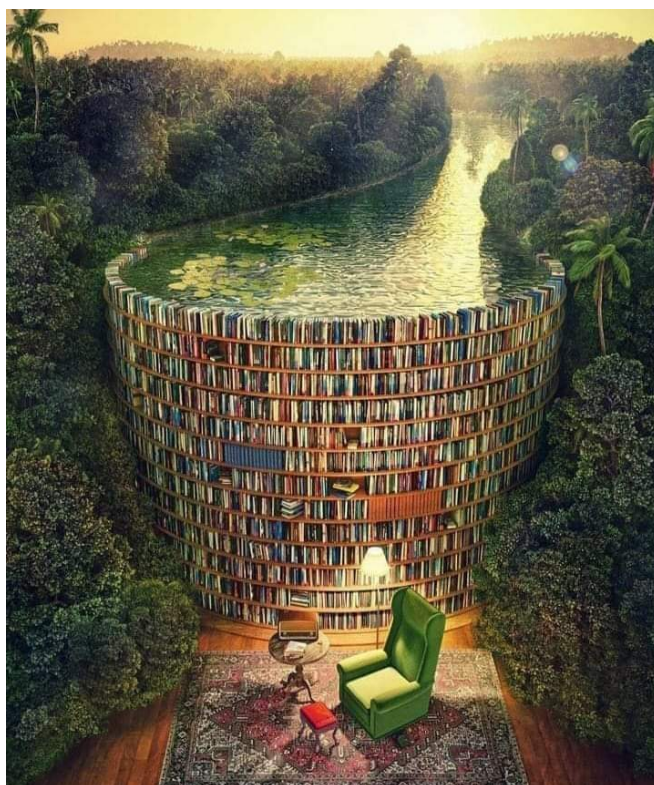


CUORE INQUIETO

Un cammino verso l'interiorità per adolescenti e giovani



Opera di Jacek Yerka

Introduzione

Alle soglie della propria vita

Una domanda che non si tace

C'è una domanda che gli adolescenti portano dentro con una intensità che spesso sorprende gli adulti – e che sorprende talvolta anche loro stessi. Non è la domanda su cosa fare da grandi, non è la domanda su come avere successo, non è nemmeno la domanda su come essere felici nel senso immediato del termine. È una domanda più radicale, più silenziosa, più difficile da formulare: *c'è qualcosa in me che vale davvero? C'è una profondità in questa vita, o tutto scorre sulla superficie?*

Questa domanda non sempre trova parole. Spesso si manifesta come inquietudine – quella irrequietezza tipicamente adolescenziale che gli adulti tendono a leggere come instabilità o superficialità, e che è invece, molto spesso, il segno di una ricerca autentica. Si manifesta come noia – non la noia pigra di chi non ha nulla da fare, ma la noia esistenziale di chi ha tutto e sente che tutto, da solo, non basta. Si manifesta come quella strana malinconia che coglie nei momenti più belli, quasi che la bellezza stessa portasse con sé il rimpianto di qualcosa che non si riesce ad afferrare.

Agostino di Ippona, nel quarto secolo, aveva trovato per questa esperienza universale la formula più precisa e più duratura che la tradizione cristiana conosca: "*Ci hai fatti per te, e il nostro cuore è inquieto finché non riposa in te.*" Sedici secoli dopo, quella formula non ha perso nulla della propria precisione. L'inquietudine non è un difetto da correggere: è la struttura di un essere che è fatto per qualcosa di più grande di ciò che il mondo visibile può offrire. È il sintomo di una grandezza, non di una mancanza.

Questo sussidio nasce dall'ascolto di quella domanda – e dalla convinzione che essa meriti una risposta seria, profonda, rispettosa della complessità dell'esperienza giovanile.

Perché "interiorità"

La parola *interiorità* rischia, oggi, di essere fraintesa. In un'epoca in cui la psicologia di massa ha colonizzato il linguaggio dell'esperienza soggettiva, "interiorità" può sembrare sinonimo di introspezione narcisistica, di ripiegamento su se stessi, di coltivazione del proprio benessere interiore come fine a se stesso. Non è di questo che questo sussidio vuole parlare.

L'interiorità di cui si tratta qui è qualcosa di radicalmente diverso: è la capacità di andare in profondità nella realtà – nella realtà delle cose, delle persone, di se stessi, di Dio. Non è un movimento verso l'interno nel senso di una chiusura: è un movimento verso il *di più* che ogni realtà porta con sé quando la si incontra con vera attenzione. È la capacità di sostare invece di scorrere, di ascoltare invece di produrre rumore, di riconoscere l'inesauribile profondità di tutto ciò che è reale – a cominciare dalla profondità dell'altro e dalla propria.

Per questo, nel corso del cammino, si è preferito spesso parlare di *ulteriorità* piuttosto che di interiorità: un termine meno comune ma più preciso, che dice il movimento verso il *di più* invece del movimento verso l'*interno*. L'interiorità autentica non è separazione dal mondo: è un modo più intenso e più profondo di abitarlo.

In questa prospettiva, educare all'interiorità non è un'attività aggiuntiva rispetto all'educazione ordinaria – qualcosa che si fa in certi momenti speciali, nei ritiri spirituali o negli incontri di preghiera. È una dimensione che attraversa tutta l'educazione, che riguarda il modo in cui si guarda un ragazzo, il modo in cui si conduce una conversazione, il modo in cui si affronta un fallimento o si celebra una riuscita. È una qualità dello sguardo educativo prima ancora che un programma da realizzare.

Il metodo: fenomenologico e narrativo

Il sussidio si muove su un terreno metodologico preciso, anche se non sempre esplicito: quello fenomenologico e narrativo. Fenomenologico perché parte sempre dall'esperienza vissuta – non da astrazioni teoriche, non da principi morali calati dall'alto, ma da ciò che i giovani già conoscono per esperienza diretta: l'inquietudine, l'incontro, il sentire, la domanda su chi si è, il senso del sacro, l'esperienza del limite e del dono. Narrativo perché usa la storia – i racconti evangelici, le biografie, i romanzi, le vite dei santi e dei grandi testimoni – come strumento privilegiato di accesso alla verità: non la verità astratta del concetto, ma la verità concreta di una vita vissuta, riconoscibile, imitabile. Questo metodo ha una lunga storia alle spalle. La fenomenologia – quella tradizione filosofica inaugurata da Edmund Husserl e sviluppata da pensatori come Max Scheler, Edith Stein, Emmanuel Levinas – ha insegnato a guardare le cose "così come si danno" nell'esperienza, senza proiettare su di esse schemi precostituiti. Applicata all'educazione, questa lezione significa partire da ciò che è reale nell'esperienza dei giovani – anche quando è doloroso, anche quando è confuso, anche quando non corrisponde agli standard della perfezione morale – e da lì costruire insieme un cammino verso la comprensione e verso la profondità.

La narrazione, d'altra parte, è lo strumento pedagogico più antico e più universale che esista. Gesù insegnava con le parabole. Agostino ha scritto la prima grande autobiografia spirituale della tradizione occidentale. La tradizione sapienziale di tutte le culture conosce la potenza della storia come veicolo di

verità. I giovani di oggi – cresciuti con i film, le serie televisive, i videogiochi narrativi, la letteratura – non sono diversi: rispondono alla storia con un'intensità che non riservano a nessun altro tipo di comunicazione. Il sussidio usa questa sensibilità come una porta, non come una trappola.

L'orizzonte: biblico, filosofico, teologico, esistenziale

Il cammino che questo sussidio propone si muove su quattro orizzonti che si intrecciano continuamente, senza mai separarsi del tutto.

L'orizzonte *biblico* è quello che fornisce le immagini fondamentali: il cuore inquieto che cerca riposo, il nome segreto inciso sulla pietra bianca, il vento dello Spirito che soffia dove vuole, lo sguardo di Gesù che fissa e ama prima ancora di parlare. La Scrittura non è usata come codice di norme o come deposito di dottrine: è usata come racconto – come la grande storia in cui le storie individuali trovano la propria collocazione e il proprio senso.

L'orizzonte *filosofico* è quello che fornisce gli strumenti concettuali: la fenomenologia dell'attenzione e dell'ulteriorità, la teoria delle emozioni come intelligenza, la questione dell'identità come vocazione, la distinzione tra simbolo e segno, la categoria della speranza come tensione verso il possibile arduo. La filosofia non è usata come apparato accademico estraneo alla vita: è usata come quello che è nella sua forma più autentica – un tentativo di pensare con rigore le domande che l'esistenza pone a chiunque non si accontenti di vivere in superficie.

L'orizzonte *teologico* è quello che fornisce la profondità ultima: la trascendenza come dimensione del reale, il divino come ulteriorità assoluta, la grazia come dono che precede ogni ricerca, la speranza come virtù teologale che non si fonda sulle circostanze ma sulla fedeltà di Dio. La teologia è usata non come sistema di proposizioni da accettare, ma come tentativo – sempre parziale, sempre in cammino – di dire con parole umane la bellezza e il mistero dell'incontro con Dio.

L'orizzonte *esistenziale* è quello che tiene tutto ancorato alla vita concreta: le esperienze reali dei giovani reali, i modelli credibili di umanità vissuta, le domande vere che nessuna formula esaurisce. Senza questo orizzonte, i tre precedenti rischiano di diventare decorazioni intellettuali senza presa sulla vita. Con esso, diventano strumenti di quella che la tradizione spirituale chiama *conoscenza sapida* – una conoscenza che non soltanto informa ma trasforma, che non soltanto illumina ma nutre.

La struttura del cammino

Il sussidio è organizzato in sette stazioni – la scelta del termine "stazione" non è casuale: evoca il cammino, la sosta, il ritmo alternato del movimento e della contemplazione. Non si tratta di sette lezioni da tenere in sequenza rigida, né di sette argomenti separati che si possono trattare indipendentemente. Si tratta di sette prospettive su una stessa realtà – la profondità dell'essere umano e il suo rapporto con la profondità di Dio – viste da angolazioni diverse, in un ordine che ha una sua logica interna ma che può essere adattato alle esigenze del gruppo.

Le sette stazioni seguono un arco narrativo preciso. Le prime tre – *Il rumore e il silenzio*, *Lo sguardo che accende*, *La mappa del cuore* – hanno una funzione propedeutica: preparano il terreno, educano la qualità dell'attenzione, aiutano i giovani a riconoscere e a nominare la propria esperienza interiore. Sono stazioni di *apertura*: aprono gli occhi, aprono le orecchie, aprono il cuore.

Le stazioni centrali – *Il nome segreto* e *La soglia* – sono le più dense e le più verticali: affrontano direttamente le domande fondamentali dell'identità e della trascendenza, la questione di chi si è e la questione di Dio. Sono stazioni di *profondità*: scendono in basso, toccano il fondo, sostano dove la vita chiede coraggio per fermarsi.

Le ultime due stazioni – *Il maestro che si toglie di mezzo* e *Vivere volentieri* – hanno una funzione di apertura verso il futuro: la prima riflette sul ruolo dell'educazione come servizio alla libertà dell'altro, la seconda conduce il cammino verso il suo frutto naturale, quella gioia gratuita e radicata che è il segno

di una vita interiore matura. Sono stazioni di *frutto*: mostrano dove porta il cammino, non come meta raggiunta una volta per tutte, ma come orientamento che continua a guidare.

Ogni stazione è strutturata secondo uno schema fisso – *Entrare, Sostare, Dialogare, Agire, Pregare o contemplare, Immagine sigillo* – che garantisce un ritmo interno coerente pur lasciando ampia libertà all'educatore di adattare i singoli elementi al proprio contesto. Lo schema non è una gabbia: è uno spartito che può essere eseguito con molte varianti, purché si rispetti la musica di fondo.

I modelli: una scelta deliberata

Una delle scelte più consapevoli di questo sussidio riguarda i modelli proposti come figure di riferimento per ciascuna stazione. Si è cercato deliberatamente di evitare la ripetizione degli stessi nomi, di non costruire un pantheon fisso di santi e grandi figure spirituali che, per la loro stessa grandezza, rischiano di diventare inaccessibili. Si è cercato invece di offrire una varietà di figure – giovani e adulte, cattoliche e non, sante e laiche, maschili e femminili – che parlino a sensibilità diverse e che testimonino la stessa verità di fondo attraverso percorsi molto diversi tra loro.

Etty Hillesum e Simone Weil non erano cattoliche – eppure la loro ricerca spirituale è tra le più profonde del Novecento, e parla direttamente all'esperienza di molti giovani che si sentono attratti dalla dimensione spirituale ma distanti dalle strutture istituzionali della religione. Carlo Acutis e Chiara Luce Badano erano cattolici praticanti – eppure la loro santità non era separata dalla vita ordinaria, ma era la vita ordinaria vissuta con una qualità di presenza e di amore inusuali. Leopardi non era credente – eppure la sua tensione verso l'infinito, la sua incapacità di accontentarsi della superficie, è una delle forme più autentiche di quella struttura dell'interiorità umana di cui tutto il sussidio vuole parlare.

Questa varietà non è eclettismo né relativismo: è rispetto per la complessità dell'esperienza umana, e fiducia che la verità si faccia strada attraverso molte vie diverse, alcune delle quali non portano il nome che ci si aspetterebbe.

A chi è rivolto questo sussidio

Questo sussidio è pensato primariamente per educatori che lavorano con adolescenti e giovani in contesto ecclesiale – animatori di gruppi parrocchiali o oratoriani, insegnanti di religione, catechisti, operatori pastorali, sacerdoti e religiosi impegnati nella pastorale giovanile. Ma la sua impostazione fenomenologica e il suo respiro culturale ampio lo rendono utilizzabile anche in contesti educativi più laici – scuole, associazioni giovanili, gruppi di formazione – da parte di chiunque condivida la convinzione di fondo che l'educazione autentica non può rinunciare alla dimensione della profondità. Non è pensato come un manuale da seguire alla lettera, ma come uno strumento da abitare – da usare con libertà, creatività, e quella qualità di attenzione alla singolarità del proprio gruppo che nessun manuale può sostituire. L'educatore che usa questo sussidio è invitato a farsi domande su se stesso mentre lo usa, a lasciarsi interrogare dai temi che propone ai giovani, a portare nel gruppo la propria ricerca viva invece di presentarsi come chi ha già trovato tutte le risposte.

Una parola sulla speranza

Questo sussidio è stato scritto nella convinzione che i giovani di oggi non siano – come si tende a ripetere con una certa facilità – più superficiali, più vuoti, più indifferenti alla dimensione spirituale di quanto lo fossero le generazioni precedenti. Sono diversi: abitano un paesaggio culturale e mediatico che non ha precedenti nella storia, e che pone sfide nuove alla vita interiore. Ma portano dentro le stesse domande fondamentali che hanno attraversato ogni generazione umana – chi sono, cosa vale, a cosa vale la pena dare la vita, se c'è qualcuno che tiene le fila di questa storia apparentemente caotica. Queste domande meritano una risposta seria. Non risposte facili, non formule preconfezionate, non rassicurazioni che ignorano la complessità della realtà. Ma una risposta vera – fondata sull'esperienza

vissuta, illuminata dalla grande tradizione filosofica e spirituale dell'umanità, aperta alla sorpresa di un incontro che nessuna pedagogia può produrre ma che ogni buona pedagogia può aiutare ad accogliere. È questa la speranza con cui questo cammino viene consegnato nelle mani degli educatori e dei giovani che lo percorreranno insieme.

Stazione 1

Il rumore e il silenzio

Esistere in superficie o abitare la propria vita

1. Entrare – La porta dell'esperienza

C'è un esperimento che vale la pena proporre ai ragazzi prima ancora di cominciare a parlare. Si chiede loro di stare in silenzio per tre minuti: niente telefono, niente musica, niente da fare. Soltanto stare. Quasi invariabilmente, dopo pochi secondi, qualcuno sorride nervosamente, qualcun altro comincia a tamburellare le dita, molti si guardano intorno come se cercassero un appiglio. Tre minuti sembrano un'eternità.

Questo piccolo esperimento non dice nulla di negativo sui giovani – dice qualcosa di molto preciso sulla condizione umana contemporanea. Viviamo in un'epoca in cui il silenzio è diventato una forma di disagio, quasi una minaccia. Il rumore – non solo quello acustico, ma quello degli schermi, delle notifiche, delle opinioni continue, della musica in sottofondo ovunque – è diventato l'aria che si respira. Non per cattiva volontà, ma perché nessuno ci ha mai insegnato a stare nel silenzio senza fuggire da esso.

Eppure i giovani non sono, come talvolta si tende a credere, le vittime passive di questa condizione. Molti di loro, nei momenti più inaspettati, si ritrovano a desiderare qualcosa di diverso: quella sensazione strana che si prova guardando a lungo un tramonto, o certi pomeriggi di estate in cui il tempo sembra dilatarsi, o il momento in cui una canzone – quella giusta, nel momento giusto – dice qualcosa che non si sapeva di pensare. Sono lampi di un'altra modalità di esistenza, che già abitano dentro di loro, ma che quasi nessuno ha aiutato a riconoscere e a coltivare. Da questi lampi conviene partire.

2. Sostare – La riflessione

Il paradosso della presenza assente

Esiste una forma sottile di solitudine che non ha niente a che fare con l'essere soli fisicamente. È la solitudine di chi è circondato di persone e di stimoli, ma non riesce a incontrare davvero nessuno – nemmeno se stesso. I filosofi medievali avrebbero detto che questa persona *adest sed non inest*: è presente, ma non abita la propria presenza.

Gli adolescenti di oggi conoscono bene questa sensazione, anche se spesso non hanno le parole per nominarla. Sanno cosa significa passare ore sui social e sentirsi alla fine più vuoti di prima. Sanno cosa significa essere a una festa e sentirsi stranieri. Sanno cosa significa rispondere "bene" alla domanda "come stai?" senza che sia vero. C'è una stanchezza diffusa che non viene dalla mancanza di stimoli – ce ne sono troppi – ma dalla mancanza di profondità. È la stanchezza di chi scorre continuamente sulla superficie delle cose senza mai toccare il fondo.

Questo fenomeno non è nuovo, anche se la tecnologia lo ha amplificato in modo inedito. Blaise Pascal, nel Seicento, scriveva che tutta l'infelicità degli uomini deriva da una sola cosa: l'incapacità di stare tranquilli in una stanza. La sua diagnosi era che l'uomo tende naturalmente alla *distraction* – il divertissement, la distrazione – non per piacere ma per fuggire da se stesso, dall'incontro con la propria profondità e con la propria fragilità. Non si tratta di un difetto morale: è una tendenza strutturale della condizione umana, che ogni epoca declina a modo suo.

La nostra epoca la declina attraverso la connessione permanente, la velocità, la moltiplicazione degli stimoli. Ma il meccanismo di fondo è lo stesso che Pascal aveva già descritto con precisione chirurgica: non vogliamo stare fermi perché quando stiamo fermi sentiamo qualcosa che fa paura – il peso del tempo, la domanda su chi siamo, il silenzio che sembra minaccioso.

Due modi di fare esperienza

La fenomenologia – quella corrente filosofica del Novecento che ha cercato di descrivere le cose "così come si danno" all'esperienza vissuta, senza proiettare su di esse schemi precostituiti – ci offre una distinzione preziosa per capire ciò di cui stiamo parlando.

C'è un modo di attraversare l'esperienza che potremmo chiamare *fuggitivo* o *superficiale*: è il modo in cui si guarda un panorama pensando già alla prossima meta, in cui si ascolta un discorso mentre si formula mentalmente la risposta, in cui si mangia distraendosi con lo schermo. In questo modo di fare esperienza, le cose passano davanti a noi senza lasciare traccia profonda, e noi passiamo davanti alle cose senza davvero incontrarle. C'è movimento, c'è quantità di stimoli, ma non c'è approfondimento. C'è poi un modo di fare esperienza che i fenomenologi chiamerebbero *intenzionale* nel senso più pieno del termine: un'esperienza capace di *sostare*, di *approfondirsi*, di richiamare in suo aiuto la memoria, la riflessione, l'intelligenza emotiva. In questo secondo modo di fare esperienza, anche una cosa piccola – il colore di un cielo, una frase di un libro, il gesto di una persona cara – può diventare una finestra su una profondità insospettata. Le cose rivelano una loro *ulteriorità*: qualcosa di più di quanto appaia a prima vista.

La parola "ulteriorità" merita di essere sottolineata, perché è più precisa e meno fuorviante della parola "interiorità". Quando si dice "interiorità" si rischia di evocare l'immagine di un ripiegamento su se stessi, di un guardarsi l'ombelico, di un'evasione dal mondo. Ma la vera vita interiore non è questo: è piuttosto la capacità di andare più a fondo nelle cose, di percepire la loro inesauribilità, di lasciarsi sorprendere dalla loro profondità. Non è un movimento verso l'interno – come se ci chiudessimo in noi stessi – ma un movimento verso il *di più* che ogni realtà porta con sé. In questo senso, paradossalmente, chi ha una vita interiore ricca è più presente al mondo, non meno: lo percepisce con maggiore intensità, ne coglie sfumature che agli altri sfuggono.

L'attenzione come atto d'amore

Tra le figure del Novecento che hanno pensato con maggiore profondità a questa capacità di sostare nell'esperienza, Simone Weil occupa un posto del tutto singolare. Filosofa, mistica, attivista politica, Weil ha dedicato alcune delle sue pagine più belle al tema dell'attenzione – e lo ha fatto in un modo che sorprende ancora oggi per la sua radicalità.

Per Weil, l'attenzione vera non è uno sforzo di concentrazione – non è il corrugare la fronte, il serrare i denti, il forzare la propria mente a restare su qualcosa. Questo tipo di pseudo-attenzione è in realtà una forma di violenza, che non apre ma chiude. La vera attenzione è invece qualcosa di molto più simile a un *lasciarsi andare*: è la capacità di svuotarsi momentaneamente di se stessi – dei propri pregiudizi, delle proprie aspettative, dei propri desideri – per fare spazio a ciò che si ha di fronte. È la disponibilità a essere sorpresi dalla realtà, piuttosto che a confermare ciò che si credeva già di sapere.

C'è qualcosa di profondamente spirituale in questa descrizione, anche a prescindere dall'esplicita dimensione religiosa che Weil le attribuisce. L'attenzione così intesa è una forma di rispetto: rispetto

per l'altra persona, per la cosa che si studia, per il momento presente. Ed è anche, dice Weil, la forma più alta di carità – perché chiedere a qualcuno "che cosa stai vivendo?" e aspettare davvero la risposta, senza già sapere cosa si vuole sentire, è uno degli atti d'amore più rari e preziosi che esistano. Questo tipo di attenzione si impara. O meglio: si ri-impara, perché i bambini piccoli la possiedono in modo naturale – la meraviglia con cui un bambino guarda una lumaca o un raggio di sole sul muro è la forma più pura di attenzione che esista. Ma la si perde progressivamente, sotto la pressione di un'educazione che premia la velocità e la produzione piuttosto che la profondità e la contemplazione. E la si può riconquistare, ma richiede un certo tipo di allenamento – un allenamento che è anche, in senso profondo, un cammino spirituale.

La voce nel silenzio: Elia sotto il ginepro

La Scrittura conosce bene questa dinamica. Nel primo Libro dei Re, al capitolo diciannovesimo, si trova uno dei racconti più psicologicamente acuti di tutta la Bibbia: la crisi di Elia. Il grande profeta, reduce dalla vittoria spettacolare sul monte Carmelo, si ritrova solo, esausto, perseguitato, seduto sotto un ginepro nel deserto. "Basta!" dice a Dio. "Ora basta." E si addormenta.

La risposta divina non è una spiegazione, non è un discorso teologico, non è un rimprovero. È un tocco gentile sulla spalla, il profumo di una focaccia calda, l'invito a mangiare perché il cammino è lungo. Poi, molto più avanti, sulla montagna di Dio, viene la teofania – ma non nella forma che Elia si aspetterebbe: non nel vento impetuoso, non nel terremoto, non nel fuoco. Dio si manifesta nella *qol demamah daqah* – “Dopo il fuoco, il sussurro di una brezza leggera”: Dio abita la dimensione più sottile e meno appariscente dell'esperienza.

Questo racconto dice qualcosa di fondamentale per i giovani. La vita interiore non comincia quando tutto va bene e si è in pace: spesso comincia esattamente nel momento della crisi, della stanchezza, del senso di fallimento. E la sua forma non è quella del gran gesto, del momento straordinario, della rivelazione spettacolare – ma quella del piccolo, del sottile, del quasi impercettibile. Imparare a stare nel silenzio significa imparare a percepire questa dimensione sottile della realtà, che non si dà mai a chi è sempre di fretta.

Il cuore inquieto di Agostino

Agostino di Ippona è uno di quei pensatori che non invecchiano mai, perché ha descritto la condizione umana con una precisione che trascende i secoli. Le *Confessioni* – scritte alla fine del quarto secolo – sono il primo vero romanzo psicologico della letteratura occidentale: un'opera in cui un uomo adulto guarda indietro alla propria vita e cerca di capire il filo nascosto che la attraversava, anche quando lui stesso non lo vedeva.

La frase con cui si apre il primo libro delle *Confessioni* è probabilmente la più citata di tutta la letteratura cristiana, e lo è a ragione: "*Fecisti nos ad te et inquietum est cor nostrum donec requiescat in te*". "Ci hai fatti per te, e il nostro cuore è inquieto finché non riposa in te." In questa frase è contenuta un'intera antropologia: l'essere umano è strutturalmente orientato verso qualcosa che lo trascende, e finché non riconosce questo orientamento – finché non smette di cercare il riposo dove il riposo non può trovarsi – rimane in uno stato di agitazione che nessun piacere, nessun successo, nessuna distrazione riesce a calmare definitivamente.

L'inquietudine di cui parla Agostino non è quindi una malattia da curare con la tranquillità: è il sintomo di una struttura profonda. È il cuore che cerca, anche quando non sa di cercare. Ed è esattamente questa inquietudine – riconosciuta, accettata, esplorata anziché sopita – che diventa il motore della vita interiore.

I giovani di oggi, nella loro irrequietezza, nella loro insofferenza per le risposte facili, nella loro capacità di sentire che "qualcosa manca" anche quando apparentemente hanno tutto, sono molto più

vicini all'intuizione agostiniana di quanto si pensi. Il problema non è la loro inquietudine: è che non hanno spesso gli strumenti per abitarla invece di fuggirla.

Il tempo delle lancette e il tempo del *kairós*

C'è un'immagine bellissima che appartiene alla tradizione della spiritualità cristiana e che risuona in modo sorprendente con le intuizioni della fenomenologia contemporanea. Jean-Pierre de Caussade, mistico gesuita del Settecento, proponeva ai suoi interlocutori di guardare le lancette dei minuti di un orologio: vanno, si muovono, eppure a guardarle bene sembrano ferme, in ogni istante. Era il suo modo di descrivere quella qualità dell'attenzione al presente che trasforma l'esperienza del tempo.

La distinzione greca tra *chrónos* e *kairós* illumina ulteriormente questa intuizione. Il *chrónos* è il tempo che scorre, misurabile, divisibile in secondi e minuti, sempre uguale a se stesso nella sua quantità. Il *kairós* è invece il "tempo opportuno", il momento pieno, quello in cui qualcosa di decisivo accade – e che non si misura in secondi ma in intensità. Un'ora di *kairós* vale più di anni di *chrónos*, e non perché duri di più, ma perché è vissuta con una qualità di presenza diversa.

I giovani conoscono il *kairós* meglio di quanto pensino: lo sperimentano ogni volta che si "perdono" in qualcosa che amano davvero – in una partita di pallavolo, in un concerto, in una conversazione notturna con un amico, in una lettura che non riesce a interrompere. In quei momenti il tempo non pesa: è pieno. La vita interiore non è altro che la capacità di moltiplicare i momenti di *kairós*, di ampliare lo spazio in cui l'esperienza diventa davvero esperienza.

