A CURA DEL
CENTRO EVANGELIZZAZIONE E CATECHESI DON BOSCO

EDITORIALE
- *Sinodo: Parola e catechesi*

IL TEMA I:
Iniziazione, tra teologia e pastorale
- Per una nuova pastorale dell'Eucaristia. Fanciulli e ragazzi a Messa/3 *(U. Bussolino)*

CATECHESI

IL TEMA II:
Il linguaggio religioso
- Raccontarsi per raccontare: il ruolo del gruppo. Verso "nuovi" orizzonti per la formazione e la catechesi ecclesiale?/3 *(P. Zuppa)*
- Il linguaggio religioso nell'orizzonte ermeneutico *(Z. Trenti)*

Rilettura del Direttorio
- A dieci anni dalla pubblicazione del *Direttorio Generale per la Catechesi*/4 La *Terza Parte*: la pedagogia della fede *(C. Bissoli)*

Tra storia e attualità
- La catechesi della liberazione di Medellín (1968). A 40 anni da una proposta coraggiosa *(G. Biancardi)*

Pagine AICA
Catechesi oggi: problemi e orientamenti
- "Guidati dalla Parola nei luoghi della vita". Presentazione del Convegno AICA *(S. Currò)*

Indice dell'annata 2007-2008

6
LUGLIO-AGOSTO
2007-2008

ELLEDICI

CATECHESI

LUGLIO-AGOSTO 2007-2008/6
ANNO 77°

A cura del Centro Evangelizzazione e Catechesi «Don Bosco» (CEC)

Direttore:
Giuseppe Biancardi

Vicedirettore:
Salvatore Barbetta
• tel.: 011.95.52.111 • fax: 011.95.72.900
• e-mail: catechesi@elledici.org

Redazione:
A. Bozzolo, G. Ciravegna, U. De Vanna, M. Filippi, A. Fontana, A. Martelli

Abbonamento 2008-2009 ai 6 numeri di «Catechesi» (80 pp.):
Italia: **€ 25,00** - numero singolo: **€ 6,00**
Estero: **€ 35,00**

Modalità di abbonamento:
• su CCP n. 32691107 intestato a Catechesi Elledici - 10093 LEUMANN TORINO
• on line: www.elledici.org/periodici

Controllo e verifica dell'abbonamento:
www.elledici.org/periodici

Ufficio abbonamenti
• tel.: 011.95.52.164/165 • fax: 011.95.74.048
• e-mail: abbonamenti@elledici.org

Responsabile: Umberto De Vanna

Registrazione Tribunale di Torino
(14-2-1949) n. 390
Stampa: S.G.S. Torino

Associato all'USPI
(Unione Stampa Periodica Italiana)

Editoriale

Sinodo: Parola e catechesi 1

Il tema I: Iniziazione, tra teologia e pastorale

Per una nuova pastorale dell'Eucaristia. Fanciulli e ragazzi a Messa / 3 *(U. Bussolino)* 3

Il tema II: Il linguaggio religioso

Raccontarsi per raccontare: il ruolo del gruppo. Verso "nuovi" orizzonti per la formazione e la catechesi ecclesiale? / 3 *(P. Zuppa)* 15

Il linguaggio religioso nell'orizzonte ermeneutico *(Z. Trenti)* 26

Rilettura del Direttorio

A dieci anni dalla pubblicazione del *Direttorio Generale per la Catechesi* / 4
La *Terza Parte*: la pedagogia della fede *(C. Bissoli)* 38

Tra storia e attualità

La catechesi della liberazione di Medellín (1968). A 40 anni da una proposta coraggiosa *(G. Biancardi)* 56

Pagine AICA
Catechesi oggi: problemi e orientamenti

"Guidati dalla Parola nei luoghi della vita". Presentazione del Convegno AICA *(S. Currò)* 70

Indice dell'annata 2007-2008 78

editoriale

SINODO: PAROLA E CATECHESI

Chiunque si interessi di catechesi guarda certamente e già fin d'ora con particolare attenzione ed attesa al Sinodo che nel prossimo autunno rifletterà sulla Parola di Dio. Per una preparazione consapevole all'evento sinodale dovrebbe risultare utile scorrere alcuni paragrafi dei *Lineamenta* preparatori del Sinodo stesso. La nostra riflessione può prendere spunto dalla icastica affermazione che troviamo al n. 25 del secondo capitolo, dedicato a *La Parola di Dio nella vita della Chiesa*: «Incontrare, pregare e vivere la Parola è la suprema vocazione del cristiano» (cap. II, n. 25).

Per ogni operatore pastorale, e dunque anche per chi si occupa della catechesi, le conseguenze sono immediate: «Un ruolo importante nell'evangelizzazione riveste l'incontro diretto con la Sacra Scrittura. Esso è un obiettivo primario: "La catechesi, in concreto, deve essere un'autentica introduzione alla *'lectio divina'*, cioè alla lettura della Sacra Scrittura fatta 'secondo lo Spirito' che abita nella Chiesa", ed insieme un contenuto centrale: la catechesi "deve imbeversi e permearsi del pensiero, dello spirito e degli atteggiamenti biblici ed evangelici mediante un contatto assiduo con i testi medesimi"» (n. 23).

Il documento insiste sulla lettura "spirituale" cui deve condurre l'azione pastorale e catechistica della Chiesa: «Diventa compito primario della Chiesa aiutare i fedeli a comprendere cosa significhi incontrare la Parola di Dio sotto la guida dello Spirito, come *in particolare* ciò avvenga nella lettura spirituale della Bibbia, in che senso Bibbia, Tradizione e Magistero siano dallo Spirito interiormente unificati, quale atteggiamento si richiede al credente lui stesso guidato dallo Spirito Santo ricevuto nel Battesimo e nei diversi sacramenti. Afferma Pietro Damasceno: "Colui che ha esperienza del senso spirituale delle Scritture sa che il senso della più semplice parola della Scrittura e di quella più eccezionalmente sapiente sono una cosa sola e hanno di mira la salvezza dell'uomo"» (n. 20).

C'è di che riflettere, anche perché la storia e l'attualità della catechesi mostrano chiaramente come i suoi rapporti con la Parola di Dio e, in concreto, con la Bibbia, codificazione scritta della stessa Parola, non sempre sono risultati e risultano corretti. Per secoli, infatti, la catechesi-catechismo ha *presupposto* la Bibbia, dal momento che ha veicolato il messaggio cristiano in termini di sistematica teologica. Poi, una volta "riscoperta" come fonte primaria dell'annuncio catechistico, la Parola-Bibbia è stata a volte accostata in termini quasi esclusivamente esegetici. All'opposto, oggi sembra guadagnare terreno una sua lettura eccessivamente simbolica. C'è, appunto, di che riflettere. Per questo possono essere di utilità gli interrogativi espliciti posti dai *Lineamenta* a conclusione del secondo capitolo: «Alla luce del Concilio Vaticano II e del magistero catechistico della Chiesa, quali aspetti positivi e problematici si avvertono nella relazione tra Parola di Dio e catechesi? Come viene trattata la Parola di Dio nelle diverse forme di catechesi (iniziazione e formazione permanente)? Si dà alla Parola di Dio scritta sufficiente attenzione e studio nelle comunità? Se sì, come ciò viene realizzato? Le diverse categorie di persone (piccoli, ragazzi, adolescenti, giovani, adulti) come sono iniziate alla Bibbia? Esistono corsi di introduzione alla Sacra Scrittura?».

Il tema I

INIZIAZIONE, TRA TEOLOGIA E PASTORALE

Con questo terzo intervento si conclude la riflessione di ***Ugo Bussolino*** intorno all'iniziazione di fanciulli e preadolescenti all'Eucaristia. Nei precedenti contributi, l'Autore ha preso le mosse da una rassegna critica della sussidiazione che, nel postconcilio, ha aiutato i nostri bambini e ragazzi nella preparazione alla Messa. A partire dai limiti di tale strumentazione, egli ha poi proposto una riconsiderazione globale dei concetti teologici-chiave implicati nell'iniziazione eucaristica, al fine di giungere ad una prassi pastorale più efficace. Lo studio si conclude nelle pagine che seguono, ancora una volta in un'ottica operativa, attraverso l'analisi del modello pastorale "iniziatico" e "catecumenale" considerato in funzione della specifica iniziazione all'Eucaristia.

UNA TEOLOGIA PER UN NUOVO MODELLO DI PASTORALE DELL'EUCARISTIA. Fanciulli e ragazzi a Messa / 3

Ugo Bussolino

1. IL NUOVO MODELLO "INIZIATICO"

A partire dai dati evidenziati nei precedenti articoli, sul cammino compiuto in questi trent'anni dalla pastorale dell'Eucaristia e sulla prospettiva teologica da prendere in considerazione per superare le difficoltà rimaste sul campo, proponiamo come valido un modello pastorale detto *"catecumenale"* o *"dell'iniziazione cristiana"*. Tale modello si propone di dare una visione e una interpretazione globale del problema che colma le lacune dei precedenti modelli ed indica le strade da percorrere per trovare la soluzione ai problemi che tutt'oggi affliggono la pastorale dell'Eucaristia.

È un modello che prende avvio sin dal Concilio e dalla pubblicazione del rituale per il Battesimo degli adulti, sviluppandosi negli anni fino a diventare tra le prospettive più accreditate e accolte dalla Chiesa.

Si basa sul concetto di Iniziazione Cristiana (IC). Essa, strettamente intesa, è la celebrazione dei tre sacramenti che introducono pienamente la persona all'interno della Chiesa e la rendono membro vivo del corpo mistico di Cristo: Battesimo, Cresima ed Eucaristia.

Con la celebrazione di questi sacramenti si diventa cristiani; però, come tutti gli altri sacramenti essi non agiscono in modo quasi magico determinando automaticamente la costituzione di persone adulte nella fede.

L'obiettivo dell'iniziazione diventa l'introduzione dei ragazzi nella vita cristiana globalmente intesa.

La fruttuosità del sacramento dipende dalle disposizioni d'animo di chi lo celebra. È necessaria allora una preparazione (*catecumenato*) e un approfondimento successivo teorico e vitale (*mistagogia*) della celebrazione. È per questo che, in senso più ampio e completo, si può dire, che

col termine di IC si intende «il processo globale attraverso il quale si diventa cristiani. Si tratta di un cammino diffuso nel tempo e scandito dall'ascolto della Parola, dalla celebrazione e dalla testimonianza dei discepoli del Signore attraverso il quale il credente compie un apprendistato globale della vita cristiana e si impegna a una scelta di fede e a vivere come figli di Dio, ed è assimilato, con il Battesimo, la Confermazione e l'Eucaristia, al mistero pasquale di Cristo nella Chiesa».[1]

L'obiettivo dell'iniziazione diventa allora l'introduzione dei ragazzi nella vita cristiana globalmente intesa. «Non tanto la trasformazione completa e definitiva dei ragazzi che ci sono affidati in figure di cristiani adulti, ma in miniatura (...) quanto piuttosto l'apprendimento a questi ragazzi di un linguaggio, di una grammatica del religioso per comunicare col divino, e in modo particolare non con un divino o un religioso generico, ma con quel divino che Gesù Cristo ci ha comunicato. Scopo ultimo del percorso di IC è la consegna a questi ragazzi di strumenti religiosi ed etici che permettano loro, quando saranno in grado e liberamente, di entrare in comunicazione e in dialogo col Dio di Gesù Cristo».[2]

Il concetto di IC raccoglie così in sé armonizzandoli i vari aspetti dell'ampia e complessa pastorale dei ragazzi. Tiene conto degli aspetti catechistici, liturgici ed educativi di quest'opera ed entra in relazione con la cultura odierna poiché il criterio dell'iniziazione è anche «utilizzato dall'antropologia strutturale per leggere e interpretare i meccanismi di trasmissione di una cultura, i meccanismi di ingresso in un gruppo sociale e in una società [e questo] ha permesso alla teologia di adottare una nozione in grado di creare legami, di confrontarsi con la riflessione antropologica e culturale più ampia»[3] e, infine accoglie e si configura sulle indicazioni teologiche che abbiamo presentato nel precedente articolo.

Il concetto di IC raccoglie in sé i vari aspetti dell'ampia e complessa pastorale dei ragazzi.

2. LE CARATTERISTICHE DEL MODELLO INIZIATICO

Sono tre le dimensioni che costituiscono e caratterizzano tale modello e la mancanza o la sottovalutazione di una di esse vanificherebbe l'efficacia anche delle altre due. Esse sono: la dimensione celebrativa, quella catechistica, e quella educativa.

– La dimensione *celebrativa* è la dimensione che, in modo particolare, evidenzia l'aspetto di introduzione alla vita cristiana dell'iniziazione. Essa è l'aspetto per il quale il ragazzo che vi prende parte viene introdotto in un nuovo mondo di significati, il mondo della vita cristiana vissuta con fede viva.

Il modo proprio del rito per operare questa iniziazione, come si è visto nel articolo di fondazione teologica, è quello di porre in essere gesti simbolici attraverso i quali la realtà viene esperita, spiegata e compresa. Questo aspetto del rito deve essere sicuramente ripreso e rivalutato, in quanto lungo i

secoli il rito stesso ha perso di significatività e da elemento introduttivo, elemento cioè, che dovrebbe illuminare, è diventato elemento che deve essere illuminato. Chiara è allora la direzione che deve seguire la pastorale: i gesti, i riti della celebrazione non devono essere semplicemente gesti che rimandano a concetti, idee imparate a catechismo, o che richiamano gli impegni che poi usciti dalla celebrazione si devono vivere nella vita quotidiana, o ancora che devono semplicemente tenere sveglia l'attenzione dell'individuo verso una realtà che va la di là del rito stesso. Essi devono essere in grado di fare entrare la singola persona nell'esperienza piena dell'incontro con il Cristo che salva, presente qui e ora nella celebrazione sacramentale e con il suo corpo mistico che è la Chiesa, e più in particolare con la porzione di Chiesa che è la comunità in cui si viene ad inserire l'iniziando.

La celebrazione dovrà superare entrambi i rischi segnalati nei precedenti articoli. Non dovrà, cioè, essere meramente una celebrazione didattica e catechistica, ma neanche dovrà assumere i toni di una celebrazione accattivante solo a motivo di aggiunte e modifiche del rito stesso. Sarà necessario ridare al gesto iniziatico il posto centrale che gli compete all'interno di tutta l'azione pastorale, poiché senza di esso non si può avere iniziazione; parimenti la pastorale dovrà concretamente riprogettarsi a partire dal sacramento e non vederlo solo come meta o come elemento accessorio di un cammino di fede che però trova il suo motivo d'essere in altri àmbiti.

Starà allora a tutta la comunità cristiana il compito di accogliere il ragazzo e rendere veri e significativi i gesti che compie poiché con tali riti si è introdotti in un mondo relazionale di significati, in un mondo in cui non si è chiamati a vivere da soli, ma in comunione con gli altri.

I gesti, i riti della celebrazione devono fare entrare la persona nell'esperienza piena dell'incontro con il Cristo.

– La seconda dimensione del modello è quella della *catechesi*, della dimensione logico riflessiva del processo di iniziazione.

Per introdurre nel mondo di significati simbolizzati nella celebrazione occorre trasmettere una identità culturale e vitale che abbraccia tutte le dimensioni dell'uomo. Non basta il semplice apprendimento di idee, o la conoscenza teorica dei significati dei vari riti.

Con l'avvento della nuova cultura l'aspetto logico riflessivo dell'iniziazione cristiana deve abbracciare tutto l'orizzonte vitale del ragazzo. «Ri-creare all'interno di spazi culturali nuovi la stessa esperienza cristiana»,[4] e trovare nuovi orizzonti di significato e di senso al fine di rendere i ragazzi capaci di possederli come propri per scoprire e radicare in essi la propria identità di cristiani.

Per introdurre nel mondo di significati simbolizzati nella celebrazione occorre trasmettere una identità culturale e vitale.

Occorre dunque trovare soluzioni chiare ed efficaci nella catechesi che permettano di superare le crisi significatività della proposta cristiana oggi e che porti-

no a riformulare un linguaggio comune tra fede e cultura per far sì che i ragazzi, e i cristiani tutti, non sentano la loro fede come un qualcosa di marginale o addirittura estraneo alla cultura in cui vivono e dunque estraneo alla vita stessa.

– Consegue in tal modo che la terza dimensione dell'IC sia *l'aspetto educativo*. Il ragazzo che chiede di diventare cristiano, ma anche il ragazzo che ha già ricevuto in dono dai genitori la fede cristiana col Battesimo, per entrare pienamente nel nuovo orizzonte vitale necessita di un cammino che lo introduca nel modo di vivere cristiano, un cammino educativo che lo aiuti ad assimilare e vivere i valori cristiani ormai non più garantiti dal vivere civile. Valori che assumono e trasformano i valori umani alla luce della vita di Cristo su questa terra, valori che il ragazzo scopre nella celebrazione, compresi nella dimensione culturale e interpretativa della realtà che riceve dalla comunità cristiana, e trova vissuti dalla stessa.

È allora la comunità cristiana, nei suoi vari livelli e compiti, a partire dalla famiglia, che deve assumersi il compito di accompagnare i ragazzi nell'acquisto della pratica dei valori si incontrano e si è chiamati a vivere man mano che si è introdotti nell'esperienza cristiana. Compito veramente importante ed essenziale, soprattutto nei casi in cui il cammino del ragazzo non sia supportato da una famiglia che vive questi stessi valori.

3. ALCUNE INDICAZIONI OPERATIVE

La pastorale dell'IC è definita in modo molto illuminante da L. Bressan come di un «cantiere da abitare»,[5] un luogo cioè dove si sta costruendo una realtà nuova, piuttosto che come un qualcosa di definitivo e di stabile da applicare.

La pastorale dell'IC è un «cantiere da abitare», un luogo dove si sta costruendo una realtà nuova.

Va trovata la strada più efficace da seguire situazione per situazione, tenendo conto dei mille fattori che determinano la concretezza della vita.

Ora, se la ricetta da applicare non è data e lo sforzo pastorale non si può mai dire concluso, a partire da quanto segnalato si possono però indicare con certezza alcuni criteri e alcune attenzioni operative da considerare ormai assodate. Criteri senza i quali il "cantiere" della pastorale non può più dare frutti.

A nostro parere, anche qui sono tre gli àmbiti entro i quali deve passare la svolta della pastorale ed entro cui bisogna operare. L'àmbito *dell'ambiente comunitario* in cui sono inseriti i giovani cristiani; l'àmbito del *linguaggio* con cui si comunica e si esprime la propria fede e l'àmbito della *celebrazione* attraverso cui si determina e si alimenta la fede.

3.1. Ambito comunitario

Il primo elemento essenziale per essere introdotti nella fede e per poterla vivere è l'ambiente comunitario in cui si è inseriti. Esso è il luogo dove la fede si esprime e si fortifica o dove isterilisce e muore. Mai come in questi tempi è evidente che l'uomo non può vivere e realizzarsi da solo,

che la possibilità di una vita solitaria che prescinde dagli altri è pura utopia. Così è anche per la fede. Oggi si avverte in modo forte la necessità di essere parte di un gruppo, di una comunità accogliente nella quale si possa esprimere il proprio credo in libertà ed essere sostenuti nelle difficoltà dagli altri membri del gruppo. Un segno rivelatore di questa esigenza è il forte sviluppo dei gruppi cristiani ed ecclesiali a forte e calda appartenenza.

La nuova prospettiva richiede come elemento essenziale il coinvolgimento pieno della comunità dei credenti.

Da sempre la fede si è espressa nelle forme popolari in modo comunitario (si pensi alle processioni, alle feste, ai vari riti tra il religioso e il folcloristico), ed anche in forme personali ed intime (si pensi alle varie devozioni e preghiere da recitarsi personalmente). Con il cambio culturale e il nuovo clima di relativismo (nel quale tutto va bene, basta che non incida negativamente sugli altri), la religione e ancor più la pratica religiosa, ha subito una deriva "individualistica" ed intimistica. Si può credere in ciò che si vuole, ma nel chiuso della propria casa o della propria Chiesa, senza che questo credo influisca sul modo di relazionarsi con gli altri. Ecco allora che l'IC e il catechismo sono diventati sempre più gesti privati che interessano il singolo o al più la famiglia, ma non sicuramente la comunità (quanti Battesimi, ad esempio, sono celebrati alla presenza ristretta dei familiari e degli amici del piccolo battezzando, senza una vera partecipazione della comunità credente e così anche per molte Cresime e Prime Comunioni!).

La nuova prospettiva richiede invece come elemento essenziale il coinvolgimento pieno della comunità dei credenti. Non sarà più tutta la comunità civile della parrocchia territoriale ad essere coinvolta, poiché sempre più composta da non cristiani o più ancora da cristiani non credenti (e non praticanti), ma sarà la parte di essa che vive la fede cristiana, che partecipa alla Messa domenicale, che si trova inserita nel cammino che la parrocchia propone, e via dicendo.

Per ottenere questo è necessario creare relazioni interpersonali profonde tra i cristiani. Non bastano più i momenti ufficiali di incontro quali Messe, conferenze formative, qualche attività che la parrocchia propone. Il più delle volte tali iniziative non incidono sulla vita quotidiana di chi vi prende parte, e si pongono solamente come aggiunte più o meno doverose per essere un buon cristiano. La stessa cosa e in modo accentuato, accade per i ragazzi e per i giovani che sentono forte la dimensione relazionale e sociale nella loro vita. Essi non possono vivere al di fuori di un gruppo. Il gruppo di amici, nell'età adolescenziale, determina il vissuto e il significato della vita stessa per il giovane. Forte in essi è la ricerca di luoghi dove poter sperimentare l'amicizia e il sentirsi riconosciuti e accettati per ciò che si è.[6]

Il modello iniziatico richiede l'impegno di costruire comunità cristiane di adulti che vivano chiaramente la fede.

Le proposte e le sperimentazioni per i ragazzi in questa direzione non sono una novità. L'esperienza dell'oratorio e del gruppo giovanile, o l'esperienza di appartenenza ad associazioni e movimenti si muovono in questa direzione. Occorre

camminare in questa strada soprattutto nel fare in modo che tali esperienze non risultino staccate dalla realtà della comunità cristiana degli adulti. È esperienza comune trovare parrocchie o gruppi ecclesiali che seguono i ragazzi con cura realizzando per loro anche ambienti caldi ed efficaci dal punto di vista relazionale, ma che poi non riescono a progettare proposte di continuità altrettanto efficaci per giovani e poi adulti. Si trovano parrocchie nelle quali i ragazzi, dopo anni di buona frequentazione dell'oratorio, non trovando più proposte significative per la loro età si disperdono e si allontanano dalla Chiesa e dalla pratica religiosa.

Un aspetto essenziale del clima relazionale che si deve instaurare, è la necessità di avere delle comunità cristiane adulte che sappiano testimoniare concretamente la fede professata. È necessario che i ragazzi possano trovare nelle loro comunità cristiane adulti che sappiano vivere per primi la maturità della fede che propongono ad essi. Il rischio che si è corso molte volte è stato quello di proporre ai ragazzi, alle lezioni di catechismo, un ideale di vita vero, ma che poi non riesce a trovare riscontro nel vissuto della gente adulta che li circonda, che si dice cristiana e va a Messa.

Il modello iniziatico richiede l'impegno di costruire comunità cristiane di adulti che vivano chiaramente la fede, che facciano vedere con i fatti che essa dà senso alla loro vita, che le decisioni che essi prendono su cosa fare e come vivere nel quotidiano sono decisioni determinate dalla loro fede.

Si supera in questo modo il problema ampiamente dibattuto di chi debba essere *catechista*. Non può più esserlo semplicemente e solamente né la mamma impegnata in parrocchia, né il giovane animatore poco più grande del ragazzo, né tanto meno il parroco o la suora, poiché da soli non possono testimoniare la vita della comunità credente. Il catechista deve essere, in questo modo, una figura composita; cioè, più che da una singola persona deputata a tale compito, il ruolo del catechista deve essere svolto da più persone coinvolte nella vita della comunità cristiana. Non si può così prescindere dalla testimonianza di vita delle molte figure che compongono e rendono viva la comunità, anche se ciò non nega la presenza di un catechista inteso in senso tradizionale incaricato di aiutare il ragazzo ad imparare a leggere e riconoscere la testimonianza viva che comunità cristiana offre e ad approfondire i temi propri della dottrina cristiana.

Il ruolo del catechista deve essere svolto da più persone coinvolte nella vita della comunità cristiana.

Va reinterpretata anche la figura del *padrino* del Battesimo e della Cresima, staccandosi dalla figura "cerimoniale" che trova un suo ruolo solo all'interno del rito, mentre è di scarsa o nulla importanza nella vita del ragazzo (se non per alcuni obblighi sociali, quali i regali da fare in determinate occasioni della vita del figlioccio). Sarà necessario, invece, trovare formule nuove e adeguate che possano indicare nella figura dei padrini davvero i garanti e i formatori dei ragazzi che accedono ai sacramenti, o meglio che vengono iniziati alla vita cristiana.

Un ulteriore elemento determinante nella testimonianza di vita cristiana per i ragazzi è la *famiglia*. In essa nascono i primi germi di fede che determinano successivamente tutta l'esperienza di fede del giovane. Per questo va posta la massima cura all'accompagnamento e alla formazione delle famiglie che richiedono i sa-

cramenti per i propri figli, anche se in questo ambito la situazione si presenta molto variegata. Si passa da famiglie praticanti ed inserite nell'ambiente ecclesiale, a famiglie che vivono la fede in modo popolare partecipando ai riti della Chiesa, a quelle che lo fanno saltuariamente o che semplicemente si dicono cristiane, ma di fatto non vivono i valori cristiani e non sono praticanti, a quelle che non si dicono più cristiane, ma che comunque chiedono i sacramenti per i figli.

Per progettare cammini iniziatici efficaci occorre avere ben chiara la situazione di vita dei ragazzi per i quali sono richiesti tali percorsi; e questo perché, a seconda dell'ambito familiare in cui i ragazzi sono inseriti, si possono avere risposte e accoglienze della proposta cristiana completamente diverse. Se per alcuni è naturale che gli adulti siano persone impegnate cristianamente perché lo vedono nei loro genitori, per altri la testimonianza familiare è su linee completamente diverse se non opposte. La possibilità del coinvolgimento delle famiglie nel cammino cristiano dei figli diventa un aspetto da non sottovalutare e da valorizzare nei modi in cui la fantasia pastorale saprà suggerire. Non si può più sperare che basti che i ragazzi vadano a catechismo, o frequentino la Messa, il gruppo o la scuola di ispirazione cristiana per far sì che in essi si formino robuste personalità cristiane.

Il linguaggio usato determina notevolmente il successo o l'insuccesso del processo iniziatico.

Naturalmente sottolineiamo che questi aspetti appena evidenziati sono sfaccettature di una stessa realtà, e non devono essere visti in alcun modo come elementi da giustapporre nell'IC o, peggio, da inserire come elementi di animazione nell'ora di catechismo.

3.2. Ambito del linguaggio

Il secondo àmbito che distingue il modello iniziatico è quello della *comunicazione*. Il linguaggio usato determina notevolmente il successo o l'insuccesso del processo iniziatico e della cura della vita cristiana. Dal linguaggio dipende la comprensione di quanto deve essere comunicato e recepito; esso è strettamente legato all'àmbito comunitario e relazionale poiché la comunicazione non è solo verbale, ma comprende tutto il vissuto della persona.

Dal punto di vista della comunicazione verbale occorre tenere presente alcuni aspetti segnalati da più parti, ma che ancora faticano ad essere assimilati.

Un primo aspetto è la relazione che deve instaurasi *tra cultura odierna e fede*. I tentativi e le indicazioni sono stati molti: dall'assunzione delle nuove forme culturali fino al rischio di mettere in ombra la novità del Vangelo, al rifiuto più o meno consapevole di queste nuove forme culturali. Occorre dunque camminare sulla strada di una riformulazione teologica della fede per poterla dire con categorie proprie della nostra cultura che, agli orecchi del popolo cristiano e in modo particolare dei ragazzi, non più allenati ai termini tecnici della tradizione teologica e catechistica del tempo passato, possano essere accolte come qualcosa di chiaro e vitale e non come astratte formule che non si capiscono e che dunque non toccano concretamente la vita.

Si deve trovare un linguaggio rilevante e significativo che porti un nuovo orizzonte di senso. In questa direzione va superato il concetto della comunicazione verbale intesa come unico veicolo

di comunicazione. La conoscenza della realtà passa attraverso una conoscenza simbolica che bisogna tenere presente nella formulazione dei percorsi catechistici e non solo attraverso la giustapposizione di lezioni teoriche e esperienze pratiche o momenti di animazione. Tale accostamento, senza vera integrazione, non fa altro che evidenziare la difficoltà di superare lo schema classico per cui la conoscenza deriva innanzitutto dall'acquisizione teorica di nozioni e solo in un secondo tempo si può imparare a mettere in pratica ciò che già si deve conoscere. I percorsi di catechesi devono tenere conto dei ragazzi, del loro modo proprio di conoscenza che non può essere disgiunto dall'opera educativa, anzi ne è parte integrate. «*Diventare cristiani non è altro rispetto al diventare uomini*: essere cristiani è la forma piena dell'essere uomini, e diventare cristiani è accedere al senso dell'umano secondo verità. [Non bisogna allora incorrere nella] doppia errata convinzione che l'accostamento all'umano possa valere direttamente come mediazione evangelica, e d'altro canto che l'efficacia della Parola non implichi il dovere dell'attenzione educativa».[7] La cura dell'educazione globale diventa così un altro punto su cui occorre concentrare gli sforzi della comunità cristiana.

La prassi pastorale deve altresì superare la pratica della catechesi strutturata e cadenzata in relazione ai tempi della somministrazione dei sacramenti. Tale prassi pone al centro, come criterio organizzatore delle varie azioni pastorali, il sacramento stesso. Si deve invece passare ad una pastorale della persona che pone al centro dell'agire pastorale il ragazzo stesso con le sue esigenze, la sua storia, le sue difficoltà e il suo cammino personale di crescita e maturazione.

