

SAGGI – ESSAYS

LA “RISCOPERTA” DEL SENSO DELLA VITA NEL TEMPO DELLA PANDEMIA

THE “REDISCOVERY” OF THE MEANING OF LIFE IN THE TIME OF THE PANDEMIC

di Furio Pesci (Università di Roma “Sapienza”)

Il tempo della pandemia è caratterizzato da molteplici esperienze dolorose: la malattia, la morte, la limitazione delle libertà personali, la paura del contagio, un impoverimento diffuso. È difficile parlare di aspetti “positivi” di un’emergenza che non è ancora finita, ma durante il suo corso è possibile cogliere da quelle stesse esperienze che la caratterizzano una nuova occasione per riflettere su aspetti dell’esistenza umana che la mentalità consumistica in precedenza collocava in secondo piano.

Le restrizioni imposte dall’emergenza sanitaria hanno portato ad un crollo dei consumi che, se ha complicato la situazione economica di molti Paesi, permette di “scoprire” la possibilità che la vita possa trascorrere serena anche senza tutti gli agi e le possibilità prima a disposizione. Con questa nuova consapevolezza è possibile riflettere sulla questione “filosofica” del senso della vita e su ciò che è davvero “essenziale” per una felicità possibile nonostante le contingenze del tempo che viviamo.

The time of the pandemic is characterized by multiple painful experiences: illness, death, the limitation of personal freedoms, the fear of contagion, widespread impoverishment. It is difficult to talk about the “positive” aspects of an emergency that is not over yet, but during its course it is possible to grasp from those same experiences that characterize it a new opportunity to reflect on aspects

of human existence that the consumerist mentality previously placed in the background.

The restrictions imposed by the health emergency have led to a collapse in investments and consumption which, if it has complicated the economic situation of many countries, makes it possible to “discover” the possibility that life can pass peacefully even without all the comforts and possibilities previously available. With this new awareness it is possible to reflect on the “philosophical” question of the meaning of life and on what is really “essential” for a possible happiness despite the contingencies of the time we live in.

1. Due anni di pandemia

A due anni circa dalla proclamazione dello stato di emergenza nel nostro Paese è possibile, almeno per alcuni aspetti, guardare indietro e considerare criticamente le esperienze che abbiamo vissuto. Sono, ormai pochi gli italiani che non sono stati nemmeno “sfiorati” dal contagio, se non altro perché parenti ed amici possono essere risultati positivi ad un tampone; d'altronde, i mezzi di comunicazione, inclusi i cosiddetti *social*, hanno svolto un'opera capillare di aggiornamento sulla situazione della pandemia e dalle nostre case, pur con tutte le distorsioni di prospettiva implicite nella comunicazione contemporanea, abbiamo ricevuto una costante informazione al riguardo, quanto meno sul piano delle statistiche sanitarie e della cronaca quotidiana.

L'atteggiamento dell'opinione pubblica sembra essere stato soggetto a variazioni nel corso di questi due anni: dalla prima incredulità di fronte alle notizie e alle immagini che provenivano dalla Cina, con i numeri impressionanti di contagiati e di morti e i primi *lockdown* nella zona epicentro dell'epidemia, si è passati presto (nell'arco di un paio di mesi) ai *lockdown* nazionali, alle “zone rosse”, alla tragica processione degli autocarri dell'esercito carichi di bare nella bergamasca.

Le consistenti alterazioni delle abitudini di vita comportate dalle restrizioni imposte con la dichiarazione dello stato di emergenza e i conseguenti provvedimenti delle autorità hanno suscitato una varietà di reazioni emotive, pur nel consenso sostanziale attorno alle decisioni assunte sul piano politico e amministrativo.

La paura del contagio e i timori sul futuro hanno influenzato l'opinione pubblica e la “mentalità” collettiva, pervadendole di un senso d'impotenza che è durato per mesi, dovuto ai timori riguardanti soprattutto la salute e le conseguenze economiche del virus e delle “chiusure”.

