

È stato tutto inutile

Perché l'insegnamento della teologia sembra così inefficace?

Paolo Monzani*

«Non sanno niente»

Ognuno di noi fino a quindici anni riceve qualcosa come 700 ore di insegnamento religioso, tra catechismo, scuola di religione, parrocchia, preparazione alla comunione e alla cresima; e qual è il risultato? Il risultato è zero: non sanno niente, non ricordano niente ma, soprattutto, non hanno nessuna capacità critica.

Queste parole di don Lorenzo Milani in *Esperienze Pastorali*¹, opera pubblicata più di sessant'anni fa, volevano far riflettere su una proposta di tradizione religiosa che non funzionava più; scuola e parrocchia davano un insegnamento ormai incapace di trasmettere qualcosa alle nuove generazioni, che si allontanavano sempre più da una Chiesa avvertita come distante o irrilevante.

Ma queste parole provocanti possono indurci a riflettere anche sulla proposta di formazione teologica che viene offerta nei seminari o nelle case di formazione: la grande mole di ore di insegnamento teologico impartite a seminaristi, novizi e juniores produce risultati soddisfacenti? Perché spesso avviene che all'ingresso nella vita pastorale la capacità di lettura critica di un testo, l'ecclesiologia di comunione

* Presbitero della diocesi di Modena, diplomato all'ISFO, attualmente studente di Teologia biblica al Centre Sèvres – Facultés jésuites de Paris.

¹ L. Milani, *Esperienze Pastorali*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze 1958, p. 51.

e le pratiche di discernimento siano così rapidamente dimenticate? Infine, come mai la teologia sembra così poco rilevante nella vita successiva al periodo della formazione?²

Certamente non si può applicare a tutti la conclusione di don Milani: «Il risultato è zero, è stato tutto inutile»; ma forse è opportuno inserire nella più generale riflessione sulla formazione dei candidati un approfondimento su come lo studio può incidere sulla crescita dell'identità.

Lo studio che incide sull'identità

Evidentemente, il primo ostacolo a un vero apprendimento si trova nelle resistenze dei soggetti (e delle istituzioni) al cambiamento: è più facile e meno sfidante ripetere un contenuto piuttosto che lasciarsi cambiare da esso³. A questa difficoltà fondamentale corrispondono anche alcuni limiti dell'impostazione pedagogica delle istituzioni teologiche, le quali, a volte, sembrano accontentarsi di una certa fissità e rinunciano a proporre i contenuti in maniera più penetrante.

In modo particolare, ci sono tre aspetti che rischiano di limitare l'efficacia dello studio nella formazione integrale: innanzitutto il rischio di una formazione intellettuale «a compartimenti stagni»; in secondo luogo, una modalità di apprendimento troppo passiva; infine, l'assenza di un efficace sistema di rilettura e integrazione.

Il primo dato che risulta evidente è l'isolamento della teologia: le discipline non-teologiche sono spesso ignorate (significativamente, in Italia gli insegnamenti teologici sono in facoltà ed istituti separati dal resto del mondo accademico) oppure affrontate in modo strumentale (mera propedeutica alla teologia) o difensiva (spiegare perché «gli altri» hanno torto).

² Alcune riflessioni sul difficile ruolo della teologia nella vita ecclesiale si possono trovare in M. Nardello, *Il problema della formazione: un punto di vista ecclesiologicalo*, in «Tredimensioni», 4 (2007), pp. 19-31.

³ Per un approfondimento, nella prospettiva della psicologia dell'educazione, su cosa significa apprendere oggi, si rimanda all'articolo di L. Balugani, *Apprendere non è ripetere* in questo stesso fascicolo di 3D. L'articolo di Balugani e il presente sono stati costruiti in parallelo, in modo da esplorare la questione sotto due prospettive complementari. Ringrazio don Luca per la possibilità di questa collaborazione.