In questa prospettiva le classi di catechismo strutturate scolasticamente che "portano avanti" tutti i ragazzi nello stesso modo, quasi che il cammino catechistico sia parallelo al cammino scolastico, perdono il loro significato. Il sacramento non deve più essere visto come l'attestazione della promozione ricevuta a fine corso e la catechesi non deve essere più considerata come un "corso" per ottenere il sacramento, da affiancare ai tanti altri corsi che i ragazzi fanno sempre più (corsi di nuoto, danza, computer, calcio, e così via). D'altronde finché non si supererà questa prospettiva scolastica rimarrà il problema per molti parroci di come trovare spazio per il "corso" di catechismo all'interno di una settimana dei ragazzi già piena di molte cose ed impegni. In sostituzione delle classi di catechismo si deve pensare alla strutturazione di itinerari differenziati che si adattano o, meglio, che si costruiscono in base alle esigenze e alle necessità contingenti dei ragazzi e che, senza escludere il cammino in gruppo (che anzi rimane elemento essenziale dell'iniziazione), tengano conto della maturazione dei singoli e prevedano i gruppi catecumenali non in base all'età, ma al cammino di fede che i ragazzi stessi hanno già fatto.

Diventare cristiani non è altro rispetto al diventare uomini: la cura dell'educazione globale diventa un punto su cui occorre concentrare gli sforzi.

Il passaggio tra i due modelli di pastorale è sicuramente difficile e va incontro a notevoli resistenze perché compierlo vuol dire far saltare schemi e prassi consolidate sul modo di svolgere la catechesi. Si viene ad incidere su tradizioni centenarie ancora notevolmente radicate nel modo di pensare di larga parte della gen-

te. Nel popolo che si dice cristiano è ancora diffusa l'idea che al raggiungimento di determinate età o classi scolastiche debba corrispondere la "somministrazione" della Prima Comunione e poi della Cresima, quasi fossero riti di passaggio sociale. E nonostante la diffusa indifferenza religiosa, tali riti sono richiesti ancora da molte persone, anche se poi non vivono la proposta cristiana.

Pastoralmente il nuovo linguaggio deve essere anche in grado di comunicare la necessità che i sacramenti siano ciò che devono essere, cioè momenti di incontro col Risorto che salva, e non tappe sociali che non si possono negare a nessuno quasi che l'unico requisito richiesto sia il raggiungimento di una certa età.

«Da una catechesi dottrinale, che aveva come centro la comunicazione di formule linguistiche, occorrerà passare ad una catechesi esperienziale, in grado di mostrare, far conoscere ed introdurre dentro una esperienza (quella cristiana); da una catechesi rigida, eccessivamente legata ad un testo, ad una catechesi più progettuale, in grado di costruire in modo fantasioso cammini, percorsi di approccio al fatto cristiano; da una catechesi direttiva, scolastica e impostata sull'asse insegnante-alunno, ad una catechesi più comunicativa, capace di utilizzare le ricchezze pedagogiche contenute nello strumento del dialogo, dell'interazione; da una catechesi sostanzialmente individuale e privata, ancora una volta basata sul rapporto singolo-catechista, ad una catechesi più comunitaria, in grado di dare evidenza non soltanto al gruppo di catechisti, ma anche alla comunità cristiana; da una catechesi centrata essenzialmente sul contenuto della fede da trasmettere, ad una catechesi centrata sul ragazzo, sulla persona da introdurre all'esperienza cristiana».[8]

3.3. Ambito della celebrazione

In questa prospettiva di interazione comunitaria e di ricerca di linguaggio adeguato per esprimere la fede in un modo significativo e vitalmente impegnativo diventa anche chiaro che non basta rinnovare la celebrazione dei sacramenti, e dell'Eucaristia in modo particolare, con l'aggiunta di canti o con un linguaggio più comprensibile o spiegando i gesti che si fanno, affinché il problema si risolva, come invece si fu tentati di credere, con troppa fiducia, negli anni Settanta.

Si deve passare ad una pastorale della persona che pone al centro il ragazzo.

Senza un contesto sicuro di linguaggio adeguato e di comunità presente e testimoniante, il modo concreto di celebrare il sacramento rimane il punto debole, quello che meno incide sulla vita del ragazzo, anche se è quello più direttamente misurabile o più direttamente modificabile. Quanti tentativi sono andati a vuoto perché si è curata la celebrazione senza tenere in debito conto il contesto comunitario e di linguaggio che circondava la celebrazione stessa.

Premesso allora che non bastano le celebrazioni curate, occorre anche ribadire che non basta neppure lo sforzo di creare il contesto se poi la celebrazione viene trascurata o ritenuta non essenziale per la crescita cristiana dei ragazzi.

La celebrazione deve essere sostanzialmente e non solo formalmente, al centro della vita cristiana e dell'azione pastorale. Indicazioni in questa direzione negli ultimi anni sono venuti da più parti. La riflessione sull'Eucaristia *fonte e culmine* (*Lumen Gentium* 10) della vita cristiana si è, nel tempo, approfondita notevolmente: basti pensare all'ultima lettera enciclica del papa

Giovanni Paolo II *Ecclesia de Eucharistia* che tratta proprio di questo tema. Resta però difficile tradurre in pratica idee ormai condivise da tutti a livello teorico. Probabilmente non è facile uscire da vecchi schemi dove si riteneva che il messaggio, il contenuto e più ancora la vita cristiana si comunicasse essenzialmente in tempi e luoghi che non erano la Messa, ma al catechismo o alle riunioni formative dell'oratorio. Si rende necessario lo sforzo di centrare sul sacramento sia l'azione pastorale sia l'educazione dei ragazzi riprendendo intuizioni e metodi propri di grandi santi come don Bosco che, seppur con le categorie intellettuali e pastorali del tempo, aveva intuito che non si potevano ottenere «buoni cristiani e onesti cittadini», cioè non si potevano formare integralmente i ragazzi, se non a partire dai sacramenti, (la Confessione e l'Eucaristia), posti non al termine di un cammino, o al margine di un sistema educativo che aveva i suoi punti nevralgici in altro, ma al centro di tale sistema, come perno insostituibile senza il quale non si poteva dare educazione e formazione.

La celebrazione deve essere sostanzialmente al centro della vita cristiana e dell'azione pastorale.

Occorre trovare categorie teoriche aderenti ed efficaci che aiutino a riscoprire la celebrazione come "luogo" e "tempo" in cui i ragazzi sperimentano cosa vuol dire vivere da cristiani, cosa vuol dire essere salvati da Cristo, cosa vuol dire essere membra del corpo di Cristo, persone complete umanamente e cristianamente. Per questo, dunque, occorrono celebrazioni con riti "sostanziosi" che riescano a "dire" ai ragazzi di oggi ciò che significano. Non basta che sia salvato l'essenziale del gesto, ma che il gesto torni ad assumere lo spessore, anche nella materialità dell'azione, proprio dei gesti iniziatici. Tanti sono i gesti delle celebrazioni di cui si è perso il significato e che sono posti in essere senza pensarci. Si pensi, ad esempio, allo scambio della pace ridotto ad una stretta di mano formale, molte volte tra sconosciuti che di fatto non vivono ciò che significano nel gesto. Si pensi, ancora, alla richiesta di perdono all'inizio del rito: quanti dicono «Signore pietà!» pur mantenendo rancori o divisioni, semplicemente perché non si accorgono che tale gesto implica la richiesta e l'offerta vera di perdono,... e così di seguito per altri gesti: dalla raccolta delle offerte in denaro, gesto meccanico e insignificante la più parte delle volte, fino ai gesti più sacri della Comunione dove per la consuetudine e la ridotta materialità del gesto si è perso anche qui buona parte del significato in essa contenuto.

Realizzare una celebrazione che sappia valorizzare in modo adeguato i segni che pone in essere e che sappia dare loro lo spessore e il significato giusto presso il popolo che la vive richiede un'assemblea di giuste dimensioni, un assemblea in cui tutti possano veramente interagire con il rito che si svolge, che non rimangano spettatori passivi assistendo a qualcosa fatto da altri.

Certo non si può avere sempre un'assemblea con le caratteristiche ottimali; dipende molto da dove si celebra e con chi. Un conto è la celebrazione in un paese dove la gente già si conosce tutta e con una parrocchia di qualche migliaio di fedeli; diverso è il caso della grande città dove le parrocchie raccolgono decine di miglia-

Tanti sono i gesti delle celebrazioni di cui si è perso il significato.

ia di fedeli, con l'ovvia difficoltà dell'essere coinvolti in quanto alla celebrazione

La celebrazione deve davvero iniziare alla vita cristiana.

partecipano centinaia di persone per volta. Un conto è una celebrazione per ragazzi in determinate situazioni particolari; un altro sono le celebrazioni per una comunità ecclesiale non parrocchiale, quali gruppi, movimenti e associazioni dove è più facile realizzare una comunità viva e partecipe; altro ancora sono le grandi celebrazioni di massa in occasioni di pellegrinaggi o incontri in cui è più difficile realizzare una celebrazione che renda tangibili i gesti per tutta l'assemblea. Sta anche in questo caso alla sensibilità e alla cura pastorale trovare il giusto equilibrio.

Un ultimo aspetto merita ancora di essere evidenziato. Poiché la celebrazione deve davvero iniziare alla vita cristiana, i suoi riti devono essere gesti che in se stessi illuminino il cammino dei credenti; gesti che, nella loro stessa celebrazione, facciano incontrare Cristo, vivere i valori della vita cristiana; gesti che diano al credente il senso del mondo e dell'essere nel mondo. Da qui l'importanza di strutturare tutta la vita parrocchiale, tutta la vita cristiana in riferimento alla celebrazione eucaristica settimanale: ogni attività deve partire da questa sorgente e deve portare a questa sorgente. Non si possono immaginare riunioni, catechesi, azioni caritative, attività culturali, non orientate e guidate dalla celebrazione eucaristica. Ma l'Eucaristia non deve risultare una celebrazione posta a cappello di altre attività, quasi giustapposta e senza un legame vero con esse; al contrario, ogni attività deve trovare nella celebrazione il suo senso e il suo significato più vero e profondo. La cura degli operatori pastorali deve allora concentrarsi su due fronti. Sul fronte del dare concretamente spessore ai gesti compiuti nella celebrazione e sul fronte del trovare, anche qui concretamente, i modi più adeguati per coinvolgere la comunità sia nell'azione celebrativa stessa, sia nella partecipazione alla vita cristiana della comunità senza la quale non si può dare alcuna celebrazione significativa.

[1] Ufficio Catechistico Nazionale, *Il catechismo per l'iniziazione cristiana dei fanciulli e dei ragazzi.* Nota per l'accoglienza e l'utilizzazione del catechismo della CEI (15 giugno 1991), in *Enchiridion della Conferenza Episcopale Italiana,* vol. 5: *1991-1995,* Bologna, Dehoniane 1996, pp. 80-113.

[2] L. Bressan, *Iniziazione cristiana e parrocchia. Quale futuro per la fede, quale futuro per la Chiesa,* in «La Scuola Cattolica» 129 (2001) 559-596; qui p. 588.

[3] Ibidem, p. 573.

[4] Ibidem, p. 579.

[5] Ibidem, p. 589.

[6] Il papa Benedetto XVI, nel luglio 2005, parlando al clero della Valle d'Aosta sottolineava la necessità di una Chiesa accogliente per i giovani in questi termini: «Io direi che è importante che i giovani possano scoprire la bellezza della fede, che è bello avere un orientamento, che è bello avere un Dio amico che ci sa dire realmente le cose essenziali della vita. Questo fattore intellettuale deve essere poi accompagnato da un fattore affettivo e sociale, cioè da una socializzazione nella fede. Perché la fede può realizzarsi solo se ha anche un corpo e ciò implica l'uomo nelle sue modalità di vivere. Perciò in passato quando la fede era determinante per la vita comune poteva essere sufficiente insegnare il catechismo, che rimane anche oggi importante. Ma dato che la vita sociale si è allontanata dalla fede, noi dobbiamo – visto che anche le famiglie spesso non offrono una socializzazione della fede – offrire modi di una socializzazione della fede, affinché la fede formi comunità, offra luoghi di vita e convinca in un insieme di pensiero, di affetto, di amicizia della vita [...] Dunque personalizzazione e socializzazione sono le due indicazioni che devono compenetrare le situazioni concrete delle sfide di oggi: le sfide dell'affetto e quelle della comunione», in *Insegnamenti di Benedetto XVI,* vol. 1: *2005 (aprile - dicembre),* Città del Vaticano, Libreria Ed. Vaticana 2006, pp. 357-358.

[7] R. Carelli, *Per una teologia dell'azione educativa,* in «Catechesi» 71 (2002) 2, 40-58, qui pp. 45-46.

[8] L. Bressan, *Iniziazione cristiana e parrocchia,* p. 581.

Il tema II

IL LINGUAGGIO RELIGIOSO

Con le pagine monografiche che seguono, la rivista completa per il corrente anno pastorale 2007-2008 lo sforzo di comprensione e di analisi del linguaggio religioso inteso nel suo senso più ampio.
Il catecheta ***Pio Zuppa*** conclude la propria riflessione intorno alla narrazione autobiografica considerata come strumento particolarmente valido per analizzare in profondità la propria fede e, nel contempo, per dirla e testimoniarla nel confronto degli altri. In questo terzo intervento l'Autore sottolinea l'importanza del *gruppo* come luogo privilegiato per la "lettura" e la comunicazione di sé e del proprio credo ai propri interlocutori.
Dal canto suo, il catecheta ***Zelindo Trenti*** evidenzia come un linguaggio religioso autentico, cioè udibile e comprensibile a sé e agli ascoltatori, maturi soltanto all'interno di un *circolo ermeneutico* che coglie e dice Dio nella concretezza dell'esistenza dell'uomo.

RACCONTARSI PER RACCONTARE: IL RUOLO DEL GRUPPO. Verso "nuovi" orizzonti per la formazione e la catechesi ecclesiale?/3

Pio Zuppa

Il gruppo, secondo Enzo Spaltro, se e quando è inteso come «moltiplicatore di ricchezze e di benessere (poli-versità), costituisce un oggetto d'amore plurimo, sia spazialmente (organizzazione) che temporalmente (progetto)».[1] Così pensato e vissuto il gruppo diventa un «pensare assieme», costruttivo e creativo, un «soggetto plurale» che si configura come uno «stato d'animo».[2]

Su questo sfondo paradigmatico vogliamo circoscrivere ulteriormente il ragionamento attorno al discorso narrativo-autobiografico, facendo riferimento al ruolo e al senso del gruppo nella formazione, per riflettere sugli elementi che permettono, in contesti propriamente formativi, ai gruppi di raccontarsi e ai racconti di creare gruppo. Per le attuali comunità ecclesiali si tratta di un modo, forse nuovo, di fare formazione, che non solo opta per l'approccio narrativo-autobiografico, come orientamento e come prospettiva,[3] ma privilegia anche un preciso contesto di realizzazione e di azione: quello dinamico-gruppale.[4]

1. GRUPPO E/O NARRAZIONE

Nell'esperienza dei percorsi di formazione praticati è evidente il ruolo giocato dal gruppo, nella sua valenza psicosociale, come «luogo di trasmissione, di differenziazione (identità e sinergia), di rottura dei legami e di trasformazione (creazioni)».[5] Il gruppo può essere considerato nella sua duplice accezione, di «nodo, assemblaggio, qualcosa che riunisce, lega tra loro molteplici elementi [...] e, anche come ciò che trattiene, che imprigiona: qualcosa che lega e/o immobilizza, mette in gioco la natura dei rapporti tra le parti a seconda che i rapporti siano diretti o indiretti».[6] Ma quando un/il gruppo si evolve in "gruppo di apprendimento", ovvero in "luogo" anche aspecifico – dove qualcosa diviene e avviene, cioè favorisce o "scatena" un cambiamento? È il gruppo

a produrre trasformazioni e ristrutturazioni significative nei soggetti (come, ad esempio, ritiene l'orientamento psicosociale più radicale) o è proprio il coinvolgimento autonarrativo che, favorito e protetto dall'essere in cerchio, giunge a porre le condizioni di un effettivo ed efficace cambiamento, creando legami e clima?

Di fatto il gruppo è un linguaggio e uno spazio che accoglie, genera, innova. Per Kurt Lewin – il «padre dei gruppi»[7] – il gruppo è una totalità dinamica, un organismo, un sistema; possiede una soggettività e una struttura proprie e diverse da quelle delle sue singole parti e rappresenta un campo organico dove tutto si intreccia e ciascuno si percepisce come più o meno interdipendente.[8] Ma quando – e a quali condizioni – un/il gruppo arriva ad essere spazio reale di cambiamenti e di trasformazioni dei soggetti che lo compongono o del quale fanno parte? Nella prospettiva della teoria lewiniana del campo, il gruppo è assunto come «lo strumento più potente per il cambiamento di sé e del mondo».[9]

Dal nostro particolare punto di vista vorrei asserire e provare a declinare un altro aspetto che, dall'interno di un gruppo, attiva e permette dinamiche e processi tali che consentono a un gruppo di trasformarsi in gruppo di apprendimento e luogo di innovazione: quello della narrazione. Dall'esperienza acquisita, infatti, se da un lato non possiamo non riconoscere effettivamente la forza/energia offerta dal gruppo nei cambiamenti (il gruppo è in effetti "strumento potente"), dall'altro resta la domanda: tutto questo che accade non può anche essere collegato al fatto che un gruppo è tale perché c'è il racconto che lo genera e che, a sua volta, viene da esso costantemente attivato per autogenerarsi e nutrirsi? Non potrebbe essere la narrazione – che pure possiede, secondo Bruner e il più recente orientamento della psicologia culturale, un potere di enorme portata – a permettere ai gruppi di configurarsi per il cambiamento? Detto altrimenti: a promuovere il cambiamento è il *gruppo-in-quanto-gruppo* (cioè con le sue dinamiche e le sue interazioni) o il *gruppo-che-si-racconta* (cioè il gruppo che è tale perché ci si racconta)? Come si sa, *Gruppi e cambiamento* è un famoso testo di Enzo Spaltro, d'inizio anni Settanta, sull'importanza dei "piccoli gruppi" in un'ottica di cambiamento:[10] ma sono i piccoli gruppi in quanto gruppo a favorirlo veramente ed effettivamente o è perché, in quanto gruppo, i "piccoli gruppi" non sono altro che "gruppi che si raccontano"?

Il gruppo è un linguaggio e uno spazio che accoglie, genera, innova.

Anche nella prospettiva della "svolta narrativa" (introdotta da Foucault, Derrida, Lacan, Bateson, Ricoeur, Bruner), che tanto ha saputo dare e sta dando alle scienze umane, il gruppo si configura come contesto di carattere dinamico-sistemico-relazionale, dove ogni soggetto è parte di un reticolo interattivo e "spazio narrante", con un narratore e un pubblico, che mette in gioco un sapere interpretativo, simbolico, condiviso. In questo senso la cura del *setting*, ovvero del contesto dinamico-gruppale, favorisce una pratica di formazione autoimplicativa e narrati-

Il gruppo si configura come un contesto dove ogni soggetto è parte di un reticolo interattivo e "spazio narrante".

va, «che è orientata, tramite il racconto di sé, a far affiorare e ricostruire, con il soggetto adulto che si narra, il "lavoro mentale" di cui si è servito per "abilitarsi alla vita", e che giocoforza si palesa proprio nella rivisitazione narrativa della propria storia, non soltanto racconto di fatti, eventi e circostanze. [...]. È una formazione [...] che è impegnata in un progetto di potenziamento nel soggetto delle capacità auto-riflessive e metacognitive tramite le quali osservare il pensiero, prendendone le distanze, per indagare *come* e *perché* esso abbia proceduto e lavorato in un certo modo, attribuito senso secondo certe modalità, e per ricostruire "come sappia ciò che sa"».[11] Il racconto in (e davanti a un) gruppo permette, infatti, al soggetto non solo di riconoscere come apprende la mente, ma soprattutto gli consente di «ripercorrere e recuperare i momenti salienti del personale iter formativo, chiarendo a se stesso – ri-apprendendo – le ragioni delle proprie scelte, dei propri successi e insuccessi».[12]

Il racconto in gruppo permette al soggetto di «ripercorrere e recuperare i momenti salienti del personale iter formativo».

«Si tratta – prosegue Micaela Castiglioni – di una interrogazione dinamica, critica e argomentata che il soggetto, come costruttore del proprio sapere, rivolge a se stesso e alle proprie *teorie locali* e quindi al proprio modo di ragionare, pensare, conoscere, interpretare e agire. Essa è orientata all'individuazione di ulteriori, diverse e possibili forme di "pensabilità di sé", delle proprie esperienze, situazioni e relazioni, e perciò "abilita" ad una operazione di riprogettazione di sé e di cambiamento, sempre più autonoma, sostenibile, consapevole e responsabile».[13] La coscienza della responsabilità di sé, dell'interdipendenza del proprio esserci nel mondo con l'esserci dell'altro, l'abitudine alla tolleranza e l'esperienza della solidarietà, se sono esperite fino in fondo nella situazione gruppale, rimangono come acquisizioni ineludibili nella vita dell'individuo. La cura del contesto dinamico-gruppale fa sì che, in questa prospettiva, l'adulto «*non riceve* l'educazione, ma semmai *vi entra*, come in un contesto che lo riconnette alla propria educabilità».[14]

Spesso l'adulto, per mancanza di proposte/offerte formative, si riduce a praticare un dialogo con sé nella solitudine della propria casa (o dell'abitacolo della propria automobile!) o, in casi più fortunati, nell'ambito di pochi e impermeabili rapporti affettivi.[15] In realtà il bisogno di narrarsi a se stessi e agli altri nasce da un "desiderio di essere", quale desiderio di comprenderci e di essere capiti dagli altri. Siamo «identità che raccontano raccontandosi»[16] e che, mentre narrano a se stessi la propria storia o parti di essa e mentre ascoltano il racconto degli altri, si rendono conto della pluralità/multiformità, di essere cioè un fascio di molti io, imparando così ad accettare la propria molteplicità e ad accostare frammenti inconciliabili tra loro. Dentro il "cerchio magico" del gruppo il soggetto si sperimenta più disponibile a sondare profondità di sé mai toccate, a rivelare sentimenti, vissuti ed esperienze coperte da lunghi

L'adulto «non riceve l'educazione, ma semmai vi entra, come in un contesto».

silenzi, a mostrare agli altri quelle parti di sé non facilmente dicibili, a non vergognarsi delle proprie fragilità e nudità e a sperimentare come dono anche l'accoglienza silenziosa, quasi religiosa, che gli ascoltatori/membri del gruppo offrono.

2. PERCHÉ E COME RACCONTARSI "INSIEME"

Nel momento in cui il gruppo viene vissuto dai suoi componenti come contenitore, come *holding*, si instaurano processi che stimolano una sempre maggiore consapevolezza degli altri e di sé e un effettivo cambiamento. La comunicazione diventa più profonda e autentica, permette di osare per la prima volta nuove esperienze emotive correttive, di viverne altre riparative e di costruire ulteriori identificazioni.

I percorsi realizzati ci hanno portato a constatare l'urgenza di «andar per gruppi»[17] in contesti formativi, oltre che a verificare l'importanza del *fare* e *imparare gruppo* in ordine alla formazione nelle attuali comunità educative ed ecclesiali. Fare gruppo non è pura metodologia, tanto meno un semplice espediente per far funzionare i processi della comunicazione negli odierni e nuovi areopaghi culturali della post-modernità e/o della post-cristianità. È un vero e proprio "pensare (in) gruppo" che appartiene al proprio essere nel tempo e a quel modo particolare di autocomprendersi che ci pone non al di fuori, né al di sopra, ma *tra* le storie degli uomini e delle donne di oggi. Non basta dire "gruppo" perché si attivi un processo di formazione. Ciò vale anche per gruppi "specifici" e caratterizzati – quanto a coesione – confessionalmente. Come ricorda, ad esempio, Luciano Meddi per l'àmbito propriamente ecclesiale, «la presenza del tema del gruppo nella metodologia catechistica è recente e poco sviluppata. Viene spesso collegata con un'idea di opportunità: è più facile organizzare la catechesi in gruppi che in modo individuale. Il gruppo invece deve essere pensato come compito della catechesi, come introduzione all'esperienza di chiesa e come fattore di socializzazione religiosa e culturale».[18] Si potrebbe, peraltro, anche ritenere che – in àmbito teologico-ecclesiale – il "pensare gruppo" scaturisca in modo del tutto originario dal cuore del mistero cristiano, se lo si considera a partire dal pensiero trinitario di Dio fino a giungere al fare laboratoriale e propriamente "gruppale" di Gesù stesso (cf Mc 3,7-19), espressione massima e prototipica di pedagogia della formazione ecclesiale.[19]

Non basta dire "gruppo" perché si attivi un processo di formazione. Ciò vale anche per gruppi "specifici" caratterizzati confessionalmente.

Tutto ciò esige un vero e proprio apprendimento ad essere e a fare gruppo, attraverso fasi evolutive simili a quelle che l'individuo vive nella sua crescita fisica, culturale e psichica. La riflessione sulle esperienze formative praticate ha evidenziato che, nella fase iniziale, il maggiore problema al quale i partecipanti devono far fronte è come usare il tempo e come raggiungere gli obiet-

tivi formativi, che, pur se intravisti ed esplicitati in fase di contrattazione, non sono sufficientemente svelati nelle loro implicanze. Tutto questo solitamente genera paura, insicurezza, irritazione, resistenza ed ansia, tanto da far interagire atteggiamenti difensivi tra i membri che all'inizio hanno presentato semplicemente delle facciate e delle maschere. A riguardo alcuni partecipanti esprimono così il loro vissuto: «Quando ho cominciato, al primo incontro, al momento della compilazione del contratto formativo, dal gruppo mi aspettavo molto poco perché gli altri avevano poco a che fare con il mio percorso di crescita. Ancora adesso (al quarto incontro) penso che il gruppo possa fare poco se la persona non ha voglia di crescere e quindi di mettersi in gioco. In effetti il percorso è personale: la fatica, ma anche il gusto di crescere sono tuoi e basta. Però il gruppo crea le condizioni perché tu possa analizzarti efficacemente. In effetti io ho qualche timore del gruppo: temo il giudizio e la valutazione...». Oppure: «Sin dai primi incontri ho avuto grande difficoltà a lasciarmi coinvolgere totalmente; ho infatti posto diverse resistenze e spesso anche veri e propri filtri sia nei miei interventi che addirittura in quelli di alcuni membri del gruppo».

Il "pensare gruppo" scaturisce in modo del tutto originario dal cuore del mistero cristiano.

Man mano che, però, gli obiettivi diventano più chiari e il cammino più consapevole, si aprono nuovi orizzonti, il clima si fa più accogliente, i veri sentimenti e le persone reali cominciano ad emergere, anche se con cautela, e il contrasto tra il guscio esterno e la persona all'interno diventa sempre più evidente con il passare delle ore. Così un partecipante dopo i primi moduli di formazione: «È stato una risposta ai bisogni di apertura, di sincerità che cominciava ad aleggiare in quella bella stanza luminosa, il desiderio di realizzare finalmente, attraverso uno svelamento maggiore di sé, rapporti veri fondati sulla messa in comune delle esperienze personali e professionali. Comincio ad avvertire con tenerezza il desiderio di mettermi in gioco non soltanto per un singolare cammino di verità, di libertà interiore ma per tentare una nuova apertura verso l'altro non più visto come estraneo dal mondo interiore sconosciuto ma come una persona la cui memoria personale diventa ponte per farmi a lui più vicino sollevando la cortina del nostro mondo interiore e senza maschere rapportarmi a lui per imparare ad accogliersi e ad accogliere la nostra reciproca storia intessuta di esperienze, ricordi, fatiche, gioie, e speranze, per molti inedite».

Rilevante nel percorso evolutivo del gruppo è il ruolo del formatore nel creare un clima psicologico di sicurezza.

Rilevante nel percorso evolutivo del gruppo è il ruolo del formatore/facilitatore nel creare un clima psicologico di sicurezza in cui si realizzi gradualmente la libertà di espressione e la riduzione dell'atteggiamento difensivo, permettendo una comunicazione più autentica in cui la persona, meno inibita dalla rigidità difensiva, può esprimere a se stessa, in modo quasi naturale, quei sentimenti negativi che fino a quel mo-

mento sembravano inaccettabili per sé e per gli altri. Un partecipante esprime così il passaggio da una comunicazione prevalentemente cognitiva e razionale ad una più emotiva: «Prima di questo percorso "pensavo di esser l'unico a mettere i piedi esattamente nelle mattonelle quando cammino per strada". Può sembrare una frase stupida, ma questo corso mi sta permettendo di capire quanto può essere importante per me e per gli altri tirare fuori le cose che ho dentro». In tal modo comincia lentamente ad affermarsi un clima di fiducia reciproca e di simpatia tra i membri del gruppo, che favorisce l'ascolto reciproco e la capacità di rimandare dei *feedback* in modo che ciascuno venga a sapere come egli appare agli altri e quale impatto ha sui rapporti interpersonali. Tra i membri si cominciano ad avvertire delle affinità e a viversi delle sintonie profonde che consentono a ciascuno di conoscere la verità di sé e le parti degli altri, più a fondo di quanto non si riesce a fare negli usuali rapporti sociali e di lavoro: «Il narrarci a vicenda mi permette di dare maggiore importanza ad aspetti della mia persona che prima non consideravo o addirittura detestavo». Si impara a familiarizzare profondamente con gli altri e soprattutto con il proprio Sé intimo, quel sé che altrimenti si tende a nascondere dietro una facciata: «Il gruppo, proteggendomi, mi aiuta a far cadere le mie maschere. Io, in realtà non sono così come lascio intendere... qui, nel gruppo ho cominciato a dirmi la verità e a dirla anche agli altri». Mentre il gruppo si evolve e i membri "si sentono" gruppo, cresce una maggiore libertà e una migliore comunicazione nell'emergere di nuove idee, di nuovi apprendimenti, di nuove direzioni da intraprendere a livello personale e relazionale e il cambiamento diventa un'eventualità auspicabile anziché temibile. Così una partecipante: «Nel gruppo sto bene, il gruppo è bello, grazie al gruppo vedo linee di cambiamento, verso le quali sento fatica e resistenza, ma ci sto bene».

Tale esperienza formativa consente a ciascun membro di credere nella possibilità di poter vivere rapporti sinceri e più umani non solo all'interno del gruppo di formazione ma anche nelle situazioni della vita quotidiana, nei luoghi di lavoro e di convivenza sociale, all'interno della propria comunità religiosa di appartenenza, nel gruppo parrocchiale di riferimento, impegnandosi a prestare attenzione al benessere e ai bisogni psicologici di ciascuno. «Avverto e percepisco – afferma un partecipante a conclusione di un prolungato modulo formativo – in maniera tangibile il mio cambiamento proprio da coloro con cui vivo tutti i giorni... con loro posso constatare che la relazione è diventata più profonda». Nell'odierna cultura si avverte sempre più il bisogno di viversi una soggettività, un potenziamento della propria personalità come risposta ai bisogni di autorealizzazione e un orientamento a migliorare la comunicazione e a viversi rapporti interpersonali significativi, insieme ad una positiva tensione relazionale gruppale, tanto da cercare luoghi/occasioni in cui il gruppo non è solo ricco di potenzialità creative ma può configurarsi anche come un "luogo terapeutico", che permette un'esperienza emozionale autenticamente correttiva e trasformativa, dove persino i momenti di fusione sono pregni di potenzialità maturative e anche riparative.