3. Un modello – Etty Hillesum: il pozzo nel deserto

Etty Hillesum era una giovane donna ebrea olandese, nata nel 1914 e morta ad Auschwitz nel 1943. Non era una santa nel senso tradizionale del termine: era colta, irrequieta, con una vita sentimentale complicata, poca inclinazione per le convenzioni religiose. Eppure i suoi *Diari*, scoperti e pubblicati decenni dopo la sua morte, sono diventati uno dei testi spirituali più importanti del Novecento.

Ciò che rende Etty Hillesum straordinaria non è la perfezione morale, ma un processo che si può seguire pagina per pagina nei suoi diari: il progressivo approfondimento di una vita interiore nel mezzo delle circostanze più distruttive che si possano immaginare. Mentre il mondo attorno a lei si disintegrava – le leggi razziali, le deportazioni, l'imminenza della morte – Etty scopriva qualcosa che chiama "il pozzo profondo che è in me". Non come fuga dalla realtà, ma come radice che le permetteva di stare nella realtà senza esserne distrutta.

In una delle sue annotazioni più celebri, Etty scrive di aver capito che c'è un posto in lei dove può sempre rifugiarsi, un posto che non dipende dalle circostanze esterne – e che da quel posto può persino "prendersi cura di Dio", che lei sente minacciato dagli eventi della storia. È un'immagine rovesciata e potentissima: non Dio che protegge l'essere umano, ma l'essere umano che, nel suo spazio interiore più profondo, custodisce qualcosa del divino.

Per i giovani, Etty Hillesum è un modello credibile proprio perché non era perfetta, non aveva certezze dogmatiche precostituite, ha dovuto guadagnarsi ogni passo del suo cammino interiore contro la resistenza della propria inquietudine. Il suo diario è la dimostrazione vivente che la vita interiore non è un lusso per momenti tranquilli: è la risorsa più necessaria proprio quando tutto il resto viene tolto.

4. Dialogare – Domande per il gruppo

Le domande che seguono non sono un questionario da compilare, ma delle soglie da attraversare insieme. L'educatore le propone con calma, lasciando spazio al silenzio tra una risposta e l'altra.

- C'è un momento della tua settimana – o della tua vita – in cui ti senti davvero presente a te stesso? Che cosa succede in quel momento?

- Quando stai in silenzio, che cosa "senti"? Ti fa paura, o no? E se fa paura, di che cosa pensi che sia paura?
- C'è qualcosa che ti annoia quasi sempre, eppure quando ti ci dedichi con attenzione vera ti sorprende? Che cosa cambia, quando cambia il tuo modo di guardare?
- Agostino dice che il nostro cuore è inquieto. Riconosci questa inquietudine in te? Ti sembra un male da eliminare o qualcosa che porta da qualche parte?

5. Agire – L'esercizio della settimana

"Il diario delle percezioni"

Per una settimana, ogni sera prima di dormire, dedicare cinque minuti a questo esercizio:

Chiudere gli occhi, respirare lentamente, e ripercorrere mentalmente la giornata. Non cercare di ricordare tutto, non giudicare nulla. Poi aprire il diario e annotare *un solo momento* della giornata in cui si è stati davvero presenti – in cui qualcosa ha colpito l'attenzione in modo inaspettato: un colore, una voce, una sensazione fisica, una parola sentita per caso.

Non si tratta di scrivere molto: anche solo una frase è sufficiente. L'importante è che sia *vera* – qualcosa che si è davvero percepito, non qualcosa che si pensa di dover percepire.

Alla fine della settimana, rileggere le sette annotazioni. Che cosa emerge? C'è un filo comune? Che cosa, in quei momenti, era diverso dal solito?

Questo esercizio ha uno scopo preciso: non produrre testi, ma allenare la memoria dell'attenzione.

Imparare a riconoscere, *a posteriori*, i momenti in cui si era presenti, è il primo passo per imparare a essere presenti *in tempo reale*.

Una variante per il gruppo

Se l'educatore lo ritiene opportuno, i ragazzi possono condividere in gruppo – non tutti, solo chi vuole – una delle loro annotazioni. Non per essere giudicati, ma per scoprire che spesso le esperienze di presenza si assomigliano in modo sorprendente, al di là delle differenze individuali. Questo crea un senso di comunità attorno a qualcosa di profondo e reale.

6. Pregare o contemplare – Uno spazio aperto

L'educatore può proporre uno dei seguenti momenti, a scelta secondo il contesto del gruppo:

Per chi prega: Una lectio breve su 1 Re 19, 1-13. Dopo la lettura del testo, un momento di silenzio guidato con questa domanda interiore: *"In quale 'deserto' mi trovo in questo periodo della mia vita? E c'è qualcuno che mi tocca la spalla e mi dice: alzati, il cammino è lungo?"*

Per tutti: Cinque minuti di silenzio vero, con una sola indicazione: non fare nulla, non pensare a niente di specifico, non aspettarsi nulla. Solo stare. Poi condividere – brevemente, senza analisi – *una sola parola* che descriva ciò che si è sentito.

Una canzone. L'educatore può scegliere un brano musicale strumentale (o con testo significativo) da far ascoltare in silenzio, con gli occhi chiusi. Dopo l'ascolto, la stessa domanda: una sola parola.

7. Immagine sigillo

Le lancette dei minuti vanno, ma a guardarle sembrano ferme, in ogni istante. (Jean-Pierre de Caussade, *L'abbandono alla provvidenza divina*, Adelphi, 1989)

Come le lancette che si muovono e sembrano immobili, così ogni istante vissuto con vera attenzione si dilata, si apre, rivela la propria profondità. Non è magia: è semplicemente il tempo che finalmente viene abitato, invece di essere subito.

Note per l'educatore

Questa prima stazione ha una funzione essenzialmente *propedeutica*: non si tratta ancora di affrontare i grandi temi dell'identità, della fede, della vocazione, ma di creare le condizioni perché quei temi possano essere accolti in modo non superficiale. È come preparare il terreno prima di seminare. L'educatore tenga presente che molti ragazzi, di fronte al tema del silenzio e della vita interiore, reagiranno con una certa ironia difensiva: è normale, e non va combattuta. Vale molto più lavorare sul piano dell'esperienza concreta che su quello delle affermazioni teoriche. Se un ragazzo fa l'esercizio del diario per tre giorni e scopre qualcosa di inaspettato, nessun discorso teorico potrà valere quanto quella piccola esperienza personale.

Vale la pena anche ricordare che il silenzio fa paura a tutte le età, non solo ai giovani. L'educatore che si mette in gioco in prima persona – che condivide anche lui la propria esperienza di inquietudine, di fuga dal silenzio, di difficoltà a stare nel presente – è molto più credibile e efficace di chi si pone come esperto della vita interiore.

Stazione 2

Lo sguardo che accende

L'incontro con l'altro come risveglio di sé

1. Entrare – La porta dell'esperienza

Chiedete a un gruppo di adolescenti di ricordare un momento in cui qualcuno li ha guardati davvero. Non uno sguardo distratto, non uno sguardo di valutazione o di giudizio – ma uno sguardo che sembrava dire: *ti vedo, e quello che vedo vale*. Quasi sempre, dopo un momento di silenzio, i ragazzi trovano quel ricordo. E quasi sempre, nel raccontarlo, qualcosa cambia nella loro voce.

È un esperimento semplice, ma rivela qualcosa di fondamentale: gli esseri umani non vengono a se stessi da soli. C'è bisogno di uno sguardo esterno per riconoscersi. Non perché siamo dipendenti dagli altri in modo patologico, ma perché siamo strutturalmente fatti per la relazione – siamo, come direbbero i filosofi, *esseri-con*. La solitudine assoluta non genera profondità: genera, semmai, un circolo chiuso in cui i propri pensieri girano intorno a se stessi senza mai trovare una finestra verso l'esterno.

Il paradosso che questa stazione vuole esplorare è questo: la strada verso la propria interiorità più profonda passa attraverso l'incontro con l'altro. Non nonostante l'altro, ma grazie a lui. Non chiudendosi in se stessi, ma aprendosi – con quella qualità di attenzione di cui abbiamo parlato nella stazione precedente – a qualcuno o a qualcosa che ci sta di fronte.

I giovani conoscono questa esperienza meglio di chiunque altro, anche se non la nominano in questi termini. La conoscono nel primo amore, nell'amicizia che cambia tutto, nel professore che ha acceso qualcosa, nel libro che ha detto ciò che non si sapeva di pensare. Ogni volta che si dice "da quando ho conosciuto quella persona, sono diventato un'altra persona" – si sta descrivendo esattamente questo fenomeno.

2. Sostare – La riflessione

Il risveglio amoroso

La filosofia occidentale ha riflettuto sull'incontro con l'altro fin dalle sue origini. Platone, nel *Fedro* e nel *Simposio*, descrive con straordinaria acutezza psicologica ciò che accade quando si incontra qualcuno che ci colpisce in profondità. Non si tratta soltanto di attrazione fisica o di simpatia: è qualcosa di più radicale. È come se la presenza dell'altro aprisse improvvisamente una dimensione della realtà che prima era invisibile. Il mondo appare più vasto, più ricco, più intenso. Le cose sembrano avere un peso e un colore che prima non avevano.

Platone chiama questo fenomeno con la parola *eros* – che nella sua filosofia non indica semplicemente il desiderio sessuale, ma quella forza che mette in moto l'anima verso il bello, il vero, il bene. L'*eros* platonico è essenzialmente una forza conoscitiva: ci fa vedere di più, ci porta più in profondità nella realtà. E la sua porta privilegiata è l'incontro con un'altra persona – con la sua unicità irripetibile, con la sua profondità inesauribile.

Quello che Platone descrive come esperienza filosofica è qualcosa che ogni adolescente conosce per esperienza diretta. Il primo amore non è soltanto un'emozione intensa: è spesso la prima esperienza vera di profondità. Improvvisamente ci si accorge che il mondo non è piatto, che le persone non sono intercambiabili, che c'è qualcosa nell'altro che non si finisce mai di scoprire. È, in senso molto preciso, un *risveglio*: prima si dormiva, e ora si è svegli.

Questo risveglio, però, non riguarda soltanto l'altro: riguarda anche se stessi. Nel momento in cui si scopre la profondità dell'altro, si scopre anche la propria. È come se lo sguardo dell'altro funzionasse da specchio – ma da un tipo di specchio particolare, che non restituisce semplicemente l'immagine che già conoscevamo di noi stessi, ma ne rivela dimensioni che non sapevamo di avere. Ci si scopre capaci di tenerezza, di fedeltà, di coraggio, di sacrificio – cose che prima non si sapeva di poter fare. L'altro ci sorprende rivelando noi stessi a noi stessi.

Il volto come appello

La fenomenologia del Novecento ha ripreso e approfondito questa intuizione platonica con strumenti concettuali molto più precisi. Tra i filosofi che hanno riflettuto sull'incontro con l'altro in modo più originale, Emmanuel Levinas occupa un posto del tutto singolare. Per Levinas, il volto dell'altro – non il volto nel senso fisico, ma il volto come espressione della sua alterità irriducibile – è il luogo originario dell'esperienza etica e, più in profondità, dell'esperienza del senso.

Il volto dell'altro mi dice qualcosa che nessun oggetto può dirmi: mi dice "*non uccidermi*", nel senso più ampio del termine – non ridurmi a un oggetto, non trattarmi come una funzione, non pretendere di esaurirmi nel poco che già sai di me. Il volto è un appello alla responsabilità, ma è anche un appello alla profondità: mi chiede di andare oltre la superficie, di rinunciare alla tentazione di classificare e di catalogare, di restare aperto all'inesauribilità dell'altro.

In questa prospettiva, ogni vero incontro con un'altra persona è già, in nuce, un'esperienza spirituale – anche quando non viene riconosciuta come tale. È l'esperienza di trovarsi di fronte a qualcosa che non si lascia possedere, che trascende ogni definizione, che rimane sempre "di più" rispetto a ciò che ne sappiamo. Max Scheler aveva scritto che il rispetto è "il sentimento dei fili delicati che prolungano ogni cosa nell'invisibile": applicato alla persona, questo significa che ogni essere umano ha una profondità che si prolunga nell'invisibile, e che il rispetto autentico consiste nel riconoscere e onorare questa profondità.

Le persone sono come i libri

C'è una metafora che vale la pena sviluppare con i giovani, perché parla la loro lingua e al tempo stesso apre una prospettiva molto profonda. Le persone sono come i libri: hanno un contenuto che non è

visibile dall'esterno, che non si esaurisce in una lettura sola, che continua a rivelare nuovi strati di significato ogni volta che ci si ritorna. E così come i grandi libri – quelli che si rileggono a distanza di anni e ogni volta si trovano diversi, perché siamo noi a essere cambiati – anche le grandi persone non si finiscono mai di "leggere".

Questa metafora contiene anche una provocazione pedagogica importante: se le persone sono come i libri, allora il modo in cui le avviciniamo fa una differenza enorme. C'è un modo di "leggere" una persona che è in realtà una proiezione – si vede in lei soltanto quello che si vuole vedere, si conferma ciò che già si sapeva, ci si chiude alla sorpresa. E c'è un modo di "leggere" una persona con quella qualità di attenzione di cui parlava Simone Weil: aperti, disponibili, pronti a essere sorpresi, capaci di aspettare che il testo riveli il proprio significato invece di imporgli il significato che si preferisce. Paradossalmente, in questo tipo di lettura aperta e disponibile, siamo noi a essere "letti". L'incontro autentico con un altro essere umano ci rivela dimensioni di noi stessi che non conosceamo: ci dice qualcosa su ciò che ci sta a cuore, su ciò che siamo capaci di dare, su ciò che temiamo e su ciò che desideriamo. In questo senso preciso, la conoscenza dell'altro e la conoscenza di sé non sono due percorsi separati: sono lo stesso percorso, visto da angolazioni diverse.

Il giovane ricco e lo sguardo che ama

Il Vangelo di Marco conserva un dettaglio narrativo di straordinaria finezza psicologica, che spesso passa inosservato nella lettura rapida. Nel racconto del giovane ricco (Mc 10, 17-22), dopo che il giovane ha dichiarato di aver osservato tutti i comandamenti fin dalla sua fanciullezza, il testo dice: *"Allora Gesù fissò lo sguardo su di lui, lo amò e gli disse..."*

Tre verbi in sequenza: fissò lo sguardo, amò, disse. L'ordine non è casuale. Prima lo sguardo, poi l'amore, poi la parola. Gesù non parte da una valutazione morale, non parte da un programma educativo, non parte da una dottrina da trasmettere: parte da uno sguardo. E quello sguardo è già amore – prima di qualsiasi parola, prima di qualsiasi richiesta, prima di sapere se il giovane risponderà o no. Ciò che Gesù vede in quel giovane, guardandolo, non è soltanto il limite – l'attaccamento alle ricchezze che lo terrà lontano dalla pienezza della vita. Vede anche la sua sincerità, la sua ricerca genuina, la sua capacità potenziale di fare qualcosa di grande. Lo ama in tutta la sua complessità, senza ridurlo né al suo limite né alle sue possibilità. È uno sguardo che coglie la persona nella sua interezza irriducibile. Il fatto che il giovane poi se ne vada triste, senza raccogliere l'invito, non toglie nulla alla qualità di quello sguardo. Gesù non ritira il suo amore quando l'altro sceglie di non corrispondergli. Questo è forse il dettaglio più pedagogicamente importante dell'intero racconto: uno sguardo che ama non è condizionato dalla risposta. Non è un investimento che si aspetta un rendimento: è un dono che si offre liberamente, e che rimane offerto anche quando non viene accolto.

Per un educatore, questo racconto è un paradigma potente. La domanda che pone è: riesco a guardare i ragazzi che mi sono affidati con questo tipo di sguardo? Riesco a vederli – prima di valutarli, prima di correggere, prima di programmare – come persone preziose e irripetibili, la cui profondità supera infinitamente ciò che riesco a percepire?

La Samaritana: lo sguardo che libera

Un altro racconto evangelico illumina questa stessa dinamica da una prospettiva diversa. In Giovanni 4, Gesù incontra al pozzo di Sicar una donna samaritana – una donna che, per tre ragioni distinte, non avrebbe dovuto nemmeno parlargli: è samaritana (e i Giudei non hanno rapporti con i Samaritani), è una donna (e un rabbì non parla da solo con una donna sconosciuta), e ha una storia personale complicata (cinque mariti, e l'uomo con cui vive attualmente non è suo marito).

Gesù attraversa tutti questi confini con una naturalezza disarmante. Non li ignora – li riconosce, li nomina – ma non li lascia diventare un muro. Il suo sguardo non è quello di chi giudica e classifica, ma quello di chi vede oltre la superficie della storia personale, fino alla sete più profonda che quella storia

nasconde. *"Dammi da bere"*: la richiesta iniziale di Gesù è un gesto di vulnerabilità deliberata. Non si pone come maestro che insegna, ma come viandante che ha sete. Crea uno spazio di reciprocità, di incontro tra uguali.

Nel corso del dialogo, la donna passa da un atteggiamento difensivo e schivo a una apertura progressiva. Non è il risultato di una pressione o di una persuasione: è il risultato di sentirsi vista. Gesù le dice tutto ciò che ha fatto – e lei non lo vive come un'accusa, ma come un riconoscimento. Qualcuno finalmente la vede per quello che è, con tutta la sua storia, senza che quella storia diventi una condanna. E da questo sguardo – da questo essere vista nella propria verità senza essere giudicata – nasce in lei qualcosa di nuovo: la capacità di andare dagli altri e di dire *"venite a vedere"*.

È un movimento significativo: la donna che era venuta al pozzo da sola, all'ora sesta, fuori dagli orari usuali (probabilmente per evitare le altre donne del villaggio), dopo l'incontro con Gesù torna in città e chiama tutti. L'incontro autentico – lo sguardo che vede e non giudica – ha il potere di restituire alla persona la sua capacità relazionale, di riconsegnarla alla comunità da cui si era ritirata.

Zaccheo sull'albero: essere visti per nome

Un terzo episodio evangelico completa il quadro. In Luca 19, 1-10, Zaccheo – capo dei pubblicani, ricco, disprezzato dalla gente del suo popolo – si arrampica su un sicomoro per vedere Gesù che passa, nascosto nella folla. È un gesto di cui è difficile non cogliere la dimensione simbolica: è un uomo che vuole vedere senza essere visto, che desidera l'incontro ma si protegge dalla sua pienezza, che si pone in una posizione di vantaggio visivo ma di distanza emotiva.

Gesù si ferma sotto quell'albero, alza gli occhi, e lo chiama per nome. *"Zaccheo, scendi subito, perché oggi devo fermarmi a casa tua."* Non è un invito: è quasi un'affermazione di necessità – *devo*. Come se quell'incontro fosse già scritto, già atteso, già preparato. E la cosa straordinaria è che Gesù lo chiama per nome prima ancora che i due si siano parlati, prima ancora che Zaccheo abbia fatto o detto qualcosa per meritarselo.

Essere chiamati per nome è una delle esperienze più potenti che un essere umano possa fare. Il nome non è un'etichetta: è il riconoscimento dell'unicità. Quando qualcuno pronuncia il tuo nome in un certo modo – con quella qualità di attenzione e di cura – stai sperimentando di essere visto non come membro di una categoria, ma come questa persona irripetibile, con questa storia, con questa profondità. Zaccheo scende subito dall'albero: la sua difesa cade, non perché sia stato costretto, ma perché è stato riconosciuto.

La trasformazione che segue – Zaccheo che promette di restituire quattro volte tanto e di dare metà dei suoi beni ai poveri – non è il risultato di un insegnamento morale o di una pressione sociale. È il frutto spontaneo di uno sguardo. Essere visti nella propria profondità e nella propria possibilità – non soltanto nel proprio limite – libera energie che la vergogna e il senso di esclusione tenevano bloccate.

Il giovane Karol e la scoperta dell'altro

La fenomenologia polacca del Novecento ha dato un contributo straordinario alla riflessione sull'incontro interpersonale. Il giovane Karol Wojtyła – filosofo prima ancora che sacerdote e poi papa – aveva dedicato una delle sue opere più dense, *Persona e atto*, proprio all'analisi di come la persona si rivela nell'azione e nell'incontro. La sua intuizione fondamentale è che la persona non è mai soltanto un individuo isolato: è sempre, strutturalmente, una realtà in relazione.

Wojtyła sviluppa il concetto di *partecipazione*: non come semplice appartenenza a un gruppo, ma come modalità di essere-con-gli-altri in cui la propria soggettività si approfondisce invece di dissolversi.

Partecipare autenticamente alla vita di un'altra persona – entrare in contatto con la sua interiorità – non significa perdere se stessi: significa, paradossalmente, trovarsi più pienamente. L'amore autentico, in questa prospettiva, non è fusione ma distinzione nell'unione: più si ama davvero, più l'altro appare nella sua irriducibile alterità, e più si diventa consapevoli della propria.

3. Un modello – Antoine de Saint-Exupéry: il tempo che si perde per l'altro

Antoine de Saint-Exupéry è uno di quegli autori che i giovani incontrano spesso a scuola, ma che raramente vengono letti nella loro profondità pedagogica. *Il Piccolo Principe*, pubblicato nel 1943, è apparentemente una fiaba per bambini: in realtà è una delle meditazioni più precise e commoventi sul senso dell'incontro autentico che la letteratura del Novecento abbia prodotto.

Il capitolo della volpe è, in questo senso, il cuore del libro. La volpe chiede al Piccolo Principe di "addomesticarla" – e spiega cosa significa questa parola strana: "*Creare dei legami*". Prima di essere addomesticata, la volpe è per il Piccolo Principe una volpe come tutte le altre, e il Piccolo Principe per lei è un bambino come tutti gli altri. Dopo l'addomesticamento, diventeranno unici l'uno per l'altra. E la volpe spiegherà che questo ha un prezzo: il dolore della separazione. Ma ne vale la pena, perché soltanto attraverso questo legame il campo di grano – che prima non le diceva nulla – diventerà bello come i capelli dorati del Piccolo Principe.

Ciò che Saint-Exupéry descrive attraverso la metafora dell'addomesticamento è esattamente ciò di cui stiamo parlando: l'incontro autentico trasforma non soltanto le persone coinvolte, ma il mondo intorno a loro. Quando si è legati a qualcuno in modo vero, l'intera realtà cambia di segno: le cose acquistano significato che prima non avevano, i colori diventano più vividi, il tempo si dilata. È la stessa dinamica del "risveglio amoroso" di cui parlava Platone, raccontata con la semplicità disarmante di una favola. C'è però nella visione di Saint-Exupéry qualcosa che va oltre Platone: la consapevolezza che l'amore autentico richiede tempo e pazienza. La volpe chiede al Piccolo Principe di venire ogni giorno un po' più vicino, di rispettare i rituali, di non avere fretta. L'incontro vero non si improvvisa e non si accelera: ha bisogno di essere coltivato con una cura che è l'opposto dell'usa-e-getta delle relazioni superficiali. In un'epoca di connessioni istantanee e amicizie virtuali, questa pedagogia della lentezza relazionale ha una forza provocatoria notevole.

Saint-Exupéry stesso era un uomo che aveva conosciuto l'incontro profondo con l'altro attraverso l'amicizia, l'avventura condivisa, l'esperienza del rischio. Pilota civile e militare, aveva scritto di quel senso di fraternità che nasce tra uomini che si fidano l'uno dell'altro con la propria vita – una forma di legame che va al di là delle parole e tocca qualcosa di essenziale nell'essere umano. Era morto in missione di ricognizione nel 1944, a quarantaquattro anni, e il suo corpo non fu mai ritrovato. La sua opera è, in un certo senso, il testamento di un uomo che aveva capito che l'essenziale è invisibile agli occhi – e aveva dedicato la vita a cercarlo.

4. Dialogare – Domande per il gruppo

- Pensa a una persona che ha cambiato qualcosa in te – non necessariamente in modo grande o drammatico. Che cosa ha fatto, concretamente, per "risvegliarti"? Come ti ha guardato?
- Hai mai avuto l'esperienza di sentire che qualcuno ti "leggeva" davvero – capiva qualcosa di te che tu non sapevi ancora di te stesso? Come è stato?
- C'è qualcuno nella tua vita a cui non hai mai dedicato una vera attenzione, e che forse meriterebbe uno sguardo diverso? Cosa ti ha impedito finora?
- Nel racconto di Zaccheo, Gesù lo chiama per nome prima ancora di conoscerlo. Cosa significa, per te, essere chiamato per nome? Hai mai avuto l'esperienza di sentirti riconosciuto in questo modo?

5. Agire – L'esercizio della settimana

"Lo sguardo intenzionale"

Per questa settimana, l'esercizio ha due momenti distinti.

Il primo momento – guardare. Scegliere ogni giorno una persona con cui si è normalmente in contatto in modo distratto o automatico: un compagno di classe, un familiare, un collega di lavoro. Dedicarle, in un momento della giornata, cinque minuti di attenzione vera: non fare nulla di speciale, non fare discorsi – semplicemente essere presenti, ascoltare davvero ciò che dice, guardare come si muove, come parla, cosa esprime il suo volto. Annotare la sera: cosa si è scoperto che prima non si vedeva?

Il secondo momento – scrivere. A fine settimana, scegliere una persona importante della propria vita e scrivere su di lei – non per mostrarle il testo, ma per se stessi – un breve ritratto. Non una descrizione fisica, non un elenco di qualità: un tentativo di cogliere "chi è" questa persona nella sua profondità. Cosa c'è in lei che non si esaurisce in ciò che si vede? Cosa rimane sempre "di più" rispetto a ciò che già si sa?

Una variante per il gruppo

L'educatore propone un esercizio di "ascolto attivo" in coppie. Ogni coppia si siede di fronte: uno parla per tre minuti di qualcosa che gli sta davvero a cuore in questo periodo della sua vita. L'altro ascolta in silenzio totale, senza interrompere, senza annuire in modo performativo, senza preparare la risposta. Poi i ruoli si invertono. Infine, ciascuno dice all'altro – in una sola frase – cosa ha percepito di lui durante quei tre minuti.

L'esperienza quasi invariabilmente sorprende: sia chi parla, che si scopre a dire cose che non si aspettava di dire in presenza di un ascolto vero; sia chi ascolta, che scopre quanto sia difficile e al tempo stesso bello stare completamente presenti a un'altra persona.

6. Pregare o contemplare – Uno spazio aperto

Per chi prega: Una lectio su Gv 4, 1-30 (la Samaritana al pozzo), con questa domanda interiore: *"C'è un pozzo nella mia vita – un luogo interiore in cui vado da solo, dove nessuno mi conosce davvero? E sono disposto a incontrare lì qualcuno che mi chiede da bere?"*

Per tutti: L'educatore propone di chiudere gli occhi e di visualizzare il volto di una persona importante – qualcuno che, in un momento della propria vita, li ha "risvegliati". Stare con quel volto per qualche minuto, in silenzio. Poi, se si vuole, dire grazie – nel modo che si preferisce: interiormente, o con le parole, o con un gesto.

Una canzone. Si può proporre l'ascolto di un brano che parla dell'incontro con l'altro in modo profondo – lasciando all'educatore la scelta del brano in base alla sensibilità del gruppo. Importante che non sia soltanto una canzone d'amore romantico, ma qualcosa che dica la profondità di ciò che accade quando due persone si incontrano davvero.

7. Immagine sigillo

"L'essenziale è invisibile agli occhi."

