

L'antropo-etica di Edgar Morin come postura per abitare la complessità

MANUELA GALLERANI

Ordinaria di Pedagogia generale e sociale - Università di Bologna

Corresponding author: manuela.gallerani@unibo.it

Abstract. This essay proposes a critical analysis of the role of the ethics of humankind (anthropo-ethics), a subject addressed by Edgar Morin from an original (pedagogical) point of view, in his essay *The seven knowledges necessary for the education of the future* (1999), a subject upon which he repeatedly returns up to his 2020 essay *The fraternity, why? Resisting the cruelty of the world*. The teaching of different disciplines, subjects and fields of study conveyed through a perspective of complex knowledge must, by necessity, promote an anthropo-ethics approach capable of revealing and respecting the multiple characteristics of the human condition: as an individual belonging to the human species, a person, a citizen of the world and a member of a socio-historical and cultural environment. On the basis of these assumptions (and awareness) it follows, that anthropo-ethics can guide the development of a more equitable and democratic culture.

Keywords. Complex Knowledge - Edgar Morin - Ethics - Ethics of Humankind - Philosophy of Education

1. Premessa

Alcuni studiosi nell'avanzare le loro tesi, articolate in acute analisi, riescono meglio di altri a descrivere in modo esemplare i fenomeni, gli eventi o i problemi della realtà fattuale. Non di rado, riescono a farlo mediante una riflessione limpida, una prosa fluida e una capacità argomentativa non comuni che, da un lato, fanno apparire anche gli snodi e i passaggi più complessi del discorso come affermazioni lapalissiane e dall'altro svelano, chiariscono e scontornano i nuclei concettuali del problema – *oggetto* d'indagine – illuminando proprio quegli aspetti e quelle evidenze che non tutti sanno leggere o interpretare. Tuttavia, per una corretta messa a fuoco dell'oggetto d'indagine nel campo delle scienze umane e dell'educazione è essenziale dimostrare abilità nel saper cogliere le relazioni dinamiche che sussistono tra le molte componenti in gioco nei sistemi complessi o iper-complessi (possono essere di tipo socioculturale, politico, economico e altre ancora) ma, soprattutto, è necessario saperne interrogare e interpretare i processi che ne conseguono. Ebbene, tra questi pensatori che sovente diventano autorevoli *maîtres à penser* possiamo senza dubbio annoverare il sociologo francese Edgar Morin: uno studioso che viene riconosciuto e citato dal filosofo del diritto Norberto Bobbio, come uno tra gli intellettuali europei più influenti del Novecento. In partico-

lare, Bobbio lo ricorda in alcune pagine che appaiono esemplari sia per l'incisività e la perspicacia sia per la loro attualità atemporale (nonostante il mutare dei contesti socio-storico-culturali), laddove egli discute intorno al ruolo e alla figura dell'intellettuale impegnato. Dunque, si tratta di pagine e pensieri che sono ancora in grado di descrivere un possibile profilo di intellettuale occidentale immerso in una temperie culturale – come quella attuale – che mostra i segni di una evidente crisi economica, politica, sociale e valoriale. Si pensi alla crisi del dibattito politico-culturale che non appare animato, nel panorama culturale italiano, da un'efficace e costruttivo dialogo dialettico e dialogico, quindi, sembra arenarsi in molteplici forme di personalismi, anziché ancorarsi ai saldi principi universali delle democrazie più avanzate, ovverossia quelle più inclusive, pacifiste e rispettose nei confronti degli equilibri geopolitici globali, nonché degli equilibri ambientali su scala planetaria. L'accento al rispetto degli equilibri geopolitici ed ambientali mondiali non sembri fuorviante, perché è essenziale per ricordarci che abitiamo nel tempo dell'antropocene: un'era geologica così denominata, dal chimico e accademico olandese Paul Jozef Crutzen, a causa dell'alto livello di distruttività e pervasività raggiunto dalle attività umane, ormai capaci di alterare e mettere in serio pericolo i complessi ma delicati processi bio-chimici tanto dell'atmosfera quanto della Terra. Di qui, emerge l'esigenza di soffermarsi a riflettere non solo sul presente ma anche sul futuro, che può essere immaginato e costruito proprio attraverso azioni e comportamenti improntati ad una nuova cittadinanza etica, come suggerisce Morin. E che, aggiungiamo, potrebbe realizzarsi attraverso un *abitare etico*¹ vissuto come postura che orienta le relazioni e le prassi quotidiane.