Il gruppo consente a ciascun membro di credere nella possibilità di poter vivere rapporti sinceri e più umani.

3. VERSO COMUNITÀ E GRUPPI CHE SI RACCONTANO

Nella cultura della postmodernità il desiderio di *andare per gruppi* può esprimere nell'uomo l'urgenza di creare degli spazi vitali dove vivere l'*otium* quale condizione per porci domande che ci fanno percepire più acutamente la nostra esistenza, per imparare oltre che da soli, insieme agli altri, a trasformare l'inquietudine e l'angoscia in speranza e persino in bellezza. Questo, proprio perché il gruppo aiuta a guardare l'inquietudine della coscienza come sentimento pieno, superamento di una sofferenza guardata negli occhi, in altri termini, come fonte di un instancabile, sempre più denso e serrato, perseguimento di un senso.[20] Tale esperienza diventa educativa per il solo fatto che riusciamo a concedercela, la sappiamo discernere e raccontare a noi stessi e agli altri e ci costringe a salire e a scendere da un palco dove diventiamo ora spettatori, ora attori, ora interpreti.

La narrazione della fede crea il gruppo, il gruppo narrato e narrante scopre e approfondisce la relazione.

Come ha affermato di recente Amedeo Cencini, anche «la narrazione della fede crea il gruppo, il gruppo narrato e narrante scopre e approfondisce la relazione. [...]. Succede, cioè, che quando viene narrato ciò che sta al centro della vita, esso crea relazione e, in questo caso, un autentico rinnovamento della relazione, quasi una riscoperta della fraternità, una scoperta dell'altro come colui assieme al quale costruisco senso, un aumento della stima, una purificazione da pregiudizi».[21]

Su questo versante, in àmbito ecclesiale è fondamentale la "sacramentalità" della Chiesa: l'annuncio passa primariamente (anche in senso teologico) attraverso l'essere e la vita della comunità cristiana e pertanto richiede un tipo di "alfabetizzazione" dei processi di comunicazione e di apprendimento della fede ben più impegnativo: un modo, nuovo e antico al tempo stesso, di trasmettere la fede, che conduca a re-imparare l'alfabeto personale e comunitario dei racconti di Dio. Richiede, cioè, che la comunità diventi, nel senso dinamico-gruppale, di fatto comunità che racconta e *si* racconta.[22]

Può sembrare banale, ma di fatto non lo è (e le nostre esperienze ce ne hanno dato conferma): fare gruppo in contesto ecclesiale non è scontato, per quanto – forse – nell'immaginario collettivo, di certo nella dottrina cattolica, la dimensione "gruppo" non sia un aspetto di second'ordine o semplicemente accessoriale (*optional*) ma appartenga all'essenza del cristianesimo, come peraltro attesta la stessa parola greca *ekklesìa* (ebr. *qahal*) – vale a dire assemblea, adunanza di persone, gruppo – da cui deriva la parola "chiesa". I percorsi realizzati ci hanno portato a constatarne l'urgenza.

Nella Chiesa, l'annuncio passa primariamente attraverso l'essere e la vita della comunità cristiana.

Non si tratta di apprendere a fare gruppo per ragioni strumentali e metodologici. Come è emerso di recente in Puglia, «di fatto, nella pratica ecclesiale, è assente

un'attenzione (critica) alla "cultura organizzativa". L'organizzazione è intesa, in via generale, come un mero contenitore di attività e di iniziative, la cui funzione – quando è presa in considerazione – di tipo giuridico o amministrativo»; inoltre «si è rilevata la mancanza di un approccio che la rivaluti, in pieno, nelle pratiche di formazione all'interno delle comunità cristiane. Anche dal punto di vista della pedagogia della formazione ecclesiale è auspicabile che ciò avvenga come, di fatto, già avviene in ambito psicosociale».[23]

Si esige un modo diverso di pensare e fare la formazione nella comunità ecclesiale. Allora la dimensione comunitaria diventa dimensione imprescindibile del processo formativo, quando «il gruppo si configura come condizione reale, oltre che essenziale, della formazione, inteso non solo nel senso strumentale e funzionale (gruppo come "mezzo" di formazione), ma ancor più come esperienza *propria* del processo di formazione e trasformazione che avviene *comunque* in gruppo».[24] Guide e animatori di comunità, moderatori o conduttori di gruppi, «non si nasce, ma si diventa, per scelta, vocazione, desiderio, sincero interesse, ma anche attraverso un percorso di apprendimento».[25]

Anche secondo una visione, più recente, di ecclesialità intesa come «stile»,[26]

Il gruppo si configura come condizione reale, oltre che essenziale, della formazione.

è possibile considerare il rapporto tra la formazione e l'azione pastorale in termini di condizione, di influenza reciproca e di contesto necessario, di gruppo. La formazione non è solo un'azione che si svolge dentro un contesto, ma è anche (e forse soprattutto) il contesto a far parte in modo integrante, quanto a forza di "influenzamento" e di cambiamento, del processo formativo. Detto diversamente, un ambiente organizzativo non è semplicemente un mezzo per offrire delle attività di apprendimento: ne fornisce anche l'*humus* contestuale che facilita o ostacola l'apprendimento, proprio nello spirito di Marshall McLuhan, secondo cui «the Medium is the Message». La qualità e l'efficacia di un cambiamento/apprendimento che si attua in un'organizzazione o in un gruppo è profondamente correlato al tipo di organizzazione o gruppo in cui essa accade. «Vi è, dunque, reciproca influenza tra il mondo dell'organizzazione e quello della formazione [...]; quest'ultima, infatti, trova nel primo l'alimentazione e perfino la sua stessa ragion d'essere. Al tempo stesso, però, anche l'azione formativa, in quanto capace di influenzare le risorse umane, incide direttamente o indirettamente sul modo di funzionare dell'organizzazione.[27]

Fare gruppo in contesto ecclesiale non è scontato, per quanto la dimensione "gruppo" appartenga all'essenza del cristianesimo.

Tutto questo ci chiede di ripensare i *luoghi* della formazione, delle istituzioni, le strutture e le organizzazioni, i climi, la qualità dell'apprendimento e dell'insegnamento, anche all'interno delle comunità ecclesiali, in quanto la formazione non può essere relegata ai progetti che si pongono specifici obiettivi formativi, ma deve interrogare anche i curricoli e gli impianti accademici, la didattica, le relazioni, le cooperazioni e le

motivazioni ad apprendere a fare/imparare gruppo come condizione essenziale e fattore di benessere, superando le resistenze allo stesso benessere.

È possibile considerare il rapporto tra la formazione e l'azione pastorale in termini di condizione, di influenza reciproca e di contesto necessario.

L'apprendimento del benessere e il benessere dell'apprendimento passa necessariamente attraverso il gruppo che, in quanto gruppo, si racconta. In questo campo ci si sta muovendo a poco a poco: si sta passando, scrive Spaltro, «dal territorio dell'intuizione non apprendibile a quello dell'apprendimento trasmissibile e verificabile. Possiamo chiamare tutto questo, appunto: insegnare benessere oppure qualità dell'apprendere»; ovvero un benessere derivante dall'apprendere ed un piacere di imparare a pensare. «La qualità dell'apprendimento nasce di qui, imparare può essere un piacere, non solo sforzo e sacrificio. Migliorare la qualità dell'apprendimento vuol dire renderlo piacevole o per lo meno più piacevole. Il futuro del benessere potrebbe consistere nel piacere dell'imparare. Ed imparare gruppo coinciderà così con l'imparare benessere».[28] Perché benessere è soggettività, è creatività nell'apprendimento, è apprendere a vivere in gruppo, cioè «in uno spazio e in un tempo sovrani, su cui [...] il soggetto esercita una propria sovranità. Questa è la dimensione fondamentale del benessere soggettivo che possiamo chiamare la ricchezza psichica. Dal territorio a due dimensioni, quantitativo, obiettivo, colpevolizzante e a somma zero del malessere, si sta passando allo spazio a più dimensioni, qualitativo, soggettivo, motivante e a somma variabile. Solo affacciandosi al plurale è possibile concepire una formazione al benessere».[29]

Ma tutto questo è possibile perché gruppo è narrazione e narrazione è gruppo. Raccontarsi non solo è vitale, costruisce le nostre «identità narrative» (P. Ricoeur), ma ancor più è benessere, è cambiamento, «aiuta a vivere» (R. Tonelli). «È – come scrive Enzo Biemmi – un modo prezioso di prendersi cura di sé. È la modalità più umana di "darsi forma" e di "mantenersi in forma", disegnando e ridisegnando incessantemente i lineamenti di quel volto personale di cui siamo artefici e responsabili. In questa incessante opera del far nascere se stessi il racconto ha un effetto energetico dalle differenti connotazioni. [...]. Ha funzione comunicativa e *costitutiva* di un gruppo, di una comunità. [...]. Ha funzione di iniziazione. Impariamo raccontando, a fare la nostra storia, a tessere la trama, dando alla vita un titolo, con dei capitoli, come se fosse un romanzo. Questo esercizio ci aiuta a vivere continue transizioni, ad abbandonare senza paura alcune certezze per lanciarci su spazi nuovi ed inesplorati, a congedare l'accessorio per concentrarci sull'essenziale, a vivere i lutti per nuove nascite. Raccontarsi è uno dei più alti atti formativi».[30]

[1] E. Spaltro, *Conduttori. Manuale per l'uso dei piccoli gruppi*, Milano, Franco Angeli 2005, p. 23.

[2] Il *pensare gruppo* è, per l'autore, «il rifiuto di quella concezione del pensiero come fatto puramente individuale e solitario e come la costruzione di un'idea di pensiero che si estenda oltre i confini individuali e comprenda il gruppo (*group thinking*, pensiero di gruppo) e l'irrazionalità (l'intelligenza emotiva o il linguaggio emotivo)»: E. Spaltro, *Il gruppo. Sintesi e schemi di psichica plurale*, Bologna, Pendragon 1999, p. 12.

[3] È quanto ho cercato di sviluppare nei due precedenti contributi: *Raccontarsi per raccontare: perché* [I] e *Raccontarsi per raccontare: la prospettiva autobiografica* [II], in *Catechesi* 77 (2007-2008) 4, 26-41 e 5, 56-69.

[4] Per quello che segue mi rifaccio a riflessioni,

esperienze e considerazioni sviluppate, in questi ultimi anni, insieme con la prof.ssa M. Lobascio nel contesto di comuni attività di formazione: M. Lobascio, *"Raccontarsi" nella comunità ecclesiale. Esperienze di formazione permanente in Puglia: con operatori pastorali, nella vita consacrata, tra giovani preti*, in P. Zuppa - S. Ramirez (edd.), *Autobiografia e formazione ecclesiale*, Roma, Vivere In 2006, pp. 101-132; M. Lobascio - P. Zuppa, *Formarsi, ma come? Riflessioni dall'esperienza*, in *Rivista di Scienze Religiose* 20 (2006) 433-444; *"Iniziarsi a..." raccontando di sé. Formazione ecclesiale in Puglia*, in *Adultità* 25 (2007) 207-211; *Gruppi che si raccontano: una prospettiva pedagogico-formativa. Riflessioni dall'esperienza* (Relazione al Seminario di Studio su *"La narrazione tra tradizione cristiana e post-modernità"*, Dipartimento di Antropologia Cristiana della Facoltà Teologica di Sicilia, Troina 1-2 febbraio 2007).

[5] A. Aymard, *Gruppi*, in *Dizionario di psicosociologia*, a cura di J. Barus-Michel - E. Enriquez - A. Lévy, Milano, Cortina 2005, pp. 125-140, qui p. 126. Cf anche G. Contessa, *Psicologia di gruppo. Modelli e itinerari per la formazione*, Brescia, La Scuola 1999.

[6] A. Aymard, *Gruppi*, p. 127.

[7] G. Contessa, *Psicologia di gruppo*, pp. 18-20: «Kurt Lewin: il "padre" dei gruppi».

[8] In questo senso può risultare assai interessante la definizione che Lewin stesso dà del gruppo: «un insieme (o totalità) dinamico costituito da individui che si percepiscono vicendevolmente come più o meno interdipendenti per qualche aspetto»: K. Lewin, *Teoria e sperimentazione in psicologia sociale*, Bologna, Il Mulino 1972. Su Lewin e la teoria del campo (field theory) applicata al gruppo, cf Ch. Michelot, *Lewin Kurt* (1890-1947), in *Dizionario di psicosociologia*, pp. 478-491.

[9] G. Contessa, *Psicologia di gruppo*, p. 6.

[10] E. Spaltro, *Gruppi e cambiamento*, Milano, Etas Kompas 1971.

[11] M. Castiglione, *La ricerca in educazione degli adulti. L'approccio autobiografico*, Milano, Unicopli 2002, p. 123. Sull'importanza, il ruolo e la cura del *setting* nei laboratori autobiografici, cf anche L. Di Gregorio, *Intersoggettività in prassi: i Laboratori di Autobiografia Formativa (L.A.F.)*, in V. A. Baldassarre - L. Di Gregorio - A. Ch. Scardicchio, *La vita come paradigma. L'Autobiografia come strategia di Ricerca-Form-Azione*, a cura di V.A. Baldassarre, Modugno (Ba), Edizioni dal Sud 1999, pp. 139-190, qui pp. 174-177: *Il setting formativo del LAF.*

[12] I. Gamelli, *A scuola con la propria storia*, in L. Formenti - I. Gamelli, *Quella volta che ho imparato*, Milano, Cortina 1998, pp. 43-64, qui p. 49.

[13] M. Castiglione, *La ricerca in educazione degli adulti*, pp. 123-124.

[14] L. Formenti, *La formazione autobiografica. Confronti fra modelli e riflessioni tra teoria e prassi*, Milano, Guerini e Associati 1998, p. 17.

[15] Cf I. Gamelli, *A scuola con la propria storia*, p. 50.

[16] D. Demetrio, *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Milano, Cortina 1995, p. 114.

[17] Cf E. Spaltro, *Conduttori*, p. 59.

[18] L. Meddi, *Catechesi. Proposta e formazione della vita cristiana*, Padova, Messaggero 2004, p. 317. Cf anche R. Tonelli, *Gruppi giovanili ed esperienza di Chiesa*, Roma, LAS 1983; U. De Vanna, *In gruppo. Manuale per animatori e "giovani leader"*, Torino-Leumann, Elledici 1999[2]; E. Biemmi, *Per non morire di catechesi. Le attenzioni per chi è guida di adulti*, in *Evangelizzare* 22 (1995-1996) 308-310.

[19] In riferimento a *Mc* 3,14 («Ne costituì dodici che stessero con lui») sarà un caso, ma 3,14 è il *diametro* del cerchio. Scrive Spaltro: «Se usiamo una metafora come quella del cerchio, possiamo concepire il T-group come un diametro che consente dall'interno del cerchio (società?) di collegare i concetti [...] [di] soggettività, pluralità, complessità. [...] [Essi] hanno bisogno di un gruppo che agisca come diametro e metta insieme dal di dentro concetti separati dal di fuori. [...]. Soggettività, pluralità e complessità non sono chiari in una cultura di coppia. Hanno bisogno di un'alfabetizzazione al gruppo e il T-group svolge questo ruolo»: E. Spaltro, *Conduttori*, p. 74.

[20] Cf D. Demetrio, *Presentazione*, in L. Formenti - M. Giusti - B. Mapelli (edd.), *Narrazioni. Racconti di religione e spiritualità, storie di sofferenza e di cura, dialoghi fra generi e generazioni*, Guerini e Associati, Milano 2002, pp. 7-8, qui p. 8.

[21] A. Cencini, *Raccontare e raccontarsi: dalla scoperta del senso all'attribuzione di senso* (II), in *Tredimensioni – Psicologia Spiritualità Formazione* 5 (2008) 1, 20-33, qui p. 28.

[22] Cf M. Lobascio - A. Sabatelli - P. Zuppa, *Formazione ecclesiale e società del benessere*, in *Rivista di Scienze Religiose* 18 (2004) 429.

[23] M. Lobascio, *Formare alla comunità cristiana: dai "corsi di preparazione" alle "comunità di apprendimento". L'esperienza-ricerca tra partecipanti ed esperti della terza sessione*, in U. Margiotta - P. Zuppa - S. Calabrese (edd.), *Pietra che cammina. Diventare comunità oggi*, Roma, Vivere In 2007, pp. 91-119, qui p. 98.

[24] Ibid., p. 109.

[25] G. Crea - F. Mastrofini, *Animare i gruppi e costruire la comunità. Indicazioni e metodi per una leadership responsabile*, Bologna, Dehoniane 2004, p. 10.

[26] Tale accostamento, come osserva acutamente il giovane ecclesiologo pugliese Vito Mignozzi, «apparentemente estraneo [...] al panorama della teologia o all'argomento in questione, di fatto però apre delle prospettive ermeneutiche oltremodo interessanti anche in riferimento al cristianesimo»: V. Mignozzi, *Tratti di un volto. La sacramentalità come stile ecclesiale*, in *Rivista di Scienze Religiose* 22 (2008/1), in stampa. Scrive a riguardo Ch. Theobald: «L'approccio stilistico ci permette di non ridurre il cristianesimo al suo insegnamento dottrinale, ma di onorare *l'insieme della vita cristiana sia nelle sue espressioni singolari*

e plurali, sia in quelle relazionali e socio-politiche. Si annuncia qui il principio di concordanza *tra la forma e il contenuto*. [...] Sotto questo punto di vista, l'impresa teologica di legare "cristianesimo" e "stile" mostra una sua intrinseca pertinenza, e non meno una sua urgenza davanti alla percezione del fatto che i mutamenti storici, che contrassegnano la modernità e il post-moderno, non riguardano solo la forma culturale del cristianesimo, ma anche il suo contenuto»: *Il cristianesimo come stile. La teologia nella post-modernità*, in *Il Regno-Attualità* 14 (2007) 490-501, qui p. 491; per la pubblicazione integrale dello studio di Ch. Theobald, cf *Teologia* 32 (2007) 280-303.

[27] S. CALABRESE, *Con-testi ecclesiali e formazione*, in ASSOCIAZIONE ITALIANA CATECHETI, *Catechesi e formazione. Verso quale formazione a servizio della fede?*, a cura di S. Calabrese, Torino-Leumann, Elledici 2004, pp. 91-112, qui pp. 92-93. Per una visione (e un'analisi) d'insieme del "sistema educativo ecclesiale" in atto, cf. anche L. MEDDI, *Catechesi*, pp. 197-222.

[28] E. SPALTRO, *Conduttori*, p. 215.

[29] Ibid., p. 217. Su questi temi, cf anche R. PAGANELLI, *Formare i formatori dei catechisti. Valori e itinerari sottesi al processo formativo*, Bologna, Dehoniane 2002, pp. 268-270: *I poteri della formazione*.

[30] E. BIEMMI, *Raccontarsi per vivere*, in *Evangelizzare* 27 (1999-2000) 158-161, qui pp. 160-161.

NOVITÀ

Associazione Italiana Catecheti

PLURALITÀ DI LINGUAGGI E CAMMINO DI FEDE

a cura di Giuseppe Biancardi

Il volume raccoglie le riflessioni maturate al Convegno nazionale dell'Associazione Italiana Catecheti (Torre Annunziata, settembre 2007). Il testo, però, non comprende soltanto il lavoro svolto nel corso del Convegno, ma anche altri contributi ispirati al tema congressuale.
Il tema del linguaggio religioso cristiano occupa ormai da qualche decennio una parte significativa del dibattito teologico-pastorale, perché si è preso atto del suo stato di crisi.
Il testo offre il suo contributo all'approfondimento di studi che risultano ben lungi dall'essere completi ed esaustivi.

Pagine 256. € 15,00

Bruno Barberis - Andrea Fontana

LA BIBBIA, IL LIBRO DELLA CATECHESI E DELLA VITA CRISTIANA

L'opuscolo offre alcune notizie essenziali per introdurre alla lettura della Bibbia in modo corretto ed efficace.
I criteri esposti nelle sei brevi schede costituiscono la base di lettura per tutti i cristiani. Favoriscono un primo contatto con la Bibbia e hanno lo scopo di far nascere il desiderio di approfondirne la lettura.

Pagine 80. € 6,00

ELLEDICI

CORSO FRANCIA 214 - 10098 CASCINE VICA (TO)
TEL 011.9552111 - FAX 011.9574048
E-MAIL: vendite@elledici.org - INTERNET: www.elledici.org

IL LINGUAGGIO RELIGIOSO NELL'ORIZZONTE ERMENEUTICO

Zelindo Trenti

PREMESSA

L'educazione religiosa è oggi verificata su tanti versanti; quello del linguaggio e della sua significatività è uno dei più esposti.

Interventi precedenti hanno richiamato la modalità specifica di esprimersi da parte della religione e della fede.

Ora ci poniamo la domanda: il credente che dice Dio che cosa intende dire? Lui stesso che pronuncia quel nome quale consapevolezza ne porta? È in grado di precisarlo? Quello che dice ha senso?

Le riflessioni tendono a fondarne la legittimità, fanno il punto sulla ricerca attuale, portando l'analisi sui riferimenti qualificanti dell'elaborazione ermeneutica, fino ad evidenziarne la legittima confluenza nel linguaggio religioso.

Proponiamo le linee di svolgimento:

– La persona a perno del processo ermeneutico.

– Precomprensione e dialogo – circolo vizioso?

– Fusione di orizzonti nell'articolazione del linguaggio.

– L'approdo del linguaggio non è il testo, è l'esistenza.

– L'orizzonte credente e il linguaggio religioso.

1. ALCUNE CONSIDERAZIONI PREVIE[1]

a) È importante tener presente che *la stessa interpretazione interiore avviene per gradi*; si definisce faticosamente; affiora quasi facendosi spazio e chiamando progressivamente per nome le concezioni che man mano si delineano, dapprima molto confusamente. La ricerca sul linguaggio ha rilevato che la parola vi appare come una luce chiarificatrice e risolutiva del progressivo elaborarsi della comprensione.

L'esperienza si profila come lo sfondo vasto e indefinito, in cui man mano la parola si staglia dando rilievo preciso e contorni definiti alle cose. L'intuizione biblica (Gn 2) appare in tutta la sua luminosa chiarezza: l'uomo chiama per nome le cose e solo allora esse emergono dal caos e dall'indistinzione; ma proprio allora egli prende coscienza della propria distinzione e signoria rispetto al mondo.

Il singolo è portatore di una originalità per sé incomparabile, che ha una propria organicità e compattezza.

b) *Il singolo è definito per l'originalità della sua presenza al mondo* in cui è immerso.

L'esperienza personale, soprattutto quella interiore, può oggi avvalersi di piste straordinariamente illuminanti. Il singolo è portatore di una originalità per sé incomparabile, che ha una propria organicità e compattezza. In un normale processo di maturazione l'unità della persona, il suo organico strutturarsi avvengono sulla base di un riferimento unitario, tanto più significativo e operante quanto più appassionata e intensa è la percezione con cui lo si sente urgere alla propria vita. È sulla base di una sensibilità inedita che ciascuno conferisce nome alle cose; in un'enfasi frequente si dice che dà senso al mondo: ne fa il proprio mondo. La presenza delle cose non ha volto: aspetta che il singolo glielo conferisca.

La presenza delle cose non ha volto: aspetta che il singolo glielo conferisca.

c) Per quanto *le cose abbiano un proprio spessore* e una propria verità; da rispettare e accogliere.

È il versante alternativo che non può essere affidato alla soggettività senza svuotarlo.

Le cose non hanno un volto; hanno tuttavia una presenza, uno spessore e una consistenza propri; una conoscenza genuina li avverte, li esplora, li assume: lasciandoli o facendoli parlare.

La riflessione recente, fenomenologica ed esistenziale soprattutto, ha insegnato a portare l'esplorazione con rigore.

Ci sono situazioni, esaltanti o penose, che sottendono una propria verità; la lasciano trasparire quando vengano analizzate con l'intento di rispettarle; e tuttavia di capirle nelle componenti lontane e imprecisabili che le attraversano. La loro rispondenza più o meno adeguata alle esigenze del soggetto dipende evidentemente dal punto di vista e dall'interesse della persona; ma non meno obbligatoriamente dalle condizioni reali e costitutive dei dati di fatto.[2]

La verità della situazione è determinata inscindibilmente dal doppio fattore.

L'intero processo si risolve per la persona nel dare realizzazione alle proprie possibilità a confronto con un mondo che la sollecita e le si spalanca davanti. Le scelte che di fatto mette in atto sono obbligatoriamente comandate dal progetto che qualifica il suo esistere, esplorate tuttavia con il rispetto profondo della realtà che incontra e che assume.

d) *Il riferimento alla "tradizione" resta fondamentale.*

Chi guardasse solo alla persona, ai suoi dinamismi psicologici, alle sue istanze esistenziali mancherebbe radicalmente il processo educativo che la ricerca ermeneutica comporta.

La persona ha risorse interiori, potenzialità pressoché illimitate di sviluppo: ma la persona è strutturalmente relazionata.

La legge del suo sviluppo è anche relazionalità obbligata con l'orizzonte di vita che le è proprio, da cui attinge stimoli e orientamenti risolutivi per la sua maturazione. Per cui come vanno accuratamente studiati i dinamismi interiori, vanno anche esplorate le condizioni esteriori, va integrato il riferimento alternativo. Il riferimento a *"nuove conoscenze"* è generico e tuttavia fondante del processo ermeneutico.

Il procedimento ermeneutico parte dal soggetto, dalla domanda che gli si impone.

La persona cresce, si sviluppa e si orienta a confronto con...

In sintesi, quindi, il procedimento ermeneutico parte dal soggetto, dalla domanda che gli si impone, che è chiamato ad identificare con chiarezza. È sulla domanda che si giustifica e si definisce il ricorso alla tradizione, come pure prende avvio la ricerca anche attuale: le conoscenze elaborate nella tradizione non vengono rivisitate per se stesse, ma in vista della risposta: cosicché nel ritorno sulla persona, nella novità che la ricerca le ha consentito, si chiude il "circolo ermeneutico".[3]

2. IL CIRCOLO ERMENEUTICO

2.1. Le precomprensioni nel soggetto

Di fronte alle cose, alla realtà nel suo complesso, la persona è sollecitata a prendere atto di quanto le si propone: a comprendere; quando una realtà è portata alla comprensione diciamo che ha un senso.[4]

Naturalmente la realtà ha un senso per l'uomo che la interpreta; per cui il senso di per sé appartiene all'uomo, sia pure in relazione a... A loro volta le cose cui diamo un senso sono immerse nel mondo che è loro proprio. Conoscerle vuol dire farle emergere dalla situazione globale per evidenziarne la singolarità. E tuttavia l'uomo che le conosce le interpreta sulla base di proprie pre-comprensioni e pre-visioni progettuali.

La realtà ha un senso per l'uomo che la interpreta; per cui il senso di per sé appartiene all'uomo.

Esemplificando: se controllo la cartina per andare alla stazione, non studio tutte le strade di Roma, e neppure le più importanti; identifico quella o quelle che mi portano di fatto alla stazione. Il senso dunque non è nelle strade; è nel mio progetto di arrivare a destinazione e il senso che verifico nell'analisi delle strade riguarda esattamente la loro direzione verso la stazione.

L'esemplificazione molto semplice mette però in luce alcuni presupposti: la ricerca delle strade mi si propone perché ho un viaggio preciso da intraprendere, su cui so già parecchie cose: dove voglio arrivare, il mezzo che privilegio per andarci, il tempo opportuno... Fra tutte le strade romane hanno senso quelle che consentono l'attuazione del mio progetto.

In questo senso il mio progetto dà senso al mondo in cui vivo. E contemporaneamente esso evidenzia una gamma notevole di pre-conoscenze che giustificano il mio atteggiamento, a cominciare della stessa scelta della cartina che esploro, dal treno che scelgo, da innumerevoli precauzioni che metto in atto, compresso l'acquisto del biglietto ferroviario... E ancora un'osservazione: il controllo preciso della cartina mi consente di fare finalmente il punto circa la strada da percorrere.

Osservazioni semplici come quelle raccolte mettono a fuoco un fatto di capitale importanza. Conosciamo sulla base di un cumulo di conoscenze previe; nuove indicazioni arricchiscono e integrano un quadro conoscitivo già in nostro possesso.

Alla fine mi metto su una certa strada, mi oriento ad un certo percorso a partire da un interesse iniziale, da una domanda che mi sono posto per realizzare un preciso progetto. Le nuovo acquisizioni non sono esteriori alla mia ricerca: l'hanno integrata, vi hanno risposto. Hanno completato la mappa conoscitiva che mi premeva conseguire. Sono entrate a far parte integrante del mio mondo operativo: sono partito da domande aperte per realizzare un progetto, concludo con risposte appropriate per metterlo in atto.

L'orizzonte da cui muove colui che conosce è complesso. Anche più impenetrabile è l'orizzonte dell'interlocutore.

Mi sono trovato a perno di una circolarità singolare: tutto si è svolto all'interno del mio mondo conoscitivo: sono partito dalle mie incertezze e sono giunto a darmi alcune sicurezze.

Un circolo vizioso? Tutt'altro. Un circolo così virtuoso che mi consente di intraprendere con serenità un viaggio programmato, di cui mi sono garantiti indispensabili requisiti.

Se la riflessione si allarga dal dato familiare e consueto alla comprensione di tutto un patrimonio culturale che man mano accresce e garantisce il mio orizzonte interpretativo, la logica e il procedimento restano sostanzialmente gli stessi.

Un seguito di considerazioni assolutamente semplici che tuttavia illustrano una delle intuizioni più feconde elaborate acutamente dalla riflessione heideggeriana.[5]

2.2. Le precomprensioni nell'interlocutore

L'orizzonte da cui muove colui che conosce è dunque singolarmente complesso. Anche più provocante e sotto molti aspetti impenetrabile è l'orizzonte interpretativo dell'interlocutore, che pure è attraversato da precomprensioni molteplici e tipicamente sue, con cui è indispensabile fare i conti.

Un dialogo che si voglia instaurare, anche con la migliore disponibilità, non ha trasparenza immediata. Le mie e le sue precomprensioni si frappongono come schermo, spesso e opaco, al nostro comprenderci. Un fatto che l'esperienza consueta rileva. Qualunque conversazione ne offre spesso prova evidente: «non mi sono spiegato», «non era esattamente quello che intendevo», «volevo dire un'altra cosa»...

