

UNA RISPOSTA PROFETICA ALLA NUOVA DOMANDA EDUCATIVA:

LA SCUOLA CATTOLICA TRA VITA, CULTURA E FEDE

ONORATO GRASSI

L'educazione è questione centrale della vita di una società e, più ampiamente, di una civiltà. Da essa dipende non tanto, come è ovvio pensare, il suo futuro, ma il suo stesso presente. Una società che non sia in grado di educare ha ormai perso, al suo interno, la ragione ideale del suo esistere, l'elemento originario di coesione, l'energia poietica che, nel tempo, l'ha costruita e sviluppata.

Appartenendo ad una generazione che è stata gravemente condizionata dalle ideologie e che ha drammaticamente sperimentato le loro disillusioni, siamo indotti a rifiutare e a sospettare di ogni azione che possa, anche solo in qualche modo, risultare manipolatoria delle coscienze. Tuttavia, l'indifferenza e il disimpegno che spesso questo giusto timore ha generato non sono stati meno lesivi della libertà e della dignità dei giovani. Il "silenzio dei padri", è stato scritto recentemente, ha inferto nelle giovani generazioni una profonda ferita, la "perdita dell'identità e della memoria". Purtroppo non è solo una colpa (l'essersi "troppo impegnati nella conquista del successo e del potere") ad aver prodotto questo esito. Giacché quella ferita i padri stessi portano in loro, come disagio e frammentazione dell'io, come perdita di ogni appartenenza e riconoscimento personale e sociale. D'altra parte i giovani, pur nella loro fragilità e nel grande smarrimento, continuano ad affacciarsi nella vita e sulla scena pubblica con pressanti ed anche drammatiche domande di autenticità e di consistenza. Li si può "guardare negli occhi", gesto di una *pietas* sempre più rara in una società ove tutti sono fratelli senza più essere figli, ma occorre anche andare oltre, mettendo in gioco tutte le risorse umane disponibili e, soprattutto, prendendo consapevolezza, in modo sempre meno ingenuo, dei cambiamenti in atto, della loro origine e dei loro effetti.

In questo contesto, la scuola cattolica, oggi più di qualsiasi altro momento della storia italiana di questi due secoli, è chiamata ad essere "scuola pubblica" per rispondere, con la propria

identità e con tutto il suo patrimonio umano e culturale, all'esigenza educativa dei giovani e, indirettamente, dell'intera società.

1. L'URGENZA EDUCATIVA

Nella storia del pensiero cristiano è stata sempre sottolineato, con accenti diversi e in contesti culturali differenti, il paradosso implicito nell'azione educativa: un'azione che un uomo compie verso un altro, di norma più giovane, mediante la quale si instaura una dipendenza che ha come scopo la completa libertà. Libertà che l'altro, il giovane, conquista compiendo un cammino, che può essere solo suo, verso qualcosa che supera la stessa relazione interpersonale.

Come la salute ha la sua causa principale ("principale agens") nell'organismo e l'azione del medico è coadiuvante di questa, osservava Tommaso¹, così la conoscenza non è infusa dal maestro nell'allievo, ma è sempre una conquista dell'intelligenza dell'allievo. Il maestro conduce l'allievo, offrendo strumenti e mostrando l'ordine dei procedimenti, in quel cammino che però solo lui può e deve compiere. Sebbene l'insegnamento non sia esclusivamente ricondotto alla sola funzione di suggerimento e indicazione, come in Agostino², il medesimo valore della soggettività umana è ugualmente sottolineato e confermato. Quella stessa individualità e originalità della mente umana che, in tempi a noi più vicini, John Henry Newman ha posto al centro della sua concezione educativa, opponendosi radicalmente all'empirismo e all'utilitarismo.

Il maestro, dunque, non educa a se stesso, ma chiede di essere seguito per aprire ad altro. E questo qualcosa d'altro è la *realtà*: la realtà del mondo che sta intorno a noi e del mondo che siamo noi stessi. Entrare in rapporto con la realtà, nella sua totalità, è lo scopo dell'educazione. E la realtà presiede tutto il cammino educativo, suscitandolo all'inizio, sostenendolo e verificandolo nel suo sviluppo, compiendolo alla fine. Questo

¹ S. Tommaso, *Summa Theologiae* I, q, 117, a.1; *Quaest. Disp.* XI "De magistro".