2. Intellettuali, filosofi, tecnici, o cittadini impegnati?

Sulle pagine del quotidiano *La Stampa*, del 22 Maggio 2017, è apparsa una lucida riflessione di Norberto Bobbio (1909 – 2004) sul ruolo degli intellettuali del Novecento ma efficace, come vedremo, per descrivere anche quelli del nostro tempo, pur con ogni dovuta ed opportuna contestualizzazione storico-culturale. Ne riproponiamo e ripercorriamo i punti salienti, in quanto la sua analisi che sembrerebbe di primo acchito assai ardua – essendo lui stesso un intellettuale impegnato, filosofo militante, politico ed esperto costituzionalista – viene sviluppata con una tale maestria e *leggerezza*, di calviniana² memoria, da risultare quanto mai profonda e convincente. Innanzitutto, egli chiarisce il *soggetto* del suo discorso (ovvero *chi* può essere considerato un intellettuale o possa dirsi tale) con un incisivo esordio:

¹ La locuzione 'abitare etico' tematizzata a partire dalla lezione critico-problematicista è stata sviluppata ed esemplificata, da chi scrive, in un precedente lavoro cui mi permetto di rimandare il lettore interessato. La prospettiva aperta, complessa, critica e regolativa delineata dall'abitare etico riguarda un abitare orientato a una vita autentica, secondo 'ragione' e in direzione etico-utopica, in grado di proiettare la persona al di là del già dato, verso l'utopico. In un costante dialogo con gli altri, l'utopia rappresenta l'obiettivo trascendentale verso cui tendere, poiché consente di prefigurare (e comprendere) ciò che ancora non è, pur essendo possibile nel futuro, in quanto tensione progettuale. Cfr. M. Gallerani, *L'abitare etico. Per un'etica problematicista dell'abitare*, Napoli, Loffredo, 2011; M. Gallerani, *La lezione problematicista e l'abitare etico*, in M. Contini, M. Fabbri (a cura di), *Il futuro ricordato. Impegno etico e progettualità educativa*, Pisa, ETS, 2014, pp. 131-140.

² I. Calvino, *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio*, Milano, Mondadori, 1993, pp. 5-35.

Il mondo civile è abitato da intellettuali – filosofi o non filosofi, la distinzione non ha importanza – che intervengono nelle cose della politica, magari illudendosi non solo di avere qualcosa di molto importante da dire, ma anche di contare nel determinare l'azione dei governanti. [...] Basti citare sino a ieri Popper in Inghilterra, oggi Jürgen Habermas in Germania, Edgar Morin in Francia, Michael Walzer e Richard Rorty negli Stati Uniti, solo per fare qualche nome particolarmente autorevole³.

Bobbio nomina tre intellettuali europei, tra cui Morin, precisando subito dopo che i *temi* su cui discutere sono via via cambiati, nel tempo, così come è cambiato il grado dell'impegno (*engagement*) civile e sociale degli intellettuali militanti che 'si sporcano le mani nel reale' (per dirla con Dewey), eppure non così tanto da farli auto-isolare in disinteressate o solitarie meditazioni ed impedir loro di partecipare al dibattito su temi e problemi di attualità, tanto urgenti e concreti quanto cogenti. I temi riguardano, ieri come oggi, le *grandi alternative*, quali per esempio il dialogo tra i Paesi capitalisti e quelli dei regimi ex-comunisti, i rapporti tra Stati Uniti e Unione Sovietica o meglio tra Oriente e Occidente e, ancora, tra globalizzazione e localismo. Si tratta di temi che continuano a interrogare i filosofi, gli storici, gli scienziati sociali e non, chi si occupa di cultura e i semplici cittadini, perché per la loro intrinseca complessità riguardano, direttamente o indirettamente, le vite di tutti e di ciascuno. Una complessità che continua a porre domande e problemi inediti, di non facile soluzione persino a chi fa «professionalmente il mestiere di riflettere sul proprio tempo». Il filosofo torinese sostiene, tuttavia, che gli intellettuali «non sono un gruppo omogeneo, non costituiscono una categoria professionale ben definita, come quella dei medici o dei giornalisti». Ebbene, a questo punto dell'analisi è lecito chiedersi qual è il tipo di impegno richiesto all'intellettuale, nel framework di un inevitabile intreccio fra cultura e potere politico, ovvero nella politica della cultura? Per rispondere a questa domanda, Bobbio ricorre ad una precisazione che correla il sapere e il saper fare al tipo di compito o impegno richiesto, per cui ne derivano due distinte macro-categorie: quella degli *ideologi* e *filosofi* e quella degli *esperti* (che hanno conoscenze scientifiche sempre più settoriali e specialistiche). Più in dettaglio, gli ideologi sono coloro che:

elaborano i principi in base ai quali un'azione si dice razionale in quanto conforme a certi valori proposti come fini da perseguire, mentre gli esperti sono coloro che, suggerendo le conoscenze più adatte per raggiungere un determinato fine, fanno sì che l'azione che vi si conforma possa dirsi razionale secondo lo scopo. La discussione classica sulla miglior forma di governo è una tipica discussione di carattere ideologico; una discussione sulla maggiore o minore opportunità di costruire centrali nucleari per lo sviluppo dell'energia in un dato paese è una tipica discussione da esperti.

Sulla base di queste premesse, e ricordando che Bobbio intende l'ideologia nel senso più alto e nobile del termine (riferendosi al sistema complesso di idee, valori, ideali e quadri interpretativi su cui si fonda una società civile e democratica, in un determinato

³ N. Bobbio, *Il dubbio e la scelta. Intellettuali e potere nella società contemporanea*, Roma, NIS, 1993. Inoltre, cfr. "La Stampa" (22 Maggio 2017), *Bobbio: filosofi e tecnici, meglio tenerli separati*, s.p., in <https://www.lastampa.it> (ultima consultazione in data 15 ottobre 2021).

periodo storico), egli sostiene che i politici del suo tempo dimostrano di avere sempre più bisogno del parere di esperti, di tecnici e specialisti che li aiutino nell'ottemperare ai loro incarichi o compiti politici: ed è proprio in questo passaggio che rintracciamo l'analogia con i politici contemporanei e l'attualità del pensiero bobbio. In altri termini, Bobbio avverte che la parola *impegno* potrebbe risultare poco adatta a descrivere il rapporto tra l'esperto e il potere politico ma, di fatto, nella realtà quotidiana i pareri degli esperti rappresentano la prassi, nei rapporti tra il mondo politico e quello culturale. Epperò, anche se i temi e problemi da affrontare politicamente e socialmente cambiano nel tempo, possiamo osservare come questa distinzione (fra ideologi o filosofi ed esperti) sia ancor oggi valida, benché nella prassi sia più sfumata e non sempre così netta, perché chi ne abbia le capacità può esercitare entrambi i ruoli, alternativamente, a seconda delle situazioni o circostanze. Quello che nell'analisi, a nostro avviso, colpisce maggiormente il lettore contemporaneo (e dunque può incuriosirlo o interessarlo) è l'esempio riportato da Bobbio proprio per dimostrare la seguente tesi:

Per fare esempi attuali, il dibattito che ferve oggi più che mai sull'importanza per l'Italia di essere una nazione, se lo sia stata nel passato, se oggi non lo sia più e quali proposte siano da suggerire perché lo divenga, è una questione da ideologi; la discussione non meno fervida sulla riforma della costituzione e del sistema elettorale è una questione da esperti.

Questa breve riflessione permette di rilevare che oltre ai *temi* cambiano, inevitabilmente, le persone che li dibattono, li affrontano o li promuovono in opportune sedi e contesti, con differenti modalità di dialogo ed approccio. Inoltre, emerge che il fulcro del discorso rimane l'*impegno*, irrinunciabile, degli intellettuali: un impegno che deve esserci come postura e deve essere costantemente alimentato per gli effetti, l'incisività e l'influenza che può avere sia sui reali contesti socio-culturali e politici, sia sulle condizioni di vita delle singole persone in una determinata società (in merito, per esempio, alla difesa delle libertà individuali fondamentali)⁴. Delineato il quadro di riferimento, non sfuggono alcune essenziali indicazioni per il tempo presente. La società italiana, per esempio, è attualmente attraversata da modelli simbolico-culturali in crisi e da un dibattito politico indebolito da un dialogo a tratti faticoso, tra correnti partitiche che finiscono per rallentare il processo di pieno raggiungimento dei diritti civili fondamentali, da parte di tutte le persone (si pensi alle non-raggiunte pari opportunità per tutte le donne, alle discriminazioni nei confronti delle minoranze e nei confronti degli immigrati, o di chi è portatore/trice⁵ di differenze o disabilità, soltanto per citare alcuni casi esemplificativi). Criticità acute, nondimeno, dal dover fronteggiare una perdurante sindemia⁶ diffusa a

