

NICOLETTA GHIGI

L'EMPATIA FENOMENOLOGICA DI EDITH STEIN.

UNA PROPOSTA APPLICATIVA NEI CONTESTI EDUCATIVI

EDITH STEIN'S PHENOMENOLOGICAL EMPATHY:
A PROPOSED APPLICATION IN EDUCATIONAL CONTEXTS

The aim of this paper is to highlight some possible applications of Steinian empathy in education. Starting from “becoming aware” of the original core through empathic experience, we will try to demonstrate how trainees can be guided by the trainer towards learning a particular form of listening – which we will call “suspensive” – and towards an awareness of the interrelatedness that links each core to the other. In this experience of the other that leads back to the Self, we will finally see as a further application of Steinian empathy the possibility of self-training as a work of social training where each individual, although different from every other, has equal rights to the expression and realisation of their particular embodied personality.

1. Il sentire ‘spirituale’ e l’individualità irrepetibile

In fenomenologia, il significato della parola empatia trae spesso in inganno quando si ritiene di poterlo liquidare in una definizione semplice e sbrigativa. Lungi dall’essere una ‘sensazione’ o un ‘sentimento’, l’empatia non può dirsi neppure «un atto della percezione interna di sé, e tanto meno è riconducibile al ricordo e all’immaginazione». ¹ In realtà, come spiega Stein, si

¹ E. COSTANTINI - E. SCHULZE COSTANTINI, «Introduzione» a E. STEIN, *Il problema dell’empatia*, Studium, Roma 1985, p. 50.

tratta di un atto molto complesso² che ha a che fare con diversi tipi di percezione e con diversi atti della coscienza e si configura come una forma originaria di conoscenza *sui generis*.³

Differentemente dall'essere una semplice esperienza di trasposizione, come voleva Husserl, o una 'unipatia', come la intendeva Lipps, per Stein l'empatia si configura come l'«esperienza di una coscienza estranea»⁴ in cui un Io esperisce 'indirettamente' un contenuto 'emotivo' che appartiene originariamente a un altro Io.

In virtù di tale preminenza del sentire dell'altro e per l'attenzione conferita alla sfera emotiva, a nostro avviso, la fenomenologia dell'empatia di Edith Stein si prospetta come un potente strumento educativo.⁵ Insistendo molto sulla specificità di ciascuno e sulla possibilità che il suo sentire dischiuda un'irripetibile unicità 'in relazione empatica' agli altri, l'empatia steiniana consente un approccio antropologico completamente nuovo. Di più: facendo della differenza il luogo privilegiato per il riconoscimento dell'identità, opera un vero e proprio cambiamento di segno al significato della differenza stessa: da negativo, per cui chi è diverso è sbagliato, a quello di una costruttiva positività. Senza la diversità, detto sommariamente, non si ottiene una identità.⁶

Rispetto all'esperienza di trasposizione, proposta da Husserl,⁷ Stein sostiene che per

² Ella analizza l'atto empatico in comparazione con altri atti come percezione esterna, ricordo, attesa, fantasia, ideazione, mostrando come esso sia l'insieme nella differenza di tutti questi atti (STEIN, *Il problema dell'empatia*, cit., pp. 71- 80).

³ L'obiettivo comune a Husserl e Stein è proprio quello di fare dell'*Einfühlung* una particolare forma di conoscenza: quella dell'unità psicofisica altra. Come vedremo in seguito, tuttavia, questa forma di conoscenza non potrà essere frutto di una percezione diretta, come di un qualsiasi oggetto osservato qui ed ora, ma di una 'appercezione' o 'percezione indiretta'. Per tali ragioni, oltre ai limiti della conoscenza generata da una percezione adeguata (in cui sempre l'oggetto si presenta con 'adombramenti'), tale conoscenza dovrà confrontarsi con una «datità» «non-originaria» «dei vissuti costituenti» (ivi, p. 113).

⁴ Ivi, p. 84.

⁵ Del resto era un obiettivo della stessa Stein quello di proporre uno studio fenomenologico della pedagogia come dimostra, oltre al suo insegnamento diretto e alle conferenze sull'educazione di quegli anni, il tema del corso di Pedagogia teoretica del semestre estivo 1932 (B. BECKMANN-ZÖLLER, «Introduzione a ESGA», in E. STEIN, *Struttura della persona umana*, Città Nuova, Roma 2013, p. XLVII).

