

PROBLEMI PEDAGOGICI E DIDATTICI

«Hai visto il tuo fratello, hai visto Dio» Vivere con passione l'emergenza educativa

Pierluigi Banna

VIVENDO L'EMERGENZA EDUCATIVA CON PASSIONE POSSIAMO CONOSCERE I GIOVANI, E DI CONSEGUENZA NOI STESSI, PERCHÉ RISPECCHIANDOCI IN LORO SIAMO RIPORTATI ALLA CONOSCENZA DEL NOSTRO VERO IO, IN FORZA DI QUELL'ELEMENTO DIVINO CHE ACCOMUNA NOI E GLI ALTRI. LA SECONDA PARTE DI QUESTO ARTICOLO SARÀ PUBBLICATA SUL N. 2 (OTTOBRE 2019).

Un *agraphon** cioè un'attestazione di espressioni attribuite a Gesù e non riportate dai Vangeli, recita così: «Hai visto il tuo fratello, hai visto il tuo Dio»¹. L'espressione ha una datazione molto antica e autorevole, poiché ci è trasmessa da Clemente Alessandrino (150-215) in greco, e dal contemporaneo Tertulliano (160-220) in lingua latina². «Hai visto il tuo fratello, hai visto Dio»: questa affermazione viene introdotta da Clemente come una rilettura cristiana del “conosci te stesso” socratico: «conoscendo noi stessi per la rifrazione luminosa che avviene in esso [cioè lo specchio che è l'altro] e contemplando, per quanto ci è possibile, la causa creatrice a partire dall'elemento divino che è in noi. È scritto infatti: “hai visto il tuo fratello, hai visto il tuo Dio”»³. Noi conosciamo noi stessi contemplando nell'altro un qualcosa di divino che, avvistato nell'altro, è riscoperto anche in noi. Specchiandoci nell'altro abbiamo l'opportunità di scoprire con sorpresa qualcosa di noi stessi, siamo riportati all'origine di noi stessi. Questa posizione con cui Clemente incrocia l'invito socratico e la carità cristiana, ci è d'aiuto, nell'affrontare il rapporto con i giovani nella direzione di un cambio di prospettiva. Se conoscere l'altro ci fa sempre conoscere qualcosa di noi stessi, in forza di quell'elemento divino che accomuna noi e gli altri, possiamo cogliere quale occasione si nasconde dietro la relazione educativa. Siamo con gli altri per noi stessi, per conoscere noi stessi, per riscoprire qualcosa che è in noi, la nostra stessa origine. Per questo confesso un certo disagio davanti all'ansiosa preoccupazione con cui si appropria l'emergenza educativa, perché corre il rischio di affrontare la questione solo come un problema generazionale, o sociale; in ogni caso, un problema dell'altro e non anzitutto un'occasione personale di maturità per sé nel rapporto con l'altro⁴. Si pensa che il problema riguardi i giovani, la loro generazione, il loro

essere confusi, svogliati e disamorati e, solo indirettamente, noi adulti. Se, invece, cogliamo la provocazione di Clemente, noi possiamo vivere l'emergenza educativa con “passione educativa”, intesa come passione anzitutto di conoscere noi stessi. Il termine passione, come la diatesi semideponente in latino del verbo *patior* ci ricorda, comporta una sorta di passività, una disponibilità nel rapporto con l'altro per riscoprire se stessi e la propria origine. Infatti, ogni problema che ritroviamo nell'altro, come ad esempio alcune espressioni dei ragazzi che ci lasciano sbalorditi, rispecchia una mancanza di conoscenza di sé; ogni estraneità con l'altro, rivela una estraneità con un aspetto del proprio io. Questo è l'aspetto passivo della passione. Ma c'è anche un aspetto attivo della passione: conoscendo i ragazzi, mettendo le mani in pasta in quelle difficoltà che sembrano a prima vista insormontabili, noi possiamo conoscere noi stessi, scoprire se regge l'urto del tempo, nel passaggio di generazione in generazione, ciò che abbiamo imparato nei nostri studi, nella vita e nell'insegnamento. È quella passione che potrebbe portare a scoprire come di nuovo ciò che credevamo già di sapere.

