

RIVISTA DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

ANNO XLVIII NUMERO 1 • GENNAIO/APRILE 2010

POSTE ITALIANE SPA - SPED. IN ABB. POSTALE D.L. 353/2003
(CONV. IN L. 27/02/2004 N. 46) ART. 1, COMMA 2 DCB ROMA

PONTIFICIA FACOLTÀ DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE AUXILIUM

LO SVILUPPO INTEGRALE DELL'UOMO
NON PUÒ AVER LUOGO
SENZA LO SVILUPPO SOLIDALE
DELL'UMANITÀ
(PAOLO VI)



RIVISTA DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

PUBBLICAZIONE QUADRIMESTRALE
A CURA DELLA PONTIFICIA
FACOLTÀ DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
"AUXILIUM" DI ROMA

COMITATO DI DIREZIONE

HIANG-CHU AUSILIA CHANG
PINA DEL CORE
MARCELLA FARINA
RACHELE LANFRANCHI
MARIA FRANCA TRICARICO

COMITATO DI REDAZIONE

CETTINA CACCIATO INSILLA
PIERA CAVAGLIÀ
HIANG-CHU AUSILIA CHANG
MARIA ANTONIA CHINELLO
PINA DEL CORE
ANITA DELEIDI
MARIA DOSIO
MARCELLA FARINA
HA FONG MARIA KO
RACHELE LANFRANCHI
GRAZIA LOPARCO
ANTONELLA MENEGHETTI
ENRICA OTTONE
MICHAELA PITTEROVÁ
PIERA RUFFINATTO
MARTHA SEÍDE
ROSANGELA SIBOLDI
ALESSANDRA SMERILLI
MARIA TERESA SPIGA
MARIA SPÓLNIK
MILENA STEVANI
MALGORZATA SZCZESNIAK
BIANCA TORAZZA
MARIA FRANCA TRICARICO

SEGRETERIA DI REDAZIONE

MARIA PIERA MANELLO
MARIA INÉS OHOLEGUY

DIREZIONE E REDAZIONE

VIA CREMOLINO 141, 00166 ROMA
TEL. 06.6157201
FAX 06.61564640

DIRETTORE RESPONSABILE

MARCELLA FARINA

AUT. TRIBUNALE DI ROMA
31.01.1979 N.17526

PROGETTO GRAFICO E IMPAGINAZIONE
EMMECIFI SRL

STAMPA
TIPOGRAF SRL ROMA

*I MANOSCRITTI, LA CORRISPONDENZA,
I LIBRI PER RECENSIONE
E LE RIVISTE IN CAMBIO
DEVONO ESSERE INVIATI A:*

DIREZIONE E REDAZIONE RIVISTA DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

PONTIFICIA FACOLTÀ
DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
AUXILIUM

VIA CREMOLINO 141
00166 ROMA

*PER COMUNICARE
CON LA REDAZIONE DELLA RIVISTA*

TEL. 06.6157201

FAX 06.61564640

E-MAIL
auxilium@pcn.net

SITO INTERNET
<http://www.pfse-auxilium.org>

Informativa D. lgs 196/2003
I dati personali
non saranno oggetto di comunicazioni
o diffusione a terzi.
Per essi Lei potrà richiedere,
in qualsiasi momento,
modifiche, aggiornamenti, integrazioni
o cancellazione,
rivolgendosi al responsabile dei dati
presso l'amministrazione della rivista.



ASSOCIATA
ALLA UNIONE STAMPA
PERIODICA
ITALIANA

RIVISTA DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

ANNO XLVIII NUMERO 1 • GENNAIO/APRILE 2010

Poste Italiane Spa

Sped. in abb. postale d.l. 353/2003

(conv. in l. 27/02/2004 n. 46) art. 1, comma 2

DCB Roma

PONTIFICIA FACOLTÀ DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE AUXILIUM



EDITORIALE

Custodire il creato: vocazione e missione per tutti
Mariarosa Cirianni 6-9

Se vuoi coltivare la pace, custodisci il creato
*Messaggio di Sua Santità Benedetto XVI
 per la celebrazione della giornata mondiale
 della pace - 1 gennaio 2010* 10-18

DOSSIER
**CARITAS IN VERITATE
 PER UN NUOVO UMANESIMO**

Introduzione al Dossier
Marcella Farina 20-23

L'amore ricco di intelligenza
 e l'intelligenza piena di amore.
 Una introduzione alla lettura della *Caritas in Veritate*
Marcella Farina 24-45

Per una nuova sintesi umanistica.
 Approccio antropologico alla *Caritas in Veritate*
Maria Spólnik 46-64

L'“essere di più”: invito alla saggezza.
 Approccio psicologico alla *Caritas In Veritate*
Małgorzata Szcześniak 65-76

Il valore della gratuità: *Caritas in Veritate*
e scienza economica
Alessandra Smerilli 77-86

Diritti e doveri nella *Caritas in Veritate*
Michaela Pitterovà 87-96

ALTRI STUDI

Iniziazione cristiana come educazione.
La metafora del viaggio
Cettina Cacciato 98-104

Per una Scuola dell'Infanzia di qualità.
Questionario per i genitori dei bambini
Maria Teresa Spiga 105-117

RECENSIONI E SEGNALAZIONI

 120-154

LIBRI RICEVUTI

 156-159

“ESSERE DI PIÙ”: INVITO ALLA SAGGEZZA.