Una comprensione reciproca si elabora faticosamente. Tiene conto di condizioni indispensabili che la possono progressivamente favorire. A cominciare dal fatto che l'altro è depositario di disponibilità libera e gratuita: può accedere all'incontro con gli atteggiamenti più diversi, che vanno dalla semplice curiosità, alla partecipazione, all'accoglienza... Nei casi più felici l'incontro con l'altro è presa d'atto del suo segreto: può maturare una partecipazione

che consente di entrare in sintonia, di partecipare anche emotivamente al dialogo che si instaura.

Le annotazioni si possono moltiplicare. Risulta indispensabile elaborare condizioni in grado di rendere "permeabile" il mondo interiore dell'uno rispetto al mondo interiore dell'altro. Gadamer ha parlato di fusione di orizzonti, proponendo un seguito di considerazioni che ci proponiamo di rivisitare, analizzando un interlocutore singolare che è il testo scritto.

3. FUSIONE DI ORIZZONTI NELL'ARTICOLAZIONE DEL LINGUAGGIO

3.1. Il testo scritto

Il testo fissa il fluire del pensiero. Sotto un certo aspetto rende definito e oggettivo un processo che nella comunicazione diretta resta fluido e progressivamente sempre più definito. Inoltre appena il pensiero si fissa nella scrittura, l'espressione sposa un linguaggio peculiare e ne assume le caratteristiche. Lo stesso autore, appena scrive il suo pensiero, è in grado di guardarlo nell'alterità che gli ha conferita. Fra il testo e il suo autore si è operata una distanza.

L'incontro col testo non è più l'incontro con l'autore: naturalmente reca il segno di una individualità da cui è scaturito; ma di per sé questa resta sullo sfondo. In primo piano s'impone il testo, così come la stesura lo esprime.

Il testo ha una sua articolazione che il lettore può esplorare a partire da interessi e intenzionalità le più diverse.

Il testo dice qualcosa e questa si può analizzare con i normali criteri di ogni interpretazione. Di fatto assume una struttura oggettiva e questa è rivelativa del contenuto. Come ogni struttura può essere analizzata secondo criteri molteplici, con i metodi più diversi, a partire dall'intenzione, non più dell'autore, ma dello stesso lettore.

Il testo, insomma, ha una sua articolazione che il lettore può esplorare a partire da interessi e intenzionalità le più diverse: sottolinea la responsabilità del soggetto. E tuttavia si tratta di ricuperare la verità del testo; di dare piena risonanza ad una proposta che viene attraverso il testo, rispettandolo il più possibile. Donde tutte le tecniche di corretta interpretazione da applicare perché il testo riveli il suo "segreto".

Si potrebbe anche risalire all'intenzione e allo stato d'animo dell'autore; e comunque a partire dal testo tentare di ricostruire la personalità che ne è all'origine. Per lo più lo stesso autore e comunque il suo scritto attuale è centrato su un preciso argomento, un contenuto che ha inteso comunicare. Anche quest'attenzione può riuscire illuminante.

Comunque ciò che si impone è l'analisi del "mondo del testo", per capirlo rispettandolo. Senza la presunzione che il testo parli nella sua asettica oggettività. Il mondo del lettore resta previo al mondo del testo e ne orienta obbligatoriamente le considerazioni e le conclusioni.

Dunque l'oggettività è sempre filtrata. È certo un limite; ma anche una condizione che fa esplodere le virtualità del testo e lo fa parlare secondo accentuazioni sempre inedite. Costituisce la

condizione della vitalità e della virtualità di tutto il confronto culturale.

Dove il lettore è impegnato a ricuperarne precisamente la proposta dovrà mettere in atto le tecniche appropriate di ricostruzione "oggettiva".

Sotto il profilo tematico le regole dell'ermeneutica tradizionale sono sempre valide; prima fra tutte la considerazione che le parti si spiegano a confronto con il tutto e il tutto si comprende nell'analisi della parti. In termini indicativi può quindi risultare un buon procedimento quello che un primo accostamento alle parti tende ad intuire il significato unitario dell'insieme, per riprendere poi a partire da una visione unitaria e organica l'analisi delle singole parti.

L'orizzonte interpretativo del lettore e il mondo del testo possono essere inizialmente distanti.

In questo processo si ricostruisce ma mano l'incontro con il testo. Proprio questa circolarità continua evidenzia anche nel rapporto con un testo una indispensabile sintonia e una progressiva appropriazione di un mondo nel quale man mano il lettore in grado di entrare.

3.2. Fusione di orizzonti nella comprensione

L'orizzonte interpretativo del lettore e il mondo del testo possono essere inizialmente distanti e divaricati: si tratta di elaborare un orizzonte condiviso in cui testo e lettore si trovino in sintonia.

Nel tentativo di indicare una mediazione utile alla riflessione e significativa per la prassi operativa propongo a grandi linee una essenziale rivisitazione del processo ermeneutico.

La prima considerazione concerne l'unità del rapporto testo-interprete del testo. Non c'è interpretazione che non si muova su una pre-comprensione che il lettore porta inevitabilmente con sé. Quando accosta un testo, egli muove da una situazione interpretativa propria che la proposta offerta dal testo tende a modificare in un circolo che parte dall'interprete e ritorna all'interprete.

Se la comprensione risulta autentica la distanza fra testo e lettore si risolve: «Il circolo non ha dunque un carattere formale, non è né soggettivo né oggettivo, ma caratterizza la comprensione come un'interazione del movimento della trasmissione storica (portata dal testo) e del movimento dell'interprete».[5]

Costituisce una prima acquisizione da decifrare e illustrare.

Ogni comprensione muove da una situazione interpretativa, segnata da determinati limiti e possibilità che recano un certo bagaglio conoscitivo sempre parziale. A proposito di un tema che si va esplorando, ciascuno porta con sé una certa storia, la sua: «Il comprendere è, nella sua essenza, un processo che è inserito entro questa storia e ne deve tener conto».[6]

Quindi la situazione reale è sempre definita da un certo orizzonte, ha determinate conoscenze, manca di altre, ha peculiari risorse e limiti di interpretazione...: ha un proprio orizzonte interpretativo che non è statico, ma si muove, si dilata man mano che accedono ulteriori acquisizioni.

Ogni comprensione muove da una situazione interpretativa, segnata da determinati limiti e possibilità.

L'incontro con un testo, con una tradizione precedentemente sconosciuti avviene sulla base di una certa sintonia, su uno spazio di reciproca intesa e comunicazione.

La comprensione che ne risulta – è stato appena notato – non è soggettiva e non è oggettiva; rappresenta il nuovo orizzonte interpretativo cui è giunta la persona che sta decifrando un qualunque argomento... E quando l'argomento mette in gioco il passato, una qualunque tradizione, proprio questa costituisce lo sfondo su cui si elabora la comprensione attuale.

L'orizzonte del presente non si costruisce in modo indipendente, separato dal passato.

Giustamente Gadamer rileva: «L'orizzonte del presente non si costruisce dunque in modo indipendente, separato dal passato... La comprensione invece è sempre il processo di fusione di questi orizzonti che si ritengono indipendenti tra loro».[8]

La ricerca ermeneutica pone dunque le premesse per superare in radice la polarità che stempera la ricerca, isolandola su l'uno o l'altro dei due versanti. La priva, di conseguenza, dell'unità costitutiva di ogni autentica acquisizione, che comporta contemporaneamente un *dato nuovo ricevuto ed un'elaborazione nuova delle acquisizioni già possedute*. Comporta la formazione di un nuovo orizzonte interpretativo che raccoglie nella coscienza del soggetto l'apporto ricevuto.

Risulta dunque evidente che il nuovo orizzonte unifica la coscienza precedente del soggetto nella nuova proposta che gli è giunta: persona e dottrina, coscienza e contenuto, hanno camminato assieme in un processo unitario, hanno elaborato un orizzonte che ha integrato il nuovo contenuto nella coscienza del soggetto: ha dunque mutato l'orizzonte interpretativo del soggetto.

Considerazioni che valgono per ogni ricerca, quella religiosa compresa. Nuove acquisizioni operano un cambiamento a livello di comprensione; pongono le premesse conoscitive per un'eventuale revisione di vita: applicabile quindi ad un'esplicita finalità educativa anche religiosa.

4. L'APPRODO DEL LINGUAGGIO NON È IL TESTO, È L'ESISTENZA

4.1. L'esperienza e il suo procedimento dialettico

Alla confluenza dell'intero processo sta un'esperienza rinnovata.

All'inizio del processo sta un'esperienza che si intende rinnovare. Tutto il processo ruota attorno alla modificazione dell'esperienza, al cambiamento del soggetto; in termini religiosi alla conversione dell'uomo.

Provo a tracciarne un'elaborazione esemplare.

È importante assumere la premessa teoretica della presenza di Dio che fermenta l'esistenza; di cui la persona porta una certa, magari vaga, intuizione. Che si tratta di risvegliare e di rendere cosciente tanto che la persona stessa ne esiga la comprensione più esplicita.

È il momento della domanda, alla cui corretta formulazione sovrintende

l'educazione. È a questo punto che l'intervento educativo aiuta la persona ad orientarsi nel tentativo di avere risposta alla sua percezione ancora indefinita e imprecisa del richiamo interiore di Dio, inscritto, ad esempio, nell'urgenza di trovare senso definitivo al proprio esistere.

E a questo punto viene provvidenzialmente in soccorso la ricca tradizione catechistica, che ha le armi sufficientemente affinate per orientare la domanda e farla convergere verso una ricerca proficua e magari risolutiva.

È il momento della dichiarazione anche esplicita, naturalmente pertinente e proporzionata, dell'annuncio: questo può attingere all'intero deposito della tradizione, alle sue fonti e alla loro elaborazione teoretica, dove risulti opportuno e illuminante per trovare indicazioni suggestive ed efficaci alla comprensione e all'appropriazione che la persona va perseguendo.

Dove queste indicazioni risultano significative e le consentono di elaborare una propria interpretazione della proposta cristiana si è conseguito uno degli obiettivi centrali della catechesi: quello di consentire alla persona di appropriarsi dei contenuti della fede cristiana; resterà tutto lo spazio da percorrere perché li metta in atto, li traduca in una proposta di vita, capace magari di appassionarla.

4.2. L'esperienza nella sua elaborazione originaria: accesso al linguaggio

E un'ultima considerazione.

Una nuova acquisizione non può dirsi possesso e competenza propria della persona fino a quando non si traduce in linguaggio. La parola verifica l'appropriarsi interiore e personale di quanto acquisito.

Ma il linguaggio a sua volta comporta un processo, al cuore stesso di ogni consapevolezza che la persona va man mano assumendo. Uno dei grandi studiosi del linguaggio l'ha espresso con perentoria chiarezza: «La relazione del pensiero con la parola è prima di tutto non una cosa, ma un processo; questa relazione è un movimento del pensiero alla parola e viceversa dalla parola al pensiero... Il pensiero non si esprime nella parola ma *si realizza* nella parola. Si potrebbe perciò parlare di un divenire del pensiero nella parola».[9]

Vygotskij ha così evidenziato una delle leggi fondamentali dell'acquisizione intellettuale e della consapevolezza personale; non avviene per giustapposizione di un'idea, comunicata dall'esterno, che aderisce in qualche modo al nostro patrimonio culturale o al nostro orizzonte conoscitivo. Il pensiero si traduce in parola, e questa a sua volta in pensiero, attraverso uno sviluppo interiore che caratterizza e qualifica il soggetto: ogni soggetto che apprende e progressivamente matura il proprio patrimonio di idee e di prospettiva umana.

È importante assumere la premessa teoretica della presenza di Dio che fermenta l'esistenza.

Cosicché l'obiettivo dell'educazione religiosa appare del tutto velleitario se non si sposa con le leggi della vita e si impegna a realizzarle e a promuoverle. [10]

Ma le leggi della vita – ci dicono le scienze umane – quelle ermeneutiche e quelle linguistiche, comportano processi di sviluppo che sono propri di ogni persona in tutta l'elaborazione faticosa e progressiva del proprio patrimonio personale e della propria prospettiva ideale.

In quanto la fede si propone di penetrare e fermentare l'esistenza nel suo processo di piena maturazione religiosa e cristiana c'è da domandarsi se abbia altra traccia da percorrere all'infuori di quella che Dio stesso ha iscritto nella vita, compresa la vita di fede...

5. IL LINGUAGGIO DELLA FEDE

5.1. Fusione di orizzonti nell'ambito credente

L'orizzonte della fede è tuttavia singolare per molteplici aspetti. Richiamo i più significativi.

Le fondamentali certezze di cui la fede è portatrice attingono ad una presenza previa che ha illuminato l'esistenza. L'affermazione del Prologo di Giovanni è perentoria: «Veniva nel mondo la luce vera, quella che illumina ogni uomo» (Gv 1,9).

L'esistenza stessa è portatrice di una fondamentale conoscenza di Dio, iscritta nel presagio.

Dunque l'esistenza stessa è portatrice di una fondamentale conoscenza di Dio, iscritta nel presagio, vale a dire in una intuizione ancora indefinita e imprecisa; data più come capacità di interpretazione e di conoscenza che come elaborazione esplicita.

Come avviene in ogni conoscenza puntuale e consapevole, è indispensabile passare attraverso una elaborazione progressiva e faticosa, tipica di ogni acquisizione culturale. Anche la conoscenza religiosa procede secondo le leggi della progressiva consapevolezza ermeneutica fino a trovare la sua formulazione definita in parola, fino diventare linguaggio articolato.

Il processo culturale, nelle sue diverse espressioni, consente di chiamare le cose per nome. Le conoscenze religiose non percorrono un'altra pista.

Da questo punto dei vista il testo biblico è esemplare. L'intera pagina biblica rappresenta una celebrazione epica della presenza di Dio. La narrazione di vicende umane sicuramente singolari mette in campo l'azione straordinaria di Dio: nel racconto dell'Esodo, ad esempio, la sua figura si staglia man mano in un protagonismo evidente: Dio è il grande *actant*[11] che campeggia sovrano su tutta la vicenda. La narrazione ne evidenzia la presenza e la maestà nelle gesta che gli sono attribuite.

Altri brani scavano più nelle pieghe dell'interiorità, dove la sua presenza si fa autorevole e persuasiva: volendo ancora esemplificare, nei salmi la sua presenza è presagita a fermento e vitalità di ogni grande provocazione esistenziale. I salmi spaziano dall'angoscia all'esaltazione, dall'ammirazione alla contemplazione...

Il volto di Dio, la sua figura, prende i lineamenti di una presenza carica di forza e di maestà.

È la narrazione, la poesia, l'immagine che prestano supporto indispensabile ed efficace a presagirne la presenza e intuirne i lineamenti.

Avviene così, proprio nella pagina religiosa per eccellenza, qual è il testo bi-

blico, una singolare fusione di orizzonti: da una parte il presagio e l'aspirazione interiori, per lo più affioranti ma indefiniti; dall'altra la parola scritta che presta un supporto prezioso a raccogliere le suggestioni interiori e nell'àmbito delle diverse tradizioni letterarie, a delineare i tratti del volto di Dio.

Il testo biblico opera una singolare fusione di orizzonti fra scritto rivelato e lettura credente.

Il testo biblico opera allora una singolare fusione di orizzonti fra scritto rivelato e lettura credente. Il testo parla perché il lettore è già predisposto all'ascolto; la comprensione avviene perché la pagina biblica trova immediata risonanza interiore.

Il processo dell'interpretazione può scaturire dall'attenzione interiore, dal richiamo che perviene dall'esistenza; ma può anche risultare sollecitato e, in definitiva illuminato, dalla parola del testo.

Legittimo dunque partire dall'esperienza del credente o dal testo rivelato. La tradizione ha privilegiato il testo, l'annuncio. L'attenzione attuale al soggetto, gli studi e l'analisi dell'esistenza così tipici della nostra cultura, offrono indicazioni preziose per esplorare le tracce dell'interiorità, coglierne le aspirazioni e il presagio e, sulla base della rivelazione, identificarli e chiamarli per nome.

5.2. Fusione di orizzonti e linguaggio della fede

La Rivelazione nei suoi vertici rileva con uno dei grandi profeti – che pure aveva di Dio una concezione vertiginosa – *davvero Tu sei un Dio nascosto – misterioso* –; e ammonisce con l'apostolo Giovanni: *Dio nessuno l'ha mai visto.*

Perciò il linguaggio della fede è interamente metaforico.

Significa che possiamo parlare di Dio, ma non direttamente, bensì indirettamente – metaforicamente. Possiamo dire qualcosa su di Lui e tuttavia sempre attraverso un linguaggio velato, fatto di allusione, di metafora, di simbolo.

L'analisi che Jüngel propone di una metafora attinta dalla tradizione classica mi pare efficace. Se dico che Achille è un leone, mi riferisco ad una realtà che con Achille non ha niente da spartire; e tuttavia mi rendo conto che il linguaggio ha introdotto un accostamento interessante, che il leone dice qualcosa che è proprio di Achille, ne interpreta l'ardimento, la vigoria, il coraggio. Anche se non conoscessi Achille, quella metafora mi rivelerebbe qualcosa di vero circa il personaggio.

Possiamo parlare di Dio, ma non direttamente, bensì indirettamente, metaforicamente.

In modo anche più efficace prendiamo atto che alcuni accostamenti, alcune immagini – soprattutto nelle parabole – risultano rivelativi.[12]

L'immagine biblica del re che invita la banchetto del figlio (Mt 22,1-14), la maestà sovrana e definitiva dei suoi interventi, la novità che l'incontro con lui garantisce a tutti gli invitati, la condanna senza appello che incombe sull'unico che ne disattende le disposizioni sottendono una singolare risorsa creativa del linguaggio. Progressivamente siamo trasferiti dall'im-

magine di un re, quale l'esperienza normale ci fa conoscere, alla maestà di un re che nessuno ha mai incontrato e che tuttavia si impone con una forza di singolare credibilità: la narrazione ci ha progressivamente trasferiti dalla modesta statura di un re terreno alla figura alta e grande dell'unico re, Dio.

La Bibbia ci sostiene nella presunzione di poter parlare legittimamente di Dio.

Fra l'immagine del re, quale l'esperienza ci fa conoscere, e l'immagine di Dio, c'è un margine per quanto piccolo in cui le due realtà si fondono: l'attribuzione della regalità vale per l'uno e per l'altro

Possiamo dire Dio, sia pure in termini molto parziali e approssimativi; e tuttavia possiamo designare realmente qualcosa che gli appartiene in proprio: fra la figura del leone e il coraggio di Achille ce ne passa; eppure in qualche modo l'immagine del leone ci ha consentito di capire qualcosa che qualifica la figura di Achille...

L'esempio mi pare calzante e allo stresso tempo scadente. Fra il leone e Achille c'è una certa proporzione; fra il re terreno e il re celeste non c'è alcuna proporzione. E tuttavia la Bibbia stessa ci sostiene nella... presunzione di poter parlare legittimamente di Dio dove dell'uomo afferma che *a sua immagine e somiglianza lo creò*.

5.3. Il linguaggio della fede interpreta le potenzialità del linguaggio religioso

Dal punto di vista che andiamo perseguendo l'esperienza di fede realizza in pienezza le potenzialità del linguaggio religioso. Vale la pena esplicitarle nei passaggi chiave per rendere più comprensibile l'intero percorso abbozzato.

a) L'esito recente dell'ermeneutica sottende una fondamentale consapevolezza della riflessione tradizionale: interpretare suppone che l'incontro con la realtà quotidiana "nasconda" una più profonda matrice che si sottrae.[13]

b) In àmbito credente, di conseguenza, la precomprensione che guida il cammino dell'interpretazione suppone che oltre i fatti, oggetto di constatazione immediata, ci sia sottesa – nascosta – un'intenzione che li ha voluti; in parole più esplicite che il mondo sia stato offerto all'uomo per recare un messaggio da parte del donatore.

c) La Bibbia intende rendere manifesta questa intenzione: è Parola di Dio. Parola che si avvale necessariamente di mediazioni; quindi ripropone un seguito di fatti, una storia di cui tuttavia offre interpretazione.[14]

La fede è una rilettura – una rivisitazione – della storia, soprattutto personale, illuminata dalla Sua parola.

d) In questo senso la sua parola è rivelativa della Sua presenza e della Sua intenzione ed è rivolta a noi per metterci in grado di capire (interpretare) l'intenzione oltre i fatti.

e) La fede è precisamente una rilettura – una rivisitazione – della storia, soprattutto personale, illuminata dalla Sua parola, accolta con disponibilità. È quindi necessariamente ermeneutica, legge nella vicenda umana la presenza di Dio e la Sua intenzione all'incontro.

6. IN SINTESI

La scelta ermeneutica e l'attuale sensibilità culturale che tende a privilegiarla riportano in primo piano l'attenzione al soggetto e alla sua esperienza.

Nell'àmbito religioso l'esperienza risulta a perno di un processo interpretativo che ne esplora gli aspetti reconditi e tende a chiamarli per nome. È quindi l'atteggiamento credente lo spazio qualificante di un esplorazione attenta del fenomeno religioso e del linguaggio che lo caratterizza.

Inoltre, se si privilegia l'orizzonte ermeneutico, la priorità del soggetto in tutto il suo laborioso processo di progressiva appropriazione della parola, risulta obbligato.

L'esperienza concreta di fede si delinea come il luogo privilegiato di una comprensione autentica del linguaggio religioso. Un'esplorazione attenta del vissuto di fede mette in luce elementi preziosi anche per verificare orientamenti attuali dell'educazione religiosa, magari per comporre insorgenti contrapposizioni che attenuano la stessa forza incisiva della proposta credente.

Nell'attenzione alle precomprensioni che sottendono ogni forma di dialogo, anche con un testo scritto e proprio nel rilevare lo spazio di una possibile fusione di orizzonti, si apre la comprensione autentica da parte del soggetto. Anzi in una considerazione rinnovata dell'esperienza e in una rivisitazione rispettosa della tradizione può trovare composizione quel confronto così angustiante e dibattuto fra tradizione-dottrina e soggetto-processi nell'educazione religiosa, anche ecclesiale. Precisamente nella riflessione sul testo religioso, in particolare sul testo biblico, si delineano le considerazioni più illuminanti per evidenziare che è possibile la complementarità e la reciproca integrazione.

[1] Per un approfondimento del linguaggio nella ricerca ermeneutica, cf Z. TRENTI, *Opzione religiosa e dignità umana*, Roma, Armando 2001; per un'applicazione alla pedagogia ermeneutica: Z. TRENTI - R. ROMIO, *Pedagogia dell'apprendimento nell'orizzonte ermeneutico*, Torino-Leumann, Elledici 2006.

[2] Un'analisi attenta della situazione oggettiva e dell'impegno che propone al soggetto è elaborata in G. MARCEL, *Le mystère de l'être*, Paris, Aubier 1963, in particolare *Le milieu intelligible*, p. 67ss.

[3] Per la specifica applicazione educativa, si veda Z. TRENTI - R. ROMIO, *Pedagogia dell'apprendimento nell'orizzonte ermeneutico*.

[4] M. HEIDEGGER, *Essere e tempo*, Milano, Longanesi 1970, p. 237.

[5] Per cogliere il significato della "scoperta heideggeriana della precomprensione", cf G. GADAMER, *Verità e metodo*, Milano, Bompiani 1995, p. 312.

[6] Resta sempre interessante l'elaborazione di G. GADAMER, *Verità e metodo*, p. 343ss.

[7] Ibid., p. 350.

[8] Ibid., p. 356.

[9] L.S. VYGOTSKIJ, *Pensiero e linguaggio*, Roma – Bari, Laterza 2001.

[10] La catechesi in particolare conosce un dibattito, ribadito fino all'assuefazione, circa l'obbligatorietà dell'integrazione fede-vita nella maturazione della coscienza credente.

[11] È un temine privilegiato da Ricoeur che mi pare singolarmente espressivo.

[12] Cf ad esempio Mt 22.

[13] Quello che Heidegger definisce l'oblio dell'essere: orienta la sua riflessione sul linguaggio, ha offerto lo stimolo più significativo alla ricerca attuale.

[14] A. DUMAS, *Nommer Dieu*, Paris, Cerf 1980, p. 170ss.

Cesare Bissoli

A DIECI ANNI DALLA PUBBLICAZIONE DEL *DIRETTORIO GENERALE PER LA CATECHESI*/4. La *Terza Parte*: la pedagogia della fede

1. QUANDO IL METODO FA PROBLEMA

Uno dei problemi che assillano i catechisti riguarda il metodo da usare. E giustamente. Per due ragioni, una oggettiva ed una soggettiva:

a) *a livello oggettivo*: il metodo, ossia la strada (*odos*) da percorrere perché la Parola di Dio giunga come parola vera ed insieme significativa, è un percorso non così automatico e scontato, è un percorso differenziato e talora complesso, eppure deve poter essere sempre fedele allo scopo che fa da traguardo: che Dio parli veramente al suo popolo (= a questo mia comunità o gruppo) e che questi ne sia coinvolto e si senta felice.

È importante chiarire le idee sul concetto di metodo, nel quadro della "pedagogia della fede" propria di ogni servizio della Parola.

b) Ma vi è anche una *ragione soggettiva*, cioè inerente ai soggetti educanti, catechisti ed altri, che spinge a riflettere più a fondo, una ragione legata ad una situazione ambigua, confusa:

– si avverte come sia diffusa l'imprecisione sullo stesso concetto di metodo, scambiato per tecniche e sussidi;

– qua e là si rende visibile la superficialità di procedimento, sulla base come si sente dire – che «basta un po' di buon senso», od anche: «ciò che importa è spiegare le dottrine della fede riportate dal catechismo e far imparare a memoria le formule», «un bel audiovisivo risolve tutto»...;

– ma si avverte forse ancora di più una inconsapevole sopravalutazione del metodo, nel senso di poggiare sull'impegno pedagogico e didattico del catechista la chiave del successo o dell'insuccesso, con sentimenti quindi di orgoglio o di depressione («i miei ragazzi stanno at-

tentissimi», «i miei sono una disperazione»), come se il buon Dio stesse ai margini, intimorito davanti ad un catechista tutto fare, che ha però il difetto di dimenticare la parabola della Parola di Dio nei diversi terreni, e che in ogni caso «il seme (della Parola) germoglia e cresce; come, egli stesso non lo sa» (Mc 4,27).

Prima conclusione di ordine pastorale. È importante chiarire le idee sul concetto di metodo, visto a sua volta nel quadro della "pedagogia della fede" che è propria di ogni servizio della Parola, e dunque riflettendo in partenza sulla stessa "pedagogia di Dio e di Gesù" nella storia della salvezza. È il filo logico seguito dal *Direttorio Generale per la Catechesi* (DGC) nella *Parte Terza*, cui vogliamo attenerci in questa intervento, completando in tal modo la "rilettura" del documento, già proposta a più riprese nei precedenti fascicoli di questa rivista.[1]

2. COSA INTENDERE PER " PEDAGOGIA DI DIO"

2.1. La storia di una redazione

Ho partecipato direttamente alla ristesura di questa parte terza del DGC dal titolo: «*La pedagogia della fede*». Rispetto alla breve formulazione dell'edizione precedente,[2] *Catechesi Tradendae* nel 1979 affermava che «la gioia della fede in un mondo difficile» la si può ottenere «con la pedagogia originale della fede» (n. 58), con ciò ridimensionando un eccessivo ricorso alle scienze umane e dell'educazione, più precisamente alle "tecniche" educative, attraverso le precise parole che: se è «normale adattare in favore dell'educazione della fede le tecniche sperimentate e perfezionate dall'educazione in quanto tale, occorre tuttavia tener conto in ogni istante della fondamentale originalità della fede».

Al momento della nuova edizione del *Direttorio* (1997) era cresciuta la consapevolezza, non tanto di dover arretrare il contributo delle scienze dell'educazione, cadendo in un rischioso fideismo, ma della necessità di cercare un equilibrio migliore fra componente umana e divina dell'educazione cristiana. Da qui si delineò un progetto espresso nella *Parte Terza* del DGC dal titolo globale «*La pedagogia della fede*» (parte non esistente prima), comprensiva di un capitolo dedicato a «*La pedagogia di Dio, fonte e modello della pedagogia della fede*» (definibile come un capitolo sulla teoria) e del capitolo successivo «*Elementi di metodologia*» (qualificabile come capitolo della applicazione operativa).

Una *seconda conclusione* si potrebbe cogliere, a questo punto: non si può comunicare la fede, riducendo la comunicazione a tecnica; si comunica la fede sapendo che vi è una implicazione stretta, un intreccio indissolubile tra pedagogia di Dio e pedagogia dell'uomo: è la pedagogia della fede appunto.

La trasmissione del Vangelo rimane prima di tutto e sempre opera dello Spirito Santo.

Il panorama che ne esce è ampio e così bene sintetizzato:

«La trasmissione del Vangelo me-

diante la Chiesa rimane prima di tutto e sempre opera dello Spirito Santo ed ha nella Rivelazione la testimonianza e la norma fondamentale. Ma lo Spirito si avvale di persone che ricevono la missione dell'annuncio evangelico e le cui competenze ed esperienze umane entrano nella pedagogia della fede. Ne scaturisce un insieme di questioni ampiamente toccate nella storia della catechesi, a riguardo dell'atto catechistico, delle fonti, dei metodi, dei destinatari, del processo di inculturazione» (DGC 138).

La pedagogia di Dio ha la sua manifestazione alta nel Figlio Gesù Cristo.

Il che conduce ad una *terza conclusione*: questa *Parte Terza*, che è anche a metà tra le cinque che formano il *Direttorio*, non va considerata come un contenuto fra tanti, ma come una dimensione che deve illuminare ed animare tutto il resto. È l'atto catechistico nella totalità delle sue parti che si propone come atto pedagogico presieduto dall'azione di Dio e reso operativo dall'azione dell'uomo.

2.2. La pedagogia dal punto di vista di Dio

È importante notare subito che il costrutto «pedagogia di Dio» o pedagogia divina non è una proiezione umana in Dio: appare all'interno della Rivelazione. Dio si manifesta in relazione all'uomo (umanità) come un educatore, i cui tratti, così frequenti e stabili lungo i due Testamenti, radunati insieme giustificano quasi una teoria dell'agire educante di Dio, quella che in termini umani chiamiamo pedagogia, qui «pedagogia di Dio»: «In analogia alle usanze umane e secondo le categorie culturali del tempo, Dio nella Scrittura viene visto come un padre misericordioso, un maestro, un saggio (cf Dt 8,5; Os 11,3-4; Pr 3,11-12) che assume la persona – individuo e comunità – nella condizione in cui si trova, la libera dai legami del male, la attrae a sé con vincoli di amore, la fa crescere progressivamente e pazientemente verso la maturità di figlio libero, fedele e ubbidiente alla sua Parola» (DGC 139).

