



## L'ora del congedo Esperienza e tradizione

*di Mario Bizzotto*



L'ora del congedo è anche l'ora dei bilanci e questi si possono fare rispondendo a delle domande. La prima di esse è più che ovvia: cosa hai insegnato? Un interrogativo giustificato eppure non è del tutto pertinente. Si dovrebbe infatti integrarlo con un secondo: che cosa hai imparato? L'ambiente della scuola ha la fortuna di incontrare ogni anno nuove leve e sempre giovani. Solo l'insegnante è sempre lo stesso e man mano che gli anni passano la gioventù se ne va e diventa sempre più anziano, ma diventa anche sempre più versato nella materia che insegna. La differenza di età anche se si fa marcata non gioca a suo sfavore, anzi fa parte della sua stessa formazione. La componente del tempo non è solo dato cronologico, è qualcosa che ha a che fare con l'anima, con la sua evoluzione e maturità. Ci sono cose che si capiscono con l'intelligenza, altre solo con l'età. Si presuppone che il crescere degli anni sia perciò accompagnato da una correlativa crescita d'un sapere, sempre più aderente all'esistenza e sempre più libero da nozioni standardizzate. Tante sono le cose che vengono ridimensionate man mano che si fa largo alla lezione della vita. Ci si accorge come il concreto vivente sia alquanto diverso dagli schemi messi a disposizione da una pura ragione logica e dalla mentalità grammaticale. L'età porta alla scoperta d'un continuo autosuperamento. Un'idea soppianta l'altra. Si cambia, perché di continuo si cambia il presupposto della conoscenza. Si conosce sotto il condizionamento d'un pre-conoscere.

## L'insegnante e l'esperienza

Se quello dell'insegnante diventa un sapere dato anche dall'età, ciò vuol dire che trasborda dai limiti del testo e sconfina nel mondo dell'esistenza, attraverso la quale passa l'esperienza. Quanto più questa si afferma tanto più l'attenzione si sposta sull'essenziale e sa individuare nell'ambito di ogni disciplina *un centro*, che consente la formazione d'un ordine gerarchico assegnando alle singole nozioni un posto adeguato. Una nozione non è uguale all'altra. Le idee sono sempre più numerose ma sempre meno numerose sono quelle importanti. L'acquisto d'una visione del totale, ovviamente limitata al proprio mondo individuale, diventa una *positio optima* che consente un certo dominio sui contenuti a lungo studiati. Con il passare degli anni il materiale imparato è sottoposto a continua elaborazione. Viene lentamente assimilato sottoponendolo a continui ripensamenti, finché scende nell'anima trasformandosi in una seconda natura. Fa pensare all'immagine espressiva della figura biblica che ingoia il libro trasformandone il contenuto in carne e sangue (Ez 3,1-3).

Rientra nella natura della stessa indagine filosofica sondare la realtà nel tentativo di arrivare al suo senso più vero. Sotto la sua spinta si è indotti ad allargare il proprio mondo e a tenerlo aperto verso nuove interpretazioni. Il materiale acquisito nell'incontro con i maestri del pensiero consente di costruire nuovi quadri, ridimensionando le proprie concezioni.

L'esperienza si intromette portando correzioni. Ci si trova sempre di fronte alla sorpresa: non è così come finora ho pensato. Dato poi che questo passaggio da una concezione ad un'altra resta aperto senza concludersi, ci si trova in una condizione di ricerca, facendo proprio il detto socratico: *so di non sapere*. La lezione dell'umiltà colma e salva le inadeguatezze di chi insegna. Gli permette di continuare nell'avventura dell'insegnamento, nonostante si senta impari di fronte allo scibile che gli si dispiega davanti.

Una volta che le conoscenze passano al vaglio dell'esperienza s'impone l'essenziale, che non è riposto nel quantitativo delle nozioni imparate o delle certezze cui si arriva con una paziente ricerca. L'essenziale in questione riguarda qualcosa di più importante, non è un sapere tutto, ma quello che è necessario per imparare a vivere e trovare la giusta collocazione del proprio essere nel mondo. Comporta un misurarsi

con il limite non solo dell'età e delle proprie reali possibilità ma della stessa salute. Accanto alla conoscenza teorica si fa avanti il vissuto che dà a quella il giusto valore, sfociando nel punto nevralgico: andare oltre la scienza e passare all'acquisizione della saggezza, che riconosce nella realtà un posto alla tolleranza, alla pazienza e alla longanimità. Solo con queste virtù ci si avvicina maggiormente al vero. Esse ci lasciano sempre a scuola, sempre ripetenti, non essendo mai imparate a sufficienza. Hanno ragione i greci ad affermare che la virtù non si insegna né si apprende teoricamente. C'è una sola scuola dove si impara la virtù: la vita. Non si diventa saggi e giusti aumentando le conoscenze, ma passando dalla scuola alla vita. È quanto si impara con l'età. Si soppesano le cose cercando di metterle al loro giusto posto.

