

Percorso per insegnanti e gestori scolastici

EDUCARE ATTRAVERSO LA CONDIVISIONE DI UN'ESPERIENZA DI CRESCITA DEL PROPRIO RAPPORTO CON LA REALTÀ

IMPLICAZIONI PER UNA DIDATTICA
COME PARTECIPAZIONE DI RICERCA

Terzo incontro
Milano, 24 gennaio 2009

“Lo spettacolo di un io in azione”: la misteriosa dinamica dell'interesse

Relatore: Eddo Rigotti
Discussant: Carlo Wolfsgruber
Moderatore: Giorgio Vittadini

Appunti non rivisti dagli autori

IN COLLABORAZIONE CON

Rigotti: Oggi Carlo e io ci siamo assunti il compito di affrontare, insieme a voi, una dinamica che è fondamentale nell'educazione e nell'apprendimento semplicemente perché è una dinamica costitutiva dell'esperienza che attiva la conoscenza e l'azione e muove all'incontro. In altre parole è la dinamica grazie a cui la realtà prende significato per noi che veniamo a scoprirla come nostra dimora (e come nostro destino). E' altresì la dinamica che incoraggia la nostra apertura e carica la nostra tensione.

Il significato che assume per noi la realtà diventa energia, forza psichica e fisica che ci permette di sperimentare l'attrattiva del destino. E' una dinamica così delicata, così decisiva per l'esperienza e l'incontro, così intimamente legata al desiderio che, come accade per le dimensioni più profonde del cuore, è esposta al rischio dell'inautenticità: il cuore piccolo - animus pusillus - che non si mette alla prova rispetto alle grandi imprese per cui è fatto, è abbagliato da ogni luccichio, da ogni Lucignolo e perde la strada (errat). Questa manipolabilità intriga e istiga la bramosia del potere, ossia la mania di ridurre, di ridimensionare l'umanità dell'altro per farne una risorsa incapace di obiezioni, asservibile al programma.

Qualcuno crede di schivare questo rischio facendo della negazione dell'interesse una virtù e identifica alla fin fine l'anoressia - lo spegnimento del desiderio - con la meta dell'itinerario virtuoso. C'è un vero e proprio degrado nell'evoluzione del concetto di virtù: da forza vitale a estinzione del desiderio.

Quando una categoria mi interpella diventa per me una tentazione irresistibile quella di andare a vedere come questa categoria è emersa e come il suo significato si è andato specificando nella tradizione linguistica della cultura. E' un uso particolare dell'etimologia.

La parola **interesse**, vivacemente presente nei lessici delle lingue occidentali moderne, è una parola molto "latina". Conserva intatta la forma particolare – inter-esse - dell'infinito del verbo sum. E' in effetti un composto di sum, come pro-sum (favorire), ad-sum (essere presente), de-sum (mancare), ab-sum (essere assente). Interesse si distingue da tutti gli altri composti perché fonde insieme due processi di formazione, sensibilmente diversi, che generano significati distinti anche se correlati. Il primo processo di formazione combina sum (essere) con inter (fra) e dà luogo ora al significato di "esserci, partecipare", ora al significato di "situarsi fra due punti", A e B, come interstizio, distanza, ma anche come ciò che fa la differenza. Il secondo processo di formazione – per altro più antico – dà luogo all'impersonale interest, usato con una forma possessiva (mea, tua, eius, ...) interest. Si tratta, in verità, della semplificazione di una formulazione più completa: mea-re-inter-est, "c'entra con la mia realtà" (res), con la mia sostanza (dal mio patrimonio, alla mia famiglia, alla mia vita).

Questa valenza del termine si afferma ben presto nelle lingue europee, specificandosi per l'area economico finanziaria, come ricompensa dovuta dal debitore, oltre al capitale, al saldo del debito. La res è evidentemente specificata nella sua dimensione patrimoniale. L'interesse viene a ricompensare il dannum emergens subito dal creditore che ha una disponibilità ritardata del suo capitale e il lucrum cessans ossia il venir meno del guadagno, possibile con l'investimento del capitale. La distinzione dell'interesse dall'usura e quindi la sua liceità è discussa per molti secoli. Prevale in un primo momento nella storia dell'italiano una lettura dell'interesse dal punto di vista del debitore come suo onere ulteriore rispetto alla resa del capitale (interesse passivo). Ma emerge e si consolida ben presto la prospettiva del creditore sull'interesse, che diventa così utile, vantaggio, guadagno, tornaconto.

