

LE BOTTEGHE DELL'INSEGNARE
RELIGIONE CATTOLICA
strumenti di lavoro

EDUCARE IL CUORE DELL'UOMO

Carlo Wolfsgruber
 Rettore della Fondazione V. Grossman

Meeting di Rimini, 21 agosto 2012

Mi permetto di iniziare con una testimonianza personale, la quale vuol essere un contributo a identificare il cuore come funzione strategica della ragione, ciò per cui la ragione realizza il suo scopo ultimo, all'opposto di quella divaricazione tra ragione e cuore che sembra invece dominare il clima attuale.

Sono diventato cristiano a 16 anni, sui banchi della mia prima Liceo, sentendo le lezioni del professore di Religione. Già dalla prima ora di scuola, fui sorpreso dal fatto che egli richiamava l'attenzione dei suoi scolari su parole che, pur non essendo nuove, erano proposte e usate in un modo nuovo. Si trattava di parole (ragione, libertà, coscienza, cultura) che incominciavano ad essere sulla bocca di noi studenti perché lo erano su quella di tanti nostri professori (almeno di quelli che insegnavano materie umanistiche); essi le usavano normalmente, ma senza mai metterne a fuoco ed esplicitarne il contenuto. Era per loro ovvio che la ragione fosse quella "razionalistica" ereditata dall'Illuminismo; anzi, questo era letteralmente un dogma che non si poteva mettere in discussione, pena il non essere considerati uomini moderni. Il professore di Religione, invece, pur denunciando l'inadeguatezza della definizione positivista di ragione, non ce ne diede una sua, ma ci coinvolse nella ricerca di una definizione più adeguata, una definizione cioè che rispondeva a tutta l'esperienza dell'uomo senza rinnegare nulla. Proprio nella comune ricerca di una definizione di ragione, il professore la dispiegava in atto davanti ai miei occhi! Penso che questo sia il riferimento ideale e metodologico di ogni intrapresa educativa. Fu per me, comunque, l'inizio di un percorso esistenziale, che, grazie a Dio, sta ancora durando.

In forza di questo metodo, ci introdusse alla grande letteratura (non solo italiana), all'arte (in particolare la musica), alla scienza: insomma a tutte le discipline liceali. Con lui le rivisitammo a partire da un punto di vista inedito e assolutamente personale, cioè a partire da quel nucleo centrale ed unificante dell'esperienza umana, che egli chiamava "esperienza elementare" o anche "cuore".

Non avevo mai visto niente di simile, non pensavo che potesse esserci, anche se – lo presentii subito – era quello che stavo aspettando.

Fin da bambino di otto anni, infatti, mi era nato il sospetto che quello degli adulti fosse un mondo di cui non mi potevo fidare, come non ci si può fidare quando non esiste oggettività semplicemente riconosciuta e tranquillamente condivisa. Ai miei occhi, il mondo degli adulti era il luogo dove il "vero" era qualcosa su cui ci si metteva d'accordo e questo accordo dipendeva da

SEDE NAZIONALE

Viale Zara, 9 - 20159 Milano - Tel. 02 67020055 - Fax 02 67073084 - e-mail: segreteria@diesse.org - www.diesse.org
Ente accreditato dal M.I.U.R. con DM 90/2003 C.F. 97053100158 - P.IVA 08965380150

una convenienza: non un riconoscimento, ma una temporanea (ed estemporanea) connivenza. L'inizio di questo mio sospetto fu un'esperienza molto banale: quando ero in terza elementare, un adulto mi rimproverò severamente per qualche cosa che avevo fatto, la stessa cosa che, tempo prima, nelle medesime circostanze, aveva provocato nello stesso adulto un benevolo sorriso di compiacimento.

Un successivo episodio fu ulteriormente importante. Avevo dodici anni e, uscendo con mia madre e mio padre da una casa di amici, mia madre inciampò e ruzzolò per le scale dell'atrio facendosi male; mi ricordo che quella sera stentai a prendere sonno, perché ero angustiato dalla mia impotenza di fronte a quel fatto accaduto: di schianto mi trovai buttato davanti al grande enigma del significato della realtà.