Anche la malattia che si introduce come un disturbo nella propria attività, ha un effetto benefico sullo stesso insegnamento, se non altro perché costringe a misurarsi con la vita e il suo accidentato e modesto percorso. Cancella le velleità, ridimensiona i sogni, disciplina i desideri, richiama alla concretezza e ad accettare la lezione secondo la quale non tutto può funzionare come si vorrebbe. Il libro dal quale più si impara resta in fondo la vita. Urtando contro ostacoli offre l'opportunità di conoscersi meglio.

L'età accusa molti svantaggi, ha però dalla sua parte l'acquisizione dell'esperienza. Non si dovrebbe neppure parlare di età se questa non comportasse una corrispondente crescita di coscienza e di sensibilità morale. È ovvio, non necessariamente l'aumento degli anni coincide anche con una corrispondente maturità umana. È altrettanto ovvio che dal substrato di conoscenze formatosi faticosamente nel tempo parte ogni apprendimento, al quale poi è inscindibilmente legato lo stesso insegnamento. Si insegna quello che si è imparato cercando e trovandosi sempre in via, in uno stato di stupore.

### **L'insegnante e la tradizione**

L'esperienza è costituita dall'insieme degli eventi di cui si è stati protagonisti. Ma non è mai isolata. È qualcosa che si fa in compagnia, perché vivere è anche un convivere. La propria esperienza si intreccia con quella di altri compagni di viaggio e con altri da tempo scomparsi, eppure arrivati a noi

tramite la tradizione. Questa permette di assidersi allo stesso tavolo con le figure eminenti della cultura a partire da Socrate e su fino al tempo presente. Se si guarda bene ci si accorge d'essere più figli della tradizione che non dei nostri recenti predecessori. È sufficiente il tentativo di rispondere alla domanda sui valori egemoni della nostra cultura per capire come essi vengano da lontano. Tali sono ad es. le accezioni di volontà, io, libertà, giustizia, diritto, verità, ragione. Prima di arrivare a noi hanno percorso un cammino tortuoso pieno di tentennamenti, congetture, errori, emendamenti per arrivare poi a delle chiarificazioni e unanimi riconoscimenti. Noi le troviamo già pronte, per cui è giustificata l'affermazione di Bacone secondo il quale gli antichi siamo noi. Non è fuori luogo percorrere il tempo movendo dalle origini fino ad arrivare al momento presente. Su di noi c'è un carico di anni, un cumulo di cultura sempre più ricca.

Se ad es. ci si domanda cos'è la persona, non si può rispondere senza confrontarsi con Agostino; oppure cos'è la ragione, non è possibile formulare una risposta senza tener conto d'un lungo percorso che ha avuto come esito una chiarificazione al riguardo. È difficile trovare uno dei principi chiave della nostra civiltà senza imbattersi con la tradizione. È da questa che si attinge alimento, tanto da poter affermare che la maturità d'un individuo è proporzionata al quantitativo di tradizione assimilata. Sono le radici che danno stabilità all'albero come sono le fondamenta che sostengono l'edificio.

Parlando della ragione tutti la riconoscono come facoltà costitutiva della natura umana, anche se ancora oggi è oggetto di contese ed equivoci. Come è parte essenziale dell'essere umano, nel contempo fa parte allo stesso modo della storia, nonostante si riconosca ad essa la capacità di elevarsi al di sopra delle vicissitudini contingenti. Il tentativo di staccarla dalla tradizione ha avuto esiti negativi. Kant ha tentato di proporre una "ragion pura", intendendo per "pura" la sua emancipazione dall'esperienza e dalla storia ed ha formulato una bugia e se da una bugia nasce qualcosa, questa non è certo una verità, se mai un'altra bugia. Kant non ha fatto altro che parafrasare l'idolo illuminista della dea ragione: formale, astratta, neutrale, asettica e vuota. Da qui le derive della filosofia, finita nella logistica, nel positivismo, nello scientismo e nello strutturalismo.

In questo contesto rientra l'aberrante concetto d'una *libertà pura* intesa come disimpegno e emancipazione da ogni vincolo. Non dunque liberi di seguire i dettami della coscienza, ma libertà da essi, non liberi di praticare un credo religioso ma svincolati da ogni idea religiosa, morale, sociale, politica. Una libertà senza valori è arbitrarietà, è ridotta a capriccio e a idea vuota. Analogo il principio di fraternità e uguaglianza, lasciati sospesi nel generico senza venire a confronti con la situazione reale. L'utopia sostituisce la realtà della storia.