L'anno 2020 mi sembra sia stato caratterizzato da tutto questo. La chiusura di tutti i luoghi pubblici, lo spostamento “a distanza” delle attività lavorative che non necessitavano della “presenza” fisica (in particolare, per quanto ci riguarda più direttamente, l'insegnamento scolastico e universitario) hanno creato una sorta di “deserto” sociale che ha incupito l'atmosfera in cui abbiamo vissuto per periodi prolungati di tempo.

Nel corso dell'anno ho potuto personalmente constatare che nei giovani che conoscevo (gli studenti che seguivo, in particolare) si era diffuso un atteggiamento riflessivo (non saprei come altrimenti definirlo), a partire dalla preoccupazione di fronte ad una situazione che, evidentemente, nessuno sembrava in grado di affrontare con la sicurezza di esiti positivi; si andava a tentoni e questo stesso fatto implicava una grande incertezza sul futuro, percepita con molta sensibilità dai più giovani.

L'improvvisa trasformazione dello scenario del lavoro e degli studi è stata un'altra esperienza “sorprendente”; per quanto riguarda la mia esperienza personale, nell'arco di una settimana mi sono ritrovato, insieme ai miei studenti, a passare dalle aule conosciute da anni all'uso di nuove “piattaforme” (Meet, Zoom, Teams, Moodle) che, seppure non sconosciute – sporadicamente le avevo già usate, ma per altri motivi e in tutt'altre circostanze –, quasi da un giorno all'altro erano divenute il “normale” ambiente di lavoro.

Studenti e docenti insieme, ci siamo “rimboccati le maniche” (come si usa dire), per affrontare la nuova situazione, in un misto di preoccupazione, talvolta di ansia, per quanto accadeva intorno a

noi, e di “curiosità” per queste innovazioni di cui era impossibile non cogliere l’utilità e la portata. In effetti, oggi penso che la possibilità di svolgere qualsiasi corso “in presenza” e “a distanza”, anche in contemporanea, di archiviare in una “piattaforma” qualsiasi materiale utile alla didattica, di “condividerlo” lavorando con una pluralità di persone, segni un punto di non ritorno, una svolta addirittura “storica” nelle pratiche dell’insegnamento e dell’apprendimento (mi riferisco, naturalmente, a un segmento d’età ben delimitato, quello dell’adolescenza e dei giovani adulti, mentre è chiaro che questa valutazione non possa valere allo stesso modo nel caso dell’istruzione primaria e richieda, in ogni caso, ulteriori specificazioni).

Vorrei, allora, soffermarmi su un effetto veramente “collaterale” della situazione che abbiamo vissuto in questi due ultimi anni: la nuova “pensosità” di alcuni studenti che ho notato orientarsi verso la scelta di letture che offrivano una prospettiva di riflessione sul senso della vita. Se già in passato, in virtù anche della “tradizione” culturale nella quale si inserisce anche la mia attività di docente, autori che avevano affrontato ed elaborato nelle loro opere il tema della “crisi” sul piano, di volta in volta, filosofico, sociologico, letterario, avevano costituito una parte significativa dei temi che affrontavamo insieme, specialmente nella parte “laboratoriale” dei corsi, in questi ultimi due anni l’orientamento di un numero crescente di studenti si è concentrato su quelle letture e quegli autori, e vorrei riprenderne qui alcuni aspetti e problemi che mi sembrano utili a cogliere effettivamente un elemento di “bellezza collaterale”: la ripresa di una riflessione sul senso dell’esistenza umana che non di rado, in tempi di “normalità”, il consumismo e il benessere diffusi (quanto meno in alcuni settori della società) lasciavano in secondo piano (Bauman, 2008).

