondamenta su cui edificare la continua formazione dell'uomo postmoderno.

3.2.6 Educazione e Bildung: un coefficiente e un margine di novità e creatività

Per Guardini il lavoro universitario è sempre stato una pedagogia viva, un'energia dialogica che rispondeva alle necessità di un tempo nel quale si manifestavano i segni della fine dell'epoca moderna. Al tentativo della triplice autonomia della natura come semidea o potenza di salvezza, del soggetto o della personalità, della cultura come seconda natura portatrice di valori, creata dall'uomo¹⁷⁰, si contrapponeva per Guardini l'educazione come avvenimento nell'esperienza degli

¹⁶⁶ Il pensiero pedagogico di Guardini è formulato in testi che rispondono ad esigenze culturali e pastorali e si presentano spesso in forma di letteratura edificante. Cf. B. GERNER, *Guardinis Bildungslehre*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1985, o anche: G. HENNER, *Die Pädagogik im Denken Romano Guardinis*, Ferdinand Schöningh, Paderborn - München - Wien - Zürich 1990.

¹⁶⁷ Von Balthasar dice a proposito: «Certo è che Guardini non ha eretto un'architettura vana ai margini della storia, ma ha costruito ricoveri per intere generazioni, facendo di esse i baluardi contro il deserto dilagante, ed è certo che la sua casa sta sulla roccia, che il suo stile ci piaccia o meno. Chi ha realmente conosciuto il suo spirito, anche che se ora si accinge a proseguire, gli serberà profonda riconoscenza», cf. H. U. VON BALTHASAR, *Romano Guardini*, 18.

¹⁶⁸ Onnicomprensivo in tedesco.

¹⁶⁹ C. M. MARTINI, *Nota introduttiva*, in T. BERETTA-M. MARCOLLA (eds.), *La testimonianza di Romano Guardini. Atti del Convegno "Ansia per l'uomo. La testimonianza di Romano Guardini a cento anni dalla nascita"*, Assessorato alla Cultura di Monza, Monza 1987, 7. Documento acquistato; cf. S. ZUCAL-S. ZENI, *Premessa in Romano Guardini (1885-1968). Un ponte tra due culture*, «Humanitas» 57 (2-3/2019), 166.

¹⁷⁰ Cf. H.B. Gerl, *Romano Guardini. La vita e l'opera*, 393.

interlocutori coinvolti: l'educatore e l'educando. Essi erano invitati a mettersi in gioco secondo l'ampiezza e il dinamismo del loro processo di crescita, di sviluppo e di maturazione. Oltre a ciò, l'educazione portava anche un coefficiente, un margine di novità e creatività che non poteva essere scoperto e riconosciuto se non a posteriori, attraverso la riflessione comune sui progetti e sulle iniziative attuate, sugli eventi di cui si è stati protagonisti insieme e sugli effetti che questi eventi hanno determinato nei giovani e attorno a loro. In una parola, serviva una riflessione comune sull'esperienza condivisa, sulla libertà e sulla comunità come suoi fattori più determinanti e decisivi¹⁷¹. Ma forse la descrizione più intensa e sintetica di questo punto si trova in una pagina di *La fine dell'epoca moderna*:

«Nel corso di una conversazione su quelle che si possono considerare le premesse immediatamente disponibili nell'educazione [morale] del giovane di oggi, ci fu solo una risposta: la compagnia nell'esistenza. Là si potrebbe considerare come la forma che sopravvive, quando tutti i valori contenutistici siano abbattuti; ma può e deve essere considerata anche come il regno di ciò che è in divenire. Compagnia e condivisione dell'esistenza; compagnia nell'opera che il futuro attende da noi e nel pericolo futuro dell'umanità. Se, partendo dalla persona, si arriverà a comprendere tale condivisione, essa diverrà il grande valore umano positivo della massa. Sulla base possono essere riconquistati, nelle mutate condizioni che la massa determina, i valori umani di bontà, di comprensione, di giustizia. Ed è certamente partendo di qui che si dovranno ripensare quei valori democratici di cui tanto si discute. Ognuno avverte la profonda crisi che essi attraversano»¹⁷².

Guardini si accorge come soprattutto a partire dalla terza generazione dei giovani che segue, le cose iniziassero a diventare più difficili, sia per l'affaticamento legato all'età, sia per il mutare della mentalità dei giovani che dagli anni Cinquanta in poi sembravano introducessero una distanza sempre più difficile da colmare.

Voleva lasciare un'ultima parola ai giovani del *Quickborn* ai quali dedicò una nuova edizione delle *Lettere sull'autoformazione*. Nell'*Epilogo* c'è la descrizione dei criteri seguiti, dove si dà ragione al maggior valore storico della lettera. Emergono anche le rilevanze che queste *Lettere* possono avere per il nostro tempo:

«Credo che il significato che compete alle *Lettere sull'autoformazione* non consista, a meno che mai oggi, nel dare testimonianza dello spirito e dello sviluppo interiore di una singola generazione di giovani tedeschi [...]. Esse sono ben più che un semplice documento degli anni in cui vennero scritte. Esse possono sempre tornare

¹⁷¹ Cf. C. FEDELI, *Pienezza e compimento*, 160-161. Anche su questo punto si potrebbero citare molteplici passi. La maggior parte potrebbe essere tratta da *Lettere sull'autoformazione* o da *Lettere dal Lago di Como*. Gli scritti che meglio documentano, quanto a genesi, forma e contenuto, l'educazione sperimentata e promossa da Guardini nel *Quickborn* come rapporto vivo con i giovani, teso a cogliere e a sviluppare, a partire dalle realtà della vita e attraverso un dialogo durato mesi, i bisogni, le esigenze e le domande più vere che la situazione storica, la condizione umana e la fede cristiana, facevano avvertire come frontiera e banco di prova dell'esperienza condivisa

¹⁷² *La fine dell'epoca moderna*, 66-67

a parlare ai giovani e aiutarli a essere e diventare uomini e cristiani. Questo è importante proprio oggi che i migliori tra essi cercano un principio, il punto d'avvio per una vita umana migliore. In queste lettere si parla dei fondamenti della vita cristiana nell'esistenza quotidiana dei giovani, e quindi si sottolinea anche quanto sia libera e di vasta portata la forza dell'eredità cristiana e del compito cristiano che abbraccia uomini e cose. Forse, se questa eredità sarà compresa, se si accetterà questo compito, e se ne sperimenterà la forza e la portata, un giorno si potrà scrivere di nuovo una lettera sull'umano rapporto di "comunanza", sulla "comunione" dei giovani cristiani»¹⁷³.

Per la sua concezione della formazione è fondamentale considerare l'educazione come esperienza viva e creativa, mettendosi in gioco per avere uno sguardo ampio sulla vita tenendo conto sempre del processo umano di crescita, di sviluppo e di maturazione, secondo l'ottica guardiniana. Questo pensiero va abbinato a una riflessione e una lettura approfondita sui fatti e sulle esperienze pedagogiche a posteriori. Emerge così l'importanza dell'esistenza di una compagnia per promuovere insieme una visione condivisa di futuro. È questo il punto d'avvio per una vita umana migliore, carico della forza dell'eredità cristiana e del compito cristiano, per una *Bildung* integrale.

3.2.7 *Bildung e la trasformazione strutturale dell'uomo postmoderno*

La *Bildung* è una terapia per l'uomo che entra in crisi perché le certezze sulle quali ha fondato la sua vita, nella sua ricerca di autonomia assoluta, iniziano a sgretolarsi; con la perdita del suo orientamento, e del senso della sua identità, l'uomo rinviene nella *Bildung* la possibilità di ritrovare il suo orientamento, acquisire chiarezza del suo divenire nel tempo e riacquistare la sua identità fino all'autotrasformazione e autorealizzazione.

La saldatura della sua identità è impregnata dalla sua trasformazione strutturale che trova l'aggregante nella fede:

«Questa religiosità è in correlazione con la grandezza dell'opera e del suo pericolo per l'uomo e per la terra. Il suo carattere discende dal sentimento di profonda solitudine che l'uomo avverte nel mezzo di tutto quello che si chiama "mondo"; dalla coscienza di trovarsi di fronte alle decisioni supreme, dalla responsabilità, dalla serietà, dal coraggio»¹⁷⁴.

¹⁷³ I. KLIMMER, *Epilogo a Lettere sull'autoformazione*, 186.

¹⁷⁴ *Fine dell'epoca moderna*, 58-59. cf. D. BURZO, *La postmodernità in due opere di Romano Guardini*, 868. Nel tentativo di descrivere la temperie culturale provando a definir l'epoca in cui si vive si è tornati recentemente a parlare di *antropocene* e molto vivo risulta il dibattito sul *postumano* e sul *postumanesimo*. Eppure l'indubbio valore di questi tentativi di definizione, il nome che ancora si impone, in una prospettiva ampia che cerchi di cogliere pienamente i nostri tempi, è postmodernità.

Indirettamente questo nome ci dice che la modernità, nella sua struttura di fondo, è tragicamente fallita e si sono dimostrate tragiche illusioni quelle che essa, al suo sorgere offriva, come speranze e promesse. Non mancarono segni premonitori dell'imminente catastrofe che solo pochi, però, hanno saputo cogliere.

La compattezza strutturale dell'uomo, dopo la crisi della modernità, trovava nella nostalgia della *christianitas* o per un cattolicesimo inteso come *Gegengesellschaft*, come contro-società, un forte punto di riferimento. Tuttavia, Guardini non cede a questo conservatorismo e propone una chiesa intesa come *Weltgesellschaft*, strettamente intrecciata al tessuto del mondo profano e in continuo dialogo con esso. Questa prospettiva coincide con il suo modo di intendere il senso di una *Weltanschauung* cristiana che è prima di tutto un atteggiamento di fondo dell'anima, ossia un «essere propensi alla realtà con il suo segreto»¹⁷⁵.

Guardini vede l'urgente necessità di oltrepassare l'integralismo cristallizzante che mette a rischio l'armonioso rapporto tra religione e società, tra fede e personalità libera. L'armonia non riguarda solo la ricchezza multiculturale e come possa contribuire a vivere la religione nel miglior modo possibile, ma anche l'importanza dell'apertura multidimensionale e della verità poliedrica e come esse sole possano garantire la trasformazione integrale dell'uomo.

La trasformazione strutturale combatte l'integralismo religioso, dal carattere profondamente messianico poiché sacrifica le differenze in nome di un ideale identitario asfittico, di un cristianesimo monolitico e monoculturale e di una «rigidità autodifensiva»¹⁷⁶, incapace di fare pace fra le differenze¹⁷⁷.

Aggiunge Guardini:

«Ci sembrerebbe di mancar di giustizia di fronte a questo fenomeno, se lo vedessimo dal punto di vista della scomparsa del rispetto e della mancanza di scrupoli nell'impiego della forza. È certamente vero anche questo; ma quelle carenze morali non si presenterebbero in tali proporzioni e non sarebbero così facilmente accettate da coloro che vi sono coinvolti, se tutto questo processo non presupponesse una trasformazione strutturale nell'esperienza dell'io e dei suoi rapporti con gli altri»¹⁷⁸.

A causa dell'oggettivizzazione del mondo dovuta alla rivoluzione tecnica, sorgono gravi carenze morali. Esse però non sono il risultato di una decisione consapevole, quanto della trasformazione strutturale che caratterizza il mondo post-moderno. La conseguenza progressiva di ciò è l'estraneazione dell'idea di personalità, dell'io moderno. Si potrebbe osservare come questa valutazione di Guardini appaia fortemente connotata dal clima spirituale dei primi anni '50 segnati dal sociologismo americano e dal collettivismo tecnocratico di tipo sovietico. Resta estranea a questa

¹⁷⁵ Cf. *Lettera di Guardini a Weiger* (25.5.1914), 173; nella pagina 231, accennava al suo significato come capacità di interpretazione del mondo inteso come spazio comune in cui religione e società possano accedere alle conversazioni estese e costruttive, senza nostalgie per un passato idealizzato. Nella realtà stessa brilla la luce della redenzione, non in un movimento di trasfigurazione, ma nell'assunzione integrale della natura finita, al di là di ogni forma di «occultamento della realtà» o di «purismo angelicato».

¹⁷⁶ FRANCESCO, Esortazione Apostolica *Evangelii Gaudium*, 45.

¹⁷⁷ Cf. I. GUANZINI, *Europa con o senza religione? Il contributo di Romano Guardini a una interpretazione religiosa dell'Europa del presente e del futuro*, 174.

¹⁷⁸ *La fine dell'epoca moderna*, 71.

prospettiva la polarità fondamentale che caratterizza l'era della globalizzazione post-'89: quella tra la versione planetaria del modello tecnocratico e l'enfasi portata sull'io individuale secondo la logica di un narcisismo estremo. Il quadro di Guardini conferma, solo in parte però, quello delineato da Ernst Jünger e fatto proprio da Martin Heidegger¹⁷⁹.

Di fronte alla "rivoluzione strutturale" l'alternativa appare stretta:

«O il singolo si riassorbe nelle collettività e diviene un semplice soggetto di funzioni – e questo è il terribile e minaccioso pericolo di quanto sta avvenendo –, ovvero l'individuo si adatta a queste grandi strutture di vita e di lavoro e rinuncia ad una libertà di movimento e di iniziativa creatrice, che non è più possibile. Ma lo fa per concentrarsi nel suo intimo io e per salvare anzitutto ciò che è essenziale. Non è senza significato che il termine "personalità" tenda sempre di più a scomparire dall'uso quotidiano e sia sostituito dal termine "persona". Quest'ultimo ha un carattere quasi stoico. Non si applica ad uno sviluppo, ma dà una definizione. Non designa qualche cosa di ricco, di straordinario, ma qualche cosa di limitato e di austero, che tuttavia deve essere mantenuto e sviluppato in ogni essere umano. Indica quel carattere di unicità che non procede da disposizioni speciali o dal favore di determinate situazioni, ma dall'appello di Dio. [...] Qui l'uomo si arma contro il pericolo minaccioso che proviene dalla massa e dalle collettività, per salvare anzitutto quel minimo che solo ancora gli permette di conservare la sua qualità di uomo. Da qui dovrà partire la riconquista dell'esistenza attraverso l'uomo e per l'umano, che rappresenta il compito dell'avvenire»¹⁸⁰.

La proposta rende manifesto l'originale sentire di Guardini il quale non si limita a registrare, al modo di Max Weber, il passaggio strutturale dall'io moderno all'uomo-massa ma, in termini di valore, ne stigmatizza il depauperamento, la spoliazione fino alla progressiva astrazione.

Nondimeno rimane il tema dell'approvazione stoica dell'orizzonte determinato del tempo. Guardini ripete, nel 1950, quanto aveva affermato nel 1925, nell'ultima delle sue *Lettere dal Lago di Como* di fronte all'irrompere caotico del mondo tecnico. Scriveva allora:

«Il nostro posto è nel divenire. Non dobbiamo irrigidirci contro il "nuovo", tentando di conservare un bel mondo condannato a sparire. E neppure cercare di costruire in disparte, mediante una fantasiosa forza creatrice, un mondo nuovo che si vorrebbe porre al riparo dai danni dell'evoluzione. A noi è imposto il compito di dare una forma a questa evoluzione e possiamo assolvere a tale compito soltanto aderendovi onestamente; ma rimanendo tuttavia sensibili, con cuore incorruttibile, a tutto ciò che di distruttivo e di non umano è in esso»¹⁸¹.

Si scorge la crisi della civiltà europea e il suo sviluppo a partire dalle sue radici nella cultura moderna. Questa civiltà ha raggiunto nella nostra epoca un livello critico e pericoloso mentre la

¹⁷⁹ Cf. M. BORGHESI, *Guardini e il moderno. Un confronto*, 245.

¹⁸⁰ *La fine dell'epoca moderna*, 71-72.

¹⁸¹ *Lettere dal Lago di Como*, 91- 92. Sulla "svolta" guardiniana del 1925 riguardo al problema della tecnica; cf. M. BORGHESI, *Romano Guardini. Dialettica e antropologia*, 205-217; *Ivi*, *Guardini e il moderno*, 246.

cultura da cui è nata dimostra di aver fallito a causa della sua essenziale inautenticità. Di conseguenza, ci ritroviamo a vivere in una civiltà ipertrofica che soffoca anche la cultura da cui è nata mentre nello stesso tempo la mentalità moderna, ormai disillusa rispetto alle speranze che l'hanno alimentata e accompagnata nel suo sorgere e nel suo sviluppo, compie i suoi tentativi estremi per continuare drammaticamente ad affermarsi¹⁸².

«L'epoca moderna è sostanzialmente giunta al proprio termine. La catena di reazioni che essa ha provocato si prolunga ancora, poiché evidentemente le epoche storiche non si contraddistinguono così come le singole fasi di una indagine scientifica; mentre, un'epoca domina, già si prepara la successiva, e quella che l'ha preceduta esercita ancora a lungo il suo influsso. [...] Nell'epoca che sentiamo avanzare da ogni parte e a cui non possiamo ancora dare un nome, l'età moderna giunge alle sue ultime conseguenze, sebbene ciò che di questa età moderna rappresenta l'essenza, non determini più l'autentico carattere della pagina della storia che sta per aprirsi»¹⁸³.

La condizione umana fondamentale è ancora, oggi come allora, la massa strettamente legata alla tecnica¹⁸⁴. Per descrivere la nuova situazione umana e storica nata dalla dialettica tra moderno e postmoderno, Guardini ne identifica i tratti distintivi nella triade *Soggettività-Natura-Cultura*, della cui deriva dobbiamo ora le conseguenze.

La maggiore potenza delle risorse tecniche odierne presenta tutto ciò in modo ancora più evidente. Come non notarlo rispetto a quel fenomeno globale e globalizzante che è il web e al suo potere positivo e nel contempo omologante e massificante? Senza parlare della capacità di controllo di intere popolazioni possibili con questi strumenti. Ciò segna il tramonto definitivo dell'idea, fondamentale per la mentalità moderna, di personalità quale soggetto autonomo¹⁸⁵, al punto che oggi l'individuo «si inserisce spontaneamente nell'organizzazione, che è la forma della massa, ed obbedisce al programma, poiché è questo il modo secondo cui si regola l'uomo senza personalità»¹⁸⁶.

Eppure l'uomo di oggi, che vive fatalmente in un contesto di massificazione omologante, respira ancora il desiderio moderno di soggettività autonoma e desidera ancora distinguersi come

¹⁸² Cf. D. BURZO, *La postmodernità in due opere di Romano Guardini*, 869.

¹⁸³ *Il potere*, 113-114.

¹⁸⁴ *La fine dell'epoca moderna*, 59-60: «Ora in correlazione con la tecnica, entra in gioco una diversa struttura che non ha più come sua base l'idea della personalità creatrice che edifica il proprio io, ovvero l'idea del soggetto autonomo. Ciò diviene evidente nella sua forma più radicalmente opposta: l'uomo della massa. [...] una struttura umana che è legata alla tecnica e alla pianificazione. [...] Essa non rappresenta il grande numero delle forme particolari non sviluppate ma potenziali, ma si colloca in una diversa struttura: nella legge di normalizzazione, ordinata alla forma funzionale della macchina».

¹⁸⁵ Cf. *Ivi*, 43 ss.

¹⁸⁶ *Ivi*, 61: «Per tale uomo non si può parlare di personalità e di soggettività [...]. Egli non ha affatto la volontà di essere particolare nella sua struttura ed originale nella sua condotta, né di crearsi un ambiente che si accordi totalmente a lui. Egli anzi accetta gli oggetti ordinari e le forme consuete della vita così come si sono imposte dai piani razionali e dalle macchine normalizzate e, nel complesso, lo fa con l'impressione che tutto questo sia ragionevole e giusto. [...] Ancora più, questa struttura umana è portata dal proprio istinto a non distinguersi in quanto individuo, ma a rimanere anonima». Cf. D. BURZO, *La postmodernità in due opere di Romano Guardini*, 870.

personalità che possa apparire in rispetto all'ambiente circostante. Si vive degli ultimi residui di mentalità moderna, che ha perso la sua vitalità ma che resta comunque la causa della situazione attuale di *conglobamento*¹⁸⁷ che porta la distruzione dell'uomo.

Un altro punto da porre in rilievo, oltre alla crisi che l'autonomia assoluta del soggetto ha portato, è il concetto del soggetto rinnovato, dell'uomo nuovo. Esplicita Guardini:

«A ciò si ricollega [...] il carattere oggettivo del nuovo uomo. Esso significa da un lato volontà e capacità di dedicarsi, senza riguardo per i sentimenti soggettivi, ai singoli compiti che divengono sempre più grandi e pericolosi, e anche pudore di mostrare sentimenti più profondi, anzi del solo lasciarli sviluppare, in una vita che si svolge in forme sempre più pubbliche. Ma esso significa anche una crescente incapacità di sentimento; una progressiva freddezza del cuore, una indifferenza nei rapporti con gli uomini e con le cose della vita. Caratteristico è anche quel surrogato che viene sostituito in larga misura all'autentico sentimento: la sensazione; eccitazione violenta, ma superficiale, che afferma sull'istante e rapidamente svanisce e non ha né fecondità né durata»¹⁸⁸.

All'idea di personalità e al suo inevitabile scomparire nei meccanismi perversi della massificazione, Guardini contrappone la necessità di recuperare l'idea di persona¹⁸⁹.

«Non è senza significato che il termine personalità tenda sempre più a scomparire dall'uso quotidiano e sia sostituito dal termine persona. Quest'ultimo ha un carattere quasi stoico. Non si applica ad uno sviluppo, ma dà una definizione. Non disegna qualche cosa di ricco, di straordinario, ma qualche cosa di limitato e austero, che tuttavia deve essere mantenuto e sviluppato in ogni individuo umano. Indica quel carattere di unicità che non procede da disposizioni speciali o dal favore di determinate situazioni, ma dall'appello di Dio. Affermarlo o imporlo non è arbitrio o privilegio, ma fedeltà al dovere fondamentale dell'uomo. Qui l'uomo si arma contro il pericolo minaccioso che proviene e dalla massa e dalle collettività, per salvare anzitutto quel minimo, che solo ancora gli permette di conservare la sua qualità di uomo. Di qui dovrà partire la riconquista dell'esistenza attraverso l'uomo e per l'uomo, che rappresenta il compito del divenire»¹⁹⁰.

Stabilire la struttura fondamentale della pedagogia è importante per il recupero della persona. Infatti, la massa può allora apparire sotto una nuova luce. Oltre agli aspetti evidentemente negativi e disumanizzanti si prevede anche un carattere positivo o, per lo meno, una importante possibilità consistente nello «sforzo assoluto»¹⁹¹ e nel rischio di superare la vecchia mentalità aprendosi alla nuova struttura umana che ci minaccia per riprendere coscienza del fatto umano fondamentale: l'essere persona¹⁹².

¹⁸⁷ *Ivi*, 62.

¹⁸⁸ *Il potere*, 155.

¹⁸⁹ Cf. D. BURZO, *La postmodernità in due opere di Romano Guardini*, 870-871.

¹⁹⁰ *La fine dell'epoca moderna*, 63.

¹⁹¹ *Ivi*, 64.

¹⁹² Cf. D. BURZO, *La postmodernità in due opere di Romano Guardini*, 871.

«Invece dunque di protestare contro l'avvento delle masse, in nome di una cultura fondata sulla personalità, sarebbe più giusto domandarsi in che consistono i problemi umani di questa massa. Essi consistono nel sapere se il livellamento del grande numero condurrà alla perdita della sola personalità o anche a quella della persona. La prima eventualità è accettabile, non la seconda»¹⁹³.

Rinunciando alla vecchia idea della personalità e affrontando il pericolo insito nella massa può riemergere con rinnovata chiarezza che cosa sia la persona, e la possibilità per l'individuo di giungere ad una nuova maturità. La massa come struttura fondamentale porta in sé un grave pericolo ma anche un'enorme possibilità. L'uomo massificato è una categoria propria della post-modernità e forse questa è quella che meglio la descrive. Lo sviluppo ha ingrandito le dinamiche di massificazione e, producendo una variazione nella comprensione della soggettività dell'uomo, ha generato una profonda modifica nella percezione e concezione della natura¹⁹⁴.

Per Guardini, l'uomo deve superare se stesso come un individuo che si rende conto che il suo punto di partenza non è il suo istintivo sentimento del passato. Si richiede invece l'apertura con lo sforzo determinato contro ciò che si mostra minaccia alla sua stessa natura così come è plasmata dalla storia¹⁹⁵. Con questa fatica avviene anche la rinuncia della cultura della personalità per salvare ciò che è minimo, cioè l'io essenziale e personale. È una porta che introduce a una nuova autenticità, alla riscoperta dell'io personale a prescindere dalla determinazione strutturale della sua essenza umana¹⁹⁶. Per questo, egli conferma ancora:

«Si può ben ammettere che, proprio attraverso la rinuncia alla pienezza ed alla libertà dell'antica cultura della personalità, si presenta con una forza ed una chiarezza impossibili nel passato ciò che è realmente "persona", l'essere davanti a Dio. Per quanto strano ciò possa apparire, quella stessa massa che porta in sé il pericolo di essere completamente dominata e sfruttata, ha anche in se stessa la possibilità di condurre la persona ad una maturità piena»¹⁹⁷.

La realtà successiva non viene espressa apertamente nel testo guardiniano. Non era l'intento decisivo dell'autore delineare «un movimento verso la fine», un quadro apocalittico dove «la solitudine della fede sarà tremenda» e «l'amore scomparirà dalla condotta generale»¹⁹⁸. Se così è, come risultato massimo della crisi della secolarizzazione moderna, resta difficile annoverare da dove dovrebbe provenire quel movimento della persona che deve inserirsi nella rivoluzione strutturale del mondo tecnico. Quel movimento dovrebbe appoggiare il processo di superamento della sfera della

¹⁹³ *La fine dell'epoca moderna*, 65.

¹⁹⁴ *Ivi*, 40ss; Cf. D. BURZO, *La postmodernità in due opere di Romano Guardini*, 872.

¹⁹⁵ Cf. *La fine dell'epoca moderna*, 72-73.

¹⁹⁶ Cf. *Ivi*, 75.

¹⁹⁷ *Ivi*.

¹⁹⁸ *Ivi*, 125.

personalità prodotto dalla unificazione tecnica impedendone, però, l'esito di massificazione impersonale. Il senso positivo del processo risiede «nella grandezza di un lavoro, al quale corrisponde la grandezza di un atteggiamento umano: la solidarietà completa di fronte al lavoro e di fronte al compagno di lavoro»¹⁹⁹. Questa solidarietà ha un nome: cameratismo.

«Cameratismo nell'esistenza; cameratismo nell'opera futura e nel pericolo futuro dell'umanità. Se, partendo dalla persona, si arriverà a comprendere tale cameratismo, esso diverrà il grande valore umano positivo della massa. Sulla sua base possono essere riconquistati, nelle mutate condizioni che la massa determina, i valori umani di bontà, di comprensione, di giustizia»²⁰⁰.

La possibilità che la struttura assuma una direzione positiva viene qui legata a un cameratismo personalistico. Ciò permetterebbe alla cultura dei valori democratici di superare la crisi determinata dall'impatto con la mentalità tecnica:

«La crisi ha la sua origine nel fatto che quei valori hanno ricevuto la loro impronta storica nell'atmosfera della cultura della personalità, esprimono la pretesa dei molti a divenire ciascuno una personalità, supponendo pertanto un numero relativamente ristretto. Il senso democratico, così inteso, non appare possibile che nei piccoli paesi; e nei grandi paesi che dispongono ancora di un vasto spazio libero. I valori democratici saranno ripensati e rivissuti nella sobrietà e nella rigerosità esistenziale della persona, di quella persona che sta nella massa. Sarà questo a decidere delle loro possibilità future»²⁰¹.

La sobrietà che viene sottolineata significa ritrovare una misura diversa e migliore dell'esistenza, riscoprire la gioia delle piccole cose senza affannarsi indietro alle tendenze che la massa decide per l'autorealizzazione delle persone. Vuol dire anche il superamento dell'exasperazione dell'individualismo tecnologico e del relativismo morale e la creazione di una mentalità aperta alla maggiore unità, solidarietà e comunione. Solo così un cristiano sobrio che vive nel tempo della dittatura tecnica e dell'omologazione della massa decide l'andamento del suo futuro, frutto di formazione, discernimento e fiducia. Da tutto ciò si forma la personalità capace di reggere il peso del suo destino.

3.2.8 *Bildung* è dare forma al divenire cristiano

La *Bildung* pone in luce come l'uomo sia cambiamento, vive nel cambiamento, vive di cambiamento. Perciò, la formazione non è crescita, inculturazione, allevamento e apprendimento statico, bensì sviluppo organico incentrato su un soggetto sostenuto dalla sua autonomia, cultura e

¹⁹⁹ Ivi, 76; cf. M. BORGHESI, *Guardini e il moderno. Un confronto*, 247.

²⁰⁰ Ivi.

²⁰¹ Ivi, 77.

intenzionalità. Da un punto di vista cristiano, la *Bildung* può essere considerata un supporto al tripode didattico: cioè educare con fede, amore e speranza.

Educare con fede significa la promozione dell'intelligenza nell'uomo e la coltivazione del desiderio della verità e della curiosità intellettuale. Ciò può portare a un autotrascendimento così radicale, da incontrare la fede. Per far sì che questo percorso sia tracciabile dall'offerta formativa della *Bildung*, occorre che l'educare riguardi *la persona, la libertà e l'amore*. Benedetto XVI ha indicato nella persona il centro dell'educazione e occorre preoccuparsi della formazione della sua intelligenza, senza trascurare quella della sua libertà e della sua capacità di amare. La proposta educativa del Papa tedesco è centrata sulla persona, aperta a stella in tre direzioni fondamentali che sono intelligenza, libertà, amore. La proposta educativa non è possibile senza l'aiuto dall'Alto e si fonda sulla fede e si concretizza come realtà concreta e realistica²⁰². L'educare la libertà, in quanto facoltà del decidere, significa protendere all'educazione vera come risvegliare il coraggio delle decisioni definitive che sono indispensabili per crescere e raggiungere qualcosa di grande nella vita, in particolare per far maturare l'amore in tutta la sua bellezza: quindi per dare consistenza e significato alla stessa libertà²⁰³. Infine, emerge anche *l'educare l'amore*. Ribadisce ancora Papa Benedetto: «In tutta l'opera educativa, nella formazione dell'uomo e del cristiano, non dobbiamo dunque, per paura o per imbarazzo, lasciare da parte la grande questione dell'amore: se lo facessimo presenteremo un cristianesimo disincarnato, che non può interessare seriamente il giovane che si apre alla vita. [...] Colui che sa di essere amato è a sua volta sollecitato ad amare. Specialmente gli adolescenti e i giovani, che avvertono prepotente dentro di sé il richiamo dell'amore, hanno bisogno di essere liberati dal pregiudizio diffuso che il cristianesimo, con i suoi comandamenti e i suoi divieti, ponga troppi ostacoli alla gioia dell'amore, in particolare impedisca di gustare pienamente quella felicità che l'uomo e la donna trovano nel loro reciproco amore»²⁰⁴.

Guardini, come sottolineatura finale nell'affrontare la fine dell'epoca moderna, insiste su tre virtù, serietà per la verità, coraggio e libertà, per poter far fronte all'emergenza educativa e formativa dell'uomo postmoderno:

«La virtù dominante sarà anzitutto la serietà imposta dalla verità. [...] Questa serietà vuol sapere che cosa è realmente in gioco in mezzo a tutte le chiacchiere sul progresso e sulla penetrazione del mistero della natura; e prende su di sé la responsabilità imposta dalla nuova situazione. La seconda virtù sarà il coraggio [...] che prende posizione di fronte al caos minacciante. [...] Deve affrontare il nemico universale: il caos che sale nell'opera stessa dell'uomo. [...] Esso avrà contro di sé i

²⁰² M. G. MASCIARELLI, *Il "grido" di Benedetto XVI*, 71-72; Si veda BENEDETTO XVI, *Discorso* ai partecipanti al IV Convegno della Chiesa Italiana (Fiera di Verona, 19.10.2006), paragrafo 13.

