



Libertà e corresponsabilità

Lezione di don Pierluigi Banna al Collegio docenti plenario di inizio anno



Libertà e corresponsabilità

Collegio docenti plenario di inizio anno

Lezione di

don Pierluigi Banna

docente di Teologia e di Patristica

5 settembre 2024

Fondazione Grossman



QUANDO LA RAGIONE SI FA SCUOLA

Raffaella Paggi | Buongiorno a tutti, oggi proponiamo il tema su cui vogliamo riflettere insieme quest'anno scolastico. In questi ultimi anni abbiamo lavorato sulla concezione di ragione che emerge nel volume *Il senso religioso* di Luigi Giussani, per molti un testo noto, per altri un incontro nuovo, per tutti l'occasione di interrogarsi su quale sia il compito che abbiamo a scuola, che la Fondazione ha come *mission*: educare una ragione libera, aperta, flessibile, capace di adeguarsi nei suoi metodi e nei suoi strumenti ai vari oggetti che con i nostri studenti di tutte le età indaghiamo.

Ultimamente volevamo mettere a tema un altro aspetto dell'umano che ci preme molto, e che ci sembra bisognoso di attenzione, che è quello della libertà e della responsabilità.

Mio compagno nella lettura estiva è stato Romano Guardini; ho ripreso un po' di testi suoi e devo dire che sono rimasta molto impressionata dal fatto che Guardini, uno dei più importanti educatori del Novecento, si trova ad affrontare nella sua epoca, all'inizio del secolo scorso, le stesse problematiche che abbiamo noi oggi: anche allora i temi erano quelli della guerra, di una rivoluzione tecnologica in atto, come quella industriale, di una crisi antropologica. Mi è sembrato che le domande a cui lui cerca di rispondere siano sostanzialmente le nostre, cioè che cosa fare in questa realtà che cambia così velocemente e radicalmente, in questa realtà così conflittuale in cui ci troviamo. La sua scelta è stata quella di stare con i giovani, cioè di mettersi insieme a dei giovani in un castello e di ricostruire, di rifondare

queste umanità, puntando tutto su una «libertà oggettivamente responsabile»¹. Libertà oggettivamente responsabile: è un tema che vorrei quest'anno approfondire, perché mi sembra fondamentale anche per noi capire che cosa in quest'epoca possiamo fare, su che cosa possiamo far leva con i nostri bambini, con i nostri ragazzi, con le nostre famiglie, con noi stessi, come educarci ed educare per affrontare tutte le sfide che vediamo. Io sono molto colpita da quello che è successo a Paderno, da questa azione così violenta, così apparentemente irrazionale... Che cosa ci proponiamo? E che cosa proponiamo?

Per introdurci al tema della libertà e della corresponsabilità abbiamo invitato don Pierluigi Banna, che è docente di Teologia, conosce molto bene *Il senso religioso*, perché lo insegna all'Università Cattolica e ne è esperto, ed è docente di Patristica al Seminario di Venegono, per cui ha anche una conoscenza profonda di quello che è il cristianesimo delle origini, quindi di come i cristiani in una società pagana si sono posti. Do quindi la parola a lui. Grazie.

Don Pierluigi Banna | Buongiorno a tutti, grazie dell'invito. Oggi cercherò di proporvi una riflessione sul tema che il Rettore mi ha chiesto. Io mi sono specializzato in un campo che nessuno di voi insegna, la teologia, e questo, almeno in parte, mi consola; però, sono consapevole che non appena sconfinò nella filosofia o nella letteratura, voi siete più esperti di me, e questo mi preoccupa.

1 «Quei giovani trovarono in Guardini un uomo libero, autentico, illuminato: un compagno di viaggio, ed insieme un sicuro conoscitore della meta. Romano vide con acutezza i termini della questione: non esisteva per gli studenti che un'alternativa molto netta. Da un lato, costruire una rinascita umana e civile sui fondamenti ereditati dalla cultura d'anteguerra [...]. Dall'altro, sottoporre a verifica i fattori storici in campo per ricercare un elemento davvero autentico e creatore, nella viva partecipazione dialettica al quale i giovani potessero trovare positiva risposta alle loro inquietudini e prospettive aperte alla loro ansia di rinnovamento e novità. In termini antropologici e culturali, eran dunque di fronte due posizioni: un soggettivismo in fondo anarchico, oppure una **libertà oggettivamente responsabile**. Guardini optò per la seconda» (C. Fedeli, «Introduzione», in R. Guardini, *Persona e libertà*, La Scuola 1987, pp. 10-11).

Per questo cercherò di offrire alcuni spunti su cui poi potrete ancora lavorare e portare avanti la riflessione. Io ho ripreso il testo di Guardini, *Persona e libertà*, e la vostra ultima assemblea di fine anno, il Collegio docenti allargato plenario, sul tema della responsabilità e della corresponsabilità, come era stato annunciato dal Rettore: «Lavoreremo l'anno prossimo in tutti i livelli scolari sul tema della responsabilità e della corresponsabilità, perché la crescita dello studente ha come condizione la sua mossa personale rispetto al cammino di conoscenza. Non si diventa liberi se non ci si responsabilizza: sarà interessante l'anno prossimo interrogarsi su come mettiamo in moto gli studenti a tutte le età affinché siano corresponsabili della loro educazione»². Da queste prime battute è possibile identificare la questione della corresponsabilità: come si fa a mettere in moto la libertà dell'altro e a farlo sentire responsabile nell'uso di questa libertà. Per affrontare il tema presenterò tre punti e, alla fine, una conclusione molto breve.

1 La crisi della corresponsabilità

Ogni educatore desidera mettere in moto la libertà dell'altro, vorrebbe vedere l'altro attivarsi e prendere iniziativa, in modo che venga fuori liberamente per quel che è. Nessuno oggi si azzarderebbe a dire: «Non voglio vedere gente libera». Eppure, non si può non constatare l'aura di sospetto che avvolge il concetto di responsabilità. Si presenta come un tema critico, sempre più oggetto di confronto proprio perché la gente non si mette in moto, non si coinvolge volentieri. Nella recente edizione delle "Settimane sociali dei cattolici", tenutasi a Trieste dal 3 al 7 luglio, è stata messa a tema proprio la crisi della partecipazione³.

² Cfr. Verbale Collegio unitario plenario.

³ Cfr. *Al cuore della democrazia. Partecipare tra storia e futuro*, <https://www.settimanesociali.it>.

Si può legare la crisi della partecipazione democratica a quella della corresponsabilità. Sono, infatti, molto simili le domande o, per meglio dire, i sospetti che le accomunano: «Perché mi devo sentire corresponsabile di un'organizzazione sociale, nel caso specifico di una scuola?», «Perché mi devo interessare al buon funzionamento di una società, assumendomi le responsabilità che mi sono state affidate?». Vorrei comprendere da dove sorge il sospetto, testimoniato da queste domande e da altre simili, nei confronti degli appelli, anche benevoli, alla corresponsabilità. Io cerco di individuare due radici di questo sospetto: la prima è **la paura dell'altro** e la seconda è **la paura di sé**. Naturalmente i due temi sono strettamente connessi.