Molto utile è stata, in questa prospettiva, la riflessione sulle opere di Zygmunt Bauman, il sociologo polacco che descrive nelle sue opere più famose la società e la vita “liquide” e “individualizzate”, ma anche l’ideologia delle grandi potenze economiche e politiche del nostro tempo, anzitutto dell’Unione Europea. Non si è trattato (e non è nemmeno il caso in queste pagine) di un approfondimento analitico dell’opera di Bauman, ma dell’emersione di

spunti che hanno vivamente sollecitato il confronto critico con il presente della pandemia. Lo stesso vale anche per altri autori a cui questo contributo fa riferimento.

La sociologia di Bauman propone una riflessione su quelle che sono le conseguenze di carattere valoriale, sulla visione della vita, sulla concezione del mondo che la globalizzazione ha introdotto pressoché ovunque. La sua riflessione è utile a situare l'evento pandemico stesso, che si è innestato su una struttura sociale ed economica, politica e valoriale, le cui caratteristiche hanno improntato anche la risposta all'emergenza sanitaria nei singoli Paesi.

Bauman parla di una società “individualizzata”, questo è il titolo di una celebre antologia di testi che costituisce uno dei suoi libri più famosi (Bauman, 2002), e del cambiamento continuo, ovvero, per usare una famosa espressione di questo studioso, della “liquidità”. I liquidi, dal punto di vista fisico, sono quei materiali che non hanno forma propria, si adattano alla forma del recipiente; analogamente, gli individui, nella società moderna individualizzata, sono ciò che il momento li spinge ad essere. La loro (nostra) identità è molto fragile, incerta; l'incertezza è l'insegna, l'emblema del nostro tempo, un tempo che provoca disagio, perché questa struttura sociale, improntata ai valori del neoliberalismo, è una fucina che produce scarti umani e fallimenti (Bauman, 1999), quelli di chi non sa stare al passo, di chi non si adatta alla “flessibilità” richiesta nel lavoro e in una molteplicità di altre situazioni, e allo sfruttamento che ne consegue e che è, del resto, sempre sullo sfondo della condizione sociale contemporanea.

Ciascuno vive nella convinzione di dover realizzare il proprio progetto di vita, e questo diventa addirittura un tema filosofico; per Bauman, Sartre, il filosofo esistenzialista francese, è l'espressione emblematica della cultura della “liquidità”. Quell'io che pretende di realizzare il proprio progetto di vita è, in realtà, frammentato, diviso, indebolito dalla condizione “liquida” stessa, dalla tenuità dei legami tra le persone: come la materia liquida non ha forma propria e assume quella del recipiente, perché i legami tra le molecole che lo compongono sono tenui, elettronicamente deboli, questa è pure la situazione delle relazioni interpersonali.

Viviamo in una società in cui le relazioni interpersonali sono deboli, ed anche l’esperienza della “quarantena” lo ha confermato in molti casi; chiusi in noi stessi, non per scelta, ma per necessità o coercizione, alcuni di noi hanno avuto modo di cogliere i paradossi di una condizione esistenziale diffusa, quasi idealizzata, che contraddice alcuni bisogni e desideri fondamentali dell’essere umano.

Gli uomini di oggi sono “liquidi”, e l’ultima generazione di giovani è quella dei “nati liquidi”, dice Bauman, indicando con questa espressione coloro che per la loro giovane età non hanno conosciuto alcun vestigio di quella “solidità” che caratterizzava il mondo, soprattutto quello occidentale, prima dell’attuale rivoluzione industriale, delle delocalizzazioni e della globalizzazione. In un mondo così incerto, cerchiamo l’identità, l’affermazione di noi stessi, pronti paradossalmente a cambiare tutto di noi a seconda delle situazioni.

