

Una scuola neutra non può esistere

di ANGELO SCOLA*

«La cosa più importante nell'educazione non è un "affare" di educazione, e ancora meno di insegnamento» così Jacques Maritain, andando al cuore della questione educativa, individua l'inquietante eppure appassionante paradosso di cui ogni vero educatore è ben consapevole. E, subito dopo, ne indica la ragione: «L'esperienza, che è un frutto incommunicabile della sofferenza e della memoria, e attraverso la quale si compie la formazione dell'uomo, non può essere insegnata in nessuna scuola e in nessun corso».

La categoria di esperienza è il cardine della proposta educativa. L'esperienza integrale può garantire il processo educativo se garantisce lo sviluppo di tutte le dimensioni di un individuo fino alla loro realizzazione integrale, e nello stesso tempo assicura l'affermazione di tutte le possibilità di connessione attiva di quelle dimensioni con tutta la realtà. Realtà in tutte le sue dimensioni, intesa quindi come esistente cosmico, esistente vitale, esistente umano, esistente storico. Dimensioni cariche di implicazioni tra le quali la principale è Dio stesso.

Certamente una tale posizione nasce da un giudizio positivo sulla realtà. Il reale, al di là della sua stessa contingenza, al di là delle tensioni drammatiche che lo attraversano, è un bene. L'educazione, per dirla con la celeberrima definizione di Jungmann, è introduzione alla realtà totale (*eine Einführung in die Gesamtwirklichkeit*) proprio perché la realtà totale corrisponde — «corrispondenza» è la parola che traduce la *cum-venientia* dei medioevali — al cuore (alle esigenze costitutive) dell'uomo. E corrisponde perché è per il bene dell'uomo. Quindi è un positivo.

Come si rivela questa percezione della positività del reale? Si manifesta a partire dalla sua natura di «avvenimento». Nel reale si dona il mistero dell'essere, perciò ogni manifestazione del reale si presenta come evento (dal latino *e-venio*) che interpella la nostra libertà provocandola ad aderire.

In questo senso l'educatore, cercando di introdurre la persona tutta dell'educando in un'esperienza integrale della realtà, lo conduce progressivamente a coglierne la natura propria, quella cioè di essere, in tutte le sue manifestazioni, segno del mistero. E per i cristiani il volto del Mistero è quello del Padre che ci è stato rivelato da Gesù.

Autorità e tradizione

Una simile impostazione, ad un tempo teoretica e pratica, mette subito in campo la natura *inter-personale* del processo educativo. Educatore ed educando sono considerati come liberi soggetti coinvolti in un rapporto modulato dall'imporsi del reale.

Imprescindibile punto di partenza perché l'educando possa percorrere la strada dell'integralità dell'esperienza è la cura che le generazioni adulte si prendono delle nuove generazioni. L'immagine più efficace di cosa sia questa cura della catena di generazioni, è l'immagine dell'Eneide dove Enea lascia

Troia distrutta con Anchise sulle spalle e il figlioletto Julo per mano. L'educazione vede all'opera la catena di generazioni. Come giustamente è stato affermato, l'educazione domanda tradizione. Essa consiste, come diceva Blondel, in un luogo di pratica e di esperienza, vissuto e proposto in prima persona dall'educatore alla libertà sempre storicamente situata dell'educando. Pertanto la tradizione rettamente intesa è per sua natura aperta a tutte le domande che incombono sul presente. È innovativa. Essa garantisce, come diceva Giovanni Paolo II, la «genealogia» della persona e non solo la sua «biologia». Assicura la piena ed autentica esperienza di paternità-figliolanza, imprescindibile condizione per suscitare civiltà.

Si capisce allora il peso che nella proposta educativa ha il fattore dell'autorità, termine di cui è bene non dimenticare il significato etimologico più accreditato. Il sostantivo latino *auctoritas* deriva dal supino del verbo latino *augere* che significa «far crescere». La persona autorevole, infatti, incarna quell'ipotesi esistenziale di lavoro, cioè quel criterio di sperimentazione dei valori che la tradizione mi offre: l'autorità, quando è autentica, è l'espressione efficace della trama primaria di relazioni comunitarie in cui si origina la mia esistenza. In questo caso l'educando sente l'autorità come profondamente *con-veniente* alla sua persona.

