Antonianum C (2025) 1231-1242

FRANKLGPT: COME L'IA POTREBBE SERVIRE AL SENSO DELLA VITA?

Introduzione

La complessificazione degli strumenti di IA, soprattutto con l'avvento delle reti neurali, degli LLM, dell'NLP e dell'IA generativa, ha portato ad applicazioni sempre più sofisticate nell'*Artificial Intelligence in Education* (AIED). Come esposto da Ouyang e Jiao nella loro ricerca sulla storia dei cambiamenti paradigmatici in AIED, ogni strumento presuppone un paradigma che è informato da un approccio di psicologia[1]. In questo studio si cerca di introdurre la prospettiva dell'analisi esistenziale in questo ambito.

È necessario prima di tutto specificare che, per quanto riguarda il concetto di educazione, lo si prende in considerazione nella sua etimologia: *ex-ducere,* nel senso di tirare fuori il potenziale dall'educando ed *edere* nel senso di coltivare la persona. Le varie riflessioni proposte sull'apprendimento e sull'istruzione saranno in funzione di questo approccio al concetto di educazione.

Il primo passaggio sarà uno sguardo sull'incontro fra l'analisi esistenziale e AIED. Ci domanderemo cosa Frankl possa offrire all'AIED e cosa l'AIED possa offrire all'analisi esistenziale. Successivamente si rifletterà su alcune possibili applicazioni dell'IA e dell'analisi esistenziale, per concludere con un'analisi dei limiti di questo approccio.

L'intento di questo lavoro è quello di proporre un'esplorazione iniziale con il fine di aprire piste per ulteriori ricerche.

---

[1] Cfr. F. Ouyang - P. Jiao, *Artificial intelligence in education: The three paradigms*, in *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2/100020 (2021) 1-6.

1. Frankl e AIED

L'incontro fra l'analisi esistenziale di Viktor Frankl, l'educazione e l'Intelligenza Artificiale è un campo che mostra delle potenzialità che meritano di essere indagate. Alcuni autori, come Bellantoni[2] e Fizzotti[3], hanno già tematizzato le ricadute educative dell'analisi esistenziale, mentre Bruzzone[4] e Martinelli[5] hanno ideato un'educazione in chiave di analisi esistenziale. Quel che in questa sede si vuole presentare è la potenzialità dell'analisi esistenziale – che presenta già una propria impostazione nei confronti dell'educazione – di offrire dei contributi importanti anche per l'impostazione dell'educazione sottesa all'AIED.

Autori come Schreiber hanno riflettuto sulla rilevanza che il pensiero e la proposta di Viktor Frankl rappresenta per le sfide educative in generale. Nota infatti Schreiber che l'analisi esistenziale può offrire molto all'educazione di oggi, dal momento che l'accento si è spostato sull'efficienza, orientata a educare "knowledgeable and efficient working bees", mentre si è persa la dimensione dello sviluppo e della crescita personale[6]. Un'educazione nell'ottica dell'analisi esistenziale certamente non vuole essere una sostituzione dell'educazione così com'è impostata oggi, né dell'educazione nella sua concezione originaria, che si costituisce da un lato come il tirare fuori il massimo potenziale dagli educandi e, dall'altro, come il "coltivare" la persona. Ciò a cui mira,

---

[2] Cfr. D. Bellantoni, *Aiutami a essere felice. Benessere e ricerca di senso a scuola*, Città Nuova, Roma 2021; e D. Bellantoni, *Identità fluide in una società liquida. Educazione affettiva e di genere nel contesto contemporaneo*, Città Nuova, Roma 2025.

[3] Cfr. E. Fizzotti, *Logoterapia per tutti. Guida teorico-pratica per chi cerca il senso della vita*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2012.