A questo punto si contrappone l'interesse proprio a quello altrui, l'interesse privato a quello pubblico (si scopre il conflitto di interessi) e spesso il non fare il proprio interesse, o tornaconto, ossia il disinteresse, è una virtù o, forse meglio, è una esibizione di virtù ("non lo faccio nel mio interesse") e, magari, una manipolazione ("parlo nel tuo interesse"). L'autenticità dell'interesse è non di rado messa in discussione e non si manca di rilevare che il vero interesse, il vero tornaconto, spesso è diverso dall'interesse apparente. Insomma emerge la distinzione fra fine di diritto (il bene, il destino) e fine di fatto (l'interesse effettivamente perseguito).

A quest'ultima valenza dell'interesse come finalità, come vantaggio mio o altrui, che diventa obbiettivo dell'azione (vedi anche "agire negli interessi di...") è chiaramente legata l'accezione più moderna di interesse come capacità di interessare, di coinvolgere (io agisco per qualcosa in quanto questo qualcosa mi attira) di un oggetto che diventa mio obbiettivo. Questa capacità di coinvolgimento induce nel soggetto una sorta di tensione all'oggetto da cui il soggetto aspetta il mio compimento. In effetti, l'atteggiamento di interesse è un ritenere e sentire degno di attenzione un oggetto per un'ipotesi di significatività che l'oggetto ha fatto sorgere in noi.

Gli usi contemporanei del nostro termine conservano tutte le accezioni acquisite dalla parola attraverso i secoli. Questa sorprendente varietà di differenze semantiche non ci deve tuttavia far pensare a un cumulo di significati fra loro irrelati. Teoricamente si direbbe che non si tratta di omonimia (quella che si riscontra fra i conti che vivono nei castelli e i conti del panettiere), ma di polisemia: una pluralità di valori fra loro imparentati. E' più precisamente una polisemia fondata su un'analogia ontologica: i diversi valori sono riuniti da una connessione reale. E' il tipo di polisemia rilevata da Aristotele per la parola sano: corpo sano (che ha la salute); cibo sano (che assicura la salute); vita sana (che favorisce la salute); colorito sano (che indica salute). La connessione reale con la salute è ciò per cui, sotto differenti angolature, molte cose diverse sono dette sane. In effetti, suscita interesse ciò che, cadendo sotto la nostra attenzione, fa sorgere in noi un'ipotesi di rilevanza per il nostro interesse. In altre parole, l'interesse si desta in noi quando le fattezze di qualcosa o qualcuno che incontriamo mostrano di meritare la nostra attenzione in quanto importanti per ciò che per noi conta. Il nucleo di tutti i diversi significati è la rilevanza per ciò che per noi conta in quanto ci realizza. Sembra così che l'antico significato latino "mea [re] inter-est" sia rimasto quello fondamentale, anche se il punto di vista del soggetto sull'interesse, cioè l'investimento di attenzione per un'ipotesi di significatività è decisamente rilevante soprattutto per l'educazione e l'apprendimento. Quest'ultimo significato è – guarda un po' – il valore principale del termine latino studium, come attenzione amorosa all'oggetto.

Quello che abbiamo fatto emergere non è un meccanismo, ma un dinamismo. In effetti, fra l'interesse come compimento di noi e l'interesse come percezione, identificazione da parte nostra di ciò che dovrebbe essere compimento di noi, sta la nostra libertà con i limiti e i bias del nostro giudizio. La realtà che veramente ci interessa – che è veramente capace di rispondere al nostro desiderio – esercita su di noi una indubbia attrattiva, ma non determina meccanicamente il nostro atteggiamento. Ora, l'efficacia di questa attrattiva sottostà a due condizioni: l'amore di sé del soggetto e la forza comunicativa (lo dico in latino, con due emme: potremmo tradurre "osmotica") con cui l'oggetto si presenta (viene presentato) e riesce a far percepire il suo significato per il soggetto.

L'amore di sé – amor bene institutus incipit a semet ipso – è una categoria fortemente a rischio nella nostra cultura che, movendo da una pregiudiziale concezione individualistica, monadica, del

soggetto umano (che per conto suo è costitutivamente comunitario), giunge a screditare l'amore di sé identificandolo con l'egoismo. Così si induce una vera e propria "trascuranza dell'io" che demolisce il fondamento di ogni ragionevole morale.