Isolamento e compartimenti stagni hanno delle ricadute piuttosto forti da un punto di vista formativo: da un lato abitano lo studente all'autoreferenzialità (si ragiona solo con categorie teologiche e in un ambiente dove tutti condividono la medesima impostazione), dall'altro impediscono quel confronto aperto e a tutto campo che è necessario per una reale appropriazione dei contenuti. In altre parole: se non sono presentate delle altre antropologie che seriamente contestano la visione cristiana o vengono esposte in maniera soltanto apologetica, se esse non vengono ascoltate fino in fondo, lo studente rischia di restare alla superficie e di non arrivare mai a «rendere conto» della propria fede «a tutti quelli che vi chiedono spiegazioni» (cf 1Pt 3,15).

Vi è poi il fatto che l'apprendimento della teologia è impostato in maniera troppo verticale, ovvero passiva: l'insegnante spiega, lo studente ripete (in sede di esame). Senza voler negare la necessità di avere maestri e guide, è oggi evidente che chi impara deve essere un soggetto attivo. Non gli si può dare la parola solo perché ponga delle domande di chiarimento, ma deve diventare capace di presentare e sostenere le proprie ragioni di fronte agli altri, anche grazie a una seria ricerca personale, altrimenti le nozioni non verranno interiorizzate, ma resteranno semplicemente giustapposte a un'identità non scalfità.

In terzo luogo, se in questi anni si sono visti in Italia vari passi in avanti sulla didattica (lavori di gruppo, uso di audio e video...), occorre dire che la fase di verifica è spesso la più avvilente: lo studente, che ha ascoltato passivamente per dodici settimane in classe (spesso, almeno nei seminari diocesani, senza il tempo per studiare durante il pomeriggio), compie una maratona di lettura nella brevissima sessione di esame e, infine, in un quarto d'ora cerca di ripetere al meglio le parole del professore (il quale, a sua volta, deve dedicare delle giornate intere a questa interminabile sfilza di colloqui ripetitivi).

Sappiamo invece, sia dalle scienze della formazione che dalla spiritualità cristiana (penso specialmente agli esercizi di rilettura della tradizione ignaziana), che fissare le idee richiede tempo ed energie quanto la fase di ricezione. Per di più, senza un adeguato sviluppo di questo momento, tutti i contenuti svaniscono nel nulla (come scriveva don Milani, «non ricordano niente»).

La fase di riappropriazione⁴ mira alla sintesi e comporta, per questo motivo, due momenti differenti: dapprima una rilettura complessiva di tutto quanto si è fatto e riflettuto, in seguito una scelta di che cosa si ritiene importante trattenere.

L'importanza della scelta è descritta in modo paradossale da Arthur Conan Doyle a proposito del celebre Sherlock Holmes:

La sua ignoranza era notevole quanto la sua cultura. [...] La mia meraviglia giunse al colmo quando scoprii casualmente che ignorava la teoria di Copernico nonché la struttura del sistema solare. Il fatto che un essere civile, in questo nostro XIX secolo, non sapesse che la Terra gira attorno al Sole mi pareva così straordinario che stentavo a capacitarmene. – Sembra sbalordito – disse Holmes, e sorrise osservando la mia espressione. – Ora che mi ha insegnato queste cose, farò del mio meglio per dimenticarle.

– Per dimenticarle?

– Vede – mi spiegò – secondo me, il cervello d'un uomo, in origine, è come una soffitta vuota: la si deve riempire con mobilia a scelta. L'incauto v'immagazzina tutte le mercanzie che si trova tra i piedi: le nozioni che potrebbero essergli utili finiscono col non trovare più il loro posto o, nella migliore delle ipotesi, si mescolano e si confondono con una quantità d'altre cose, cosicché diventa molto difficile trovarle. Lo studioso accorto, invece, seleziona accuratamente ciò che immagazzina nella soffitta del suo cervello. Mette solo gli strumenti che possono aiutarlo nel lavoro, ma di quelli tiene un vasto assortimento, e si sforza di sistemarli nel miglior ordine. È un errore illudersi che quella stanzetta abbia le pareti elastiche e possa ampliarsi a dismisura. Creda a me, viene sempre il momento in cui, per ogni nuova cognizione, se ne dimentica qualcuna appresa in passato. Per questo è molto importante evitare che un assortimento di fatti inutili possa togliere lo spazio di quelli utili⁵.