² S. Agostino, *De magistro* I-II ss. Ma si veda anche *De doctrina christiana*. Proemium.

elemento di obiettività salvaguarda l'educazione da qualsiasi tentazione "manipolatoria", ma anche la contraddistingue moralmente, come onestà nel riconoscimento del dato, come rispetto dell'altro, come tensione verso uno scopo.

In ciò la figura dell'adulto o del maestro non scompare, come avrebbe voluto molta pedagogia d'oltre oceano, ma emerge come testimonianza di un già vissuto rapporto col reale e come comunicazione di un'ipotesi convincente per affrontarlo. "Si educa attraverso ciò che si dice, di più attraverso ciò che si fa, ancor più attraverso ciò che si è", diceva Ignazio di Antiochia, individuando l'elemento primario dell'educazione, condiviso da autori di diverse correnti e epoche. Basti pensare alla conclusione di quella amara analisi della "diseducazione" della scuola fatta da Pasolini, che appunto termina con queste parole: "Se qualcuno invece ti avesse educato, non potrebbe averlo fatto che col suo essere". Educa, dunque, chi è impegnato seriamente con la vita, così da ricercarne in ogni cosa il senso, da scoprire di ogni cosa il valore, da tentare di ogni problema che si presenti una soluzione. E quanto più questo impegno sarà vibrante e attuale, nel presente ("Nulla è più duro che essere figliastri del tempo, scriveva Vasilij Grossman, e non c'è sorte più pesante che sentirsi uno che non vive più il proprio tempo"³), tanto più la parola detta, il giudizio espresso, l'invito rivolto risulteranno persuasivi e affascinanti. Caratteristiche queste, persuasività e attrattiva, della vera autorevolezza, che è oggetto di un riconoscimento prima di essere una funzione o un ruolo.

In questa prospettiva si comprende la centralità educativa della famiglia e se ne intuisce la potenzialità costruttiva, ove essa sia intesa non solo come ultima barriera di una disperata quanto inefficace resistenza, ma come fattore propositivo e propulsivo di un'esperienza positivamente umana.

2.. UNA QUESTIONE DI METODO

Per educare occorre un metodo. Esso non si riduce a tecniche e metodologie di insegnamento o di comportamento, ma rappresenta una dinamica coerente con il contenuto da realizzare e

³ V. Grossman, *Vita e destino*, Jaca Book, Milano 1984, p. 54.

con la scopo da raggiungere.

Sotto questo aspetto, mi permetto di richiamare due fattori, relativi, il primo, a quel che possiamo definire il “primo passo” di un cammino educativo, e, il secondo, al fine o risultato da ottenere.

Se l’educazione è un rapporto con la realtà reso possibile o favorito dalla comunicazione che di sé una persona fa ad un’altra, nel senso suo più pieno e originale esso si configura come *esperienza* della realtà. Il termine indica sia la partecipazione attiva ad un fenomeno, dunque un vissuto, sia la consapevolezza dello stesso. Nell’esperienza ciò che ci sta di fronte perde, ai nostri occhi, la sua immediata estraneità e, pur rimanendo altro da noi, entra in qualche modo nella nostra coscienza, dando luogo ad una conoscenza. Non si tratta evidentemente di mettere alla prova un dato, come in un “esperimento”, ma di vivere una relazione con esso in modo da comprenderne il valore e il senso. Nell’esperienza è perciò implicata innanzitutto l’intelligenza umana, come capacità di indagare la realtà senza trascurare nessuno degli elementi e dei particolari che la formano e la costituiscono.