⁴ A. Sen, *The Idea of Justice*, Cambridge, The Belknap Press of Harvard University Press, 2009; M. C. Nussbaum, *Not for profit. Why Democracy Needs the Humanities*, Princeton, Princeton University Press, 2011; J. Rifkin, *The Empathic Civilization*, New York, Tatcher, 2009.

⁵ L'uso della doppia variante, articolata al maschile e femminile, per tutti i termini che lo richiedono come, per esempio, cittadino/cittadina, lettore/lettrice va considerata implicita, anche laddove non è evidenziata, quale esito di una precisa scelta linguistica che opta per un italiano inclusivo volto a superare l'utilizzo generico del maschile neutro non marcato. Non si è fatto ricorso all'uso di simboli o di schwa /ə/ che sostituisce le desinenze di nomi e aggettivi al singolare, o schwa lungo /ɜ/ come vocale che può sostituirne la desinenza al plurale, non solo per ragioni di uniformità editoriale.

⁶ La parola sindemia, prodotta dalla crisi delle parole sinergia, epidemia, pandemia e coniata dall'antropologo medico Merril Singer (negli anni Novanta del XX secolo) indica i severi danni e le relative critiche conse-

livello mondiale. Eppure, è proprio nelle situazioni più complesse e di crisi che il ruolo dell'*impegno* di ciascuna persona, intellettuale e non, diventa cruciale e indispensabile. Riprendendo le parole di Bobbio che riecheggiano nel pensiero di Morin: «Il compito degli uomini di cultura è più che mai oggi quello di seminare dei dubbi, non già di raccogliere certezze»⁷. Si vince a questo proposito e con maggior chiarezza una possibile risposta dotata di senso, in merito all'interrogativo esplicitato nel titolo stesso di questo paragrafo: sicché risulta evidente che quella domanda iniziale è rivolta a ciascuno di noi, in quanto ci interpella e ci ricorda che tutto quanto ci circonda ci riguarda e ci deve interessare, per averne cura (riprendendo il principio *I care*, tanto caro a Don Lorenzo Milani) come cittadini/e impegnati/e che si assumono una responsabilità etica⁸ nei confronti degli altri e dell'esistenza⁹. Altrimenti detto, persone pensanti, che sanno porsi domande e sanno coltivare il *dubbio* come *metodo* per continuare a conoscere, evolversi, trasformarsi in una *comunità di destino* e in una più ampia *civiltà interdipendente* e planetaria, per dirla con Morin.

3. Conoscere la complessità, per sviluppare un'etica della comprensione

Morin, nell'evocare una revisione della struttura stessa del *sapere*, per superare la separatezza della conoscenza legata a una sterile parcellizzazione disciplinare e alla disgiunzione tra le parti propone, da un lato, una vera e propria *riforma* del pensiero che presuppone una riforma della vita orientata e tesa al *ben vivere*, oltre che basata su almeno sette 'saperi necessari al futuro'. Tra questi egli introduce e descrive l'imparare la *cecità della conoscenza*, i *principi di una conoscenza pertinente*, l'*Unitas multiplex* della condizione umana e l'*identità terrestre*, l'affrontare le incertezze, l'imparare la comprensione e, infine, adottare un'etica del genere umano. Dall'altro lato elabora ed espone un *manifesto per cambiare l'educazione*¹⁰, la cui finalità risiede nel facilitare la co-costruzione di una conoscenza pertinente e, a un tempo, nel ri-educare gli educatori/docenti – quali mentori per le nuove generazioni in formazione – ad un pensiero e ad una conoscenza di tipo complesso (dal latino *complexus*, ovvero tessuto insieme): tanto necessari, per imparare ad *abitare la complessità*. A questo proposito è bene chiarire in che termini Morin concepisca la dimensione della complessità. In estrema sintesi, egli afferma che ciò che è complesso «è un tessuto [...] di costituenti eterogenei inseparabilmente associati: pone il paradosso dell'uno e del molteplice [...] si presenta con i lineamenti inquietanti dell'ac-