Certo, questo racconto spinge all'estremo la nostra riflessione, ma contiene una verità: le pareti della nostra mente non sono elastiche e non possono tenere tutto – e alla fine si tende a trattenere soltanto ciò che è più comodo o conferma i nostri schemi precedenti. Occorre il

⁴ Mi riferisco con questo linguaggio ai tre passaggi per la formazione degli adulti descritti da E. Biemmi, *Compagni di viaggio. Laboratorio di formazione per animatori catechisti di adulti e operatori pastorali*, EDB, Bologna 2003, pp. 182-203, dove si distinguono le fasi di proiezione, approfondimento e riappropriazione.

⁵ A. Conan Doyle, *Uno studio in rosso*, Rusconi Libri, Santarcangelo di Romagna (RN) 2019, cap. 2.

coraggio della selezione, ma sfortunatamente su questo punto siamo molto indietro, spaventati forse dall'idea di dover scegliere, ovvero dalla paura di «lasciare indietro» qualcosa. Nel nostro desiderio di dare una formazione totale non vogliamo ammettere che questo ideale di «toti-potenza»⁶ sia irraggiungibile e rischi di dare risultati controproducenti.

Alcune proposte concrete

Per impostare diversamente la pedagogia accademica, possiamo trarre alcuni spunti da altre esperienze, specialmente quella del *Centre Sèvres – Facultés jésuites de Paris*, istituto teologico della Compagnia di Gesù, nato nel 1974, che si è da sempre distinto per una particolare attenzione pedagogica, rinnovata più volte nel corso dei decenni e particolarmente negli ultimi anni⁷.

Ispirandoci liberamente a questa realtà, osserveremo tre punti:

- Lo studio della filosofia e l'apertura al mondo esterno.
- I laboratori, il lavoro di ricerca e i gruppi di lettura.
- Il tutoraggio, i lavori di accompagnamento e l'esperienza di rilettura.

Filosofia e mondo esterno

Come è noto, l'inizio degli studi teologici in seminario è caratterizzato da un primo biennio in cui è richiesto che una quota variabile tra il 60% e il 70% dei crediti universitari sia dedicata alla filosofia.

La filosofia che si coltiva all'interno dell'Universitas è chiamata in primo luogo a raccogliere la sfida di esercitare, sviluppare e difendere una razionalità dagli «orizzonti più ampi», mostrando che «è di nuovo possibile allargare gli spazi della nostra razionalità [...], coniugare tra loro la teologia, la filosofia e le scienze, nel pieno rispetto [...] della loro reciproca autonomia, ma anche nella consapevolezza dell'intrinseca unità

⁶ Cf P. Monzani, *Sì, ma non così*, in «Tredimensioni», 16 (2019), pp. 12-25.

⁷ Varie informazioni, ma sfortunatamente non una descrizione completa del modello pedagogico, possono essere trovate sul sito internet (<https://centresevres.com/>), dove si possono reperire le guide allo studio dei diversi anni. Le mie riflessioni vengono specialmente dalla mia esperienza diretta di studente di secondo ciclo in questo istituto.

che le tiene insieme» (Benedetto XVI). Sul piano istituzionale, ritrovare «questo grande logos», «questa vastità della ragione», è proprio «il grande compito dell'Università» (Benedetto XVI)⁸.