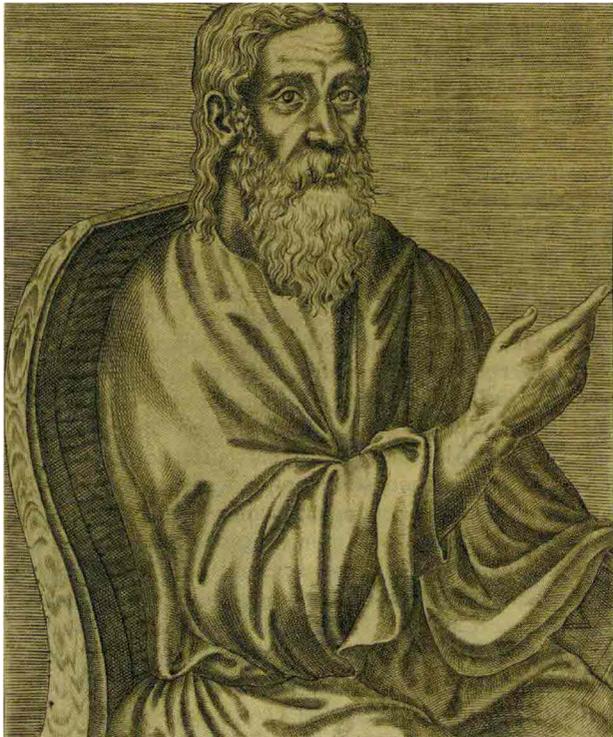
* Il presente contributo è frutto di una relazione ad un convegno organizzato dall'Associazione *Il Rischio Educativo* svoltosi a Milano il 16 febbraio 2019.

1. «εἶδες γὰρ τὸν ἀδελφόν σου, εἶδες τὸν θεόν σου» in Clem. Alex., *Strom.* 1,19,94,5-6 (SCh 30,120); Clem. Alex., *Strom.* 2,9,41,2 (SCh 38,66); Clem. Alex., *Strom.* 2,15,70,5 (SCh 38,89), cfr. anche M. Erbetta (ed.), *Gli apocrifi del Nuovo Testamento. Vangeli. Testi giudeo-cristiani e gnostici*, vol. 1/1, Marietti, Casale Monferrato 1975, p. 91.

2. Tert., *orat.* 26,1 (CCL 1,273): «quidisti, inquit, fratrem, uidisti dominum tuum».

3. Traduzione di G. Pini, in Clemente d'Alessandria, *Stromati* (LCP 40), Edizioni Paoline, Milano, p. 105.

4. Rimando in proposito alle osservazioni di G. C. Pagazzi, *Il polso della verità. Memoria e dimenticanza per dire Gesù*, Cittadella editrice, Assisi 2006, 16 sulla differenza tra problema e domanda.



Clemente Alessandrino (Atene, 150 circa – Cappadocia, 215 circa). Immagine tratta da *Les vrais portraits et vies des hommes illustres grecz, latins et payens* (1584) di André Thevet.