APPROCCIO
PSICOLOGICO
ALLA CARITAS
IN VERITATE

MAŁGORZATA SZCZEŚNIAK

Benedetto XVI inizia la sua enciclica *Caritas in Veritate* esprimendo una forte sensibilità per lo sviluppo di ogni persona e dell'umanità; sensibilità rivelata anche dai suoi predecessori nel magistero della Chiesa. Non si tratta, però, di uno sviluppo qualsiasi, ma di un processo integrale che riguarda la totalità dell'uomo in ogni sua dimensione, cioè che considera i suoi aspetti cognitivi, affettivi e comportamentali. In realtà l'autenticità e la realizzazione del vero sviluppo umano consiste nella promozione di ogni persona e di tutta la persona.¹ Ciò comporta l'“essere di più»” (CV n. 14) e il “diventare continuamente” per il bene proprio e degli altri.

In questo contributo intendo offrire un approccio psicologico all'intuizione dell'“essere di più”, espressa da Benedetto XVI nella *Caritas in Veritate*, concentrando l'attenzione su alcuni studi di quotati psicologi, i quali considerano l'essere saggi come l'acquisita capacità di consapevolezza di se stessi e di apertura all'altro.

1. “Essere di più”: un desiderio antico?

L'intuizione del Pontefice sulla necessità dello sviluppo integrale della persona, anche se con formulazioni diverse, può essere ritrovata lungo la storia del pensiero umano, poiché il desiderio di realizzazione di sé appartiene ai bisogni psicologici fondamentali dell'uomo fin dai tempi più antichi. Nella Grecia classica, per esempio, ad ogni persona veniva riconosciuta la capacità di ricercare la verità.² È quanto attesta la formula dell'oraco-

Riassunto

Tra i temi centrali dell'amore e della verità, delineati nella lettera enciclica *Caritas in Veritate*, appare anche la grande questione riguardante il desiderio umano di "essere di più". L'articolo presenta alcuni contributi della psicologia contemporanea sull'argomento della saggezza in quanto prototipo di funzionamento pieno della personalità, che include il prendersi cura dell'altro. In base ai risultati di recenti ricerche psicologiche si constata che la capacità di conciliare i bisogni individuali con quelli degli altri, postulata dalla *Caritas in Veritate*, richiede l'educazione di persone sagge ed integre.

Summary

Among central topics of love and truth, delineated in the encyclical letter *Caritas in Veritate*, there appears also a concern regarding the human desire «to be more». This article presents a number of contributions from contemporary psychology on the issue of wisdom as a prototype of mindful personality functioning, which includes the care of another. On the basis of recent psychological research the capacity of binding individual needs with those of others, postulated in *Caritas in Veritate*, requires the education of wise and integrated persons.

lo delfico incisa all'ingresso del tempio di Apollo: "Conosci te stesso".³ Questo motto, ripreso da Socrate, che ne fece l'imperativo centrale del suo insegnamento, non era un invito alla solitaria ricerca di sé, attuata unicamente per se stesso e per il proprio vantaggio. Esso sollecitava piuttosto alla valutazione accurata dei propri talenti al fine di poterli ulteriormente adoperare in modo migliore per il bene della società. Si trattava di un atteggiamento con cui il cittadino, in quanto soggetto sociale, si realizzava nella collettività, partecipando in prima persona alla vita della *polis* e occupandosi della cosa pubblica. In tal modo, la capacità di "prendersi cura di sé", tramite il "conoscere se stesso", stava a fondamento del "prendersi cura della comunità".⁴

Con il passare del tempo si sono manifestati alcuni movimenti culturali (ad esempio l'Illuminismo) che proponevano una visione diversa dell'individuo, impostata prevalentemente sull'idea che l'uomo basta a se stesso. Secondo questo approccio, il soggetto, diventando autosufficiente e rinunciando al mondo, era capace di autorealizzarsi e di raggiungere il massimo delle proprie abilità. L'indipendenza dagli altri e dagli eventi esterni facilitava la persona nella conquista della saggezza e della felicità, rendendola più vicina alla piena realizzazione di sé sul piano individuale.⁵ Progressivamente, l'uomo divenne sempre più concentrato sul proprio sviluppo, correndo il rischio di divenire più distante dall'impegno a favore dell'altro e della società. Guardando la realtà odierna, si può

constatare che la cultura occidentale si riconduce ad alcuni aspetti dei suddetti movimenti, specialmente all'orientamento individualistico,⁶ con delle ripercussioni considerevoli a livello personale e in ambito sociale. Da un lato, come osserva Benedetto XVI nella *Caritas in Veritate*, «l'uomo è costitutivamente proteso verso l'«essere di più»» (CV n. 14); ciò può condurlo alla realizzazione integrale della propria crescita e allo sviluppo autentico della comunità di cui fa parte. Dall'altro lato, invece, l'uomo mosso dal desiderio dell'«essere di più», può focalizzare il suo interesse unicamente su se stesso, impegnandosi nel fare, conoscere e avere di più per sé, cercando di raggiungere il proprio «*optimum personale*»,⁷ e dimenticando sia la promozione dell'altro sia il suo vero bene.

La recente crisi globale, con tutte le conseguenze etiche, sociali ed economiche che ha avuto sull'umanità, permette di ipotizzare che l'aspirazione dell'uomo a «essere di più» e la spinta all'avanzamento personale, incoraggiata da alcune tendenze culturali contemporanee, siano andate essenzialmente nella direzione del «sé», coinvolgendo gli individui nell'ottenimento del «capitale individuale» a scapito di quello relazionale.

