

## **Il «religioso» negli scritti di Lamberto Borghi**

## Premessa <sup>1</sup>

In una recente ed apprezzata monografia su *La pedagogia italiana contemporanea* (Sansoni, Firenze, 1982, 222 ss.), R. Fornaca segnala quali punti caratterizzano l'attività pedagogica di L. Borghi: *a*) dal punto di vista del suo magistero in generale, non solo accademico ma anche civile e politico, «una precisa coerenza politica liberatoria e democratica, un vivo senso del ruolo fondamentale della libertà, una profonda sensibilità nel cogliere atteggiamenti ed interventi autoritari» (qualità comprovate sul piano storiografico fin dalla sua *Educazione e libertà nell'Italia Moderna* del 1951, testo divenuto ormai un classico); *b*) dal punto di vista dei suoi interessi di ricerca, gli studi rivolti all'esame critico e «disincantato» (attestato in volumi ed in saggi) degli apporti di Dewey innanzitutto, ma anche delle prospettive marxiste e cattoliche; i contributi ai problemi di riforma degli orientamenti scolastici, della gestione democratica della scuola e dell'educazione degli adulti; *c*) l'attenzione del tutto particolare alle esperienze democratiche e comunitarie più avanzate (da Capitini a Danilo Dolci, da Freinet a Cooperazione Educativa), alle posizioni di dissenso e di contestazione, e infine alla pedagogia della nonviolenza. Ed elogia che non vi sia, da parte di Borghi, nessuna concessione di partenza, «alla cabala filosofica e scientifica, al barocchismo scientifico, alle gratificanti quanto pericolose battute demagogiche, al trasformismo pedagogico», pur mantenendo una coscienza ferma, vigile, combattiva «della necessità di disancorare dal peso degli interessi creati la società e l'educazione di oggi».

Questo mio scritto si associa ai riconoscimenti riferiti, proponendosi di apportare un contributo alla conoscenza di un aspetto che può sembrare secondario nell'insieme dell'opera di Borghi: l'aspetto relativo alla valutazione del «religioso», nota probabilmente più che altro per gli interventi concernenti le questioni sull'insegnamento religioso. Nella trattazione borghiana infatti l'argomento del religioso non ha un'ampiezza di rilievo. Ma non l'ha neppure l'estetico. E tuttavia l'uno e l'altro hanno una presenza notevole nella sua concezione filosofica e pedagogica, direi più pacifica quella dell'estetico, più problematica quella del religioso. Punto di riferimento essenziale per entrambi è certamente la prospettiva teoretica di Dewey. Profonda, per quanto riguarda il religioso, è l'influenza del pensiero etico-religioso di Aldo Capitini e del suo messaggio per la nonviolenza. Su quest'autore ci soffermeremo in particolare.

Ho proceduto all'individuazione del significato del religioso in Borghi, in mancanza di una sua specifica e autonoma trattazione teoretica in merito, attraverso le sue analisi di prospettive, sul problema, di autori e correnti cui egli ha rivolto attenzione. Premetterò a queste, per un loro inquadramento nella biografia intellettuale dell'autore, indicazioni dello stesso Borghi, ricavate da un suo ampio curriculum aggiornato al 1985 e da una sua lettera del luglio dello stesso anno

da me sollecitati. Esse sono condensate in due parti della lettera che mi permetto di riportare integralmente, data la loro importanza per l'argomento di questo lavoro. Riguardano, per l'appunto, la storia del suo interesse al religioso.

«Gli stretti rapporti che stabilii coi Quaccheri in America nei due Seminari per "Refugee Scholars" da essi organizzati nelle estati del 1940 e del 1941, e poi i soggiorni in diverse riprese a "Pendle Hill", il loro centro di studi religiosi e sociali non lontano da Filadelfia, esercitarono su di me notevole influenza. La frequentazione, a Pendle Hill, del "meeting quacchero", fatto di compresenza silenziosa e di raccolto ascolto di quella *inner voice*, nella quale i quaccheri fanno consistere la vita divina, rattivò in me motivi della, oggi lontana, mia vicinanza all'ebraismo nella comunità livornese: contatti assidui fatti di studi, che abbandonai durante gli anni dell'Università sotto l'influenza dell'idealismo e la collaborazione con amici filosofi come Pirrone e amici esteti come Ciappei, che avevo avuto come professore di storia dell'arte nel periodo liceale».

«Sebbene poi abbia avvertito assai forte il fascino del pensiero del Dewey e abbia cercato anche di mettere in rilievo un aspetto religioso della sua teoria, i segni di una mia "religiosità" sono l'impronta che i contatti con i quaccheri e col Movimento di Religione [promosso da A. Capitini e F. Tartaglia] hanno lasciato in me, rattivando, quasi inconsciamente, gli echi della tradizione ebraica, che ho cercato di identificare, per quello che essi hanno rappresentato per me, nel messaggio "chassidico" e nei profondi depositi che esso ha lasciato negli scrittori ebrei della Mitteleuropa. Anche Spinoza mi ha dischiuso orizzonti religiosi, suscitandomi il sentimento della sostanziale divina unità del tutto, non solo umano, ma anche naturale. Gli echi di essi che ritrovai nel *Viaggio in Italia* di Goethe nei tardi anni dell'università, furono da me avvertiti con grande intensità vissuta di volta in volta come "eroico furore" e come "calma marina dell'anima"».

Scarsi tuttavia, egli avverte, gli scritti d'interesse religioso nel complesso della sua produzione. In essi possono essere distinti due momenti: il primo (di cui rimane traccia nel suo studio su Erasmo) è d'impronta storicista ed idealista; il secondo, più recente, è aperto a influenze svariate.

«Il motivo di una religiosità di ispirazione storicistica, di uno storicismo non giustificatore di derivazione vichiana e mazziniana, nella visione del futuro storico, che ripone nell'impegno volto a realizzare il "novus ordo" politico-sociale l'organo di mediazione della personalità individuale in personalità etico-sociale, ha riscontro soltanto in alcuni accenni diffusi nei libri e negli articoli. Esso vede l'educazione in termini prospettici, rivolta al futuro. Il motivo di ispirazione quacchera, capitiniana e anche deweyana, ma più ancora (sebbene il discorso possa apparire oscuro e irto di contrasti) chassidica, secondo cui "dire sì alla vita" significa estrarre le potenzialità inedite del presente in un processo infinito di trasformazione interiore e di intima apertura a tutti, ha prevalso nello scorrere del mio tempo sul precedente. [È] espresso in molti articoli degli ultimi anni» che hanno suggerito come titolo di un libro per Liguori *Presente e futuro nell'educazione per il nostro tempo*.

Del curriculum trascrivo due dichiarazioni che attestano in modo inequivocabile la non marginalità del suo interesse per il religioso. Nella prima egli dice che «verso i valori dell'interiorità e della trascendenza oltre l'universo reale e sociale stabilito non ha cessato di volgere un'attenzione nutrita di ricerca e di aspettazione.

Il suo ideale di tolleranza e di libertà religiosa ha a suo fondamento la persuasione di un accordo tra libertà religiosa e laicità». Conferma più avanti: «l'idea dell'educazione come apertura a una realtà rinnovata conferisce un *significato religioso* al suo pensiero e al suo impegno pratico, e, più largamente, alla sua personalità. Il sentimento dell'incompiutezza del reale sorregge l'ideale nell'esigenza di una trasformazione di entrambi» (Il corsivo è mio). Queste dichiarazioni suscitano qualche perplessità nei riguardi di una espressione contenuta nella lettera inviata-mi, in cui definisce il suo interesse come «un fievole richiamo religioso sotto l'insegna della laicità che costituisce l'aspetto dominante di quasi tutto quanto ho scritto». Proprio «debole» non mi sembra se esso conferisce un «significato» alla concezione filosofica ed etica, ed in genere all'atteggiamento esistenziale dell'autore. Ma probabilmente egli intendeva riferirsi, per l'appunto, alla mancata ampiezza dei suoi contributi all'argomento. Il che poi è vero sì, ma fino a un certo punto, come vorrebbe dimostrare questo mio stesso lavoro.

Dai testi riportati risultano dunque quali elementi significativi per l'individuazione dei caratteri del religioso in Borghi, a prescindere dall'influenza di Dewey, i seguenti: la presenza di un originario elemento religioso ebraico, interrotto ma non soppresso dall'influenza idealistica vissuta negli anni universitari (conclusi tuttavia da una tesi di laurea sulla concezione religiosa di Erasmo); il ricupero del religioso negli anni dell'esilio americano, nell'ambito dei rapporti con i quaccheri; il suo approfondirsi, col ritorno in Italia, nella collaborazione al Movimento di Religione di Capitini e Tartaglia; il ricupero di elementi della tradizione ebraica con l'interesse per il movimento chassidico, nonché per gli scrittori ebrei della letteratura mitteleuropea e per il pensiero spinoziano; la distinzione tra due momenti della concezione del religioso: l'una, precedente, di natura idealistica, rivolta a risolversi nell'impegno della personalità per un rinnovamento politico-sociale, l'altra, più recente, «di ispirazione quacchera, capitiniana e anche deweyana, ma più ancora chassidica», caratterizzata da un *sì* alla vita che si attua in un «estrarre le potenzialità inedite del presente in un processo di trasformazione interiore e di intima apertura a tutti», in piena sintonia con l'insegnamento capitiniano.

La valorizzazione del presente, nel significato esistenziale testé indicato, accompagnato però da un deciso rifiuto delle strutture socio-politiche di dominio che oggi lo rappresentano, costituisce una nota originale e costante del pensiero di Borghi come verificheremo nelle analisi che seguono.

Eminente, tra gli elementi significativi, anche per la coerenza che essa dimostra tra il pensiero filosofico-religioso e l'impegno etico-pratico di Borghi, è la sua adesione al principio della nonviolenza, collegato con l'insegnamento gandhiano anche se non derivato da questo, ed effettuatosi con la collaborazione alle iniziative di Capitini: al «Centro per la Nonviolenza» e alla rivista «Azione non violenta» (nel 1985 al suo 25° anno; egli la diresse nel biennio 1968-70 dopo la morte di Capitini). In un suo contributo (*Il presente e il futuro nella nonviolenza*) al fascicolo «20 anni di Azione Nonviolenta» (1984, gennaio), Borghi sostiene che la vita secondo nonviolenza «è integrale riaffermazione dei valori dell'individuo e del gruppo nel momento presente. Il presente rappresenta la prospettiva finale ed esaustiva della nonviolenza sia sotto il profilo dell'apertura e dell'armonia interiore che essa aiuta a promuovere in ciascuno, sia sotto quello della percezione dell'identità dell'esistenza in coloro che danno vita alle varie forme della solidarietà comunitaria».

Preso atto delle indicazioni di Borghi stesso per quanto riguarda la presenza del religioso nel suo pensiero, cercheremo di verificarla nell'esame degli scritti in cui egli l'ha presa in considerazione e valorizzata trattando di prospettive filosofico-religiose ed educative a noi contemporanee.

## **1. Erasmo: la «*philosophia Christi*», fondamento di una ragione mediatrice e tollerante**

Razionalismo e antidogmatismo sul piano teoretico-filosofico, atteggiamento di tolleranza avverso ad ogni settarismo in campo teologico, condanna della superstizione e dell'ascetismo, sono i principali aspetti - con cui simpatizza ampiamente - che Borghi mette maggiormente in evidenza nella ricostruzione del pensiero religioso di Erasmo (*Umanesimo e concezione religiosa in Erasmo da Rotterdam*, Sansoni, Firenze, 1935; è il suo primo volume in cui rielabora la tesi di laurea), ispirato ad una *philosophia Christi* soffusa dalla mitezza dell'ideale evangelico.

Esigenze culturali e filosofiche ed esigenze etico-religiose in Erasmo armonizzavano pienamente.

Egli «univa in sé l'amore più disinteressato per le arti liberali e un abito critico e scientifico dominato da una ragione sovrana di sé» 78-79. Ma la cultura, a suo parere, non è un fine in sé. Essa appaga le esigenze cristiane tutte, le morali e le religiose; è *philosophia Christi*, cosicché «qui litteras discet, virtutem discet» 24. Insegna a considerare Cristo «non vocem inanem, sed nihil aliud, quam caritatem, simplicitatem, patientiam, puritatem, breviter, quidquid docuit» 57.

