

Religione e Scuola



Maggio 2025 n.3



STUDI
FOCUS IRC
BIBLIO-INFORMA



FACOLTÀ
TEOLOGICA
DELL'EMILIA-ROMAGNA

Religione e Scuola

Numero 3

Anno II

Periodico scientifico di Scienze religiose

Semestrale

www.fter.it

religionescuola@fter.it

Registrazione al Tribunale di Bologna

n. 8621, 27/03/2024

ISSN 3035-5419

Editore

FACOLTÀ TEOLOGICA DELL'EMILIA-ROMAGNA

Piazzale Bacchelli 4, 40136 Bologna

Tel 051 19932381

ww.fter.it

Direttrice responsabile

Mara BORSI FMA

Capo redattore

Prof. Marco TIBALDI

Comitato Scientifico

Prof. Fausto ARICI OP.

Prof. Alessandro BENASSI

Dott. Gian Mario BENASSI

Prof.ssa Mara BORSI FMA

Prof. Fabio GAMBETTI

Prof. Maurizio MARCHESELLI

Prof. Ruggero NUVOLI

Prof.ssa Anna SARMENGI

Prof. Marco SETTEMBRINI

Prof. Marco TIBALDI

Collaboratori

Prof.ssa Sara ACCORSI

Dott. Gian Mario BENASSI

Prof.ssa Giordana CAVICCHI

Prof.ssa Maria Antonia CHINELLO FMA

Prof. Fabio GAMBETTI

Prof. Tiberio GUERRIERI

Prof. Luca Sebastiano MAUGERI

Prof.ssa Giorgia PINELLI

Prof.ssa Laura RICCI

Prof. Fabrizio RINALDI

Prof. Brunetto SALVARANI

Prof. Marco SETTEMBRINI

Prof. Enrico SITTA

Dott.ssa Valentina ZACCHIA RONDININI TANARI

Progetto grafico

Lara CALZOLARI

Il copyright dei singoli contributi pubblicati nella rivista è degli autori.

La rivista è rilasciata sotto una licenza Creative Commons - Attribuzione-NonCommerciale 4.0

Internazionale: creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.it



Studi



1 PRESENTE, POVERO, SPOSO. BREVI APPUNTI SULLA CRISTOLOGIA
DI *LUMEN GENTIUM*

di Fabio Quartieri

2 L'ITALIA DELLE RELIGIONI. PRIME ISTRUZIONI PER L'USO

di Brunetto Salvarani

3 LA DECISIONE COME ALGORITMO? L'IBRIDAZIONE IN AMBITO
GIURIDICO

di Alfreda Manzi

4 L'ESODO SALVIFICO IN RISPOSTA ALLA CHIAMATA DI DIO "VA' PER
TE". UN FILO ROSSO TRA ABRAMO E LA SPOSA DEL CANTICO

di Maria Cristina Grillini

5 LA PRESENZA CRISTIANA NEI SOCIAL NETWORK: COSTRUIRE
RELAZIONI AUTENTICHE NELL' ERA DIGITALE

di Stefania Cattin



Focus IRC



6 REVISIONE DEI PIANI DI STUDIO

di Fabrizio Rinaldi

7. "FARE SEGNO A UN VOLTO", NON SOLO INSEGNARE RELIGIONE.
ELEMENTI DI RIFLESSIONE DOPO IL SINODO

di Laura Ricci e Luca Vitali

8. LA NECESSITÀ ONTOLOGICA DELLA CURA COME PRATICA ETICA E PEDAGOGICA NELL'AZIONE EDUCATIVA DELL'IDR

di Michela Casinelli

9. TEATRO TRA BIBBIA E VITA: UNA PROPOSTA LABORATORIALE

di Enrico Giuranno

10. EDUCARE ALLA PACE CON LA MERAVIGLIA. UN PROGETTO DI IRC PER LA SCUOLA PRIMARIA

di Lara Calzolari



Biblio Inforna



11. LA BIBLIOTECA FACILITATRICE. DALLE COLLEZIONI DEL COLLEGIO ALLA DIMENSIONE SOCIALE DELL'APPRENDIMENTO

di Valentina Zacchia Rondinini Tanari

12. 1825-2025, 200 ANNI DI SEMINARIO IN CORSO CANALCHIARO

di Sara Accorsi



Studi



PRESENTE, POVERO, SPOSO. Brevi appunti sulla cristologia di *Lumen gentium*

Fabio Quartieri¹

Abstract

L'articolo offre alcune piste di lettura in merito alla cristologia che traspare dalla Costituzione dogmatica *Lumen gentium*. In concreto, vengono compiuti tre sondaggi di varia natura: 1) mettendo in rilievo una certa insistenza sul tema della presenza e della azione attuale di Cristo nella Chiesa; 2) commentando brevemente i due passaggi della costituzione ritenuti più significativi dal punto di vista cristologico (LG 2 e 8,3); 3) dando conto degli apporti cristologici veicolati tramite il rimando ai Padri della Chiesa.

Parole chiave: Cristologia – *Lumen gentium* – Concilio Vaticano II

Introduzione

In queste brevi note illustreremo alcuni aspetti della cristologia che permea la Costituzione dogmatica *Lumen gentium* del Concilio Vaticano II; condurremo tre “sondaggi” diversificati, attraverso lo studio di:

- a) un tema specifico: la presenza/azione attuale del Cristo glorioso nella Chiesa, e i suoi referenti biblici;
- b) due testi del cap. I: LG 2 e LG 8,3;
- c) alcune note sull'utilizzo delle fonti patristiche.

Si tratterà, chiaramente, solo di brevi accenni, con cui però confidiamo di rilevare alcune interessanti piste di riflessione, peraltro non prive di reciproche connessioni, che il lettore stesso potrà rilevare.

1. La presenza e l'azione di Cristo nella Chiesa

«Per il Vaticano II il Cristo non è soltanto *fondatore*: egli è *fondamento* permanente, attivamente presente alla permanente costruzione e alla vita della chiesa»: ² in questo spostamento d'accento, rispetto all'ecclesiologia precedente, Y. Congar vedeva sia la possibilità di riconoscere in vari testi del Vaticano II un sano cristocentrismo, conforme alla Scrittura, sia la possibilità di respingere le accuse (soprattutto a LG) di “cristomonismo”. Come egli notava, tale spostamento e tale insistenza sull'attualità dell'azione del Cristo risorto

¹ Direttore della Scuola di Formazione Teologica della Diocesi di Bologna. Docente alla Facoltà Teologica dell'Emilia Romagna e all'ISSR «Ss. Vitale e Agricola» di Bologna.

² Y. CONGAR, «Implicazioni cristologiche e pneumatologiche dell'ecclesiologia del Vaticano II», in *Cristianesimo nella Storia* 2(1981)1, 100.

sono in profonda connessione con la teologia della Chiesa-sacramento e trovano espressione nella categoria della “presenza” di Cristo nella Chiesa e, per mezzo di essa, nel mondo³.

Limitandoci a *LG*, osserveremo come questa categoria abbia una rilevanza che si estende aldilà dei pochi utilizzi del termine, e si esprime, ad es., anche attraverso il rimando a passi evangelici quali Mt 28,20 e, più ancora, Gv 5,17.

Quanto alle menzioni del termine, esse sono sostanzialmente tre (giacché al n. 5 si parla piuttosto dell’esistenza storica di Cristo, e per parlare propriamente del regno di Dio che «comincia a splendere agli occhi degli uomini nelle parole, nelle opere e nella *presenza* di Cristo»).

La prima, al n. 14, è, per così dire, la semplice enunciazione di una tesi, ancora nella linea dell’ecclesiologia del Corpo Mistico: «Soltanto Cristo è il mediatore e la via della salvezza; e Lui si rende presente a noi nel suo corpo che è la Chiesa»; dunque si tratta più propriamente della presenza di Cristo *attraverso* la Chiesa, che non della sua presenza *in* essa, benché i due aspetti non si escludano.

Le altre due occorrenze del termine, ai nn. 21 e 26, vanno invece nell’accennata direzione della sacramentalità, e risultano più rilevanti nel testo conciliare.

La prima è l’esordio del n. 21, sul delicato tema della sacramentalità dell’episcopato, e (riprendendo un testo di Leone Magno) afferma: «In mezzo ai credenti è *presente* il Signore Gesù Cristo pontefice sommo, nella persona dei vescovi assistiti dai presbiteri. Assiso alla destra di Dio Padre, non è però assente dall’assemblea dei suoi pontefici».⁴

La seconda, ancora nel cap. III, è invece inserita in un abbozzo, piuttosto isolato, di ecclesiologia eucaristica: «In queste comunità, anche se spesso piccole e povere o viventi nella dispersione, è *presente* Cristo, per virtù del quale si raccoglie la chiesa una, santa, cattolica, e apostolica».⁵

Lo stretto legame del tema “presenza di Cristo” con la questione della sacramentalità dell’episcopato risalta anche nell’utilizzo che *LG* fa di Mt 28,20. A questo passo, infatti, si rimanda più volte nella Costituzione, con riferimento a testi di estensione variabile: da tutta la pericope al solo v. 20; quest’ultimo ricorre in totale sei volte, di cui quattro al cap. III (nn. 19[2x]; 20; 24).⁶

In questi passi l’attenzione al versante cristologico delle parole di Gesù – affermazione sulla sua *exousia* e promessa della sua presenza – passa però in secondo piano rispetto al tema apostolico/missionario; l’interesse, cioè, cade sulle parole centrali (vv. 19-20a: «Andate dunque... tutto ciò che vi ho comandato»), tralasciando la “cornice” – per nulla ornamentale⁷ – dei vv. 18 e 20b: «A me è stato dato ogni potere in cielo e sulla terra. [...] Ed ecco, io sono con voi tutti i giorni...».

³ Cfr. *Ivi*, 100s.

⁴ Cfr. D. GIANOTTI, *I Padri della Chiesa al concilio Vaticano II. La teologia patristica nella Lumen Gentium*, EDB, Bologna 2010, 314; 356s.

⁵ Cfr. *Ivi*, 248; 321; S. NOCETI – R. REPOLE, *Commentario ai documenti del Vaticano II, 2: Lumen gentium*, EDB, Bologna 2015, 288s.

⁶ Cfr. anche *LG* 8 e 17 (unica citazione per esteso).

⁷ Cfr. R. FABRIS, «“Fate mie discepolo tutte le nazioni” (Mt 28,19)», in *Rivista di Teologia dell’Evangelizzazione*, 9(2005) 210-217.

La presenza, e ancor più l'azione, del Cristo glorioso nella Chiesa e nel mondo sono meglio sottolineate da alcune allusioni a un altro passo – Gv 5,17, che nella *Vulgata* suona «Pater meus usque modo operatur, et ego operor» – che *LG* non cita mai esplicitamente, ma a cui talvolta sembra rimandare. Se ne trova un'eco in *LG* 41: «[I lavoratori] si facciano imitatori di Cristo, il quale con le sue stesse mani ha esercitato il lavoro di carpentiere, lui che è sempre all'opera insieme con il Padre per la salvezza di tutti»; lo stesso v. sembra essere sullo sfondo anche in *LG* 48, insieme ad At 2,47 («Assiso alla destra del Padre, continua a operare nel mondo per condurre alla chiesa gli uomini, e unirli così più strettamente a sé») e, insieme forse a Mc 16,20, nell'incipio iniziale di *LG* 54: «la dottrina sulla chiesa, nella quale il Redentore divino opera la salvezza...».

Come si vede, non si tratta di passaggi centrali del testo, ma il fatto che la Costituzione torni più volte su questo punto, casomai di sfuggita e mediante i diversi accenni ricordati (il termine *presenza* e i due vv. evangelici), conferma come si avvertisse la necessità di ribadire, pur senza enfatizzarla, la verità della presenza attuale di Cristo risorto nella Chiesa, piuttosto assente nella manualistica dell'epoca.

2. Alcune note su *LG* 2 e 8,3

Soffermandoci ora sul solo cap. I di *LG*, cercheremo di cogliere le principali affermazioni su Cristo in esso contenute. Trattando del «mistero della Chiesa» non vi è una sola riga che non faccia riferimento più o meno esplicito a Lui, ma i punti di maggior interesse cristologico si possono individuare nei nn. 2 e 8, attorno ai quali è possibile far convergere gli altri passaggi.

Può sorprendere che il primo punto di interesse sia il n. 2, sul disegno salvifico universale del Padre, e non il n. 3, sulla missione e l'opera del Figlio; tuttavia, questa scelta ci sembra più rispettosa dell'andamento del testo che è cristocentrico non solo nel proemio del n. 1 – “a discapito” della Chiesa⁸ – ma anche nell'esordio trinitario (nn. 2-4). Cristocentrico, infatti, è anzitutto il disegno eterno del Padre, come *LG* afferma con forza, poggiandosi (senza scomodare lo scotismo⁹) su Col 1,15 e Rm 8,29.

A proposito del secondo testo¹⁰ si può notare come – pur introducendo le successive affermazioni sulla Chiesa – esso conservi uno sguardo molto ampio sul mistero della salvezza in Cristo, ancora senza riferimento esplicito alla Chiesa; non può sfuggire, inoltre il tema dell'“immagine”, che le due citazioni scritturistiche riferiscono a Cristo, prima in chiave trinitaria (il Figlio immagine del Padre) e poi soteriologica (gli uomini chiamati a essere immagine del Figlio).

Anche il periodo successivo, pur avendo come soggetto il Padre e come oggetto la Chiesa (nelle varie fasi della storia umana), fa' diretto riferimento a Cristo, poiché la Chiesa è appunto indicata come l'insieme di «coloro che credono in Cristo»; si tratta chiaramente di una «concezione ampliata», «nel suo senso più lato, l'unico che in definitiva si riveli esatto»,¹¹

⁸ Cfr. G. PHILIPS, *La Chiesa e il suo mistero*, Jaca Book, Milano 1975, 69.

⁹ Cfr. *Ivi*, 77.

¹⁰ Sui motivi del suo inserimento, cfr. *Acta Synodalia Sacrosancti Concilii Œcumenici Vaticani II*, Città del Vaticano 1970-1999 [da ora: AS], III/1, 171.

¹¹ PHILIPS, *La Chiesa*, 78; 80.

in cui il “credere in Cristo” è più un’affermazione sull’unicità della sua mediazione salvifica che non sulla “fede” degli antichi o di coloro che non lo conoscono: «quello che soprattutto importa è la *comunione con Cristo Salvatore*, origine di ogni vita e sorgente di ogni grazia». ¹²

In questa medesima linea si inserisce e si comprende la successiva affermazione sull’*Ecclesia ab Abel*, tema patristico per giustificare il “ritardo” della venuta di Cristo nel mondo; anziché sminuire l’importanza dell’Incarnazione, questo tema ribadisce come essa sia condizione indispensabile della «comunione con Cristo Salvatore» di cui parla Philips, comunione possibile per tutti coloro che, come Lui, il Figlio *Incarnato*, «passano questa esistenza nella giustizia». ¹³

A confronto col n. 2, il successivo n. 3 appare più “debole” dal punto di visto cristologico. L’esordio si presenta infatti come un sommario del paragrafo precedente e l’importante tema della “ricapitolazione” è solo accennato; ¹⁴ anche il passaggio successivo pare più orientato a introdurre il tema del Regno (su cui tornerà il n. 5) che non a soffermarsi sul mistero e sulla *oikonomia* della redenzione, meglio illustrata al n. 8.

Proprio questo, nel suo terzo paragrafo, è ricco di spunti cristologici e di considerazioni “nuove”, almeno in un testo conciliare; ¹⁵ si tratta, come noto, del passo che richiama la normatività della *via Jesu* per la Chiesa, e in cui trovano parziale eco le istanze del cosiddetto gruppo conciliare della “Chiesa dei poveri”. Già in entrambi i numeri precedenti (*LG* 6 e 7), è opportuno rilevare l’immagine sponsale per parlare del rapporto Cristo-Chiesa: anche se nel testo finale non si accorda ad essa una preferenza rispetto alle altre esposte al n. 6, ¹⁶ è bene notare come essa sia una chiave privilegiata per introdurre le tematiche di *LG* 8: «La Chiesa deve dunque percorrere il cammino di Cristo perché essa è la sua fedelissima Sposa» e come potrebbe «una sposa vestirsi e vivere diversamente da come la vuole e l’ama il suo sposo?». ¹⁷

Se effettivamente in tutto il paragrafo «il problema della povertà è affrontato unicamente dal punto di vista cristologico», ¹⁸ i commentatori (e in parte estensori ¹⁹) del testo sembrano divergere quando si tratta di precisare il tema della povertà di Cristo stesso. Mentre cioè Philips vede nei testi paolini citati (Fil 2,6 e 2Cor 8,9) «non [...] soltanto il fatto dell’Incarnazione, ma anche il genere di vita di Colui che non aveva un sasso dove posare la

¹² *Ivi*, 81s; cfr. AS II/1, 222 nota 1.

¹³ Cfr. AGOSTINO, *Discorsi* 341,9,11, cit. alla nota 2 di *LG* e riportato per esteso in AS II/1, 222. Nel passaggio precedente, Agostino accenna più esplicitamente alla fondamentale dimensione della figliolanza: «dal giusto Abele sino alla fine dei secoli, fino a quando uomini daranno e riceveranno la vita...»; evidentemente non ci sono altri modi, oltre alla figliolanza, per passare attraverso «questa esistenza!».

¹⁴ Sulla redazione di *LG* 3, cfr. GIANOTTI, *I Padri*, 304s.

¹⁵ Cfr. J. DUPONT, «La Chiesa e la povertà», in G. BARAÚNA (a cura di), *La Chiesa del Vaticano II*, Vallecchi, Firenze 1965, 417; C. LOREFICE, *Dossetti e Lercaro. La Chiesa povera e dei poveri nella prospettiva del Concilio Vaticano II*, Paoline, Milano 2011, 271; utile anche G. RUGGERI, «Evangelizzazione e stili ecclesiali: *Lumen Gentium* 8,3», in D. VITALI (a cura di), *Annuncio del Vangelo, forma ecclesiae*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2005, 225-256.

¹⁶ Cfr. invece il commento in AS II/1, 230: «praesertim de Sponso et sponsa».

¹⁷ Espressioni di A. Ancel e P. Gauthier, cfr. DUPONT, «La Chiesa», 389s, note 6 e 8.

¹⁸ *Ivi*, 389.

¹⁹ Sul ruolo di p. Dupont nella stesura di *LG* 8,3 cfr. LOREFICE, *Dossetti e Lercaro*, 266, nota 42.

testa»,²⁰ Dupont vi scorge soprattutto l'attenzione al mistero della sua passione e morte, a ciò che esse rivelano e a ciò che significano per i destinatari delle lettere: «Questa volontaria spogliazione di Cristo non è che l'effetto e la manifestazione del suo amore per gli uomini. Il mistero della sua povertà è un mistero d'amore. [...] Ecco perché Paolo trae dalla povertà di Cristo una lezione di carità fraterna».²¹

È evidente che le due prospettive non si escludono, ma la riflessione di Dupont sembra più adatta sia a fondare il "cristocentrismo" di questo paragrafo – che non solo ammette la *possibilità* della povertà della Chiesa,²² ma ne fa una vera e propria *vocazione* – sia a illuminare il mistero dell'identificazione di Cristo coi poveri; se infatti nel testo si è evitato di affermare la *presenza* di Cristo nei poveri²³ e sofferenti (limitandosi a dire che in essi la Chiesa «riconosce l'immagine del suo fondatore povero e sofferente [...] e in loro intende servire Cristo»), tuttavia è proprio nella Passione ingiustamente sofferta che Dupont vede il motivo decisivo della "somialianza" tra Cristo e loro: «Portando anch'essi il peso del peccato e dell'egoismo degli uomini, i poveri e i bisognosi riflettono sul loro volto doloroso la sofferenza del Cristo carico dei nostri peccati. Vittime dell'umana ingiustizia, essi condividono con il Cristo la maledizione del peccato; essi sono così tra noi, per sempre, i testimoni della croce redentrice».²⁴

Queste ultime parole (che indicano «per sempre» i poveri come, certo involontari, «testimoni della croce») non spingono anch'esse a riconoscere in Cristo non solo il lontano «fondatore» ma – come visto sopra – il *presente fondamento* della Chiesa?

Infatti, se pur non ne afferma la *presenza* nei poveri, questo testo non invita a pensare l'azione attuale di Cristo anche come una fondazione della Chiesa *attraverso* i poveri? In altri termini, quelli utilizzati all'inizio del paragrafo: non è da Lui che essa è, ora e sempre, «chiamata a prendere la [sua] stessa via»? E non è questa vocazione da parte sua a fondare la Chiesa, ogni volta che essa si impegna, come e dietro a Lui, nel «portare la buona novella ai poveri» (Lc 4,18) e nel «cercare e salvare ciò che era perduto» (Lc 19,10)? Non è anche così che Cristo, oggi e sempre, fonda la Chiesa: sia mostrando la sua immagine nei poveri che la interpellano, sia infondendo in lei l'amore²⁵ con cui soccorrerli? Non è anche così, infine, che avviene, per opera continua del suo Sposo,²⁶ quella purificazione di cui la Chiesa si riconosce sempre bisognosa, alla fine di LG 8,3? Se rispondiamo affermativamente, LG 8,3 risulta essere una delle migliori illustrazioni di come intendere ciò che dice la Costituzione quando afferma (come visto sopra) che Cristo è presente e sempre all'opera nella Chiesa.

²⁰ PHILIPS, *La Chiesa*, 113; gli stessi vv. ricorrono insieme anche in LG 42.

²¹ DUPONT, «La Chiesa», 401s.

²² Così sembrava nello schema di aprile 1963 (cfr. AS II/1, 220) e nel suo commento (*Ivi*, 230).

²³ Cfr. DUPONT, «La Chiesa», 412s; 417; LOREFICE, *Dossetti e Lercaro*, 270s.

²⁴ DUPONT, «La Chiesa», 417.

²⁵ Cfr. PHILIPS, *La Chiesa*, 115.

²⁶ Come già ricordato l'immagine sponsale era stata giudicata "migliore" delle altre di LG 6 proprio per la possibilità di distinguere, come fa LG 8,3, tra la santità di Cristo e la *Ecclesia purificanda*: cfr. AS II/1, 230.

3. I Padri e la cristologia di *Lumen gentium*

Verifichiamo infine – sulla scia del lavoro, più volte citato, di D. Gianotti – se si possa riconoscere una specifica eco patristica nella cristologia di LG.

Imprescindibili sono anzitutto le osservazioni di Gianotti sulla non-casualità del ricorso ai Padri²⁷ e sulle varie funzioni che assume il rimando al loro insegnamento:²⁸ 1) funzione *prospettica*, come chiave di lettura unificante; 2) funzione *integrativa*, per recuperare aspetti e temi “dimenticati” della tradizione teologica; 3) funzione *persuasiva*, ad esempio su temi delicati e disputati; 4) funzione *segnalatica*, per evidenziare elementi e temi di particolare rilievo.

Sulla base di queste e di altre osservazioni, Gianotti giudica comprensibile l’assenza di riferimenti patristici espliciti in testi – per stare al cap. I – come LG 3 («dove non se ne avverte il bisogno, si fa a meno di ricorrere ai Padri; e non perché questi non abbiano niente da dire su un determinato tema [...] ma, più semplicemente, perché quanto si viene dicendo crea meno problemi, o è più pacificamente acquisito»²⁹) o LG 6 (dove la scarsità di rimandi dipende dal fatto che qui si fa «qualcosa di più che “citare” i Padri: [...] la costituzione si muove in questo testo *come* facevano i Padri» tanto che «LG 6, assai povero quanto a citazioni o allusioni patristiche è però uno dei passi più patristici di tutta la costituzione»³⁰). Comprendiamo meglio, allora, come – a differenza del n. 3 – si trovino svariati rimandi patristici al n. 2, con funzioni prospettiche (lo sguardo trinitario sul *mysterium ecclesiae*) e integrative (sull'*ecclesia ab Abel*);³¹ analogamente, invece, a quanto detto su LG 6, ci possiamo chiedere se LG 8,3 pur privo di rimandi ai Padri, non sia esso pure profondamente “patristico”, sia nello stile (il triplice parallelismo e l’antitesi finale fra Cristo e la Chiesa) sia nel contenuto (l’insistenza cristologica di questo passo dove, per dare giusta attenzione e collocazione alla povertà della Chiesa, LG altro non fa, ancora una volta, che «investigare il *mysterium* attraverso la *lectio* delle Scritture»³²).

Andando oltre LG I, Gianotti riconosce poi una chiara funzione prospettica al tema cristologico della ricapitolazione, posto in posizione “strategica”, all’inizio della seconda parte del cap. II (n. 13), dedicata alla universalità del popolo di Dio: il richiamo alla riflessione di Ireneo permette qui di «dischiudere la grande visione unitaria dell’insieme della creazione e della redenzione, derivante da Cristo e in via di ritornare a lui come all’unico Capo».³³

Evidente funzione persuasiva ha invece il rimando a Leone Magno in LG 21 (nota 53), laddove il tema della presenza di Cristo nella persona dei vescovi supporta la dibattuta dottrina sulla sacramentalità dell’episcopato; lo stesso testo, però, assolve anche ad una preziosa funzione integrativa, e proprio dal punto di vista cristologico visto che «i trattati

²⁷ Cfr. GIANOTTI, *I Padri*, 363-366; 388.

²⁸ Cfr. *Ivi*, 392s.

²⁹ *Ivi*, 388.

³⁰ *Ivi*, 390.

³¹ Cfr. *Ivi*, 393s.

³² *Ivi*, 390; cfr. DUPONT, «La Chiesa», 391; 394.

³³ GIANOTTI, *I Padri*, 395.

neoscolastici di cristologia non avevano alcun accenno alla presenza pneumatica del Cristo risorto nella Chiesa e nei suoi ministri». ³⁴

Nel medesimo cap. III, al n. 29, ha una marcata funzione persuasiva anche un'altra citazione a tema cristologico: quella «del beato Policarpo» con cui si fonda la “nuova” teologia e spiritualità del diaconato nell'esempio e nella missione «del Signore, il quale si è fatto servo di tutti». ³⁵

Un ultimo tema introdotto col supporto (qui integrativo e persuasivo) dei Padri è quello della nascita di Cristo nel cuore dei fedeli, al n. 65: «Cristo è stato concepito ed è nato dalla Vergine al fine di poter nascere poi anche nel cuore dei fedeli per mezzo della chiesa». Nel testo finale di *LG* nessuna nota rinvia al fondamento patristico di questa dottrina, ma se ne ha chiara traccia nel commento di Philips ³⁶ (che rimanda ad Ambrogio, Agostino, Beda e Isacco della Stella) e negli *Acta* relativi alla travagliata redazione del cap. VIII di *LG*. ³⁷

Nel consistente apporto dei Padri a *LG* non mancano dunque, accanto ai temi prettamente ecclesiologici, anche un buon numero di riferimenti alla cristologia; Gianotti, pur consapevole delle difficoltà e dei rischi insiti nel voler rilevare e interpretare i “silenzii” del testo, mette in rilievo alcune dottrine dell'ecclesiologia patristica che sembrano essere state “trascurate”, del tutto o in parte, dai padri conciliari ³⁸; tra queste (rifacendosi a De Lubac) nota anche la distanza tra l'insegnamento patristico e quello conciliare sul tema della Chiesa-sposa e quindi, dal nostro punto di vista, di Cristo-sposo. Non è, come visto, un tema assente in *LG*, ma di certo è un tema rimasto marginale; si fosse sviluppata, su questo, una riflessione con «la stessa consistenza e [...] le stesse risonanze che si possono individuare nella dottrina patristica», ³⁹ avrebbe probabilmente avuto un peso diverso – come visto – anche la riflessione sulla Chiesa *sancta simul et semper purificanda* (*LG* 8,3).

³⁴ Cfr. *Ivi*, 373, nota 27, cit. di P. Hünermann.

³⁵ Cfr. *Ivi*, 400.

³⁶ PHILIPS, *La Chiesa*, 568; 570.

³⁷ Cfr. GIANOTTI, *I Padri*, 353s.

³⁸ Cfr. *Ivi*, 403s.

³⁹ *Ivi*, 404.

L' ITALIA DELLE RELIGIONI.

Prime istruzioni per l'uso

Brunetto Salvarani¹

Abstract

La diversità culturale e religiosa, in realtà, non è un prodotto della modernità. Appartiene alla storia di tutte le comunità umane.

La religione si offre in generale quale risposta di senso alle domande fondamentali dell'uomo e della donna di ogni epoca storica. Questo mette necessariamente le religioni non solo in dialogo tra loro, ma anche con le diverse forme di interpretazione atea o non religiosa della persona umana e della storia, che si trovano ad affrontare le stesse domande di senso.

L'articolo motiva all'elaborazione di una teologia pubblica ecumenica come possibile aiuto per trovare risposte più efficaci e credibili per le sfide della contemporaneità

Parole chiave: Religione – Cultura – Pluralismo – Teologia ecumenica

Le nostre città stanno cambiando, e stanno cambiando in fretta: fra l'altro, diventano di giorno in giorno sempre più multiculturali e multireligiose, aggettivi che ci siamo abituati a utilizzare con grande facilità, ma in genere senza riflettere adeguatamente su che cosa significhino per il nostro vissuto quotidiano. Perché adottare la prospettiva interculturale, la promozione del dialogo e del confronto tra culture, di orientamento religioso o no, nella vita sociale urbana non comporta solo limitarsi a organizzare strategie di integrazione più o meno calibrate o adottare misure compensatorie di carattere speciale, ma piuttosto assumere la diversità come paradigma dell'identità stessa della comunità civile.