La libertà è relazionata al decalogo, però per rimanere pura non deve legarsi ad esso, vi si erge al di sopra, se poi volesse scegliere può lasciarsi guidare tanto dall'*amor Dei* quanto dall'*amor intellectualis diaboli*. Tra i due obiettivi non c'è alcuna differenza, se non in base alle argomentazioni che si possono addurre. È indifferente seguire l'*amor Dei* o l'*odium Dei*, in fondo la scelta è un diritto della libertà. Liquidate le ragioni del cuore s'intromettono indifferenza e apatia pronte a coprire il posto lasciato vuoto da quelle. Non è ammessa una gerarchia di valori, a questa si sostituisce la gerarchia delle argomentazioni logiche. È pensabile che le argomentazioni addotte da un brigante per giustificare il suo detestabile operato siano più numerose e stringenti di quelle addotte da chi onestamente si batte per l'affermazione d'una causa giusta, nel qual caso a vincere sarebbe il brigante. Si parla di amore, ridotto ad un gioco di argomentazioni è svuotato della sua essenza. Tutto è rimesso ad operazioni logico-intellettuali. Una volta corroso il nerbo sano della vita e del buon senso, tutto è possibile. Si apre il via ad un'inconcludente serie di astratte schermaglie dialettiche.

Questa escursione nella storia del pensiero potrebbe far pensare ad una parentesi digressiva dell'argomento in questione. Non è così. Obbedisce ad un obiettivo preciso: evidenziare l'importanza della "*ragion storica*", quella appunto che, in opposizione alla ragion pura, riabilita e valorizza la tradizione per quello che essa è. Il tentativo di farne senza, porta uno scompiglio nella gerarchia di valori etici, religiosi, culturali, sociali. Si rende allora urgente l'appello alla ragion storica. Sotto la sua guida il pensiero ricupera i contenuti, tra questi in particolare il valore della verità storica. La ragion pura è sfociata in un altro equivoco pericoloso: nella verità pura. L'una e l'altra nascono dalla radice guasta dell'utopia.

Si insiste osservando giustamente che la verità è sovrastorica. Trascende infatti le fasi del tempo, le confronta e le critica. Con questo non è detto che non sia anche storica e non si riveli in un continuo impegno di ricerca, per non finire come un possesso che della verità sarebbe la morte. La verità ha bisogno di tempo, figure, creazioni, sistemi, maestri per affermarsi. È nel complesso delle opere prodotte dallo spirito umano che si può acquisire il concetto di verità. Essa è dinamica, ci mette in cammino, sempre nell'umile atteggiamento della ricerca. Se è vero che trascende la storia è altrettanto vero che non può rivelarsi se non nella storia e più in particolare nel linguaggio. È necessario formularla, conferire ad essa una veste o un corpo. Parlando d'una veste si pensa istintivamente ad una funzione esteriore e accidentale, che si può anche lasciar cadere. Così si è espresso Bultmann affrontando il linguaggio biblico, nell'analisi del quale distingue il nucleo dell'annuncio dal suo rivestimento, come se esistesse una verità al di fuori della sua formulazione. Rivestimento e contenuto sono inseparabili, formano un tutt'uno inscindibile.

Non è vero che il momento rivelativo o linguistico della verità è marginale, le è anzi costitutivo, non può farne senza. La distinzione tra verità e veste storica non deve trarre in inganno come se si trattasse d'un rapporto sostanza e accidente. La verità non è pura, è sempre storica, viene a noi attraverso molte formulazioni. La sua unicità e intemporalità può farla valere solo attraverso le singole interpretazioni. Nessuna di queste può vantare la pretesa d'essere definitiva e compiuta, si avrebbe una sostituzione della stessa verità. Questa non si fa presente nell'astrazione o nel rifiuto di mediazioni storiche. Suo carattere essenziale è l'inesauribilità, per questo non basta una formulazione per esprimerla.

La verità ha bisogno di soggetti che la interpretano rapportandosi ad essa in umile atteggiamento di ascolto. Il soggetto perciò è ridimensionato nella sua volontà di potenza, deve sottoporsi a qualcosa che lo sorpassa. Il soggetto poi è sempre rapportato ad un oggetto, che a sua volta, per quanto vasto, non può avere la pretesa di identificarsi con la stessa verità. Questa non è mai traducibile in un oggetto. Come straripa di fronte al soggetto così altrettanto di fronte all'oggetto.