1.1 La paura dell'altro

Cosa intendo con la paura dell'altro? Non sempre siamo sicuri che chi ci invita a una corresponsabilità sia interessato alla nostra libertà, al nostro bene. Se si nutre un sospetto nei confronti dell'altro (come, per esempio, il mio superiore che mi invita a coinvolgermi in una certa iniziativa), temo che questo coinvolgimento possa costituire quanto meno una perdita di tempo, un'invasione del mio tempo libero e non un invito all'espressione della mia libertà. La stessa cosa la possiamo pensare dei ragazzi: se un ragazzo non ha una stima previa nei confronti degli adulti, e questi gli dicono, anche con benevola insistenza: «Impegnati! Coinvolgiti! È per il tuo bene che te lo dico...», questi non lo farà mai.

A ben vedere, questi inviti al coinvolgimento non scalfiscono, talvolta pure rafforzano il pensiero che quando si parla di corresponsabilità è perché chi ce la chiede, stia tentando di scaricare su di noi una sua responsabilità; in altre parole, ci sta dicendo di coinvolgerci perché ha in mente lui come strumentalizzare il nostro impegno ai suoi scopi o come levarsi del proprio lavoro di dosso per delegarlo a noi.

Se non si nutre una stima profonda nei confronti di chi ci invita a una corresponsabilità, si ha persino timore della corresponsabilità, perché in realtà essa potrebbe essere interpretata come un invito non alla libertà, ma all'asservimento, alla strumentalizzazione. Chi sta sopra di me, anziché assumersi le proprie responsabilità e le proprie colpe, scarica su di me alcune delle sue responsabilità: quando le cose vanno male, ci si appella alla corresponsabilità e quando le cose vanno bene si dice: «È stato merito mio». Ma in questa logica l'altro, in fondo, è un nemico della nostra libertà.

In questo senso, forse bisognerebbe reinterpretare – darò più avanti qualche suggerimento – tutto quel groviglio di protocolli, di procedure, di confini di ruolo, che inibiscono l'accendersi di una dinamica positiva di corresponsabilità, mettendo in primo piano un potenziale sospetto nei confronti dell'altro. Sia ben inteso, è giustissimo non sconfinare rispetto al proprio compito: il professore ha un ruolo, il preside ne ha un altro, l'insegnante di sostegno un altro ancora, lo studente ha il proprio. Ma quando si insiste eccessivamente su queste linee di confine da non oltrepassare, di protocolli da eseguire, in realtà la corresponsabilità non si accende, ma si coarta, perché in fondo si parte dal sospetto che tu puoi sconfinare, che io, che sono più in alto nella gerarchia, ti posso asservire. Per questo devo appellarmi a una legge per dire al Rettore, piuttosto che al mio dirigente: «Tu qui non mi puoi dire che cosa fare».

Se ci pensiamo, però, non è proprio così che fanno gli studenti con noi: «Lei ce l'ha con me», «Questo non è il suo campo, non può intervenire a questo livello con me»? Siamo tutti in qualche modo partecipi di questa logica, ma non la rompiamo levandole le regole o abolendo i protocolli. Piuttosto, questo clima rende ancora più acuta la domanda su cosa riattivi una stima previa verso l'altro, perché se c'è paura dell'altro la corresponsabilità è inibita in partenza.

1.2 La paura di sé

Una seconda radice, ancora più profonda, del sospetto nei confronti della corresponsabilità potrebbe essere identificata nella **paura di sé**, che è strettamente legata alla disistima dell'altro. Cosa intendo con "paura di sé"? È il timore che nel momento in cui io mi assumessi una certa responsabilità in un qualche ambito, – mi vengono in mente precise espressioni di alcuni ragazzi – mi sentirei con l'occhio di bue puntato addosso da parte di tutti: preside, genitori, collaboratori e insegnanti di sostegno. Si sente tutta la pressione dell'aspettativa di coloro che mi hanno chiesto di prendere una certa responsabilità e si attendono che io me la cavi in un determinato modo. Ma ancor più degli adulti, è pressante il giudizio dei compagni: forse è quello più pesante di tutti, soprattutto dopo una certa età.

La paura di usare male la propria libertà, di fare una scelta sbagliata, cioè la paura di non essere all'altezza della responsabilità che ci si è assunti, è un'altra ragione che inibisce la corresponsabilità. Voi lo sapete meglio di me, l'ho notato anche in alcuni casi descritti nell'Assemblea di fine anno, questa paura di sé si esprime nei modi più svariati.

Anzitutto, nel ritirarsi dalla propria responsabilità, come per esempio accade nei casi di assenza frequente dalla scuola. Il ritiro dalla propria posizione è una forma di violenza verso di sé, è una mutilazione di sé, che si esprime in diverse forme, non solo fisiche: si tratta sempre di un ritirarsi dalla propria responsabilità, dalla propria chiamata alla vita. Alcune forme di ritiro di sé, di lento spegnimento, le vediamo anche nel mondo adulto, riguardano anche noi. Quante volte, dopo che ci siamo presi una responsabilità, ci siamo mossi, ci siamo accorti con delusione che altri restavano fermi, pronti a criticarci dalla loro posizione! Quando si sono vissute simili esperienze, viene da dire: «La prossima volta chi me lo fa fare di assumermi una responsabilità?». Così, preferiamo aspettare che sia un altro a farsi avanti,

magari proponendo con sarcasmo qualcuno: «Tu che sei giovane, fatti avanti tu...».

Conosciamo molto bene queste logiche. La nostra paura di non essere all'altezza, di essere giudicati, di non essere performanti, porta a una forma di violenza che è il ritiro da sé. Ci sono studi sempre più approfonditi sul *quite quitting* e sulla *great resignation*⁴: anche queste sono forme di ritiro, dal lavoro, dalla vita, fino all'ultimo ritiro vero e proprio che è quello di sapersi dare la morte⁵. In fondo, questo era anche il culmine della sapienza stoica.

Ma c'è anche un'altra forma di violenza. Si tratta di un'altra faccia, insieme alla tentazione del ritiro, della stessa medaglia della paura di sé. Si tratta della violenza espressa contro l'altro, nel rifiuto di ogni forma di rapporto. Questa violenza si manifesta non solo con gli atti di bullismo, ma è anche la violenza con cui i genitori talvolta aggrediscono i professori. In fondo, che cosa si nasconde dietro questa violenza, se non il rifiuto di assumersi la propria responsabilità? Perché ti rivolti contro l'altro? Quando i genitori aggrediscono un professore non è perché lo odiano, ma questo è il modo con cui esprimono la loro paura di essere giudicati come genitori incapaci. La stessa paura di sé, che come può portare a ritirarsi violentemente dal compito può, all'opposto, esprimersi in uno sfogo violento verso l'esterno.

Occorre avere la pazienza e l'intelligenza di saper leggere in filigrana dietro certi sfoghi di genitori, di studenti e di colleghi. Dietro l'attacco personale, persino violento, si nasconde la paura di sé, di essere giudicati come incapaci.