Uno scenario (e un imperativo) che, già delicato di suo, appare in questi ultimi anni tanto più pressante, incalzato dalle cronache nazionali e internazionali: tempo affollato di crescenti paure, solitudini e insicurezze, di ricerca affannosa di facili capri espiatori, ma anche di conferme del fatto che, piaccia o no, sull'educazione al dialogo (anche a quello interreligioso!) e all'interculturalità si giocherà una buona fetta di futuro di questo paese, e dell'intera Europa. In vista, auspicabilmente, di un'autentica *convivialità delle differenze* (don Tonino Bello) e di quello che papa Francesco, nell'esortazione *Evangelii gaudium*, definisce il «dialogo sociale per la pace».²

Questo il panorama con il quale quanti si trovano oggi a essere docenti di IRC, o si accingono a diventarlo, sono chiamati a fare i conti. Più ancora che una questione di contenuti, si tratta di un indispensabile cambiamento di mentalità, nel contesto di quello che lo stesso Bergoglio ci ha abituato a definire un vero e proprio «cambiamento d'epoca».³

1. Il nuovo pluralismo religioso

La diversità culturale e religiosa, in realtà, non è un prodotto della modernità. Appartiene alla storia di tutte le comunità umane, se le analizziamo oltre la superficie. Per quel che

¹ Teologo, saggista e critico letterario. Docente alla FTER e negli Istituti Superiori di Scienze Religiose di Bologna e di Modena.

² PAPA FRANCESCO, *Evangelii gaudium*, 2013, nn.238-258.

³ La prima volta, nel suo discorso al quinto Convegno ecclesiale nazionale su *In Gesù Cristo il nuovo umanesimo* (Firenze, Santa Maria del Fiore, 10 novembre 2015).

riguarda, ad esempio, la società italiana, di “diversità religiosa” si scrive in modo documentato già nel censimento sul tema realizzato nel lontano 1931 e pubblicato qualche anno dopo. Nel 1935, infatti, la «quasi totalità (99,6%) della popolazione presente (41.771.000) è costituita da cattolici». ⁴ E lo 0,4% restante? Sono gli *a-cattolici*, cioè, secondo il linguaggio dell’epoca, gli “evangelici” e gli “israeliti”, mentre coloro che non appartengono a nessuna religione sarebbero 17.883. Siamo di fronte al “vecchio” pluralismo, quando le minoranze erano quasi invisibili e ancor meno riconosciute.

Dopo questa stagione novecentesca, si apre peraltro una nuova fase anche in termini di affiliazione religiosa, che le statistiche recenti documentano e attestano in modo sempre più convinto. ⁵ La diversità religiosa e culturale si articola: ora, oltre ai protestanti e agli ebrei, sul territorio italiano abitano e prendono parte al proprio culto: musulmani (circa due milioni), ortodossi (circa 1,7 milioni), Testimoni di Geova (oltre 400.000), hinduisti (200 mila), buddhisti (300 mila), sikh (75 mila), mormoni (25 mila), baha’i (4000) e ancora altre comunità religiose a cui partecipano, secondo il censimento ricordato, circa 92 mila persone per un totale di oltre cinque milioni e mezzo di *diversamente credenti*, dove *diversamente* è da intendere rispetto alla religione cristiana cattolica.

È il *nuovo* pluralismo, quello, per dirlo con uno slogan efficace più volte rilanciato, che registra un passaggio importante: *dalla religione degli italiani* (era la stragrande maggioranza negli anni Trenta) *all’Italia delle religioni*, come appare sempre più evidente frequentando anche distrattamente le nostre città. La diversità c’è sempre stata, ma oggi diventa manifesta e impegna non solo a capire l’altro, ma anche a capirsi, ad auto-comprendersi in modo nuovo. E qui la teologia è chiamata in causa.

C’è poi un pluralismo a venire, secondo le proiezioni statistiche. Quello, per riprendere un’espressione suggestiva, in cui si rende evidente che «Dio ha cambiato indirizzo». ⁶ Si intende, qui, il Dio cristiano, se è vero che le proiezioni indicano che nel 2050 solo un quinto dei tre miliardi di cristiani nel mondo sarà costituito da bianchi non-ispatici. ⁷ Insomma, soprattutto per il cristianesimo, ma l’osservazione vale in realtà anche per altre religioni, il baricentro gravitazionale di esso si è spostato nel sud del mondo: Africa, Asia e America Latina.

Interessante è la descrizione proposta da Philip Jenkins di questo futuribile cristianesimo: sostanzialmente povero dal punto di vista economico, conservatore nella fede, nella dottrina e in morale, largamente orientato al soprannaturale. ⁸ Carismatici, apocalittici, visionari, attirati da guarigioni non meno che da esorcismi e visioni oniriche, attaccati alla lettera della

⁴ Si tratta del settimo censimento degli italiani avvenuto nel 1931 e pubblicato nel 1935 (si veda il sito www.istat.it al link [archivio/censimenti](#)).

⁵ Rimando alla ricerca del Cesnur denominata “Il pluralismo religioso italiano nel contesto postmoderno”, www.cesnur.com.

⁶ O. VALLET, cit. in I. RAMONET, “Géopolitique des religions”, in *Manière de Voir. Le Monde diplomatique* n.48 (1999), p.6.

⁷ Il riferimento, in particolare, è all’ormai classico D. B. BARRETT – G.T. KURIAN – T.M. JOHNSON, *World Christian Encyclopedia: A comparative survey of churches and religions in the modern world*, Oxford University Press, New York 2001. Ottimi dati sono reperibili anche sul sito del *Center for the Study of Global Christianity*, collegato con il *Gordon-Conwell Theological Seminary* (www.gordonconwell.edu).

⁸ Cfr. P. JENKINS, *La terza chiesa*, Fazi, Roma 2004 e IDEM, *Chiesa globale, la nuova mappa. Cristiani di domani: realtà e scenari*, EMI, Bologna 2014.

Scrittura, i cristiani di domani dovrebbero gravitare in qualche modo attorno all'area pentecostale.⁹

Fautori, inoltre, di «un cristianesimo post-coloniale, fiero delle proprie caratteristiche indigene, che pensa con categorie culturali proprie (non più modellate su quelle della tradizione filosofica europea) e si organizza in modo molto più flessibile rispetto alle complesse formazioni ecclesiastiche che hanno dominato la storia del cristianesimo occidentale»¹⁰. Sono già, in ogni caso, dei *nuovi cristiani*, «nuovi cristiani del Terzo Millennio», che non sono nati né stanno crescendo nel classico (per l'Europa e il Nordamerica, almeno) regime di cristianità.¹¹

In tale orizzonte, e qui il sta il pluralismo a venire, le forme storiche delle religioni sono messe in discussione. Oggi la letteratura sociologica al riguardo descrive la presenza plurale delle religioni nel tempo post-moderno, destinata a confermarsi sempre di più nel prossimo futuro, come quella del “mercato religioso aperto”, oppure secondo la formula del “credere senza appartenere” o ancora quella della religiosità selettiva e individualizzata, à *la carte, fusion, designer*, secondo alcune delle espressioni coniate per descrivere il fenomeno da vari studiosi.¹²

Sicuramente il pluralismo religioso che verrà sarà contrassegnato dalla temporalità più che dalla appartenenza e dalla tradizione, sarà più ricerca spirituale e meno religione istituzionalizzata, è già e sarà ancora di più rappresentato dalla modalità religiosa del “pellegrino” e del “convertito”, secondo la felice definizione di Danièle Hervieu-Léger¹³. Per quanto mi riguarda, sono convinto, e non da oggi, che tali prospettive richiedano alla cultura occidentale di scorgere nel deperimento progressivo delle forme storiche delle religioni un'opportunità spirituale: non sarebbe tanto la ricerca di senso religioso a essere in serie ambascie, quanto piuttosto i suoi contenitori tradizionali, le forme e i modelli storici che fin qui l'hanno accolta e plasmata.

Tra presente e futuro, in ogni caso, il pluralismo religioso delle nostre città è un dato di fatto. Se la diversità religiosa, oltre che culturale, è da tempo presente nelle nostre comunità, oggi lo è in modo nuovo. Tale novità interroga direttamente la teologia, dopo essere stata indagata dalle scienze sociali.

⁹ Cfr. E. PACE – A. BUTTICCI, *Le religioni pentecostali*, Carocci, Roma 2010. Sul (presumibile) roseo futuro del pentecostalismo, rimando all'ormai classico H. COX, *Fire from Heaven*, Reading Mass., Addison – Wesley 1985. Uno sguardo antropologico al riguardo non privo d'interesse è offerto da M. MARZANO, *Cattolicesimo magico. Un'indagine etnografica*, Bompiani, Milano 2009. Intorno al fenomeno pentecostale indagato a tutto campo, si veda la ricerca di E. PACE, *Cristianesimo extra-large*, EDB, Bologna 2018.

¹⁰ E. PACE – A. BUTTICCI, *Le religioni pentecostali*, cit., 19.

¹¹ Mi permetto di rimandare al mio *Senza Chiesa e senza Dio. Presente e futuro dell'Occidente post-cristiano*, Laterza, Roma-Bari 2023.

¹² A proposito del mercato religioso si vedano R. STARK – M. INTROVIGNE, *Dio è tornato. Indagine sulla rivincita della religione in Occidente*. Piemme, Casale Monferrato 2003 e il classico G. DAVIE, *Religion in Britain since 1945. Believing without Belonging*, Basil Blackwell, Oxford 1994. Di designer spirituale parla la prolifica ricerca di Luigi Berzano: si veda, ad es., L. BERZANO, *Quarta secolarizzazione. Autonomia degli stili*, Mimesis, Sesto San Giovanni 2017.

¹³ D. HERVIEU-LÉGER, *Il pellegrino e il convertito: le religioni in movimento*, Il Mulino, Bologna 2003.

2. La città post-secolare

Da tempo, ormai, si discute se ciò che ha caratterizzato la stagione della secolarizzazione sia ancora valido. Secondo un'indagine di tipo sociologico, la secolarizzazione si caratterizza per una situazione sociale dove si manifesta un declino dell'importanza della religione negli spazi pubblici, un declino del riconoscimento pubblico delle istituzioni religiose e, infine, un declino delle pratiche e dell'espressione religiosa (il teologo Christoph Theobald parla apertamente di un'avvenuta es-culturazione del cristianesimo dall'Europa).¹⁴ E se è indubbio che le chiese storiche, nel contesto occidentale, siano sempre più deserte e le vocazioni presbiterali in drastico calo, non è più tanto vero che, in epoca del "ritorno del sacro", la religione abbia perso di importanza e che le sue istituzioni siano poco riconosciute.

La *città plurale* è anche la *città post-secolare*, in cui i simboli religiosi si fanno presenti, e chiedono di essere riconosciuti nello spazio pubblico. E qui per la città post-secolare si presenta il bivio: davanti alla richiesta di riconoscimento pubblico da parte della religione è possibile la risposta fondamentalista oppure quella del dialogo. La teologia pubblica ecumenica si propone allora come strumento per la risposta dialogica¹⁵.

Vale la pena di descrivere almeno per sommi capi la città post-secolare. Essa vede il ritorno delle religioni come *poli attrattivi* tanto per individui quanto per comunità; registra, come discutono, tra altri, Habermas, Taylor, Berger, un ritorno delle religioni nello spazio pubblico in forme diverse e magari contraddittorie, come abbiamo provato a dire a proposito del fondamentalismo.¹⁶

Assistiamo, insomma, a un autentico e rapido cambio di paradigma: da quello secolare a quello post-secolare. I vettori di tale cambiamento sono, tra altri, la globalizzazione, le spinte migratorie e il nuovo pluralismo da una parte, il fondamentalismo e la ricerca religiosa post-moderna dall'altra. Tali fenomeni hanno messo in crisi l'idea classica e un po' scolastica della secolarizzazione.

In Italia, la città post-secolare è quella che vede una ripresa non tanto delle pratiche religiose tradizionali (le chiese, quella cattolica, ma anche quelle protestanti, registrano piuttosto una significativa crisi di appartenenza), ma di dinamiche di ricerca religiosa e spirituale per gran parte inedite e imprevedibili. È possibile trovare nella città post-secolare una cresciuta disponibilità verso pratiche spirituali non necessariamente religiose in senso stretto; al tempo stesso, l'incidenza del *welfare* religioso tende ad aumentare, così come l'offerta religiosa appare sempre più diversificata. Non da ultimo, la città post-secolare è quella che accoglie – *bon gré mal gré* - anche la nuova religiosità degli immigrati, dovendo fare i conti con il "Dio dei migranti".¹⁷

Infine, nella stessa città così stimolata convive ancora lo spirito della vecchia secolarizzazione che continua a regimentare il rapporto tra Stato e Chiesa/e. La realtà della città post-secolare lancia una sfida, piuttosto, alle chiese. Esse possono interpretare la nuova

¹⁴ Cfr. C. THEOBALD, *Urgenze pastorali*, EDB, Bologna 2019, 29 e passim.

¹⁵ Cfr. M. DAL CORSO – B. SALVARANI, "Ho parlato chiaramente al mondo", Cittadella, Assisi 2020.

¹⁶ Di Peter Berger si veda almeno P. BERGER, *I molti altari della modernità: le religioni al tempo del pluralismo*, EMI, Bologna 2017.

¹⁷ Il riferimento è all'opera di M. AMBROSINI – P. NASO – C. PARAVATI, a cura, *Il Dio dei migranti*, Il Mulino, Bologna 2018. Qui, oltre alla religione come fattore resiliente, si indaga sul potere di integrazione delle varie comunità religiose amministratrici, tra le altre cose, anche di un vero e proprio "welfare religioso".

stagione con entusiasmo e parlare della *rivincita di Dio*¹⁸ oppure manifestare nostalgia per l'età secolare, quando tutto era chiaro e distinto, solido e non liquido, per rifarsi a una metafora post-moderna. E se le chiese protestanti sembrano proporre uno sforzo di adattamento alla liquidità post-moderna, quelle ortodosse abitano la città post-secolare insistendo sul recupero identitario, mentre quelle cattoliche si industriano a lavorare, con una certa fatica, sull'idea di una nuova evangelizzazione da realizzare nella città post-moderna.

3. Per una teologia pubblica ecumenica

Una teologia pubblica ecumenica potrebbe aiutare a trovare risposte più efficaci e credibili. Essa, però, deve essere consapevole che la città post-secolare e la sfida che lancia a ripensare la fede e il ruolo della religione diventa forza solo se affrontata insieme da parte delle diverse chiese e comunità religiose. Anche per questo, la teologia che discute del ruolo pubblico delle religioni nella società contemporanea non può che essere ecumenica. Al tempo stesso, la teologia pubblica ecumenica ha chiaro che il punto debole della città post-secolare risiede nell'analfabetismo religioso dominante: occorre conoscere la propria storia e quella degli altri per poter vincere la sfida.¹⁹

È sull'analfabetismo, ad esempio, che prosperano i fondamentalismi, su quella che Olivier Roy ha brillantemente definito la *santa ignoranza*.²⁰

I fondamentalismi, infatti, rappresentano le minacce che la teologia pubblica ecumenica è chiamata a scongiurare. Il richiamo identitario e le "identità reattive", anche quando non arrivano alla violenza fisica o verbale, non aiutano a ripensare il ruolo delle religioni nella città post-secolare. Infine, la teologia pubblica ecumenica è consapevole che la città plurale e post-secolare rappresenta una grande opportunità: in essa la rilevanza sociale delle religioni può essere detta e praticata, diversamente dalla stagione in cui la religione era bene privato. Il bene comune, informato dall'etica religiosa, guadagna in significato ed è meglio difeso.

In definitiva, la teologia pubblica (ecumenica) può aiutare l'abitante della città multiculturale e multireligiosa non riprendendo il multiculturalismo identitario, che postula la creazione di spazi sociali divisi, e nemmeno l'imposizione di un modello assimilativo in cui una mitica e fantomatica identità italiana (al singolare) è proposta come termine cui adeguarsi. Rispetto alle città interculturali, che saranno *altre* dalle nostre attuali città, del resto, ognuno di noi (autoctoni e immigrati) è straniero, «straniero a noi stessi».²¹

In altri termini, tutti noi siamo chiamati a farci pellegrini e a metterci in viaggio verso un nuovo spazio comune dove ciascuno e tutti, a partire dalle proprie differenze, possano sentirsi a casa e nessuno sia *straniero/estraneo*. Solo così saranno ricostruiti i legami sociali e la solidarietà che tengono assieme la vita *delle/nelle* città. Per poterlo fare è necessario attrezzarsi al dialogo, all'incontro, alla mediazione e alla continua ri-negoziazione di vissuti e significati. Non si tratta – si badi – di fondere i propri orizzonti in un sincretismo omogeneizzante o nell'universo simbolico del più forte, quanto di costruire assieme un nuovo linguaggio plurale e dialogico.

¹⁸ Cfr. G. KEPPEL, *La rivincita di Dio*, Rizzoli, Milano 1990.

¹⁹ Cfr. A. MELLONI, a cura, *L'analfabetismo religioso in Italia*, Il Mulino, Bologna 2014 e B. SALVARANI, a cura, *L'analfabetismo biblico e religioso*, EDB, Bologna 2022.

²⁰ O. ROY, *La santa ignoranza. Religioni senza cultura*, Feltrinelli, Milano 2009.

²¹ J. KRISTEVA, *Stranieri a sé stessi*, Feltrinelli, Milano 1990.

4. Finale. Nella mutazione

Al riguardo lo scrittore Alessandro Baricco, in *I barbari*, ha descritto con evocatività la sfida che la società, ma anche le chiese e le religioni tutte, si trovano oggi a dover affrontare:

«Non c'è mutazione che non sia governabile. Abbandonare il paradigma dello scontro di civiltà e accettare l'idea di una mutazione in atto non significa che si debba prendere quel che accade così com'è, senza lasciarci l'orma del nostro passo. Quel che diventeremo continua a esser figlio di ciò che vorremo diventare. (...) Detto in termini elementari, credo che si tratti di essere capaci di decidere cosa, del mondo vecchio, vogliamo portare fino al mondo nuovo. Cosa vogliamo che si mantenga intatto pur nell'incertezza di un viaggio oscuro. I legami che non vogliamo spezzare, le radici che non vogliamo perdere, le parole che vorremmo ancora sempre pronunciate, e le idee che non vogliamo smettere di pensare. È un lavoro raffinato. Una cura. Nella grande corrente, mettere in salvo ciò che ci è caro. È un gesto difficile perché non significa, mai, metterlo in salvo *dalla mutazione*, ma, sempre, *nella mutazione*. Perché ciò che si salverà non sarà mai quel che abbiamo tenuto al riparo dai tempi, ma ciò che abbiamo lasciato mutare, perché ridiventasse sé stesso in un tempo nuovo».²²

E nella tradizione ebraica rabbinica si sostiene: «È un disonore per un uomo comune servirsi di un vaso rotto. Ma per il Santo – sia benedetto – non è così. Al contrario, egli si serve soltanto di vasi rotti: 'il Signore è vicino a chi ha il cuore spezzato' (Sal 34,19); 'egli guarisce i cuori spezzati' (Sal 147,3); 'Dio non disprezza un cuore spezzato e abbattuto' (Sal 51,20)».²³

²² A. BARICCO, *I barbari*, Feltrinelli, Milano 2006, 179-180.

²³ A. MELLO, a cura, *Ritorna, Israele!*, Città Nuova, Roma 1985, 104.

LA DECISIONE COME ALGORITMO? L'ibridazione in ambito giuridico

Alfreda Manzi¹

Abstract

Nuovi algoritmi concludono contratti, prendono decisioni, elaborano raccomandazioni, consigli. Si pensi agli assistenti digitali Siri, Google Assistant, Alexa o Cortana.

In diritto, i settori coinvolti sono la *privacy*, la prevenzione danni, la *cyber giustizia*, in cui la legge viene applicata automaticamente. È in gioco non solo la libertà di scelta degli utenti, la loro identità e la loro capacità di relazioni umane. Soprattutto, è a rischio il fondamento umano dell'ordinamento positivo con sanzioni e il dover essere della norma giuridica.

Allo scopo di approfondire questo tema, intendo analizzarlo in modo interdisciplinare con la sociologia relazionale di P. Donati.

Parole-chiave: Diritto – Ibridazione – Beni e mali relazionali

Introduzione: Le decisioni dell'algoritmo nel diritto

Una nuova generazione di algoritmi sta producendo decisioni in tutti i campi.² Nascono negli anni novanta in economia. Successivamente, si sono estesi al diritto. J. R. Reidenberg³ e L. Lessig interpretarono questo fenomeno con la famosa espressione «*code as law*».⁴ Cioè, il regolatore del comportamento è il codice informatico, il quale opera per mezzo del *design*. La tecnologia è, dunque, utilizzata in modo normativo, generando nuovi comportamenti senza ricorrere alle sanzioni. Gli utenti non vengono penalizzati. Al contrario, essi sono al centro dell'attenzione mediante strumenti di profilazione diretti a conoscere i loro gusti, i loro interessi e i loro comportamenti. Questi dati, prodotti dal sistema economico, sono adoperati dal *marketing* per suddividere i clienti in gruppi omogenei per compiere le opportune scelte di mercato.

La sua raccolta ha interessato il sistema giuridico, con l'emanazione della legislazione sulla *privacy*. La formula «*privacy by design*», creata alla fine degli anni novanta, dal Commissario per la *privacy* dell'Ontario, in Canada, Ann Cavoukian,⁵ sintetizza questo interesse dei giuristi e del legislatore.

Nella *privacy*, l'oggetto dell'ordinamento giuridico, il diritto positivo che si avvale di sanzioni, è sostituito, in parte, con una nuova struttura: l'ordine *ex ante* impresso dal tecnico, attraverso l'architettura del *cyberspazio*. È il diritto automatico in forma

¹ Docente di Diritto ed Economia presso l'Istituto Giordano Bruno, Budrio (BO). Laureata in Giurisprudenza all'Università di Bologna, ha poi conseguito il dottorato in Sociologia presso l'Università di Parma, il Baccalaureato in filosofia presso Studio Teologico Accademico bolognese e il diploma in Scienze Religiose, ad Assisi (Perugia). Autrice di un libro: *La paura dell'uomo contemporaneo. Ragione, ragione strumentale, cultura in Fides et ratio* 47, ESD, Bologna 2011, di diversi articoli e saggi in volumi collettanei.

² Cfr. L. AMMANNATI, *Verso un diritto delle piattaforme digitali?* In *Federalismi.it*, Rivista di diritto pubblico comparato europeo, 7 (2019) 5.

³ Cfr. J. R. REIDENBERG, *Lex Informatica: The Formulation of Information Policy Rules through Technology (Lex informatica: la formulazione delle regole di politica dell'informazione attraverso la tecnologia)*, (1997), https://ir.lawnet.fordham.edu/faculty_scholarship/42.

⁴ L. LESSIG, *Code and Other Laws of Cyberspace*, Basic Books, New York 1999, 90-98.

⁵ Cfr. A. CAVOUKIAN, *Privacy by Design*, IPC Publications, Ottawa 2009.

automatica,⁶ il quale si è esteso, successivamente, anche al settore penale e giudiziario. Le forze di polizia sono dotate di sistemi esperti capaci di predizioni per rendere efficace il sistema di prevenzione e repressione della criminalità per strada. Vi sono anche i sistemi di giustizia predittiva diretti a formulare previsioni sull'esito dei processi. Si sta progettando un giudice e un avvocato artificiale.⁷ È, perciò, forte la tentazione di estendere l'applicazione automatica del diritto fino a farla diventare «perfetta», nonostante il parere contrario di gran parte dei giuristi e, soprattutto dei politici in ambito europeo. Desta vivo interesse, infatti, la prospettiva di risolvere problemi di efficacia della legge, di competenza e di rispetto del diritto, nel *web*, senza affidarsi alla libertà dei singoli o alle legislazioni dei singoli Stati e, questo, malgrado, il rischio di «controllo totale» tramite il *design*.⁸

In campo giuridico, l'automatismo della decisione sta, perciò, coinvolgendo ampi settori quali i giudici, i poliziotti, i singoli cittadini chiamati ad esercitare i loro diritti e la sovranità politica. Anche, il settore della cultura: scuola, famiglia e la stessa religione sono direttamente coinvolti.

In sintesi, il comportamento degli uomini è sempre più governato dai regolatori della tecnologia, per cui la decisione umana è ridotta ad una procedura generata dall'algoritmo, il quale sta trascinandoci tutta la società umana in un vero e proprio sistema sociale, con le sue regole, con la sua «politica del codice»,⁹ separato dalla società degli uomini. Non è, quindi, in gioco soltanto un settore del diritto o la sostituzione del giudice, dell'avvocato e del poliziotto con un robot. È a rischio il dissolversi del sociale umano in un noi inesistente tra uomo e macchina e, di conseguenza, il venire meno della coscienza e della volontà giuridica del singolo cittadino come dell'esperto del diritto nell'agire sociale. Quest'ultimo sostituito con un dinamismo di tipo meccanico e sistemico.

In questo scenario, le opinioni dei politici e degli esperti sono divise. Attraverso le furbizie del *design*, si deve rendere efficace il quadro normativo esistente, oppure, come sostiene la Cavoukian, è opportuno sostituire le norme con gli automatismi dell'algoritmo?¹⁰ Attualmente, ci si sta orientando per la politica dei limiti al diritto in forma automatica.

L'approccio di osservazione relazionale, nello studio sull'ibridazione della società, *Impact of AI/Robotics on Human Relation: Co-evolution Through Hybridisation*¹¹ di P. Donati, mette in evidenza che la socialità affidata ad algoritmi cambia il contesto e le relazioni tra soggetti umani e la forma di organizzazione della società. In questa prospettiva, risulta essenziale la creazione di regole miranti ad evitare il rischio di mali relazionali, come la possibilità di generare beni relazionali. Il punto su cui soffermarsi, in questa ottica, non sarebbe tanto quello di porre limiti all'automatismo. Infatti, quale confine si può opporre all'incapacità di agire, come accade nel contesto della decisione assunta artificialmente?

⁶ Cfr. U. PAGALLO, *Il diritto nell'età dell'informazione. Il riposizionamento tecnologico degli ordinamenti giuridici tra complessità sociale, lotta per il potere e tutela dei diritti*, Torino, Giappichelli Editore, 2014. A. MANZI, «L'utilità del diritto in forma automatica», in F. TEDESCO (a cura di), *L'informazione ordinatrice. Mappe transdisciplinari della società cibernetica*, Veritatis Splendor, Poland by Amazon 2023, 252.

⁷ Cfr. A. GUIDI, *Il giudice automatico. Giudizio penale ed intelligenza artificiale*, <https://www.4clegal.com> (2018).

⁸ Cfr. PAGALLO, *Il diritto nell'età dell'informazione*, cit., 151.

⁹ L. LESSIG, «The Law of the Horse. What Cyberlaw Might Teach», in *Harvard Law Review*, 113, 1999, 501-549; tr. it. «Il diritto del cavallo», in L. LESSIG et al., *I diritti nell'era digitale. Proprietà intellettuale e libertà di espressione*, a cura di V. COLOMBA, Diabasis, Reggio Emilia, 2006. (ristampa).

¹⁰ Cfr. PAGALLO, «Privacy e design», in *Informatica e diritto*, XXXV, XVIII, (2009), 1, 128-129.

¹¹ P. DONATI, «Impact of AI/Robotics on Human Relations: Co-evolution Through Hybridisation», in J. VON BRAUN – M. S. ARCHER – G. M. REICHBERG - M. S. SORONDO, Editors, *Robotics, AI, and Humanity. Science, Ethics, and Policy*, Springer 2021, 219.

Ed è su questa, poco discussa, questione che concentrerò il mio articolo. Specificamente avvanzerò l'ipotesi che, nel contesto di un sistema positivo con sanzioni ibridato, si può creare il male relazionale di una «lacuna» non colmabile in un sistema informativo autoreferenziale, che elimina il dover essere della norma giuridica e il venire meno delle premesse nei sillogismi dei giuristi

Tratterò, dunque, il tema della decisione giuridica consegnata agli algoritmi anziché alle «parole pronunciate e scritte», a cui, nella seconda edizione della *Dottrina pura*, H. Kelsen aveva affidato l'apparire del diritto,¹² applicando il suddetto approccio relazionale.¹³ Risponderò alle domande quali mali e quali beni relazionali si possono concretizzare in questa socialità umana e non. L'articolo sarà suddiviso in due paragrafi. Nel primo, esaminerò i presupposti teorici e metodologici del saggio di Donati, riassumendo i suoi principali risultati in merito ai beni e ai mali relazionali che possono derivare nei macro-sistemi sociali attraverso il funzionamento di un algoritmo, rappresentato dall'inserimento di un nuovo robot. Nel secondo, descriverò alcune sue ricadute nella socialità giuridica dell'ordinamento positivo con sanzioni, esempio di macro-sistema sociale.