Se ora la verità passa attraverso molte mediazioni ecco riaffacciarsi la tradizione come maestra, particolarmente at-

tendibile, della medesima verità. Qui spunta il compito d'un insegnante, al quale va riconosciuto un singolare rapporto con la tradizione. La sua funzione d'insegnare fa di lui un "traditor", chiamato a custodire, rovistare e rievocare il *depositum traditionis*, dove si incontrano maestri autorevoli. Sotto la loro guida si impara quello che da soli mai si sarebbe acquisito, ci aiutano a capire il mondo e la storia, ci premuniscono da molti errori. Il grado di coscienza cui si arriva dipende fondamentalmente dalle loro intuizioni.

Insegnare significa allora attivare un processo di memoria. L'imperativo, mai sufficientemente adempiuto, avverte: *ricordati!*, dove ricordare non è riferito ad un contenuto circostanziato nelle coordinate di spazio e tempo. È riferito alla tradizione, comporta un evocare contenuti rimasti alle spalle, non sufficientemente elaborati, rimasti sepolti in un inconscio collettivo. Ricordare diventa sinonimo di esplicitare, ripensare, interiorizzare. La nostra collocazione nell'esistenza si compie nel contesto della tradizione. Cosa significa aumento di conoscenza se non un ricupero di tradizione? Lo stesso sguardo al futuro è possibile solo partendo da quanto si è accumulato nell'archivio d'una memoria universale. Si dà vero avanzamento solo agganciandosi al *traditum* da cui poi attraverso operazioni di filtri selettivi si trae il *tradendum*. Il ricordare in rapporto alla tradizione è reminiscenza di quello che si è. Se l'uomo, come osserva Marx, è la storia dell'uomo, è giusto dedurre che per conoscersi è essenziale ripassare questa storia. Tra le tante definizioni quasi inflazionistiche sull'uomo ha il diritto ad un posto anche la conclusione cui arriva Ortega y Gasset: l'uomo è *un essere etimologico*. L'insegnante ha il delicato compito di aprire la via alle origini e guardare quanto si porta alle spalle, la pre-comprensione remota. Ad essa si è debitori più di quanto è dato di pensare. L'insegnare è anche un'arte di interpretare, dal momento che, nell'attività conoscitiva, lo si riconosca o meno, non si fa che ripassare contenuti, scoperte e opere della tradizione.

### L'insegnante e lo studente

Passando al rapporto insegnante e studente ricompare la tradizione, anzi la si postula come componente indispensabile che lega i due interlocutori. Risultano allora tre le compo-

nenti del dialogo nell'attività didattica. Alle due componenti, costituite dai soggetti, se ne aggiunge una terza: appunto la tradizione, nei cui confronti si è tutti discenti, senza con questo misconoscere il ruolo specifico dell'insegnante. Se la fonte, da cui si attinge, è unica, dev'essere però diverso nei suoi confronti il grado di familiarità dell'insegnante, il cui compito è così delicato che rendendosene conto non può non provare un certo imbarazzo. Per l'esercizio della sua funzione gli è chiesta una dose di coraggio e soprattutto di umiltà.

È consapevole che non basta distribuire nozioni chiare, un quadro della materia ben strutturato. Il punto decisivo è un altro: far amare la materia, stimolare le energie dello spirito e accendere interessi. Vero maestro è chi sa raggiungere l'ascoltatore nella sua situazione, in modo che questo si senta interpretato con le sue esigenze e si ritrovi con il suo linguaggio. Si capisce allora come i presupposti dell'insegnamento siano particolarmente esigenti. Ci si può sentire sicuri e afferrati nelle tematiche che si espongono, disporre anche d'una certa capacità espositiva chiara, eppure non basta per trasmettere i contenuti della tradizione, verso i quali è necessario risvegliare sensibilità e spinte affettive.

Di aiuto al riguardo è la possibilità d'una comunicazione a viva voce. L'insegnamento si svolge ricorrendo precipuamente alla parola parlata, più che a quella scritta. È un processo a caldo, vivente, s'innesta nella corrente della vita. Non si esplica nella lettura, ma nell'ascolto dove quanto si viene esponendo è veicolato dalla voce con le sue flessioni, pause, calore, accentuazioni ed emozioni. Attraverso di essa passa l'anima, permettendo che il rapporto con i contenuti della tradizione acquisti un carattere umano. Un conto è leggere uno scritto trasmesso dal computer o da un libro, un conto è riceverlo da un interlocutore, che non lo lascia passare in forma neutrale, ma lo sente e sentendolo vi trasfonde qualcosa del suo spirito e perciò lo interpreta. Suo compito è farlo parlare e sentire, ma perché questo avvenga deve prima lui stesso sentirlo. Tutto questo non accade leggendo uno scritto. C'è quindi nella voce un senso in più rispetto a quello recepito dalla lettura, dove non ci sono né gli intermediari né le risonanze sprigionate nella dizione.