⁶ Sulla tematica di identità e differenza, si rimanda a N. GHIGI - F. BRENCIO - V. BIZZARI - M. SANNIPOLI, *Applying Phenomenology in Education. The Case of Special Educational Needs*, in M. BRINKMANN - J. TÜRSTIG - M. WEBER-SPANKNEBEL (eds.), *Realities in Pedagogical and Phenomenological Contexts. Experience, Mediality, and Optimisation in Education*, Springer, Wiesbaden 2025, pp 283-311.

⁷ Come si è visto, nel secondo volume di *Idee*, Husserl definisce l'empatia come esperienza di trasposizione, per cui «io mi traspongo nell'altro soggetto», «come-se» fossi al suo posto e, in

l'apprensione dell'altro sia indispensabile anche una intuizione speciale del suo sentire, che Scheler chiamava «intuizione emozionale».⁸ Questa intuizione mi consente di entrare nel vissuto dell'altro, come diceva Lipps, lasciandomi *affettare* da quanto egli sta esperendo, mantenendo tuttavia – a differenza di quanto ipotizzato dall'unipatia lippsiana – la differenza tra il suo sentire e il mio 'rendermi conto' del suo sentire. «Per capire a fondo l'essenza dell'atto empatico – scrive a riguardo Stein – facciamo questo esempio: un amico viene da me e mi dice di aver perduto un fratello ed io mi rendo conto del suo dolore».⁹

Come ha insegnato Husserl, riesco a *presentificare* il suo vissuto mediante un 'ristabamento associativo',¹⁰ sintesi che associa il suo vissuto a una mia pregressa esperienza. Ma questo 'rendersi conto' non ha più il suo fulcro in una immedesimazione unipatica né in una costituzione trascendentale dell'altro, bensì nel riconoscimento della distinzione tra me e l'altro, perché ciascun essere umano possiede un «nucleo personale»¹¹ che lo diversifica e caratterizza come unico e irripetibile.¹²

tal supposizione, colgo ciò che lo motiva e con quale intensità, come se i «suoi motivi» fossero i «miei-quasi-motivi» (E. HUSSERL, *Idee per una fenomenologia pura e per una filosofia fenomenologica*, libro secondo: *Ricerche fenomenologiche sopra la costituzione*, Einaudi, Torino 2002, pp. 273-274). Nel suo lavoro sull'empatia, Stein non rifiuta questa esperienza ma aggiunge ad essa nuovi caratteri 'emozionali' e 'spirituali'. Descrive infatti l'aspetto del dolore che io «vedo sul viso dell'altro» per portarlo «a datità» in una «trasposizione empatizzante» (STEIN, *Il problema dell'empatia*, cit., p. 166).

⁸ In particolare, nel suo «nuovo tentativo di un personalismo», sottotitolo dell'opera, riferendosi alla volontà di dar forma a un'etica materiale e rigorosamente a-priori, Scheler definisce la sua posizione come «intuizionismo emozionale» (M. SCHELER, *Il formalismo nell'etica e l'etica materiale dei valori. Nuovo tentativo di fondazione di un personalismo etico*, a cura di R. GUCCINELLI, Bompiani, Milano 2013, p. 13).

⁹ STEIN, *Il problema dell'empatia*, cit., pp. 71-72.

¹⁰ E. HUSSERL, *Lezioni sulla sintesi passiva*, La Scuola, Brescia 2016, p. 252. A riguardo Husserl parla anche di «affezione retroattiva» (ivi, p. 251) per indicare l'esser colpito in maniera passiva da parte della coscienza da un dato fenomeno, in modo non-conscio (ivi, p. 249).

¹¹ Tale nucleo, spiega Stein, «è ciò per cui si può dire in senso stretto che l'essere vivente *vive*, mentre per il corpo che a esso appartiene vale soltanto il fatto che è *animato*. La 'vita' si esprime nel fatto che il 'nucleo' si autodetermina [...]. Il nucleo ha una caratteristica interna che dà ad ogni suo 'fare' una determinata direzione, conferisce a tale fare il carattere di essere diretto proprio a tale scopo» (E. STEIN, *Introduzione alla filosofia*, Città Nuova, Roma 1998, pp. 164-165).