guenze che vengono provocate dall'interazione sinergica tra alcune malattie gravi ed ulteriori fattori concomitanti, i quali impattano in modo drastico sia sulle singole persone sia sulle collettività e le società.

⁷ Norberto Bobbio, *Invito al colloquio*, in *Politica e cultura*, Torino, Einaudi, 1955, p. 15.

⁸ J. Russ, *L'etica contemporanea*, Bologna, Il Mulino, 1997.

⁹ G. M. Bertin, *Educazione alla socialità e processo di formazione*, Roma, Armando, 1962; M. Gallerani, *Prossimità inattuale. Un contributo alla filosofia dell'educazione problematicista*, Milano, Franco Angeli, 2012 (2. Edizione, 2015); M. Gallerani, *L'impegno lieve. Il razionalismo critico e l'ideale estetico*, Napoli, Loffredo, 2012; M. Gallerani, *La responsabilità nel dire della cura*, in «*Studium Educationis*», XXI, 3, 2020, pp. 19-31.

¹⁰ E. Morin, *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Milano, Raffaello Cortina, 2015. E. Morin, *Il paradigma perduto*, Milano, Bompiani, 1994; E. Morin, *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Milano, Raffaello Cortina, 2000; E. Morin, *Educare per l'era planetaria*, Roma, Armando, 2004; E. Morin, *Il Metodo. VI. Etica*, Milano, Raffaello Cortina, 2004; E. Morin, *La via. Per l'avvenire dell'umanità*, Milano, Raffaello Cortina, 2012.

cozzaglia, dell'inestricabile, del disordine, dell'ambiguità, dell'incertezza [...]». Ne consegue che uno dei compiti della conoscenza è: «mettere ordine nei fenomeni respingendo il disordine [...]»¹¹, eppure il *complexus* (il tessuto, la trama della complessità) è irriducibile «deriva da fili differenti e diventa uno. Tutte le varie complessità si intrecciano, dunque, e si tessono insieme, per formare l'unità della complessità; ma l'unità del *complexus* non viene con ciò eliminata dalla varietà e dalla diversità delle complessità che l'hanno tessuto»¹². Tutto questo è essenziale, per evitare il rischio di una conoscenza iper-specializzata (ipersettoriale, parcellizzata) priva della cifra distintiva del *complexus*, cosicché le politiche scolastiche e culturali dovrebbero perseguire una:

conoscenza [intesa come] fenomeno multidimensionale, nel senso che essa è, inseparabilmente, fisica, biologica, cerebrale, mentale, psicologica, culturale, sociale. [...] L'atto di conoscenza è a un tempo biologico, cerebrale, spirituale, logico, linguistico, culturale, sociale, storico e la conoscenza quindi non può esser dissociata dalla vita umana e dalla relazione sociale¹³.

Per poter raggiungere queste finalità¹⁴ occorre, tuttavia, verificare in via preliminare se esista una modalità di pensiero, o un approccio, capace di raccogliere le sfide poste dalla complessità. Se, infatti, non è più efficace continuare a perseguire un pensiero lineare che tende a produrre fenomeni di dominio (e sfruttamento) sulle persone e sulle risorse naturali, allora è opportuno sviluppare un pensiero capace di operare *con, per, tra* la realtà fattuale, dialogando e negoziando strategie differenti. La complessità¹⁵ comprende, quindi, al suo interno già tutto ciò che può introdurre ordine, chiarezza, distinzione e precisione nel processo conoscitivo. Pertanto, il pensiero complesso tende a rendere semplice ciò che indaga, senza però scadere nella semplificazione banale. Inoltre, aspira a una conoscenza multidimensionale e plurale, pur aderendo al principio di incompletezza e di incertezza, secondo cui è impossibile raggiungere una conoscenza completa da un punto di vista sia teorico che pratico¹⁶.