²⁰³ Cf. *Ivi*, 73-74; BENEDETTO XVI, *Discorso* per l'Apertura del Convegno della Diocesi di Roma (Basilica di San Giovanni in Laterano: 11.6.2007), paragrafo 10.

²⁰⁴ BENEDETTO XVI, *Discorso* ai partecipanti al IV Convegno ecclesiale della Diocesi di Roma (5.6.2006), paragrafo 7.

molti, l'opinione pubblica, la non-verità condensata negli slogan e nelle organizzazioni. Dobbiamo aggiungere un terzo elemento: la libertà. Libertà interiore dalle catene della violenza in tutte le sue forme; dal potere suggestionante della propaganda [...] dalla sete del potere, dalla sua ebbrezza e dal suo carattere demoniaco. Questa libertà può essere raggiunta solo attraverso una vera educazione [...]. L'uomo deve imparare a divenire signore di sé superandosi [...] e diverrà così anche signore della sua potenza»²⁰⁵.

La serietà della verità, sostenuta dal coraggio e indirizzata dalla libertà verso la formazione cristiana non si presenta come sovrapposta all'educazione umana. Il soprannaturale non è individuato come uno stato al di sopra della natura, ma come una ripresa di tutta la realtà umana secondo l'uomo nuovo. L'educazione cristiana tende a introdurre progressivamente i battezzati alla conoscenza del mistero di Cristo. Inoltre, la fede viva consiste nel dare una catechesi che implica una conoscenza e una penetrazione della realtà vivente del 'mistero' cristiano. L'atteggiamento interiore deve iniziare con la vera preghiera come quella che il bambino rivolge al Padre in Spirito e verità. Così si forma l'uomo nuovo dove la dimensione morale è presentata sotto l'aspetto dinamico e positivo della vita nuova e la vita cristiana non si riduce a un settore limitato e al margine della vita umana. È una maniera nuova di vivere tutta l'esistenza e di conseguenza l'educazione deve trasmettere al mondo profano lo spirito del vangelo²⁰⁶.

Qui si accenna anche all'importanza della scuola cristiana come una comunità di fede vissuta, un'espressione, un segno del messaggio evangelico di libertà e d'amore che annuncia esplicitamente. È un'espressione del dialogo della Chiesa con il mondo che aiuta, con tutta la sua realtà, alla crescita nella fede viva, obiettivo essenziale della catechesi. Essa cerca di lavorare per l'unità della cultura e della fede, sforzo che implica evidentemente una catechesi esplicita e progressiva in misura adeguata al progressivo nell'ambito del sapere profano²⁰⁷.

La Chiesa inizia a guardare con accurata attenzione il mondo perché riconosce in esso un partner valido poiché ha una sua ragione d'essere ed è un valore positivo. Il realismo è il nuovo parametro per osservare la realtà. Nella sua missione, la Chiesa offre al mondo una possibilità collaborativa per una maggiore comprensione della realtà, perché è un suo dovere permanente scrutare i segni dei tempi e interpretarli alla luce del Vangelo. Solo così la Chiesa può rispondere a tutte le generazioni circa i perenni interrogativi sul senso della vita presente e futura e sul rapporto di collaborazione reciproca che gli uomini devono avere fra loro²⁰⁸.

Inoltre, la Chiesa ribadisce che il diritto all'educazione è fondato sulla dignità della persona umana che tutti possiedono in maniera uguale. È la persona che costituisce il principio, il soggetto e

²⁰⁵ *La fine dell'epoca moderna*, 90. Le sottolineature sono mie.

²⁰⁶ G. FUSI, *L'educazione al tempo del Concilio*, 281-282.

²⁰⁷ *Ivi*, 282.

²⁰⁸ *Ivi*, 284

il fine di tutte le istituzioni²⁰⁹. L'educazione è essa stessa sviluppo della persona: le sue attitudini fisiche, intellettuali, morali; la sua libertà e il senso della responsabilità, il senso dei valori²¹⁰.

Guardini ribadisce che il processo educativo è fatto di molti elementi. L'uomo entra nell'esistenza non come un essere compiuto, bensì in forma di inizio per giungere alla sua configurazione finale. Ne segue che l'educazione alla libertà non è fine in se stessa ma è intimamente legata a un impegno per un progetto, il quale deve essere fedele alla vocazione profonda dell'uomo al suo destino. Non esiste educazione alla libertà che non sia al tempo stesso educazione all'assunzione delle proprie responsabilità: «Invero la libertà umana spesso si indebolisce qualora l'uomo cada in estrema indigenza, come si degrada quando egli stesso, cedendo alle troppe facilità della vita, si chiude in una specie di aurea solitudine. Al contrario, acquista forza, quando l'uomo accetta le inevitabili difficoltà della vita sociale, assume le molteplici esigenze dell'umana convivenza e si impegna al servizio della comunità umana»²¹¹. Dunque, non è irrilevante, che i giovani «desiderino prendere il più presto possibile le proprie responsabilità» nella vita sociale»²¹².

L'educazione della coscienza morale deve prendere in considerazione il carattere oggettivo della legge morale, ma anche della natura personale, impegnata, creativa, storica²¹³. L'educazione di un essere in relazione riguarda sempre la persona che la GS ci presenta nella sua triplice relazione, al mondo, all'altro, a Dio²¹⁴.

A questo segue una seconda considerazione quale educazione in relazione all'altro: l'educazione, come la definisce la *Gravissimum Educationis Momentum*, si rispecchia in ogni momento, bisogna preparare alla partecipazione, all'inserimento attivo nella comunità degli uomini, al dialogo, alla ricerca del bene comune; la famiglia, la scuola, realtà comunitarie, facilitano l'esperienza di questa vita di relazioni interpersonali²¹⁵. L'uomo, infatti, per sua intima natura è un essere sociale, e senza i rapporti con gli altri non può vivere né esplicare le sue doti²¹⁶. Ciò significa che educare al senso del bene comune diventa ancora più indispensabile²¹⁷.

²⁰⁹ Ivi, 286; GS 25 § 1: *Infatti, principio, soggetto e fine di tutte le istituzioni sociale è e deve essere la persona umana, come quella che di sua natura ha sommamente bisogno della vita sociale*), e l'ordine delle cose deve sempre essere subordinato a quello delle persone.

²¹⁰ Ivi, 286; GEM 5 § 1: *sviluppa la capacità di giudizio, [...] promuove il senso dei valori*, 6 § 2: *tutti i cittadini possano accedere e partecipare in modo conveniente alla cultura e si preparino adeguatamente all'esercizio dei doveri e dei diritti civili*.

²¹¹ *Gaudium et Spes*, 31§ 2

²¹² Ivi, 7§1.

²¹³ Ivi, 16.

²¹⁴ Ivi, 12.

²¹⁵ *Gravissimum Educationis Momentum*, ASC (Archivio Scuole Cristiane), N.2 EG 381, 7121-7124, 1-4; 1, 3§1,5§1.

²¹⁶ Cf. G. FUSI, *L'educazione al tempo del Concilio*, 287; GS12§4.

²¹⁷ GS26§1, «Dall'interdipendenza sempre più stretta e piano piano estesa al mondo intero deriva che il bene comune – cioè l'insieme di quelle condizioni della vita sociale che permettono ai gruppi, come ai singoli membri, di raggiungere la propria perfezione più pienamente e più speditamente – oggi vieppiù diventa universale, investendo diritti e doveri, che riguardano l'intero genere umano.

In definitiva, l'essenziale dell'educazione è l'educazione all'amore. E ciò è «di grande importanza per uomini sempre più dipendenti gli uni dagli altri e per un mondo che va sempre più verso l'unificazione»²¹⁸. Questo amore completa la persona perché «l'uomo, il quale in terra è la creatura che Dio abbia voluto per se stessa, non possa ritrovarsi pienamente se non attraverso un dono sincero di sé»²¹⁹.

Come ultima considerazione della nostra ricerca, occorre sottolineare ancora l'importanza del tripode pedagogico che sono:

a) *educare alla responsabilità verso Dio* e consiste nell'educazione cristiana che dovrà insistere sulla promozione di una robusta educazione alla fede, perché solo con un cuore credente sarà possibile accedere all'idea che Dio ha bisogno dell'uomo come suo partner, inculcando che la responsabilità dell'uomo verso Dio non renderebbe problematica o contraddittoria l'idea di Lui. «Dio ha bisogno dell'uomo come copartner nella costruzione del suo regno sulla terra»²²⁰. Educare all'obbedienza della fede equivale a educare a capire e ad accettare tutti i paradossi cristiani, fra i quali c'è proprio quello dell'*irresponsabilità* di Dio verso di noi e della *responsabilità* nostra verso Dio: «Dio non è responsabile verso di noi, siamo noi ad esserlo verso di lui. [...] e Dio non è nemmeno responsabile verso di noi per le assurdità noi stessi commettiamo: i responsabili siamo noi!»²²¹. È questa un'idea in grado di rinnovare l'intera pastorale educativa²²².

b) emerge anche come sia fondamentale per la fede cristiana l'*educare alla responsabilità verso l'uomo*, delineando il rapporto interpersonale in termini di accoglienza e custodia. La risposta alla domanda d'amore che s'innalza dal cuore delle altre creature, fondamento radicale del cristianesimo, è così faticoso da realizzare che è possibile solo nella forza di Dio: «La Rivelazione, che è amore, sta in attesa della risposta dell'uomo. Questa risposta non ripercorre la via dischiusa del movimento partito da Dio: la risposta all'amore che Dio offre all'uomo è l'amore dell'uomo verso il prossimo»²²³.

²¹⁸ *Ivi*, 24§2.

²¹⁹ Cf. G. FUSI, *L'educazione al tempo del Concilio*, 288; GS 24§39.

²²⁰ W. B. SILVERMANN, in S. GREENBERG (a cura), *A modern theory of Jewish thoughts*, New York 1969, 74.

²²¹ E. HILLESUM, *Diario 1941-1943*, J.G. Gaarlandt, Milano 1987, 134.

²²² M. G. MASCIARELLI, *Il "grido" di Benedetto XVI*, 100-101.

²²³ E. LEVINAS, *Fuori dal soggetto*, Genova 1962, 60. Coltivare quest'antropologia dell'Altro e della responsabilità nei suoi confronti, è dare una grande motivazione alla cultura di comunione. Tale antropologia assume al suo interno il «principio responsabilità» (H. Jonas) quale principio austero, che «autodisciplina» e impone il senso del «limite». Non si tratta tuttavia di una *responsabilità per qualcosa*, ma di una *responsabilità verso qualcosa, verso un'istanza obbligatoria di cui si deve tener conto*, Cf. M. G. MASCIARELLI, *Educare alla mondialità*, Ave, Roma 1993, 25-33.

²²³ I. MANCINI, *Tornino i volti*, Torino 1989, 57.

Un'educazione cristiana che volesse spingersi a tanto avrebbe bisogno di un grande sforzo di motivazione, che non può non toccare il tema della *fraternità* non astrattamente, ma a livello esistenziale di pratica di vita, come dimostra il caso di Caino²²⁴.

Occorre educare all'idea di un cristianesimo essenzialmente e permanentemente giubilare e a un'idea di Chiesa come comunità giubilare: la Chiesa è una comunità di perdonati, una comunità che amministra il perdono di Dio perché il perdono è concesso a tutti e non ci sono eccezioni e non sopporta interruzioni, certamente soddisfacendo l'esigenza di adempiere le condizioni giuste per dare e ricevere il perdono²²⁵.

c) *Educare alla responsabilità verso il mondo* è la chiamata alla responsabilità dell'educazione cristiana s'indirizza inevitabilmente alla cura del mondo. Non si tratta di far contrarre al cristiano il 'complesso di Atlante', che lo dovrebbe portare a mettersi con le spalle sotto tutti i pesi del mondo. Piuttosto si tratta di mettere il cuore sotto la realtà creaturale del mondo, «luogo della "concentrazione" dell'amore di Dio per l'uomo e dell'amore dell'uomo per il prossimo»²²⁶.

Non si possono educare alcuni cristiani ai doveri mondani, altri solo alla preghiera, altri solo alla contemplazione: sia pure nel rispetto delle vocazioni e dei carismi, occorre educare all'intera esperienza cristiana e all'intera missione, pensando rettamente che tutto il mondo è sulle spalle di Cristo, ma anche sulle spalle dei cristiani.

L'educazione non può dunque fare a meno dell'autorevolezza che rende credibile l'esercizio dell'autorità. Essa è frutto di esperienza e competenza, ma si acquista soprattutto con la coerenza della propria vita e con il coinvolgimento personale, espressione dell'amore vero. L'educatore è quindi un testimone della verità e del bene. Certo, anch'egli è fragile e può mancare, ma cercherà sempre di nuovo di mettersi in sintonia con la sua missione pedagogica e trasformativa della sua storia e del suo destino.

3.3 *Bildung* che trasforma: compito e destino

Se l'epoca moderna rivela la gravità di un vero e proprio trauma nella struttura dell'uomo, quale origine dello squilibrio di tutte le tensioni polari dell'esistenza e della crisi delle relazioni originarie e qualificanti, allora la *Bildung*, che è scommessa e sfida per il futuro della formazione integrale, rivela tutta la sua necessità per l'edificazione totale dell'uomo.

²²⁴ Cf. M. G. MASCIARELLI, *Il "grido" di Benedetto XVI*, 102-103; I. MANCINI, *Tornino i volti*, Torino 1989, 57: «La grande moralità del mio stare tra i volti può essere espressa da questo semplice atteggiamento dell'*eccomi*, ecco me, un accusativo che toglie all'io la nota del protagonista e lo fa disponibile senza pretese di reciprocità».

²²⁵ Cf. *Ivi*, 106.

²²⁶ C. DI SANTE, *Responsabilità. L'io-per-l'altro*, Fossano (CN)- Roma 1996, 117-118.

La proposta educativa guardiniana giunge al suo vertice quando, in risposta a tale crisi, afferma che il vero compimento dell'uomo e la maturità dell'umanità intera si realizzano nel momento in cui ciascuno riconosce la sua dimensione creaturale e assume come responsabilità e compito quello di realizzare la pienezza del suo essere personale.

L'uomo, con la sua autonomia relativa, dotato di una possibile volontà raffinata dall'esperienza pedagogica e dalla formazione, porta a compimento le sue determinazioni essenziali. Come soggetto pedagogico possiede un'entelechia che è la realizzazione del suo compito e destino, l'autotrasformazione della sua stessa forma vivente che viene informata dalla libertà per realizzarsi nel divenire continuo del tempo e della storia.

La *Bildung* è innanzitutto compito che consiste nell'identificazione della propria identità e origine, nella scoperta della verità del proprio sussistere ed essere, nel tracciare il percorso da intraprendere, considerando il ruolo che l'uomo ha come soggetto storico inserito nella natura e nella cultura, con il riconoscimento dei propri limiti ma anche delle possibilità che scaturiscono dall'apertura spirituale e trascendentale che valorizza l'autonomia e la libertà intesa come dono e strumento che l'uomo possiede per capire, discernere e affrontare l'esistenza. Così essa si mostra anche come destino strutturale, benché dinamico, dell'uomo perché è il traguardo verso il quale tende la visione del concreto vivente ponendosi oltre l'orizzonte immediato della vastità della vita. La *Bildung* mostra la meta verso la quale l'uomo s'incammina nella speranza di arrivare all'autotrasformazione, al compimento della ragione dell'esistenza, per riacquistare l'immagine essenziale volta alla realizzazione delle determinazioni essenziali e giungere alla salvezza come pienezza compiuta del destino per mezzo della Grazia e dell'Amore.

La *Bildung* si presenta in tal modo come via ermeneutica per comprendere la fine dell'epoca moderna e le sue implicazioni nelle crisi dei tre *absoluta* di soggetto, natura e cultura nonché come via necessaria per consentire la formazione integrale ed essenziale dell'uomo.

3.3.1 *Bildung come forma vivente tra libertà e destino*

Chi si forma nella propria autodeterminazione può diventare capace di apertura alla trascendenza tramite l'uso positivo dell'energia vitale e della forza formativa della propria libertà. La persona viene così attestata sì come forma vivente ma permane pur sempre in balia tra libertà e destino. Di fronte a questo incontro tra il mondo interiore e quello esteriore, cioè tra la libertà della sua essenzialità personale e il destino come compito da realizzare o come orizzonte a cui volgere lo sguardo, l'uomo coglie questa tensione a partire dalla sua identità come forma vivente che è

costantemente in opposizione polare tra la sua libertà e il suo destino e tra la coscienza e il cuore come fondamenti essenziali della stessa libertà vivente.

Al riguardo, come ribadisce Guardini, di fronte al mondo, come al Tutto dato, sta l'uomo, o più esattamente l'*io*. Questa reciproca frontalità non significa che dalla totalità dell'essere è stato rilevato un essere singolo più importante e posto di contro agli altri, ma è una frontalità di qualità radicale, assoluta. L'uomo sa che egli è autorizzato, anzi obbligato, a tale frontalità che porta con sé speciali significati. Questi rapporti sono di tale natura e che persistono attraverso tutte le diversità delle indoli e delle situazioni, e sopravvive alle possibilità di deformazioni e influenze esterne. Essi permangono intatti anche se l'uomo diventa malato, inetto o cattivo, anche se li dimentica e li contrasta, o non vuole saperne. Situazioni tutte che sempre implicano la libertà e la forma vivente della persona²²⁷.

L'insistenza sull'uomo concretamente esistente rimanda alla struttura dell'essere personale che è il cuore della ricerca di Guardini. Tale struttura si distingue in vari piani. Li delineeremo secondo un ordine che va dal basso verso l'alto, per proseguire da ciò che porta, anche se essenzialmente meno importante, a ciò ch'è portato, ma che, oltretutto, possiede significati decisivi.

«Anzitutto “persona” significa lo stesso che forma. Dire che una cosa è “formata” significa che gli elementi della sua costituzione, come materia, energia, proprietà, atti, eventi, relazioni, non interferiscono caoticamente l'uno nell'altro, non sono solo esteriormente raggruppati in figure (*Formen*), ma che stanno entro nessi di struttura e di funzione tali che ogni loro elemento è intelligibile soltanto nel tutto e il tutto nell'elemento. In questo senso tutte le realtà date sono forme: cristalli, organismi, progressi psichici, quadri sociali, figure geometriche, connessioni logiche, opere d'arte e così via. Essere “formato” inoltre significa che l'esistente si distingue, in ciò che gli è proprio e peculiare, sia di contro alla totalità del resto, sia di contro a ogni fenomeno singolo; e che come tale si regge. Così si definisce l'infimo livello del significato di persona. Così l'uomo esiste come forma tra le forme»²²⁸.

L'ambiguità dell'agire umano si gioca sulla sua libertà tragica. Ad ogni scelta e ad ogni bivio dell'umano cammino una porta si chiude e si apre un nuovo ambito. È più frutto delle nostre

²²⁷ Cf. *Spirito vivente in Persona e libertà*, 169-170.

²²⁸ *Ivi*. Come spiega Guardini in *Mondo e Persona*, 135-136: «Nel primo strato: la Forma. La “forma” (*Gestalt* – figura) è il gradino più basso che risuona nella persona, cioè il gradino meno importante “nell'essenza”, ma che risulta essere il sostegno basico. Vuol dire che la persona non può sussistere senza quella dimensione che la colloca a contatto con altri corpi, con altre realtà dotate di forma.

Questo strato comporta l'affermazione che tutti gli enti dotati di “forma” hanno già qualcosa di qualitativo. Infatti, l'espressione “ente formato” indica la presenza di uno specifico rapporto fra l'intero e gli elementi, organizzati «in contesti strutturali e funzionali». Ecco la polarità basilare. Questo fatto fa sì che l'ente formato, non riducendosi a pura materialità (quantità), ammetta e richieda, per la sua autentica comprensione, uno sguardo filosofico capace di cogliere i significati di cui l'ente formato è portatore».

soggettive aspirazioni, che non di una reale ed effettiva cognizione²²⁹. È questo il suo destino: scegliere senza poter vedere fino in fondo dove le sue scelte lo condurranno, se la sua libertà sarà destinata sempre a tramutarsi nel suo destino finale. Sorge fortemente così il dubbio che ad ogni passo del cammino il destino s'imponga in tutta la sua enigmatica potenza. Esso è tutto quello che non rientra nell'ambito del nostro controllo e calcolo, della nostra progettualità razionale che quotidianamente ci spinge a conquistare nuove porzioni di un terreno che inevitabilmente ci pone dinnanzi al suo straordinario intenso infinito.

In questa difficoltà di comprendere il senso del nostro esser nel mondo con il nostro destino ci viene incontro proprio Guardini che a questo proposito afferma:

«Appena pronuncio la parola “destino”, sento che ciò che ho così indicato mi riguarda assai da vicino, ma viene da assai lontano. Appartiene a ciò che è più mio e mi è al tempo stesso straniero. [...] in fondo esso è la totalità dell'esistenza. È la realtà più personale dove io sto tutto solo, insostituibile, insopprimibile, ed è insieme ciò che mi lega col tutto»²³⁰.

Il concetto di destino significa chiamare in causa ciò che noi stessi siamo, cioè il nostro essere come un punto interrogativo gettato nell'esistenza. Il destino è l'esistenza che si pone nella sua totalità come un enigma insolubile; è il nostro essere esposti alla sua infinita efficacia, la quale fa sì che ogni nostro agire possibile sia vano, ponendoci in una situazione di terrificante impotenza. Il destino segna allo stesso tempo la nostra incapacità di comprendere il tutto e la nostra connessione imprescindibile alla totalità dell'essere. Il destino è un evento, è l'avvento del mondo in tutta la sua possanza che nullifica, segnando i limiti della finitezza, del necessario trapassare nella negazione. Allo stesso tempo ciò che restituisce costantemente la singolarità irripetibile in quanto iscritta in un tutto, che richiede come un frammento dell'unitotalità dell'essere, senza il quale il tutto stesso non potrebbe, forse, sussistere:

«Io stesso sono la forma dell'accadimento; essa è la entelechia del mio essere concreto. Pure essa si è realizzata solo in parte nella vita che ho trascorso finora; per il resto giace nella possibilità e nel futuro, e di là incalza la mia realtà presente. Così

²²⁹ Cf. *Ivi*. A riguardo Heidegger ha inquadrato l'essenza dell'uomo come progetto gettato, come poter-essere destinato alla sua costitutiva negazione. È il negativo stesso che costituisce il principio della scelta umana ed in esso vi è certamente molta di più tragicità di quanto l'illusoria possibilità del possesso di un libero arbitrio possa darci ad intendere

²³⁰ *Libertà, Grazia, Destino*, 195. Una stessa ispirazione guida tutta l'opera di Guardini che è raggiungere uno sguardo d'insieme che abbracci l'esistenza cristiana nella sua complessità. Sono le parole che aprono questo libro appena citato. Potrebbe definirsi una fenomenologia dell'esistenza, interpretata in senso filosofico, psicologico e teologico. Le domande principali a cui questo libro vuole rispondere sono: che cos'è la libertà? La grazia? Il destino? Domande che Guardini dispiega con rigore e chiarezza, conducendo il lettore sui significati inaspettati, e più profondi, di una vita nella fede. Un'analisi che, proprio per il respiro della riflessione guardiniana, illumina sì la vita del credente, ma anche, forse soprattutto, di ogni uomo che si interroghi sul senso della propria esistenza.

mi appare come alcunché di altro da me che mi viene incontro, come un potere straniero che si avvanza verso di me»²³¹.

E alcune pagine più avanti il nostro autore prosegue: «Il destino mi sopraggiunge dal di fuori, ma insieme, fin dal principio esso è in me stesso. Non è come se io fossi un essere completo, e poi dalla natura e dalla storia il destino si avvicinasse a me, ma io stesso sono il mio destino»²³².

Come si realizza questo destino? Può essere possibile per mezzo della *Bildung* come educazione e trasformazione della libertà. Nella sua finitudine, essa viene sostenuta dalla Grazia per indirizzare integralmente l'uomo al compimento del suo destino. Così si combatte il vuoto che l'angoscia malinconica affligge mentre la *Bildung* tenta di colmarlo con un'educazione capace di formare l'uomo, impegnandosi su due altri intrecci: il concetto di libertà e di grazia. Così Guardini cerca di dare forma a una rifondazione esistenziale dell'antropologia. Questo impegno è segno distintivo non solo di un'epoca sospesa tra le due guerre mondiali, ma di molti tra i tentativi filosofici, di comprendere l'epoca dopo la modernità e l'uomo che in essa si muove.

In modo particolare, la libertà è vista come sintomo profetico dell'integrità e dell'unità dell'*io*, facendone un tratto fondamentale della persona²³³. Senza dubbio, sul tema della libertà vivente, Guardini risente di quel periodo di transizione, quell'incontro in ambiente tedesco a partire dalla fine del XIX secolo, che passa da un'impostazione pedagogica individualistica al successivo affermarsi di nuove tendenze collettivistiche. Da qui proviene il particolare interesse di Guardini per la libertà, il cui asse è costituito dal concetto di *Bildung*. Non è, dunque, errato affermare che Guardini rappresenta, in certo qual modo, una fonte pedagogica di importanza quasi classica, ma anche la sua attualità è riscontrabile nello stesso modo di porre il problema e nei risultati cui è possibile in tal modo pervenire. Questi ultimi, osservati con attenzione, risentono tuttavia di quel periodo di transizione dal quale nemmeno Guardini è rimasto immune. Non a caso, ciò che viene abbozzato in *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica* giunge a maturazione, molto più tardi, solo con *Libertà, Grazia, Destino*, dove il concetto di libertà viene accostato come forma dell'azione, la cui accezione sicuramente è meno individualistica, ma resta in uno scenario dichiaratamente pedagogico²³⁴.

²³¹ *Ivi*, 215.

²³² *Ivi*, 218.

²³³ Nel 1927 Guardini inizia a riflettere in maniera diretta sulla libertà umana in tre articoli: *Libertà vivente*, *Libertà e immutabilità* e *Spirito vivente*, tutti e tre pubblicati sulla Rivista che porta(va) lo stigma di un titolo piuttosto emblematico: *Die Schildgenossen*. Cf. *Grundlegung der Bildungslehre*, nella serie "Weltbild und Erziehung" n. 1, Würzburg 1962; *Natura, Cultura, Cristianesimo. Saggi filosofici*, 55. Soltanto due anni dopo, nel 1929, va in stampa il saggio *la Coscienza* e, all'indomani della lunga sospensione dall'incarico di docenza, nel 1948 dà alle stampe il più noto *Libertà, Grazia, Destino*.

²³⁴ Cf. G. PASQUALE, *Libertà e grazia in Romano Guardini*, 859; per questa parte della nostra esposizione si veda *Libertà, Grazia, Destino*, 75-109.

La libertà, infatti, stando a Guardini, non va argomentata o messa in questione stabilendo se esista o meno, bensì svelata nella sua concreta determinazione. La ricerca di capire nel concreto vivente e nelle sue manifestazioni porta ad affermare: «Le cose stanno così: Questa libertà c'è. Più precisamente: Io, l'uomo concreto, provo la libertà»²³⁵.

«L'azione libera è compiuta da me: sono proprio "io" che la faccio emergere dall'inizio interiore, e quindi mi concerne in un modo particolare, cioè immediatamente personale. Il mio io sta dentro di essa ed io sono l'azione: devo quindi anche rapportarmi ad essa in [un]modo particolare, che si chiama responsabilità»²³⁶.

Inoltre, la grazia per Guardini è innestata in uno scenario più dichiaratamente religioso e teologico. Anzi, esattamente a partire dal contenuto della Rivelazione cristiana, viene espressa in maniera molto sintetica. La grazia costituisce il contrappeso di ciò che per il mondo animale è la natura, nell'accezione, tuttavia, per cui «la grazia trova nella natura la sua "patria"»²³⁷.

In questo caso, l'atto libero manifesta che in principio vi è la sintonia tra l'*io* e l'unità essenziale dell'uomo stesso. E poi c'è il momento dell'iniziativa che accade quando nel corso dell'azione si divide questa unità. Questo momento si distacca dall'ambiente come dal proprio essere e dalle proprie capacità. Di conseguenza, giudica delle possibilità che vi si presentano, si decide per una di esse, si getta in questa, realizzandola e, compiuta l'azione, ricompone una nuova unità, la quale porta ora in sé la tensione superata ed ha perciò un nuovo contenuto significante²³⁸.

«Pertanto, quando all'inizio dicemmo che non è possibile parlare dell'uomo semplicemente come di una natura, come pianta o un animale, e che l'essere umano non è un essere della necessità essenziale ma della libertà, bisogna distinguere con precisione questa concezione da quella del moderno potenzialismo [*Potenzialismus*]. L'essere umano porta in sé autentiche determinazioni essenziali ed è inserito in ordinamenti che derivano a loro volta da determinazioni essenziali, che però vivono nella sfera della libertà: a questi essa può esprimere assenso o dissenso, può

²³⁵ *Natura, Cultura, Cristianesimo*, 58-59. Si veda *Etica*, 154-159 dove tutto procede dall'iniziativa di cassazione(?). Nella prima parte del volume di *Etica*, contenente le lezioni tenute all'Università di Monaco (1950-1962), Guardini si sofferma sulle condizioni antropologiche di possibilità del fenomeno etico.

²³⁶ *Etica*, 155-156.

²³⁷ M. BORGHESI, *Tra Agostino e Tommaso la terza via di Guardini*, «*Vita e Pensiero*», 100 (2017), 80-86, qui 84, volendo utilizzare la felice espressione di Massimo Borghesi pubblicata in uno studio uscito lo scorso dicembre 2017.

Ivi, 82. «Questo progetto di sintesi, fra la tradizione agostiniana e quella tomista, consente di valutare appieno il giudizio della Gerl per cui Guardini non è sì «posto contro san Tommaso». Per l'argomento di questo paragrafo cf. *Etica*, 17-31. Commenta M. Borghesi che tra Agostino e Tommaso, l'opzione era bonaventuriana che comporta una precisa scelta di campo. Il pensiero antinomico, evidenziato in *Der Gegensatz*, coinvolge l'unità in tensione tra cuore e ragione, tra amore e conoscenza, cf. M. BORGHESI, *Romano Guardini. Antinomia della vita e conoscenza effettiva*, 132.

²³⁸ Cf. *Etica*, 20. L'uomo è consapevole che in sé c'è la capacità di determinare avvenimenti, senza essere esso stesso mosso da altro. L'iniziativa, come potenza iniziale o come paternità dell'atto libero, è una capacità autentica riconoscibile da due indizi particolari: la consapevolezza del dovere e quella della responsabilità. Io non devo solo portare le conseguenze del mio atto, ma devo anche rispondere del fatto che esso ha avuto luogo. In tutto ciò, sono responsabile per ciò che di bene o di male esso ha operato.

influenzare in modo giusto o sbagliato la vita umana, può edificarla o distruggerla»²³⁹.

Queste determinazioni sono inserite nella storia e nell'ambito delle relazioni che si stabiliscono sul piano storico, dalle quali ricevono sempre influssi imprevedibili. L'espressione «io sono responsabile» è piena di significato. Essa dice: io vengo interrogato e devo rispondere; [...] Qual è l'oggetto della domanda? Essenzialmente non ciò che è avvenuto e neppure le cause che lo hanno determinato, piuttosto chi ha provocato l'accadimento, chi ha agito. E ancora: per quali motivi, con quali intenzioni, in quale spirito ha agito²⁴⁰?

La norma interpella l'uomo, ma non ha un volto e quindi non possiede la capacità di rivolgersi a parlargli. Per questo motivo, la domanda etica può essere posta al soggetto agente solamente da un *Io* che nella sua realtà sia identico alla norma: Dio. Quindi, la responsabilità sussiste solo davanti a Dio e la libertà dell'uomo è essenzialmente libertà davanti a Lui²⁴¹.