La religione di Erasmo si identifica con una coscienza morale cristiana pienamente concorde con quella dell'etica antica; ed è razionale. È una religione antidogmatica unicamente valida per il suo contenuto morale. Con essa è strettamente legato l'ideale pacifista cui Erasmo rimase fedele per tutta la vita: «Summa nostrae religionis pax est et unanimitas...». «La guerra sembrò sempre a lui il più grande dei delitti. Odiava il tumulto e la discordia».

Attraverso questo ideale apparentemente soltanto negativo, cercò di diffondere in tempi difficili ed inquieti l'ideale della tolleranza. Condannò «nelle contese religiose l'uso di un'arma diversa dalla parola» e i metodi inquisitoriali in uso: «carceribus, flagris, confiscationibus, exiliis, censuris, mortibus..., nihil hic opus fuerit meo consilio» 84-85. Ed esaltò la validità dell'esercizio della ragione nella sua funzione mediatrice ed equilibratrice: «inter Scyllam et Charibdium medium tenetur arbitror esse prudentiam» 81-82. E perciò, benché all'inizio favorevole al programma riformatore del luteranesimo (ritorno alle fonti evangeliche, semplificazione dei dogmi, purificazione dei costumi, lotta contro gli abusi della curia romana), prese da esso le debite distanze quando questo si fece paladino dell'intolleranza e della violenza, trincerandosi nell'atteggiamento «di uomo avverso alle fazioni, al di sopra della mischia, desideroso ma impotente di comporre le discordie» 84. Pertanto, quantunque il suo programma di tolleranza riuscisse a trionfare soltanto dopo le esperienze dolorose delle guerre di religione, egli riuscì a conservare «il suo più grande e legittimo dominio» 87, presso gli spiriti più aperti del suo tempo.

## 2. John Dewey: la religione esigenza di unificazione dell'io con se stesso e stimolo ad ampliare senza fine la sfera dei valori ideali

Dal volume del 1935 su Erasmo passiamo a due opere maturate un quindici anni più avanti, negli anni '50 e oltre - *J. Dewey e il pensiero pedagogico contemporaneo negli Stati Uniti*, 1951, e *L'ideale educativo di J. Dewey*, 1955 (entrambe pubblicate dalla Nuova Italia, Firenze)- da lui dedicate in gran parte allo studio del grande filosofo americano. In entrambe Borghi scrisse, con manifesta adesione, della valutazione deweyana del religioso, in riferimento specialmente a *Una fede comune* pubblicata dal Dewey nel 1934, notando, nel primo dei due volumi che l'interpretazione deweyana è «lungo la linea di sviluppo di quella pietà naturale che dal nostro umanesimo, attraverso Erasmo [significativo il richiamo a quest'autore], Spinoza e il deismo settecentesco lotta senza riposo contro l'ecclesiasticismo e il soprannaturalismo».

Per opera della religione l'uomo si solleva, secondo Dewey, alla inclusione del fine della vita «in rapporto sia a se stesso che all'universo, in un conato di unificazione di tutti i dati dell'esperienza interna e dell'esperienza esterna» (secondo l'ideale della Ragione kantiana che Borghi ha inteso come *omnitudo realitatis*). L'idea di Dio, in quanto unificazione dei valori ideali, «si presenta come un eterno dover essere, come uno stimolo a una azione continua volta ad allargare senza fine la sfera dei valori che danno significato alla nostra esistenza e alla realtà in cui viviamo», in un processo che «dura e procede colla vita dell'umanità» 244-245. Dio, come perenne dover essere realizzato attraverso gli sforzi associati degli uomini, e non come Dio personale, convalida il principio dello sviluppo dell'umanità nella autonomia della conoscenza e della morale; e cioè in un principio che non rappresenta soltanto «la fede nell'unificazione dell'io medesimo mediante larghe finalità ideali», ma anche «l'unione dell'idea e del reale»; e perciò giustifica una religione che comprende sia l'umanità associata sia l'universo. Dewey pertanto critica il soprannaturalismo perché esso «frena e ostacola gli sforzi degli uomini diretti a mutare radicalmente» i rapporti umani; ed avversa le chiese storiche, affermando che queste potrebbero giovare agli uomini solo se rinunciassero alla loro «posizione» esclusiva e autoritaria, che le divide in schiere opposte ed avverse, nella *fede comune* agli ideali attuantesi nella storia dell'umanità.

In quest'impostazione, osserva Borghi, Dewey purifica il pragmatismo dal contingentismo e dall'adattamento alle diverse situazioni, e «lo solleva alla soglia del senso dell'eterno», rendendo la religione l'organo della formazione di quei fini ideali che, da un lato, «danno unità alla persona umana, mentre le conferiscono al tempo stesso il senso dell'unità col tutto», dall'altro, sul piano educativo, promuovono «l'autoformazione dell'individuo in comunione con tutti gli altri uomini nel sentimento di valori che non vacillano» 247-248.

Le ultime pagine di *Una fede comune* di John Dewey chiariscono vigorosamente la connessione tra universo umano, mondo dei valori e religiosità. Ne riportiamo i brani più significativi anche perché potrebbero essere sottoscritti quasi integralmente, ritengo, dallo stesso Borghi ancor oggi, nonostante ulteriori apporti di cui si dirà in seguito. (Le citazioni sono ricavate dalla traduzione curata, ed introdotta, da G. Calogero, La Nuova Italia, Firenze, 1959.)

In esse si dice che in un universo - «simbolo della misteriosa totalità dell'essere», inteso come matrice in cui «sono concepite e generate le nostre aspirazioni

ideali», «sorgente dei valori» che l'immaginazione morale prospetta come criteri direttivi e come propositi informativi dell'attività, la cui vita perenne «abbraccia in sé ogni significativa creazione degli uomini nel campo della scienza e dell'arte, ed ogni civile e gentile forma di relazione e di comunicazione umana» - i dubbi stessi che insorgono nella ricerca «sono segni di fede, e non di un pallido ed impotente scetticismo. Noi dubitiamo al fine di poter trovare, e non già perché una qualche inaccessibile realtà soprannaturale si nasconde dietro qualsiasi cosa possiamo conoscere noi... I fini ideali, a cui noi leghiamo le nostre fedi, non sono ombre vacillanti... Noi, che adesso viviamo, siamo parte di un'umanità che si estende nel lontano passato, di un'umanità che è stata impegnata in un processo di interazione con la natura... Nostra è la responsabilità di conservare, trasmettere, rettificare ed espandere il retaggio di valori che abbiamo ricevuto, in modo che coloro che verranno dopo di noi possano riceverlo più saldo e sicuro, più largamente accessibile e più generosamente condiviso di quanto l'abbiamo ricevuto noi. *Qui ci sono tutti gli elementi per una fede religiosa non confinata nei limiti di una setta, di una classe o di una razza. Una simile fede è sempre stata, implicitamente, la comune fede dell'umanità. Quel che resta da fare, è renderla esplicita e militante*» 91-93.

In *Personalità, attività immaginativa ed esperienza religiosa in J. Dewey*, «Rivista di Filosofia», 1960/3, Borghi chiarisce il rapporto proposto da Dewey tra i concetti di personalità e religiosità in funzione dell'attività immaginativa. Questa non ha soltanto la funzione strumentale di risolvere i problemi emergenti da una situazione conflittuale, per la quale Dewey era stato accusato di dissolvere la personalità nella funzione sociale. Mediante l'immaginazione (che fonde in sé gli elementi tutti della vita personale: sensazione, emozione, ragione, attività) la personalità può riaffermare la sua indipendenza, sia pure relativa, dalle condizioni esistenti, anziché conformarsi ad esse, effettuando in sé un cambiamento non in rapporto a questa o a quella situazione esterna, ma «col nostro essere nella sua interezza». Tale cambiamento interiore, per il quale il rapporto con l'ambiente «recede sullo sfondo», caratterizza la *qualità religiosa dell'esperienza*, in una armonizzazione completa del sé, accompagnata da sentimenti «di spontaneità, di abbandono, di gioia» 272, che si protende all'universale, senza escludere alcun essere dal raggio delle possibilità del suo sforzo realizzativo. Nell'idea della personalità compiuta (*the whole self*), pertanto, l'immaginazione esercita una funzione centrale assicurando un ampliamento della prospettiva temporale al di là di ciò che è presente nel tempo e nello spazio ed arricchendo e armonizzando insieme l'esperienza individuale al di là della situazione esistente.

### **3. Ispirazioni ebraiche nel deweyanesimo religioso di Borghi**

Nell'ambito immanentistico deweyano, Borghi ha rivolto la sua attenzione, come ricorda nei documenti citati all'inizio, ad elementi dell'ebraismo di cui egli condivide l'ispirazione o per cui comunque avverte interesse. Gli uni sono rappresentati dalla tradizione religiosa chassidica (egli elogia in proposito la raccolta dei *Racconti dei Chassidim*, curata da M. Buber); gli altri dai principi educativi di J. Kozak, vittima del nazismo. Della prima ha scritto in un ampio articolo (*Religio-*

sità ed educazione nel chassidismo, «Scuola e Città», 1985/1); sul secondo ha tenuto una relazione (*I principi educativi di K.*) per le «Giornate di studio J.K.», tenutosi in Roma il 24-25 novembre 1979 (*Atti pubblicati in «Vita dell'Infanzia»* 1980/9-10).

### *La religiosità chassidica: gioia nel Signore e amore e misericordia per le creature*

Il movimento chassidico, sorto verso la metà del sec. XVIII nell'Europa centrale, distrutto dal massacro nazista, oggi è ancora vivo perché ricreato da comunità ebraiche degli Stati Uniti. Debitore per le sue idee a correnti mistiche più antiche (al sabbiatanesimo e alla kabbalà), fu portatore di un messaggio mistico caratterizzato da vitalità popolare, dal sentimento della gioia nella centralità del presente, da una intuizione del divino di tipo panteista spinoziano, elementi tutti congeniali alle concezioni di Borghi. I *Chassidim* (i pii) mantengono reciprocamente (e col loro *zaddik*, il «giusto» che è di guida per ogni gruppo) relazioni intense e quotidiane: «in fervida gioia bevono l'uno alla salute dell'altro, cantano e danzano insieme, si narrano astruse e consolanti storie di miracoli, ma anche si aiutano tra loro e s'impegnano l'uno per l'altro». «Il vero *chassid* afferma che, nonostante la indicibile sofferenza della creatura, il dibattito interno della vita è gioia divina e dappertutto si può trovare la strada che conduce ad essa, se ci si impegna» 9. Egli sa conservare la fede e manifestare la gioia per il Signore nel canto e con la danza anche nello sgomento e nel terrore dell'Olocausto. Elie Wiesel racconta di un vecchio rabbino che, entrato nella stanza spogliatoio adiacente alla camera a gas, «all'improvviso cominciò a danzare e a cantare tutto solo... e poi morì per la santificazione del nome di Dio» 17.

L'operare dell'uomo è per il chassid «un lavoro di continua scoperta e redenzione dell'elemento divino che è nelle cose» (e B. segnala il carattere spinoziano di questa intuizione). Da ciò consegue il principio della centralità del presente, dell'accettazione del mondo come è, non per conservarlo, bensì per trasformarlo. Il chassidismo si realizza nel «dotare la vita quotidiana di quella gioia fervida, costante e invincibile che può sgorgare soltanto da un presente pieno, e non dalla speranza di un compimento futuro... La gioia è la rivelazione di Dio nel mondo: ogni forma di gioia... Al contrario, la perdita della gioia è il segno del ridursi dell'anima nei meri confini dell'io, e del suo chiudersi all'esperienza del Tu... Se tu dimentichi la gioia, e cadi in melanconia, tu dimentichi il tuo Signore» 13. Il chassidismo rifiuta infatti l'individualismo: «la singolarità è una modalità di atteggiarsi dell'universale... Essere capace di realizzare se stesso significa essere insieme capace di realizzarsi come differente», cioè in un rapporto dinamico con tutti gli altri «nell'impegno di un unico apporto alla totalità» in cui l'io si relativizza 16-17.

Gli sono pertanto essenziali misericordia e amore per tutte le creature, secondo i precetti: «Chi non prova misericordia per le creature è certo che non appartiene alla stirpe di Adamo»; «L'infimo degli infimi..., io lo amo più di quanto tu ami l'unico figlio» 15.