Fondandosi su questi assunti e premesse una riforma del pensiero diviene possibile e praticabile, laddove l'educazione sia in grado di stimolare un pensiero (o una 'ragione', per dirla con le parole di Giovanni Maria Bertin)¹⁷ capace di: a) pensare senza rinchiudersi in concetti (o ancora peggio in preconcetti e pregiudizi); b) ristabilire le connessioni fra ciò che è disgiunto e capace di sforzarsi per comprendere la multi-dimensionalità non disgiunta dalla singolarità (dalla località, dalla temporalità) e dalle totalità integratrici¹⁸. Di qui, si profila un pensiero che è complesso, aperto, critico, multidimensionale ed antidogmatico: un sapere, per meglio dire, che sa affrontare la pluralità delle esperien-

¹¹ Cfr., E. Morin, *Introduzione al pensiero complesso. Gli strumenti per affrontare la sfida della complessità*, Milano, Sperling & Kupfer, 1993, p. 10.

¹² Cfr. E. Morin, *Il metodo. Ordine, disordine, organizzazione*, Milano, Feltrinelli, 1995, p. 56.

¹³ Cfr. E. Morin, *La conoscenza della conoscenza*, Milano, Feltrinelli, 1989, pp. 15 e ss.

¹⁴ M. Baldacci, E. Colicchi (a cura di), *I concetti fondamentali della pedagogia. Educazione, istruzione, formazione*, Roma, Avio, 2020.

¹⁵ G. Bocchi, M. Ceruti (a cura di), *La sfida della complessità*, Milano, Feltrinelli, 2007; M. Ceruti, M. Bellusci, *Abitare la complessità. La sfida di un destino comune*, Milano, Mimesis, 2020; S. Manghi, *Il soggetto ecologico di Edgar Morin. Verso una società-mondo*, Trento, Erickson, 2009.

¹⁶ Cfr. E. Morin, *Introduzione al pensiero complesso*, op. cit., pp. 2-3.

¹⁷ G. M. Bertin, *Disordine esistenziale e istanza della ragione*, Bologna, Cappelli, 1981.

¹⁸ Cfr. E. Morin, *Il metodo*, op. cit., 1995, p. 35.

ze in modo costruttivo, creativo, solidale e sa persino comprendere e contemplare l'errore e l'incertezza, quali componenti ineludibili della *condizione umana*. Ciononostante, per favorire un'etica della comprensione è opportuno sviluppare oltre all'*introspezione* (l'autoesame critico che consente di imparare a decentrarsi, riconoscendo il proprio egocentrismo fino a giungere alla consapevolezza che tutti abbiamo un profondo bisogno reciproco di comprensione¹⁹) anche un «ben pensare». Il che coincide con quel particolare:

modo di pensare che permette di apprendere, insieme, il testo e il contesto, l'essere e il suo ambiente, il locale e il globale, il multidimensionale; in breve il complesso. Ci permette di comprendere le condizioni oggettive e soggettive del comportamento umano [e di riconoscere il *self-deception* o l'autoinganno, il mentire a se stessi]²⁰.

In altre parole, l'«etica della comprensione» richiede a ciascuna persona di sospendere il giudizio, per poter comprendere in prima istanza l'«incomprensione». Si basa, nondimeno, sulla capacità di sviluppare un atteggiamento disinteressato e aperto, contemporaneamente, al saper argomentare e al saper ascoltare o confutare e dibattere in modo dialettico, senza alcuna pretesa di superiorità intellettuale o morale dell'uno sull'altro. In questo procedere diventa possibile, nelle parole di Morin, un'umanizzazione delle relazioni umane²¹, senza trascurare di ricordare che nella prospettiva moreniana la comprensione viene riconosciuta e avvalorata come un'alta forma di saggezza moderna.