Quarta conclusione per il catechista: far incontrare una persona con Dio significa mettere al centro e far propria la relazione che Dio stesso ha con la persona; cioè, comporta l'essere consapevoli che il piano di salvezza di Dio è anche un progetto educativo che fa crescere verso di Lui. Come segnali educativi – sempre alla luce della Bibbia – vanno considerati gli insegnamenti, gli ammonimenti, le stesse prove e sofferenze.

2.3. La pedagogia di Cristo

Essendo Dio costituito nell'unità della trinità di persone, la pedagogia di Dio ha la sua manifestazione alta, "per incarnazione"!, nel Figlio Gesù Cristo: resa palese e suggestiva nella storia evangelica di Gesù, si chiama legittimamente «*la pedagogia di Cristo*» (DGC 140). Con questo titolo, si vuol dire che la redenzione e salvezza di Gesù, che sono i suoi compiti propri, si indirizza agli uomini che incontra con «*parole, segni, opere*», con uno stile impregnato di accoglienza, annuncio, bontà squisita e rigenerante, e un linguaggio vivace che non passa accanto alle persone, ma le tocca dentro. Egli è «il Maestro che parla, scuote, commuove, corregge, giudica, perdona, cammina ogni giorno con noi sulla strada della storia» (DGC 137). È

tutto questo intreccio che ha del pedagogico, anche se non è soltanto tale.

Quinta conclusione: la pedagogia di Dio, pilastro della sua relazione con noi, assume in Gesù una straordinaria visibilità. Dio ci educa in Gesù; educare le persone significa ispirarsi alla pedagogia di Gesù, considerata non come insieme di regole immediate di metodo, ma fattore di motivazione ed animazione di ogni metodo; motivazioni riconducibili al suo culto della verità, che è poi il progetto del Padre, al suo amore per le persone, a partire dai più piccolo e poveri, alla sua libertà creativa nell'inventare parole e segni; riconducibili, infine, alla sua testimonianza totalmente credibile. Da Lui si ricava che l'educatore è colui che vuole il bene integrale della persona (quindi anche la sua salvezza religiosa trascendente) e di questa intenzione si rende testimone credibile con uno stile di vita del tutto consono.

La Chiesa con la sua pedagogia continua, come un sacramento, la pedagogia di Cristo.

2.4. La pedagogia della Chiesa

La Chiesa, con la sua pedagogia (cf DGC 141) continua, come un sacramento, la pedagogia di Cristo, mettendo la sua visibilità di corpo di Cristo per annunciare, celebrare, operare quanto propone il Maestro. Nella storia, la Chiesa ha prodotto «*un incomparabile tesoro di pedagogia della fede*» (si pensi ai santi e sante educatori ed educatrici). La Chiesa si è sempre proposta come educatrice: lo sono per intrinseca vocazione tutte le sue istituzioni per loro natura "formative", dalla concreta chiesa locale, alla scuola, all'associazionismo...

Di qui una *sesta conclusione pastorale*: l'atto catechistico è la risonanza della pedagogia vivente che è la Chiesa in se stessa. Le implicanze si fanno più dirette: i documenti catechetici del Magistero non sono ordini tassativi di qualche autorità burocratica, e i pastori non sono funzionari: negli uni e negli altri si manifesta una istanza pedagogica. Per questo è di aiuto conoscere la storia della catechesi in questa prospettiva pedagogica. Per fare un esempio, il *De catechizandis rudibus* di S. Agostino mantiene sempre valore formativo, come lo mantengono i santi educatori. Personalmente penso a Don Bosco, testimone fascinoso ed ancora attuale della pedagogia della Chiesa nel sec. XIX, in una sintesi mirabile tra "pedagogia di Dio" e "pedagogia dell'uomo".

2.5. Il regista della pedagogia divina: lo Spirito Santo

In questo processo educativo presieduto da Dio, viene finalmente ricordato il grande regista della pedagogia divina, *lo Spirito Santo* (DGC 142). Viene chiamato anche maestro interiore in quanto sviluppa l'educazione divina facendola diventare non solo norma od esempio, ma motivazione profonda, spiritualità, fonte della grazia necessaria per praticare la pedagogia di Dio in Cristo nella Chiesa.

La *settima conclusione* pastorale sgorga da questo quadro teologico, chiamato globalmente «pedagogia di Dio» ed evidenziato nei molteplici aspetti elencati (teologico, cristologico, ecclesiologico, pneumatologico), per sottolineare due ricadute nell'azione catechistica

– Nei riguardi del nostro educare catechistico, Dio è sempre operante nel "mi-

stero" della sua progettualità di grazia, rendendo educativa la nostra catechesi. Fare catechesi è educare all'interno del progetto di Dio.

– Se è vero che l'atto educativo della catechesi è innalzato nel progetto di Dio, esso in certo modo si "abbassa" sempre di più (vedi la traiettoria Dio-Cristo-Chiesa-catechista) e penetra nel processo umano di educazione, assumendo la progettualità umana con le sue risorse. La pedagogia dell'uomo è cieca e sterile senza la pedagogia di Dio; la pedagogia di Dio resta muta senza la pedagogia dell'uomo. La motivazione è limpida: «Volendo parlare agli uomini come ad amici, Dio manifesta in modo particolare la sua pedagogia adattando con sollecita provvidenza il suo dire alla nostra condizione terrena». È «la "condiscendenza" di Dio che si fa scuola per la persona» (DGC 146), l'evento dell'Incarnazione che continua, e che lascia il segno – come vediamo subito – nella catechesi (cf ancora DGC 146).

«Dio manifesta la sua pedagogia adattando il suo dire alla nostra condizione terrena».

3. LA «PEDAGOGIA ORIGINALE DELLA FEDE» O QUALE PEDAGOGIA È LA CATECHESI

È il modo con cui il DGC al n. 144 definisce questo impasto divino-umano che è la pedagogia catechistica. Non è trasmissione tal quale, materiale, immediata, della pedagogia di Dio (solo Dio lo può fare), né pura costruzione mondana, ma pedagogia umana penetrata intimamente da quella di Dio vista qui sopra.

È quindi dentro una prospettiva di sintesi che siamo chiamati a pensare ed operare.

Tre più uno sono gli elementi messi in evidenza che identificano la pedagogia catechistica: identità, obiettivi e destinatari, con un binomio che fa da sintesi

3.1. Identità

Sono indicati *sette lineamenti* che rendono la catechesi «pedagogia della fede» (DGC 143):

– in quanto la catechesi «si inserisce e serve il "dialogo della salvezza" tra Dio e le persone», mettendo in risalto le qualità di entrambi: di Dio, «l'iniziativa, la motivazione amorosa, la gratuità, il rispetto della libertà»; dell'uomo, «la dignità del dono ricevuto e l'esigenza di crescere in esso»;

– in quanto «accetta il principio della progressività della Rivelazione», la trascendenza, misteriosità ed insieme l'adattamento della Parola di Dio;

– in quanto «valorizza l'esperienza comunitaria della fede», come è proprio della Chiesa;

– in quanto «si radica nella relazione interpersonale e fa proprio il processo del dialogo»;

– in quanto si fa pedagogia dei segni, dove si intrecciano «fatti e parole, insegnamento ed esperienza»;

– in quanto riconoscendo che è l'amore la base della pedagogia di Dio,

la catechesi «trae da esso la sua forza di verità e il costante impegno di darne testimonianza».

3.2. Obiettivi

In corrispondenza alla propria identità, la catechesi si trova mossa da un preciso orizzonte di obiettivi che convergono tutti nel maturare una fede piena alla Parola (progetto, messaggio) di Dio, per diventare uomini/donne di fede chiara, forte, totale. Ciò porta ad una catechesi in cui si fa una sintesi progressiva e continua tra *fides qua* e *fides quae*, tra adesione a Dio e contenuti che danno il profilo del Dio in cui si crede; tutte le dimensioni della fede vengono sviluppate: «fede conosciuta, celebrata, vissuta e pregata»; soprattutto la soggettività della persona è curata in maniera che la scelta di fede si manifesti concretamente nel saper «discernere la vocazione, cui il Signore chiama» (DGC 144).

Questa stretta connessione tra identità ed obiettivi configura la catechesi come «pedagogia originale della fede». Ciò suggerisce una *ottava conclusione pastorale* che lo stesso DGC enunzia così: «La catechesi... nel realizzare i suoi compiti non può lasciarsi ispirare da considerazioni ideologiche o da interessi puramente umani, non può confondere l'agire salvifico di Dio che è pura grazia, con l'agire pedagogico dell'uomo, ma nemmeno li contrappone e separa» (DGC 144).

Ne deriva un importante atteggiamento spirituale che incide in maniera determinante sulla metodologia: questa deve essere sempre al servizio di ciò che la catechesi porta già dentro nel suo nome: essere "eco" fedele di questo dialogo che Dio intende fare con ogni persona in vista di una maturazione della fede, di una fiducia esistenziale in Dio che occupa «intelligenza, volontà, cuore e memoria» (DGC 144). Questo non annulla affatto, anzi incrementa ancora di più la spinta alla creatività, all'inculturazione, e dunque all'innovazione, tanto quanto è creativo Dio. Una catechesi riesce stanca e ripetitiva, se resta solo eco di se stessa, ma riesce valida ed efficace se questo intenso rapporto di Dio che ama l'uomo diventa fattore ispirativo e motore segreto del proprio agire. Creativi dunque per essere fedeli, fedeli per essere creativi.

3.3. Destinatari

Identità ed obiettivi mettono a fuoco un modo peculiare di relazione con i destinatari, da cui sgorga un fondamentale criterio metodologico, diventato celebre in pedagogia catechistica: «Fedeltà a Dio e fedeltà all'uomo (persona)», con la precisazione non sempre citata, «in uno stesso atteggiamento di amore» (DGC 145). In verità è «una legge ...fondamentale per tutta la vita della Chiesa», ma in certo modo trova la sua punta di diamante nell'atto di partenza della sua missione:

La catechesi non può confondere l'agire salvifico di Dio che è pura grazia, con l'agire pedagogico dell'uomo.

l'annuncio della Parola di Dio. Cosa questo comporti, ancora una volta non è codificabile in singole azioni; è piuttosto l' affermazione di un orizzonte globale, che il DGC esprime così: «Sarà genuina quella catechesi che aiuta a percepire l'azione di Dio lungo tutto il cammino formativo, favorendo un clima di ascolto, di rendimento di grazie e di preghiera,e insieme mira alla risposta libera delle persone, promuovendo la partecipazione arriva dei catechizzandi» (DGC 145).

Una applicazione immediata consiste nel «compito mai concluso di trovare un linguaggio capace di comunicare la parola di Dio e il Credo della Chiesa, che ne è lo sviluppo, nelle svariate condizioni degli uditori, mantenendo insieme la certezza che per grazia di Dio ciò si può fare e che lo Spirito Santo dona la gioia di farlo. Perciò indicazioni pedagogiche adeguate alla catechesi sono quelle che premettono di comunicare la totalità della Parola di Dio nel cuore dell'esistenza delle persone» (DGC 146)

«Sarà genuina quella catechesi che aiuta a percepire l'azione di Dio lungo tutto il cammino formativo».

Una teologia ed antropologia correlate; meglio ancora, Dio ed uomo in un unico abbraccio, come è in Gesù Cristo.

Una *nona conclusione pastorale* si potrebbe esplicitare così: occorre realizzare una catechesi che sia rivelatrice secondo *Gaudium et Spes* 22: «Cristo proprio rivelando il mistero del Padre e del Suo amore rivela anche pienamente l'uomo all'uomo e gli fa nota la sua altissima vocazione». È un obiettivo implicito che mira a quell'abbraccio appena sopra nominato, insomma a conseguire quell'umanesimo cristiano che occupa tanto Benedetto XVI. Tale obiettivo diventa criterio auto-valutativo del proprio modo di correlare Dio (Cristo, Chiesa) e i destinatari; assai concretamente diventa criterio del modo di parlare di Dio all'uomo, dell'uomo rispetto a se stesso alla luce di Dio (Vangelo, dottrina della Chiesa): pertinenza, chiarezza, incoraggiamento.

3.4. «Evangelizzare educando ed educare evangelizzando» (DGC 147)

È il binomio-sintesi che fissa in un gioco espressivo di parole come si esplichi la catechesi in quanto pedagogia della fede. Distingue due azioni (evangelizzazione ed educazione), sottolinea la loro dinamicità (verbo di azione: evangelizzare, educare), rimarca la loro netta differenza (altro è evangelizzare, altro è educare), ed insieme l'implicazione reciproca, anzi il reciproco condizionamento. Si indica il doppio compito del catechista: «aiuta la persona ad aprirsi alla dimensione religiosa (cristiana) della vita e dall'altra propone il Vangelo in maniera tale che penetri e trasformi i processi di intelligenza, di coscienza, di libertà, di azione». Per questo «il catechista conosce e si avvale del contributo delle scienze dell'educazione cristianamente intese». In sede di metodo si distinguerà tra processo induttivo e deduttivo; qui si vuole affermare la bipolarità divina ed umana dell'agire catechistico.

Se si volesse evidenziare una ennesima *conclusione pastorale, la decima*, merita sottolineare il superamento deciso di una catechesi evangelizzante che non sia contemporaneamente educante, che non metta cioè in movimento la preparazione del terreno dove cade la Parola di Dio ed anzi accompagni la maturazione della Parola, una volta seminata, curando attentamente la libertà della

Indicazioni pedagogiche adeguate alla catechesi sono quelle che permettono di comunicare la totalità della Parola di Dio.

persona (essenza dell'educazione!) per una disponibilità ai valori evangelici. La competenza del catechista appare almeno doppia: in evangelizzazione e in educazione strettamente congiunti come la divinità ed umanità nell'unica persona di Gesù. Il DGC si pronuncia per una triplice azione del catechista: iniziazione, educazione ed insegnamento, dove l'educazione fa da cinghia di trasmissione di quella e di questo (DGC 144).

4. «ELEMENTI DI METODOLOGIA»

Non siamo in àmbito di sussidi e tecniche, ma di traduzione esecutiva del grande orizzonte della catechesi come «pedagogia della fede», nell'àmbito del metodo, appunto. L'attenzione al metodo porta sempre alla "questione del metodo", dal grande Cartesio fino all'ignoto catechista, che però non è meno grande, in quanto si interessa, ancora più del pensatore francese di teologia: la comunicazione del Vangelo. È il problema – dicevamo all'inizio – che affligge tanti catechisti, per diverse ragioni. In ogni caso una necessità preliminare si impone: cosa è un metodo, un metodo catechistico? È quanto affronta il DGC nel secondo capitolo sempre in questa parte dedicata alla «pedagogia della fede», con il titolo modesto ma pertinente di «*Elementi di metodologia*». Ora la «pedagogia di Dio» entra in contatto e sinergia con la «pedagogia dell'uomo», avvalendosi dell'esperienza pedagogica della Chiesa nella sua storia plurisecolare e delle mediazioni didattiche in essa operanti.

I 14 paragrafi (nn. 148-162) si organizzano facilmente nei punti seguenti a loro volta articolati: identità, fattori influenti, i soggetti operativi.

En passant, ancora una *conclusione pastorale, la undecima*: è indispensabile che i catechisti si rendano conto di ciò che sia metodo, e metodo catechistico, superando il complesso "tecnologico" da cui appaiono talora stregati, o impauriti. Questo secondo capitolo offre indicazioni pertinenti sul "sapere" cosa è il metodo, prima di "come" fare secondo un metodo. Perciò ecco fin dall'inizio il principio sintetico affermato dal DGC: «La metodologia catechistica ha per obiettivo unitario l'educazione alla fede; si avvale delle scienze pedagogiche e della comunicazione applicate alla catechesi; tiene conto delle numerose e notevoli acquisizioni della catechetica contemporanea» (DGC 148).

4.1. A proposito di identità del metodo catechistico

Due aspetti sono toccati.

4.1.1. «La diversità di metodi in catechesi» (DGC 148)

Come a dire che, posta l'unica meta che è la comunicazione del Vangelo, le strade (metodo vuol dire sostanzialmente strada) sono svariate. La lettera ai Filippesi (4,8) – secondo cui si deve assumere «tutto ciò che è vero, nobile, giusto...», che è a dire «tutti gli elementi che non sono in contrasto con il Vangelo» – apre tanti percorsi alla «libertà di spirito».

DGC segnala due riferimenti utili:

– anzitutto *l'esperienza storica della Chiesa* che servendo la Parola di Dio ha prodotto una miniera di metodi, i quali, più che a copiare, sollecitano a conside-

rare la serietà e creatività del già fatto;

– poi il riconoscimento che il principio del pluralismo è sempre legato al *rispetto verso i destinatari*, ossia alla persona in contesto (età, sviluppo, circostanze specifiche).

La *dodicesima conclusione pastorale*, per quanto piccola, è utile: occorre decidersi di studiare la storia della catechesi dal punto di vista del metodo: dal catecumenato antico, al percorso dottrinale dell'età moderna, alla fioritura di metodi del sec. XX, con la riacquisizione, in particolare, del procedimento narrativo, della catechesi simbolica, della didattica del documento ecc.

4.1.2. Un problema scottante: rapporto contenuto e metodo; metodo induttivo e deduttivo (DGC 149-150)

È un nodo su cui si addensano tante ombre e confusione, rapportabili ai due binomi espressi nel titolo.

– Come primo punto, viene toccata «la relazione contenuto-metodo in catechesi» (DGC 149). Si sente talora dire, anche da autorità della Chiesa: «Basta che tu, catechista, abbia precise le verità da dire e le dica con chiarezza, e tutto funziona». Qui il metodo si appiattisce nel dire i contenuti. Probabilmente sono posizioni frettolose che nascono a causa degli indugi di chi pensa al "come dire" una cosa, senza sapere o senza decidersi di dire il contenuto che deve enunciare, o riducendone la verità intrinseca, perché si mira ad una migliore(?) comprensione di quanto viene comunicato. Molto opportunamente il DGC richiama «*la necessaria correlazione e interazione*» tra contenuto e metodo, e mette i puntini su tre aspetti:

* Occorre un metodo in catechesi; non basta la buona volontà o qualche ritrovato spicciolo, perché si tratta di «Rivelazione e di conversione» ad essa.

* Ogni contenuto richiede il *metodo* più *adeguato «alla natura del messaggio, alle sue fonti e linguaggi, alle circostanze concrete.., alla condizione dei singoli fedeli»*. Non si può presentare la Bibbia come fosse un manuale di matematica, né proporre la passione di Gesù (ed ogni altro testo narrativo dell'AT e NT) senza una buona narrazione.

* Ne viene un pluralismo di cui il DGC cita titoli illustri: il metodo o pedagogia del documento (es. la Bibbia), il metodo dei segni liturgici ed ecclesiali, il metodo massmediatico...

– Un secondo nucleo esposto a confusione riguarda il rapporto tra «*metodo induttivo e deduttivo*» (DGC 150-151).

Più di una volta si sente distinguere metodo kerigmatico o discendente, e metodo antropologico o ascendente. E si dice: per adolescenti vale il processo induttivo che parte dall'esperienza e arriva alla Parola di Dio; per adulti nella fede (come i seminaristi o i neocatecumenali) "funziona" quello deduttivo che parte dal testo sacro direttamente affrontato e arriva a toccare l'esperienza... Ebbene – fa comprendere il DGC

Occorre un metodo in catechesi; non basta la buona volontà o qualche ritrovato spicciolo.

– il problema non sta nella scelta dei procedimenti, ma nella loro corretta esecuzione: con il metodo ascendente o induttivo è sempre garantito un ascolto genuino della Parola di Dio? E, viceversa, in quello kerigmatico si tiene conto della reale capacità di comprensione del soggetto, si illumina veramente la sua vita?

Il DGC porta due importanti chiarificazioni, distinguendo il metodo come approccio e come procedimento operativo.

* *Metodo come approccio.* La comunicazione della fede avviene come «incontro della Parola di Dio con l'esperienza della persona, attraverso segni sensibili (che conducano) all'apertura al mistero» (DGC 150). Ebbene l'approccio più efficace («che offre grandi vantaggi») è di muoversi proprio dal segno al mistero, partire cioè da «avvenimenti biblici, atti liturgici, eventi della vita della Chiesa e della vita quotidiana... allo scopo di discernere il significato che essi possono avere nella divina rivelazione» (DGC 150). Questo approccio che si può dire induttivo (ma forse sarebbe meglio chiamarlo metodo sacramentale) corrisponde all'«economia della rivelazione» (DGC 150) che è conoscenza della verità attraverso dei segni, analogamente al modo del conoscere umano. Caso classico è la conoscenza di Gesù tramite la cosiddetta "cristologia dal basso" o ascendente, come è nel caso dei Sinottici.

Il problema non sta nella scelta dei procedimenti, ma nella loro corretta esecuzione.

Non si può dimenticare però l'approccio deduttivo. Ad esempio, l'accostamento a Cristo potrebbe partire dal mistero di Dio fatto uomo come fa Giovanni nel quarto vangelo e come sembra preferire Benedetto XVI nel suo *Gesù di Nazaret*. Tale approccio permette di approfondire fino in fondo ciò cui perviene lo studio del segno, «ma – annota saggiamente il DGC – la sintesi deduttiva avrà il suo pieno valore solo quando è stato compiuto il processo induttivo» (DGC 150).

* *Metodo come procedimento,* ossia il percorso operativo, che attua l'approccio. Il DGC distingue il metodo kerigmatico (quando si parte materialmente dal messaggio espresso nella Bibbia, liturgia, dottrina e se ne fa applicazione alla vita), dal metodo esistenziale, quando materialmente si parte da problemi e situazioni umane (ad esempio, la morte di una persona cara, la ricerca bioetica) e li si illumina con la luce della Parola di Dio (n. 151).

La *tredicesima conseguenza pastorale* si fa sentire: avendo presente l'incidenza che ha la scelta del metodo sulla validità della comunicazione della fede (non enumeriamo gli errori di superficialità, pressapochismo e deformazione teologica ed umana insieme cui si è esposti), due criteri convalidano il proprio impegno di catechista: si parla correttamente di Dio e della sua Rivelazione quando si tiene unita come vitale la relazione segno-mistero; si raggiunge una correlazione vitale tra Parola di Dio ed esperienza, quando «sono rispettati tutti i fattori in gioco, il mistero di grazia e il dato umano, la comprensione di fede e il processo di razionalità» (DGC 151).

La comunicazione della fede avviene come incontro della Parola di Dio con l'esperienza della persona.

4.2. Fattori operanti a livello di metodo

Tre nodi assolutamente centrali, il primo più del secondo, intersecano il pro-

cesso catechistico, a partire dallo stesso mondo biblico fino ad oggi: l'*esperienza umana*, l'*uso della memoria*, la *comunicazione sociale*.

Ne facciamo cenno seguendo sempre il DGC che su questi punti si impegna in modo particolare, sia per la intrinseca importanza a riguardo della comunicazione della fede, sia anche per le incertezze teologiche e antropologiche ancora diffuse, con inevitabile incidenza nella catechesi di fatto.

4.2.1. «L'esperienza umana nella catechesi» (DGC 152-153)

Oggetto di particolare interesse segnato dalla cosiddetta "svolta antropologica" con i grandi nomi di K. Rahner, E. Schillebeeckx ed altri, l'esperienza umana ha ricevuto una vera e propria certa "riabilitazione" nella catechesi a partire dal Concilio, quando la catechesi ha superato la funzione propriamente dottrinale (= spiegare verità della fede) per assumere quella esistenziale (= illuminare l'uomo alla luce della verità della fede).

Il DGC in verità qui si ferma a dire le ragioni di tale riconoscimento «per cui [l'esperienza] deve essere continuamente e debitamente valorizzata» in catechesi (DGC 152). Sono tre fattori di grande spessore, che definiscono al meglio il senso di una "catechesi della vita cristiana" per stare al titolo del progetto catechistico italiano. Eccoli in breve:

– L'esperienza esprime domande, bisogni e stile di vita. È "materia prima" della catechesi, che aiuta le persone a capire le loro esperienze maggiori e a valutarle alla luce del Vangelo, educandosi così ad una nuova impostazione di vita.

– «L'esperienza favorisce l'intelligibilità del messaggio cristiano»: le esperienze degli uomini biblici, di Gesù soprattutto, diventano quindi «mediazione necessaria» per capire la Rivelazione di Dio nel mondo delle persone che l'accolgono, ieri come oggi.

– Quello che è stato per l'uomo biblico, avviene per il cristiano di oggi: è nella sua esperienza credente, fatta di eventi, parole, azioni, scelte... che «Dio raggiunge l'uomo con la sua grazia e lo salva». Bisogna riconoscere che il discorso del DGC è molto aperto ed incoraggiante.

Riconduciamo nella *quattordicesima conseguenza pastorale* quanto lo stesso DGC ricorda al n. 153:

– «Illuminare e interpretare l'esperienza con il dato di fede diventa un compito stabile della pedagogia catechistica» (DGC 153), secondo quella verità detta sopra, che la Rivelazione di Dio all'uomo è anche rivelazione dell'uomo a se stesso alla luce di Dio. «Il catechista deve aiutare la persona a leggere in quest'ottica il proprio vissuto» (DGC 152).

L'esperienza esprime domande, bisogni e stile di vita. È "materia prima" della catechesi.

– D'altra parte non può essere dimenticato che «le difficoltà» non mancano, quali «giustapposizioni artificiose» tra esperienza e Parola di Dio, o «comprensioni integriste», che esagerano sul versante o dell'esperienza o del dato di fede

– Viene richiamato il criterio-principe ben noto nella catechesi: «la correlazione o interazione tra esperienze umane profonde e messaggio rivelato». Ma come? Il DCG non dice molto, ma dona due utili indicazioni: l'una sul versante della Rivelazione e l'altra su quello delle esperienze. E cioè, in primo primo luogo occorre osservare come tale correlazione han-

no realizzato gli uomini biblici (profeti, Gesù, apostoli): l'esperienza degli uomini biblici è il «criterio fondante e normativo». Secondariamente sono da considerare e maturare delle vere domande o «grandi domande della vita e della re-

«Illuminare e interpretare l'esperienza con il dato di fede diventa un compito stabile della pedagogia catechistica».

altà», quali «l'esistenza di Dio, il destino della persona, l'origine e la conclusione della storia, la verità sul bene e sul male, il senso della sofferenza, dell'amore e del futuro...» (DGC 153, nota 10).

Chi può negare che per la realizzazione concreta di questi criteri i nostri catechisti hanno bisogno di aiuto?

4.2.2. «La memorizzazione nella catechesi» (DGC 154-155)

L'edizione del 1997 porta il DGC a trattare un argomento su cui nell'edizione del 1971 non c'era praticamente niente. Chiaramente la dipendenza da *Catechesi Tradendae* 55 è piena. Ciò corrisponde ad una sorta di ricupero di una tradizione, quella della memoria sovraesaltata nella pratica dei catechismi classici come quello di S. Pio X («memorizzazione meccanica» la chiama il DGC), ma successivamente caduta nell'oblio. Importanti sono gli indicatori operativi che bene delineano l'apprendimento mnemonico. Eccoli in estrema sintesi:

– la memoria fa parte della trasmissione della fede e quindi rientra come «aspetto costitutivo della pedagogia della fede»;

– è importante che sia una funzione con le altre che formano l'apprendimento: riflessione, dialogo, reazione personale;

– suo oggetto specifico sono le «principali formule della fede», in quanto danno un contenuto di verità e il linguaggio per dirlo. Vi entrano i «maggiori testi della Bibbia, del dogma, della liturgia, le preghiere della tradizione cristiana (Simbolo, *Pater, Ave*...)», a patto che il memorizzato sia prima spiegato in maniere convincente. La prima memoria sta nell'aver capito!;

– viene indicato anche il quadro di riferimento in cui la memoria fa da asse portante: è la dinamica di *traditio* e *redditio*: alla consegna della fede corrisponde la risposta della fede, che è tale se ottiene il sigillo di una memoria vitale della consegna stessa.

Segno corretto di ciò sta non nel pappagallesco recitare in fretta la formula, ma mostrare di comprendere le parole che si dicono.

Puntuale si fa la *conclusione pastorale quindicesima*. Anzitutto, una domanda: che ne facciamo della memoria nel cammino catechistico? I nostri ragazzi "sanno a memoria" le preghiere elementari del buon cristiano? E le formule principali della fede? Sanno spiegarle, una volta recitate? Quali contenuti riteniamo degni di memoria a riguardo della Bibbia (esempio: episodi della vita di Gesù, le Beatitudini del Vangelo) e della liturgia? Sanno elencare i dieci comandamenti, gli autori dei Vangeli, i sette sacramenti, i doni dello Spirito

La memoria fa parte della trasmissione della fede come «aspetto costitutivo della pedagogia della fede».

Santo...? A nostro parere i ragazzi di oggi sono in grado di esercitare la memoria, o ciò è reso difficile dal modo di comunicazione connaturale al cellulare e al linguaggio televisivo?

4.2.3. «La comunicazione sociale» (DGC 160-162)

Il DGC non poteva non parlarne, per l'argomento in se stesso che va assumendo un profilo sempre più ampio e complesso, raggiungendo il contorno di una nuova antropologia. Di cosa effettivamente si tratti dicendo "comunicazione sociale", in particolare, comunicazione mass-mediatica, la catechesi (e la pastorale) sono piuttosto digiune. Riceviamo allora quelle indicazioni che il DGC offre, a dieci anni di distanza dal tempo attuale, il che comporta inevitabilmente la necessità di integrare quanto viene detto nel documento. Sono i pensieri seguenti:

– Un *principio di valore*: dato che il mondo della comunicazione forma il «primo areopago del tempo moderno», «il principale strumento informativo e formativo, di guida e di ispirazione per i comportamenti», ecco allora che «l'utilizzazione dei media è diventata essenziale all'evangelizzazione e alla catechesi» (DGC 160).

– Vi rientra «tutto il settore degli audiovisivi»: TV, radio, stampa..., come sussidi da valorizzare secondo la loro natura. Di internet ed elementi attinenti, alto silenzio.

– Un contributo più pertinente viene per gli operatori della catechesi: conoscenza, competenza, «qualificato e aggiornato impegno», con l'ammonimento di massima importanza, che la comunicazione moderna crea ben più che sussidi e tecniche, crea una «nuova cultura» che va incidere sulla psicologia (DGC 161).