1. L'algoritmo che decide di licenziare. Analisi secondo la sociologia relazionale di P. Donati

Il contesto culturale del saggio di Donati è quello dell'Enciclica di Papa Francesco, *Laudato si', sulla cura della casa comune*, del 24 maggio 2015, in cui viene proposta un'«ecologia integrale».¹⁴ Permea la convinzione che, all'assolutizzazione del potere, non si può rispondere soltanto con l'economia e con la tecnologia. Questo principio era presente anche nella *Lettera Enciclica Fides et ratio*, n. 47, in cui Papa Giovanni Paolo II affermò che l'«assolutizzazione» della «ragione strumentale» è causa della paura dell'uomo contemporaneo.¹⁵

Tale contesto inquadra quello che per Donati è il problema essenziale, cioè il funzionamento della Matrice Tecnologica Digitale: DMT. Ovvero, un codice culturale che supporta l'intelligenza artificiale e le tecnologie, in una visione del mondo avente carattere equivalente a quello della religione, in quanto esprime i «valori ultimi» di quella società, un sostituto dell'ontologia e della teologia del passato.¹⁶ Ne è prova la definizione di L. Floridi dell'essere umano: «una eccezione non prescritta» della natura.¹⁷ La DMT costruisce, pertanto, il proprio sistema su quello politico ed economico,¹⁸ ponendo in pericolo la stessa dignità umana.

Tuttavia, l'osservazione relazionale dimostra che l'ibridazione della società per mezzo della DMT, non è un processo irreversibile, ma è il frutto, talvolta, di una relazione problematica, la quale può essere modificata con i sistemi ODG.¹⁹ A questo scopo, Donati analizza due livelli sociali: micro e macro. Nel primo, sono indagati i rapporti personali con la tecnologia; nel secondo, gli aspetti istituzionali e processi di ibridazione organizzativa. Sia al livello micro che macro, la DMT opera in modo da rendere facilmente attraversabili i

¹² Cfr. H. KELSEN, *La dottrina pura del diritto*, (*Reine Rechtslehre*), Einaudi, Torino 1966, 91.

¹³ Cfr. V. FROSINI, *Informatica, diritto e società*, Giuffrè, Milano 1988, 169.

¹⁴ DONATI, «Impact of AI/Robotics on Human Relations», cit., 214.

¹⁵ A. MANZI, *La paura dell'uomo contemporaneo*, cit., 58-59.

¹⁶ *Ivi* 215. Cfr. DONATI, *La matrice teologica*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2010.

¹⁷ L. FLORIDI, *The Logic of Information. A Theory of Philosophy as Conceptual Design*, Oxford University Press, Oxford 2019, 98.

¹⁸ Cfr. DONATI, «Impact of AI/Robotics on Human Relations», cit., 216.

¹⁹ Cfr. ID., *Teoria relazionale della società*, Franco Angeli, Milano, 1991, 346-356.

confini tra sociale umano e non. Ma, è nel livello macro che si manifesta con forza il carattere indeterminato dell'ibridazione, che consente al rapporto uomo-macchina di assumere l'aspetto della cooperazione. Le organizzazioni e istituzioni ibride sono, infatti, quelle che hanno una configurazione sociale in cui alle tecnologie digitali avanzate è conferito un certo grado di autonomia decisionale e operativa. La tecnologia assume un ruolo autonomo e determinante nella gestione dell'organizzazione dei ruoli e dei rapporti tra gli stessi componenti dell'organizzazione. La logica digitale con cui operano le organizzazioni ibride è quella di aumentare le opportunità, non però nell'ambito delle loro implicazioni relazionali, ma secondo la massima variabilità utile in termini di efficienza del sistema.²⁰ Perciò, vi è il rischio di un conflitto con gli esseri umani.

L'approccio relazionale alle organizzazioni sociali è in grado di dimostrare perché e come l'intelligenza artificiale e i robot non possono sostituire gli esseri umani e lo specifico carattere generativo delle loro relazioni. L'efficienza concerne i rapporti con le cose e non con le persone umane, le quali, a differenza degli algoritmi, danno vita a soluzioni meta-riflessive.²¹

Donati diagnostica la distinzione tra ibridismo patologico e non, con la rappresentazione di tre contesti: morfogenesi adattativa, morfogenesi turbolenta e stabilità relazionale. La prima morfogenesi procede per tentativi ed errori; la seconda favorisce le mutazioni; soltanto la terza mira a configurare le tecnologie per favorire i beni relazionali di una vita buona,²² non solo a limitare i danni.

Se il fenomeno dell'ibridismo segue, dunque, un processo morfogenetico secondo l'approccio relazionale dei sistemi c'è la valutazione del modo in cui un'organizzazione utilizza l'AI/robot ai fini di migliorare le relazioni umane, riducendo i mali relazionali della disoccupazione e dell'eliminazione del dualismo tra sistema tecnologico e mondo della vita.

Il sociologo lo illustra anche mediante un caso di licenziamento avvenuto mediante l'inserimento di un nuovo robot all'Ikea, in cui la tecnologia (intelligenza artificiale/robotica) ha un ruolo autonomo e determinante nella gestione dell'organizzazione dei ruoli e dei rapporti tra gli stessi componenti dell'organizzazione.²³

Il 21 novembre 2017, in un piccolo paese vicino Milano, una lavoratrice-madre, Marica, fu licenziata. Mamma di 39 anni, separata dal marito, con due figli piccoli, di cui uno era disabile, viene mandata via perché non osservava il nuovo turno di lavoro assegnatole dall'algoritmo. Quest'ultimo le ordinò di presentarsi alle 7 del mattino e, invece, arrivò alle 9, secondo il vecchio turno di lavoro, in quanto doveva occuparsi dei bambini e, in particolare, doveva portare quello disabile in terapia.

In precedenza, la donna aveva spiegato al direttore che non poteva lavorare in quel turno e il manager ha detto che avrebbe preso in considerazione la sua situazione; ma l'algoritmo ha funzionato da solo e si è attivato per suo conto. La società non ha rivisto la propria decisione, continuando a licenziare altri lavoratori perché non rispettavano le indicazioni dell'algoritmo.²⁴ Come si evince, la difficoltà non è l'algoritmo in sé, ma la sua applicazione automatica. La «personalità elettronica» dell'algoritmo non è, infatti, in grado

²⁰ Cfr. *ivi*, 222.

²¹ Cfr. DONATI, *Teoria relazionale della società*, cit., 222.

²² Cfr. *ivi*, 224.

²³ Cfr. *ivi*, 222.

²⁴ Cfr. *ivi*, 222.

di cogliere l'imprevedibilità.²⁵ I singoli casi problematici, la complessità di diverse contingenze, richiedono che l'algoritmo sia indirizzato. Non è sufficiente il controllo.

In sintesi, l'osservazione relazionale di Donati prova che si possono evitare i mali relazionali e creare i beni relazionali,²⁶ cioè relazioni che emergono da soggetti riflessivamente orientati e dal loro essere insieme, a condizione che vi sia riflessività negli utenti. Per raggiungere questo scopo è, dunque, essenziale avere presente la profondità di azione di inconsapevolezza operata dalla DMT sugli esseri umani. Questa azione è spesso sottovalutata anche in critici come G. Teubner²⁷ o autori come N. Luhmann.²⁸ Il tramutarsi del rischio di mali relazionali in generazione di beni relazionali è possibile a condizione che si modifichino le istruzioni fornite dall'algoritmo.²⁹

2. Gli automatismi dell'algoritmo nel sistema positivo con sanzioni

In campo giuridico, introdurre l'analisi relazionale di Donati sull'ibridazione, può sembrare "sovversivo" rispetto alla *Dottrina pura del diritto* di Kelsen. La sociologia non è il diritto. Anche se molti sono i legami. Facile sarebbe l'osservazione secondo la quale *internet* è una scoperta recente, non ipotizzabile ai tempi della carta stampata. A leggere con attenzione la *Dottrina pura del diritto*, seconda edizione del 1960, si resta sorpresi della presenza di un argomento non tematizzato: la comunicazione della conoscenza.³⁰ In diversi contesti, il filosofo del diritto asserisce che le proposizioni giuridiche, addirittura lo stesso atto giuridico, quando appare in «parole pronunciate e scritte»,³¹ non è la semplice ripetizione delle norme poste dal legislatore. Viene, così, enunciato il principio fondamentale dell'ermeneutica, per la quale, gli esperti e i cittadini interpretando le regole capiscono diversamente da come l'autore del testo abbia inteso sé stesso. Ed è proprio questo aspetto nascosto dell'impossibile ripetizione nella comunicazione della conoscenza a presentarsi in tutta la sua importanza nello stesso ordinamento positivo con sanzioni, grazie alla teoria relazionale e ai sistemi ODG di Donati sull'ibridazione della società.

L'aspetto della comunicazione illumina l'oggetto del diritto, composto da regole ma anche di relazioni. Quest'ultime celate e quindi inattese nel contesto creato dalla tecnologia. In termini giuridici, la norma è astratta quindi necessita di tempo per essere applicata. Questo tempo è negato qualora la si restringa allo spazio del codice informatico e della DMT. Soltanto la relazione, nel nostro caso, l'essere in relazione con il Legislatore, quali soggetti distinti, può realizzare quel contesto in cui il decidente riconosce la continuità di un disposto legislativo con l'oggi e il caso concreto. Il giudice umano, l'avvocato e i cittadini, a differenza dell'intelligenza artificiale e del robot, sono degli interpreti. Perciò, nel loro stesso atto di comprensione, attribuiscono quel carattere di concretezza e di novità, mancante alla norma emanata dal Parlamento. In termini ermeneutici, essi sono il discorso che, da sola, la fattualità della regola non può produrre.

²⁵ Cfr. *ivi* 223.

²⁶ Cfr. P. DONATI – R. SOLCI, *I beni relazionali. Che cosa sono e quali effetti producono*, Bollati Boringhieri, Torino, 2011.

²⁷ G. TEUBNER, *Rights of non-humans? Electronic agents and animals as new actors in politics and law.*, *Journal of Law and Society*, 2006, 33(4), 497–521.

²⁸ N. LUHMANN, *Social systems*, Palo Alto, CA: Stanford University Press, 1995.

²⁹ Cfr. DONATI, *Teoria relazionale della società*, cit., 224.

³⁰ Cfr. MANZI, «Il diritto senza l'uomo? La scienza del diritto e i suoi fondamenti nel cap.3 della *Dottrina pura del diritto* (seconda edizione, 1960) di Hans Kelsen», in L. MAUGERI, *La dinamica della ricerca. Mozioni e rimozioni nella scienza*, Pardes Edizioni, Bologna, 2014, 102.

³¹ KELSEN, *La dottrina pura del diritto*, cit., 91.

Nell'affidarsi all'algoritmo, si verifica, perciò, il male relazionale di una «lacuna»,³² dovuto al mancato feedback della comunicazione umana. In termini antropologici, l'atto di interpretazione di una norma è la risposta ad un discorso: la regola, che esige un'azione, quindi un cominciare qualcosa di nuovo e di spontaneo.³³ Se non si colma la lacuna tra produzione della norma e sua applicazione si causa il male relazionale di una norma giuridica ridotta a fatto sociale, poiché priva del suo dover essere.

La mancata riflessività e l'adattamento all'algoritmo «revocano i presupposti della ricostruzione geometrica dell'ordinamento, tanto nella sua tradizionale versione "atomica", quanto in quella del *lifting* digitale. Appunto perché la tecnica non è neutra, essa comporta tutta una serie di *side-effects*, "effetti collaterali" o contraffatti, che, svelando quanto evidentemente appartiene alla natura del genere umano, mettono in scacco le consuete categorie con le quali i giuristi, negli ultimi secoli, sono venuti pensando alle "premesse" del proprio ragionamento».³⁴

L'automatismo in sé non costituisce, tuttavia, un male relazionale. Lo diventa nel preciso contesto di una scelta per l'efficienza anziché per la riflessività dell'utente. Quest'ultima deve fondarsi in un sociale umano distinto da quello artificiale, in cui la centralità è assegnata alle relazioni e non alle cose. Infatti, in diritto, si decide perché vi sono interessi che possono o sono entrati in conflitto, ma più fondamentalmente come «esigenza umana di regolare la pacifica convivenza intersoggettiva»³⁵ o «pluralità umana».³⁶ Il decidere dei propri interessi costituisce, pertanto, il diritto non quale fatto estrinseco, ma come «esigenza umana di regolare la pacifica convivenza intersoggettiva».³⁷

Si comprende, dunque, la ragione per la quale è sul decidere quale atto della volontà, vista in sé e nella persona umana, che il diritto positivo ha posto uno dei suoi fondamenti. Allo scopo di realizzare «sicurezza, cooperazione con gli altri, durata per mezzo degli altri»,³⁸ gli Stati democratici prevedono procedure per la libera elezione dei rappresentanti politici; la volontà dei singoli può concludere contratti e amministrare i propri interessi. In ogni caso, il riconoscimento della volontà sia del singolo concreto individuo, sia degli enti che istituisce, rappresenta uno dei pilastri della democrazia diretta a stabilire un ordine di uomini «agenti e riflettenti».³⁹

Conclusione

Il fenomeno che da alcuni anni, sta generando decisioni in tutti i campi per mezzo di algoritmi, di fatto, pur nella limitazione degli automatismi, sta imponendo una trasformazione sociale mediante la procedura delle decisioni.

Ho analizzato questo problema, in ambito giuridico, attraverso l'approccio relazionale di Donati, così come risulta dallo studio sull'ibridazione della società, *Impact of AI/Robotics on Human Relation: Co-evolution Though Hybridisation*. Ho riflettuto sul funzionamento di

³² L. GORIUP, *Il rischio è bello. La sfida educativa tra ragione, fede e testimonianza della verità*, ESD, Bologna 2010, 53. Cfr. DONATI, «Impact of AI/Robotics on Human Relations», cit., 19.

³³ Cfr. H. ARENDT, *Vita activa. La condizione umana*, Bompiani, Milano, 2005, 139.

³⁴ PAGALLO, *Prolegomeni d'informatica giuridica*, <https://lircocervo.it>, 1, (2003), 18. Cfr. A. MANZI, *La paura dell'uomo contemporaneo*, cit., 28.

³⁵ S. COTTA, *Il diritto nell'esistenza. Linee di ontofenomenologia giuridica*, Giuffrè Editore, Milano 1991, 64.

³⁶ ARENDT, *Vita activa. La condizione umana*, Bompiani, Milano 1997, 127.

³⁷ COTTA, *Il diritto nell'esistenza*, cit., 64.

³⁸ *Ivi*, 69.

³⁹ *Ivi*, 64.

un algoritmo, rappresentato dall'inserimento di un nuovo robot nel macro-sistema sociale dell'Ikea, posto ad esempio di ibridazione dallo stesso autore. L'obiettivo era evidenziare i mali e i beni relazionali che possono generarsi nel rapporto utente e IA/robot nei macro-sistemi sociali come il sistema positivo con sanzioni.

La mia ipotesi è che, nel contesto di un sistema positivo con sanzioni ibridato, si può creare il male relazionale di una «lacuna» non colmabile in un sistema informativo autoreferenziale, che elimina il dover essere della norma giuridica e il venire meno delle premesse nei sillogismi dei giuristi. Questo rischio è causato dall'incomunicabilità tra utente uomo e intelligenza artificiale/robot.

La giusta esigenza di limitare il fenomeno dell'automatismo asserita da più parti, come sostiene Pagallo, dimentica la differenza tra il sociale umano e non e la conseguente generazione delle relazioni. Il tempo del mondo digitale non ha durata, perché puramente spaziale. Come scrive, perciò, H. Bergson, la confusione tra aspetto quantitativo e qualitativo è incapace di metterci di fronte a noi stessi e ai nostri stati interni,⁴⁰ che non sono mai automatici. Infatti, sulla formazione delle istituzioni, A. Gehelen definisce le abitudini un «quasi automatismo»,⁴¹ in quanto il loro ripetersi non è continuo, come quello della macchina. In termini di filosofia dell'informazione, la natura qualitativa del tempo non è considerata in una definizione puramente ingegneristica di informazione⁴² e, di conseguenza, le relazioni umane.

Per produrre beni relazionali è, dunque, necessario la creazione di «spazi politici»,⁴³ in cui il confronto tra persone umane, non di istituzioni, possa indirizzare l'algoritmo, in un contesto di «ecologia integrale»,⁴⁴ anziché di profitto e di efficienza.

Concludo, mettendo in risalto i limiti del mio articolo. Sarebbe necessaria una verifica della mia ipotesi con i sistemi ODG; l'approfondimento sia della categoria giuridica di riflessività⁴⁵ sia del concetto di «spazio politico» nell'orizzonte di Arendt, cioè di pluralità degli uomini, di stupore per la natalità, di spontaneità, di azione. Si richiede, perciò, uno studio ulteriore su questi aspetti inesplorati del mio contributo. Allo stato attuale, il mio breve articolo è un'ipotesi sui beni e mali relazionali che possono derivare in seguito all'applicazione dell'algoritmo nella decisione in un sistema positivo con sanzioni, fondata sulla teoria relazionale di Donati applicata all'ibridazione della società.

⁴⁰ Cfr. H. BERGSON, *Saggio sui dati immediati della coscienza*, Raffaello Cortina 2021, 49.

⁴¹ A. GEHELEN, *L'uomo. La sua natura e il suo posto nel mondo*, Feltrinelli, Milano 1983, 107.

⁴² Cfr. MANZI, «Il diritto senza l'uomo?» cit., 267.

⁴³ GORIUP (a cura di), *Homo vivens*, cit., 149.

⁴⁴ DONATI, «Impact of AI/Robotics on Human Relations», cit., 214.

⁴⁵ Cfr. F. SCARMARDELLA, «La riflessività giuridica come categoria di mediazione tra individuo e diritto», in *Rivista quadrimestrale*, on-line: www.i-lex.it, 13-14 (2011), 199.

L'ESODO SALVIFICO IN RISPOSTA ALLA CHIAMATA DI DIO "VA' PER TE". Un filo rosso tra Abramo e la sposa del Cantico

Maria Cristina Grillini¹

Abstract

Questo contributo parte dall'assunto che, se tutta la Scrittura è un unico e articolato testo con cui Dio rivela all'uomo sé stesso, l'infinito amore col quale lo ha creato e l'intimo desiderio di relazionarsi con lui, allora ogni essere umano, se vuole conoscere Dio e il suo progetto sul mondo, può attingere al sacro testo per trovare le risposte, indipendentemente dalle coordinate spazio-temporali in cui vive. Se Dio, infatti, attraverso la sua Parola vuole raggiungere il cuore di ciascuno, è piena libertà di ogni uomo scegliere se avventurarsi nella lettura, magari adoperandosi per riconoscere tra le innumerevoli pieghe della Parola i tesori che contiene: in questo gli studiosi dell'antica tradizione rabbinica e i padri della Chiesa (Origene in particolar modo) ci sono maestri. Sulla scia del loro approccio ermeneutico si vuole qui evidenziare come, leggendo insieme la vicenda di Abramo e della sposa del *Cantico*, alla luce di una particolare locuzione in esse ripetuta, si possano ricavare interessanti e utili indicazioni esistenziali.

Parole chiave: Cantico – Abramo – Vocazione – *Lek-Leka*

Introduzione

Che cosa hanno in comune Abramo e la sposa del *Cantico*? A prima vista non molto, tranne che entrambi sono parte della straordinaria galleria di personaggi che popolano la Bibbia. Apparentemente sono diversissimi: lui è il patriarca amico di Dio, dalla cui discendenza nacquerò le religioni abramitiche e alla cui lunga e drammatica vita la Scrittura dedica ampio spazio,² lei invece è una giovane donna innamorata che parla di sé, del suo turbamento e della sua passione all'interno di un breve poema. Di Abramo conosciamo tutte le vicende esistenziali, dalla nascita alla morte, della sposa solo pochi e intensi giorni. Eppure, già i primi studi esegetici della tradizione rabbinica avevano messo in luce uno stretto collegamento tra Abramo e la sposa quando in *Cantico* 8,8 («Una sorella piccola abbiamo che non ha ancora seni») leggevano la condizione di Abramo che «ha confessato l'unità (di Dio) poiché non aveva figli»,³ sostenendo che, pur vivendo immerso nell'idolatria e prima ancora di conoscere la promessa di Dio circa la sua discendenza (cioè prima di avere i due figli), aveva già in cuore il desiderio di confessare l'unità di Dio. Ma su quali basi si può concepire una simile lettura che a primo acchito appare bizzarra e forzata?

¹ Studentessa iscritta al corso di Licenza in Scienze Religiose presso l'ISSR dell'Emilia. Il presente articolo è tratto dalla tesi finale del corso di Baccalaureato: *La Scrittura parla al cuore. Ebraismo e cristianesimo in dialogo: Il sacrificio di Isacco e il Cantico dei Cantici*.

² Da *Gen* 11,27 a *Gen* 25,10.

³ *Bereshit Rabbah* 39:3. Fondamentale opera di esegesi midrashica del III – V sec. Attraverso un gioco di parole possibile in ebraico «sorella (*ahot*)» diviene «egli ha confessato l'unità (*ihah [iyed]*)» e «non ha ancora seni (*shadayim*)» diviene «poiché egli ancora (*she - 'adayin*) non aveva figli».

1. Principi di esegesi ebraica e cristiana

Innanzitutto, occorre partire dal presupposto che i testi rivelati⁴ sono stati accolti nella tradizione ebraico-cristiana quali strumenti con cui Dio comunica sé stesso all'uomo e al contempo lo conduce alla sua natura più profonda: quella di creatura pensata a immagine e somiglianza del suo Creatore, con la quale egli desidera entrare in relazione nel rispetto della sua libertà. Dunque, tutta la Bibbia contiene la rivelazione di Dio e ogni suo libro è degno di venerazione. Ma se è noto a tutti che il Pentateuco abbia un ruolo di primaria importanza e in esso la vicenda di Abramo, alla quale Genesi dedica 15 capitoli su 50, può sorprendere invece che, secondo la tradizione ebraica, il *Cantico dei Cantici* sia addirittura il *vertice* della rivelazione. Si ritiene infatti che fu Salomone a scriverlo, ispirato dallo Spirito, come consolazione e profezia per Israele, affinché questo, in tempi di difficoltà, potesse trovare la forza e la strada per riconciliarsi con Dio.⁵

Nel *Cantico*, celati nel dialogo tra lo sposo e la sposa, vengono rievocati i momenti concreti della storia d'amore di Dio per il suo popolo e vengono anticipati eventi futuri nei quali questo amore si manifesterà. Si tratta di un testo completamente pervaso dalla speranza nel Messia che restaurerà il mondo. Israele, dunque, rilegge il *Cantico* come un dialogo tra il Messia, impersonato dallo sposo, e sé stesso, incarnato dalla sposa.

In generale, l'esegesi rabbinica si basa sulla precisa convinzione che ogni elemento della Scrittura non abbia solo un valore contestuale, ma anche e soprattutto come ricordo dell'alleanza salvifica con Dio o come anticipazione profetica della venuta del Messia; sia che questa lettura appaia evidente dal testo, sia che debba essere ricercata in un riferimento implicito. Per questo motivo ogni allusione ed ogni accenno, per quanto apparentemente generici o poco connotati, sono sempre intesi in relazione a un accadimento da esplicitare, perché possa essere di edificazione per il fedele.

Alla luce di quanto esposto, cioè della ispirazione unitaria della Bibbia, del significato apicale del *Cantico* e del particolare modo di porre attenzione ad ogni *iota* della Scrittura, l'accostamento di Abramo alla sposa appare ora meno artificioso.

Anche nell'ambito dell'esegesi patristica troviamo la stessa considerazione per il *Cantico* e la stessa determinazione a *scavare* la sacra pagina. Origene affermava «beato chi penetra nel Santo, ma più beato chi penetra nel Santo dei santi [...]; beato chi comprende e canta i cantici [della Scrittura] [...], ma molto più beato chi canta il *Cantico dei Cantici*»⁶ e ne raccomandava lo studio, ma solo al raggiungimento di una adeguata maturità spirituale, per non correre il rischio di farsi distrarre dalla lettera del testo. Seguendo i criteri ermeneutici propri della sua esegesi, Origene riconosce nelle vesti della sposa sia la Chiesa sia l'anima che cerca la perfezione spirituale e in quelle dello sposo, Cristo. Il *Cantico* è visto perciò

⁴ Naturalmente per la tradizione ebraica i testi rivelati si limitano all'Antico Testamento, mentre per quella cristiana includono anche il Nuovo.

⁵ «Quando scrisse il *Cantico*, Salomone vide in Spirito Santo che i figli d'Israele avrebbero subito diverse deportazioni e diversi eccidi, e che nel loro esilio avrebbero avuto nostalgia della gloria di un tempo, quando erano il possesso peculiare di Dio fra tutti i popoli (Cfr. *Es* 19,5); e che avrebbero detto: *Andrò, e ritornerò al mio primo marito, perché era meglio allora che adesso, per me* (*Os* 2,9); e che si sarebbero ricordati delle sue misericordie, dei peccati da loro commessi, e dei beni che egli disse che avrebbe loro dato negli ultimi tempi». Rashi, *Commento al Cantico dei Cantici*, Prefazione.

⁶ ORIGENE, *Omellerie sul Cantico dei Cantici* 1,1.

come un dialogo d'amore in cui si dipana l'azione pedagogica progressiva di Cristo a favore della Chiesa (o dell'anima) ormai desiderosa di unirsi a lui senza alcuna mediazione dei profeti che lo hanno preceduto.

L'esegesi cristiana contemporanea, invece, legge il *Cantico* recuperando quella dimensione terrena dell'amore messa in ombra dalle interpretazioni precedenti.⁷ In ottica antropologica la coppia del *Cantico* viene comunemente messa in relazione a quella genesiaca per evidenziare rispetto ad essa il virtuoso dono di sé. Mentre Adamo ed Eva hanno esercitato il libero arbitrio in modo distruttivo, non fidandosi né di Dio né di loro stessi, al contrario la sposa e lo sposo recuperano la fiducia, vivono l'amore come dono reciproco e riportano le dinamiche di coppia al progetto originario di Dio.⁸ Inoltre, più volte il *Cantico* affronta il tema del valore del corpo. Gli amanti cantano con immagini poetiche e sensuali la bellezza dell'altro, a ricordare che l'amore di coppia è anche fisicità e che la sessualità è voluta da Dio. La sposa che dice «*io sono per il mio diletto e il mio diletto è per me*» mostra come l'amore sia un dono reciproco e il suo dialogare con l'amato sottolinea che tale amore non crea una fusione, ma è un incontro che conserva intatto il mistero dell'alterità; nessuno è padrone dell'altro, né del suo corpo, né della sua mente; scoprire l'amore significa scoprire l'inviolabilità della persona.

C'è poi nel *Cantico* una dimensione d'inquietudine: da un lato l'amore è dono reciproco, dall'altro è continua e inappagata ricerca, da una parte lo slancio inesauribile mosso dal desiderio, dall'altra l'irriducibile alterità. Questa combinazione di prossimità e distanza, vissuta nel contesto dell'amore umano rimanda all'analoga dinamica del rapporto di amore con Dio. Imparare l'arte dell'amore vicendevole fa crescere anche nell'arte di amare il Signore.

Una volta appurata l'importanza della sposa del *Cantico* nell'intera riflessione spirituale, dagli antichi maestri fino ad oggi, così da poterla avvicinare senza troppa sproporzione alla figura di Abramo, resta da chiarire in base a quale specifico elemento lo si possa fare.

2. Il collegamento: *Lek-leka* (o: *Leki-lak*)

Sia l'esegesi rabbinica che quella origeniana hanno fatto grande ricorso alla tecnica delle concordanze per individuare collegamenti testuali all'interno della Scrittura. Una concordanza si verifica quando «una parola o una radice linguistica [...] ricorre all'interno di un testo, una serie di testi o un brano, in maniera estremamente significativa in modo che, quando si indaga su tali ripetizioni, il significato del testo viene spiegato o diviene chiaro al lettore, o almeno è rivelato in misura molto superiore»⁹.

Analizzando il testo masoretico relativo alle vicende di Abramo e della sposa, si rileva una interessante ricorrenza data dalla locuzione לְכִי-לֶכָּה (*lek-leka* o *leki lak*) che si ripete identica quattro volte, due in *Genesi* e due nel *Cantico*, nella forma maschile o femminile. Essa viene

⁷ Cfr. L. MAZZINGHI, *Cantico dei Cantici*, ed. San Paolo, Cinisello Balsamo, Milano 2011, 24-32.

⁸ Il termine «brama», che compare in entrambe le narrazioni, esprime bene la diversa prospettiva d'azione: in *Gen* 3,16 ha valore negativo ed è legato al dominio, in *Ct* 7,11 invece è il positivo motore del donarsi vicendevole.

⁹ Definizione di *Leitwort* (parola guida) data dal filosofo e teologo ebreo Martin Buber. M. BUBER, *Darko shel Mikra*, Mosad Byalik, 1977, 284.

usualmente tradotta con *va'* oppure *vattene*, l'ordine di mettersi in movimento impartito dal soggetto che lo pronuncia al suo interlocutore. Le prime due ricorrenze sono notissime:

(Gen 12,1) **Vattene** dalla tua terra, dalla tua parentela e dalla casa di tuo padre, verso la terra che io ti indicherò.

(Gen 22,2) ...Prendi tuo figlio, il tuo unigenito che ami, Isacco, **va'** nel territorio di Mòria e offrilo in olocausto su di un monte che io ti indicherò.

Meno familiari sono forse le altre due:

(Ct 2,10) Ora l'amato mio prende a dirmi: "Àlzati, amica mia, mia bella, e **vieni**, presto!

(Ct 2,13) Il fico sta maturando i primi frutti e le viti in fiore spandono profumo. Azati, amica mia, mia bella, e **vieni**, presto!