Per quanto riguarda la forza comunicativa ricordo anzitutto Aristotele che afferma la inevitabile maggiore attrattiva del positivo rispetto al suo contrario:

Per natura il vero e il giusto la vincono (kreitto) sui loro contrari (Rhet. I I. 1355a, 21-22)

e San Tommaso d'Aquino che enuncia la inevitabile diffusività del bene:

Bonum est diffusivum sui (Summa contra gen. I. I cap.37-43);

Bonum est diffusivum et communicativum sui (Summa theol. Quaestio LXXiii).

Questi due principi rappresentano a mio avviso gli argomenti più saldi a favore della ragionevolezza sia dell'impegno democratico che dell'impegno educativo.

Ormai, da molti punti di vista emerge che il nostro complessissimo tema si lascia affrontare adeguatamente solo mettendo in luce i suoi collegamenti con il nucleo dell'antropologia che condividiamo, la categoria del cuore. E adesso non può che toccare a Carlo.

Wolfgruber: Io mi limito a ricordare alcune mosse essenziali del cuore.

La prima mossa essenziale è, come diceva già prima Eddo, l'amore a sé. L'amore a sé che ha certamente delle implicazioni psicologiche, ma non ha la sua radice qui, perché la sua radice è nell'autocoscienza; tanto è vero che non si dà l'una senza l'altra. E' impossibile educare senza amore a sé. E non altrove, ma lì, in quella classe, in quell'ora, davanti a quel contenuto. In un certo senso potremmo dire che l'amore a sé, l'amore di sé è il centro di tutto, nel senso che c'entra con tutto, come l'autocoscienza.

La seconda mossa essenziale del cuore è l'uso rigoroso della ragione. Sto parlando proprio di quell'uso della ragione per cui l'uomo, quando il cuore è in azione, non può confondere la conoscenza col pensiero. E' la ragione povera o ragione originale, così come traspare alla coscienza dell'uomo nella sua esperienza, la quale è dipendente totalmente dalla realtà.

Una implicazione didattica interessante: è da questa rigidità di uso della ragione - come mossa essenziale del cuore - che, ad esempio, deriva il tenerci al linguaggio specifico, il cosiddetto linguaggio specifico della disciplina; perché la ragione originale rende impossibile l'uso del simbolo svuotato dal suo contenuto; non simbolo, ma, diremmo noi, segno sacramentale, cioè segno che, in qualche modo, contiene ciò di cui parla.

La terza mossa essenziale è lo stupore, cioè l'amore gratuito alla bellezza (niente a che vedere con qualsiasi posizione estetizzante). E qui mi permetto di citare von Balthasar, in Gloria, primo volume:

«Senza del quale il vecchio mondo era incapace di intendersi, ma il quale ha preso congedo dal mondo moderno [cioè da noi] per abbandonarlo alla sua cupidità e alla sua tristezza.

Essa è la bellezza che esige per lo meno altrettanto coraggio e forza di decisione della verità e della bontà, e la quale non si lascia ostracizzare e separare da queste due sue sorelle senza trascinarle con sé in una vendetta misteriosa.

In un mondo senza bellezza anche il bene ha perduto la sua forza di attrazione; e l'uomo resta perplesso di fronte ad esso e si chiede perché non deve piuttosto preferire il male.

In un mondo senza bellezza gli argomenti in favore della verità hanno esaurito la loro forza di conclusione logica; il processo che porta alla conclusione è un meccanismo che non inchioda più

nessuno e la stessa conclusione non conclude più.

E – si domanda von Balthasar - se è così dei trascendentali, che ne sarà dell'essere stesso? Non si lascia più che il mistero dell'essere esprima se stesso. La testimonianza dell'essere diventa incredibile». Essendo l'educatore un testimone dell'essere, se non c'è questa mossa essenziale del cuore, l'educatore contribuisce all'assuefazione e alla noia del già saputo oppure dell'impossibile a sapersi.