– Si creano nuovi destinatari privilegiati della catechesi: «gli stessi professionisti dei media», la famiglia, «le giovani generazioni»... Obiettivi imprescindibili: educare al senso critico, alla passione per la verità, alla difesa della libertà e del rispetto della dignità personale (DGC 162). Ricordiamo che al n. 209 si accenna a «i mezzi della comunicazione» sottolineandone la necessità, ma anche gi obiettivi da perseguire che sono: maturità critica, sintesi di parola ed immagine, salvaguardia del senso religioso, collaborazione tra catechisti, stante anche le spese cui far fronte

Qui la *sedicesima conclusione pastorale* teme quasi di esprimersi, tante sono le esigenze richieste. Nella maggior parte dei casi siamo arrivati ad una catechesi avvalendoci degli audiovisivi più semplici (cartoni, diapositive, filmini...). Una elaborazione massmediatica ci sfugge sia quanto a capacità, sia quanto a mezzi a disposizione. Possiamo puntare almeno su due o tre punti con cui il catechista si confronta e coinvolge gli allievi: sceneggiati TV, musica e canto, films. Vi sarebbe anche "la catechesi con l'arte" a chiedere udienza.

«L'utilizzazione dei media è diventata essenziale all'evangelizzazione e alla catechesi».

4.3. I soggetti operativi

Si arriva finalmente ai protagonisti del metodo, a quelli che devono fare il percorso: le persone del catechista e dei destinatari. Sono toccate quattro componenti: catechista, catechizzato o soggetto, comunità, gruppo. Non sono cose nuove, ma hanno la loro importanza,

perché "leggono" le persone dal punto di vista dei processi che sono chiamate a gestire, sapendo che di esse, specie dei catechisti, per altri aspetti si parla in altra parte del DGC.

4.3.1. Il catechista (DGC 156)

– «L'anima di ogni metodo» è lui, il catechista: per il carisma, la spiritualità, la trasparente testimonianza. Ogni catechista è una metodologia in azione.

– Questo comporta che sia un mediatore tra i catechizzandi e Dio, per cui «deve adoperarsi perché la sua visione culturale, condizione sociale e stile di vita non facciano ostacolo».

«L'anima di ogni metodo» è il catechista: per il carisma, la spiritualità, la trasparente testimonianza.

– Il catechista riconosce che «grazia e libertà» determinano l'atto di fede, e dunque il ricorso alla preghiera diventa indispensabile.

– Sa inoltre che la cura della libertà, porta ad una sua «relazione personale» con il soggetto, dove si intrecciano passione educativa, creatività, adattamento, rispetto della persona; in tal modo aiuta «i soggetti a discernere la vocazione cui Dio li chiama».

4.3.2. I soggetti catechizzati (DGC 157)

Lo sviluppo della pedagogia, ancor di più letto alla luce della pedagogia di Dio, attesta la necessità della partecipazione dei soggetti evangelizzati. Il DGC lo esprime con due termini: *attività* e *creatività*. Sono messi in evidenza due ordini di motivazioni:

– colui che accoglie la fede è chiamato ad una intensa attività: preghiera, sacramenti, impegno sociale ed ecclesiale, carità, promozione dei valori umani. Necessariamente la catechesi deve corrispondere non ad un'ora di scuola, ma ad un laboratorio dove «i soggetti assumono l'impegno di esercitarsi nelle attività della fede, della speranza e della carità» con ciò che questo comporta;

– dai soggetti, specie se adulti, il catechista apprende le vie migliori per comunicare, tenendo presente il ruolo dell'esperienza, del confronto e del dialogo.

La *diciassettesima conclusione pastorale* si fa spontanea: per il catechista e catechizzato, si erge la domanda: l'ora di catechesi è rimasta ancora un'ora di scuola o ha cambiato volto? Al catechista si richiede quella attenzione permanente riservata al doppio polo di "grazia e libertà", traducendola in preghiera e relazione educativa con il soggetto, e facendola diventare un "un parlarne con Dio e un parlarne con l'uomo". La stessa attenzione, poi, fa la scelta di configurare l'atto catechistico come laboratorio di esercitazione da parte dei catechizzandi, la cui partecipazione viene riconosciuta come fondamentale processo di autoformazione, non delegabile a nessuno, e dai quali poi si ottiene una preziosa collaborazione nell'esecuzione didattica. Questo vale per i ragazzi. Questo è indispensabile per gli adulti. A che punto sta il nostro servizio?

4.3.3. La comunità (DGC 158)

La comunità è da sempre il catechista primario e trasversale ad ogni catechesi. Vi sono però dei nodi da chiarire.

– Da una parte si afferma, in buona pedagogia catechistica, che la comunità è «fonte, luogo e meta della catechesi»,

riferimento concreto ed esemplare per il cammino di fede dei singoli, in quanto è «luogo visibile di testimonianza e di formazione», «ambiente vitale e permanente di crescita dalla fede».

Lo sviluppo della pedagogia attesta la necessità della partecipazione dei soggetti evangelizzati.

– Ma la guida della comunità non si risolve in un comunitarismo omogeneizzante, massificante. Pur stando insieme «rimane sempre indispensabile il contatto di persona a persona sull'esempio di Gesù e degli Apostoli». Soltanto così la persona resta persuasa, perché quello che è di tanti arriva a lei secondo la sua singolarità.

Conclusione pastorale diciottesima: la comunità viene continuamente richiamata. Ma dà l'impressione dell'araba fenice: dove sia nessuno lo sa. Non si può negare che qualche influsso la comunità lo mantenga, ma pare più la fonte di una socializzazione indotta che non di una testimonianza eloquente. Poi, proprio contro una socializzazione omologante, con cui si traduce di fatto l'effetto della comunità, specie se dominata da movimenti e correnti, il DGC rivendica l'individualità delle persone, per cui ognuno ha il diritto di essere incontrato come fosse soltanto lui, aprendogli così meglio la porta alla vita di comunità.

4.3.4. L'importanza del gruppo (DGC 159)

Il DGC ne parla espressamente perché è da sempre – ed oggi forse più di ieri – un struttura di base nella comunicazione della fede, per ogni categoria di catechizzandi: per i piccoli, con il suo potenziale socializzante; per i giovani, per i quali è «quasi une necessità vitale» (si pensi all'importanza del gruppo dei pari preso gli adolescenti); per gli adulti, in quanto favorisce «il dialogo, la condivisione e la corresponsabilità».

Al catechista si chiede la competenza sulle «dinamiche» (dinamica di gruppo) ed insieme di superare il rischio di mimetizzarsi tra gli altri, testimoniando il Vangelo ed aprendo in certo modo il gruppo alla «ricerca».

Al gruppo stesso si addita come fine di fare esperienza di comunità e di partecipazione alla vita ecclesiale.

Nella *diciannovesima conclusione pastorale* confluiscono delusioni e speranze ... Si avverte che non si può procedere, con i piccoli, ma anche con i grandi, senza numeri ridotti, ma soprattutto organizzando in gruppo le persone. Derivano certi compiti: nessuno è capace di animare spontaneamente un gruppo, se non si fa membro di esso, pur con il suo ruolo di guida; il gruppo vive delle dinamiche umane che vanno riconosciute e ben fatte valere; il gruppo catechistico ha per meta il diventare esperienza di Chiesa in vista di partecipare alla comunità come tale, apportando le risorse del gruppo... Si intravvede un non piccolo compito di fronte a movimenti attuali fortemente strutturati, per avvalersi del loro servizio educativo, ma anche per stemperare tendenze autonomistiche.

Al gruppo si addita come fine di fare esperienza di comunità e di partecipazione alla vita ecclesiale.

5. CONCLUSIONE

Siamo alla *ventesima conclusione pastorale*, che riassume e sorregge le precedenti: «Catechista, renditi conto della tua dignità», del dono e del compito di cui sei investito in relazione alla componente pedagogica, e cioè riconosci la tua identità di educatore. Eccone i tratti salienti:

– Il DGC propone una catechesi chiamata a pensarsi e quindi a configurarsi come pedagogia della fede. Non è solo questione di nomi. Si sa come i binomi «educare alla fede» o «educare la fede» siano in se stessi portatori di domande. Si può educare la fede? Come può avvenire?

Dio stesso partecipa come educatore nel cammino di fede di chi diventa cristiano.

Il DGC mette in chiaro gli agenti in gioco: Dio e l'uomo, la grazia di quello e la libertà di questo. Il catechista, con la sua catechesi, è chiamato ad «essere fedele a Dio e all'uomo in uno stesso atteggiamento di amore» proprio nella esplicitazione di un servizio educativo che riguarda entrambi.

– Il DGC insiste notevolmente sulla pedagogia di Dio alla luce della rivelazione biblica, mettendo in rilievo come sia una costante di Dio, di Cristo, della Chiesa lungo i secoli. Quindi Dio stesso partecipa come educatore nel cammino di fede di chi diventa cristiano e da cristiano vive, verso una meta (altrimenti che educazione sarebbe?) che è la salvezza della persona. Il catechista attinge da ciò luci preziose che ispirano, animano il suo contenuto e metodo. In questa luce si dà l'educazione alla fede e della fede, e il catechista ne è agente a servizio di Dio.

– Ma la pedagogia di Dio (Cristo, Chiesa) non sostituisce la pedagogia dell'uomo, proponendosi quasi come una metodologia rivelata. Dio dà il *"perché"* ultimo si deve educare ed influenza potentemente il *"come"*, ma non rimpiazza gli obiettivi intermedi e i processi propri del cammino educativo. Quindi non deve indurre in errore l'uso della parola "pedagogia" di Dio e dell'uomo: il termine è usato in senso analogico, in quanto l'una e l'altra hanno qualcosa di comune (condurre il soggetto verso la realizzazione piena di sé), ma dove sussiste intera la differenza, tanto quanto Dio e l'uomo sono differenti.

– Differenti, eppure amici e collaboratori. Il catechista non può fare a meno dell'opera di Dio, così come Dio ha voluto avere bisogno dell'uomo, in certo modo facendogli dono della sua pedagogia e ricevendo in dono la prestazione dell'uomo. Di qui la spiritualità educativa intrinsecamente teologale del catechista: egli "parla" a Dio dei suoi soggetti e li porta a parlare con Lui tramite Gesù, cura la sua e la loro appartenenza alla Chiesa, li plasma testimoni del Vangelo nel mondo.

Il catechista non può fare a meno dell'opera di Dio, così come Dio ha voluto avere bisogno dell'uomo.

– Dalla magnanimità di Dio che gli affida il suo compito educativo, il catechista mette le sue risorse inscritte nel binomio «evangelizzare educando ed educare evangelizzando». Vengono illuminati nodi sostanziali, quali il rapporto contenuto e metodo, la funzione dell'esperienza, della memoria, della comunicazione sociale ed infine il ruolo dei diversi attori: catechista, soggetto catechizzando, comunità, gruppo. Canali trasmettitori congrui alla pedagogia di Dio e riconosciuti di primario valore dalla pedagogia dell'uomo (almeno da chi condivide una antropologia umanistica) sono: la relazione positiva tra catechista e la persona del soggetto, l'educazione della libertà di costui ai valori cristiani, la partecipazione attiva del soggetto, la testimonianza credibile del catechista.

[1] In questa stessa annata 2007-2008 di *Catechesi* cf i tre interventi di U. GIANETTO che, sotto il titolo generale *A dieci anni dalla pubblicazione del Direttorio Generale per la Catechesi*, hanno illustrato l'*Attualità di una rievocazione* (n. 1, pp. 46-61), occupandosi della *Parte Prima* del documento; la *Seconda Parte: il messaggio evangelico* (n. 2, pp. 73-80), e la *Quarta Parte: i destinatari della catechesi* (n. 5, pp. 72-79).

[2] Ci si riferisce qui all'edizione del *Direttorio Catechistico Generale* del 1971, ove se ne parlava rapidamente in un solo numero, il 33: *Pedagogia di Dio nella Rivelazione e della Chiesa nella catechesi.*

NOVITÀ

Wolfgang Hariolf Spindler

TRASMETTERE LA FEDE AI BAMBINI

Questo volumetto è un aiuto a quanti sono impegnati nella trasmissione dei contenuti della fede ai bambini. L'accento è posto non tanto sulla questione "Come lo dico?", ma su "Cosa dico?".

Pagine 136. € 12,00

Marco Doldi

È POSSIBILE AMARE?

In dialogo con i giovani

In questo volume, nelle domande degli adolescenti di oggi pensieri, sentimenti e dubbi si intrecciano in un dialogo franco e senza ipocrisie sull'amore, l'affettività, la sessualità, l'amicizia. Le risposte, semplici e circostanziate, senza aggirare i problemi invitano gli adolescenti in cerca di riferimenti chiari a incamminarsi sulla strada di relazioni interpersonali e affettive non banalizzate ma vissute in pienezza nella dimensione della verità e dell'amore autentico.

Pagine 176. € 9,00

ELLEDICI

CORSO FRANCIA 214 - 10098 CASCINE VICA (TO)
TEL 011.9552111 - FAX 011.9574048
E-MAIL: vendite@elledici.org - INTERNET: www.elledici.org

CATECHESI 2008-2009

Strumento per la formazione degli operatori della catechesi e dei loro animatori

Nella prospettiva di un anno pastorale, il 2008-2009, che si preannuncia ricco di stimoli per il ministero della Parola (Sinodo sulla Parola di Dio, apertura dell'anno paolino, diffusione della nuova traduzione della Bibbia), *Catechesi* si impegna a proseguire, anche nei prossimi mesi, il suo servizio di formazione e sussidiazione, particolarmente per quanti svolgono compiti di maggiore responsabilità nel campo della catechesi.

Programma 2008-2009

La rivista conserverà la sua attuale impostazione, e approfondirà gli argomenti che occupano la riflessione catechetica odierna, sia a motivo della loro intrinseca importanza, sia per ragioni di attualità:

> *Parola di Dio, Bibbia e catechesi*, alla luce delle indicazioni sinodali

> *Evangelizzazione*, tra fedeltà al mandato di Cristo e rischi di fondamentalismo, indottrinamento e proselitismo

> *I nuovi linguaggi* per la comunicazione della fede

> Le *linee di evoluzione* di una catechesi in cerca di identità, sotto la spinta delle urgenze pastorali

> I nodi critici dell'*iniziazione cristiana*: primo annuncio, mistagogia, formazione di catechisti capaci di "iniziare"; bilanci e prospettive

La consueta informazione, anche bibliografica, completerà ogni fascicolo.

Abbonamento 2008-2009

- 6 numeri di 80 pagine
- Euro 25,00
- Con versamento sul conto corrente postale 32691107
- Oppure on-line sul sito www.elledici.org

LA CATECHESI DELLA LIBERAZIONE NELLA "SETTIMANA" DI MEDELLÍN (1968). A 40 anni da una proposta coraggiosa

Giuseppe Biancardi

1. LE SCELTE DELLA CATECHESI LATINOAMERICANA TRA IERI E OGGI

Chi coltiva la memoria delle vicende passate della catechesi avrà letto senza troppa sorpresa, e insieme con gioia, interi paragrafi e addirittura capitoli presenti nel documento conclusivo della quinta Assemblea generale dell'episcopato latinoamericano (Brasile, Aparecida, 13-31 maggio 2007).[1] Ci riferiamo, in particolare alla *prima parte* del documento stesso, dedicata all'analisi della situazione in cui vivono i popoli latinoamericani; situazione indagata, secondo il tradizionale metodo teologico-pastorale del *vedere-giudicare-agire* (n. 19),[2] in tutti i suoi aspetti, ivi compresi quelli socio-economici (nn. 33-98).[3] Ma facciamo pure riferimento ai nn. 358-359, che collocano la Chiese del continente latinoamericamo al *servizio della vita piena per tutti*,[4] come anche ai nn. 380-430 della *terza parte*, ove sono illustrati i rapporti tra *Regno di Dio e promozione della dignità umana*.[5]

«Il Regno di vita che il Cristo è venuto a portarci è incompatibile con queste situazioni disumane».

In questi paragrafi troviamo la chiara denuncia che «le condizioni di vita dei molti derelitti, esclusi e ignorati nella loro miseria e nel loro dolore, sono in contraddizione con il progetto del Padre e sollecitano i credenti a un maggiore impegno a favore della cultura della vita. Il Regno di vita che il Cristo è venuto a portarci è incompatibile con queste situazioni disumane» (n. 358).[6] Altrettanto chiaramente vediamo prospettati gli impegni che le Chiese latinoamericano devono assumere in tale situazione: «L'essere discepoli e missionari di Gesù Cristo, affinché i nostri popoli abbiano in lui la vita, ci induce ad assumere evangelicamente e dalla prospettiva del Regno quegli impegni prioritari che contribuiscono a valorizzare la dignità di ogni esse-

re umano e a lavorare, insieme con gli altri cittadini e le altre istituzioni, per il bene dell'essere umano» (n. 384).[7] «La nostra fedeltà al Vangelo esige che proclamiamo, in tutti gli aeropaghi pubblici e privati del nostro mondo e da tutte le istanze della vita e della missione della Chiesa, la verità dell'essere umano e la dignità della persona umana» (n. 390).[8] «Nel quadro di questa grande preoccupazione per la dignità umana, si inserisce la nostra preoccupazione per i milioni di latinoamericani e latinoamericane che non possono condurre una vita rispondente alla loro dignità. L'opzione preferenziale per i poveri è una delle caratteristiche che segnano la fisionomia della Chiesa latinoamericana e caraibica» (n. 391).[9]

«La nostra fedeltà al Vangelo esige che proclamiamo la verità dell'essere umano e la dignità della persona umana».

Il cultore della memoria storica della catechesi – dicevamo – al leggere tali espressioni non avrà provato sorpresa, ma solo tanta gioia. Nessuna sorpresa, perché in questi testi dell'Assemblea episcopale dell'Aparecida, ritornano gli accenti e le scelte pastorali e catechistiche compiute esattamente quarant'anni fa dalla *Settimana Catechistica Internazionale di Medellín*, celebrata nell'agosto del 1968, e fatte proprie dalla seconda Assemblea generale dell'episcopato latinoamericano svoltasi pochi giorni dopo nella stessa città. Gioia e soddisfazione perché la sostanziale riproposizione degli orientamenti di Medellín attraverso il lavoro dell'assise dell'Aparecida confermano anche per oggi la validità, teologica e pastorale insieme, delle scelte compiute allora dalle Chiese del Sud America.

Ci pare allora logico e doveroso ricordare nel loro quarantennale i lavori di quella lontana ma importante *Settimana* catechistica, come pure le scelte conseguenti operate dai pastori del continente sudamericano, proprio nella convinzione che tutto il lavoro pastorale-catechetica di quel periodo abbia una innegabile dimensione di attualità non solo per le Chiese latinoamericane ma per tutta la Chiesa che vive gli inizi del XXI secolo.

2. LA SETTIMANA CATECHISTICA INTERNAZIONALE DI MEDELLÍN (1968)

2.1. Significato della *Settimana*

Nell'agosto del 1968, in Colombia, e precisamente a Medellín, si celebra l'ultima delle *Settimane catechistiche internazionali* che hanno caratterizzato gli anni Sessanta del secolo appena trascorso.

La prima si era avuta nel 1960 ad Eichstätt, presso Monaco di Baviera, ed era stata l'occasione per il "lancio" a livello mondiale della cosiddetta *catechesi kerygmatica*, sostanziata di Bibbia e liturgia, sviluppatasi a partire dagli anni Trenta.[10] Due anni dopo, a Bangkok, la seconda di queste *Settimane*, pur confermando la validità della catechesi kerygmatica, si era già spinta oltre, introducendo nella riflessione catechetica, ancora una volta a livello internazionale, l'attenzione all'uomo, referente dell'atto catechistico.[11] Nelle

Settimane seguenti (Katigondo, in Uganda, 1964; Manila, 1967) l'interesse per la dimensione antropologica della catechesi era andata crescendo, grazie al confronto della pastorale ecclesiastica con i valori delle culture africane e delle grandi civiltà e religioni asiatiche.[12]

La settimana di Medellín costituisce il culmine dell'attenzione catechistica all'uomo.

Di questo "crescendo" della catechesi in chiave antropologica, la *Settimana di Medellín* viene a costituire il culmine.[13] Qui, anzi, la pastorale catechistica è spinta ad una tale solidarietà con l'uomo che in certi contesti si traduce addirittura in impegno sociale e politico in suo favore. Per questo motivo l'Erdozain, nella sua valutazione globale delle *Settimane*, vede sorgere nella vicenda della catechesi postconciliare una *fase politica* che sarebbe distinguibile dalla precedente *fase antropologica*.[14] Anche il noto catecheta Fossion coglie un nuovo livello nell'evoluzione del ministero catechistico e parla di catechesi «storico-profetica».[15] Se si vuole, ci si può anche limitare a scorgere, nella nuova impostazione, semplicemente un approfondimento del momento antropologico, ma in ogni caso va riconosciuto che, indubbiamente, si tratta di una accentuazione significativa che, da parte nostra, per le ragioni già dette e per la sua diffusione internazionale, merita una particolare attenzione.

2.2. Il contesto della *Settimana*

Per poter meglio comprendere la suddetta evoluzione, è d'obbligo richiamare anzitutto il momento ed il contesto in cui si svolge l'incontro catechistico latinoamericano.

Quando nell'agosto del '68 ha luogo la *Settimana di Medellín*, da una ventina di giorni circa il teologo Gustavo Gutiérrez ha lanciato – precisamente a Chimbote (Perù) – l'espressione «teología de la liberación» che, a suo parere, è più corretta che non l'analoga espressione «teologia dello sviluppo» allora in uso. La proposta del Gutiérrez, destinata ad uno sviluppo amplissimo,[16] è soltanto uno dei tanti segni che ci dicono come la Chiesa latinoamericana, a partire dagli anni del Concilio fosse ormai uscita dal "silenzio" che la caratterizzava precedentemente in rapporto alle problematiche socio-economiche e politiche del continente. Le forze più vive delle Chiese locali prendono sempre più coscienza della situazione di dipendenza, sfruttamento e povertà in cui, per ragioni di ordine strutturale, sono costrette a vivere intere popolazioni di diversi paesi latinoamericani.

La teologia della liberazione prende le mosse dalla indignazione etica di fronte al non-uomo.

In un tale contesto si sviluppa per l'appunto la teologia della liberazione. Essa prende le mosse non dalle problematiche poste al teologo dal non credente, bensì dalla indignazione etica di fronte al non-uomo, costretto a vivere in situazioni subumane a causa della povertà e dello sfruttamento cui è sottoposto. Il povero diventa allora il "luogo" sociale ma anche teologico a partire dal quale la Chiesa si impegna sul piano della riflessione teologica e, più ancora, della prassi pastorale. E sia l'analisi teorica,

sia l'azione si orientano all'impegno per la liberazione del povero stesso, sfruttato ed emarginato. Da sottolineare che tutto l'impegno è per una liberazione non solo ad un livello spirituale, ma anche di ordine sociale, politico, economico, perché la *salvezza* che Cristo porta all'uomo attraverso la Chiesa è *integrale* e *storica*, coinvolgendo l'uomo nella sua interezza e nella sua storia, e non soltanto su un piano puramente religioso, spirituale e ultraterreno.

L'impegno è per una liberazione non solo ad un livello spirituale.

Di qui una pastorale il cui «tratto inconfondibile [...] è la decisa *assunzione della realtà latinoamericana e del suo processo storico come luogo di realizzazione del mistero di salvezza* che la Chiesa deve annunciare e testimoniare».[17] Di qui, più concretamente ancora, l'«opzione per l'evangelizzazione, per i poveri, per la liberazione, per la gioventù, per le comunità ecclesiali di base, per una Chiesa di comunione e partecipazione».[18] Una tale pastorale non teme l'impegno diretto sul piano socio-politico ed economico, tanto più che per arrivare ad una liberazione integrale dell'uomo non ci si può limitare ad un intervento sulle singole coscienze ma occorre modificare, a volte in profondità, ideologie politiche, strutture di governo, legislazioni ed impostazioni socio-economiche.

2.3. I lavori della *Settimana*

Quando si celebra la *Settimana* di Medellín, tali temi e orientamenti sono già sufficientemente sviluppati nella coscienza delle Chiese latinoamericane e, ovviamente, fanno sentire il loro influsso sui lavori. Questi si sviluppano sotto lo stimolo dell'interrogativo evangelico: «Dov'è la vostra fede?» (Lc 8,25), scelto come motivo ispiratore di tutta l'assise. Essa ha luogo dall'11 al 17 agosto 1968, alla vigilia del XXXIX Congresso Eucaristico Internazionale di Bogotá e della seconda Conferenza generale dell'episcopato latinoamericano (26 agosto – 7 settembre 1968),[19] per iniziativa degli stessi vescovi e dell'*East Asian Pastoral Institute* di Manila, rappresentato dal p. J. Hofinger SJ, già instancabile propugnatore della catechesi kerygmatica.

Gli scopi che il raduno si prefigge sono vari: la ricerca di nuove vie per rinnovare il contenuto della catechesi; la valorizzazione della comunità nell'attività pastorale e catechistica; il suggerimento di modelli concreti per la prassi, anche in vista dell'elaborazione di nuovi testi di catechismo maggiormente inculturati nella situazione latinoamericana.

L'assise è preparata da una analisi della catechesi latinoamericana.

L'assise vera e propria, che raccoglie oltre 150 esperti, è preparata da una analisi della catechesi latinoamericana, da un'ampia opera di sensibilizzazione e da un testo pensato come primo abbozzo di un documento da discutere nel corso dei lavori, in vista di una sua approvazione ufficiale al termine della *Settimana*. Sembra che un tale testo, definito come *Anteproyecto*, sia stato redatto da una *équipe* di esperti, soprattutto europei: A. Audinet, A. Nebreda, J. Bournique, J. Hofinger, A. Exeler, M. Van Caster, P. Babin, F. Coudreau.

L'Anteproyecto sottolinea inizialmente, tra l'altro:

– l'impegno cristiano per i valori temporali, visti come intrinsecamente collegati con il Cristo, in quanto egli è portatore di una salvezza integrale;

– il carattere storico ed evolutivo della Rivelazione, a cui corrisponde una conoscenza progressiva della verità da parte dell'uomo.

Ciò comporta un cambiamento di prospettiva per la catechesi. Certamente, da una parte, essa non può ridursi ad annuncio di una salvezza solo immanente, come non può rinunciare a riferire esplicitamente il secolare al divino. Ma, d'altra parte, un efficace servizio catechistico deve porsi in profonda *sintonia con l'uomo d'oggi* e mostrare *l'attualità del messaggio* cristiano. Una tale attualizzazione è garantita da una corretta *ermeneutica* che, a partire dall'oggi, cerca di cogliere il messaggio universale che nei testi della Rivelazione è inculturato in un linguaggio diverso da quello odierno. Per raggiungere un simile risultato, la catechesi:

– scopre l'unità esistente fra ricerca dei veri valori profani e incontro con Dio in Cristo;

– legge alla luce della fede il cambiamento storico in atto;

– valorizza la corresponsabilità di tutti i credenti;

– dà la priorità alla formazione degli adulti;

– utilizza i moderni mezzi della comunicazione sociale;

– mette in atto una pedagogia di transizione attuata mediante una opportuna sperimentazione, con l'apporto di tutti.

L'elaborato riceve positiva accoglienza da alcuni, che lo giudicano una buona base di partenza per ulteriori approfondimenti. Altri congressisti, tuttavia, in particolare quelli provenienti dal Sud e dal Brasile, lo giudicano troppo generico e inadatto alla situazione latinoamericana, auspicando un testo più vigoroso e più orientato all'azione pratica e immediata.[21]

2.4. Il documento approvato

A redigere un nuovo testo provvedono allora i convegnisti stessi che ogni giorno, dopo un iniziale ascolto assembleare di relazioni e interventi, proseguono le discussioni con tavole rotonde e in piccoli gruppi. L'ispirazione di fondo per tutto il lavoro è data da alcune relazioni fondamentali, tra cui assume particolare rilievo quella di J. Audinet. Il catecheta francese, all'epoca direttore dell'*Institut Supérieur de Pastorale Catéchétique* di Parigi, constata anzitutto i mutamenti socio-religiosi in atto nel mondo contemporaneo, che rendono insufficiente la catechesi tradizionale e impongono interrogativi nuovi alla pastorale. Ad essi si può rispondere – afferma Audinet – concependo la catechesi come: «*L'azione attraverso la quale un gruppo umano interpreta la propria situazione, la vive e la esprime alla luce del Vangelo*».[22]

«La catechesi è l'azione attraverso la quale un gruppo umano interpreta la propria situazione alla luce del Vangelo».

L'orientamento antropologico ed esperienziale, in questo come in altri interventi,[23] è evidentissimo; lo ritroviamo anche nel documento che l'assemblea stessa elabora in sostituzione dell'*Anteproyecto* rifiutato in precedenza.

Le osservazioni iniziali di questo secondo testo, che avrà il titolo definitivo di *Orientaciones generales de la Semana*

Internacional de Catequesis [24] evidenziano i mutamenti economici, demografici e socio-culturali dell'America Latina. A partire da questa situazione si specifica il compito della catechesi:

– *promuovere l'evoluzione* delle forme tradizionali di fede;

– *evangelizzare* e *catechizzare* le masse di gente semplice e le *élites* culturali;

– *purificare* le forme di presenza della Chiesa in una società secolarizzata;

– *utilizzare tutti i mezzi* disponibili per una autentica opera evangelizzatrice, rifuggendo solo da forme di potere e prestigio.

Merita una chiosa la finalità sintetizzata nei verbi «evangelizzare e catechizzare» perché è proprio a Medellín che, per la prima volta, viene esplicitamente tematizzato in un dibattito internazionale l'abbinamento "evangelizzazione e catechesi". L'accostamento permette di coniugare strettamente il primo annuncio, di tipo kerygmatico, e il successivo approfondimento catechistico, cioè due forme del servizio della Parola tradizionalmente distinte. L'abbinamento sarà destinato ad una amplissima diffusione negli anni Settanta, ma riceve una prima significativa sanzione precisamente nella *Settimana* in oggetto. Con questa scelta si vuole mettere in evidenza la necessità di non presupporre mai, nell'attuale contesto di cosiddetta "cristianità", una evangelizzazione kerygmatica che, di fatto, può risultare spesso mancante ed esigere una forma di catechesi e, più generalmente, di pastorale che faccia suo anche il compito riservato di per sé al primo annuncio della fede. È quanto si evince dalle sintetiche espressioni del documento che stiamo scorrendo, per il quale l'attuale situazione obbliga «a ricordare che [...] *l'attività pastorale della Chiesa deve essere eminentemente evangelizzatrice*; in modo che non si presupponga una realtà di fede se non dopo opportune constatazioni».[25]

A Medellín per la prima volta viene tematizzato l'abbinamento "evangelizzazione e catechesi".