Platone nelle ultime battute del *Fedro* ha polemizzato contro la scrittura, lasciando sul momento il lettore perplesso.



Ma da buon filosofo a un'affermazione aggiunge la giustificazione. Rifiuta lo scritto, perché ritenuto un surrogato artificiale della memoria, una mortificazione del pensiero personale, sostituito appunto dall'altrui. Nel sistema platonico la memoria ha una funzione basilare, instaura il rapporto con le idee eterne, perciò è la vera facoltà conoscitiva, quella che oltre che essere personale, è anche originaria, risale alle radici, tocca il profondo dell'essere. Si impara traendo da se stessi con la propria riflessione la conoscenza, senza ricorrere alla comodità dello scritto, che risparmia la fatica di pensare da sé e offre un materiale già pronto e confezionato. Platone intende perciò salvare il carattere pienamente umano della parola che lo strumento artificiale mutila.

Nella lingua c'è l'uomo e lo è in forma pregnante e compiuta nella comunicazione verbale. Per questo a dire di Platone i grandi pensatori si sono rifiutati di scrivere, quasi vedessero nello scritto un tradimento del loro messaggio, quasi volessero rivendicare che la trasmissione delle loro idee avvenisse solo tramite persone non tramite scritti. Si sono perciò fermati alla trasmissione orale, al valore autenticamente umano. È ovvio obiettare che solo lo scritto rimane e la parola vola, sottostando alla legge della vita, che passa e non si ripete. Vola e perciò ha meno corpo, in compenso ha più anima. Resta vero che il discorso parlato consente di capire di più, fa percepire anche quello che la formulazione in se stessa non dice. Nell'insegnamento si trasmette la tradizione, ma nel contempo la sensibilità di chi se ne fa interprete. Si conferisce perciò un volto al materiale trasmesso, gli si conferisce quella vita che lo scritto non ha.

Se si volesse tradurre in termini platonici il principio cardine di Cartesio, oggetto di stucchevoli stereotipi, si dovrebbe sostituire il *cogito* con il *recordor* dove oltre l'idea viene recuperata la realtà personale e corporea. Ora, presupposto per un insegnamento è la capacità di attivare la conoscenza rammemorativa, accendere la passione per la ricerca, risvegliare la forza del pensiero. Non si ferma perciò all'erudizione, alla formazione di dotti, non licenzia dalla scuola individui ben forniti di nozioni precise. Il vero discepolo è colui che esce dalla scuola con l'amore allo studio, in caso contrario si è di fronte ad un fallimento, che concerne sia chi apprende come chi insegna. Un maestro

riuscito è colui che è stato capace di far amare quanto ha insegnato.

Ideale è tenere conto e promuovere le propensioni peculiari di chi ascolta. In un contesto di studio teologico è dato di conoscere l'orientamento, gli interessi e le aspettative dello studente. L'insegnamento della filosofia e delle discipline umanistiche dovrà privilegiare le tematiche che più sono congeniali alla teologia, sapendo che quanto più ricca è la conoscenza dell'uomo e della sua storia tanto più aperta sarà l'anima alla ricezione del messaggio teologico. Questo presuppone un terreno umano preparato, in grado di esercitare il "ricordo" di conio platonico, facendo lievitare l'umano e attivando un processo di incarnazione.

È significativo come le prime esperienze del pensiero occidentale mettano in grande rilievo il rapporto maestro e discepolo, proponendolo nel dialogo, ossia in un incontro personale, dove entrano con un ruolo costitutivo l'amicizia, l'affiatamento, la fiducia. Si lascia intendere come l'amore alla scienza non si stacca dal rapporto insegnante e alunno.

Per gli antichi non è concepibile studiare filosofia senza la partecipazione delle componenti emotive. Senza amore si può studiare la scienza dei numeri, dell'astronomia, della fisica, non però la filosofia. Sarebbe uno smentire il senso dello stesso termine che esige amore del sapere. Se ora questo è uno dei presupposti per lo studio del sapere umanistico, a maggior ragione lo sarà lo studio della teologia.

**Dall'amore per lo studio della filosofia a quello della teologia**

Dall'amore della filosofia il passo all'amore della teologia è conseguente, tanto più che questa punta all'impegno nel vissuto esistenziale. Essa perciò non è semplice speculazione, è ingaggio di vita. Tutta la storia della teologia corre parallela a un'esperienza autobiografica. Dall'apostolo Paolo fino alle testimonianze più recenti si è accumulata una tradizione edificante. Basta citare a titolo di esempio l'esperienza d'un Kierkegaard, divenuto punto di riferimento di molta riflessione teologica. Nei suoi scritti insiste sul termine *Wiederholung*, che reso letteralmente significa ripetizione, certo non nel senso d'una parafrasi meccanica del messaggio. Qui la ripetizione o ripresa è fatta con la testimonianza della vita.