Siamo “flessibili”, propensi ad adeguarci alle circostanze; anzi, in un certo senso preferiamo il cambiamento alla stabilità, pur di salvare la possibilità di realizzare il nostro progetto di vita, in realtà irrealizzabile, perché il sistema economico e politico, gli atteggiamenti e i valori prevalenti spingono a considerare tutto provvisorio e rivedibile, a disposizione di una soggettività, individuale e collettiva, che, tuttavia, non è in grado di tenere tutta la realtà e tutta l’esperienza sotto il suo controllo – un controllo precario, che si può perdere in qualsiasi momento. Una condizione che è stata già considerata nella sua problematicità pedagogica ancor prima che emergesse la riflessione sulla “liquidità” (Bertin, 1976).

Questa condizione, che avvolge nella stessa atmosfera la vita individuale e quella collettiva, è stata sperimentata in tutta la sua concretezza con l’esplosione della pandemia, emblema dell’incontrollabilità di un destino addirittura planetario, che deve fare i conti con forze sconosciute e avverse senza disporre dei mezzi per farvi fronte. Questa esperienza, dolorosa, ma non del tutto negativa, può generare una consapevolezza del significato della vita che ho constatato rivestire una rinnovata importanza per molti giovani studenti che si sono affacciati in questi ultimi due anni tormentati sulle problematiche dell’educazione e della scuola.

2. Il senso della vita

Un numero crescente di loro ha scelto, a mio avviso non a caso, di approfondire autori che pongono il problema del senso dell'esistenza al centro del loro pensiero. Uno, in particolare, Viktor E. Frankl, è stato molto apprezzato, non solo per la facilità di lettura dei suoi libri, ma anche per l'attualità del suo pensiero, recentemente ripreso e riproposto dalla *positive psychology* di Martin E. Seligman, un'ampia corrente della psicologia contemporanea che ha affrontato in forme nuove i problemi esistenziali dell'uomo contemporaneo, la ricerca della felicità tipica di ogni essere umano e lo sviluppo, per il quale l'educazione è decisiva, di quelle *character strengths* (Peterson & Seligman, 2004) necessarie per affrontare situazioni di conflitto e di difficoltà come quelle che la pandemia ha esasperato. Come si sa, Frankl fu un neurologo e psichiatra austriaco e fondò l'indirizzo psicoterapeutico che chiamò “logoterapia”. Scrisse veri e propri *bestseller*, a partire dal racconto della sua esperienza nei campi di concentramento, un'esperienza lunga che lo condusse a scoprire l'importanza della ricerca del significato della vita in tutte le forme di esistenza, anche le più brutali, e, in particolare, della forza che conferisce una ragione per vivere nelle situazioni più difficili, per continuare a vivere. Grazie a queste sue idee Frankl è divenuto una delle figure fondamentali del movimento ispirato ai valori umanistici nelle scienze sociali, sottolineando l'irriducibile significato della vita umana in una prospettiva che è stata riconosciuta anche per la sua portata propriamente pedagogica (Bruzzone, 2007).

Durante gli anni Venti si impegnò in politica nelle file del partito socialdemocratico e, quando era ancora uno studente di medicina, organizzò un programma speciale per curare i casi di depressione e disagio sempre più numerosi tra gli studenti delle scuole superiori nella Vienna del primo dopoguerra; il programma, gratuito, ebbe successo soprattutto nella prevenzione dei tentativi di suicidio tra gli studenti.

Frankl è convinto che le persone sono guidate, anzitutto, da una forte motivazione a trovare il significato della propria vita, e

che sia questa ricerca di significato a rendere le persone capaci di superare esperienze dolorose. Persino nelle più assurde, dolorose e disumane condizioni di vita, come quella che vissero gli internati nei lager nazisti, la vita stessa ha un particolare significato e che persino la sofferenza sia piena di significato. Questa conclusione, a cui giunse attraverso l’esperienza tragica dell’internamento per oltre due anni in campo di concentramento (era ebreo, e perse tutta la famiglia nell’Olocausto – si salvò solo una sorella), servì come base fondamentale per lo sviluppo del suo approccio nello stesso tempo teorico, che chiamò “analisi esistenziale”, e clinico, che definì, appunto, come “logoterapia” (Frankl, 1994), letteralmente “terapia del significato” (della vita).

