

Reflections on individual and collective identity from a secular, intercultural, and critical pedagogical perspective

Riflessioni sull'identità individuale e collettiva da una prospettiva pedagogica laica, interculturale e critica

Emiliano Macinai^a

^a *Università degli Studi di Firenze*, emiliano.macinai@unifi.it

Abstract

The current configuration of contemporary societies, marked by high levels of complexity and shaped by processes of global mobility, cultural pluralization, and increasingly accelerated socio-symbolic transformations, places pedagogy before an eminently educational responsibility: that of developing a theoretical lexicon capable of restoring the complexity of reality to critical thought and shared understanding. This involves constructing a language able to translate the existential experience of the contemporary subject into a communicable form, as individuals are constantly exposed to the strain of navigating identity, relational, and cultural transitions. *Pedagogy inspired by secular principles* recognizes this need and places it among the specific aims of critical and progressive theoretical reflection. By genuinely opening itself to the interdisciplinary horizon that allows for the hybridization of interpretative paradigms and the semantic circulation among the various fields of the human sciences, *secularly inspired pedagogy* can thus reaffirm its centrality as an indispensable hermeneutic framework for understanding the forms of human experience in contemporary society. In this contribution, two possible pedagogical outcomes will be outlined.

Keywords: secularly inspired pedagogy; identity; education; democracy; rights.

Sintesi

L'attuale configurazione delle società contemporanee ad alto tasso di complessità, attraversate da processi di mobilità globale, pluralizzazione culturale e trasformazioni socio-simboliche sempre più accelerate, investe la pedagogia di una responsabilità eminentemente formativa: quella di elaborare un lessico teorico capace di restituire la complessità del reale alla pensabilità critica e alla comprensione condivisa. Si tratta di costruire un linguaggio in grado di tradurre in forma comunicabile l'esperienza esistenziale del soggetto contemporaneo, continuamente esposto alla fatica dell'attraversamento identitario, relazionale e culturale. La *pedagogia di ispirazione laica* interpreta questa esigenza e la pone tra gli obiettivi specifici della riflessione teorica di marca critica e progressista. Aprendosi autenticamente all'orizzonte interdisciplinare che consente l'ibridazione dei paradigmi interpretativi e la circolazione semantica tra i differenti saperi delle scienze umane, una *pedagogia laicamente ispirata* può riaffermare così la propria centralità come dispositivo ermeneutico imprescindibile per comprendere le forme dell'esperienza umana in questa società contemporanea. Nel contributo si delineeranno due possibili approdi pedagogici.

Parole chiave: pedagogia di ispirazione laica; identità; educazione; democrazia; diritti.

1. Lo scenario, alcune prospettive e la parola identità: breve premessa

Nel confronto critico e fecondo tra i saperi, la prospettiva critica e laica consente di sottoporre a un processo di decostruzione le categorie mediante le quali la modernità ha tradizionalmente pensato il soggetto (identità, appartenenza, cultura) mostrando come esse risultino oggi non semplicemente inadeguate, ma epistemologicamente incapaci di restituire la complessità dell'esperienza contemporanea. La condizione postmoderna, infatti, ha progressivamente dissolto l'orizzonte dei fondamenti stabili e delle appartenenze univoche, incrinando l'idea che possano esistere paradigmi universali idonei a conferire un senso definitivo all'esistenza individuale e collettiva. In questa direzione, Jean-François Lyotard (1979/2004) aveva individuato proprio nell'instabilità il tratto distintivo della tarda modernità, causata dal venir meno di quei dispositivi simbolici capaci di legittimare unitariamente il sapere, la storia e l'identità. Ne deriva la configurazione di un soggetto costitutivamente plurale, attraversato da codici simbolici eterogenei, appartenenze intermittenti e relazioni fluide, entro cui l'identità non appare più come struttura compatta e stabile, ma come processo aperto, negoziale e continuamente esposto alla trasformazione.

Zygmunt Bauman, tra i più autorevoli interpreti di questa condizione contemporanea, ha saputo cogliere con particolare lucidità la transizione storica che conduce dalla solidità istituzionale della modernità classica alla fluidità instabile del presente. La sua stessa biografia attraversa emblematicamente le fratture del Novecento e costituisce il retroterra esistenziale della sua elaborazione teorica. Attraverso la categoria di "modernità liquida", Bauman (2002) descrive il progressivo dissolvimento delle strutture simboliche e istituzionali che avevano garantito continuità, appartenenza e orientamento alla vita sociale moderna. Famiglia, Stato, lavoro, appartenenza politica e tradizione religiosa cessano così di operare come cornici stabili dell'esperienza, assumendo una configurazione fragile, reversibile e transitoria.

In questo scenario, anche l'identità ha perso il carattere di dato acquisito per trasformarsi in un processo incessante di costruzione e ricostruzione di sé. Il soggetto contemporaneo, voglia o non voglia, è chiamato a negoziare quotidianamente la propria collocazione simbolica all'interno di contesti mutevoli e relazioni instabili, sperimentando una condizione profondamente paradossale: a un'apparente espansione delle possibilità individuali corrisponde una crescente precarietà esistenziale. La libertà, privata di riferimenti condivisi e di orizzonti normativi stabili, tende così a convertirsi in responsabilità individuale assoluta. L'identità non viene più ricevuta dalla tradizione o dall'appartenenza comunitaria, ma deve essere continuamente prodotta, performata, aggiornata e socialmente riconosciuta. Ne deriva una condizione di permanente incertezza, poiché nessuna definizione del sé appare più definitiva o almeno sufficientemente stabile da sottrarre il soggetto all'ansia della trasformazione continua.