È proprio vero quello che dice Péguy ne *L'argent*: «Tutto si compie entro i dodici anni».

Il mio professore di Religione non ammiccava ai nostri sentimenti cercando connivenze, non tentava di convincerci delle sue idee, voleva lui per primo conoscere insieme a noi e, per questo, usava la sua ragione testimoniandoci che cosa volesse dire dipendere dalla realtà in quanto oggettività non manipolabile, come diventa invece inevitabile – pur dimostrandosi drammaticamente insufficiente – quando la ragione è utilizzata in modo ridotto. La ragione propria dell'attuale riduzionismo (erede dell'ottocentesco positivismo), da un lato è una ragione così pusillanime (si sente inferiore al compito) che di fronte all'oggetto rinuncia a perseguire le sue esigenze, dall'altro lato, nello stesso tempo, ha la pretesa di svuotare il reale del suo contenuto di essere. Svuota nichilisticamente il segno e, quindi, tende a identificarne il valore nel possibile uso immediato. Invece, proprio l'irriducibilità di impegno del mio professore con le esigenze della sua ragione mi fece accorgere – e fu per me la scoperta più decisiva – che la stessa urgenza, la stessa esigenza, lo stesso principio, la stessa "malattia" covava in me, alimentata dal desiderio di essere me stesso.

Per don Giussani, il mio professore, cuore e ragione sembravano tante volte quasi sinonimi. In realtà lui stesso li distinguerà sottolineandone la connessione: «Perché chiamarlo cuore, invece di ragione? Perché il cuore è il luogo dell'*affectus*, ma l'*affectus* non è antitetico a ragione, è l'aspetto ultimo della ragione, della dinamica ragionevole» (L. Giussani, *L'autocoscienza del cosmo*, Rizzoli, Milano 2000, p. 83). La parola *affectus*, nel suo senso proprio, non è immediatamente riconducibile alla parola italiana "affetto"; descrive piuttosto un soggetto che si sente chiamato in causa, è una parola che dice qual è l'ultima frontiera del realismo: la realtà in quanto tocca il soggetto, in quanto lo interpella, lo cambia, lo fa diventare se stesso. Così, realmente il cuore – luogo dell'*affectus* - è ciò che presiede al passaggio dalla categoria della possibilità alla categoria dell'esistenza.

Altrove don Giussani dirà sinteticamente: «L'amore è un giudizio dell'intelligenza che trascina con sé tutta la sensibilità umana» (L. Giussani, *L'io, il potere, le opere*, Marietti 1820, Genova 2000, p.

67). E così evita qualsiasi riduzione del cuore a sentimento e contemporaneamente della ragione ad asettica registrazione del dato..

Come sostiene la poetessa russa Olga Sedakova: «La contrapposizione tra ragione e cuore è nata solo dopo che la ragione è stata separata dalla pienezza della vita umana: così, si è identificata la prima con un freddo principio analitico e il secondo con le pure emozioni. Ma un cuore senza ragione vede solo fantasmi», così come una ragione senza cuore vede solo schemi.

La ragione, imbattendosi con la “cosa” reale, nella misura in cui è educata ad obbedire all'*input* del cuore con le sue esigenze, tende a fare fino in fondo il percorso, fino al significato, trascinando con sé tutto l'io da cui non è separabile. La domanda “perché?”, la domanda di senso diventa allora inarrestabile: con essa l'uomo afferma sia la irriducibile presenza della “cosa” reale, sia l'irriducibilità del proprio esserci.

Se, invece, la ragione si ferma prima, ricade su di sé diventando strumento di analisi arida, sostanzialmente inutile, ancorché presuntuosa. Così, di fronte a qualsiasi proposta appena un po' scomoda, l'uomo non educato tenderà ad innalzare il fuoco di sbarramento dei “ma”, dei “se” e dei “però”: essi sono il modo normale con cui ci si difende dall'impegno con la realtà, ma anche il modo normale con cui si mette la sordina alle esigenze del Destino che chiama con una voce che risuona nel cuore. Questa slealtà verso il proprio cuore è la radice di ogni immoralità; da essa tutti dobbiamo essere sempre ripresi.