Partecipazione e rischio

L'integralità dell'esperienza, nel rispetto della natura del reale, non è garantita solo dal fatto che l'educando sia chiamato al paragone con una proposta vivente e personale veicolata dalla tradizione — sempre innovativa — attraverso una figura autorevole. È necessario che l'educando si impegni personalmente con tale proposta.

È importante capire che in questo passaggio non è semplicemente in gioco un metodo educativo più

adeguato, o più consono con le legittime aspirazioni

di «autonomia» dei giovani. La portata dell'affermazione a questo proposito è molto più profonda. Si tratta di riconoscere la struttura ultima del rapporto tra l'io e la realtà. In forza di tale struttura, se la libertà dell'uomo non si mette in gioco, gli è negato l'accesso alla verità. Infatti, se la verità è l'evento in cui realtà ed io si incontrano e se tale evento si dà sempre e solo nel segno, non esiste, ultimamente, possibilità di conoscere il reale (verità) senza una decisione.

Afferma l'esegeta Schlier, in proposito: «Il senso ultimo e peculiare di un evento, e quindi l'evento stesso nella sua verità, si apre solo e sempre ad una esperienza che s'abbandoni ad esso e in questo abbandono cerchi d'interpretarlo» e aggiunge: «un evento si palesa a chi partecipa all'esperienza di esso». Così l'inevitabile rischio dell'educazione apre l'educando e l'educatore alla massima creatività.

Il dia-logo educativo

In questo modo l'educazione si attua nel rapporto tra l'educatore e l'educando sempre situati in un contesto interpersonale comunitario. Si tratta di un dialogo tra libertà.

Martin Buber, che con Ebner e Rosenzweig è annoverato tra i cosiddetti maestri del pensiero dialogico, afferma che l'autentico dialogo è uno «scambio profondo con il reale inafferrabile». Il dialogo come ambito educativo costitui-

sce sempre uno scambio tra l'io (l'educatore che propone e si propone), il tu (l'educando che viene introdotto alla realtà totale). Scambio reso possibile dalla stessa realtà che, per il suo carattere di segno, non è mai meccanicamente *afferrabile*. Non esiste vero dialogo senza che si mettano in gioco la libertà dell'educatore e dell'educando nell'incessante paragone con il reale. Se

mancasse uno solo di questi tre fattori, il trittico dell'educazione verrebbe inevitabilmente meno. Se manca la libertà, integralmente giocata, sia dell'educatore sia dell'educando, il dialogo diventa essenzialmente monologo; se manca l'immersione nella realtà è preclusa la strada all'esperienza.

A partire da questa concezione del dialogo educativo e del percorso fin qui sinteticamente compiuto è ora possibile ripensare il rapporto tra educazione e laicità. Dovrebbe infatti risultare più chiaro che l'equivalenza tra scuola laica e scuola neutra o non identitaria è inaccettabile. Semplicemente perché una tale scuola non può esistere, per l'impossibilità di prescindere dalla natura propria del rapporto educativo. In altre parole, la scuola si struttura sempre all'interno di un riferimento valoriale, di un quadro — o forse di una cornice — di significato.

Un'educazione neutra è, di fatto, impraticabile. Se, come abbiamo mostrato, alla base di ogni educazione sta il concetto di *relazione educativa*, intesa come rapporto fra chi apprende e chi insegna, in questa relazione, che fiorisce su una trama articolata di rapporti, il *sensu* sta alla base di ogni possibilità di apprendimento.

*CARDINALE PATRIARCA DI VENEZIA



Bartolomeo Schidone, «Giuseppe e Maria insegnano a leggere al fanciullo Gesù» (fine secolo XVI)