Conclude Borghi: «sia col canto e con la danza, sia con la memoria scritta, si tratta di attività rivolte - in termini deweyani - ad estrarre in ogni momento il pieno significato di ogni esperienza presente, nell'immediatezza del sentimento o nella mediatezza dell'immagine; entrambi modi del manifestarsi della ragione fusa con la sensibilità» 19, nel ricupero di quella totalità che corrisponde alla so-

stanza spinoziana (*deus sive natura*) e come essa riversa *laetitia* e *beatitudo* nel cuore dell'uomo.

Col riferimento al tema del presente in uno scritto precedente (*Ricordo di Renato Coèn*, «Scuola e Città», 1980/8) Borghi, dando rilievo alla presenza di «risonanze illuminanti, diffuse in notazioni suggestive» derivanti dal chassidismo negli scritti del Coèn, notava come nel presentismo chassidico (come in Dewey) la gioia del mondo come esso è, nel quotidiano, «è tutt'altra cosa dall'immediatezza dell'istante e dal compiacimento nel sussistente... Conosce la metamorfosi, le trasfigurazioni, la morte e la rinascita, è la costante presenza dell'eterno, l'appello a sentire la plenitudine di ogni momento e a viverlo come se esso fosse "per sempre". La rappresentazione del quotidiano, nella sua fusione di pensiero e immaginazione, dà rilievo a quest'ultima. L'immaginario lo pervade da ogni parte» 323. L'influenza chassidica fu avvertita notevolmente, aggiunge Borghi, dalla filosofia e dalla letteratura mitteleuropea: «da Lukàcs a Bloch, a Adorno, a Horkheimer e Marcuse, a Kafka, a Benjamin, a Bruno Schulz fino a Svevo e a Saba», e a Martin Buber.

Il rilievo di una componente affettiva, nutrita dalla compenetrazione reciproca di pensiero e di immaginazione, vissuti nel nome del Signore e nella quotidianità di un presente che è metamorfosi (morte e vita), e perciò non mera accettazione ma anche trasformazione del mondo, è certamente estraneo (anche se non contrario) all'intuizione deweyana del religioso (gli potrebbe appartenere soltanto nella dimensione riduttiva dell'estetico); e costituisce, nella riflessione di Borghi, un elemento innovatore per una concezione del religioso arricchita di un elemento emozionale di grande rilevanza, che oserei definire dionisiaca nella accettazione nietzschiana del termine.

*J. Korzak: il diritto del bambino ad essere quello che è, momento educativo potenzialmente eversivo* <sup>2</sup>

Borghi apprezza di questo intelligente, coraggioso e generoso educatore, «il motivo euristico, antidogmatico, la apertura sperimentale» che si concreta nei principi di un'educazione individualizzata anticonformista per la quale non esistono i «bambini», ma individui, «ciascuno dei quali reagisce in maniera diversa e particolare a tutto ciò che lo circonda» 30. Per l'educatore, secondo K., «nessun parere deve diventare una convinzione assoluta o una convinzione di sempre... Solo a queste condizioni il [suo] lavoro non sarà né monotono né privo di speranza. Ogni giorno porterà qualcosa di nuovo, di inaspettato, di eccezionale... E solo allora egli amerà ogni bambino di un saggio amore». E perciò egli dichiara (ma su questo monito Borghi pare nutrire qualche perplessità): «Non trasformerò nessuno dei bambini in qualcosa di diverso da ciò che egli è. Una betulla rimarrà betulla, la quercia quercia... Sei un impulsivo - dico a un ragazzo. Va bene picchia pure, ma non troppo forte; arrabbiati, ma una sola volta al giorno... L'essenziale del mio metodo educativo, ecco, l'ho riassunto in questa frase» 31. L'educatore deve soprattutto assistere il bambino nel suo sforzo autoformativo, ma senza forzarne o condizionarne in alcun modo l'esito e rispettando rigorosamente i suoi tre diritti fondamentali: «alla morte, alla sua vita presente, ad essere quello che è» 32 <sup>3</sup>.

Borghi valorizza in modo particolare in K. l'idea «che il bambino si realizza nella sua vita presente; che ciò che è valido è il suo oggi, che egli deve essere come

è»; e l'inaccettabilità di una educazione per il tempo futuro che significhi spendere la vita «in vista della conquista di un benessere futuro, di beni da accumulare e godere in avvenire» (dell'*avere* cioè e non dell'*essere*). Insiste sulla potenzialità innovativa ed eversiva (ed in tal senso religiosa) rispetto all'esistente di questa concezione: «La collocazione del bambino in una dimensione temporale che inanna il presente all'eternità (fuori dal peso di una tradizione che lo ignora come essere indipendente e si sforza di fare in lui il depositario del passato) è ricca di implicazioni innovative, ed anche *eversive*, anziché riproduttive, dell'ordine sussistente della realtà e della società... La sua proiezione del bambino su un piano di eternità, intrinsecamente congiunto [al quotidiano] e al senso del presente, reca in sé una potenzialità e un messaggio di trasformazione che investono e rovesciano idealmente l'intero universo» 33.

Il diritto ad essere ciò che è, di vivere nell'istante e nell'oggi, non indulge infatti né all'accettazione dell'ordine sociale costituito né all'egocentrismo infantile. Da un lato, il rispetto dei suoi diritti sottrae il bambino ai rapporti di dominio e di assoggettamento alla realtà che lo rendono succube di fatto dell'ordine costituito; dall'altro, lo rende avvertito, nella sua esperienza concreta di ogni momento, di «una realtà più vasta e permanente: egli costruisce il reale scorgendo l'immanenza del tutto nel frammento di esso che egli si dischiude di volta in volta» 34: secondo quella prospettiva che Borghi definisce religiosa, del tutto analoga a quella deweyana.

#### 4. Confronti col pensiero laico di G. Ferretti e di B. Suchodolski

Chiarisce ulteriormente l'orientamento religioso di Borghi la valutazione che egli dà, ponendosi da un punto di vista essenzialmente deweyano, della concezione del religioso di Gino Ferretti, filosofo di derivazione idealistica ma critico del Gentile; e di B. Suchodolski, marxista polacco aperto alle ragioni dell'esistenzialismo, corrente suscettibile, come è noto, anche di sviluppi religiosi.

*La religione, sentimento cosmico di unità con l'assoluto e stimolo al miglioramento morale, fondamento di individualismo profetico e di critica all'esistente in G. Ferretti*

Le concezioni di Ferretti sono esaminate da Borghi (in *L'educazione religiosa in G.F.*, «Scuola e Città», 1983/2), tenendo presenti specialmente due saggi di quest'A. del 1923 (*Il fanciullo e la religione* e *Scuola e religione*) in funzione di un duplice rapporto: con la concezione idealistica gentiliana e con quella deweyana, ed in riferimento al momento del presente e alla critica dell'esistente.

Per il primo aspetto Ferretti distingue il religioso, come attività spirituale specifica, dalla religione che ne rappresenta la istituzionalizzazione e l'immobilizzazione in dogmi. In ciò è d'accordo col Gentile (ed anche col Dewey), ma non lo è più quando Gentile dichiara la religione momento necessario - corrispondente alla vita dell'infanzia e alla coscienza incolta del popolo - di eteronomia, prope-

deutico alla razionalità del momento filosofico, corrispondente ad una fase più matura (e perciò da rendere oggetto d'insegnamento obbligatorio nella scuola elementare). Carattere tipico della religiosità non è «l'esaltazione dell'oggetto sottratto ai vincoli dello spirito», ma «lo sviluppo di fini ideali che suscitano sentimenti capaci di valorizzare integralmente gli sforzi diretti verso l'autonomia». Essa perciò accentua «istanze critiche, costruttive e ricostruttive, anziché riproduttive dell'esistente», esaltando «contro la ragione *fatta, l'individualismo profetico* che scuota il sentimento e desti la coscienza a se stessa» 51-52; rendendosi pertanto, se autentica, aggiunge Borghi, critica dell'assetto attuale delle cose e desiderosa di una loro tramutazione (secondo quanto vorrà, negli anni '50, il «Movimento Religioso» di Capitini e Tartaglia).

La religione, anziché essere soltanto affermazione di sé *assoluta*, «è anche bisogno di cooperazione», per cui «l'universalità del pensiero, volta in direzione dell'alterità [si avverte a questo punto l'esigenza di un "trapasso" teorico più esplicito] si identifica con l'Amore, e fa l'anima religiosa verso gli ideali che fonda», svolgendo nel fanciullo, tramite l'educazione, «un senso cosmico della nostra unità non con i nostri simili soltanto, ma con tutte le creature e cose, con tutto l'essere e il divenire del mondo» 53. Tale sentimento cosmico ci spinge, sul piano dell'azione etica, «a migliorare spiritualmente, col nostro sacrificio, per quanto sta in noi, le condizioni di vita intorno a noi...; corresponsabili noi, in timore e amore, della sorte delle più lontane creature, per le quali circola, soffre e spera il nostro spirito» 52-53. Con ciò Ferretti, a differenza degli altri idealisti e meno «provinciale» di essi, non solo dà rilievo, secondo Borghi, a una posizione relazionale tra il sé e l'universo che «mette in ombra» la concezione del religioso come «affermazione assoluta che il soggetto fa di sé», ma anche - in sintonia con Proust, Kafka e Freud a lui contemporanei e scopritori dei motivi dell'incerto e del perturbante - incrina la fiducia idealistica nel successo dell'unificazione con noi stessi e con gli altri 53.

Per quanto riguarda il rapporto tra il pensiero di Ferretti e quello di Dewey (*Una fede comune* è del 1934, mentre gli scritti del Ferretti esaminati da Borghi sono del 1923, e cioè di undici anni prima), le osservazioni di Borghi rendono avvertito il lettore della maggiore ricchezza e modernità del Dewey. Esse permettono inoltre a Borghi una reinterpretazione sommaria del pensiero religioso di questo Autore dalla quale traspaiono con evidenza i motivi della sua adesione, specialmente per quanto riguarda il rapporto tra coscienza religiosa e intelligenza sociale e soprattutto l'opposizione all'aspetto socio-politico esistente e l'esigenza della sua trasformazione, che abbiamo già rilevato.

Secondo Dewey la religiosità è la qualità di qualsiasi esperienza «diretta verso fini ideali di così vasta portata da unificare la personalità e da cementare il legame tra l'individuo e l'universo...»; (e perciò) «investe l'intera personalità in tutti i suoi aspetti, emozione, immaginazione, moralità e conoscenza». L'intelligenza in particolare assume tonalità religiosa in direzione sociale quando si rende «ardore in aiuto della luce rischiarante le zone buie dell'esistenza sociale», «zelo per la sua efficacia rinnovatrice e purificante», energia appassionata trasformatrice dell'assetto sociale esistente che reagisce ad ogni forma di «ingiustizia, di oppressione, di insicurezza» e si protende «verso inedite possibilità di vita sociale». La tonalità deweyana è pertanto immaginativa e ha un carattere ideale, di possibilità e non di attualità. Unità e integrazione dell'esperienza non sono date in essa e realizzate, ma possibili e perseguibili: «sono prospettiche, contrassegnano linee convergenti

verso un *fuoco*. Esse sono ideali». (Ovviamente per Dewey è anche religioso «il senso delle possibilità del reale e la devozione alla causa di queste stesse possibilità»). Per Ferretti invece - che, tra l'altro, nota Borghi, omette di precisare il rapporto intercorrente tra il religioso inteso come senso cosmico dell'unità tra tutte le creature e il divenire del mondo - la totalità è rappresentata da un assoluto che l'anima deve «scoprire» e che «vige nelle cose contro ogni velleità nostra» 54-55; in altri termini costituisce non un fuoco in cui convergono linee prospettiche e meramente possibili, ma una entità metafisica.