Questa frase, tra le più celebri della letteratura del Novecento, dice con semplicità disarmante ciò che tutta la stagione ha cercato di articolare: la profondità dell'altro – e la nostra – non si vede con gli occhi della superficie. Si percepisce soltanto con quella qualità di attenzione che è già, in qualche modo, una forma di amore.

Note per l'educatore

La stazione del "risveglio attraverso l'altro" è forse quella più immediatamente accessibile ai giovani, perché tocca esperienze che molti di loro stanno già vivendo – il primo amore, l'amicizia formativa, il

rapporto con un educatore significativo. L'educatore può valorizzare questa accessibilità senza scadere nella banalizzazione: il compito è aiutare i ragazzi a *leggere* quelle esperienze che già hanno, a trovarvi uno spessore che forse non avevano ancora riconosciuto.

Un avvertimento importante: in questa stazione si parla di incontro autentico, ma è necessario anche accennare – con delicatezza e senza moralismo – alla possibilità dell'incontro che ferisce. Non tutti i "risvegli" attraverso l'altro sono positivi: ci sono sguardi che distruggono invece di costruire, relazioni che chiudono invece di aprire. I giovani conoscono anche questa esperienza. Vale la pena riconoscerla esplicitamente, per non dare l'impressione che la vita interiore sia qualcosa che funziona soltanto nelle condizioni ideali. La resilienza – la capacità di continuare a cercare uno sguardo autentico dopo aver ricevuto uno sguardo che ha ferito – è essa stessa una forma di vita interiore profonda.

Stazione 3

La mappa del cuore

Imparare a sentire con intelligenza

1. Entrare – La porta dell'esperienza

C'è una scena che molti adolescenti conoscono bene, anche se probabilmente non l'hanno mai descritta in questi termini. Si è appena successo qualcosa di importante – una lite con un amico, una delusione, un momento di gioia inaspettata, una notizia che ha cambiato tutto – e dentro si avverte qualcosa di intenso, di confuso, di potente. Ma quando qualcuno chiede "come stai?", l'unica risposta che viene fuori è: "bene", oppure "non lo so", oppure un silenzio imbarazzato.

Non è indifferenza, non è superficialità. È qualcosa di più preciso: è la mancanza di una mappa. Si sente moltissimo, ma non si sa cosa si sta sentendo. Le emozioni ci abitano con una forza straordinaria, ma spesso le abitiamo come si abita una casa al buio: sappiamo che ci sono stanze, intuiamo che ci sono oggetti, ma non riusciamo a orientarci, non troviamo gli interruttori.

Questa mancanza di orientamento nel proprio mondo emotivo ha conseguenze concrete nella vita dei giovani. Porta a reazioni sproporzionate, perché non si riesce a calibrare ciò che si sente. Porta a silenzi e chiusure, perché non si trovano le parole. Porta a confondere emozioni diverse – la paura con la rabbia, la tristezza con la noia, l'innamoramento con la dipendenza. E porta, talvolta, a fidarsi ciecamente di ciò che si sente – come se ogni emozione fosse automaticamente vera e giusta – oppure al contrario a non fidarsi affatto, a reprimere e ignorare il proprio mondo interiore come qualcosa di inaffidabile e pericoloso.

Eppure le emozioni non sono né nemici da combattere né oracoli infallibili da seguire ciecamente.

Sono qualcosa di molto più interessante: sono una forma di conoscenza. Una forma di conoscenza che ha bisogno di essere educata, come ogni altra forma di conoscenza – con pazienza, con attenzione, con gli strumenti giusti.

Questa stazione vuole offrire qualcuno di quegli strumenti.

2. Sostare – La riflessione

Le emozioni come intelligenza

Per molto tempo, nella storia del pensiero occidentale, le emozioni sono state considerate il polo opposto della ragione: la parte oscura, irrazionale, potenzialmente pericolosa dell'essere umano, che la

ragione doveva tenere a bada, controllare, possibilmente silenziare. Da Platone che descriveva la parte irrazionale dell'anima come un cavallo selvaggio da domare, fino a certe correnti del pensiero moderno che vedevano nel controllo delle passioni il segno della maturità e della virtù, la tradizione dominante ha a lungo trattato le emozioni come qualcosa di cui diffidare.

Questa visione è profondamente sbagliata – o almeno, profondamente incompleta. Lo sapevano già i grandi mistici e i grandi educatori della tradizione cristiana, che non a caso parlavano di "discernimento degli spiriti" piuttosto che di soppressione delle emozioni. Lo ha dimostrato con rigore filosofico e scientifico la ricerca contemporanea, che ha riportato al centro dell'attenzione la dimensione affettiva dell'essere umano non come ostacolo alla conoscenza, ma come suo strumento indispensabile.

La filosofa americana Martha Nussbaum ha sviluppato negli ultimi decenni una teoria delle emozioni come "intelligenza narrativa": le emozioni non sono semplicemente reazioni fisiologiche o stati interni soggettivi, ma sono modi di valutare la realtà, di cogliere ciò che conta, di orientarsi nel mondo dei valori. Quando si prova indignazione di fronte a un'ingiustizia, quella indignazione non è soltanto un disturbo emotivo: è il riconoscimento che qualcosa di importante è stato violato. Quando si prova gratitudine verso qualcuno che ci ha aiutato, quella gratitudine non è soltanto una sensazione piacevole: è la percezione di aver ricevuto qualcosa di prezioso. Le emozioni, in questa prospettiva, ci dicono qualcosa di vero sulla realtà – a patto che siano educate, calibrate, capaci di distinguere.

Pascal e l'ordine del cuore

Blaise Pascal, matematico e filosofo del Seicento, aveva intuito questa verità con una profondità che i suoi contemporanei razionalisti faticarono a comprendere. In uno dei suoi frammenti più celebri, aveva scritto che il cuore ha le sue ragioni che la ragione non conosce – *le cœur a ses raisons que la raison ne connaît point*. Non si tratta di un'apologia dell'irrazionalismo: Pascal sapeva benissimo cos'era la ragione, era uno dei più grandi matematici del suo tempo. Si tratta piuttosto del riconoscimento che esiste un'intelligenza del cuore che non è inferiore a quella concettuale, ma semplicemente diversa – che coglie dimensioni della realtà che il puro ragionamento non riesce ad afferrare.

Pascal va oltre: parla di un *ordine* del cuore, vale a dire di una logica interna alla vita affettiva, di una struttura che non è caotica ma orientata. Il cuore non si muove a caso: si muove secondo un ordine che ha la sua coerenza, che risponde a valori e a gerarchie di importanza. Il problema non è che il cuore sia disordinato per natura: il problema è che quell'ordine può essere distorto, confuso, ostruito – da esperienze dolorose, da condizionamenti culturali, da abitudini acquisite. L'educazione del sentire consiste esattamente nel riportare il cuore al suo ordine autentico, nel liberare la sua capacità di rispondere in modo adeguato a ciò che la realtà offre.

Max Scheler, il grande fenomenologo tedesco del primo Novecento, ha ripreso e approfondito questa intuizione pascaliana in una direzione che risulta preziosa per la pedagogia. Per Scheler, i sentimenti non sono reazioni soggettive e arbitrarie: sono atti intenzionali, orientati verso valori oggettivi. Quando si prova amore per qualcuno, non si sta soltanto vivendo uno stato interiore: si sta *cogliendo* qualcosa di prezioso che è in quella persona. Quando si prova orrore di fronte a una crudeltà, non ci si sta soltanto turbando emotivamente: si sta *percependo* qualcosa di realmente negativo. I sentimenti, in questa prospettiva, hanno una funzione conoscitiva: ci mettono in contatto con i valori della realtà. Ma – ed è qui il punto cruciale per l'educazione – questa funzione conoscitiva dei sentimenti funziona bene soltanto quando i sentimenti sono "giusti", cioè calibrati in modo adeguato rispetto all'oggetto. Si può provare amore per qualcosa che non merita amore, e indifferenza per qualcosa che meriterebbe tutto l'amore del mondo. Si può provare paura di fronte a ciò che è innocuo, e nessuna paura di fronte a ciò che è davvero pericoloso. L'educazione del sentire consiste nel lavorare su questa calibrazione – non per sopprimere le emozioni, ma per affinarne la precisione.

Il *leb* ebraico: il cuore che comprende

La tradizione biblica ha una visione dell'essere umano profondamente unitaria, che contrasta nettamente con il dualismo anima-corpo o ragione-emozione che ha caratterizzato molta filosofia greca e buona parte del pensiero occidentale successivo. Nell'antropologia biblica, il cuore – in ebraico *leb* o *lebab* – non è soltanto la sede delle emozioni: è il centro dell'intera vita personale, il luogo in cui convergono pensiero, volontà, sentimento, memoria, desiderio. Il cuore è, in senso biblico, la persona stessa nella sua unità.

Questa concezione unitaria ha implicazioni pedagogiche di grande portata. Non si tratta di educare separatamente la mente e il cuore, la ragione e le emozioni, come se fossero realtà distinte che poi vanno "integrate". Si tratta di educare la persona nella sua unità, riconoscendo che ogni vera comprensione ha una dimensione affettiva, e ogni vera emozione ha una dimensione cognitiva. La scissione tra le due è artificiale e produce distorsioni: una ragione senza cuore che diventa fredda e manipolativa, e un cuore senza ragione che diventa cieco e instabile.

La preghiera di Salomone nel primo Libro dei Re, al capitolo terzo, è in questo senso emblematica. Il giovane re, a cui Dio offre di chiedere qualunque cosa, non chiede ricchezza, né potere, né lunga vita: chiede un *leb shomea'*, un "cuore che ascolta" – tradotto nella CEI 2008 come "cuore docile". Non un'intelligenza più acuta, non una volontà più forte: un cuore capace di ascoltare. È la richiesta di chi ha capito che la saggezza non è una facoltà isolata, ma la qualità di un'intera persona che sa mettersi in ascolto della realtà.

La "conoscenza personale" e il suo paradosso

C'è un aspetto della vita emotiva che la fenomenologia ha messo in luce con particolare precisione e che risulta decisivo per l'educazione dei giovani. La conoscenza autentica – quella che tocca davvero la persona, che lascia un segno, che trasforma – non è mai "impassibile". Non è quella del osservatore neutro che registra fatti dall'esterno, senza essere coinvolto. È sempre una conoscenza che muove qualcosa nel soggetto che conosce, che lo interpella, che lo mette in gioco.

Questo non significa che la conoscenza sia soggettiva nel senso di arbitraria. Significa piuttosto che il soggetto che conosce non è un semplice specchio passivo, ma una presenza attiva che porta con sé una sensibilità, una storia, un sistema di valori. E questa presenza attiva non è un ostacolo alla conoscenza: è, in molti casi, la sua condizione di possibilità. Certi aspetti della realtà si rivelano soltanto a chi è disposto a essere coinvolto, a rischiare qualcosa, a mettere in gioco la propria persona.

Un esempio concreto: la bellezza di una musica si rivela pienamente soltanto a chi sa lasciarsi toccare da essa, non a chi la analizza con distacco tecnico. La profondità di un'amicizia si conosce davvero soltanto attraverso la fedeltà provata nel tempo, non attraverso un questionario di valutazione. La verità di una situazione di ingiustizia si capisce in modo diverso – e più profondo – quando ci si trova in mezzo ad essa, piuttosto che quando la si osserva dall'esterno.

Il paradosso è però che questo coinvolgimento soggettivo, per essere autentica conoscenza e non semplice proiezione, deve mantenere una sua qualità critica. La "passione per la verità" – il desiderio che ciò che si percepisce corrisponda a qualcosa di reale, e non soltanto a ciò che si vuole che sia vero – deve accompagnare e orientare il coinvolgimento emotivo. Non si tratta di essere impassibili, ma di essere *appassionati della verità*: una sfumatura sottile ma decisiva.

È esattamente questa sfumatura che distingue l'educazione emotiva matura dalla semplice espressione delle emozioni. Non basta "dar voce" a ciò che si sente: occorre anche chiedersi se ciò che si sente corrisponde a qualcosa di reale, se la propria risposta emotiva è adeguata all'oggetto, se c'è qualcosa che si sta vedendo male a causa dei propri pregiudizi o dei propri desideri. L'equanimità – parola bellissima che significa letteralmente "uguaglianza d'animo" – non è l'assenza di emozioni, ma la capacità di accoglierle senza esserne travolti, di lasciarle dire ciò che hanno da dire senza lasciarsi dominare da esse.

Il discernimento nella tradizione spirituale

La tradizione spirituale cristiana ha sviluppato nel corso dei secoli una vera e propria pedagogia del mondo interiore, che va sotto il nome di "discernimento degli spiriti". Ignazio di Loyola, nel Cinquecento, ne ha fatto uno dei nuclei centrali dei suoi *Esercizi Spirituali*: un metodo raffinato per imparare a leggere i propri movimenti interiori – consolazioni e desolazioni, pensieri e impulsi – con attenzione critica, distinguendo ciò che porta verso la vita da ciò che porta verso la morte.

Il presupposto del discernimento ignaziano è precisamente quello che abbiamo descritto: che le emozioni e i movimenti interiori non sono tutti uguali, non hanno tutti lo stesso valore, non portano tutti nella stessa direzione. Alcuni portano verso una maggiore libertà, una maggiore chiarezza, una maggiore capacità di amare: sono quelli che Ignazio chiama "consolazioni". Altri portano verso la chiusura, la confusione, la dipendenza, il ripiegamento su se stessi: sono le "desolazioni". Imparare a distinguerli – non per sopprimere i secondi, ma per non lasciarsi guidare ciecamente da essi – è una delle competenze fondamentali della vita spirituale adulta.

Quello che è straordinariamente moderno nell'approccio ignaziano è che non parte da regole esterne imposte dall'esterno, ma dall'attenzione all'esperienza interiore concreta. Ignazio non dice "non devi sentire questo" o "devi sentire quello": dice "impara a osservare cosa succede dentro di te, con distanza e con cura, e impara a distinguere". È una pedagogia che rispetta la soggettività senza assolutizzarla: prende sul serio ciò che si sente, ma non lo tratta come l'ultima parola.

Per i giovani di oggi, questa tradizione – opportunamente tradotta in linguaggio accessibile – offre strumenti preziosi. Non si tratta di imporre un sistema religioso: si tratta di aiutarli a sviluppare quella capacità di auto-osservazione benevola e critica che è una delle competenze più rare e più preziose della vita adulta.

Sentire e volere: la libertà interiore

C'è un ultimo aspetto del tema che merita attenzione particolare, perché tocca direttamente la questione della libertà – una questione che i giovani sentono in modo acutissimo, anche quando non la formulano esplicitamente in questi termini.

Essere dominati dalle proprie emozioni – agire sempre e soltanto sotto la spinta di ciò che si sente nel momento, senza nessuna capacità di distanza critica – non è libertà: è una forma di schiavitù. È la schiavitù di chi non riesce a scegliere diversamente da come si sente, di chi non riesce a dire "sento questo, ma scelgo quest'altro", di chi è in balia dei propri stati d'animo come una barca senza timone in mare mosso.

Ma anche il polo opposto – la repressione sistematica delle emozioni, il controllo rigido che non lascia spazio a nessuna vulnerabilità – non è libertà: è un'altra forma di prigione, più sottile ma non meno reale. È la prigione di chi ha costruito intorno a sé una corazza così spessa che non lascia più entrare nulla – né il dolore, è vero, ma nemmeno la gioia, nemmeno la tenerezza, nemmeno la sorpresa.

La libertà interiore vera sta in un punto di equilibrio dinamico tra questi due poli: la capacità di sentire pienamente, senza difese, senza censure preventive – e la capacità di non essere dominati da ciò che si sente, di mantenersi presenti a se stessi anche nell'intensità emotiva, di poter sempre chiedere: "questo che sento, dove mi porta? è vero? è giusto? corrisponde a qualcosa di reale?". È quello che la tradizione spirituale chiama "libertà interiore" o "indifferenza" nel senso ignaziano – non apatia, ma capacità di non essere incatenati da nessuna emozione in particolare, di restare liberi di scegliere.

Paolo, nella Lettera ai Filippesi (4 11-13), scrive qualcosa che risuona profondamente con questa intuizione: "Non dico questo per bisogno, perché ho imparato a bastare a me stesso in ogni occasione. So vivere nella povertà come so vivere nell'abbondanza; sono allenato a tutto e per tutto, alla sazietà e alla fame, all'abbondanza e all'indigenza. Tutto posso in colui che mi dà la forza".

3. Un modello – Pier Giorgio Frassati: la passione che diventa carità

Pier Giorgio Frassati è morto nel 1925, a soli ventiquattro anni, di poliomielite contratta probabilmente durante le sue visite ai malati poveri di Torino. Era figlio di una famiglia agiata e influente – suo padre era fondatore e direttore del quotidiano *La Stampa* – ma aveva scelto di vivere in modo radicalmente orientato verso gli ultimi, con una semplicità e una concretezza che ancora oggi colpisce chi ne legge la biografia.

Ciò che rende Pier Giorgio un modello particolarmente adatto a questa stazione non è soltanto la sua santità – che è stata riconosciuta dalla Chiesa con la beatificazione nel 1990 – ma la qualità specifica della sua vita interiore: era un giovane che sentiva intensamente, e che aveva imparato a orientare quel sentire in modo fecondo.

Era appassionato in tutto: amava la montagna con una passione fisica e quasi mistica, scalava le vette alpine con gli amici con un entusiasmo che traspariva dalle sue lettere. Amava la musica, l'arte, la letteratura. Amava gli amici con una fedeltà e una generosità che li sorprendevo. E amava i poveri – non con il distacco caritatevole di chi si sente superiore, ma con la stessa intensità emotiva con cui amava tutto il resto. La sua frequentazione dei quartieri poveri di Torino, la sua partecipazione alla Conferenza di San Vincenzo de' Paoli, il suo abituarsi a vendere oggetti personali per comprare medicine o cibo da portare ai malati – tutto questo nasceva da un sentire profondo, non da un dovere astratto.

Il segreto di questa integrazione tra passione e carità era, per lui, la preghiera e l'Eucaristia quotidiana. Non nel senso di una pratica religiosa formalistica, ma nel senso di un incontro reale che orientava il suo mondo interiore, che gli dava la bussola per distinguere tra l'entusiasmo autentico e l'impulso egoistico, tra l'amore vero e l'attaccamento possessivo. La sua vita interiore non era separata dalla sua vita esteriore: erano la stessa vita, vissuta con una coerenza rara.

Per i giovani di oggi, Pier Giorgio parla la lingua dell'autenticità: non era un modello di perfezione asettica, ma di passione orientata. Era qualcuno che aveva trovato il modo di sentire molto senza essere travolto da ciò che sentiva, di amare intensamente senza perdere la lucidità, di vivere pienamente senza sprecare la propria vita.

4. Dialogare – Domande per il gruppo

- C'è un'emozione che fai fatica a riconoscere o ad accettare in te stesso? Che cosa ti spaventa di essa?
- Hai mai avuto l'esperienza di sentire qualcosa di molto forte, e poi – dopo un po' di tempo – renderti conto che quella emozione ti stava "raccontando una storia" che non corrispondeva del tutto alla realtà? Come te ne sei accorto?
- Pensi che le tue emozioni ti dicano qualcosa di vero sulla realtà, o le consideri soltanto "reazioni soggettive" di cui non ci si può fidare? Ci sono emozioni di cui ti fidi di più, e altre di cui ti fidi meno?
- Salomone chiede un "cuore che ascolta". Cosa significherebbe, concretamente, nella tua vita, avere un cuore così? Cosa cambierebbe nel modo in cui affronti le situazioni difficili?

5. Agire – L'esercizio della settimana

"Il diario delle emozioni approfondito"

Nella prima stazione avevamo proposto un diario delle percezioni. Questa settimana l'esercizio si approfondisce. Ogni sera, si annotano non soltanto le percezioni della giornata, ma le emozioni significative – quelle che hanno avuto un peso, in positivo o in negativo.

Per ciascuna emozione, si prova a rispondere a tre domande:

Che cosa ho sentito? – Trovare le parole più precise possibili. Non accontentarsi di "ero arrabbiato" o "ero triste": cercare di capire *come* si era arrabbiati (ferito? umiliato? tradito? impotente?), *che tipo* di tristezza era (nostalgia? delusione? solitudine? senso di perdita?). La precisione del linguaggio emotivo non è un esercizio accademico: è il primo strumento di autoconoscenza.

A che cosa stava rispondendo quella emozione? – Le emozioni rispondono sempre a qualcosa: a un evento, a una persona, a un pensiero, a un ricordo. Cercare di identificare l'oggetto reale dell'emozione, senza fermarsi alla superficie.

Dove mi ha portato quella emozione? – Ha aperto qualcosa, o ha chiuso? Ha avvicinato qualcuno, o ha allontanato? Ha illuminato qualcosa della realtà, o l'ha oscurato? Non si tratta di giudicare l'emozione come "buona" o "cattiva", ma di osservarne le conseguenze con onestà.

Alla fine della settimana, rileggere il diario e cercare di individuare un "tema emotivo" ricorrente: c'è qualcosa che si sente spesso, in modi diversi? C'è un'emozione che compare più delle altre? Che cosa dice di ciò che conta davvero?

Una variante per il gruppo

L'educatore prepara una serie di brevi scenari emotivi – situazioni concrete della vita adolescenziale – e propone al gruppo di nominarle: che cosa si prova in quella situazione? Dopo la raccolta delle risposte, si lavora sulle differenze: non tutti provano la stessa cosa di fronte alla stessa situazione, e questo è un dato prezioso, non un problema. Perché le differenze? Che cosa dicono di noi?

6. Pregare o contemplare – Uno spazio aperto

Per chi prega: Una lectio su 1 Re 19, 1-13 – lo stesso testo della prima stazione, ma con uno sguardo diverso. Questa volta l'attenzione si concentra non sul silenzio, ma sulle emozioni di Elia: la paura, lo sconforto, il desiderio di morire, e poi il progressivo ritorno alla vita attraverso il gesto concreto del cibo e del riposo. Come Dio entra nelle emozioni di Elia – non rimuovendole, ma abitandole?

Per tutti: L'educatore propone un momento di "preghiera del cuore" nel senso più semplice del termine: stare in silenzio, portare la propria attenzione al centro del petto, e semplicemente osservare cosa c'è lì in questo momento – senza giudicare, senza modificare, senza aspettarsi nulla di particolare. Poi, se si vuole, offrire a Dio – o alla realtà, per chi non prega – quello che si è trovato.

Una canzone. Si può proporre un brano musicale che parla di emozioni in modo non banale – qualcosa che non si limiti a descrivere uno stato d'animo, ma che lo esplori, lo questioni, lo trasformi nel corso dell'ascolto. La musica è, tra tutte le arti, quella che più direttamente educa il sentire senza passare per la mediazione del concetto.

7. Immagine sigillo

La bussola non dà la destinazione, non traccia la strada, non elimina gli ostacoli. Fa una cosa sola, ma indispensabile: indica sempre dove si è orientati, anche quando non si vede nulla, anche nel buio più fitto. Così il cuore educato non risolve i problemi della vita, non elimina il dolore, non garantisce la felicità: ma indica sempre, anche nell'oscurità, dove sta il nord della propria esistenza – ciò che conta davvero, ciò per cui vale la pena vivere.

Note per l'educatore

Questa stazione tocca un terreno delicato, e l'educatore deve muoversi con particolare attenzione. Il tema delle emozioni può facilmente scivolare in due direzioni sbagliate: da un lato, la deriva terapeutica – trasformare l'incontro educativo in una seduta di autoconsapevolezza emotiva, con tutti i

rischi di esposizione e fragilità che questo comporta; dall'altro lato, la deriva moralistica – usare il tema del "sentire bene" come occasione per giudicare le emozioni dei ragazzi come giuste o sbagliate.

La strada giusta è più stretta, ma molto più efficace: aiutare i ragazzi a sviluppare un atteggiamento di *curiosità benevola* verso il proprio mondo interiore. Non l'esposizione terapeutica, non il giudizio morale, ma la curiosità: cosa c'è qui? Cosa sta dicendo questa emozione? Dove vuole portarmi?

Vale la pena anche essere espliciti con i ragazzi sul fatto che l'educazione del sentire è un lavoro di tutta la vita, non qualcosa che si completa in una settimana. I grandi santi e i grandi sapienti di tutte le tradizioni ci hanno lasciato testimonianza di quanto sia lungo e faticoso questo cammino – e di quanto valga la pena intraprenderlo.

Un'ultima nota: in questa stazione, più che in altre, l'educatore è chiamato a essere testimone in prima persona. Parlare dell'educazione del sentire in modo credibile richiede di aver fatto, almeno in parte, quel lavoro su se stessi. Non si tratta di condividere la propria vita privata con i ragazzi, ma di mostrare, attraverso il proprio modo di essere presente, che è possibile sentire intensamente senza essere travolti – che la maturità emotiva è qualcosa di reale, non soltanto un ideale astratto. intende includere.

Stazione 4

Il nome segreto

Identità, unicità, vocazione

1. Entrare – La porta dell'esperienza

C'è una domanda che gli adolescenti portano dentro come una pietra in tasca: sempre presente, sempre pesante, talvolta dimenticata per ore o per giorni, ma sempre lì. Non è una domanda che si fa ad alta voce, di solito – anzi, spesso ci si vergogna di farla, perché sembra troppo grande, troppo seria, troppo esposta. Eppure è la domanda più umana che esista, quella che attraversa ogni generazione e ogni cultura con la stessa forza ostinata: *chi sono io, davvero?*

Non "cosa faccio", non "come mi vedono gli altri", non "in quale gruppo appartengo" – anche se tutte queste domande satellitano intorno alla principale. Ma proprio quella: chi sono io? C'è qualcosa in me che è *mio*, irriducibilmente mio, che non dipende da come mi presento, da cosa ottengo, da chi mi vuole bene?

Gli adolescenti cercano risposta a questa domanda nei modi più diversi. La cercano nel gruppo – adottando le uniformità di stile, di linguaggio, di gusti che segnalano appartenenza. La cercano nella performance – nello sport, nello studio, nei social, in qualunque arena in cui si possa dimostrare di valere qualcosa. La cercano nell'amore – sperando che lo sguardo dell'altro li riveli a se stessi, come abbiamo visto nella stazione precedente. La cercano talvolta anche nella trasgressione – perché anche il "no" detto al mondo degli adulti è un modo di affermare che si esiste, che si ha una forma propria. Tutte queste ricerche sono legittime, e contengono ciascuna un frammento di verità. Ma nessuna di esse, da sola, risponde fino in fondo. Perché la domanda "chi sono io?" non ha risposta nella performance, né nell'appartenenza, né nemmeno nello sguardo dell'altro, per quanto prezioso esso sia. Ha risposta soltanto in qualcosa di più profondo: nell'incontro con ciò che i filosofi chiamano la propria *unicità irripetibile*, e che la tradizione spirituale chiama *vocazione* – la chiamata che porta il proprio nome.

Questa stazione vuole sostare su questa soglia, con tutta la sua vertigine e tutta la sua bellezza.

2. Sostare – La riflessione

Il nome come identità

Nella cultura contemporanea, il nome è diventato quasi soltanto un'etichetta anagrafica – un codice che permette di distinguere una persona da un'altra nella burocrazia del mondo. Ma nella tradizione biblica, e in molte altre tradizioni antiche, il nome dice qualcosa di essenziale sulla realtà di chi lo porta. Non è un'etichetta dall'esterno: è una rivelazione dall'interno.

Nel libro della Genesi, Dio affida ad Adamo il compito di dare il nome agli animali – e questo gesto non è soltanto classificazione scientifica, ma partecipazione alla creazione: conoscere il nome di qualcosa significa cogliere la sua natura profonda, entrare in relazione con essa in modo autentico. Nella stessa tradizione, cambiare nome significa cambiare identità – o meglio, significa che qualcosa di decisivo è accaduto nella vita di una persona, che ha rivelato chi essa è in modo più profondo di quanto fosse noto prima.

