

Introduzione

Amelia Broccoli

Gli esseri umani, ha ricordato alcuni anni fa George Steiner, vivono immersi in un «incessante processo di ascolto ontologico [che] dipende interamente dal linguaggio» (Steiner, 2012, p. 105).

L'esperienza comunicativa, infatti, in quanto dimensione significativa dell'esistenza, rende possibile l'incontro tra gli individui, li apre ad una dimensione di senso che coinvolge l'umanità nella sua interezza e la dispone al dialogo «costitutivo della persona, in quanto l'uomo è uomo perché ha la parola e la parola pone e presuppone il rapporto al tu» (Ducci, 1992, p. 72).

Certo, il dialogare rappresenta un “agire complesso e problematico” di cui sembra impossibile negare la strutturale fragilità. Basti pensare al fatto che è nella tensione paradossale di un *logos* che appartiene contemporaneamente a tutti e a nessuno, e che si può solo percepire come *status* esterno, che prende avvio la possibilità di definire il soggetto come *essere dialogico* situato *in relazione*. Si tratta quindi di riconoscere che la *pretesa al discorso* dell'altro corrisponde al suo *diritto alla parola* (Volli, 2008) e che tale diritto poggia sul “riconoscimento” della comune appartenenza all'*humanitas* generale.

Ecco perché possiamo considerare il dialogare come il fenomeno costitutivo della soggettività e come l'elemento centrale di ogni cammino formativo, giacché il processo di crescita dell'umano si avvia solo all'interno di una proficua e autentica relazione educativa, di cui il dialogo è parte ineliminabile.

Tuttavia, è del tutto evidente la complessità di tale percorso verso l'autonomia formativa, soprattutto in tempi in cui il soggetto postmo-

dero subisce le conseguenze della frammentazione delle strutture etiche, sociali e politiche in cui si trova a vivere, ivi comprese le forme della comunicazione. Benché si confermi come lo “strumento” privilegiato di ogni relazione umana, essa sta correndo il rischio di trasformarsi in un congegno tecnologico-massmediatico (non raramente di controllo) eterodiretto dal potere dominante di apparati e mercati, e di essere sempre meno espressione della consapevole possibilità decisionale degli individui. Sta rischiando, insomma, di perdere quel senso forte di *autenticità* (da *autòs* e *entòs*) che costituisce il nucleo strutturale di relazioni umane generative e che permette di sostenere la formazione nel suo sviluppo autonomo e creativo.

Eppure, solo una relazione dialogica autentica permette l'innescarsi del processo di *educazione* e *formazione*. I due vocaboli, com'è noto, hanno una storia antichissima, legata al senso dell'antica *paideia* greca, dell'*institutio* romana e della *Bildung* tedesca, e custodiscono (o dovrebbero ancora farlo) le tracce dell'avviamento del singolo all'adulità per mezzo dell'apprendimento del *bello* e del *buono*. Si tratta insomma del paradigma della *kalokagathia* ben espresso da Platone in dialoghi notissimi come la *Repubblica*, il *Teeteto*, il *Fedro* o il *Simposio*; ma anche del modello del *vir bonus dicendi peritus* che da Catone a Cicerone a Quintiliano ha incarnato perfettamente l'ideale romano di *humanitas* in cui si fondevano qualità morali e capacità retorico-argomentative; come pure della ripresa di quella *Bildung* che dal Trecento fino alla cultura tedesca tardo settecentesca non ha forse mai smesso di dialogare con la contemporaneità.

Ecco perché la relazione dialogica che sottende una educazione-formazione intesa in tal senso è soprattutto una opzione esistenziale di apertura e incontro con l'altro, secondo il duplice senso del *legare* (da *religo*) e del *riferire* e *restituire* (da *refero*) da cui proviene il termine *relazione*. Senza mai dimenticare che “incontro” dice anche rischio, imponderabilità, possibilità di errore, giacché ha sempre a che fare con la libertà di ogni soggetto consapevole.

All'interno di questa ricca cornice concettuale si collocano i contributi qui presentati al lettore che, pur nella varietà delle linee di ricerca

offerite, confermano l'esistenza di un nesso assai stretto tra pensiero dialogico e relazione educativa.