¹² Benché nella sua tesi dottorale respinga anche la posizione scheleriana sul tema empatico, sostanzialmente in quanto non riconosce un Io puro e finisce per intendere l'io come semplice «individuo psichico» (STEIN, *Il problema dell'empatia*, cit., p. 105), qui evidentemente Stein è molto più vicina al personalismo di Scheler che non a Lipps o Husserl. Scheler sosteneva infatti che

Anziché concludersi in una ‘appercezione’ della vita psichica dell’altro che si appresenta a me insieme al suo corpo, Stein giunge dunque a descrivere tale atto come un ‘com-prendere’ la complessità dell’altro.¹³ Nella com-prensione non si appresenta infatti solo il vissuto del dolore che, nell’esempio di Stein, l’altro mi racconta. Piuttosto, oltre a ciò che l’altro direttamente vive sulla sua pelle, ‘mediante la comprensione posso intravedere’ anche la sua vita interiore, il suo mondo spirituale: la sua essenza. Si ha «un ‘rendersi visibile’ dello spirito nel corpo proprio reso possibile tramite la realtà psichica».¹⁴ Non può essere sufficiente allora la sola appresentazione della vita psichica dell’altro. Piuttosto, occorre entrare in questa vita e considerare questo mondo da tutti i punti di vista. Per questo Stein decide di prendere in considerazione anche gli oggetti emozionali e, più precisamente, gli stati d’animo che ‘riconosco’ nell’altro. Oltre al sentire sensoriale della percezione, per Stein diventa ineludibile la questione del sentire emozionale, perché solo attraverso tale «percezione spirituale»¹⁵ è possibile afferrare l’essenza dell’umano, «l’anima dell’anima»¹⁶ di tale unità psicofisica.

2. *Il primo grado di applicazione dell’empatia: formare il singolo all’ascolto empatico*

Per la centralità di questa essenza, dalla nostra prospettiva, la fenomenologia dell’empatia di Stein sembra prospettarsi come una rinnovata antropologia filosofica che ambisce innanzitutto a dispiegare e a sviluppare l’essenza propria di ciascuna persona. Occorre tuttavia, a tale scopo, una presa di coscienza di tale essenza che richiede, a sua volta, la volontà di imparare ad

«persona è la concreta, essenziale unità di esistenza di atti di essenza diversa» (SCHELER, *Il formalismo nell’etica e l’etica materiale dei valori*, cit., p. 745).

¹³ Comprendere non equivale a conoscere in maniera esaustiva, ma a un sentire empatico che tiene-insieme una appresentazione dello spirito che si è ‘insinuato’ nel sentire indiretto (STEIN, *Il problema dell’empatia*, cit., p. 196). Anche Scheler insiste su questo concetto. «Il comprendere – scrive a riguardo – è la prima e fondamentale forma, diversa da ogni percepire e niente affatto fondata sul percepire, della partecipazione di un essere che ha l’essenza all’esser-così di un altro spirito, così come l’autoidentificazione e la co-esecuzione è la forma principale della partecipazione alla sua essenza» (M. SCHELER, *Essenza e forme della simpatia*, Città Nuova, Roma 1980, p. 320).

¹⁴ STEIN, *Il problema dell’empatia*, cit., p. 196.

¹⁵ La «percezione spirituale – spiega Stein – è un ‘percepire con il cuore’: ciò che viene sentito in questo modo parla all’intimo dell’anima e vuole esservi accolto. Noi parliamo di percezione, perché questo percepire ha qualcosa in comune con la percezione sensibile [...]. Ma qui si coglie una realtà spirituale, e non accessibile ai sensi, anche se si manifesta attraverso segni che cadono sotto i sensi (l’espressione corporea dello spirituale)» (E. STEIN, *Essere finito e Essere eterno. Per una elevazione al senso dell’essere*, Città Nuova, Roma 1999⁴, p. 513).

¹⁶ STEIN, *La struttura della persona umana*, cit., p. 178.

‘empatizzare’ con il proprio mondo interiore. È altresì necessaria una figura di supporto¹⁷ che sia in grado di condurre per mano colui che deve essere formato, secondo l’essenza che porta con Sé. Formare (*Bildung*) significa infatti cercare di sviluppare ciò che siamo chiamati ad essere.¹⁸ Significa, detto altrimenti, estrarre l’essenza – unica in ciascuno – e far sì che colui che deve esser formato la riconosca e, con l’ausilio del formatore, proceda ad auto-formarsi.¹⁹ Ma questo, evidentemente, da parte del formatore, come colui che dà l’avvio e imposta l’intero processo, esige una particolare attenzione proprio a quel nucleo, proprio a quell’essenza. Senza l’empatia, senza il particolare ‘sentire con l’anima’ l’anima di altri, una formazione autentica diventa impossibile.