1.3 Approfondimento: la vergogna e la tentazione

4 Cfr. F. Coin, *Le grandi dimissioni. Il nuovo rifiuto del lavoro e il tempo di riprenderci la vita*, Einaudi, Torino 2024; A. Colamedici - M. Gancitano, *Ma chi me lo fa fare? Come il lavoro ci ha illuso: la fine dell'incantesimo*, HarperCollins, 2023.

5 Cfr. G. Fornero, *Il diritto di andarsene. Filosofia e diritto del fine vita tra presente e futuro*, Utet, 2023.

dell'alienazione

Cosa ci permette di sbloccare queste dinamiche di inibizione della corresponsabilità? Occorre capire cosa si annida dietro questa paura di sé e dell'altro. Queste paure rappresentano il frutto più maturo di una concezione per cui la libertà, da una parte, è autorizzata e ha il diritto a fare quello che vuole contro tutto e tutti, anzitutto contro sé. Oggi nessuno si alzerebbe a dire: «Non sei libero di compiere ciò che vuoi». Allo stesso tempo, però, la libertà è fortemente determinata dalle decisioni che sceglie di compiere.

In questo senso, si può dire che c'è un ritorno alla civiltà della vergogna di matrice greca, rispetto a quella della colpa, introdotta dalla tradizione giudaico-cristiana. Nella prima tu sei identificato e schiacciato dall'errore che compi, sei di fatto definito dalle scelte sbagliate che compi, per cui tu sei libero di scegliere quello che vuoi, ma sei costretto a essere quello che scegli. Per questo, non potrai pentirti di quello che fai (questo è proprio della colpa), ma ti devi vergognare di quello che hai fatto. Senza senso della colpa, non è neanche possibile chiedere perdono, ma tu sei solo destinato alla vergogna per la rovina a cui ti sei condannato con i tuoi errori⁶.

Stante questa mentalità della vergogna, una persona avrà paura di sé, perché sa che la tal responsabilità che si prende, se la gestisce male, lo schiaccerà sotto il peso del giudizio degli altri, di cui ha a sua volta paura. Per questo, come ho già detto, si reagisce in due modi: o violentemente contro di sé, o violentemente contro gli altri.

Ma oggi, oltre a queste due alternative violente, di fronte alla crisi della responsabilità, sta pericolosamente tornando di moda una grande tentazione. Si tratta del desiderio che arrivi qualcuno che ci liberi dal peso della responsabilità. Se questa libertà è

⁶ Il riferimento è al volume di Ch. Moeller, *Saggezza greca e paradosso cristiano*, Morcelliana 2003.

quasi obbligata a scegliere, e ci si trova obbligati a crescere e a scegliere chi si vuole essere, se tutti dicono che si è liberi, eppure tutti giudicano le scelte che compi, qual è la grande utopia della libertà? **Qualcuno che non liberi me**, che mi faccia libero, ma che **mi liberi da me, dalla mia possibilità di scegliere e di sbagliare**.

Questa tentazione è l'anticamera dell'affermazione dei regimi totalitari. Se ci fosse qualcuno che ti liberasse dal peso della decisione e ti dicesse: «Qualsiasi cosa fai, ci sono io a dirti cosa fare», ci piacerebbe? «Sì», oggi qualcuno incomincia a dire: «Sì!», a sognare che ci sia qualcuno in grado di prometterci una cosa così abominevole.

Io personalmente sono cresciuto in un clima culturale che era ancora fresco, dopo gli anni di piombo (di cui non si parlava mai, ma di cui vivevamo le conseguenze), si avvertiva che si difendeva a tutti i costi la libertà di coscienza. Era un valore condiviso che tu dovevi essere te stesso, dovevi essere autentico. Sono cresciuto in questo clima... Oggi, però, se ai ragazzi dicessero: «Ma vuoi che qualcuno scelga per te?», credo che ti direbbero con più facilità: «Sì!». L'alienazione è vista da tutti noi come un qualcosa di negativo, ma se andassimo a chiedere a ragazzi che ancora fanno l'università, credo che ti direbbero: «Beh, se qualcuno ne sa più di me su quel campo, perché non far scegliere a lui. Non ci vedo nulla di male...». L'alienazione, cioè la liberazione dal peso della propria libertà, diventa una tentazione sempre più affascinante.

Abbiamo quindi descritto **la crisi della corresponsabilità** e ne abbiamo identificato le possibili radici, dal momento che vediamo gente bloccata nel prendere iniziativa, nel sentirsi parte costruttiva di un progetto, nel caricarsi sulle proprie spalle il peso della libertà. Abbiamo identificato queste radici in una **paura dell'altro**, che pure mi dice che io sono libero, che rivela,

al fondo, una **paura di sé**, che può cedere alla grande tentazione di **abdicare al peso della propria libertà**.

Rimane quindi aperta la domanda, in vista del prossimo passaggio, su che cosa possa accendere il gusto della corresponsabilità, il gusto di una libertà che si prende in mano, di una libertà che rischia la sua scelta, sapendo che può sbagliare e può essere criticata, che può incontrare anche dei nemici: ma è molto più grande il gusto di poter scegliere, di poter imparare a essere liberi che non la tentazione di affidare a un altro il peso della propria scelta. Cosa può accendere il gusto della libertà?

2 L'esperienza della libertà

2.1 Un inizio sorprendente e misterioso

Che cosa può accendere il gusto della libertà? Nel rispondere a questa domanda io mi trovo abbastanza in imbarazzo e, per questo, mi vorrei muovere come in punta di piedi, perché quel che accade quando una libertà si accende, quando un ragazzo o una ragazza finalmente prende in mano la sua vita, ha un gradiente di misteriosità: appare come qualcosa di gratuito e miracoloso. Quando si racconta cosa mette in moto la libertà si ha a che fare con qualcosa che “io non so” e che posso solo descrivere in un'esperienza, cioè posso solo raccogliere i dati del fenomeno quando accade in modo sorprendente. In qualche modo, si prova la stessa esperienza di quando uno si alza al mattino presto per vedere l'alba, si arrampica su un qualche monte, ma poi quell'istante in cui il sole sorge ha un che di gratuito.

Ma, ancora di più, scorgere una libertà che si accende è un momento pieno di attesa e sorpresa, come quando si riceve una risposta positiva di corrispondenza amorosa. O come quando abbiamo un amico, che da tempo vediamo in difficoltà, e per tanto tempo abbiamo provato a lanciare degli ami dicendo: «Io ci sono», ma niente, è tutto bloccato. Possiamo anche metterlo

al muro, dicendogli «Raccontami...», ma niente, zero, tutto tace. Quando quell'amico liberamente ci viene finalmente a dire: «C'è una cosa di cui ti vorrei parlare...», uno avverte come una primavera, qualcosa di fresco, di improgrammabile, di finalmente nuovo. In qualche modo questa gratuita e sorprendente misteriosità è la cifra caratteristica della libertà che si mette in moto. La libertà, infatti, affonda le sue radici nel mistero che è l'altro, non in una strategia di controllo, altrimenti non è libera. Per questo ci si muove come in punta di piedi

2.2 L'origine della libertà dell'altro non è in mano nostra

Noi non sappiamo, non possediamo l'origine della libertà. Elenco in modo molto sommario tre ragioni.