Viceversa, quando il giovane è educato a fare esperienza di che cosa sia la vera conoscenza - «quella familiarità con l'essere, quella percezione della sua presenza generata dall'esperienza che mi rende capace di attestarlo» (E. Rigotti, *Il dialogo critico come forma ideale dell'educazione*, Intervento ad Accademia del 31/3/2012, Testo in via di pubblicazione) -, allora incomincia a presentire il proprio Destino come suprema esigenza; cercarlo diventa perciò la somma intelligenza e la massima convenienza! La figura letteraria emblematica di questa dinamica è quella dell'Ulisse dantesco, il quale, dopo aver misurato tutta l'ampiezza del *mare nostrum*, non poté impedirsi di varcare le colonne d'Ercole, consapevole che l'uomo è fatto “per”. La ragione matura si fa carico della totalità, che è senso e destinazione.

Si deve educare il cuore, perché il piccolo della specie umana - con buona pace di Rousseau (e dei suoi epigoni) che contrappone natura ed educazione, natura e cultura - nasce inetto, incapace cioè di affrontare la realtà e di diventare se stesso. Innanzitutto per il cuore, come per tutte le altre sue “capacità”, ha bisogno di una culla, di una cultura che lo allevi, che lo educi; ha bisogno di un educatore, genitore o docente: c'è una “parentalità” tra questi due soggetti, di cui essi devono tener conto se vogliono educare generando.

Educare il cuore significa identicamente educarlo ad essere se stesso; non quello che i docenti si auspicano o i genitori vorrebbero, ma se stesso, così come il Mistero lo ha fatto. Detto questo, subito dobbiamo ribadire che il fattore educativo del cuore è la realtà agganciata attraverso l'esperienza. Non sono le nostre costruzioni di pensiero, tanto meno le nostre strategie educative e didattiche (per non parlare di quelle psicologiche) che hanno una qualche *chance* educativa; le

nostre costruzioni e le nostre strategie hanno il valore di progetti, i quali, per così dire, testimoniano il nostro desiderio buono, la nostra buona volontà di impegnarci con la realtà. Ma siamo ben consapevoli che un onesto desiderio di impegno non fa ancora un impegno!

Educa il cuore dell'altro solo chi è impegnato con il proprio cuore nell'esperienza – certamente non chi crede di essere a posto, di aver risolto, di essere arrivato un volta per tutte. Solo così nasce in noi l'attitudine a riconoscere il cuore dell'altro: sto parlando di quel riconoscimento, operato dall'adulto, che aiuta il giovane ad accorgersi di avere un criterio di giudizio e di verifica adeguato, anche se elementare, che lo abilita a prendere posizione.

L'aiuto metodologico che l'educatore deve offrire al giovane è innanzitutto una legittimazione. Il vero educatore è colui che legittima l'altro ad essere suo interlocutore in quel «dialogo critico, forma ideale dell'educazione» con cui egli per primo "dimostra" il proprio cuore in azione. In verità, non esiste educazione che non sia educazione alla capacità critica: sarebbe tentativo, più o meno larvato, di omologazione, se non di manipolazione.

Il dialogo critico vive di domande e di risposte che non si trovano in nessun eserciziaro; ogni volta esse sono uniche, purché nascano sempre di fonte a un brano di realtà preso in considerazione, che può essere un fatto su cui si voglia (e si debba) dare giudizio adeguato oppure un testo affrontato in italiano, in latino, in matematica, in storia, ecc. Per questo, siamo partigiani di coloro che privilegiano il testo a qualsiasi commento critico su di esso.

«Ora lo scopo [...] di un dialogo critico-educativo è la costruzione condivisa [non la trasmissione] del sapere inteso come rapporto comunicativo e pratico con la realtà, autocoscienza dell'esserci [in un rapporto di condivisione, incontrando l'altro, io potenziò il mio rapporto con la realtà. Questo è il privilegio dell'educatore. Così, il giovane] è sfidato ad avanzare ipotesi [come faceva il mio professore di Religione], a prendere posizione e a saggiarne la ragionevolezza, è *co-protagonista* del suo sapere, fa esperienza della propria responsabilità critica e del bisogno dell'altro (*auctoritas*), mette in gioco le sue categorie e la sua esperienza, fa esperienza della sua ragione all'opera nel rischiare l'ipotesi e nel definire metodi, cioè percorsi, domande adeguate all'oggetto». (E. Rigotti, *Il dialogo critico....*, cit.).