[4] Cfr. D. Bruzzone, *Autotrascendenza e formazione. Esperienza esistenziale, prospettive pedagogiche e sollecitazioni educative nel pensiero di Viktor E. Frankl*, Vita e Pensiero, Milano 2001; e D. Bruzzone, *Ricerca di senso e cura dell'esistenza: Il contributo di Viktor E. Frankl a una pedagogia fenomenologico-esistenziale*, Erickson, Trento 2007.

[5] Cfr. M. Martinelli, *Alla ricerca di un significato per l'educazione. Impegno educativo e azione didattica nell'orizzonte di Viktor E. Frankl*, La Scuola, Brescia 2010.

[6] Cfr. A. Schreiber, *Logotherapy in educational systems*, in *Romanian Review of Social Sciences*, 5 (2015) 3.

invece, è essere un'integrazione sinergica delle dimensioni trascurate, soprattutto nel dibattito sull'AIED.

Ci sono diversi punti significativi di convergenza fra l'educazione in ottica analitico-esistenziale e l'AIED; una delle caratteristiche trasversali a molti applicativi dello stato dell'arte dell'AIED è la personalizzazione dell'apprendimento. Il contenuto dei materiali forniti all'allievo e il percorso che intraprende verso la costruzione di un livello desiderato di conoscenza si adattano alle conoscenze, alle capacità, alle preferenze e allo stile di apprendimento di ogni allievo. La personalizzazione dell'apprendimento è in linea con la pedagogia frankliana, in cui si valorizza l'unicità di ogni essere umano e l'importanza dei significati, che sono sempre unici e irripetibili, sperimentati nella coscienza personale come un appello a realizzare un significato particolare. In entrambi i casi si tratta di un percorso unico e personalizzato, secondo le caratteristiche irripetibili e individuali dell'allievo. Uno degli applicativi dell'AIED che mettono in pratica la personalizzazione dell'apprendimento sono gli *Intelligent Tutoring Systems* (ITS) come classificati nel Paradigma Uno di Ouyang e Jiao. Altri esempi si trovano nel Paradigma Due, come esemplificato dagli *Exploratory Learning Environments* (ELE), che rappresentano un passo in avanti rispetto al Paradigma Uno in quanto promuovono l'agentività umana. Alla fine, il Paradigma Tre include delle tecnologie marcate dalle interfacce uomo-macchina, che permettono una raccolta di dati più veloce per realizzare un'interattività maggiore e consentire una personalizzazione di più alto livello[7].

In tutti e tre i paradigmi troviamo da una parte una continuità, espressa in un progressivo incremento della personalizzazione, e dall'altra anche una discontinuità che si manifesta nella progressione del ruolo della persona che passa da essere passiva nei confronti del proprio processo di apprendimento e nell'interazione con l'IA (Paradigma Uno), a collaboratrice con l'IA nella costruzione della conoscenza (Paradigma Due), fino a diventare protagonista del proprio apprendimento (Paradigma Tre). Questo progresso è un forte punto di convergenza con l'educazione in chiave analitico-esistenziale, in quanto in linea con i valori frankliani di libertà e responsabilità personale.

---

[7] Cfr. Ouyang-Jiao, *Artificial intelligence in education*, p. 2-3.

Allo stesso tempo, si possono trovare alcune discrepanze fra l'educazione frankliana e l'AIED, e queste possono essere fonte di arricchimento. Il contributo dell'analisi esistenziale a questi paradigmi comincia da uno sguardo critico che pone un forte interrogativo sullo scopo sotteso all'ottimizzazione di questi sistemi intelligenti. Ad esempio, a quale scopo o per quale fine sono ottimizzati i sistemi intelligenti di tutoraggio (ITS): per favorire l'apprendimento meccanico, con il conseguente risultato di una semplice accumulazione di nozioni o invece mirano all'apprendimento significativo per una comprensione profonda?