Il testo assembleare, dopo aver fissato le finalità della catechesi nei termini ora evocati, rinuncia a farsi documento vero e proprio e si limita a sottolineare l'importanza di alcuni punti fondamentali:

– le esigenze di un legittimo pluralismo pastorale;

– la costante dimensione kerygmatica di ogni azione ecclesiale, non solo quella strettamente catechistica;

– l'accettazione del processo di cambio sociale in atto;

– la valorizzazione della comunicazione sociale – giudicata un segno dei tempi – e della comunità, come fattori di evangelizzazione;

– l'importanza di riconoscere «nelle situazioni storiche e nelle aspirazioni autenticamente umane, i primi segni a cui bisogna riferirsi per scoprire il disegno di Dio sull'uomo d'oggi»;[26] fatto che comporta, da parte della Chiesa, l'effettiva condivisione della vita dell'uomo d'oggi per aiutarlo a confrontare le proprie esperienze con quelle fondanti del popolo di Israele, del Cristo e della comunità ecclesiale;

– la necessità di superare ogni dualismo fra vita umana e annuncio cristiano;

È importante riconoscere nelle situazioni storiche i primi segni per scoprire il disegno di Dio.

– il carattere evolutivo intrinsecamente connesso al messaggio cristiano, la cui presa di coscienza da parte dell'uomo avviene al ritmo delle esperienze umane, individuali e collettive;
– la cura del linguaggio;
– la partecipazione del catechista alla vita del catechizzando;
– il coraggio della continua riflessione e della sperimentazione in campo catechistico, attraverso *équipes* preparate.

In questo testo troviamo pure l'eco dei lavori di gruppo che toccano anche temi molto concreti, come la formazione dei catechisti, il rapporto fra catechesi, liturgia e Bibbia, la religiosità popolare, la catechesi degli adulti e della famiglia.[27]

3. LA SCELTA DELLA CONFERENZA GENERALE DELL'EPISCOPATO LATINOAMERICANO

La seconda Conferenza generale dell'episcopato latinoamericano, che si riunisce a pochi giorni dalla conclusione della *Settimana* nella stessa città di Medellín per trattare de *La Chiesa nell'attuale trasformazione dell'America Latina alla luce del Concilio Vaticano II*, riprende le suggestioni fissate dai convegnisti, le rivede e le calibra meglio sul alcuni punti; sostanzialmente, però, le approva, consegnandole all'ottavo dei 16 capitoli del documento approvato nel corso dei suoi lavori.[28]

Così, ritroviamo nel testo episcopale la riflessione degli esperti richiamata poco sopra sul binomio "evangelizzazione e catechesi",[29] ma soprattutto sul legame fra catechesi e antropologia.

In questo campo, riecheggiando le battute iniziali della *Gaudium et Spes*, i vescovi latinoamericani sostengono autorevolmente che «la catechesi attuale deve fare totalmente sue le angustie e le speranze dell'uomo di oggi, al fine di offrirgli la possibilità di una liberazione piena, la ricchezza di una salvezza integrale nel Cristo Signore. Per questo dev'essere fedele alla trasmissione del messaggio biblico, non solo nel suo contenuto intellettuale, bensì anche nella sua realtà vitale incarnata nei fatti della vita dell'uomo di oggi. Le situazioni storiche e le aspirazioni autenticamente umane fanno parte indispensabile del contenuto della catechesi; vanno interpretate seriamente nel loro contesto attuale, alla luce delle esperienze vissute dal Popolo d'Israele, dal Cristo e dalla comunità ecclesiale [...]».[30]

Se il principio che giustifica la catechesi in prospettiva antropologica ha validità universale, a parere dei vescovi esso si presenta particolarmente necessario a reggere tutta la catechesi latinoamericana: «L'America Latina vive oggi un momento storico che la catechesi non può disconoscere: il processo di mutamento sociale, imposto dall'attuale situazione di necessità e ingiustizia in cui si trovano emarginati ampi settori della società. Le forme di questa evoluzione globale e profonda potranno essere diverse: progressive o più o meno rapide. Ed è compito della catechesi coadiuvare l'evoluzione integrale dell'uomo, conferendole il suo autentico senso cristiano, promuovendone la motivazione nei catechizzati e orientandola perché sia fedele al Vangelo».[31]

L'episcopato, insomma, avalla pienamente l'opzione per una catechesi *situacional*, confermando con ciò la validità di un ministero catechistico che rende l'uomo e il suo vivere quotidiano

contenuto stesso dell'annuncio: «Catechesi "situazionale", della situazione – chiamata anche catechesi "profetica" – significa non solo che l'attenzione è rivolta all'"uomo in situazione" come al soggetto della catechesi, non solo che la catechesi deve essere fedele "all'uomo latinoamericano", ma anche che la situazione – cioè i problemi concreti, i bisogni e le speranze degli uomini – devono diventare *contenuto* della catechesi».[32]

«È compito della catechesi coadiuvare l'evoluzione integrale dell'uomo, conferendole il suo autentico senso cristiano».

Più in generale, si può affermare che se la teologia della liberazione ispira i lavori della Conferenza di Medellín, questa assise, a sua volta «utilizzando ufficialmente la categoria di "liberazione", ha influito sul processo che ha portato alla elaborazione del nuovo progetto teologico a scala continentale: "Possiamo affermare sicuramente che l'idea di liberazione e la teologia della liberazione acquistarono statuto ecclesiale nella conferenza di Medellín". Per questo si è potuto scrivere che la TdL [teologia della liberazione] è "lo spirito di Medellín calato in una teologia" (E. Schillebeeckx)».[33] Alla luce di una presa di posizione così autorevole ma anche di tanti altri contributi, si può ben comprendere come la catechesi latinoamericana abbia potuto farsi sempre più solidale con l'uomo fino ad animare e orientare il suo impegno politico vero e proprio, al servizio di una liberazione integrale della persona. È la scelta della catechesi nel segno della liberazione[34] che, all'occorrenza, in alcuni ambienti si farà attenta a tematiche schiettamente politiche.[35] Essa mutua dalla teologia della liberazione le sue convinzioni fondamentali:

– la necessità di una *fedeltà integrale* al Vangelo, che è offerta di *salvezza integrale dell'uomo* (e non solo – come si è già sottolineato – proposta di salvezza spirituale, individualistica ed ultraterrena);

– la persuasione che il *movimento di liberazione* in atto in America Latina è il *veicolo* per raggiungere autenticamente i contenuti del messaggio cristiano;

– la certezza che la *partecipazione* a questo movimento di liberazione è *il luogo* privilegiato per la formazione catechistica cristiana.

Tali convincimenti vengono tradotti in precise *opzioni metodologiche*:

– attenzione prioritaria alla catechesi degli adulti;

– utilizzazione della catechesi in gruppo, specialmente nelle comunità ecclesiali di base (CEB, che – tra l'altro – otterranno un autorevolissimo riconoscimento nel 1975 con la Esortazione apostolica *Evangelii Nuntiandi* di Paolo VI);

È necessaria una fedeltà integrale al Vangelo, che è offerta di salvezza integrale dell'uomo.

– superamento dell'indottrinamento e orientamento privilegiato alla prassi;

– conseguente rifiuto di proporre soluzioni "prefabbricate" ai problemi;

– all'opposto, sollecitazione a riflettere criticamente sui problemi stessi, per vagliarli, valutare le soluzioni date e suggerirne di nuove alla luce del Vangelo;

– valorizzazione piena, allo scopo, dei contributi che possono offrire le scienze umane, a partire da quelle psicopedagogiche.

A proposito di quest'ultima opzione, ricordiamo che ovunque si diffonde la catechesi liberatrice, anche fuori dell'America Latina, molto frequente risulta il riferimento al pedagogista brasiliano Paulo Freire (1921-1997). La sua proposta pedagogica è indirizzata soprattutto all'uomo oppresso e sfruttato e mira a far sì che questi sia alfabetizzato e coscientizzato in merito alla propria situazione, in modo da passare ad una partecipazione attiva, libera e responsabile alla vita della società in cui è immesso. Nella metodologia del Freire un ruolo tutto particolare assumono il gruppo e l'educatore; quest'ultimo, ponendosi in posizione simmetrica rispetto all'educando, svolge piuttosto un ruolo di animatore.[37]

4. DA MEDELLÍN A PUEBLA (1979)

L'impostazione di fondo del progetto pastorale e catechistico elaborato a Medellín[38] trova subito una rapida diffusione a partire dalle nazioni latinoamericane. Un tale impianto viene ridiscusso dai vescovi latinoamericani dieci anni dopo, durante la loro terza Conferenza generale che si tiene a Puebla de los Angeles, in Messico, tra 27 gennaio e 13 febbraio 1979, per riflettere su: *L'evangelizzazione nel presente e nel futuro dell'America Latina.*[39]

Diciamo subito che il giudizio su tale assemblea non è univoco. Anzi, soprattutto a ridosso dell'evento, la sua valutazione è stata spesso segnata dalla polemica. C'è, infatti, chi vi ha visto un momento di ripiegamento, rispetto alle scelte avallate a Medellín, se non addirittura una loro sconfessione.[40] Al riguardo ci limitiamo a notare che a Puebla i temi di Medellín vengono certo ripresi, ma «apportando nuovi sviluppi, puntualizzando e chiarificando non pochi punti bisognosi di delucidazione».[41]

Questo vale anche per la catechesi, in quanto a Puebla si «mette in guardia contro il pericolo di unilateralità o riduzionismo» [42] insito in una scorretta valorizzazione della sua dimensione esperienziale o *situacional*: «Si cade spesso in dicotomie e false contrapposizioni, come quelle tra catechesi sacramentale e catechesi della vita pratica; catechesi della situazione e catechesi dottrinale. Per il fatto di non trovare un giusto equilibrio, alcuni sono caduti nel culto delle pure formule, altri nell'esperienza viva senza presentazione della dottrina, e vi sono pure coloro che dalla memorizzazione sono passati all'assenza totale di memoria».[43]

Sembra però lecito affermare che non per questo Puebla rinnega le scelte pastorali e catechistiche ufficializzate a Medellín. Anzi, il suo «significato più profondo e positivo [...] è dato dalla riaffermazione dell'opzione per *l'evangelizzazione liberatrice*, la *scelta preferenziale dei poveri*, la riconferma della validità pastorale delle *comunità ecclesiali di base* e della catechesi "in situazione" che in esse viene svolta».[44]

Il progetto pastorale e catechistico elaborato a Medellín trova subito una rapida diffusione.

5. GLI INFLUSSI IN EUROPA: CATECHESI DI EMANCIPAZIONE E LIBERAZIONE

Per completezza di discorso è forse il caso di chiudere questa rievocazione annotando brevemente che teologia e catechesi della liberazione fanno sentire i loro influssi anche in altri continenti, ad esempio in Europa.[45]

Qui varie nazioni sono scosse all'epoca da quel complesso fenomeno che è passato alla storia con il nome di "contestazione". A partire da situazioni di reale disagio sociale, sulla base di giustificazioni attinte da un composito quadro di diverse ideologie (da quelle marxiste a quelle che per brevità possiamo qualificare genericamente come libertarie), si giunge a "contestare" globalmente una società che è considerata oppressiva e liberticida. In concreto, si sviluppano i celebri moti della contestazione che esprimono ed esaltano gli sforzi dell'uomo, in particolare del giovane, per sottrarsi ad ogni forma reale o presunta di tutela indebita e di oppressione della libertà.

In particolare, nel vecchio continente, a livello educativo, specie in Germania e Olanda, trovano un terreno fertile le teorie che propongono come finalità dell'educazione scolastica la liberazione e *l'emancipazione* dell'alunno: l'ideale è l'individuo assolutamente autonomo, svincolato da ogni struttura condizionante e, ancor più, oppressiva. Tali teorie riprendono e danno concretezza al forte ideale dell'emancipazione «che caratterizza la storia liberale e razionale dell'epoca moderna» in Europa.[46]

In questo filone di pensiero pedagogico e didattico registriamo la presenza di una catechesi e di un insegnamento religioso nell'àmbito della scuola che si muovono nel *segno della emancipazione* e della *politica*. Una tale impostazione è giustificata anche sul piano teologico, appellandosi alla critica profetica dello *status quo* connaturale al messaggio cristiano e alla sintonia che viene colta tra la liberazione annunciata da Cristo e i moti di contestazione ed emancipazione messi in atto in quel particolare momento storico.[47]

In Europa registriamo una catechesi e un insegnamento religioso che si muovono nel segno della emancipazione e della politica.

Similmente, con esplicito riferimento all'America Latina, si dà anche in Europa qualche proposta di una vera e propria *catechesi liberatrice*. Un documento sovranazionale indicativo di questa sensibilità è quello dell'*Équipe Europea di catechesi degli adolescenti e dei giovani*, datato 1976, che reca come titolo: *Opzioni per una catechesi liberatrice*.[48]

Naturalmente, ben diverso risulta il contesto europeo rispetto a quello latinoamericano: «La radicale differenza con l'America Latina sta nel fatto che l'idea di catechesi liberatrice viene trasferita alla scuola e applicata a ragazzi, adolescenti e giovani. Manca quasi del tutto il contesto sociale, economico e politico che dà consistenza ai movimenti di liberazione in America Latina. Il contesto scolastico non permette l'impegno comunitario nell'azione, ma tiene l'intero problema al livello intellettualistico della discussione

verbale e disimpegnata. Generalmente la catechesi nel segno della liberazione sposa idee già presenti in altri indirizzi europei: catechesi politica, critica dell'ideologia, emancipazione».[49]

Una più veritiera sintonia con la matrice latinoamericana della catechesi della liberazione, nei paesi europei la si ha solo là dove si cerca di catechizzare in ambienti degradati o almeno emarginati sul piano socio-economico e culturale, quali certi quartieri delle periferie urbane. In tali contesti, però, talvolta la proposta catechistica in chiave liberatrice è portata avanti da persone, gruppi o *comunità di base* contestatrici della Chiesa "ufficiale": il risultato è una catechesi non sempre corretta sul piano dell'ortodossia e spesso confusa indebitamente con l'ideologia politica. Emblematico in tal senso, in Italia, il caso dell'Isolotto di Firenze e del suo catechismo.[50]

6. CONCLUSIONE

Ci piace concludere questa rievocazione storica tornando al punto da cui siamo partiti, cioè dalla quinta Conferenza generale dell'episcopato latinoamericano dell'Aparecida. Nel citato documento finale dell'assemblea, con esplicito riferimento ai testi di Medellín, si può leggere ancora un'affermazione forte come questa: «Ci impegniamo a lavorare affinché la nostra Chiesa latinoamericana e caraibica continui ad essere, con maggior ardore, compagna di viaggio dei nostri fratelli più poveri, anche fino al martirio» (n. 396).[51]

«Ci impegniamo affinché la Chiesa latinoamericana continui ad essere compagna di viaggio dei fratelli più poveri».

Segno evidente che la lezione della *Settimana di Medellín*, nonostante le riserve critiche con cui è stata accolta da qualcuno, non è andata persa; anzi ha fatto strada segnando profondamente il cammino delle Chiese latinoamericane. E non poteva essere altrimenti, perché quella lezione è la semplice riproposizione nell'oggi della perenne attualità del Vangelo e delle sue beatitudini; una buona notizia che è *propter homines*. Un elemento essenziale del messaggio evangelico che non andrebbe dimenticato soprattutto quando in nome della fedeltà al Vangelo stesso, alla "dottrina" o ai "contenuti" della catechesi si è tentati di parlare all'uomo "universale astratto" e non alla concrete persone che hanno il diritto di ascoltare una notizia "buona" per la loro concreta esistenza.

[1] Lo si può leggere integralmente in tre fascicoli successivi de *Il Regno-Documenti* 52 (2007) 505-520; 540-572; 623-648.

[2] *Il Regno-Documenti* 52 (2007) 508.

[3] Ibidem, pp. 510-518.

[4] Ibidem, pp. 624-625.

[5] Ibidem, pp. 627-633.

[6] Ibidem, p. 624.

[7] Ibidem, p. 627.

[8] Ibidem, p. 628.

[9] Ibidem.

[10] G. Biancardi, *L'istanza kerygmatica nella catechesi. A 40 anni dalla Settimana Internazionale di Catechesi di Eichstätt. Richiami e stimoli per l'oggi*, in Catechesi 69 (2000) 3, 19-28; Id., *Bibbia e catechesi. A 70 anni dalla proposta di Jungmann*, in *Catechesi* 76 (2006-2007) 2, 70-80.

[11] G. Biancardi, *L'istanza antropologica della catechesi. Commemorando la Settimana Internazionale*

di Catechesi di Bangkok (1962). Annotazioni su un cammino quarantennale, in *Catechesi* 71 (2002) 1, 4-19.

[12] Sul complesso di queste *Settimane* è fondamentale lo studio di L. ERDOZAIN, *L'évolution de la catéchèse. Panoramique de six Semaines Internationales de Catéchèse*, in *Lumen Vitae* 24 (1969) 575-599, sintetizzato in traduzione italiana in *L'evoluzione della catechesi negli ultimi anni*, in *Presenza Pastorale* 40 (1970) 645-653.

[13] Relazioni, cronache e commenti dell'evento sono in: M. VAN CASTER, *Amérique Latine. La Semaine Catéchétique Internationale. Medellín, 11-17 août 1968*, in *Lumen Vitae* 23 (1968) 709-713; J. PUYO, *Réflexions d'un témoin*, in *Catéchèse* 9 (1969) 114-119; F. HOUTARD, *The International Catechetical Week. Medellín, Colombia, August 11-17*, 1968, in *The Living Light* 5 (1968) 4, 122-131; A. UNDURRAGA, *Medellín y la Catequesis*, in *Catequesis Latinoamericana* 2 (1970) 303-314.

[14] Cf L. ERDOZAIN, *L'évolution de la catéchèse*, pp. 589-595.

[15] A. FOSSION, *La catéchèse dans le champ de la communication. Ses enjeux pour l'inculturation de la foi*, Paris, Cerf 1990, pp. 216-228.

[16] Amplissima e ancora oggi in continuo aumento è la bibliografia sulla teologia della liberazione o, meglio, sulle teologie della liberazione. Qui segnaliamo soltanto una ricostruzione storica: L. CECI, *Per una storia della teologia della liberazione in America Latina*, in *Rivista di Storia e Letteratura Religiosa* 33 (1997) 307-364, una *summa* di questa proposta teologica: I. ELLACURÍA – J. SOBRINO (edd.), *Mysterium Liberationis. I concetti fondamentali della teologia della liberazione*, Roma, Borla - Assisi, Cittadella 1992, e due tra le sintesi più recenti sull'argomento: G. GUTIERREZ, *Situazione e compiti della teologia della liberazione*, in R. GIBELLINI (ed.), *Prospettive teologiche per il XXI secolo*, Brescia, Queriniana 2003, pp. 93-111; L.A. GALLO, *Il cammino del Vangelo nel continente della speranza*, Roma, LAS 2005, pp. 5-121.

[17] E. ALBERICH, *Fede ed esperienza nel movimento catechistico postconciliare. Istanze, realizzazioni, problemi*, in IL GRUPPO DI "CATECHESI", *Fede ed esperienza nella catechesi*, Torino-Leumann, Elledici 1982, pp. 14-38; qui p. 26 (lo studio è anche in *Catechesi* 50 [1981] 17, 13-37).

[18] Ibidem.

[19] La prima Conferenza si era svolta tra il 26 luglio e il 4 agosto del 1955 a Río de Janeiro. Da essa era venuta la richiesta rivolta alle autorità vaticane per la costituzione di un *Consejo Episcopal Latinoamericano* (CELAM) per lo studio, il coordinamento e la promozione della vita ecclesiale in America Latina. L'auspicio, accolto da Pio XII nel settembre dello stesso anno, darà vita ad un organismo – il CELAM, appunto – di notevole importanza nella vita delle Chiese latinoamericane. Cf *El Documento de Río de Janeiro. I. Conferencia General del Episcopado Latinoamericano (1955)*, in *Medellín* 6 (1980) 118-150; qui pp. 146-147; CELAM, *Elementos para su historia*, Bogotá, CELAM 1982; *Medellín* 31 (2005) n. 123: *Celam: 50 años*.

[20] Traduzione italiana: *La catechesi nell'America Latina. Anteprogetto degli esperti*, in *Catechesi* 38 (1969) 465, 40-47.

[21] M. VAN CASTER, *Amérique Latine. La Semaine Catéchétique Internationale*, p. 710.

[22] Il celebre intervento di Audinet è riportato da varie riviste catechetiche dell'epoca. Per tutte, cf J. AUDINET, *Le Renouveau Catéchétique dans la situation contemporaine*, in *Catéchèse* 9 (1969) 33-48.

[23] Si veda l'elenco delle principali relazioni in *La "Carta" catequística de Medellín. Precisiones para una catequesis actual. Documento de la VI Semana Internacional de catequesis. Medellín 1968*, in *Didascalia* 23 (1969) 147-155; qui pp. 147-148. Alcuni interventi non hanno avuto una edizione ufficiale a motivo del loro carattere troppo radicale.

[24] Il documento è tradotto in *Catechesi* 38 (1969) 465, 40-47, sotto il titolo *La catechesi nell'America Latina*.

[25] Ibidem, p. 43.

[26] Ibidem, p. 45.

[27] Un resoconto dei lavori di gruppo o tavole rotonde è dato da *Medellín: Grupos de investigación. Conclusiones de las mesas redondas*, in *Didascalia* 23 (1969) 156-177; *Resúmenes de las mesas redondas celebradas con motivo de la Semana Internacional de Catequesis*, in *Catequesis Latinoamericana* 1 (1969) 1, 73-102.

[28] Molte le edizioni in italiano del documento emanato dalla Conferenza di Medellín. Tra le altre, quella in *Quaderni ASAL* 3 (1974) nel n. doppio 11-12, sotto il titolo: *Medellín. Testi integrali delle conclusioni della Seconda Conferenza Generale dell'Episcopato Latinoamericano* (cap. 8 alle pp. 149-157); *Medellín Documenti. La Chiesa nella attuale trasformazione dell'America Latina alla luce del Conc. Vaticano II*, a cura de *Il Regno*, Bologna, Dehoniane 1969 (cap. 8 alle pp. 75-80); *Enchiridion. Documenti della Chiesa latinoamericana*, a cura di PS. VANZAN, Bologna, EMI 1995 (cap. 8 alle pp. 196-201). Su questa importante assemblea dell'episcopato latinoamericano, cf il recentissimo studio di S. SCATENA, *In populo pauperum. La Chiesa latinoamericana dal Concilio a Medellín (1962-1968)*, Bologna, Il Mulino 2008.

[29] Cf cap. 8, n. 9.

[30] Cap. 8, n. 6; nella versione del cit. *Enchiridion*, pp. 197-198.

[31] Cap. 8, n. 7: *Enchiridion*, p. 198.

[32] E. ALBERICH, *Fede ed esperienza*, pp. 26-27. Cf O. O'GORMAN, *La Catequesis Situacional*, in *Catequesis Latinoamericana* 2 (1970) 315-324.

[33] R. GIBELLINI, *Pastorale della teologia della liberazione*, in B. SEVESO - L. PACOMIO (edd.), *Enciclopedia di pastorale*, vol. 1: *Fondamenti*, Casale Monf., Piemme 1992, p. 220. L'A. cita pure Segundo Galilea, noto esponente di questa linea teologica.

[34] Anche per la catechesi della liberazione la bibliografia è amplissima. Segnaliamo soltanto:

A. Barreiro, *Catéchèse et «développement». Justification théologique d'une «catéchèse libératrice»*, in *Lumen Vitae* 25 (1970) 589-605; ICLA [Instituto Catequístico Latinoamericano], *La Acción Liberadora y sus implicancias para la Catequesis Evangelizadora*, in *Catequesis Latinoamericana* 4 (1972) 409-421; G.M. Medica, *Per una catechesi di «liberazione»*, in *Catechesi* 42 (1973) 157, 2-14; I. Azaldegui Berroeta – A. García Tomassoni, *Líneas de fuerza para una catequesis liberadora*, in *Sinite* 15 (1974) 317-327; P. Maymí, *Ejes de una catequesis liberadora*, in *Sinite* 17 (1976) 395-424.

[35] A titolo d'es., cf il n. 53/1977 di *Sinite*, tutto dedicato a *Sobre catequesis y compromiso político*.

[36] F. Teixeira, *Storie di fede e di vita nelle Comunità ecclesiali di base*, in *Concilium* 38 (2002) 405-415.

[37] Al riguardo cf anzitutto il n. 51/1976 della rivista *Sinite*; inoltre: R. De Almeida Cunha, *Coscientizzazione e alfabetizzazione nel pensiero di Paulo Freire*, in *Concilium* 9 (1973) 932-946; C. Bucciarelli, *Educazione e politica nel metodo psicosociale di Paulo Freire: una alternativa per la liberazione*, in *Orientamenti Pedagogici* 25 (1978) 802-836; E. Guidolin, *Rapporti fra il pensiero socio-pedagogico di Paulo Freire e la teologia della liberazione*, in R. Finazzi Sartor (ed.), *Educazione e ricerca storica. Saggi in onore di Francesco de Vivo*, Padova, Alfasessanta 1995, pp. 223-232; C. Nanni, *Coscientizzazione, liberazione, democratizzazione. L'azione educativa e la pedagogia di Paulo Freire*, in *Orientamenti Pedagogici* 45 (1998) 210-225; M. Catarci, *La pedagogia degli oppressi di Paulo Freire*, in *Studium* 100 (2004) 491-502. Si veda, infine, il bilancio di C. Nanni, *Denuncia e messaggio. Una rilettura di Paulo Freire, oggi*, in *Salesianum* 63 (2001) 755-764 (con bibliografia).

[38] Un giudizio più distaccato sulla vicenda e sui documenti di Medellín lo si è potuto formulare in occasione del decennale e del trentennale dell'assise, anniversari che hanno dato vita ad un'abbondante bibliografia. Qui ci limitiamo a segnalare l'ancor più recente rivisitazione compiuta da L.A. Gallo, *Il cammino del Vangelo nel continente della speranza*, pp. 49-74.

[39] Documenti della Conferenza di Puebla in italiano: *Puebla. L'evangelizzazione nel presente e nel futuro dell'America Latina. Testo definitivo*, Bologna, EMI 1979 (sulla catechesi, pp. 300-306); *Puebla. Comunione e partecipazione*, a cura di PS. Vanzan, Roma, AVE 1979 (pp. 680-685); *Enchiridion. Documenti della Chiesa latinoamericana*, pp. 269-551 (pp. 481-487). Per uno studio sull'assemblea di Puebla: P. Gheddo – D. Colombo – G. Pecorari, *Puebla. Una Chiesa per il duemila*, Bologna, EMI 1979; L. Gallo, *Evangelizzare i poveri. La proposta del Documento di Puebla*, Roma, LAS 1983.

[40] Documentazione sui giudizi contrastanti riferiti all'assise di Puebla in E. García Ahumada, *Puebla: una catequesis profética*, in *Sinite* 20 (1979) 267-285; H. Borrat, *La svolta. Chiesa e politica tra Medellín e Puebla*, Assisi, Cittadella 1979; Ch. Antoine, *Les rapports entre l'épiscopat brésilien et le Saint-Siège*, in *Lumière et Vie* 49 (2000) 247, 65-73, ove si parla di «battaglia di Puebla» (p. 69). Ampia analisi in L.A. Gallo, *Il cammino del Vangelo nel continente della speranza*, pp. 75-168 (con ulteriore, abbondante bibliografia).

[41] E. Alberich, *Fede ed esperienza*, p. 27.

[42] Ibidem.

[43] *Puebla. L'evangelizzazione nel presente e nel futuro dell'America Latina*, p. 301.

[44] E. Alberich, *Fede ed esperienza*, p. 27

[45] Per un inquadramento, cf: S. Riva, *La contestazione nella catechesi. Informazione e documentazione*, Roma, Antonianum - Brescia, La Scuola 1971; C. Bucciarelli, *Fede e politica: verso una catechesi «liberatrice»*, in *Orientamenti Pedagogici* 22 (1975) 603-624, articolo ripreso e ampliato in Id., *Catechesi giovanile e metodi in funzione "liberatrice"*, in C. Bucciarelli – F. Pajer – F. Veronese, *Realtà giovanile e catechesi*, vol. 2: *L'animatore e il metodo*, Torino-Leumann, Elledici 1975, pp. 63-126; E. Alberich, *Fede cristiana e scelte politiche*, in *Orientamenti Pedagogici* 22 (1975) 847-864. Qui si fa riferimento alla sintesi di J. Gevaert, *La dimensione esperienziale della catechesi*, Torino-Leumann, Elledici 1984, pp. 36-40.

[46] J. Gevaert, *La dimensione esperienziale*, p. 37.

[47] Cf ibidem, pp. 36-39.

[48] Équipe Europea di Catechesi degli Adolescenti e dei Giovani, *Opzioni per una catechesi liberatrice* in *Via Verità e Vita* 27 (1977) 67, 68-79; anche in *Orientamenti Pedagogici* 25 (1978) 492-500, in *Presenza Pastorale* 48 (1978) 241-248, e in *Catechesi* 47 (1978) 5, 33-38.

[49] J. Gevaert, *La dimensione esperienziale*, p. 40.

[50] Comunità dell'Isolotto, *Incontro a Gesù. Guida per la iniziazione dei ragazzi al Mistero di Cristo*, Firenze, Lib. Ed. Fiorentina 1969; sussidio completato dalle schede per i ragazzi, con lo stesso titolo: *Incontro a Gesù*. Sulla catechesi messa in atto all'Isolotto e sulla relativa bibliografia, si veda quanto riportato in *Rivista del Catechismo* 6 (1969) 68-73; inoltre: R. Bonaiuti, *«Incontro a Gesù»: una 'proposta' da valutare nella comunione*, in *Testimonianze* 11 (1968) 872-88; L. Della Torre, *Analisi del catechismo dell'Isolotto*, in *Concilium* 6 (1970) 566-574. Da ricordare una *Notificazione* ufficiale dell'autorità diocesana, datata 28.11.1968, volta a proibire l'uso del catechismo in questione perché Cristo vi sarebbe presentato «solo come agitatore sociale». La si può leggere in *Il Regno-Documenti* 14 (1969) 36-37.