Abramo si chiama inizialmente Abram – "padre esaltato". Dio gli cambia il nome in Abramo – "padre di una moltitudine" – nel momento in cui gli rivela la sua vocazione: sarà il padre di un popolo innumerevole come le stelle. Il nome nuovo non descrive ciò che Abramo già è: descrive ciò che Abramo è chiamato a diventare. È un nome profetico, che porta in sé una promessa e una direzione. Giacobbe combatte di notte con un misterioso avversario – angelo, o Dio stesso, o la dimensione più profonda di sé stesso, che la tradizione esegetica ha interpretato in tutti questi modi – e al termine della lotta riceve un nome nuovo: Israele, "colui che ha lottato con Dio". Il nome nuovo è la sintesi di un'esperienza trasformativa: Giacobbe non è più semplicemente "colui che afferra il tallone" (questo il significato del suo nome originario), ma colui che ha lottato con l'assoluto e ne è uscito trasformato, ferito e benedetto insieme.

Queste storie non parlano soltanto di personaggi lontani: parlano di ogni essere umano che attraversa la propria notte di lotta, che si confronta con le domande più radicali della propria esistenza, e che da quel confronto esce con qualcosa di nuovo – non sempre più forte nel senso fisico, spesso anzi più vulnerabile, come Giacobbe che zoppica dopo la lotta, ma più vero, più se stesso, più consapevole di chi è chiamato a essere.

Il nome nuovo dell'Apocalisse

C'è un'immagine dell'Apocalisse che, tra tutte le immagini di quel libro visionario e difficile, colpisce per la sua intimità quasi sorprendente. Nel secondo capitolo, al versetto diciassettesimo, tra le promesse alle sette Chiese, si legge: *"Al vincitore darò [...] una pietra bianca, sulla quale è scritto un nome nuovo che nessuno conosce se non chi lo riceve."*

Una pietra bianca, un nome segreto che soltanto il destinatario conosce. È un'immagine che dice qualcosa di straordinario sull'identità personale: esiste, nel profondo di ogni essere umano, qualcosa che non è comunicabile agli altri, che non si lascia ridurre a nessuna categoria, che sfugge a ogni definizione sociologica, psicologica, teologica. Qualcosa che soltanto Dio conosce – e che la persona stessa conosce pienamente soltanto nell'incontro con Dio.

Questa immagine custodisce una verità pedagogica preziosa: l'identità autentica di una persona non è mai completamente trasparente nemmeno a se stessa, e tanto meno agli altri. C'è sempre un "di più" che resta nell'ombra, che si rivela progressivamente nel corso dell'esistenza, che non si esaurisce in nessuna definizione. Il rispetto per l'altro – e per se stessi – comincia dal riconoscimento di questo mistero irriducibile.

Per i giovani che si sentono "catalogati" – dalla famiglia, dalla scuola, dai pari, dai social – questa immagine può essere liberante. Non sei la somma delle tue prestazioni scolastiche, non sei il ruolo che occupi nel gruppo, non sei nemmeno la storia che gli altri raccontano di te. Sei qualcuno che porta un

nome segreto, che forse non conosce ancora del tutto, ma che è il punto di partenza e il punto di arrivo di tutta la sua esistenza.

La persona come irripetibile: Edith Stein

Edith Stein – filosofa, carmelitana, martire ad Auschwitz nel 1942, canonizzata da Giovanni Paolo II nel 1998 – ha dedicato parte della sua ricerca fenomenologica alla questione dell'identità personale, e lo ha fatto con una profondità e una precisione che ancora oggi risultano insuperate.

Per Stein, ogni persona è caratterizzata da una *forma individuale* – una struttura interiore unica e irripetibile che non si riduce né al temperamento psicologico né al ruolo sociale né alla categoria biologica. Questa forma individuale non è qualcosa che si costruisce o si sceglie: è qualcosa che si *scopre*, progressivamente, attraverso l'esperienza vissuta. È come un'opera d'arte che aspetta di essere portata alla luce: c'è già, nella sua totalità, ma si rivela soltanto nel tempo, attraverso le scelte, gli incontri, le prove.

La dimensione spirituale è, per Stein, inseparabile da questa unicità. L'anima – nel senso fenomenologico e non soltanto teologico del termine – è il luogo in cui la persona si incontra con la propria profondità più intima, e attraverso essa con Dio. Non c'è vera conoscenza di sé senza una dimensione di trascendenza: ci si conosce pienamente soltanto alla luce di Colui che ci ha creati come questi esseri irripetibili, e non altri.

La vita stessa di Edith Stein è, in questo senso, una testimonianza straordinaria. Nata in una famiglia ebrea osservante, diventata atea in adolescenza, convertita al cattolicesimo dopo la lettura della *Vita* di Teresa d'Avila, entrata nel Carmelo, deportata e uccisa in quanto ebrea dai nazisti – la sua vicenda è quella di una persona che ha cercato il proprio "nome segreto" attraverso percorsi imprevedibili, e lo ha trovato non nonostante le contraddizioni della propria storia, ma attraverso di esse. La sua identità più profonda non era la negazione di nessuno degli strati della sua vita – l'ebraicità, la filosofia, la fede cristiana, il carisma carmelitano – ma la loro integrazione in qualcosa di più grande.

Kierkegaard e la scelta di sé

Søren Kierkegaard, il filosofo danese del primo Ottocento che molti considerano il padre dell'esistenzialismo, ha posto al centro della propria riflessione una domanda che risuona potentemente con il tema di questa stazione: come si diventa se stessi?

Per Kierkegaard, diventare se stessi non è un processo automatico che avviene con la crescita biologica, né un risultato garantito dall'educazione ricevuta o dall'ambiente sociale. È il frutto di una scelta – anzi, di una serie di scelte che, nel loro insieme, costituiscono ciò che egli chiama la "scelta di sé". Non si tratta di scegliere *qualcosa* – un lavoro, un partner, uno stile di vita – ma di scegliere *se stessi*: di assumersi la responsabilità di essere questa persona determinata, con questa storia, questi limiti, queste possibilità, e non un'altra.

Questa scelta è sempre rischiosa, perché implica rinunce. Diventare pienamente questa persona significa anche accettare di non essere tutte le altre persone che si sarebbe potuti essere. Significa rinunciare alla dispersione delle possibilità illimitate – quella condizione di adolescenza perenne in cui tutto sembra ancora aperto e nulla è ancora definitivo – per scommettere su qualcosa di concreto e di proprio.

Kierkegaard distingue tra tre "stadi" dell'esistenza: lo stadio estetico, in cui si vive alla ricerca del piacere e dell'interesse del momento; lo stadio etico, in cui si assume la responsabilità delle proprie scelte e ci si impegna secondo valori riconosciuti; e lo stadio religioso, in cui la relazione con Dio diventa il fondamento e l'orizzonte di tutta l'esistenza. Il passaggio da uno stadio all'altro non è automatico né progressivo nel senso di uno sviluppo naturale: richiede ogni volta un salto, una decisione, un atto di libertà che non si può delegare a nessuno.

Per i giovani, questa visione può sembrare esigente – e lo è. Ma contiene anche una notizia liberante: non si è condannati a restare nell'identità superficiale costruita per compiacere gli altri o per sopravvivere al gruppo. Si può scegliere di essere se stessi – non una volta per tutte, ma in ogni momento decisivo dell'esistenza.

Agostino: l'identità come risposta a una chiamata

Agostino ritorna, in questa stazione, con una prospettiva che integra e approfondisce tutto ciò che abbiamo detto finora. Nelle *Confessioni*, il racconto della propria vita non è soltanto una autobiografia psicologica o un'apologia teologica: è la narrazione di come un'identità si forma – e si deforma, e si riforma – attraverso il confronto con una chiamata che viene dall'interno più profondo dell'essere umano, e che Agostino riconosce come la voce di Dio.

La frase che forse più di ogni altra esprime questa visione si trova nel decimo libro delle *Confessioni* (III, 6, 11): *"Tu eras interior intimo meo"* – "Tu eri più intimo a me di me stesso". Non è soltanto un'affermazione teologica: è la descrizione di un'esperienza. Agostino ha cercato se stesso in molti posti sbagliati – nel piacere, nel successo retorico, nelle filosofie, nelle sette – e ha scoperto che la propria identità più vera non era qualcosa che lui costruiva o conquistava, ma qualcosa che lo attendeva in un luogo più profondo di qualunque sua ricerca.

Questa intuizione agostiniana ha una forza pedagogica straordinaria, perché rovescia il modo in cui di solito si pensa all'identità. Non si tratta di costruirsi un'identità a partire dal nulla, nemmeno di scoprire qualcosa che era già completamente formato e nascosto dentro di sé. Si tratta di mettersi in ascolto di una chiamata che precede ogni nostra ricerca, di rispondere a una voce che ci chiama per nome – esattamente come Gesù chiamava Zaccheo, esattamente come Dio chiama Abramo, esattamente come la pietruzza bianca dell'Apocalisse porta inciso un nome che nessun altro conosce.

Il paradosso dell'identità: trovarsi perdendosi

C'è un paradosso al cuore di tutta questa riflessione, ed è un paradosso che Gesù stesso enuncia con una radicalità che continua a sorprendere: *"Chi vorrà salvare la propria vita, la perderà; ma chi perderà la propria vita per causa mia, la troverà"* (Mt 16, 25).

Questo detto evangelico non parla soltanto del martirio, anche se lo include. Parla di qualcosa di molto più quotidiano e universale: del fatto che l'identità autentica non si costruisce difendendosi, chiudendosi, preservandosi – ma donandosi, uscendo da sé, mettendosi a servizio di qualcosa di più grande di sé. Chi si aggrappa alla propria identità come a un possesso da proteggere finisce per perderne il succo vitale. Chi invece è disposto a "perdersi" – a uscire dai confini del proprio piccolo io – trova qualcosa di più grande e più vero.

Per i giovani, questo paradosso si traduce in un'esperienza molto concreta: le persone che sembrano più "se stesse", più autentiche, più pienamente realizzate, sono quasi sempre persone che hanno smesso di pensare soltanto a se stesse. Sono persone che si sono appassionate a qualcosa – una causa, una persona, un'arte, un servizio – al punto da dimenticarsi di calcolare il proprio tornaconto. E in quel dimenticarsi di sé, paradossalmente, si sono trovate.

3. Un modello – Carlo Acutis: l'ordinario come straordinario

Carlo Acutis è morto nel 2006, a quindici anni, di leucemia fulminante. Era un ragazzo di Milano, figlio di una famiglia benestante, appassionato di informatica, calcio e videogiochi. Era, in apparenza, un adolescente del tutto normale del suo tempo. Eppure nel 2020 è stato beatificato, e nel 2025 è stato canonizzato – diventando il primo santo della generazione dei nativi digitali.

Ciò che colpisce di Carlo Acutis non è una santità straordinaria e lontana dalla vita comune, ma esattamente il contrario: una santità profondamente ordinaria, radicata nella concretezza della vita

quotidiana di un adolescente del ventunesimo secolo. Andava a messa ogni mattina, si confessava spesso, passava tempo in adorazione eucaristica – ma poi tornava a casa e giocava con i suoi amici, faceva le sue passioni, litigava con i compagni e si riconciliava. Non era un ragazzo "separato" dalla vita del suo tempo: era pienamente dentro di essa, e la abitava con una qualità di presenza che coloro che lo hanno conosciuto descrivono come qualcosa di inconfondibile.

La sua opera più nota – il sito web sui miracoli eucaristici di tutto il mondo, che creò con la sua competenza informatica e che ancora oggi esiste – è l'esempio perfetto di come un'identità profonda non si costruisce in opposizione ai propri talenti naturali, ma attraverso di essi. Carlo non divise la propria vita in un "settore sacro" e un "settore profano": prese ciò che sapeva fare bene, ciò che gli piaceva fare, e lo mise a servizio di ciò che amava di più. La sua identità era unitaria, coerente, riconoscibile.

Una frase che gli viene attribuita, e che è diventata quasi il suo motto, dice qualcosa di essenziale sul tema di questa stazione: *"Tutti nascono come originali, ma molti muoiono come fotocopie."* È una frase che i giovani capiscono immediatamente, perché tocca qualcosa che vivono ogni giorno: la pressione a conformarsi, ad assomigliare agli altri, a sacrificare la propria originalità sull'altare dell'accettazione sociale. Carlo ha scelto, con una coerenza rara per la sua età, di restare originale – nel senso letterale del termine: fedele alla propria origine, al proprio nome segreto.

4. Dialogare – Domande per il gruppo

- Quando ti senti più "te stesso"? In quali situazioni, con quali persone, in quali momenti? Che cosa hanno in comune quei momenti?
- C'è qualcosa in te – un talento, una sensibilità, un modo di essere – che gli altri non sempre riconoscono o valorizzano, ma che tu senti come profondamente tuo? Come la stai custodendo?
- La pressione a "essere come gli altri" è qualcosa che senti nella tua vita? Come la gestisci? C'è stato un momento in cui hai scelto di essere te stesso anche a costo di un prezzo?
- Il paradosso evangelico dice che chi vuole salvare la propria vita la perde. Ti riconosci in questa dinamica? C'è qualcosa nella tua esperienza che la conferma, o che ti sembra contraddirla?

5. Agire – L'esercizio della settimana

"La storia in terza persona"

Questo esercizio, già accennato nel piano generale, merita ora uno sviluppo più articolato.

Si chiede a ciascun ragazzo di scrivere la propria storia in terza persona – come se si stesse scrivendo la scheda biografica di un personaggio di un romanzo. Non una descrizione fisica, non un curriculum vitae, non un elenco di qualità e difetti. Una narrazione: questo personaggio, da dove viene? Cosa ha vissuto che lo ha formato? Quali sono le due o tre esperienze che lo hanno cambiato in modo significativo? Cosa desidera nel profondo, anche se forse non lo ammette facilmente? Qual è la domanda che porta con sé, anche quando non se ne accorge?

La terza persona non è un espediente stilistico: è uno strumento di distanza benevola. Scrivere "lui" o "lei" invece di "io" permette di guardare la propria storia con occhi leggermente diversi – meno difensivi, più curiosi, più capaci di cogliere fili di significato che la prospettiva in prima persona tende a oscurare.

Non si tratta di un esercizio terapeutico, e non va presentato come tale. È un esercizio narrativo, nel senso pieno del termine: un tentativo di dare forma – e quindi senso – alla propria esperienza vissuta.

Una variante per il gruppo

Ciascun ragazzo scrive su un foglio anonimo una sola frase che risponde a questa domanda: "C'è qualcosa in me che nessuno, o quasi nessuno, sa." I fogli vengono raccolti, mescolati, letti ad alta voce dall'educatore. Nessuno sa di chi sia ogni frase, ma spesso si scopre che molte di esse risuonano con qualcosa che anche gli altri portano dentro. L'anonimato crea uno spazio di sicurezza in cui si può osare un'onestà che di solito viene tenuta nascosta.

6. Pregare o contemplare – Uno spazio aperto

Per chi prega: Una lectio su Gn 32, 23-31 – la lotta di Giacobbe con il misterioso avversario.

L'attenzione si concentra sul momento in cui Giacobbe riceve il nome nuovo. La domanda interiore:

"C'è una lotta nella mia vita – con me stesso, con Dio, con le circostanze – da cui sto aspettando di uscire con qualcosa di nuovo? Sono disposto a lasciarmi dare un nome che non ho scelto io?"

Per tutti: L'educatore propone un momento di silenzio in cui ciascuno scriva, su un foglio che rimarrà personale e privato, il "nome" con cui si sente chiamato in questo momento della sua vita – non il nome anagrafico, ma una parola o una frase che sente come descrittiva della propria profondità più vera. Non c'è una risposta giusta: è un atto di ascolto interiore, non di prestazione.

Un'immagine. Si può mostrare al gruppo un'opera d'arte che rappresenta una figura solitaria di fronte a un orizzonte aperto – il senso di attesa, di ricerca, di cammino verso qualcosa che non si vede ancora chiaramente. L'educatore lascia che l'immagine parli, senza troppi commenti, e poi chiede: cosa vedi? Cosa senti guardando questa figura?

7. Immagine sigillo

Una pietruzza bianca, così piccola da stare nel palmo di una mano. Su di essa è inciso un nome che nessuno conosce tranne chi la riceve. Non è un trofeo, non è un documento di identità, non è un attestato di merito. È semplicemente un nome – questo nome, e nessun altro. La promessa più grande che si possa fare a qualcuno non è "ti darò tutto", ma "ti chiamerò per nome". Perché essere chiamati per nome significa essere visti nella propria irripetibile singolarità – e questo è già, in qualche modo, tutto.

Note per l'educatore

La stazione dell'identità è forse quella in cui il rischio della deriva psicologica è più alto, e occorre mantenersi vigili. Il tema "chi sono io?" può facilmente trasformarsi in un'interminabile introspezione narcisistica, che gira intorno a se stessa senza mai aprirsi verso l'esterno e verso il trascendente.

L'antidoto non è evitare il tema, ma inquadrarlo correttamente fin dall'inizio: l'identità autentica non si trova guardando dentro di sé con ossessione, ma ascoltando la chiamata che viene da più in profondità di qualunque nostra ricerca.

È utile anche bilanciare il tema dell'unicità con quello della relazione: si è unici, ma non si è soli.

L'identità si forma sempre in dialogo – con gli altri, con la storia, con Dio. Il rischio opposto alla conformità non è l'individualismo orgoglioso, ma l'originalità vissuta come dono da mettere a servizio.

Infine, vale la pena ricordare che per molti adolescenti la domanda "chi sono io?" è vissuta con angoscia più che con curiosità. L'educatore può aiutare a trasformare quell'angoscia in qualcosa di più fecondo: non la risposta definitiva – che nessuno ha a quindici anni, e che forse non si ha mai del tutto – ma la pace di chi sa che quella domanda è buona, che vale la pena portarla, e che non si è soli nel portarla.

Stazione 5

La soglia

Interiorità e trascendenza – il divino come ulteriorità assoluta

1. Entrare – La porta dell'esperienza

C'è un'esperienza che quasi tutti i giovani hanno fatto almeno una volta, anche se raramente hanno le parole per descriverla. Non accade necessariamente in chiesa, né durante una preghiera, né in un contesto esplicitamente religioso. Accade spesso nei luoghi e nei momenti più inaspettati: in cima a una montagna dopo una lunga salita, nel buio di un concerto quando la musica raggiunge un'intensità insostenibile, in una notte d'estate guardando il cielo stellato, nel silenzio che segue la morte di qualcuno che si amava, oppure – e questo sorprende sempre – in un momento di gioia così piena da sembrare quasi insopportabile.

È un'esperienza difficile da descrivere con precisione, ma riconoscibile da chiunque l'abbia vissuta. È la sensazione che la realtà ordinaria si stia aprendo – come se ci fosse uno strappo nel tessuto dell'usuale, attraverso cui si intravede qualcosa di diverso. Non qualcosa di soprannaturale nel senso spettacolare del termine: qualcosa di *più reale* di ciò che si vede normalmente. Una profondità improvvisamente visibile sotto la superficie delle cose. Un senso – fugace, indimenticabile – che "c'è qualcosa di più". I giovani descrivono questa esperienza in modi diversi. Alcuni la chiamano "la sensazione che esiste qualcosa di grande". Altri dicono semplicemente "mi sono sentito parte di qualcosa". Altri ancora non trovano parole, e si limitano a dire che è stato "strano" o "bellissimo" o "difficile da spiegare". Pochi, spontaneamente, usano la parola "Dio" – non perché l'esperienza sia meno profonda, ma perché quella parola porta con sé troppe immagini precostituite, troppi ricordi di catechismo, troppe aspettative di dover aderire a qualcosa che non si è ancora scelto.

Eppure quella parola, liberata dalle incrostazioni che la ricoprono, potrebbe essere la più precisa.

Questa stazione vuole sostare su quella soglia – né dentro né fuori, ma nel luogo esatto in cui le due dimensioni si toccano.

2. Sostare – La riflessione

Il reale come inesauribile

Il primo passo per avvicinarsi al tema della trascendenza non è di natura teologica, ma fenomenologica. Riguarda il modo in cui si fa esperienza della realtà – qualunque realtà, anche la più ordinaria.

Abbiamo già incontrato, nelle stazioni precedenti, la parola *ulteriorità*: quella qualità per cui ogni cosa reale è sempre "di più" di ciò che ne appare in superficie. Una persona non si esaurisce in ciò che si vede di lei: ha una profondità che si rivela progressivamente, e che non si finisce mai di scoprire.

Un'opera d'arte non si esaurisce nella prima impressione: ogni volta che ci si ritorna, rivela nuovi strati di significato. Un paesaggio non si esaurisce nello sguardo frettoloso del turista: chi lo abita per anni continua a scoprire sfumature che prima erano invisibili.

Questa inesauribilità non è una caratteristica eccezionale di certi oggetti privilegiati: è una proprietà strutturale di tutto ciò che è reale. La realtà, in quanto tale, eccede sempre il poco che ne sappiamo.

Max Scheler aveva scritto che il rispetto è "il sentimento dei fili delicati che prolungano ogni cosa nell'invisibile": questa frase dice qualcosa di molto preciso sul modo in cui la dimensione della trascendenza è già presente nell'esperienza ordinaria, non come qualcosa di aggiunto dall'esterno, ma come la sua dimensione più profonda.

In questa prospettiva, la trascendenza non è anzitutto un'affermazione teologica su ciò che sta "oltre" il mondo: è una descrizione di come il mondo stesso si dà all'esperienza attenta. Chi sa guardare – con quella qualità di attenzione di cui abbiamo parlato nella prima stazione – percepisce in ogni cosa un eccedere se stessa, un rimandare a qualcosa di più, un'apertura verso un oltre che non si chiude mai. La realtà è strutturalmente trascendente: sempre più di ciò che ne sappiamo, sempre oltre la presa del nostro sguardo.

Il "senza perché" di Angelo Silesio

Tra le immagini della tradizione spirituale cristiana che più efficacemente catturano questa dimensione, ce n'è una che proviene da un poeta mistico del Seicento tedesco, Johannes Scheffler, conosciuto con il nome di Angelo Silesio o Angelus Silesius. Nella sua raccolta di distici spirituali intitolata *Der Cherubinische Wandersmann* I, 289 – "Il pellegrino cherubico" – si trova un'immagine che ha attraversato i secoli con una freschezza sorprendente.

"Die Ros ist ohn warum, sie blühet weil sie blühet, / sie acht nicht ihrer selbst, fragt nicht ob man sie siehet."

*La rosa è senza perché. Fiorisce poiché fiorisce,
Lei a se stessa non bada, non chiede che la si guardi.*

La rosa fiorisce senza perché – non perché manchi di una causa, ma perché la sua esistenza non è orientata verso uno scopo esterno a se stessa. Non fiorisce *per* qualcosa o *per* qualcuno: fiorisce semplicemente perché è la sua natura fiorire. Non si preoccupa di se stessa, non chiede se qualcuno la guarda. È pura presenza, pura gratuità, puro essere.

Questa immagine tocca una delle intuizioni più profonde della mistica cristiana e, più in generale, di tutta la grande tradizione spirituale dell'umanità: esiste una dimensione dell'esistenza che sta oltre la logica del merito e del tornaconto, oltre il calcolo dei mezzi e dei fini, oltre la sfera della volontà e della motivazione. È la sfera della gratuità assoluta – di ciò che è semplicemente, senza dover giustificare la propria esistenza con la propria utilità.

Meister Eckhart, il grande mistico domenicano del Trecento da cui Angelo Silesio attinge direttamente, aveva espresso la stessa intuizione con una formula ancora più radicale: *"Chi chiede perché ama Dio, è come chi chiede perché vuole essere beato."* L'amore di Dio – e la vita nello Spirito che da esso deriva – non ha un "perché" esterno a se stesso: è il suo proprio "perché". È la fonte, non il mezzo.

Per i giovani, questa immagine può essere liberante in modo inaspettato. Viviamo in una cultura ossessionata dalla produttività, dalla performance, dalla giustificazione di ogni cosa attraverso la sua utilità. La domanda "a cosa serve?" viene applicata a tutto – allo studio, alle relazioni, al tempo libero, persino alla preghiera. La rosa di Silesio dice qualcosa di radicalmente diverso: esiste una dimensione della vita – forse la più importante – che non si giustifica con la propria utilità, che vale semplicemente perché è, che fiorisce non perché qualcuno la guarda ma perché la sua natura è fiorire.

Simbolo e segno: Edith Stein e lo Pseudo-Dionigi

Edith Stein, nel suo studio sul mistico bizantino noto come Pseudo-Dionigi Areopagita, ha elaborato una distinzione che risulta preziosa per orientarsi nella questione del rapporto tra esperienza spirituale e fede religiosa. Si tratta della distinzione tra *simbolo* e *segno*.

Il simbolo appartiene alla dimensione dello Spirito in senso universale: è un'immagine, un racconto, una figura che parla all'anima umana in quanto tale, al di là delle frontiere culturali e religiose. La notte, il fuoco, l'acqua, il pane, il vento, la luce – questi sono simboli che hanno risonanza nell'esperienza di ogni essere umano, perché toccano strutture fondamentali dell'esistenza. Anche la notte oscura di Giovanni della Croce – quella traversata del buio interiore in cui tutto ciò che sembrava fondamento si dissolve – è un simbolo universale: ogni essere umano conosce, a qualche livello, la propria notte oscura.

Il segno, invece, ha una specificità che va oltre il simbolico: rimanda a un evento concreto, a una storia determinata, a un'economia di salvezza che ha un nome e una data. La croce, per esempio, non è soltanto un simbolo – anche se contiene una potente dimensione simbolica. È il segno di un evento preciso, l'incarnazione e la morte di Gesù di Nazaret, che per la fede cristiana ha un significato unico e non generalizzabile. Appartiene al dominio della fede specifica, non soltanto della spiritualità universale.

Questa distinzione non è una concessione al relativismo religioso: è un modo preciso di riconoscere che l'esperienza spirituale ha livelli diversi di profondità e di specificità. C'è un livello in cui tutti gli esseri umani – credenti e non credenti, cristiani e non cristiani – possono incontrarsi nell'esperienza dello Spirito come dimensione della realtà che eccede la comprensione razionale. E c'è un livello in cui la fede cristiana fa affermazioni specifiche che non si possono ridurre a simboli universali senza perderne il senso.

Per l'educazione dei giovani, questa distinzione è di grande valore pratico. Permette di partire dall'esperienza universale – quella sensazione di "qualcosa di più" che quasi tutti i giovani hanno vissuto – senza pretendere di saltare immediatamente a conclusioni dottrinali che richiedono un percorso di maturazione fede. Permette di onorare la ricerca spirituale di chi è ancora "sulla soglia", senza per questo rinunciare alla specificità della proposta cristiana.

Lo Spirito che soffia dove vuole

Il Vangelo di Giovanni, al terzo capitolo, conserva uno dei dialoghi più enigmatici e affascinanti di tutta la Scrittura. Nicodemo – un fariseo, un dottore della legge, un uomo di cultura e di potere – viene da Gesù di notte, con le sue domande e le sue perplessità. È un uomo che sa molte cose, ma sente che gli manca qualcosa di essenziale. E Gesù gli risponde con un'immagine che non spiega, ma che apre: *"Il vento soffia dove vuole e ne senti la voce, ma non sai da dove viene né dove va: così è chiunque è nato dallo Spirito"* (Gv 3, 8).