Il termine “esperienza” ha assunto significati diversi nella cultura contemporanea. Alcune sue versioni, come nel neo-empirismo e nel pragmatismo, ne hanno fatto la base del soggettivismo e del relativismo. Ciò può essere stata la causa di una certa diffidenza, in ambito cattolico, verso questa parola. Occorre perciò comprenderla nel suo vero significato e rivalutarla come elemento fondamentale del processo educativo. Si potrà così scoprire come essa possa rappresentare oggi, dopo che i “comuni terreni” di un tempo (culturali, politici, economici) sono scomparsi, il reale punto di incontro tra maestro e alunno e la strada paradigmatica della comprensione e della conoscenza della realtà.

È a questo proposito che prende importanza un secondo punto di metodo, che vorrei ora richiamare.

Il cammino educativo si caratterizza come formazione di una coscienza critica. Ciò lo distingue dalla pura informazione nozionistica ed anche da ogni forma di indottrinamento. Giunto alla maturità colui che è stato prima bambino e poi ragazzo deve essere in grado di giudicare, con criteri adeguati e conoscenze sicure, quel che nella vita gli si presenta. Altrimenti sarebbe costretto al silenzio e all’inattività oppure dovrebbe assumere da

altri – solitamente da chi prevale in un determinato momento o contesto – opinioni e valutazioni, con grave dissesto della sua personalità.

Purtroppo talune tendenze attuali, molto inclini alla specializzazione e alla formazione tecnica, sembrano sottovalutare l'importanza di questo che rimane pur sempre l'obiettivo principale di una scuola. Né sembrava raggiungerlo l'impostazione laicista e razionalista – a dir il vero più in voga un tempo di oggi –, fautrice di quella scuola “neutra” i cui negativi esiti hanno di molto superato i pur apprezzabili benefici. D'altra parte l'apparente formalità e asetticità delle riforme che stanno investendo la scuola italiana cela l'insidia di una forte trasformazione ideologica della visione dell'uomo e della società, con prevedibili conseguenze sulla formazione umana e intellettuale delle nuove generazioni.

Il problema potrebbe essere posto in questi termini: come è possibile offrire al ragazzo un'ipotesi di spiegazione della realtà non riduttiva, tantomeno “ideologica”, che sia utile alla formazione della sua coscienza e del suo pensiero?

Il primo passo è la lealtà verso il dato della persona nel contesto storico e culturale in cui è cresciuta e vive. Se è vero che la cosiddetta “globalizzazione” tende a far sparire ogni traccia di cultura, gettando una “sottile vernice sull'identità umana che entra in conflitto con i tesori del mondo”⁴, una scuola deve essere elemento di discontinuità e di rottura, favorendo al suo interno la conoscenza di quel patrimonio umano e intellettuale che si è costituito nel tempo e che ha assunto i connotati di una “tradizione”. Essa è quella struttura unitaria di senso, di valori, di linguaggi, di significati, di costumi e di abitudini in cui la persona vive e che affonda le sue radici nel passato. “Richiamarsi alla tradizione, ha scritto A. McIntyre significa affermare che non possiamo identificare adeguatamente né la nostra posizione né quella degli altri nei conflitti del tempo presente, se non situandole nel contesto di quella storia che le hanno fatte essere ciò che ora sono diventate”⁵. Per questa ragione, H. G.

⁴ L'espressione è stata usata da Hillary Clinton nell'intervento tenuto a un Convegno a Firenze il 7 ottobre 1999.

⁵ A. McIntyre, *Whose Justice, Which Rationality*, p. 13. Il quale osserva che, per quel che riguarda i problemi sociali e politici (nozione di giustizia, azione umana ecc.) “una loro trattazione pertinente non può essere svolta in modo chiaro senza il riconoscimento che esse sono un'estensione e una continuazione di una storia di

Gadamer reputa un errore madornale limitare la nostra conoscenza al Novecento, “perché il senso della cultura[...]è di imparare a pensare[...]a formarsi un giudizio. E questo ci proviene dal dialogo con i classici”⁶. Proporre il passato è perciò una forma di grande lealtà verso i giovani, che offre loro la possibilità di prendere consapevolezza di quel che essi sono nel contesto e nel tempo in cui si trovano e li dota di una ipotesi interpretativa, quella maturata e tramandata nella loro cultura, come solida base per affrontare nuovi problemi e situazioni.