Si dà vita al Vangelo solo se alla vita, cui è diretto, lo si restituisce. La ripetizione del mistico danese implica la forza della passione, espressa ad alto livello in forza della sua fede e della sua formazione letteraria e filosofica. S'innesta molto bene nell'alveo della mistica cristiana.

Nell'annuncio è imprescindibile uno strappo violento dalla mentalità pagana, è necessario l'assenso alla parola rivelata, ordinata a tradursi in un'esperienza esistenziale, ma è altrettanto necessaria un'adeguata formazione umanistica, che, se per Kierkegaard nella fede si trasforma in una passione per il paradosso di Dio che si fa uomo, per Bonaventura diventa sapienza, la più elevata forma di conoscenza. Forse stupisce l'accostamento tra due autori così lontani nel tempo; ma l'affinità assiologica resiste a qualsiasi distanza cronologica. Anche Bonaventura nei due saggi *Itinerarium mentis in Deum* e *De reductione artium ad theologiam* abbina teologia e cultura, fondendole in stretti rapporti. Aggiunge però che non basta la pura conoscenza scientifica, è necessaria la *sapientia*. Essa coinvolge l'intero uomo con tutte le sue risorse. È ricerca, un *quaerere* ininterrotto ma gioioso, accompagnato da stupore. Non si tratta solo di capire, ma di gustare, provare il sapore delle verità rivelate. Non basta allo studio della teologia impegnare doti puramente intellettive: "*lectio sine unctione, speculatio sine devozione, investigatio sine admiratione, circumspectio sine exultatione, industria sine pietate, scientia sine caritate, intelligentia sine umilitate... speculum absque sapientia divinitus inspirata*". Il dottore serafico ha messo a fuoco l'importanza della pre-comprensione umanistica, cui poi affianca la gioia della conoscenza teologica, che non può prescindere dall'esperienza esistenziale. Senza la vita si riaffaccia il pericolo del docetismo, che nella *Ragion pura* trova la sua continuazione. Una volta che Dio in Cristo si fa uomo, non rimane Dio puro, è Dio con un corpo, Dio fatto visibile, fatto carne.

Per i docetisti Dio resta puro Dio, non si può macchiare con la carne umana. Perderebbe la sua integrità. Il passo della lettera ai Filippesi è l'annuncio a loro più ostile. Dunque ogni rango va chiaramente tenuto separato: da una parte Dio e dall'altra l'uomo. Non si danno interferenze. Sarebbero un attacco alla sovranità dell'essere divino. Il docetismo è il prolungamento d'una mentalità pagana drasticamente capovolta dall'annuncio cristiano.

Il pericolo docetista si ripresenta, in forme certo meno appariscenti, quando si ignora il rapporto dialogico della lieta novella con la cultura e con il mondo o si eludono le modeste e meschine situazioni esistenziali. La fedeltà e l'amore al messaggio chiedono, nel contempo, fedeltà e amore ai compiti terreni e al mondo, superando la tentazione di adagiarsi ad una mentalità esclusivamente sacrale. A questo rischio ha richiamato l'attenzione H. Thielicke, autore d'una summa di teologia morale. Ricorda tra l'altro come molti pastori, suoi colleghi, siano finiti nei campi di concentramento. Una volta usciti hanno ripreso la loro predicazione seguendo lo stesso stile d'un tempo, come se l'esperienza della prigionia non avesse insegnato loro niente. Erano dei docetisti, lasciavano fuori dal messaggio la vita, le lotte, le umiliazioni e sofferenze patite a causa della fede. Un messaggio che passa a lato della vita non è neppure un messaggio, è solo un esercizio estetico. Se si ignora l'esistenza, la parola di Dio si riduce a tema accademico. Il confronto con il mondo dell'esistenza e della storia con i suoi rovesci non è solo utile, è anzi imprescindibile perché il messaggio sia rispettato.

Le risposte alle domande di partenza sono sconfinata in altre domande più esigenti che prendono in esame, oltre i rapporti con la tradizione, anche quelli tra docente e studente. Qui ci si è imbattuti con un compito difficile: trasmettere non solo la materia, ma anche l'amore per essa, il gusto e il piacere. Il conoscere nella filosofia e nella teologia in particolare si deve tradurre in "sapere", in un apprendimento che ha sapore e accende la passione.