Pochi pensatori contemporanei hanno espresso il senso di questa angoscia in maniera più contundente di Byung-chul Han. Questo inizio di terzo millennio appare segnato da una profonda crisi antropologica. Il neoliberismo, trionfando a livello globale, ha colonizzato l'identità individuale svuotando il soggetto da ogni possibilità di senso e lasciandolo in balia della logica della prestazione e dell'autoimprenditorialità. L'individuo resta imbrigliato in una dinamica competitiva di autosfruttamento, che dissolve alla radice ogni possibilità stessa di relazione autentica e solidale con l'altro (Han, 2012). Tutto ciò avviene in una società digitale che ha determinato la scomparsa dell'altro e, di conseguenza, la possibilità di un'identità autenticamente riflessiva: senza più occasioni di potersi definire

criticamente in relazione significativa con l'altro umanamente incarnato, il soggetto non può che oscillare tra omologazione e vetrinizzazione, per usare un termine coniato da Codeluppi (2007). Da questa prospettiva, Han (2017) interpreta l'identità contemporanea come una forma fragile, trasparente e incessantemente esposta, segnata da una radicale incapacità di esperienza profonda e di interiorità.

Immersi in questo scenario, viene incontro Yuval Noah Harari (2014) e la sua riflessione sulla questione che qui interessa: in entrambe le sue dimensioni, individuale e collettiva, è dalla peculiare capacità umana di elaborare narrazioni condivise che essa trae origine. Nazioni, religioni, diritti, culture e appartenenze non costituiscono realtà naturali o ontologicamente date, ma costruzioni simboliche che esistono nella misura in cui vengono riconosciute e continuamente reiterate all'interno di pratiche collettive di significazione che, seguendo Hobsbawm e Ranger (1983), potremmo chiamare tradizioni. L'essere umano si definisce così come "animale narrativo", ossia come soggetto capace di produrre reti intersoggettive di senso attraverso il racconto condiviso (Harari, 2016). Non ha più senso, pertanto, pensare l'identità come essenza astratta, fissata una volta per tutte in forme rigide e autosufficienti; essa emerge piuttosto all'interno dei processi storici, sociali e culturali, configurandosi come costruzione narrativa continuamente negoziata sul piano simbolico, linguistico e relazionale. Ne consegue una concezione del soggetto radicalmente processuale, nella quale il sé si costituisce attraverso pratiche interpretative, riconoscimenti reciproci e dinamiche di continua ridefinizione culturale.

Nel quadro teorico che caratterizza l'inizio del XXI secolo, appare ormai evidente l'impossibilità di concepire l'identità come struttura stabile, unitaria e definitivamente compiuta. Essa si configura piuttosto come processo dinamico di costruzione simbolica, costantemente ridefinito nel tempo storico e nello spazio delle relazioni intersoggettive. È precisamente entro questo orizzonte di trasformazione epistemologica ed esistenziale che la pedagogia di ispirazione laica assume la propria funzione critica, ripensando l'educazione non già come dispositivo volto a restaurare certezze perdute o a produrre nuove forme di fondazione identitaria attraverso il recupero di chissà quale grande narrazione perduta, bensì come esercizio riflessivo per soggetti umani capaci di abitare il paesaggio dell'incertezza e di interpretare come risorsa la complessità del presente. Scommettere su questo potenziale umano è la questione pedagogica del nostro tempo.

Una pedagogia di ispirazione laica e critica, che assuma l'interdisciplinarietà e l'interculturalità come propria prospettiva di osservazione e di interpretazione dell'umano, può suggerire parole utili per narrazioni sensate in questi tempi lacerati: servono significati fluidi e aperti, capaci di esprimere il senso dell'abitare nella precarietà e nel continuo trascorrere delle differenze. Parole che aiutino a non ridurre l'alterità a categoria fissa né ad assolutizzarla, ma a lasciarla emergere come parte integrante di un paesaggio umano condiviso e familiare. Parole che permettano di schivare la trappola identitaria, il pericolo delle narrazioni costruite sull'identità rigida e monolitica. Ogni identità reale è mobile, processuale, complessa e composita, il prodotto di stratificazioni storiche, incontri, contaminazioni culturali. L'illusione di un'identità pura conduce inevitabilmente alle forme di esclusione e ai conflitti che oggi dilanano l'umano. Nell'ottica di una pedagogia critica di ispirazione laica, il soggetto umano emerge ibrido in sé, attraversato da appartenenze plurime e mutevoli, aperto all'incontro e in cammino con lo sguardo rivolto verso il futuro. Nel raggio di questa ottica, è in particolare la prospettiva interculturale a mettere questo soggetto umano al centro dell'epistemologia pedagogica e della progettualità educativa che su di essa prende forma (Macinai, 2020).

2. Ripensare l'identità: ciò che abbiamo alle spalle

La questione dell'identità precede la sua stessa formulazione filosofica sistematica e affonda le proprie radici in una dimensione antropologica primordiale, verrebbe da dire paleolitica, della coscienza umana. In una grotta del sud-est della Francia, rimasta per lungo tempo sigillata nella montagna, circa trentaquattromila anni fa un essere umano lasciò impressa sulla roccia la traccia della propria mano: gesto minimo e insieme radicale, che può essere interpretato come la più antica manifestazione ad oggi nota di autoriflessività simbolica espressa da un individuo della nostra specie (Macinai & Vezzi, 2025). Quell'impronta non costituisce soltanto un segno materiale di presenza, quanto l'emergere di una prima forma di autocoscienza inscritta nello spazio e nel tempo. In essa si rende visibile un passaggio, denso di significati, verso l'umano che non si limita ad abitare il mondo ma, abitando, avverte il bisogno di lasciare traccia di sé, di oggettivare simbolicamente la propria esistenza e di affidarla alla durata, al tempo che gli resiste. L'impronta della mano appare così come un primordiale "io ci sono", una dichiarazione muta ma potentissima di presenza, attraverso la quale l'umano diviene soggetto che apre il rapporto riflessivo con sé stesso e con la propria permanenza nel tempo storico.