Come è evidente la versione italiana non rende giustizia alla concordanza perché il verbo ebraico הלך (*halak*) che significa *camminare, muoversi*, e per estensione *andare, venire*, non distingue il verso della percorrenza, specificato invece nella traduzione. Ma la ripetizione c'è ed è estremamente significativa se si considera che, nonostante il verbo *halak* sia comunissimo nell'Antico Testamento, le quattro ricorrenze indicate sono le sole in tutta la Scrittura in cui compare in quella specifica forma e declinazione.¹⁰ Più precisamente si tratta del raro uso del verbo «*halak*», con forma *qal*, al modo imperativo, alla seconda persona singolare, con l'aggiunta del dativo etico. Quest'ultimo si usa per indicare la partecipazione, il coinvolgimento emotivo o il vantaggio di una persona rispetto a un'azione o a una circostanza indicata dal predicato. Quindi, una traduzione più precisa per mettere in luce le sfumature di questa particolare forma potrebbe essere, non tanto *va'* o *vattene*, ma *va' per te*, è bene per te andare e, analogamente, non *vieni*, ma *vieni per te*, è un vantaggio per te venire.

Si tratta di imperativi divini, inviti che il Signore, in prima persona o adombrato in una figura che tradizionalmente lo rappresenta (il Messia per gli ebrei e Cristo per i cristiani), rivolge con enfasi all'uomo perché dalla loro esecuzione dipenderà un suo vantaggio. Ma quale vantaggio? Naturalmente agli occhi del Signore il vantaggio per eccellenza non può che essere la piena realizzazione di sé come persona a immagine di Dio secondo il suo progetto iniziale, in relazione di amicizia con lui e con i fratelli, ristabilendo con l'esercizio del libero arbitrio la primigenia armonia compromessa dal peccato originale.

¹⁰ Le sole quattro occorrenze sono in *Genesi* con riferimento ad Abramo (Gen 12,1; 22,2) e nel *Cantico* (Ct 2,10.13), come confermato da: GESENIUS, W., E.KAUTZSCH & A.E. COWLEY (ed.), *Gesenius' Hebrew Grammar*, Clarendon Press, Oxford 1910, § 119, p. 347. Vedere anche la voce "הלך" in BROWN F. – DRIVER S.R. - BRIGGS. C.A., *A Hebrew and English Lexicon of the Old Testament*, Oxford, 1906.

3. Va' per te: l'esodo di Abramo e della Sposa

A questo punto, alla luce della concordanza data dall'uso dell'imperativo con dativo etico del verbo *halak* alla seconda persona singolare (*lek-leka/leki-lak*), si può tentare una lettura d'insieme.

Con i due imperativi di *Genesi*, Dio, dall'alto dei Cieli e attraverso la figura di Abramo, comunica al lettore il percorso spirituale da intraprendere per raggiungerlo:

Genesi 12,1. **Va' per te**, lascia la tua terra e va', abbandona l'idea di contare solo su te stesso, di affidare alle tue sole capacità la ricerca di senso e di realizzazione, di gestire l'inquietudine con i soli tuoi mezzi, io ci sono, *fidati di me*.

Il solo modo per entrare in relazione con il Signore è innanzitutto quello di comprendere che siamo creature che vivono in una realtà contingente, ma al tempo stesso chiamate alla trascendenza.

Genesi 22,2. **Va' per te**, va' verso il Monte Moria, è un passaggio ulteriore: ti sei fidato, hai abbandonato gli idoli e hai coltivato l'amicizia con me, ma qualcosa si può ancora frapponere tra noi. Nelle prove più impegnative potrà riemergere il desiderio di fare da solo, la fede potrà vacillare e sarà difficile mettere Dio al primo posto.

Confida totalmente in me è l'invito del Signore a non perdersi d'animo, lasciando ogni residua fiducia di trovare solo in sé le risorse per affrontare i problemi e raggiungere la felicità, nel ricordo dell'esempio di Abramo.

Nella lettura del *Cantico* è opportuno ampliare un poco lo sguardo e considerare altri dativi etici, oltre a quelli già evidenziati (*leki-lak*): o perché sono a loro coordinati nello stesso versetto (*alzati* e *va'*) oppure perché si riferiscono al medesimo verbo (*halak*) pur con soggetto e tempo diversi (se n'è andata, me ne andrò). Con questi ulteriori elementi il messaggio di Cristo è chiaro. Il Verbo incarnato insegna che nella concretezza dell'esistenza è possibile intraprendere il percorso spirituale che conduce a Dio. Cristo invita ad un incontro personale nei sacramenti, nella preghiera, ma anche nell'amore umano verso il proprio sposo o la propria sposa o in generale verso una persona cara:

Cantico 2,10. **Alzati ... e va'** (o anche, *alzati... e vieni*)¹¹ sono le parole che Cristo rivolge al battezzato, perché prenda coscienza delle inedite potenzialità offerte dalla grazia.

¹¹ L. MAZZINGHI, *Cantico dei Cantici*, 53, commenta così il versetto 2,10: «E va' **וּלְכִי־לֶךְ**) – Soltanto in *Gen* 12,1 e 22,3 (cfr. anche *Gs* 22,4) l'imperativo del verbo **הלך** (*andare*) è seguito dal cosiddetto dativo etico (qui al femminile, *per te*). Il senso non è tanto quello di venire, quanto di andarsene, partirsene per proprio conto, quasi che si sottintendesse “è bene per te che tu vada”. Il verbo **הלך** si presta infatti ad essere tradotto sia con andare che con venire.

Alzati è espresso con *qum*, verbo che nel Nuovo Testamento allude alla risurrezione e anch'esso è nella forma del dativo etico.¹² È interessante notare che l'evangelista Marco, nell'episodio della figlia di Giairo riportata alla vita, ha voluto ricordare le parole di Cristo direttamente in aramaico: *talit' qum* (Mc 5,41) a perenne memoria del significato salvifico del termine.

Alzati per te e Vieni per te sono l'indicazione ad accogliere attivamente il dono inestimabile del battesimo e, sospinti dalla grazia, a lasciarsi attrarre da Cristo, nella consapevolezza che queste azioni sono a proprio pieno beneficio. In Cristo, infatti, quello che è impossibile in quanto creature umane, cioè liberarsi da ogni forma di egoismo, diventa un cammino praticabile.

Cantico 2,11. Se n'è andata la pioggia, cioè il tempo dei profeti è finito.¹³ Il tempo è compiuto: ora c'è il Verbo con la sua grazia.

*Cantico 2,13*¹⁴. **Alzati ... e va'**. L'appello che Cristo rivolge al lettore si chiude qui con le stesse parole con cui si era aperto: «Alzati, mia amata, e vieni!». È un invito all'abbandono totale al suo amore sullo sfondo di una nuova creazione; è un appello a uscire dal proprio mondo chiuso e a effondere intorno a sé l'entusiasmo primaverile che l'amore produce nel cuore.¹⁵ E qual è l'intorno più prossimo se non la persona con la quale si è uniti inscindibilmente nel vincolo sacramentale del matrimonio? Riversare sul proprio sposo o sulla propria sposa l'amore e l'entusiasmo che si riceve dallo Sposo, sembra essere l'inevitabile conclusione. Ma l'amore coniugale non è solo il punto d'arrivo della capacità di donarsi che ci insegna Cristo, è anche l'elemento di partenza per un movimento contrario. Infatti, nella gioiosa relazione sponsale, soprattutto se vivificata dalla grazia, si sperimenta concretamente la partecipazione emotiva e insieme realissima, nel mistero del matrimonio (cfr. Ef 5,32), verso un'alterità che ci sta di fronte e che possiamo toccare, *figura* che modella il trasporto del cuore verso Cristo.

Senza un riferimento terreno su cui costruirla, la propria relazione con Cristo, vero Dio ma anche vero uomo, rischia di restare confinata nel campo della immaginazione o dell'esercizio intellettuale. La possibilità di "sovrapporre" l'amore per il proprio sposo o la propria sposa con l'amore mistico per Cristo può essere invece di grande aiuto per raggiungere e conservare, pur con estrema semplicità, la freschezza di un genuino coinvolgimento.

¹² *Ivi* 54, con riferimento al versetto 2,13: «Alzati (קומי לך) dove לך è un altro dativo etico».

¹³ Il tempo è un perfetto (e non imperativo), ma c'è ancora un dativo etico, alla terza persona maschile, per sé: *È bene per sé che vada* (הלך לו) è opportuno per i profeti che il loro tempo sia finito perché l'avvento di Cristo illumina le loro profezie e mostra il loro significato compiuto. Facciamo nostra una lettura "origeniana" del testo.

¹⁴ È interessante considerare nella lettura d'insieme anche i versetti Ct 2,11; 4,6, nei quali compare l'imperativo *halak* qal con dativo etico, ma con soggetto diverso (terza e prima persona singolare).

¹⁵ Ho riscritto in chiave personale il commento di Ravasi: "Il primo appello del giovane si chiude con le stesse parole con cui si era aperto: «Alzati, mia amata, mia bella e vieni via!». È un invito all'abbandono totale dell'amore sullo sfondo di una nuova creazione; è un appello a uscire dal proprio mondo chiuso e a effondere nell'umanità questo entusiasmo primaverile che l'amore produce nel cuore. Semplicità, novità, freschezza sono le qualità sorprendenti dell'amore"; G. RAVASI, *Cantico dei Cantici*, Edizioni Paoline, Milano 1985, 83.

Cantico 4,6. **Me ne andrò.**¹⁶ Cristo è la meta, l'omega a cui il lettore tende, ma al tempo stesso il lettore è meta dell'amore di Cristo. È profondamente toccante questa chiusura della sequenza dei dativi etici legati al verbo andare, perché conferma come l'amicizia di Dio per noi sia mossa dalla sua infinita misericordia, ma abbia la sua radice più profonda in un personale e insopprimibile slancio del suo amore.

Conclusione

Quello che appare sembra essere un itinerario, articolato in due movimenti sincronici: uno “*verticale*”, mistico, sull'esempio di Abramo e uno “*orizzontale*”, concreto, che porta ad uscire dalle proprie anguste ma comode certezze per avventurarsi nel mistero dell'altro, sia attraverso la vocazione matrimoniale vissuta in Cristo, sia con ogni altra forma di donazione di sé. Questo itinerario invita a non ripiegarsi mai su di sé, ma a percorrere il proprio personale esodo verso la Gerusalemme Celeste.

¹⁶ Il tempo è un imperfetto, ma c'è ancora un dativo etico. È lo sposo che parla e desidera andare verso la sposa, per incontrarla. La invita al monte della mirra che allude al monte Moria, luogo della prova di Abramo, meta dell'imperativo divino di *Genesi* 22. È bene per lo Sposo andare là dove la creatura amata è stata convocata da Dio, perché è suo profondo desiderio l'incontro beatifico con lei.

LA PRESENZA CRISTIANA NEI SOCIAL NETWORK: COSTRUIRE RELAZIONI AUTENTICHE NELL' ERA DIGITALE

Stefania Cattin¹

Abstract

L'evoluzione dei social network ha trasformato radicalmente la comunicazione globale portando con sé benefici e rischi. Autenticità e comunicazione occupano il posto centrale del dibattito perché i social non sono solo strumenti, ma luoghi dove si condividono esperienze di vita vera. Per tale motivo, la Chiesa, invita i cristiani a riflettere sul tipo di umanità manifestata anche in questi luoghi e invita a trasformare le connessioni virtuali in vere relazioni umane. Promuovere relazioni autentiche richiede attenzione all'ascolto, discernimento e verità. La Pastorale esorta a una presenza digitale che ispira e unisca, riflettendo l'amore di Cristo.

Parole chiave: *Social Network* – Comunicazione – Chiesa – Relazioni autentiche

Introduzione

La velocità con cui la tecnologia evolve ha dato vita ad un nuovo contesto culturale e sociale e con l'avvento di Internet e dei *social network* il contesto comunicativo è cambiato in maniera radicale.

Anzitutto è necessario specificare che i *social network* non sono semplicemente un insieme di piattaforme, ma rappresentano una forma di interazione sociale, resa possibile dalla tecnologia, ancorata alle nostre esperienze e relazioni della vita reale. Le prime forme arcaiche di interazioni sociali tramite computer connessi risalgono agli anni settanta con i *Bulletin Board System* (Bbs), una specie di forum da cui gli utenti scaricavano dati, software e giochi, e *Usenet*, lanciato nel 1978, che permetteva anche discussioni di gruppo. Alla fine degli anni '90, con la diffusione del Web 1.0, affondano le radici le comunità web company dove agli utenti è permesso aprire un profilo e mandarsi messaggi. Nel 1997 con *Six Degrees* nasce il *Social Network* che, oltre ad offrire la possibilità di avere un profilo e mandare messaggi, consente anche di avere una lista di amici, di chattare e di visitare il profilo di altre persone. Nel 2002 nasce *Friendster* che permette anche la condivisione di, foto, video, messaggi e commenti. I *social network*, come li intendiamo oggi, si diffondono, invece, a partire dal 2003, con la nascita di *MySpace* (comunità virtuale che permette agli utenti, di condividere musica, arte o prodotti della propria creatività) e soprattutto, nel 2004, con quella di *Facebook*.²

Quest'ultimo, in origine pensato "solo" come annuario per gli studenti di Harvard, in pochissimi anni ha guadagnato popolarità e si è diffuso in tutto il mondo cambiando di fatto il nostro modo di essere e di comunicare.³

¹ È docente di IRC dal 2018 e attualmente insegna presso la scuola primaria dell'I.C 4 e dell'I.C 3 di Modena. Il presente articolo è stato elaborato a partire dalla tesi Magistrale discussa all'ISSRE di Modena.

² Cfr. M. MASSAROTTO, *Social Network. Costruire e comunicare l'identità in Rete*, Apogeo, [s.l.], 2011.

³ Cfr. M. D'AMORE – E. VALDANI, *Italiani 2.0. Come gli italiani utilizzano i social network per comunicare, lavorare e vivere*, Egea, Milano 2015, 57.

1. Una comunicazione dinamica

I *social network*, anzitutto: hanno reso disponibile una comunicazione globale dove le persone possono superare le barriere geografiche e connettersi con altri utenti in tutto il mondo; grazie alla possibilità di condividere con estrema facilità un'enorme quantità di contenuti hanno reso la comunicazione più dinamica; hanno democratizzato la comunicazione, permettendo a chiunque di esprimere la propria opinione e di raggiungere un vasto pubblico e il loro alto livello di sincronia permette un'interazione immediata;⁴ questi nuovi ambienti digitali hanno originato nuove forme di influenza, visto e considerato che le persone possono diventare famose o influenti attraverso la creazione di contenuti virali⁵ ed infine hanno introdotto nuovi linguaggi e abbreviazioni come hashtag, acronimi ed emoji.

Per questi e altri motivi, possiamo affermare che i *social network* hanno cambiato radicalmente il modo con cui le persone comunicano e si relazionano tra loro ma portano in seno anche molteplici aspetti negativi tra cui: la diffusione di *fake news* e disinformazione; la diffusione di un senso di inadeguatezza (a causa di continui paragoni tra la propria vita e quelle perfette mostrate *online*); isolamento sociale; un eccessivo individualismo e la superficialità delle interazioni.

La rete indiscutibilmente, offre un'occasione di incontro ma spesso le comunità che si formano in questo contesto danno solo l'illusione di essere vere comunità, se le analizziamo attentamente spesso risultano un insieme di persone unite meramente da interessi comuni e da legami piuttosto deboli. Tenendo presente che nella cultura attuale, la rete non può più essere considerata «altro» rispetto alla vita quotidiana, (infatti per molti, specialmente nelle giovani generazioni, non ci sono una vita online e una vita *offline*, separate e distinte, ma un'unica vita che integra entrambe le dimensioni, in tal senso, il filosofo italiano Luciano Floridi, ha coniato il termine «onlife» per far intendere che non è più l'essere umano ad essere online ma sono i media ad essere *onlife*),⁶ si può ben comprendere quanto sia importante trovare un modo per trasformare questi incontri superficiali in relazioni autentiche perché solo così si possono porre le basi per costruire una vera comunione.

Su quest'ultimo aspetto, si è interrogata anche la Chiesa in qualità di comunità missionaria che riconosce la storia come luogo di salvezza, e non può vivere il suo magistero senza prendere in considerazione il contesto socioculturale nel quale opera.⁷ Infatti, come si può evincere dai vari documenti pontifici, fin dai tempi antichi, la Chiesa ha utilizzato vari mezzi per diffondere il messaggio di Cristo, ed è consapevole che tramite i social può farlo con modi innovativi raggiungendo un pubblico più ampio e coinvolgendo in maniera più dinamica i giovani, che sono sempre più attivi online, ma ha anche compreso che i social non sono solo

⁴ Cfr. L. PETTI, *Apprendimento informale in rete. Dalla progettazione al mantenimento delle comunità on line*, Franco Angeli, Milano 2011, 75-76.

⁵ Cfr. M. G. CONFETTO, *Social media content. Una prospettiva manageriale*, G. Giappichelli editore, Torino 2015, 150.

⁶ Cfr. L. FLORIDI, *La quarta rivoluzione industriale, come l'infosfera sta cambiando il mondo*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2017, 47.

⁷ Cfr. BENEDETTO XVI, Discorso del Santo Padre Benedetto XVI ai partecipanti dell'assemblea plenaria del Pontificio consiglio delle comunicazioni sociali, 29 ottobre 2009, in <https://www.vatican.va> [09/02/2025].

meri strumenti di comunicazione ma sono luoghi di vita in cui si le persone condividono esperienze, interagiscono e coltivano relazioni.

Proprio per tale motivo, invita i cristiani a riflettere attentamente su alcuni aspetti tra cui: quale tipo di umanità manifestano con la loro presenza negli ambienti digitali; come poter trasformare una connessione in una relazione significativa; come poter essere testimoni di Cristo anche onlife e come si possa promuovere una presenza che vada oltre alla semplice visibilità online.

2. Riflessione pastorale e social network

Il documento assai recente, scritto ad opera del Dicastero per la Comunicazione, intitolato «Verso una piena presenza. Riflessione pastorale sul coinvolgimento con i social media», esordisce proprio con la domanda più importante, su come riuscire a farsi “prossimo amarevole”, lungo le strade digitali,⁸ promuovendo relazioni fondate sulla fiducia, il rispetto e il dialogo tantopiù in un ambiente in cui non esiste prossimità fisica, spesso ostile e in cui le contrapposizioni e l’aggressività hanno la meglio.

Come dice Guido Mocellin: «Nel dire comune, si usa l’espressione “non facciamoci riconoscere” per alludere a comportamenti che svelano, irrimediabilmente, i lati peggiori del carattere di una comunità. Noi invece dobbiamo, ne sono certo, “farci riconoscere” nell’ambiente digitale e in genere in pubblico proprio per lo stile incruento con il quale ci proponiamo. Ne va della credibilità della nostra testimonianza».⁹

Con la consapevolezza che questi nuovi modi di comunicare non sostituiscono l’incontro fisico e autentico, è essenziale che il cristiano non si limiti ad esistere sui social ma che si impegni in maniera attiva per costruire relazioni autentiche.

Ciò significa che deve prestare attenzione ai propri pensieri, alle proprie emozioni, rispondere ai commenti incoraggiando un dialogo civile e costruttivo, interagire e creare contenuti di valore che ispirano, supportano, coinvolgono e aiutano a sviluppare una comprensione reciproca, solo così si potrà raggiungere una “piena presenza”, capace di far rispecchiare nei social il volto della comunità e della sua missione. Per fare questo è necessario anzitutto, essere consapevoli delle insidie che contaminano lo spazio online come per esempio la disinformazione. Per poterla affrontare e prevenire è necessario verificare sempre le fonti, ricordando che la maggior parte delle informazioni che circolano in rete ci vengono mostrate sulla base di algoritmi che vogliono soddisfare i nostri interessi: è normale, dunque, essere esposti solo a certi tipi di informazioni parziali, e che non fanno che confermare le nostre idee.¹⁰

Tale problema è esacerbato dal cosiddetto «cherry picking», distorsione cognitiva molto studiata che ci induce, a fronte di una rosa di dati e informazioni, a cogliere solo quelle che rafforzano le convinzioni che abbiamo già. Questo è del tutto paradossale: quanto più siamo

⁸ DICASTERO PER LA COMUNICAZIONE, *Verso una piena presenza. Riflessione pastorale sul coinvolgimento con i social media*, 28 maggio 2023, n.1, in <https://www.vatican.va> [09/02/2025].

⁹ B. MASTROIANNI - G. TRIDENTE, *La missione digitale. Comunicazione della Chiesa e social media*, Edizioni Santa Croce, Roma 2016, 4.

¹⁰ Cfr. DICASTERO PER LA COMUNICAZIONE, *Verso una piena presenza*, n.14, in <https://www.vatican.va> [09/02/2025].

esposti a informazioni, tanto più siamo chiusi in una bolla che non fa che rafforzare in modo artificiale le nostre convinzioni.¹¹

In questo modo le comunità *social* che si formano tendono ad unire solo persone che hanno interessi simili impedendo l'incontro con l'altro nella sua diversità. Non si incontra mai davvero l'altro, anche se si può avere questa illusione, e questo favorisce estremizzazioni, che portano con sé aggressività, violenza, abusi e disinformazione.¹²

Per evitare che questo accada, è necessario imparare a riconoscere questa logica per poterla contrastare, solo in questo modo si potrà favorire l'incontro con l'altro accogliendo e rispettando la sua diversità e creare un'autentica comunione.

Giovanni Tridente approfondisce altri rischi portati dai social media, e nella fattispecie rileva in primis la superficialità: se tali strumenti sono dotati di velocità, immediatezza e, il più delle volte, concisione,¹³ il pericolo è quello della semplificazione eccessiva nei contenuti, con messaggi che arrivano incompleti o addirittura falsati: «[...] il legittimo (e a questo punto quasi doveroso) desiderio di “semplificare i concetti” non deve trasformarsi in un'operazione sbrigativa, frettolosa, generica o approssimativa, che sono appunto sinonimi di qualcosa realizzata in maniera semplicistica e perciò superficiale».¹⁴

Non bisogna poi dimenticare il pericolo di *overdose (dis)informativa* che crea confusione: spesso, come utenti, affrontiamo dati su dati, migliaia di opinioni e commenti, notizie decontestualizzate, ma nulla che sia in qualche modo formativo.¹⁵

Tale confusione è senz'altro acuita dalla carenza di attenzione, che si fa travolgere dalle informazioni e dalle interazioni senza concentrarsi mai su una questione alla volta.¹⁶

3. Elementi per la buona comunicazione

Come già affermato in precedenza, è proprio alla luce di tali rischi, e di altri che da questi derivano, che deve partire la riflessione sulla presenza dei cristiani e della Chiesa sui social media, per non cedere alla tentazione dell'individualismo: «Il discepolo che ha incontrato lo sguardo misericordioso di Cristo ha sperimentato qualcosa di diverso. Lui o lei sa che la buona comunicazione inizia con l'ascolto e la consapevolezza di trovarsi davanti un'altra persona. L'ascolto e la consapevolezza mirano a favorire l'incontro e a superare gli ostacoli esistenti, compreso quello dell'indifferenza. Ascoltare in questo modo è un passo essenziale per coinvolgere gli altri, è un primo ingrediente indispensabile per la comunicazione e un requisito per un dialogo autentico».¹⁷

La Pastorale utilizza qui la parabola del buon Samaritano che mostra come l'amore e la compassione possono transcendere le barriere culturali e sociali. Questo racconto è un esempio perfetto di incontro significativo fra sconosciuti, senza pregiudizi culturali¹⁸ che può

¹¹ Cfr. J. ANGIULI - L. ROZZA, *Come difendersi dalle storie. La fabbrica del dubbio*, Blonk editore, [s.l.] 2024, 47.

¹² Cfr. DICASTERO PER LA COMUNICAZIONE, *Verso una piena presenza*, cit., n.15.

¹³ Cfr. MASTROIANNI - TRIDENTE, *La missione digitale*, cit., 37.

¹⁴ *Ivi* 38.

¹⁵ Cfr. *ivi* 39.

¹⁶ Cfr. DICASTERO PER LA COMUNICAZIONE, *Verso una piena presenza*, cit., n. 33.

¹⁷ *Ivi* n. 25.

¹⁸ Cfr. *ivi* n. 26-27.

avvenire solo imparando a «vedere il valore e la dignità di chi è diverso da noi,¹⁹ superando «le nostre bolle»²⁰, ascoltando bene e facendoci toccare dalla realtà dell'altro.²¹

L'ascolto prevede anche il silenzio, perché in un'epoca in cui i dispositivi digitali attirano costantemente l'attenzione, è necessario incoraggiare un utilizzo consapevole e responsabile dei social media, alternando la presenza online con momenti di silenzio e preghiere che permettono di riflettere su ciò che è stato detto senza farsi sopraffare dall'urgenza di cercare altrove o di condividere continuamente nuovi contenuti, questo permette di instaurare relazioni più profonde sia tra gli uomini sia con la dimensione trascendente.²²

Il silenzio diventa come un terreno dove le parole possono germogliare e fiorire, permettendo una comprensione più significativa e profonda.

Va detto, però, che spesso nei social media, quando si parla di ascolto, si fa riferimento per lo più al monitoraggio dei dati e alle analisi di mercato, e tutto questo è senz'altro insufficiente per giungere a un vero dialogo e a un ascolto intenzionale. Per ascoltare in maniera autentica dobbiamo prima di tutto riconoscere che dietro all'immagine di un profilo digitale c'è una persona reale con una vita costellata di gioie ma anche di sofferenze.²³

È fondamentale, «l'orecchio del cuore»²⁴ che: «Ci spinge invece ad aprirci all'altro con tutto il nostro essere: un'apertura del cuore che rende possibile la vicinanza. È un atteggiamento di attenzione e ospitalità che è fondamentale per stabilire una comunicazione».²⁵

Oltre all'ascolto, anche il discernimento va perseguito, ponendosi domande su chi sia il nostro prossimo concetto complesso, specialmente sui social media: il nostro prossimo è senz'altro colui con cui abbiamo contatti, la cui vita ci riguarda anche se non possiamo vederlo fisicamente. A volte, non è nemmeno presente, in un ambiente dove operano anche *bots* e *deepfake*.²⁶

Anche in assenza di vicinanza fisica, tenendo sempre in considerazione il contesto e l'intenzione delle persone coinvolte, gli incontri che si instaurano attraverso i media digitali possono essere profondi e assumere un valore significativo soprattutto quando le persone comunicano in maniera autentica, si supportano a vicenda e quando condividono esperienze vere.²⁷

Online non è sufficiente, comunque, affermare di essere cristiani: è invece di primaria importanza farsi coinvolgere in dinamiche relazionali autentiche, che escludano interazioni violente, ostilità, denigrazioni²⁸ ecco perché è necessario che «Tutti noi possiamo essere dei passanti sulle "strade digitali", semplicemente "connessi"; oppure possiamo fare qualcosa come il Samaritano e permettere che le connessioni si trasformino in veri incontri. Il passante casuale diventa "prossimo" quando presta assistenza all'uomo ferito, fasciando le sue ferite.

¹⁹ *Ivi*, n. 29.

²⁰ *Ivi*.

²¹ Cfr. *ivi*.

²² *Ivi* n. 34-36.

²³ Cfr. *Ivi* n. 38.

²⁴ *Ivi* n. 38.

²⁵ *Ivi* n. 38.

²⁶ Cfr. *ivi* n. 42-43.

²⁷ Cfr. *ivi* n. 48.

²⁸ Cfr. *ivi* n. 50.

Nel prendersi cura di lui, mira a guarire non solo le ferite fisiche, ma anche l'ostilità e le divisioni che esistono tra i loro gruppi sociali». ²⁹

Essere presenti sui social pone anche la questione di quale sia la strategia più efficace per raggiungere gli utenti/persone, ma bisogna ricordare che la comunicazione non è solo strategia: piuttosto, consiste nel dare tutto sé stesso. ³⁰

Come afferma papa Francesco, «l'amore per sua natura, è comunicazione, conduce ad aprirsi e a non isolarsi». ³¹

Per comunicare la verità, innanzitutto è necessario: essere fonti attendibili, in grado di trasmettere solo informazioni veritiere che riflettono i principi e gli insegnamenti del Vangelo; creare e diffondere messaggi che invece di far nascere o esacerbare divisioni e ostilità siano orientati a portare aiuto, unione e conforto. ³²

Va ricordato, inoltre, che il cristiano non si fa portavoce di sé stesso ma parla perché fa parte di una comunità e costruisce comunità quindi bisogna riscoprirsi parte di un gruppo, ³³ nonostante i social facilitino le iniziative individuali e le rendano più semplici: «Come comunicatori cristiani siamo chiamati a testimoniare uno stile di comunicazione che non sia fondato solo sull'individuo, ma su un modo di costruire la comunità e l'appartenenza. Il modo migliore per trasmettere un contenuto è mettere insieme le voci di coloro che amano quel contenuto». ³⁴

La pastorale invita i cristiani, ad agire come una comunità che attinge dalle capacità messe a disposizione dai suoi membri per far fronte a sfide globali, attraverso una combinazione di interventi e azioni ispirate dagli insegnamenti di Gesù, che mirano a promuovere la dignità della persona, a diminuire le disuguaglianze sociali e a dar voce ai poveri e agli emarginati. ³⁵

Il documento del Dicastero termina esortando i cristiani ad essere sempre testimoni vivi dell'amore di Cristo, ³⁶ ricordando che ogni persona che sceglie di seguire le orme del buon Samaritano, dimostrando compassione per chi incontra ossia facendosi carico della sofferenza altrui, riflette la misericordia di Dio perché attraverso le proprie azioni, rende tangibile l'amore divino. ³⁷

Conclusione

In sintesi *Verso una piena presenza* ci esorta a considerare i *social media* non come fini a sé stessi, ma come una grande opportunità che permette di porre le basi per creare comunione attraverso una presenza autentica e guidata dai valori cristiani.