Di fronte a tale riscontro non sembrano senza significato le domande poste da Philip G. Zimbardo, uno dei più conosciuti psicologi sociali del nostro tempo. Egli si domanda: tutto ciò che abbiamo fatto nel corso degli ultimi cento anni ha realmente incrementato la vita degli individui e il funzionamento delle comunità e delle nazio-

ni? Possiamo comprovare che le nostre teorie, ricerche, pratiche professionali, metodologie e il modo di pensare circa la mente e il comportamento dell'uomo abbiano reso migliore la nostra esistenza? Abbiamo implementato le nostre scoperte nel concreto, superando le mura delle università e le pagine delle riviste scientifiche?⁸ In poche parole, Zimbardo si chiede se la psicologia è rimasta al servizio dell'uomo.

Queste domande stimolanti e provocatorie esigono una risposta complessa, fondata sul confronto serio e ponderato all'interno e tra le varie discipline psicologiche. In questo articolo verrà proposta una riflessione elaborata negli ultimi anni da diversi psicologi attenti allo sviluppo integrale della persona attraverso l'approccio alla saggezza.

2. Felici: come e perché?

L'uomo, soprattutto l'uomo contemporaneo, aspira alla realizzazione di sé, alla felicità, cercando di giungere al livello più alto delle proprie capacità, spesso considerando questo sforzo come l'obiettivo principale della vita. Tale tensione, come osserva Benedetto XVI, si esprime nella presunzione di chi crede di non dover niente a nessuno, trascurando pertanto l'impegno di maturare nella responsabilità per il proprio e altrui sviluppo integrale (cf CV n. 43). Paradossalmente, l'uomo, spinto alla ricerca di molteplici interconnessioni con gli altri attraverso i diversi «prodigi» della tecnologia, si sente sempre più sfiduciato, incerto, vuoto e,

soprattutto, solo.

L'effetto controproducente della logica dell'autosufficienza e dell'individualismo, sottolineato dal Pontefice, è confermato da teorizzazioni e risultati di varie indagini empiriche effettuate nel campo psicologico.

Uno studio di una psicologa canadese, Elizabeth W. Dunn e dei suoi collaboratori, recentemente pubblicato sulla prestigiosa rivista americana *Science*, ha ribadito che le persone risultavano più felici, quando spendevano più denaro per gli altri che per se stesse, indipendentemente dal loro reddito.⁹ Contrariamente alla convinzione che considera felice un uomo che possiede di più, questa scoperta ha dimostrato la validità e la sapienza dell'espressione neotestamentaria: «Vi è più gioia nel dare che nel ricevere» (At. 20,35). Anche se, attualmente, in base ai risultati ottenuti dalla professoressa Dunn, è difficile accertare se sia stata l'azione del dare a provocare una maggiore felicità nei partecipanti alla ricerca o se, piuttosto, il sentirsi felici abbia fatto scaturire in loro i gesti di generosità. La conclusione sembra inequivocabile: la realizzazione di sé è collegata con l'apertura ai bisogni dell'altro, al di là dell'interrogativo su che cosa venga prima. In questo senso, la vita riuscita consiste nella capacità di condividere con gli altri ciò che si è, si ha e si fa.

Al riguardo, Benedetto XVI segnala la necessità di nuovi stili di vita che permettano di considerare la persona in se stessa e in relazione con gli altri (cf CV n. 53). Considera sia la dimensione individuale, sia quella relazionale

dell'uomo, viste nello sforzo di una dialettica che va verso una reciproca interazione. Senza tale dialettica la persona è continuamente rivolta verso di sé e i suoi bisogni, trascurando le necessità degli altri, oppure va verso gli altri senza se stessa, cioè, trattando l'opportunità di stare con l'altro come la possibilità di fuga da sé. Entrambi i comportamenti, a sé stanti, nascondono un ruolo difensivo che può scaturire dalla paura nei confronti dell'altro o nei confronti del proprio mondo interiore.

Sorgono pertanto delle domande: che cosa contribuisce al nostro desiderio di "essere di più" evidenziato da Benedetto XVI? Che cosa ci rende realmente felici? Quali fattori influiscono sulla nostra percezione soggettiva di sentirci autorealizzati? Per rispondere a questi interrogativi presento una delle "proposte" sorte all'interno della psicologia e orientate alla maturazione integrale dell'uomo. Ho denominato tale proposta l'invito alla saggezza in quanto proprio la saggezza, da secoli, indipendentemente dalla cultura, dall'approccio filosofico o dalla confessione religiosa, è considerata come una delle capacità umane fortemente desiderate che contraddistinguono soprattutto le persone "compiute", sia a livello di pensiero sia a livello affettivo e comportamentale.¹⁰

3. La saggezza secondo la psicologia del senso comune

Un'attenta lettura degli studi psicologici dedicati alla tematica della saggezza ci fa cogliere la ricchezza e, allo

stesso tempo, la complessità di questo concetto.¹¹ Infatti, come osservano alcuni studiosi, le definizioni della saggezza formulate dagli psicologi sono molto diverse.¹² Per esempio, Robert J. Sternberg, uno dei maggiori esperti contemporanei dello sviluppo cognitivo e dell'intelligenza, in base ad una seria ed approfondita ricerca, riconosce due approcci rilevanti al suo studio: implicito (*implicit*) ed esplicito (*explicit*).¹³

Il primo approccio, chiamato anche l'approccio delle teorie ingenuie, consiste sia nella descrizione della saggezza, così come viene considerata nel linguaggio di ogni giorno (*people's folk conceptions*), sia nell'individuazione delle sue caratteristiche, che contraddistinguono le persone "sagge" secondo le opinioni, le intuizioni e le credenze popolari. Di conseguenza, lo scopo dell'approccio implicito non è tanto di fornire una spiegazione del concetto di saggezza "psicologicamente vera", ma piuttosto di offrire una chiarificazione che corrisponda alle convinzioni consuete delle persone, a prescindere dal fatto che siano corrette o sbagliate.¹⁴ In questo senso, si tratta dell'individuazione dei connotati altamente desiderabili a cui si aspira di giungere.