Il primo passo è dunque quello del riconoscimento dell’essenza. Il formatore insegna al formando ad ascoltarsi.²⁰ Non lo indottrina, non gli dà istruzioni sul come raggiungere la via del Sé, non impone in alcun modo al formando la sua idea di quella che sarà la sua essenza una volta dispiegata e non ne definisce i caratteri. Il formatore ‘attende insieme al formando’ che, a partire dalle azioni, dalle manifestazioni delle proprie preferenze venga alla luce, mano a mano, il nucleo personale. Il suo atteggiamento empatico gli consente di afferrare gli stati emozionali del formando. Gli consente inoltre di intravedere qualcosa di quel nucleo che inizia a dispiegarsi. È questo il momento in cui la guida deve compiere una «sospensione di giudizio»²¹ sul suo modo di

¹⁷ Il formatore è colui che guida l’intero processo di formazione (*Formung*) ‘dall’interno’, cercando di sviluppare quanto Dio ha messo nella persona da formare. Formare significa appunto assecondare tale orma divina e non deformarla «altrimenti c’è addestramento» (E. STEIN, *Formazione e sviluppo dell’individualità*, Città Nuova, Roma 2017, p. 55).

¹⁸ *Bildung* significa appunto formare secondo una forma (*Bild*). Tuttavia la forma non è mai esterna, ma è l’essenza nell’anima di ciascuno. Formare significa allora formazione dell’‘anima’ «in vista di ciò che deve divenire» (*ibidem*). Questa formazione richiede una preparazione preliminare del formatore (cfr. N. GHIGI - V. BIZZARI - M. SANNIPOLI, *Phenomenological Pedagogy. Training Educators in Applied Phenomenology*, Springer, Cham 2025, pp. 13-47).

¹⁹ Cfr. STEIN, *Formazione e sviluppo dell’individualità*, cit., p. 66.

²⁰ Spiega Stein: il primo ascolto è quello della percezione di «un appello interiore a fare o omettere qualcosa» il quale «testimonia il modo di essere dell’anima» (STEIN, *La struttura della persona umana*, cit., pp. 126-127).

²¹ Riprendendo il tema husserliano nella sua idea di dar forma a una pedagogia fenomenologica, Bertolini funzionalizza questo concetto in ambito sperimentale come il non fare «uso alcuno» della facoltà di giudizio sull’esistenza delle cose, per concentrarsi solo sull’Io e sul suo visuto immediatamente appreso (P. BERTOLINI, *Fenomenologia e pedagogia*, Malipiero, Bologna 1958, pp. 68-69).

pensare, per cercare piuttosto di ascoltare ‘in maniera sospensiva’ ciò che l’altro esprime.²² Questa espressione è già empatica, perché è pura e non condizionata dal mio giudizio sull’altro. L’osservazione sospensiva e l’ascolto sospensivo²³ divengono strumenti indispensabili per poter mirare al dispiegamento dell’essenza del formando. E dal momento che ogni persona possiede un’essenza unica e irripetibile, nel contesto educativo, ciascun formando ha diritto di essere apprezzato in maniera individuale: il formatore con ciascun formando.²⁴

Il primo livello dell’empatia consiste dunque in questo riconoscimento. Negli atti, nelle espressioni linguistiche e corporee volontarie e involontarie, il formatore riconosce un nucleo. Un’anima personale, un corpo incarnato risiede dietro quegli atti con una sua personale intenzionalità. L’educatore che ambisce, secondo quanto detto, a una formazione autentica (*Bildung*), ha qui il compito di sollecitare il formando al suo riconoscimento. In ambito educativo tale passaggio consiste nel far sì che i contenuti cognitivi appresi siano utili non soltanto a istruire il formando o, peggio, a plasmarlo attraverso di essi, ma innanzitutto a guiderlo verso i propri talenti, le proprie preferenze, le proprie abilità e fragilità,²⁵ per poterle infine riconoscere e rendere funzionali al suo vivere in armonia con esse.²⁶ Questo processo che Stein chiama di «auto-formazione» coincide con quello di una empatia con il proprio mondo interiore, in quanto richiede quell’ascolto attento e sospensivo verso le proprie caratteristiche. Una volta avviato questo processo di ‘accoglienza empatica dell’anima dell’anima’, il formatore può favorire l’incontro di ogni formando con l’altro. Ora si è pronti infatti ad ascoltare l’altro con lo stesso atteggiamento sospensivo.