L’eredità della teoria frankliana consiste soprattutto nell’approccio esistenziale alla terapia e nella sua conclusione che la mancanza di significato sia responsabile di forme particolari di disagio esistenziale; Frankl fu tra i primi a descrivere la crisi del “vuoto esistenziale”, quel vuoto di significato che si sperimenta talvolta in forme cliniche, per esempio nella “nevrosi domenicale”, una forma d’ansia che colpisce specialmente nei giorni in cui non si lavora, e di cui, forse, qualcuno ha sofferto anche nei periodi di “zona rossa” o, peggio, per essere stato messo in cassa integrazione prolungata a causa della chiusura di attività e aziende.

La logoterapia parla del vuoto e di un vago disagio che sorge dalla mancanza di significato, da un senso di estraneità che è un fenomeno comune e che caratterizza stati soggettivi di apatia, svergiatezza, fino a diventare depressione vera e propria e a manifestarsi in forme di cinismo, di perdita dell’orientamento, e rifiuto della maggior parte delle attività quotidiane (Frankl, 1974).

L’analisi esistenziale frankliana riprende la riflessione sulla volontà di significato tipica dell’esistenzialismo, a partire da Kierkegaard, e in qualche misura si oppone alla dottrina di Nietzsche sulla volontà di potenza, come a quella freudiana sul principio del piacere; piuttosto che sul potere o sul piacere, la logoterapia si fonda sulla convinzione che è la ricerca del significato della propria vita ad avere il primo posto nella mente e nella personalità di ciascun

uomo, risultando, così, la forza motivazionale più importante nella vita umana.

Avere uno scopo positivo e un significato nella vita è una condizione spesso associata con forti credenze religiose, l'appartenenza a gruppi, l'impegno per una causa, valori vitali e obiettivi precisi. La crescita e la maturità implicano in sé il raggiungimento di consapevolezza sullo scopo della propria vita, un orientamento positivo, un'intenzionalità che giustifica la percezione che la vita sia ricca di significato.

Anche se Frankl ammetteva che l'uomo non può essere libero da qualsiasi condizionamento (biologico o sociale), sulla base della sua esperienza dei campi di concentramento era, tuttavia, convinto che l'uomo sia capace di resistere e di affrontare anche le condizioni peggiori, grazie alla capacità di distaccarsi dalle situazioni, di decidersi per un atteggiamento piuttosto che per un altro, di determinare il peso relativo dei fattori condizionanti, di divenire, in poche parole, responsabile di se stesso. Riconoscere il senso di ciò che ci accade rende possibile l'autocontrollo ed ha un valore terapeutico anche in senso propriamente clinico (Frankl, 1953).

L'analisi esistenziale offre, così, spunti adeguati per tentare di comprendere la situazione in cui ci troviamo ancora tutt'oggi, superando tanto la disperazione che può prendere chi si ribella all'impossibilità di perseguire i propri obiettivi, ormai non più realizzabili nella confusione e nell'incertezza generali che abbiamo vissuto, e che stiamo ancora vivendo, quanto un fatalismo rinunciatario che suscita posizioni depressive.

3. Il desiderio

Un altro pensatore che ha attirato lo studio degli studenti nel tempo della didattica a distanza e delle “chiusure” generalizzate, è René Girard, voce di rilievo nella cultura dell'ultimo mezzo secolo, che ha suscitato grandi dibattiti negli anni scorsi e di cui, a mio avviso, la teoria della cosiddetta “mimesi” è significativa anche sul piano pedagogico. L'analisi girardiana del dinamismo del desiderio

umano aiuta a riflettere sulle situazioni che abbiamo vissuto, ad affrontarle superando l'impressione di essere “rinchiusi” in una situazione senza scampo.