I risultati scientifici dello studio effettuato da due psicologi americani, Vivian P. Clayton e James E. Birren, che rappresentano l'approccio implicito, evidenziano che la concezione della saggezza e del saggio può variare a seconda dell'età delle persone. Infatti, mentre i soggetti di settant'anni circa hanno considerato l'aggettivo "saggio" come più vicini

no alle parole "comprensivo" ed "empatico", i soggetti di vent'anni l'hanno associato con gli aggettivi "anziano" ed "esperto"; ciò può indicare che, generalmente, le persone non si considerano più sagge avanzando in età e che i giovani percepiscono una relazione più stretta tra la saggezza e l'età.¹⁵

Un'altra ricerca realizzata da Stephen G. Holliday e Michael J. Chandler, anche loro psicologi americani, ha dimostrato che le persone a cui è stato chiesto di valutare gli attributi e le caratteristiche rappresentative di una persona saggia, hanno fornito un'immagine pluridimensionale della saggezza. Infatti, la concezione del saggio risultante dal loro studio è stata legata dai partecipanti a cinque fattori: notevole senno, giudizio sicuro e attitudine alla comunicazione, competenza generale, capacità relazionali e discrezione nei rapporti sociali. A tali caratteristiche si riferivano le seguenti espressioni: ha imparato dall'esperienza, capisce le cose in un contesto più ampio per il *fattore 1*; offre buoni consigli, comprende le cose della vita per il *fattore 2*; intelligente, ha una buona formazione per il *fattore 3*; sensibile, socievole, aperto per il *fattore 4*; discreto, si astiene dal dar giudizi, è riflessivo, rimane calmo per il *fattore 5*.¹⁶

Da questa presentazione e da altri studi effettuati con l'approccio delle teorie ingenuie¹⁷ si nota che, secondo una concezione popolare, le persone sagge si caratterizzano per due tipi di qualità. Come osservano Anna G. Maciel, Jutta Heckhausen e Paul B. Baltes,¹⁸ alcuni ricercatori tedeschi,

da una parte, attribuiscono ai saggi una conoscenza eccezionale di se stessi e della pragmatica della vita e, dall'altra, assegnano alla loro personalità particolari abilità interpersonali. Tra le prime attribuzioni, prevalgono i tratti che racchiudono la capacità dell'uomo di comprendere la natura dell'esistenza umana (la moralità, la vulnerabilità, l'emotività), il riconoscere i limiti della propria conoscenza, il vedere le cose in un contesto più vasto, il leggere fra le righe, l'offrire soluzioni dalla parte della giustizia e della verità. Ne risulta che, nel comune modo di pensare, la persona saggia si distingue per un essenziale approccio alla vita che abbraccia una chiara e accurata visione di sé e del mondo che la circonda. Tra le abilità interpersonali, invece, dominano le caratteristiche legate al saper ascoltare, all'intuire e cogliere i problemi degli altri, all'ammettere i propri errori, all'imparare dall'esperienza, all'essere empatico e affidabile. Ne consegue che l'uomo saggio sa relazionarsi con se stesso e con gli altri, suscitando intorno a sé fiducia e sicurezza.

James E. Birren e Laurel M. Fisher¹⁹ fanno un passo avanti e, oltre ai due elementi riconosciuti da Maciel e dal suo *team*, suggeriscono che la saggezza è il risultato dell'interazione di tre dimensioni fondamentali del comportamento, cioè: cognizione, affettività e volizione. Secondo i due psicologi americani, conoscenza (l'aspetto conoscitivo) e affettività (l'aspetto relazionale) non bastano per affermare che qualcuno possiede la saggezza. Indispensabile nella vita

dell'uomo saggio è anche l'atto volitivo, ossia la forza motivante che lo guida nel compimento delle scelte. In altre parole, la saggezza si sviluppa per tutta la vita, come un processo che bilancia capacità cognitive, affettive e volitive. La persona saggia non solo pensa e sente, ma realizza anche effettivamente quello che desidera, con l'obiettivo di raggiungere il bene proprio e dell'altro; ciò richiama le parole di Benedetto XVI sullo sviluppo integrale dell'uomo e sul suo desiderio dell'"essere di più".