²² Cfr. C. BARREIRA, *Escuta suspensiva*, in M.A. KALINKE - M.A VIGGIANI BICUDO - V. SPERIDIÃO KLUTH (eds.), *Anais do V Seminário internacional de pesquisas e estudos qualitativos. Pesquisa qualitativa na educação e na ciência em debate*, UNIOESTE, Foz do Iguaçu 2018, pp. 1-12.

²³ Cfr. C. BARREIRA, *L’ascolto sospensivo: verso l’empatia interattiva nell’interlocuzione etica*, Margiacci, Perugia 2025, in corso di stampa.

²⁴ Da parte del formatore, Stein insiste infatti sul suo dover curare la «predisposizione naturale» che Dio ha posto in ciascun formando, verso il dispiegamento della propria individualità (STEIN, *Formazione e sviluppo dell’individualità*, cit., p. 70).

²⁵ L’educazione, sottolinea Costa, va intesa come «l’esperienza del far vedere il possibile, per cui non si tratta di alterare il soggetto, ma di condurlo davanti alle proprie possibilità» (V. COSTA, *Fenomenologia dell’educazione e della formazione*, La Scuola, Brescia 2015, p. 69).

²⁶ Se, seguendo la sua inclinazione naturale, l’anima si ‘allena’ a riconoscersi, allora ci saranno in essa «quiete, chiarezza e pace» ed essa sarà «formata in modo armonico» (STEIN, *Formazione e sviluppo dell’individualità*, cit., p. 65).

3. *Il secondo grado di applicazione dell'empatia: costituzione della relazione empatica in un contesto educativo. Ipotesi applicativa, secondo un esempio steiniano*

Stein ci ha insegnato che nel nostro vissuto quotidiano, 'rendersi conto' significa 'percepire sensorialmente' (ad esempio, vedo l'espressione fisica, verbale, non verbale o mimica di dolore dell'altro), ma soprattutto 'percepire' la sua situazione emozionale in maniera particolare, 'interna', come se potessimo 'entrare nel vivere dell'altro', nel suo sentire emozionale.

Immaginiamo di trovarci in un contesto educativo: una classe di studenti. Ogni giorno essi si incontrano e interagiscono, giudicando, condividendo, contrastandosi l'un l'altro, ecc. L'imparare a rendersi conto, per come lo intende Stein, non è qualcosa che va aggiunto ai contenuti di apprendimento. Anzi. Esso è già spontaneamente attivo dentro ciascuno. Un compagno di classe parla ai suoi compagni di una sua esperienza gioiosa. Ora, mentre io vivo quella gioia che egli mi racconta, non provo immediatamente quella esperienza. La gioia

non scaturisce in maniera viva dal mio io, né ha il carattere di essere stata viva in precedenza come la gioia ricordata, tanto meno essa è meramente fantasticata, priva cioè di una reale vita, ma è precisamente l'altro Soggetto quello che prova in maniera viva l'originarietà. [...] Nella mia esperienza vissuta non-originaria, io mi sento accompagnato da una esperienza vissuta originaria, la quale non è stata vissuta da me, eppure si annunzia in me, manifestandosi nella mia esperienza vissuta non-originaria.²⁷

Il vissuto dell'altro «si annunzia in me», del tutto spontaneamente. Questo significa che, nella relazione tra quegli educandi che stiamo immaginando in un gruppo classe, ogni emozione, ogni vissuto narrato, ogni espressione di ciascun singolo individuo 'agisce' in modo da entrare nelle esperienze vissute degli altri. Ciò fa pensare a due fondamentali presupposti: il primo è che l'altro agisce in maniera involontaria, 'manifestandosi' nel mio mondo interiore e modificandolo.²⁸ Nel momento in cui l'altro mi parla della sua gioia, io riesco a provare quel sentimento, pur se in quel momento la mia interiorità è sopraffatta da altri stati d'animo, magari anche lontani dalla gioia. Non per questo, tuttavia, lo stato d'animo «gioia» risulta ai miei occhi incomprensibile. La gioia anzi, come diceva Lipps, «entra dentro di me» e «diventa attiva», 'spingendomi' a «sentire» questo motivo emozionale così differente dal mio vissuto attuale, e 'costringendomi' a considerare qualcosa che, in questo momento, non sto vivendo direttamente.²⁹

²⁷ STEIN, *Il problema dell'empatia*, cit., p. 79.