Se si passasse dall'interrogativo sul *tipo* di apprendimento all'interrogativo sullo *scopo* ultimo, la critica applicata trasversalmente potrebbe articolarsi così: i sistemi (compresi anche quelli di altri paradigmi, come, per esempio, gli ELE e i *Massive Open Online Courses*) sono creati al fine di raggiungere i massimi risultati nel sistema scolastico/educativo, oppure sono creati allo scopo di un'educazione olistica? Sono progettati per sviluppare le competenze noetico-spirituali, come sono identificate nell'educazione frankliana, dell'affinamento della coscienza e dell'abilitazione dell'allievo a costruire il suo sistema di significati personali? Oppure li trascurano, rischiando di indebolirli?[8]

C'è infine da chiedersi: a quale ideale educano questi sistemi? Quest'ultimo interrogativo potrebbe aprire un passaggio qualitativo nei paradigmi dell'AIED: dal formare persone efficaci nell'assimilare contenuti, al formare persone capaci di diventare sempre più libere e responsabili, orientate verso un compito da realizzare, una persona da amare o un atteggiamento da intraprendere, come l'esito desiderato nell'ottica dell'analisi esistenziale[9].

L'AIED, che non tiene conto della dimensione noetico-spirituale dell'allievo, rischia di favorire un disagio esistenziale proveniente dalla frustrazione della volontà di significato, spesso risultato dell'incapacità di cogliere il rapporto fra il significato personale e l'esperienza edu-

[8] Anche una trasmissione meccanica dei valori indebolisce la coscienza della persona nella dimensione dell'ascolto dell'appello e della scoperta dei significati. D. Bruzzone, *Ricerca di senso e cura dell'esistenza. Il contributo di Viktor E. Frankl a una pedagogia fenomenologico-esistenziale*, Erickson, Gardolo 2007, p. 158-159.

[9] Cfr. V. E. Frankl, *La sofferenza di una vita senza senso. Psicoterapia per l'uomo d'oggi*, Elle Di Ci, Leumann 1978, p. 109.

cativa. Dall'altra parte, un apprendimento ottimizzato al continuo sviluppo del rapporto con il senso della propria vita e con i significati personali sarebbe uno dei contributi specificamente frankliani al dibattito sull'AIED. Quell'apprendimento diventerebbe significativo non soltanto nel senso che si integra nella rete dei significati e delle conoscenze preesistenti dell'allievo, ma diventa anche significativo nel senso esistenziale. Quell'apprendimento, legato al significato non puramente cognitivo ma anche legato alla coscienza, fornirebbe un'altra qualità motivazionale al loro impegno, motivazione che proviene dalla volontà di significato, che Frankl riteneva più fondamentale della volontà di autorealizzazione maslowiana, della volontà di potenza adleriana e della volontà di piacere freudiana[10].

2. Possibili applicazioni

Uno dei metodi di educazione in chiave analitico-esistenziale, che si applica fuori dall'AIED, è il dialogo socratico. Conosciuta fin dai tempi antichi, l'*ars maieutica* si serve della didattica della domanda per far partorire la verità nell'allievo. Questa tecnica diventa altamente appropriata per stimolare la volontà di significato e favorire la scoperta dei significati, specificamente nel contesto dell'interazione fra l'educatore e l'educando. Tale principio, esteso al dibattito sull'AIED, apre una prospettiva costruttiva per gli applicativi di AIED in chiave frankliana. Ad esempio, si può progettare una *chatbot* che, nell'interazione con l'allievo, assuma il ruolo dell'interlocutore socratico per aiutarlo a scoprire i propri significati. Una *chatbot* progettata in questa maniera può permettere l'accompagnamento personale di ogni allievo, grazie alla capacità di interazione multimediale e multimodale, all'architettura LLM, alla capacità di analisi dei contenuti – sia cognitivi sia emozionali – tramite tecnologie di NLP e di *sentiment analysis*. La particolare idoneità del processo socratico, che ostacola l'imposizione dei *bias* tramite l'IA, è il fatto che i significati sono personali. Come afferma Frankl, il significato e il senso non si possono dare all'allievo: è lui che deve prendere consapevolezza ascoltando la propria coscienza. Non glielo può dare un educatore e, per analogia, neanche il modello

[10] Cfr. Frankl, *La sofferenza di una vita senza senso*, p. 97.

di IA ma, quello e questa, possono stimolare con le proprie domande i processi degli allievi. L'educazione non deve imporre significati, ma sostenere i processi degli allievi.