²⁹ *Ivi* n. 52.

³⁰ Cfr. *ivi* n. 64.

³¹ FRANCESCO, Messaggio per la 50ª Giornata Mondiale delle Comunicazioni Sociali *Comunicazioni e misericordia: un incontro fecondo*, 24 gennaio 2016, in <https://www.vatican.va> [09/02/2025].

³² Cfr. DICASTERO PER LA COMUNICAZIONE, *Verso una piena presenza*, cit., n. 66.

³³ Cfr. *ivi* n. 67.

³⁴ *Ivi* n. 68.

³⁵ *Ivi* n. 76.

³⁶ Cfr. *ivi* n. 80.

³⁷ Cfr. *ivi* n. 81.

I cristiani sono chiamati a «suscitare una domanda, risvegliare la ricerca. Il resto è l'opera misteriosa di Dio».³⁸

Questo approccio è fondamentale perché aiuta ad evitare l'autoreferenzialità dell'uomo, spostando il focus dell'attenzione dalla celebrazione di sé stesso alla ricerca di verità più profonde. Inoltre incoraggia i cristiani a mantenere quello stato di umiltà, gratitudine e fiducia che aiuta a riconoscere i limiti della natura umana e ad impegnarsi nel presente mantenendo sempre viva quella fede nella Provvidenza Divina, che ci ricorda che non siamo soli, perché c'è un disegno più grande che ci guida e ci abbraccia.

³⁸ *Ivi* n. 80.



FOCUS IRC



REVISIONE DEI PIANI DI STUDIO

Fabrizio Rinaldi¹

Abstract

L'articolo nasce dall'esperienza di rivedere più volte i Piani di Studio di un ente accademico. Esso mette in luce cinque principi architettonici che si sono dimostrati utili nel coniugare insieme esigenze tra loro diverse come l'efficacia formativa, la sostenibilità economica, l'elasticità nella formulazione degli orari delle lezioni, la possibilità di personalizzare gli itinerari.

Parole chiave: Formazione – Riforma – Sostenibilità – Personalizzazione

Introduzione

In questo contributo vogliamo condividere alcune riflessioni nate dall'esperienza di riformulare i Piani di Studi (PdS) di un Istituto Superiore di Scienze Religiose. Abbiamo fatto un percorso che ha comportato quattro diverse riforme in dieci anni, talvolta nate da esigenze istituzionali (la fusione di tre diversi Istituti in uno nuovo), talvolta nate dal desiderio di rendere la proposta formativa più efficace, talvolta infine motivate dal rispondere a problemi organizzativi e di sostenibilità.

Non condividiamo le scelte concrete, che sono inevitabilmente legate alla storia e alla situazione del singolo ente accademico, ma cinque principi architettonici che nel tempo sono maturati alla nostra consapevolezza. Essi costituiscono delle linee guida che possono aiutare notevolmente quando si mette mano alla riforma dei Piani di Studi.

1. La riforma dei Piani di Studi è un processo

Modificare i piani di studi di un Istituto comporta cambiamenti che interessano più livelli organizzativi: gli studenti che si iscriveranno e, in misura minore, quelli che sono già iscritti che spontaneamente iniziano i confronti tra prima e dopo; i docenti e l'organizzazione di segreteria; gli organi direttivi che devono indirizzare e supervisionare il cambiamento.

Ogni riforma organizzativa è tanto più efficace quanto più è condivisa e questo per almeno due motivi. Anzitutto, ogni scelta implica sempre difficoltà aggiuntive per qualcuno: ad es. a un docente può venir ridotto l'insegnamento, ad un altro modificato l'orario delle lezioni o richiesto di cambiare modalità didattica. Quanto più i docenti interessati da queste variazioni

¹ Attualmente è Direttore dell'Istituto Superiore di Scienze Religiose dell'Emilia. Insegna presso il medesimo istituto, lo Studio Teologico Interdiocesano di Reggio Emilia e la Pontificia Università Gregoriana. La sua area di ricerca ruota intorno al dialogo tra teologia ed esperienza, con una preferenza per gli studi interdisciplinari. Tra le pubblicazioni ricordiamo *Vocazione cristiana come dialogo. Tra teologia e psicologia* (2024²), *Sequela di Cristo tra fede e prassi* (2019), *Lo sguardo degli invisibili* (2020), *Antropologia Teologica* (2022).

hanno condiviso lo spirito e le buone ragioni della riforma, tanto più saranno motivati a sostenere la fatica del cambiamento o ad accettare qualche rinuncia.

Vi è un secondo motivo, meno appariscente ma altrettanto importante, che richiede la condivisione di una riforma: i diversi Piani di Studi di un Istituto esprimono una mentalità cioè un modo di intendere e rappresentarsi i processi formativi, i destinatari e il ruolo degli insegnanti. Una riforma è ben fatta quando diventa occasione perché l'Istituto attivi un confronto interno su questi temi, capace di favorire la maturazione di una visione comune entro la quale ciascuno colloca il proprio impegno. Invece, quando viene attuata una riforma di tipo organizzativo senza che le persone si sentano coinvolte, aumentano le resistenze al cambiamento e soprattutto si rischia di avere una nuova modalità pratica (es. il tipo di didattica) attuata con la mentalità precedente.

Ogni riforma organizzativa necessita anche di una tempistica definita per attuare i passi necessari (discussioni, votazioni, approvazione da parte degli organismi di vigilanza, attuazione, verifica) altrimenti rischia di venir rimandata ad oltranza o di procedere in modo caotico. Idealmente è auspicabile coinvolgere tutto l'Istituto nel cammino di riforma, inclusi gli studenti e i portatori di interesse esterni come le diocesi e alcune associazioni. Con realismo, è bene ricordare che il corpo docente è il gruppo su cui tenere maggiore attenzione in una riforma di questo tipo. Dando per scontato che la Direzione abbia una visione condivisa tra i suoi membri, e che gli apparati tecnici di segreteria ed economato siano costantemente coinvolti per verificare la sostenibilità delle proposte, il gruppo su cui va tenuta l'attenzione è il corpo docente. Le energie spese per comunicare, interpellare e coinvolgere i vari docenti sia nell'elaborazione della proposta sia nel raccogliere feed back non sono sprecate, al contrario sono quelle che spesso fanno la differenza tra una riforma riuscita e una riforma inutile.

2. Coniugare modalità didattica e Piani di Studi

La riforma di un Piano di Studi che nasce da esigenze pratiche corre il rischio di non cogliere l'occasione per riflettere insieme sul tipo di formazione che si vuole offrire. In questi casi, più che di una riforma si tratta di un semplice «adattamento» a nuove esigenze che sono emerse.

Quando invece la riforma dei PdS nasce dal desiderio di attuare una proposta formativa più incisiva ed efficace, si corre il rischio di procedere ad una elaborazione teorica complessa e organica, la quale sembra molto buona ma risulta poi di difficile (o impossibile) attuazione.

Affinché la riforma di un PdS sia efficace sul piano formativo, occorre coniugare insieme le linee ideali e la modalità didattica concreta, fin dalle fasi di elaborazione e confronto.

Alcuni esempi:

a) se il calendario accademico è strutturato in semestri di 12 settimane di lezione, è bene che ogni insegnamento abbia un numero di ore complessive pari a un multiplo di 12;

b) se si prevede di fare uno o più insegnamenti intensivi, è bene che il numero di ore ad essi attribuito sia calcolato in base ai giorni della settimana impiegati dall'insegnamento e alle eventuali lezioni online prima e dopo la fase intensiva;

c) se si prevede una didattica laboratoriale, è bene che le lezioni siano organizzate con 3 o 4 ore della stessa materia nel medesimo giorno, in modo da consentire le fasi tipiche del laboratorio senza comprimere eccessivamente i tempi. Invece, riguardo agli insegnamenti per i quali si prevede una didattica principalmente trasmissiva, è bene evitare troppe ore consecutive della stessa materia per non appesantire gli studenti.

Nella valutazione della modalità didattica e dei Piani di studi è utile pensare al tipo di studenti che frequentano l'Istituto e chiedersi cosa succede se uno studente è assente per cause di forza maggiore. Ad es. se il PdS prevede un insegnamento intensivo realizzato in una settimana, può capitare che uno studente sia del tutto assente in quanto malato. Come potrà recuperare? Nel suo PdS quell'insegnamento può essere sostituito con un altro oppure sarà messo nelle condizioni di poter preparare l'esame studiando in autonomia? Un ragionamento simile va fatto anche per gli insegnamenti che sono organizzati a moduli.

3. Insegnamenti fondamentali e complementari

Gli insegnamenti che compongono un Piano di Studi possono essere raggruppati in vari modi. A nostro avviso sono due i criteri più utili: le aree disciplinari e la distinzione tra insegnamenti fondamentali e complementari.

Le aree disciplinari aiutano a cogliere il quadro di insieme sia della proposta formativa dell'Istituto sia del percorso, talvolta personalizzato, del singolo studente. Essa diventa tanto più rilevante quanto più lo studente ha possibilità di scegliere gli insegnamenti da frequentare. Le aree disciplinari evitano ad es. che uno studente arrivi a conseguire il titolo di laurea avendo frequentato molti insegnamenti di Sacra Scrittura, ma risultando carente nella formazione storica e filosofica.

La distinzione tra corsi fondamentali e complementari non è sempre presente nell'offerta formativa degli enti accademici eppure può risultare di grande utilità. Infatti, da un lato vi è l'esigenza di garantire che lo studente acquisisca alcune competenze che sono centrali in quel corso di laurea. Ad es. è irragionevole che venga rilasciato un titolo accademico in Teologia o in Scienze Religiose ad uno studente che non ha mai superato un esame riguardante la cristologia. Dall'altro lato, è utile tener conto della necessità di personalizzare gli itinerari formativi, per motivi che possono essere di varia natura: lo studente che a causa di una malattia o per la necessità di assistere un familiare non ha frequentato alcuni insegnamenti; lo studente che ha precedenti titoli accademici e ha già acquisito competenze inerenti a questi ambiti di studio; lo studente che deve sospendere gli studi per un periodo e poi riprendere risultando «fuori fase» per i corsi ciclici; lo studente che ha iniziato gli studi presso un altro ente e chiede di poter completare il suo percorso; lo studente che vorrebbe poter scegliere almeno alcuni insegnamenti secondo la sua sensibilità.

In una società complessa come quella Italiana, i percorsi di vita e di studio delle persone sempre più spesso non sono lineari e le esigenze di personalizzare l'itinerario aumentano. In mancanza di un orientamento chiaro, ogni possibilità di variare il percorso di studi rischia di essere demandata alla decisione del Presidente/Direttore o ad un suo delegato, con i conseguenti rischi di arbitarietà e improvvisazione.

È utile invece per ogni area disciplinare individuare alcuni insegnamenti fondamentali: essi non possono essere sostituiti in alcun modo e i relativi esami dovranno necessariamente

essere superati da ogni studente che voglia conseguire il titolo di laurea. Se uno studente per cause di forza maggiore non ha potuto frequentare le lezioni di un insegnamento fondamentale, occorre prevedere la possibilità di frequentarlo l'anno successivo o creare le condizioni perché possa studiare in autonomia e sostenere l'esame da non frequentante, anche se questa possibilità deve rimanere un'eccezione per tutti gli enti che prevedono l'obbligo di frequenza. A questo proposito è utile ricordare che le competenze trasversali, definite a livello europeo come standard per tutti gli enti accademici, prevedono che gli studenti acquisiscano capacità di studio autonomo già nel primo ciclo di livello universitario. Nel ciclo specialistico gli studenti sono aiutati ad acquisire «quelle capacità di apprendimento che consentano loro di continuare a studiare per lo più in modo auto-diretto o autonomo».²

L'indicazione relativa alla capacità di studio autonomo aiuta a collocarsi in una modalità formativa che si distingue nettamente da quella liceale. Il livello accademico, infatti, presuppone e favorisce una sempre maggiore autonomia dello studente quanto alla capacità di reperire e selezionare le informazioni, di formarsi un giudizio autonomo, di rielaborare e comunicare i contenuti, di argomentare e sostenere un confronto critico. È necessario dunque uscire dalla preoccupazione di affrontare in aula tutti i contenuti relativi ad una materia o di includere nel Piano di Studi tutti gli insegnamenti relativi ad una determinata area disciplinare. L'attivazione di insegnamenti complementari risponde a questa esigenza: tra essi lo studente può scegliere quali frequentare, all'interno dei criteri generali indicati dalla Facoltà. Il «peso» in crediti di ogni insegnamento e il raggruppamento per aree disciplinari, sono strumenti utili per organizzare la proposta formativa in modo ordinato e chiaro.

Guardando all'offerta formativa di un Istituto nel suo complesso, è utile che gli insegnamenti fondamentali abbiano tra loro una certa omogeneità quanto a numero di crediti, giorni e orari di lezione. In questo modo, nella composizione del quadro orario che viene fatta ogni anno, è più facile venire incontro alle esigenze di singoli docenti «scambiando» tra loro l'orario delle lezioni di due corsi fondamentali. Inoltre, è bene che gli studenti sappiano fin dal momento dell'iscrizione in quali giorni e fasce orarie si collocano gli insegnamenti fondamentali dato che la frequenza ad essi è obbligatoria. Ad es. se l'Istituto ha scelto di collocare al martedì e giovedì mattina gli insegnamenti fondamentali, chi non può frequentare in quelle mattine deve rinunciare ad iscriversi.

Gli insegnamenti complementari, invece, possono esprimere maggiore varietà sia nel numero di crediti (non necessariamente uguale per tutti gli insegnamenti) sia nei giorni e negli orari di lezione, sia nella modalità didattica. Ad es. l'Istituto può proporre un insegnamento complementare che viene sviluppato in modalità laboratoriale al sabato pomeriggio oppure un approfondimento biblico le cui lezioni sono integrate all'interno di un viaggio in Israele. Alcuni studenti potrebbero essere impossibilitati ad aderire a simili proposte e in questo caso semplicemente scelgono di seguire altri insegnamenti.

² Cfr. Le competenze indicate dai Descrittori di Dublino. Presentati a Dublino nel 2003, i descrittori sono stati introdotti nel 2005 nel *Framework for the Qualifications of the European Higher Education Area* (EHEA) e nelle *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education* (ENQA) aggiornato nel 2015 (ESG 2015).

4. Aumentare le possibilità di scelta e far emergere il reale interesse

L'attivazione di insegnamenti complementari ed *extracurricolari*³ aumenta l'offerta formativa dell'Istituto e di conseguenza le possibilità di scelta per lo studente. D'altra parte, per contenere i costi e per garantire la formazione di un gruppo classe, è utile stabilire il numero minimo di studenti necessari per attivare un insegnamento complementare e comunicare in modo chiaro le scadenze entro le quali gli studenti devono attuare le loro scelte.

Aumentare le possibilità di scelta degli studenti favorisce il loro coinvolgimento attivo nel delineare il proprio percorso accademico. Al tempo stesso, significa mettere «in concorrenza» alcune proposte formative dell'Istituto, facendo emergere con più chiarezza l'interesse reale delle tematiche che si vogliono affrontare e l'apprezzamento dei metodi didattici utilizzati. Si ottiene in questo modo un *feed back* che può essere molto utile all'Istituto per riflettere sul proprio orientamento: questo non implica dover inseguire le mode e i gusti degli studenti, ma tener conto della sensibilità diffusa e, ad esempio, motivare alcune scelte che l'Istituto ritiene fondamentali.

Questo tipo di organizzazione comporta anche una diversa interpretazione del ruolo docente, a seconda che il professore\la professoressa sia titolare di un insegnamento fondamentale o complementare. Nel primo caso infatti, il docente è consapevole che l'insegnamento sarà attivato sicuramente e saranno iscritti tutti gli studenti che frequentano quell'anno accademico. La sua attenzione è invece richiesta nella elaborazione organica dei contenuti e nella verifica degli apprendimenti, dato che il «suo» esame è un passaggio ineludibile per proseguire nel percorso accademico. Di preferenza, gli insegnamenti fondamentali sono assegnati ai docenti stabili, anche per garantire una maggiore continuità didattica negli anni.

Il titolare di un insegnamento complementare, invece, ha maggiore libertà di scelta sia per i contenuti che vuole proporre sia per le modalità didattiche che vuole adottare. Al tempo stesso, egli\ella si trova davanti alla possibilità che il suo insegnamento non sia attivato per carenza di iscritti. Si sentirà quindi maggiormente stimolato ad essere creativo nella proposta e a coinvolgersi nella promozione dell'Istituto stesso.

Garantire possibilità di scelta agli studenti fa anche emergere che alcune iniziative dell'Istituto riscuotono ben poco interesse. A questo riguardo è diffusa la prassi di attribuire qualche credito formativo per la partecipazione ad eventi quali convegni, giornate di studio, inaugurazioni dell'anno accademico... In questo modo si ottiene una partecipazione «drogata» agli eventi, motivata cioè dal principio di utilità di conseguire un credito con poco sforzo anziché dal reale interesse per l'evento. Questa prassi è diffusa perché semplifica la vita a tutti: i docenti che organizzano sono sicuri di avere una nutrita partecipazione, gli studenti sono contenti di alleggerire l'impegno richiesto per arrivare a completare il corso di laurea.

È molto più sfidante, ma più efficace a livello formativo, evitare di attribuire crediti formativi per la sola partecipazione, in assenza di una verifica degli apprendimenti e delle competenze maturate. Chiaramente in un sistema accademico che complessivamente è animato anche da

³ Alcuni Istituti chiamano *extracurricolari* quegli insegnamenti che sono attivati *una tantum*, senza ripetersi secondo un ciclo predefinito. Gli insegnamenti *extracurricolari* ricadono ovviamente nella categoria dei complementari.

una motivazione utilitarista (conseguire un titolo di studio che ha valore legale) è ragionevole attribuire un qualche riconoscimento alla partecipazione, ma può essere un riconoscimento leggero. Ad esempio chi per seri motivi chiede di essere derogato dalla frequenza di alcune lezioni, può convalidare la sua richiesta partecipando ai momenti accademici comuni.

5. Ridurre la frammentazione

È importante aiutare gli studenti a realizzare una sintesi personale su due fronti: anzitutto sul piano concettuale, tra i contenuti appresi in discipline diverse comprese quelle che riguardano la spiritualità e la pastorale; in secondo luogo tra i concetti appresi e la propria esperienza di vita.⁴ Diversi accorgimenti didattici possono risultare utili a questo scopo, come il metodo delle *reprise*, ma la loro esposizione esulta dal presente contributo.⁵ Ci preme invece sottolineare che anche il Piano di Studi nel suo complesso può favorire o meno la sintesi.

A questo proposito è utile evitare una eccessiva frammentazione in tanti insegnamenti da 24 ore ciascuno. È opportuno che almeno gli insegnamenti fondamentali abbiano un numero consistente di ore di lezione e di relativi crediti formativi. Questo da un lato consentirà al docente di organizzare la materia con ordine, mostrando possibili approfondimenti, dall'altro sarà di stimolo allo studente nel saper individuare i nuclei fondamentali e intorno a quelli realizzare una prima sintesi.

In alcuni Istituti vengono attivati insegnamenti, con un numero elevato di ore, che vedono coinvolti due o più docenti. Questo può risultare utile perché stimola i docenti a confrontarsi tra loro per ideare una proposta unitaria e coerente, la quale può essere realizzata in compresenza durante le lezioni o attivando dei moduli specifici all'interno di un unico insegnamento. Occorre tuttavia avere attenzione a non trasformare l'insegnamento in una serie di conferenze, nella quale si susseguono diversi relatori che non dialogano realmente tra loro.

La programmazione per moduli di un insegnamento che ha numerose ore di lezione può risultare utile anche per coinvolgere specialisti esterni, i quali vengono invitati per approfondire un aspetto specifico della materia, senza per questo essere onerati dalla gestione del corso (esami...) che rimane responsabilità del docente titolare. Anche in questo caso occorre una attenzione: a volte gli enti accademici ricevono la richiesta di attivare dei moduli o dei corsi complementari che siano una sorta di riassunto di un insegnamento fondamentale, in modo da renderlo fruibile per studenti uditori che non sono in grado di frequentare lezioni di tipo accademico. Questa opzione è da respingere perché compromette l'ordine e la coerenza della proposta formativa complessiva dell'Istituto. Infatti, lo studente ordinario che sceglie quell'insegnamento si troverebbe a frequentare lezioni di una materia che ha già affrontato – o che affronterà – in modo più ampio in un corso fondamentale. Questa inutile ripetizione è sempre frustrante e produce demotivazione all'apprendimento. Se

⁴ Ad esempio la nuova *Ratio* per i seminari italiani prevede nell'iter formativo dei presbiteri un intero anno dedicato a fare sintesi tra quattro aree fondamentali: umana, spirituale, teologica, pastorale. Cfr. CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Ratio Nationalis Istituzionis Sacerdotalis*, Roma 2024.

⁵ Le *reprise* sono piccoli testi scritti che ogni studente produce, in genere a metà e alla fine di un insegnamento. In essi viene richiesto allo studente di individuare un concetto chiave nelle lezioni che sta seguendo e intorno a quello abbozzare una prima riflessione che mostri i collegamenti con altri concetti e discipline studiate.

un ente accademico vuole attivare proposte semplificate per una tipologia particolare di studenti, dovrebbe distinguerle nettamente dal Piano di Studi degli studenti ordinari, onde evitare queste incongruenze.

“FARE SEGNO A UN VOLTO”, NON SOLO INSEGNARE RELIGIONE. Elementi di riflessione dopo il sinodo

Laura Ricci¹
Luca Vitali²

Abstract

Il Sinodo sulla sinodalità ha avviato dinamiche che possono essere preziose anche per ripensare l'educazione religiosa, in un'epoca di trasformazioni rapide e profonde.

Il "magistero della panchina, della strada, dei pellegrini e del cuore", intesi come simboli di un cammino condiviso e di un incontro autentico, offrono delle piste da seguire per avvicinarsi ai bambini, ai ragazzi e ai giovani con uno stile che non si limiti a trasmettere dottrine e norme difficilmente comprensibili, ma che punti piuttosto a presentare loro un Volto, quello del Dio di Gesù Cristo, come punto di riferimento.

Questo approccio, infatti, può aiutare a superare la distanza tra la tradizione della Chiesa e le sfide poste dalle nuove generazioni e può far vivere con maggiore consapevolezza il processo di riforma che è sempre in corso, mai definitivamente concluso.

Parole Chiave: Cammino sinodale – Competenze relazionali – Magistero – Volto

Introduzione

L'insegnamento della religione è in questi ultimi anni alle prese con un processo di trasformazione piuttosto "accelerato": la scuola cambia, i giovani cambiano, la cultura è in profonda trasformazione, e anche la modalità di vivere la fede, pur all'interno di una sua Tradizione, è chiamata ad aprirsi «a una permanente riforma di sé per fedeltà a Gesù Cristo»³. Dunque, per essere autenticamente fedeli a Dio e alle prospettive del suo Regno occorre saper continuamente convertirsi e riformarsi, perché educare alla fede significa fare segno a un volto, più che trasmettere delle regole o delle norme.

A partire dai risultati del Sinodo appena concluso, questo articolo - scritto dagli Autori di un breve saggio sullo stile e i metodi sinodali⁴ - offre quattro immagini che possono aiutare i docenti di religione a fare segno al Volto di Dio e ad essere, nelle Chiese locali, un'antenna recettiva delle provocazioni che bambini, ragazzi e giovani lanciano al processo di rinnovamento e riforma ecclesiale: perché, come ha ribadito Papa Francesco nella *Christus vivit*, è attraverso di loro che il futuro entra nel mondo e nella Chiesa.⁵

1. Una panchina

La prima immagine che porghiamo al lettore è quella di una panchina.

Nell'ultimo romanzo di Enrico Galiano,⁶ il protagonista Teo è un sedicenne alle prese con le fatiche di una scuola che non lo capisce e non riesce a contenere la sua ricerca di vita. Dentro, infatti, gli bolle una strana "cosa" che lui stesso non riconosce, non sa gestire,

¹ Docente di Psicologia all'ISSR «Ss.Vitale e Agricola» di Bologna, Psicologa, *Death Educator*, Supervisore e Presidente dell'Associazione Doceat.

² Teologo, scrittore, esperto nella conduzione di processi pastorali in stile sinodale.

³ FRANCESCO, Esort. Ap. *Evangelii Gaudium* (24 novembre 2013), 25.

⁴ L. RICCI – L. VITALI, *Prendersi cura del cammino sinodale: accompagnare gruppi e comunità nello stile di papa Francesco*, EDB, Bologna 2023.

⁵ «Per favore, - scrive il Papa - non lasciate che altri siano protagonisti del cambiamento! Voi siete quelli che hanno il futuro! Attraverso di voi entra il futuro nel mondo. A voi chiedo anche di essere protagonisti di questo cambiamento» FRANCESCO, Esort. Ap. *Christus vivit* (25 marzo 2019), 174.

⁶ Cfr. E. GALIANO, *Una vita non basta*, Garzanti, Milano 2024.

non sa da dove venga e dove lo porti. Sa solo che si materializza soprattutto quando, nel suo caos, non si sente compreso dagli amici e dai grandi ed è qui, in questa solitudine, che la “cosa” gli fa fare “cose” strane.

Dopo l'ennesimo atto di violenza si trova a dover scontare una pena alternativa in un parco ove ogni pomeriggio, ad una panchina, si siede un anziano professore. Ed è a questa panchina di incontri che Teo sente il desiderio tornare quando quella “cosa” che si chiama vita gli busserà dentro, nei fatti storti di casa, nello sguardo nuovo di una lei che ha sperato per anni, nelle amicizie mai all'altezza delle attese.

Teo cerca il professor Bove perché questo adulto non offre risposte precostituite, ma da quella panchina parte per un cammino di condivisione che apre orizzonti nuovi, fa segno al senso di una vita che pian piano si schiarisce all'orizzonte. Insieme, cioè, fanno sinodo e al termine del cammino entrambi si ritrovano più ricchi di prima.

Ci sono panchine alle quali ogni docente di religione è invitato oggi a sostare. Si tratta di uno spazio di attesa, apparentemente inutile ma che può diventare un grembo di accoglienza dei Teo di oggi.

2. Una strada

Dal 2 al 27 ottobre 2024 si è tenuto in Vaticano la seconda sessione dell'Assemblea Generale Ordinaria del Sinodo dei Vescovi dal titolo: *Per una Chiesa sinodale: comunione, partecipazione, missione* che ha messo a tema, dopo un lungo e articolato processo, la modalità con la quale la Chiesa oggi fa strada con i vari “Teo” e “Tea” che incontra. Non è stato un percorso facile, anzi è durato il doppio del previsto, perché non ha voluto limitarsi a tracciare linee di sinodalità, ma le ha vissute e offerte in una sorta di “magistero dei percorsi” che ha rivoluzionato le modalità processuali del sinodo stesso.

Prima dell'esortazione apostolica *Episcopalis communio*⁷ del settembre 2018, infatti, i sinodi venivano convocati dal Pontefice e alcuni tra i vescovi si riunivano, offrivano il loro lavoro al Papa che poi, a partire da quanto era risuonato nella plenaria e dai suoi propri punti di vista, scriveva un documento da lui firmato (chiamato esortazione apostolica post sinodale) che, in nome della autorità papale, diveniva magistero, cioè legge, per la Chiesa tutta.

Il processo di questo sinodo ha invece mosso le realtà intermedie, (diocesane, nazionali e sovranazionali), all'ascolto della base, e i risultati delle sintesi continentali sono giunti nell'aula sinodale che per la prima volta era composta da uomini e donne, laici, presbiteri e vescovi, tutti con diritto di voto. I lavori hanno prodotto un documento scritto ed emendato già durante il percorso sinodale - e non dopo, come era prassi - il quale è stato consegnato al Papa, che lo ha recepito e lo ha reso magistero ordinario senza bisogno di dover riscrivere un'esortazione apostolica propria.

In altre parole, il Papa non ha solo ascoltato alcuni vescovi rappresentanti di vari luoghi e realtà, e poi ha scritto un suo documento con indicazioni chiare e definite, ma ha accolto il processo - di cui egli stesso è stato parte - e lo ha reso orientamento autorevole perché le realtà intermedie (conferenze episcopali continentali, nazionali e diocesi) possano avere strumenti orientativi applicabili in modo differente nei differenti contesti socioculturali.⁸ Cioè

⁷ FRANCESCO, Esort. Ap. *Episcopalis communio* (15 settembre 2018).

⁸ Così Francesco nelle note di accompagnamento: «Approvando il Documento, il 26 ottobre scorso, ho detto che esso «non è strettamente normativo» e che «la sua applicazione avrà bisogno di diverse mediazioni» *Nota di accompagnamento del Santo Padre Francesco*, in FRANCESCO, *Per una Chiesa sinodale: comunione, partecipazione, missione. Documento finale*, in <https://www.synod.va/content/dam/synod/news/2>

non c'è una legge uguale per tutti, ma orientamenti da inculturare in forme e modalità proprie a seconda dei cammini e dei contesti: una sorta di pedagogia personalizzata. Come si può comprendere, a divenire magistero non sono state delle verità, o dei concetti sulla dottrina o sulla morale, ma la strada percorsa dal professor Bove insieme a Teo.