²⁸ *Ibidem*.

²⁹ Lipps la definisce, come si è visto, «empatia appercettiva generale» (*allgemeine apperzeptive Einfühlung*). Questa si ha quando io mi lascio catturare dai movimenti dell'oggetto che osservo. Tale oggetto si imprime in me: mi dà il suo ritmo; mi costringe a produrre formazioni e attività intellettuali. Così facendo diviene parte di me: la mia attività lo sintetizza. Ma è l'oggetto che 'mi costringe' alla sintesi. Ad esempio il suono: un suono si diffonde e io lo appercepisco. Esso entra dentro di me in maniera attiva, modificandomi. Si può pertanto dire che in tale attività l'oggetto

Il secondo presupposto, invece, sta nel fatto che per renderci conto di quella gioia dobbiamo ammettere un ‘sostrato comune’ o, come lo definiva Scheler, un *ordo amoris*³⁰ che funge in noi, nonostante le differenti individualità, come benevola attitudine alla interrelazione. Le emozioni, seppure diversamente vissute, con individuali gradazioni di intensità, poiché comprensibili ad ognuno, rinviano proprio a quell’ordine costitutivo dell’umano. Mediante quel particolare sentire che abbiamo chiamato «*empatia*», proprio per la comune struttura di base, siamo tutti in grado di riconoscere ogni singola emozione, pur non vivendola ora direttamente.

Apprendere questo aspetto, nel contesto educativo, è fondamentale. Tutti, per così dire, siamo impastati di questo ‘emozionale’ sostrato comune che ci sintonizza sulla stessa lunghezza d’onda. Con l’intenzione di creare una relazione empatica tra sé e l’altro, come già proposto nel primo livello, il formatore può funzionalizzare questo elemento comune semplicemente utilizzando l’esempio fornito dalla Stein. L’emozione «gioia» descritta, per ipotesi, da un formando che racconta un suo particolare vissuto diventa un elemento comune che ‘investe’ ognuno e di cui ognuno sa offrire una personale descrizione. Da qui il formatore può partire per compiere varie esperienze ‘empatiche’: in primo luogo occorre che egli sappia esercitare e sappia far esercitare ai formandi quanto sopra già descritto come ‘ascolto sospensivo’. Quando il singolo formando narra questo suo stato emozionale non devono esservi giudizi né valutazioni personali. L’obiettivo è solo quello di osservare in maniera sospensiva quell’emozione e descriverla ciascuno a modo proprio.

La differenza di descrizione farà concludere il formatore con due affermazioni: tutti comprendiamo cos’è la gioia, ma ciascuno di noi, avendo un proprio nucleo personale, la descrive a modo suo e la riferisce a contesti completamente differenti. Ciascuno, insomma, possiede quello che Stein definisce l’Io o «punto di irradiazione del vivere»³¹ da cui esperire il medesimo contenuto. Ammesso dunque che possediamo un sostrato comune che ci consente di ‘renderci conto’ di cosa sia gioia, la nostra esperienza della gioia è tuttavia differente perché differente è la nostra identità. Ma il riconoscimento che la differenza di prospettiva alla fine altro non è che ‘sinonimo di identità personale’ costituisce il più importante risultato empatico che il formatore può raggiungere. Ciascuno è differente: il diverso non è colui che va isolato perché non corrisponde a certe caratteristiche. Ma è colui che ‘ha’ un’identità unica: ciò vale evidentemente per ciascuno.

acquisisce una propria esistenza. «In tal modo – conclude Lipps – l’oggetto è divenuto individuo» (Th. LIPPS, *Fonti della conoscenza. Empatia*, in «Discipline filosofiche», II, 2002, pp. 48-49).

³⁰ L’*ordo amoris*, scrive Scheler, è la «forma strutturale» che governa tutti gli esseri umani (M. SCHELER, *Ordo amoris*, Aracne, Roma 2009, p. 95).

³¹ STEIN, *Introduzione alla filosofia*, cit., p. 185.