*Elementi post-marxisti nell'ultimo Suchodolski: l'appello al nuovo, l'essere contro l'avere, il tragico nella situazione contemporanea, la poesia nella società tecnologica*

Borghi osserva (in *La pedagogia del tempo futuro*, in «Scuola e Città», 1985/6) che nella pedagogia dell'ultimo Suchodolski<sup>4</sup> risuona «squillante, pervasivo... l'appello al nuovo, alla trascendenza storica, non metafisica, ...alla disdetta del reale quale esso è» 193, secondo un motivo che ha i suoi antecedenti, nel pensiero moderno, «da Marx a Stirner, da Bergson a Marcuse a Ernst Bloch» ed in Italia ha trovato ampio e vigoroso sviluppo in Capitini (ed ha rilievo anche in Bertin). Il pensiero di Suchodolski, «fermamente umanistico», con radici storicistiche accentuate solidamente nella matrice marxiana, fa valere con sempre maggiore vigore nelle opere più recenti «le istanze liberali inscritte nel suo originario orientamento esistenzialistico», ponendo a centro della sua riflessione, «non senza oscillazioni ed incertezza», l'esigenza di una sintesi tra trasformazione sociale e trasformazione esistenziale, con «la preoccupazione dominante... delle scelte personali, della sorte dell'uomo in un mondo che si è fatto *con* lui, ma anche *contro* di lui» 194. In questa direzione egli fa sempre più attenzione al pensiero di Dewey (giudica *Democrazia ed Educazione* di questi un libro innovatore, classico per la prima metà del secolo), e ne dichiara la parentela ideale con Marx per il rilievo comune dell'unità dialettica di teoresi e prassi ed anche per quell'orientamento che Borghi chiama «presentismo», e su cui questi si sofferma.

Mentre un tempo, del rapporto presente-futuro Suchodolski accentuava l'importanza del secondo termine (contrariamente a Dewey), negli ultimi anni dà un rilievo sempre maggiore al presente. Evidentemente, osserva Borghi, il fallimento della democrazia reale nell'Est degli ultimi decenni e il deterioramento generale delle condizioni di vita «fanno recedere sullo sfondo» la concezione marxiana per cui la personalità si forma soltanto nell'impegno rivoluzionario, e spostano l'attenzione sugli aspetti della situazione personale e del presente. Comunque, il momento del presente oggi scopre all'analisi critica aporie e antinomie: da un lato esso appare come il *qui-ora* gravido di potenzialità positive, dall'altro come il portatore del problematico e del precario. Secondo Dewey, l'azione è feconda «nella misura in cui è capace di *leggere* [e cioè di divinare] i risultati futuri negli accadimenti presenti» 196, convalidando le ipotesi avanzate dal pensiero. Ma il processo dell'esperienza non coinvolge garanzia di successo. Conta solo il presente «carico di potenzialità», quello che collega nel *qui* e nell'*ora* passato e futuro mercé l'apporto dell'immaginazione (e questo è un motivo comune a Suchodolski e a Dewey). È sì sempre possibile modificare il reale, inserendo in esso valori dipendenti

dalla «scelta»; ma possibile non significa necessario: il mondo rimane teatro dell'instabilità e dell'incertezza.

In coerenza alla valorizzazione del presente per gli aspetti indicati può essere individuata, a mio avviso, nell'ultimo Suchodolski una dimensione estetico-religiosa non lontana da quella deweyana, caratterizzata dal convergere di tre aspetti rappresentativi della situazione del presente accomunati dal recupero dell'interiorità e potenzialmente suscettibili di sviluppi religiosi ed in tal senso svolti, se non proprio da Suchodolski, da altri autori: l'aspetto dell'essere nella sua opposizione all'avere sul piano etico, la figura del tragico come dominante la vita quotidiana, l'esperienza della poesia come forma di salvezza 197-198.

Sul piano etico Suchodolski vuole combattuta, secondo istanze oggi diffuse (ad esempio dal cattolico Marcel e da Fromm), la propensione all'avere (denaro, potenza) dalla esigenza dell'essere (che «pregia le esperienze prive di carattere "strumentale": l'amore, l'amicizia, le esperienze estetiche, la gioia a contatto con la natura, la meditazione»). Bisogna sensibilizzare a questa giovani ed adulti ammonisce l'A., nel perseguimento di una vita interiore caratterizzata da una infinita apertura verso gli altri e dalla pratica universale della *nonviolenza*, per cui lo stesso Suchodolski ricorda Gandhi e Danilo Dolci 197.

Nessuna speranza razionale assicura l'affermazione di tale tipo di umanità nella società attuale in cui, dice Borghi, «la libertà interiore soffre la minaccia permanente di un regime di amministrazione totale, e la sopravvivenza... è affidata alla precaria garanzia dell'equilibrio del terrore... Essa rappresenta, tuttavia, la sola forma di esistenza degna di essere vissuta. Il rischio che essa comporta non vanifica gli sforzi tesi a realizzarla». In questa situazione «viene meno l'antica dicotomia di presente e futuro»; e subentra la categoria del *tragico* contenuto anche in una vita orientata alla realizzazione del valore, poiché essa «non promette la vittoria e vi chiede di prospettarvi l'eventualità di uno scacco. Ed entro questi suoi stessi limiti si trova, se le circostanze lo esigono, anche l'eroismo».

Suchodolski osserva che nel comportamento dell'uomo contemporaneo si contrappongono, a causa di questa crisi storico-esistenziale, due atteggiamenti. L'uno, orientato alla vita sociale, politica e professionale, richiede un'organizzazione della vita di tipo razionale ed utilitario; l'altro esalta invece le qualità della sensibilità e dell'immaginazione, ed è il momento della *poesia* «ricca di valore emozionale e di un'esperienza del quaggiù e dell'oggi condivisa con gli altri». Certo, non sono aspetti necessariamente contrastanti poesia e prosa, ma in fatto di primato Suchodolski avanza un'ipotesi nuova in prospettiva marxista (che non sarebbe spiaciuta al Dewey di *L'esperienza come arte*, nonostante la sua propensione al primato dello scientifico; e che certamente non spiace a Borghi, mentre per Capitini richiederebbe probabilmente un'operazione di trasfigurazione religiosa), per la quale, in questo secolo di rivoluzione tecnologica, si richiede fermamente che la *pratica* venga «messa al servizio della poesia». È la poesia, insiste Suchodolski, «che ci fa andare avanti, che ci insegna a superare i limiti già raggiunti. È essa che sconvolge il mondo pietrificato delle cose e delle istituzioni e che fa intervenire l'autenticità del sentimento, lo spirito comunitario, l'emozione, l'immaginazione e l'esperienza vissuta».

Dall'esposizione fatta ci sembra che anche per Borghi la poesia, concepita e vissuta nella direzione indicata da Suchodolski, possa rappresentare la strada maestra per il recupero esistenziale del presente. Ci sembra abbastanza chiaro anche che l'esperienza religiosa, concepita e vissuta anche al di là delle categorie de-

weyane, possa costituire, a sua volta, una prospettiva esistenziale, ribelle anch'essa all'impostazione razionale-utilitaria e non necessariamente parallela e competitiva con la poesia, ma anzi suscettibile di convergenze nei riguardi di questa, di cui è opportuno tener conto. E non ci sembra che questa impostazione sia in contrasto con l'insistente richiamo dello stesso Borghi al presente qui ripetuto: «L'ansiosa attesa del futuro si placa nella determinazione di vivere con pienezza l'esperienza del presente in ogni più fragile evento quotidiano» 198<sup>5</sup>.

## 5. Il religioso nella filosofia dell'educazione contemporanea ed in rapporto all'esigenza della «sopravvivenza»

*Per una filosofia dell'educazione basata sulla sintesi di dialettica neomarxista e sperimentalismo scientifico post-deweyano: recupero del concetto della singolarità individuale nell'ambito di una totalità socio-culturale in movimento*

Borghi ricorda (in *Alcuni problemi attuali della filosofia dell'educazione*, in «Scuola e Città», 1976, 1-2) che già nel 1933 J. Dewey (in *La frontiera dell'educazione*, in collaborazione con J.L. Childs) aveva rifiutato un'educazione intenta a riprodurre la realtà esistente, correggendo soltanto gli aspetti più vistosi e controproducenti del suo «disordine»; ed aveva sostenuto che essa deve contribuire all'organizzazione di un mondo socialmente giusto e individualmente vivibile mediante l'estensione ai problemi dell'organizzazione socioeconomica dei metodi dell'indagine scientifica. La filosofia dell'educazione deve oggi però, secondo Borghi, procedere oltre, congiungendo insieme insegnamenti e procedimenti della filosofia della prassi e dello sperimentalismo scientifico in operazioni di sintesi, dirette, in prospettiva pedagogica: «ad una attenta presa di coscienza della realtà dell'educazione e delle contraddizioni in cui si avvolge», individuandone in prospettiva sociopolitica «le contraddizioni, le aporie, gli ostacoli, le stasi» 28, che ostacolano lo sviluppo, in collaborazione con la scienza; a consentire il recupero dei più alti valori del passato e di una genuina continuità storica 32; «a liberare e allargare le prospettive delle scienze particolari, sia collegandole tra loro, sia estendendo il metodo di indagine... al mondo sociale ed umano» 29. Inoltre sul piano storiografico-politico essa deve correggere la stessa prospettiva deweyana per quegli aspetti in cui essa sembra propendere all'adattamento alla realtà, anziché alla liberazione da essa. Bisogna infatti riconoscere, ammette Borghi, che Dewey, a differenza di Marx e del pensiero negativo di Adorno, denuncia sì «la forza coercitiva e violenta del presente sistema sociale» 32, ma «non identifica l'agente storico della ricostruzione» e critica il concetto stesso di classe, affidando ad un «liberalismo rinascite» la riorganizzazione della vita sociale. Egli cioè non è pienamente e coerentemente consapevole che la società è pervenuta oggi ad una crisi di carattere radicale; e che perciò il suo progresso non può compiersi per vie evolutive, ma richiede un'azione rivoluzionaria che muti radicalmente, dalle basi, la totalità dell'esistente. D'altro lato, benché Dewey concepisse l'individuo marxianamente come ente sociale, sembrò talvolta propendere per una interpretazione olistica accusata, ad esempio dal Kallen, di «cecità per la schietta individualità degli individui medesimi» 34.



Secondo il Borghi la «riconquista del senso del valore e della dignità degli individui appare come uno dei compiti principali della filosofia e della prassi educative del nostro tempo», rese consapevoli della «negazione totale degli individui... che il pensiero e l'organizzazione sociale odierno hanno storicamente effettuato», complice la stretta connessione tra «violenza strutturale ed istituzionale e personalità autoritaria». Per tale riconquista, mentre, da un lato, «un approfondimento del metodo dialettico come metodo della negazione (Horkheimer) appare lo strumento idoneo per recuperare positivamente il concetto della singolarità individuale come momento indistruttibile della vita sociale», dall'altro, la comprensione di essa in un orizzonte di totalità richiede una prospettiva che parta dalla realtà non del *tutto*, ma del «tu-tutti», come ripeté insistentemente Aldo Capitini 34.

Concludendo, in tal modo Borghi ci sembra riaffermare la validità della prospettiva religiosa anche nell'ambito di una filosofia dell'educazione orientata alla sintesi di filosofia della prassi e sperimentalismo scientifico da lui auspicata.

*Educazione alla «sopravvivenza»: da svolgere come educazione alla «trasformazione» della realtà nel recupero del presente e della potenzialità dell'estetico*

Le prospettive esposte nel paragrafo precedente (risalgono al 1976) sono ribadite da Borghi otto anni più tardi, nella relazione *Educazione alla sopravvivenza*, tenuta al Convegno dell'Associazione Pedagogica Italiana nel 1983 (pubblicata in «Scuola e Città», 1984/3), ispirata al principio capitiniano della nonviolenza e dell'educazione alla pace, assunte nella pienezza del loro significato religioso e protese alla riaffermazione del valore esistenziale da un lato del presente, dall'altro dell'estetico che abbiamo già visti messi in rilievo nell'esposizione del Suchodolski.

Per il primo (il presente), richiamati il monito di Suchodolski per cui la condizione umana è oggi esposta alla catastrofe totale («che ne è dell'educazione in un mondo in cui il futuro perde credibilità?») e l'idea deweyana che la previsione immaginosa del futuro è una «qualità anticipatrice della condotta resa disponibile come guida per il presente» 132 (soltanto «la visione immaginativa scopre le possibilità nascoste nel tessuto del presente»), Borghi riconferma il principio che l'educazione al futuro deve essere intesa come educazione al presente «non come acquiescenza alla realtà sussistente, ma presa di coscienza e incremento di ciò che in essa esprime un diverso e più profondo modo di essere *già qui ed ora*» 134: ad un presente analogo a quel tempo-ora di Benjamin, materialista dialettico, in cui la pienezza del processo storico, intesa come il tempo della discontinuità, fa «saltare» nella rivoluzione il *continuum* della storia, per costruire *ora* «le linee fondamentali di una realtà liberata» 136 da ogni oppressione.