Il quarto e ultimo punto che mi sembra di dover sottolineare lo chiamerei coinvolgimento appassionato. Non c'è differenza, per quanto grande, tra me e chi ho davanti, l'interlocutore, che possa impedire una simpatia e una cordialità che, prima che incominci il rapporto, prima che il mio sguardo cada su quella faccia, sono impensabili. Senza questa mossa di simpatia e di cordialità è impossibile ogni allargamento della mia ragione, perché l'allargamento della ragione non è una vicenda privata. Questo coinvolgimento appassionato cosa c'entra col cuore? C'entra perché ha il suo luogo in un incontro che avviene tra persone, pur diverse, in ognuna delle quali è presente – lo sappiano o non lo sappiano – la stessa esperienza elementare. Questo è il motivo per cui io, vecchio, posso osare di comunicare con un mio studente, giovane. Perciò io non sono assolutamente d'accordo con chi dicesse: "I ragazzi di adesso non sono come eravamo noi quando eravamo giovani." Non mi illudo certo che siano uguali, nel senso che adesso sono meno strumentati – poveretti - di noi, ma l'esperienza elementare è identica e io perciò posso partire dalla mia esperienza e il giovane mi capisce, e io capisco il giovane.

Rigotti: Grazie. Terrò presente questa questione della ragione, che non è una faccenda privata. Il discorso che hai fatto ha a che fare anche con un tema che più volte ho trovato messo a fuoco nelle domande: il rispetto della categorialità dell'allievo. Il rispetto della categorialità dell'allievo è riconoscerli – lo vedremo fra poco – la totale mia dignità, l'essere capax Dei, un essere destinato a un'esperienza di infinito, un essere messo alla prova davanti alle stesse grandi problematiche della realtà. Non è categorizzando in caselle sociologiche i nostri giovani che ne capiamo di più. Forse lì bisognerebbe tornarci. Il rispetto della categorialità dell'allievo non significa condannare l'allievo al presunto suo limite, che spesso gli affibbiamo proprio per statistiche.

Torno sul punto dell'interesse direi con ben altra solidità, grazie a Carlo, ben altra profondità e concretezza, perché ne vediamo la radice proprio nel punto ultimo della soggettività. Immagino che la vostra domanda si incentri ora su un punto: come possiamo, nella scuola, giorno per giorno, tenere vivo nel nostro insegnamento il significato di quel che insegniamo e, quindi, favorire l'interesse degli allievi e il loro coinvolgimento?

Un primo punto da dire è questo: non basta dire che una cosa è interessante perché diventi interessante, non basta la parola "interesse" per creare interesse. Visto che il bene è "communicativum sui", ossia si trasmette per osmosi, nessuno può favorire negli allievi un interesse che lui non ha. Se disprezzo la metrica, mi riesce molto difficile persuadere i miei studenti che è una cosa che ha significato e può far crescere la loro esperienza della poesia. Per altro, anche l'interesse c'è se opera (è studium, desiderio amoroso di conoscere, non riscontro compiaciuto di conoscenza acquisita). Così posso comunicare il mio interesse solo se sono in ricerca; anche quando presento conoscenze acquisite e consolidate da una lunga pratica didattica, devo riscoprire insieme a loro - con un'esperienza nuova - il significato di un'opera, le ragioni e le implicazioni di una vicenda storica, gli intrecci fra la chimica e la biologia, le fallacie di

un'ideologia, la rilevanza di un'innovazione istituzionale.

Ma vorrei ora tornare all'esempio della montagna, che compare in una domanda cui ho tentato di rispondere nel secondo incontro. All'incirca: "Durante la salita in montagna, per tenere vivo ed efficace lo scopo (il raggiungimento della cima), devo raccontare loro il menu del rifugio o far vedere la fotografia del panorama?". Se ricordo bene, ho detto di preferire il menu alla fotografia, in quanto una foto anticipa l'esperienza in modo povero e compromette irrimediabilmente lo stupore. Ma, a questo punto, possiamo affrontare questo nodo seriamente. Quando si parla di fine e di senso, cioè di compimento (perfectio, che vuol dire felicità), San Tommaso ci invita a distinguere due livelli:

"Respondeo dicendum quod – inizia sempre così, non ve lo traduco questo - ci sono due tipi di compimento: il primo e il secondo compimento. Il primo invero è quel compimento in quanto la cosa è compiuta nel suo essere e tale compimento è costituito dalla forma di questo tutto, che emerge (consurgit) dalla integrazione della totalità delle parti (quindi dal corrispondersi della totalità delle parti). Il secondo compimento è il fine. E il fine può essere sia un operare, come il fine di chi suona la cetra è produrre il suono della cetra, o è qualcosa a cui attraverso l'operazione si giunge, come il fine del costruttore è la casa che produce edificando. Il primo compimento è causa del secondo (è misterioso questo): poiché la forma è il principio costitutivo dell'operare (l'organizzazione è il principio costitutivo dell'operare). L'ultimo compimento, che è il fine di tutto l'universo, è la perfetta felicità dei santi (la bellezza), che sarà nell'ultimo compimento del secolo. Il primo compimento, quello che consiste nell'armonia dell'universo intero, ebbe luogo nella prima costituzione della realtà. E questo compimento appartiene al settimo giorno."