4. *Il terzo livello di applicazione dell'empatia: la formazione del Sé mediante l'altro. L'idea steinana di una 'formazione sociale'*

Una volta accolta la differente ‘personalità incarnata’ di ciascuno o, come la chiama Plessner, la ‘corporalità’ «come unità del campo sensibile»³² o «centro concreto con cui il soggetto vivente è in rapporto con il campo circostante»,³³ ogni formando viene messo di fronte a una doppia possibilità. Una volta che il racconto del compagno sulla sua esperienza gioiosa è completato, ciascuno può scegliere se restare in un semplice passivo ‘udire’ o se divenire invece un attento ‘ascoltatore’. Mentre il semplice udire non produce alcuna crescita empatica in quanto resta a una superficiale e distratta presa d’atto di un racconto o di un vissuto altrui, nella scelta, da parte del formando, di ascoltare l’altro con attenzione, il formatore può ulteriormente guidarlo verso due direzioni.

La prima consiste nell’insegnare ad ascoltare l’altro nella sua originarità, ossia a prescindere dal mio Io, da quanto vale per me secondo il mio punto di vista. Per poter dire di ascoltare veramente l’altro, i suoi vissuti, le sue espressioni libere, devo infatti rinunciare a far ricorso alla mia prospettiva, per evitare di depotenziare e appiattire la sua differenza.³⁴

Vi è tuttavia una seconda preziosissima possibilità che il formatore può indicare. Grazie allo stimolo emozionale che il racconto dell’altro ha provocato in me posso ‘tornare a me stesso’. Ciò è possibile grazie al ‘fenomeno di risonanza’,³⁵ per cui il contenuto-gioia vissuto dall’altro fa ‘risuonare’ e rivivere in me un vecchio vissuto, un’emozione, un sentimento, attualmente

³² H. PLESSNER, *I gradi dell’organico e l’uomo. Introduzione all’antropologia filosofica*, Bollati Boringhieri, Torino 2006, p. 315.

³³ Ivi, p. 255.

³⁴ Qui è facile notare come, ponendo l’accento sulla persona come ente unico e irripetibile, in ambito educativo la fenomenologia si prospetta come scienza assai feconda. Di contro a un processo di oggettivazione che mira ad appiattire le differenze tra i formandi, «la fenomenologia studia il *come* delle nostre comprensioni, percezioni, giudizi, azioni ecc.; più precisamente, quello che interessa ad essa sono le diverse possibilità di entrare in relazione con una stessa ‘cosa’, muovendo da differenti prospettive» (A. KRAUS, *Applying the «Phenomenological Method» to Qualitative Research in Educational Sciences*, in K. SCHULTHEIS - A. PFRANG [eds.], *Children’s Perspective on School, Pedagogy*, LIT Verlag, Münster 2015, p. 50, corsivo e traduzione miei).

³⁵ Spiega Husserl: «Soltanto qualcosa che è già può risuonare. La risonanza è una associazione che si accorda con qualcosa di similare» (E. HUSSERL, *Analysen zur passiven Syntesis. Aus Vorlesungen und Forschungsmanuskripten 1918-1926*, Husserliana XI, a cura di M. FLEISCHER, M. Nijhoff, Den Haag 1966, p. 407, traduzione mia).

sprofondati nell'orizzonte del passato.³⁶ Grazie al racconto dell'altro, il formatore può invitare i suoi formandi ad approfittare di questa occasione. Grazie all'altro e all'ascolto sospensivo è possibile incontrare nuovamente il mio passato e farlo rivivere, per dare a esso nuovi significati o per comprendere le radici del mio Io. È frutto soltanto di una mia decisione quella di considerarmi nuovamente alla luce di questa differente prospettiva. La doppia empatia, dell'ascolto sospensivo dell'altro e dell'ascolto sospensivo del mio vissuto 'sprofondato' e ora riemerso, è secondo Stein la via verso il Sé autentico che l'Io deve formare. Solo mediante questa scelta posso veramente dirmi persona.

Il formatore può così agire per creare una relazione autentica sulla base di questo «scambio reciproco».³⁷ Dalla sua prospettiva, l'altro può insegnarci a vedere aspetti «che sfuggono alla nostra esperienza personale, ma che diventano visibili dall'esterno»³⁸ e che, pertanto, ci consentono una conoscenza più approfondita di noi stessi.³⁹ L'esperienza dell'alterità è dunque indispensabile e ineludibile. Oltre al sostrato comune di senso, condividiamo con gli altri un'esistenza 'nel' mondo. Stiamo pertanto, in senso forte, in una 'relazione comunitaria' con gli altri.