Se l'educazione diventa un problema da risolvere

La valutazione della condizione giovanile come problema da risolvere ci fa sentire i ragazzi come un problema estraneo a noi, da risolvere, non come un'occasione di passione, per metterci in questione, un implicarci nella verifica di ciò che siamo e nella scoperta della nostra origine. Mi ha colpito, a tal riguardo, il racconto di una professoressa del nord Italia, la quale era incuriosita da uno studente che ogni giorno, alla fine della lezione, la cercava per porle delle domande. Sotto suggerimento di una collega, un giorno, scopre che questo ragazzo era uno *Youtuber*, più volte censurato dalla rete, per i suoi video osceni, contenenti incitamenti alla violenza e all'uso delle droghe. Dopo il primo smarrimento, questa professoressa mi raccontava che doveva scegliere, il giorno dopo, quando alla fine dell'ora quel ragazzo si stava dirigendo verso la cattedra a farle le sue consuete domande, se guardarlo per l'immagine che aveva dato di sé e per l'opinione che di sé voleva creare con quei video, oppure per quel moto di interesse positivo e di familiarità con cui nella realtà lo aveva finora conosciuto. È questa l'alternativa fondamentale che si pone per ogni adulto davanti a un ragazzo: è un caso estraneo alla mia sensibilità, un problema da risolvere, o è uno come me, che interroga me, che si fa vicino a me? Quando consideriamo l'altro come un problema da risolvere estraneo a noi, egli di conseguenza si sente problematico, sbagliato, non voluto. È questa la prima percezione che ho riscontrato in questi anni nel rapporto con i ragazzi: il

PROBLEMI PEDAGOGICI E DIDATTICI

sentirsi sbagliati. Lo riflette un brano di una canzone di Jovanotti: «Guardiamo il cielo pieni di domande/ Come dei microbi dal cuore grande [...] / Sbagliati/ Disorientati/ Dal giorno che ci hanno gettati/ Su questa terra dove si consuma/ La nostra vita breve come schiuma»⁵. Un ragazzo una volta mi ha raccontato che, nel mezzo di una tipica lite adolescenziale con i suoi genitori, questi gli hanno detto: «Se non cambi, noi ti abbandoniamo». Si comprende quanto una frase del genere, soprattutto se detta da un adulto stimato, possa segnare la percezione di sé di un ragazzo. Quando uno si sente sbagliato, perché è sempre stato considerato come un problema da sistemare, tutto il complesso di desideri, esigenze, domande che scoppiano a partire dall'età giovanile, non è avvertito come una novità, l'esplosione di una risorsa per entrare nella vita, per compiere qualcosa di unico a questo mondo, ma come una cosa scomoda da gestire e mettere a posto per non dare troppo fastidio. Stante questa percezione, anche tutto lo sbracciarsi nel tentativo di risolvere i problemi dei giovani da parte degli adulti, in realtà non fa che allargare il fossato dell'estraneità. È simile all'esperienza di quando si è alle prime armi con una lingua straniera all'estero. Trovare un interlocutore affabile che per farsi capire continua a parlare, spesso non ottiene altro effetto che accrescere il disagio per l'ignoranza della lingua e del messaggio del nostro interlocutore. Così, ho l'impressione che tanto sbracciarsi preoccupato e agitato degli adulti, non fa che accrescere la distanza con i ragazzi, se non scatta dalla volontà di un dialogo appassionato. Vorrei declinare due modalità di realizzazione di questi tentativi fallimentari, perché partono entrambi dal presupposto dell'estraneità: *libertà assoluta* contro *proposta chiara*. Sembrano due modalità contrapposte, ma in realtà rappresentano due risvolti del medesimo problema. Ho visto adulti (professori, genitori, educatori a vario titolo) discutere animatamente se si dovessero lasciare i ragazzi liberi o se gli si dovessero imporre delle regole. Quando ci troviamo nelle secche di questa diatriba, credo che abbiamo già fallito il presupposto di partenza: siamo ancora nell'ordine del problema da risolvere. Presento queste due proposte e le conseguenze che potrebbero avere sui ragazzi.

Il supermercato. Tante proposte e appelli, ma nessun coinvolgimento totale

Quando si cerca di intervenire sul bisogno sociale immediato, proponendogli una risposta per ogni disagio che manifesta, ma senza rischiare un giudizio globale sulla persona e senza l'offerta di un rapporto personale, l'altro si sente ancora più problematico e smarrito. Si ha