In primo luogo, se noi pretendessimo di possedere l'origine del moto di libertà dell'altro, saremmo dei manipolatori. L'insegnante non è un manipolatore, ma è uno che rischia sulla libertà dello studente. Se l'insegnante riuscisse a elaborare perfettamente una strategia didattica del tipo: «Adesso ti faccio vedere questa cosa, così poi tu mi fai quella domanda, io ti do quella risposta e suscito in te questo passaggio» – queste cose funzionano benissimo solo nei manuali! – gli consiglierei vivamente di farsi curare da uno psichiatra, perché può creare grossi danni sui ragazzi. Chi invece fa l'esperienza quotidiana della fallibilità dei propri tentativi è semplicemente un uomo. Per quanto tu puoi elaborare tutto il programma su come smuoverli e lasciarli stupiti, il vero miracolo è quando uno, almeno uno in classe, si accende in un modo che tu non ti saresti mai aspettato, magari con una domanda che sorprende anche te.

Una seconda ragione per cui noi non siamo gli iniziatori della libertà dell'altro, molto legata alla prima, è che tu non sei realmente libero, quando io ti dico: «Adesso ti lascio libero». Questa non è libertà, ma è un'autorizzazione e l'autorizzazione come

è data così può essere tolta. Nessun uomo può credersi il gestore dei tempi della libertà dell'altro, perché esprimerebbe una posizione di dominio che non libera, ma, in fondo, rende l'altro schiavo del mio presunto potere di liberarlo.

La terza ragione, di taglio più teologico, per cui noi non possediamo la libertà dell'altro, è dovuta all'evidenza che prima o poi la nostra libertà si esaurisce davanti alla libertà dell'altro. Prendiamo, come esempio, la parabola del figliol prodigo⁷, una bellissima parabola in cui il padre può essere solo Dio: se, infatti, ogni figlio mi chiedesse metà della mia eredità, basterebbero due figli per esaurire ogni mio patrimonio e dopo, se arrivasse un terzo figlio o se ritornasse uno di quelli che se ne sono andati, io non avrei proprio niente da dargli, perché ho finito tutto. Allo stesso modo, la nostra libertà si esaurisce, come la nostra pazienza, come le nostre energie fisiche in classe, come le ore delle nostre giornate e i giorni della nostra vita.

Come possiamo noi, finiti, dare infinitamente libertà agli altri? Infinitamente, perché l'esigenza di libertà di ogni persona è infinita, come la nostra. Per questo non possiamo di certo essere noi gli iniziatori e gli alimentatori di questa libertà. In fondo, e qui io parlo per la mia esperienza di prete, di teologo, di cristiano, l'unico che è inesauribile nel dare libertà può essere solo Dio, perché è lui stesso infinito, mentre un padre a un figlio, con tutto il bene che gli vuole, non può dare libertà infinitamente, a un certo punto si esaurisce. Lo sanno bene coloro che hanno dei figli che cadono in situazioni disgraziate nella vita: non possono dare tutta la propria eredità perché, per esempio, il figlio spenda tutto in droghe. All'estremo, io posso anche morire per stare dietro a te, ma comunque anche tutta la mia vita spesa per te non mi assicura che tu ti salvi. Io non ti do libertà, perché io sono finito e la tua esigenza di libertà è infinita.

7 Cfr. Lc 15,11-32.

Infine, quello che accade quando una persona attiva la sua libertà davanti ai nostri occhi è qualcosa che accade misteriosamente davanti a noi, ma non parte di certo da noi, per le tre ragioni dette: perché noi non siamo dei manipolatori, perché noi non abbiamo il potere di concedere l'autorizzazione di nessuna libertà e perché noi non siamo infiniti come Dio.

2.3 Tre caratteristiche di un'esperienza di libertà

Occorre, allora, raccontare, guardare, giudicare quei momenti in cui la libertà si è messa in moto, come è successo in alcune esperienze descritte nella vostra Assemblea di fine anno. Riprendo, in particolare, quella della rappresentazione de *L'isola del tesoro*, fatta nella Scuola dell'infanzia⁸, o anche quella della partita di pallavolo del professore delle Medie⁹, perché uno deve cogliere quando accade quella esperienza di libertà.

Giussani e Guardini, nei due testi che fanno da guida a questa mia presentazione, convergono in questa direzione: uno può cogliere quando **ha fatto esperienza di libertà**. Luigi Giussani scrive così: «Per capire che cos'è la libertà noi dobbiamo partire dall'esperienza che abbiamo del sentirci liberi» e così dovremmo osservare quelle volte in cui abbiamo visto davanti a noi dei ragazzi liberi o finalmente qualcuno è venuto fuori per quello che è, perché «la libertà è l'esperienza della verità di sé stessi»¹⁰. Ognuno potrebbe identificare nella sua breve o lunga carriera di insegnante quali sono quelle volte in cui ha visto i ragazzi venir fuori, sorprendere con domande che hanno spinto anche a fare scoperte nuove, per cogliere quali sono le principali caratteristiche della libertà. Io ne ho individuate tre che, in controtendenza rispetto al clima attuale, accendono il desiderio di un coinvolgimento corresponsabile.

8 Cfr. Verbale Collegio unitario plenario, pp. 1-2.

9 Ibidem, pp. 2-3.

10 L. Giussani, *Il senso religioso*, BUR 2023, p. 120.

2.3.1. *Il valore di esserci.* La prima caratteristica è che **la singola persona** viene messa **al centro**. Cosa intendo? Che quel ragazzo o quella ragazza non si scopre funzione di un progetto nostro, ma, come diceva il professore di educazione fisica nell'episodio della pallavolo, ognuno con il suo temperamento (chi è timido, chi la rischia sempre sbagliando, chi è un po' più impulsivo) è valorizzato.

Un mio amico, che lavora nelle risorse umane, mi ha detto che le *Big Four* stanno lavorando proprio per combattere fenomeni come la *great resignation*, cercando strategie per far sentire ciascun membro, ciascun lavoratore, come indispensabile per il bene dell'azienda. L'intuizione è giusta, ma il problema è che questa indispensabilità non la decidi tu e non la puoi imporre alla percezione dell'altro. Tu la puoi, in qualche modo, cogliere come una sorpresa, anzitutto per te, come a dire: «Guarda come è brava a fare questa cosa, guarda che però in questo riesce bene».

Il Rettore, parlando di un caso, osservava che alcuni studenti magari non hanno una buona capacità mnemonica, ma possiedono un'ottima capacità di deduzione logica, allora se tu valorizzi quest'altro aspetto, l'altro si sente messo al centro, non in funzione di un progetto nostro (per esempio, fargli memorizzare quante più cose), ma perché lui c'è!