Molti millenni dopo quella originaria testimonianza simbolica della presenza umana che sorge a sé stessa e nel mondo, René Descartes (2001; 2025) avrebbe formulato la più influente espressione filosofica dell'esigenza moderna di fondazione dell'identità. Figura decisiva della modernità europea, Descartes inaugura con il suo razionalismo assoluto una nuova concezione del soggetto, ponendo la coscienza pensante al centro del processo di legittimazione del sapere. Nel *Discorso* (1637) e nelle *Meditazioni* (1641), egli individua nel *cogito* il principio originario e indubitabile da cui ogni conoscenza può prendere avvio. L'esperienza del dubbio radicale conduce infatti alla scoperta di una verità che resiste a ogni possibilità di negazione: se dubito, allora penso; se penso, allora esisto. L'io cartesiano si costituisce così come fondamento epistemologico dell'esistenza del mondo e criterio assoluto di certezza. L'identità assume la forma di un'unità razionale autosufficiente, caratterizzata dalla piena trasparenza della coscienza a sé stessa. Il sé coincide con l'attività del pensiero che trova nella propria capacità riflessiva la garanzia della sua stessa realtà ontologica. In questa prospettiva, l'identità viene concepita come nucleo stabile, coerente e universalmente fondato, come sostanza, secondo una concezione che segnerà profondamente l'intera tradizione filosofica moderna (Descartes, 2001; 2025).

Il razionalismo cartesiano costituisce uno dei passaggi decisivi nella genealogia teorica della soggettività occidentale, poiché porta a compimento una tendenza dualistica già profondamente inscritta nella metafisica greca, e in particolare nella riflessione platonica. Alla base di tale tradizione si colloca infatti l'esigenza di sottrarre il sapere all'instabilità del sensibile per orientarlo verso forme di verità universali, necessarie e immutabili. In Platone (2000; 2007), questa tensione si manifesta appieno nei dialoghi della fase critico-dialettica attraverso il metodo diairetico (*diáiresis*), procedimento logico-speculativo mediante il quale il pensiero perviene alla definizione dell'essenza distinguendo progressivamente i concetti secondo articolazioni ordinate e gerarchiche. La conoscenza autentica implica così il superamento della molteplicità empirica in direzione dell'unità intelligibile dell'Idea. Descartes (2025) eredita e radicalizza tale paradigma, traducendolo entro l'orizzonte epistemologico della modernità. La verità deve essere "chiara e distinta", vale a dire sottratta all'ambiguità dell'esperienza e fondata sull'evidenza razionale della coscienza. Il *cogito* inaugura pertanto una concezione del soggetto come principio autonomo, coerente e autosufficiente, capace di garantire da sé il fondamento del sapere. La modernità occidentale si struttura attorno all'idea di un io razionale unitario, la cui identità appare stabile, trasparente a sé stessa e ordinata secondo una logica binaria e

dicotomica che oppone mente e corpo, ragione e sensibilità, verità ed errore e via dicendo. È precisamente questa architettura metafisica della soggettività che il pensiero contemporaneo sottoporà progressivamente a critica, mettendo in discussione l'idea di un'identità pienamente fondata e definitivamente riconciliata con sé stessa.

Già nel XVIII secolo, la compattezza teorica del soggetto cartesiano viene incrinata dalla riflessione empirista di David Hume, il quale sottopone a critica radicale l'idea stessa di identità sostanziale. Hume mette in discussione la possibilità di rintracciare nel soggetto un principio stabile, unitario e permanente capace di fondare l'esperienza. Nel *Trattato* (1739–40), egli sostiene infatti che ciò che abitualmente denominiamo “io” non corrisponde ad alcuna sostanza reale o essenza immutabile, ma costituisce piuttosto un insieme fluido e discontinuo di percezioni, impressioni, emozioni e ricordi (Hume, 2008). Ogni tentativo introspettivo volto a cogliere il Sé nella sua presunta permanenza si rivela, secondo Hume, destinato al fallimento: l'esperienza interiore non restituisce mai la certezza di un'identità stabile, ma soltanto il continuo scorrere di stati percettivi mutevoli. Il soggetto appare così come una costruzione prodotta dall'abitudine e dalla memoria, ossia da quei meccanismi associativi mediante cui la mente attribuisce continuità a ciò che, in realtà, è frammentario e cangiante, multiforme e discontinuo. L'unità dell'io non costituisce dunque un dato originario, bensì l'effetto di una sorta di finzione cognitiva necessaria ad orientare l'esperienza.