Di più. L'etica della comprensione, che potremmo considerare come un possibile catalizzatore semantico in grado di interrogare i pensieri e le parole (per risemantizzarle) necessita – come asserisce Morin – degli «imperativi della riforma personale»²² che, essendo funzionali sia ad una rivitalizzazione etica sia ad un umanesimo rigenerato, dovrebbero improntare e caratterizzare la vita di ciascuna persona. A questo proposito, Morin afferma che ciò che non si rigenera degenera²³, perciò esorta a mettere in pratica tali principi ogni giorno, in ogni contesto di vita. Per questa ragione egli indica quattro essenziali imperativi che possono venire così enucleati: a) il conoscere mediante una conoscenza complessa che sappia collegare i saperi per cogliere i problemi globali; b) il pensare attraverso la ragione sensibile che mette in dialogo la ragione e la passione; c) l'agire secondo l'essenziale imperativo etico di responsabilità/solidarietà; d) il saper vivere coltivando il: «bisogno poetico d'amore», di collaborazione, solidarietà e di «incanto estetico»²⁴. D'altra parte, l'amore fa parte della poesia della vita, così come la poesia fa parte dell'amore della vita²⁵ in direzione di un miglioramento della qualità stessa dell'esistenza, attribuendole un senso superiore. Questo, come si può evincere, istituisce la dia-logica umana di prosa-poesia che, a sua volta, rimanda alla moreniana dialogica *sapiens-demens* (tra *homo sapiens* e *homo demens*)²⁶.

¹⁹ J.-L. Nancy, *Essere singolare plurale*, Torino, Einaudi, 2001.

²⁰ Cfr. E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Milano, Raffaello Cortina, 2001, p. 105.

²¹ Ivi, p. 104.

²² Cfr. E. Morin (con la collaborazione di Sabah Abouessalam), *Cambiamo strada. Le 15 lezioni del Coronavirus*, Milano, Raffaello Cortina, 2020, p. 107.

²³ Cfr. discorso pronunciato da Edgar Morin al Convegno dell'Unesco, luglio 2001.

²⁴ E. Morin, *Cambiamo strada*, op.cit., pp. 107-108.

²⁵ Cfr. E. Morin, *Amore, poesia, saggezza*, Roma, Armando, 1999, p. 11; E. Morin, S. Abouessalam, *L'homme est faible devant la femme*, Paris, Presses De La Renaissance, 2013.

²⁶ E. Morin, *La fraternità, perché? Resistere alla crudeltà del mondo*, Roma, Ave, 2020; E. Morin, *I ricordi mi*

Al termine di questa breve riflessione sul pensiero di Morin (e le sfide della complessità, tra cui l'antropo-etica) ci congediamo da un *maîtres à penser*, un intellettuale impegnato che attraverso i suoi studi e le sue intuizioni ha ipotizzato una 'buona vita' concepita sia come proposta per i suoi contemporanei, sia come lascito per le nuove generazioni. Ritorna allora alla mente un profondo pensiero espresso dal filosofo e logico britannico Bertrand Russell, che sintetizza in modo mirabile con queste parole il senso di un'esistenza: «A life devoted to science is therefore a happy life, and its happiness is derived from the very best sources that are open to dwellers on this troubled and passionate planet»²⁷. In ultima analisi Russell suggerisce, in sintonia con il pensiero di Morin, che una vita buona è quella ispirata dall'amore e guidata dalla conoscenza. E come uomo di scienza, non può meglio esprimere questo suo intimo sentire proprio rimarcando il fatto che un'esistenza dedicata allo studio e alla scienza – come quella di Morin – si profila come una vita felice per almeno due ragioni, in primo luogo perché lo studio e la conoscenza procurano gratificazione a chi vi si dedica con interesse, passione e dedizione. In secondo luogo, perché la scienza contribuisce a creare nuove conoscenze e a fare nuove scoperte che, a loro volta, generano progresso culturale, civile e sociale per la collettività (non solo per i singoli). In sintesi, si può concludere che le conoscenze scientifiche tendono a promuovere il benessere delle persone e a favorire una buona vita, intesa proprio in quell'accezione moreniana su cui ci siamo soffermati e che abbiamo cercato di restituire, seppur nello spazio e nella brevità del presente contributo.