4. L'invito alla saggezza secondo l'approccio esplicito

Oltre all'approccio implicito, esiste anche quello esplicito che oltrepassa la descrizione linguistica della saggezza e delle persone sagge. Queste teorie non solo elaborano i concetti della saggezza per poi utilizzarli, in quanto operazionalizzati, nelle ricerche empiriche, ma focalizzano anche l'attenzione sulle manifestazioni comportamentali della saggezza, sullo studio dei fattori che stanno alla sua origine e su quelli ad essi correlati.²⁰ Secondo Baltes e Staudinger, le teorie esplicite possono essere approssimativamente divise in tre gruppi. Nel primo, rappresentato soprattutto da Erik H. Erikson, la saggezza viene trattata come una disposizione, cioè come un tratto stabile della personalità. Nel secondo gruppo, rispecchiato dai contributi di Charles N. Alexander, Ellen J. Langer e Gisela Labouvie-Vief, il concetto di saggezza è riportato alla tradizione neo-piagetiana del pensiero po-

stformale e dialettico. Nel terzo gruppo, di cui fanno parte Paul B. Baltes (e i suoi collaboratori: Jacqui Smith, Freya Dittmann-Kohli e Ursula M. Staudinger) e Robert J. Sternberg, la saggezza è considerata come un “sistema esperto” che ha a che fare con il significato della vita e del vissuto umano.²¹

Iniziando dal primo gruppo, Erik H. Erikson, un Autore di psicodinamica che ha lavorato prevalentemente in un’ottica psicosociale, affronta la saggezza nel contesto dello sviluppo della personalità all’interno del ciclo della vita. Egli considera la saggezza come il risultato dell’ottavo stadio dello sviluppo umano e di una negoziazione riuscita del conflitto finale fra integrità e disperazione.²² La collocazione della saggezza in questa fase conclusiva dello sviluppo non preclude la possibilità di conquistarla prima, ma per Erikson essa “corona” tutte le conquiste dell’intero percorso evolutivo dell’uomo. Senza i progressi realizzati negli stadi precedenti, secondo la teorizzazione dell’Autore, è difficile acquisire la vera saggezza e diventare una persona integra e completa.

Un’altra proprietà interessante della saggezza viene indicata da Charles N. Alexander e Ellen J. Langer, appartenenti al secondo gruppo. Infatti, l’approccio presentato dai due studiosi americani indica che la saggezza racchiude non solo la capacità di accettazione delle contraddizioni e degli imprevisti, ma addirittura sottintende una comprensione profonda della natura dialettica dei problemi della vita.²³ Anche Gisela La-

bouvie-Vief, psicologa svizzera, insieme ai suoi collaboratori, descrive la saggezza come la capacità dell’uomo di unificare diverse modalità di relazionarsi al mondo, spesso ritenute come dicotomiche. Si tratta di un’abilità propria dei soggetti saggi, che sanno integrare realtà contrastanti, evitando una divisione artificiale e statica di tipo “o/o” tra la ragione e l’emozione, tra il “sé” e l’altro. In tal caso, la saggezza è un tipo di processo di pensiero integrativo che comprende sia il paradosso che la trasformazione.²⁴ Non è difficile riscontrare in queste ricerche le intuizioni di Benedetto XVI quando egli parla della persona che si esprime pienamente nell’atteggiamento paziente di fronte alle esigenze e alle sfide della propria e altrui crescita. Una delle prime dimostrazioni empiriche dei tratti caratterizzanti le persone sagge è stata effettuata dal gerontologo tedesco Paul B. Baltes e dalla sua *équipe* di ricercatori presso il *Max Planck Institute for Human Development and Education*, attraverso l’operazionalizzazione del cosiddetto paradigma della saggezza di Berlino. Ricapitolando alcuni tra gli elementi più significativi del modello teorico da loro proposto, si può dire che la persona saggia non è quella che fa riferimento al concetto di “meccanica dell’intelligenza”, cioè alla cognizione studiata per se stessa, ma vede la conoscenza come uno strumento al servizio degli obiettivi che la persona si prefigge. In questo senso, il saggio è colui che valuta l’adeguatezza fra i suoi fini e i mezzi usati per raggiungerli, perseguen-

do intenzionalmente le sue mete e collocandosi nel più ampio contesto del senso attribuito alla vita. Tale persona viene percepita non come un essere che semplicemente reagisce a quello che gli capita nella vita, ma che agisce assumendo comportamenti attivi e responsabili. Secondo Baltes e i suoi collaboratori, la persona saggia è quella “esperta negli aspetti pragmatici della vita,” sia individuale che sociale. In pratica, questo vuol dire che essa si sforza di affrontare i problemi connessi agli eventi critici e ai compiti evolutivi, e cerca di risolverli da sola o insieme alle persone con le quali ha stretto relazioni significative.²⁵

A differenza delle ricerche sull'*expertise*, dove si affrontano conoscenze ben strutturate, la saggezza riguarda problemi mal strutturati e molto complessi, che comportano un grado notevole di incertezza. Completando gli elementi esaminati con quelli emersi dallo studio della saggezza nel quotidiano, si può definire la saggezza come la conoscenza-esperta degli aspetti pragmatici della vita, che concerne problemi importanti ma incerti di quest'ultima. La persona saggia è capace di offrire buoni giudizi e consigli adeguati.²⁶ Oltre al contributo di Baltes, anche l'apporto psicologico di Sternberg allo studio della saggezza risulta molto significativo. In uno dei suoi testi dedicati alla saggezza, l'Autore spiega le ragioni per cui ha deciso di studiare questo concetto. Dal suo discorso si coglie che egli ha intrapreso la ricerca della saggezza stimolato dalle