Questa è la libertà che nasce quando la vita scorre nella verità dell'essere: una verità da riconoscere, alla quale obbedire e con la quale osare. Andare contro l'ordine delle cose è solo libertà apparente. «Nel rapporto con gli altri uomini, così come nel rapporto col proprio *io*, si sviluppa un'ulteriore forma di libertà, quella personale»²⁴². Nella comunità, ovvero nell'incontro con gli altri uomini, l'uomo scorge la potenza e il valore dell'essere che gli sta di fronte. Quando l'incontro è reciproco, la relazione è piena. Con l'attuarsi di questo rapporto, l'uomo si libera dalla prigionia di sé in se stesso. L'amore è l'esempio più intenso di libertà personale: quando l'uomo esce da sé e l'altro gli diventa più importante di sé, allora ha concepito il suo vero *io*²⁴³.

Nella ricerca di maggiore autonomia, l'uomo, però, non vuole obbedire, ma desidera possedere il mondo come sua proprietà. L'autonomia in questo senso significa essere liberati dal divino. Chi invece sperimenta e vive tutti i valori del divino fa reale esperienza della salvezza: in lui si compie una particolare liberazione che coincide con la consapevolezza di giungere nel regno di ciò che è autentico, reale, appagante: il Regno della salvezza, dove si è liberi dall'inganno, dalla sofferenza, dall'indegnità, dalla colpa²⁴⁴.

²³⁹ *Ivi*.

²⁴⁰ Cf. *Libertà Grazia Destino*, 23.

²⁴¹ Cf. C. CECILIA, *Libertà e Christliche Weltanschauung in Romano Guardini*, 16 in http://www.santiangelicustodi.mo.it/files/Tesi_Cecilia_Casali.pdf. L'atteggiamento della libertà è l'attuarsi dell'essere personale. Il singolo deve volersi come persona, formulare un giudizio, agire secondo coscienza, prendere su di sé le conseguenze della propria azione. Tutto ciò deve essere fatto non in modo individualistico, ma nell'ordine delle cose, nella concretezza; non contro la collettività, ma muovendo da essa, coniugandosi con le esigenze interiori di un'autentica vita comune. L'uomo deve avere a cuore la «cosa pubblica» e farne l'oggetto della propria responsabilità e decisione.

²⁴² *Ivi*, 46.

²⁴³ Cf. *Ivi*, 48: «Anche qui si cela un pericolo: quello di cadere sotto l'immediato influsso dell'altro [...] e di perdere così insieme l'autentico "tu" e l'autentico "io"».

²⁴⁴ Cf. *Fede religione esperienza*, 53-96.

La grazia conduce a questa liberazione e consapevolezza. Ma non vi è grazia senza la libertà tutelata dalla Rivelazione²⁴⁵.

Nell'incontro con la Rivelazione, l'uomo dà la sua fiducia a Dio che gli viene incontro nel Cristo, gli fa posto, si lascia plasmare da Lui. Ciò significa anzitutto che Dio stesso diviene libero. Ciò che è avvenuto a Paolo, e continuamente si ripete ogniqualvolta un uomo crede, significa che il Dio vivente, quando non sia per principio soffocato dall'egoismo e dalla disonestà della natura umana, rifulge nell'ambito di un'esistenza d'uomo²⁴⁶.

L'accettazione della grazia nel contesto della libertà passa attraverso tre atti fondamentali: la fede, la speranza e la carità. Sono le virtù teologali che concedono l'ingresso e la partecipazione alla vita divina, con la conseguente liberazione dallo stato di ansioso sconvolgimento di chi non ha il Signore nel cuore²⁴⁷. Nel momento in cui il credente riconosce Cristo, manifesta anche la propria impotenza. Egli non può soddisfare le esigenze di Dio attraverso la buona volontà o le proprie forze e capacità. Questa sembrerebbe una prospettiva del tutto priva di speranza, ma in realtà «mentre Dio pone le sue esigenze, dona anche la forza di ottemperarvi»²⁴⁸; e «in questo vivere in me di Cristo io divengo veramente me stesso, quel me stesso che Dio ha pensato creandomi»²⁴⁹. Dio dona la sua grazia ed essa diventa per l'uomo più intima di ciò che appartiene alla sua natura originale.

In tal modo, libertà e grazia collocano l'azione umana dentro l'azione di Dio. Un'azione che consente all'uomo di pervenire a se stesso e quindi di farsi libero. Nel frattempo, l'attività di Dio presuppone che l'uomo vi sia disposto, e si sviluppa nella misura in cui questi si apre e collabora²⁵⁰. Da ciò, l'azione come decisione umana può essere sostenuta dalla grazia. Queste due iniziative formano così l'«unità indissolubile di un'unica vicenda esistenziale»²⁵¹: una sta dentro l'altra. «La libertà cristiana non è qualcosa di finito e concluso, ma qualcosa che diviene»²⁵². Un divenire che tende alla dimensione escatologica, sostenuto dalla pazienza di perseverare e dalla speranza del ritorno di Cristo per la liberazione sua e di tutto il creato²⁵³.

Ma è solo la grazia che fa scoprire Dio non come un altro rispetto all'uomo, bensì colui che fonda la sua esistenza. Questo riconoscimento rappresenta la condizione preliminare della libertà

²⁴⁵ Cf. *Libertà Grazia Destino*, 91: Con la libertà cristiana si collega anche la libertà naturale. Se la libertà definitivamente significa «appartenere a sé stessi nel dominio sopra la propria azione», allora essa si realizza solo davanti a Dio. In maniera diversa, infatti, l'uomo resta imprigionato tra le seduzioni della natura e si esalta empicamente, equiparandosi all'onnipotente. Si può affermare a tal punto che Dio non è un altro rispetto all'uomo, bensì colui che fonda la sua esistenza.

²⁴⁶ Cf. *Fede religione esperienza*, 78-79.

²⁴⁷ «Tu ci hai creato per Te, o Signore, ed il nostro cuore è inquieto fino che non riposi in Te», in AGOSTINO, *Confessioni*, I,1,1.

²⁴⁸ *Libertà Grazia Destino*, 82.

²⁴⁹ *Ivi*, 83.

²⁵⁰ Cf. *Libertà Grazia Destino*, 84-85.

²⁵¹ *Ivi*, 86.

²⁵² *Ivi*, 88.

²⁵³ Cf. Rm 8,18- 25.

nella vita nuova resa possibile dalla Redenzione. Se la libertà si deve sviluppare, è necessario un elemento di speciale natura che si designa come il momento della grazia, il gratuito²⁵⁴. Altrimenti, l'uomo resta imprigionato tra le seduzioni della natura e si esalta empicamente, equiparandosi all'onnipotente²⁵⁵.

Come accenna Guardini al riguardo: «il carattere di quell'attività che non può essere né ottenuta a forza, né domandata, ma risulta piuttosto dalla libera iniziativa»²⁵⁶. Nel senso terreno, parlare del gratuito significa considerare un elemento di libera iniziativa. A differenza dall'attività creativa, per esempio, che è un momento di grazia, il senso del gratuito si può attribuire, per esempio, all'esistenza di una persona o il sentimento della felicità avvertiti come doni, al di sopra di ogni diritto e possibilità. Lo stesso modo si trova anche nell'incontro tra due uomini dove non può essere forzato e tuttavia dipende dall'azione di un'istanza sulla quale essi non hanno potere e che non possono afferrare.

Ulteriormente, l'affinità della gratuità fa sì che l'incontro sia felice e libero ed edifichi le persone coinvolte. Quando, attraverso un avvenimento che non si poteva né calcolare, né produrre, un'angustia opprimente è stata sradicata, una situazione senza sbocco è stata risolta oppure è stata aiutata e promossa la vita, l'impronta del gratuito emerge dal fatto che le cause di tale fatto del passato degno di essere ricordato vanno al di fuori del potere dell'individuo.

La grazia come azione divina rafforza la fiducia dell'uomo nella bontà della sua vita. Essa può essere interpretata solo per mezzo del rimando a una «sovranità assoluta, che sta al di sopra dell'esistenza empirica nella sua totalità, la sovranità divina»²⁵⁷. Tutto ciò sta in stretto rapporto con la libertà umana che fa esperienza e si arricchisce di questo incontro. Non è una vita puramente meccanica o un'esistenza incatenata in sé stessa. La libera facoltà dell'uomo lo conduce alla riconoscenza e all'accoglienza di questi momenti edificanti. La sua autotrasformazione inizia quando apre i suoi occhi o scioglie il suo cuore. Egli deve trarre gioia da quello che da lui scaturisce. Così fa chi ha l'animo magnanimo e concede libertà all'essere, e chi ha il senso dell'umorismo, il quale riconosce un senso anche nelle cose strane e spiacevoli²⁵⁸.

La Rivelazione espone che Dio ha creato il mondo dal nulla e per questo esso non può essere necessariamente: se fosse una necessità, il ringraziamento e la protesta non potrebbero sorgere²⁵⁹. Ciò

²⁵⁴ *Libertà Grazia Destino*, 113.

²⁵⁵ Cf. *Ivi*, 91. L'etica moderna definisce la libertà come libertà assoluta; fa dunque la libertà eguale a quella divina. Ma in verità solo Dio è Dio, e l'uomo invece è sua creatura. La libertà dell'uomo è una libertà creata; perciò si realizza fondamentalmente davanti a Dio, in obbedienza a Lui così che l'obbedienza a Lui non significa soggezione a un Potere superiore, ma attuazione di ciò che è semplicemente giusto.

²⁵⁶ *Ivi*, 119.

²⁵⁷ *Ivi*, 126; Nella pagina 135: «Ci sono anche sentimenti religiosi che espressamente si riferiscono al momento della grazia come tale, così la coscienza di non aver merito alcuno e l'atteggiamento dell'umiltà; il sentimento dell'essere stato prescelto; l'invocazione del perdono e l'espiazione della colpa».

²⁵⁸ Cf. *Ivi*, 133-134.

²⁵⁹ A. RUBINO, *Kairos e Kronos. La concezione biblico-cristiana del tempo*, in <http://www.sanrobertobellarminotaranto.net/uploaded/Kairos%20e%20Cronos.pdf>: «Il tempo è il *kronos* per cui il

significa che il mondo procede dalla grazia e può essere solo accettato così come si presenta a noi: «la decisione finale si compie con lo scegliere fra la obbedienza e la ribellione»²⁶⁰. L'incontro dell'uomo con il suo creatore è una grazia che ha avuto la sua prima realizzazione nell'Eden: per la disobbedienza a Dio, però, l'uomo decadde dalla grazia. Rivolgendosi al mondo, la Rivelazione si comunica come speranza e certezza del suo destino per il fatto che Cristo prende su di sé la colpa e il destino dell'uomo. In Cristo, Dio incontra l'uomo, lo sollecita a venire a sé e gli dà la sicurezza di cui ha bisogno. Se l'uomo obbedisce, nasce un rapporto di nuova natura. L'obbedienza e l'accoglienza in piena libertà da parte dell'uomo è la grazia nel senso cristiano²⁶¹.

Guardini esplicita ancora che

«Grazia è il rapporto stesso in cui Dio solleva l'uomo. [...] Lo «attira», così che possa giungere a Lui. [...] La grazia è quella forma dell'esistere che si stabilisce per questo rapporto. Essa significa partecipare alla vita di Dio, ma per il fatto stesso che Egli concede la possibilità di possederlo: significa un continuo ricevere sé stessi dal suo amore, così che ne risulta un «io» reale [...]: è la vita eterna»²⁶².

La grazia restituisce all'uomo la sua umanità piena e trasformata. Aiuta l'uomo a non cedere al gioco del mondo perché è in grado di percepire e di sentire se stesso come il vero soggetto del destino. Con la grazia, il tempo diventa *kairos*, momento di salvezza che coglie l'uomo nel sacramento del momento, l'attimo propizio capace di scioglierlo dalla necessità del finito. È occasione per cogliere la bellezza dell'eterno e si presenta come via di redenzione perché la grazia si presenta come dono capace di trasformare l'uomo stesso e trascendere il suo destino. Inoltre, la grazia va considerata come forma di gratitudine perché aiuta l'uomo a riconciliarsi con se stesso, una riconciliazione fatta nella vera essenza della libertà.

Il Dio persona: come possibilità ed espressione di autonomia e libertà implica il limite di stare sul piano del cristianesimo dove il cristiano si lascia interpellare e reclamare da questo fatto trascendentale. Andare contro il peso del destino è saper pronunciare con convinzione il nome di Dio nella pienezza del suo significato e questo significa compierlo nella grazia. Obbedire a Dio significa perciò anzitutto riconoscere che l'uomo non è signore di se stesso in senso assoluto, ma che piuttosto l'istanza finale della sua azione riposa in Lui. Allora significa anche superare la sua inautenticità

contenuto storico dei *kairòs* proviene dalla loro successione nel tempo (*kronos*) e dalla loro reciproca dipendenza. Un nuovo *kairòs* può far cambiare la prospettiva della storia intera. Infatti, il *Kairòs* per eccellenza, Gesù storico-Cristo metastorico, che, qual pienezza dei tempi, dà senso compiuto alla dimensione temporale, spaziale, creaturale. Poiché la creazione del mondo è inclusa nel periodo che ha per somma e centro il *kairòs*-Cristo, la stessa sua realizzazione e completamento e palingenesi (passaggio dall'antica alla nuova creazione, al finale rifarsi di cieli nuovi e terra nuova) tende progressivamente *all'escaton*» (Cf. A.M. TRIACCA, *Anno Liturgico: alcuni presupposti della sua esistenza e struttura*, «Salesianum», 34 (1972), 324-325).

²⁶⁰ Cf. *Ivi*, 143.

²⁶¹ Cf. *Libertà Grazia Destino*, 147.

²⁶² *Ivi*, 149-150.

poiché, obbedendo, egli agisce conformemente alla verità del suo essere. Dunque, obbedire a Dio significa per l'uomo ritrovare veramente se stesso²⁶³.

3.3.2 *Bildung nella dialettica tra natura, cultura e fede*

Guardini rileva che l'uomo non si risolve nella natura, ma sta in essa e, contemporaneamente, si colloca fuori di essa. Il suo luogo ontologico è il confine della natura. Questo suo stare sul confine, l'uomo lo realizza nell'atto culturale per mezzo dello spirito. È lo spirito che sta sul confine, conferisce il punto d'appoggio, rende possibile il porsi di fronte²⁶⁴. Questo essere dinanzi, fa sì che la nascita della cultura abbia un intimo legame con la natura, ma per Guardini la cultura inizia non con l'andare verso le cose, bensì con il ritirarsi da esse. Conoscere, valutare, decidere, plasmare e produrre creativamente presuppone sempre quella distanza che rende possibile la libertà del movimento dello spirito²⁶⁵. Cultura diventa così superamento della natura, un distacco da essa. Nell'opposizione polare, però la separazione dalla natura non può essere totale; tra cultura e natura esiste piuttosto una tensione, un rapporto d'opposizione polare di distacco-unità²⁶⁶.

La funzione della cultura rispetto alla *Bildung* avviene secondo l'analogia esistente tra Rivelazione e cultura. A parere di Knoll, Guardini sembra condividere la posizione di Przywara secondo cui l'importanza del principio 'cattolico' di analogia sta nella possibilità di integrare la differenza tra fede e cultura²⁶⁷.

Possibilità di integrazione non significa che si possa traghettare pienamente la fede all'interno dell'elemento culturale. La fede non si esaurisce nella cultura. Certo, il messaggio cristiano è una specie di lievito presente nei problemi sociali e nell'attività culturale. Ma questo lievito non può diventare semplicemente valore culturale. Con ciò, pertanto, Guardini ammonisce che nella visione integralista esistono due pericoli: da una parte la purezza religiosa dell'elemento cristiano può essere messa in pericolo se viene ridotta nella moneta del partito cristiano, della politica cristiana, della

²⁶³ *Ivi*, 101-102

²⁶⁴ *Ansia*, 1, 17.

²⁶⁵ Cf. *Ivi*, 63.

²⁶⁶ Cf. A. KOBYLINSKI, *Modernità e postmodernità*, 347.

²⁶⁷ Cf. *Ivi*, 370. A riguardo si veda A. KNOLL, *Glaube und Kultur bei Romano Guardini*, Schoeningh Ferdinand, Paderborn 1994, 251. Continua che per Guardini l'atteggiamento cristiano è totalmente estraneo a due concezioni estreme: integralismo e dualismo. Mentre l'integralismo fa dissolvere la cultura nel rapporto religioso immediato e quindi rende tutto religione diretta, il cristianesimo riconosce la relativa autonomia degli ambiti naturali dell'essere e del valore (cf. *Natura - Cultura - Cristianesimo*, 133), il dualismo dichiara il mondo 'essenzialmente privo di valore o contrario ai valori' (*Ivi*, 134). Se il mondo è creato nel *Logos*, allora Dio redentore incarnandosi entrò nella sua 'proprietà'. Di conseguenza, per evitare il rischio del dualismo, la parola della Redenzione non deve essere presa per sé sola, ma deve rimanere sempre rapportata alla parola della Creazione.

società cristiana, della filosofia cristiana, e dell'altra, l'originaria creatività culturale può essere ostacolata dal fattore religioso²⁶⁸.

Dal punto di vista della Rivelazione, la cultura, che con la natura mantiene un rapporto di distacco-unità, proviene dall'iniziativa dell'uomo, ma permane in rapporto con Dio ed a Lui deve rendere conto. Questa visione della cultura si è realizzata anzitutto nell'attività dell'uomo medievale che concepiva la cultura come servizio reso al Dio della creazione. Con l'avvento della modernità e postmodernità dove l'uomo diventa più autonomo e si distacca dalla Rivelazione e la cultura diviene più secolarizzata. All'uomo che rende servizio a Dio si sostituisce l'uomo 'creatore' il quale si considera signore della propria vita ed esistenza. Nella sua volontà di cultura autonoma, intraprende la costruzione dell'esistenza come opera propria. La cultura inizia ad essere compresa quale tutto autonomo e autarchico. Sulla pretesa dell'autonomia si fonda anche la cultura postmoderna che sorge quando la posizione centrale dell'uomo viene messa in dubbio e quando tramonta il mito del progresso *simpliciter*. Il crollo del moderno mito del progresso e del potere buono in sé segna il tramonto di uno dei tre *assoluti* costituenti la modernità: quello della cultura. A parere di Guardini la cultura postmoderna è essenzialmente la cultura di massa che sostituisce la cultura aristocratica. La postmodernità crea una cultura che diventa una minaccia. Questa è una novità assoluta che si esprime anzitutto nei fenomeni della tecnica e del potere. L'uomo postmoderno rischia, come l'*homo faber*, di diventare vittima del mondo della tecnica da lui creato. Nella tecnica postmoderna si tratta del dominio sul mondo e della costruzione d'una nuova forma d'esistenza. Tramite la tecnica l'uomo esercita il suo dominio sia sugli elementi della natura che sulla propria esistenza²⁶⁹.

Nella prospettiva guardiniana, l'uomo attuale è incompleto e non è capace di affrontare le minacce provocate dalla propria opera. Pertanto, l'uomo postmoderno deve elaborare un nuovo *ethos*, deve passare dal potere sulle cose al potere sul proprio potere. Questo compito di elaborare un *ethos* dell'uso della potenza viene affidato da Guardini particolarmente all'Europa, alla terra che ha dato al mondo il concetto della cultura autonoma.

L'origine delle minacce della cultura postmoderna è la pretesa di autonomia che sta in profonda contraddizione con un ideale di cultura cristianamente orientata. Mettendo in dubbio la cultura autonoma, Guardini sviluppa una visione cristiana del rapporto fede-cultura che mira alla riconciliazione tra l'autonomia kierkegaardiana della grazia e la tradizione cattolica dell'analogia. La dottrina dell'*analogia entis* mette in rilievo la somiglianza tra creatore e creatura, tenendo però presente che in qualsiasi somiglianza, per quanto sia grande, fra creatore e creatura, l'elemento risolutivo è la dissomiglianza, che è sempre maggiore²⁷⁰.

²⁶⁸ Cf. *Natura - Cultura - Cristianesimo*, 136.

²⁶⁹ Cf. A. KOBYLINSKI, *Modernità e postmodernità*, 392.

²⁷⁰ Cf. *Ivi*.

La partecipazione alla realtà di Dio è un continuo entrare della natura nella realtà del Regno di Dio che è sempre in divenire. La realtà del Regno di Dio da una parte innalza il mondo naturale perché lo inserisce nella dimensione soprannaturale, ma dall'altra relativizza la natura e la cultura dalla costante possibilità della Parusia. Guardini constata che v'è cultura cristiana nel senso di cultura buddista e l'arte cristiana è sempre qualcos'altro dall'arte religiosa, perché nell'esistenza cristiana, in cui l'esistere e il creare vengono determinati dalla fede, dall'amore e dalla speranza, i concetti della cultura religiosa sperimentano nel loro insieme una trasformazione a partire dall'elemento pneumatico. Il carattere spirituale è quindi questa differenza qualitativa che distingue la cultura orientata cristianamente da qualsiasi altra cultura. Questo carattere spirituale, invece, sorge dal rapporto analogico che esiste tra Dio e mondo, tra fede e cultura²⁷¹.

3.3.3 La fine dell'epoca moderna e l'ermeneutica pedagogica sulla natura, sul soggetto e sulla cultura

Come si affrontano il pluralismo e la verità poliedrica dell'esistenza umana? In che modo la *Bildung* in particolare e la pedagogia in generale possano rispondere a questa esigenza filosofica, teologica, etica, ermeneutica e sociale?

Per penetrare ancora meglio la logica interna e i motivi centrali dell'ermeneutica pedagogica elaborata da Guardini, è utile ricostruire, nelle sue linee essenziali, la relazione dialettica che intercorre tra natura e cultura nel quadro del più generale rapporto tra mondo e persona. Dopo aver precedentemente accennato, in modo sintetico alla loro elaborazione quando si sono delineati i fondamenti di un'antropologia pedagogica, riprendiamo ora la loro dialettica insieme con l'analogia che la struttura dell'evento educativo presenta²⁷².

Sin dai primi momenti della storia, l'uomo si meraviglia delle possibilità che le scoperte della tecnologica e della scienza gli offrono. Mediante esse l'uomo prende una maggiore consapevolezza di sé, ma nello stesso tempo si rende cosciente del fatto che, di fronte a queste scoperte, rimane comunque una realtà sempre più ampia e constata la piccolezza dello spazio che occupa nella vastità del creato. La sua libertà vivente e la conoscenza mettono in moto la storia dell'idea di natura e di cultura e queste sono strettamente legate all'evoluzione dell'immagine del mondo. La civiltà medievale concepiva il mondo come una struttura definita e conclusa e lo immaginava come una sfera con la terra al centro e il cielo intorno. Inoltre, la creaturalità dell'uomo faceva sì che egli si sentisse parte di un universo voluto e retto da Dio. Natura e cultura avevano una loro teleologia in quanto

²⁷¹ Cf. *Ivi*, 373.

²⁷² Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 100.

erano concepite come elementi di questa totalità organica e dipendevano da un preciso ordine teologico, cosmologico, storico e politico²⁷³.

A causa di alcune scoperte, la sicurezza della concezione della natura e della cultura viene profondamente scossa. Tra queste c'è l'esperienza dell'infinito nello spazio, un universo ancora sconosciuto che sollecita il coraggio nell'uomo di sperimentare l'ignoto. Mentre misura le proprie capacità di conquista e di espansione, l'uomo sottomette all'esame meticoloso e critico le conoscenze tradizionali e constata i limiti degli schemi interpretativi della realtà elaborati nel passato. Di conseguenza, l'uomo predispone progressivamente una nuova immagine di sé. Infatti, ne emerge più grande e potente, con una capacità creativa che lo eleva quasi al livello di Dio, ma diviene allo stesso tempo privo di appoggio e di stabilità. L'uomo dei tempi moderni subisce il fascino dell'ignoto, è attratto ad esplorarlo. Scopre nuove regioni e le conquista e avverte la possibilità di lanciarsi con vigore nel mondo infinito e di divenirne signore. Nello stesso tempo la personalità prende coscienza di se stessa nel senso moderno della parola. Diventa oggetto di attenzione intensa e di analisi psicologica. Tutto questo viene vissuto in duplice modo: come libertà di movimento e affermazione di personalità. Avviene la nascita dell'uomo che è padrone di sé, della sua azione e della sua creazione. Ma lungo questo sentiero l'uomo smarrisce il suo luogo permanente e l'obiettivo che si era assegnato nella vecchia immagine del mondo. Da questa perdita, egli avverte un senso di abbandono, anzi di minaccia; quell'angoscia dell'uomo moderno dovuta in gran parte al sentimento di non avere più un simbolico punto di appoggio, un rifugio immediatamente sicuro dinanzi ad una esperienza continuamente rinnovata. Egli non trova nel mondo luogo alcuno di esistenza che appaghi lo spirito e che esige un significato²⁷⁴.

Il recupero della dimensione simbolico-religiosa, come punto di appoggio e sicurezza per l'uomo moderno parte dalla riconoscenza del fallimento del desiderio di autonomia assoluta. Alla luce, viene individuata una dimensione centrale dell'esistenza umana, cioè la possibilità di cogliere la dinamica essenziale del recupero simbolico-religioso nella tensione dialettica tra il dato originario offerto dalla natura e il processo attivato e portato a compimento dalla cultura. Quando Guardini sostiene che natura e cultura stanno in rapporto tra loro come libertà e destino, indica chiaramente in quale direzione vada cercata la chiave di lettura che comprende la struttura profonda e la dinamica essenziale di ogni processo educativo.

Il significato allora che Guardini assegna al concetto di natura appartiene sia al piano ontico che a quello ontologico, cioè tra tutto ciò che concerne il processo educativo e il processo educativo in sé e il suo rapporto al tutto. Ha inizio nel tempo e costituisce il fondamento della realtà. Essa si

²⁷³ Cf. *Ivi*, 102.

²⁷⁴ *La fine dell'epoca moderna*, 38-39.

colloca pertanto in quella dimensione definita dai termini di passato, storia e tradizione, che ci riporta a un inizio lontano e originario, assoluto e definitivo. Nell'accezione ontologica, il termine natura designa una dimensione costitutiva della realtà: l'inizio permanente dell'esistenza, l'aspetto della vita per il quale essa sta sempre per cominciare di nuovo, la sua costante capacità di trascendere se stessa e di compiersi in pienezza. Il concetto di natura come dato originario e come inizio permanente posto in atto dall'intervento della cultura, e quello di cultura come processo che porta a compimento il dato originario della natura possono costituire uno stimolante termine di confronto per la costruzione di un'ermeneutica pedagogica²⁷⁵.

L'ermeneutica pedagogica illumina il lato oscuro della natura attraverso l'elaborazione della cultura. Questo dato dà inizio all'azione educativa. La sua consistenza nella natura è potenzialmente ordinata alla cultura e dunque ad essa destinata. L'origine di ogni realtà, afferma Guardini, ha in sé qualcosa di oscuro e di indeterminato, che richiede l'intervento della cultura per poter assumere quella forma nella quale consiste il suo compimento e il suo destino. Una natura senza cultura è tenebra, realtà informale, smarrimento nell'impulso, regno del non-umano: per questo essa è già in sé essenzialmente destinata all'uomo dal quale dipende la sua piena realizzazione²⁷⁶.

Al centro di questo lavoro pedagogico di illuminazione per mezzo della dialettica tra natura e cultura viene collocata la *Bildung* come possibilità di recupero simbolico-religioso dell'uomo. È la formazione dell'uomo concepito come persona, ossia come essere che non soltanto è, ma possiede se stesso. In tale prospettiva, la persona si presenta come realtà unica e irripetibile, che ha coscienza e si afferma come mondo spirituale proprio e che, strutturalmente al di sopra del contesto naturale, non si presta a ogni riduzionismo e a ogni forma di manipolazione²⁷⁷.

Infatti, a riguardo, lo stile adottato dal nostro autore nell'insegnamento accademico diventa sempre più quello di un educatore dello spirito. L'attenzione posta sugli avvenimenti del proprio tempo e lo sforzo costante di approfondire alcune questioni centrali sono il dibattito dell'epoca.

²⁷⁵ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 101.

²⁷⁶ Cf. *Ivi*, 222-223. Esplicita Guardini: «Sarebbe importante cercare di delineare la storia della patologia della modernità a partire dal rapporto che essa intrattiene con quella del fallimento del cristianesimo. Perché capire che l'autonomia è una rivolta contro Dio e un distacco da lui significa aver compreso solo metà della questione: ci si deve chiedere anche se nella volontà di autonomia non siano compresi anche elementi positivi, che sono arrivati a maturazione nella modernità e ai quali il cristianesimo – non certo modificando la sua impostazione di base, ma accogliendoli in essa – può concedere un legittimo spazio», cf. *L'uomo. Fondamenti di un'antropologia cristiana*, 254-255. Si veda per la citazione riportata qui: M. BORGHESI, *Romano Guardini. Antinomia della vita e conoscenza affettiva*, 120. Spiega che «Guardini, quindi, è perfettamente consapevole che la risposta al moderno risiede in un'antropologia cristiana "integrale", in un rinnovato incontro tra grazia e natura. Sul piano teologico-filosofico questa significa superare il dualismo che divide, nell'era moderna, la tradizione tomista da quella agostiniana. Occorre ripristinare il ponte tra un esistenzialismo cristiano di derivazione platonico-agostiniana, e una concezione integrale della natura umana, come risposta adeguata alle critiche di Nietzsche».

²⁷⁷ Cf. H.B. GERL, *Prefazione in Romano Guardini. La vita e l'opera*, XIV.

Questo comprende il destino futuro della civiltà moderna, la natura e i fini del potere, il ruolo degli intellettuali e la funzione della cultura, la posizione della fede cristiana dinanzi alla storia²⁷⁸.

Questo stile ermeneutico si attualizza o si mette in atto nella piena e sistematica applicazione del metodo della *katholische Weltanschauung* che fece maturare in Guardini due convinzioni fondamentali e strettamente collegate fra loro: per comprendere la realtà della Chiesa occorre conoscere l'uomo e, nel contempo, per svelare l'enigma della realtà umana era necessario esplorare il mistero divino. In più, deve essere ricordato che l'interpretazione dell'esistenza umana elaborata da Guardini rappresenta un caso emblematico di uno dei momenti centrali nell'evoluzione della teologia contemporanea: intendiamo riferirci alla cosiddetta «svolta antropologica»²⁷⁹. Nel quadro di questo passaggio furono infatti posti in luce gli stretti e imprescindibili legami esistenti tra teologia, antropologia e cristologia: così come in ogni domanda su Dio era sempre implicato l'uomo che la poneva, allo stesso modo ogni conoscenza di Dio, acquisita attraverso Cristo, consentiva di svelare contemporaneamente un aspetto dell'uomo²⁸⁰.

«Gettare uno sguardo anche sull'epoca che sorge non ha ancora un nome [...], mostrare come è profonda la trasformazione che si sta attuando e quali sono i compiti che da tale situazione derivano [...]. Si tratta di un tentativo di ritrovare un punto di equilibrio nella situazione intricata e ancor fluida del nostro tempo»²⁸¹.