Ma per non correre il rischio del “passatismo” e del “tradizionalismo”, la tradizione necessita di un solido aggancio col presente. In un duplice senso. Anzitutto, dalla parte di chi la propone, il valore di una tradizione è attestato dal fatto che essa vive in un’esperienza presente, ossia in persone e attraverso forme del nostro tempo, come pertinente risposta alle aspettative umane e espressione ragionevole di un approccio alla realtà. Chi comunica una tradizione, o è implicato in essa, oppure è difficilmente credibile. In secondo luogo, dalla parte di chi riceve, la tradizione deve poter essere sottoposta ad una verifica. E’ questo il momento più delicato del cammino educativo, che coincide normalmente con un’età dello sviluppo del ragazzo, ma che di per sé ha un valore che travalica la semplice dimensione soggettiva. Nella verifica, infatti, il dato consolidato si incontra sia con le esigenze originarie dell’uomo, che nel bambino prima e nell’adolescente poi affiorano e si impongono nel loro nitore e senza le incrostazioni della vita adulta, sia con nuovi paradigmi, concettuali e pratici, che la società propone e, molto spesso, impone. Una cultura ha così proprio nella scuola uno dei suoi più alti momenti di verità; in quel sottile, talvolta impercettibile, passaggio che avviene nella coscienza di un ragazzo, una cultura è messa alla prova ed è chiamata a mostrare tutta la sua validità e la sua “tenuta”. Nel ragazzo diviene “problema” ciò che per il contesto familiare e educativo in cui è vissuto e cresciuto si presenta come consolidato e normalmente accettato. Tale “divenire problema” sollecita la ragione a definire i contorni di una risposta soddisfacente, vale a dire adeguata e pertinente alla

conflitti e di concezioni iniziata nell’Antica Grecia nel V e IV secolo prima di Cristo e nella storia del popolo ebraico”.

⁶ Traggo la citazione da un interessante saggio di G. Raffo su *L’insegnamento della storia del Novecento nelle scuole italiane*, in

“La Civiltà Cattolica”, (1997), 3518, p.136.

natura dell'io umano, e a valutare, di tutto ciò che è stato ricevuto, quel che deve essere conservato e quel che va abbandonato. Si attua in tal modo quella dimensione della *critica* che consiste nel ricercare le ragioni e la verità di ogni cosa, secondo quel programma per l'intelligenza umana che san Paolo ha mirabilmente sintetizzato nell'espressione "vagliate ogni cosa, trattenete il valore". Favorire questa "educazione critica", che si distingue sia dalla "dubbiosità" sia dall'accettazione passiva, causa di troppi dualismi e ipocrisie, anche intellettuali, è compito di una scuola che, come "luogo di cultura ai fini dell'educazione"⁷, aspiri a rendere i giovani liberi e maturi nella società di oggi e in quella che sapranno costruire.

3. EDUCAZIONE E ISTRUZIONE

Nella scuola l'educazione è strettamente correlata all'istruzione, che ne rappresenta il canale formale di attuazione. L'ormai canonica formula "educare insegnando"⁸ sottolinea con chiarezza l'unitarietà dell'attività scolastica e rende avveduti contro ogni pericolo di parallelismo o, peggio ancora, di dualismo fra percorso educativo e percorso formativo.

D'altra parte, non si tratta di semplice affiancamento o sovrapposizione, ma del valore educativo delle discipline, nella loro specificità e nel loro complesso.

Una disciplina, in effetti, costituisce un approccio alla realtà e, in quanto tale, tende a potenziare il rapporto con la realtà. Essa non è termine ultimo del sapere, ma dimensione in cui il sapere si è organizzato per consentire un'indagine sulla realtà secondo tutte le sfaccettature con cui essa si presenta e si propone all'intelligenza umana: in altri termini, si conosce "mediante" o "attraverso" una disciplina. Tale finalizzazione rende l'insegnamento, così come del pari l'apprendimento, libero dal

⁷ Giovanni Paolo II, *Discorso a conclusione del I Convegno Nazionale sulla scuola cattolica*, n. 4, in Conferenza Episcopale Italiana, *La presenza della scuola cattolica in Italia*. Atti del I Convegno Nazionale (Roma, 20-23 novembre 1991), La Scuola, Brescia 1992,

p. 13. Cfr. a questo proposito Consiglio Nazionale Della Scuola Cattolica (Ed.), *Per un progetto di scuola alle soglie del XXI secolo*. Documento preparatorio, LDC, Torino 1999, p. 17.