storie di vita di famosi personaggi storici che si sono contraddistinti per una grande intelligenza, ma, allo stesso tempo, anche per una smisurata crudeltà o avidità. Elaborando la sua teoria dell'equilibrio, lo psicologo americano considera la saggezza come un'applicazione del sapere tacito (*tacit knowledge*),²⁷ carico di valori, che ha il carattere della conoscenza implicita o informale, e non è solamente indirizzato al proprio beneficio, ma anche a favore e a servizio degli altri per ottenere il bene comune. La persona saggia comprende che ciò che conta non è solamente la conoscenza oppure le capacità unicamente intellettuali, ma il modo in cui questa conoscenza viene utilizzata. Di conseguenza, la saggezza non consiste nella massimalizzazione dei propri o degli altrui interessi, ma piuttosto nella capacità di bilanciare gli interessi propri (intrapersonali) con gli interessi degli altri (interpersonali) e gli aspetti del contesto in cui l'individuo vive (extrapersonali), come la sua città, la sua patria o l'ambiente.²⁸ La persona saggia, secondo Sternberg, comprende che il bene comune può essere più vantaggioso per gli uni e meno per gli altri, ma allo stesso tempo sa anche tollerare ed abbracciare l'ambiguità. In questo senso, la saggezza corrisponde all'integrità della persona di cui parla Benedetto XVI, perché comprende la dimensione cognitiva (capacità di pensare su sé e sull'altro), quella affettiva (capacità di empatia e di immedesimazione con l'altro) e quella comportamentale (capacità di azione).

5. “Essere di più” come prendersi cura di sé e dell’altro

Da quanto è stato rilevato fin qui, l’essere saggio, nel suo significato più profondo, indica la capacità di stare bene con se stesso e con l’altro, vincolata dall’idea del “prendersi cura” sia di sé che dell’altro. È da sottolineare che, secondo i diversi psicologi che rappresentano i vari approcci teorici, la saggezza permette alla persona di conciliare i propri bisogni con quelli degli altri. Non si tratta, dunque, di un’autosufficienza e di un’autorealizzazione rivolta verso di “sé” che spinge l’uomo unicamente a “compiersi” in modo astratto ed isolato, lontano da un “tu”; in questo caso avremmo semplicemente a che fare con la realtà dell’intelligenza, descritta da Sternberg, che rimane al livello del pensiero e non al livello dell’azione. Non si tratta neanche di una forma di annullamento di sé, in cui vengono trascurati i propri bisogni e favoriti solo quelli degli altri; così promuoveremmo un individuo a scapito dell’altro. Al contrario, le conclusioni degli Autori presentati finora permettono di osservare che la saggezza racchiude nelle scelte dell’uomo la compresenza del bene proprio e del bene dell’altro, equilibrata dal rispetto delle differenze reciproche. In tale senso, il postulato di Benedetto XVI di “essere di più” trova nelle scienze psicologiche, e precisamente nelle concezioni della saggezza da esse elaborate, una forte corrispondenza. Per comprendere meglio questa comune sensibilità del Pontefice e degli psicologi all’“essere di più” ci

può servire la constatazione ribadita nell’enciclica *Caritas in Veritate* circa “i doveri che [come comunità umana] abbiamo verso la persona considerata in se stessa e in relazione con gli altri” (cf CV n. 51). Tale espressione, associata generalmente agli impegni che assumiamo verso gli altri (considerare l’altro in se stesso e in relazione), può essere intesa anche come l’appello, indirizzato ad ogni persona, di sapersi considerare in se stessa e in relazione con gli altri. Questa intuizione scaturisce dal detto popolare che afferma: *Non si può dare quello che non si possiede*. Infatti, se facciamo fatica, a livello personale, a scoprire chi siamo, quali sono i nostri reali bisogni, come possiamo realizzarli, in che modo siamo chiamati a crescere e maturare, quali sono i nostri limiti e i punti di forza, è probabile che faremo le stesse fatiche nei confronti degli altri.

A questo proposito, mi sembra rilevante l’uso della parola “considerare” nel contesto di “in se stessa e in relazione con gli altri”. Se pensiamo che il termine “considerare” presenta un nesso etimologico con il campo semantico della percezione visiva, in cui è importante l’atto di “osservazione”,²⁹ allora sapersi considerare in se stesso e in relazione con gli altri può significare la capacità di sostare, guardare diligentemente, tenere gli occhi fissi, sorvegliare, custodire e salvare ciò che sta dentro, davanti, sopra e attorno.³⁰ In pratica, l’atteggiamento di considerazione permette alla persona non solo di soffermarsi più a lungo per cogliere quello che è essenziale in lei e nell’altro, ma an-

che di abbracciare il proprio essere e quello dell'altro nella sua totalità. Tali capacità sono state attribuite dagli psicologi proprio alle persone sagge, che mettono a profitto del bene comune la loro intelligenza e le loro doti, superando così la proposta culturale contemporanea basata sulla visione individualistica ed edonistica della felicità e dell'autorealizzazione umana. Infatti, come Ute Kunzmann e Paul B. Baltes osservano, le persone con più alti livelli di conoscenza legata alla saggezza dichiarano il più basso interesse per i valori della vita centrata sul piacere e sulla comodità.³¹ La persona saggia, dunque, sa offrire del "suo" all'altro perché, avendo fatto nella propria vita l'esperienza di essere considerata e di considerarsi, sa considerare l'altro ed "adoperarsi efficacemente" per il suo bene, come mette in rilievo Benedetto XVI (cf CV n. 7).