Con Hume si apre una frattura decisiva nella metafisica occidentale: l'identità non è più pensabile come fondamento ontologico statico, ma come processo instabile e continuamente esposto alla variabilità dei vissuti. In questo modo, la modernità inizia a confrontarsi con la possibilità che il soggetto non coincida con una sostanza permanente, bensì con il movimento stesso delle sue rappresentazioni. L'identità cessa di essere concepibile come sostanza compatta e immutabile e viene ad assumere i tratti di un processo fluido e instabile. La critica dell'io sostanziale destabilizza la concezione moderna del soggetto in maniera persino più radicale di quanto avessero fatto i Sofisti nella Grecia classica duemila anni prima, poiché dissolve il presupposto stesso di un centro unitario e permanente della coscienza che possa essere “misura di tutte le cose”. Il soggetto non coincide più con un'essenza stabile, ma con il continuo scorrere delle percezioni e delle impressioni che attraversano l'esperienza. Tuttavia, la prospettiva humeana rimane ancora prevalentemente inscritta entro un orizzonte analitico e teorico. Più di un secolo dopo, sarà Henri Bergson a introdurre nel problema dell'identità la dimensione concreta e qualitativa del tempo vissuto.

Bergson sviluppa la sua critica radicale alla concezione meccanicistica e quantitativa del tempo elaborata dalla scienza positiva, distinguendo il tempo spazializzato e misurabile degli orologi dalla *durée*, il tempo interiore della coscienza e dell'esperienza vissuta. La durata non consiste in una successione di istanti separati e omogenei, ma in una continuità dinamica nella quale passato e presente si compenetrano incessantemente. In questa prospettiva, anche l'identità non può più essere interpretata come struttura statica ma neanche come flusso di stati psichici isolati, bensì come movimento continuo di trasformazione creativa. Il passato permane nel presente attraverso la memoria, sedimentandosi nella coscienza e orientando il soggetto verso possibilità future. L'io si costituisce così nel tempo della durata, come processo aperto e creativo, continuamente attraversato dalla tensione tra memoria, esperienza e divenire. Con Bergson (1896/1996; 1907/2002), la riflessione filosofica sull'identità abbandona definitivamente il paradigma della fissità sostanziale e riconosce nel fluire del tempo vissuto la condizione originaria dell'esistenza umana.

Durante il Novecento, la forma dinamica e fluida dell'identità viene progressivamente reinterpretata come costruzione narrativa e simbolica. In questa direzione si incontra la riflessione di Jerome Bruner (1992), che riconduce la formazione del sé alle pratiche interpretative attraverso cui gli esseri umani attribuiscono significato alla propria esperienza. L'esperienza non viene solo vissuta: essa è costantemente organizzata, interpretata e ricostruita mediante il racconto che il soggetto ne fa a sé stesso. Gli individui comprendono sé stessi e il mondo attraverso strutture narrative che collegano eventi, memorie, aspettative e relazioni entro configurazioni dotate di senso. L'identità emerge così come trama narrativa continuamente rielaborata nel tempo. Il soggetto costruisce la propria continuità biografica attraverso il racconto di sé, intrecciando memoria individuale, codici culturali e riconoscimento sociale. In questa prospettiva, il sé appare come una tessitura simbolica aperta e dinamica, costantemente esposta alla reinterpretazione e alla trasformazione. La narrazione non costituisce dunque un semplice strumento espressivo dell'identità, ma il dispositivo stesso attraverso cui l'identità prende forma, si organizza e diviene comunicabile all'interno dello spazio intersoggettivo della cultura (Bruner, 2006).

Una prospettiva affine è quella di Paul Ricoeur (1988), al quale si deve una delle più influenti elaborazioni contemporanee del rapporto tra identità, temporalità e costruzione di senso, attraverso l'introduzione della nozione di "identità narrativa" quale categoria ermeneutica fondamentale per comprendere la costituzione del soggetto. Il problema dell'identità è ormai pienamente collocato all'interno della relazione dinamica tra tempo vissuto, racconto e interpretazione, in opposizione tanto alle concezioni sostanzialistiche del sé quanto alle visioni che dissolvono integralmente il soggetto nella frammentarietà dell'esperienza. Nel suo percorso teorico, Ricoeur (1990) distingue com'è noto tra *identità-idem* e *identità-ipse*: la prima rinvia alla dimensione della permanenza e della continuità di ciò che resta uguale nel tempo; la seconda designa invece la capacità del soggetto di mantenersi sé stesso pur attraversando il mutamento. L'identità personale non coincide pertanto con l'immobilità di una sostanza invariabile, ma con la continuità narrativa attraverso cui il soggetto interpreta, ricompon e conferisce ricorsivamente senso alla propria esperienza storica. Il racconto diviene così il luogo privilegiato della mediazione tra permanenza e trasformazione. Attraverso la narrazione, infatti, il soggetto costruisce una configurazione temporale della propria esistenza, intrecciando memoria, esperienza e progettualità futura entro una trama coerente, ma mai definitivamente conclusa. L'identità emerge pertanto come processo ermeneutico aperto, continuamente rinegoziato nel rapporto tra il sé e il mondo, tra l'esperienza vissuta e le forme simboliche mediante cui essa viene interpretata e comunicata. Non è la rigidità della permanenza a costituire il soggetto, bensì la sua capacità di attraversare il cambiamento senza dissolvere la continuità del proprio racconto esistenziale. E su questo primo approdo a un'identità narrativa che si fa nel dialogo tra io, sé e mondo, una pedagogia di ispirazione laica può costruire una progettualità educativa non solo epistemologicamente e metodologicamente fondata, ma anche eticamente ed umanamente giustificabile.