Riferimenti bibliografici

- Baldacci M., Colicchi E. (a cura di), *I concetti fondamentali della pedagogia. Educazione, istruzione, formazione*, Roma, Avio, 2020.
- Bertin G. M., *Disordine esistenziale e istanza della ragione*, Bologna, Cappelli, 1981.
- Bertin G. M., *Educazione alla socialità e processo di formazione*, Roma, Armando, 1962.
- Bobbio N., *Invito al colloquio*, in *Politica e cultura*, Einaudi, Torino 1955.
- Bobbio N., *Il dubbio e la scelta. Intellettuali e potere nella società contemporanea*, Roma, NIS, 1993.
- Bobbio N., *Filosofi e tecnici, meglio tenerli separati*, in «La Stampa», 22 Maggio 2017. <https://www.lastampa.it/cultura/2017/05/22/news/bobbio-filosofi-e-tecnici-meglio-tennerli-separati-1.34604245/> (ultima consultazione, 12 ottobre 2021).
- Bocchi G., Ceruti M. (a cura di), *La sfida della complessità*, Milano, Feltrinelli, 2007.
- Calvino I., *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio*, Milano, Mondadori, 1993.
- Ceruti M., Bellusci M., *Abitare la complessità. La sfida di un destino comune*, Milano, Mimesis, 2020.
- Gallerani M., *L'abitare etico. Per un'etica problematicista dell'abitare*, Napoli, Loffredo, 2011.
- Gallerani M., *L'impegno lieve. Il razionalismo critico e l'ideale estetico*, Napoli, Loffredo, 2012.

vengono incontro, Milano, Raffaello Cortina, 2020.

²⁷ B. Russell, *Mysticism and Logic and Other Essays*, Watford, Taylor Garnett Evans & Co., 1917, p. 30.

- Gallerani M., *Prossimità inattuale. Un contributo alla filosofia dell'educazione problematicista*, Milano, Franco Angeli, 2012 (2. Edizione, 2015).
- Gallerani M., *La lezione problematicista e l'abitare etico*, in M. Contini, M. Fabbri (a cura di), *Il futuro ricordato. Impegno etico e progettualità educativa*, Pisa, ETS, 2014, pp. 131-140.
- Gallerani M., *La responsabilità nel dire della cura*, in «*Studium Educationis*», XXI, 3, 2020, pp. 19-31.
- Manghi S., *Il soggetto ecologico di Edgar Morin. Verso una società-mondo*, Trento, Erickson, 2009.
- Morin E., *La conoscenza della conoscenza*, Milano, Feltrinelli, 1989.
- Morin E., *Introduzione al pensiero complesso. Gli strumenti per affrontare la sfida della complessità*, Milano, Sperling & Kupfer, 1993.
- Morin E., *Il paradigma perduto*, Milano, Bompiani, 1994.
- Morin E., *Il metodo. Ordine, disordine, organizzazione*, Milano, Feltrinelli, 1995.
- Morin E., *Amore, poesia, saggezza*, Roma, Armando, 1999.
- Morin E., *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Milano, Raffaello Cortina, 2000.
- Morin E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Milano, Raffaello Cortina, 2001.
- Morin E., *Educare per l'era planetaria*, Roma, Armando, 2004.
- Morin E., *Il Metodo. VI. Etica*, Milano, Raffaello Cortina, 2004.
- Morin E., *Il Metodo. III. La conoscenza della conoscenza*, Milano, Raffaello Cortina, 2007.
- Morin E., *La via. Per l'avvenire dell'umanità*, Milano, Raffaello Cortina, 2012.
- Morin E., Abouessalam S., *L'homme est faible devant la femme*, Paris, Presses De La Renaissance, 2013.
- Morin E., *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Milano, Raffaello Cortina, 2015.
- Morin E., *La fraternità, perché? Resistere alla crudeltà del mondo*, Roma, Ave, 2020.
- Morin E., *I ricordi mi vengono incontro*, Milano, Raffaello Cortina, 2020.
- Morin E. (con la collaborazione di Sabah Abouessalam), *Cambiamo strada. Le 15 lezioni del Coronavirus*, Milano, Raffaello Cortina, 2020.
- Nancy J.-L., *Essere singolare-plurale*, Torino, Einaudi, 2001.
- Nussbaum M.C., *Not for profit. Why Democracy Needs the Humanities*, Princeton, Princeton University Press, 2011.
- Rifkin J., *The Empathic Civilization*, New York, Tatcher, 2009.
- Russ J., *L'etica contemporanea*, Bologna, Il Mulino, 1997.
- Sen A., *The Idea of Justice*, Cambridge, The Belknap Press of Harvard University Press, 2009.