Guardini sottolinea, innanzitutto, come la visione del mondo e dell'uomo proprio del Medioevo abbia rappresentato una delle più alte e feconde espressioni dell'esistere umano e abbia incarnato un ideale di vita la cui pienezza e unitarietà non sono state raggiunte nelle epoche successive. Alla base di tale straordinaria realizzazione, egli poneva la dimensione religiosa, vero e proprio fattore unificante e vivificante della realtà umana e sociale:

«Giudicato col moderno sentimento del mondo, Il Medio Evo appare facilmente come una mescolanza di primitivo e di fantastico, di costrizione e di dipendenza. Ma questa immagine non ha nulla a che vedere con la conoscenza storica. La sola misura con cui si possa validamente giudicare un'epoca è il sapere fino a che punto l'esistenza umana vi si è sviluppata nella sua pienezza, giungendo, secondo le proprie particolarità e possibilità, al suo vero significato. E ciò avvenuto nel Medio Evo in misura tale da porlo fra le epoche più alte della storia [...]. Si rivela qui l'immagine fondamentale di un tutto unitario assai vasto, ma limitato e visibile per il fatto che la Rivelazione offre al credente una prospettiva e uno sguardo che possono elevarsi al di sopra dell'esistenza immediata [...]. Il Medio Evo è ricco di

²⁷⁸ Cf. *Ivi*, 383 ss. (si veda A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 49-50).

²⁷⁹ Per un primo inquadramento generale, si veda R. GIBELLINI, *La teologia del XX Secolo*, Queriniana, Brescia 1992, cap. VII (*Il cammino della teologia cattolica dalla controversia modernista alla svolta antropologica*). Per la spiegazione si veda ancora A. ASCENZI, 51.

²⁸⁰ Cf. K. RAHNER, *Hörer des Wortes. Nur Grundlegend einer Religionsphilosophie*, Kösel, München 1941 (tr. it., *Uditori della parola*, Torino 1967, 149ss).

²⁸¹ *La fine dell'epoca moderna, Premessa*, 9-10.

una religiosità che è tanto profonda e ricca, tanto potente quanto delicata, tanto semplice nell'essenziale, quanto originale e molteplice nelle realizzazioni individuali [...]. Una esigenza imperiosa spinge l'uomo medievale alla ricerca della verità. Ma il desiderio di conoscere non assume la moderna forma di ricerca. Non prosegue la realtà della natura o della storia, per fissarla empiricamente e per dominarla attraverso la teoria; ma si immerge meditando nella verità, e di qui costruisce spiritualmente l'esistenza [...]. Fino a che il sentimento esistenziale dell'uomo del Medio Evo si mantiene unitario, egli avverte l'autorità non come una catena, ma come una relazione con l'assoluto»²⁸².

L'autocoscienza dell'uomo e il sentimento del proprio esistere nel mondo si declinarono in modo crescente in rispetto alla prospettiva della totale autonomia:

«La sete di conoscere va direttamente alla realtà delle cose. Indipendentemente da modelli precedenti, l'uomo vuole vedere con i suoi propri occhi, esaminare con la sua intelligenza e giungere ad un giudizio criticamente fondato. Ciò vale per la natura: e nasce così la moderna sperimentazione e la teoria razionale. Vale per la tradizione: e nasce così la critica umanistica e la scienza storica basata sulle fonti. Vale per la vita sociale e nascono così le nuove dottrine dello Stato e del diritto. La scienza, come dominio autonomo della cultura, afferma la sua indipendenza di fronte a quell'unità di vita e azione che era stata determinata dalla religione. Un processo analogo si svolge nella vita economica [...]. L'attività politica appare sempre più come qualcosa che ha in sé il proprio nome [...]. Altrettanto profonda ed estesa è la trasformazione che si compie nelle concezioni cosmologiche»²⁸³.

Se è vero, sottolineava ancora Guardini, che con l'avvento dell'epoca moderna «nasce l'uomo padrone di sé, che agisce ed osa e crea, portato dall'*ingenium*, guidato dalla *fortuna*, coronata dalla *gloria*»²⁸⁴, è altrettanto vero che, nel quadro di tale trasformazione l'uomo prova un forte senso di smarrimento.

A conclusione della sua analisi sull'immagine dell'uomo e del mondo e sulle caratteristiche peculiari della modernità, Guardini introduceva la questione nodale della crisi, o meglio della fine dell'epoca moderna. Si tratta ovvero della dissoluzione degli elementi cardine dell'autocoscienza dell'uomo e del sentimento del proprio esistere nel mondo. Prima di tutto c'è la dissoluzione della concezione della *natura* come realtà autonoma, sottratta all'azione creatrice di Dio. Secondariamente, c'è la soggettività che viene messa in evidenza per poi diventare personalità creatrice, che si sviluppa secondo le proprie doti e caratteristiche in piena autonomia. Ed ultimamente c'è la dimensione della cultura divenuta coscienza e testimonianza del progresso e della capacità creativa dell'uomo, del suo

²⁸² *Ivi*, 28-32.

²⁸³ *Ivi*, 32, 39: «L'uomo perde il suo luogo permanente ed obiettivo, quale gli era stato assegnato nella vecchia immagine del mondo, e avverte un senso di abbandono, anzi di minaccia, quell'angoscia dell'uomo moderno, così diversa da quella dell'uomo medievale [...]. L'angoscia dell'uomo moderno è dovuto in gran parte al sentimento di non avere più un simbolico punto di appoggio, un rifugio immediatamente sicuro, all'esperienza continuamente rinnovata di non trovare al mondo alcuno di esistenza che appaghi lo spirito e che esige un significato».

²⁸⁴ *Ivi*,.

totale dominio sulla natura. L'abituale presentazione della storia spirituale dell'Europa crede nella sufficienza della natura, nell'autonomia della personalità-soggetto e nella cultura che crea secondo le proprie norme. La condizione della loro esistenza consisterebbe nel fatto che venissero considerate delle idee e che la storia avesse come suo fine la scoperta e la realizzazione sempre più piena di queste idee. Ma si arriva al punto che questa considerazione era un errore e molti indizi mostrano che quelle idee cominciano a tramontare. Qui non si tratta di riprovare né di esaltare, ma di riconoscere dove il tempo moderno volge alla fine, che cosa si annuncia nell'epoca che sopravviene e che non ha ancora un nome nella storia.

Si prospetta che la consapevolezza dell'immagine dell'uomo e del mondo espressa dall'epoca moderna sia ormai al tramonto. Da questa prospettiva, tale situazione crea incertezza e disagio crescenti. L'uomo contemporaneo vive l'inquietudine nella sua intima profondità. Per questo motivo, Guardini spingeva a cercare di stabilire un fondamento solido nell'ottimismo moderno cogliendo, al di là delle rappresentazioni errate e di ogni forma di riduzionismo, il significato autentico dell'uomo, le sfide e i rischi ai quali egli è esposto e, dunque, i compiti e le responsabilità che lo attendono:

«L'uomo non è quello che ci indicano il positivismo ed il materialismo [...]. Nonostante tanti punti di contatto con la materia, l'uomo è qualche cosa di essenzialmente particolare, poiché viene determinato dallo spirito [...]. L'uomo non è neppure quale lo vede l'idealismo. Questo ammette bensì lo spirito, ma lo fa uguale allo spirito assoluto ed applica a quest'ultimo le categorie dell'evoluzione [...]. Così non è. L'uomo è un essere finito, ma una persona autentica; insopprimibile nella sua responsabilità [...]. L'uomo non è neppure quale lo vede l'esistenzialismo. Secondo tale dottrina egli non avrebbe nulla prima di sé, né essenza, né norma. Sarebbe assolutamente libero e determinerebbe se stesso; non solo nell'azione, ma anche nell'essere. Buttato in una esistenza senza luogo e senza ordine, egli non avrebbe che se stesso, e null'altro all'infuori di sé, e la sua vita sarebbe in modo radicale un destino di cui egli è padrone. Ma anche questo non è vero: io sono questo e questo. Esiste un ordine che fa dire all'uomo: io sono ora e in questo luogo, e sto in questo determinato rapporto con le cose. C'è un mondo che mi circonda, un universo ed un ambiente mio; che mi minacciano ma insieme mi sostengono»²⁸⁵.

Ponendo in luce come l'essenza autentica e irriducibile della persona si rivela solo nell'accoglimento della dimensione creaturale, ossia nell'incontro con la Rivelazione che apre al rapporto col Dio vivo e personale, egli sottolineava che nessun essere, cosciente della sua natura umana, dirà che si riconosce nell'immagine presentata dalla moderna antropologia, che essa sia biologica, o psicologica, o sociologica o di qualunque altro carattere. Non vi troverà che singoli aspetti, particolarità, relazioni, strutture, mai se stesso in modo assoluto. L'uomo quale è concepito dai tempi moderni non esiste. I rinnovati tentativi di rinchiuderlo in categorie alle quali egli non appartiene: meccaniche, biologiche, psicologiche, sociologiche, sono tutte variazioni della volontà

²⁸⁵ *Ivi*, 78-79.

fondamentale di fare di lui un essere che sia natura e diciamo pure natura spirituale. E non si vede ciò che egli è anzitutto ed in modo assoluto: persona finita, che come tale esiste, anche quando non lo voglia, anche quando rinneghi la propria natura. Chiamato da Dio, posto in relazione con le cose e con le altre persone. Persona che ha la stupenda e terribile libertà di conservare o di distruggere il mondo, e persino di affermare e realizzare se stessa o di abbandonarsi e perdersi²⁸⁶.

Proprio la possibilità, intimamente inserita nella libertà dell'uomo, di conservare o di distruggere il mondo, di realizzare autenticamente se stesso come persona o di abdicare a tale compito pone, secondo Guardini, la necessità per l'uomo di ripensare il rapporto con la natura e con i propri simili e, parimenti, di ridefinire le forme e i modi del proprio operare. L'uomo è libero e può usare il suo potere a suo piacimento. Ma proprio qui sta la possibilità di un uso malvagio e distruttivo. Nulla garantisce il retto uso della libertà e nulla può garantire che la libertà prenda la decisione giusta. La scienza e la tecnica hanno reso le energie della natura e quelle dell'uomo disponibili ad un tale grado che possono divenire distruzioni di proporzioni imprevedibili. Il problema centrale che la cultura futura dovrà affrontare e dalla cui soluzione dipenderà non solo il benessere o la miseria, ma la vita o la morte, è la potenza. Non il suo aumento, che questo avviene da sé, ma la via di domarla e di farne un retto uso. L'uomo moderno è di opinione che ogni acquisto di potenza sia semplicemente progresso. Esso è accrescimento di sicurezza, di utilità, di benessere, di forza vitale, di pienezza dei valori. In realtà la potenza è qualche cosa di assolutamente polivalente che può creare il bene e il male, costruire o distruggere. Un esame più attento mostra che mentre nel corso dei tempi moderni il potere su ciò che esiste, uomini e cose, si è accresciuto in misura immensa, la serietà della responsabilità, la chiarezza della coscienza, la forza del carattere non si sono mantenute al livello di quell'accrescimento. Si rileva che l'uomo moderno non è stato educato al retto uso della potenza. C'è la mancanza anzi in buona parte della stessa consapevolezza di un tale problema²⁸⁷.

Da qui sorge la necessità di dare vita a una cultura la quale, abbandonata l'illusoria fiducia nella pura ragione-autonomia dell'uomo e nell'illimitato progresso della storia, ponga il suo fondamento su una duplice consapevolezza: in primo luogo il potere umano e la signoria che ne deriva non sono posseduti dall'uomo per diritto autonomo, ma rappresentano l'espressione del legame diretto della creatura umana con Dio, e debbono quindi essere vissuti come impegno e servizio verso la verità delle cose. In secondo luogo, il potere correttamente inteso ha il compito di sviluppare, come storia e come cultura, quello che Dio ha creato come natura, ed è responsabilità verso gli altri uomini e in definitiva verso Dio. Si legge in *La fine dell'epoca moderna*:

²⁸⁶ Cf. *Ivi*, 79-80.

²⁸⁷ *Ivi*, 81.

«Se era cultura quello che l'uomo dei secoli passati ha prodotto ed in cui si è stabilito, allora ciò con cui noi abbiamo oggi a che fare è qualche cosa di sostanzialmente diverso [...]. La virtù dominante sarà anzitutto la serietà imposta dalla verità. Questa serietà vuole sapere che cosa è realmente in gioco in mezzo a tutte le chiacchiere sul progresso e sulla penetrazione del mistero della natura; e prende su di sé la responsabilità imposta dalla nuova situazione [...]. L'uomo deve imparare a divenire signore di sé superandosi e rinunciando a se stesso, e diverrà così anche signore della sua potenza. La libertà in tal modo acquisita si applicherà allora seriamente alle opzioni effettive»²⁸⁸.

La fine dell'epoca moderna, sottolineava infine Guardini, porta necessariamente con sé l'esigenza di una ridefinizione delle forme storiche dell'esperienza religiosa, altrimenti si rischia, come nel caso dell'ideologia nazionalsocialista, di assumere i tratti di un impossibile ritorno ai miti e alle credenze del mondo antico, quindi l'esaltazione di un nuovo paganesimo. Ma ancora rimane una domanda a cui rispondere: di quale natura sarà la religiosità dei tempi futuri. Non si tratta del suo contenuto rivelato, ma delle forme storiche del suo realizzarsi nella struttura umana. La fede cristiana stessa dovrà acquistare nuova risolutezza. Anche la fede deve uscire dalle riduzioni dello stato laicale, dalle analogie, dalle mezze misure e dalle confusioni. Quanto più il cristianesimo si affermerà di nuovo come cosa non spontanea ed automatica e si distinguerà dalla prevalente concezione non cristiana della vita, tanto più emergerà nettamente nel dogma, accanto all'elemento teoretico, a quello pratico ed esistenziale. Non si porrà fiducia in un ordine razionale del tutto, o in un principio ottimistico di benevolenza, ma in Dio, nella sua realtà e nella sua azione, in Dio, che è all'opera ed agisce. L'attuazione della fede si manifesterà in una conquista di libertà, nell'accordo della libertà donata all'uomo e della libertà creatrice di Dio. Questo incontro di absolutezza e di personalità, di incondizionatezza e di libertà, renderà il credente capace di accedere ad un rapporto rinnovato con Dio, nonostante le situazioni di violenza e di pericolo per rimanere persona vivente.

Nella complessa trama di un'opera come *La fine dell'epoca moderna*, la problematica pedagogica ed educativa, presente in modo più o meno esplicito e diretto in tutti gli scritti di Romano Guardini, assume un particolare rilievo. All'educazione, infatti, assegna il compito di edificare l'uomo dei tempi nuovi, ponendolo nella condizione di esercitare autenticamente la propria libertà, intesa non solo come «libertà interiore dalle catene della violenza, in tutte le sue forme, dal potere suggestionante della propaganda, della stampa, della radio, del cinema; dalla sete del potere, dalla sua ebbrezza e dal suo carattere demoniaco che agisce fin nell'intimo dello spirito»²⁸⁹; ma anche come capacità di operare nel mondo come persona in grado di costruire il futuro. «Quella libertà», egli sottolineava, «può essere raggiunta solo attraverso una vera educazione, interiore ed esteriore»²⁹⁰.

²⁸⁸ *Ivi*, 89-91. Su tali problematiche si rinvia all'efficace analisi condotta da R. GAMERRO, *La visione della storia in Romano Guardini* in S. ZUCAL, *La Weltanschauung cristiana di Romano Guardini*, Dehoniane, Bologna 1988, 200-202.

²⁸⁹ *Ivi*, 90.

²⁹⁰ *Ivi*.

Di fronte ai problemi teologici che la secolarizzazione e la scristianizzazione posavano all'esistenza umana e cristiana, Guardini evita soluzioni intellettualistiche. Preferisce risposte concrete, incarnate nelle luci e nelle ombre del pensiero e nell'esistenza di coloro che hanno affrontato sfide simili. «Come accade che un uomo creda? Che non soltanto sia religioso o impegnato a cercare, ma creda nel chiaro e pieno significato che il termine ha nell'uso della Scrittura e della Chiesa? Come si presenta la struttura della coscienza cristiana che riposa sulla fede? Come si compie una vita che da tale fede è determinata?». Per trovare una risposta a questi interrogativi che colpiscono nel vivo dell'esistenza cristiana, si rivolse a Blaise Pascal, scienziato e uomo di fede, che affrontò di petto queste domande e ne offrì, oltre che una risposta teoretica con i suoi scritti, una risposta esistenziale con la sua vita. Come segnala Guardini nel brano antologico sul *Memoriale* di Pascal, costui visse intensamente il rapporto personale con il Dio vivente senza cessare «di essere matematico, fisico, ingegnere, psicologo e filosofo»²⁹¹.

Allo stesso modo di Pascal, il cristiano di oggi è chiamato a incarnare in unità di vita la sua attività scientifico-culturale e professionale, assieme al rapporto personale con Dio. Sono piani diversi che non si oppongono. Essi sono sì distinti, ma si compenetrano nell'esistenza concreta del cristiano. Noi possiamo scoprire nella vita di Guardini uno sforzo analogo di *unità di vita intellettuale*, in cui la riflessione teologica non è uno scompartimento stagno, ma comunica con la riflessione filosofica e scientifica. Però, proprio perché si tratta di *vita intellettuale*, e non di pensiero astratto, la sua riflessione teologico-filosofica era alimentata tanto da una intensa vita personale di relazione con Dio come dal rapporto fraterno con le persone che gli stavano attorno.

Un altro elemento da porre in rilievo, riguarda la sua visione concreta dell'evoluzione della civiltà occidentale e lo sguardo fiducioso rivolto verso il futuro dell'umanità. Chi leggesse soltanto le prime otto lettere del volumetto *Lettere dal lago di Como*, pubblicato da Guardini a metà del periodo fra le due guerre mondiali, potrebbe scorgere le riflessioni di uno spettatore attento alle profonde trasformazioni che la cultura scientifico-tecnologica operava sulla natura e sulla società europee. Esse lasciano tuttavia al lettore un'impressione piuttosto fatalista e scoraggiante, di chi rigetta il nuovo e rimpiange un'epoca dorata dell'umanità che non tornerà più. Da questo punto di vista, egli incarnerebbe il pessimismo dello *Zeitgeist*. Tuttavia, la chiave di lettura di Guardini sui cambiamenti in atto e sul futuro che ci aspetta si trova nella nona e ultima lettera, in cui egli ribalta quella prima impressione del lettore. Si parla di *La tecnica e l'uomo*.

L'atteggiamento di Guardini non è quello di chi si abbandona alla forza dei cambiamenti, ma quello di chi non ha paura del nuovo e lo assume criticamente, per guidarlo e trasformarlo in senso umano e cristiano. Egli ci ricorda che il cristiano non è un alieno nella società contemporanea ma un

²⁹¹ Cf. F. F. LABASTIDA, *Romano Guardini uno sguardo al futuro* in <http://disf.org/romano-guardini-ragione-scienza-fede>.

uomo del suo tempo, che è chiamato a viverlo *da cristiano* in prima persona, senza ingenuità ma anche senza chiusure *a priori*, senza spiritualismi né scetticismi. La testimonianza di vita di Romano Guardini è una chiamata a incarnare il divino e il trascendente nell'*oggi* della propria esistenza sulle orme di Gesù Cristo, il Figlio di Dio fattosi uomo.

3.3.4 Obbedienza e autonomia, libertà e autorità come chiave di lettura di una formazione integrale

La *Bildung* e l'opposizione polare tra libertà e autorità implicandosi reciprocamente, sono capaci di restituire all'uomo la sua capacità simbolica e la sua dimensione religiosa? Possono essere considerate cifra interpretativa per il possibile recupero della radice fondamentale dell'uomo in un'epoca che non ha ancora un nome? Laddove c'è svuotamento del senso religioso, c'è anche la tendenza ad eliminare ogni traccia del trascendente. Questa volontà di autonomia totale, come ha verificato la storia, non fa altro che condannare l'uomo ad un impoverimento solipsistico impedendogli di aprirsi alla trascendenza. Tuttavia, un recupero è possibile, proprio tramite il percorso formativo della *Bildung* che è capace di dare forma al divenire umano a partire dalla riscoperta della sua dimensione religiosa, tanto trascurata quanto derisa, e relegata alla nullità dalla volontà moderna della totale autonomia.

La constatazione del processo di progressiva entropia del religioso in Occidente porta alla realizzazione che la modernità lascia alle sue spalle la stessa secolarizzazione per qualificarsi come l'età della fine della religione, l'età deserta della fede nuda. Si tratta di un uomo anemico sul terreno religioso, che sconta così una perdita sempre più accentuata della propria capacità di un contatto immediato col contenuto numinoso delle cose e degli eventi. L'uomo cosiddetto post-moderno non si lascia più afferrare e commuovere dal flusso di mistero che promana dal mondo. Si vede la scomparsa di ogni valenza religiosa che è una situazione inquietante perché si presenta come la sconfitta dell'*hybris* della modernità, come la fine dell'euforia connessa al dominio ed al potere scientifico e tecnico sul mondo, come l'età della paura in cui si fa strada la convinzione che l'aumento esponenziale del potere non è in assoluto una vittoria, ma piuttosto una minaccia. Sul piano religioso, riferendosi ai *Demoni* di Dostoevskij, è l'epoca del vuoto religioso²⁹².

Guardini vuole ristabilire l'autentica gerarchia dei valori criticando vivacemente la società liberal-borghese fondata sul numero e sul denaro. Prima occorre però rafforzare la *Bildung* come via per arrivare alla sovranità e per attivare la sua idea originale dello Stato in noi. Per ottenere ciò, bisogna, anzitutto, definire il concetto di *cattolico*, intenso in senso di apertura e universalità,

²⁹² Cf. S. ZUCAL, *Attualità di Romano Guardini*, in «Humanitas» 49 (1994), 176-177.

superando ogni visione particolaristica nell'insonne ricerca di un punto di vista globale, dal punto di vista del bene comune.

La perenne ricerca di uno sguardo davvero complessivo non può non mantenere la polarità degli opposti. Esempio è la sua riflessione sul rapporto tra autorità e libertà. La libertà per essere tale non può essere concepita come pura assenza di vincoli, come totale autonomia e rifiuto di ogni autorità, come enfasi esclusiva sui diritti e totale irresponsabilità sul terreno dei doveri²⁹³. Per esistere necessita di un'autorità. Autorità che chiede un'obbedienza mai servile. Obbedienza intesa non come pura e semplice sottomissione, ma compimento della propria natura, è un fare ciò che l'essenza del nostro essere richiede sia fatto. Non c'è libertà senza autenticità dell'essere pienamente se stessi. Non è l'obbedienza l'atteggiamento dello schiavo, piuttosto quello del cavaliere: solo in tal senso va intesa l'obbedienza come disponibilità verso l'autorità. È l'atteggiamento regale di chi si dona e si pone a rischio, o uno che si mette in gioco. Di fronte a questo tipo di apertura, ognuno agisce nello spirito di obbedienza per vivere al meglio questa nuova docilità e questo comando rispettoso verso una direzione creativa²⁹⁴.

Guardini insiste sull'idea dello Stato considerato non come un semplice insieme e assemblaggio di funzioni o addirittura come una potenza nemica. Per Guardini lo Stato non è altro che il risultato dell'agire dei singoli. Esso nasce dal libero operare del singolo e dove ognuno opera per essere se stesso. Come la *Bildung*, lo Stato non è un'entità già costituita, ma è qualcosa che si coglie in un continuo progresso. Dice ancora Guardini a riguardo: il senso più riposto dello Stato non è di servire, ma di essere una sovranità. Questa è l'essenza dello Stato perché oltre a garantire l'ordine e il benessere dei cittadini, più profondamente rappresenta la maestà divina. Non è una tesi integralista o confessionale anche perché per Guardini non spetta allo Stato costituire il fondamento della morale e della religione in quanto tale compito spetta alla Chiesa. Compito dello Stato è la promozione della giustizia, cioè il diritto e l'esistenza di un ordine giusto non per motivo utilitaristico, economico o materiale, ma perché è giusto in sé²⁹⁵.

La crisi dello Stato è per Guardini la crisi di questa coscienza interiore della sovranità. La crisi deriva dal considerare lo Stato alla stregua di una società anonima. Costruire e ricostruire lo Stato in noi significa ricostruire le condizioni del vivere comunitario e soprattutto ritrovare la comunicazione²⁹⁶.

Si arriva all'edificazione di sé, alla formazione integrale dell'uomo, attraverso la comunicazione, cioè la possibilità di pronunciare parole e di ascoltare parole, purché siano parole

²⁹³ Cf. *Ivi*, 179-180.

²⁹⁴ Cf. *Ivi*, 180.

²⁹⁵ Cf. *Ivi*, 181-182.

²⁹⁶ Cf. *Ivi*, 182.

autentiche. Infatti, l'acuta diagnosi guardiniana sull'età postmoderna mostra come questa non solo abbia smarrito il silenzio nel trionfo ossessivo del rumore, ma rischia la morte della parola, almeno della parola sapida e verace. Di questa situazione è testimone la politica, povera di silenzi e ricca di parole o stupide o menzognere. La parola ha un rapporto fondamentale con la verità, anzi con la virtù della veracità, ma può esserci una caduta tragica della parola quando si tradisce la «comunione nella verità» con l'altro e le parole mentono creando la deleteria e intossicata atmosfera della menzogna²⁹⁷.

Viviamo nel tempo della povertà della parola e per recuperare la sua ricchezza nella giusta comunicazione e nell'autentico dialogo, occorre una nuova disciplina, anzi una vera e propria ascesi della parola. Occorre nutrire una pregiudiziale sfiducia verso le parole pingui, enfatiche, altezzose, come carta-moneta di dubbio valore; rimane in politica la semplicità della parola contro gli eccessi. Occorre riconciliare parola e persona, parole e cose.

Un altro punto degno di considerazione è il nesso che Guardini trova fra la politica e il dolore. Scrivere la storia umana a partire dal dolore e secondo la categoria del fallimento può essere viverla nella sua piena tensione polare. Emerge la profonda concezione politica di Guardini che pur sottolineando con forza il valore della sovranità e il dovere di ogni singolo cittadino di farsi Stato, di mettersi dalla parte del 'tutto', non dimentica il valore dell'uomo concreto, della sua storia quotidiana intrisa di sofferenza e di fallimenti: se l'uomo deve farsi Stato, lo Stato deve farsi uomo. Appare qui una nuova polarità: quella tra individuo e Stato. Guardini rifiuta una visione dello Stato come semplice prodotto degli individui, in quanto lo Stato è qualcosa di originario, così come rifiuta la visione opposta che vuol far derivare il valore dell'individuo dallo Stato stesso. Individuo e Stato sono entrambi originari e tuttavia si richiamano a vicenda perché nessuno può essere senza l'altro, bensì ognuno è dato con l'altro²⁹⁸.

3.3.5 Libertà come compito, *Christliche Weltanschauung* come destino e *Bildung* come autocoscienza

Vediamo ora la relazione fra la *Christliche Weltanschauung*²⁹⁹ e la libertà, intese alla luce del compito e del destino dell'uomo che si dà forma nel divenire. Affermava Guardini in *Welt und Person*:

²⁹⁷ Cf. *Ivi*, 183.

²⁹⁸ Cf. *Ivi*, 184-185.

²⁹⁹ Cf. R. GAMERRO, *La visione della storia in Romano Guardini*, 189-190. A tutto ciò, R. Gamerro commentando sulla *christliche Weltanschauung* di Guardini come suo specifico campo di ricerca, aggiunge che il nostro autore padroneggiava già un metodo per la conoscenza del concreto vivente. *L'opposizione polare* tentava di dare risposta alla domanda. Di conseguenza, ci sono questi interrogativi essenziali da fare: che cos'è il concreto-vivente? Domanda che riconvoca immediatamente l'altra: come si può conoscere il concreto-vivente? L'uomo, in quanto vivente, è polarmente strutturato. L'opposizione polare che tenta di cogliere l'uomo vivente, storicamente collocato, adopera nel suo dinamico movimento conoscitivo categorie polarizzate.

«Il compito di presentare l'essenza dell'amore cristiano, movendo dalla persona di Cristo stesso, dalle figure dei santi, dalla intima compagine significativa dell'esistenza cristiana, e ciò facendo, non prendere l'avvio da strutture psicologiche o etiche ma dal fenomeno originario in sé, sembra che non sia largamente promosso. Qui rimane ancora moltissimo da fare»³⁰⁰.

Il punto di partenza per avere uno sguardo globale sul mondo è la fede, in particolare la visione cristologica sul mondo secondo la quale l'uomo risponde alle esigenze di Cristo come risposta alla presentazione dell'amore divino. La visione cattolica assicura all'uomo lo spazio d'azione quale espressione della sua libertà, così come descritto nella prima parte del volume dedicato alla moralità naturale. Qui Guardini approfondisce le possibilità e le condizioni antropologiche del fenomeno etico³⁰¹. Affermare che l'uomo sia un essere libero non contraddice il principio di causalità. Vi sono, infatti, due tipi di cause: la prima è transitiva, di carattere naturale, fisico, biologico, psicologico, e l'altra è quella della necessità. La seconda scaturisce dall'interno, è produttiva ed è quella della libertà³⁰². L'azione libera procede da quella forma particolare di causa che si chiama iniziativa.

«L'azione libera è compiuta da me: sono proprio «io» che la faccio emergere dall'inizio interiore, e quindi mi concerne in un modo particolare, cioè immediatamente personale. Il mio io sta entro di essa ed io sono l'azione; devo quindi anche rapportarmi ad essa in modo particolare, che si chiama responsabilità»³⁰³.

La libertà è una forma di realizzazione della persona umana e il suo significato sta nella scelta tra possibilità di dire sì o no al bene. Il solo fatto che il bene mi appaia in genere come valore e norma e sia capace non solo di acquistare conoscenza degli impulsi o di individuare potenzialità vitali, presuppone la libertà. Posso cogliere il «tu devi» del bene solo se mi trovo nell'atteggiamento conforme e cioè solo se mi trovo in condizioni di libertà: non è possibile scorgere il bene, senza la

³⁰⁰ *Mondo e persona*, 205. Spiega M. Borghesi in *Romano Guardini. Antinomia della vita e conoscenza affettiva*, 183: «Valgono qui le riserve, esposte da Arno Schilson, sulla mancata tematizzazione della categoria di “sequela” di Cristo, tematizzazione decisiva in un'etica così marcatamente cristologica come quella guardiniana». Per ulteriore spiegazione si veda A. SCHILSON, *La sequela di Cristo come norma fondamentale dell'esistenza cristiana. Riflessioni sull' "etica materiale" di Romano Guardini e sulle sue premesse* in AA.VV., *Tra coscienza e storia. Il problema dell'etica in Romano Guardini*, 211-223 «Se ora, retrospettivamente, ci chiediamo ancora una volta criticamente come Guardini stesso deriva le condizioni e le forme più concrete di una sequela così esigente, di portata tanto ampia quanto profonda, da superare di gran lunga qualsiasi etica normativa, si giunge ad un punto morto. È chiaro che nemmeno lui è riuscito del tutto a elaborare ciò che già inizialmente aveva definito come un compito urgente, e cioè a fare, con coraggio, di Cristo stesso nella sua realtà storica il centro fondante, il “concetto” supremo, la “norma” che tutto abbraccia e che a tutto dà forma di una teologia e di un'etica cristiana» (ivi, 221).

³⁰¹ Per l'argomento di questo paragrafo si veda *Etica*, 154-159.

³⁰² Cf. *Etica*, 155: «Lo scivolar giù dal pendio e l'alzarsi automatico del braccio a difesa sono azioni che certamente mi sono appartenute, ma in modo diverso dall'azione di prendere la strada a destra; in entrambi i casi, sono stato sempre io ad essere attivo, ma l'«io» che ha operato la scelta della strada è stato in atto diversamente che nei primi due casi. [...] Nel secondo caso sono stato libero, nei primi due no».

³⁰³ *Etica*, 155-156.

condizione preliminare della sua realizzazione e cioè possedere la libertà. Il bene e la libertà sono connessi da un legame indissolubile³⁰⁴.

Questo nesso tra *Christliche Weltanschauung* e libertà in relazione alla *Bildung* viene assicurato mediante la visione cristologica della libertà. Afferma Enrico Santini:

«Cos'è, in fondo, la *Weltanschauung* se non il libero e concreto collocarsi dello spirito nei confronti del tutto? L'attività dello spirito che connota l'uomo quale essere dell'autotrascendenza, s'identifica con quello sguardo "al di fuori del mondo" posto a fondamento del vivente realizzarsi della libertà nei confronti della totalità. L'adeguata distinzione dello spirito nei confronti del tutto [...] è la *Weltanschauung*, ed essa in quanto tale s'identifica, perciò, anche con la concreta espressione della libertà umana»³⁰⁵.