⁸ Cfr. *ibid.*, p. 12.

pericolo dell'intellettualismo e, in pari tempo, caratterizza in senso proprio ogni singola disciplina, sia per il contenuto (oggetto formale), sia per il metodo, sia infine per il linguaggio.

Nella scuola le discipline "scientifiche", la cui divisione peraltro difficilmente segue i canoni di un'oggettiva organizzazione, confluiscono in insegnamenti curricolari, ossia materie, che spesso raggruppano discipline distinte. La non corrispondenza biunivoca è inoltre marcata dal fatto che le discipline scolastiche fanno di norma riferimento ad un sapere consolidato e che il loro destinatario è, in fondo, parte integrante del loro insegnamento (contenuti e metodi che si comunicano devono essere sempre commisurati alla persona in crescita, ossia alla categorialità del discente).

Tuttavia, pur con queste differenze, alcune delle quali potrebbero trovare soluzione diversa da quella attuale – si pensi ad esempio ad un più proficuo e continuativo rapporto del mondo scolastico con il mondo universitario e della ricerca –, le discipline conservano una loro precisa specificità e funzione. Confondere gli approcci, i metodi e i linguaggi, sarebbe un errore grave, che segnerebbe una caduta intellettuale e limiterebbe notevolmente le possibilità di conoscenza dei vari aspetti sotto i quali la realtà si offre a noi. Purtroppo alcune tendenze volte alla destrutturazione disciplinare rendono questo pericolo assai attuale. Non è questione solo "tecnica". Infatti, nella concezione delle discipline e delle materie di insegnamento entrano in gioco la qualità e la finalità stessa della formazione che la scuola propone.

Se la scuola europea ha in gran parte seguito, almeno per quanto riguarda l'istruzione superiore, il modello americano, attuando, congiuntamente alla "democratizzazione" (vale a dire, obbligatorietà e gratuità), quella che è stata definita la *deconcettualizzazione* dell'istruzione, la scuola italiana è chiamata a scegliere non solo se imboccare definitivamente questa stessa strada, ma anche se buttare al macero il patrimonio educativo e didattico, con le forme che lo hanno contraddistinto, finora accumulato⁹. Si tratta, in altri termini, di scegliere fra una scuola

⁹ Sulle trasformazioni della scuola italiana, si vedano, fra gli altri, G. Ferroni, *La scuola sospesa*, Einaudi, Torino 1997 e L. Russo, *Segmenti e bastoncini. Dove sta andando la scuola?*, Feltrinelli, Milano 1998. A proposito dei possibili nuovi scenari della scuola quest'ultimo afferma a p. 18: "La grande maggioranza degli studenti della nuova scuola finirà semplicemente con l'assumere l'uno o l'altro degli infiniti