Per quanto riguarda il secondo elemento (il momento estetico nel suo rapporto col presente), Dewey nota (in *Natura e condotta dell'uomo* 1922) che «il ricordo del passato, l'osservazione del presente, la previsione del futuro sono indispensabili a una liberazione *presente*, a uno sviluppo che arricchisce l'azione»; ribadisce (in *Esperienza ed educazione* 1938) che «noi viviamo sempre nel nostro tempo e non in un altro, e perciò solo estraendo in ogni momento il pieno significato di un'esperienza presente, ci prepariamo a fare altrettanto nel futuro» 137. Egli riconosce che l'ambiguità e l'ambivalenza della realtà attuale suggeriscono

valutazioni pessimistiche, ma avverte (in *L'arte come esperienza* 1934) che l'instabilità e l'incertezza possono far sì «che il momento del passaggio dal turbamento all'armonia sia quello della vita più intensa», e cioè della esperienza estetica esaltata dal Suchodolski come momento della poesia. Spetta all'educazione estetica per l'appunto, a suo parere (e Borghi consente pienamente), insegnare a «estrarre in ogni momento il pieno significato dell'esperienza presente» in un processo che non è mai «adeguazione al sussistente», ma «trasformazione e trasfigurazione, unione del vecchio e del nuovo in una nuova nascita» ad opera dell'immaginazione, per la quale l'esperienza estetica si muove «in una luce che non fu mai sulla terra e sul mare» 138.

Il presente dell'educazione alla sopravvivenza perciò, in quest'epoca funestata dalla minaccia nucleare - da costruire s'intende, sul cambiamento radicale di noi stessi e della società - potrà recuperare il futuro nella «riconquista della pienezza e dell'esistenza», sperimentandolo non quale minaccia mortale, ma come promessa «che circonda il presente come un alone». In questa prospettiva esso consiste «in possibilità che sono sentite come un possesso di ciò che è *qui e ora*». Borghi è instancabile su questo punto. Si tratta di renderle attuali, con lo sforzo dell'esistenza ordinaria e quotidiana «mediante forme di vita ricche di armonia in noi e intorno a noi», «in momenti in cui il passato rafforza il presente e il futuro è un'accelerazione di ciò che è ora» 138. Certamente bisogna riconoscere, realisticamente, che la mancata trasformazione della società, come osserva Dewey nella medesima opera, rende attualmente difficile generalizzare l'educazione estetica, già esaltata per la sua significazione esistenziale da Schiller ai primi anni del sec. XIX e ripresa ai nostri tempi da Marcuse.

Il motivo estetico qui indicato trova piena accettazione nella filosofia di Capitini di cui dirò nel prossimo paragrafo. Ad essa è un'eccellente premessa la conclusione sull'argomento dell'educazione alla sopravvivenza da parte di Borghi. L'educazione alla pace si prospetta oggi, egli dice, «come educazione al conflitto dentro i limiti della educazione alla pace mercé l'apprendimento e l'impiego delle tecniche della nonviolenza, e come funzione della pienezza dell'esperienza nel sentimento dell'intima identità di esistenza con tutti gli esseri» 139. È questa l'educazione religiosa su cui Capitini «insiste senza stanchezze» (l'espressione è ancora di Borghi).

Pertanto in entrambe le prospettive considerate - orientamento oggi di una filosofia dell'educazione e obiettivo dell'educazione alla sopravvivenza - Borghi richiama la centralità del motivo religioso concepito prevalentemente nella dimensione capitiniana, anche se arricchita delle suggestioni delle fonti che abbiamo ricordate ed in particolare dalla componente estetica. Alla dimensione capitiniana dedichiamo, per l'appunto, il paragrafo seguente.

## **6. Aldo Capitini: l'atto religioso come superamento e trasformazione del mondo nel messaggio della Nonviolenza**

Borghi sembra trovare le istanze di un «religioso» del tutto rispondente alle sue concezioni nel pensiero di Aldo Capitini alle cui iniziative diede piena collaborazione e sostegno <sup>6</sup>. Si tratta di un religioso che coinvolge la realtà totale del-

l'esperienza umana - intesa nella molteplicità degli aspetti costituiti dai rapporti individuali, interindividuali e collettivi - su un piano, in cui convergono costruttivamente le direzioni fondamentali della vita personale (intellettuale, affettiva ed estetica, etico-sociale), al di là di ogni involuzione e chiusura culturale, teologica ed ideologico-politica. Le presentazioni che Borghi fa della personalità e dell'opera capitiniana sono a questo proposito particolarmente simpatetiche ed intense (ed hanno precedenti lontani: già nel 1937 aveva recensito gli *Elementi di una esperienza religiosa*). Mi riferisco agli scritti: «Aldo Capitini» e «Personalità e pensiero di A.C.», ripubblicati nel volume *Maestri e problemi dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1987 (che citeremo con la sigla MPE); e il saggio «L'educazione alla pace in A.C.», ripubblicato nel volume *Presente e futuro dell'educazione*, Liguori, Napoli, 1987 (che sarà citato con la sigla PFE). In tali saggi si dà evidenza, tra gli altri, ai seguenti aspetti del pensiero di Capitini che qui richiamerò brevemente (nell'interpretazione s'intende che ne dà Borghi), dato il vivo interesse che egli manifesta nei loro riguardi: non accettazione, ma rifiuto del mondo e dissenso col mondo; teoria della compresenza e suo «mistero»; l'amore verso il singolo ed il *tu-tutti*, il mondo dei valori (la bellezza e la bontà al vertice); l'omnicrazia superamento della democrazia; il fanciullo e la sua educazione.

Contro l'accettazione della realtà che caratterizza le concezioni umanistiche di tipo conservatore (tra queste è collocata non soltanto la teoria idealistica, ma anche la teoria deweyana che gli pare ponga l'accento sull'incremento e sul miglioramento della realtà attuale piuttosto che sul suo superamento), Capitini oppone una concezione religiosa basata su un dichiarato e fermo dissidio nei riguardi di essa quale preliminare della sua «liberazione e tramutazione». Il Movimento di Religione, portato avanti con Ferdinando Tartaglia nel triennio 1947-49, ha rappresentato un momento pubblico saliente di questo atteggiamento rivoluzionario: Tartaglia annunzia in esso la fine dell'uomo e postula la costruzione di infinite realtà postumane; a Capitini la parola «tramutazione» (totale: dell'uomo, del mondo, di Dio) interessa più di quella di religione.

Il dualismo capitiniano non è quello ontologico-metafisico di mondo e sopra-mondo, ma è tra attività «ignara» di valore e attività di valore: «la vita secondo valore, nell'impegno continuo per la produzione dei valori sentiti nella loro universalità, come opera non di me, ma della *compresenza infinita e corale*, e cioè di tutti, è il solo e genuino organo di trasformazione». Tale compresenza - di cui egli si dichiara «un persuaso, servo, credente, sacerdote, profeta» - rappresenta la «vera realtà, liberata da tutti i limiti del male e dell'essere insufficiente che la circondano e chiudono finora», «dal dolore, dal peccato, dalla morte». Essa si effettua in una apertura a tutti che non è apertura al tutto (inteso, ad esempio, in senso idealistico-gentiliano), ma è amore rivolto al singolo essere, indissociabile da quello rivolto a tutti gli altri, poiché «l'amore non si ferma, è amore aperto: noi viviamo per ogni essere l'unità. Il tu dato ad uno coinvolge tutti gli esseri, è il *tu-tutti*». «La singolarità del tu è cosa più importante del tutto» MPE 51-52.

Il sentimento dell'unità «affettuosa» col tu-tutti si realizza nella nonviolenza che è, per l'appunto, «attiva apertura all'esistenza, alla libertà, allo sviluppo, alla compresenza», «unità amore verso tutte le persone nella loro individualità singola e distinta» MPE 53. E soltanto la nonviolenza può creare un mondo nonviolento «subito, senza l'aspettazione che c'è nell'utopia». La nonviolenza è *presenza* - questo aspetto è centrale, ricordiamo, nella riflessione di Borghi -, «non esigenza

di una sua futura aspettazione». Essa «sceglie senz'altro di anticipare questa realtà, di farla vivere, di iniziarla con assoluta fedeltà, togliendo di colpo la distanza del mezzo dal fine». Con essa ci collochiamo sul piano del valore, come quando «fondiamo una vita di eticità, di socialità, di pensiero, di vita artistica» 56.

La dimensione del valore ha un ruolo importante nella filosofia di Capitini, anche se essa non trova svolgimento in un'analisi fenomenologica adeguata. (Nella nota 200 di MPE Borghi dà anzi rilievo alla sua indeterminatezza: ad esempio in *Religione aperta* del 1955 sono indicati come valori il Vero, il Bello, il Giusto, la Bontà; in *Il potere di tutti* 1968 si parla di «bontà, onestà, sacrificio, altezza di una verità».) La concezione capitiniana, «mutuata da quella di Croce», se ne differenzia però per aspetti non secondari, cui Borghi dà evidenza. Introduce la categoria della giustizia al posto dell'utilità, e cioè del momento etico-politico in luogo di quello economico; rende superiore l'immagine (l'intuizione artistica) al concetto, perchè il pensiero-immagine «si porta a un grado ulteriore verso la realtà libera dai limiti». Come la bontà supera la giustizia (che presuppone), così il bello supera il vero (che anche presuppone); tra il bello e la bontà esiste un'affinità perchè essi sono i valori che più alludono ad altro, oltre di sé, e perciò i valori per eccellenza. Alla circolarità crociana pertanto si sostituisce qui una prospettiva «cuspidale» di cui il bello e la bontà costituiscono l'apice. Sul bello e sull'arte, nota Borghi, Capitini si sofferma «con maggiore vigore e frequenza di consensi», poiché nella corallità dell'arte la realtà si apre, come realtà di tutti, ad una liberazione che è «interiore sintesi di valore e compresenza di tutti, vivi e morti» MPE 62-63 AC 22-25.

Nella produzione dei valori l'individuo si libera dalla sua limitatezza in quanto il valore è *corale*, e tutti - anche i *pallidi*, i morti, i pazzi, i cattivi - contribuiscono a produrlo nella compresenza di tutti, nel «mistero dell'incombere di tutti». Capitini riconosce, in *Il potere di tutti*, 1968 (opera postuma), che la compresenza così intesa è un *mistero*: «che essa cioè non può essere colta e conosciuta per intero, che è al di là della conoscenza oggettiva» e «rientra nel dominio della prassi»: la compresenza, «vissuta *praticamente* nello sforzo di apertura a ogni essere... è una ipotesi di lavoro... perchè chi la vive moltiplica la sua apertura all'esistenza, alla libertà, allo sviluppo di ogni essere... per cambiare, con la nonviolenza, il mondo e al più presto» MPE 56-58.

In *Il potere di tutti* si afferma che l'apertura alla compresenza comporta una organizzazione sociale che ponga fine ai difetti delle realizzazioni storiche della democrazia (disuguaglianze di classe, potere elitario, manipolazione dell'opinione, ecc.) e sopprima radicalmente l'*alienazione* che «c'è nella società che opprime e nella realtà che crocifigge gli esseri dando loro la morte» MPE 58. Ad essa deve corrispondere l'affermarsi della *omnicrazia*, cioè il potere di tutti esercitato in centri, gruppi e comunità autogestiti in forme federative che riconoscono ai singoli (secondo quanto richiedono anche gli anarchici) il diritto di aderire liberamente ai vari gruppi e di liberamente dissociarsene. Ma il compito educativo più alto «è di natura escatologica: la trasformazione della *realtà*, oltre quella della società e della umanità», mediante quella profonda tramutazione interiore di cui si è detto, che è anch'essa (osserva Borghi in *Educazione alla sopravvivenza*, cit., 134), come la compresenza con cui si identifica di fatto, «ipotesi e al tempo stesso mistero». Pertanto, dato che la trasformazione religiosa deve coinvolgere quella politica in direzione di un'omnicrazia che «persegue una partecipazione di tutti gli esseri che sono stati e sono alla produzione dei valori», l'educazione alla vita democratica

deve essere integrata da un'educazione religiosa la quale bandisca in educazione ogni atteggiamento settario e autoritario, ispiri «il rispetto delle minoranze, dei refrattari, degli eretici, di chi è fuori dei gruppi», e soprattutto diffonda la non violenza «come uno dei modi massimi di apertura alla realtà liberata» cui spetta, quale compito primario, «la creazione dei valori, il bello, il vero, il bene» MPE 65.