Quest'opera è stata scritta dopo il silenzio forzato a causa della repressione nazista; ideata quando Guardini ha la cattedra di *Weltanschauung* cattolica presso l'Università di Monaco. Con la stesura degli appunti delle lezioni di etica termina anche l'attività accademica di Guardini. Le lezioni dei semestri dal 1948/49 fino al 1962, anno del suo definitivo ritiro accademico, sono stati raccolti in un unico volume solo di recente³⁰⁶.

La definizione del concetto di libertà in opposizione polare a quello di autorità, come delineata negli articoli giovanili, è andata chiarendosi ulteriormente con l'aumentare della sua produzione filosofica e teologica. Grazie al confronto con altri pensatori, l'approccio etico a tale tema ha perso i connotati fortemente pedagogici delle prime riflessioni per lasciare maggior spazio ad uno sguardo ottimista sulle capacità critiche dell'uomo. I fatti della Seconda Guerra mondiale hanno messo maggiormente in luce il bisogno di ripartire, per dare reale libertà e dignità alla persona, dalla ricostruzione di una coscienza personale che nasce dall'ascolto, dal silenzio e dalla meraviglia di fronte al mistero della vita³⁰⁷.

Dalle considerazioni emerse dalla libertà in relazione alla *Christliche Weltanschauung*, si comprende come la *Bildung* possa favorire l'autocoscienza dell'uomo. La *Bildung* è qualcosa di più profondo del semplice orizzonte ermeneutico che permette di approfondire l'autocoscienza storica, essa non si limita ad essere la trasmissione d'un risultato storico, ma è fondamentalmente un ascolto dell'essere. Nel cuore dell'avvento temporale dell'essere si trova la tradizione che è dialogo col

³⁰⁴ Cf. *Etica*, 212. Nella raccolta delle sue lezioni sono interessanti gli approfondimenti e gli accenni che Guardini dedica al rapporto tra libertà e autorità.

³⁰⁵ E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà* in Romano Guardini, 199-200.

³⁰⁶ Cf. *Ethik. Vorlesungen an der Universität München (aus dem Nachlass herausgegeben von Hans Meckre, unter Mitarbeit von Marin Marschall)* Band 1-2, Mainz - Paderborn 1939. A livello teorico, le lezioni non aggiungono nulla all'impianto concettuale guardiniano, ma la loro lettura permette certamente di costruirsi un'idea chiara ed esaustiva riguardo ai contenuti del pensiero morale.

³⁰⁷ Cf. *Ivi*.

passato ma solo in quanto è richiamato all'origine. Essa attraversa i secoli non perché è collocata nel tempo, ma perché è nel centro dell'essere stesso.

Le affermazioni sulla *Bildung, libertà e destino* sono d'estrema importanza per comprendere l'ampiezza e l'ermeneutica della storia. Concepire un unico «mobile orizzonte» interpretativo è possibile solo postulando, come ha fatto Pareyson, la dimensione ontologica della tradizione. Lo stesso Guardini afferma, infatti, che il cristianesimo segna l'inizio di una fase cruciale della storia contrassegnata dalla possibilità, da parte dell'uomo, di autocomprendersi in maniera radicalmente diversa rispetto alle epoche precedenti. L'autocomprendimento, a partire dalla creazione, permette ciò che il pensiero greco antico non avrebbe mai potuto realizzare: la possibilità di avvertire un punto fermo al di fuori del mondo. Ogni tentativo di osare il superamento dei limiti imposti dalla natura è considerato empietà. Dentro il regno della possibilità, l'uomo greco concepisce le divinità come forze del destino dell'ordine³⁰⁸.

Con il cristianesimo si rende finalmente manifesta la polarità fondamentale che dà ragione dell'unica, paradossale libertà dell'uomo: un Dio personale, esistente in sé, assolutamente libero nei confronti del mondo e, proprio per questo motivo, capace di essere vicino alla creazione più di quanto non sia il mondo a se stesso, poiché non padrone, quest'ultimo, della propria autocoscienza, colloca l'uomo ad una distanza ontologica rispetto all'intera creazione. Dunque, la sua libertà acquista nei confronti del mondo una consistenza prima inconcepibile, poiché qualitativamente gli si sottrae grazie al rapporto fondante che lo lega all'atto creativo di Dio³⁰⁹.

Oltre alla dimensione della creazione, nel cuore del cristianesimo vi è la distinzione della dimensione trinitaria e con essa la concezione di «relazione» come elemento caratterizzante. La persona, in contrapposizione all'antropologia solipsistica dei greci, strettamente coniugata a una concezione autoreferenziale della divinità, è intesa come rapporto interpersonale. L'unità della persona non sarà più intesa come omogeneità autarchica e chiusa in sé, ma comunione dei diversi: l'uomo si scopre «simbolo», ovvero in sé rapporto, incontro di libertà che, invece di annullarsi, si attuano reciprocamente³¹⁰.

A riguardo, i miti e la religiosità naturale, estranei al concetto di creazione, non solo non riescono a liberare l'uomo dall'immanenza, ma paradossalmente la tutelano. Di conseguenza:

³⁰⁸ Cf. *Ivi*, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 51-52.

³⁰⁹ *Ivi*, 53. Come insiste lo stesso autore nel suo studio approfondito della libertà in Guardini, spiega che con questa dinamica nasce così per l'uomo una nuova modalità di autocomprendimento, mediata dalla categoria di «Persona»: «irrepetibilità, unicità, interiorità, sublimità e autoappartenenza» diventano attributi dell'individuo in quanto individuo, indipendentemente dalle sue capacità personali (Cf. *Über Sozialwissenschaft und Ordnung unter Personen*, in *Unterscheidung des Christlichen. Gesammelte Studien 1923-1935*, 46; *Sulla sociologia e l'ordine tra le persone*, in *Natura Cultura Cristianesimo*, 27).

³¹⁰ *Ivi*, 55.

«[...] è divenuto quasi un dogma che l'uomo sia giunto alla libertà del pensiero e dell'azione solo nella misura in cui si è liberato da legami del cristianesimo. Per determinati momenti del processo storico ciò può anche essere esatto, poiché quell'impulso ha agito in massima parte in contrasto con la tradizione cristiana ecclesiastica, o indipendentemente da essa. Ma esso presupponeva insieme proprio questa tradizione. Solo il messaggio e l'opera di Cristo avevano dato al credente quel suo posto che da un lato era prigioniero del mondo, dall'altro agiva in esso, e con quel posto, una libertà che non avrebbe potuto prima essere realizzata»³¹¹.

L'elemento dinamico e organico unito alla chiarezza e alla solidità della rivelazione cristiana favoriranno lo sviluppo di quel sentimento dell'ordine e dell'unità che tanto profondamente segna lo spirito medievale: la terra al centro dell'universo, le nove sfere intorno ad essa, l'empireo, il luogo di Dio al di sopra dello spazio astrale, delineano un'immagine dell'universo assolutamente coerente nella quale ad ogni elemento è assegnata la sua esatta collocazione. La realtà assume una forza simbolica difficilmente comprensibile all'uomo contemporaneo: il mondo in quanto tale, per l'uomo medievale, non ha consistenza propria: l'uomo, la sua opera, il movimento degli astri, tutto possiede un significato ultimo che rimanda a Dio. Le cose sussistono esclusivamente nel loro grado di partecipazione all'immagine divina, di conseguenza la visione del mondo, più che essere rilevante per la sua coerenza scientifica, lo è per l'ordine esistenziale al quale fa riferimento³¹². Quest'ultimo è vissuto e portato a compimento attraverso la fede che si professa nella rivelazione e, di conseguenza, nell'autorità della Chiesa. Essa rappresenta un vincolo, ma d'altra parte per essa è possibile elevarsi al di sopra del mondo e dell'io, raggiungendo una libertà di visione che solo per tale via è consentita³¹³. Per l'uomo medievale tale autorità, lungi dall'essere avvertita come restrizione alla sua libertà, esprime il rapporto con l'Assoluto, aprendogli «la possibilità di elevare un universo di uno stile così nobile, di una forma così intensa, di una struttura così vitale e molteplice che, al suo paragone, la nostra esistenza gli apparirebbe estremamente primitiva»³¹⁴.

3.3.6 *L'eterno problema dell'autonomia: categoria e chiave*

La problematica della moderna pretesa dell'autonomia e le conseguenze di questo fenomeno stanno al centro di tutta l'opera guardiana e costituiscono quasi il suo filo conduttore. Come osserva J. F. Schmucker von Koch, nella modernità vi è una sottile dissoluzione della soggettività autonoma. Allo stesso tempo, a causa del proprio sviluppo, la modernità viene costretta ad abbandonare la sua

³¹¹ *Libertà Grazia Destino*, 93; 102-103.

³¹² Cf. E. SANTINI, *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, 56-57; si vedano anche *Landschaft Der Ewigkeit*, Kösel, München 1958; *Paesaggio dell'eternità*, A. Sacchi Balestrieri (a cura) in *Studi su Dante*, 175.

³¹³ Cf. *La fine dell'epoca moderna*, 21.

³¹⁴ *Ivi*, 28; 32.

pretesa sull'uomo di essere il fondamento di determinazione (*Bestimmungsgrund*) di tutto il reale. Al momento del crollo della comprensione autonoma dell'esistenza, Guardini ha in certo qual modo tracciato le coordinate per un'imminente svolta verso una teocentrica comprensione di sé e del mondo³¹⁵.

La categoria dell'autonomia è senza dubbio la categoria-chiave dell'interpretazione guardiniana dell'esistenza al tramonto dei tempi moderni. Von Balthasar dice che anche se è vero che non c'è sviluppo nel pensiero di Guardini, è altrettanto vero che nel corso del tempo cresceva in lui sempre più la coscienza di aver intuito il male radicale della modernità, ossia l'*hybris* della pretesa dell'autonomia assoluta.

«Mai come in questo contesto, mi è apparso tanto chiaro quanto sia falsa, sino nelle sue radici, la concezione moderna dell'esistenza, del mondo come "natura", dell'uomo che si sviluppa in esso come essere autonomo ecc., mi sembrava di vedere con i miei stessi occhi perché il male dell'esistenza è inguaribile, perché la cattiva coscienza è insanabile, fin tanto che non viene riconosciuto e fronteggiato questo stato fondamentale. E mi è apparso chiaro anche dove il pericolo principale per la teologia, e cioè che essa si lasci attirare, coinvolgere in questa concezione»³¹⁶.

Nella prospettiva guardiniana la pretesa dell'autonomia contraddice la coscienza più intima in cui l'uomo sente che il mondo è opera di Dio e che lui sta alla Sua chiamata. Permane come un soggetto dinanzi all'appello. A parere di Guardini l'esistenza autonoma è un nonsenso, perché contraddice la verità fondamentale dell'uomo in quanto ponte che si inclina verso l'altra riva, senza la quale non riesce a interpretare se stesso. L'uomo consiste non solo in se stesso, ma è «aperto e proteso» verso l'altro essere umano e verso Dio.

Nel rapporto io-Tu con Dio, l'uomo trova la sua fondazione ontologica che distingue il personalismo guardiniano sia dalla proposta della filosofia dialogica (Buber, Ebner, Rosenzweig) che da quella del personalismo dinamico ed attualissimo (Kierkegaard, Scheler). Guardini ritiene che quando l'uomo non realizza il suo rapporto ontologico Io-Tu con Dio, non cessi di essere persona, ma entri in contraddizione nei confronti del proprio essere. Di conseguenza, il nostro autore non lascia alcun dubbio che «la strada sulla quale l'uomo moderno ha attuato la pretesa dell'autonomia è una strada sbagliata - nonostante tutti gli inauditi risultati che egli ha portato alla luce. All'inizio sta una rivolta contro la realtà; un distacco dalla verità. Ma la realtà è Dio. La verità è creaturalità delle cose e la condizione della persona umana di essere chiamata da Dio»³¹⁷.

³¹⁵ Cf. J. F. SCHMUCKER VON KOCH, *Autonomie und Transzendenz in Untersuchungen zur Religionsphilosophie Romano Guardinis*, M. Grünewald, Mainz 1985, 160.

³¹⁶ *Sul limite della vita*, 90.

³¹⁷ *Ethik*, 1077.

La libertà moderna, che nasce dalla pretesa di autonomia, è falsa nelle sue radici perché, negando Dio come fondamento ontologico dell'essere personale, non è capace di dare all'uomo una giustificazione ultima della sua sacrosanta dignità. Di conseguenza, l'uomo è indifeso nei confronti delle minacce del mondo e della tecnica e non trova dentro di sé la forza sufficiente per resistere ai pericoli delle forze dell'inconscio.

Da questo disallineamento della situazione esistenziale nasce un'insicurezza costitutiva. In realtà l'uomo non riesce ad esercitare l'atto dell'esistenza autonoma e del dominio. Oggi, più che mai, diventa chiaro che la piena realizzazione dell'autonomia in tutti i campi dell'esistenza è una minaccia che rende vana la pretesa primitiva del suo concetto³¹⁸.

A causa della pretesa di autonomia assoluta, tutto il nostro essere è caduto in una crisi e non riesce a darsi ordine. La crisi ha toccato le radici; più profondamente si scende nell'intimo, più grande diventa lo smarrimento. A parere di Guardini l'uomo autonomo di oggi è malato e il suo spirito è nel disordine. Una delle espressioni di questa malattia dello spirito è l'angoscia. Il mancato rapporto con Dio è la causa di tutti i guai dello spirito moderno. Nella prospettiva guardiniana è impossibile reprimere Dio, porsi autonomi in se stessi, vivere come se Lui non ci fosse e alla fine rimanere sani. Pertanto, la malattia spirituale dell'uomo di oggi è guaribile solo sotto la condizione che venga abbandonata la pretesa dell'autonomia assoluta³¹⁹.

La crisi chiarisce la crisi spirituale: l'uomo ha due opzioni 1) accetta il bisogno della metanoia e del ritorno a Dio oppure 2) la crisi diviene sempre più dura. *Tertium non datur*

In realtà la persona nella sua attuazione sconta una sua strutturale dipendenza indigenziale. È una autoappartenza relativa e condizionata da dati fisico-biologici che la colloca nell'esistenza. Lo stesso vale per l'orizzonte etico-spirituale e più in generale valoriale. La persona ne ha bisogno come di una mappa per orientarsi, ma è solo condizionata relativamente da tale contesto.

La relazione io-tu è essenziale per l'attuazione della persona. Questo rapporto tra ascoltare e rispondere fa dell'uomo davvero una persona che può sentirsi scoraggiata in tale impresa. Nella fede cristiana la persona può però provare tale forza. L'io cristiano potrà così scoprirsi inabitato dal Cristo pneumatico che diverrà fondamento dell'esistenza personale di perfetta chiarezza e di suprema serietà. È quanto ha sperimentato Paolo, modello del vero credente, nell'incontro con Cristo che lo ha posto in quel rapporto con Dio che l'uomo mai può conquistare con la propria lotta. Grazie a tale incontro, l'io può finalmente sciogliersi dalla propria «prigionia in se stesso» e si potrà così sperimentare che «l'uomo non è un essere che stia chiuso in sé. Egli, invece, *ek*-siste in modo tale da uscire e andare di là di se stesso. [...] Il 'Tu' di Dio che gli si fa incontro in Cristo attrae in sé l'io'

³¹⁸ Cf. *Ivi*, 1069.

³¹⁹ Cf. *Ivi*.

dell'uomo, ovvero vi entra esso stesso», ma in tal modo tutta l'umanità della persona viene trasformata e si sente afferrata dalla «forma pneumatica di Cristo (che penetra) in lui e diviene 'entelechia' della sua esistenza. [...] Lo *Pneuma* elimina la chiusura in se stessa dell'*ek-sistenza*»³²⁰ personale. Solo ora, la persona può davvero decentrarsi, aprirsi all'altro, ritrovare se stessa, interloquire, sentirsi in grado di portare il peso del proprio destino di uomo chiamato dalla Parola³²¹.

3.3.7 *Bildung e provvidenza tra essere e dover-essere*

La tensione tra la realtà presente e il traguardo finale spinge Guardini a collocare ogni specifico intervento formativo entro una prospettiva globale che mostra il rapporto tra l'essere e il dover-essere³²². Come fondamento di un'antropologia pedagogica, in stretta connessione con la *Bildung*, Guardini pone la provvidenza intesa come divenire dentro la legge della natura. La provvidenza è un ordine che presiede permanentemente all'amministrazione della realtà fisica, biologica e psicologica, garanzia della costanza e della regolarità dei fenomeni, e per ciò stesso fonte di sicurezza e di protezione per l'uomo, in quanto da lui percepita come affidabile e provvida. Al quadro di tale concezione, si può attribuire il riconoscimento di questa potenza e l'appartenenza alla struttura ordinata da essa posta.³²³

A partire da una rifondazione esistenziale dell'antropologia, la realizzazione del progetto guardiniano poggia sulla provvidenza e sul destino dell'uomo impegnandosi su due altri intrecci ad esso afferenti: la libertà e la grazia. Nella ricerca di maggiore autonomia, l'uomo, però, non vuole obbedire, ma desidera possedere il mondo come sua proprietà. L'autonomia in questo senso significa essere liberati dal divino. Chi invece sperimenta e vive tutti i valori del divino fa reale esperienza della salvezza: in lui si compie una particolare liberazione che coincide con la consapevolezza di giungere nel regno di ciò che è autentico, reale, appagante: il Regno della salvezza, dove si è liberi dall'inganno, dalla sofferenza, dall'indegnità, dalla colpa³²⁴. A questo punto, si può affermare che Dio non è un altro rispetto all'uomo, bensì colui su cui si fonda l'esistenza umana. Questa riconoscenza è possibile per mezzo della grazia che rappresenta la condizione preliminare della libertà

³²⁰ *Mondo e Persona*, 189, 186; si veda S. ZUCAL, *Postfazione in Mondo e Persona*, 270.

³²¹ S. ZUCAL, *Postfazione in Mondo e Persona*, 270.

³²² Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 194. Ribadisce che questa medesima tensione, inoltre, consente di avvalorare a pieno, nell'ambito della relazione educativa, istanze fondamentali e ineludibili come quella della globalità e della gradualità; permette, cioè, di percepire immediatamente l'esatta collocazione del soggetto in rapporto all'obiettivo educativo proposto. Sotto questo profilo, l'opposizione polare in ambito educativo si presenta come una sorta di criterio regolativo generale, il quale garantisce le condizioni previe affinché ogni percorso formativo eviti i possibili rischi dell'unilateralità e della de-deformazione.

³²³ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 93-94.

³²⁴ Cf. *Fede religione esperienza*, 53-96.

nella vita nuova resa possibile dalla Redenzione. Se la libertà si deve sviluppare, è necessario un elemento di speciale natura che si designa come il momento della grazia, il gratuito.

In più, c'è la considerazione della dinamica delle opposizioni polari ed il loro reciproco influsso che dà avvio e alimenta il processo evolutivo del soggetto (movimento interiore) che è necessario per raggiungere la maturità. Questa, infatti, consiste nell'essere protesi verso la pienezza umana e personale, ed è realizzabile solo quando il movimento è permanente. Perciò, se i dinamismi opposti si strutturano in modo equilibrato, si ottiene che la persona modifichi e superi costantemente se stessa in vista della massima realizzazione. In questo modo si evita il rischio della stasi e della regressione evolutiva.

Inoltre, come compito elaborato nella dialettica dell'opposizione tra libertà e grazia, tra la *Bildung* e la provvidenza, si determina anche un proprio metodo educativo prestando attenzione, anzitutto, alla comunicazione verbale, ossia a quello che egli definisce il valore della parola. Questa deve trarre origine da un interrogativo che costituisca il punto di accensione per il discorso intero. E tale discorso, a sua volta, deve prendere le mosse dall'esperienza concreta di colui, o di coloro, a cui la parola è rivolta³²⁵.

L'autorealizzazione per mezzo della parola fa dell'esperienza di Guardini, educatore tra i giovani di Rothenfels, una conferma dell'importanza della comunicazione interpersonale e dell'incontro edificante che delinea il percorso tra l'essere e il dover-essere dell'educando. Guardini spinge a considerare la parola come mezzo privilegiato per l'educazione. Inoltre, egli ritiene che per conoscere la realtà non sia necessario elaborare un metodo specifico, poiché questo viene suggerito di volta in volta dalla realtà stessa che si manifesta³²⁶.

Insieme alla tensione viva fra educatore ed educando, c'è anche un coefficiente che è un margine di novità e di creatività. Questa variabile nel processo educativo non poteva essere scoperta e riconosciuta se non a posteriori, attraverso la riflessione comune sui progetti e sulle iniziative attuate, sugli eventi di cui si era stati protagonisti insieme e sugli effetti che questi eventi avevano determinato. È la riflessione comune sull'esperienza condivisa fatta in libertà e condivisa con la comunità. Questi elementi sono i suoi fattori più determinanti e decisivi.

Fidarsi della provvidenza vuol dire anche prepararsi nel presente: una preparazione che prende tutte le possibili considerazioni per attuare ciò che l'uomo deve realizzare per arrivare alla sua autorealizzazione. Guardini, infatti, negli anni in cui si compie il passaggio epocale verso una nuova forma di società (la società di massa) e verso una nuova tipologia di uomo (l'uomo alla fine dell'epoca moderna), matura la coscienza del proprio compito educativo: collocarsi al fianco dei suoi

³²⁵ Cf. *Ivi*.

³²⁶ Cf. *Ivi*.

contemporanei e aiutarli a maturare una più avvertita consapevolezza del loro essere persona, ossia «spirito che si possiede nella personale appartenenza della coscienza e della libertà»³²⁷.

La proposta educativa guardiniana giunge così al suo vertice: la vera realizzazione dell'uomo e la maturità dell'umanità intera si realizzano nel momento in cui ciascuno riconosce la sua dimensione creaturale e assume come responsabilità e come compito quello di realizzare la pienezza del suo essere personale³²⁸.

Queste osservazioni di carattere antropologico si collocano alla base di un'intuizione educativa di grande peso all'interno della sua proposta pedagogica. Per condurre l'uomo al suo massimo destino è necessario recuperare e fondere le due dimensioni fondamentali che lo costituiscono: ciò che egli è (la dimensione della finitezza propria dell'essere umano) e ciò che lo spinge a diventare come Dio, ovvero la tensione a trascendersi fino all'incontro ed alla piena comunione con il suo Creatore³²⁹.

Nell'analisi conclusiva del nostro lavoro, viene messo in rilievo il concetto della provvidenza e la possibile implicazione del suo integrarsi nel concetto di *Bildung*. Come possiamo considerarla nell'ermeneutica pedagogica? È espressione della natura, lavoro della cultura o destino definitivo dell'uomo? Come può incidere un atto di benevolenza come variabile della formazione nella forma vivente, con la libertà vivente e tramite l'iniziativa del vivente? Come può tale atto essere assunto da parte di un essere superiore nei confronti dell'uomo come grazia o intervento divino in qualità di Creatore? Qual è l'identità e l'alterità della provvidenza rispetto all'uomo che esercita la sua libertà vivente?³³⁰.

In un altro senso, con il termine di provvidenza si fa riferimento alla capacità dell'uomo di provvedere autonomamente a se stesso. La conoscenza delle leggi che governano i diversi piani della realtà, la possibilità di prevedere l'andamento dei fenomeni e di modificare il loro corso naturale, inserendosi attivamente nell'ordine delle cose, sono, sotto questo profilo, gli elementi che vanno a costituire l'*ethos* e la nuova idea di provvidenza. Sono gli elementi concepiti da un'umanità che ha acquistato piena fiducia nelle sue capacità di conoscere e di prevedere, di progettare le proprie azioni e di operare con consapevolezza e responsabilità di fronte alla vita³³¹.

³²⁷ *Grundlegung der Bildungslehre*, 322.

³²⁸ Cf. A. ASCENZI, *Lo spirito dell'educazione*, 201. Continua dicendo che l'identità e quindi la dignità dell'uomo - dell'uomo contemporaneo - sono conosciute nel loro più alto grado grazie alla Rivelazione che Dio fa di se stesso in Cristo, al punto che, come afferma Guardini «solo chi conosce Dio conosce l'uomo»; e tali identità e dignità trovano compiuta realizzazione se permane viva quell'ultima tensione polare tra il modello divino e la consistenza personale dell'uomo.

³²⁹ Cf. *Ivi*, 200.

³³⁰ Cf. *Mondo e persona*, 175-176.

³³¹ Cf. *Ivi*, 179-180.

Guardini fa notare come queste concezioni abbiano in fondo un elemento in comune: in esse, infatti, la provvidenza non stabilisce alcuna relazione particolare con il singolo individuo, semmai essa si fa carico delle sorti della specie umana.

Al contrario, come rileva lo studioso, nella prospettiva cristiana la provvidenza non indica all'uomo la via di un riconoscimento e di una passiva adesione all'ordine delle cose, ma è una proposta che parte da Dio. In questa prospettiva, lo invita a credere nella possibilità offerta da Dio stesso di realizzare una nuova esistenza nel mondo accogliendo la proposta di collaborare alla costruzione del Regno di Dio.

«La Provvidenza non è qualcosa di compiuto; non un ordine del divenire mondano forse segreto e difficilmente accessibile e tuttavia già dato e perciò afferrabile dall'uomo, il quale poi inserirvisi. È invece qualcosa che diviene. [...] Ma noi dobbiamo ancora essere più precisi. Provvidenza è anzitutto qualcosa che si compie anche senza l'uomo che né è l'oggetto; cioè il contenuto del divenire del mondo che è un agire di Dio e che è concepito da Lui, creatore e ordinatore della vita, per la salvezza dell'uomo»³³².

Dopo aver delineato la forma di questa visione cristiana della Provvidenza, Guardini si impegna in un'analisi volta a dimostrare che essa non ha nulla di mitologico o di illusorio, come potrebbe sembrare a una prima e superficiale lettura. Ribadisce il processo di elaborazione che ogni singolo soggetto compie nei riguardi della realtà che lo circonda. Con questo processo, nella riconoscenza della realtà e dell'incontro tra l'uomo e il mondo, nell'abitudine di prendere in considerazione la necessità del futuro, del divenire e del tempo, nell'osservazione della legge della natura, nella progettazione delle opere umane consapevolmente compiute, entra in gioco la proposta pedagogica come esercizio della libertà vivente che permette alla forma vivente di trasformare il suo destino, cioè l'esercizio della sua iniziativa in una continua edificazione e trasformazione verso la salvezza.

3.4 Alcune considerazioni e criticità

1) La prima criticità riguarda la rilevanza del pensiero del Nostro nel dibattito pedagogico del suo tempo. Il confronto col pensiero pedagogico è scarso e debole. Questo è stato voluto? Quale sarebbe lo specifico contributo pedagogico apportato dall'attività pastorale e accademica di Guardini?

La sua proposta pedagogica è piuttosto atipica, in quanto mancano i sostanziali collegamenti con i diversi indirizzi che hanno alimentato il dibattito pedagogico del XX secolo. Inoltre, i riferimenti al pensiero pedagogico dell'epoca sono pochi o scarsi nonostante che Guardini avanzasse proposte

³³² *Ivi*, 187.

per educare intere generazioni. A parte alcuni riferimenti sporadici, oppure un'esposizione del pensiero senza citazioni dirette di vari autori, nelle sue opere è difficile distinguere e capire chi possa aver influito sul suo pensiero.

Oltre a questa, emerge anche un'altra criticità, concernente il suo modo di procedere. Il metodo dell'opposizione polare che mira al traguardo di una visione cattolica del mondo, viene presentato con multiformi espressioni, idee, pensieri e concezioni difficili da catalogare. Per lui questo è il modo per esprimere la polivalenza e la multidimensionalità della verità stessa. Eppure, per quanto possa sembrare strano, è proprio in Guardini, seppure lui non se ne accorga, che si costatano il respiro e la manifestazione del sistema postmoderno. Egli, a tutti i livelli, respirava l'aria pluralista del suo tempo e questo è evidente nella proliferazione delle sue opere che trattano diversi temi e nozioni variegate. Atipico, poliedrico, multidimensionale, consapevole che la vita è retta dalla tensione polare, per Guardini, l'unica possibilità per affrontare la polivalenza della vita, della realtà e della verità è l'apertura dello spirito tramite una visione globale e cattolica che possa abbracciare la vastità della vita in un continuo dialogo e confronto.

Malgrado l'assenza di un canone pedagogico chiaro e sistematico, Guardini scopre un nuovo metodo per affrontare il concreto vivente. Questo è il suo contributo pedagogico che scopre e svolge durante l'attività accademica e pastorale. Il suo approccio è di attuale inattualità perché la sua lettura della modernità è buon antidoto per le estreme ed odierne polarizzazioni.

2) *La critica di Guardini sulla modernità è troppo severa e negativa?*

Il suo sguardo cattolico è caratterizzato da serietà, forza e fiducia verso i tempi difficili che arriveranno. Potrebbe sembrare severa e negativa la critica di Guardini sulla modernità ma in realtà è ripercussione essenziale della sua originaria preoccupazione. Infatti, non condanna né la tecnica né la cultura del suo tempo ma esprime solo la sua ansia per l'uomo ed i suoi valori, ponendo in evidenza che i veri pericoli del futuro sono i fenomeni di massa e di potere. Nella visione guardiniana però la minaccia è anche una *chance*, nata dall'accoglienza dei valori che la cultura e la tecnica possano offrire all'uomo postmoderno. Anche se tutto il nostro essere è caduto in una profonda crisi, la stessa crisi potrebbe segnare l'inizio di un suo possibile superamento.

Il nostro autore non è pessimista ma esprime un certo conservatismo che è rivolto non contro alcune delle manifestazioni dello spirito moderno ma contro la modernità *tout court*. Il suo superamento è la postulazione di una risposta necessaria alla pretesa moderna di autonomia assoluta. In più, elabora un nuovo ethos del potere con l'indicazione che solo questo permetterà all'uomo del futuro di salvare la propria dignità e il suo essere personale. Perciò il suo conservatismo richiede di possedere una coscienza storica che implica nello stesso tempo la riconoscenza delle proprie

condizioni accertate di esistenza e rappresenta una possibilità tra le molte possibilità e realtà di esistenza nella storia.

Guardini valorizza l'eredità dello spirito moderno e mette in evidenza l'importanza di alcune manifestazioni: lo sviluppo della coscienza storica, la fatica della scelta e della distinzione a causa della realtà pluralista sempre più attuale e inglobante e la serietà nell'affrontare i problemi sollevati dalla scienza. Nella sua prospettiva si chiede emerge l'esigenza di un nuovo progetto di esistenza basata sulla visione cristiana del mondo per ridare all'uomo postmoderno la pienezza e la bellezza dell'essere. Solo su questa strada, l'uomo sarà signore di sé e della sua potenza e potrà dominare con responsabilità la natura, la tecnica, la cultura, inserendo nella propria dimensione spirituale i processi degli eventi storici. L'uomo del futuro immaginato da Guardini sarà capace non soltanto di esercitare un potere sulla natura, ma anche un potere sul proprio potere, ordinandolo al senso della vita e alla ricerca del significato.

Il nostro autore ci aiuta a guardare la modernità e la postmodernità con occhi critici e disincantati, con la coscienza della fragilità e ambiguità di questo processo. Oggi emerge una nuova urgenza, la necessità di una proporzionata interpretazione dell'esistenza che illumini la verità dell'essere e renda l'uomo capace di vivere nell'età della tecnica.

3) Che rapporto c'è tra pedagogia e fede? Che ruolo assume la fede all'interno della pedagogia e com'è possibile confrontarsi con quella pedagogia che non riconosce il ruolo della fede? Cosa esprime una pedagogia al di fuori della prospettiva della fede?