Sembra un discorso decisamente astratto, e lo è decisamente, ma lo è nel senso dell'astrazione e non dell'astrattezza (quest'ultimo è un tema di cui bisognerebbe discutere a fondo con i matematici e i logici). La distinzione di San Tommaso ci è molto utile proprio per la gita in montagna. In un senso, il compimento è il fine (il raggiungimento della vetta), anzi il fine del fine, il fine ultimo, che il testo tomistico ci illustra lucidamente (perfecta beatitudo sanctorum); e questa è la perfectio secunda. Ma c'è una perfectio prima, un compimento, una totalità e quindi un senso che riguardano ogni attimo del nostro operare (e, quindi, del nostro vivere). Non c'è solo il significato del raggiungimento della vetta, ma ogni balza lungo il sentiero è un momento di esperienza che ha in sé la sua bellezza (anche il sasso che mi ritrovo davanti). E le due perfezioni sono fra loro legate: prima autem perfectio est causa secundae. Ogni nostro impegno ha il suo senso in quanto momento del nostro "sì" e proprio questo suo "destino" genera teleologicamente (a ritroso) la sua bellezza attuale, la sua bellezza intrinseca, provvisoria, locale, parziale.

Gli strumenti che usiamo non sono mai indifferenti, ma carichi di significato e di bellezza intrinseca: anche il congiuntivo è molto bello, e il linguaggio della logica, e la forma delle lettere, la bellissima forma delle lettere dell'alfabeto, e l'etimologia delle parole, e la geometria dell'universo – Video Dominum geometrizzantem – e la razionalità della dimensione quantitativa, tutto questo è molto bello, così come il passato remoto e le formule della chimica organica, e, forse, anche le equazioni di secondo grado.

Wolfgruber: A questo proposito - mi permetto di interrompere - mi avventuro su un campo che non è assolutamente il mio; però, siccome la matematica è tuttora la mia grande passione,

vorrei fare un esempio a proposito delle equazioni di secondo grado. Parto da tre flash storici.

Nel terzo secolo a.C. un certo Apollonio di Perga aveva il pallino di studiare le coniche (le coniche sono le sezioni di un cono con un piano). Siamo nel campo della geometria.

Newton, quasi 2000 anni dopo, partendo dai suoi Principi e dalle leggi di Keplero, enuncia la Legge di gravitazione universale. In forza di essa, le coniche sono possibili traiettorie di un corpo soggetto all'attrazione di un altro corpo. Siamo nel campo della fisica.

Dopo Cartesio (che muore quando Newton era un fanciullo) alle coniche si possono associare le equazioni di secondo grado in due incognite. Siamo nel campo dell'algebra.

Ci sono tre punti di riflessione che mi preme fare - e qui mi rifaccio alla mia esperienza personale di quando ho scoperto la matematica, se può interessare a qualcuno.

Il primo. Quando insegnavo chimica - perché io sono un chimico - non mancavo di farlo emergere, volendo almeno contribuire, oltre a quella per la chimica, alla passione per la matematica dei miei studenti. L'uomo fa matematica usando della propria ragione, che, da un lato, è una energia e, dall'altro, è una capacità di obbedienza - una energica capacità di obbedienza alla realtà di cui io stesso faccio parte - all'esigenza di far nesi e di generalizzare. Il mio struggimento era che ogni ragazzo scoprisse di essere portatore di questa esigenza, di essere portatore di questa energia, di questa energia di obbedienza che, quando è in atto, inevitabilmente diventa gusto.

Il secondo punto che si può dedurre dai tre flash - sono il contenuto di una mostra fatta all'Alexis Carrel dai ragazzi di quel liceo - è che l'uomo, seguendo la propria ragione, arriva a scoprire la strutturale corrispondenza tra il dinamismo della propria ragione e quello della natura. È l'adequatio rei et intellectus. E solo lì, in quel momento, quando scopri questo, puoi dire: "Video Dominum geometrizzantem"; solo lì, solo in quel momento, quando scopri l'adequatio, non prima.