Questi «orizzonti più ampi» potrebbero essere un primo luogo fondamentale di innovazione nel nostro impianto pedagogico. Purtroppo, la concentrazione (e la conclusione) degli studi filosofici nel primo biennio⁹ impedisce spesso questa natura dialogica, perché alle filosofie contemporanee non è offerta la possibilità di replica alle proposizioni teologiche che vengono fatte nei corsi teologico-dogmatici del triennio: possono parlare all'inizio (quando lo studente ha meno strumenti di comprensione), ma non sono chiamate a intervenire in seguito, quando si potrebbe realmente dibattere. Il rischio è di non sviluppare la capacità di dialogare con tanti uomini e donne che appartengono a orizzonti diversi, arroccandosi su posizioni fideistiche, oppure, al contrario, andare improvvisamente in «crisi di fede» quando si esce dalla casa di formazione perché impreparati a questo confronto.

Senza dunque negare l'importanza di fare corsi fondamentali di filosofia come propedeutica alla teologia per acquisire alcune necessarie categorie, alcuni corsi potrebbero essere utilmente posti durante o alla fine del percorso teologico. Tali materie andrebbero studiate primariamente non per essere confutate, ma per essere ascoltate e per cogliere che cosa dicono dell'uomo e della donna di oggi, i soggetti concreti a cui viene rivolto il messaggio di salvezza; in questa direzione, sarebbe anche interessante poter seguire certi corsi in una facoltà

⁸ Congregazione per l'Educazione Cattolica, *Decreto di riforma degli studi ecclesiastici di filosofia*, Roma 2011, n. 7.

⁹ La Congregazione per l'Educazione cattolica dà questa motivazione: «Una mescolanza eccessiva di materie filosofiche e teologiche – o anche di altro tipo – ha come conseguenza negli studenti una difettosa formazione dei rispettivi "habitus" intellettuali ed una confusione fra le metodologie delle diverse discipline e il loro specifico statuto epistemologico. Per scongiurare il rischio accresciuto di fideismo ed evitare sia una strumentalizzazione quanto una frammentazione della filosofia, è altamente auspicabile che i corsi di filosofia siano concentrati nei primi due anni della formazione filosofico-teologica. Questi studi di filosofia, compiuti in vista di studi di teologia, saranno uniti, nell'arco di questo biennio, ai corsi introduttivi di teologia» (*ibidem*, n. 15b). Tuttavia, la Costituzione apostolica *Veritatis gaudium* (2017), pur mantenendo l'idea del biennio filosofico (cf «Norme attuative», 55a), raccomanda fortemente un'apertura interdisciplinare maggiore tra i suoi «criteri ispiratori» (cf nn. 4a) e 4b.

pubblica, in modo da confrontarsi anche con studenti e professori di altra estrazione.

Un ribilanciamento dei corsi di filosofia nell'arco del quinquennio/sessennio, infine, aiuterebbe chi è in percorso vocazionale, perché si potrebbero aumentare i corsi teologici nel biennio: è in effetti paradossale che un giovane, attirato dalla figura di Gesù, debba passare i primi due anni di formazione su Platone più che sui vangeli.

Inoltre, per continuare un discorso di «orizzonti ampi», sarebbe interessante sviluppare anche altre discipline che stimolino la creatività della persona in formazione e la tengano in contatto con il «mondo esterno»¹⁰. Sappiamo bene dell'importanza delle scienze umane nella formazione, ma anche discipline come la letteratura, la musica, le arti figurative e il teatro potrebbero essere molto interessanti¹¹, non solo per il loro evidente contatto con la storia cristiana, ma anche per le capacità espressive che contengono e che potrebbero dare spazi nuovi al soggetto. È chiaro che non si può fare tutto, ma almeno si potrebbe aprire qualche porta.

Seminari, ricerca e gruppi di lettura

Un secondo punto di riflessione merita la pedagogia in classe, su cui certamente sono avviate già varie ricerche.