L'immagine del vento è una delle più potenti e più precise che si possano usare per descrivere l'esperienza dello Spirito. Il vento non si vede: si sente. Non lo si afferra: lo si subisce, nel senso migliore del termine – lo si riceve, ci si lascia attraversare da esso. Non obbedisce a nessuna logica di causa-effetto prevedibile: viene quando viene, va dove va, e la sua provenienza e la sua destinazione restano misteriose. Eppure i suoi effetti sono reali, tangibili, innegabili: le foglie si muovono, le nuvole si spostano, il calore si abbassa.

Così l'azione dello Spirito nella vita interiore: non si programma, non si produce, non si induce con tecniche o pratiche garantite. Ma i suoi effetti si riconoscono: una pace improvvisa nel mezzo dell'angoscia, una chiarezza inaspettata di fronte a una decisione difficile, una gioia che non ha proporzione con le circostanze esterne, una forza che si sperimenta proprio nel momento in cui si sente di non averne più. I giovani che hanno avuto queste esperienze – e molti le hanno avute, anche se non sempre le riconoscono come esperienze spirituali – stanno descrivendo il passaggio del vento.

Nicodemo rimane sconcertato dalla risposta di Gesù, e questo è significativo. La vita dello Spirito non si comprende con la sola intelligenza concettuale: richiede una disponibilità a non capire tutto, a stare nell'apertura piuttosto che nella certezza, a fare spazio al mistero senza che questo diventi paura. È una delle cose più difficili da imparare in un'epoca che ha fatto della trasparenza totale e del controllo il proprio ideale.

La fede come stupore: oltre il catechismo

C'è un'immagine della fede che circola nell'immaginario di molti giovani – e purtroppo anche di molti adulti – che è profondamente riduttiva: la fede come adesione a un sistema di proposizioni dottrinali, come accettazione di un pacchetto di verità già confezionate, come conformità a un codice morale

prestabilito. È una fede "parlata", per usare una bella espressione, che si esprime soprattutto nel recitare formule – il credo, i comandamenti, le risposte del catechismo.

Questa non è, ovviamente, una rappresentazione completa della fede cristiana: è, al più, la sua superficie dottrinale, necessaria ma non sufficiente. Al cuore della fede – sia nella tradizione biblica che nella grande tradizione mistica e teologica – c'è qualcosa di molto più vivo, più personale, più rischioso. C'è l'incontro con un Dio che sorprende, che non si lascia addomesticare dentro nessuna formula, che agisce in modo imprevedibile nella storia di ogni persona.

La fede autentica, in questa prospettiva, ha più il carattere dello stupore che della certezza. È fatta di perplessità illuminate, di domande che non trovano risposta ma che aprono invece di chiudere, di momenti di silenzio in cui qualcosa passa che non si riesce a nominare. È una fede che sa stare nell'oscurità senza dissolversi – non perché non voglia la luce, ma perché ha imparato che la luce non si conquista, si riceve.

Questa dimensione della fede come stupore e come ricerca è particolarmente importante per i giovani di oggi, che spesso sentono un disagio profondo di fronte alle formulazioni dottrinali tradizionali non perché siano indifferenti alla dimensione spirituale, ma perché cercano qualcosa di più vivo, di più personale, di più corrispondente alla complessità della loro esperienza. La proposta educativa non può ignorare questo disagio, né liquidarlo come superficialità o rifiuto. È spesso, al contrario, il segno di una ricerca genuina – di un Nicodemo che viene di notte, con tutte le sue domande, in cerca di qualcosa che le formule da sole non riescono a dare.

La teologia come "poesia di Dio"

Francesco Petrarca, il grande poeta e umanista del Trecento, aveva scritto in una lettera al fratello Gerardo (*Epistolae familiares* (X, 4)) una frase che ha colpito molti teologi e spirituali nei secoli successivi: la teologia, diceva Petrarca, non è altro che la "poesia di Dio". Non una disciplina di potere che impone verità dall'alto, ma un tentativo – sempre approssimato, sempre in cammino – di dire in parole umane la bellezza e il mistero di ciò che trascende ogni parola.

Questa visione della teologia come poesia non è una svalutazione del rigore intellettuale: è, al contrario, il riconoscimento che il linguaggio più adeguato al mistero di Dio non è il linguaggio della dimostrazione logica, ma quello dell'evocazione poetica, della metafora, del simbolo, della narrazione. I grandi testi della Scrittura – i Salmi, il Cantico dei Cantici, il Libro di Giobbe, il Vangelo di Giovanni – lo fanno da sempre: non dimostrano Dio, lo evocano. Non lo spiegano, lo mostrano – in modo obliquo, attraverso immagini che dicono più di quanto possano contenere.

Per i giovani che hanno sensibilità artistica e letteraria, questa via di accesso alla dimensione spirituale può essere la più naturale e la più feconda. La bellezza – della musica, della poesia, della pittura, del cinema, della danza – è una delle strade più dirette verso l'esperienza di una trascendenza che non si lascia ridurre a concetto. Non perché l'arte sia "religiosa" in senso confessionale, ma perché ogni vera opera d'arte tocca quella dimensione di ulteriorità che è la soglia del divino.

Dante: intelligenza nuova

Ci riferiamo ai versi danteschi della *Vita Nova*, e in particolare al sonetto "*Oltre la spera che più larga gira*":

"Oltre la spera che più larga gira / passa 'l sospiro ch'esce del mio core: / intelligenza nova, che l'Amore / piangendo mette in lui, pur su lo tira."

Questi versi descrivono un'esperienza che Dante chiama *intelligenza nova* – una forma di intelligenza nuova, diversa da quella ordinaria, che l'amore infonde nell'anima e che la trae verso l'alto. Non è l'intelligenza concettuale, non è la ragione argomentativa: è una forma di conoscenza che nasce dall'amore e che porta oltre i confini dell'usuale comprensione. È quella conoscenza del cuore di cui

parlava Pascal, quella "conoscenza personale" di cui abbiamo discusso nelle stazioni precedenti – ma vista nella sua dimensione più alta, nella sua tensione verso la trascendenza.

La parola "*piangendo*" merita una sottolineatura. L'intelligenza nova non viene infusa nell'anima in modo indolore: l'Amore la mette nel cuore "piangendo" – con una qualità emotiva che non è disperazione, ma intensità, commozione profonda, quella che i greci chiamavano *compunzione* e la tradizione spirituale cristiana ha sempre considerato un dono. È l'emozione di chi tocca qualcosa di vero – così vero, così bello, così grande da strappare lacrime non di dolore ma di riconoscimento.

3. Un modello – Simone Weil: restare sulla soglia

Simone Weil è una delle figure spirituali più singolari e più provocatorie del Novecento. Filosofa, attivista politica, mistica – era ebrea di nascita, profondamente attratta dal cristianesimo, ma non si battezzò mai. Rimase, per scelta consapevole e meditata, "sulla soglia" della Chiesa cattolica – e questa sua permanenza sulla soglia non fu una mancanza di coraggio o una forma di irresolutezza, ma una posizione spirituale deliberata, carica di significato.

Le sue ragioni – esposte con una lucidità e una profondità straordinarie nella *Lettera a un religioso*, scritta nel 1942 al padre domenicano Jean-Marie Perrin – sono ragioni che parlano direttamente al cuore di molti giovani di oggi. Weil sentiva con forza la verità del Cristo, aveva avuto esperienze mistiche di incontro con lui che descrive con grande precisione nei suoi diari. Ma sentiva anche un'obiezione – di ordine intellettuale e spirituale insieme – all'idea di entrare nella "socialità" della Chiesa come istituzione: temeva che quella appartenenza istituzionale potesse spegnere qualcosa di essenziale nella sua capacità di cercare la verità senza pregiudizi, di restare aperta a tutto ciò che è vero e bello in tutte le tradizioni umane.

Non è necessario concordare con le sue conclusioni – e la Chiesa stessa, attraverso teologi e spirituali importanti, ha risposto alle sue obiezioni con argomenti seri – per riconoscere l'autenticità e la profondità della sua ricerca. Simone Weil è un modello non perché abbia trovato tutte le risposte, ma perché ha preso sul serio le domande fino in fondo, senza accontentarsi di soluzioni facili, senza smettere di cercare anche quando la ricerca costava.

La sua vita, d'altra parte, era tutt'altro che una vita di sola teoria. Aveva lavorato in fabbrica per condividere la condizione degli operai, aveva combattuto nella guerra civile spagnola, era morta di tubercolosi a Londra nel 1943, a trentaquattro anni, in parte per le conseguenze di un digiuno prolungato per solidarietà con i francesi sotto l'occupazione. La sua permanenza "sulla soglia" non era un atteggiamento da salotto: era vissuta con una radicalità esistenziale che pochi hanno eguagliato. Per i giovani che si sentono "sulla soglia" – attratti dal Vangelo ma distanti dalla Chiesa istituzionale, affascinati dalla dimensione spirituale ma resistenti alle formule dottrinali – Simone Weil offre uno specchio fedele e, al tempo stesso, una provocazione. Mostra che la soglia può essere abitata con serietà e con bellezza. Ma mostra anche che nessuna soglia è un punto di arrivo: è un luogo di transito, un luogo di incontro, un luogo in cui si aspetta qualcosa che viene incontro a noi.

4. Dialogare – Domande per il gruppo

- Hai mai vissuto uno di quei momenti in cui la realtà ordinaria sembrava aprirsi su qualcosa di diverso – più grande, più profondo, più reale? Dove eri? Cosa stava succedendo?
- Quando pensi alla parola "Dio", quale immagine ti viene in mente per prima? Da dove viene quell'immagine? La senti come vera, o come un'immagine che non ti corrisponde?
- La rosa di Silesio fiorisce senza perché, senza chiedere se qualcuno la guarda. C'è qualcosa nella tua vita che hai fatto – o che vorresti fare – senza aspettarti nulla in cambio, semplicemente perché è la tua natura farlo?

- Gesù dice a Nicodemo che lo Spirito soffia dove vuole, e non si sa da dove viene né dove va. Riconosci questa esperienza – qualcosa che è passato nella tua vita senza che tu l'abbia programmato, e che ti ha cambiato?

5. Agire – L'esercizio della settimana

"Il libro delle soglie"

Per questa settimana, l'esercizio è di natura contemplativa e creativa insieme.

Si chiede a ciascun ragazzo di raccogliere – in un quaderno, o su foglio libero, o anche attraverso immagini e fotografie – tre "soglie" della propria vita: tre momenti, tre luoghi, tre esperienze in cui ha sentito che la realtà si apriva su qualcosa di più grande. Non occorre che siano esperienze religiose in senso stretto: possono essere momenti di bellezza intensa, di commozione inaspettata, di pace profonda, di stupore puro.

Per ciascuna soglia, si prova a rispondere – non necessariamente con parole, eventualmente anche con un disegno o con la trascrizione di una canzone o di un verso – a due domande: cosa ho sentito in quel momento? e cosa mi ha lasciato di permanente?

Alla fine della settimana, questi "libri delle soglie" rimangono personali e privati. Ma l'educatore può proporre, a chi vuole, di condividere in gruppo non le esperienze nella loro intimità, ma una sola parola che le sintetizzi. Spesso emerge un vocabolario comune, che aiuta il gruppo a riconoscere che l'esperienza della trascendenza non è privilegio di pochi, ma una struttura dell'esistenza umana.

Una variante per il gruppo

L'educatore porta in incontro una selezione di brevi testi – poetici, letterari, spirituali, di tradizioni diverse – che descrivono esperienze di trascendenza. Li legge ad alta voce, lentamente, con cura. Poi chiede al gruppo: quale di questi testi risuona di più con qualcosa che avete vissuto? Non si tratta di scegliere il più bello in astratto, ma quello che parla alla propria esperienza concreta.

6. Pregare o contemplare – Uno spazio aperto

Per chi prega: Una lectio su Gv 3, 1-10 – il dialogo con Nicodemo. La domanda interiore: *"Sono disposto a non capire tutto, a stare nell'apertura del vento che non so da dove viene? C'è qualcosa nella mia vita che sento come un soffio dello Spirito, anche se non riesco a spiegarlo?"*

Per tutti: Un momento di contemplazione della bellezza – attraverso un'opera d'arte, un brano musicale, o semplicemente il silenzio. L'educatore non commenta: lascia che l'esperienza parli. Dopo il momento contemplativo, propone una sola domanda: *"C'era qualcosa in ciò che hai appena vissuto che andava oltre le parole?"*

Una preghiera spontanea. Chi lo desidera può esprimere – con parole proprie, senza formule prestabilite – qualcosa della propria esperienza di ricerca. Non come obbligo, ma come possibilità: uno spazio in cui la ricerca spirituale autentica può trovare voce, nella sua bellezza imperfetta e vera.

7. Immagine sigillo

La soglia è il luogo più strano che esista: non è dentro, non è fuori. Chi sta sulla soglia non appartiene ancora a nessuno dei due spazi, ma li tiene insieme con la propria presenza. Non è un luogo di debolezza o di indecisione: è il luogo in cui l'incontro è ancora possibile, in cui l'apertura è ancora intatta, in cui si aspetta con tutto se stessi qualcosa che viene. La soglia non è la meta – ma senza la soglia, nessun incontro comincia.

Note per l'educatore

Questa è probabilmente la stazione più delicata dell'intero percorso, perché tocca la dimensione più intima e più vulnerabile dell'esperienza umana: il rapporto – o il non-rapporto – con la trascendenza e con Dio. L'educatore deve muoversi con una libertà interiore particolare, capace di rispettare percorsi molto diversi tra loro: chi è già credente e vuole approfondire, chi è in ricerca e non ha ancora trovato, chi è scettico ma curioso, chi è stato ferito da esperienze religiose negative e porta ancora le cicatrici. Una regola d'oro per questa stazione: non forzare. Lo Spirito soffia dove vuole, e nessun educatore può sostituire il suo passaggio. Il compito dell'educatore è creare le condizioni – il silenzio, l'attenzione, lo spazio di autenticità – in cui quell'incontro può avvenire. Non produrlo, non garantirlo, non simularlo. Vale anche la pena ricordare che la proposta cristiana non è in concorrenza con la ricerca spirituale autentica: la include, la accoglie, la porta a compimento. La pedagogia di questa stazione non è quella di convincere qualcuno di qualcosa, ma di aiutare ciascuno a riconoscere e a onorare la propria esperienza spirituale – e, a partire da essa, a restare aperto alla sorpresa di un incontro che viene incontro a noi prima ancora che noi lo cerchiamo.

Stazione 6

Il maestro che si toglie di mezzo

La pedagogia dell'interiorità – educare senza possedere

1. Entrare – La porta dell'esperienza

Chiedete a un gruppo di giovani di pensare a un educatore che ha lasciato un segno vero nella loro vita – non necessariamente un insegnante di scuola, ma chiunque abbia svolto in qualche modo una funzione educativa: un allenatore, un animatore, un genitore, un sacerdote, un amico più grande. Poi chiedete loro di descrivere, con la massima concretezza possibile, che cosa ha fatto quella persona per meritare questo posto nella loro memoria.

Le risposte, quasi invariabilmente, convergono verso alcune costanti che sorprendono per la loro coerenza. Raramente qualcuno dice "mi ha insegnato molte cose". Raramente qualcuno cita contenuti specifici – date, formule, nozioni. Quello che i ragazzi ricordano è quasi sempre di un altro ordine: "mi ha ascoltato davvero", "non mi ha mai fatto sentire stupido", "si fidava di me anche quando io non mi fidavo di me stesso", "non mi ha dato le risposte, mi ha aiutato a trovare le domande giuste", "c'era qualcosa in lui che mi faceva venire voglia di essere migliore".

Queste risposte dicono qualcosa di fondamentale sulla natura dell'educazione autentica – qualcosa che le teorie pedagogiche più elaborate spesso faticano a catturare con altrettanta precisione. L'educazione che resta non è quella che riempie, ma quella che apre. Non è quella che impone una forma, ma quella che aiuta una forma a emergere. Non è quella del maestro che si mette al centro, ma quella del maestro che sa, al momento giusto, togliersi di mezzo.

Questa stazione vuole riflettere su questa paradossale arte del togliersi di mezzo – che è forse la più difficile e la più alta di tutte le arti educative.

2. Sostare – La riflessione

Socrate e la maieutica

Il punto di partenza obbligato di qualunque riflessione sulla pedagogia dell'interiorità è Socrate – non perché sia il più antico, ma perché ha descritto con incomparabile precisione il paradosso di ogni vera educazione.

Socrate, com'è noto, diceva di non sapere nulla. E questa affermazione non era soltanto una formula retorica di modestia: era la descrizione di un metodo. Socrate non insegnava perché non aveva – e non voleva avere – un sistema di verità preconfezionate da trasmettere. Ciò che faceva era qualcosa di radicalmente diverso: poneva domande. Domande precise, insistenti, apparentemente ingenue, che però avevano l'effetto di smontare pezzo per pezzo le false certezze dell'interlocutore, fino a portarlo in uno stato di *aporia* – di impasse, di non-sapere consapevole – da cui poteva cominciare una ricerca autentica.

Questo metodo Socrate lo chiamava *maieutica* – l'arte della levatrice – e spiegava di averlo imparato da sua madre Fenarete, che era appunto ostetrica. Come la levatrice non genera il bambino ma aiuta il parto, così il filosofo non genera la verità nell'interlocutore ma aiuta a far nascere ciò che era già lì, in potenza, in attesa di venire alla luce. La verità non si trasmette dall'esterno: si risveglia dall'interno. Questa metafora ostetrica contiene una teologia implicita dell'educazione che vale la pena rendere esplicita: il discente non è un recipiente vuoto da riempire, ma una persona che porta già dentro di sé qualcosa di prezioso – una capacità di conoscere, di giudicare, di amare, di scegliere – che l'educazione ha il compito di aiutare a venire alla luce. L'educatore non è la fonte: è il facilitatore del parto. E come la levatrice, deve sapere quando spingere e quando aspettare, quando intervenire e quando farsi da parte.

Il paradosso è che questo metodo richiede dall'educatore una sicurezza interiore molto maggiore di quella richiesta dal metodo trasmissivo tradizionale. È molto più facile – e molto più rassicurante – stare davanti a una classe o a un gruppo e trasmettere contenuti già preparati, rispondere a domande con risposte già pronte, occupare lo spazio con la propria competenza e la propria personalità. Togliersi di mezzo richiede qualcosa di più difficile: la capacità di tollerare il vuoto, di stare nell'incertezza insieme al discente, di rinunciare al controllo dei risultati.

Il buon maestro e il cattivo maestro

C'è una distinzione che risulta preziosa per capire la differenza tra una pedagogia che rispetta l'interiorità e una che la soffoca. Si riconosce il cattivo maestro – il pessimo maestro, si potrebbe dire senza esagerazione – dagli allievi che produce: allievi che ripetono le sue formule, che adottano i suoi gesti, che pensano con le sue categorie. Allievi che, alla domanda "cosa pensi tu di questa cosa?", rispondono automaticamente con ciò che il maestro ha detto della cosa. Non hanno imparato a pensare: hanno imparato a imitare. Non hanno sviluppato la propria libertà: hanno adottato la libertà del maestro, che è per loro una prigione dorata.

Il buon maestro si riconosce, invece, dagli allievi che sono *diversi* da lui. Non necessariamente migliori, non necessariamente più intelligenti – ma più se stessi. Allievi che, a partire dall'incontro con lui, hanno trovato una via propria, hanno sviluppato un linguaggio personale, sono diventati capaci di innovare invece di ripetere. Allievi che magari lo contraddicono, che prendono direzioni che lui non avrebbe previsto, che costruiscono qualcosa di diverso da ciò che lui ha costruito. E il buon maestro, di fronte a questi allievi, prova non delusione ma gioia – perché sa che quello è il segno del successo, non del fallimento.

Questa distinzione illumina qualcosa di essenziale nella pedagogia dell'interiorità: un educatore che forma discepoli capaci soltanto di ripetere ciò che lui ha detto non ha educato alla vita interiore, ma ha creato una dipendenza. Ha insegnato l'imitazione esteriore invece della disciplina interiore della libertà.

Ha riempito lo spazio che avrebbe dovuto lasciare vuoto, occupato il tempo che avrebbe dovuto lasciare libero, dato risposte dove avrebbe dovuto custodire domande.

Togliersi di mezzo – senza sparire – è un'arte che richiede tutta una vita per essere appresa. Non si fa con una tecnica, non si impara da un manuale. Si apprende, progressivamente, attraverso l'esperienza del proprio limite, il riconoscimento dei propri meccanismi di controllo, la disponibilità a farsi cambiare dagli incontri che si hanno con i giovani. Un educatore che smette di imparare dai propri discepoli ha già smesso, in un senso profondo, di essere un educatore.

La maieutica evangelica: Gesù educatore

Il Vangelo, letto con occhi pedagogici, è uno dei testi più ricchi e più sorprendenti che esistano sull'arte di educare senza possedere. Gesù non ha mai scritto nulla – fatto straordinario per qualcuno che ha cambiato la storia del mondo. Non ha fondato una scuola nel senso istituzionale del termine. Non ha trasmesso un sistema dottrinale già completamente elaborato. Ha fatto qualcosa di radicalmente diverso: ha incontrato persone, le ha guardate, le ha interrogate, ha raccontato storie.

Le parabole – quella forma narrativa così peculiare e così centrale nel metodo di Gesù – sono un esempio straordinario di pedagogia maieutica. Una parabola non dice la verità in modo diretto: la avvolge in una storia, la nasconde in un'immagine, la lascia scoprire a chi ha orecchi per sentire. Non impone una conclusione: apre uno spazio in cui ciascuno è chiamato a trovare la propria risposta. Non chiude il pensiero: lo mette in moto.

Il seminatore che semina il grano su diversi tipi di terreno, il padre che accoglie il figlio prodigo, il buon samaritano che si ferma davanti al ferito – queste non sono illustrazioni di una morale già determinata. Sono specchi in cui l'ascoltatore è invitato a riconoscersi, domande che attendono risposta, semi che cadono nel terreno interiore di chi ascolta e lì germogliano in modo diverso per ciascuno. Gesù non dice "ecco la morale della storia": dice "chi ha orecchi, ascolti". La comprensione è affidata alla libertà del discepolo.

Questo non significa che Gesù non avesse qualcosa di preciso da dire – lo aveva, e lo diceva con una chiarezza e una radicalità che lasciava senza fiato. Ma il modo in cui lo diceva rispettava sempre la libertà dell'interlocutore: non si imponeva, non manipolava, non usava la propria autorità per schiacciare il pensiero altrui. Anche di fronte al rifiuto – come nel caso del giovane ricco che se ne va triste – non inseguiva, non ritrattava, non abbassava il livello delle proprie richieste. Lasciava andare, con quella qualità di libertà che è la forma più alta di rispetto.

Don Bosco e il sistema preventivo

Giovanni Bosco ha costruito, nel corso di una vita straordinaria interamente dedicata all'educazione dei giovani più poveri e più abbandonati della Torino ottocentesca, un sistema pedagogico che anticipava di decenni molte delle intuizioni della pedagogia moderna. Il cosiddetto "sistema preventivo" – in opposizione al "sistema repressivo" allora dominante – non è soltanto un metodo disciplinare più mite: è una visione antropologica radicalmente diversa del giovane e del suo rapporto con l'educatore.

Il cuore del sistema preventivo è la fiducia. Non la fiducia ingenua che ignora i limiti e le fragilità dei giovani, ma la fiducia operosa che parte dal presupposto che ogni ragazzo – anche il più difficile, anche il più segnato da esperienze negative – porta dentro di sé una capacità di bene che attende soltanto di essere risvegliata. Don Bosco non si chiedeva "come faccio a correggere questo ragazzo?", ma "cosa c'è di buono in questo ragazzo che posso valorizzare?". La differenza di prospettiva è enorme, e produce risultati radicalmente diversi.

La "ragione", la "religione" e l'"amorevolezza" – le tre colonne del sistema preventivo – non sono tre elementi separati che si sommano, ma tre dimensioni di un unico atteggiamento educativo. La ragione perché l'educazione deve rispettare l'intelligenza del giovane, spiegare invece di imporre, dialogare invece di comandare. La religione perché ogni giovane ha una dimensione spirituale che va rispettata e

coltivata, non come obbligo esterno ma come risposta a un bisogno profondo. L'amorevolezza – e questa è forse la parola più importante del sistema preventivo – perché non basta *voler bene* ai giovani: occorre che *sentano* di essere amati, che l'affetto dell'educatore sia percepibile, tangibile, reale. Don Bosco aveva capito, con un'intuizione che la psicologia contemporanea ha poi confermato con grande precisione, che un giovane non impara da chi non gli vuole bene. O meglio: impara nozioni, impara comportamenti, impara conformità – ma non impara a diventare se stesso. La dimensione affettiva non è un optional pedagogico: è la condizione di possibilità di ogni educazione autentica. Un educatore che non ha una relazione reale con i giovani che gli sono affidati può trasmettere moltissime cose, ma non può educare la vita interiore.

Romano Guardini e la distinzione tra guida e accompagnamento

Romano Guardini – teologo e filosofo italo-tedesco del Novecento, uno dei pensatori più profondi della tradizione cattolica del secolo scorso – ha riflettuto a lungo sul tema della guida spirituale e dell'educazione, con una lucidità che ancora oggi risulta insuperata.

Una delle sue distinzioni più preziose è quella tra *guidare* e *accompagnare*. Guidare significa conoscere la meta e il percorso, e condurre qualcuno verso di essa con la forza della propria esperienza e della propria autorità. È un rapporto asimmetrico, necessario in certi momenti dell'educazione – specialmente nelle fasi iniziali, quando il discepolo non ha ancora gli strumenti per orientarsi da solo. Ma se rimane l'unica modalità del rapporto educativo, produce dipendenza: il discepolo impara a seguire, non a camminare da solo.

Accompagnare è qualcosa di diverso: significa stare accanto a qualcuno che cammina, condividere il percorso senza imporlo, essere disponibili senza essere invasivi, offrire la propria presenza senza occupare lo spazio altrui. È un rapporto che rispetta l'asimmetria dell'esperienza – l'educatore ha vissuto cose che il giovane non ha ancora vissuto – senza trasformarla in un potere. È la differenza tra chi dice "vieni, ti conduco" e chi dice "sono qui, cammina".

Guardini aggiunge un'osservazione che vale la pena sottolineare: il vero accompagnatore non è qualcuno che non ha più bisogno di cammino, che ha già risolto tutte le proprie domande interiori e può quindi guidare gli altri con sicurezza olimpica. È qualcuno che è ancora in cammino lui stesso, che porta ancora con sé le proprie domande aperte, le proprie ferite non del tutto guarite, le proprie incertezze non del tutto risolte. Ed è proprio questa condizione di viandante condivisa che crea la possibilità di un accompagnamento autentico: non il maestro che dall'alto mostra la via, ma il compagno di strada che cammina accanto.

Don Lorenzo Milani: la parola come liberazione

Lorenzo Milani – priore di Barbiana, educatore dei figli dei contadini e dei poveri della Toscana degli anni Cinquanta e Sessanta, morto di leucemia nel 1967 a soli quarantaquattro anni – rappresenta uno dei casi più radicali e più provocatori di pedagogia dell'interiorità nella storia italiana del Novecento. La sua pedagogia partiva da un'intuizione semplice e rivoluzionaria insieme: la privazione più grave che subiscono i poveri non è la privazione materiale, ma la privazione della parola. Chi non ha le parole non ha gli strumenti per pensare la propria condizione, per riconoscere l'ingiustizia che subisce, per immaginare un'alternativa, per difendersi. La scuola tradizionale, selezionando i capaci di linguaggio e scartando gli altri, perpetuava questa privazione invece di combatterla. Era una scuola che serviva a riprodurre le disuguaglianze, non a smontarle.