Il terzo e ultimo punto - per dire che cosa c'entra la totalità con le equazioni di secondo grado - è che, di fronte a questa scoperta, l'uomo è invaso dallo stupore, di cui l'autocompiacimento (o autopossesso) è una successiva riduzione che nasce dalla volontaria censura del primo stupore. Provate a pensare - dicevo agli alunni - a Cartesio quando ha scoperto che a una curva poteva essere associata una equazione. Ma, più ancora, provate a pensare che stupore quando Cartesio ha scoperto - perché certamente l'ha scoperto - che Dio aveva fatto la natura con la stessa struttura della sua ragione. Non può non avere avuto almeno un attimo di stupore, di stupore assoluto. Però lui ha voluto "superare" questo stupore nell'autocompiacimento o autopossesso. Ha operato una censura, cioè ha volontariamente, per il peccato originale, obliterato il primo contraccolpo. Nello stupore infatti si scopre una appartenenza, non l'uomo come misura. L'uomo è lietamente misura della realtà, se appartiene. Questo - qualche volta bisogna dirlo anche ai ragazzi - è stato il vero errore di Cartesio (perché Cartesio è stato un genio, un genio grandioso, speriamo che ne vengano degli altri, tanti altri).

Rigotti: Adesso abbiamo finalmente capito cosa sono le equazioni di secondo grado. Ti sono molto grato, da povero umanista, di questa lezione molto importante. Ma mi pare questo un esempio di come la comunità dei docenti può aiutare a crescere; è un esempio chiaro. Molte grazie.

Qui è il punto: solo quando scopro questa correlazione video Dominum geometrizzantem. In effetti, la bellezza del particolare, che pur san Tommaso scopre nell'armonia, nel corrispondersi

delle parti, nell'essere esse ordinate al costituirsi di un tutto, acquista ben altra intensità quando ci appare il fine al quale questo ordine, questa armonia sono destinati. La bellezza e la positività del particolare assumono ben altro significato allorché sono viste all'opera nella realizzazione del fine per cui sono fatte: quando la scelta del congiuntivo o del condizionale diventa decisiva per il senso di un messaggio, quando mi accorgo che la formula chimica fa intravedere la struttura è isomorfa alla struttura, quando la conoscenza di una lingua mi dà l'accesso diretto a un autore o mi permette un incontro prezioso. La scoperta della rispondenza al fine esalta il significato dello strumento e ci fa recuperare anche i suoi limiti. È per questo che, come tutti noi sappiamo, c'è un'esperienza positiva della fatica... e del dolore. L'esperienza positiva dello strumento non deve mai, comunque, far dimenticare il fine, come fa chi si innamora della macchina ed esaurisce tutto il suo desiderio nel guidarla, ma intanto si dimentica la meta.

La meta, il compimento, non si annunciano tuttavia come una stazione lungo la ferrovia (anche se, persino nell'esperienza del viaggio in ferrovia, ci può essere molto di sorprendente). Ci sono delle cose che posso anticipare, magari guidando lo sguardo dei miei studenti a certi scenari, a certi scorci che ci anticipano l'esperienza della vetta e ne accrescono il desiderio. Del fine possiamo avere solo una precognizione formale: è quello che so formulando la domanda. Ma quel po' che c'è nella domanda è lì per creare la ricerca della risposta. Dobbiamo riuscire a comunicare quel bello che, nella domanda, ha mosso in noi il desiderio, lo studium per qualcosa a cui abbiamo deciso di dedicare tanto a lungo il nostro impegno conoscitivo. È importante che loro sappiano perché ho studiato filosofia piuttosto che fisica.

C'è una evidente inadeguatezza nel modo in cui i nostri allievi reagiscono spesso al nostro impegno educativo. La società per altro sembra fare di tutto perché si dimentichino di sé: offre alternative senza ipotesi di senso, mette in vendita infiniti modi per schivare la domanda, li educa a tollerare il non-senso. Non di rado è il cuore piccolo degli stessi genitori a scoraggiare un'autentica ricerca di significato. Non c'è solo una preoccupante denatalità: c'è una sorta di apaidia culturale, una avvilita rassegnazione a non avere un futuro, che si è appropriata della cultura occidentale. Tutto questo rischia, come ho visto da molte domande, di scoraggiarci. Ma il nostro impegno educativo è sensato soltanto se, nonostante tutto, diamo credito alla loro ragione. Non basta che noi ci teniamo al loro destino – o meglio: il tenerci davvero al loro destino implica che diamo credito alla loro ragione, provocandola a fare esperienza. Ma questo già ci annuncia il tema del nostro quarto incontro.