Nel sistema italiano, la modalità di insegnamento principe è la «lezione magistrale» in cui il docente spiega in cattedra, mentre gli studenti ascoltano e pongono domande; il modello appare molto simile a quello della scuola di primo e secondo grado: allo studente di teologia è richiesto di immagazzinare e ripetere le nozioni e i contenuti che gli trasmette il docente, secondo un impianto standardizzato e, di norma, uguale per tutti.

¹⁰ Questa Rivista ha già trattato, evidentemente, dell'interdisciplinarietà e, in particolare, del rapporto con la psicologia: cf F. Rinaldi, *Psicologia e teologia: oltre la convergenza*, in «Tredimensioni», 11 (2014), pp. 11-20; Editoriale, *Teologia cercasi...*, in «Tredimensioni», 13 (2016), pp. 228-231.

¹¹ La stessa Congregazione per l'Educazione Cattolica apre questa possibilità, elencando le seguenti «materie complementari opzionali»: «Elementi di letteratura e delle arti; – Elementi di qualche scienza umana o di qualche scienza naturale (per esempio psicologia, sociologia, storia, biologia, fisica)» (*ibidem*, n. 60 c).

Invece il metodo del corso seminariale, basato sulla presentazione di contributi da parte degli studenti e sulla discussione in classe, è presente¹² ma poco diffuso rispetto ai sistemi francese e anglosassone.

Si tratta di incoraggiare gli studenti a una preparazione previa in vista dell'incontro in classe e di creare un contesto di confronto e discussione, in cui gli allievi prendono la parola per proporre approfondimenti; il professore è più un facilitatore che un cattedratico, perché è in ricerca insieme con i suoi studenti, pur con il compito di guida generale e di orientamento negli snodi importanti.

Il sistema dei seminari/atelier è meno produttivo da un punto di vista dell'estensione (si danno meno contenuti) e della precisione (la presentazione di uno studente non ha il rigore di quella di un professore); tuttavia è molto efficace per una migliore internalizzazione dei contenuti e mira a creare un sapere più condiviso e diffuso, dove si cammina insieme verso una verità che oltrepassa tutti, studenti e docenti. Questo tipo di percorso è particolarmente adatto alla teologia, che non è una materia come le altre, ma richiede e interpella la fede del ricercatore, domandandogli di prendere posizione nel confronto con i propri fratelli e sorelle e lasciandosi toccare nelle proprie convinzioni profonde.

Correlata al metodo laboratoriale, c'è la questione dello spazio da dedicare alla ricerca personale. Spesso tale spazio manca, sia per i molteplici altri impegni della vita di seminario o della casa di formazione, sia per la frammentazione dei corsi teologici; in effetti rispetto ai corsi di laurea delle università statali, le facoltà ecclesiastiche hanno un grandissimo numero di corsi che spesso valgono soltanto 1, 2 o 3 CFU; in tal modo, gli studenti di teologia sono supposti sviluppare in parallelo sette/otto corsi a semestre e a sostenere i rispettivi esami in brevi sessioni della durata di meno di un mese, con grande stupore di tutti i loro coetanei.

¹² Ne parla esplicitamente CEI, *La formazione dei presbiteri nella Chiesa italiana*: «Nell'insegnamento si abbia cura di coniugare lezioni frontali-magisteriali con lavori seminariali o di laboratorio, tirocini guidati e attività con supervisione, studio assistito da parte di un tutor, lavori scritti e di ricerca personale, al fine di un apprendimento più fruttuoso» (n. 100).

Forse i corsi teologici potrebbero essere opportunamente ri-accorpati, in modo da creare unità tematiche più rilevanti¹³, dove anche lo studente sia meno disperso e più concentrato in un lavoro di sintesi.