La risposta di Milani non era semplicemente insegnare meglio le materie scolastiche tradizionali. Era qualcosa di più profondo: restituire ai giovani più poveri e più marginalizzati la dignità di avere pensieri propri, e gli strumenti per esprimerli. La scuola di Barbiana – in cui si lavorava ogni giorno dell'anno, compresi domenica e festivi, con un metodo collettivo in cui tutti insegnavano a tutti – era

prima di tutto un laboratorio di soggettività. I ragazzi imparavano a leggere e a scrivere non per passare un esame, ma per poter dire la propria vita con le proprie parole.

La *Lettera a una professoressa*, scritta collettivamente dai ragazzi di Barbiana sotto la guida di Milani e pubblicata nel 1967, è il manifesto di questa pedagogia – e uno dei testi più graffianti e più vivi che l'educazione italiana abbia prodotto nel Novecento. Ma al di là del suo valore come documento di critica sociale, è soprattutto una testimonianza di cosa succede quando un educatore rinuncia al proprio potere per mettere al centro non se stesso, ma la libertà e la voce dei propri allievi.

Milani credeva che ogni ragazzo – anche il più lento, anche il più difficile, anche quello che la scuola aveva già scartato – avesse qualcosa di proprio e di prezioso da dire. E il suo compito di educatore era fare tutto il possibile perché quella voce trovasse le parole per esprimersi. Non la voce del maestro parlata attraverso il discepolo: la voce del discepolo, con tutta la sua ruvida originalità.

La cura come categoria pedagogica

La filosofia contemporanea ha elaborato, a partire dagli anni Ottanta del Novecento, una riflessione sulla *cura* come categoria fondamentale dell'esistenza umana. Heidegger aveva già posto la *Sorge* – la cura, l'aver-cura – al centro della sua analisi dell'essere umano nel mondo: siamo, strutturalmente, esseri che si prendono cura. Ci prendiamo cura delle cose che amiamo, delle persone che ci stanno a cuore, di noi stessi nel tempo.

La pedagogia della cura – sviluppata in modo particolare da pensatrici come Nel Noddings e Carol Gilligan, ma con radici profonde nella tradizione cristiana – non è una pedagogia dell'efficienza o della performance: è una pedagogia della relazione. Il suo punto di partenza non è "cosa devo trasmettere?" ma "chi ho di fronte?". Non "quali obiettivi devo raggiungere?" ma "di cosa ha bisogno questa persona, in questo momento?".

Questa attenzione alla singolarità concreta del discepolo – non l'allievo astratto, non la categoria sociologica, non il caso clinico, ma questa persona qui, con questa storia, questi bisogni, queste possibilità – è esattamente ciò che distingue l'educazione dalla formazione in senso tecnico. Formare significa dare una forma dall'esterno, secondo un modello prestabilito. Educare – nel senso latino di *educere*, "trarre fuori" – significa aiutare una forma a emergere dall'interno, rispettandone la singolarità.

La cura autentica, però, non è sentimentalismo né permissivismo. È qualcosa di molto più esigente: richiede la capacità di dire la verità anche quando fa male, di mantenere delle aspettative anche quando il discepolo vorrebbe essere lasciato in pace, di sfidare anche quando sarebbe più comodo assecondare. La cura che non sfida non è cura: è abbandono mascherato da gentilezza.

Agostino: il maestro interiore

Agostino ha dedicato un intero trattato, il *De Magistro*, alla questione dell'insegnamento e dell'apprendimento – e le conclusioni a cui giunge sono tra le più sorprendenti e le più profonde della storia della pedagogia.

La tesi centrale del *De Magistro* è questa: nessun essere umano, in senso stretto, insegna a un altro essere umano. Le parole del maestro non trasferiscono conoscenza nella mente del discepolo come si trasferirebbe acqua da un contenitore a un altro. Le parole sono segni che rimandano a cose – ma la conoscenza delle cose si ha soltanto attraverso un contatto diretto con le cose stesse, che avviene nell'interno della mente. Il maestro esterno può soltanto sollecitare, stimolare, orientare: la vera illuminazione viene dal Maestro interiore, che Agostino identifica con il Cristo – il Logos, la Parola divina che illumina ogni intelligenza dall'interno.

Questa visione ha implicazioni pedagogiche di grande portata. Se il vero maestro è interiore, allora il compito del maestro esterno non è quello di sostituirsi a lui, ma di creare le condizioni perché la voce del maestro interiore possa essere ascoltata. Ogni tecnica pedagogica, ogni metodo didattico, ogni

relazione educativa è destinata a fallire se non tiene conto di questa dimensione: che la vera conoscenza – e a maggior ragione la vita interiore – cresce dall'interno verso l'esterno, non dall'esterno verso l'interno.

Per Agostino, questo non significa sminuire il ruolo del maestro umano: significa collocarlo nella giusta prospettiva. Il maestro umano è preziosissimo – è la condizione di possibilità, il catalizzatore, la levatrice. Ma è anche, sempre, un umile collaboratore di qualcosa che lo supera infinitamente.

3. Un modello – Maria Montessori: aiutami a fare da solo

Maria Montessori – medica, pedagogista, prima donna in Italia a laurearsi in medicina, fondatrice di uno dei metodi educativi più diffusi al mondo – ha espresso il cuore della propria pedagogia con una frase che un bambino le aveva detto, e che è diventata il motto del suo metodo: "*Aiutami a fare da solo.*"

Quattro parole che contengono una visione completa dell'educazione autentica. *Aiutami* – ho bisogno di te, non posso fare a meno della tua presenza, del tuo sostegno, della tua competenza. *A fare* – non a guardare, non a ricevere, non a subire: a fare, in prima persona, con le mie mani e con la mia intelligenza. *Da solo* – con la mia autonomia, con la mia libertà, con la mia responsabilità. Non da solo in senso assoluto – perché sei qui, con me – ma da solo in senso relativo: in modo che il fare sia mio, non tuo.

Montessori aveva osservato con straordinaria acutezza che i bambini – e più in generale tutti gli esseri umani in fase di apprendimento – hanno un bisogno profondo di fare da soli, di sperimentare direttamente, di commettere i propri errori e imparare da essi. Un adulto che fa le cose al posto del bambino, anche con le migliori intenzioni, lo priva di qualcosa di essenziale: dell'esperienza di essere capace. E un bambino che non sperimenta la propria capacità non sviluppa la fiducia in se stesso, che è il fondamento di ogni crescita interiore.

Questo principio, nato dall'osservazione dei bambini piccoli, vale pienamente anche per gli adolescenti e i giovani. Un educatore che risolve i problemi al posto dei giovani, che dà risposte prima che le domande siano state veramente poste, che occupa con la propria presenza ogni spazio di silenzio e di ricerca, non sta educando: sta impedendo l'educazione. Sta, in buona fede, privando i giovani dell'esperienza più formativa di tutte – quella di trovare da soli, o con un aiuto discreto, la propria strada.

La pedagogia montessoriana ha anche un'altra intuizione preziosa per il tema di questa stazione: il concetto di *ambiente preparato*. Montessori non credeva che i bambini imparassero semplicemente perché qualcuno insegnava loro: credeva che imparassero perché erano immersi in un ambiente ricco di stimoli adatti, che rispettava i loro ritmi naturali di sviluppo. Il compito dell'educatore non è tanto quello di insegnare, quanto quello di preparare l'ambiente – fisico, relazionale, culturale, spirituale – in cui l'apprendimento può avvenire in modo spontaneo e profondo.

Questo principio si traduce, per la pedagogia dell'interiorità, in una domanda concreta: che tipo di ambiente stiamo creando per i giovani? Un ambiente in cui c'è spazio per il silenzio, per la domanda, per l'errore, per la scoperta? O un ambiente così pieno di contenuti e di attività programmati che non rimane spazio per nulla che non sia stato previsto dall'educatore?

4. Dialogare – Domande per il gruppo

- Pensa al miglior educatore che hai incontrato nella tua vita. Che cosa faceva – o non faceva – che lo rendeva così speciale? Cosa ti ha lasciato che porti ancora con te?

- C'è stata una volta in cui qualcuno si è "tolto di mezzo" per lasciare che tu facessi qualcosa da solo – anche se avrebbe potuto farlo al posto tuo, meglio e più in fretta? Come ti sei sentito? Cosa hai imparato da quell'esperienza?
- Pensi di avere tu stesso un ruolo educativo verso qualcuno – un fratello minore, un amico in difficoltà, qualcuno di più giovane? Come eserciti quel ruolo? Tendi a guidare, o ad accompagnare?
- La frase di Montessori dice "aiutami a fare da solo". C'è qualcosa nella tua vita in cui vorresti essere aiutato non a ricevere la risposta, ma a trovare la strada per arrivarci da solo?

5. Agire – L'esercizio della settimana

"La mappa del mio apprendimento"

Questo esercizio invita ciascun ragazzo a fare una piccola ricerca autobiografica sul proprio modo di imparare – non nel senso scolastico del termine, ma in senso più ampio.

Si chiede di identificare tre cose importanti che si sono imparate nella vita – non necessariamente a scuola, anzi preferibilmente fuori dalla scuola. Possono essere competenze pratiche, valori, modi di guardare la realtà, capacità relazionali. Per ciascuna di esse, si prova a ricostruire: come l'ho imparata? Chi mi ha aiutato, e in che modo? C'è stato un momento preciso in cui qualcosa è "scattato"? Cosa ha reso possibile quell'apprendimento?

L'obiettivo non è soltanto la riflessione autobiografica, ma la presa di coscienza di come funziona il proprio apprendimento – di quali condizioni lo favoriscono, di quali lo ostacolano. Questa consapevolezza è uno strumento prezioso non soltanto per ricevere educazione, ma anche per esercitarla verso gli altri.

Una variante per il gruppo

L'educatore propone un'attività di "insegnamento reciproco": ciascun ragazzo sceglie qualcosa che sa fare bene – anche qualcosa di molto semplice e concreto – e lo insegna a un altro membro del gruppo. Non con una lezione frontale, ma con un accompagnamento pratico: mostra, fa provare, corregge, incoraggia. Alla fine, si riflette insieme: cosa è stato difficile? Cosa hai scoperto di te stesso mentre insegnavi? Cosa ha funzionato, e cosa no?

6. Pregare o contemplare – Uno spazio aperto

Per chi prega: Una lectio su Lc 24, 13-35 – i discepoli di Emmaus. La domanda interiore si concentra sul metodo di Gesù risorto: cammina accanto a loro senza rivelarsi subito, li lascia parlare, fa domande, spiega le Scritture – e poi si comporta come se dovesse andare oltre. Non si impone: attende di essere invitato. *"Resta con noi"* devono essere i discepoli a chiederlo. Qual è il significato di questo metodo? E in quale momento della tua vita senti che qualcuno ha camminato accanto a te senza che tu lo riconoscessi subito?

Per tutti: Un momento di silenzio in cui ciascuno si chiede – con onestà e senza pressione – se c'è qualcuno nella propria vita a cui potrebbe essere, in qualche modo, un "compagno di strada". Non un maestro, non un esempio, non un modello: semplicemente qualcuno che cammina accanto, con discrezione e con presenza.

Un gesto concreto. L'educatore propone che ciascuno, entro la settimana, scriva – o dica di persona, o comunichi in qualsiasi modo si senta a suo agio – un ringraziamento a qualcuno che ha esercitato nella propria vita quella funzione di educatore discreto. Non un atto formale, ma un gesto semplice e vero: riconoscere che qualcuno ha fatto qualcosa di importante per la propria crescita.

7. Immagine sigillo

La levatrice non genera il bambino – lo aiuta a venire alla luce. Sa quando accompagnare e quando aspettare, quando sostenere e quando farsi da parte. Sa che il bambino nasce quando è pronto, non quando è conveniente. E sa che il suo compito più alto non è quello di fare qualcosa di spettacolare, ma quello di creare le condizioni in cui la vita possa compiersi nel modo che le è proprio. Il maestro autentico è questo: non il protagonista del parto, ma il custode silenzioso di un miracolo che avviene da sé, quando il tempo è maturo.

Note per l'educatore

Questa stazione ha una particolarità rispetto alle altre: parla dell'educatore all'educatore. È inevitabile che chi conduce questo percorso si ritrovi a riflettere su se stesso mentre guida la riflessione del gruppo – e questo non è un problema, anzi è una ricchezza. La condizione di chi accompagna e di chi è accompagnato non sono mai del tutto separate: ogni buon educatore è sempre anche un discepolo, e ogni percorso che propone agli altri è anche, in qualche misura, il proprio.

Vale la pena che l'educatore arrivi a questa stazione avendo fatto lui stesso, almeno in parte, il lavoro interiore che propone ai ragazzi. Non per avere tutte le risposte – che non esistono – ma per poter parlare con quella qualità di autenticità che sola rende credibile la proposta. Un educatore che parla di "togliersi di mezzo" mentre occupa tutto lo spazio con la propria personalità produce, nel migliore dei casi, ironia. Nel peggiore, diffidenza.

C'è anche un aspetto istituzionale di cui tenere conto. Molti degli educatori che lavorano con i giovani operano all'interno di strutture – scuole, parrocchie, oratori, associazioni – che hanno i propri ritmi, i propri obiettivi, le proprie logiche di efficienza. Queste strutture non sono necessariamente nemiche della pedagogia dell'interiorità, ma possono diventarlo quando la pressione della performance e della produttività si impone sulla cura della relazione. L'educatore che vuole praticare la pedagogia del "togliersi di mezzo" deve spesso resistere a logiche istituzionali che spingono nella direzione opposta – e questa resistenza richiede chiarezza di valori e una certa dose di coraggio.

Infine, una nota sul rischio opposto: l'educatore che si toglie così tanto di mezzo da scomparire non è un buon educatore. La presenza – quella presenza discreta, non invasiva, ma reale e costante – è indispensabile. I giovani hanno bisogno di adulti che ci siano davvero: non adulti che occupano tutto lo spazio, ma nemmeno adulti che si volatilizzano nel nome dell'autonomia del discepolo. Il difficile equilibrio tra presenza e assenza, tra sostegno e libertà, tra guida e accompagnamento, è la sfida quotidiana di chiunque si impegni seriamente nell'educazione.

Stazione 7

Vivere volentieri

La gioia come frutto dell'interiorità – gratuità, bellezza, speranza

1. Entrare – La porta dell'esperienza

C'è una differenza che tutti conoscono per esperienza diretta, anche se raramente si trova una parola precisa per nominarla. È la differenza tra quei giorni in cui ci si alza la mattina e si affronta la giornata come un compito da portare a termine – una serie di cose da fare, di aspettative da soddisfare, di doveri da adempiere – e quei giorni, più rari e più preziosi, in cui ci si ritrova semplicemente a *voler essere*

dove si è, a fare quello che si sta facendo non perché si deve ma perché si vuole, non perché qualcuno se lo aspetta ma perché è la cosa più naturale e più giusta del mondo.

I giovani conoscono entrambe queste condizioni con un'intensità particolare. Conoscono la pesantezza di una vita vissuta per obbligo – lo studio fatto per non deludere i genitori, le uscite fatte per non restare fuori dal gruppo, le performance costruite per guadagnarsi approvazione. E conoscono, nei momenti felici, quella leggerezza strana che non ha un nome preciso: quando si è così presi da qualcosa – una partita, una conversazione, un lavoro creativo, una camminata in montagna – che ci si dimentica completamente di calcolare, di preoccuparsi, di gestire la propria immagine. Quando si è semplicemente *lì*, pienamente, senza divisioni.

Questa seconda condizione – questo essere pienamente presenti a ciò che si è e a ciò che si fa, non come risultato di uno sforzo ma come dono ricevuto – è ciò che questa stazione vuole esplorare. Non è la felicità come soddisfazione di desideri, non è il piacere come assenza di dolore, non è il successo come accumulazione di risultati. È qualcosa di più sfuggente e di più profondo: quella gioia che i mistici e i filosofi hanno cercato di descrivere da sempre, e che si lascia sperimentare molto più facilmente di quanto si lasci definire.

La tradizione spirituale cristiana ha un nome per questa condizione: si chiama *letizia* – una parola antica, desueta, quasi dimenticata, che però dice qualcosa di molto preciso. Non l'allegria rumorosa che serve a riempire il silenzio. Non l'entusiasmo febbrile che si spegne non appena cessa lo stimolo. Ma quella gioia tranquilla, radicata, capace di coesistere con la fatica e persino con il dolore, che è il frutto maturo di una vita interiore profonda.

Da questa soglia vogliamo entrare nell'ultima stazione del cammino.

2. Sostare – La riflessione

Volere e vivere volentieri

Il filosofo mistico del Seicento tedesco Angelo Silesio – già incontrato nella quinta stazione attraverso l'immagine della rosa – ha espresso questa distinzione con una formula che vale la pena riprendere nella sua profondità. C'è una differenza, dice Silesio, tra il *volere* e il *vivere volentieri*: tra l'esistenza come esercizio continuo della volontà – come conquista, come sforzo, come produzione – e l'esistenza come accoglienza, come disponibilità, come risposta grata a qualcosa che ci precede e ci supera.

Il *volere* è necessario: senza volontà non ci sarebbe crescita, non ci sarebbe fedeltà, non ci sarebbe nessuna delle virtù che la tradizione morale e spirituale ha sempre giustamente valorizzato. Il problema non è la volontà in sé, ma quando la volontà diventa l'unica modalità dell'esistenza – quando ogni aspetto della vita viene sottoposto al controllo della volontà, quando non c'è più nulla che si riceve ma tutto deve essere conquistato, quando anche la gioia, anche l'amore, anche la preghiera diventano *performance* della volontà.

In questa condizione – che è la condizione prevalente dell'uomo moderno, e in modo particolare dell'adolescente contemporaneo costantemente sollecitato a produrre, a performare, a dimostrare – succede qualcosa di paradossale: più si vuole fortemente qualcosa, più quella cosa sembra sfuggire. Più si cerca attivamente la felicità, più la felicità si sottrae. Più ci si sforza di essere spontanei, meno si è spontanei. È il paradosso della volontà che vuole ciò che per sua natura non può essere voluto, ma soltanto ricevuto.

Vivere volentieri è una categoria diversa – non opposta alla volontà, ma che la trascende da una parte, che la precede e la segue. È la dimensione in cui ci si trova già, prima di decidere, già orientati verso il bene – non perché si sia scelto di esserlo in quel momento, ma perché qualcosa di più profondo ci tiene. È la condizione del cuore che ama, non perché ha deciso di amare, ma perché l'amore è la sua natura più vera. È la condizione del musicista che suona con tutto se stesso, non perché stia eseguendo un compito, ma perché la musica è ciò in cui la sua vita trova la sua forma più piena.

Il *kairós* e il tempo pago

Abbiamo già incontrato, nella prima stazione, la distinzione greca tra *chrónos* e *kairós*. Vale la pena riprenderla ora con maggiore profondità, perché tocca direttamente il tema della gioia come frutto dell'interiorità.

Il *chrónos* è il tempo quantitativo, il tempo che scorre, il tempo dell'orologio e del calendario. È il tempo che si misura, si divide, si gestisce, si spreca o si risparmia. È il tempo in cui si è sempre in ritardo o in anticipo, sempre con troppo da fare o con il timore del vuoto. È il tempo dell'ansia, perché l'ansia è fondamentalmente una relazione distorta con il tempo – il futuro che pesa sul presente, il passato che non passa, il presente che non riesce a essere presente.

Il *kairós* è il tempo qualitativo, il tempo pieno, il tempo in cui qualcosa di decisivo accade. Non si misura in minuti ma in intensità. Un singolo istante di *kairós* può avere il peso di anni di *chrónos*: un incontro che cambia tutto, una parola ascoltata nel momento giusto, una bellezza percepita con tutta la propria attenzione, un momento di preghiera in cui qualcosa si tocca davvero. Il *kairós* non si produce: si riceve. Non si programma: si riconosce, quando arriva, e si ha la saggezza di lasciarlo essere.

De Caussade – il mistico gesuita del Settecento già citato nella prima stazione – aveva costruito intorno a questa intuizione l'intera sua spiritualità, che ha chiamato *l'abbandono alla Provvidenza divina*. La sua proposta non era una spiritualità dell'inerzia o del fatalismo: era una spiritualità del presente radicale. Ogni momento presente, vissuto con piena attenzione e piena disponibilità, contiene già in sé tutto ciò di cui si ha bisogno – non nel senso che tutto va sempre bene, ma nel senso che Dio è già lì, in quel momento, con tutto ciò che quel momento porta. La santità non è qualcosa che si costruisce attraverso grandi gesti straordinari: è la qualità dell'attenzione con cui si vive ciò che è, hic et nunc, qui e ora.

Le beatitudini come struttura antropologica

Il Discorso della Montagna, nel Vangelo di Matteo – e in particolare le Beatitudini con cui si apre – è uno dei testi più commentati e, al tempo stesso, più fraintesi di tutta la letteratura spirituale. Il fraintendimento più comune è quello di leggerlo come un codice morale: un elenco di comportamenti virtuosi che, se praticati, garantiscono una ricompensa futura. In questa lettura, le Beatitudini sarebbero una specie di contratto: fai questo, e in cambio riceverai quello.

Ma questa lettura tradisce il testo. Le Beatitudini non sono un imperativo – non dicono "devi essere povero in spirito", "devi essere mite", "devi avere fame e sete di giustizia". Sono indicativi – descrizioni di una realtà già presente, di una struttura dell'esistenza già data. *Beati* non significa "saranno beati un giorno": significa "sono già beati", "la loro beatitudine è già reale", anche se non sempre visibile. È la stessa struttura paradossale del "regno dei cieli": non una realtà futura che si attende, ma una realtà già presente che si impara a riconoscere e ad abitare.

Lette in questa prospettiva, le Beatitudini sono una delle descrizioni più precise che esistano della condizione interiore di chi ha trovato la propria radice profonda – di chi *vive volentieri*, per usare la categoria di Silesio. Il povero in spirito non è chi fa voto di povertà per obbedire a una regola: è chi ha imparato a non dipendere dal possesso per la propria identità, chi è libero rispetto alle cose invece di essere posseduto da esse. Il mite non è chi reprime la propria forza: è chi ha trasformato la propria forza in qualcosa di più sottile e di più potente – la capacità di non rispondere alla violenza con la violenza, di non cedere alla logica del sopruso. Chi ha fame e sete di giustizia non è chi coltiva un'ideologia: è chi non riesce a stare tranquillo di fronte all'ingiustizia, chi sente nel proprio corpo e nella propria anima il peso di ciò che non va.

Agostino: il riposo come pienezza

Siamo tornati più volte, nel corso di questo cammino, alla frase con cui si apre il primo libro delle *Confessioni* di Agostino: "*Fecisti nos ad te et inquietum est cor nostrum donec requiescat in te.*" Ogni volta l'abbiamo vista da un'angolazione diversa – come descrizione dell'inquietudine umana, come struttura dell'identità come risposta a una chiamata. Ora vogliamo fermarci sull'ultima parola: *requiescat* – riposi.

Il riposo di cui parla Agostino non è l'opposto dell'attività: non è l'inerzia, non è la noia, non è il vuoto. È qualcosa di molto più positivo e più ricco: è la pienezza di chi ha trovato il proprio centro, di chi non è più diviso tra mille tensioni contraddittorie, di chi abita se stesso invece di fuggire da se stesso. È la pace – non come assenza di conflitto, ma come integrazione profonda di tutto ciò che si è.

Questa pace – questa *requies* – Agostino la descrive come il punto di arrivo di un lungo cammino di conversione: non soltanto la conversione morale, il passaggio da una vita disordinata a una vita ordinata, ma la conversione interiore più profonda, il passaggio da un'esistenza centrata su se stessa a un'esistenza centrata su Dio. Non perché Dio sostituisca le realtà umane – le amicizie, le passioni, i desideri – ma perché, centrate in Dio, quelle realtà trovano finalmente la loro vera misura, la loro profondità autentica, il loro sapore pieno.

C'è qualcosa di profondamente pedagogico in questa visione: la gioia non è un punto di partenza che si presuppone, ma un punto di arrivo che si conquista – o meglio, che si riceve – attraverso un cammino. Non si può insegnare la gioia come si insegna una formula matematica. Ma si può aiutare i giovani a fare le scelte, a coltivare le attenzioni, a costruire le relazioni che creano le condizioni in cui la gioia può fiorire. Come la rosa di Silesio: non si forza a fiorire, ma si cura il terreno, si nutre la radice, si protegge dal gelo. E poi si aspetta, con quella qualità di speranza attiva che non è impazienza ma fiducia.

La speranza come virtù pedagogica

La speranza – nella tradizione cristiana, una delle tre virtù teologali insieme alla fede e alla carità – è forse la virtù più difficile da comprendere e da insegnare, proprio perché la si confonde facilmente con l'ottimismo o con la fiducia nel progresso. Ma la speranza teologale è qualcosa di radicalmente diverso da entrambi.

L'ottimismo è una disposizione psicologica: la tendenza a vedere il lato positivo delle cose, a credere che le cose si sistemeranno, a non preoccuparsi troppo dei problemi. È una virtù umana simpatica, ma fragile: si regge finché le circostanze lo permettono, e crolla quando la realtà diventa troppo dura. Chi ha vissuto un lutto, una malattia grave, una perdita irreparabile sa che l'ottimismo, in certi momenti, è semplicemente impossibile – e che chi lo predica in quei momenti dice qualcosa di falso e di crudele. La speranza teologale è strutturalmente diversa: non si basa sulle circostanze esterne, non dipende dall'andamento delle cose, non crolla quando tutto crolla. Si basa su qualcosa di più profondo e di più radicale: la certezza – non sentimentale, ma fondata nell'esperienza vissuta – che la realtà ultima è buona, che il fondo dell'esistenza è affidabile, che c'è qualcuno che tiene le fila anche quando tutto sembra andare in pezzi.

Tommaso d'Aquino, nella sua analisi della speranza, sottolinea due caratteristiche essenziali: la speranza ha per oggetto qualcosa di *arduo* – non facile, non scontato, che richiede un cammino – e qualcosa di *possibile* – non un sogno irrealizzabile, ma qualcosa che si può effettivamente raggiungere, con l'aiuto della grazia. La speranza cristiana non è ingenua: sa che il cammino è lungo e difficile. Ma non è nemmeno disperata: sa che la meta è reale e che le forze per raggiungerla non sono soltanto le proprie.

Per i giovani che vivono in un'epoca in cui le narrative dominanti oscillano tra l'ottimismo consumista – "compra questo e sarai felice" – e il pessimismo culturale – "il mondo fa schifo e non c'è niente da fare" – la proposta della speranza teologale ha una forza provocatoria e liberante insieme. Non nega la

realtà del male, della sofferenza, dell'ingiustizia. Non promette una vita senza problemi. Ma afferma – con tutta la forza di una tradizione bimillenaria di testimonianze – che anche nel buio più fitto c'è una luce che non si spegne, e che quella luce non è una nostra produzione ma un dono ricevuto.

La bellezza come via alla gioia

C'è una porta verso la gioia di cui la tradizione spirituale cristiana ha parlato molto – forse più di quanto si ricordi abitualmente – e che è particolarmente accessibile ai giovani: la bellezza. Non la bellezza come ornamento, non la bellezza come lusso, ma la bellezza come epifania – come luogo in cui qualcosa di vero e di buono si mostra in forma sensibile, raggiungibile, percepibile con tutto il proprio essere.

Dostoevskij ha scritto, nel *L'idiota*, una frase che è diventata una delle più citate e delle più fraintese della letteratura mondiale: *"Il mondo lo salverà la bellezza"* (più esattamente che la vulgata (*La bellezza salverà il mondo*)). Queste parole non sono di Dostoevskij in prima persona: le mette in bocca al principe Myskin, il protagonista del romanzo – e la loro interpretazione ha occupato generazioni di critici e di teologi. Ma al di là delle questioni esegetiche, c'è un'intuizione di fondo che risuona con tutta la tradizione che stiamo attraversando: la bellezza non è accessoria rispetto alla verità e al bene, ma ne è una manifestazione essenziale.