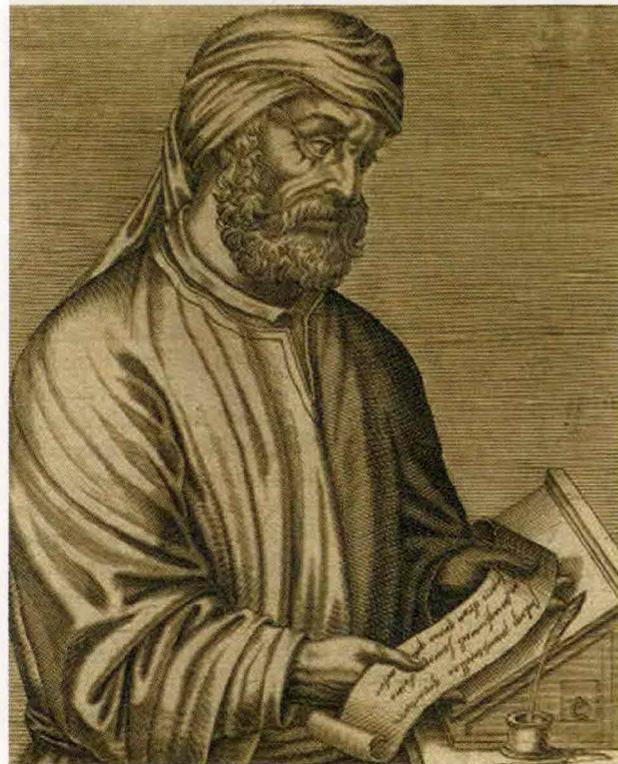
5. Jovanotti, *Sbagliato*, in *Oh, vita!*, Universal, Milano 2017.

PROBLEMI PEDAGOGICI E DIDATTICI

una molteplicità di agenzie, di appuntamenti, di impegni che riempiono l'agenda dei nostri ragazzi, tutti pensati per il loro bene (sport, psicologia e affettività, tempo libero, orientamento lavorativo), ma sono risposte a bisogni puntuali, che non li guardano mai nella loro interezza. L'impressione è quella di entrare nell'anonimato di un grande supermercato dove la molteplicità delle scelte possibili non sortisce altro effetto che farci sentire soli e disorientati⁶. Mi raccontava una professoressa che in una scuola del nord Italia, di fronte a un caso molto grave di bullismo, il collegio docenti, trovandosi smarrito di fronte ad atti che nessuno si sarebbe mai immaginato, ha pensato di invitare a scuola un bravissimo sacerdote impegnato con i giovani di un carcere minorile. Ho pensato e detto a questa professoressa: «bene, così gli fate vedere dove andranno a finire»? Anche in altre scuole, di fronte al costante problema della diffusione delle droghe leggere, si cerca tentativamente di mettere in guardia dai rischi chiamando un medico che spieghi i danni provocati dalle sostanze stupefacenti. Ma di fronte a queste molteplici risposte puntuali un ragazzo si sente solo classificato e abbandonato al giudizio degli adulti e dei coetanei. Crediamo di mettere in moto la loro libertà moltiplicando l'offerta, ma loro si sentono soltanto, disorientati, abbandonati a una scelta senza avere un criterio, col timore di ritrovarsi un'etichetta addosso: «delinquente»; «drogato». In questi casi, il pur giusto richiamo alla libertà e alla responsabilità è avvertito come disimpegno dell'adulto nei confronti del giovane nella sua totalità e perciò impaurisce al rischio della scelta sbagliata e del conseguente giudizio. Il timore da cui una persona è assalita maggiormente, quando viene lasciata sola con questa massa di proposte, è che uno non sarà mai all'altezza delle aspettative degli altri, non sarà mai in grado di essere libero come gli altri si aspettano. Mi ha sorpreso che più di un ragazzo mi ha detto «non sai quanta paura mi mette quella frase che mi dicono i genitori, gli zii, gli amici di famiglia: "è l'età più bella della tua vita, goditela!"». E commentavano: «Perché, poi come diventa? E se sbaglio adesso, non potrò più recuperare?». Pertanto, la molteplicità di risposte a bisogni puntuali e un appello anonimo alla libertà rischiano di mettere addosso al ragazzo solo paura, paura di sbagliare e di essere condannato dalla scelta sbagliata.