Se l'applicativo di AIED presentato sopra è orientato allo scopo di affinamento della coscienza e conoscenza del proprio mondo di significati, estendendo la pratica di dialogo socratico dall'interazione educatore-educando a quella *chatbot*-allievo, il prossimo applicativo si focalizza sugli scopi e sugli interessi dell'educazione nel suo particolare aspetto di istruzione, ossia sul processo di costruzione del sapere dell'allievo. Questo tipo di *chatbot*, in chiave frankliana, sarà focalizzato sullo stimolare l'allievo durante il processo dello studio e dell'apprendimento per far partorire collegamenti fra la materia studiata e significati nella propria vita, in modo tale da includere la volontà di significato, che migliorerebbe l'apprendimento, non soltanto in termini quantitativi, aumentando la motivazione totale allo studio, ma anche qualitativamente, rendendo il contenuto appreso esistenzialmente significativo per l'allievo.

Perciò, nel design degli applicativi di AIED, bisogna includere anche informazioni sui significati che ogni allievo percepisce nella propria esistenza, siano essi di natura creativa, esperienziale oppure di atteggiamento[11]. Ad esempio, negli ITS – che dentro di sé contengono un modello di studente che racchiude i dati sulle conoscenze pregresse, sullo stile di apprendimento, sulle competenze, sugli interessi e sulle preferenze degli allievi[12] – bisogna includere anche i dati sui significati personali e sul senso della vita dell'allievo. Tra questi, per esempio, si dovrebbe includere la riflessione e le informazioni su cosa la persona si sente chiamata a realizzare nel futuro, quali significati percepisce nelle singole situazioni e quali significati ha realizzato in passato. Si potrebbe tener conto persino di quali significati universali, valori, la persona abbia sperimentato nella propria esistenza come significativi,

[11] Essi sono legati a tre tipi di valori che Frankl individua: i valori di creatività, i valori di esperienza e i valori di atteggiamento. Cfr. V. E. Frankl, *Homo patiens. Soffrire con dignità*, Queriniana, Brescia 1998, p. 76.

[12] Cfr. C. Panciroli - P. C. Rivoltella, *Pedagogia algoritmica. Per una riflessione educativa sull'intelligenza artificiale*, Scholé, Brescia 2023, p. 55.

e di come percepisca il sovra-significato[13], quello a cui convergono i significati particolari.

Inoltre, laddove i collegamenti fra la materia studiata e i significati personali siano per l'allievo troppo lontani da cogliere, i modelli di IA potrebbero modulare le proprie interazioni per guidare l'allievo gradualmente. Si presta particolarmente bene il concetto di zona di sviluppo prossimale di Lev Vygotskij, che prevede l'esistenza di una particolare gamma di compiti che permettono uno sviluppo ottimale dell'allievo[14]. Quei compiti hanno la caratteristica di non essere né troppo facili, sì da non annoiare l'allievo, né troppo difficili, sì da non demotivarlo. Grazie all'aiuto di qualcuno più capace, l'allievo può risolverli e, in quella maniera, si raggiunge il livello di difficoltà dell'impegno ottimale che permette uno sviluppo ottimale. La novità consisterebbe nell'applicazione di questi principi e di questi strumenti al compito di riconoscere la rilevanza esistenziale della materia studiata, soprattutto con applicativi di AIED.

Si tenta un passaggio ulteriore: infatti, se quanto mostrato fin qui mostra un possibile contributo dell'analisi esistenziale all'AIED, quanto segue rappresenta invece un contributo particolare dell'AIED all'analisi esistenziale.