Per terminare riguardo alla dimensione didattica, risulta importante anche la questione della personalizzazione del percorso; in molti studi teologici, gli studenti non possono scegliere liberamente che uno o due corsi all'anno, a volte anche meno. Certamente questo dipende dalla grandezza dell'istituto, ma si potrebbero aprire possibilità di collaborazione con altri enti (ecclesiastici o statali) per consentire una quota di corsi a scelta per lo studente, per dare più spazio alla personalizzazione e all'espressione delle attitudini individuali, senza standardizzare tutti in un modello unico, nell'illusione che «tutti sappiano tutto».

In questa direzione, una piccola innovazione, che non richiede troppe risorse, sono i gruppi di lettura a scelta, ossia gruppi di studenti che si formano in base al comune interesse per un testo importante e complesso di teologia o filosofia e che si ritrovano periodicamente durante l'anno per discuterne; in tale modo si coltivano degli spazi di personalizzazione (ogni studente può proporre un testo o scegliere di aggregarsi al gruppo che preferisce, anche in maniera verticale rispetto alle classi) e di confronto laboratoriale.

Tutoraggio, lavori di accompagnamento ed esperienza di rilettura

Una delle cose più sorprendenti per gli studenti del *Centre Sèvres* di Parigi è l'assenza di esami alla fine dei corsi. Né i seminari né i corsi magistrali terminano con un colloquio orale né con una prova scritta. Ciò può apparire bizzarro e sicuramente è legato alla peculiarità dell'istituto; contiene tuttavia un'attenzione pedagogica molto fine.

La funzione degli esami dovrebbe essere quella di verificare l'apprendimento, richiedendo al soggetto uno studio attento e dandogli un feedback su quanto ha imparato. Tuttavia, questo sistema produce

¹³ Si veda l'esempio dello Studio Teologico «San Zeno» di Verona, basato sui Temi Fondamentali (TF); cf il piano degli studi disponibile ogni anno sul sito, ad esempio per il 2019/2020: <https://www.teologiaverona.it/stsz/download/pianostudi/STSZPianoStudi2019-20.pdf>

vari rischi: si può studiare solo in vista dell'esame stesso, per ottenere una valutazione positiva; ci può essere uno studio soltanto a breve termine, nei giorni immediatamente precedenti la prova, che determina un conseguente oblio a breve termine; inoltre spesso nella brevità del colloquio non è facile realmente verificare la profondità dell'apprendimento.

Si può allora pensare di spostare le energie su un'altra forma di verifica, di taglio tipicamente ignaziano, che consente una migliore riappropriazione poiché chiede allo studente di mettersi in gioco nel rileggere la propria esperienza e selezionare ciò che è rilevante e su cui occorre investire.

Lo strumento-principe è il sistema delle «reprises» («riprese» ovvero «riletture»): allo studente è chiesto alla fine di ogni corso o dopo ogni sessione di un seminario di produrre un breve testo scritto in cui si presentano brevemente i contenuti affrontati, i punti che lo studente vuole trattenere e alcune piste di possibile sviluppo. Queste riletture sono poi riassunte in un dossier di fine anno, in cui lo studente presenta tutti i corsi che ha seguito, le principali letture e anche le esperienze pastorali correlate, premettendo una presentazione globale del suo percorso annuale (compresa la motivazione della scelta di determinati corsi o esperienze) e conclude con un piccolo saggio in cui presenta le piste di ricerca che gli piacerebbe esplorare, anche in vista di una tesina di fine ciclo. Inoltre, assieme al dossier, lo studente deve presentare una lista di dieci o quindici «proposizioni», ovvero scegliere dieci o quindici concetti cardine sui quali ha lavorato durante l'anno, esponendoli in maniera sintetica (circa dieci righe per ognuno) e offrendo una bibliografia essenziale. Le riletture dei singoli corsi sono rimesse ai professori competenti, come pure quelle dei seminari, e sono spesso condivise su una piattaforma online (in tal modo ogni settimana tutti gli studenti partecipanti possono leggere le sintesi dei loro compagni); il dossier di fine anno è invece rimesso a una commissione ed è sulla base di questo testo che avviene un unico esame comprensivo per ogni anno. Infine viene richiesto un dossier di fine ciclo, che viene discusso con modalità simili, a chiunque termini il ciclo di baccellierato o di licenza.