Girard illustra, fin dal suo primo libro, dedicato alla critica letteraria del genere romanzesco, un'analisi del desiderio, concepito come l'elemento distintivo dell'essere umano (Girard, 1965). L'uomo è caratterizzato dal desiderio, da ciò che desidera: è precisamente quell'essere che desidera. Il termine “desiderio” è, in effetti, carico di storia e di ambiguità semantiche: se nel linguaggio comune può risultare un sinonimo almeno parziale di “bisogno”, già dal punto di vista etologico è possibile tracciare una netta distinzione tra bisogno e desiderio.

Il bisogno, in questo senso, sarebbe ciò che l'uomo e gli animali hanno in comune, mentre il desiderio sarebbe ciò che è tipico soltanto dell'uomo. Il desiderio, in effetti, si differenzia dal bisogno in quanto, mentre il bisogno è sempre legato a un oggetto specifico, ad una pulsione specifica, e può essere soddisfatto completamente, anche se mai definitivamente, il desiderio umano è caratterizzato dalla vaghezza, è privo di un oggetto specifico e non ha limiti stabili. La vaghezza stessa del desiderio, d'altra parte, implica che non vi sia una base pulsionale, come nel caso del bisogno. Essa non ha un oggetto specifico, e deve essere modellata sul piano sociale.

Noi desideriamo ciò che è desiderabile, ma ciò che è desiderabile è indicato dai nostri “modelli”: gli esseri umani imparano a desiderare attraverso la mediazione della società, in particolare attraverso la mediazione di soggetti che esercitano un'influenza significativa (in cui consiste, appunto, l'educazione) sui membri più giovani della stessa comunità; attraverso i modelli si struttura il desiderio, rendendo, tra l'altro, ciascun individuo membro organico del proprio gruppo, in virtù della condivisione degli stessi desideri.

Questo processo è chiamato da Girard “mimesi”, per indicare che la formazione dell'uomo avviene attraverso l'imitazione dei modelli, e si potrebbe aggiungere che in questo consista una parte considerevole di ciò che intendiamo per educazione. In effetti, una delle dinamiche studiate da Girard riguarda il rapporto tra i modelli e i loro seguaci: l'identità stessa del modello comporta l'attivazione

di un rapporto mimetico che può sfociare anche in concorrenza aperta. Secondo Girard nelle culture umane si è fatta strada, già in tempi molto antichi, la comprensione del dinamismo del desiderio; e la felicità umana, il senso della vita sono stati identificati in alcune tradizioni, particolarmente in quella ebraica e cristiana, nella saggezza della rinuncia e nella pratica di un ascetismo non fine a se stesso, ma orientato a riconoscere la vanità del desiderio e, d'altra parte, la sua pericolosità sociale, manifesta già nel decalogo mosaico, che prescrive non solamente il divieto di alcuni atti particolarmente suscettibili di generare violenza e ritorsioni (il furto, l'omicidio), ma anche il desiderio stesso di quegli atti e di quegli oggetti (Girard, 1980).

Girard individua le tracce di questa consapevolezza e di questa saggezza nel corso dell'età moderna, analizzando alcuni grandi scrittori, la cui comprensione della condizione umana passerebbe, secondo il filosofo francese, attraverso l'intuizione della natura del desiderio e dei processi della mimesi: Cervantes, Shakespeare, Stendhal, Flaubert, Proust e Dostoevskij, in primo luogo.

Ciò che rende peculiare l'analisi girardiana del desiderio e degli stessi fenomeni studiati, come il complesso di Edipo, è la sua sottolineatura degli “inconvenienti” del desiderio e della mediazione dei modelli, che diviene oggetto di contesa. La stessa imitazione del modello, per colmare la distanza che separa dal modello stesso e conseguire, così, la soddisfazione del desiderio, può sfociare nella violenza generalizzata di tutti contro tutti, per appropriarsi degli oggetti di desiderio e per divenire modelli a propria volta.