L'alternativa a riconoscere il cuore dell'altro è sostituirla con la libertà, così come il potere si sostituisce all'uomo riducendone in anticipo i desideri alla misura della sua capacità di risposta. Il cuore dell'altro è, invece, paragonabile al roveto ardente di Mosè (Cfr. Es 3, 1-6); è l'io dell'altro che si evidenzia come mistero: niente di più fastidioso, perché ferisce la mia volontà di possesso, ma niente di più amabile, perché mi ridà a me stesso! Senza mistero, l'io è ridotto alle sue capacità intellettuali e psicologiche. In tal modo, il dialogo dell'educatore non intercetta più il cuore del giovane, ma solamente quelle capacità, oltre tutto colte già dall'inizio secondo una misura ridotta. Questo poi si traduce in quell'abbassamento del livello della proposta che - almeno di questi tempi - sembra essere il massimo della strategia pedagogica. Come è stato detto: «Nessuno invece direbbe che occorre abbassare il livello di bellezza delle montagne perché sia adeguato alla capacità di bellezza del giovane o che occorra abbassare il livello di un gesto di gratuità perché il ragazzo possa capirlo» e compierlo!

Un'osservazione finale a questo punto.

C'è, da parte di tanti educatori, quasi un'ansia di dare le "ragioni" di tutto, che è l'opposto dell'educazione alla criticità di cui abbiamo parlato. Sono cosiddette ragioni, tanto che, invece di sfidare il cuore - come fanno le ragioni vere -, esse in qualche modo lo ottundono, lo danno per scontato. Si finisce col dare le ragioni di cose evidenti! Oltre ad essere pedante, questa ansia ha il difetto di progettare un percorso di conoscenza che punta a disinnescare in anticipo l'esperienza come banco di prova, come passaggio necessario; punta ad evacuare ogni possibile novità e con essa qualsiasi gusto della scoperta.

Quello che al giovane rimane è l'abitudine di chiedere, a sua volta, le ragioni di una proposta, non per poterla vagliare e impegnarsi con essa, ma per difendersi da essa, dando così dignità di ragione ai "ma", ai "se" e ai "però", i quali non hanno mai dignità alcuna.

Se l'educatore riconosce il cuore del giovane, non cede né alla tentazione di un ottimismo superficiale, né a quella di difenderlo a qualsiasi costo dal pericolo di un'imprevista fatica - nella vita come a scuola -, ma lo accompagna con la certezza che la prova - fino alla sofferenza - è anch'essa un passo del suo cammino al Destino.

Non c'è momento più interessante di questo che viviamo oggi in campo educativo. È un tempo in cui è diventato evidente che per educare non basta più quello che crediamo di sapere già. A mio avviso, il raccogliere questa sfida si documenta proprio nella concezione che abbiamo di scuola. La scuola non può più avere come scopo la trasmissione di saperi, di capacità e di abilità, così come lo Stato, con i suoi programmi ministeriali, ci richiede. Vogliamo una scuola dove i ragazzi - incontrando una comunità di docenti che lavorano ad una comune proposta che sfidi la loro ragione - imparino a dire "io", consapevolmente capaci di unire tutto, non identificando le proprie esigenze con quelle dettate dalla reattività istintiva, sintomo preoccupante di un "io" diviso, ridotto e, pertanto, schiavo potenziale della cultura e del potere dominanti.

Non abbiamo come scopo che i ragazzi superino i test INVALSI, ma, se noi insegniamo loro a usare la ragione, saranno forse anche capaci di superarli meglio. I saperi, le capacità e le abilità, invece che scopo, diventano utili strumenti: non è questo l'ultimo gesto di coraggio necessario per fare le scelte che vogliamo e dobbiamo.