Il fortino. La tentazione delle identità forti: "manca un padre"

Per superare questo valico di estraneità, piuttosto che questa pluralità di proposte che lasciano i giovani sempre più soli e disorientati, in balia di malintenzionati, qualcuno, supportato anche da qualche studio psicanalitico non privo di tinte confessionali, crede che una via



Tertulliano (Cartagine, 155 circa – 230 circa)

alternativa possa essere la proposizione di modelli totalizzanti attraverso figure paterne capaci di una visione unitaria che, all'opposto di quella libertà senza reti e senza legami, sappiano impostare il rapporto a partire da alcuni vincoli identificabili nei "no" da saper e dover dire. È il fascino della regola, perché si pensa che il "no" sia in grado di dare identità, permettendo la generazione della personalità⁷. Vorrei citare, in proposito, un incontro avuto qualche anno fa con un sacerdote che, avendo una grande dote oratoria, stava pensando di impostare un percorso di catechesi sull'amore. Vedendo la liquidità della figura paterna e i riflessi che questo aveva nell'immaginario religioso dei ragazzi, ha intuito che era meglio impostare tutto il suo percorso di catechesi sui comandamenti, perché almeno avrebbero potuto trovare in Dio un Padre che sa porre dei "no", dei confini che potessero dare forma alla loro vita. Questo contrappeso allo spaesamento della libertà con proposte unitarie forti, dove sembra finalmente facile tracciare il confine dei buoni e dei cattivi, dei comportamenti autorizzati e non autorizzati, di fatto, non è un ritorno all'antico, è più un frutto del postmoderno, partecipe del sistema relativistico attuale. In primo luogo, il presupposto di partenza è ancora quella estraneità di cui si parlava sopra, secondo cui i ragazzi sono problemi se non da risolvere, almeno

6. Cfr. tra gli altri possibili studi dello stesso autore Z. Bauman, *La solitudine del cittadino globale*, Feltrinelli, Milano 2015.

7. Credo che in questa direzione si possa leggere la molto discussa tesi di R. Dreher, *L'opzione Benedetto. Una strategia per i cristiani in un mondo post-cristiano*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2018.

PROBLEMI PEDAGOGICI E DIDATTICI

da addomesticare. In secondo luogo, per il clima in cui viviamo, ha l'intenzione di creare un fortino sicuro, ma in una società fatta di altrettanti fortini sicuri. Infatti, come ho fatto notare al prete appena citato, i ragazzi vanno ai suoi incontri, si sentono confortati per la durata dell'incontro, ma allo stesso modo vanno anche dallo psicologo, in palestra e al sabato sera dagli amici. Siamo sempre dentro la logica del supermercato. Siamo pieni di tante piccole regole che tacitamente e implicitamente rispettiamo, riempiamo la vita, ma non raggiungono il cuore. Il punto aggregativo di queste proposte forti non è solo religioso, può anche vertere attorno alla politica, all'identità etnica, o all'eccellenza didattica. In ogni caso, il comune denominatore di queste proposte resta un codice morale che definisce i canoni di appartenenza o di esclusione dal gruppo: il moralismo è dilagante. Il bisogno di identificarsi con la proposta totale corre il rischio che a pagarne le conseguenze sia proprio la libertà del singolo. Di solito, i più fedeli a queste proposte sono sempre i più deboli affettivamente, che trovano nell'adulto una scorciatoia per superare il disagio che sentono anzitutto in sé. Verrà il momento in cui scoppieranno e accuseranno l'adulto di aver loro rubato la vita. Inoltre, il presupposto da cui si parte, come anticipato, è sempre quello di un'estraneità: estraneità nei confronti del contesto in cui il ragazzo vive; estraneità nei confronti di chi non fa parte di questo sistema. La vera sfida culturale di oggi è, invece, trovare luoghi in grado di superare quest'estraneità che inibisce la libertà e può far adescare dalle lusinghe di identità forti che non ci sanno introdurre nella complessità del reale, nella conoscenza proprio di chi è diverso da noi. Questo dovrebbe essere la scuola: un luogo di incontro e di introduzione alla realtà nella sua complessità. Anche in campo accademico l'introduzione alla complessità è un compito che, soprattutto nel clima culturale odierno, rischia di essere eluso. Nonostante la ricchezza di offerta culturale che ogni istituzione ha, si corre sempre il rischio di arrivare a un punto in cui il concetto di *universitas* si impiglia. L'apertura al nuovo, al diverso e al vero, da qualunque provenienza si arresta davanti al nome di qualche studioso, a qualche visione del mondo, a qualche corrente di pensiero che non sembra aver diritto di parola: non si possono citare, non si possono leggere, sono il "nemico". Ricapitolando, l'aggregazione degli studenti a partire da ciò che "noi non siamo", cioè dall'identità forte, non genera libertà e non colma il fossato dell'estraneità. D'altra parte, anche la molteplicità di proposte lasciate alla libertà del ragazzo si rivela incapace di colmare, come visto sopra, questa estraneità. Una proposta radicale che nasce dalla paura priva di libertà, come anche la libertà senza proposta radicale mette paura e sospetto.