Gli *spazi terzi* sono ambienti digitali che permettono l'incontro di diversi saperi, discipline, prospettive e persone. Essi costituiscono uno spazio intermedio e trasformativo. In riferimento ai significati, nella connotazione analitico-esistenziale, quegli spazi possono essere un luogo di esplorazione e di scoperta comunitaria dei significati. Per Frankl, il luogo della scoperta dei significati è la coscienza personale. Il suo approccio non ha tematizzato l'argomento della scoperta comunitaria dei significati, ma ha definito i valori come cristallizzazioni dei significati scoperti nelle esistenze di un gran numero di persone che sono vissute in diversi tempi e diversi condizioni di vita. Su questo punto è importante chiarire la distinzione tra *costruzione* e *scoperta* dei significati.

---

[13] Mentre il significato è quello che può dare senso a una situazione particolare, il senso della vita lo dà alla vita intera. Perciò Frankl lo denomina anche sovra-significato. Cfr. V. E. Frankl, *Logoterapia e analisi esistenziale*, Morcelliana, Brescia 2001, p. 258.

[14] Cfr. J. W. Santrock, *Child development*, McGraw-Hill, New York 2011, p. 190-191.

Frankl si decide per la *scoperta* dei significati in quanto sono qualcosa di trascendente rispetto alla persona, esemplificato nei valori. Il pensiero costruttivista nota che il sapere e i significati si costruiscono e possono essere decostruiti e modificati. Una sintesi di queste posizioni ritiene la scoperta dei significati come il lato oggettivo, mentre la costruzione dei significati come il lato soggettivo di un unico processo di orientamento della vita.

Il bisogno di significati comuni oggi è particolarmente forte, e sarebbe importante che questi non siano imposti, ma autenticamente scoperti e incorporati nella vita personale e di comunità. Per aprire la porta verso la costruzione dei significati comuni, il concetto di *spazi terzi* si presta come una risorsa indispensabile, perché rappresentano quello spazio nel quale gli allievi si incontrano come pari e beneficiano anche dei contributi degli educatori. L'importanza di questo spazio è data dal fatto che, tradizionalmente, la relazione educativa è caratterizzata da un'asimmetria relazionale che, comunque, rimane, ma che viene temporaneamente "appiattita" negli *spazi terzi* allo scopo dell'arricchimento e trasformazione reciproca. Quest'impostazione si avvicina molto alla prospettiva educativa analitico-esistenziale, dove sia l'educatore sia l'educando sono due persone, due libertà e due responsabilità, e soprattutto due ricercatori di senso nell'incontro comune. Questo spazio intermedio e dinamico permetterebbe l'incontro di più persone nella loro comune dimensione di ricercatori di significato, rivolti verso una continua autotrascendenza.

Un'ispirazione particolare ci viene dal programma *Museo Officina dell'Educazione* (MOdE) dell'Università di Bologna[15]. Esso contiene due spazi che accolgono i contributi degli utenti: uno spazio, denominato "sale bianche", gestito dagli studenti, e delle "sale blu" con i contenuti gestiti dai professori.

Provando un collegamento di questo progetto con il concetto di *spazi terzi*, si può immaginare uno spazio di incontro dove sia gli allievi sia i professori, partendo da un tema particolare, possano co-partecipare nella dinamica della scoperta dei significati nella sempre inesauribile apertura verso il mondo dei significati personali e dei valori comuni.

[15] *Museo Officina dell'Educazione*, Internet (01.12.2025): https://www.doc.mode.unibo.it/.

L'esito atteso è lo sviluppo della capacità di cogliere i significati, particolarmente in contesti sociali, con la conseguente promozione del benessere esistenziale. Questa sala si potrebbe immaginare come una sala esistenziale, provvisoriamente chiamata "sala viola".

3. Punti critici

La proposta di collegare IA, educazione e analisi esistenziale non è evidentemente una proposta esente da limiti.