Sulla base di una complessa antropologia, Girard ha elaborato una psicologia, in cui pone l'accento sull'erronea concezione individualistica dell'essere umano, che caratterizza la stessa psicologia scientifica. Girard propone una psicologia “interdividuale”, vale a dire una psicologia che riconosce, insieme alle ovvie istanze d'identità personale, anche la consapevolezza che l'identità stessa è prodotto di un processo di confronto costante con gli altri, non lineare e sovente conflittuale (Girard, 1983).

Anzi, nelle analisi di Girard il mondo contemporaneo appare caratterizzato da una preoccupante *escalation* del desiderio senza più

vincoli (Girard, 2008). Esso diviene, in questo senso, “metafisico”; la rivalità diviene l’elemento stesso su cui si basa l’identità individuale; ciascuno è se stesso in quanto il suo desiderio è assolutizzato. Di qui la proposta girardiana di uno smascheramento della psicoanalisi stessa come mitologia della dinamica del desiderio, bisognosa, nel processo catartico che costituisce la terapia, di quella che Girard individua come la conversione dal desiderio alla sua negazione.

L’oggetto del desiderio umano è la felicità (Seligman, 2003). I due termini, “desiderio” e “felicità”, sono significativi anche per la loro “vaghezza”, che mostra, come l’etimologia stessa, soprattutto del primo, l’estrema problematicità di una loro piena “realizzazione” concreta. Il desiderio è sempre orientato verso la molteplicità enigmatica dei beni; di fronte a questa enigmaticità, per sapere cosa desiderare occorre un modello, la cui funzione è quella di mostrare cosa sia autenticamente desiderabile. La dinamica del desiderio è, così, sempre triangolare (dal soggetto, attraverso il modello, all’oggetto).

L’oggetto del desiderio restituisce all’uomo, ai singoli individui, il senso della vita; l’orientamento assunto nella ricerca del bene rappresenta il significato attribuito all’esistenza e quest’ultimo è improntato al “genere” di bene che si persegue nella vicenda esistenziale. La dinamica del desiderio è quindi ricerca di senso, come una tradizione pedagogica a noi vicina ha messo in luce (Bertin, 1981). Desiderio del bene e ricerca di significato sono, sostanzialmente, sinonimi. Bene è ciò che vale (che ha valore) e che orienta verso la felicità, ma esiste una dialettica tra i beni particolari che può trovare la sua “sintesi” nel significato fondamentale attribuito all’esistenza. I modelli sono necessari per raggiungere i beni autentici e per comprendere quali siano i veri rapporti tra beni diversi.

Da qui risulta la necessità di un’educazione del desiderio in vista della felicità autentica e di un significato veritiero della vita. L’educazione è, nella prospettiva girardiana, rapporto del soggetto con un modello (o con una pluralità di modelli, le valenze dei quali possono essere limitate o sovrapponibili gerarchicamente), rapporto tra soggetto e modello in vista di un bene possibile e raggiungibile. Questo rapporto è, poi, situato in una comunità, nella condivisione

di identità comuni e condivise che diano senso alle pratiche che ne caratterizzano la vita interna.

È frequente l'avvicinarsi di desideri (e modelli) diversi e contrastanti anche nella stessa persona; ciò avviene secondo modalità che possono provocare contrapposizioni tra persone e gruppi diversi nel provare gli stessi desideri. Il rapporto con il modello è dunque anche conflittuale. La conflittualità è data dalla stessa molteplicità dei beni, dei valori, dei significati, dei modelli condivisi o fruibili all'interno della comunità.