È possibile ritenere che Guardini non prevedesse l'odierna rilevanza del ritorno del religioso. Ciononostante, permane valida la diagnosi da lui fatta sulla fede postmoderna. Ispirandosi a Søren Kierkegaard e a Rudolf Otto che distinguono la fede dall'esperienza religiosa. Nel percorso storico, infatti, l'esperienza religiosa è in continuo calo perché il mondo si secolarizza e scompare la sua valenza numinosa. L'attualità della diagnosi guardiniana sulla modernità e sulla secolarizzazione del mondo mostra anche la secolarizzazione del cristianesimo, che inizia dalla metamorfosi dei suoi fondamenti verso una religiosità secolare. Questa sarebbe la causa principale dell'odierna crisi universale di fede.

Di fronte a questa crisi della fede e dell'esperienza religiosa, la valenza pedagogica consiste nel cogliere questi elementi per giungere alla possibilità di una fede *tout court*. La fede del mondo privo del sacro è la fede vissuta come capacità di «sostenere il dubbio (Newman). Solo tale fede, faticosa ma pura, rende capaci di vivere la non presenza di Dio e la sua lontananza. Così Guardini, assieme con von Le Fort, Sémer, Rahner, evidenzia come la fede di domani sarà una fede mistica»³³³.

³³³ A. KOBYLINSKI, *Modernità e postmodernità*, 510

L'attualità di Guardini si manifesta nel suo difficile confronto con la cultura odierna. Ha sottolineato il pericolo e la profondità di correnti filosofiche come il marxismo, l'esistenzialismo, il naturalismo e il positivismo. Queste sono capaci di farsi pedagogia e forgiare un modello di uomo. Guardini interloquisce anche con l'attuale pensiero debole e con «i maestri della postmodernità nichilista che caratterizza il nostro *Zeitgeist* tramite la morte del soggetto, la distruzione del *Logos*, tramite una cultura che è una scelta arbitraria dei beni culturali»³³⁴.

La proposta di Guardini è valorizzare la cosiddetta *metanoia teologica*. Consiste nella riconsiderazione dell'unità tra Dio, uomo e cose e la riapertura «dell'operosità a una Presenza che la irrori, agganciando il contingente all'Eterno. Nella prospettiva guardiniana la fede nel Dio personale è l'unico antidoto per recuperare le certezze e le assicurazioni che la civiltà moderna ha orgogliosamente deposto, facendo credito alla ragione e alla scienza di poterle sostituire. La fede deve ridiventare un fatto decisivo della storia»³³⁵.

4) Qual è stata l'incidenza di Guardini al livello politico-sociale e culturale del suo tempo? Ha avuto anche una risonanza pubblica? Quale influsso ai giorni nostri?

La rilevanza delle opere guardiniane, come attestano molti studiosi del suo pensiero, è stata lasciata nell'ombra per lungo tempo. Negli ultimi anni però sta crescendo l'interesse di molti e si va riscoprendo il suo valore. Guardini è un autore non facilmente classificabile, ma che ha inciso notevolmente nel campo della teologia moderna, della filosofia della religione e della liturgia³³⁶.

Nei piccoli gruppi, il pensiero guardiniano ha contribuito a smascherare il fondamento delle ideologie imperanti. Con la *Bildung* essi si fanno testimoni di un messaggio di opposizione al potere senza limiti come nel sacrificio contro il totalitarismo nazista dei giovani della *La Rosa Bianca*. Questo è un implicito messaggio socio-politico, ma anche ecclesiologico. Per lui il soggetto per eccellenza in grado di redimere l'uomo dalle derive tecnocratiche ha un nome e un'identità precisa: Europa³³⁷. Ma farsi motore per la libertà dell'uomo, sarà possibile all'Europa solo se partecipa nella sua essenza alle radici originarie della libertà fondata nella Rivelazione. Solo così potrà indicare un sentiero tracciabile di dominio sul potere, tenendo conto del suo ruolo per l'unità del mondo, un ruolo non solo geo-politico ma simbolico³³⁸, cioè segno di opposizione, non di contraddizione della verità

³³⁴ *Ivi.*

³³⁵ *Ivi.*

³³⁶ *Attualità di Romano Guardini. Intervista a Silvano Zucal*, Nuova Umanità, XXX (2008/6) 180, 691-712.

³³⁷ M. BORGHESI, *L'essenza del potere nell'era "post-moderna"*, in F. Volpi (a cura), *Ansia per l'uomo. Riflessioni sul pensiero di Romano Guardini*, 1a ed., Gualandri, Vicenza 1987, 76-78; cf. L. SANDONÀ, «Ascesi del potere. Tecnica e uomo in Romano Guardini». *Dialegesthai*. Rivista telematica di filosofia [in linea], anno 20 (2018) [inserito il 31 dicembre 2018], disponibile su World Wide Web: <<https://mondodomani.org/dialegesthai/>>, [35 KB], ISSN 1128-5478.

³³⁸ M. CACCIARI, «L'aut-aut sull'Europa di Romano Guardini», *Vita e Pensiero*, anno 101, n. 2 (marzo-aprile 2018), p. 87-96; Massimo Borghesi, *Romano Guardini*, cit. alla nt. 9, 226-228.

germogliata nella tradizione greco-ebraico-cristiana e nell'incontro con la provenienza nordico-germanica. Una simbiosi indebolitesi nei secoli dell'Occidente moderno³³⁹.

Un ulteriore contributo di Guardini nell'attuale dibattito filosofico-culturale è dato dalla sua sottolineatura alla formazione integrale e globale dell'uomo, in risposta alle *Zeitfragen*. Infatti, la *Weltanschauung* cattolica guardiniana incrocia la missione originaria del pensiero cristiano che è quello della dimostrazione dell'uomo come un essere non ontologicamente autosufficiente. Per cui la sua storia può avere il suo compimento solo in qualcosa e in qualcuno che la oltrepassa³⁴⁰.

Infatti, la pedagogia guardiniana indica la strada per ritrovare lo specifico cristiano e renderlo rilevante nella discussione culturale attuale. Nel tempo del pluralismo religioso, culturale e filosofico, del relativismo morale ed etico che invade tutti gli aspetti della vita, si avverte la necessità della specificità del cristianesimo, cioè nella professione di fede in quanto distinta da tutte le altre poiché visione universale del mondo e dell'uomo. Guardini prosegue la ricerca di una autocoscienza cattolica entrata in crisi e vuole riproporne una identità ridefinita. Riscoprire il cristianesimo come un sistema di pensiero, potrebbe salvare la fede dalla dissoluzione nella prassi e nel sociale. Il cristianesimo offre allo spirito dell'uomo postmoderno una dimora e un rifugio anche perché con la *Weltanschauung* guardiniana non si abbandona la metafisica per il pensiero debole. Evitando così il passaggio dalle certezze alla frammentazione al fine di costruire sulla roccia del pensiero forte. Guardini anche se non indica soluzioni per tutti i problemi del suo tempo, offre per lo meno indicazioni e orizzonti di possibili risposte e soluzioni.

Contro l'incapacità di sperare dell'uomo di oggi, il pensiero del nostro autore cerca di ridare la speranza e la fiducia nel futuro, secondo il proverbio che quanto più intima è la tragedia, tanto più vicina la redenzione (Weil) e in armonia con l'insegnamento di Hölderlin che dove fiorisce il pericolo, là, germoglia anche la salvezza. La filosofia della storia guardiniana scorge il suo compimento nella teologia della storia. Tra la Scilla del nichilismo dell'angoscia postmoderna e la Cariddi del rifiuto della propria *Zeitheimat*, il nostro autore sorregge la *Gelassenheit*, l'abbandono. Egli non attende solo un dio che ci può liberare e portare alla salvezza, ma si affida a Colui che è sempre vivo e che custodisce il mondo nelle Sue mani. «Così Guardini si abbandona al Dio che ha nelle Sue mani i tempi e che esercita il Suo potere sulla storia e sul mondo nel mistero del silenzio»³⁴¹.

5) *La pedagogia di Guardini come è stata recepita nella teologia e nella pastorale? In che modo ha ispirato Papa Francesco e Benedetto nel loro magistero petrino?*

³³⁹ Cf. M. BORGHESI, *Romano Guardini*, 204.

³⁴⁰ A. KOBYLINSKI, *Modernità e postmodernità*, 511.

³⁴¹ *Ivi*, 512.

L'esperienza del *Quickborn* consente a Guardini di tessere un intreccio fra prassi, analisi, spiritualità e teologia favorendo il passaggio tra lo specifico cristiano e lo specifico pedagogico, data la loro reciproca connessione che si coglie in un comune processo dinamico. Per Guardini l'autentica ermeneutica dell'educazione deve giungere alle coordinate fondamentali che consentano un cristianesimo di vitale pienezza. Da qui si discerne il nesso che lega lo specifico cristiano allo specifico pedagogico perché il cristianesimo nella sua essenza cerca la formazione integrale dell'uomo nella sua piena vitalità concreta.

Un'eredità spirituale questa che ha influenzato diverse generazioni di giovani e conserva ancora un senso di rilevanza per un modo di vivere e di essere che va oltre i confini del suo tempo. Il pensiero di Romano Guardini ha infatti influenzato i magisteri di diversi papi: invita a consegnarsi al tempo attuale e ad aderire non solo alla sapienza e profondità del suo modo di procedere, ma al vero e al bello, tensione che ha dato origine in lui a una capacità di assimilazione interiore, diversificazione qualitativa e conoscenza del reale, sin nelle sue costituzioni più profonde.

L'insegnamento di Guardini tocca il cuore di ogni persona, suscitando l'attrattiva per una esperienza nuova. La sua riflessione, incentrata sull'ansia per l'uomo, nasce all'interno del suo costante dialogo con la realtà. La sua aspirazione è gettar luce sulla verità di Dio e sulla verità dell'uomo con l'apertura consapevole della ragione che è capace di cogliere nella storia l'avvenimento dell'incarnazione di Cristo, quale punto da cui abbracciare ogni aspetto della vita. Con il suo sguardo, semplice e acuto, Romano Guardini parla all'uomo di oggi come un vero maestro della profondità del tempo. Inoltre, egli ha messo a fuoco i problemi della modernità e la conseguente crisi dei tre *absoluta*. L'epoca in cui è vissuto ha visto il sorgere del fenomeno della massa e l'avanzamento sempre più aggressivo della tecnica e del suo potere, ma a quest'epoca manca l'antropologia capace di rispondere alle sfide lanciate dalla globalizzazione, cioè un'idea comune della natura dell'uomo, o forse anche solo un sentimento comune della sua condizione. L'organizzazione politico-simbolica della globalizzazione è resa difficile dalle faticose e complesse dinamiche dell'esclusione e dell'inclusione, dell'appartenenza e dell'espulsione, dell'identità e dell'alterità, della soggezione e del dominio³⁴².

Romano Guardini ha influenzato molti pensatori cattolici e cristiani. Questo emerge anche nei vari documenti, discorsi ed interventi dei diversi papi dal magistero di Paolo VI fino a Francesco. Paolo VI aveva nel cuore l'intento di rendere un uomo più umano nella ricerca del senso della sua

³⁴² Cf. C. GALLI, *Spazi politici. L'età moderna e l'età globale*, Il Mulino, Bologna 2001. Si veda la spiegazione a riguardo di I. SANNA, *Auditus culturae: le sfide antropologiche* in <http://www.cultura.va/content/dam/cultura/image/Collegamenti/accademie/teologia/path/7.1.pdf>.

vita. Il papa bresciano «s'è interrogato molto, con passione, sull'identità e sulla sorte dell'uomo contemporaneo»³⁴³.

Egli ha mostrato, con verità e sincerità, il significato della preoccupazione dell'ansia per l'uomo, in reminiscenza dell'influsso di Romano Guardini, o la considerazione dell'uomo come via della Chiesa, secondo il noto assioma magisteriale di Giovanni Paolo II, cioè di pensare l'uomo a partire dall'uomo stesso³⁴⁴. Guardini ha saputo precisare con estrema limpidezza e nitidezza «non solo i problemi più seri e più veri dell'epoca attuale, ma soprattutto soluzioni efficaci da tempo attese, con uno spirito nuovo, vicino ai problemi dell'uomo»³⁴⁵. In questa prospettiva si vede la continuità che mette in unità il pensiero di Guardini al magistero di Giovanni Paolo II. Tale influsso è tracciabile nel suo insegnamento e nei suoi discorsi. Essi rivivono, in tutta la loro forza e profondità, nelle comunicazioni magisteriali del papa polacco³⁴⁶.

Benedetto XVI considera il Nostro come maestro della fede e un'ispirazione sulla quale ripensare la rilevanza della Chiesa nel suo continuo dialogo col mondo moderno. Infatti, illustrando ai cardinali un pensiero che gli stava molto a cuore sulla Chiesa e sul suo mistero, riportò le parole di un testo con dedica personale di Guardini: «La Chiesa non è un'istituzione escogitata da qualcuno o costruita a tavolino, ma è una una realtà vivente» che vive, anche «trasformandosi, eppure nella sua natura rimane sempre la stessa e la sua natura è Cristo»³⁴⁷.

Continua ancora Benedetto XVI: «La sua parola chiave era: "Vedete..." perché voleva guidarci a *vedere* ed egli stesso stava in un comune dialogo interiore con gli uditori. Questa era la novità rispetto alla retorica dei vecchi tempi: che egli non cercasse affatto alcuna retorica, bensì parlasse in modo del tutto semplice con noi e, insieme a ciò, parlasse con la verità e ci inducesse al dialogo con la verità»³⁴⁸. Perciò definisce il Nostro come *Padre della Chiesa*, non solo per l'eredità consegnata a generazioni di giovani e di studenti, ma anche per l'influsso che la sua riflessione filosofica e teologica ha avuto nel suo dialogo, in particolare, con la modernità³⁴⁹.

³⁴³ M. G. MASCIARELLI, *Paolo VI, uomo di Dio e uomo dell'uomo*, http://www.vatican.va/content/francesco/it/homilies/2013/documents/papa-francesco_20130407_omelia-possesso-cattedra-laterano.html, 5 agosto 2017.

³⁴⁴ Cf. *Ivi*.

³⁴⁵ L. NEGRI, *Una fede che diventa cultura* in <http://disf.org/luigi-negri-giovanni-paolo-II-guardini>, tratto da: *Luigi Negri, Fede e cultura. Scritti scelti*, Jaca Book, Milano 2011, 309-312.

³⁴⁶ *Ivi*. Questo discorso continuativo è evidente soprattutto nei tre temi intrinsecamente legati alla cultura: *il problema religioso, il progresso e il potere*.

³⁴⁷ <https://www.tempi.it/benedetto-xvi-cita-guardini-la-chiesa-non-e-unistituzione-creata-a-tavolino-ma-una-realta-vivente-la-sua-natura-e-cristo/>.

³⁴⁸ Tratto dal discorso del Santo Padre Benedetto XVI al convegno promosso dalla Fondazione Romano Guardini di Berlino sul tema 'Eredità spirituale e intellettuale di Romano Guardini'. Sala Clementina, Venerdì 29 Ottobre 2010.

³⁴⁹ Cf. <http://www.meetingmostre.com/detail.asp?c=1&p=0&id=4304>

Un altro teologo e pensatore del secolo scorso che mostra l'influenza di Guardini è Luigi Giussani³⁵⁰. Guardini è nell'elenco dei suoi riferimenti intellettuali. La formazione accademico-spirituale di Giussani e l'ambito della sua azione pastorale riecheggia l'esperienza di Guardini, tanto da incidere profondamente sul suo pensiero. Guardini era tra le sue letture preferite nei suoi primi anni di teologia assieme al filosofo tedesco Przywara e al teologo francese de Lubac, per citarne alcuni³⁵¹. «La grandezza e la novità di Guardini sono state, in un certo senso, esaltate da Giussani che, a sua volta, le ha rilanciate all'interno di un pensiero, di una teologia intesa, nel senso più ampio del termine, come 'riflessione su un'esperienza'»³⁵². A proposito, afferma Giussani: «riflette sull'esperienza vissuta, l'esperienza del Corpo Mistico di Cristo. Il fatto è che non è la teologia quella che crea le cose: la teologia legge le cose divine. Ma interessante è che, in fondo, ciò che l'occhio del teologo legge, è un fatto che è grazia»³⁵³. Alla fine è ciò che era ed è all'inizio, una Grazia, un «Avvenimento», «un grande Amore»: «“Ricordati, Signore, della tua misericordia e del tuo amore, che è da sempre” (Sal 25,6)»³⁵⁴.

Ulteriormente, Guardini è uno dei teologi più citati da papa Francesco sin dal suo insediamento come vescovo della Diocesi di Roma sulla *Cathedra Romana* e lungo il suo pontificato³⁵⁵. La stima sta nel fatto che è un pensatore che dice ancora parole rilevanti per tutti gli uomini e non solo per i cristiani³⁵⁶. Papa Francesco auspica che il pensiero di Guardini penetri in una

³⁵⁰ «Sono due i nostri partner più sensibili: Newman e Romano Guardini», L. GIUSSANI, *Una presenza che cambia*, BUR, Milano 2004, 270. Aggiunge: «Miei maestri sono stati innanzitutto i docenti della scuola teologica di Venegono, come il cardinale Giovanni Colombo, monsignor Carlo Colombo e monsignor Gaetano Corti. Come letture, le opere del Cardinale Newman e di Romano Guardini». La citazione è tratta da M. SCHOLZ-ZAPPA, *Giussani e Guardini. Una lettura originale*, Jaca Book, Milano 2016, 17. In molte interviste e testi di Giussani è possibile rintracciare il nome di Romano Guardini tra coloro che hanno segnato il suo percorso umano, che hanno arricchito la sua comprensione del rapporto dell'uomo con la realtà, dell'uomo con Dio.

³⁵¹ Cf. L. GIUSSANI, *Il Movimento di Comunione e Liberazione (1954-1986). Conversazione con Robi Ronza*, Bur Saggi, Milano 2014, 33; cf. M. SCHOLZ-ZAPPA, *Giussani e Guardini. Una lettura originale*, 18. Ci sono in considerazioni anche alcuni autori come Leclercq, Daniélou e Congar che insieme al Nostro erano diventati nomi noti e letture normali di un gran numero di studenti.

³⁵² M. SCHOLZ-ZAPPA, *Giussani e Guardini. Una lettura originale*, 262.

³⁵³ L. GIUSSANI, *L'educazione ecumenica*, suppl. a «Tracce-Litterae communionis» n.9/1997, 13: «La grazia di Dio la si accoglie e la si usa quando ti vien data. Però è comprensibile che occorresse prima una storia con una lunga esperienza perché poi potesse poi finalmente cominciare ad emergere anche una teologia adeguata a questa. Una teologia non avviene se non come riflesso di un'esperienza realmente vissuta» (*Intervista a Monsignor Luigi Giussani*, P. Antonio Sicari (a cura) in «Communio. Strumento internazionale per un lavoro teologico», XIII, 98-99, marzo-giugno 1988, 19. Per ulteriore riferimento si veda M. SCHOLZ-ZAPPA, *Giussani e Guardini. Una lettura originale*, 262.

³⁵⁴ FRANCESCO, *Bolla di indizione del Giubileo straordinario della Misericordia*, Roma, 11 aprile, Vigilia della II Domenica di Pasqua o della Divina Misericordia, dell'Anno del Signore 2015, 25; cf. M. SCHOLZ-ZAPPA, *Giussani e Guardini. Una lettura originale*, 263.

³⁵⁵ FRANCESCO, *Omelia del Santo Padre Francesco in Basilica di San Giovanni in Lateran*, II Domenica di Pasqua o della Divina Misericordia, 7 aprile 2013. «Gesù ci mostra questa pazienza misericordiosa di Dio perché ritroviamo fiducia, speranza, sempre! Un grande teologo tedesco, Romano Guardini, diceva che Dio risponde alla nostra debolezza con la sua pazienza e questo è il motivo della nostra fiducia, della nostra speranza (cf. *Glaubenserkenntnis*, Würzburg 1949, 28). È come un dialogo fra la nostra debolezza e la pazienza di Dio, è un dialogo che se noi lo facciamo, ci dà speranza».

³⁵⁶ Lo ha detto stamattina lo stesso Pontefice, nel corso di un'udienza concessa ai partecipanti alla conferenza promossa dalla «Fondazione Romano Guardini» di Berlino, in occasione del 130° anniversario della nascita del filosofo italo-tedesco.

comunicazione aperta e polifonica con i ambiti diversi della politica, della cultura e della scienza del nostro tempo³⁵⁷. Guardini nutre l'esperienza dell'unità vivente come rapporto definitivo e concreto delle persone con il mondo e con gli altri. Inoltre, per Papa Francesco l'importanza di Guardini è data dal fatto che il pensatore tedesco sottolinea una concezione della vita molto diversa da quella del razionalismo illuministico. Quest'ultimo, infatti, considera la realtà solo in quanto colta dalla ragione ma tende a isolare l'uomo, strappandolo dalle relazioni vitali naturali. Le riflessioni di Guardini, quindi, possono essere considerate rilevanti al tempo attuale, poiché svela la presenza di Dio negli eventi ancora in corso. Il Santo Padre conclude dicendo di «approfondire l'opera di Romano Guardini, al fine di sempre più comprendere il significato e il valore dei fondamenti cristiani della cultura e della società»³⁵⁸.

Un dettaglio di questa sintonia tra i due è il fatto che un testo di Guardini era ben noto al p. Jorge Mario Bergoglio quando era rettore alle facoltà di filosofia e teologia di San Miguel di Buenos Aires. Si tratta di *Dostoevskij: il mondo religioso*, nel quale il Nostro analizza il mondo e tutto ciò che riguarda i personaggi dello scrittore russo³⁵⁹. Bergoglio proprio in quel periodo raccomandava la lettura di quest'opera³⁶⁰. La sua lettura personale del romanziere russo è stata arricchita dallo studio di Guardini e dalla sua riflessione sintetica e sistematica sul «mondo religioso» presente nelle opere dell'autore russo³⁶¹.

L'importanza e la considerazione del pensiero guardiniano sono evidenti in Francesco quando si scorre il testo della *Laudato si'*. È una conferma di quanto il pensiero del Nostro abbia influenzato il documento magisteriale dell'attuale pontefice. Oltre al fatto che aveva iniziato una ricerca di dottorato sul pensiero del teologo italo-tedesco dice molto dell'ammirazione che il papa argentino ha nei confronti di Guardini. Con questo presupposto, padre Jorge si era recato, anche nello studentato di Sankt Georgen, a Francoforte, per approfondire la conoscenza di Guardini. Le opere dove emerge maggiormente l'influsso di Guardini, si segnalano *Non lasciatevi rubare la speranza* e *Aprite la mente*

³⁵⁷ http://ftp.bergamo.chiesacattolica.it/PASTORALE_16-17/Spadaro.pdf; cf. A. SPADARO, «Intervista a Papa Francesco», in *Civiltà Cattolica* 2013 III 449- 477, oggi raccolta nel volume: Papa Francesco, *La mia porta è sempre aperta. Una conversazione con Antonio Spadaro*, Milano, Rizzoli, 2013: Notiamo il rifluire di alcune letture a lui care: sant'Agostino, san Tommaso, il Gorgia di Platone, e poi Isacco della Stella, Tommaso da Kempis, il gesuita Pietro Favre, e i moderni Teresa di Lisieux, John Henry Newman, Georges Bernanos, Henri de Lubac e Romano Guardini

³⁵⁸ L. MARCOLIVIO in <https://it.zenit.org/2015/11/13/da-bergoglio-un-elogio-a-guardini-pensatore-profetico/>

³⁵⁹ *El universo religioso de Dostoyevski*, Buenos Aires, 1954 (tr. it., *Dostoevskij: il mondo religioso*, Brescia, Morcelliana, 20005. Nell'articolo, i numeri tra parentesi si riferiscono alla pagina della traduzione italiana).

³⁶⁰ Cf. D. FARES, «L'arte di guardare il mondo», prefazione a R. Guardini, *L'opposizione polare*, Milano, Corriere della Sera, 2014, V-XI; si veda anche M. BORGHESI, *Jorge Mario Bergoglio. Una biografia intellettuale. Dialettica e Mistica*, Milano, Jaca Book, 2017, 13 e 126; cf. J. L. NARVAJA, *Il concetto mitico del popolo. Papa Francesco lettore di Dostoevskij* in «La Civiltà Cattolica», Quaderno 4033 (2018), vol. III, 14-26 oppure si consulti: https://www.laciviltacattolica.it/articolo/il-concetto-mitico-di-popolo/#_ftn1

³⁶¹ Cf. J. L. NARVAJA, *Il concetto mitico del popolo. Papa Francesco lettore di Dostoevskij* in «La Civiltà Cattolica», Quaderno 4033 (2018), vol. III, 14-26 oppure si consulti: https://www.laciviltacattolica.it/articolo/il-concetto-mitico-di-popolo/#_ftn1

al vostro cuore. Per l'enciclica *Laudato si'* si segnalno diversi punti incui emerge l'influsso di Guardini, specialmente del testo *La fine dell'epoca moderna* in cui Guardini approfondisce il nesso essenziale tra morale e politica. Pubblicato nel 1950, è una lucida analisi elaborata a partire dai testi di Blaise Pascal. In esso Guardini espande l'orizzonte dello sguardo umano e mostra una visione cattolica del mondo e della storia. Emerge il dramma di un potere politico staccato da ogni visione integrale dell'uomo. Il pontefice concorda con Guardini quando afferma che non è vero pensare che «ogni acquisto di potenza sia semplicemente progresso, accrescimento di sicurezza, di utilità». E proprio guardando all'emergenza ambientale Francesco fa eco a Guardini affermando che «la possibilità dell'uomo di usare male della sua potenza è in continuo aumento». Inoltre, papa Francesco riprende dal pensatore di Verona l'idea che oggi l'uomo usi l'ambiente e il creato senza pensare alle conseguenze del proprio dominio: l'essere umano scrive Guardini ripreso da Bergoglio - «non sente più la natura né come norma valida né come vivente rifugio. La vede come spazio e materia in cui realizzare un'opera nella quale gettarsi tutto, e non importa che cosa ne risulterà»³⁶².

6) Guardini può essere considerato un innovatore della pedagogia contemporanea?

La finalità della sua proposta educativa è l'autocoscienza, l'autodeterminazione e l'autoformazione. In una società dove regna supremo il pluralismo del sapere, dei pensieri o dei modi d'essere, la proposta guardiniana è di capitale importanza perché ha cercato di rispondere a tale sfida proponendo il metodo filosofico dell'opposizione polare per poter definire e affrontare la complessità del reale. Questo metodo potrebbe fornire un'adequata risposta alle frammentazioni del sapere e della conoscenza della modernità. È un modo di porre problemi cercando le soluzioni con serietà ed evitando facili scorciatoie. Inoltre, la capacità di misurarsi tanto nei suoi corsi universitari con la sfida della problematica pedagogica quanto nella guida dei movimenti giovanili a lui affidati, dimostra l'attenzione acuta e l'attenta lettura ai segni dei tempi in cui egli si era immerso. Egli offre così un paradigma metodologico, nel tentativo di fare chiarezza sui problemi, sempre radicato nella fede cristiana e proiettato verso la visione cattolica del mondo.

Guardini è promotore di nuove possibilità nella lotta tesa allo stabilimento dell'integrità strutturale dell'essere cristiano e la sua responsabilità verso il mondo. Guardini viene considerato pioniere di un nuovo modo di porsi della Chiesa cattolica verso il mondo attraverso un servizio che possa rendere l'umanità migliore. L'aggiornamento che la Chiesa deve fare con l'eventuale sviluppo esponenziale della tecnica e della scienza mostra l'attenzione alla quale Guardini ha speso tanta

³⁶² L. NEGRI, *Una fede che diventa cultura: Romano Guardini e Giovanni Paolo II*. Il brano è tratto da: Luigi Negri, *Fede e cultura. Scritti scelti*, Jaca Book, Milano 2011, 309-312. Per l'analisi intera si veda: <http://disf.org/luigi-negri-giovanni-paolo-II-guardini>.

energia, al punto tale che l'evolversi del tempo fa del Nostro un anticipatore dei tempi dello Spirito. Egli apre uno spiraglio alla speranza che nutre il cammino della Chiesa.

Per ciò che riguarda l'inserimento del pensiero guardiniano nella storia della pedagogia contemporanea, la sua proposta riecheggia la visione teoretica dell'educazione come processo attivo e progressivo sulla scia dell'impostazione personalista. Quanto all'attivismo pedagogico, la *Bildung* guardiniana insiste sull'emersione dell'autosviluppo e anticondizionamento nella formazione intellettuale, morale e civile. Guardini condivide il pensiero di tanti pedagogisti quando indica che trovare il senso dell'uomo significa cercare soluzioni valide per e nella sua essenza spirituale ultima. Perciò il Nostro è un fermo sostenitore dell'attenzione che si dà alla dimensione spirituale dell'uomo.

La *Bildung* esalta la libertà dell'uomo, ma nello stesso tempo, scuote la coscienza per indirizzarla alla tensione della realizzazione di sé, unita alla consapevolezza della responsabilità a cui è chiamato. Solo in questo modo, l'uomo può conquistare la sua fisionomia più autentica. Egli è posto di fronte alla fondamentale responsabilità di dare forma alla propria esistenza giocandosi fra le sue potenzialità e la sua realizzazione finale. La *Bildung* consente all'uomo di raggiungere la sua forma mediante la libertà e l'iniziativa personale che determinano il suo divenire e la sua autotrasformazione e autorealizzazione.

Superando la pretesa moderna di autonomia assoluta, la *Bildung* diventa via necessaria per cercare adeguate risposte alle esigenze spesso problematiche che la postmodernità richiede e serve innanzitutto per l'elaborazione del nuovo *ethos* del potere, per salvare la dignità e l'essere personale. Perciò, essa è fondamentale per formare la coscienza storica che insegna ad adattarsi al continuo scorrere del tempo. Da qui per Guardini si sottolinea la necessità della visione cristiana perché crede fortemente nella sua rilevanza e la sua capacità di dare l'ausilio necessario all'uomo postmoderno. Tale visione nutre la speranza che l'uomo eviterà la distruzione interiore e l'anestetizzare la sua coscienza e il suo cuore sarà capace di dare al mondo una forma nuova.

3.5 Conclusione

«È nelle zone segrete della coscienza, attraverso l'oscura dialettica degli ideali e delle passioni, che si elabora il destino del mondo, e le forze nuove che fecero crollare gli imperi sono quelle stesse che ogni uomo affronta nelle tenebre del suo cuore complice»³⁶³.

L'intuizione pedagogica di Guardini verte sul limite e sull'indigenza quali elementi fondamentali della sua elaborazione sistematica. Una visione prodotta dall'uso della sua metodologia

³⁶³ H. DANIEL-ROPS, *Storia della Chiesa del Cristo*, vol. IV-1, Marietti, Torino 1960, 109; cf. D. BURZO, *La modernità recidiva e l'attualità del pensiero di Romano Guardini* in <https://mondodomani.org/dialegesthai/dbu01.htm>.

nel confrontarsi con la realtà e con il mondo: l'opposizione polare e la *katholische Weltanschauung*. Con essa si possono avanzare proposte concrete per la trasformazione dell'uomo nel tempo moderno e postmoderno. Così l'attualità di Guardini consiste nell'indirizzare lo sguardo verso un orizzonte di maggiore comprensione del rischio e del pericolo che accompagna sempre l'uomo nel suo cammino, nel suo dare forma al divenire. Guardini ha accennato al pericolo e alla distruzione che la crisi dei valori della modernità ha portato, fino al punto in cui l'uomo ha perso il suo orientamento, si è sradicato dalla sua storia, perdendo così la sua identità e i suoi valori. Mentre con il nostro autore, si arriva a definire il significato dell'essere cristiano, cioè abbracciare tutta la possibilità della vita cercando di captare in essa i segni della Rivelazione, anche se permane da approfondire una teologia del rischio e del pericolo.