Dicevo ad alcuni ragazzi: ma chi è contento del solo fatto che ci siamo, non perché siamo resi funzione di un suo progetto? Per fare un esempio, tutti abbiamo presente che quando un giovane entra in una chiesa, una merce rara, il parroco o le signore presenti incominciano a sorridergli. E questo giovane spesso pensa: «Adesso me ne vado prima che mi chiedano qualcosa...». Invece: chi è contento del solo fatto che ci siamo? Con una battuta dicevo ai ragazzi: «I cani!». Appena ci vedono, scodinzolano, ma non capiscono nulla, cioè non hanno la coscienza. Allora li pro-

vocavo: «I cani e forse i cristiani». Il cristiano dovrebbe essere riconoscibile dal fatto che è contento per il semplice fatto che ci sei. Potevi non esserci e ci sei e scopre che tu hai un valore. Il primo fattore di un'esperienza di libertà, prima ancora di quello che si è capaci di fare e di quello che si riesce a dimostrare, è l'essere contenti di esserci perché in questo esserci si scopre un valore che altrimenti, senza la propria presenza, non ci sarebbe.

2.3.2. *Un coinvolgimento totale con noi stessi.* Il secondo elemento che riconosco, quando la libertà è libera e si coinvolge nella partecipazione a qualcosa, è quando si trova qualcuno che, prima di chiedere un nostro coinvolgimento, è interessato **a coinvolgersi con noi**, cioè a partecipare la sua vita alla nostra.

Perché questo coinvolgimento accada, occorre in qualche modo contestare quell'atomismo funzionale in cui a volte ci rinchiodano i nostri protocolli, per cui ci troviamo a dire ai ragazzi: «Questo è il mio compito, per il problema che mi poni ti mando dall'insegnante di sostegno; per quest'altra questione ti rimando allo psicologo; se ci sono cose più gravi andiamo a parlare dal Rettore; sennò, mi trovo costretto a chiamare i tuoi genitori...». Da un punto di vista procedurale forse siamo inappuntabili, ma un ragazzo, a sentirsi ripetere risposte come quelle appena riportate, si sentirebbe trattato come all'Ufficio delle poste, dove vedi cinque persone che non lavorano e dici: «Ma scusi, posso venire qui?», «No, per questa cosa deve andare all'altro sportello e fare l'altra coda». Proprio in certi momenti di fatica, è una liberazione poter trovare qualcuno che si fermi a parlare e dica: «Anch'io ho questo problema, anch'io ho vissuto questa cosa, ti racconto come la sto vivendo o come l'ho superata, ne ho vissuta una simile». Un professore che, a partire dal suo ambito, dalla sua disciplina, in questo senso senza sconfinare, è pronto a un coinvolgimento totale è ciò che potrebbe mettere in moto la libertà dell'altro.

Questo è ciò che è accaduto storicamente e che noi cristiani annunciamo. Che cosa ha sbloccato la libertà dell'uomo? La verità, infatti «la verità fa liberi»¹¹. Ma come la verità, che è Dio, è venuta a liberarci? Facendosi un uomo, come ciascuno di noi. Cosa ha convinto l'uomo ad affidarsi liberamente a Dio, se non lo scoprire che questa umanità ferita non era un problema per Dio? Infatti, Dio con questa umanità ci si è voluto compromettere, al punto che ci si è incastrato dentro, ci si è infilato dentro la vita degli uomini¹². È soltanto qualcuno che entra in partecipazione con la tua vita che riabilita la tua libertà. In fondo, se tu non ti metti nei miei panni, e con le tue verità continui a giudicarmi dall'alto, per quanto affermi il contrario, testimoni una disistima della mia vita e, allora, perché io dovrei dividerla con te? Invece, una reale partecipazione, vedere uno che si prende a cuore la mia vita, mi spinge a mettermi in moto.

Vorrei raccontare un esempio di questo. Una mia amica professoressa, dopo la maturità, ha invitato alcuni studenti di una classe difficilissima, quasi disastrosa. In particolare, c'era uno studente (descivo il caso perché fa capire questa descrizione dei confini, non confini, coinvolgimento...) con una situazione familiare difficile, molto timido e, giustamente, un genitore ha chiesto alla professoressa di avere qualche attenzione in più verso il ragazzo. Il problema è che con tutti questi protocolli questa professoressa si chiedeva come avrebbe potuto fare, senza apparire invadente. All'inizio di ogni lezione, ha cercato di averlo presente, soprattutto il primo periodo, provando a coinvolgerlo. Ma di più non le sembrava di aver fatto... Sta di fatto che questo ragazzo pian piano durante l'anno si è rimesso in moto e, alla fine dell'anno, alla cena con la professoressa i compagni gli chie-

11 Cfr. Gv 8,32.

12 Cfr. Gregorio di Nazianzo, *Disc. 38 sul Natale*, 12-14, in C. Moreschini - E. Norelli, *Antologia della letteratura cristiana antica greca e latina*, Morcelliana 1999, vol. II, pp. 98-103.

dono: «Ma allora, che cosa ti è successo quest'anno?». Lui ha detto: «La professoressa mi ha dato speranza per un semplice fatto, che ogni mattina iniziava – una cosa che sembra quasi un nulla – con me e non si stancava».

Uno che inizia sempre con te, da te, è uno che non si ferma alla tua scelta sbagliata, ma continua a coinvolgersi con te. Alla fine della serata, questo ragazzo aveva preparato un regalo per la prof: sei bottiglie di una birra prestigiosa e buona. Uscendo di casa, però dice: «Guardi che c'è una lettera dentro». Nella lettera, questo ragazzo declinava questo continuo inizio, dicendo: «Professoressa, io guardavo dietro questi inizi anche la sua tristezza, perché ho capito da qualcosa che anche lei deve aver avuto qualche problema quest'anno, ma vedevo che ogni mattina lo affrontava». Pensate la discrezione di questo ragazzo, che non ha detto nulla davanti agli altri compagni... Ma i nostri studenti si accorgono di come noi viviamo la nostra vita da come facciamo lezione, da come entriamo in classe, da come iniziamo la nostra giornata, cioè da come ci coinvolgiamo con quell'umanità che, noi e loro, abbiamo in comune.

2.3.3. *L'apertura all'altro*. Se dunque **al centro c'è la persona**, primo passaggio, e c'è un **coinvolgimento totale** con la mia umanità, secondo passaggio, il terzo passaggio identificativo di un'esperienza di libertà è che si ritrova in chi è libero una continua **apertura all'altro**. In fondo, uno realmente libero non ha paura di chi è diverso da sé.

Credo che invitare a questa apertura sia fondamentalmente un compito dell'adulto, perché il ragazzo tendenzialmente, dopo un'esperienza di libertà, tende a replicarla, anche per un conforto psicologico, a chiuderla, a sistematizzarla. L'adulto, invece, rilancia: «Guarda che c'è ancora di più, guarda che c'è anche qualcuno che non hai ancora conosciuto, qualcosa di cui ti stai dimenticando». In fondo, potremmo interpretare così ciò che

ha fatto Gesù con Pietro; dopo che l'ha perdonato gli dice: «Va bene, sei un peccatore, ma ti affido lo stesso la Chiesa, ti voglio bene, ma... c'è anche Giovanni»¹³.