Si potrebbe leggere la storia dell'educazione sulla base dell'avvicinarsi di modelli condivisi e correlati a forme di felicità e di significato storicamente definite. Per esempio, l'educazione del desiderio in vista del bene avrebbe assunto nella storia occidentale la forma di educazione alle (e delle) virtù, identificate come tali sulla scorta dei modelli di riferimento. Al di là della praticabilità di questa pista per una storia dell'educazione, ciò che, comunque, mi sembra rilevabile in conclusione è l'utilità di una riflessione come quella di Frankl e di Girard sul senso dell'esistenza, in un tempo con il nostro.

4. Per concludere (la pandemia non è finita)

Il problema del senso dell'esistenza e della felicità umane è patrimonio della riflessione pedagogica da molto tempo. In Italia, è naturale il rimando ad autori che ancora di recente hanno trattato questi stessi problemi in forme decisive per lo sviluppo della filosofia dell'educazione contemporanea (può bastare il riferimento a voci e testi come Bertin, 1971 e Contini, 1988). Le circostanze in cui ci siamo inopinatamente ritrovati immersi hanno riaperto in molti giovani una ricerca di significato che il consumismo sembrava avere assorbito (Bauman, 2010). In questo consiste, a mio avviso, un elemento di indubbia “bellezza” del tempo che stiamo vivendo; anche se in questi ultimi mesi è sembrato a molti che bastino vaccini e politiche d'espansione economica per conseguire l'obiettivo di “tornare” al tempo precedente alla pandemia (specialmente nei termini dei principali parametri di floridezza economica,

il recupero del PIL in primo luogo), senza cercare, né attendere altro, penso che sia auspicabile che non prevalga nei giovani la tentazione che questo basti davvero, e che la ricerca di una pienezza di senso, di orizzonti più ampi di significato e di felicità continui a costituire un elemento di tensione positivo nella formazione della generazione più giovane, anche quando si uscirà (come tutti speriamo) da questa emergenza senza precedenti.

Bibliografia

- Bauman Z. (1999). *Dentro la globalizzazione. Le conseguenze sulle persone*. Roma-Bari: Laterza.
- Bauman Z. (2002). *La società individualizzata. Come cambia la nostra esperienza*. Bologna: Il Mulino.
- Bauman Z. (2008). *Consumo, dunque sono*. Roma-Bari: Laterza.
- Bauman Z. (2010). *L'etica in un mondo di consumatori*. Roma-Bari: Laterza.
- Bertin G.M. (1971). *Educazione alla ragione. Lezioni di pedagogia generale*. Roma: Armando.
- Bertin G.M. (1976). *Educazione al “cambiamento”*. Firenze: La Nuova Italia.
- Bertin G.M. (1981). *Disordine esistenziale e istanza della ragione. Tragico e comico. Violenza ed eros*. Bologna: Cappelli.
- Bruzzone D. (2007). *Ricerca di senso e cura dell'esistenza. Il contributo di Viktor E. Frankl a una pedagogia fenomenologico-esistenziale*. Trento: Erickson.
- Contini M.G. (1988). *Figure di felicità: orizzonti di senso*. Firenze: La Nuova Italia.
- Frankl V. (1953). *Logoterapia e analisi esistenziale*. Brescia: Morcelliana.
- Frankl V. (1974). *Alla ricerca di un significato della vita*. Milano: Mursia.
- Frankl V. (1994). *Senso e valori per l'esistenza*. Roma: Città Nuova.
- Girard R. (1965). *Menzogna romantica e verità romanzesca*. Milano: Bompiani.
- Girard R. (1980). *La violenza e il sacro*. Milano: Adelphi (ed. or. 1979).
- Girard R. (1983). *Delle cose nascoste sin dalla fondazione del mondo*. Milano: Adelphi.
- Girard R. (2008). *Portando Clausewitz all'estremo*. Milano: Adelphi (ed. or. 2007).
- Peterson C., & Seligman M.E.P. (2004). *Character Strengths and Virtues. A Handbook and Classification*. Oxford-New York: Oxford University Press.
- Seligman M.E.P. (2003). *La costruzione della felicità*. Milano: Sperling & Kupfer.