Hans Urs von Balthasar – il grande teologo svizzero del Novecento, considerato da molti uno dei più profondi pensatori cattolici del secolo – ha costruito la sua intera teologia attorno alla categoria del bello. La sua opera monumentale, *Gloria. Un'estetica teologica*, parte dalla convinzione che la teologia cristiana abbia trascurato per troppo tempo la dimensione estetica – il *kalos*, il bello – privilegiando le categorie del vero (*logos*) e del bene (*ethos*). Ma questa trascuratezza ha impoverito sia la teologia che la proposta spirituale rivolta agli uomini e alle donne del nostro tempo.

Balthasar sostiene che l'esperienza della bellezza – di una vera, grande bellezza, che travolge e trasforma chi la incontra – è strutturalmente analoga all'esperienza della grazia: in entrambi i casi si riceve qualcosa che non si è prodotto, che eccede ogni aspettativa, che lascia il segno. La bellezza di un'opera d'arte o di un paesaggio naturale può essere – non necessariamente lo è sempre, ma può essere – una porta verso il divino, una soglia attraverso cui qualcosa di assoluto si affaccia nella vita ordinaria. Per i giovani di oggi, sensibili alla musica, al cinema, alla fotografia, al design, all'arte in tutte le sue forme, questa via estetica alla vita spirituale può essere la più naturale e la più immediata. Non perché sostituisca la fede o la preghiera, ma perché le prepara il terreno – perché educa quella sensibilità del cuore senza cui anche le parole più vere scivolano via senza lasciare traccia.

Il Sabato del villaggio: la speranza nell'attesa

Giacomo Leopardi è uno degli autori più citati quando si parla di pessimismo e di dolore – e non a torto, dato che la sua opera contiene alcune delle pagine più intense e più dolorose della letteratura italiana. Ma c'è un aspetto del suo pensiero che viene spesso trascurato, e che risulta invece prezioso per il tema di questa stazione: la sua meditazione sulla speranza e sull'attesa.

Il sabato del villaggio – uno dei *Canti* più brevi e più luminosi – è costruito intorno a un'intuizione felice: la felicità non è nel possesso di ciò che si desidera, ma nell'attesa di esso. Il sabato è il giorno più bello della settimana non perché sia la domenica – il giorno del riposo e della festa – ma perché precede la domenica. È il giorno in cui la festa è ancora davanti, in cui il desiderio è ancora integro, in cui la speranza non si è ancora confrontata con la realtà della cosa desiderata.

C'è qualcosa di malinconico in questa visione, certamente – Leopardi non è un ottimista. Ma c'è anche qualcosa di profondamente vero che risuona con la tradizione spirituale cristiana: la tensione verso ciò che non si possiede ancora è, in sé, una forma di vita. La speranza che non si è ancora compiuta è più vitale della soddisfazione che si è già esaurita. Il desiderio di Dio – quello stesso desiderio che Agostino descriveva come inquietudine del cuore – è già, in qualche modo, un contatto con Dio: perché

si desidera soltanto ciò che in qualche modo si conosce già, anche se imperfettamente, anche se attraverso un vetro oscuro.

Paolo: la gioia nel mezzo della prova

Nessuno ha descritto la gioia cristiana con più forza e più paradossale credibilità di Paolo di Tarso – proprio perché la descrive da dentro una vita di prove, di persecuzioni, di naufraghi e di prigionie. La Lettera ai Filippesi – scritta probabilmente durante una delle sue prigionie – è il testo neotestamentario in cui la parola "gioia" ricorre con la maggiore densità, e questo non è casuale: è come se Paolo volesse dimostrare, con la propria esistenza stessa, che la gioia di cui parla non dipende dalle circostanze esterne.

Nel quarto capitolo della Lettera ai Filippesi, Paolo scrive una delle frasi più dense di tutta la sua produzione epistolare: ha imparato – *ho imparato*, non *sono nato sapendo* – a essere contento in ogni situazione. L'uso del verbo "imparare" è fondamentale: la gioia di cui parla Paolo non è un dono che si riceve passivamente, né una disposizione naturale del carattere. È una conquista – o meglio, è il frutto di un cammino, di una disciplina interiore, di una progressiva configurazione al Cristo che trasforma il modo in cui si vive il reale.

La letizia francescana

Non si può parlare di gioia nella tradizione cristiana senza incontrare Francesco d'Assisi – non il Francesco buonista e sentimentale di certe iconografie devozionali, ma il Francesco storico, la cui letizia era qualcosa di molto più esigente e di più radicale di un semplice buonumore.

Nel *Fioretti* è conservato un episodio straordinario in cui Francesco spiega a frate Leone in cosa consiste la "perfetta letizia". Non consiste, dice Francesco, nell'avere doni spirituali straordinari, né nel fare grandi conversioni, né nel sapere tutte le lingue del mondo, né nel guarire i malati. La perfetta letizia consiste nel tornare a casa di notte, sotto la pioggia e il freddo, e venirsi a dire dal portiere che si è un impostore e un vagabondo, e venire cacciati, e ricevere insulti e pugni – e accettare tutto questo con pace, attribuendolo a Dio.

Questa visione della letizia scandalizza e sconcerta, come era nelle intenzioni di Francesco. Ma dice qualcosa di preciso: la vera gioia – quella che non dipende dalle circostanze, che non crolla quando tutto crolla – non è il prodotto di condizioni favorevoli. È il frutto di una libertà interiore così radicale da non essere più in balia di nulla: né del successo né del fallimento, né del riconoscimento né del disprezzo, né della salute né della malattia. È la libertà di chi non ha più nulla da difendere perché ha già dato tutto, e in quel dare ha trovato se stesso più profondamente che in qualunque conquista. Per i giovani, questa proposta è al tempo stesso scomoda e affascinante. Scomoda perché contraddice tutto ciò che la cultura dominante insegna sulla felicità. Affascinante perché tocca qualcosa di vero che la cultura dominante non riesce a dare – quella libertà interiore che tutti, in fondo, desiderano, anche quando non sanno come chiamarla.

Chiara Luce Badano: la gioia trasfigurata

Chiara Luce Badano – beatificata nel 2010, a soli diciotto anni dall'età della morte avvenuta nel 1990 – è una di quelle figure che risultano credibili proprio per la loro normalità iniziale. Era una ragazza di Sassello, in Liguria, vivace, sportiva, con un carattere forte e una vita piena di amici. Non era una "santina" nel senso peggiorativo del termine: era una giovane donna del suo tempo, con le sue passioni, le sue amicizie, le sue gioie ordinarie.

Quando a sedici anni le fu diagnosticato un osteosarcoma – un tumore osseo particolarmente doloroso e difficile da trattare – la sua vita cambiò, ma non nel modo in cui si potrebbe immaginare. Non nel senso di una rassegnazione silenziosa, non nel senso di un'accettazione passiva della sofferenza. Nel senso di

una trasparenza crescente verso qualcosa di più grande, di una gioia che aumentava con l'aumentare del dolore – non nonostante il dolore, ma in qualche modo attraverso di esso.

Coloro che la visitavano durante la malattia – e lo facevano sempre più numerosi, perché la notizia di questa ragazza si era diffusa – raccontano invariabilmente la stessa cosa: uscivano dalla sua stanza sentendosi meglio di come erano entrati. Lei, che era malata e sofferente, consolava loro. Questa inversione paradossale – la malata che consola i sani, la morente che dà vita – è uno dei segni più precisi di quella gioia che va oltre le circostanze di cui stiamo parlando.

Una delle frasi che le viene attribuita, e che ha colpito molti di coloro che hanno letto la sua storia, è questa: "*Per te, Gesù.*" Era la risposta che dava al dolore fisico – non una formula magica, non un tentativo di negare il dolore, ma un atto di orientamento interiore: questo dolore non è sprecato, ha un senso, appartiene a qualcosa di più grande. Era il modo in cui Chiara Luce praticava, nella forma più radicale possibile, il *vivere volentieri* di cui stiamo parlando: non il volere il dolore, non l'essere insensibile al dolore, ma il trovare anche nel dolore un luogo in cui essere pienamente se stessa, pienamente orientata verso ciò che amava.

3. Un modello – Il giovane Leopardi e la speranza malgrado tutto

Abbiamo già incontrato Leopardi attraverso *Il sabato del villaggio*. Vale la pena ora soffermarsi sulla sua figura in modo più completo, perché è un modello che parla ai giovani con una forza particolare – non nonostante il suo pessimismo, ma attraverso di esso.

Giacomo Leopardi nasce a Recanati nel 1798, in una famiglia nobile ma chiusa e soffocante, con un padre rigidissimo e una madre fredda. La sua adolescenza è segnata dallo studio ossessivo – che lui stesso chiama "i sette anni di studio matto e disperatissimo" – in cui consuma la salute, deforma la schiena, compromette la vista. Quando comincia a guardarsi intorno, scopre che il mondo fuori di casa non è molto più accogliente di quella piccola città di provincia in cui si sente prigioniero.

Eppure, da questa condizione di sofferenza fisica, di isolamento, di naufragio progressivo delle illusioni giovanili, Leopardi non produce cinismo né indifferenza. Produce poesia – una delle più grandi che la letteratura italiana abbia mai generato. E quella poesia, pur nella sua profondità tragica, è attraversata da una tensione verso il bello, verso il vero, verso l'infinito, che non si lascia spegnere da nessuna delusione.

Il celebre *L'infinito* – scritto intorno ai vent'anni, quando Leopardi era ancora a Recanati – è la descrizione di un'esperienza che molti giovani riconoscono immediatamente: ci si trova in un luogo ordinario, si guarda oltre un ostacolo, e improvvisamente la mente si apre verso qualcosa che non ha confini. Non è un'esperienza religiosa nel senso confessionale del termine: è l'esperienza dello sconfinamento, del superamento dei limiti ordinari della percezione, di quel *di più* che la realtà porta sempre con sé quando la si guarda con attenzione profonda.

Leopardi non è un modello cristiano – non lo è stato nella sua vita, e non sarebbe onesto presentarlo come tale. Ma è un modello di quella tensione verso la profondità e la bellezza che è, come abbiamo cercato di mostrare in tutto questo cammino, la struttura fondamentale della vita interiore. È il modello di chi non si accontenta della superficie, di chi preferisce il dolore della verità alla comodità dell'illusione, di chi porta nella propria fragilità una forza che è più grande di lui.

Per i giovani che attraversano periodi di buio, di delusione, di senso di vuoto, Leopardi parla la lingua dell'autenticità. Non promette risposte facili. Non nega il dolore. Ma mostra che dal dolore – quando lo si attraversa invece di fuggirlo, quando lo si trasforma in parola e in bellezza invece di lasciarlo putrefare nel silenzio – può nascere qualcosa di prezioso. Mostra che la vita interiore non è un privilegio dei fortunati: è una possibilità aperta a chiunque abbia il coraggio di andare in profondità.

4. Dialogare – Domande per il gruppo

- C'è un momento recente in cui hai sperimentato quella condizione di "vivere volentieri" – di fare qualcosa non perché dovevi, ma perché era semplicemente giusto, naturale, pieno? Cosa stavi facendo? Dove eri?
- Conosci la differenza, nella tua vita, tra l'ottimismo e la speranza? Ci sono stati momenti in cui l'ottimismo non bastava più, e hai dovuto trovare qualcosa di più profondo su cui appoggiarti?
- La letizia di Francesco nasce da una libertà rispetto alle cose e al giudizio degli altri. Senti questo tipo di libertà come qualcosa di desiderabile? Cosa ti impedirebbe di avvicinarti ad essa?
- Chiara Luce Badano trovava la gioia anche nel dolore più acuto. Questa testimonianza ti fa effetto? Ti sembra credibile? Ti spaventa, o ti attrae?

5. Agire – L'esercizio della settimana

"L'atlante della gioia"

Questo esercizio – già accennato nel piano generale del sussidio – conclude il percorso con un gesto creativo e comunitario.

Nel corso della settimana, ciascun ragazzo raccoglie – in qualunque forma preferisca: parole, immagini, fotografie, disegni, frammenti di testi o di canzoni – tre o quattro "istanze di gioia" dalla propria vita.

Non necessariamente i momenti di felicità più grandi o più spettacolari: anche momenti piccoli, ordinari, che però avevano quella qualità di presenza piena e di gratuità di cui abbiamo parlato.

Momenti in cui si era semplicemente contenti di essere vivi, di essere lì, di essere se stessi.

Questi materiali vengono poi portati all'incontro del gruppo e, con la guida dell'educatore, assemblati in un *atlante collettivo della gioia* – un'opera corale, imperfetta, irripetibile, che appartiene a questo gruppo in questo momento. Non un prodotto da esporre o da giudicare: un atto di riconoscimento condiviso che la gioia è reale, che è già presente nelle nostre vite, che vale la pena nominarla e custodirla.

L'atlante può prendere la forma che il gruppo preferisce: un collage su carta, un documento digitale condiviso, una bacheca in un'aula, una piccola mostra informale. L'importante non è la forma, ma il gesto: raccogliere insieme le tracce di ciò che già, nelle nostre vite ordinarie, ha il sapore della pienezza.

Una variante per il gruppo

Ciascun ragazzo scrive su un foglio – che rimarrà anonimo – la risposta a questa domanda: *"Qual è la cosa per cui sono più grato, in questo momento della mia vita?"* I fogli vengono letti ad alta voce dall'educatore, senza commenti. Spesso l'ascolto di queste gratitudini – semplici, concrete, vere – produce nel gruppo un effetto di riconoscimento e di commozione che nessun discorso teorico potrebbe produrre.

6. Pregare o contemplare – Uno spazio aperto

Per chi prega: Una lectio su Mt 5, 1-12 – le Beatitudini. Non come testo da analizzare, ma come testo da abitare: l'educatore legge lentamente, con lunghe pause tra una beatitudine e l'altra. Dopo ogni beatitudine, un momento di silenzio, e poi una domanda interiore: *"C'è qualcosa in questa parola che parla alla mia vita adesso?"*

Per tutti: Un momento di contemplazione della bellezza – scegliendo, secondo la sensibilità del gruppo, tra un brano musicale, un'opera d'arte, o una lettura poetica. L'indicazione è semplice: lasciarsi

toccare, senza analizzare, senza giudicare. E poi, nel silenzio che segue, chiedersi: cosa ha mosso in me questa bellezza? Cosa mi ha dato che non avevo prima?

Un gesto finale. Come conclusione dell'intero percorso – non solo di questa stazione – l'educatore può proporre un rito semplice: ciascun ragazzo scrive su un foglietto una parola che porta con sé dal cammino fatto insieme. I foglietti vengono posti in un luogo visibile, o tenuti come segno personale. Non una promessa solenne, non un impegno programmatico: soltanto una parola. La parola che, in questo momento, descrive meglio ciò che si porta nel cuore.

7. Immagine sigillo

La rosa di Angelo Silesio ritorna, come era giusto che fosse, a chiudere il cammino: *fiorisce per fiorire, senza perché, senza chiedere di essere guardata*. Non è un'immagine di indifferenza – la rosa non è indifferente alla luce, all'acqua, alla terra che la nutre. È un'immagine di libertà: la libertà di chi ha trovato la propria natura più profonda e la esprime semplicemente, senza calcolo, senza paura, senza bisogno di approvazione. Vivere così – non ogni momento, non senza fatica, ma almeno a tratti, almeno nelle ore migliori – è forse la descrizione più bella che si possa dare di una vita interiore matura. È il frutto di tutto il cammino che abbiamo fatto insieme: dal rumore al silenzio, dallo sguardo che accende alla mappa del cuore, dal nome segreto alla soglia, dal maestro che si toglie di mezzo fino a questa ultima, difficile, meravigliosamente gratuita gioia.

Note per l'educatore

L'ultima stazione di un percorso ha sempre una funzione particolare: non soltanto concludere, ma aprire. Ciò che si è vissuto insieme nel corso delle sette stazioni non deve essere custodito come un sistema chiuso, come un pacchetto di risposte da applicare, come una serie di concetti da ricordare. Deve essere custodito come un orientamento, come una direzione, come una qualità di attenzione che si porta nella vita ordinaria.

L'educatore che conduce questa stazione dovrebbe avere ben presente che il cammino non finisce con il sussidio: finisce, in un certo senso, soltanto quando finisce la vita. Le sette stazioni non sono sette tappe di un percorso lineare dopo cui si è "arrivati": sono sette porte che si aprono su una stessa realtà – la profondità dell'essere umano e il suo rapporto con la profondità di Dio – vista da angolazioni diverse. Si può ricominciare dal principio e scoprire ogni volta qualcosa di nuovo.

Una parola finale, che l'educatore può scegliere di condividere esplicitamente con il gruppo o di tenere come orientamento interiore del proprio lavoro. Tutto ciò che abbiamo cercato di fare in questo cammino – tutta la riflessione, tutti gli esercizi, tutti i momenti di condivisione e di silenzio – aveva un solo scopo: creare le condizioni perché qualcosa di vero potesse accadere. Non produrlo, non garantirlo, non programmarlo. Soltanto creare le condizioni. Il resto – il fiorire vero, la gioia autentica, l'incontro reale con se stessi e con Dio – è un dono. Come la rosa di Silesio: non si produce, si riceve. E quando arriva, lo si riconosce – perché è esattamente ciò per cui si era fatti.

Conclusione

Il cerchio che non si chiude

Note pedagogiche per il gruppo e per l'educatore

Quando il sussidio finisce e il cammino continua

L'ultima pagina di un sussidio è sempre, in qualche modo, un momento ambiguo. Da un lato c'è il senso naturale della conclusione – si è percorso un cammino, si sono attraversate sette stazioni, si è fatto qualcosa insieme che ha avuto un inizio e ora ha una fine. Dall'altro c'è la consapevolezza, per chi ha camminato davvero, che nulla di ciò che è accaduto in questo percorso è davvero concluso: le domande restano aperte, le esperienze continuano a lavorare nell'interno, le amicizie nate nel gruppo portano ancora frutto.

Questa ambiguità non è un problema da risolvere: è la forma propria di ogni vero cammino educativo. Un percorso sulla vita interiore che terminasse con una sensazione di conclusione soddisfatta – di problema risolto, di argomento esaurito – avrebbe probabilmente fallito il suo scopo più profondo. La vita interiore non si conclude: si approfondisce. Non si possiede: si abita. Non si raggiunge come una vetta da scalare: si scopre come un paese in cui si entra progressivamente, con sorpresa sempre rinnovata.

Ciò che segue non è quindi una chiusura, ma una serie di riflessioni su come custodire ciò che è accaduto – e come lasciarlo continuare a lavorare, nel gruppo e in ciascuno, nei mesi e negli anni che seguono.

Ciò che rimane: una pedagogia del residuo

Ogni educatore esperto sa che la maggior parte di ciò che si fa in un gruppo non lascia traccia visibile nel breve termine. I ragazzi escono dall'incontro, tornano alle loro vite, e di ciò che è stato detto o discusso rimane in superficie pochissimo. Questo è normale, ed è scoraggiante soltanto se si ha una visione sbagliata di cosa significhi educare.

L'educazione autentica non funziona per accumulo di contenuti, ma per *sedimentazione*. Come l'acqua che filtra lentamente attraverso la roccia e la trasforma dall'interno, senza che si veda nulla dall'esterno fino a quando non scaturisce la sorgente, così il lavoro educativo agisce a un livello che non è immediatamente visibile né misurabile. Ciò che rimane di un percorso come questo non è la memoria di ciò che è stato detto, ma qualcosa di più sottile e di più duraturo: una qualità diversa dell'attenzione, una maggiore familiarità con il proprio mondo interiore, una disposizione più aperta verso le domande fondamentali dell'esistenza.

I pedagogisti chiamano questo residuo *tacit knowledge* – conoscenza tacita, conoscenza che non si sa di avere perché è diventata parte del modo in cui si sta nel mondo, non parte di ciò che si sa dire sul mondo. È la forma più profonda di apprendimento, e anche la più fragile – perché richiede tempo, ripetizione, e quella qualità di ambiente educativo che questo sussidio ha cercato di descrivere.

L'educatore che ha condotto questo percorso può chiedersi, alla fine: cosa è rimasto? Non nel senso di cosa i ragazzi saprebbero ripetere in un'interrogazione, ma nel senso di: c'è stato qualcosa, in questo cammino, che ha lasciato un segno reale? C'è stato un momento in cui qualcuno si è aperto a qualcosa che prima era chiuso? C'è stata una conversazione che ha cambiato qualcosa? C'è stata una domanda che ha trovato spazio per essere posta, forse per la prima volta?

Se la risposta è sì – anche per uno solo dei ragazzi, anche in un solo momento – il cammino ha valso la pena.

Come concludere un percorso in gruppo: indicazioni pratiche

La conclusione di un percorso di gruppo sulla vita interiore richiede una cura particolare. Non basta annunciare che si è arrivati alla fine e augurarsi buona fortuna. Occorre un gesto – o una serie di gesti – che aiuti il gruppo a riconoscere ciò che ha vissuto insieme, a dare un nome a ciò che ha cambiato, e a portare nel futuro ciò che si è scoperto.

Di seguito alcune proposte concrete, tra cui l'educatore può scegliere quelle più adatte al proprio contesto.

Il cerchio della parola. Nella seduta conclusiva, l'educatore invita ciascun membro del gruppo a condividere – con la libertà di tacere per chi preferisce – una sola parola che rappresenta ciò che porta con sé da questo cammino. Non una frase, non una riflessione elaborata: una sola parola. La semplicità dell'esercizio è ingannevole: trovare la parola giusta richiede un'attenzione interiore che è già, essa stessa, un frutto del cammino.

Le parole vengono accolte in silenzio, senza commenti e senza valutazioni. L'educatore può raccoglierle su un foglio comune, o su una lavagna, o semplicemente lasciarle risuonare nell'aria del gruppo. Alla fine, il cerchio delle parole è già un piccolo ritratto di ciò che è accaduto – imperfetto, irripetibile, vero.

La lettera a se stessi. Ciascun ragazzo scrive una lettera a se stesso – da aprire tra un anno, o tra sei mesi, o in un momento difficile futuro che non si sa ancora quale sarà. Non una lettera di buoni propositi, non una lista di impegni: una lettera in cui si dice qualcosa di vero che si è scoperto in questo cammino, qualcosa che si vuole ricordare quando si sarà dimenticato tutto il resto. Le lettere vengono chiuse in busta, con il nome scritto fuori, e custodite dall'educatore per il tempo stabilito.

Questo esercizio ha una forza particolare perché crea un legame tra il momento presente – in cui qualcosa è ancora vivo, ancora fresco – e il futuro, in cui quel qualcosa rischia di perdersi sotto la pressione della quotidianità. La lettera diventa una sorta di "nodo nel fazzoletto" spirituale: un promemoria per il sé futuro di ciò che il sé presente ha toccato di vero.

Il rito del fuoco o della luce. Se il contesto lo permette, un momento simbolico di passaggio – accendere una candela, o un fuoco, o qualsiasi altra forma di luce – può segnare la conclusione del percorso con un gesto che parla ai sensi oltre che all'intelligenza. Ogni ragazzo accende la propria luce da quella di un altro, e il gesto stesso dice qualcosa che le parole faticano a dire: che la vita interiore non è un possesso individuale ma qualcosa che si passa, che si condivide, che cresce quando si dona.

La condivisione del pane. In contesto ecclesiale, e con la sensibilità adeguata al gruppo, la conclusione naturale di un percorso sulla vita interiore è la celebrazione eucaristica – o almeno un momento di preghiera comunitaria in cui ciò che si è vissuto insieme viene offerto e ricevuto come dono. Il pane spezzato e condiviso dice, in forma sacramentale, tutto ciò che il sussidio ha cercato di dire in forma narrativa e riflessiva: che la vita profonda è sempre vita donata, che la gioia autentica è sempre gioia condivisa, che il cammino interiore più personale e più solitario trova il suo compimento nella comunione.

La questione del "dopo": come tenere vivo ciò che si è aperto

Uno dei rischi più concreti di qualunque percorso educativo intenso è quello che si potrebbe chiamare il *rimbalzo*: dopo un'esperienza significativa, si torna alla vita ordinaria e nel giro di poche settimane sembra che nulla sia cambiato, che tutto sia tornato come prima, che l'intensità vissuta fosse un'eccezione irripetibile e non l'inizio di qualcosa.

Questo rimbalzo è normale e quasi inevitabile: nessuna esperienza, per quanto profonda, trasforma stabilmente la vita interiore di un adolescente nel corso di poche settimane. La trasformazione autentica è sempre un processo lungo, discontinuo, fatto di avanzamenti e di regressioni, di momenti di chiarezza e di periodi di buio. Ciò che un percorso come questo può fare è non completare il cammino – che è

opera di tutta una vita – ma aprire porte, piantare semi, creare una familiarità con certi temi e certi strumenti che potrà essere ripresa in momenti diversi e in contesti diversi.

Per aiutare questa continuità, l'educatore può tenere presente alcune accortezze concrete.

La prima è la *continuità della relazione*. Ciò che tiene vivo ciò che si è aperto in un percorso non sono i contenuti del percorso, ma la relazione con l'educatore e con il gruppo. Un educatore che dopo la fine del percorso sparisce dalla vita dei ragazzi, o che li incontra soltanto in contesti formali, non può aspettarsi che il seme gettato attecchisca. La vita interiore cresce nell'humus di relazioni reali, continue, disinteressate.

La seconda è la *proposta di pratiche ordinarie*. Le sette stazioni hanno suggerito, ciascuna, un esercizio settimanale. Non si tratta di pratiche eroiche o impegnative: sono gesti piccoli, quotidiani, che allenano la qualità dell'attenzione e la familiarità con il proprio mondo interiore. L'educatore può suggerire ai ragazzi di scegliere una di queste pratiche – quella che ha risuonato di più con la propria sensibilità – e di portarla avanti nei mesi successivi. Non come obbligo, ma come possibilità: un piccolo gesto quotidiano che dice di sé stesso *voglio continuare a cercare*.

La terza è la *proposta di letture*. La bibliografia proposta alla fine del sussidio non è un curriculum da completare: è un serbatoio di possibilità da cui attingere secondo il proprio ritmo e la propria sensibilità. L'educatore che conosce i singoli ragazzi può fare suggerimenti personalizzati – questo libro per te, questo testo per te – che tengano conto di ciò che si è aperto nel percorso per ciascuno.

Una parola sull'educatore

Questo sussidio ha parlato molto di come educare i giovani all'interiorità. Sarebbe però incompleto se non dicesse qualcosa all'educatore sul proprio cammino personale.

Nessuno può accompagnare altri in un percorso che non sta facendo lui stesso. Non si tratta di essere arrivati – nessun educatore lo è, e chi crede di esserlo è probabilmente fermo. Si tratta di essere *in cammino*: di portare con sé le proprie domande aperte, le proprie ferite non completamente guarite, le proprie zone di buio e le proprie zone di luce, con quella onestà che sola rende credibile la proposta che si fa agli altri.

Un educatore che parla della vita interiore senza averla praticata – senza un minimo di esperienza personale di silenzio, di preghiera, di lettura sapiente, di relazione con un accompagnatore spirituale – rischia di essere come il musicista che insegna teoria senza saper suonare: tecnicamente corretto, ma fondamentalmente inautentico. I giovani lo sentono. Non con un'analisi razionale, ma con quella sensibilità acuta che è propria dell'adolescenza: capiscono immediatamente se l'adulto che hanno di fronte sta parlando di ciò che conosce per esperienza o sta trasmettendo qualcosa che ha ricevuto in seconda mano.