6. Conclusione

In ultima analisi è da sottolineare che, benché la maggioranza delle ricerche psicologiche presentate in questo articolo non si focalizzino direttamente sull'aspetto educativo, alcuni Autori avvertono il bisogno di educare le giovani generazioni alla saggezza, che si esprime nella capacità di prendersi cura di sé e dell'altro. Ciò riflette il profondo desiderio umano di "essere di più", richiamato nella *Caritas in Veritate*. Visto che la saggezza si acquisisce con il passare del tempo, con l'esperienza della vita e attraverso contatti con persone "significative",³² sembra decisivo assicura-

re ai giovani quelle esperienze educative che favoriscano non solo il loro sviluppo intellettuale, ma che permettano anche di applicare le loro conquiste intellettuali al bene comune.³³ Inoltre, come afferma Christiane Vandenas-Holper, c'è l'urgenza di porsi degli interrogativi essenziali relativi al senso e allo scopo della vita, al fine di avere una conoscenza globale dell'esistenza.³⁴ Tale approccio ci rende più riflessivi e, allo stesso tempo, più aperti agli altri, con maggiore capacità di comprensione di fronte alla complessità della realtà umana. Alla fine mi piace citare l'apofisma di Marcel Proust, riportato da Patrick Bateson e Paul Martin nel loro libro intitolato *Progetto per una vita*: «Noi non riceviamo saggezza. Dobbiamo scoprirla da soli attraverso esperienze che nessun altro può fare al posto nostro e dalle quali nessun altro può esimerci».³⁵ È un invito alla saggezza che chiama l'uomo, sostenuto dalla presenza di persone "realizzate", a essere a sua volta "l'artefice della propria riuscita" che si attiva, per eccellenza, nella capacità di prendersi cura di sé e dell'altro, realizzando così uno dei suoi desideri più profondi che consiste nell'"essere di più".

NOTE

¹ Cf BENEDETTO XVI, Lettera enciclica sullo sviluppo umano integrale nella carità e nella verità: *Caritas in Veritate* (CV) n. 1; 18 (29 giugno 2009), Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana 2009.

² Cf OLIVERIO FERRARIS Anna, *La ricerca dell'identità: Come nasce, come cresce, come cambia l'ideale di sé*, Firenze, Giunti Gruppo Editoriale 2002, 43-45; POLAČEK Klement, *La saggezza, traguardo dello sviluppo umano*, in *Orientamenti Pedagogici* 48(2001)1, 9-18.

³ Cf PIZZOLI Alfredo, *Socrate e Platone nella loro interazione educativa filosofica*, Roma, Edizioni Universitarie Romane 2007, 15-20.

⁴ Cf OLIVERIO FERRARIS, *La ricerca dell'identità* 44-45; CONDEMI Pietro, *La rosa di Jericho. Il paradigma olivettiano per una nuova cultura della formazione*, Milano, IPOC 2006, 33; STERNBERG Robert J., *A balance theory of wisdom*, in *Review of General Psychology* 2(1998)4, 347-365.

⁵ Cf OLIVERIO FERRARIS, *La ricerca dell'identità* 44-49.

⁶ Cf *ivi* 44.

⁷ Cf MACIEL Anna G. - HECKHAUSEN Jutta - BALTES Paul B., *L'interfaccia tra personalità e intelligenza dalla prospettiva del ciclo di vita*, in STERNBERG Robert J. - RUZGIS Patricia (a cura di), *Personalità e intelligenza*, Trento, Erickson 2000, 89-142.

⁸ Cf ZIMBARDO Philip G., *Does psychology make a significant difference in our lives?*, in *American Psychologist* 59(2004)5, 339-351.

⁹ Cf DUNN Elizabeth W. - AKNIN Lara B. - NORTON Michael I., *Spending money on others promotes happiness*, in *Science* 130(2008)vol. 319, n. 5870, 1687-1688.

¹⁰ Cf PETERSON Christopher - SELIGMAN Martin E. P., *Universal virtues? - Lessons from history*, in PETERSON Christopher - SELIGMAN Martin E. P. (a cura di), *Character strengths and virtues: A handbook and classification*, New York, Oxford University Press 2004, 33-52; DAHL-SGAARD Katherine - PETERSON Christopher - SELIGMAN Martin E. P., *Shared virtue: The convergence of valued human strengths across culture and history*, in *Review of General Psycho-*

logy 9(2005)3, 203-213; BIRREN James E. - SVENSSON Cheryl M., *Wisdom in history*, in STERNBERG Robert J. - JORDAN Jennifer (a cura di), *A handbook of wisdom: Psychological perspectives*, New York, Cambridge University Press 2005, 3-31; STANGE Antje - KUNZMANN Ute, *Fostering wisdom: A psychological perspective*, in FERRARI Michael - POTWOROWSKI GEORGES (a cura di), *Teaching for wisdom: Cross-cultural perspectives on fostering wisdom*, New York, Springer-Verlag 2008, 23-36.

¹¹ Cf BASSETT Caroline L., *Laughing at gilded butterflies: Integrating wisdom, development, and learning*, in HOARE Carol (a cura di), *Handbook of adult development and learning*, New York, Oxford University Press 2006, 281-306; BALTES Paul B. - STAUDINGER Ursula M., *A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence*, in *American Psychologist* 55(2000)1, 122-136.

¹² Cf STERNBERG Robert J., *Psicologia cognitiva*, Padova, Piccin Nuova Libreria 2000, 542.

¹³ Cf STERNBERG, *A balance theory* 348; BALTES Paul B. - SMITH Jacqui, *The psychology of wisdom and its ontogenesis*, in STERNBERG Robert J. (a cura di), *Wisdom: Its nature, origins, and development*, New York, Cambridge University Press 1990, 87-120; POLAČEK Klement, *La saggezza: un impegnativo traguardo della vita umana*, in *Orientamenti Pedagogici* 52(2005)5, 749-762.