3. Identità processuali in comunità democratiche aperte: ciò che abbiamo di fronte

Non solo filosofia: è superfluo sottolineare nuovamente la necessità di uno sguardo complesso di qualità interdisciplinare. Antropologia, sociologia, psicologia, semiologia hanno dato contributi determinanti alla decostruzione delle concezioni essenzialistiche dell'identità, a partire dalla critica ai significati tradizionali di cultura. In un panorama di contributi assai ampio, ci limitiamo in questa sede a indicare alcuni snodi critici che

possono condurci verso un secondo approdo. Se il primo ha riguardato la questione dell'identità individuale, questo secondo ci permetterà di porre la questione dell'identità collettiva, che in educazione sta a significare comunità. Potremmo prendere le mosse da Claude Lévi-Strauss, figura che meglio di altre incarna la profonda critica dell'etnocentrismo occidentale. Se la prospettiva interdisciplinare è in un certo senso connaturata, forse addirittura implicitamente contenuta, nell'orizzonte ermeneutico di una pedagogia di ispirazione laica, l'esigenza di liberare il linguaggio, dunque il pensiero, attraverso la decostruzione dei pregiudizi e delle preconoscenze che assumono forme stereotipate rende esplicita la matrice interculturale interna alla pedagogia di ispirazione laica. Dunque, Lévi-Strauss (1958/2009; 1971/2002) viene incontro con le sue ricerche che hanno dimostrato come le differenze culturali non costituiscano dati naturali né gerarchicamente ordinabili, quanto piuttosto configurazioni simboliche attraverso cui le società organizzano il proprio rapporto con il mondo. Le culture non rappresentano differenti gradi di sviluppo di una medesima civiltà universale; esse esprimono piuttosto pluralità irriducibili di sistemi simbolici, ciascuno dotato di una propria logica interna e di una propria modalità di attribuzione di senso all'esperienza umana.

In questa prospettiva, l'identità culturale perde il suo presunto carattere di essenza originaria e immutabile per apparire semmai come costruzione storica e relazionale. Tale linea interpretativa attraversa in maniera profonda il Novecento. Ne vediamo una radicalizzazione in alcune delle opere di Francesco Remotti, precisamente quelle che sottopongono a critica il concetto stesso di identità culturale, evidenziandone le implicazioni selettive ed escludenti. In *Contro l'identità* (1996), per esempio, Remotti mostra come ogni costruzione identitaria implichi inevitabilmente operazioni di delimitazione simbolica: non vi è identità senza distinzione e contrapposizione, pertanto per definirsi, un'identità deve necessariamente tracciare confini, separarsi da un'alterità per distinguersi da essa, e poter selezionare gli elementi da includere e quelli da escludere. Ulrich Beck (2006) aveva apposta introdotto il concetto di categorie aut/aut per illustrare sinteticamente il bisogno identitario e il risultato cui la sua soddisfazione conduce: distinzione, differenziazione, separazione. Prima di lui, Gordon Allport (1954) aveva fatto ricorso alla dinamica *ingroup/outgroup* per dare sostanza alle sue ricerche sul tema del pregiudizio sociale e sui processi di categorizzazione che alimentano le dinamiche stereotipiche e discriminatorie all'interno delle comunità umane. Dunque, concordando con Maurizio Bettini (2011), è quando i processi di costruzione identitaria si irrigidiscono in forme assolute e autoreferenziali e l'identità finisce per trasformarsi in un dispositivo di chiusura e di esclusione che si producono conflittualità e violenza simbolica.

Anche il concetto di cultura, in questo quadro teorico, necessita dunque di essere sottratto a ogni interpretazione sostanzialistica o reificante. Nel farlo, Clifford Geertz (1987) definisce la cultura come una "rete di significati" tessuta dagli esseri umani entro le pratiche della vita sociale. La cultura non coinciderà mai con un patrimonio statico di tradizioni o con un insieme fisso di caratteristiche condivise; essa costituisce piuttosto un sistema dinamico di interpretazioni, simboli e pratiche attraverso cui gli individui attribuiscono senso alla propria esperienza. In tal modo, la cultura appare come processo aperto di negoziazione semantica e relazionale, continuamente ridefinito nel tempo storico e nello spazio dell'interazione sociale.

Questa concezione dialoga profondamente con il concetto semiosfera introdotto da Jurij Lotman (1985): uno spazio dinamico di produzione e scambio di significati. Nessuna cultura esiste in isolamento, ogni sistema simbolico vive attraverso il contatto con ciò che gli è esterno. Per Lotman, i confini culturali non sono muri invalicabili, ma luoghi di

traduzione e trasformazione. Frontiere, potremmo dire, o meglio ancora spazi liminali, soglie. La frontiera, nella prospettiva indicata da Lotman, possiede una funzione creativa fondamentale. È proprio nei margini, nelle zone *in-between*, nei luoghi interstiziali, nei territori di contatto tra sistemi differenti, che si producono innovazione e cambiamento. Questa intuizione risulta estremamente feconda per la pedagogia interculturale e, per suo tramite, per la pedagogia di ispirazione laica: l'incontro con l'alterità non rappresenta una minaccia per l'identità, ma la condizione stessa della sua vitalità. Lotman insiste inoltre sulla natura dinamica della memoria culturale. Ogni cultura seleziona, conserva e rielabora continuamente il proprio passato. La cultura intesa come identità collettiva funziona, per così dire, in modo analogo a quella individuale: non come archivio statico, non come bagaglio di esperienze, ma come reinterpretazione incessante della memoria.