Al fanciullo soggetto educativo, visto nelle categorie dell'utilità e dell'egocentrismo, Capitini vuole sostituito quello del Vangelo di Marco, le cui qualità «sono presentate come perfette, esemplari per chi voglia entrare nel Regno dei Cieli». Al fanciullo così concepito bisogna fornire, mediante l'educazione, «quanto di più alto è stato finora storicamente realizzato», ricordando che egli, nella sua tensione al valore, rappresenta «l'indizio della realtà liberata» MPE 60. Anch'egli però va educato al «senso del tragico, della realtà inadeguata, dell'insufficienza... La religione è deformata nell'educazione all'accettazione della vita. Così non si coglie l'effetto primo della religione che è il dissidio col mondo, il contrasto con la potenza» MPE 49. Non «bambinismo» dunque e puerocentrismo nella vita educativa, ma austera consapevolezza che l'educazione deve essere «una sintesi tra la coscienza profetica e la realtà liberata, sintesi e nello stesso tempo dialettica e frattura verso l'altro», che «trova il suo perno nel fanciullo... e si realizza per virtù del fanciullo» MPE 61. Si impone pertanto nella sua educazione sociale, anziché l'esigenza dell'adattamento alla società circoscritta e limitata in cui vive, la sua costante attenzione ed apertura «verso l'aspetto umbratile, doloroso dell'esistenza..., evocatrice di inedite dimensioni della realtà», chinata «sugli sfiniti, sugli esclusi, sugli ammalati, anche sui folli e sui morti», questi ultimi «più aperti di noi, perché sono più uniti..., compresenti» MPE 245<sup>7</sup>.

## **7. La questione dell'insegnamento religioso in Italia, ieri ed oggi, secondo l'opinione di Borghi**

Il laicismo di Borghi - la cosa mi sembra risulti chiaramente dalle considerazioni da lui svolte nei riguardi delle prospettive esaminate - non è per nulla antireligioso e neppure irreligioso. Sulla legittimità e validità culturale ed educativa del sentimento religioso egli non manifesta perplessità alcuna. Ma è altrettanto fermo sulla richiesta che esso possa fruire della libertà massima e non debba essere né imposto né proibito ad opera dell'autorità dello Stato o di qualsiasi altro potere. Data l'importanza dell'argomento e la sua attualità riportiamo brani testuali dei suoi scritti in cui egli ribadisce con chiarezza e decisione le sue opinioni in proposito.

«Il sentimento di un legame libero e intimissimo con tutti gli uomini, passati presenti e futuri, il riconoscimento dell'unicità e dell'universalità di ciascuno di essi, il rispetto per ciò che ciascuno di essi rappresenta nell'economia dell'universo, è *vita religiosa*. Ed è del pari religioso il senso del nostro legame con l'universo che si attinge per opera della conoscenza e dell'effettuazione dell'operosità nostra intesa a infondere idealità, ordine, razionalità nelle cose; legame che pone l'esigenza di un ultimo accordo, dinamico e operoso, tra essere e pensiero, tra reale e ideale, tra fatto e valore. Tale accordo operoso è espresso dall'idea di Dio».

«In questa concezione società e religione non si fissano mai in entità rigidamente istituzionali; esse si nutrono dello sviluppo libero delle persone, partecipa-

no a questo sviluppo, lo fecondano e ne sono fecondate». Se «concepiti, al contrario, come potestà istituzionali aventi una personalità propria, superiore e distinta, una natura divina e infallibile, Stato e Chiesa diventano irrispettosi degli individui...; in tal modo effettuano non la maturazione, ma l'obbligazione degli individui. La loro funzione educativa possono esplicare solamente nella misura in cui si risolvono nella socialità e nell'intimità del pensiero e dell'azione degli uomini e vivono il ritmo delle loro libere relazioni». Pertanto, egli riafferma energicamente, «la ragione in cui si manifesta in noi la vita divina non può essere controllata dall'esterno, cioè violentata e snaturata, senza distruggere con ciò la vera religiosità» (*L'educazione e i suoi problemi*, La Nuova Italia, Firenze, 1953, 136-138).

Conseguono da queste prospettive le prese di posizione, vecchie e nuove, assunte da Borghi nelle questioni dell'insegnamento della religione in Italia, in varie occasioni.

Nel *Dibattito sull'insegnamento della religione* nelle scuole secondarie superiori (tenutosi a Roma i giorni 5 e 6 novembre 1972, ediz. PAS, Zürich, 1972) ha dichiarato risolutamente, nella relazione introduttiva affidatagli, che l'insegnamento religioso nella scuola «non è opportuno né legittimo, salvo nel caso in cui esso assuma la forma di una trattazione e di una ricerca di carattere esclusivamente storico-critico intorno al fenomeno religioso, senza implicare alcuna forma di indottrinamento religioso di sollecitudine al sentimento religioso, con riferimento sia all'una che all'altra delle religioni esistenti, ad una o ad un'altra Chiesa e con l'intento di mantenere e accrescere la loro presa sul pubblico». L'insegnamento della religione, come disciplina a sé stante, infatti, «vulnera il principio generale della libera formazione personale, che è la condizione e la sostanza stessa dell'educazione in ogni stadio dell'età evolutiva, e il principio della libertà religiosa, che costituisce il fondamento medesimo di una coscienza democratica» 21-22.

Una scuola la quale assuma come compito «lo sviluppo del pensiero razionale e dell'immaginazione creativa, nonché di strumenti di comunicazione partecipativa che superano ogni tendenza verso forme di etnocentrismo che dividono gli uomini in gruppi esclusivi» 169, deve dar vita a «fraternità di dubitanti» (l'aveva già detto in *L'educazione e i suoi problemi* 117-119. E tale scuola «non può recepire la religione nei suoi aspetti rituali...; deve ignorare la religione come chiesa e come confessione. Come tale, può soltanto sottoporla alla considerazione critica degli alunni». In essa può circolare una religiosità aperta «al senso della totalità, specialmente sotto la forma della comunità sociale omnicomprensiva, o come apertura al *tu-tutti* secondo l'espressione di Aldo Capitini» o nella concezione deweyana della fede religiosa come «unificazione del sé attraverso la devozione a fini ideali comprensivi» 170. Una religiosità aperta, consistente nell'impegno «in un costante sforzo di perfezionamento di sé e nel contributo contemporaneo alla realizzazione di ogni altro essere», ed in un sentimento di totalità concretato nella «creazione di una comunità nella quale lo sviluppo di ciascuno sia avvertito e promosso come indirizzato allo sviluppo di tutti» 169<sup>8</sup>.

Date le premesse, non poteva non essere decisamente negativo l'atteggiamento di Borghi di fronte all'inserimento, nella Costituzione Repubblicana, di quei Patti Lateranensi che riconoscono (nell'art. 1 del Trattato) la religione cattolica come sola religione dello Stato; ed assicurano negli articoli 5, 25, 36 del Concordato l'ingerenza della Chiesa nell'istruzione pubblica (l'art. 36 dichiara «fondamento e coronamento della pubblica istruzione l'insegnamento della dottrina cri-

stiana secondo la tradizione cattolica»). Non è possibile, egli afferma, «parlare di libertà dell'uomo e della coscienza respingendo il principio dell'autonomia della coscienza individuale a beneficio dell'autorità della Chiesa, della sua guida e del suo controllo». «Agire sugli animi per indurli a seguire *liberamente* i voleri di Dio e della Chiesa è palesemente contraddittorio» (*Educazione e scuola nell'Italia d'oggi*, La Nuova Italia, Firenze, 1958, 220-221).

Altrettanto fermo è il suo atteggiamento nei riguardi del recente *Accordo* su modificazioni al Concordato (1984). Egli riconosce (*Istanze di laicità nell'insegnamento della religione*, «Scuola e Città», 1985/12) che esso rimuove le due remore alla libertà religiosa e alla libertà dell'insegnamento di cui si è detto (il principio della religione cattolica come la sola religione dello Stato, e la norma che l'Italia considera fondamento e coronamento dell'istruzione pubblica la religione cattolica). Ma condanna il fatto che la religione cattolica continui ad essere insegnata nella scuola pubblica a coloro che lo richiederanno, poiché, egli afferma, con ciò la repubblica laica si fa veicolo di un'educazione che laica non è, garantendo nella scuola l'indottrinamento confessionale da parte della Chiesa cattolica o di altre, e con ciò riconoscendo agli alunni e alle famiglie «il diritto di rinunciare alla formazione liberale» 517. Approva invece la proposta del PSI-PCI (approvata dal Senato il 6 marzo 1985) per un insegnamento religioso (nella nuova secondaria superiore), inteso «come studio delle religioni... nei programmi delle materie dell'area comune senza dar luogo a una distinta materia d'insegnamento» poiché l'interesse per gli aspetti religiosi della cultura spazia assai più largamente che in una singola disciplina: «negli studi storico-filosofici e in quelli artistico-letterari, nonché più largamente, in tutte le scienze dell'uomo». Non sarebbe contrario al principio della piena facoltatività, auspicata dalle forze laiche, mediante un «disposto legislativo che conferisse ai vari gruppi religiosi di impartire lezioni, in conformità coi relativi credi, fuori dell'orario scolastico e *senza oneri per lo Stato* nell'ambito stesso della scuola pubblica» 517-518, previo accordo tra le varie Chiese.

Riaffermate la validità del religioso come pensiero, prassi e sentimento, e l'esigenza della sua libertà da ogni ingerenza di carattere statale e confessionale, Borghi intende anche riaffermare la legittimità dell'educazione religiosa nella scuola pubblica purché siano rispettate le condizioni richieste ed essa sia svolta con riferimento al principio della libertà di coscienza e alla sua vita travagliata nella storia civile e politica.

Le sue dichiarazioni in proposito sono molto nette. Le riportiamo in via conclusiva.

«Religioso è l'atto del pensiero che [opera], colla ricerca, un'invasione dell'ignoto. Religioso è l'atto del volere» che rifiuta l'adattamento all'esistente e cerca nell'attuale «la nascosta luce del possibile». La trascendenza (del religioso) «è questo sforzo intellettuale e pratico di oltrepassare i confini dell'universo costituito», e perciò le è intrinseco il rifiuto di ogni istituzionalismo. Questa concezione, che ha la sua classica espressione in *Una fede comune* di J. Dewey, come abbiamo visto nelle pagine precedenti, comporta l'esclusione dalla scuola pubblica di ogni insegnamento confessionale.

Aggiunge tuttavia Borghi: «L'educazione religiosa conserva, peraltro, intera la sua importanza nella scuola pubblica. Oltre a configurarsi come il motivo centrale, operante nella cultura, della trascendenza del sussistente, essa conserva tutta la sua validità se la storia della conquista della libertà religiosa assume il posto che le spetta nella ricostruzione del corso travagliato della nostra civiltà.. [confi-

gurandosi] come libertà di credere e di non credere, come libertà *della* religione e *dalla* religione» e dà il debito rilievo a correnti e a personalità che hanno lottato per il principio di tolleranza. «Dai Socino a Serveto, da Erasmo a Bruno e a Spinoza, da Locke e George Fox fino ai compagni e ai maestri nostri nell'affermazione dell'idea e della prassi della non violenza, queste correnti sono state ferme nel sostenere l'estraneità di ogni forma di potenza alle profonde ragioni della vita interiore» 518. Esse appartengono perciò, a buon diritto, alla storia della cultura e alla storia dell'educazione quali sostenitrici della libertà di coscienza, conquista insopprimibile della civiltà umana <sup>9</sup>.