È sulla strada che agisce lo Spirito, è il percorso che diventa “magistero”, e non le singole conclusioni definitorie spesso incapaci di contenere la complessità di realtà socioculturali diversissime e di storie sempre più variegata e complesse come quelle di ciascuno.

Fare strada con gli alunni, allora, significa immaginare “lezioni sulla strada”, con le quali mettersi con loro in cammino e lasciarsi provocare dalle loro domande, da quella strana “cosa” che li abita perché il Dio di Gesù Cristo sia riconoscibile non dalle risposte date, ma dalla modalità con la quale ci si fa compagni di viaggio: «io – ricorda Gesù - sono la via, la verità e la vita» (Gv 14,6).

3. Il poliedro

La terza immagine che condividiamo con il lettore è quella del poliedro.

Papa Francesco nel recente sinodo ha cercato di mettere ordine ai processi e ha chiarito i tempi, definito i ruoli e i confini perché ciascuno sapesse quale fosse il suo perimetro d'azione. È un segno di grande attenzione e cura che consente a ciascuno di collocarsi ed esprimere la propria “carica creativa” nel modo migliore possibile.

Poi però - ecco il poliedro - non ha riscritto i risultati della discussione per offrire una forma univoca, un testo “tranquillo”, privo di tensioni e domande, ma ha reso magistero una realtà poliedrica nella quale a suo parere si «riflette la confluenza di tutte le parzialità che in esso mantengono la loro originalità» (EG 236).

In nome della chiarezza espositiva e dottrinale non ha nascosto le differenze culturali, religiose e di vedute che un'assemblea così variopinta e complessa apportava. Ha tra l'altro voluto rendere pubblici i voti raccolti da ogni paragrafo emendato, perché fossero valorizzati i punti di vista di ciascuno. In altre parole, non ha voluto semplificare o ingabbiare in poche “regole” la straordinaria ricchezza delle differenze, perché è consapevole che Dio è sempre Altro, Eccedente, Oltre. Anzi ha invitato ogni credente e comunità a crescere nella malleabilità e a rinunciare a quella rigidità che impedisce allo Spirito di agire.

4. Il cuore

La quarta e ultima immagine è quella del cuore.⁹ per fare segno a quel Volto anche i docenti di religione, come le varie realtà ecclesiali e sociali, sono chiamati a guardare i propri alunni con gli occhi del cuore. Possiamo esplorare questo sguardo seguendo questo acronimo:

C - Consapevolezza e senso di comunità

024-10-26_final-document/ITA---Documento-finale.pdf, 5. D'ora in poi *Documento finale* con il numero dei paragrafi relativi al documento stesso.

⁹ L. RICCI, «Insegnare con “il cuore sul volto”: elementi della Teoria Polivagale, di *Mindfulness* e di Neuroscienze a supporto dell'insegnamento della Psicologia» – in *Religione e Scuola*, Rivista dell'Istituto Superiore di Scienze Religiose “Vitale e Agricola” – 21 maggio 2024.

L'essere compassionevoli richiede una mente consapevole,¹⁰ capace di osservare i propri pensieri e le emozioni altrui senza farsi sopraffare. Un buon insegnante di religione sa che l'insegnamento della religione non riguarda solo la trasmissione di conoscenze, ma anche la costruzione di una comunità. Incoraggia il lavoro di gruppo, il dialogo tra gli studenti e la cooperazione, aiutando a creare legami di solidarietà e di crescita reciproca. Questo vale non solo a livello di contenuti, ma anche in termini di educazione alla convivenza civile e alla cura dell'altro.

U - Unità e gestione del gruppo classe

Saper gestire il gruppo classe¹¹ in modo equo e inclusivo è una capacità chiave. L'insegnante di religione deve promuovere un ambiente dove ogni studente si senta rispettato, valorizzato e parte di una comunità, evitando qualsiasi forma di esclusione o discriminazione. È importante che tutti gli studenti, a prescindere dalle loro convinzioni e orientamenti sessuali, si sentano liberi di esprimersi.

O – Oltre il giudizio e con coerenza

Un insegnante di religione è chiamato ad essere autentico e coerente con i propri valori, senza però farli diventare un elemento di giudizio sugli studenti. La coerenza tra ciò che si insegna e ciò che si vive è importante per guadagnare il rispetto degli allievi e per mostrare loro l'esempio pratico della propria fede. Liberarsi dal giudizio¹² aiuta ad instaurare una relazione autentica e a sostenere tutti gli alunni senza pregiudizi.

R – Rispetto reciproco e capacità di gestire le emozioni

La religione è un tema che può suscitare opinioni e sensibilità diverse. Un'insegnante di religione deve saper comunicare in modo chiaro e rispettoso, senza mai imporre il proprio punto di vista, ma favorendo il dialogo aperto e il rispetto per le diverse credenze e valori. Essere in grado di gestire con delicatezza le divergenze e di stimolare riflessioni, senza forzare verso un'unica visione, è fondamentale.

L'insegnante di religione affronta spesso temi delicati e potenti, come la morte e la sofferenza,¹³ l'amore e la giustizia attraverso le Scritture. Saper gestire le proprie emozioni e quelle degli studenti in relazione a questi temi è una competenza fondamentale.

La religione può essere un terreno di forte impatto emotivo, quindi l'insegnante deve saper guidare gli studenti in maniera sensibile e adeguata.

E – Empatia, motivazione e ispirazione

L'insegnante di religione deve essere in grado di mettersi nei panni degli studenti, comprendendo le loro emozioni, difficoltà e punti di vista. L'ascolto attivo ed empatico permette di cogliere non solo le parole, ma anche i segnali non verbali, creando un ambiente in cui gli studenti si sentano accolti e compresi.

¹⁰ P. GILBERT, *La terapia focalizzata sulla compassione. Caratteristiche distintive*, Franco Angeli, Milano, 2016.

¹¹ L. CAPANTINI, D. GIOVANNINI, S. GRASSI, L. RICCI, «Un insegnamento incarnato. Il contributo delle neuroscienze, tra intersoggettività e forme vitali» *Neopsiche. Rivista di Analisi Transazionale e Scienze Umane*, anno 2012, Torino.

¹² L. RICCI, E. SOLMI, «L'imprevista e sconfinata creatività di Dio: riflessioni di donna su un'esperienza pastorale LGBT+» in *Testimoni* (12 dicembre 2024).

¹³ L. RICCI, «Quel vuoto pieno: lo spazio potenziale dello stimolo estetico in un gruppo di elaborazione delle perdite esistenziali» in www.tuttovita.it, Settembre 2019.

L'insegnante di religione dovrebbe saper suscitare interesse e curiosità, stimolando riflessioni profonde che vadano oltre i contenuti teorici. Motivare gli studenti a esplorare temi legati alla spiritualità, ai valori umani e alla propria identità, anche in relazione agli altri,¹⁴ è una competenza cruciale.

La capacità di ispirare e di stimolare il pensiero critico e la ricerca personale è uno degli obiettivi principali dell'insegnamento religioso.

Conclusione

Al termine di questo breve viaggio, accompagnati da Teo, dal professor Bove e da Papa Francesco, possiamo considerare la panchina come uno spazio educativo autentico, un punto di partenza per un cammino verso un Dio che accoglie la complessità della vita di ogni persona e ama ciascuno con un cuore sincero. Insieme, ci si apre all'azione dello Spirito, che, in modi imprevedibili e variopinti, sa tracciare sentieri di incontro con quelli che, sin dai primi tempi del cristianesimo, erano visti non come "già arrivati", ma come "quelli della via" (At 19, 9.23; 22, 4; 24, 14.22), eterni pellegrini in cammino verso un Padre che non smette mai di cercare i suoi figli amati.

In questo contesto, ogni insegnante potrebbe diventare non solo un "segnante" del Volto di Dio, ma anche una vera e propria "antenna" della comunità credente, capace di recepire e trasmettere le inquietudini e le attese dei giovani, all'interno di luoghi che diventino sempre più panchine, strade, poliedri e cuori, pronti a rivelare il Volto di un Dio che è Padre.

E allora, questi "segnanti", sostenuti da cammini formativi adeguati e da momenti di supervisione¹⁵, potrebbero essere davvero protagonisti di questo percorso di rinnovamento.

¹⁴ D. J. SIEGEL, *La mente relazionale. Neurobiologia dell'esperienza interpersonale*, Raffaele Cortina Editore, Milano 2013².

¹⁵ D. GIOVANNINI, S. GRASSI, M.E. PARAMENTO, L. RICCI «*Un'altravisione e Consilienza: le basi neurobiologiche e per educare*» in, Parola e Tempo, XVI volume, ISSR Rimini, febbraio 2021.

LA NECESSITÀ ONTOLOGICA DELLA CURA COME PRATICA ETICA E PEDAGOGICA NELL'AZIONE EDUCATIVA DELL'IDR

Michela Casinelli¹

Abstract

Le persone capaci di importanti gesti di cura, quando spiegano i motivi del loro agire, forniscono risposte di rara semplicità: *ho fatto quel che dovevo, chiunque avrebbe fatto lo stesso, non c'era altro da fare...* Il che non significa che dietro l'azione non ci sia un pensiero. Il pensiero c'è, ma è radicalmente semplice, nel senso che è essenziale, sa dov'è l'essenza delle cose. Questo pensiero è passione per il bene dell'altro, con una forza etica che non viene prima della coscienza, ma piuttosto, è la voce di una coscienza che sa ciò che è irrinunciabile e da lì orienta il suo essere.

Nell'aver cura, si risponde alla chiamata, propriamente umana, ad avere a cuore la vita. Con questo articolo, dunque, si vuole approfondire tale tematica nell'ambito delle pratiche educative scolastiche e in particolare dell'Idr.

Parole chiave: Cura – Didattica – IRC

Introduzione e quadro teoretico di riferimento

Il presente lavoro parte dalla constatazione che il rapportarsi all'esistere, avendone cura, è un esistenziale che ha il tratto della necessità; perché da subito, e per tutto il tempo della vita, l'essere umano si trova ad aver bisogno di cure, a doversi occupare di sé, degli altri e delle cose che lo circondano come prima necessità della vita umana. Questa inaggirabile necessità, che rivela la precarietà della condizione umana, rappresenta la condizione per far esperienza del senso autentico dell'esserci, perché, nel prendersi cura, si risponde alla chiamata, propriamente umana, di avere a cuore la vita.

Passando da Heidegger fino a Ricoeur per comprendere che avere cura è far fiorire le potenzialità in cui si realizza l'umanità dell'esserci anche quando il dolore del corpo o dell'anima rende difficile il nostro cammino nel tempo. Heidegger veicola attraverso l'aver cura, il compimento al proprio e all'altrui divenire; per Ricoeur la cura è sollecitudine verso l'altro, e costitutivo dell'altro. La riflessione attinge poi al contributo degli studi dell'etica con le filosofe femministe le quali, hanno visto nella cura, la chiave per la comprensione dell'esistenza umana. Ci si muove così verso un'idea di cura come pratica agita verso sé stesso e verso l'altro, da pratica morale a pratica pedagogica, nella quale la cura diventa essenziale, fino ad arrivare al *vulnus* di questa esposizione, la pedagogia di Gesù, fonte inesauribile di esempi di relazioni che curano. Egli conosce la realtà della Creazione e sa che l'uomo e la donna sono immagine di Dio, meraviglia ai Suoi occhi, ed entrambi coinvolti e cooperatori all'opera educatrice del Padre, sono capaci di prendersi cura e stabilire relazioni vere con ogni persona. E questo, diventa il punto di partenza, il cuore e il fine di ogni azione educativa che a Cristo vuole ispirarsi, soprattutto per l'insegnante di religione cattolica, nel quale la cura diventa sintesi e denominatore comune a tutte le competenze già richieste a questa figura.

Questo lavoro quindi, si esplica in tre ambiti di approfondimento: la necessità che abbiamo definito ontologica della cura, la cura che diventa pratica etica e pedagogica e il tutto declinato al campo applicativo dell'azione educativa con un occhio particolare all'IRC.

¹ Avvocato, consulente familiare e insegnante di religione alla Scuola Secondaria (Cesena).

1. Necessità ontologica della cura

Il venire al mondo per i nati da donna, è sempre un venire al mondo condizionato dalla cura dei generanti e della madre innanzitutto. Si parla a riguardo di primarietà ontologica della cura, sia perché è il ricevere cura che genera la possibilità di esserci, sia perché quella primaria relazione di cura che abbiamo con la madre lascerà per sempre una memoria di relazione per il figlio e la madre stessa.²

In nessun'altra esperienza una donna percepisce, allo stesso tempo, la generosità e la fragilità dell'essere, fa esperienza quasi forzata della necessità di essere portatrice di cura, perché dentro sé c'è un altro da sé. E se ci si riconosce debitori verso qualcuno, verso la vita, è allora che dentro di sé si sente come una spinta ad interessarsi all'altro.

Quando nel secolo scorso veniva chiesto in un'aula universitaria, all'antropologa statunitense Margaret Mead quale riteneva fosse il primo segno di civiltà in una cultura, la platea rimase stupita quando la Mead rispose che il primo segno di civiltà in una cultura antica era un *femore rotto e poi guarito*. Spiegò infatti la Mead che nessun animale in natura sopravvive ad un osso rotto abbastanza a lungo perché l'osso guarisca. Un femore rotto poi guarito, è la prova che qualcuno si è preso il tempo di stare con lui, ne ha bendato la ferita, lo ha portato in un luogo sicuro e se ne è preso cura. Margaret Mead concludeva dicendo che farsi carico di qualcuno, prendersi cura di lui, è il punto preciso in cui la civiltà inizia.³

Contemporaneo della Mead è Martin Heidegger filosofo tedesco che già un secolo fa parlava della cura come di un'apriorità esistenziale, molto più che un atto di attenzione o di premura verso qualcuno, la cura rientra invece nella dimensione ontologica, strutturale della persona; secondo Heidegger, l'uomo non è uno che ha cura, ma è egli stesso cura. Proprio perché secondo il filosofo, la cura non è una semplice virtù o un atto singolo, ma è un modo di essere, cioè il modo dell'uomo di essere nel mondo, è il modo in cui la persona stabilisce le relazioni con gli altri e con le cose.⁴

Mosso dalla stessa tensione Paul Ricoeur, il quale afferma che per aspirare ad una *vita buona*, occorre un *esistenzialismo relazionale*, dove la persona non può sussistere isolatamente ed indipendentemente dall'altro. L'essere si costituisce attraverso l'interattività, in relazione con l'altro, quale continuo divenire, continua creazione, continuo compito. In tal senso la prossimità, la sollecitudine, la cura verso l'altro sono strumenti fondamentali per la formazione del «sé». Educare al senso dell'altro rappresenta per Ricoeur la maggiore opportunità per la piena attuazione della persona. E sono modalità privilegiate per attivare un'autentica relazione con l'altro.⁵

La mia riflessione prosegue poi coinvolgendo il contributo degli studi dell'etica e specialmente di quella branca che prende il nome di *etica della cura*, filone di pensiero che, agli inizi degli anni Ottanta, vede coinvolte diverse voci femminili anglo americane

² Cf. L. MORTARI, *La pratica dell'aver cura*, P.B.M. Editore, Torino 2006, 15.

³ M. MEAD in una lezione di antropologia culturale alla Columbia University nel 1965, in <https://www.itbramantegenga.edu.it/pagine/certe-storie-andrebbero-raccontate-sussurrando>.

⁴ M. HEIDEGGER (1889-1976) analizza il tema della cura in una delle sue opere principali *Essere e Tempo*, (*Sein und Zeit*, prima edizione 1927, Halle, Germania). Egli ha influenzato notevolmente la filosofia contemporanea, in particolare l'esistenzialismo e l'ermeneutica.

⁵ P. RICOEUR, *L'educazione come metafora della vita. La filosofia e l'educazione*, Edizioni Scientifiche Italiane, Napoli 2000, 83-84.

(come Carol Gilligan, Nel Noddings, Sara Ruddick, Joan Tronto). Che verranno chiamate le filosofe femministe.

Il nucleo etico che caratterizza queste filosofe è l'affermazione che la cura è un processo continuo, una pratica agita non soltanto verso l'altro, ma anche verso gli oggetti, l'ambiente, il mondo intero. E, indagando il rapporto che ha visto per secoli la cura come dimensione legata al mondo femminile, nel quale la relazione materna rappresentava la pratica di cura per eccellenza, hanno inteso in realtà liberare concettualmente la cura, dal suo tradizionale nesso con l'universo femminile. L'etica della cura richiama ad un certo tipo di impegno e di responsabilità nei confronti dell'altro, delle cose e dell'ambiente ai quali ognuno di noi deve sentirsi chiamato, uomo e donna insieme.⁶

2. La cura come pratica etica e pedagogica

Tutto questo pensiero filosofico antropologico, trova un felice punto di sintesi nel pensiero contemporaneo della pedagogista Luigina Mortari, protagonista della seconda parte di questa riflessione. La Mortari, definisce la cura come una pratica eticamente informata. Afferma che se l'etica è l'interrogarsi sulla qualità della vita buona, la cura è un agire informato, quindi orientato, alla ricerca di ciò che è bene, al desiderio di promuovere una vita buona per sé e per gli altri.⁷ Tre le direzionalità secondo la Mortari nelle quali si condensa l'essenza dell'eticità della cura: sentirsi responsabile, rispettare il mistero dell'altro, agire in modo donativo.

Il primo carattere, il sentirsi responsabile, si attiva quando, riconoscendo l'altro e sé stesso mancanti e vulnerabili, si sente che attraverso quella presa in carico ne va del bene che si sta cercando. E la cosa si sente necessaria quando si crede che il mio bene parte dalla relazione con l'altro.

Rispettare il mistero dell'altro, vuol dire riconoscere innanzitutto l'altro come qualcosa di più grande di ogni idea costruita su di lui ed anche più grande del bene che si prova per lui. L'altro infatti dovrà essere incontrato nella sua singolarità che non sarà mai manifesta totalmente.

Agire in modo donativo, infine, vuol dire dedicare ad altri tempo ed energie in modo gratuito. E sottolinea che la più alta forma di cura è donare tempo a qualcuno perché come diceva già Seneca «è l'unico bene che nemmeno una persona riconoscente può restituire».

E la Mortari riunisce e analizza nei suoi testi gli indicatori del aver cura in campo pedagogico educativo che sono l'essenza della pratica dell'aver cura.⁸ E questi sono:

1. Ricettività, capacità di fare posto all'altro dentro di sé per accoglierlo
2. Responsività, saper rispondere agli appelli dell'altro
3. Disponibilità cognitiva ed emotiva,
4. Empatia quel "sentire con" che consente a un soggetto di avvertire l'altro nel suo essere proprio
5. Attenzione, di una certa qualità, un'attenzione sensibile che si presenta come uno sforzo vigile sull'altro così che niente del suo vissuto vada perduto.
6. Ascolto e quindi avere tempo per mettersi in ascolto

⁶ N. NODDINGS, *Caring. A feminine Approach to Ethics and Moral Education*, University of California Press, Berkeley (CA) 1984.

⁷ S. BROTTTO, *Etica della cura. Una introduzione*, Orthotes, Napoli 2013, 32.

⁸ Cf. MORTARI, *La pratica dell'aver cura*, cit., 45.

7. Saggezza intesa come la *Fronesis* aristotelica, una competenza complessa che si nutre sia delle ragioni del cuore sia di quelle dell'intelletto, per operare una scelta giusta nel caso concreto
8. Passività attiva, un modo di essere accanto all'altro non intrusivo. Ma considerandolo un mistero.
9. Riflessività, prezioso interrogarsi sull'esperienza che si sta vivendo, coltivando un atteggiamento riflessivo in merito al proprio operato per conoscere quali tonalità emotive esercitano una sensibile forza in noi.
10. Cura di sé stesso, attraverso un processo di attenzione al proprio sentire che conduce a nutrire la propria anima attraverso un costante lavoro per lo sviluppo della propria interiorità.

3. La cura nell'insegnamento della religione cattolica

L'analisi teoretica appena esposta, può essere declinata all'insegnamento ed in particolare all'IRC.

L'etica della cura, applicata in campo educativo, ha un fine preciso: a partire da una relazione asimmetrica, conduce l'altro nelle condizioni di provvedere da sé ai propri bisogni. Gino Corallo definisce *l'educatore inutile*, perché afferma che il compito fondamentale dell'educazione è quello di liberare l'allievo guidandolo verso la libertà.⁹

E se è emerso come la relazione di cura con l'altro, le cose e il mondo siano costitutive dell'essere umano, ancor di più per noi cristiani questo non è solo un dato antropologico esistenziale, ma teologale, perché Dio è relazione e quindi rapporto.

Come insegnanti di religione siamo chiamati ad aver presente nel nostro lavoro soprattutto la pedagogia di Gesù, fonte inesauribile di esempi di relazioni che curano.

La consegna definitiva che Egli fa ai suoi discepoli, di allora e di ogni tempo, si trova espressa nel comandamento nuovo dell'amore: «che vi amiate gli uni gli altri, come io ho amato a voi» (Gv 13,34) e affinché i cristiani possano vivere tale consegna è necessario che conoscano e facciano proprio il “come” del suo amore. In fondo possiamo qualificare come educativo ogni tipo di rapporto vissuto da Gesù con gli altri. La sua pedagogia è stata definita vocazionale perché ogni azione di Gesù è sempre salvifica, il suo desiderio è quello di portare tutti in Paradiso.¹⁰

Il più grande gesto di cura che Dio fa nei confronti dell'umanità è la sua *kénosis*: questo movimento amoroso di Dio che viene incontro all'uomo, e che fa sì che l'incontro con Dio diventi alla portata dell'uomo stesso.

La pedagogia di Gesù si fonda tutta sull'incontro, nella sua vita terrena ha sempre cercato l'incontro con un tu personale, anche in mezzo alla folla che lo seguiva, Lui cercava uno sguardo: «Chi mi ha toccato le vesti?» grida in Marco 5,30 quando cercava l'emorroissa in mezzo alla folla.

La cura che esercita Gesù si traduce inoltre, nella pratica della compassione, della misericordia verso la gente, la sensibilità autentica verso l'umanità dell'altro. Nella Sua pedagogia è sempre presente la dimensione della cordialità, dell'amicizia, dell'amore.¹¹

L'episodio della lavanda dei piedi, ha una carica educativa straordinaria perché vuole dire mettersi a servizio della libertà dell'altro, accompagnarlo senza condizionare, affiancarlo

⁹ Cfr. G. CORALLO, *Pedagogia*, I, Armando, Roma 2010, 21.

¹⁰ Cfr. P. RICOEUR, *La logica di Gesù*, Testi scelti a cura di Enzo Bianchi, Qiqajon, Magnano 2009, 38.

¹¹ Cfr. M. CAMISASCA, *Perché mi cercate?* San Paolo, Milano 2018, 19.

senza vincolare, nella libertà, tanto cara a Gesù, perché libera è la sua proposta e libera l'adesione, e per questo autentica.

E così se, come cristiani, apparteniamo a Lui e siamo fatti di Lui, come non portare le Sue mani che curano e il Suo sguardo benedicente nel nostro lavoro, qualunque esso sia, e a maggior ragione come insegnanti di religione cattolica!

Il mandato che l'insegnante di religione cattolica riceve dalla Chiesa,¹² richiede oltre alla competenza professionale, anche un'altra competenza che gli viene dal suo essere uomo o una donna di fede.

Il cuore della professione di un insegnante di religione cattolica è la sua spiritualità, e il modo con cui egli la vive e la interpreta. Si tratta di una spiritualità incarnata non necessariamente manifesta che possiede il gusto per quello che si insegna. Nel suo *modus agendi*, l'IRC dovrebbe trasparire di quella luce, a partire dalla relazione con gli studenti ma anche con i colleghi e i genitori. Una luce che irradia e attrae, come diceva Romano Guardini.¹³

Papa Francesco ricorda nella *Laudato si* che dobbiamo prenderci cura dello stato di salute delle istituzioni e della società,¹⁴ e la scuola è un'istituzione sociale fondamentale. D'altronde anche i testi biblici ci invitano a coltivare e custodire il giardino del mondo (Gn 2,15) e così la scuola diventa quel giardino da coltivare e custodire contribuendo alla creazione continua.

L'offerta formativa dell'IRC è questo seme prezioso da coltivare in un terreno che è il mondo relazionale scolastico, pieno di insidie soprattutto per gli insegnanti, un terreno, piuttosto che arido, preferirei dire assetato, che necessita di nuovi semi educativi e tanta acqua benedicente.

La disciplina scolastica dell'Irc, in effetti, ha già in sé molte potenzialità per andare incontro con significatività alla condizione umana odierna e alle sue esigenze educative.

4. I campi di azione dell'insegnante di religione

Concretamente il contributo che tale insegnamento può portare, si articola su tre nodi fondamentali. Il primo riguarda la conoscenza e la cura di sé; infatti lo studio della religione e la filosofia offrono risposte alle domande di senso che abitano l'uomo, e avviano percorsi di riflessione e interiorizzazione antropologica. Il secondo, invece, ha a che fare con la cura nella relazione con gli altri; la religione infatti rappresenta la modalità interpretativa della vita umana in rapporto agli altri e alla trascendenza. L'ultimo nodo ha come tema quello dell'orientamento, ovvero ha a che fare con l'essere in grado di pensare, progettare e scegliere il proprio futuro in vista e in relazione alla solidarietà e libertà individuale, (vissute come apertura e spirito di collaborazione nella propria realtà di vita).¹⁵

All'insegnante IRC viene chiesto di agire con cura e prossimità verso ogni suo alunno, coltivando semi di speranza. È ancora Papa Francesco a suggerire un nuovo linguaggio come nuova via educativa: *un linguaggio del cuore*, una mediazione messa in atto

¹² Cfr. Indicazioni e Linee Guida IRC Secondo Ciclo - D.P.R. 20 agosto 2012.

¹³ Cfr. R. GUARDINI, *La fine dell'epoca moderna*, Morcelliana 1999, 42.

¹⁴ FRANCESCO, Lettera Enciclica sulla cura della casa comune *Laudato si'*, (24 maggio 2015), in https://www.vatican.va/content/francesco/it/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html

¹⁵ Cfr. G. DE CANDIA, *La vera amabilità del Cristianesimo, Charme e stile di una fede post moderna*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2009.

dall'insegnante che non soffochi le emozioni, bensì le ospiti nei percorsi di apprendimento come volano di ricerca e di maturazione verso sentimenti più ponderati.¹⁶

L'insegnante di religione, dovrebbe avere una grande apertura antropologica, perché è sempre in dialogo di riconciliazione con gli altri, con sé stesso, con Dio. L'IRC difende una buona notizia, e dovrebbe avere un approccio sapienziale alla vita, scorgendo tratti di infinito nella quotidianità. Si pone come obiettivo quello della formazione globale della persona, e dovrebbe essere capace di andare in profondità e cogliere ogni sfumatura dell'esperienza umana.

Un esempio tra tutti la visione cristiano-cattolica della fraternità universale, in termini di cura nell'azione educativa, questa si può tradurre in uno sguardo benedificante sull'altro, in una prossimità che ha il sapore della compassione dove la responsabilità per l'altro non è un dovere morale, ma uno slancio esistenziale e dove il rispetto della diversità non è un obbligo etico, ma un vero e proprio celebrare tutta la creazione.

In questa logica tutto ciò che appartiene ai valori umani può trovare uno sviluppo ed un ulteriore significato nel IRC; a loro volta i valori religiosi cristiani proposti agli alunni possono trovare un'importante presupposto nei valori umani oggettivamente riconosciuti.¹⁷

La relazione educativa, vissuta secondo questa cura e queste particolari attenzioni, può garantire un risultato importante per l'insegnante: la conquista della fiducia da parte degli alunni.

La fiducia è il prerequisito di un dialogo leale, che può trasformare l'apprendimento in un nuovo modo di vivere; ma può anche contribuire a motivare l'apprendimento dei contenuti religiosi e a favorire le decisioni esistenziali che ogni alunno può prendere in presenza di una nuova visione della vita.¹⁸

Fidarsi dell'insegnante significa, infatti, poter avere un punto di riferimento non solo per la conoscenza, ma anche per i problemi della propria esistenza. In molti casi significa riconciliarsi con il mondo adulto abbandonando atteggiamenti oppositivi o di sfida, in altri casi può servire a chiarire dubbi su decisioni esistenziali da prendere; altre volte ancora può significare uscire definitivamente dai pregiudizi sulle persone che vivono la fede e o sulla religione in quanto tale.

Conclusioni

«Vivo l'appello come il momento chiave nella giornata scolastica, perché ognuno di quei nomi, di quei volti è più importante di qualsiasi altra cosa io abbia da dire, perché l'educazione è questione di come guardi e solo dopo di cosa dici. E nei nostri occhi prima che dai libri che imparano che la loro vita è una premessa e una promessa».¹⁹

Questa la cura. Una pratica che accade in una relazione, mossa dall'interessamento per l'altro, orientata a promuovere il suo ben-essere, si occupa di qualcosa di essenziale per l'altro. La cura non è un sentimento o un'idea, ma un atto, perché è qualcosa che si fa

¹⁶ FRANCESCO, *Incontro con gli Studenti del Collegio Barbarigo di Padova nel 100° anno di fondazione* <https://www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2019/march/documents/papa-francesco_20190323_istituto-barbarigo.html> (consultato il 13 aprile 2023).

¹⁷ Cfr. F. MONTUSCHI, *Il rapporto docente e studente*. Corso di aggiornamento nazionale degli IDR promosso dal servizio nazionale IRC della Cei, Campora San Giovanni 10-12 novembre 2008, in *Notiziario IRC* 1(2009), 41- 49.