La prima questione riguarda la domanda su quale sia l'età nella quale questi dispositivi di IA possano essere adatti. Dal momento che la domanda sul significato e sul senso della vita richiede delle capacità astratte del pensiero, un'indicazione iniziale ci può essere fornita dalla teoria dello sviluppo cognitivo di Jean Piaget, per la quale i giovani dai 12 anni in poi entrano nella fase operativo-formale del pensiero con cui sviluppano capacità di pensiero astratto. Quindi, se ne ricava che questi applicativi sarebbero più adatti per l'educazione degli allievi dai 12 anni in poi.

La seconda domanda riguarda il problema della privacy. Già ora si avverte che si tratta di una grande problematicità data dalla raccolta dei dati degli utenti che utilizzano strumenti di IA. Questi dati vengono messi a disposizione dalle agenzie per allenare gli stessi modelli, oppure vengono venduti alle agenzie di marketing. Il problema della privacy diventa ancora più delicato, in quanto questa prospettiva prevede che il sistema di IA entri in contatto con domande intime della persona, come per esempio la coscienza della persona o il significato di situazioni concrete che possono essere delicate. Per rafforzare la privacy degli utenti, sarebbe desiderabile che i modelli di IA con cui si interagisce siano specificamente locali, ossia senza necessitare di una connessione internet. Le ultime tendenze dello sviluppo di IA, come riportate nel *The AI Index 2025 Annual Report*, rivelano che i modelli diventano sempre più leggeri e che quelli più leggeri diventano sempre più efficaci[16]. Si auspica che queste tendenze aprano la strada verso un'IA locale che sia capace di affrontare i compiti menzionati.

---

[16] Cfr. N. Maslej - L. Fattorini - R. Perrault - Y. Gil - V. Parli - N. Kariuki - E. Capstick - A. Reuel - E. Brynjolfsson - J. Etchemendy -

La terza domanda riguarda il pericolo di antropomorfizzazione. Il fatto di prevedere che le *chatbot* fungano da interlocutori socratici o accompagnatori nello studio è un aspetto che deve essere valutato. L'IA può essere uno stimolatore e accompagnatore nei processi di interrogazione esistenziale, simile ai libri che possono essere una fonte di interrogazione esistenziale. L'IA si distingue dai libri per la sua grande interattività, anche in maniera multimodale, ma restano degli interrogativi sulla natura di quella comunicazione artificiale. Mentre i libri sono una forma di comunicazione dietro la quale vi è l'intento di un altro essere umano di comunicare, la comunicazione artificiale non ha né l'intenzione di comunicare né una persona umana dietro di sé. Inoltre, un sistema di IA non è adatto a gestire un'interazione di quella profondità, questo per la sua natura statistico-sintattica (e non semantica). Se l'utente non ha sviluppato una distanza critica dallo strumento, e anche dai propri processi, diventa più difficile il mantenimento della giusta distanza necessaria per non sviluppare un tipo di legame parasociale con un'entità digitale.

Per questo, è auspicabile che le persone giovani che vadano ad utilizzare questo tipo di strumenti siano *educate all'*IA per poter conservare le giuste distanze. In tal caso, l'accompagnamento degli educatori diventa di maggiore importanza per le persone più giovani. Inoltre, bisogna prestare attenzione all'estetica dell'interfaccia di questi modelli, per non favorire l'antropomorfizzazione da parte degli utenti. Una delle indicazioni concrete sarebbe che l'IA non deve essere rappresentata con un volto, come un avatar o una persona virtuale, proprio per non favorire l'antropomorfizzazione.