## Conclusione

Prima di chiudere il discorso sul «religioso» negli scritti di L. Borghi, ritengo utile annotare, sia pure velocemente, la confluenza, in esso, con pesi e significazioni diverse, di esperienze e di influenze sulle quali non mi sono soffermato, nell'esposizione precedente: l'insegnamento e l'esempio di Gandhi, pioniere luminoso e «vincente» del movimento per la nonviolenza, il movimento anarchico e libertario (al quale Borghi nel curriculum si dichiara «assai vicino», perché l'azione nonviolenta gli appare «strettamente» collegata all'istanza libertaria) ed infine il momento estetico connesso al «quotidiano» secondo la formula indicata da Dewey.

Nel suo curriculum attesta il suo grandissimo interesse per Gandhi (e la cosa certamente non desta meraviglia): inaugurò nel 1953 l'Università popolare di Trappeto con una lezione su «Gandhi e l'educazione per una società libera», nell'ambito delle iniziative promosse ivi da Danilo Dolci; in quegli anni tenne anche una conferenza su Gandhi a Roma. Deceduto nel '68 Capitini, egli volle addossarsi l'incarico, già assunto da questi con *La Nuova Italia*, di una antologia sul pensiero gandhiano e di una monografia sul medesimo argomento e sui problemi dell'educazione alla pace.

Ebbe già nel periodo americano amichevoli rapporti con elementi anarchici (di stretta amicizia col Felicani, difensore di Sacco e Vanzetti) e collaborò a loro riviste: a «Controcorrente», «Volontà», «Rivista Anarchica», al numero unico di «Libertà per il 5° anniversario della morte di Ferrer».

In «Rivista Anarchica» scrisse su *Il ruolo della pedagogia libertaria* (febbraio 1979, pp. 19-21). Lo sviluppo educativo di un pensiero autonomo e creativo, capace di ulteriori sviluppi, richiede, egli afferma quivi, che siano eliminate le condizioni di soggezione e di dominio, che comprimono le condizioni primarie di libertà, dando attuazione alle proposte anarchiche per la gestione diretta, da parte di tutti, della cosa pubblica attraverso iniziative dal basso (non si tratta, evidentemente, di proposte molto diverse da quelle formulate da Capitini). Per quanto riguarda l'educazione di personalità *onnilaterali* egli giudica interessanti le richieste di Kropotkin che la giornata sia dedicata da tutti per metà al lavoro e metà all'arte, alla scienza, all'esistenza e comunque alla libera creazione e al libero sviluppo individuale.

Nel medesimo articolo sulla pedagogia libertaria Borghi dà evidenza all'efficacia socialmente educativa, trasfiguratrice del quotidiano e perciò della vita so-

ziale in genere, della diffusione del gusto estetico. Riporta in proposito il parere del Read, scrittore libertario. Questi ammonisce che, se è vero che un nuovo ordine sociale garantisce lo sviluppo di un'arte e di una scienza libere, è anche vero che la libertà artistica e scientifica garantiscono, a loro volta, «una genuina trasformazione sociale», proprio perché l'arte, anziché essere un sottoprodotto sociale, rappresenta uno degli elementi originari di sviluppo della società. Borghi, d'accordo, ribadisce che «la cultura non è genitura della politica», ma ha su questa un effetto catartico, e rispetto ad essa riafferma il suo carattere meta-politico; e che, come ogni forma elevata di cultura, l'arte è anche «l'apparenza e l'anticipazione di una società e di una realtà nuova». L'acquisizione di questa nuova consapevolezza colloca perciò il pensiero libertario «lungo la linea di sviluppo del movimento più avanzato della pedagogia contemporanea» 20-21.

Per quanto riguarda l'influenza dell'estetico sulla trasfigurazione del quotidiano, suscettibile anche di valenze religiose, riportiamo tre considerazioni di Borghi. La prima riguarda la funzione dell'immaginazione nella teoria di Dewey, la seconda il significato della festa, la terza il recupero del mito di Orfeo.

In *Personalità, attività immaginativa ed esperienza religiosa in Dewey* («Rivista di Filosofia», 1960/3) Borghi osserva che in Dewey l'unione dell'ideale col reale, caratterizzante l'opera d'arte, favorisce «un atteggiamento dinamico volto ad una perenne trasfigurazione ideale della realtà», per cui esperienza estetica ed esperienza religiosa convergono, tramite l'immaginazione, da un lato «a dischiudere le possibilità dell'attuale, ad allargare, arricchire e ulteriormente unificare l'esistente, a rinnovare le cose "vecchie e familiari", a schiudere la via del futuro»; dall'altro ad assumere atteggiamenti «intrinsecamente ostili allo stato esistente». Si ha infatti «corruzione» dell'attività immaginativa tutte le volte che si celebra lo stato esistente ed in genere quando «si oscurano i suoi veri caratteri di anticipazione, di costruttività e di creatività unificatrici» 276-277.

Ad opera dell'immaginazione, elemento estetico ed elemento religioso animano la *festa*. Secondo Borghi (*Educazione e sviluppo sociale*, La Nuova Italia, Firenze, 1962) la festa rappresenta «la celebrazione della gioia del *vivere comune*, e, insieme, in tale manifestazione di esistenza universalmente partecipata, l'espressione di un modo singolare e unico di sentire questa esistenza da parte degli individui anche più fortemente schiacciati sotto il peso della vita quotidiana» 219. Nella valutazione della festa il pensiero di Borghi si incontra ancora una volta (oltre che col movimento chassidico per gli elementi della coralità e della gioia) con quello di Capitini il quale ne accentua, ovviamente, la componente religiosa nel suo rapporto con la compresenza e la libertà di tutti. Secondo Capitini la festa, evento anti-produttivistico per eccellenza, in quanto è corroboratrice dell'apertura alla compresenza e all'omnicrazia, è tenacemente rivoluzionaria «perché in essa l'uomo si sente unito a tutti, vicini e lontani, viventi e non viventi, e sciolto da ogni potere esterno». Egli dà rilievo anche (opportunosamente, anche se non so quanto coerentemente) ad un vissuto individuale (oltre che corale) della festa, per cui «si possono pensare come più adatti un cimitero, una rievocazione di alte anime, un concerto di alta musica, un ospedale, un silenzio non parlante, ma aperto» PPC 302.

Borghi ha dato evidenza, l'abbiamo visto in precedenza, alla opposizione tra momento della poesia e momento della prosa nell'universo tecnologico formulata da Suchodolski. In coerenza a questa prospettiva, in *Educazione e sviluppo sociale*, già citato, egli aveva già contrapposto con Lewis Mumford il mito di Orfeo a

quello di Prometeo, rivendicando la superiorità umana del primo. Secondo Mumford infatti l'uomo «è divenuto umano non perché ha fatto del fuoco il suo servo, ma perché è riuscito ad esprimere per mezzo dei suoi simboli la comunione e l'amore, ad arricchire la sua vita presente con vivide memorie del passato ed impulsi creativi verso il futuro, a dilatare e ad intensificare quei momenti di vita che avevano per lui valore e significato», in quella direzione che a Dewey sembrò possibile definire religiosa e che ci pare come tale accettata anche da Borghi. E questi riporta anche un'ipotesi suggestiva di Mumford: «L'uomo fu forse un creatore di immagini ed un creatore di linguaggio, un sognatore e un artista, ancor prima di essere un fabbricante di strumenti» 222 *nota*.

Vorremmo por fine a questo discorso, risultato più lungo di quanto ci si fosse proposto, e probabilmente anche più del necessario, rivolgendo all'autore stesso qualche domanda, preoccupati non tanto che esse appaiano superflue quanto invece improprie o mal poste. La prima riguarda l'esistenza nel suo pensiero di due posizioni apparentemente almeno contrastanti; la seconda l'effettiva consistenza del suo interesse per la prospettiva nietzscheana affiorata nei suoi ultimi scritti, la terza l'ampiezza della sua adesione alla religiosità capitiniana.

Le esigenze potenzialmente contrastanti riguardano: da un lato, la sua valorizzazione del presente che, coerentemente e radicalmente svolta, potrebbe concludere in una prospettiva esistenziale di tipo estetizzante (la vita, qualunque possano essere le sue manifestazioni in rapporto alle vicende del singolo e dell'umanità nel suo insieme, costituisce uno spettacolo meraviglioso ed affascinante che merita il sì); dall'altro, il rifiuto di quello che egli chiama il «sussistente», che, a sua volta coerentemente e radicalmente svolto, potrebbe indurre ad un'etica del no di impostazione nichilista. La conciliazione di esse, non ipotizzabile teoreticamente in senso univoco - per la contraddizione che «nol consente» (accettazione e rifiuto del medesimo oggetto) - potrebbe forse trovare soluzione dialettica nella figura dell'ambivalenza (accettazione per un aspetto e rifiuto per un altro). O forse giustificarsi nella idea capitiniana della compresenza che implica l'accettazione di un legame di solidarietà con *tutti*, i malvagi compresi (e cioè anche la malvagità da essi prodotta) secondo il detto *nihil humani a me alienum puto*. Ma in tal caso in che misura tiene la presa di posizione del no e su quali basi teoretiche si basa e quali atteggiamenti etici può essa suggerire?

Il motivo nietzscheano infiltratosi nell'ultimo Borghi mi interessa molto: in qualche modo me ne sento, non oso dire corresponsabile, ma complice dati i miei trascorsi in quella direzione. Comunque non so bene se esso debba intendersi come «fievole» o no, per usare un'aggettivazione che mi sono permesso di trovare impropria (o troppo modesta) per l'utilizzazione che ne ha fatto l'autore nei propri riguardi a proposito del religioso. La mia domanda è questa: l'interesse di Borghi mi sembra orientato al principio della «trasformazione» dell'uomo simboleggiato dal superuomo di Zarathustra. È questa conciliabile con quella capitiniana? A mio parere no, perché è essenziale a quest'ultima il momento della *compresenza* nell'eterno degli uomini tutti, e cioè anche degli uomini *piccoli* e degli uomini *superiori* che Nietzsche (nonostante la sua dottrina dell'*eterno ritorno*) decisamente rifiuta nel suo appello ad «oltre». Quale l'avviso di Borghi? A questo proposito vorrei anche notare che l'eminenza del momento del presente ha in Borghi una sua connessione con l'eterno, per il quale mi sembra inevitabile, col richiamo a Nietzsche, anche quello a Kierkegaard, certo più religioso del primo, dal punto di vista almeno di una concezione tradizionale. Quale l'opinione in merito di Bor-

ghi? E cioè quale significato egli attribuisce alla suddetta connessione?

Per quanto riguarda la qualità ed i limiti dell'adesione di Borghi al pensiero religioso capitiniano, considerato non soltanto per la sua ispirazione etica globale (su cui non c'è dubbio alcuno), ma anche per quanto riguarda la sua struttura teoretico-filosofica generale considerata nella coerenza concettuale dei vari aspetti che la costituiscono (e tra questi innanzitutto il principio della *compresenza*), la questione richiederebbe un'indagine approfondita e puntuale. Sarebbe interessante sentire innanzitutto in merito l'opinione dello stesso Borghi. A mio parere indubbiamente esistono differenze. E vanno ricercate preliminarmente nello stabilire, dopo un esame comparativo delle dottrine dei due autori, e dei loro antecedenti culturali e filosofici, il significato attribuito da ciascuno dei due al *si* alla vita, alla sua estensione, alle sue direzioni, alla sua eventuale dialetticità o ambiguità. Trasposta la questione sul piano biografico-intellettuale per quanto riguarda Borghi, un'ipotesi potrebbe essere quella di supporre che, in una prima fase (culminante all'incirca con la raccolta di saggi dal 1957 al 1963, pubblicata nei due grossi volumi *Educazione e sviluppo sociale* 1962 e *Scuola e Comunità* 1964) rimanga dominante il motivo della «comunità educativa» concepita nello spirito dell'attivismo democratico di stampo deweyano; ed in una seconda fase, definitasi all'incirca nel periodo della contestazione globale, e tuttora in corso, sia emerso il motivo del *no* avanzato da un lato dalla scuola di Francoforte, dall'altro dalla filosofia nietzscheana, e rivissuto nello spirito capitiniano ed anarchico-libertario della *compresenza* e della nonviolenza<sup>10</sup>.

## NOTE

<sup>1</sup> Intervento al Convegno «La pedagogia italiana nel secondo dopoguerra», in onore di L. Borghi Firenze 8-9 ottobre 1986. *Atti* a cura di G. Tassinari, Le Monnier, Firenze, 1987. Su questo, v. il resoconto di L. MORGANTE, *La pedagogia italiana nel secondo dopoguerra nel Convegno fiorentino in onore di L. Borghi*, «Scuola e Città», 1986/12 54 ss. Nella medesima rivista, 1986/10, P. BERTOLINI, *L'educazione alla pace: il contributo di L. Borghi*, 443 ss.