Considerare un individuo isolato – sottolinea Stein – è fare un'astrazione. L'esistenza di un essere umano è esistenza in un mondo, la sua vita è vita in comunità. E queste non sono relazioni esteriori [...] l'essere inserito come membro in una totalità più ampia fa parte della struttura dell'essere umano stesso.⁴⁰

Il sogno di Stein della formazione di una 'coscienza comunitaria' come «coscienza di appartenere a una totalità»⁴¹ inizia dalla scuola. Sono i formatori ad avere la responsabilità di suscitare in ogni individuo una presa di coscienza della propria 'different' identità, del proprio Sé⁴² come «qualcosa di particolare e unico al mondo»,⁴³ e della relazione connaturata con i propri simili. Sono i formatori a nutrire in una 'atmosfera empatica' questo rapporto con il Sé e con l'altro. Sta

³⁶ Si tratta cioè di un contenuto che mi ha dato gioia tempo fa, ma che non permane attualmente: è l'esperienza della gioia «come è stata vissuta una volta» (STEIN, *Il problema dell'empatia*, cit., p. 74).

³⁷ STEIN, *Introduzione alla filosofia*, cit., p. 214.

³⁸ *Ibidem*.

³⁹ È qui che, seguendo la via del proprio Sé, ciascuno incontra la propria «disposizione naturale, il 'seme' che il Creatore *imprime* ad ogni anima umana, affinché quella disposizione *si dispieghi e si sviluppi*» (STEIN, *Formazione e sviluppo dell'individualità*, cit., p. 71).

⁴⁰ STEIN, *La struttura della persona umana*, cit., p. 185.

⁴¹ Ivi, p. 201.

⁴² È altresì compito del formatore creare le condizioni affinché ciascun formando possa essere in grado di «'formare' se stesso» e 'trasformarsi' da Io empirico a Sé spirituale (ivi, p. 108).

⁴³ Ivi, p. 216.

a loro il cercare di costruire un ambiente in cui «gli individui sono aperti gli uni verso gli altri»⁴⁴ e «in cui ognuno sente di possedere proprie capacità e apprezza quelle altrui».⁴⁵ Sono ancora i formatori a gestire «quello che i singoli fanno bene e volentieri, quello che costa loro fatica o magari è per loro irraggiungibile. Così conosceremo le doti e le capacità individuali. Allora, per quanto possibile, daremo a ciascuno l'opportunità di coltivare il proprio particolare talento e di renderlo al tempo stesso utile per la comunità».⁴⁶

A tale scopo, occorre dunque ambire alla costituzione preliminare di una 'pedagogia empatica' che non miri «soltanto alla educazione delle abilità personali, alla formazione culturale dell'individuo e allo sviluppo delle sue capacità cognitive»,⁴⁷ ma soprattutto che abbia come primo obiettivo quello di suscitare in lui un senso di 'coappartenenza' a una comunità «che ha bisogno delle sue capacità»,⁴⁸ e in cui ognuno vive liberamente nel rispetto e nella fiducia nell'altro. L'intento finale di una simile pedagogia si delinea, dunque, come quello di un "opera di formazione sociale" ove sia viva in ogni membro «la coscienza di appartenere ad una totalità, e che sia viva la volontà di impegnarsi per essa; è necessario, altresì, che questi individui consapevoli influenzino l'azione degli altri o le diano valore facendole acquistare significato per la totalità, che, infine, anche coloro che non vivono consapevolmente come membri della totalità vengano toccati dalle azioni e dal destino della totalità».⁴⁹

nicoletta.ghigi@unipg.it

(Università degli Studi di Perugia)

⁴⁴ E. STEIN, *Psicologia e scienze dello spirito. Contributi per una formazione filosofica*, Città Nuova, Roma 1996, p. 232.

⁴⁵ STEIN, *Formazione e sviluppo dell'individualità*, cit., p. 50.

⁴⁶ Ivi, p. 49.

⁴⁷ N. GHIGI, *L'etica fenomenologica di Edith Stein*, Fattore Umano, Roma 2021, p. 88. «Un processo di sviluppo sano deve portare a un'armonia delle forze individuali e di quelle sociali. E poiché la natura umana decaduta, abbandonata a sé stessa, non raggiunge questa armonia, ha bisogno di un intervento rispondente a un piano, di un lavoro di formazione» (STEIN, *Formazione e sviluppo dell'individualità*, cit., pp. 34-35).

⁴⁸ Ivi, p. 50.

⁴⁹ STEIN, *La struttura della persona umana*, cit., p. 201.