In linea generale, tre potrebbero essere le prospettive euristiche utilizzate dagli Autori: una lettura teoretico-argomentativa del senso dell'esperienza dialogica considerata come fenomeno costitutivo dell'ontologia del soggetto e della sua educabilità; un'analisi ermeneutica della produzione di pensatrici e pensatori che hanno diversamente interpretato il rapporto tra dialogo ed educazione; una focalizzazione sulle possibili declinazioni del pensiero dialogico in termini di categorie educative, filosofiche ed etico-politiche. Tre diverse modalità osservative dell'evento dialogico che tuttavia ne confermano l'assoluta centralità per l'educazione e la formazione.

Come dimostra il contributo di Franco Cambi che, con un taglio diacronico-critico, tematizza la potenza del *dialogos* nella cultura occidentale filosofica, letteraria e scientifica a partire dalla Grecia classica fino alla nostra articolata realtà globalizzata che sembra aver bisogno del rafforzamento di una «pedagogia del dialogo» tra etnie, fedi e tradizioni diverse da far interagire tra loro.

Infatti, secondo quanto rilevano anche Alfonso Fernández-Herrería e Francisco Miguel Martínez-Rodríguez, nel mondo contemporaneo la riflessione critica sul senso del dialogare come risorsa educativa si fa sempre più urgente: il progetto etico-educativo della *Bildung* è entrato in crisi e il mondo globale è alle prese con sfide ecologico-sociali che riguardano l'intera umanità.

Sfide forse antiche, ma sempre urgenti nella loro scottante "inattualità", come emerge dal saggio di Mario Gennari che tratteggia i contorni di un'epoca, quella collocata tra la fine dell'Ottocento e gli anni Trenta del Novecento, in cui spicca l'opera critico-letteraria di Hermann Broch, attento interprete della dissoluzione di un intero mondo etico-formativo.

Il contesto storico-sociale in cui agisce il pensiero dialogico è chiamato in causa anche nella proposta di Antonia Rubini e Fabio Granato, tesa a mettere a tema la necessità di un incontro/dialogo attivo tra educazione e politica attraverso la cura dell'educazione alla cittadinanza e

dell'educazione alla partecipazione, da sempre «pilastri istituzionali» di una democrazia sana e vitale.

Si tratta di un processo dall'andamento discontinuo, che assorbe gli urti della storia e non raramente ne diviene succube, imponendo una continua ridefinizione dello statuto epistemologico della categoria di "formazione". Giancarla Sola ne propone infatti una «risemantizzazione» per alimentare un dialogo proficuo tra la Pedagogia generale e le Scienze naturali quali la Medicina, la Biologia, la Genetica, l'Epigenetica, l'Immunologia e le Neuroscienze, in grado di contribuire a tradurre il discorso teorico sulla formazione nelle «forme concrete» della formazione del soggetto.

Anche il saggio di Federico Zamengo indaga, da un punto di vista etico-politico, il tema della costruzione della soggettività e del ruolo che in tale delicato processo gioca il «potere trasformativo» del dialogo educativo. La *parresia*, vale a dire il "parlare franco e sincero" che contraddistingueva la forma dialogica di Socrate, viene qui richiamata come qualità (forse) antica, ma come necessaria virtù morale e politica del vero educatore.

Alla seconda specificità osservativa del fenomeno dialogico, quella rivolta ai tanti autori e autrici che hanno sondato la profondità del dialogo, appartiene il contributo di Cosimo Costa, uno scandaglio ermeneutico del pensiero di Edda Ducci, «iniziatrice» (e non teorica) di una parola edificante che diviene *vita* per attingere allo statuto ontologico della persona. Sicuramente una pensatrice raffinata, attenta a quel "dialogare minore" che favorisce il dischiudersi dell'intersoggettività in quanto vera e profonda relazione tra gli esseri umani.