L'adulto non lega a sé e all'esperienza di libertà vissuta con sé, ma non si stanca di riaprire ad altre possibilità, ancora inesplorate, della libertà del ragazzo stesso e della libertà degli altri. Infatti, una libertà veramente liberata non teme le possibili posizioni della libertà degli altri. Uno si accorge che, come c'è spazio per te che pensavi di essere un poco di buono perché avevi quattro, c'è spazio anche per quello che ha dieci. I "preferiti" non sono quelli che hanno quattro e non sono quelli che hanno dieci, ma guarda caso c'è spazio per la differenza dell'uno e dell'altro.

La presenza di questo terzo fattore è la reale verifica che l'altro stia vivendo un'esperienza di libertà. Infatti, oggi si scambia facilmente con libertà ciò che in realtà è fuga dalla realtà, assicurazione di sé, conforto sociale, e il segno è che queste esperienze tracciano un confine al di là del quale ci sono i nemici, i cattivi, i brutti. Questo, in fondo, è il limite della *cancel culture*: in nome della libertà mi chiudo, rinnego e distruggo l'altro. Invece, un uomo realmente libero non ha paura di riconoscere che nella posizione diversa o persino opposta alla propria c'è in gioco una libertà da stimare, magari usata non nella pienezza delle sue facoltà, ma una libertà come la propria.

A margine, vorrei notare che in questa apertura all'altro sta tutto il valore dello studio. Non si studia per avere una conferma di ciò che si sa. Lo studio comporta la fatica di imparare qualcosa di nuovo, per guadagnare una prospettiva nuova su qualcosa che non si conosceva oppure si pensava già di sapere. Lo studio, anche di qualcosa che non si condivide o non piace, richiede sempre una simpatia verso l'oggetto da analizzare, la disponibilità a perderci del tempo, dell'intelligenza e, come sappiamo, il

¹³ Cfr. Gv 21,15-22.

segno è che non ne usciamo mai perfettamente identici rispetto a come siamo entrati.

L'apertura all'altro, per concludere, non è soltanto qualcosa di accessorio rispetto ai primi due fattori (il valore di esserci e il coinvolgimento totale), ma ne è la reale verifica. Senza apertura all'altro, non c'è reale libertà. Se il ragazzo percepisce che ci sono certi atteggiamenti e certi comportamenti nei confronti dei quali noi adulti siamo preventivamente chiusi, prima o poi la sua libertà sarà bloccata per due ragioni. Infatti, potrebbe pensare di doversi adeguare al giudizio negativo degli adulti "sugli altri", per non perdere la stima e il coinvolgimento degli stessi adulti. Di conseguenza, avremmo dei ragazzi chiusi e impauriti nei confronti di chi è diverso da loro. Oppure, il ragazzo si blocca perché cercherà in tutti modi di adeguarsi al compiacimento dell'adulto, temendo che anche lui un domani possa finire nella "black list" di coloro che non vanno bene. Invece, trovare un adulto che riapre sempre la partita e non si scandalizza di nulla, anzi è quasi attratto da quelli che contravvengono i modelli, conferma il ragazzo che la stima ricevuta e il coinvolgimento sperimentati non sono "meritati" o a tempo, e questo spinge a non avere problemi di riconoscimento, ma pian piano fa venir la voglia di essere sempre più libero, di venire fuori per quello che è.

Riassumiamo il percorso di questo secondo punto. Non possiamo garantire noi la sorgente della libertà dell'altro, ma possiamo solo sorprenderci, descrivere e riconoscere le esperienze di autentica libertà. Ritroviamo tre caratteristiche: il valore di esserci, il coinvolgimento totale, l'apertura all'altro. Noi adulti sorprendiamo queste esperienze e le fissiamo, ma la chiamata alla corresponsabilità ci indica un compito propriamente educativo e, quindi, nel terzo passaggio vorrei indicare qual è il compito propriamente educativo di fronte a queste esperienze.

3 Il cammino della libertà

Una persona può vivere un'esperienza di libertà, ma essa può rimanere isolata, può non costituire un pezzo di storia, della propria storia. La libertà, invece, è continuamente in cammino, è continua scoperta, riscoperta e riaffermazione di ciò che ci rende liberi. Il compito proprio dell'educatore consiste nel favorire il cammino della libertà, perché l'esperienza diventi storia. Perché ciò accada, occorre far emergere i nessi e i nodi, che hanno permesso questa esperienza di libertà. Per fare un esempio, si organizza una convivenza in montagna della scuola, e i ragazzi tornano entusiasti da questa esperienza. Quell'esperienza di libertà potrebbe essere scambiata con un momento di evasione, isolato, un'oasi in mezzo al deserto dell'anno scolastico. In questo senso, l'adulto potrebbe aiutare a far comprendere i nessi che hanno consentito a quell'esperienza di essere così eccezionale e, illuminando questi nessi generativi, a capire come quell'esperienza si inserisca all'interno di un cammino che può continuare. Così, ci si potrà rendere conto che la libertà sperimentata è ben diversa dall'evasione di un momento («com'è bello far lezione con il professor "tal dei tali", perché siamo liberi, scappiamo dalle convenzioni di ogni giorno»), ma è riconoscere e immergersi nel rapporto con ciò che ci ha liberato. Si potrà comprendere, in questo senso, ciò che afferma Guardini: «Libertà non vuol dire: essere sciolto da qualcosa, ma: essere sciolto per qualcosa; trovare adempimento in qualcosa»¹⁴. Il compito dell'educatore è illuminare i nessi generativi e i gangli vitali che hanno permesso una certa esperienza di libertà.

3.1 La memoria dell'esperienza

Mi ha molto colpito l'esercizio compiuto alle Elementari riguardante la Carta di Identità¹⁵. Una cosa simile l'ho vista fare con

¹⁴ R. Guardini, *Persona e libertà*, cit., p. 106.

¹⁵ Cfr. Verbale Collegio unitario plenario, pp. 5-6.

studenti delle Superiori a un programma televisivo a cui ho partecipato¹⁶. Dover raccontare la propria storia, raccoglierne le coordinate di spazio e di tempo aiuta a riconoscere il pre- il durante e il post di quelle esperienze di libertà che sono costitutive della nostra libertà.

Accenno solamente, in questa direzione, alla dimensione narrativa della libertà e su questo rimando al testo, *Ansia e idolatria*¹⁷, che recentemente hanno scritto insieme un teologo, Giulio Maspero, e due psicologi, Cesare Maria Cornaggia e Federica Peroni. Gli autori ipotizzano un cammino narrativo con cui aiutare una persona a elaborare un racconto della propria esperienza di libertà: in fondo, si fa esperienza della propria libertà, quando se ne prende coscienza come una pepita del proprio cammino, solo quando si è in grado di descriverla in forma di narrazione, cioè come un inizio che ha avuto uno sviluppo attraverso una crisi e apre una prospettiva di resurrezione¹⁸.