Del «religioso» Borghi ha trattato non in un'opera organica dedicata all'argomento, ma in saggi di rivista ed in capitoli di altre opere. Le indicazioni bibliografiche relative al religioso saranno perciò presentate, in quanto segue, direttamente nei paragrafi attinenti ai vari temi. Recentemente la maggior parte dei testi utilizzati (ad esempio su Korzak, Suchodolski, Capitini) sono stati raccolti dall'A. in un volume dal titolo *Presente e futuro nell'educazione del nostro tempo*, Liguori, Napoli, 1987. Ad esso potrà pertanto rivolgersi il lettore per eventuali confronti ed approfondimenti (sigla PFE).

<sup>2</sup> Janus Korzak (1879-1942), ebreo di Varsavia e direttore dell'orfanotrofio di quella città, medico, non religioso ortodosso ma neppure irreligioso (il suo Dio è quello dei Salmi: «padre degli orfani e giudice della vedova»), «conclude tragicamente, per libera e coerente scelta, la sua esistenza terrena nel campo nazista di sterminio di Treblinka, assieme ai suoi piccoli ospiti e al personale dell'orfanotrofio» (M.P. *In onore di J.K.*, Atti delle Giornate di studio, cit., 10). La sua opera più conosciuta è *Come amare il Bambino*, trad. Emme Edizioni Milano, 1979. Due frasi del suo *Diario del Ghetto* riassumono il credo educativo del suo umanitarismo etico: «Io non esisto per essere amato e rispettato, esisto solo per rispettare e amare». «La società non mi deve niente. Il mio dovere è quello di preoccuparmi del mondo per il bene dell'umanità» (E. Toaff, *La religiosità di K.*, ivi, 22).

<sup>3</sup> Il diritto alla morte è interpretato da G. Limiti secondo due diverse accezioni: diritto all'aborto e diritto a gestire la propria vita senza eccessivi favoritismi, poco chiare entrambe, a mio avviso (G. Limiti, *La figura di J.K.*, ivi, 16).

<sup>4</sup> Fa riferimento, ad esempio al saggio «Educazione al bivio», apparso nel volume collettivo *La sfida dell'educazione*, Lisciani e Giunti, Teramo, 1981, a cura di M. Mencarelli.

<sup>5</sup> Per l'adesione a questa valorizzazione della poesia, mi si permetta un riferimento ad idee analoghe espresse nella mia opera *Ragione proteiforme e demonismo educativo*, parte II, 2, La Nuova Italia, Firenze, 1987.

<sup>6</sup> Non mi è possibile qui non riportare il profilo di A. Capitini quale risulta dal ricordo limpido e commosso di uno dei tre saggi dedicatigli da Borghi, e precisamente da *Personalità e pensiero di A.C.*, che è in MPE.

«Nitida, inconfondibile si staglia, dal seno delle personalità più significative del nostro tempo, quella di Aldo Capitini... Capitini fu per noi il portatore dei doni, il partecipe delle gioie, il consolatore degli affanni, il suscitatore delle tensioni, l'amico sorridente di ogni ora, eppure altresì il severo cultore dei valori, spronante all'impegnata attività. Egli fu instancabile nell'opera quanto esperto della stanchezza del corpo, della fragilità fisica alle malattie e delle insonnie, che aprono a nuove solidarietà e simpatie coi deboli, coi consumati, e avvertono delle insidie del "sonno opaco della sanità"... Amiamo ricordarlo come fu: fertile di nuovi pensieri e propositi eppure alieno dallo spirito di gravità, interrogatore continuo di se stesso..., eppure espandentesi nella conversazione amicale cogli uomini e colle cose, teso alla creazione dell'universalità del valore eppure amorevolmente sollecito del riconoscimento e dell'apprezzamento di ciò che di diverso, di individuale, di particolare, di irriducibile ad ogni altra è proprio di ogni creatura» 229. «Di questa ricchezza di interessi e di atteggiamenti era intessuta la personalità di Capitini. Gli fu propria la perenne freschezza di emozioni, la sensibilità ricca di meraviglia per il nuovo, l'avvertenza pungente, drammatica, delle differenze qualitative, delle spaccature che fendono la realtà». Perciò «il suo tratto più caratteristico e distinguente fu la riconciliazione che sa il conflitto, le fratture abissali, i vortici travolgenti, ma che riesce a ritessere una trama di armonie... In lui, il kantiano-kierkegaardiano porge la mano al francescano-gandhiano. Questo sentimento di gioia che si apre la via attraverso il dolore è la nota più toccante che fa avvertiti che in lui è sempre stato vivo il figlio dell'Umbria, che porta in sé mai smentita la lezione di S. Francesco... in una consonanza di umanità e natura che trova l'uguale soltanto nella tradizione indiana... I versi del *Colloquio corale* illuminano meglio di ogni altro scritto l'intimo segreto della sua personalità» 230.

E conclude:

«Capitini è stato ed è per noi... persuaditore di possibilità di salvezza nell'asprezza della condizione odierna dell'uomo. Ma la sua persuasione è, per un verso, rottura senza compromessi col presente, colla realtà com'è e com'è stata..., per un altro verso, impegno pratico strenuo per una realtà totalmente nuova, liberata dall'ingiustizia sociale, dal male e dalla morte, e, in tale impegno pratico, fiducia nell'avvento di una realtà liberata. In questa fiducia materiata di tensione e di impegno riposa il suo senso tragico della vita e si avverte la presenza di un eterno senza tempo che è qui e ora». Di tale realtà liberata possono cercarsi "lietamente e per sovrabbondanza", preannunci: ed ecco, oltre l'attenzione alla festa, l'affetto aperto ai bambini, come inizio nuovo: "Se moviamo con i fanciulli..., con la festività del riso e di grida... perché andare lontano, se qui è il sommo che si apre?" » 258-59.

<sup>7</sup> Mi si permetta un'annotazione suppletiva - a questa rapida ed imperfetta presentazione del religioso capitiniano visto nella prospettiva di Borghi - concernente: la critica allo storicismo idealistico, il suo apporto per la diffusione nella società italiana del principio della nonviolenza, i segni della compresenza nel «presente» e la funzione della contemplazione nei riguardi di essa, il momento dell'utopia.

Contro l'idealismo e lo storicismo Capitini sostiene che la verità «ha bisogno di eternità. La vera realtà, quella di tutti, è liberata dalla finitezza, dal tempo e dallo spazio, da ogni exteriorità»; «l'esigenza posta dalle grandi religioni storiche verso la trascendenza è valida» MPE 233. Rispetto all'idealismo hegeliano presenta maggiore validità la tensione escatologica marxiana grazie alle sue componenti profetico-messianiche 239 ss. Borghi dà rilievo anche alla sua «vicinanza» a W. Benjamin, avverso anch'egli allo storicismo hegeliano e orientato all'idea di una palingenesi radicale 240.

Gandhi 246 ss., aiutò Capitini a superare l'angusto eurocentrismo in un orizzonte cosmico e ad intendere la nonviolenza non come mera norma di condotta morale individuale, ma anche come prassi di natura etico-politica. Grazie a Capitini essa divenne, ricorda Borghi (con plauso e con speranza) un principio operante nella vita pubblica italiana dell'ultimo decennio. Le esigenze da essa espresse «operano ancora in frange di refrattari e di non conformisti... Non importa se esse conquisteranno la storia dei prossimi decenni. Esse sono il richiamo a una vita nuova..., in una cultura che ancora in larga misura concepisce la violenza come matrice della storia»; ma esse sono le banditrici di una nuova educazione etico-politica intesa come educazione «al dissenso strenuo, alla non collaborazione colla violenza» 247. Il «persuasivo religioso» scorge gli elementi di «armonia» manifesti già oggi nella storia del mondo: «Li scorge nel silenzio dei morti, nelle musiche e nei cori, negli atti di bontà; li indica nell'evento sociale della festa» 254. Il disordine esistenziale non è infatti oggi «onniavvolgente». I segni del nuovo possono essere colti già nel presente... *gros de l'avenir*. «Tutto ciò che possa essere

fatto di onesto, di buono, di vero, di bello, è un indizio saldo del Regno di Dio, che dunque è già tra noi...; basta incontrare il volto di un bambino, per vederne un raggio» PFE 164.

Organo fondamentale per l'intuizione della compresenza è la *contemplazione*: «partecipazione appassionata alla vita del Tutto», per la quale il singolo essere, «è visto in rapporto con la compresenza, promossa dalle esperienze di carattere artistico-poetico, oppure morale-sociale o anche religiosa» 168, in cui si dispiega pienamente l'esigenza della nonviolenza e della pace. Al momento dell'utopia Borghi rivolge grande interesse, in quanto le idee utopiche «si iscrivono nelle attese di un'epoca o di un gruppo sociale come idee regolative per soluzioni ai problemi del presente, prefigurazioni di aspetti salienti della società futura» (in *Continuità e rottura fra socialismo utopistico e socialismo scientifico: da Fourier a Gramsci*, «Ricerche pedagogiche», 1986, aprile-giugno, 17 ss.).

<sup>8</sup> La «fraternità dei dubitanti», vagheggiata da Borghi, è «una libera unione di coloro che sopra ogni cosa vogliono mantenersi fedeli al principio dell'indipendenza del pensiero»; «un'unione spontanea di uomini liberi alla ricerca di perfezionamento, di felicità, di gioia nella vita intelligente, e unione spontaneamente creata e spontaneamente dissolta», in cui sia promossa «l'autonomia del giudizio, il coraggio del dissenso, anche a costo dell'isolamento e della scomunica». «La fraternità dei liberi, dei dubitanti, è la fraternità del dialogo; la fraternità di chi dice e ascolta, di chi è aperto alle ragioni altrui e di chi apre all'altro le proprie» (*L'educazione e i suoi problemi*, op. cit., 116-119). Col concetto di «fraternità» Borghi accentua, nello spirito chassidico e capitiniano, il legame di affetto e l'atmosfera di gioia di una *comunità* che G. Calogero voleva fondata sul principio del dialogo.

<sup>9</sup> Per quanto mi riguarda, ho espresso la mia opinione in merito all'insegnamento religioso, nel dibattito medesimo cui ha partecipato Borghi nel 1972 per quanto riguarda la scuola secondaria superiore, auspicando che nell'assetto nuovo comprendente anche discipline elettive (purtroppo ancora in discussione) essa possa far parte di queste ultime, cosicché possano disporre gli studenti che lo considerano «in rapporto al loro effettivo interesse, e non in ossequio alle imposizioni concordatarie» (*Dibattito sull'insegnamento della religione*, PAS, Zürich, 1972, 70).

<sup>10</sup> Sui problemi del religioso l'autore di questo saggio si è largamente occupato nel corso del suo lavoro di ricerca: con la monografia antologica sui *Mistici Medievali* (Garzanti 1944), col saggio *Essere e Nulla in E. Hello* (Bocca, Milano, 1952), ed infine in *La morte di Dio. Ipotesi teologica e utopia nietzscheana* (Armando, Roma, 1973). (Per quanto riguarda il problema dell'educazione religiosa, cfr. *Educazione alla Ragione. Lezioni di pedagogia generale*, Armando, Roma, 1984, 5, 167-68; e la citata *Morte di Dio*, spec. 145-147; oltre l'intervento nel *Dibattito sull'insegnamento della religione*, op. cit. 68-70). Per suo conto, egli è orientato a rivalutare la specificità delle varie tradizioni religiose ad una duplice condizione: che esse si inscrivano nell'ambito di un ecumenismo che fa valere rigorosamente il principio della tolleranza nel senso di interesse, rispetto e comprensione reciproca delle rispettive posizioni; che si impegnino in una costante opera di revisione della tradizione rispettiva in rapporto alla sua rispondenza al travaglio culturale, intellettuale ed etico dell'umanità, alle sue sollecitazioni, ai suoi orientamenti. Da questo punto di vista è particolarmente interessato al rinnovamento della coscienza teologica contemporanea, e ai movimenti cattolici del dissenso in particolare, nella prospettiva svolta nel volume *La Morte di Dio* già citato.