L'apprendimento per essere efficace non può prescindere dalla vita emozionale. Chiede simpatia. Ora se c'è posto per la simpatia non è fuori luogo includervi la riconoscenza che non è unilaterale, ma reciproca. Dato poi che l'insegnante allaccia rapporti di fiducia con i colleghi è conseguente anche nei loro confronti lo stesso legame della gratitudine. L'attività didattica è sempre collegiale, è ordinata allo stesso fine: formare delle persone autonome, capaci di staccarsi dal maestro, non dall'affezione alla materia studiata. Nell'ora del congedo ricordo vengono a proposito le parole che Zarathustra, il profeta celebrato da Nietzsche, proferisce ai suoi discepoli: *"colui che rimane sempre e solo discepolo ripaga male il suo maestro."*

*Voi non vi eravate ancora cercati, per questo avete trovato me. Ora vi ordino di perdere me e di trovare voi stessi e solo quando mi avrete tutti rinnegato, io ritornerò a voi”.*

### **Pubblicazioni dell'autore<sup>1</sup>**

*Erkenntnistheorie und Existenz. Eine Untersuchung über die Erkenntnislehre Bonaventuras*, Notring Verlag, Wien 1972.

*Conoscere e interpretare*, EDB, Bologna 1984.

*La rinascita dell'etica*, ElleDiCi, Torino-Leumann 1987.

*Il grido di Giobbe. L'uomo, la malattia e il dolore nella cultura contemporanea*, San Paolo, Roma 1995 e Cinisello Balsamo 2001<sup>2</sup>.

*Esperienza della morte e speranza. Un dibattito sulla morte nella cultura contemporanea*, Vita e Pensiero, Milano 2000.

*Il corpo e il volto. Linguaggio/pudore/malattia*, Studium, Roma 2005.

*Vivere la terza età. Ricordi – emozioni – compimento*, (in corso di stampa presso) Studium, Roma 2011.

### **Articoli**

*Il cristiano e il dolore*, in «Spas» IX/1 (1980) 3-16.

*Linee teologico-spirituali della «Salvifici doloris»*, in «Rivista di pastorale liturgica» XXIII (1985) 15-25.

*I significati della sofferenza*, in *Minima psychologica. La musica - il gesto - la passione*, a cura di L. Bonuzzi, Caprino Veronese 1988, 103-112.

*Dolore e ribellione*, in «Vita nostra» 3 (1990) 345-352.

*L'esperienza del dolore dal moderno al postmoderno*, in «Camillianum» II/3 (1991) 187-212.

*Cristianesimo e sofferenza*, in «Camillianum» III/6 (1992) 57-78.

*Il Consumismo e le sue implicanze*, in «La società» 4 (1992) 561-575.

*Malattia, tecnica e scomparsa del soggetto*, in «Camillianum» IV/8 (1993) 43-58.

<sup>1</sup> L'elenco delle pubblicazioni è consultabile su: [www.teologiavero-na.it/rivista/pubblica/bizzotto.htm](http://www.teologiavero-na.it/rivista/pubblica/bizzotto.htm).

- Qualità della vita e qualità della salute. Quale medicina nell'Unione Europea?*, in «Camillianum» IV/7 (1993) 481-494.
- La sofferenza senza religione nella città secolare*, in «Camillianum» IV/11 (1995) 183-204.
- Salvifici doloris e cultura contemporanea*, in «Camillianum» IV/12 (1995) 9-24.
- Il dolore di Dio*, in «Vita Nostra» 3 (1995) 369-378.
- Speranza. Il volto dell'uomo nell'itinerario dalla sofferenza alla speranza*, in *Speranza dove sei?*, a cura di G. Cinà, Camilliane, Torino 1995, 57-76.
- Malattia e morte in «La montagna incantata di Th. Mann»*, in «Camillianum» VIII/15 (1997) 219-240.
- Corporeità: approccio filosofico*, in *Dizionario di teologia pastorale sanitaria*, a cura di G. Cinà – E. Locci – C. Rocchetta – L. Sandrin, Camilliane, Torino 1997, 257-265.
- Corporeità: approccio etico-sanitario*, in *Dizionario di teologia pastorale sanitaria*, a cura di G. Cinà – E. Locci – C. Rocchetta – L. Sandrin, Camilliane, Torino 1997, 277-283.
- Coscienza e pastorale sanitaria*, in *Dizionario di teologia pastorale sanitaria*, a cura di G. Cinà – E. Locci – C. Rocchetta – L. Sandrin, Camilliane, Torino 1997, 283-290.
- Cultura della salute*, in *Dizionario di teologia pastorale sanitaria*, a cura di G. Cinà – E. Locci – C. Rocchetta – L. Sandrin, Camilliane, Torino 1997, 310-317.
- Malato: approccio antropologico*, in *Dizionario di teologia pastorale sanitaria*, a cura di G. Cinà – E. Locci – C. Rocchetta – L. Sandrin, Camilliane, Torino 1997, 623-629.
- Il «come se» tra scetticismo e fede*, in «Vita Nostra» 2 (1997) 220-226.
- L'esperienza della morte*, in «Camillianum» IX/17 (1998) 139-158.
- Società ed etica*, in «Larizza – Informazioni» XV (1999) 1-8.
- Naturale e non-naturale nella morte*, in «Camillianum» X/20 (1999) 13-36.
- Concealment of death*, in *The Dignity of the Dying Person*, a cura di J. Vial Correa – E. Sgreccia, Libreria Editrice Vaticana, Città del Vaticano 2000, 31-52.
- Responsabilità personale e fine della vita*, in «Camillianum» I/1 n.s. (2001) 355-360.
- Società ed etica*, in *Il rinnovamento scientifico nelle istituzioni del terzo millennio*, a cura di L. Secco, Morelli, Verona 2000, 41-54.