L'invito, quindi, è che questo sussidio non sia soltanto uno strumento di lavoro con i giovani, ma anche un'occasione di cammino personale per chi lo usa. Alcune delle domande proposte nei momenti di dialogo potrebbero essere poste a se stessi, prima che al gruppo. Alcuni degli esercizi proposti per la settimana potrebbero essere praticati dall'educatore, prima di proporli ai ragazzi. La bibliografia proposta per i giovani contiene testi che parlano con la stessa forza agli adulti.

Il dono che non si programma

C'è un ultimo pensiero con cui questo cammino vuole concludersi – o meglio, aprirsi verso il futuro. Tutto ciò che un sussidio può fare – per quanto ben costruito, per quanto fondato su basi solide, per quanto attento alla realtà dei giovani – ha un limite strutturale. Può preparare il terreno: non può far piovere. Può aprire le porte: non può entrare al posto di chi è chiamato a varcarle. Può creare le condizioni dell'incontro: non può sostituire l'incontro stesso.

La vita interiore, nella sua forma più autentica, è sempre un dono – qualcosa che si riceve, non soltanto qualcosa che si costruisce. I mistici lo sanno da sempre, e lo dicono con formule diverse che

convergono verso la stessa intuizione: c'è un momento, in ogni percorso spirituale serio, in cui ci si rende conto che si stava cercando qualcosa che stava già cercando noi. Che l'inquietudine che ci portava non era soltanto la nostra, ma era già risposta a una chiamata che ci precedeva. Che il desiderio di profondità che avvertivamo era già, in qualche modo, il segno di una profondità che ci abitava. Angelo Silesio lo aveva detto con l'immagine della rosa: fiorisce senza perché, non perché il perché non esista, ma perché il suo perché è già dentro di lei – è la sua natura stessa, la sua forma più vera, il suo modo di essere nel mondo. E quando quella natura si esprime, non chiede di essere guardata: semplicemente fiorisce, e chi passa sente il profumo e sa che qualcosa di vero è accaduto. Così la vita interiore di un giovane – di ogni giovane, anche il più distratto, anche il più lontano, anche quello che sembra non cercare nulla – porta già dentro di sé i semi della propria fioritura. Il compito dell'educatore non è piantare quei semi: sono già lì. È custodire il terreno, proteggere dal gelo, rimuovere le pietre, permettere all'acqua di arrivare alle radici. E poi aspettare – con quella qualità di speranza attiva che non è impazienza ma fiducia – che venga il tempo della fioritura. Quel tempo non si programma. Ma quando arriva, lo si riconosce. E vale tutto il cammino fatto per arrivarci.

Bibliografia

Educare all'interiorità

Un cammino per adolescenti e giovani

Una nota preliminare sulla struttura. La bibliografia che segue è organizzata in due sezioni distinte: la prima è rivolta all'educatore, che ha bisogno di un approfondimento teorico, filosofico e spirituale solido su cui fondare il proprio lavoro; la seconda è pensata per gli adolescenti e i giovani, e privilegia testi accessibili, narrativi, capaci di parlare all'esperienza vissuta senza rinunciare alla profondità. All'interno di ciascuna sezione, i testi sono raggruppati per aree tematiche, nell'ordine in cui i temi emergono nel percorso delle sette stazioni.

SEZIONE I – Per l'educatore

1. Fondamenti filosofici e fenomenologici

Agostino di Ippona *Le Confessioni*, traduzione e commento di Roberta De Monticelli, Garzanti, Milano 2000. Il testo fondativo di tutta la tradizione della vita interiore in Occidente. La traduzione di De Monticelli è particolarmente adatta a un uso pedagogico perché rende l'originale latino con una freschezza e una precisione inusuali. Il commento è di grande valore filosofico.

Agostino di Ippona *Il maestro (De Magistro)*, a cura di A. Pieretti, Città Nuova, Roma 1992. Il trattato in cui Agostino elabora la sua teoria della conoscenza e del magistero: nessun essere umano insegna davvero all'altro, perché il vero maestro è il Cristo interiore. Testo breve, denso, indispensabile per chiunque voglia fondare la propria pedagogia su basi filosofiche solide.

Edith Stein *La struttura della persona umana*, OCD, Roma 2013. Una sintesi delle lezioni tenute da Stein all'Istituto di Pedagogia Scientifica di Münster nel 1932-33. Affronta direttamente il tema dell'educazione a partire da una visione fenomenologica e cristiana della persona. Testo più accessibile di altri scritti steiniani, prezioso per l'educatore che vuole approfondire il fondamento antropologico del proprio lavoro.

Edith Stein *Psicologia e scienze dello spirito. Contributi alla fondazione filosofica*, Città Nuova, Roma 1996. Contiene la riflessione steiniana sulla distinzione tra individuo e persona, sull'unicità

irripetibile di ogni essere umano, e sul rapporto tra psiche e spirito. Lettura impegnativa ma fondamentale per chi vuole approfondire il tema dell'identità personale.

Max Scheler *Il formalismo nell'etica e l'etica materiale dei valori*, San Paolo, Cinisello Balsamo 1996. L'opera maggiore di Scheler, in cui sviluppa la sua teoria dei valori e della vita emotiva come forma di conoscenza. Lettura impegnativa, ma i capitoli sulla struttura affettiva della persona e sull'ordine dei valori sono indispensabili per chi vuole approfondire il tema della "mappa del cuore".

Max Scheler *Essenza e forme della simpatia*, Franco Angeli, Milano 2010. Analisi fenomenologica delle diverse forme di partecipazione affettiva all'altro: simpatia, empatia, amore, comunione. Fondamentale per approfondire il tema dell'incontro come risveglio di sé.

Emmanuel Levinas *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità*, Jaca Book, Milano 2016. L'opera filosofica in cui Levinas sviluppa la sua fenomenologia del volto dell'altro come appello etico originario. Lettura impegnativa, ma la sezione sul "volto" è tra le più potenti della filosofia del Novecento sul tema della relazione interpersonale.

Martha Nussbaum *L'intelligenza delle emozioni*, il Mulino, Bologna 2004. Una delle opere più importanti della filosofia contemporanea sul tema delle emozioni come intelligenza narrativa. Nussbaum dimostra, con rigore filosofico e abbondanza di esempi letterari, che le emozioni non sono disturbi della ragione ma forme di conoscenza. Essenziale per la stazione sulla "mappa del cuore".

Blaise Pascal *Pensieri*, a cura di A. Bausola, Rusconi, Milano 1993. I frammenti in cui Pascal elabora la sua visione del cuore come organo di conoscenza distinto dalla ragione argomentativa. La lettura integrale rivela un pensiero molto più ricco e più sfumato delle citazioni decontestualizzate che circolano abitualmente.

Søren Kierkegaard *Aut-Aut*, Mondadori, Milano 2012. L'opera in cui Kierkegaard sviluppa la distinzione tra gli stadi dell'esistenza e la questione della scelta autentica di sé. La sezione dell'eticista che risponde all'esteta è una delle riflessioni più profonde sulla costruzione dell'identità personale nella storia della filosofia.

2. Spiritualità e mistica cristiana

Simone Weil *Attesa di Dio*, Adelphi, Milano 2008. Raccolta di lettere e saggi in cui Weil elabora la sua spiritualità dell'attenzione, della soglia, dell'incontro con il Cristo al di fuori delle strutture istituzionali della Chiesa. La *Lettera a un religioso* è inclusa in questa raccolta. Testo fondamentale per la stazione sulla soglia.

Simone Weil *La pesanteur et la grâce (La gravità e la grazia)*, Adelphi, Milano 2002. Raccolta di aforismi e riflessioni tratta dai diari spirituali di Weil. Ogni pagina è densa di intuizioni folgoranti sul rapporto tra sofferenza, bellezza, attenzione e trascendenza. Adatto a una lettura discontinua, per meditazione.

Jean-Pierre de Caussade *L'abbandono alla Provvidenza divina*, Paoline, Milano 2009. Il testo classico della spiritualità del presente come luogo dell'incontro con Dio. La proposta di De Caussade – vivere ogni momento come sacramento – è una delle più potenti e più accessibili della tradizione spirituale cristiana. Lettura raccomandata per tutti gli educatori.

Ignazio di Loyola *Esercizi spirituali*, a cura di M. Gioia, UTET, Torino 2011. Il testo fondativo della tradizione del discernimento nella spiritualità ignaziana. La lettura integrale è impegnativa, ma le "Regole per il discernimento degli spiriti" sono un manuale pratico di educazione della vita emotiva di straordinaria modernità. Indispensabile per la stazione sulla "mappa del cuore".

Romano Guardini *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, La Scuola, Brescia 1987. Raccolta di saggi in cui Guardini riflette sul rapporto tra persona, libertà e educazione. La distinzione tra guida e accompagnamento, e la riflessione sulla pedagogia come rispetto della singolarità, sono tra i contributi più originali del pensiero pedagogico cattolico del Novecento.

Romano Guardini *L'opposizione polare. Saggio per una filosofia del concreto vivente*, Morcelliana, Brescia 1997. Un'opera più filosofica, in cui Guardini sviluppa il suo metodo di pensiero per polarità opposte – tra cui quella tra individuo e persona, tra interiorità ed exteriorità. Utile come fondamento teorico per l'intera impostazione del sussidio.

Hans Urs von Balthasar *Gloria. Una estetica teologica*, vol. I: *La percezione della forma*, Jaca Book, Milano 2012. Il primo volume dell'opera monumentale di Balthasar, in cui elabora una teologia della bellezza come via privilegiata all'incontro con il divino. La lettura integrale è impegnativa, ma l'introduzione e i primi capitoli sono accessibili e di grande valore per chi vuole fondare pedagogicamente la via estetica alla trascendenza.

Etty Hillesum *Diario 1941-1943*, Adelphi, Milano 2012. Il documento spirituale più potente che questa lista offre: la storia di una vita interiore che cresce in condizioni di annientamento progressivo. Lettura obbligata per ogni educatore che voglia testimoniare – non soltanto insegnare – che la vita interiore è una risorsa reale nelle situazioni più difficili.

Giovanni della Croce *Notte oscura*, OCD, Roma 2007. Il grande poema mistico e il suo commento in prosa, in cui Giovanni della Croce descrive il processo di purificazione interiore come traversata del buio. La conoscenza almeno di questo testo è necessaria per qualunque educatore che accompagni giovani in periodi di crisi spirituale.

3. Pedagogia e teoria dell'educazione

Giovanni Bosco *Il sistema preventivo nell'educazione della gioventù*, LAS, Roma 2011. Il testo fondativo della pedagogia salesiana, presentato nel 1877 da Don Bosco stesso. Breve, chiaro, ancora sorprendentemente attuale. La lettura di questo testo – insieme a una buona biografia di Don Bosco – è raccomandata a tutti gli educatori che lavorano con adolescenti in contesto ecclesiale.

Lorenzo Milani *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze 1967 (numerose ristampe). Il manifesto della pedagogia della parola come liberazione, scritto collettivamente dai ragazzi di Barbiana sotto la guida di Don Milani. Un testo che continua a interrogare e a provocare chiunque si occupi di educazione, indipendentemente dall'orientamento ideologico.

Lorenzo Milani *L'obbedienza non è più una virtù. Documenti del processo e scritti successivi*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze 1965 (numerose ristampe). Raccolta di scritti di Milani che completano il quadro della sua pedagogia e della sua visione della coscienza come valore supremo dell'educazione.

Maria Montessori *La mente del bambino*, Garzanti, Milano 2019. Forse il testo più accessibile e più completo del pensiero pedagogico montessoriano. La teoria della "mente assorbente" e del ruolo dell'ambiente preparato nell'educazione sono qui esposte con chiarezza e ricchezza di esempi.

Maria Montessori *Il segreto dell'infanzia*, Franco Angeli, Milano 2014. Un'altra opera fondamentale, in cui Montessori elabora la sua visione del bambino come essere spirituale e la sua critica della pedagogia tradizionale centrata sull'adulto.

Nel Noddings *La sfida della cura nell'educazione*, La Scuola, Brescia 2018. L'opera in cui Noddings sviluppa la sua pedagogia della cura come alternativa alla pedagogia della performance e dell'efficienza. Una delle riflessioni più serie e più complete sulla dimensione relazionale dell'educazione nella filosofia contemporanea.

Karol Wojtyła *Persona e atto*, Libreria Editrice Vaticana, Città del Vaticano 1999. L'opera filosofica maggiore di Wojtyła, in cui elabora la sua visione della persona come essere-in-relazione e il concetto di partecipazione come struttura fondamentale dell'esistenza umana. Lettura impegnativa ma fondamentale per chi vuole approfondire il fondamento personalistico della pedagogia.

4. Riferimenti biblici e teologici

Pontificio Istituto Biblico *Bibbia. Traduzione ufficiale della Conferenza Episcopale Italiana*, CEI, 2008. L'edizione di riferimento per tutte le citazioni scritturistiche del sussidio. Si raccomanda di avere a disposizione anche un buon commentario biblico per i testi principali citati nelle stazioni.

Romano Guardini *Il Signore. Meditazioni sulla persona e la vita di Gesù Cristo*, Morcelliana, Brescia 2010. La grande opera di riflessione di Guardini sulla figura di Gesù come educatore. I capitoli sulle parabole e sui dialoghi evangelici sono di straordinaria ricchezza per chi voglia approfondire la pedagogia di Gesù.

Anselm Grün *La via interiore. Fondamenti spirituali dell'educazione*, Queriniana, Brescia 2003. Un testo breve e accessibile, scritto da un monaco benedettino con lunga esperienza di accompagnamento spirituale, sulla relazione tra vita interiore e educazione. Utile come introduzione pratica ai temi del sussidio.

5. Letteratura e arte per l'educatore

Fyodor Dostoevskij *L'idiota*, Einaudi, Torino 2012. Il romanzo in cui Dostoevskij elabora la sua visione della bellezza come salvezza. Il principe Myskin è uno dei ritratti più complessi e più affascinanti di una figura "cristiforme" nella letteratura mondiale. Lettura raccomandata per chi voglia approfondire la via estetica alla trascendenza.

Dostoevskij Fyodor *I fratelli Karamazov*, Einaudi, Torino 2014. Il testamento spirituale di Dostoevskij. La figura di Alëša e del padre Zosima offre uno dei ritratti più profondi della letteratura mondiale di una santità vissuta nel cuore della storia umana. Il capitolo sulla "leggenda del Grande Inquisitore" è una delle più potenti meditazioni sulla libertà e sull'educazione mai scritte.

Dante Alighieri *Vita Nova*, a cura di G. Gorni, Einaudi, Torino 1996. La prima grande opera di Dante, in cui elabora la sua teoria dell'amore come via alla conoscenza e alla trascendenza. I sonetti e le prose che accompagnano la figura di Beatrice sono un esempio straordinario di come l'incontro con l'altro possa diventare risveglio interiore.

Giacomo Leopardi *Canti*, a cura di F. Bandini, Garzanti, Milano 2015. L'edizione di riferimento per i testi leopardiani citati nel sussidio. La lettura di *L'infinito*, *Il sabato del villaggio*, *A Silvia* e *La ginestra* è raccomandata a tutti gli educatori come esercizio di confronto con una sensibilità che parla direttamente ai giovani.

Antoine de Saint-Exupéry *Il Piccolo Principe*, Bompiani, Milano 2018. Edizione con testo originale a fronte. La presenza del testo francese permette di verificare la precisione delle traduzioni e di scegliere quella più adatta al contesto pedagogico.

Maria Zambrano *Verso un sapere dell'anima*, Cortina, Milano 1996. Il testo citato nell'intervista di Roberta De Monticelli come punto di partenza per la riflessione sui "modi in cui l'anima sente di smarrirsi". Una lettura non facile, ma densa di intuizioni preziose per chi vuole approfondire il tema dell'educazione dell'anima in chiave filosofica e poetica.

SEZIONE II – Per gli adolescenti e i giovani

Una nota di metodo. I testi qui proposti non sono da assegnare come letture obbligatorie, né da presentare come una lista da completare. Sono piuttosto un serbatoio di possibilità: l'educatore può suggerire singoli titoli in base alla sensibilità e al percorso di ciascun ragazzo, oppure può utilizzarli come materiale di lettura e di discussione nel gruppo. Alcuni di questi testi possono essere letti integralmente; di altri è sufficiente – e forse più efficace – leggere alcuni capitoli o alcune pagine scelte con cura.

1. Narrativa e romanzi

Antoine de Saint-Exupéry *Il Piccolo Principe*, Bompiani, Milano 2018. Il testo più universale e più citato di questa lista. La storia del Piccolo Principe e della volpe è la descrizione più precisa e più bella che esista dell'addomesticamento come cura dell'incontro autentico. Da leggere lentamente, come si fa con la poesia.

Etty Hillesum *Diario 1941-1943*, Adelphi, Milano 2012. Per i giovani più maturi e più disponibili a un'esperienza di lettura intensa. I diari di Etty sono un documento di vita interiore straordinario, scritto con una sincerità e una bellezza che non richiedono mediazione teorica. La lettura anche di soli trenta o quaranta pagine può essere un'esperienza significativa.

Fyodor Dostoevskij *L'idiota*, Einaudi, Torino 2012. Per i lettori più forti. La figura del principe Myskin è uno degli specchi più potenti che la letteratura offra per chi si interroga sul senso della bontà, della bellezza e della diversità. Anche la lettura dei primi due o tre capitoli può essere sufficiente per aprire una discussione di grande profondità.

Fyodor Dostoevskij *I fratelli Karamazov*, Einaudi, Torino 2014. Ancora per lettori forti. La figura di Alëša – il fratello minore, mite e capace di vedere il bene in ogni persona – è uno dei ritratti più affascinanti di una santità giovane e concreta. Il capitolo del colloquio con il padre Zosima e la scena della prostra sulla terra sono tra le pagine più belle della letteratura mondiale.

J.D. Salinger *Il giovane Holden*, Einaudi, Torino 2014. Un classico dell'inquietudine adolescenziale che i giovani riconoscono immediatamente come autentico. Holden Caulfield non è un modello positivo, ma è uno specchio fedele di quella ricerca disperata di autenticità che attraversa l'adolescenza. Utile come punto di partenza per una discussione sulla differenza tra la fuga dal falso e la ricerca del vero.

Lev Tolstoj *La morte di Ivan Il'ič*, Einaudi, Torino 2012. Un racconto breve – meno di cento pagine – di straordinaria intensità, in cui un uomo di successo si confronta con la morte e scopre di non aver davvero vissuto. La lettura di questo testo può provocare nei giovani una riflessione autentica su cosa significhi vivere una vita propria, invece di vivere la vita che gli altri si aspettano.

Hermann Hesse *Siddharta*, Mondadori, Milano 2012. Il romanzo della ricerca interiore per eccellenza – scritto in un linguaggio limpido e accessibile, con una struttura narrativa che accompagna il lettore attraverso le diverse tappe di un cammino spirituale. Può essere letto come romanzo, ma anche come allegoria del percorso che il sussidio propone.

Jostein Gaarder *Il mondo di Sofia*, Longanesi, Milano 2013. Un romanzo-saggio che introduce i giovani alla storia della filosofia attraverso una storia appassionante. Non ha la profondità dei testi filosofici originali, ma è un ottimo punto di ingresso per chi non ha ancora familiarità con il pensiero filosofico e vuole capire perché le domande dell'interiorità hanno una lunga storia di riflessione alle spalle.

2. Poesia

Giacomo Leopardi *Canti*, selezione con note, Garzanti, Milano 2015. Per i giovani si consiglia una selezione guidata: *L'infinito*, *Il sabato del villaggio*, *A Silvia*, *Canto notturno di un pastore errante dell'Asia*. Testi brevi, intensi, capaci di parlare direttamente all'esperienza dell'adolescenza senza bisogno di mediazione.

Dante Alighieri *Vita Nova*, edizione commentata per giovani lettori, a cura di vari editori scolastici. Non l'intera opera – che richiede una guida – ma i sonetti principali, in particolare *"Tanto gentile e tanto onesta pare"* e *"Oltre la spera che più larga gira"*, letti come descrizione di un'esperienza di risveglio interiore attraverso l'incontro con l'altro.

Rainer Maria Rilke *Lettere a un giovane poeta*, Adelphi, Milano 2014. Non poesia in senso stretto, ma una raccolta di lettere in cui il grande poeta boemo risponde alle domande di un giovane aspirante

scrittore sulle questioni fondamentali dell'esistenza: la solitudine, l'amore, il dubbio, la vocazione, Dio. Un testo che parla direttamente ai giovani con una voce rara di autenticità e di profondità.

Emily Dickinson *Tutte le poesie*, Mondadori, Milano 2011. Per i giovani con sensibilità poetica sviluppata. Le poesie di Dickinson – brevi, dense, spesso enigmatiche – sono esercizi straordinari di attenzione alla realtà interiore ed esteriore. Una selezione guidata di dieci o quindici poesie può essere un'ottima introduzione.

3. Testimonianze e biografie

Marco Bello *Chiara Luce. La storia di Chiara Badano*, Città Nuova, Roma 2010. La biografia più accessibile e più completa di Chiara Luce Badano. Scritta con semplicità e rispetto, senza agiografia devozionale, restituisce la figura di questa giovane nella sua concretezza umana prima che nella sua eccezionalità spirituale.

Postulazione Generale OFM Conv. *Carlo Acutis. Un ragazzo normale*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2020. Una delle biografie più equilibrate del giovane beato milanese. Evita sia l'agiografia che la spettacolarizzazione, e restituisce Carlo nella sua ordinarietà – che è, paradossalmente, la cosa più straordinaria di lui.

Etty Hillesum *Lettere 1942-1943*, Adelphi, Milano 2013. Le lettere scritte da Etty durante il periodo di Westerbork – il campo di transito da cui fu deportata – sono più brevi e più accessibili dei diari. Alcune di esse possono essere lette e discusse in gruppo come testimonianza di una vita interiore straordinaria in condizioni estreme.

Nilde Iotti, Tina Anselmi, e altre figure femminili del Novecento italiano Per i giovani interessati a modelli laici femminili di vita interiore vissuta nell'impegno pubblico, si consiglia la lettura di biografie di donne che hanno coniugato profondità interiore e presenza nella storia. L'educatore scelga in base al contesto e agli interessi del gruppo.

Viktor Frankl *Uno psicologo nei lager*, Ares, Milano 2015. La testimonianza dello psichiatra viennese sopravvissuto ad Auschwitz, in cui elabora la sua visione della ricerca di senso come struttura fondamentale dell'esistenza umana. Un testo che i giovani leggono spesso con sorpresa e con commozione, perché parla di cose profonde con un linguaggio accessibile e non sentimentale.

4. Saggistica accessibile

Carlo Maria Martini *Itinerario spirituale*, Mondadori, Milano 2000. Una raccolta di riflessioni spirituali del Cardinale Martini su temi vicini a quelli del sussidio: la preghiera, il silenzio, la ricerca di Dio, la vita interiore nel mondo contemporaneo. Accessibile, profondo, scritto con quella chiarezza e quella densità che caratterizzano il miglior Martini.

Anselm Grün *50 angeli per l'anima*, Queriniana, Brescia 2002. Una raccolta di brevi meditazioni su immagini e simboli della vita spirituale. Accessibile a tutti i livelli, può essere letto come breviario quotidiano o usato in gruppo come punto di partenza per la riflessione.

Thich Nhat Hanh *Il miracolo della presenza mentale*, Ubaldini, Roma 2010. Un testo della tradizione buddhista – e questa scelta è intenzionale, in consonanza con il tema della stazione sulla soglia – sull'attenzione al momento presente come pratica di vita. Molte delle intuizioni di questo maestro vietnamita risuonano profondamente con la tradizione cristiana dell'attenzione e del presente, e possono aprire nei giovani un dialogo interreligioso autentico.

J.R.R. Tolkien *Albero e Foglia*, Bompiani, Milano 2007. Il saggio di Tolkien sulla funzione del mito e della narrazione fantastica come via alla verità. Un testo breve, intenso, capace di aiutare i giovani a capire perché le storie – i romanzi, i film, i videogiochi, le serie – non sono semplice evasione ma forme di conoscenza della realtà.

5. Arte, musica e cinema – Suggerimenti per l'educatore

Una nota metodologica. Il percorso delle sette stazioni non si nutre soltanto di testi scritti. L'arte, la musica e il cinema sono vie d'accesso all'interiorità di straordinaria efficacia, specialmente per i giovani che non hanno ancora sviluppato l'abitudine alla lettura. Qui di seguito alcune suggestioni per ogni stazione, da adattare liberamente al contesto e alla sensibilità del gruppo.

Per la stazione 1 – Il rumore e il silenzio John Cage, *4'33"* (1952) – il brano musicale più famoso che non si suona, in cui il silenzio diventa musica. La visione del video della prima esecuzione, seguita da una discussione su cosa si è ascoltato, può essere un'apertura straordinaria per la prima stazione.

Per la stazione 2 – Lo sguardo che accende Rembrandt van Rijn, *Il ritorno del figliol prodigo* (1669, Ermitage, San Pietroburgo) – uno dei quadri più commoventi mai dipinti sullo sguardo che accoglie senza giudicare. La contemplazione prolungata di questo quadro – con la guida del libro di Henri Nouwen *L'abbraccio benedicente* – è un'esperienza formativa profonda.

Per la stazione 3 – La mappa del cuore *Inside Out* (Pixar, 2015) – il film d'animazione sulla vita emotiva di una bambina è uno dei tentativi più riusciti della cultura contemporanea di rendere visibile il mondo interiore. Adatto anche agli adolescenti più grandi, purché presentato con la giusta contestualizzazione.

Per la stazione 4 – Il nome segreto Marc Chagall, *I fidanzati della Torre Eiffel* e altri dipinti – l'arte di Chagall, sospesa tra sogno e realtà, tra eredità ebraica e universalità, è un esempio straordinario di come un'identità profonda e irripetibile si esprima in forme visive inconfondibili.

Per la stazione 5 – La soglia Andrej Tarkovskij, *Andrei Rublev* (1966) o *Lo Specchio* (1975) – per i giovani più maturi. Il cinema di Tarkovskij è forse il tentativo più riuscito del cinema mondiale di rendere visibile la dimensione spirituale della realtà. La visione di anche solo una sequenza, guidata dall'educatore, può aprire porte inaspettate.

Per la stazione 6 – Il maestro che si toglie di mezzo *La società dei poeti estinti* (Peter Weir, 1989) – il film che ha segnato generazioni di giovani con la sua rappresentazione di un educatore che sceglie di risvegliare invece di conformare. Da vedere e discutere in gruppo, con attenzione critica sia alle luci che alle ombre della figura del professor Keating.

Per la stazione 7 – Vivere volentieri Wolfgang Amadeus Mozart – non un'opera specifica, ma la proposta di ascoltare insieme, in silenzio e con attenzione, venti minuti di musica mozartiana. La gioia che questa musica comunica – una gioia che conosce il dolore e lo attraversa senza esserne distrutta – è una delle manifestazioni più pure di ciò che questa stazione vuole descrivere.

Nota finale. Questa bibliografia non è esaustiva – non potrebbe esserlo, dato l'ampiezza dei temi trattati. È piuttosto una bussola: indica alcune direzioni di approfondimento che l'educatore e il giovane possono percorrere insieme o separatamente, a seconda del proprio ritmo e della propria sensibilità. Il criterio di selezione non è stato la completezza accademica, ma la vitalità: sono stati privilegiati i testi che, nell'esperienza di chi scrive, hanno lasciato un segno reale in chi li ha incontrati – libri che si portano con sé, che si rileggono, che continuano a parlare anche quando si sono chiusi.