[51] *Il Regno-Documenti* 52 (2007) 629.

pagine AICa

Accanto a pagine che affrontano lo studio delle tematiche più dibattute in àmbito catechetico, *Catechesi* continua anche in questo numero a proporne altre dedicate alla *informazione* su quanto avviene oggi nel vasto "cantiere" della catechesi.
Qui di seguito, perciò, il lettore troverà indicazioni su una attività dell'Associazione Italiana dei Catecheti (AICa) che ci pare particolarmente significativa. L'Associazione, nata otto anni fa sul ceppo del precedente Gruppo Italiano Catecheti (GIC), è alla vigilia del suo abituale congresso. L'assise, che si rinnova puntualmente ogni anno in settembre, è uno dei momenti "chiave" della vita del gruppo. Dell'imminente raduno, il presidente dell'AICa, il catecheta ***Salvatore Currò***, illustra il tema e la "logica" di svolgimento, nel contesto del lavoro fin qui svolto dall'Associazione. Evidente la sintonia dell'argomento proposto alla riflessione dei convegnisti con la tematica dell'imminente Sinodo. La presentazione si chiude con indicazioni dettagliate sul programma dell'assise e annotazioni logistiche utili a quanti volessero parteciparvi.

CATECHESI OGGI, FEDELE ALLA PAROLA E ALL'UOMO

Salvatore Currò

"GUIDATI DALLA PAROLA NEI LUOGHI DELLA VITA". Presentazione del convegno AICa

1. IL RICHIAMO DELLA CATECHESI ALL'ESSENZIALE E A RIVISITARE IL RAPPORTO CON LA PAROLA

Il Convegno AICa 2008 tematizza il rapporto catechesi-Parola di Dio, evidenziando il senso del *lasciarsi guidare dalla Parola nei luoghi della vita*. Con ciò esso tocca una questione *essenziale* della catechesi.

In effetti la prassi catechistica attuale sembra essere attraversata da una certa istanza di *andare all'essenziale* o di *tener vivo l'essenziale*. Le provocazioni vengono da diversi versanti. Il contesto culturale pluralista e interreligioso, in costante movimento, segnato da flessibilità e liquidità, esige una identità cristiana più visibile e riconoscibile, che trasmetta appunto *l'essenziale* dell'esperienza cristiana stessa. L'allentarsi dei riferimenti ecclesiali e dei legami alla tradizione provoca le comunità cristiane a pensarsi in ottica più missionaria, a riscoprire il primo annuncio, ad attivare percorsi di iniziazione caratterizzati da un coinvolgimento reale e globale della persona nella Chiesa, centrati sulla conversione continua, quindi orientati sul *divenire* cristiani; e tutto ciò è nel senso che l'essenziale non può essere dato per scontato ma è da costruire. Sul versante culturale e in rapporto ai luoghi della vita quotidiana si avverte nei cristiani la necessità di far emergere la carica di vera umanità e di profezia propria del vangelo, e pure questo fa parte dell'*essenziale*.

La prassi catechistica attuale sembra essere attraversata da una certa istanza di andare all'essenziale.

Non è sempre chiaro cosa sia l'essenziale e quindi cosa significhi andare all'essenziale. A volte lo si interpreta come necessità di una riproposizione più forte del messaggio cristiano, a volte nel senso di un orientamento più spirituale della catechesi, a volte come capacità di raggiungere più pienamente l'esperienza umana o di abitare più radicalmente i luoghi della vita. Eppure il richiamo torna.

In contesto francese si maturano orientamenti per la catechesi a partire dalla necessità di *andare al cuore della fede*.[1] In Italia, la *Nota* pastorale dell'episcopato dopo il IV Convegno ecclesiale nazionale, pone la questione dell'essenziale nell'ottica dell'appartenenza dei cristiani a Cristo risorto e sottolinea: «In questa stagione difficile e complessa, occorre ritrovare l'*essenziale* [sottolineatura mia] della nostra vita nel cuore della fede, dove c'è il primato di Dio e del suo amore. Appartenere a Lui è l'altro nome della *santità*, misura alta e possibile del nostro essere cristiani. La vita di Dio *già* [sottolineatura mia] circola in noi, e nello Spirito ci dona la pienezza di un'umanità vissuta come Gesù: amando, pensando, operando, pregando, scegliendo come lui». Il testo poi indica le priorità che rendono possibile l'essere radicati in Cristo, e la prima si riferisce alla Parola: «È necessario riservare il giusto spazio alla Parola di Dio. La fede deriva dall'ascolto: possiamo dunque essere "sale della terra e luce del mondo" (Mt 5,13-14) se ci alimentiamo alla Parola, che dà una forma originale e unica alla vita e alla speranza»[2].

Questo richiamo all'essenziale è emerso anche al Simposio di studi catechetici di Messina del 6-7 marzo 2008, su *Soggetti e fonti per il futuro della catechesi italiana*, organizzato dall'Istituto teologico "San Tommaso" e dall'AICa, e vissuto anche nell'ottica di preparare il terreno problematico e tematico del presente Convegno.[3] Ed è emerso – questa almeno la mia impressione – evidenziando anche, e prima di tutto, la necessità di una ridefinizione del rapporto tra catechesi e Parola di Dio. Cerco di attestarlo a partire da quattro sottolineature tematiche, con la quali a Messina cercavo di tirare delle "conclusioni" aperte sul lavoro del nostro Convegno attuale. Queste quattro sottolineature incrociano peraltro le principali tematiche affrontate dall'AICa in questi ultimi anni.

1. *La qualità formativa della catechesi*.[4] Le esigenze di formazione dei catechisti, di stili formativi più laboratoriali, più corresponsabili e più centrati sulle persone, le attenzioni ai processi di maturazione e tutte le altre attenzioni formative, hanno il loro luogo di realizzazione e di interpretazione in una comunità cristiana che sia all'altezza dei compiti attuali. Essa è chiamata oggi a costruirsi in ottica più missionaria, nell'interazione col territorio, in un duplice movimento (dal centro alla periferia e dalla periferia al centro, da una pastorale dell'accoglienza a una pastorale del lasciarsi accogliere, e viceversa). Con ciò la comunità cristiana diventa sempre più luogo di autentica formazione. Perché questo rinnovamento non si risolva in iniziative unilaterali e non abbia il semplice carattere di una strategia pastorale, è necessaria una conversione mentale, come anche il coraggio del provare il nuovo e dell'affidarsi al vento dello Spirito e all'iniziativa della Parola sempre attuale di Dio. La catechesi partecipa di questo movimento nel quale è implicato un lasciarsi guidare dalla Parola.

La catechesi partecipa del movimento nel quale è implicato un lasciarsi guidare dalla Parola.

2. *Un linguaggio legato all'essenziale e libero*.[5] La catechesi valorizza i linguaggi propri della fede e della tradizione cristiana; allo stesso tempo abita il nuovo. Il linguaggio cristiano cerca di articolare insieme la narrazione dell'esperienza di fede e l'accoglienza dell'esperienza umana, la dimensione propositiva e quella dell'ascolto; abilita ad attingere alle fonti della fede, allo stesso tempo permette una profonda,

personale e attuale riespressione della fede stessa. È ormai chiaro, infatti, che non si tratta soltanto di valorizzare i nuovi linguaggi, ma di abitare i nuovi mondi mediatici, come luoghi ermeneutici che possono ridare forza all'esperienza cristiana e, più radicalmente, al parlare di Dio. La libertà di esplorare i nuovi territori e il ritorno all'essenziale legame con la Parola cercano alleanza nel linguaggio religioso attuale.

3. *Una catechesi più situata.*[6] È ormai chiaro che la forza della catechesi è nel contesto e nell'orizzonte della catechesi stessa, prima di tutto nella comunità cristiana e nei segni di Vangelo e di vita nuova su cui può appoggiarsi la comunicazione della fede. Ma forse, più radicalmente, la catechesi è chiamata a situarsi sulla lunghezza d'onda dell'azione di Dio, già all'opera in ogni persona e in ogni luogo di vita. Si profila una catechesi che sa appoggiarsi sul *già* dell'opera di Dio, più consapevole del suo arrivare tardi rispetto a quel *già*. Ma l'arrivare tardi, in questo caso, non è un limite, ma è riconoscimento dei segni di Dio, è un assiduo operare per fare spazio, per togliere ostacoli, per mediare la Parola attuale. Insomma, non solo una catechesi che dice la Parola ma che dice *secondo* la Parola.

4. *Ridare centralità alla conversione.* L'apertura della catechesi sulla vita cristiana e il suo essere espressione della vita di una comunità cristiana permettono di recuperare la centralità della *conversione*. E la conversione è appello per tutti: per il catechista e per il catechizzando, per la comunità cristiana e per i destinatari-soggetti dell'annuncio. È per tutti, perché è suscitata da un appello e una grazia di Dio che sono per tutti. La conversione è il passaggio dalla chiusura all'apertura nei confronti del messaggio cristiano. Ed è allo stesso tempo *salto* di umanità, di umanità secondo il Vangelo, di umanità vera. C'è forse da situare la conversione al Vangelo in quella conversione che è compito di tutti e appello per tutti, che si situa nel cuore di ogni uomo e che è al di là dell'essere credenti o non credenti, nella Chiesa o fuori di essa. E c'è forse da interpretare la conversione non solo in termini di una decisione attiva (etica) sulla base di una comprensione, ma anche (prima di tutto?) in termini più *passivi*: più che un *andare verso*, un *lasciarsi raggiungere da*. Si profila anche qui, forse, per la catechesi il compito di richiamare all'essenziale, alla vera posta in gioco: un Dio vuol parlare, e già parla, con amore ad ogni uomo.

La catechesi è chiamata a situarsi sulla lunghezza d'onda dell'azione di Dio, già all'opera in ogni persona.

Da più versanti, quindi, e a partire da prospettive diverse emerge una sorta di richiamo all'essenziale per la catechesi, che è in particolare richiamo a rivisitare una dimensione che è nel cuore della sua identità: il rapporto costitutivo con la Parola. Della Parola la catechesi è mediazione, del servizio alla Parola essa vive; il far risuonare la Parola nel cuore dell'uomo di oggi la qualifica. Il richiamo, che viene dalla catechesi stessa e dalla prassi ecclesiale, si inserisce nell'atmosfera di un *ritorno alla Parola* che caratterizza la stagione ecclesiale attuale e i cui segni sono tanti: primo fra tutti il Sinodo dei vescovi di prossima celebrazione (5-26 ottobre 2008) su *La Parola di Dio nella vita e nella missione della Chiesa*. La problematica e i temi proposti dai *Lineamenta* (25 marzo 2007) costituiscono un riferimento prezioso anche per noi.

2. L'ORIZZONTE ERMENEUTICO: IL PRIMATO DELLA PAROLA NELL'ASCOLTO DEI SEGNI DEI TEMPI. LA CATECHESI TRA LA *DEI VERBUM* E LA *GAUDIUM ET SPES*

Il nostro Convegno si inserisce in questo clima ecclesiale e intende dare uno specifico apporto. Il titolo, *Guidati dalla Parola nei luoghi della vita*, suggerisce un orizzonte e delle prospettive di ricerca. L'orizzonte è quello ermeneutico:[7] il riapprofondimento del legame con la Parola non può che avvenire in rapporto a questa cultura, anzi *dentro* questa cultura e a partire dalle situazioni e dai luoghi della vita. Il movimento è a doppio senso: dall'accoglienza della Parola alla possibilità di ridare senso al quotidiano, dall'abitare i luoghi della vita al ricomprendere la Parola come luce e guida della vita stessa. Il ritorno alla Parola implica dunque la sfida ad accogliere i *segni dei tempi*, mettendosi sulla sintonia dell'azione di Dio nella storia. La catechesi, che abilita all'accoglienza della Parola e all'incontro con Cristo, la Parola divenuta carne, è allo stesso tempo rinviata dalla stessa parola di Gesù ad abilitare al riconoscimento dei segni dei tempi: «Non sapete distinguere i segni dei tempi?» (Mt 16,3).

Il ritorno alla Parola implica la sfida ad accogliere i segni dei tempi, mettendosi in sintonia con l'azione di Dio nella storia.

La problematica si colloca, quindi, non semplicemente sul piano dei contenuti della catechesi o sul piano delle fonti della catechesi, in quanto fonti del messaggio cristiano.[8] Non si tratta semplicemente di far interagire meglio, sempre sul piano dei contenuti, il riferimento alla Scrittura, che ha un posto privilegiato tra le fonti, con le altre fonti: la tradizione, la liturgia, le opere del creato; né il ritorno alla Parola può essere interpretato come semplice ritorno alla Scrittura o ad una catechesi di tipo kerygmatico. Si tratta piuttosto di interrogarsi sul piano dell'azione catechistica in quanto tale, sul senso stesso della catechesi. Il rinnovato legame con la Parola, nella rinnovata attenzione ai segni dei tempi, riguarda la qualità e l'ispirazione dei processi catechistici, il senso della parola e dell'azione catechistica. È come se la Parola sfuggisse alla tendenza ad essere ridotta a contenuto; ed è come se chiedesse alla parola-azione della catechesi non solo di veicolare la Parola-contenuto ma di articolarsi secondo la Parola-evento.

Il titolo del convegno esprime questa dinamicità, suggerendo l'idea del *lasciarsi guidare* dalla Parola. Tale dinamicità della Parola, d'altronde, è possibile per una catechesi che abita più radicalmente i *luoghi della vita* e le dinamiche dell'esistenza, che contengono i segni del parlare attuale e personale di Dio. Gli stessi segni dei tempi, dunque, vanno intesi in senso dinamico: non si tratta prima di tutto di dare loro un contenuto preciso, quanto piuttosto di entrare in quella dinamica per cui la vita manifesta un'iniziativa che ci riguarda e che pure non ci appartiene, perché proviene dall'oltre. Entrare in questa dinamica è questione di ascolto, di apertura di cuore, di coraggio e probabilmente anche di un radicale mettersi in gioco. La Parola parla infatti a chi si sta già mettendo sulla sua traccia, a chi sta già rispondendo ad essa, facendosene segno.

Queste problematiche, come si vede, vanno al cuore della catechesi. Esse si collocano nel solco del cammino postconciliare del rinnovamento catechistico. Forse però esprimono anche qualcosa di nuovo,

la sfida a un *di più* rispetto al cammino già fatto. Il Concilio Vaticano II ci offre il quadro dentro cui affrontare questi problemi; anche questo eventuale *di più* va ricercato nel riapprofondimento di alcune grandi linee del Concilio. Due in particolare, in rapporto ai nostri problemi: la rinnovata comprensione della Rivelazione e della Parola di Dio e il richiamo all'ascolto dei segni dei tempi. Il nostro convegno avrebbe potuto intitolarsi: «la catechesi tra *Dei Verbum* e *Gaudium et Spes*».

I segni dei tempi vanno intesi in senso dinamico: si tratta di entrare in quella dinamica per cui la vita manifesta un'iniziativa che ci riguarda.

A partire da questo doppio riferimento si possono forse aprire varchi nuovi per la catechesi e prospettive nuove per interpretare questo di più di cui siamo alla ricerca e di cui la catechesi ha, forse, bisogno per essere all'altezza del nostro tempo. Ma si tratta davvero di un riferimento *doppio*? Le considerazioni presentate sopra tendevano a integrare la prospettiva del primato della Parola e dell'ascolto dei segni dei tempi, e a evidenziare, in fondo, *una* sollecitazione, *un* appello o *un* dono, che appartiene a Dio e che pure si situa nel cuore dell'uomo, e non si fa senza l'uomo. Quando ci si pone sul piano dei contenuti o – come mi piace dire – sul piano del *primato della comprensione*, i riferimenti sono due e si tratta di mediare la *comprensione* della vita alla luce del messaggio cristiano e del messaggio cristiano alla luce della vita. Ma se si raggiunge il piano del senso stesso dell'azione catechistica la sfida è una sola: dare parola alla Parola,[9] permettere alla Parola di parlare.

Questo passaggio dal doppio riferimento alla sfida unica mi sembra adombrato nel ben noto n. 160 del RdC, laddove si presenta il principio della duplice fedeltà. Normalmente ci si sofferma di più sulla prima parte del testo, che apre prospettive metodologiche e di organizzazione dei contenuti: «A fondamento di ogni metodo catechistico, sta la legge della fedeltà alla Parola di Dio e della fedeltà alle esigenze concrete dei fedeli. È questo il criterio ultimo sul quale i catechisti devono misurare le loro esperienze educative; questo il fondamentale motivo ispiratore di ogni ipotesi di rinnovamento». Credo possa aiutare soffermarsi attentamente sul seguito del testo, laddove la doppia fedeltà si risolve in «un unico atteggiamento spirituale». Dice il testo: «Fedeltà a Dio e fedeltà all'uomo: non si tratta di due preoccupazioni diverse, bensì di un unico atteggiamento spirituale, che porta la Chiesa a scegliere le vie più adatte, per esercitare la sua mediazione tra Dio e gli uomini. È l'atteggiamento della carità di Cristo, Verbo di Dio fatto carne». Che non si nasconda qui qualche indizio da sviluppare e che può aiutare a interpretare il richiamo ad una catechesi più orientata all'essenziale e ri-centrata sulla Parola?

3. LA LOGICA E LO STILE DI RICERCA DEL CONVEGNO

Il Convegno non soltanto darà risposte a questa problematica ma sicuramente provocherà a re-impostare la problematica stessa. In ciò sarà d'aiuto il metodo di lavoro, che, come è ormai tradizione, dà ampio spazio al dibattito e alla ricerca

comune; gli stessi interventi dei relatori sono pensati come input che rilanciano la riflessione e la ricerca. Sarà d'aiuto anche l'attenzione a far interagire suggestioni che vengono dalla prassi e apporti di tipo teoretico. Non ultimo, aiuterà il clima di cordialità e amicizia che caratterizza sempre i nostri incontri.

L'itinerario dei lavori si articola sostanzialmente in tre momenti:

1. La presentazione di due esperienze: una, quella della Comunità Kairós di Palermo (rappresentata da Maurizio Muraglia), più caratterizzata dal movimento metodologico *dalla Parola all'esperienza*; l'altra, dall'àmbito dell'insegnamento della religione nella scuola (presentata da Roberto Romio), più segnata dal movimento *dall'esperienza alla Parola*. La scelta di dare spazio all'insegnamento della religione vuole essere anche un segno di un legame (senza togliere niente alle specificità) tra catechesi e insegnamento della religione, che, secondo molti, è importante recuperare in questo momento.

2. L'interazione con un input di taglio teologico-fondamentale di Luis Gallo, che ci aiuterà a riflettere sul rapporto tra Parola e cultura attuale e a situarci sul doppio (o unico?) binario della *Dei Verbum* e della *Gaudium et Spes*. Il dibattito cercherà di evidenziare i tratti di una catechesi che riscopre la sorgente della Parola. Tre nostri amici terranno vive tre attenzioni che richiamano le fonti specifiche della catechesi: la Scrittura (Corrado Pastore), la tradizione e la liturgia (Flavio Placida), i segni dei tempi (Carmelo Torcivia). Franca Feliziani Kannheiser farà una prima sintesi, indicando i compiti per la ricerca catechetica.

3. I tre laboratori riprenderanno le problematiche a partire da tre punti di vista e si apriranno su un piano progettuale e operativo. Approfondiranno i tratti di una catechesi:

– più centrata sulla Parola (laboratorio animato da Rosangela Siboldi),

– più attenta alla cultura della comunicazione e alle sue modalità di espressione (Valerio Bocci),

– più capace di accompagnare sotto la guida della Parola (Danilo Marin).

I momenti celebrativi, centrati sulla Parola, animati dai nuovi soci di Messina, ci aiuteranno a dare alla nostra ricerca un tono non solo di riflessione sulla Parola ma di riflessione e discernimento nella luce della Parola.

[1] È il titolo della lettera dei vescovi francesi indirizzata al popolo di Dio per invitare a una riflessione sulla catechesi: *Aller au coeur de la foi. Questions d'avenir pour la catéchèse*, Paris, Bayard -Cerf - Fleurus-Mame 2003. L'invito e gli orientamenti della lettera sono ripresi in Conférence des Évêques de France, *Texte national pour l'orientation de la catéchèse en France et principes d'organisation*, préface du cardinal J.-P. Ricard, Paris, Bayard - Cerf - Fleurus-Mame 2006.

[2] Conferenza Episcopale Italiana, *"Rigenerati per una speranza viva" (1 Pt 1,3): Testimoni del grande "sì" di Dio all'uomo*, n. 6.

[3] I materiali del Simposio saranno presto reperibili nel sito dell'AICa (www.catechetica.it).

[4] Cf Associazione Italiana Catechesi, *Catechesi e formazione. Verso quale formazione a servizio della fede?*, a cura di S. Calabrese, Torino-Leumann, Elledici 2004 e Id., *Formazione e comunità cristiana. Un contributo al futuro itinerario*, a cura di L. Meddi, Città del Vaticano, Urbaniana University Press 2006.

[5] L'ultimo convegno dell'AICa è stato dedicato alla questione del linguaggio: cf Associazione Italiana Catechesi, *Pluralità di linguaggi e cammino di fede*, a cura di G. Biancardi, Torino-Leumann, Elledici 2008.

[6] Cf i materiali del Seminario di studi su *Dove si situa la catechesi?* (Montalbano, 1-2 marzo 2007), promosso dall'AICa e dall'Istituto pastorale pugliese (www.catechetica.it).

[7] In questo senso il nostro Convegno si pone sulla scia di quanto è stato approfondito nel Convegno AICa del 2006: cf Associazione Italiana Catechesi, *La catechesi: eco della Parola e interprete di speranza. Educazione alla fede e questione ermeneutica*, a cura di P. Zuppa, Città del Vaticano, Urbaniana University Press 2007.

[8] Sulla questione della «fonte» e delle «fonti» della catechesi vanno, evidentemente, tenuti presenti, come riferimenti imprescindibili, il DGC (nn. 94ss.) e il RdC (nn. 102ss.).

[9] L'Institut Supérieur de Pastorale Catéchétique di Parigi ha organizzato il 3° Colloquio Internazionale sul tema *Pour une catéchèse qui donne la parole à la Parole* (Parigi, 21-24 febbraio 2007).

Guidati dalla Parola nei luoghi della vita

Convegno Nazionale dell'AICa
(Associazione Italiana Catecheti)

VITORCHIANO (VT) - 21-23 settembre 2008

PROGRAMMA

▸ DOMENICA 21 SETTEMBRE

Ore 15.00 Arrivi - Sistemazione - Ritiro cartella

16.00 o Momento di preghiera e di conoscenza reciproca
o *Introduzione al Convegno* (Salvatore Currò)

17.00 o *L'esperienza della Parola nella comunità "Kairós" di Palermo* (Maurizio Muraglia)
o *L'educazione alla Parola nell'insegnamento della religione a scuola* (Roberto Romio)

Intervallo

Dibattito assembleare
Osservatori, da specifici punti di vista:
– Corrado Pastore (*Scrittura*)
– Flavio Placida (*liturgia e tradizione*)
– Carmelo Torcivia (*segni dei tempi*)
Intervengono durante il dibattito o a conclusione per un rilancio delle questioni in ottica catechetica

20.00 Cena

▸ LUNEDÌ 22 SETTEMBRE

Ore 9.00 Relazione di carattere teologico-fondamentale:
La forza della Parola in questo contesto culturale. Tra Dei Verbum e Gaudium et Spes (Luis Gallo)

Intervallo

Dibattito assembleare
Una prima sintesi in chiave catechetica (Franca Feliziani Kannheiser)

Introduzione ai laboratori (Pio Zuppa)
Per una catechesi e un'educazione religiosa…

- … *più centrata sulla Parola* (in che senso? come?) (Rosangela Siboldi)
- … *più attenta alla cultura della comunicazione e alle sue modalità di espressione* (Valerio Bocci)
- … *più capace di accompagnare sotto la guida della Parola* (Danilo Marin)

13.00 Pranzo

15.00 Laboratori

17.00 Itinerario turistico - Cena

▸ MARTEDÌ 23 SETTEMBRE

Ore 9.00 Laboratori

11.00 Lavoro assembleare

12.15 o *Conclusioni* (Tonino Romano)
o *Prospettive per l'AICa* (Salvatore Currò)

13.00 Pranzo e partenze

ASPETTI LOGISTICI

Sede del Convegno

Hotel Piccola Opera - Sacro Cuore
Via Ortana, 15 - Vitorchiano (VT) – tel. 0761370032

o Per indicazioni su come arrivarci, cf:
http://www.zerodelta.net/it/alberghi/piccola-opera_vitorchiano.php?all_vis=&map=yes#mappa

o Per chi arriva in treno, la stazione di riferimento è Orte.
Avvertendo per tempo, l'hotel organizza un servizio navetta

Costi

o Iscrizione al Convegno: 40 €
o Pensione completa (camera singola con bagno): 45 € al giorno;
pensione completa (camera doppia con bagno): 38 € al giorno.
o Totale: 130 € (oppure: 116 €)

Iscrizione

o Entro il 10 luglio 2008
o con una email indirizzata a Salvatore Currò:
presidente@catechetica.it

INDICE DELL'ANNATA 2007-2008

n. 1

Editoriale
- Per un mutamento efficace in catechesi 1

***Il tema I:* Il linguaggio religioso** 2
- Per un linguaggio religioso udibile. A che punto siamo? 3-5
- Il linguaggio religioso: al cuore del problema (S. Currò) 6-16
- Dire Dio in epoca post-moderna. Il linguaggio della fede (Z. Trenti) 17-28

***Il tema II:* Formazione cristiana dei giovani** 29
- La formazione cristiana dei giovani. Quadro di riferimento a partire delle proposte CEI, AGESCI, CL / 1 (S. Barbetta) 30-44

Rilettura del Direttorio
- A dieci anni dalla pubblicazione del *Direttorio Generale per la Catechesi*. Attualità di una rievocazione (U. Gianetto) 46-61

Catechesi e santità
- S. Giorgio Preca. Prete maltese al servizio del catechismo (C.-M. Sultana) 62-76

Libri 77-80

n. 2

Editoriale
- Per una catechesi di «gioiosa speranza» 1

***Il tema I:* Il linguaggio religioso** 2
- Dire Dio secondo le Scritture (S. Currò) 3-20
- Linguaggio biblico e comunicazione della fede. Una riflessione pedagogico-didattica (C. Bissoli) 21-31

- In principio Dio creò. Legittimità del linguaggio credente (Z. Trenti) 32-42

***Il tema II:* Formazione cristiana dei giovani** 43

- La formazione cristiana dei giovani. Quadro di riferimento a partire delle proposte CEI, AGESCI, CL / 2 (S. Barbetta) 44-72

Rilettura del Direttorio

- A dieci anni dalla pubblicazione del *Direttorio Generale per la Catechesi / 2. La Seconda Parte:* il messaggio evangelico (U. Gianetto) 73-80

n. 3

Editoriale

- *Traditio fidei, traditio amoris* 1

***Il tema I:* Il linguaggio religioso** 2

- Ricomprendere il linguaggio religioso a partire dalla Scrittura. La pagina dell'adultera (S. Currò) 3-33

***Il tema II:* Formazione cristiana dei giovani** 34

- La formazione cristiana dei giovani. Quadro di riferimento a partire delle proposte CEI, AGESCI, CL /3 (S. Barbetta) 35-47

***Il tema III:* Iniziazione, tra teologia e pastorale** 48

- Iniziazione cristiana: unico mistero in tre sacramenti. Visione teologica e adeguamento pastorale (Gf. Venturi) 49-65
- La mistagogia nell'iniziazione cristiana. Visione teologica e pastorale (U. Montisci) 66-78

Strumenti

- «Rebeccalibri» per gli operatori della catechesi 79-80

n. 4

Editoriale

- Alle radici dell'impegno catechistico 1

***Il tema I:* Iniziazione, tra teologia e pastorale** 2

- Quale pedagogia per l'iniziazione cristiana dei ragazzi. Una comunicazione educativa (C. Bissoli) 3-11
- Fanciulli e ragazzi a Messa / 1 (U. Bussolino) 12-24

***Il tema II:* Il linguaggio religioso** 25

- Raccontarsi per raccontare: perché. Verso "nuovi" orizzonti per la formazione e la catechesi ecclesiale? / 1 (P. Zuppa) 26-41
- Dire Dio. La traccia evocativa (Z. Trenti) 44-57

Catechesi e santità

- La lezione catechistica del beato Antonio Rosmini (G. Biancardi) 58-79

Libri 80

n. 5

Editoriale
- I "perché" razionali dell'evangelizzazione 1

***Il tema I:* Arte e catechesi** 2
- Arte e catechesi. I fondamenti di una esperienza (A. Scattolini) 3-26
- Esperienza dello spazio e apprendimento religioso (A. Kaupp) 27-40

***Il tema II:* Iniziazione, tra teologia e pastorale** 42
- Una teologia per un nuovo modello di pastorale dell'Eucaristia. Fanciulli e ragazzi a Messa / 2 (U. Bussolino) 43-54

***Il tema III:* Il linguaggio religioso** 55
- Raccontarsi per raccontare: la prospettiva autobiografica. Verso "nuovi" orizzonti per la formazione e la catechesi ecclesiale? / 2 (P. Zuppa) 56-69

Rilettura del Direttorio
- A dieci anni dalla pubblicazione del *Direttorio Generale per la Catechesi* / 3. *La Quarta Parte*: i destinatari della catechesi (U. Gianetto) 72-79

Libri 80

n. 6

Editoriale
- Sinodo: Parola e catechesi 1

***Il tema I:* Iniziazione, tra teologia e pastorale** 2
- Per una nuova pastorale dell'Eucaristia. Fanciulli e ragazzi a Messa / 3 (U. Bussolino) 3-13

***Il tema II:* Il linguaggio religioso** 14
- Raccontarsi per raccontare: il ruolo del gruppo. Verso "nuovi" orizzonti per la formazione e la catechesi ecclesiale? / 3 (P. Zuppa) 15-25
- Il linguaggio religioso nell'orizzonte ermeneutico (Z. Trenti) 26-37

Rilettura del Direttorio
- A dieci anni dalla pubblicazione del *Direttorio Generale per la Catechesi* / 4. *La Terza Parte*: la pedagogia della fede (C. Bissoli) 38-54

Tra storia e attualità
- La catechesi della liberazione di Medellín (1968). A 40 anni da una proposta coraggiosa (G. Biancardi) 56-68

***Pagine AICa:* Catechesi oggi: fedele alla Parola e all'uomo** 69
- "Guidati dalla Parola nei luoghi della vita". Presentazione del Convegno (S. Currò) 70-77

Indice dell'annata 2007-2008 78-80