Da un'altra prospettiva ancora, Tobie Nathan (2003) offre contributi particolarmente significativi al rapporto tra identità, alterità e cultura. Anche Nathan fa i conti con la matrice occidentale che poggia l'identità individuale sulla concezione platonico-cartesiana del soggetto-pensiero universale e astratto, e la critica profondamente. Ogni individuo, sostiene Nathan, costruisce sé stesso dentro sistemi di credenze, relazioni e simboli culturalmente situati. L'identità non è dunque mai puramente individuale: è sempre abitata da lingue, immagini, memorie collettive, antenati, tradizioni. Nei contesti migratori questa dimensione emerge con particolare forza, poiché il soggetto sperimenta spesso una frattura tra universi simbolici differenti. La ricerca etnopsichiatrica di Nathan mostra inoltre che il disagio identitario contemporaneo derivi frequentemente dalla perdita di riferimenti simbolici condivisi, le grandi narrazioni di Lyotard da cui siamo partiti. Il soggetto moderno, separato dai dispositivi comunitari tradizionali, rischia di vivere una radicale solitudine culturale. La risposta educativa a questa condizione di smarrimento non può però essere il ritorno al passato perduto semplicemente perché quel passato non è esistito e, se anche lo fosse, la distanza che da esso ci separa non è colmabile: non è solo cronologica, è per di più esistenziale. D'altro canto, il lavoro educativo interculturale non consiste neppure nel favorire la tolleranza e il dialogo tra culture diverse. Più precisamente, esso riguarda l'impegno a creare spazi simbolici capaci di accogliere la pluralità delle appartenenze. Se le culture non possono più essere considerate blocchi definiti e separati, allora l'interculturalità esprime la modalità concreta con cui gli individui vivono il paesaggio culturale: attraversando continuamente confini e abitando mondi simbolici differenti. Non si danno, né si sono mai date, identità culturalmente pure: ogni soggetto contemporaneo vive dentro molteplici intrecci di contaminazioni, relazioni, trasformazioni, scelte, passaggi.

La metafora della soglia (*limen*) permette di comprendere più profondamente l'identità interculturale. Il concetto di liminalità viene elaborato dall'antropologo Arnold van Gennep (1909/1960) all'inizio del Novecento nei suoi studi sui riti di passaggio. Van Gennep osserva che i momenti cruciali della vita (nascita, iniziazione, matrimonio, morte) sono accompagnati da rituali che segnano il passaggio da uno status all'altro. Sarà poi Victor Turner (1969) a riprendere e ad approfondire questa intuizione nella direzione che a noi qui interessa. Nelle sue ricerche sul campo, Turner descrive la fase liminale come momento intermedio in cui le strutture sociali ordinarie vengono sospese. In società complesse e differenziate, l'esposizione a stati di transizione è un'esperienza continua nella vita di ogni individuo, che dunque si trova a dover frequentemente ridefinire la propria identità sociale. Chi attraversa una soglia non appartiene più pienamente alla condizione precedente, ma non è ancora integrato in quella successiva. La liminalità è questo spazio di incertezza, ed è al tempo stesso possibilità e occasione di creatività e trasformazione. Applicata all'esperienza contemporanea, questa categoria rivela una straordinaria forza interpretativa.

Quella che fino a qualche anno fa chiamavamo globalizzazione, le migrazioni, le trasformazioni tecnologiche e digitali collocano sempre più frequentemente gli individui in condizioni liminali permanenti. Il soggetto migrante, il soggetto diasporico vive costantemente sulla soglia, in una pluralità di appartenenze parziali, sospeso tra lingue, tradizioni, sistemi simbolici differenti.

Homi Bhabha definisce “terzo spazio” (1994, pp. 36–39), questo spazio liminale: l’esperienza vissuta dal soggetto diasporico rende evidente quanto l’identità non nasca dalla pura appartenenza a una cultura, ma dall’ibridazione che si produce nell’incontro tra differenze. Lo spazio terzo non elimina i conflitti, ma li trasforma in possibilità creative. Possiamo denominare questo spazio liminale come quello della “doppia assenza”, seguendo Abdelmalek Sayad (2002). Oppure potremmo concentrare lo sguardo sul soggetto che lo abita e sforzarci di leggere in termini propositivi la sua condizione. Lo fa per esempio Rosi Braidotti (1994) quando sviluppa il concetto di soggetto nomade: quel soggetto che abitando la propria condizione liminale è capace di interpretare la propria identità senza doverla necessariamente definire e senza ricorrere a narrazioni essenzialistiche, ma vivendola nelle sue caratteristiche processuali, dinamiche, relazionali.

La caratteristica della relazionalità aggiunge ciò che serve per arrivare all’approdo educativo richiamato in apertura del paragrafo. Usiamo anche in questo caso due riferimenti filosofici che ci permettano di chiudere un cerchio tornando al discorso pedagogico dopo aver attraversato il paesaggio di altre discipline. La prima di queste figure è quella di Martin Buber e l’opera *Io e Tu* (1923/1993), in cui troviamo la distinzione tra relazioni oggettivanti e relazioni autentiche: ecco, l’identità emerge nell’incontro dialogico con l’altro, non nella chiusura autoreferenziale. La seconda figura è quella di Emmanuel Lévinas (1961/2006), che radicalizza ulteriormente la medesima prospettiva etica, arrivando a sostenere che l’altro precede il soggetto stesso. Il volto dell’altro rappresenta la chiamata etica che interrompe ogni tentativo di autosufficienza identitaria. Ciò che sappiamo dell’identità alla fine di questo percorso è che non nasce dal possesso di sé, ma dalla responsabilità verso l’altro. Ecco ciò che abbiamo alle spalle e ciò che abbiamo di fronte: un soggetto illuso di bastare a sé stesso, un soggetto che va incontro agli altri per dare senso al proprio esistere.