L'uomo, d'ora in avanti, prenderà in considerazione la sua vita come concreto vissuto alla soglia di un pericolo che minaccia tutta la sua esistenza. Se crescono i pericoli e le sfide, verranno anche offerte le possibilità per un'umanizzazione continua e progressiva anche se il male è sempre di fronte, penetra nella coscienza e la manipola. Rende la mente e il cuore anestetizzati fino a normalizzare la sua presenza nella vita dell'uomo.

La crisi diventa così un momento strutturale dell'esistenza umana e si connette allo sviluppo e alla presa di coscienza della nostra identità. È il momento dell'inevitabile maturazione della coscienza, della metanoia e del nuovo inizio, sempre necessari se si vuole davvero diventare uomini. Nel concetto di crisi si controbilanciano perfettamente il pericolo e la possibilità. Ciò permette di evitare qualsiasi falso pessimismo e richiama all'esigenza di una nuova maturità³⁶⁴. D'altronde è questa la più grande possibilità che viene dall'essere immersi nel flusso storico. La storia è sempre un inizio perché ricomincia con ogni nuovo uomo che viene alla luce; con ogni generazione che dovrà decidere quale posizione assumere rispetto a ciò che viene offerto dalla tradizione. «La misura in cui si realizza questo nuovo possibile inizio è cosa propria di ogni individuo e di ogni tempo. La storia ricomincia nuovamente con ogni uomo, ricomincia ad ogni ora, in ogni vita di uomo. Ed ha, perciò, in qualsiasi momento, la possibilità di cominciare di nuovo, da quell'inizio che qui è stato posto»³⁶⁵.

La tragicità della modernità ha portato risultati catastrofici perché voleva ottenere nel suo meccanismo ciò che non poteva ottenere. Il risultato è stato l'inumanità come nuova condizione dell'uomo che per effetto della macchina non vive più l'unità integrale tra l'azione e l'esperienza. Questa sconnessione conduce anche al totale disorientamento. Da ciò emerge l'importanza dell'intenzione pedagogica che ha un ruolo centrale per Guardini. Anche se risiede nell'intenzione più che nei metodi o nei programmi, mette in risalto l'autentico valore dell'educazione cristiana. In

³⁶⁴ Cf. *La fine dell'epoca moderna*, 91

³⁶⁵ *Il potere*, 143-144.

sintesi, possiamo dire che tale intenzionalità pedagogica fu quella di risollevare l'uomo moderno dal disordine morale e culturale in cui era caduto per riprendere il cammino verso l'acquisizione e la trasformazione del suo essere autentico e così incitare i giovani a sperimentare la gioia e la grandezza del vivere la Chiesa.

L'educazione è l'impresa decisiva di una vita, l'unica che tiene insieme il desiderio infinito e la responsabilità del limite dell'esistenza umana. Mentre la pedagogia scientifica del Novecento ha adottato come propria finalità quella di riconciliare il bambino e l'uomo con la loro natura o quella di curare i loro affanni – cioè si è pensata come disciplina sociale o come terapia –, Guardini pratica la pedagogia dell'inquietudine per scavare nel nucleo dell'esperienza umana così da darle una «forma»³⁶⁶.

Ci sono diversi modi per tentare di essere aggiornato in campo educativo. C'è l'innovazione, frutto di saper cogliere, studiare e approfondire i segni dei tempi, capire le vere esigenze dell'uomo e avere la possibilità di applicare questi stessi approfondimenti e studi. In tale caso, Guardini è un innovatore pedagogico perché partendo dai limiti e dalle ferite d'origine, ha potuto guardare dal di dentro e anche da fuori e usufruire di questa esperienza per tracciare un cammino ai giovani e alle persone a lui affidati. L'importanza marcata è sostenere questa innovazione educativa con consistenza e coerenza di vita. Il profilo qualificante del suo sacerdozio, lo ha spinto a rendere un autentico servizio per aiutare le persone a realizzarsi secondo le loro maggiore possibilità.

Oltre ad essere un innovatore pedagogico, Guardini tentò di delineare la formazione integrale come possibilità per creare nuovi significati a partire dalle varie esperienze vissute da lui in prima persona. I nuovi significati sono frutto dell'occasione educativa, vissuta da lui in prima istanza e gettano luce sulla realtà attuale dell'uomo che ha perso ogni orientamento simbolico e religioso nella sua ricerca frenetica di autonomia assoluta. Il riferimento costante di Guardini è il dato inalienabile della persona come essere umano che possiede dimensione razionale ma anche culturale ed emotiva e apprezza chi crea un significato pedagogico-formativo in cui possa riconoscersi. Questa pedagogia è funzionale all'uomo per il fatto che l'umanesimo integrale in generale e la cultura, la natura e il soggetto in particolare non possono essere codificati in processi. Ma l'uomo, avendo una visione cattolica sul concreto vivente e allargando l'orizzonte con la sua continua educazione e autorealizzazione, prende maggiore consapevolezza su tutti questi elementi e assume la possibilità di dare forma al divenire.

Educare è un cammino con l'uomo che cammina. Il nostro percorso analitico sulla *Bildung* si avvia al termine, ma siamo consapevoli del fatto che esso può proficuamente lasciare ancora spazio

³⁶⁶ G. TOGNON, *Guardini educatore. Sulla sua pedagogia*, 228.

per un ultimo sforzo di sintetizzazione prospettica, nel quale progettare orizzonti e significati che possano essere permanenti per la pedagogia e gettar luce sull'emergenza educativa attuale.

Veniamo allora ai nodi salienti di questa ricerca: 1) La proposta pedagogica di Guardini consiste in una continua autorealizzazione data dalla riscoperta e dall'accoglimento di un umanesimo integrale, rispettoso e rappresentativo della natura dell'uomo, della cultura, della natura, del tempo e della tradizione in cui egli viene continuamente immerso ed educato. 2) Il suo è un umanesimo effettivamente antropologico che evita la riduzione ideologica, la quale assolutizzerebbe in modo unilaterale, parziale e mistificante alcuni singoli e limitati aspetti dell'esperienza; pertanto Guardini pone l'accento sul significato totale ed onnicomprensivo della natura e della esistenza umana. 3) La *Bildung* propone la multidimensionalità dell'esperienza educativa; il suo fulcro orientativo consiste nell'idea dell'autocoscienza e, conseguentemente, della libertà come caratteristica determinante della presenza dell'uomo nella storia. 4) La collocazione storica e culturale dell'uomo lo svela come soggetto bisognoso di relazione e comunicazione; tuttavia, questa espressione della sua dipendenza non lo condanna a una chiusura insormontabile, poiché il suo itinerario di sviluppo e di autoconquista soggettiva non può che terminarsi nell'autonoma capacità di pensiero e di parola, cioè in una effettiva possibilità di scambio e di proposta. 5) L'educazione è la cerniera nel delicato rapporto fra tradizione e innovazione. La loro distorta lettura può risultare un cieco conservatorismo oppure un infantile rivoluzionarismo. La scuola e l'educazione sono strumenti con i quali avviene la consegna del deposito civile e culturale, per ciò che hanno prodotto di positivo nella continua umanizzazione dell'uomo. Sono anche esperienze che consentono ai singoli e alla collettività di assicurarsi il possesso di tutti quegli strumenti, quelle capacità e quelle sicurezze che consentono loro l'originalità, l'invenzione e l'ideazione del nuovo e del diverso. 6) L'affermazione che l'uomo non è un semplice prodotto della cultura porta a pensare che egli la ecceda in quanto portatore di esigenze che si collocano nella sfera dell'interiorità, sia intellettuale che effettiva, e della trascendenza. La cultura, dunque, non è il tutto della persona ma soltanto lo strumento e l'ambito fondamentale della sua affermazione in quanto soggetto educativo. 7) L'umanesimo integrale è l'orientamento decisivo dell'uomo. Con questo si intende la compresenza equilibrata di tutte le espressioni dell'umanità, assegnando valore al lavoro in quanto esperienza educativa. In questo ampio equilibrio s'include il primato dell'istanza pluralistica come legge irrinunciabile della convivenza civile, sociale e pedagogica. 8) La visione cattolica del mondo di Guardini, arricchita dal suo metodo, aprendosi alla realtà, coglie la fecondità reciproca fra i vari campi. Questo atto abbraccia la vastità della vita, è sostenuto dalle varie forme di esperienze e feconda la ricerca di autotrasformazione. Frutto della comunione di visioni e intenti, fa crescere la persona allargando il suo orizzonte ed esalta ogni scienza nella propria particolarità, riconoscendo il suo contributo al sapere universale, contribuendo a svelare

in tal modo il mistero della vita che ci governa, rafforzando così la speranza dell'uomo. 9) La verità è polifonica. Questo potrebbe essere il motto dell'opera di tutta la vita di Guardini. Questa profonda comprensione ha evitato che il pensiero sia atrofizzato e cristallizzato, o che prenda posizioni integraliste nei confronti della realtà³⁶⁷.

Per Guardini è urgente oltrepassare l'integralismo astratto e rigido che mette a rischio l'armonioso rapporto tra religione e società, tra fede e personalità libera. L'armonia conviviale non coinvolge solo la ricchezza multiculturale in quanto essa contribuisce al modo di vivere la religione e di comprendere la personalità libera, ma chiama in causa anche l'apertura multidimensionale e la verità poliedrica in quanto queste garantiscono la trasformazione integrale dell'uomo. L'uomo è immerso in tutto ciò, e viene coinvolto in questo crocevia di vari elementi presenti nel suo concreto vivente ed essi educano il suo sguardo per osservare la realtà e il mondo con più attenzione, discernimento e consapevolezza. Il cambiamento è la condizione di possibilità dell'educazione, della formazione e della *Bildung* poiché senza cambiamento non ci sarebbe vita, esperienza ed educazione. Il processo educativo è un susseguirsi nello spazio e nel tempo dei cambiamenti, uniti ed ordinati da un nesso che può essere naturale e causale ed è in balia tra la libertà dell'uomo e il determinismo del suo destino. Il nesso è storico poiché è soggetto all'intenzionalità, quindi ad un atto di libertà in quanto si pone fra un inizio e una fine, collocandosi così in quella dimensione storica che chiama l'uomo al compimento di una identità da definire. Questo processo fa appello al soggetto considerato elemento attivo in cui occorre suscitare una intenzionalità educativa, senza la quale non è possibile avviare la necessaria trasformazione prospettata che diviene così co-costruibile nel rapporto fra educando ed educatore. Oltre all'intenzionalità che è mirata ad un fine preciso, la proposta formativa guardiniana puntualizza anche la generatività che è la promozione dell'autorealizzazione e del compimento della propria identità. Con essa è legato anche l'ultimo elemento, cioè l'eticità della proposta educativa e formativa nel senso che prevede l'ancorarsi ad un dovere educativo che implica giudizio e responsabilità.

La *Bildung* si prospetta quindi come una proposta aperta, una promozione della formazione della propria identità che implica il processo personale collocato nel tempo, nella natura e nella tradizione. Essa, inoltre, è un processo relazionale, culturale e situazionale perché è un fatto coesistente alla vita umana. Coinvolge in uno sviluppo perfetto e si manifesta nell'universalità dell'educazione e testimonia che essa è connaturale all'uomo.

³⁶⁷ J. WEIGER, *Erinnerungen an Romano Guardini. Zur Verleihung des Friedenspreises*, in «Der christliche Sonntag» 38 (21 settembre 1952), 298.

4. BIBLIOGRAFIA

4.1 OPERE DI ROMANO GUARDINI/FONTI PRINCIPALI

GUARDINI R., *Opera Omnia*, Morcelliana, Brescia.

Vol. I, *Scritti di Metodologia Filosofica*, 2007.

- Opposizione e opposti polari. Abbozzo di un sistema della teoria dei tipi (1914)
- L'opposizione polare. Tentativi per una filosofia del concreto vivente (1925)
- In caso di morte (1964)
- Senso della «Teoria degli opposti» (1964)

Vol. II/1, *Filosofia della religione*, 2008

- La visione cattolica del mondo (1923)
- Pensieri sul rapporto tra cristianesimo e cultura (1923)
- L'essenza del cristianesimo (1929)
- Il movimento di Dio (1929)
- Logica e conoscenza religiosa (1929)
- L'immagine di Dio (1934)
- Esperienza religiosa e fede (1934)
- La fede come vittoria (1939)
- Il governo di Dio e la libertà dell'uomo (1939)
- La storia della fede e il dubbio della fede (1939)
- La Rivelazione. La sua essenza e le sue orme (1940)
- La Rivelazione come storia (1940)
- La Rivelazione (sei sezioni) (1940)
- «Rivelazione» come forma del vivere (1940)
- L'occhio e la conoscenza religiosa. Considerazioni filosofiche sulla Lettera ai Romani 1, 19-21 (1941)

Vol. II/2, *Filosofia della religione*, 2010

- Il mito e la verità della Rivelazione (1950)
- Storicità e assolutezza della Rivelazione (1950)
- La Rivelazione e la finitezza (1951)
- Sul senso cristiano della conoscenza (1951)
- Fede ed esistenza (1952). Sul capovolgimento dei contenuti religiosi nel pensiero della modernità
- L'immagine religiosa e il Dio invisibile (1956)
- L'Infinito – Assoluto e il Religioso – Cristiano (1957)
- Religione e Rivelazione (1958)
- Miracoli e segni (1959)
- Il linguaggio religioso (1959)
- Il fenomeno dell'esperienza religiosa (1961)
- Fede e Rivelazione (1976)
- Il Dio vivente (1976)

Vol. III/2, *L'Uomo. Fondamenti di una antropologia cristiana*, 2009

Vol. IV/1, *Scritti sull'Etica*, 2015

Vol. VI, *Scritti Politici*, 2005

- Il Salvatore [nel mito, nella rivelazione e nella politica. Una riflessione politico-teologica] (1935-1946)
- Europa e Weltanschauung cristiana... (1955)
- La bilancia dell'esistenza
- Viva la libertà

Vol. XVI, *Socrate e Platone*, 2006

Vol. XIX/2, *La Divina Commedia di Dante. I principali concetti filosofici e religiosi*, 2012

Vol. XXI, *Holderlin*, 2014

Vol. XXVI/1, *Lettere a Josef Weiger (1908-1962)*, 2010

Vol. XVIII, *Bonaventura*, 2013

- *Appunti per un'autobiografia*, 1986
- *La fine dell'epoca moderna. Il potere*, 1984

4.2 LIBRI PARTICOLARMENTE CITATI DI ROMANO GUARDINI

GUARDINI R., *Persona e personalità*, Morcelliana, Brescia 2006 [1° ed. in ted., 1926].

- *La fine dell'epoca moderna. Il potere*, Morcelliana, Brescia 2004 [1° ed. in ted., Basilea 1950].
- *Il diritto alla vita prima della nascita*, Morcelliana, Brescia 2005 [1° ed. in ted., 1948].
- *Il Signore*, Vita e Pensiero, Brescia - Morcelliana, Brescia 2005 [1° ed. in ted., 1937].
- *La visione cattolica del mondo*, S. Zucal (a cura di), Morcelliana, Brescia 2005 [1° ed. in ted., 1923].
- *Lo spirito della liturgia. I santi segni*, Morcelliana, Brescia 2005 [1° ed. in ted., 1918].
- *Le età della vita*, Vita e Pensiero, Milano 1992 [1° ed. in ted., 1953].
- *Mondo e persona*, in *Scritti filosofici*, vol. II, Fabbri, Milano 1964 [1° ed. in ted., 1939].
- *L'esistenza del cristiano*, Vita e Pensiero, Milano 1985 [1° ed. in ted., 1954-1964].
- *L'opposizione polare. Saggio per una filosofia del concreto vivente*, Morcelliana, Brescia 1997 [1° ed. in ted., 1925].
- *Etica*, M. Nicoletti - S. Zucal, (ed. it. a cura), Morcelliana, Brescia 2001 [1° ed. inted., 1950-1962].
- *La coscienza*, Morcelliana, Brescia 2001 [1° ed. in ted., 1929].
- *La rosa bianca*, Morcelliana, Brescia 2005.
- *Il senso della Chiesa*, Morcelliana, Brescia 1973 [1° ed. in ted., 1922].
- *Religione e Rivelazione*, Vita e Pensiero, Milano 2001 [1° ed. in ted., 1958].
- *Virtù. Temi e prospettive della vita morale*, Morcelliana, Brescia 1972 [1° ed. in ted., 1963].
- *Libertà, Grazia, Destino*, Morcelliana, Brescia 1957, 2000 [1° ed. in ted., Monaco 1948].
- *Die Offenbarung und die Endlichkeit, Prediche a St. Ludwig*, Monaco 1950.
- *Ansia per l'uomo*, vol. I, Morcelliana, Brescia 1970.

- *Accettare se stessi*, in *Scritti filosofici*, vol. II, Fabbri, Milano 1964 [1° ed. in ted., 1960].
- *Il senso della Chiesa*, Morcelliana, Brescia 1960 [1° ed. in ted., 1922].
- *Il Potere. Tentativo di un Orientamento*, Morcelliana, Brescia 1954 [1° ed. in ted., 1950].
- *Nur wer Gott kennt, kennt den Menschen*, Würsberg 1952. [tr. it. in *Humanitas*, Morcelliana, Brescia 1959]
- *Fede-Religione-Esperienza, Saggi teologici*, Fabbri, Milano 1995 [1° ed. in ted., 1963].
- *Fenomenologia e teoria della religione*, in *Scritti filosofici*, Vol. I, Fabbri, Milano 1964.
- *Formazione Liturgica*, OR, Milano 1988.
- *Ritratto della malinconia*, R. Guarnieri (tr. it. a cura di), Morcelliana, Brescia 1993 [1° ed. in ted., 1928].
- *Linguaggio-Poesia-Interpretazione*, A. Babolin (ed. it. a cura di), Morcelliana, Brescia 1971 [1° ed. in ted., Würzburg 1963].
- *Persona e Libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, (ed. it. a cura di C. Fedeli), Editrice La Scuola, Brescia 1987.
- *I diritti del nascituro* in «Studi cattolici», (1974) Maggio/Giugno.

4.3 OPERE CITATE DI ROMANO GUARDINI IN TEDESCO

- *Das Unendlich-Absolute und das Religiös-Christliche* (1958), in *Unterscheidung des Christlichen - , Gesammelte Studien 1923-1963. Band 1: Aus dem Bereich der Philosophie.*
- *Der neue Anfang. Vierter deutscher Quickborntag 1922*, Rothenfelde am Main 1922.
- *Der Glaube in der Reflexion* (1928), in *Unterscheidung des Christlichen. Gesammelte Studien 1923-1963. Band 2: Aus dem Bereich der Theologie.*
- *Europa. Wirklichkeit und Aufgabe (Europa. Realtà e compito). Rede zum Verleihung (Discorso per il conferimento) des «Praemium Erasmianum»* 28.04.1962, Matthias Grünewald, Mainz 1962.
- *Burg Rothenfels: Rückblick und Vorschau. Nachschrift der Rede Romano Guardinis bei der Gedenkfeier am Pfingstmontag*, in «Burgbrief», Burg Rothenfels am Main, Brief 2, 1949, S. 11-14; dann u.d.T., *Rede Romano Guardinis bei der Gedenkfeier am Pfingstmontag* in: Kahlefeld, H. (Hrsg.): Burg Rothenfels 1955, Burg Rothenfels am Main 1955, S. 7-11; u.d.T. "Pfingstrede 1949" in: Bokler, W. (Hrsg.): Manifeste der Jugend, Düsseldorf 1958, S. 17; u.d.T. "Rede Romano Guardinis am Pfingstmontag 1949" in: Rothenfelser Werkblatt, 15, 1965, Juni, S. 1-5; als Auszug in: Kindt, Werner (Hrsg.): Die deutsche Jugendbewegung 1920-1933, 1974, S. 696; auch in: Angefochtene Zuversicht, 1985.
- *Wahrheit des Denkens und Wahrheit des Tuns. Notizen und Texte 1924-1964*, Paderborn 1980.
- *Grundfragen der Charakterbildung*, in «Hochland» (aprile 1908).
- *Predigt vom 2. Sonntag nach Ostern*, Berlin, 19. April 1942, unveröfftl. (Archiv Gerl-Falkovitz).

- *Ethik. Vorlesungen an der Universität München (aus dem Nachlass herausgegeben von Hans Meckre, unter Mitarbeit von Marin Marschall)* Band 1-2, Mainz - Paderborn 1939.
- *Landschaft Der Ewigkeit*, Kösel, München 1958.

4.4 ARTICOLI E ALTRE OPERE IN TEDESCO

- BAUER PH., *Das Endziel der Erziehung*, «Pädagogische Monatshefte», 3 (1897).
- BERNFELD S., *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung*, Internationaler Psychoanalytischer Verlag, Leipzig-Wien-Zürich 1925 (1928).
- BERNING G-BALDEAUX U., *Person und Bildung im Denken Romano Guardinis*, Würzburg 1968.
- BISER E., *Erkundung des Menschlichen. Romano Guardinis Anthropologie im Umriss*, in J. RATZINGER, *Wege zur Wahrheit. Die bleibende Bedeutung von Romano Guardini*, Patmos, Düsseldorf 1985.
- BLICKENSTORFER J., *Pädagogik in der Krise*, Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1998.
- BRANDERBURG H. C., *Neue Jugend im Protestantismus*, in A. KORN - O. SUPPERT - K. VOGT (hrsg.), *Die Jugendbewegung in Welt und Wirkung. Zur 50. Wiederkehr des freideutschen Jugendtages auf dem Hohen Meißner*, Diederichs, Düsseldorf, Köln 1963.
- BOLLENBECK G., *Bildung und Kultur*, in «Zeitschrift für Pädagogik» 42 (1996) 2, S. 303-305; *Ivi*, *Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, Insel Frankfurt a.M./Leipzig 1994.
- CROON H., *Arbeitslager und Arbeitsdienst*, in A. KORN - O. SUPPERT - K. VOGT (hrsg.), *Die Jugendbewegung*.
- DIRKS W., *Fünzig Burg Rothenfels*, Rothenfels am Main 1968.
- *Ein grosser Mann*, «Gymnasium Moguntinum» 42 (1982).
- ENGELHARD V., *Die deutsche Jugendbewegung als kulturhistorisches Phänomen*, Küpper, Berlin 1923.
- GOTTRON A., *Die Mainzer Juventus 1890-1921*, «Mainzer Almanach (1967), 127-141.
- COSPITO N., *I Wandervogel*, 87-115 in W. KINDT (Hrsg.), *Die Wandervogelzeit Quellenschriften zur deutschen Jugendbewegung 1896-1919*, Diederichs Verlag, Düsseldorf 1968.
- EGGERSDORFER F.X., *Bildung in Herders Lexikon der Pädagogik*, Bd. 1, Perder, Freiburg 1952.
- FÄRBER K., *Erinnerungen an Wilhelm Koch*, «Tübinger Gericht. Der Fall Wilhelm Koch. Ein Bericht, Tübingen 1972.
- FINSTERBUSCH L.M., *Bilden und Bildung in Klassizismus und in der Romantik*, Phil. Diss. Wien 1934.

- FLECKENSTEIN H., *50 Jahre Bund Quickborn - 40 Jahre Burg Rothenfels*, in «Burgbrief», Burg Rothenfels am Main 1/1960.
- FRIES H., *Die katholische religionsphilosophie der Gegenwart*, Petra Gros, Heidelberg 1949.
- GERL-FALKOVITZ H.-B. (ed.), *Zur geistigen Gestalt Romano Guardinis. Materialien zum Bereich der Sprache zur Frage des Endes der Neuzeit. Referate der Tagungen auf Burg Rothenfels*, Rothenfelser Buchhandlung, Rothenfels 1981.
- GERNER B., *Guardinis Bildungslehre*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1985.
- HEGEL G.W.F., *Theologische Jugendschriften* (hrsg von H. Nohl), Mohr, Tübingen 1907.
- HEILER F., *Der Katholizismus. Seine Idee und Seine Erscheinung*, München 1923.
- HENNER G., *Die Pädagogik im Denken Romano Guardinis*, Ferdinand Schöningh, Paderborn - München - Wien - Zürich 1990.
- HOFFMAN H. (Hrsg.) *Wehender Geist. Der zweite deutsche Quickborntag*, Burg Rothenfels a.M., Verlag Deutsches Quickbornhaus, 1920.
- KNOLL A., *Glaube und Kultur bei Romano Guardini*, Schoeningh Ferdinand, Paderborn 1994.
- KOCH W., *Deutsche Jugendbewegung und Katholische Bünde*, Selbstverlag (Mikrokopie), München 1969.
- KORN K., *Die Arbeiterjugendbewegung*, in W. KINDT (Hrsg.) *im Grundschriften der deutschen Jugendbewegung. Hrsg. im Auftrage des Gemeinschaftswerkes Dokumentation der Jugendbewegung* von W. Kindt, Eugen Diedrichs Verlag, Düsseldorf/Köln 1968.
- KRIECK E., *Philosophie der Erziehung*, Diederichs, Jena 1922.
- LAQUER W., *Die Deutsch Jugendbewegung* in W. KOCH, *Deutsche Jugendbewegung und Katholische Bünde*, in *Grundschriften der deutschen Jugendbewegung*, Hrsg. im Auftrage des, *Gemeinschaftswerkes Dokumentation der Jugendbewegung*, von W. Kindt, Eugen Diedrichs Verlag, Düsseldorf/Köln 1968; *Eine historische Studie*, Verlag Wissenschaft und Politik, Ròln 1978.
- LICHTENSTEIN E., *Zur Entwicklung des Bildungsbegriffs. Von Meister Eckhart bis Hegel*, Quelle & Meyer, Heidelberg 1966.
- MARGIOTTA U. – EICHNER R., *Technische Bildung*, in W. WIATER - N. BELARDI - F. FRABBONI - G. WALLNFER, *Pädagogische Leitbegriffe im deutsch-italienischen*, Vol. 1, Schneider Verlag Hohengehren GmbH, Baltmannsweiler 2010, 330-331.
- MASCIARELLI M. G., *Educare alla mondialità*, Ave, Roma 1993.
- MESSERSCHMID F., *Katholische Jugendbewegung*, in W. KINDT (Hrsg.), *Die deutsche Jugendbewegung*, in *Grundschriften der deutschen Jugendbewegung*, a cura di Werner Kind, *Dokumentation der Jugendbewegung III: Die deutsche Jugendbewegung 1920-1933. Die bündische Zeit*, Düsseldorf/Köln 1974.

- MÜLLER M., *Romano Guardini*, in H. SCHWERTE-W. SPENGLER (Hrsg.), *Denker und Deuter im heutigen Europa*, Bd. 1: *Gestalter unserer Zeit*, Stalling, Oldenburg-Hamburg 1954.
- NEUNDORFER L., *Burg Rothenfels heute. Rede am Karfreitag*, Rothenfels am Main 1960.
- NOHL H., *Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie*, Verlag G.Schulte-Bulmke Frankfurt am Main 1963.
- PETERSEN P., *Allgemeine Erziehungswissenschaft*, Bd.1, de Gruyter, Berlin-Leipzig 1924.
- PIEPER J., *Eine Erinnerung an Romano Guardini*, «Deutsche Tagespost», 139 (1981).
- RAHNER K., *Festvortrag*. (Zum 80. Geburtstag Romano Guardinis im Auditorium maximum der Universität München) in K. Forster (Hrsg.), *Akademische Feier zum 80. Geburtstag von Romano Guardini*, Echter Verlag, Würzburg 1965.
- RÜHLE O., *Grundfragen der Erziehung*, Dietz, Stuttgart 1912.
- *Erziehung zum Sozialismus, Gesellschaft und Erziehung*, Fichtenau-Berlin 1920.
- SCHAARSCHMIDT I., *Bedeutungswandel*, Albertus-Universität in Königsberg Press, Königsberg 1931.
- SCHILLING C., *Bildung*, Calwer Verlag, Stuttgart 2018.
- SCHMUCKER VON KOCH J. F., *Autonomie und Transzendenz in Untersuchungen zur Religionsphilosophie Romano Guardinis*, M. Grünewald, Mainz 198
- R. SPAEMANN, *Einleitung in Philosophische Essays. Erweiterte Ausgabe*, Stuttgart 1994, 232-260.
- THEUNISSEN M., *Falscher Alarm. Wiedergelesen. Romano Guardinis Das Ende der Neuzeit*, «Frankfurter Allgemeine Zeitung» (3 marzo 1977).
- TROELTSCH E., *Deutsche Bildung*, in ID., *Schriften zur Politik und Kulturphilosophie (1918-1923)*, hrsg. v. Gangolf Hübinger (KGA 15), de Gruyter, Berlin-New York 2002, 161-205; tr. it. *Deutsche Bildung*, a cura di Mario Gennari, Melangolo, Genova 2017.
- WEIGER J., *Erinnerungen an Romano Guardini. Zur Verleihung des Friedenspreises*, «Der Christliche Sonntag», 38 (1952), 298).

4.5 OPERE SU ROMANO GUARDINI

- AA.VV., *Romano Guardini e la visione cattolica del mondo*, Gregoriana, Padova 1989.
- Acquaviva M., *Il concreto vivente. L'antropologia filosofica e religiosa di Romano Guardini*, Città Nuova, Roma 2007.
- ASCENCIO J. G., *L'antropologia di Romano Guardini in Mondo e Persona: Struttura, senso, valore*, *Alpha Omega*, XVIII (2015), n.2, 297-338.

- *Il significato antropologico dell'esistenza in Mondo e Persona*, in *Romano Guardini e il pensiero esistenziale*, Edizioni Cantagalli 201

ASCENZI A., *Lo spirito dell'educazione. Saggio sulla pedagogia di Romano Guardini*, Vita e Pensiero, Milano 2003.

BABOLIN A., *Romano Guardini filosofo dell'alterità*, Zanichelli, Bologna 1968-69, 2 volumi.

- *La dialettica come mediazione nella 'Grundlelung der Bildungslehre' di Romano Guardini*, in ID. (a cura), *Dialettica e religione*, Perugia 1978, 2 voll.

- *Esperienza religiosa, conoscenza teoretica e linguaggio in Romano Guardini*, «Rassegna di Scienze filosofiche», XXVI (1973), 263-272.

- *La conoscenza religiosa del sacro in W. Windelband, X. Zubiri*, «Archivio di filosofia», 1975, 1, 61-74.

- *Il santo nel mondo*, «Humanitas» 14 (2/1959).

BACCARINI E., *L'«ansia per l'uomo» è dire «si» al nostro tempo*, «L'Osservatore Romano», 17 febbraio 1985.

BALDINI M., *Prefazione* in S. ZUCAL, *Romano Guardini. Il filosofo del silenzio*, Borla, Roma 1992.

BENDISCIOLI M., *Lo storico Jedin e il "teologo" Guardini*, «Pedagogia e Vita» 60 (1992), 52-73.

- *Romano Guardini e la rinascita cattolica in Germania, Introduzione in Lo spirito della liturgia*, Morcelliana, Brescia 1990.

BERTUGNO DIONIGI M.E., *La proposta educativa di Romano Guardini*, «I problemi della pedagogia» 37 (1992), 170-190.

BISER E., *Interpretation und Veranderung. Werk e Wirkung Romano Guardinis*, Schoningh, Paderborn 1979.

BORGHESI M., *Romano Guardini. Dialettica e Antropologia*, Studium, Roma 1990.

- *Romano Guardini e lo specifico cristiano*, «L'Osservatore Romano», 27 ottobre 1985, 3.

- *La conoscenza dell'egoità propria e altrui in Romano Guardini*, «Prosopon» (1990), 112-136.

- «*Dionisismo della totalità*» e «*finitismo tragico*». *La dialettica del moderno in R. Guardini*, «Sapienza» 40 (1987).