- Modelli di umanesimo emergenti nella medicina*, in *Umanesimo e mondo della salute*, a cura di G. Cinà, Camilliane, Torino 2001, 73-88.
- La cura pastorale nella medicina oggi*, in «*Dolentium hominum*» XVI/1 (2001) 73-79.
- Il dolore nella società contemporanea*, in «*Insieme per servire*» 3 (2002) 9-17.
- La perdita del fondamento e le perdite*, in «*Camillianum*» II/10 n.s. (2003) 533-543.
- Gestione responsabile del corpo*, in *Questo nostro corpo* (Supplemento al n. 2 Febbraio 2003 di «*Consacrazione e Servizio*»), Centro Studi USMI, Roma 2003, 9-17.
- Il riposo: via per trovare se stessi*, in «*Consacrazione e servizio*» LII/5 (2003) 34-43.
- L'esperienza del limite con riferimento ad Heidegger e Marcel*, in «*Esperienza e Teologia*» 17 (2003) 29-45.
- Le regole della nascita*, in «*Insieme per servire*» XVII (2003) 20-28.
- La malattia: metodo interpretativo dell'antropologia*, in «*Arco di Giano*» (2004) 73-90.
- Sofferenza e morte nella cultura contemporanea*, in «*Arco di Giano*» (2004) 13-20.
- Il corpo malato e le sue capacità di comunicazione*, in «*Esperienza e Teologia*» 19 (2004) 32-47.
- Il dolore nel cristianesimo tra resistenza e resa*, in *Il dolore tra resistenza e resa*, a cura di G. Cinà, Camilliane, Torino 2004, 37-50.
- La morte oggi e la risurrezione dei corpi*, in *Corso studi per la missione*, in «*Pontificia unione missionaria*» 8 (2005) 1-14.
- La solitudine*, in «*Camillianum*» V/15 n.s. (2005) 479-494.
- La sofferenza sfida la ragione e la fede*, in «*Credereoggi*» 25/n. 145 (2005) 31-42.
- Malattia e colpa*, in «*Camillianum*» VI/16 n.s. (2006) 73-94.
- Il volto del Dio debole – Una riflessione filosofica*, in «*Camillianum*» VI/18 n.s. (2006) 565-585.
- Bloch e Heidegger di fronte alla morte*, in *E dopo la vita? L'uomo e il suo destino*, a cura di A. Molinaro – F. De Macedo, Pro Sanctitate, Roma 2006, 203-220.
- L'uomo: essere fragile*, in «*Esperienza e Teologia*» 22 (2006) 7-24 (ora anche in *Oltre la fragilità. Il dono prezioso della libertà*, a cura di G. Girardi - G. Bonifacio, Il Segno, Verona 2010, 11-27).

- Il corpo dell'anziano e il servizio oltre l'etica dell'obbligo*, in «Camillianum» VII/21 n.s. (2007) 483-497.
- Conoscenza corporea: conoscenza integrale*, in *Verità del corpo*, a cura di A. Molinaro – F. De Macedo, Pro Sanctitate, Roma 2008, 195-210.
- Vecchiaia e morte*, in «Camillianum» VIII/23 n.s. (2008) 271-287.
- Oltre il limite: il corpo de-formato*, in *Salute/salvezza*, a cura di L. Sandrin, Camilliane, Torino 2008, 85-98.
- Dignità e vulnerabilità del corpo*, in «Insieme per servire» 22 (2008) 11-20.
- Le risorse dell'anziano*, in «Camillianum» IX/25 n.s. (2009) 15-30.
- L'anziano e la società*, in «Camillianum» IX/26 n.s. (2009) 305-320.
- La cura*, in «Camillianum» IX/27 n.s. (2009) 457-474.
- Dall'abitazione al ricovero*, in «Camillianum» X/28 n.s. (2010) 9-23.