Lo scopo di questo esercizio di rilettura a molteplici livelli (singola sessione, corso, anno, ciclo) ha chiaramente la finalità di esercitare lo

studente nella sintesi e nel discernimento; partendo dall'assunto che occorra dare una gerarchia ai contenuti appresi, si chiede ad ognuno di essere attivo protagonista in questa ricerca, per giungere poi a un confronto con il corpo docente.

Inoltre, per aiutare lo studente nel difficile lavoro della rilettura, vengono affiancati ai corsi principali dei «lavori di accompagnamento» (o *travaux dirigés*), nei quali gli studenti in piccoli gruppi, con l'aiuto di un insegnante, riprendono i contenuti dei corsi magistrali.

Infine, a ogni studente è affidato un docente tutor per tutto il suo percorso, con il quale si ritrova periodicamente (circa una volta al mese) per un incontro di supervisione e per meglio entrare nella mentalità della «rilettura».

A livello di energie, non si può negare che questo sistema richieda un grosso investimento agli insegnanti, per quanto sgravati dagli esami dei singoli studenti alla fine di ogni corso; tuttavia va notato che si possono attribuire congruenti CFU ai dossier e ai lavori di accompagnamento, perché richiedono allo studente molto lavoro personale: in conseguenza ci sono meno corsi magistrali da dover proporre e, dunque, da preparare.

Si tratta chiaramente di una scelta: disinvestire da certe pratiche (anche prendendosi il rischio di un minor controllo sugli studenti) consente di liberare energie da investire altrove.

Un risultato non garantito

In conclusione, bisogna dire chiaramente che questi diversi metodi non garantiscono un risultato ottimale. Essi restano strumenti e non sostituiscono le motivazioni principali. Inoltre hanno i loro rischi: è evidente che uno studente può approfittare dei margini di libertà che gli sono lasciati e trascurare uno o più corsi, oppure non affrontare con la dovuta serietà il lavoro di rilettura. Inoltre, uno studente così stimolato e provocato a mettersi in discussione potrebbe andare più facilmente in crisi e anche porre delle domande scomode all'istituzione. Tutti gli approcci che lasciano più spazio alla libertà personale sono inevitabilmente più rischiosi, ma forse è venuto un tempo per gli istituti teologici in Italia di osare qualcosa. L'insoddisfazione è spesso diffusa sia tra i docenti sia tra gli studenti: se non si vuole che

la formazione teologica risulti sempre più inutile e irrilevante, occorre il coraggio di tentare qualcosa di nuovo.

Evidentemente, una riconversione è difficile per l'istituzione, soprattutto in mancanza di risorse, sia economiche sia umane (meno docenti, spesso con molteplici incarichi, a volte non sufficientemente qualificati); inoltre è una riconversione sfidante, perché vorrebbe aprire maggiori spazi di libertà e di ricerca: ciò non può che determinare grandi resistenze.

Tuttavia, alcuni passi possono essere avviati con gradualità, cominciando con semplici correttivi: inserire dei momenti seminariali nei corsi magistrali, chiedere una rilettura scritta sul corso da discutere in sede d'esame come prima domanda, proporre l'esperienza dei gruppi di lettura.

Ma soprattutto, occorrerebbe seriamente prendere il tempo per una riflessione seria e approfondita, che costituisce la reale sfida: ha voglia la teologia, con i suoi teologi, di rimettersi in discussione, invece di ripetersi desolata che «è stato tutto inutile»? Hanno desiderio gli istituti di formazione e i candidati di lasciarsi toccare in punti delicati della loro identità, anche a costo di correre qualche rischio, per trovare un'identità più integrata?