La tentazione di ritirarsi: scetticismo e nichilismo

A fronte di questa situazione, i ragazzi più sensibili, sotto l'urto dello scetticismo, provocato dall'inefficacia e dal breve corso di questa congerie di proposte, sono proclivi ad abbracciare una posizione che definirei nichilistica. Piuttosto che affidarsi ad uno schema di vita, mettersi nel gioco delle premiazioni e compensazioni di un determinato gruppo, difendere una immagine di sé come se si fosse in un *social*, esprimono la più radicale contestazione nel ritirarsi dal gioco, nell'escludersi. Molti istintivamente rifiutano o condannano questa posizione, ma bisogna comprenderne la profonda ragionevolezza e offrire motivi validi per contestarla che non siano riconducibili ai tentativi sopra evidenziati. Tale posizione è testimoniata dalla recente canzone di Daniele Silvestri: «Mentre mio padre mi spiega/ Perché è importante studiare/ Mentre mia madre annega/ Nelle sue stesse parole/ Tengo la musica al massimo [...]. Signore/ Io così agitato/ Così sbagliato/ Da continuare a pagare in/ Un modo esemplare/ Qualcosa che non ricordo di/ Avere mai fatto/ Ho sedici anni/ Ho sedici anni e vivo in un carcere/ Se c'è un reato commesso là/ Fuori/ È stato quello di nascere»⁸. Questa canzone manifesta la comprensibile contestazione di un mondo adulto che non ha saputo offrire ragioni valide per giocare la propria libertà in questa vita. Anche il coinvolgimento in gruppi politici dell'estremismo dell'una o dell'altra parte politica è ancora sentito come parte di uno schema morale; dovunque uno si volti, sembra che ci sia uno schema morale pronto ad inquadarti. La vera ribellione anarchica, allora, consisterebbe nel tirarsi fuori dal gioco, al di là della morale. Questi ragazzi è come se ci chiedessero: «ma perché val la pena spendersi in questa vita? Perché dare credito al mio io? Perché sono a questo mondo?». La tentazione nietzschiana è oggi molto attuale: «Questa tendenza, questo impulso verso il vero, reale, non apparente, certo! Non li sopporto più! Perché questo pungolo cupo e passionale perseguita proprio me!»⁹. Credo che i fenomeni di autolesionismo, di assenza prolungata da scuola, di isolamento nelle serie TV e nel web, riflettono l'estrema manifestazione della protesta anarchica contro un sistema in cui gli adulti guardano i ragazzi come un problema da mettere a posto.

Pierluigi Banna
Facoltà teologica Italia Settentrionale

8. D. Silvestri, *Argentovivo*, Sony, Milano 2019.

9. *La Gaia scienza*, in F. Nietzsche, *Le grandi opere*, Newton Compton, Roma 2008, p. 1.214.