¹⁸ Cfr. E. MORIN, *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina, Milano 2000.

¹⁹ Cfr. A. D'AVENIA, *L'appello*, Mondadori, Milano 2020, 15.

nel mondo in relazione con altri. Il nucleo etico della cura è sentire e assumere la propria responsabilità per la vita, essere capaci di rispetto profondo per ogni altra persona nel suo inviolabile valore, essere testimoni di carità, cioè di quella logica del dono che è la misura prima della pratica di cura.

Noi esseri umani siamo esseri mancanti, in continuo stato di bisogno. Siamo inevitabilmente soli, ma lo siamo in mezzo ad una moltitudine: quando un essere umano comincia a esistere, di fatto comincia a coesistere. Essere consapevoli di aver bisogno di abbracci e di carezze, di una parola gentile e di uno sguardo benevolo non è sentimentalismo, ma una cosa umanamente vitale. Sentirsi dentro una relazione di cura è una necessità ineludibile che ci accompagna per tutto il tempo della vita. Tutto parte dal riconoscersi in debito verso gli altri, a partire da quel dono originario che è la nascita. Scoprirsi creature, profondamente amate e volute, da Dio innanzi tutto, porta inevitabilmente ad un interesse per l'altro, a guardarlo, sentirsi in correlazione con lui, a coglierne i bisogni, ad amarlo. Qui sta la qualità donativa della cura, ontologicamente gratuita, perché l'aver cura, si concretizza nel produrre una forma di beneficio, senza cercare dall'altro nulla per sé. Dare senza chiedere nulla, non vuol dire però, perdere qualcosa, perché la cura per essere buona non deve procurare danno a nessuno. La cura è un agire concreto, perché dopo aver riconosciuto il bisogno dell'altro, assuntane la responsabilità, viene richiesto di entrare concretamente in contatto con i destinatari e di intervenire attivamente nelle situazioni che di volta in volta lo richiedono. La cura guarda negli occhi, perché è cura di una persona precisa. Noi viviamo nel tempo e ci nutriamo di istanti di bene. Avere cura è prendersi a cuore la vita: procurare quanto è necessario per nutrirla e conservarla, per far fiorire le potenzialità in cui si realizza l'umanità dell'esserci, e qui si spalancano le porte al mistero dell'altro nel disegno di un Altro. Per questo, curare significa anche stare in attesa, rispetto a qualcosa di eccedente a noi e forse ignoto anche a colui di cui ci prendiamo cura.

Non esiste vita senza cura, né scuola senza prossimità e sollecitudine. Molte volte si rincorrono programmi ed eccellenze trascurando la grandezza che ciascuno porta in dote e che dovrebbe essere stimolato a scoprire e a mettere a frutto. Ma educare significa coltivare gli altri e noi stessi, dando una forma migliore al nostro essere. Nelle scuole, ogni giorno, ci sono nuovi bisogni, nuove esigenze, nuove aspirazioni che chiedono di essere intercettati ed accompagnati. Nello sforzo di rispondere al meglio a tali nuove esigenze, un contributo peculiare può venire dall'apporto valoriale e di senso dell'identità cristiano-cattolica propria dell'insegnamento della religione cattolica. Il ruolo del docente di religione ha valore ed efficacia, se motivato e capace di rendere testimonianza attraverso la prassi personale e professionale del contenuto vitale della sua materia, responsabilità affidata al suo corpo e al suo agire. L'insegnante di religione si porta dietro tutto sé stesso. Don Bosco diceva che l'educazione è *cosa di cuore*, non si può infatti, vivere una relazione educativa di qualità se non si è disposti a metterci il cuore e a donare qualcosa di sé. L'attenzione verso l'altro è un gesto cognitivo primario. E quando è appassionata, concentrata, niente la può smuovere. Tenere l'altro nel proprio sguardo è il primo e fondamentale gesto di cura.

Ci sono ancora orecchie capaci di ascoltare e cuori pronti a battere, e perciò occorre scommettere sulla possibilità che un nuovo modo di relazionarsi con i giovani, con l'umanità e l'intera creazione, possa esistere. Attraverso uno sguardo benedicente si può trasmettere un'ipotesi positiva sulla realtà, che la possa far riscoprire meravigliosa agli occhi di chi la guarda. Il mondo e la scuola hanno bisogno di testimoni credibili che aiutino a riconoscere la bellezza del Creato in cui siamo posti, il rispetto e la valorizzazione delle

diversità e delle differenze, la riscoperta di nuovi significati come quello del condividere, del patire-con, dello stare-con, del prendersi cura.

TEATRO TRA BIBBIA E VITA: UNA PROPOSTA LABORATORIALE

Enrico Giuranno¹

Abstract

Quello fra il cristianesimo e il teatro è stato un rapporto difficile e controverso: dall'iniziale condanna inappellabile dei padri della Chiesa, che lo consideravano un retaggio del paganesimo, alla riscoperta in ambito liturgico nel medioevo, fino alle rivoluzioni teatrali del 900. Dopo il Vaticano II sono fioriti in tutto il mondo diversi metodi che tramite le tecniche teatrali hanno aperto alla scoperta delle profondità della Scrittura. Un laboratorio teatrale, in una classe V del liceo artistico Toschi di Parma, ha provato a sperimentare un approccio "non convenzionale" al testo biblico con una riflessione sulla fraternità ferita a partire dall'affascinante racconto di Giuda e Tamar (Gen. 38) all'interno del grande Romanzo di Giuseppe.

Parole chiave: Fraternità – Laboratorio – Teatro – Vita

1. I cristiani e il teatro: tutt'altro che un amore a prima vista

Il teatro in Occidente nasce in un contesto religioso e forse proprio a causa di un rapporto tanto stretto coi culti pagani, il cristianesimo sembra strutturarsi da subito in netta opposizione ad esso, visto spesso come osceno retaggio del passato idolatra, soprattutto in epoca classica e medioevale. Nel 400 d.C. Agostino d'Ipbona, descrivendo più il suo desiderio di pagano convertito al cristianesimo che la realtà storica del suo tempo, scriveva, ribadendo la condanna del teatro come luogo del demonio: «In quasi tutte le città cadono i teatri [...] cadono i fori e le mura entro cui si onoravano i demoni».²

Duecentosettanta erano gli edifici adibiti allo spettacolo, nella sola parte europea del tardo impero romano (centotrentasei nella sola Italia),³ un dato che da solo dice l'importanza attribuita dai romani allo spettacolo e il favore che trovava tra i suoi vari governanti. Già nel 197, Tertulliano, nel suo trattato *Gli spettacoli*,⁴ dopo aver ricordato ai cristiani le promesse battesimali aveva, per la prima volta, illustrato l'origine pagana dei diversi generi di spettacolo. Benché fosse la posizione di un intellettuale esponente di una ancor piccola minoranza perseguitata, quella di Tertulliano è una testimonianza importante, perché anticipa e fonda la posizione che i Padri della Chiesa sposeranno successivamente, affermando l'incompatibilità fra spettacolo pagano e fede cristiana.

Un rapporto complicato, in entrambe le direzioni: in tempi di persecuzione religiosa contro i cristiani, i mimi rappresentarono spesso, parodiandoli, i modi di vita e i riti della «setta» posta ai margini della società che, proprio per questo, ben si prestava alla pubblica irrisione. Sono, però, anche ben noti i casi di due mimi, che si erano misteriosamente convertiti e avevano

¹ Insegna religione a Parma ai ragazzi del Liceo Classico e Linguistico "Romagnosi" e dell'Istituto "Bocchialini". Laureato in Filosofia e in Scienze religiose. L'articolo è stato elaborato a partire dalla tesi Magistrale discussa all'ISSRE di Modena.

² AGOSTINO, *De Consensu evangeliorum*, I, 35.

³ F. DOGLIO, *Teatro in Europa, Storia e documenti*, Garzanti, Milano, 1982, 21.

⁴ TERTULLIANO, *De Spectaculis*, 10, trad. di E. Castorina, Nova Italia, Firenze, 1961.

accettato il martirio pur di non rinnegare la nuova fede: Filemone in Egitto nel 287 e Genesio nel 303 alla corte di Diocleziano, assunti poi come santi protettori del mondo teatrale e dello spettacolo.

Nel 313, con l'editto di Milano, cessarono le persecuzioni e nel 380, con quello di Teodosio, la fede cristiana divenne religione di Stato, ma ciò non intaccò la voglia dei sudditi di assistere agli spettacoli che continuarono anche sotto le invasioni barbariche e dopo la caduta dell'Impero romano d'Occidente sotto i regni romano barbarici. L'era di questi grandi spettacoli finì in Italia con la conquista bizantina del Regno gotico ma, nonostante il crescente controllo delle autorità ecclesiastiche, le condizioni degli attori migliorarono inaspettatamente anche grazie al matrimonio fra l'imperatore Giustiniano e la celebre mima Teodora, che facilitò riconoscimenti giuridici per gli attori, compreso il diritto matrimoniale.

Durante l'epoca carolingia fu il monaco Alcuino, responsabile del rinnovamento culturale dell'impero, a farsi ancora una volta paladino della moralità cristiana contro attori e musicisti, che nonostante i rinnovati divieti riuscirono a trovare anche alla corte del Sacro Romano Imperatore non pochi nuovi protettori. Un noto «mimo conviviale», attribuito ad un dotto religioso del IV secolo, la *Cena Cypriani*⁵ - ripresa nell'855 da Rabano Mauro -, è un curioso racconto di una cena impossibile, allestita dal Re Gieele a Cana di Galilea e a cui sono invitati molti personaggi del Primo e del Nuovo Testamento che, trovandosi fianco a fianco, avviano una serie situazioni forse assurde, ma dall'alto valore simbolico. Fra il IX e il X secolo nacque in ambito liturgico l'embrione del dramma religioso: arricchendo di varianti l'Ufficio liturgico, inserendo domande e personaggi alle consuete antifone gregoriane, ci si ritrovò con singoli cantori, usciti dai loro stalli che si dirigevano verso l'altare.

Come era accaduto altre volte nella storia dell'umanità, il rito celebrativo della Passione-Morte-Resurrezione di un Dio, o di un eroe divinizzato, dapprima epicamente narrato da un coro, si articola in episodi eseguiti da membri del coro che, sempre più vivamente, col passare del tempo, assumono i caratteri dei personaggi di cui cantano le parole, fino ad immedesimarsi, come «attori», perfettamente in loro. Nella Liturgia dell'Ufficio notturno della Pasqua, i tre cantori che uscivano dal coro, venivano dunque a impersonare le Marie che, muovendosi verso un altare, che assumeva il significato di «sepolcro», dialogavano cantando, infine, con un altro di loro che stava a impersonare l'angelo.⁶

Entro qualche decennio si giunse ad un Ufficio drammatico, la *Visitatio Sepulchri*, strutturata come un breve dramma a quattro personaggi (l'angelo e le tre donne). Le donne, appresa la notizia della Resurrezione, la comunicano al coro, che assume così il ruolo della comunità dei discepoli nel cenacolo. Il processo di arricchimento è ormai inarrestabile. Presto si aggiungeranno nuovi personaggi e nuovi ambienti significativi: nell'XI secolo si inserirà nella *Visitatio Sepulchri* anche la sequenza *Victimae paschali laudes* che dopo i primi due versi è un dialogo fra la Maddalena e i discepoli. Il testo si estenderà fino a coprire l'intera Passione, dal processo alla Crocifissione, e si aggiungerà anche il *Planctus Mariae*.

La funzionalità pedagogica, che permetteva agli analfabeti di capire con questi espedienti, gli eventi fondanti la fede, fu certamente la principale ragione che permise la diffusione e il rapido sviluppo dell'Ufficio drammatico pasquale, ormai divenuto grande dramma corale nelle chiese d'Europa. Tra il XII e il XIII secolo i monasteri benedettini si confermarono come centri

⁵ DOGLIO, *Teatro in Europa*, cit., 72.

⁶ *Ivi*, 80.

culturali che per primi sperimentavano il nuovo volgare poetico come testimonia il *Ritmo cassinese* in veste giullaresca e con intenzione divulgativa d'una morale mistica. Fu poi la volta di Jacopone da Todi (1236-1306) frate minore, autore del dramma corale della Madre ai piedi della croce.

Nel 1300 si registrò, nei maggiori Paesi d'Europa, un notevole incremento della produzione drammatica, specie di quella a carattere religioso, anche grazie ad un mutato atteggiamento dell'autorità ecclesiastica nei confronti delle rappresentazioni. Nel 1264 Papa Urbano IV istituì la festa del *Corpus Domini*, in occasione della nuova festa, nelle città più ricche e popolate d'Inghilterra si rappresentavano i *Miracle plays*, spettacoli promossi dal clero, ma anche dalle corporazioni di arti e mestieri.

Nel corso del Trecento le *Passioni* e i *Misteri* sceneggiavano ancora la vicenda di Cristo mescolando devozione, realismo ed elementi romanzeschi.

Nel quattrocento, autori colti daranno vita ad una vera e propria Bibbia sceneggiata, con centinaia di personaggi, e rappresentazioni spettacolari della durata di almeno quattro giornate.

Nella seconda metà del Quattrocento, gli spettatori accorrono ad assistere a spettacoli sempre più grandiosi, con scene suggestive e costumi ricercati e a volte bizzarri. Si escogitano macchine sceniche per effetti sorprendenti e anche un genio come Leonardo da Vinci si cimenterà nella realizzazione di imponenti scenografie per il teatro.

Dall'inappellabile condanna di Tertulliano alla rinascita in ambito liturgico, il teatro percorre quasi un cammino di conversione che lo cristianizza e lo trasforma da manifestazione demoniaca a strumento dell'evangelizzazione popolare. Una rinascita e una cristianizzazione che nascono e restano a lungo ancorate al testo biblico, che per la sua natura narrativa, si presta alla drammatizzazione.

2. Il teatro e la Scrittura oggi

Per comprendere lo stato dell'arte del rapporto fra Teatro e Bibbia oggi, in Italia, è però necessario tener conto degli sviluppi che il Teatro ha conosciuto nel corso del XX secolo e le sue relazioni con la psicoanalisi e l'ambito terapeutico: Stanislavskij, Grotowski ed Eugenio Barba, ma anche lo Psicodramma di Jacob Levi Moreno, o la Drammaterapia, il Teatro dell'oppresso di Augusto Boal, il teatro sociale o il teatro d'improvvisazione. A partire da queste rivoluzioni che hanno interessato il teatro nell'ultimo secolo, sono fioriti anche in Italia, diversi esperimenti che hanno voluto coniugare le dinamiche terapeutiche del teatro con la forza della Parola biblica. Alcuni di questi metodi hanno sviluppato negli anni delle vere e proprie scuole di formazione e hanno pubblicato dei testi e dei manuali, che permettono di cristallizzarne e indicarne almeno alcuni punti principali, affinché l'esperienza possa essere ripetibile altrove con la medesima efficacia. Altri, sono rimasti nell'ambito delle singole esperienze laboratoriali, e non hanno ancora ricevuto piena attenzione, rimanendo relegati in ambiti più locali e circoscritti. Molti di questi diversi metodi, già esaminati da Alessandro Zavattini nella sua ricerca,⁷ hanno un'impostazione evocativa, ludica e favoriscono l'incontro

⁷ A. ZAVATTINI, *La Bibbia e i giovani increduli. Evangelizzazione ludica con le parabole come Role Play*, UPS, Roma, a.a. 2016-17.

fra i giovani e il messaggio biblico anche e soprattutto attraverso la *narrazione*⁸ e la drammatizzazione.

La Bibbia come narrazione è aspetto ampiamente indagato dall'esegesi biblica degli ultimi decenni, che ha sviluppato un approccio narrativo e narratologico ai testi. Molti dei metodi più o meno diffusi oggi in Italia, fanno riferimento a questa dimensione narrativa del testo e sviluppano una serie di azioni che dal testo partono per coinvolgere il pubblico nella storia narrata e nella vita dei vari personaggi. Esiste inoltre più di un legame fra la Scrittura e la drammatizzazione. Anzitutto non si può non tener conto che nella lingua in cui sono scritti la maggior parte dei testi biblici, l'ebraico, il termine דָּבָר (davàr) utilizzato per indicare la parola, indica anche il fatto, l'azione.

La Parola di Dio chiede quindi di essere attivata, agita, non solo detta, questo ne fa una parola drammatica. La parola di Dio è anche parola attuale: non è detta e agita solo all'epoca in cui i fatti sono avvenuti, ma pretende di dire e fare qualcosa anche oggi, nel momento in cui l'uditore la incontra, *hic et nunc*. Un altro aspetto che collega la Sacra Scrittura alla drammatizzazione è la dimensione comunitaria, di gruppo, di entrambe le realtà.

La Bibbia, a differenza di un romanzo o un saggio, non nasce dalla mente di un singolo autore, ma si sviluppa e trova una definitiva redazione all'interno di una comunità: è scritta per una comunità ed è sempre una comunità, e mai un singolo, che la accoglie e ne ricerca le corrette interpretazioni. Molti testi biblici riprendono le fasi e lo stile della drammatizzazione: si pensi alle azioni compiute dai profeti, o alla letteratura sapienziale o in modo specialissimo al genere letterario della parabola (quelle raccontate da Gesù nei Vangeli o quelle che si possono trovare nel Primo Testamento).⁹

Le parabole partono sempre da una situazione iniziale di conflitto, raccontano una vicenda di personaggi fittizi su cui si chiede spesso l'intervento, l'opinione, la *parola-azione* dell'uditore invitato a partecipare in una sorta di semi-realtà. Anche le parabole, infine, invitano ad una risonanza, personale e comunitaria che possa incidere sui comportamenti e sulla vita.

Il teatro è uno strumento di formazione attiva molto usato, che sull'esempio di Jacob Levi Moreno, attinge da dinamiche teatrali fondendole con aspetti formativi e terapeutici. Al di là delle specificità dei diversi metodi biblici attivi che ricorrono al *role play*, possiamo individuare in tutti tre momenti essenziali che lo caratterizzano:

1. il *warm up* o *riscaldamento*, in cui il gruppo si attiva ed i partecipanti si aprono gli uni agli altri stimolando il terreno umano su diversi linguaggi (razionali e non, verbali e non) in vista dell'incontro con la Parola;

2. le fasi centrali del lavoro; dopo aver letto o raccontato il brano biblico su cui si intende lavorare, con modalità e tecniche specifiche di ogni metodo si inizia a promuovere l'azione (drammatica o ludica) dei partecipanti. Si ricerca il rapporto, l'incontro coi personaggi narrati in un ambiente detto «semi-realtà», provando a coinvolgere l'intera persona in profondità, partendo dagli stati emozionali, immaginativi e anche necessariamente fisici e simbolici.

⁸ Id., *Giovani e Bibbia "Narrativa", Metodi attivi e interattivi per l'incontro con la parola di Dio*, Messaggero di Sant'Antonio Editrice, Padova, 2020, 35.

⁹ 2 Sam. 12, 1-4; Gdc 9,8-15; Is 5,1-7.

3 L'ultimo passaggio che accomuna i vari metodi è la *risonanza* che il gruppo condivide una volta fuori dalla «semi-realtà» drammatica in cui è stato immerso. La risonanza è il passaggio che permette di esplicitare l'impatto che la storia narrata (e interpretata) ha o potrebbe avere sulle vite e sulle storie personali e sulla coscienza del gruppo.

Fra questi metodi, sempre più diffuso è il Bibliodramma, nato negli anni immediatamente successivi al Vaticano II, quando formatori e ricercatori di tutto il mondo, a partire dalla Germania e dagli USA, hanno sviluppato metodologie comuni. Uno di questi metodi che si è consolidato e continua a diffondersi in Italia è dovuto al bresciano Giovanni Brichetti che dal 2010, con l'Associazione italiana di Bibliodramma (AIB), ha sviluppato una scuola di formazione e una serie di pubblicazioni raccolte in *Incontri esperienziali con la parola di Dio*.¹⁰

Il Bibliodramma consente di vivere un brano biblico dall'interno, mettendosi cioè nei panni e provando in prima persona gli stessi sentimenti di uno o più personaggi, oppure dall'esterno, osservando da vicino il brano interpretato da altri o simbolizzato con qualche specifico oggetto. Questo particolare approccio metodologico creativo può contribuire a sostenere un percorso psico-spirituale dei singoli e in ogni caso aiuta nell'incontro autentico e profondo con le altre persone del gruppo. Cuore metodologico del Bibliodramma è l'esperienza corporea ed emotiva della salvezza che richiama i gesti ricchi di significato che accompagnano tutta la storia della salvezza e in particolare l'esperienza terrena di Gesù di Nazareth che per i cristiani è Dio fatto carne.

Lo Psicodramma classico adattato all'approccio dei giovani con la Scrittura: da questa intuizione del gesuita Beppe Bertagna e da una pluridecennale sperimentazione nasce una vera e propria scuola di Psicodramma biblico. Secondo il suo inventore lo Psicodramma biblico può intendersi a tutti gli effetti come strumento per una comprensione profonda del Testo sacro che può davvero incidere sulla vita di chi ci si affianca:

Lo Psicodramma biblico attiva un processo di identificazione con i personaggi biblici e con la dinamica salvifica di cui essi sono stati protagonisti. Coloro che partecipano ad un gruppo di Psicodramma biblico sono condotti nel "là ed allora" di quegli eventi così da sperimentare come rivolti a sé stessi le parole ed i gesti che quei personaggi hanno vissuto.¹¹

La scoperta da parte del gruppo che quelli biblici sono personaggi umani a tutti gli effetti, permette di sentirli profondamente vicini e comprendere come siano dotati di una forza e di una libertà loro proprie, che non li vincola ad agire necessariamente in un determinato modo, ma li mette davanti a delle scelte e alle loro conseguenze, come avviene per ogni altro uomo. Nel testo biblico affrontato si individua un itinerario a tappe, snodi cruciali per la vita e la felicità dei personaggi in scena. Il conduttore, aiutati gli attori ad entrare nel proprio ruolo, li lascia liberi di operare nella scena e non si preoccupa di indurli a fare o a dire quanto è narrato nel testo. Può comunque, in forza della conoscenza approfondita che possiede del testo, operare degli stop di scena in modo da aiutare i personaggi a restare all'interno del proprio ruolo, introducendo nuovi elementi conoscitivi o che aiutino i personaggi a cogliere la posta in gioco effettiva di ciò che sta avvenendo sulla scena.

¹⁰ A.I.B., *Incontri esperienziali con la parola di Dio. Modalità e strumenti espressivi: l'approccio metodologico del Bibliodramma*, c.i.p. Padenghe sul Garda, 2016.

¹¹ G. BERTAGNA, *Lo psicodramma biblico*, relazione tenuta presso il seminario dell'Apostolato Biblico, *I metodi Cosiddetti «narrativi»*, 6 maggio 2019, in <http://catechistico.chiesacattolica.it/wp-content/uploads/sites/11/2019/05/06/Giuseppe-BERTAGNA>.

Anche in questo metodo la conclusione avviene raccogliendo gli echi nel sentire del gruppo di quel che è avvenuto in scena e si prova a far dialogare la finzione scenica, il testo biblico con la vita reale dei singoli membri.

3. La proposta di un laboratorio di teatro biblico a scuola

Allo scopo di far crescere la conoscenza e la diffusione di questi metodi che coniugano Bibbia e vita attraverso lo strumento del teatro, è nata a Parma una collaborazione fra il Centro Ignaziano di spiritualità «Carlo Maria Martini» e il Servizio per l'Apostolato Biblico (SAB) che ha organizzato laboratori di Psicodramma Biblico e Bibliodramma aperti a tutti.

Proprio partendo dall'esperienza di questi laboratori, si è pensato di proporre ad una classe V indirizzo Teatro del Liceo artistico "Toschi" di Parma, un percorso che proprio tramite il teatro potesse far incontrare il testo biblico con la vita dei ragazzi. La storia scelta come tema per il laboratorio proposto agli studenti è una storia di fraternità ferita e riconciliata grazie a volti nascosti e a volti svelati nel momento opportuno.

Sia la grande storia di Giuseppe¹² che la piccola storia di Giuda e Tamar¹³ sono storie che culminano con uno svelamento, un riconoscimento (l'ἀναγνώρισις greco). Il volto di Tamar prima velato, è svelato nel momento culminante del racconto, quando Giuda è chiamato a riconoscerla, a riconoscerne il diritto e a riconoscere la propria colpa. Il volto di Giuseppe, prima negato dai fratelli e poi celato dietro la maschera del Gran vizir d'Egitto, è svelato ai fratelli riconciliati solo al capitolo XLV.

Nel proporla, si è partiti dalla prospettiva dei ragazzi, dalle loro maschere e dai loro volti svelati, giacché questo ha permesso di far affiorare le loro domande e il loro linguaggio ed ha inoltre consentito di rinunciare a tutte quelle premesse e conoscenze che avrebbero potuto appesantire, ritardare o addirittura ostacolare l'incontro reale e profondo con il testo biblico e con i suoi personaggi ricchi di un immaginario divino, carichi di *kerygma* liberatorio.

Nel laboratorio durato un mese e mezzo per un totale di 6 ore ci si è avvicinati gradualmente al testo biblico, sperimentando diverse tecniche (dalla lettura ad alta voce ai cori, dai quadri di Boal al disegno) fino a concentrarci unicamente sulla situazione di *impasse* che è al cuore della storia: Giuda non lascia sposare il suo terzo e ultimo figlio con Tamar, la sopravvivenza del clan e la memoria stessa di Giuda sono messe in pericolo dalla paura della morte. Non sembrano esserci soluzioni, fino a che Tamar non escogita un pericoloso trucco che le consentirà di sbloccare la vita e farla rifiorire.

I ragazzi hanno messo in scena il momento dello svelamento, quello in cui Tamar ostaggio della violenza, manda a Giuda i pegni che aveva ricevuto e gli rivela in tal modo che è lui il padre del bambino che porta nel grembo. La scena vede Tamar muta e in piedi, fisicamente bloccata da una sorta di carceriere/prigione che consegna gli oggetti a due ancelle. Le due ragazze portano i pegni a Giuda che seduto su un trono, nel ruolo di *pater familias*, di giudice severo, li accoglie e riconosce il proprio errore.

Pur nella sua semplicità ed essenzialità la scena appare carica di *pathos*, si percepisce la tensione del momento e il carico emotivo dei personaggi in gioco. La disposizione simmetrica

¹² Gen. XXXVII-L.

¹³ Gen. XXXVIII.

dei personaggi, e i loro gesti estremamente cadenzati e lenti, fanno della *performance* una sorta di danza che dilata il tempo dello svelamento.

Finita la presentazione, sono state proposte ai ragazzi alcune domande per la riflessione. A destare maggiormente l'attenzione è stata la più personale, quella legata ai propri *impasse*. Naturalmente, non tutti i ragazzi hanno espresso la loro opinione, ma sono comunque emersi spunti interessanti: come le lotte fra fratelli siano qualcosa di quotidiano che riguarda ogni famiglia e in definitiva anche la famiglia umana, o anche come sia spesso facile ed immediato riconoscere gli errori degli altri e meno i propri.

Una ragazza ha voluto sottolineare come spesso riusciamo a riconoscere gli sbagli e gli errori altrui che però già conosciamo «perché fanno parte di noi, perché riusciamo a percepire gli altri per come siamo noi». Difficilmente le persone si rendono conto dei propri errori, ma Giuda è in grado di farlo, si dimostra davvero adulto in quella circostanza. Qualcuno, forse senza conoscerne la provenienza, cita il motto evangelico «togli prima la trave che è nel tuo occhio, allora potrai togliere la pagliuzza che è nell'occhio del tuo fratello».¹⁴

¹⁴ Lc. 6, 42.

EDUCARE ALLA PACE CON LA MERAVIGLIA.

Un progetto di IRC per la Scuola Primaria

Lara Calzolari¹

Abstract

L'articolo presenta un percorso didattico interdisciplinare sulla tema della pace. L'esperienza condotta nella Scuola primaria si basa sulla testimonianza di Marco Rodari che opera nelle zone di guerra con progetti diretti soprattutto ai bambini.

Parole chiave: Pace – Speranza – Meraviglia – Clown

Parlare di pace a scuola è importante, necessario ed urgente, in particolare da quando la guerra, scoppiata non così lontano da noi, è all'ordine del giorno di ogni servizio di informazione e prepotente si è fatta spazio nelle preoccupazioni di tutti.

Sebbene sia fondamentale allontanare i bambini dalla violenza mediatica, dall'orrore che emerge dalle immagini e dai video su tutti i *social media*, ogni educatore oggi è chiamato ad interrogarsi su come far riflettere i bambini a proposito.

L'ora di Religione, come finestra su un mondo tra cultura valori e dialogo, può mettere come sfondo del suo percorso annuale, ponendosi in relazione anche con le altre discipline, l'impegno per interrogarsi sul proprio ruolo nella costruzione di una convivenza pacifica.

1. Un percorso di ampio respiro

«Il tema della speranza provoca in modo speciale il mondo dell'educazione e della scuola, luoghi in cui prendono forma le coscienze e gli orientamenti di vita e si pongono le basi delle future responsabilità»² richiama il Messaggio della Presidenza della Conferenza Episcopale Italiana in vista della scelta di avvalersi dell'Insegnamento della religione cattolica (Irc) nell'anno scolastico 2025/26, spiegando poi l'importanza di sostenere «un'alleanza sociale per la speranza, che sia inclusiva e non ideologica, e lavori per un avvenire segnato dal sorriso di tanti bambini e bambine».³

Questa proposta si inserisce dunque in un ampio percorso di crescita civica e di convivenza per costruire un domani accogliente nel nostro mondo, profondamente interculturale e purtroppo tendenzialmente portato alle divisioni.