Nell'illuminazione dei nessi generativi che storicamente hanno permesso un'esperienza di libertà, il primo è perciò quello della **memoria del passato**, che innesca la dimensione narrativa. L'adulto è fondamentale, perché i ragazzi tendenzialmente non hanno memoria, raramente compiono un esercizio di memoria, cioè non lasciano lo spazio per ricordarsi come fossero prima di compiere un'esperienza. Senza memoria, non ci si accorge della novità apportata da una certa esperienza di liberazione e di quale luce getta sulla propria condizione passata. Solo grazie

16 Cfr. [Buongiorno professore \(Tv2000\)](#), 15 gennaio 2023 - [Da dove vengo?](#)

17 C.M. Cornaggia - G. Maspero - Federica Peroni, *Ansia e idolatria*, Inschibboleth 2024.

18 Cfr. *ibidem*, pp. 56-58. Nel paragone con l'esodo biblico e con la dimensione narrativa, secondo uno schema in tre atti, gli autori ritrovano il punto di partenza nell'ascolto del sintomo, che si manifesta come un bisogno "corporeo", in cui, grazie all'opera di un mediatore, si invita a riconoscere la vita di un desiderio. Il secondo movimento implica un'uscita da sé: attraverso le prove, il desiderio viene riconosciuto e spogliato dalle incrostazioni superficiali. Il terzo movimento, definito "morte e resurrezione", è affidato alla libertà del cammino della persona, dove questa è invitata a riaffermare quali siano le relazioni costitutive del proprio desiderio.

a questo paragone con il proprio passato, l'esperienza diventa un giudizio sul proprio passato e una promessa per il proprio futuro: qualcosa che è accaduto e costituisce una pietra miliare del nostro percorso.

Per questo è fondamentale fare memoria delle esperienze che ci hanno liberato, delle condizioni di vita che le hanno precedute e di ciò che le ha seguite, perché quella libertà non appaia come un fungo, sia messa in relazione a un "prima", in modo da far parte di un cammino che prosegua, introducendo la strada verso un oltre.

3.2 Lo scopo dell'esperienza

Un secondo nesso generativo dell'esperienza della libertà è quello che riguarda lo **scopo**. Occorre aiutare a comprendere cosa c'entri col tutto della tua vita il momento di libertà sperimentata. Senza l'intuizione dello scopo, il momento di libertà resta un bene certamente prezioso, come il talento di evangelica memoria, ma che non si sa come investire. Perdonerete la mia visione un po' rozza delle cose, ma rischia di essere come l'argenteria in casa: non si capisce a cosa serva o se mai servirà. Così, quando in casa mia sono entrati i ladri, per "risollevarla" mia madre le ho detto: «Finalmente abbiamo trovato qualcuno che saprà servirsi di quella roba, che faceva solo polvere e non si poteva usare!».

Detto in altri termini, un'esperienza potrà anche essere preziosa, ma se non se ne capisce lo scopo per la vita, a che cosa serve? In fondo, questa è la famosa provocazione di Giussani, sin dagli anni Sessanta: ci insegnano un sacco di cose, ci riempiono di nozioni, ma non ci introducono al significato di queste cose¹⁹. Occorre dare ragione della passione che ognuno di noi ha nei confronti della propria disciplina: cosa c'entra con il program-

¹⁹ Cfr. L. Giussani, «Crisi e possibilità della gioventù studentesca», in *Porta la speranza*. Primi scritti, Marietti 1997, pp. 17-23.

ma di studi, con la vita. Occorre trovare il modo di superare il pudore che ci fa considerare queste domande come qualcosa di privato. Non occorre essere esibizionisti e raccontare le proprie vicende, ma fa parte del compito educativo illuminare le connessioni profonde che sussistono tra un particolare e il tutto, il tutto della disciplina e il tutto del mondo.

La prima cosa che io dico ai miei studenti in Seminario, all'inizio del corso di Patrologia è: «Ma voi, perché per diventare preti dovete studiare Patrologia?». Uno che ha non ha preso un buon voto all'esame, ma molto simpatico, mi ha detto dopo qualche mese: «Io mi ricordo sempre a che cosa serve la Patrologia: a pregare il breviario e a pregare quando recito il Credo», «Bravissimo, non avrai brillato all'esame per il voto che c'è sul libretto, ma hai capito a cosa ti serve quella materia, hai l'ipotesi su cui lavorare».

Hai un'ipotesi, perché l'illuminazione del nesso con la totalità dà respiro a quell'esperienza di libertà, la rende strumento per il cammino. Qui vorrei citare una nota parabola russa sui tre uomini che trascinano un carretto pieno di pietre. Al primo chiedono: «Cosa fai?», lui risponde: «Mi sto spaccando la schiena». Il secondo, quando pongono la stessa domanda, dice: «Mi procuro il pane per la mia famiglia». Ma il terzo, quello più lieto, risponde: «Costruisco la santa Chiesa»²⁰. La coscienza dello scopo, cioè la coscienza di come quel particolare abbraccia il tutto, libera le energie della tua responsabilità.

In tal modo si recupera la memoria da cui viene quell'esperienza e, secondo passo, la si mette in rapporto al tutto. Diceva, in questo senso, Guardini: «Ecco l'ambito della libertà oggettiva. È la libertà dell'oggetto afferrato in maniera adeguata all'essenza [cioè, in rapporto a tutto]. Consiste nell'essere le cose viste,

20 Il racconto, di origine popolare, è riportato in L. Giussani, *La convenienza umana della fede*, Bur 2018, p. 251.

prese in modo conforme all'essenza»²¹. Quindi, io prendo quella cosa non per quel che mi ritorna, non per fare il piacere a qualcuno (il padre o l'insegnante), ma perché capisco l'utilità che può avere quella cosa particolare in rapporto al tutto. Allora cosa accade all'uomo? Aggiunge Guardini: «Il mondo gli diventa cosmo»²², cioè io capisco il valore di mettermi lì a sudare su quella pagina, piuttosto che a impegnarmi in quella ricerca, perché capisco che può essere una possibilità in rapporto al tutto, per lo scopo della mia intera vita. Avere la prospettiva del tutto allarga il cuore, perché permette un rapporto proporzionato, adeguato a ogni particolare.

3.3 Il fondamento dell'esperienza

Il terzo e ultimo passaggio perché l'esperienza della libertà diventi un cammino è l'**illuminazione del nesso con il fondamento della libertà**. Prima o poi, nei ragazzi sorge la domanda: «Prof, ma a lei chi glielo fa fare? Che interessi ha su di noi?». Se noi vogliamo provocare i ragazzi al livello della loro libertà, che ha un'origine misteriosa, come dicevo prima, dobbiamo avere l'audacia di andare anche noi all'origine misteriosa della nostra libertà, cioè al "**per chi**" della nostra libertà. Questo è l'affare che coinvolge ciascuno di noi, dove ognuno personalmente è chiamato nella vita a fare un cammino per riconoscere chi e che cosa lo rende libero.

Chi mi libera da tutti i condizionamenti che, innanzitutto, metto io stesso su di me? Qual è il fondamento della mia libertà? Soltanto un lavoro che noi facciamo su noi stessi ci permette di rimandare l'altro alla ricerca, al riconoscimento del fondamento della sua libertà.

Questo lavoro su di sé, permette di riconoscere che non siamo noi a liberare gli altri, nonostante attraverso di noi passi l'espe-

²¹ R. Guardini, *Persona e libertà*, cit., p. 104.