¹⁴ Cf BALTES - STAUDINGER, *A metaheuristic* 123-124; STERNBERG, *A balance theory* 348-349.

¹⁵ Cf JORDAN Jennifer, *The quest for wisdom in adulthood*, in STERNBERG - JORDAN, *A handbook of wisdom* 160-188.

¹⁶ Cf VANDENPLAS-HOLPER Christiane, *Maturità e saggezza. Lo sviluppo psicologico in età adulta e nella vecchiaia*, Milano Vita e Pensiero 2000, 78; Cf GREENE Jeffrey A. - BROWN Scott C., *The Wisdom Development Scale: Further validity investigations*, in *International Journal of Aging and Human Development* 68(2009)4, 289-320.

¹⁷ Per una lettura più approfondita e dettagliata rimando alle seguenti pubblicazioni: CLAYTON Vivian P. - BIRREN James E., *The development of wisdom across the life span: A reexamination of an ancient topic*, in BALTES Paul B. - BRIM Orville G. (a cura di), *Life-span development and behavior*, New York, Academic

Press 1980, 103-135; HOLLIDAY Stephen G. - CHANDLER Michael J., *Wisdom: Explorations in human competence*, New York, Karger 1986; STERNBERG, *A balance theory* 348-350.

¹⁸ Cf MACIEL - HECKHAUSEN - BALTES, *L'interfaccia tra personalità* 123.

¹⁹ Cf BIRREN James E. - FISHER Laurel M., *The elements of wisdom: Overview and integration*, in STERNBERG Robert J. (a cura di), *Wisdom: Its nature, origins and development*, Cambridge, Cambridge University Press 1990, 320-321.

²⁰ Cf BALTES - STAUDINGER, *A metaheuristic* 124-125; STERNBERG Robert J., *Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom*, in *Journal of Personality and Social Psychology* 49(1985)3, 607-627.

²¹ Cf BALTES - STAUDINGER, *A metaheuristic* 124-125.

²² Cf BIRREN - SVENSSON, *Wisdom in history* 19; BALTES - STAUDINGER, *A metaheuristic* 124.

²³ Cf STANGE - KUNZMANN, *Fostering wisdom* 24.

²⁴ Cf LABOUIE-VIEF Gisela - CHIODO Lisa - GOGUEN Lori A. - DIEHL Manfred - ORWOLL Luanda, *Representations of self across the life span*, in *Psychology and Aging* 10(1995)3, 404-415; LABOUIE-VIEF Gisela, *Wisdom as integrating thought: Historical and developmental perspectives*, in STERNBERG Robert J. (a cura di), *Wisdom: Its nature, origins and development*, Cambridge, Cambridge University Press 1990, 55-57.

²⁵ Cf VANDENPLAS-HOLPER, *Maturità e saggezza* 80-82.

²⁶ Cf *ivi* 80.

²⁷ Il concetto di *tacit knowledge*, proposto da Sternberg, fa riferimento alla chiarificazione effettuata negli anni sessanta del secolo scorso da Karl Paul Polanyi, noto economista ungherese (cf STERNBERG Robert J., *Why schools should teach for wisdom: The balance theory of wisdom in educational settings*, in *Educational Psychologist* 36[2001]4, 227-245). Polanyi mette in evidenza soprattutto il valore della "personale" costruzione della conoscenza, influenzata dalle emozioni ed acquisita alla fine di un processo di realizzazione attiva delle esperienze di ogni individuo. Conoscere tacitamente significa "conoscere come" piuttosto che "conoscere che cosa". (Per una lettura più approfondita e dettagliata rimando alle se-

guenti pubblicazioni: MALIZIA Pierfranco, *Non solo soft. Attori, processi, sistemi: un approccio sociologico*, Milano, Franco Angeli 2003, 101; STERNBERG Robert J. - WAGNER Richard K. - WILLIAMS Wendy M. - HORVATH Joseph A., *Testing common sense*, in *American Psychologist* 50[1995]11, 912-927).

²⁸ STERNBERG Robert J., *Wisdom, intelligence, and creativity synthesized*, Cambridge, Cambridge University Press 2003, 152.

²⁹ Mira Mocan offre una spiegazione più esaustiva del verbo "considerare", sottolineando che esso in origine era definito come un atto visivo, di osservazione, più specificamente degli astri e delle costellazioni, come indica la derivazione da *sidus -eris* (cf MOCAN Mira, *La trasparenza e il riflesso. Sull'alta fantasia in Dante e nel pensiero medievale*, Milano, Paravia Bruno Mondadori Editori 2007, 14).

³⁰ Cf CRESTI Emanuela (a cura di), *Prospettive nello studio del lessico italiano: Atti del IX Congresso SILFI*, Firenze, FUP 2006, vol. 1, 259-265, in <http://digital.casalin.it> (24-01-2010).

³¹ Cf KUNZMANN Ute - BALTES Paul B., *The psychology of wisdom: Theoretical and empirical challenges*, in STERNBERG - JORDAN, *A handbook of wisdom* 110-135.

³² Cf VANDENPLAS-HOLPER, *Maturità e saggezza* xi.

³³ Cf STERNBERG, *Why schools should teach for wisdom* 245.

³⁴ Cf VANDENPLAS-HOLPER, *Maturità e saggezza* x.

³⁵ BATESON Patrick - MARTIN Paul, *Progetto per una vita. Come si sviluppa il comportamento*, Bari, Edizioni Dedalo 2002, 223.