Negli ultimi anni sono fiorite numerose attività e approfondimenti per sensibilizzare i bambini e i ragazzi sui conflitti contemporanei e del passato.

¹ Illustratrice e docente di IRC nella Scuola Primaria Paritaria "Beata Vergine di Lourdes" di Zola Predosa, Bologna.

² CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Messaggio in vista della scelta di avvalersi dell'Insegnamento della religione Cattolica*, 2025-2026, Roma 15 novembre 2024, in <https://irc.chiesacattolica.it/messaggio-della-presidenza-cei-per-la-scelta-dellirc-2025-2026/>.

³ PAPA FRANCESCO, *Spes non confundit. Bolla di indizione del Giubileo Ordinario dell'anno 2025*, Roma 9, Maggio 2024, n. 9.

Preziose sono state in classe le letture di racconti, albi illustrati, storie che hanno come tema i conflitti, più o meno grandi. Le narrazioni sono molto efficaci nell'apprendimento, poiché nel racconto vengono attribuiti significati, si riordinano le esperienze, si attribuisce senso alla realtà e agli eventi.

Ai ragazzi viene data l'occasione di esplorare e comprendere vicende e avvenimenti tramite il racconto dell'altro, l'immaginazione e la fantasia, ma anche il proprio mondo interiore per dare vita a motivazioni, intenzioni e comportamenti che influiscono sulla crescita personale.

Questa potenzialità formativa rappresenta una modalità significativa di insegnamento-apprendimento e, quando si può vivere anche attraverso l'incontro diretto con un testimone, diventa un'esperienza davvero preziosa.

La testimonianza di chi ha partecipato direttamente a certi eventi in un determinato contesto ha un grande valore umano e didattico. Ascoltare il racconto in prima persona allena all'empatia, suscita emozioni, fa riflettere, pone interrogativi con l'obiettivo finale di una rielaborazione personale, meditata e costruttiva.

Conoscere chi si spende nell'ambito della Pace, chi ha fatto sua questa missione, aumenta l'efficacia del processo di avvicinamento al tema e in seguito di apprendimento; chi ha vissuto la guerra può raccontarla ai bambini in modo tale che possano sentirsi ancora più parte dei fatti, responsabile.

La teoria non basta: volti, nomi, luoghi, aneddoti, foto e video permettono di entrare nelle vicende reali.

È perciò necessario vivere esperienze di Pace, conoscere chi si adopera per questo, capire che ci sono esempi buoni per costruire il futuro.

2. L'incontro con il Clown "Pimpa"

Sette anni fa ho incontrato Marco Rodari, in arte il Clown il Pimpa, che ha come missione di portare i sorrisi là dove c'è la guerra o dove i conflitti in un passato vicino hanno portato dolore e devastazione. Grazie alla sua iniziativa, nel 2015 è nata l'associazione *Per Far Sorridere il Cielo* Odv,⁴ il cui obiettivo consiste nel prendersi cura di bambini che hanno subito traumi fisici e psichici in conseguenza di una guerra vissuta o che stanno ancora vivendo.

L'obiettivo del Pimpa è divertire i bambini per far dimenticare la guerra e far tornare il sorriso in qualsiasi luogo del mondo. Nonostante le barriere linguistiche Marco Rodari ha imparato che i bambini sorridono tutti nella stessa lingua.⁵ Il motto dell'associazione, e di ogni sua attività è: «Un bambino a cui hai regalato Meraviglia, sarà portatore sano di Pace». I pochi mesi che trascorre in Italia li dedica a girare tra piazze, oratori e scuole.

Come può portare la Meraviglia in classe il Pimpa?

Innanzitutto porta la testimonianza della sua esperienza a scuola tramite alcuni video preparatori ai quali segue l'incontro dal vivo con gli studenti. La sua testimonianza, nella scuola dove insegno, ha portato allegria, parole preziose, storie dalla Siria, dall'Iraq, da Gaza della scuola *Mosader Kindergarden* che l'aiuto dell'associazione ha contribuito a riavviare.

⁴ Cfr. www.perfarsorridereilcielo.it.

⁵ Cfr. M. RODARI, *La guerra in un sorriso*, Sonitus Edizioni, Varese 2016.

Ha raccontato del sostegno alla scuola di Clown, dove giovani possono trovare impegno e passione, o della scuola di disegno *Coloriamo in Pace* ad Aleppo o della *Meraviglioteca*, luogo ludico e culturale costruito a *Izjum* in Ucraina.⁶

In ogni livello di classe, tramite il dovuto registro e attività è stato presentato il suo impegno verso i bambini di tutto il mondo.

Molto significativo il laboratorio di magia per le classi quinte che nella sua conclusione prevede che siano loro, i grandi della scuola, a fare uno spettacolo divertente per i più piccoli. Ogni età ha vissuto il momento secondo le proprie potenzialità e uno dei messaggi più incisivi che ha lasciato ai bambini è che se ci impegniamo a fare cose belle, a credere e seguire i nostri talenti, saremo impegnati a creare la Pace e non a fare la guerra. Ogni bambino si porta a casa, al termine della giornata, tante risate, meraviglia e sorrisi da condividere!

3. Le fatiche dei bambini della guerra

Dal 2021 il percorso, con un appuntamento ormai annuale tanto atteso dai bambini, è stato arricchito dal *Manifesto delle 12 fatiche dei bimbi della guerra*, nato per la *Giornata della Meraviglia* che si tiene in Ottobre in molte piazze italiane ed estere.⁷

Il Manifesto presenta attraverso 12 illustrazioni e relative brevi didascalie, ciò a cui i bambini che vivono nei conflitti sono costretti a rinunciare e che segna per sempre le loro vite.

Il Manifesto fornisce l'occasione di riflettere sulle reali fatiche concrete dovute alle guerre, sulla realtà in cui crescono tantissimi bambini come i nostri studenti.

Aprire scorci sulle mancanze in ambito fisico-materiale, come la mancanza di acqua, cibo, sonno sereno, cure mediche e igiene, luce, panni. Si mettono in gioco emozioni e pensieri, sia per la forte empatia sia per il forte senso di giustizia tipico della loro età. Riportano alla loro esperienza le gravi situazioni, le differenze che esse comportano e ragionano sul modo in cui loro vivono i temi di ogni fatica.

Il lavoro su questo materiale si adatta bene anche ad un percorso annuale, nel quale soffermarsi sui vari temi durante l'intero periodo scolastico.

Il forte valore interdisciplinare di queste attività può creare un lavoro sinergico a livello di consiglio di classe; le materie coinvolte possono essere anche italiano, storia, geografia, educazione civica e arte immagine. Nel caso in cui si riescano ad organizzare anche dei giochi, può essere coinvolta anche educazione motoria.

Nelle classi della nostra scuola abbiamo appeso il poster del Manifesto e in formato ridotto sul quaderno. Si può facilmente anche crearne un modello da colorare.

Il tema viene poi approfondito da due attività. Il primo è un disegno da colorare e completare: il disegno della meraviglia, esso rappresenta i bambini della guerra mentre stanno facendo un girotondo, all'interno del quale gli studenti devono scrivere o disegnare cosa vorrebbero donare o fare per questi bambini.

Questo rappresenta un momento di rielaborazione personale e creativa che consolida il percorso fatto fino a quel momento.

⁶ Cfr. La sezione progetti, in www.perfarsorridereilcielo.it.

⁷ Cfr. www.giornatadellameraviglia.it.

Si possono invitare i bambini ad andare oltre il denaro, e a immaginarsi cosa davvero necessitano le popolazioni colpite dai conflitti. La seconda attività è legata ad una fatica precisa ed è più ludico-pratica.

Quest'anno quella su cui abbiamo posto l'attenzione è la mancanza di gioco. I bambini hanno letto informazioni sull'argomento e ascoltato il racconto di come in guerra viene meno ogni possibilità ricreativa, di divertimento, di creatività, di sport. La guerra distrugge tutto, i luoghi adibiti al tempo libero e alla quotidianità: i parchi, i campi sportivi, i teatri, le palestre, le scuole.

Per vivere questo ostacolo è stato inventato "Il Gioco della Meraviglia" sul modello del vecchio e celebre "Gioco dell'Oca": occasioni, imprevisti faranno immedesimare i giocatori per iniziare a pensare a cosa significhi vivere senza la possibilità di giocare.

Ognuno di noi impara in modo significativo facendo, mettendosi all'opera e questo percorso è stato per i bambini l'occasione di vivere, in maniera ovviamente giocosa, una fatica reale di tanti loro coetanei. I bambini si sono divertiti molto ed è rimasta loro impressa quest'attività.

Durante l'anno infine abbiamo letto la fiaba scritta dallo stesso Marco Rodari, *L'Orcoguerra e Le FateLaPace*,⁸ nella quale viene trasformata l'orribile vicenda della guerra in una storia a portata di bambino, con simboli, personaggi rappresentativi e un messaggio importante su cui riflettere in classe.

Il corpus della conoscenza di qualsiasi evento e argomento è rafforzato dalla combinazione di molte fonti e attività di origine diversa. È così che questo percorso didattico grazie al racconto, la testimonianza, l'incontro, l'attività creativa e un laboratorio strutturato, risulta molto efficace, permettendo di costruire competenze che danno anche forma a valori e atteggiamenti che possono avere risvolti sociali e culturali.

Il lavoro con Marco, grazie al suo impegno e all'amicizia che nasce coi bambini, consente anche di proseguire verticalmente negli anni, andando così ad approfondire aspetti, vicende e conoscenze.

⁸ RODARI, *L'Orcoguerra e Le FateLaPace*, Sonitus Edizioni, Varese 2021.



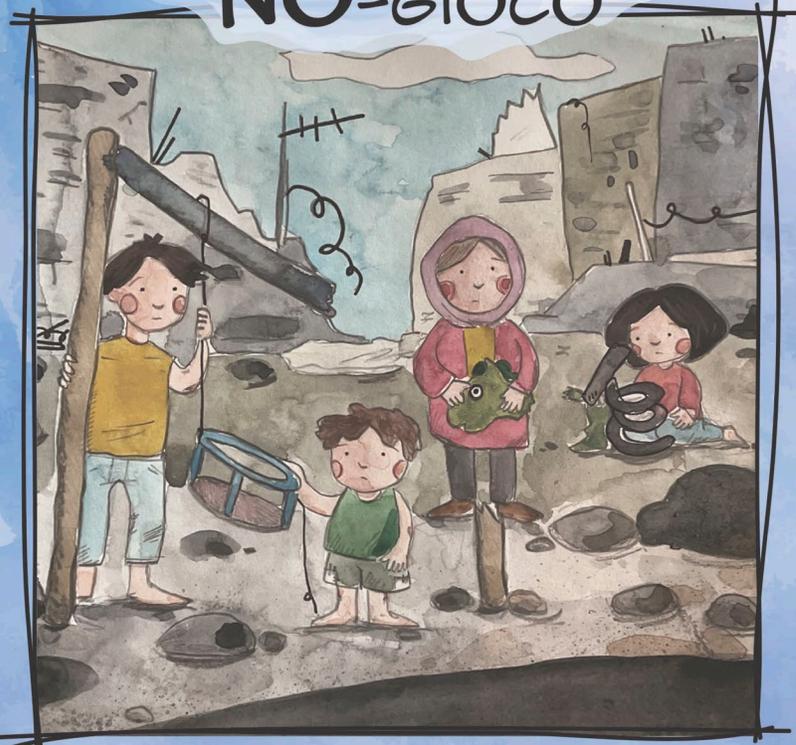
4^o Giornata della Meraviglia

"per i Bimbi della guerra"

2024

MANIFESTO DELLE 12 "FATICHE" DEI BIMBI DELLA GUERRA

NO-GIOCO



NO-ACQUA



L'ACQUA INQUINATA È LA PRIMA CAUSA DI MORTALITÀ INFANTILE IN GUERRA

NO-CIBO



1 BAMBINO SU 2 SOFFRE DI MALNUTRIZIONE IN GUERRA

NO-SCUOLA



100 MILIONI DI BAMBINI NON HANNO A SCUOLA A CAUSA DELLA GUERRA

NO-CASA



SONO PIÙ DI 30 MILIONI I BAMBINI SPOLLATI A CAUSA DELLA GUERRA

NO-LUCE



53 HANNO AL MASSIMO 4 ORE DI ELETTRICITÀ AL GIORNO IN GUERRA

NO-LIBERTÀ



OGNI MINUTO UN BAMBINO DIVENTA OSTAGIO IN GUERRA

NO-MERAVIGLIA



I BAMBINI SU 5 AL MONDO VIVONO IN GUERRA (420 MILIONI)

NO-SONNO



IL DISTURBO DEL SONNO NEI GIORNI DELLA GUERRA È LA PRIMA MALATTIA

NO-CURE



OGNI CINQUE MINUTI MUORE UN NEONATO IN GUERRA

NO-AMICI



OGNI BAMBINO IN GUERRA HA PERSO ALMENO DUE AMICI

SI-SCAPPA



28 MILIONI DI BAMBINI SONO IN FUGA DALLE GUERRE

OGNI BAMBINO HA IL DIRITTO DI VIVERE UN'INFANZIA NORMALE, CHE INCLUDA IL GIOCO. IL GIOCO OFFRE AI BAMBINI UN'OCCASIONE DI FUGA DALLA REALTÀ DELLA GUERRA. IN UN CONTESTO DI CONFLITTO, IL GIOCO DIVENTA UN RIFUGIO SICURO DOVE I BAMBINI POSSONO ESPRIMERE LIBERAMENTE LA PROPRIA FANTASIA E PER UN ATTIMO "FUGGIRE" DALLA GUERRA METTENDO DA PARTE LA PAURA. IL GIOCO INOLTRE CI INSEGNA ANCHE A CONVIVERE CON ALTRI BAMBINI. GIOCARE CI FA STARE BENE, CI RENDE FELICI!

GIOCARE DA SOLI O IN COMPAGNIA RENDE PIÙ FORTE LA NOSTRA FANTASIA

QUANDO SI È IN GUERRA FINISCE OGNI GIOCO. NON SI PUÒ GIOCARE A CALCIO, A BASKET A PALLAVOLO, NON SI PUÒ ANDARE A NUOTARE, DEDICARSI ALLA MUSICA, AL TEATRO, AL DISEGNO. IN GUERRA FINISCONO ANCHE LE COSE PIÙ SEMPLICI, COME FARE UNA PASSEGGIATA AL PARCO GIOCHI. CI SONO BAMBINI CHE NON SANNO COSA È UN'ALTELENA E CHE SI SONO DIMENTICATI COSA VIOL DICE GIOCARE.

300 MILA BAMBINI SONO COSTRETTI A FARE I SOLDATI E QUESTO NON È UN GIOCO

SENZA OPPORTUNITÀ DI GIOCO E INTRATTENIMENTO SANO, PER I BAMBINI IN ZONE DI GUERRA È PIÙ FACILE ENTRARE IN GRUPPI VIOLENTI. IL GIOCO SVOLGE UN RUOLO CRUCIALE NEL TENERE I BAMBINI LONTANI DA TUTTO QUESTO, OFFRENDO LORO ALTERNATIVE POSITIVE E COSTRUTTIVE. INVESTIRE NEL DIRITTO AL GIOCO PER I BAMBINI IN GUERRA È INVESTIRE IN UN FUTURO MIGLIORE PER TUTTI.

E PER QUESTO CHE VI CHIEDIAMO DI DISEGNARE UNA MERAVIGLIA CHE POSSA AIUTARE QUESTA FATICA, QUELLA DI NON POTER GIOCARE. E POI MAGARI DI PENSARE, INSIEME AI GRANDI, UNA SOLUZIONE DI PACE CHE POSSA AIUTARE PROPRIO QUESTA FATICA.

TESTI DI Sara Manisera FADA Collective

ILLUSTRAZIONI DI Lara Catzelari

L'AMARANTO È IL COLORE DELLA MERAVIGLIA



L'ASSOCIAZIONE "PER FAR SORRIDERE IL CIELO" - CLAUIN IL PIMPA - ODV, CHE NASCE CON L'OBIETTIVO DI PRENDERSI CURA DI BAMBINI CHE HANNO SUBITO TRAUMI FISICI E PSICHICI IN CONSEGUENZA DI UNA GUERRA VISSUTA O CHE STANNO ANCORA VIVENDO. CON LA COLLABORAZIONE DI NUMEROSE ASSOCIAZIONI ITALIANE E ESTERE, CHE CONDIVIDONO IL MEDESIMO OBIETTIVO, ORGANIZZA OGNI SECONDA DOMENICA DEL MESE DI OTTOBRE LA "GIORNATA DELLA MERAVIGLIA", CONVINTI CHE: UN BIMBO A CUI REGALI MERAVIGLIA SARÀ PORTATORE SANO DI PACE.



WWW.PERFARSORRIDEREILCIELO.IT

WWW.GIORNATADELLAMERAVIGLIA.IT



Biblio Informa



LA BIBLIOTECA FACILITATRICE.
Dalle collezioni del collegio alla *dimensione sociale* dell'apprendimento

Valentina Zacchia Rondinini Tanari¹

Abstract

A partire da una sintetica ricostruzione storica viene presentata l'attuale fisionomia della Biblioteca della FTER che da biblioteca privata si è resa accessibile a tutti: portando online il proprio patrimonio; organizzando lo spazio fisico e virtuale in modo da garantire lo studio silenzioso, come già in passato, ma anche collaborativo in piccoli gruppi; fornendo informazione e "ispirazione" negli spazi virtuali su Whatsapp, Telegram, Instagram; avendo cura della convivialità, per esempio attraverso i gruppi di lettura. Un cambiamento non scontato, che dice la volontà di restare contemporanei dei propri tempi, che in molti altri luoghi è ancora agli albori.

Parole chiave: Documenti – Collezione – Ricerca – Cultura

Ogni biblioteca è un organismo in sé, una collezione di documenti voluta e ordinata da chi l'ha iniziata e da chi ne ha avuto cura, sempre in evoluzione. Nella corrispondenza tra i vescovi della regione, i docenti dello Studio Teologico Accademico Bolognese (STAB) e i padri dell'Ordine domenicano sulla erigenda Facoltà teologica, come biblioteche a disposizione della futura comunità accademica sono indicate quella del Pontificio Seminario Regionale Flaminio e la Patriarcale di San Domenico.

Fino ad allora la biblioteca del Regionale, e successivamente della Facoltà, era sostanzialmente una collezione interna: vi prestavano servizio volontari e seminaristi, già autori di buona parte della catalogazione storica cartacea; il prestito non era concesso neppure agli studenti residenti; l'utente che frequentava le sale doveva essere, per così dire, già competente. La composizione del patrimonio descriveva i *curricola* degli studi superiori di teologia, dei quali ancora oggi riflette minuziosamente l'articolazione, e gli interessi specifici di aggiornamento dei docenti epoca dopo epoca. Al nucleo originario, catalogato in schedari cartacei consultabili nell'atrio, si aggiunsero dal 2004 i fondi librari dello STAB, donazioni varie, e le continue acquisizioni della facoltà, con l'inaugurazione anche di nuove più o meno consistenti sezioni tematiche.

Molto lontano da Bologna, nel 2009, il bibliotecario dell'Università di Yale Scott Bennett, consulente per la progettazione di spazi bibliotecari, in un articolo oggi classico² raccontava l'evolversi dello spazio nelle biblioteche universitarie. Osservando i cambiamenti avvenuti

¹ Coordinatrice di Biblioteca, Facoltà Teologica dell'Emilia Romagna – ISSR "Vitale e Agricola", Bologna.

² S. BENNETT, *Libraries and learning: a history of paradigm change*, "Portal: libraries and academy", 9 (2009), n. 2, p. 181-197. Bennett sintetizza la storia delle biblioteche ascrivendole a tre paradigmi: quello monastico, centrato sulla lettura ascetica e personale; quello ottocentesco, centrato sulle collezioni di documenti; quello contemporaneo, centrato sull'apprendimento.

nelle università americane, già nel 2009 Bennett considerava le biblioteche universitarie dei *learning commons*, ossia luoghi orientati a fornire un supporto chiave al processo di acquisizione delle conoscenze in molti modi: ovviamente tramite l'accesso alle informazioni, cartacee e digitali; ma anche con l'offerta di spazi per il lavoro collaborativo, per lo studio personale, per la produzione di media.³ È un modello di biblioteca "facilitatrice", capace di confrontarsi con la *dimensione sociale* dell'apprendimento mentre sostiene il lavoro collaborativo dei ricercatori e dei docenti.

Anche nella riflessione sulle biblioteche pubbliche è maturato uno slittamento di visuale dalla centralità del servizio alla centralità delle relazioni, dalla soddisfazione dell'utente al benessere dei cittadini e all'impatto sulle persone e le comunità. In un recente saggio di tre autori danesi la transizione identitaria della biblioteca pubblica è descritta attraverso la sua vocazione a quattro obiettivi fondamentali⁴ che si riflettono nell'organizzazione dei suoi spazi: vi saranno quindi uno spazio che offre ispirazione, uno per l'apprendimento, uno che favorisce l'incontro, uno performativo.

Non è possibile per gli istituti culturali ecclesiastici non tenere presente queste evoluzioni storico-sociali, questi cambiamenti nei comportamenti di consumo culturale, senza voltare le spalle a tutti i documenti della Chiesa italiana sui suoi beni culturali⁵ e agli appelli che papa Francesco ha rivolto a tutti i cristiani lungo il suo intero pontificato. La Facoltà per Statuto ha il compito di promuovere la ricerca teologica in dialogo interdisciplinare con la cultura contemporanea, formare intellettualmente i candidati ai ministeri, sostenere un dialogo e uno scambio con la città, di stare "sulla frontiera"⁶, specialmente in una città che ha una ricchissima proposta culturale.

Dunque anche nella biblioteca FTER i modelli qui citati hanno trovato applicazione, con le dovute proporzioni. La biblioteca privata si è resa accessibile a tutti: portando online il proprio patrimonio; organizzando lo spazio fisico e virtuale in modo da garantire lo studio silenzioso, come già in passato, ma anche collaborativo in piccoli gruppi; fornendo informazione e "ispirazione", nella forma di rassegne stampa o bibliografie tematiche, negli spazi virtuali su Whatsapp, Telegram, Instagram; avendo cura della convivialità, per esempio attraverso i gruppi di lettura.

Un cambiamento non scontato, che dice la volontà di restare contemporanei dei propri tempi, che in molti altri luoghi è ancora agli albori. Non sempre percepito dalla comunità stessa della facoltà, a partire dagli studenti, che faticano a prendere "casa" nella loro stessa biblioteca, troppo a lungo sentita come luogo ad uso esclusivo del Seminario Regionale che invece ha avuto, già vent'anni fa, la lungimiranza di condividere le sue risorse, da quest'anno in convenzione anche con la Regione Emilia-Romagna.

Per far conoscere in breve la biblioteca attuale ne offriamo una fotografia attraverso i numeri che ne descrivono il patrimonio e le attività.

³ B. W. BECKER, «Advances in technology and library space», in *Behavioral & social sciences librarian* 1(2015), pp. 41-44.

⁴ È il "four space model" descritto in H. JOCHUMSEN, D. SKOT-HANSEN, C. HVENEGAARD RASMUSSEN, «The four space of the public library», in *The end of the wisdom? the future of libraries in a digital age*, a cura di D. BAKER, W. EVANS, Chandos, Amsterdam 2017, pp. 39-44.

⁵ Indico almeno: CEI, orientamenti *I beni culturali della Chiesa in Italia*, 9 dicembre 1992; e le lettere della Pontificia Commissione per i Beni culturali della Chiesa: lettera ai Vescovi diocesani *Le Biblioteche nella missione della Chiesa*, 19 marzo 1994, e lettera circolare *Sulla necessità e urgenza dell'inventariazione e catalogazione dei beni culturali della Chiesa*, 8 dicembre 1999.

⁶ FRANCESCO, costituzione apostolica *Veritatis Gaudium*, 8 dicembre 2017, n. 5.

Relativamente al patrimonio:

- 43000+ libri moderni e 7000+ antichi (oltre 500 Cinquecentine) catalogati e reperibili online sui cataloghi del Servizio bibliotecario nazionale e del Polo Biblioteche Ecclesiastiche.
- 120 testate periodiche specialistiche in abbonamento attivo e 533 collezioni storiche di periodici cessati o che non acquistiamo più, tutti reperibili online sul catalogo nazionale ACNP.
- riviste internazionali di studi teologici e religiosi, risorse patristiche e banche dati bibliografiche fruibili anche da remoto: sono le risorse elettroniche di EBSCO, SAGE, BREPOLIS, in abbonamento grazie al Servizio Nazionale per gli studi superiori di Teologia e Scienze Religiose della CEI.

Relativamente ai servizi, da marzo 2024 a marzo 2025 contiamo:

- 1032 accessi alla biblioteca; 234 sono di ragazzi delle vicine scuole secondarie di primo grado, che una volta alla settimana studiano nelle nostre sale
- 317 libri prestati
- 132 documenti scambiati con altre biblioteche: da noi forniti o richiesti per i nostri utenti
- 9 incontri del gruppo di lettura che organizziamo in collaborazione con la Biblioteca per la Salute mentale e le Scienze umane dell'Istituzione Minguzzi, con una partecipazione media di 15 persone a ogni incontro
- 2150 volumi catalogati quest'anno nel sistema bibliotecario nazionale; oltre seicento di questi sono stati libri antichi
- 370+ libri acquisiti quest'anno; in media, negli anni dopo il covid sono stati oltre 500 i volumi acquisiti ogni anno.

1825-2025, 200 ANNI DI SEMINARIO IN CORSO CANALCHIARO

Sara Accorsi¹

Abstract

Quattro giorni di iniziative volti a ricordare l'importante anniversario della vita del Seminario in Corso Canalchiaro, sede della Biblioteca Diocesana Ferrini&Muratori. Il convegno ha permesso di capire i diversi interventi di consolidamento, che hanno richiesto numerose ricalibrature tra i progetti e gli interventi a causa della storicità delle strutture del palazzo.

Parole chiave: Seminario – Memoria – Biblioteca - Museo

Chi entra oggi dal portone di Corso Canalchiaro 149 lo può fare per diverse ragioni: per partecipare a un momento proposto dalla comunità in formazione del Seminario, per frequentare le lezioni dell'Istituto Superiore di Scienze Religiose dell'Emilia, per fruire di uno dei servizi offerti dal Tribunale ecclesiastico emiliano, per accedere alla Biblioteca Diocesana Ferrini&Muratori.

Qualunque sia la ragione tra queste, chi entra viene salutato nel grande chiostro da due illustri figure della storia di Modena: il duca Francesco IV d'Austria-Este e il Vescovo Giuseppe Emilio Sommariva.

Sono proprio le due targhe sotto i loro busti a svelarci perché ad accoglierci sono proprio loro: entrambe, infatti, ci rivelano che il luogo in cui siamo venne reso adatto e splendido, ampio e piacevole, per la liberalità e munificenza del duca Francesco IV d'Este Arciduca d'Austria al tempo del Vescovo Sommariva.

Era, infatti, il marzo del 1825 quando il Duca Francesco IV d'Austria-Este stabilì che il Seminario di Modena lasciasse le canoniche del Duomo e si trasferisse nel Convento di San Francesco di Corso Canalchiaro.

Il grande immobile, inizialmente Monastero dei Francescani, fondato ancora vivente San Francesco, dopo esser stato anche Caserma nel 1798, iniziò così duecento anni fa una nuova storia e quello che oggi è noto come il Palazzo del Seminario Arcivescovile ha da allora subito vari mutamenti collegati tanto alle esigenze di una comunità in formazione, quanto al modularsi della relazione con la Chiesa di Modena e con la città tutta.

Il Palazzo è stato in questi ultimi anni oggetto di un importante restauro, i cui passaggi salienti sono stati oggetto di un convegno a cura dell'Architetta Anna Allesina (Arké studio associato), con cui si sono aperti i 4 giorni di iniziative volti a ricordare l'importante anniversario della vita del Seminario in Corso Canalchiaro. Il convegno ha permesso di capire i diversi interventi di consolidamento, che hanno richiesto numerose ricalibrature tra i progetti e gli interventi a causa della storicità delle strutture del palazzo.

Grazie alla collaborazione con l'ISSR dell'Emilia, il secondo giorno è stato dedicato ad una riflessione sul Seminario come luogo di formazione dei laici, a cui hanno partecipato docenti ed ex studenti.

Durante l'incontro sono emerse le diverse evoluzioni degli studi teologici nel corso degli ultimi trent'anni, sia nelle modalità della trasmissione che nei contenuti, così come i diversi contributi che la teologia oggi può offrire nel dialogo con la contemporaneità.

¹ Responsabile Biblioteca diocesana Ferrini & Muratori; Segretaria dell'ISSR dell'Emilia.

Le giornate di Sabato 15 marzo e domenica 16 marzo sono state dedicate alla musica e all'arte contemporanea, con concerti e con l'inaugurazione di una nuova opera di Daniela Alfarano, in continuazione con le due grandi colombe dell'artista già presenti lungo il monumentale scalone. Non poteva infine mancare un approfondimento sulla figura di Francesco IV d'Austria-Este, sul suo ducato e sulle relazioni con la Chiesa di Modena. L'intervento è stato effettuato dallo storico Francesco Gherardi. Durante le giornate è stato possibile visitare alcune raccolte del patrimonio del Seminario, come il Museo di fisica e scienze naturali e la Biblioteca antica.