²² *Ibidem*, p. 106.

rienza della libertà di qualcuno. Ognuno di noi è invitato a scoprire cosa lo libera e può raccontare all'altro cosa lo ha liberato. Se una persona viene a chiedercelo, non possiamo non rispondergli: «Io ti posso dire cosa ha liberato me, ma la mia testimonianza è solo un invito perché tu possa scoprire cosa libera te». Come accadde durante la Pentecoste, agli apostoli la gente dice: «Ma cos'è che vi rende così?», e Pietro risponde: «Volete sapere cos'è che ci rende così? Quello che avete ucciso, sapete che è risorto?». A quel punto, quelle persone, chiedono: «Se vi rende così, cosa dobbiamo fare per farne parte?», «Battezzatevi!», risponde Pietro²³.

Ritrovare il fondamento della propria libertà permette di provocare l'altro a ricercare il fondamento della sua libertà, che evidentemente non sei tu, attraverso il quale è pure passata quell'esperienza di liberazione: è un invito a guardare oltre, al fondamento invisibile che tiene in piedi ciò che è visibile. Proprio l'altro ieri mi hanno raccontato questo episodio di un venerabile, Gianfranco Maria Chiti (1921-2004), la cui causa di beatificazione è in corso²⁴. Si tratta di un generale di Brigata che, dopo la pensione nel 1978, è entrato nei Cappuccini. Era un "marcantonio" che faceva paura, non si faceva problemi a riprendere fisicamente i suoi suddetti e metteva una certa paura a tutti. I Cappuccini capiscono che lui non era molto adatto alla vita comunitaria e per questo gli danno un eremo, in realtà si era ridotto a un rudere, dove lui pian piano mette in piedi un'opera di recupero di ex tossicodipendenti. Una delle prime notti in questo rudere un ladro prova a rubare e lui lo becca. Il problema è che questo era un tossico e si trova davanti quest'uomo gigante con il fucile in mano, vestito da Cappuccino. L'uomo cerca di fuggire e, invece, quest'uomo lo ferma: «Non scappare, altrimenti ti sparo». Il Cappuccino prende due fiori e glieli dà, dicendo: «Sai questi

23 Cfr. At 2,14-41.

24 Cfr. <https://www.causesanti.va/it/venerabili/gianfranco-maria-chiti.html>.

a chi li devi portare? A tua mamma, perché secondo me tu l'hai fatta penare tanto nella vita». Questo ragazzo è tornato con la mamma lì, penitente, poco tempo dopo ed è stato uno dei primi a entrare nella comunità di recupero che quest'uomo di Dio ha messo in piedi. Perché ho raccontato questo episodio? Perché fa capire che, se hai chiaro qual è il fondamento della tua libertà, sfidi l'altro a trovare il suo fondamento: sei pronto ad andare al fondo di qualcosa che non vedi, ma sai che c'è.

Quando uno ritrova il fondamento della propria libertà, è certo che al fondo di qualsiasi uomo non si trova solo l'apparenza che delude, ma l'esperienza di un'appartenenza che libera e fonda ogni possibilità di libertà. Al fondo di ogni uomo è possibile trovare l'esperienza di qualcuno che lo ha voluto e sotto questo qualcuno sta saldo il fondamento della sua libertà. L'uomo libero non si pone a fondamento della libertà dell'altro, ma, certo di questo fondamento, invita l'altro a cercarlo, a scoprirlo, anche se sembra negarlo.

È questa apertura instancabile oltre ogni apparenza che sblocca, tentativo dopo tentativo, la libertà dell'altro, come diceva il Rettore nell'Assemblea, passando attraverso mille fallimenti, senza scandalizzarsi per questo. Io credo che questo andare al fondamento che ci sfugge, ma ci rende veramente liberi, sia quel passaggio favoloso che fa Giussani nell'ottavo capitolo de *Il senso religioso*, quando dice che bisogna trovare qualche cosa che non derivi dalla tradizione biologica degli antecedenti meccanici, ma che sia diretto rapporto con l'infinito, diretto rapporto con l'origine di tutto il flusso del mondo, di tutto il cerchio con quella X misteriosa che sta sopra il flusso della realtà²⁵.

25 Cfr. L. Giussani, *Il senso religioso*, cit., p. 122: «Qualche cosa che non derivi dalla tradizione biologica dei suoi antecedenti meccanici, ma che sia diretto rapporto con l'infinito, diretto rapporto con l'origine di tutto il flusso del mondo, di tutto il "cerchio", con quella X misteriosa che sta sopra il flusso della realtà (figura c), cioè Dio».

4 Conclusioni

Nel clima in cui viviamo, in cui si proclama la libertà per tutti, ma di fatto la libertà è bloccata nel prendere in mano il peso drammatico della propria responsabilità, credo che ciò che sblocchi la libertà sia un'esperienza di reale liberazione.

Un'esperienza di autentica libertà che non è mai solitaria, ma, soprattutto nella dinamica educativa, è segnata dall'incontro con qualcuno libero, che si coinvolge totalmente con la mia esperienza, e mi spalanca al fondamento misterioso della mia libertà, riempiendomi di speranza su di me e sugli altri.

In fondo, riprendendo l'espressione di quel ragazzo colpito dalla sua insegnante, ciò che più attiva la libertà è la libertà di un'altra persona che non si stanca mai di iniziare con l'altro. La libertà, diceva Hannah Arendt, è questo inizio²⁶, cioè la capacità di auto-possedersi²⁷, nel senso di ripartire sempre dal proprio inizio, per poter rinascere. Ma uno non rinasce da sé, come non si è dato inizio da sé, rinasce quando mette l'inizio di sé in rapporto con uno che non si stanca mai di iniziare con noi, facendoci istante dopo istante.

Credo che all'inizio di quest'anno possa essere anche l'augurio più bello per ciascuno di voi: ritrovare quei luoghi, quei fondamenti che vi rendono sempre lieti di ricominciare, ricominciare a scommettere, ogni volta, per poter così riiniziare con la libertà dell'altro.

26 Cfr. H. Arendt, «Tra passato e futuro», in *Che cos'è la libertà*, Garzanti 2022, pp. 77-78: «L'uomo è libero perché è un inizio. [...]. Dio ha creato l'uomo per introdurre nel mondo la facoltà del dare inizio: la libertà».

27 In greco, αὐτεξούσιος, capacità di auto-possedersi, nel senso non di auto-nomia, ma di coscienza, di sé. Cfr. anche R. Guardini, *Persona e libertà*, cit., pp. 101-102.

Libertà e corresponsabilità

a cura di

Raffaella Paggi
Paola Brizzi Trabucco

Design e impaginazione
Filippo Parolin

Foto di copertina

Listening to General De Gaulle's speech after the liberation of the city,
Chartres, France, August 23rd, 1944 - © Robert Capa

«**Quaderno FG**» n. 13
Milano 2024



QUANDO LA RAGIONE SI FA SCUOLA

Via Inganni 12, 20147 Milano
tel. 024151517
www.fondazionegrossman.org