Inoltre, con queste applicazioni diventa più importante prendere in considerazione la fenomenologia del *pharmakon* insita nella tecnologia. Socrate ha notato che la scrittura può essere una medicina per l'oblio della memoria e, nello stesso tempo, è un veleno perché la memoria si indebolisce quando non viene utilizzata. In maniera analoga, si può giustamente chiedere se un'intelligenza artificiale disegnata per aiutare a creare connessioni fra i contenuti dell'apprendimento e il si-

---

K. Ligett - T. Lyons - J. Manyika - J. C. Niebles - Y. Shoham - R. Wald - T. Walsh - A. Hamrah - L. Santarlasci - J. B. Lotufo - A. Rome - A. Shi - S. Oak, *The AI Index 2025 Annual Report,* Stanford University, Stanford 2025, p. 28.

gnificato esistenziale, non indebolisca la capacità autonoma di trovare tale significato. La risposta può essere offerta dalla didattica della domanda. Nella stessa maniera, i modelli possono offrire domande che siano conduttive all'affinamento della coscienza, all'esperienza della significatività personale delle tre vie frankliane, presa di coscienza della propria libertà e responsabilità, tutti "strumenti" essenziali al processo di scoperta dei significati. In questo modo, l'IA frankliana può diventare il lato positivo del dibattito sull'AIED in cui si nota il bisogno di pensiero critico, agentività umana e capacità metacognitive nei confronti dell'IA.

Infine, c'è anche da notare che il luogo principale e privilegiato dell'educazione in chiave di analisi esistenziale è la relazione umana, ma perché ogni allievo possa essere accompagnato personalmente da un "educatore", resta da indagare la possibilità che questo sia possibile tramite un'IA in chiave frankliana.

L'idea di fondo rimane comunque la convinzione di Frankl che un'educazione basata sull'esempio sia più efficace di una fondata sui discorsi. Per questo un modello di IA non può essere un modello per l'uomo. Quel ruolo appartiene agli educatori che devono offrire un esempio della vita orientata verso un significato. In quest'ottica, si crede che l'IA possa essere soltanto un supplemento e mai un sostituto di un'educazione che passa sempre tramite una relazione umana.

Conclusione

Per concludere, Viktor Frankl ha dato il nome di "psicologia delle altezze" alla logoterapia, per distinguerla dalla psicologia freudiana. In maniera simile, si auspica che questo incontro tra analisi esistenziale, educazione e IA possa essere un passo verso "un'educazione delle altezze" in cui sarà valorizzata la dimensione noetico-spirituale della persona: per tirare fuori il massimo da sé stessa, per aiutarla a valorizzare le risorse inedite di questa dimensione, per orientarsi nel mondo ipercomplesso e iperconnesso di oggi, per poter realizzare la propria vita e dare il proprio contributo nell'ottica di un'autotrascendenza. L'analogia architettonica può essere utile a veicolare tale visione. L'educazione in chiave analitico-esistenziale è simile alla costruzione di una cattedrale del sapere. Le parti inferiori – fondamenta, pareti e

vetrate – appartengono all'educazione rivolta al sapere e al saper fare delle diverse discipline, mentre la volta appartiene all'educazione analitico-esistenziale. L'educazione analitico-esistenziale non si propone di essere un sostituto delle parti inferiori né una panacea per le eventuali mancanze. La volta è quella parte che dà stabilità alle pareti sottili dell'edificio. L'IA può essere uno strumento di valore per edificare gli archi che compongono la volta della cattedrale e che si arcuano da una parete all'altra, unendo i saperi disgiunti grazie ai significati profondi. Gli archi si compongono di conci che rappresentano i significati che la persona incontra nelle situazioni concrete della vita. Il concio di chiave, che tiene tutto l'arco e su cui convergono i conci, rappresenta il senso della vita che Frankl denomina anche come sovrasignificato. L'IA può stimolare e aiutare l'edificazione di quegli archi laddove la distanza sembra spaventosa, aiutando a costruire pian piano, significato per significato, e arrivando a fornire solidità e coerenza alla persona.

Josip Jazvić*

* Studente di Psicologia nella Facoltà di Scienze dell'Educazione della Università Pontificia Salesiana (fra.josip.jazvic@gmail.com).