ridotta alla educazione del “buon cittadino” e una scuola rivolta all’intelligenza, all’affettività ed anche alla “genialità” dei giovani, fra una scuola che prepari “futuri consumatori”, per i quali le competenze richieste sono assai ridotte, o “specialisti”, con un bagaglio di soluzioni già pronte, e una scuola che, senza trascurare gli aspetti applicativi, offra gli strumenti concettuali e culturali per affrontare criticamente e risolvere originalmente i problemi. Né sarebbe accettabile un sistema scolastico composto, per la maggior parte, da scuole di massa dequalificate, e, per una élite, da scuole di alto livello (come le *prep-schools* negli Stati Uniti). Tantomeno sarebbe auspicabile, se così fosse, che la scuola cattolica compisse la sua funzione nel soddisfare l’esigenza di questa nicchia di mercato. Per altro verso, occorre considerare che la qualità e la finalità della formazione scolastica non possono dipendere, se non in minima parte, dalle disposizioni e dalle leggi in materia. Giustamente è stato scritto che “la qualità della scuola non è e non sarà frutto di buone intenzioni, di proclami ministeriali, delle prediche dei provveditori e dei presidi”¹⁰. Se la pluralità dell’offerta formativa potrà senz’altro produrre vantaggi sul piano dell’istruzione, è altresì evidente che il valore di una scuola trova nel rapporto fra insegnante e alunno il suo punto centrale e vitale. Una scuola, infatti, ha nella figura dell’insegnante il suo momento più pieno di realizzazione, giacché attraverso la sua opera si rendono presenti e attuabili l’identità e il progetto della scuola stessa. Significativo a questo proposito è il fatto che in molte riforme scolastiche dei paesi dell’Est Europa, dopo la fine del comunismo, la figura dell’insegnante abbia preso il posto centrale che, precedentemente, era riservato alle programmazioni dello Stato. Mettere bene a fuoco la figura dell’insegnante è certamente uno degli obiettivi principali di una scuola che guardi al futuro. Operare in modo che da un ruolo quasi impiegatizio e burocratico egli passi, o ritorni, a quello di una piena professionalità può essere un compito che la scuola cattolica, nel quadro della proposta complessiva e istituzionale che rappresenta, si impegna ad assolvere fin da ora.

Sull’altro versante la soggettività dell’alunno costituisce

ruoli di mediazione tra produzione e consumo nati per alimentare il mercato distribuendo in rivoli minimi parte della ricchezza che sgorga da poche sorgenti lontane e inaccessibili”.

¹⁰ D. Antiseri, su “Il Sole 24ore” del 7 luglio 1999.

l'elemento di recezione "attiva" e dinamica. L'alunno è al centro della scuola, in quanto costruttore, sin dai primi anni, di una sintesi personale del sapere che apprende. Ed è al centro perché quanto nella scuola avviene mira allo sviluppo delle sue facoltà e delle sue doti, alla valorizzazione delle sue capacità e dei suoi interessi, al rispetto dei suoi tempi di apprendimento e di formazione intellettuale, sia categoriale che logica.

4. LA LIBERTÀ COME CONDIZIONE

Da ultimo, non si può almeno accennare ad un altro grande principio dell'educazione: la libertà. Se educare significa aiutare l'uomo ad essere pienamente se stesso, cioè libero, la condizione perché ciò si attui è la libertà stessa.

Nella chiarezza della sua identità e della sua proposta culturale la scuola cattolica accetta, nella lealtà di un confronto, qualsiasi livello di risposta da parte di chi la frequenta. Tale disponibilità non solo è alimentata dal rispetto dell'altro, ma mira altresì a creare persone mature e consapevoli.

Ma la libertà è anche il terreno e la condizione dell'incontro fra chi è grande e chi deve crescere. L'educare non è un calcolo, ma una sfida e un rischio, come è ricordato da una ben nota espressione di Luigi Giussani (*Il rischio educativo*), che riassume e indica un'intera prospettiva educativa.

Nell'educazione due libertà si incontrano: quella di chi educa, che mette in gioco se stesso nel rapporto con l'altro, e quella di chi, dinanzi ad una prospettata ipotesi, è chiamato a rispondervi. Nella libertà sta il motivo e la possibilità della autodeterminazione dell'uomo; ma per attuarsi la libertà passa attraverso il riconoscimento di ciò che risulti adeguato alle esigenze umane. Così, il gioco della libertà, nel tempo e al mutare delle situazioni e degli eventi, contraddistingue ogni autentico rapporto educativo, dal quale può sbocciare, come non preteso esito, una libertà creativa e costruttiva nella storia degli uomini.

La scuola cattolica è libera per molti motivi. Che lo sia perché in essa il senso e il gusto della libertà, pienamente intesa, sono divenuti esperienza possibile e normale è la grande testimonianza che è chiamata a dare alle nuove generazioni.

Nei periodi di crisi la Chiesa ha sempre risposto al disorien-

tamento umano e politico riaffermando la sua missione educativa. Oggi più che in ogni altra epoca la questione educativa è il primo e fondamentale problema di una “politica” che abbia a cuore gli interesse degli uomini.