- *Guardini e il moderno. Un confronto, futuro in Romano Guardini (1885-1968). Un ponte tra due culture*, «Humanitas», N. 2-3 (Marzo-Giugno/2019).

- *Tra Agostino e Tommaso la terza via di Guardini*, «Vita e Pensiero», 100 (2017).

- BROVELLI F., *Guardini e l'educazione liturgica*, «Communio» 23 (1994), n. 135, 94-100.
- BRÜSKE G., *Anruf der Freiheit. Anthropologie bei Romano Guardini*, Schöningh, Paderborn 1998.
- BURZO D., *La postmodernità in due opere di Romano Guardini*, in *Romano Guardini. A cinquant'anni dalla morte*, «Studium», 114 (nov/dic 2018).
- BUSANI G., *I compiti del movimento liturgico: la proposta di Romano Guardini*, in F. Brovelli (a cura di), *Liturgia: temi e autori. Saggi sul movimento liturgico*, Edizioni Liturgiche, Roma 1990, 83-138.
- CANELLA M., *La credibilità dell'educatore* in «Rivista di Scienze della Formazione, della Comunicazione e Ricerca Educativa», n. 2 (2010).
- CANOPI A.M., *Romano Guardini e la liturgia*, «Communio» 22 (1993), n. 132, 58-67.
- CALTAGIRONE C., *L'opposizione polare in Romano Guardini* in *Romano Guardini. A cinquant'anni dalla morte*, in *Studium*, (2018), n. 6.
- CATTANEO E., *Il sacro nella liturgia attuale*, in «Rassegna di Scienze filosofiche» 26 (1973), 263-272.
- CRISTALDI G., *Il dono di Romano Guardini*, «Vita e Pensiero» 69, (1986), n. 4, 315-332.
- D'ACUNTO G., *Romano Guardini. Concretezza e opposizione*, Urbaniana University Press, Roma 2014.
- *Ermeneutica ed esperienza religiosa in Romano Guardini*, in AA.VV., *Studi di ermeneutica*, Città Nuova, Roma 1979, 161-194.
- D'AGOSTINO, *Incontro con Romano Guardini*, in «La Rocca» 8 (1/1965), 16-19.
- DE LA POTTERIE J., *L'esegesi biblica, scienza della fede*, in AA. VV., *L'esegesi cristiana oggi*, Piemme, Casale Monferrato 1991, 127-165.
- ENGELMANN H. – FERRIER F., *Introduzione a Romano Guardini*, Queriniana, Brescia 1968.
- FABRIS G. - FACCIOLI G. A. (a cura), *Romano Guardini e la pedagogia. L'educazione come compito e valore*, Il Poligrafo, Padova 2013.
- FARRAGUA M., *L'incontro: realtà fondante nel pensiero di Romano Guardini*, in «Rassegna di pedagogia», in «L'Eco di Bergamo», 9 luglio 1991.
- FEDELI C., *Romano Guardini e lo "specifico" pedagogico. Alle sorgenti del "fenomeno dell'educazione"*, in «Pedagogia e Vita» 1986-87, 539-549.
- *Romano Guardini filosofo dell'educazione*, I. S. U. Università Cattolica, Milano 1995.

- *Pienezza e compimento. Alle radici della riflessione pedagogica di Romano Guardini*, Vita e Pensiero, Milano 2003.
- *L'educazione come esperienza. Il contributo di John Dewey e Romano Guardini alla pedagogia del Novecento*, Aracne, Roma 2008.
- *Guardini Pedagogo*, «Communio» 21 (1992), n. 122, 74-81.
- *Guardini Educatore*, Pensa Multimedia, Lecce 2018.
- *Romano Guardini. Dall'essenza del Cristianesimo alla visione cattolica del mondo*, in *Religione e Scuola XIX* (1991) 10, 17-23.
- *L'uomo cattolico* in C. SCURATI, *Profili nell'educazione*, Vita e Pensiero, Milano 2018.
- *La strada della libertà in Romano Guardini e la pedagogia. L'educazione come compito e valore*, Il Poligrafo, Padova 2013.

GALLAS A., *Su un campo di rovine: Guardini di fronte alla crisi del primo dopoguerra e l'idea di opposizione polare*, «Annali di scienze religiose» 3 (1998), 49-73.

GAMERRO R., *Romano Guardini filosofo della religione*, IPL, Milano 1981.

- *La visione della storia in Romano Guardini* in S. ZUCAL, *La Weltanschauung cristiana di Romano Guardini*, Dehoniane, Bologna 1988.

GERL H.B., *Romano Guardini. La vita e l'opera*, Morcelliana, Brescia 1988.

- *Vita che regge la tensione. La dottrina di Romano Guardini sull'opposizione polare*, in *L'opposizione polare*, Morcelliana, Brescia 1997, 215-238.
- *La Storia dell'Etica nel pensiero di Guardini* in M. NICOLETTI e S. ZUCAL, *Tra coscienza e storia: il problema dell'etica in Romano Guardini*, Morcelliana, Brescia 1999.
- *L'etica*, «Communio» 23 (1994), n. 133, 102-113.
- *Guardini, sul senso della malinconia*, «Vita e Pensiero», 3 (2014).

GIBU R., *Unicidad y relacionalidad de la persona. La antropologia de Romano Guardini*, UAP, Puebla 2008.

GUANZINI I., *Europa con o senza religione? Il contributo di Romano Guardini a una interpretazione religiosa dell'Europa del presente e del futuro in Romano Guardini (1885-1968). Un ponte tra due culture*, «Humanitas», N. 2-3 (Marzo-Giugno/2019).

GUERRIERO E., *Romano Guardini e la teologia del Novecento*, in H.U. VON BALTHASAR, *Riforma dalle origini*.

INNASCOLI L., *Condizione umana e opposizione polare nella filosofia di Romano Guardini. Genesi, fonti e sviluppi di un pensiero*, Aracne, Roma 2005.

- KUHN H., *ROMANO GUARDINI. L'UOMO E L'OPERA*, MORCELLIANA, BRESCIA 1963.
- KOBYLINSKI A., *"Modernità e postmodernità". L'interpretazione cristiana dell'esistenza al tramonto dei tempi moderni nel pensiero di Romano Guardini*, Pontificia Università Gregoriana, Roma 1998.
- KRIEG R. A., *Romano Guardini: A precursor of Vatican II*, University of Notre Dame Press, Notre Dame (In) 1997.
- LOPEZ QUINTAS A., *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente*, Madrid 1966.
- *Romano Guardini y la dialectica de lo viviente. Estudio metodológico*, Ediciones Cristianidad, Madrid 1966.
 - *La verdadera imagen de Romano Guardini. Etica y desarrollo personal*, EUNSA, Pamplona 2001.
- LUPINI S., *Polarità e contributo ludico-estetico nell'ermeneutica liturgica di Romano Guardini*, «Rivista Liturgica», n.2 (2014), 335-350.
- MAGGIANI S., *Per una definizione del concetto di liturgia: le categorie «gratuità» e di «gioco». La proposta di Romano Guardini*, in «Mysterion» (1981), 89-114.
- *Rileggere Romano Guardini*, «Rivista Liturgica» n. 74 (1987), 375-386.
- MARCOLLA M., *Riconciliare, nel divino, l'uomo con se stesso*, «Corriere di Saluzzo», 21marzo 1986.
- MARCOLUNGO F. L. – ZUCAL S. (edd.), *L'etica di Romano Guardini. Una sfida per il post-moderno*, Morcelliana, Brescia 2005.
- MARCHESI, A., *Welt und Person*, «Rivista di filosofia neoscolastica», 52 (1960), 548-586.
- MARTINI C.M., *Ricchezza sorgiva e metodo interiore di Romano Guardini*, in «Communio» 23 (1994), n. 133, 95-96.
- *Nota introduttiva*, in T. BERETTA – M. MARCOLLA (eds.), *La testimonianza di Romano Guardini. Atti del Convegno "Ansia per l'uomo. La testimonianza di Romano Guardini a cento anni dalla nascita"*, Assessorato alla Cultura di Monza, Monza 1987.
- MELCHIORRE V., *Guardini filosofo*, «Humanitas», XXI (1966), 1, 16-36.
- MÜLLER K., *L' Etica di Guardini e il Corso Fondamentale sulla Fede di Rahner*, in M. NICOLETTI – S. ZUCAL (a cura), *Tra coscienza e storia. Il problema dell'etica in Romano Guardini*, Morcelliana, Brescia 1999, 153-170.
- NANNI C. – NOWAK M., *La «Jugendbewegung» d'inizio secolo: ascesa, declino e limiti dell'intenzione formativa*, «Orientamenti Pedagogici» 37 (1990), n. 1, 23-47.
- NARDI E., *Etica e polarità. Romano Guardini e l'elaborazione di un'etica fondamentale*, TM, Lucca 2003.

- NARO M., *Romano Guardini. La modernità in crisi*, in *Diventerete come Dio. La riflessione teologica contemporanea sul rapporto tra cristianesimo e modernità*, Centro Studi Cammarata, San Cataldo 1998, 11-41.
- *L'esplorazione dell'umano in Romano Guardini*, in *Romano Guardini. A cinquant'anni dalla morte*, «Studium», 114 (nov./dic. 2018).
 - *L'uomo non è un faggio: la ricerca antropologica di Romano Guardini*, in «Ho Theólogos» 36 (2/2018).
- NEGRI L., *L'antropologia di Romano Guardini*, Jaca Book, Milano 1989 (in appendice contiene il saggio *La bibliografia italiana su Romano Guardini*, di R. Lorenzetti, 89-114).
- *Rileggendo «Il Potere» di Romano Guardini*, «Communio» 13 (1984), n. 75, 73-76.
 - *L'educazione in Guardini*, «Communio» 23 (1994), n. 133, 97-101.
 - *L'antropologia di Romano Guardini*, Jaca Book, Milano 1989.
- NICOLETTI M. - ZUCAL S., *Tra coscienza e storia: il problema dell'etica in Romano Guardini*, Morcelliana, Brescia 1999.
- NOWAK M., *Giovinezza e autoformazione secondo Romano Guardini*, Pontificio Ateneo Salesiano, Roma 1989.
- PARISI F., *Mondo e persona. Il contributo di Romano Guardini al personalismo*, Levante, Bari 1986.
- PASQUALE G., *Libertà e grazia in Romano Guardini*, «Studium», 114 (nov./dic. 2018).
- PIEPER J., *Autopresentazione*, «Filosofia oggi» (1991), 37-52.
- PIZZOLINI M. –BANDINI B., *Scuola e pedagogia nella Germania nazista*, Loescher, Torino 1981.
- RAHNER K. (tr. it. di G. Colombi), *Romano Guardini. Omaggio nell'ottantesimo compleanno*, «Humanitas» 20 (1965).
- RATZINGER J., *Dalla liturgia alla cristologia. Il principio teologico di Romano Guardini e la sua forza asseverativa*, in J. RATZINGER - PAPA BENEDETTO XVI, *Perché siamo ancora nella Chiesa*, Rizzoli, Milano 2008.
- REBER J., *Incontro con Romano Guardini*, Europress, Lugano 2004.
- RIGOBELLO A., *Riflessioni emblematiche per un'analisi della condizione umana*, «L'Osservatore Romano», 23 settembre 1992.
- RIVA G., *Romano Guardini*, «La Scuola Cattolica», 97 (1969).
- RUTA G., *Romano Guardini e l'essenza del cristianesimo*, ITST Messina, 2005.

- SANTINI E., *Esistenza ed opposizione. Ermeneutica della libertà in Romano Guardini*, Edizioni Dehoniane, Roma 1994.
- SCALABRELLA S., «*La struttura ontologica della persona nel pensiero filosofico di Romano Guardini*», *Cultura e scuola*, 97 (1986), 116-125.
- SCARPELLO LUCANIA E., *Romano Guardini. I fondamenti teologici del potere*, 1^a ed., Edizioni Studium, Roma 2014.
- SCHARF B., *Romano Guardini filosofo, teologo, educatore*, in «*Humanitas*» 43 (1988), 100-103.
- SCHILSON A., *Romano Guardini e la sua importanza per la teologia contemporanea*, «*Humanitas*», XLIV (1989), I, 42-50.
- *Romano Guardini e la sua importanza per la teologia contemporanea*, «*Humanitas*», 1 (1989).
- SCHLECHTA K., ed., *Friedrich Nietzsche Werke*, Vol. II, Berlino 1954-56.
- SILVERMANN W. B., in S. GREENBERG (a cura), *A modern theory of Jewish thoughts*, New York 1969
- SOCCI A., *Una prigione di nome tristezza*, «*Il Sabato*», 22 giugno 1991, 56-57.
- SOMMAVILLA G., *I «Santi segni» di Romano Guardini e il retroterra filosofico*, in «*Communio*» 16 (1987), n. 95, 64-71.
- *La filosofia di Romano Guardini*, in R. Guardini, *Scritti filosofici*, Fabbri, Milano 1964, vol. I, 1-121.
- STREHLER B., *Aus dem Werden und Leben Quickborns*, Würzburg 1927.
- TERRAVECCHIA G. P., *L'educatore nell'esperienza educativa e nella filosofia di Romano Guardini*, in «*Per la filosofia*» 14 (1997), 28-37.
- TILLIETTE X., *Guardini pedagogo verso il Cristo*, «*Humanitas*» 51, 883-898.
- TOGNON G., *Guardini educatore. Sulla sua pedagogia in Romano Guardini (1885-1968). Un ponte tra due culture*, «*Humanitas*», N. 2-3 (Marzo-Giugno/2019).
- VACCA R., *Fedeli a se stessi: il migliore antidoto alla «fuga dalla realtà»*, in «*L'Osservatore Romano*», 12 agosto 1992.
- VOIGHT A., *Thule o Hellas? Educazione classica o nordica? Strutture della realtà in Romano Guardini nella topografia europea dell'educazione in Romano Guardini e la pedagogia*, G. Fabbri e G.A. Faccioli (a cura), tr. it. C. Fedeli e G. Vanin, Il Poligrafo, Padova 2013.
- VOLPI F., *Ansia per l'uomo. Riflessioni sul pensiero di Romano Guardini*, Gualandi, Bologna 1987.
- VON BALTHASAR H. U., *Romano Guardini. Riforma dalle origini*, Jaca Book, Milano 2000 (contiene una bibliografia aggiornata delle opere di Guardini e dei saggi critici su di lui, quest'ultima a cura di C. Cristoforetti).

ZUCAL S., *Romano Guardini, filosofo del silenzio*, Borla, Roma 1992.

- ZUCAL S., *Romano Guardini e la metamorfosi del «religioso» tra moderno e post-moderno. Un approccio ermeneutico a Hölderlin, Dostoevskij e Nietzsche*, Quattroventi, Urbino 1990.

- *Attualità di Romano Guardini*, in «Humanitas» 49 (1994), 176-189.

- *Ontologia trinitaria come ontologia dialogico-relazionale in Romano Guardini* in Coda P., Clemenzia A. e Tremblay J. (a cura di), *Un pensiero per abitare la frontiera sulle tracce dell'ontologia trinitaria* di K. Hemmerle, Roma: Città Nuova, 2016, p. 167-181.

- *La filosofia del silenzio nelle grandi interpretazioni di Romano Guardini*, in «Hermeneutica» 10 (1990-91), 291-342.

- *Filosofia dialogica e dottrina trinitaria in Elaborare l'esperienza di Dio* [in linea], Atti del Convegno «La Trinità», Roma 2009.

4.6 ALTRE OPERE:

ACERBI A. - FERNANDEZ LABASTID F. - LUISE G. (a cura), *La filosofia come Paideia. Contributi sul ruolo educativo degli studi filosofici*, Armando, Roma 2016, 141-160.

ADORNO T. W., *Minima Moralia: meditazioni della vita offesa*, Einaudi, Torino 1979.

AGAZZI A., *L'attivismo pedagogico*, in *Questioni di storia della pedagogia*, Brescia 1963 .

AGNELLO L., *Pedagogia tedesca contemporanea*, Previdente Editrice, Messina 1971; e S. DE GIACINTO, *Lettura di epistemologia pedagogia tedesca*, La Scuola, Brescia 1974.

AUBERT R., *Pio X tra restaurazione e riforma*, in *La Chiesa e la società industriale*, E. Guerriero - A. Zambarbieri (a cura), vol. XXII/1 del Fliche Martin, San Paolo, Cinisello Balsamo 1988.

BAKER M. C., *Foundations of John Dewey's Educational Theory*, Atherton Press, New York 1993.

BAUR S., *La pedagogia e le sfide della pluralità. La Bildung nella società postmoderna*, Centro Studi Erickson, Trento 2008.

BERTI E., *Romano Guardini e la visione cristiana del mondo*, Gregoriana, Padova 1989.

BISER E., *Introduzione al cristianesimo*, Borla, Roma 2000.

BÖHM W., *Il dibattito pedagogico in Germania 1945-1975. Scelta antologica*, G. FLORES ARCAIS (a cura), La Scuola, Brescia 1978.

- *Il concetto di pedagogia nella cultura tedesca*, in ID. (a cura), *Il concetto di pedagogia ed educazione nelle diverse aree culturali*, Giardini, Pisa 1988, 109-118.

- BÖHM W. – FLORES ARCAIS G. (a cura), *Il concetto di pedagogia e di educazione nelle diverse aree culturali*, Giardini, Pisa 1988.
- BOMBARDELLI O., *Didattica come teoria della formazione nella pedagogia tedesca moderna*, La Scuola, Brescia 1985.
- BORRELLI M., *Das Ende der Bildung und der abendländischen Paideia*, «Topologik. Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali» n. 10 (2011), 183-192.
- *La fine della Bildung e della Paideia occidentale - Hommage an Jörg Ruhloff*, «Topologik. Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali» Nuova Serie (2010), 8, 9-16.
- *Salviamo senso e dignità della Bildung. Appello a sottoscrivere la Dichiarazione di Francoforte*, in M. BORRELLI - F. CAPUTO, *Topologik 2*, Pellegrini Editore, Cosenza 2007, 76-77.
- BUBER M., *Ich und Du* (or. 1923), in *Das dialogische Prinzip*, Lambert Schneider Verlag, Heidelberg 19845, A. M. Pastore - A. Poma, (tr. it. a cura) *Io e Tu*, in ID., *Il principio dialogico e altri saggi*, San Paolo, Milano 1993.
- *Il problema dell'uomo*, Einaudi, Torino 1983.
- CAMBI F., *La pedagogia cattolica e la Bildung: annotazioni ... minime*, «Topologik. Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali» 10 (2011), 52-59.
- *La 'Bildung': una categoria pedagogica significativa anche in Italia*, «Topologik. Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali» 10 (2010), 2-14.
- *Gentile e la Bildung*, in F. CAMBI - N. DE DOMENICO - M. R. MANCA - M. MARINO (a cura di), *Percorsi verso la singolarità. Studi in onore di Epifania Giambalvo*, ETS, Pisa 2008.
- CAMBI F. – BUGLIANI A. – MARIANI A., *Ortega y Gasset e la 'Bildung'*, Unicopli, Milano 2007.
- COLZANI G., *Antropologia Teologica. l'uomo: paradosso e mistero*, Dehoniane, Bologna 2000
- CONGAR Y., *Sur l'évolution et l'interprétation de la pensée de Möhler*, «Revue des sciences philosophiques», 27 (1938).
- CORBI E. - OLIVERIO S. (a cura), *Oltre la Bildung postmoderna? La pedagogia tra istanze costruttiviste e orizzonti post-costruttivisti*, Pensa MultiMedia, Lecce 2013.
- DE LUBAC H., *Il dramma dell'umanesimo ateo*, Morcelliana, Brescia 1978.
- DI SANTE C., *Responsabilità. L'io-per-l'altro*, Fossano (CN) – Roma 1996
- DIRKS W., *Romano Guardini*, in P. VANZAN - H-J- SCHULTZ (a cura di), *Lessico dei teologi del secolo XX*, vol. I2, Queriniana, Brescia 1978, 270-276.
- FADDA R., *Sentieri della formazione. La formatività umana tra azione ed evento*, Armando, Roma 2002.

- FERRETTI G., *Max Scheler, Fenomenologia e antropologia personalistica*, Vol. I, Vita e Pensiero, Milano 1972.
- FLORES D'ARCAIS G., *Temi e problemi della odierna pedagogia tedesca*, Introduzione in AA.VV., *Il dibattito pedagogico in Germania 1945-1975. Scelta antologica*, La Scuola, Brescia 1977.
- *I problemi dell'attivismo in L'attivismo pedagogico*, Atti del II° convegno di Scholé, La Scuola, Brescia, 1956.
- FUSI G., *L'educazione al tempo del Concilio*, Messaggero di Sant'Antonio, Padova 2018.
- GADAMER H. G., *Bildung e umanesimo*, Melangolo, Genova 2012.
- *Verità e metodo*, Bompiani, Milano 2001.
- *L'ultimo dio. Un dialogo filosofico con Riccardo Dottori*, Meltemi, Roma 2002.
- GIACOMONI P., *Formazione e trasformazione. Forza e Bildung in Wilhelm von Humboldt e la sua epoca*, Angeli, Milano 1988.
- GIBELLINI R., *La teologia del XX Secolo*, Queriniana, Brescia 1992.
- GOFFI F., *Il 'lavoro' pedagogico della forma. Uno studio preliminare*, «Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education», 13, 1 (2018).
- HORKHEIMER M., *Eclisse della ragione*, Einaudi, Torino 1969.
- JONAS H., *Lo gnosticismo*, SEI, Torino 1991
- KANT I., *Kritik der Praktischen Vernunft*, Hartknoch, Riga 1788 [tr. it. di F. Capra riveduta da E. Garin, *Critica della ragion pratica*, Laterza, Bari 2001.
- *Grundlegung der Metaphysic der Sitten*, in ID., *Gesammelte Schriften*, Reiner, Berlin 1903, vol. IV, 427 [tr. it., *Fondazione della metafisica dei costumi*, V. MATHIEU (a cura), Rusconi, Milano 1988, 123].
- *Fondamenti di una metafisica dei costumi*, Einaudi, Torino 1986.
- KIERKEGAARD S., *Diario*, Vol. III, Morcelliana, Brescia 1980.
- LEVINAS E., *Totalità e Infinito: Saggio sull'esteriorità*, Jaca Book, Milano 1980.
- *Fuori dal soggetto*, Marietti, Genova 1962.
- LÖWITH K., *Da Hegel a Nietzsche. La frattura rivoluzionaria nel pensiero del secolo XIX*, Einaudi, Torino 1949.
- LYOTARD J.F., *La condizione postmoderna. Rapporto sul sapere*, Feltrinelli, Milano 1981.

- MACCARINI A.M., *Che cosa significa “personalizzare” l’educazione? La Bildung globale emergente tra flourishing e enhancement*, «Spazio Filosofico» (2014). 51-60.
- MAGRI G., *Dal volto alla maschera. Rappresentazione politica e immagini dell’uomo nel dialogo tra Guardini e Schmitt*, Franco Angeli, Milano 2013.
- MANCINI I., *Tornino i volti*, Marietti, Genova 1989.
- MASCIARELLI M.G., *Il “grido” di Benedetto XVI. Dall’emergenza educativa alla pedagogia del cuore*, Tau Editrice, Todi 2005.
- MCDOWELL J., *Mente e mondo*, Einaudi, Torino 1999.
- MENDELSSOHN M., *Sulla domanda: che cosa significa rischiare?* in A. TAGLIAPIETRA (a cura), *Che cos’è l’illuminismo? I testi e la genealogia del concetto*, Bruno Mondadori, Milano 1997, 3-13.
- MILANO A., *Secolarizzazione* in G. PATTARO, *Ateismo* in *Nuovo Dizionario di Teologia*, G. BARBAGIO - S. DIANICH (a cura), Alba 1977.
- MINELLO R. – MARGIOTTA U., *Poiein La pedagogia e le scienze della formazione*, Pensa MultiMedia, Lecce 2011.
- MONDIN G., *I grandi teologi del secolo ventesimo*, Borla, Torino 1972, vol. II.
- MOUNIER E., *Le personnalisme*, 1949, in *Oeuvres*, 1962, III.
- NEWMAN J. H., *Grammatica dell’Assenso*, Jaca Book-Morcelliana, Milano-Brescia 1980.
- *Apologia pro vita sua*, Jaca Book-Morcelliana, Milano-Brescia 1982.
- *Biglietto Speech*, in W. WARD, *The Life of J.H. card. Newman*, 2 roll., Londra 1913, vol. II.
- NIETZSCHE F., *La gaia scienza*, F. MASINI (tr. it.), Adelphi, Milano 1991.
- PAGANO R., *Per una educazione neoumanistica del soggetto/persona come Kairos*, in *Oltre la Bildung postmoderna* in E. CORBI E S. OLIVERIO (a cura), Pensa Multimedia, Lecce 2014.
- PAREYSON L., *Verità e interpretazione*, Mursia, Milano 2005.
- PAVANINI G., *Hegel e la sua politica*, De Donato, Bari 1980.
- PIRANDELLO L., *L’umorismo*, in ID., *Saggi, poesie, scritti vari*, M. Lo Vecchio-Musti (a cura), Mondadori, Milano 1973.
- QUAGLINO G. P., *Scritti di Formazione (1991-2002)*, Franco Angeli, Milano 2006.
- RAHNER K., *Hörer des Wortes. Nur Grundlegend einer Religionsphilosophie*, Kösel, München 1941 (tr. it., *Uditori della parola*, Torino 1967).

- REGNI R., *Educare con il lavoro: la vita attiva oltre il produttivismo e il consumismo*, Armando, Roma 2006.
- SAMEK LODOVICI E., *Metamorfosi della gnosi. Quadri della dissoluzione contemporanea*, Ares, Milano 1979.
- SCHELER M., *Der formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik* in M. SCHELER, *Gesammelte Werke*, Francke, Bern 1954, vol. II [tr. it., *Il formalismo nell'etica e l'etica materiale dei valori*, G. Alliney (a cura), Bocca, Milano 1944].
- SHERRATT Y., *I filosofi di Hitler*, Bollati Boringhieri, Torino 2014.
- SCHLIPP P.A. - HAHN L.H. (editors), *The Philosophy of John Dewey*, Open Court Press, New York 1989.
- SCHOOF T. M., *Aggiornamento. De doorbaraak van een nieuwe katholieke theologie*, Het Vereldvenstern-Baarn, Holland 1968 [tr. it. *Verso una nuova teologia cattolica*, Queriniana, Brescia 1972.
- SCURATI C., *Profili nell'educazione*, Vita e Pensiero, Milano 2018.
- SECCI C., *Apprendimento permanente ed educazione*, Franco Angeli, Milan 2013.
- STEIN E., *Formazione e vocazione della donna*, Edizioni Corsi dei Servi, Milano 1957.
- VOEGELIN E., *Wort und Wahrheit*, Wien 1960 (*I movimenti di massa gnostici rivoluzionari del nostro tempo*, tr. it., A. MUNARI in *Il mito del mondo nuovo. Saggi sui movimenti rivoluzionari del nostro tempo*, Rusconi, Milano 1990
- *Il mito del mondo nuovo: saggi sui movimenti rivoluzionari del nostro tempo*, Rusconi, Milano 1990.
- VON BALTHASAR H.U., *Perché mi sono fatto sacerdote*, in E. GUERRIERO, *Hans Urs von Balthasar*, Edizioni Paoline, Milano 1991.
- *Chi è il cristiano?*, Queriniana, Brescia 1984.

4.7 Documenti del Vaticano II e documenti papali

- SAUVAGE, M., *Gravissimum Educationis Momentum*, ASC (Archivio Scuole Cristiane), N.2 EG 381, 7121-7124, 1-4.
- N.3 EG 382, 7125-7128.
- Enchiridion Vaticanum*. Documenti ufficiali del Concilio Vaticano II 1962-1965, EDB, Bologna 1981¹².
- CONCILIO VATICANO II, Costituzione pastorale sulla Chiesa e il mondo moderno, *Gaudium et Spes* (GS).
- Costituzione dogmatica sulla Chiesa, *Lumen Gentium* (LG).

BENEDETTO XVI, *Discorso per l'Apertura del Convegno della Diocesi di Roma (Basilica di San Giovanni in Laterano: 11.6.2007)*

FRANCESCO, *Esortazione Apostolica Evangelii Gaudium*.

4.8 Articoli online:

ASCENCIO J.G., *L'antropologia di Romano Guardini in Mondo e Persona: Struttura, senso, valore* in <http://riviste.upra.org/index.php/ao/article/download/371/242>.

BIFFI I., *La liturgia come l'uomo dovrebbe essere*, <https://liturgia.diocesifrosinone.it/formazione/liturgia-in-generale/127-la-liturgia-e-luomo-come-dovrebbe-essere-.html>, «L'Osservatore Romano», 5 marzo 2008.

CALTAGIRONE C., *Fondamento etico dell'educare in Romano Guardini* in www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/3309/pdf_420.

CASTALDI M. C., *Personalismo e pragmatismo pedagogico: due forme di narrazione pedagogica a confronto* in elea.unisa.it:8080/jspui/bitstream/10556/1436/1/tesi_MC_Castaldi.pdf.

CASUCCI M., *Libertà e persona in Romano Guardini* in https://www.academia.edu/8099685/Libertà_e_persona_in_Romano_Guardini.

CECILIA C., *Libertà e Christliche Weltanschauung in Romano Guardini*, 16 in http://www.santiangelicustodi.mo.it/files/Tesi_Cecilia_Casali.pdf.

DOBNER C., *Il segreto di Guardini* in <https://www.ilcattolico.it/rassegna-stampa-cattolica/formazione-e-catechesi/il-segreto-di-guardini.html>.

EPIS M., <https://www.seminariobergamo.it/download/r-guardini-lessenza-del-cristianesimo-di-don-m-epis/?wpdmdl=51935&ind=0>. È un invito alla lettura del libro di Guardini *L'essenza del Cristianesimo*.

FERNÁNDEZ LABASTIDA F., *La formazione (Bildung) nel pensiero H-G. Gadamer: tra esperienza e tradizione* in bib26.pusc.it/fil/p_fernandez/files/Bildung-Gadamer.pdf.

FEDELI C., *Quella «Nuova Coscienza» che arriva da Guardini* in <https://it.clonline.org/news/chiesa/2013/03/04/quella-nuova-coscienza-che-arriva-da-guardini>, 04 marzo 2013.

GIULIANO A., *Guardini, il fuoco dell'educatore*, «Avvenire», www.avvenire.it/agora/pagine/guardini, (3 gennaio 2015).

LO VETERE D., *Insegnare a essere umani. Bildung e umanesimo nel libro di Hans-Georg Gadamer* in <https://www.laletteraturaenoi.it/index.php/interpretazione-e-noi/346-insegnare-a-essere-umani-bildung-e-umanesimo-in-un-libro-di-hans-georg-gadamer.html>.

PASSINETTI E., *La grande sfida dell'educare: il 56esimo convegno di Scholé* in https://brescia.corriere.it/notizie/cronaca/17_settembre_06/grande-sfida-dell-educare-56esimo-convegno-schole-b86866de-92d2-11e7-a8ea-58c09844946a.shtml.

RUBINO A., *Kairos e Kronos. La concezione biblico-cristiana del tempo*, in <http://www.sanrobertobellarminotaranto.net/uploaded/Kairos%20e%20Cronos.pdf>

SANDONA L., *Ascesi del potere. Tecnica e uomo in Romano Guardini* in <https://mondodomani.org/dialegesthai/lisa01.htm>

ZUCAL S., *Il concetto di persona in Romano Guardini*, in http://www.webdiocesi.chiesacattolica.it/cc_i_new/PagineDiocesi/AllegatiTools/222/Guardini.pdf

http://www.diocesiugento.org/allegati/VES2/1d93dcc9-8fb7-46ee-8388-8c335f43d12a_ARTICOLO.pdf

<http://disf.org/guardini-tecnica-e-uomo>.