Si tratta di una prospettiva certamente diversa da quella di Martin Heidegger, sul quale si concentra invece il testo di Mimmo Pesare, che del filosofo tedesco esamina l'ontologia del soggetto e il suo rapporto con il linguaggio inteso come dimensione trasformativa dell'individuo. Il linguaggio, lo ricordiamo, è qui interpellato come «casa dell'essere», secondo la celebre metafora heideggeriana, vale a dire come luogo in cui «si manifesta l'evento della nostra esistenza di esseri umani finiti».

Sulla «natura dialogica» dell'esistenza si è a lungo speso anche Romano Guardini, come si evince dall'articolo di Simona Pizzimenti, all'interno

del quale prende forma un ritratto del teologo e filosofo veronese particolarmente sensibile al valore della dialogicità nella vita umana in cui la parola è «l'unità di base su cui il senso del mondo si erige».

Analoga attenzione al tratto dialogico è posta da Livia Romano al profilo del filosofo Guido Calogero. L'Autrice mette in rilievo la peculiarità di un'idea di dialogo intesa come «principio etico universale», che consenta di sostituire al semplice ascolto o scambio di opinioni la modalità altruistica di completa disponibilità alla comprensione dell'altro.

Così come altrettanto strutturata intorno alla centralità del dialogo si conferma la proposta di Mario Lodi, esaminata nel saggio di Claudia Spina. Attraverso la parola liberata come «strumento di liberazione» del pensiero e dell'umanità del soggetto, il docente-pedagogo tenta infatti di perseguire una linea educativa che riesca a tenere insieme esistenza (*bios*) e cultura (*logos*), e che conduca ad una comunicazione educativa veramente liberatoria.

La terza parte dei contributi prende in esame flessioni diverse e articolate del pensiero dialogico, di cui vengono tuttavia sempre colti i legami di reciprocità con l'evento educativo. Muovendo dall'assunto preliminare che l'essere umano è “essere di parola” e che l'alterità è per il soggetto una «dimensione ontologicamente costitutiva», Chiara Agagiù fornisce un'analisi dei momenti psichici della *soggettivazione psicopedagogica* attraverso i dispositivi derivanti dalla teoria e dalla clinica dello psicoanalista Jacques Lacan.

Nunzia D'Antuono, dal canto suo, si sofferma sul «circolo virtuoso» dialogo-verità-*paideia*, proponendo una rilettura del *Critone* platonico attraverso l'interpretazione filosofico-letteraria di Luigi Settembrini, che condivise con Socrate, protagonista del dialogo, l'esperienza della prigionia e una lunga riflessione sui valori etico-politici che segnano l'esistenza umana.

La “negazione” del pensiero dialogico è invece oggetto del contributo di Domenico Elia, il quale sottopone ad esame critico *Il primo e Il secondo libro del fascista* (stampati tra il 1938 e il 1939), sorta di epitome dell'ideologia del regime, assai utile per ricostruire le risposte fornite da un sistema politico «ostile per sua natura a un pensiero dialogico» a quesiti legati al tema della “razza” e della “difesa razziale”.

Delle «distorsioni» del carattere autenticamente dialogico di Socrate nella contemporaneità tratta l'articolo di Michele Flammia, sviluppato intorno al tema della *verità*, socraticamente mai costruita ma “scoperta” attraverso il dialogo, di cui sembra oggi ancor più necessario conservare lo spirito euristico-trasformativo.

La lunga panoramica sulle possibilità del pensare dialogico qui presentata si conclude con il contributo di Ivonne Lopez, che esamina l'istanza dialogica della forma filosofico-letteraria assumendo come punto d'osservazione privilegiato i *Dialoghi* di Lucio Anneo Seneca in cui la dimensione *pedagogica* del «ricercare ostinatamente» si rivela cifra paradigmatica prevalente. Ad ulteriore conferma, se ve ne fosse ancora bisogno, che il dialogo può davvero essere principio di significazione umana e insostituibile strumento di formazione della soggettività.

Riferimenti bibliografici

- Ducci E. (1992), *Approdi dell'umano. Il dialogare minore*, Anicia, Roma.
Steiner G. (2012), *La poesia del pensiero*, Garzanti, Milano.
Volli U. (2008), *Lezioni di filosofia della comunicazione*, Laterza, Roma-Bari.