Ciò che ci lasciamo alle spalle sono le definizioni identitarie basate sull’esigenza del soggetto di poter possedere definitivamente sé stesso una volta per tutte e al di là del fluire del tempo e della realtà in cui si trova gettato. Ciò che troviamo di fronte a noi è la responsabilità verso l’altro come matrice identitaria: questo si para dinanzi a noi come compito pedagogico. Per dirlo nel modo più sintetico possibile, siamo di fronte a due strade che qui vale la pena percorrere per almeno un breve tratto. La strada della tolleranza e quella dei diritti.

Il tema della tolleranza merita di essere ripreso perché se vi è oggi un concetto ingiustamente bistrattato e vilipeso, perché travisato nel suo significato autentico, è proprio questo. Nell’orizzonte di senso di una pedagogia di ispirazione laica, il concetto di tolleranza deve oltrepassare l’accezione più diffusa che ne fa mera sopportazione dell’alterità, per configurarsi come pratica etica di riconoscimento e responsabilità. In questo orizzonte, la tolleranza non può coincidere con la concessione paternalistica di uno spazio chiuso e riservato all’altro, ma implica l’assunzione consapevole della sua irriducibile differenza come elemento costitutivo della convivenza democratica. Questa radice della tolleranza è ben indicata da Judith Butler (2004): essa affonda nella condizione stessa della nostra precarietà, nella nostra vulnerabilità reciproca, ed è ciò che costituisce il fondamento di un’etica della coabitazione. Questa ottica assume senso quando la tolleranza

viene intesa ed esercitata non come sopportazione ma come supporto all'altrui presenza. Quando cioè vi sia disponibilità ad assumere la presenza dell'altro non come limite alla propria libertà, bensì come condizione necessaria che la rende possibile. Tolleranza diviene esercizio attivo di responsabilità civile verso l'esistenza dell'altro, la cui differenza non deve essere assorbita o normalizzata, bensì custodita e difesa come condizione stessa della pluralità democratica in cui le identità individuali e collettive prendono forma.

Sul tema dei diritti si potrebbe soffermarci altrettanto a lungo. E sarebbe necessario farlo, data la progressiva erosione della cultura novecentesca dei diritti fondamentali cui oggi stiamo assistendo, almeno nel dibattito pubblico italiano. La cartina di tornasole che segnala questo sgretolamento è la crescente insistenza con cui si associa al concetto di diritti quello di doveri, come se in una società democratica vigesse questa sorta di equazione da dover costantemente bilanciare: a tanti diritti corrispondono altrettanti doveri. È diventato molto frequente ascoltare o leggere posizioni di questo tipo, che in realtà con l'appartenenza a una comunità democratica non hanno nulla a che fare, per una semplice ragione: in una comunità democratica, il concetto correlato a quello di diritto non è quello di dovere, bensì quello di responsabilità. Le democrazie contemporanee sono così complesse da rendere niente di più che una semplificazione astratta la concezione tradizionale che di fatto postulava i diritti come un'elargizione da dosare in attenta simmetria con reciproci doveri, secondo una concezione meramente formalistica dell'ordine giuridico. In comunità democratiche ormai mature come quelle che ricostruiscono sé stesse riemergendo dalle tragedie del Novecento, i diritti rinviano piuttosto alla sfera della responsabilità etica e civile che prende forma nell'incrocio di libertà e giustizia, ossia i valori che tengono insieme il tessuto sociale di queste democrazie sostanziali, non formali.

Nelle democrazie sostanziali, i diritti non si esauriscono nelle pretese individuali garantite dalla norma: se fosse così, allora avrebbe senso ridurre il discorso alla mera logica aritmetica del "tanto hai, quanto dai". Queste democrazie non restano in piedi senza la partecipazione attiva alla costruzione delle condizioni che ne rendono possibile l'effettività, perché in queste democrazie i cittadini e le cittadine sono la comunità, non lo Stato o le sue strutture di potere. La partecipazione è l'organo che alimenta la comunità democratica, non il rispetto formale di doveri per avere in cambio giusti e simmetrici diritti. Norberto Bobbio (1990) ha evidenziato molto bene come il problema decisivo delle democrazie contemporanee non sia fondare i diritti, bensì proteggerli e renderli concretamente esigibili nello spazio pubblico. Questa protezione non va nella direzione del dovere astratto e formale, bensì in quella del reciproco riconoscimento che può avvenire solo in funzione dell'assunzione di concreta responsabilità nei confronti dell'altro. In modo analogo, Luigi Ferrajoli (2001) ha sostenuto che i diritti fondamentali non incontrano i propri limiti in doveri ad essi correlati perché i diritti stessi costituiscono i limiti e i vincoli posti a tutela della dignità umana, imponendo una responsabilità collettiva verso i soggetti più vulnerabili. Tutta la storia novecentesca dei diritti fondamentali punta verso questa direzione e si allontana progressivamente da qualsiasi lettura di tipo utilitaristico dei diritti.

Quando Hannah Arendt (1951/1996) rifletteva sull'allargamento del "diritto ad avere diritti" a tutti coloro che ne sono esclusi come autentico dilemma della società democratica, aveva in mente una cittadinanza democratica intesa non come mera appartenenza giuridica fondata sul rispetto universale di un complesso di doveri, ma come riconoscimento reciproco in uno spazio politico comune. I diritti non sono semplici facoltà individuali contrapposte ai doveri che ne limitano il raggio di esigibilità: essi sono pratiche quotidiane di responsabilità condivisa che fondano la convivenza democratica stessa. Per una

pedagogia di ispirazione laica che pensa l'educazione in chiave critica come alfabetizzazione alle pratiche di democrazia, questa puntualizzazione non è soltanto necessaria: essa costituisce il fondamento epistemologico e insieme l'approdo etico e civico dell'agire pedagogico stesso.

Riferimenti bibliografici

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley.
- Arendt, H. (1996). *Le origini del totalitarismo*. (A. Guadagnin, Trans.) Edizioni di Comunità (Original work published 1951).
- Bauman, Z. (2002). *Modernità liquida*. (S. Minucci, Trans.) Laterza (Original work published 2000).
- Beck, U. (2006). *The Cosmopolitan Vision*. (C. Cronin, Trans.). Polity Press. (Original work published 2004).
- Bergson, H. (1996). *Materia e memoria. Saggio sulla relazione tra il corpo e lo spirito* (A. Pessina, Ed.). Laterza. (Original work published 1896).
- Bergson, H. (2002). *L'evoluzione creatrice*. (F. Polidori, Ed.). Raffaello Cortina. (Original work published 1907).
- Bettini, M. (2011). *Contro le radici. Tradizione, identità, memoria*. Il Mulino.
- Bhabha, H. K. (1994). *The Location of Culture*. Routledge.
- Bobbio, N. (1990). *L'età dei diritti*. Einaudi.
- Braidotti, R. (1994). *Nomadic subjects: Embodiment and sexual difference in contemporary feminist theory*. Columbia University Press.
- Bruner, J. (1992). *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*. (E. Prodon, Trans.) Bollati Boringhieri. (Original work published 1990).
- Bruner, J. (2006). *La fabbrica delle storie. Diritto, letteratura, vita*. (M. Carpitella, Trans.). Laterza. (Original work published 2002).
- Buber, M. (1993). Io e tu. In A. Poma (Ed.), *Il principio dialogico e altri saggi*. San Paolo. (Original work published 1923).
- Butler, J. (2004). *Precarious life: The powers of mourning and violence*. Verso.
- Codeluppi, V. (2007). *La vetrinizzazione sociale. Il processo di spettacolarizzazione degli individui e della società*. Bollati Boringhieri.
- Descartes, R. (2001). *Meditazioni metafisiche*. (L. Urbani Ulivi, Trans.). Bompiani. (Original work published 1641).
- Descartes, R. (2025). *Discorso sul metodo*. (M. Garin, Trans.) Laterza. (Original work published 1637).
- Ferrajoli, L. (2001). *Diritti fondamentali. Un dibattito teorico*. Laterza.
- Geertz, C. (1987). *Interpretazione di culture*. (E. Bona, Trans.). Il Mulino (Original work published 1973).
- Han, B.-C. (2012). *La società della stanchezza*. (F. Buongiorno, Trans.). Nottetempo

- (Original work published 2010).
- Han, B.-C. (2017). *L'espulsione dell'Altro. Società, percezione e comunicazione oggi*. (V. Tamaro, Trans.). Nottetempo (Original work published 2016).
- Harari, Y. N. (2014). *Sapiens: A Brief History of Humankind*. Harvill Secker.
- Harari, Y. N. (2016). *Homo Deus: A Brief History of Tomorrow*. Harvill Secker.
- Hobsbawm, E., & Ranger, T. (Eds.) (1983). *The Invention of Tradition*. Cambridge University Press.
- Hume, D. (2008). *Trattato sulla natura umana. Opere filosofiche: Vol. I*. (A. Carlini & E. Mistretta, Trans.). Laterza. (Original work published 1739–40).
- Lévinas, E. (2006). *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità*. (A. Dell'Asta, Trans.). Jaca Book (Original work published 1961).
- Lévi-Strauss, C. (2002). *Razza e storia. Razza e cultura*. Einaudi. (Original work published 1952 and 1971).
- Lévi-Strauss, C. (2009). *Antropologia strutturale*. (P. Caruso, Trans.) Il Saggiatore. (Original work published 1958).
- Lotman, J. M. (1985). *La semiosfera. L'asimmetria e il dialogo nelle strutture pensanti*. (S. Salvestroni, Trans.). Marsilio. (Original work published 1984).
- Lytard, J.-F. (2004). *La condizione postmoderna. Rapporto sul sapere*. (C. Formenti, Trans.). Feltrinelli. (Original work published 1979).
- Macinai, E. (2020). *Pedagogia interculturale. Cornici di senso e dimensioni della riflessione pedagogica*. Mondadori Università.
- Macinai, E., & Vezzi, A. (2025). *Il visibile dell'invisibile. Disegno e creatività per la formazione primaria*. Firenze University Press. <https://doi.org/10.36253/979-12-215-0808-6>
- Nathan, T. (2003). *Non siamo soli al mondo. Le sfide dell'etnopsichiatria*. (G. Lomazzi, Trans.). Bollati Boringhieri. (Original work published 2001).
- Platone. (2000). *Fedro* (G. Reale, Ed. & Trans.). Bompiani.
- Platone. (2007). *Sofista* (F. Fronterotta, Ed.). BUR Rizzoli.
- Remotti, F. (1996). *Contro l'identità*. Laterza.
- Ricoeur, P. (1988). *Tempo e racconto. Vol. 3: Il tempo raccontato*. (G. Grampa, Trans.). Jaca Book. (Original work published 1985).
- Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Éditions du Seuil.
- Sayad, A. (2002). *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*. (D. Borca & R. Kirchmayr, Trans.). Raffaello Cortina. (Original work published 1999).
- Turner, V. W. (1969). *The Ritual Process: Structure and Anti-Structure*. Aldine Publishing Company.
- van Gennep, A. (1960). *The Rites of Passage*. (M. B. Vizedom & G. L. Caffee, Trans.). Chicago University Press. (Original work published 1909).