



il tema I

IL RITORNO DELL'EDUCATIVO NELLA PASTORALE

Luciano Meddi

Bisogna riconoscere il coraggio dei recenti *Orientamenti*¹ a riaprire la riflessione sulla questione educativa nella pastorale. Questa sembrava ormai definita, dopo le indicazioni degli anni precedenti tutte racchiuse nella scelta della *comunicazione* e della *metodologia catecumenale* per la iniziazione cristiana. Il documento, con le citazioni del discorso di Benedetto XVI a Roma e alla CEI², sembra riproporre la questione della interpretazione della crisi in cui si trova la pastorale senza ricorrere solo a difficoltà esterne che derivano dalla cultura. Siamo invece invitati a rivedere le logiche pedagogiche dell'intero sistema educativo ecclesiale, dalle sue finalità, agli itinerari e alle pratiche pastorali.

La "cifra" educazione, tuttavia, è espressione complessa che richiede un continuo approfondimento. Il suo vocabolario è incerto, usato con significati a volte differenti e contrastanti. Inoltre le diverse realtà ecclesiali utilizzano il termine con riferimenti a pratiche molto personali³. Dare un contributo al dibattito in vista di una piena *receptio* del documento è dunque lavoro impegnativo. Poiché molte sono le discussioni e le contrapposizioni in atto, occorrerà prendere come via maestra quella di una *riconciliazione tra le diverse prospettive*. Non quindi una selezione

¹ CEI, *Educare alla vita buona del Vangelo. Orientamenti pastorali dell'Episcopato italiano per il decennio 2010-2020*, Roma 2010, 4 ottobre.

² BENEDETTO XVI, *Lettera alla diocesi e alla città di Roma sul compito dell'educazione*, 2008, 21 gennaio; ID. *Discorso alla 61ª Assemblée Generale della Conferenza Episcopale Italiana*, Roma 2010, 27 maggio. Cf M.G. MASCIARELLI, *La proposta educativa di Papa Benedetto*, in *Settimana* 43 (2008) 11/12, 13; P. DAL TOSO, *Documentazione: Il magistero di Benedetto XVI sul problema educativo*, in *Credere Oggi* 29 (2009) 172, 103-114; C. BISSOLI, *Il pensiero educativo di Benedetto XVI. Dossier*, in *Note di Pastorale Giovanile* 44 (2010) 7, 28-42.

³ Pur essendo molto importante definire bene la distinzione e la complementarietà del lessico pedagogico (pedagogia, istruzione, apprendimento, educazione, formazione, acculturazione, ecc.), quando non altrimenti specificato, mi riferisco all'insieme degli elementi che compongono il compito educativo nei suoi aspetti e in riferimento alle situazioni dei diversi protagonisti.

arbitraria o preconcepita, ma un dialogo, un ascolto e una presentazione serena delle diverse posizioni.

1. PROSPETTIVE DEGLI *ORIENTAMENTI*

La lettura del documento ci offre diverse richieste di comprensione e approfondimento. Per l'interesse di questa riflessione vengono qui sottolineati i temi della "definizione" della natura e dei compiti dell'agire educativo.

1.1. L'importanza di analizzare la crisi pastorale dal punto di vista educativo

I vescovi fin dalla *Introduzione* denunciano la crisi educativa nella società e le difficoltà nel processo di trasmissione dei valori alle nuove generazioni e di formazione permanente degli adulti (n. 5). Seguendo le riflessioni di Benedetto XVI attribuiscono questa situazione allo scetticismo riguardo la stessa possibilità di educare. Riconoscere il primato di Dio è infatti la radice dell'educazione in quanto fiducia nella vita. Questa affermazione viene ripresa e meglio definita nel c. I (*Educare in un mondo che cambia*), dedicato alla verifica dei processi educativi nella società. In buona sostanza il motivo della crisi educativa è da identificarsi con la mancanza di una antropologia educativa profonda e aperta al trascendente. Questa chiusura della cultura porta a privare l'educazione di una lista di autentici valori e quindi di vere finalità educative (cf soprattutto i nn. 9-12).

Ma il documento, sempre nella *Introduzione*, ci offre anche un'altra riflessione che riguarda la gli esiti dei processi formativi dentro la comunità cristiana. Citando l'intervento del Papa alla diocesi di Roma, si riconosce che siamo di fronte a «una grande 'emergenza educativa', confermata dagli insuccessi a cui troppo spesso vanno incontro i nostri sforzi» (n. 3). Questa affermazione viene messa in collegamento con le recenti scelte della CEI che avvertono che «si è fatta strada la consapevolezza che è proprio l'educazione la sfida che ci attende nei prossimi anni» (n. 3). I vescovi chiedono un investimento educativo capace di rinnovare gli itinerari formativi, per renderli più adatti al tempo presente e significativi per la vita delle persone, con una nuova attenzione per gli adulti (n. 3; cf il c. 5: *Indicazioni per la progettazione pastorale*). In questo contesto la *questione* educativa riguarderebbe non la mancanza di finalità trascendenti, ma la l'analisi delle cause della infruttuosità del processo pedagogico della comunità.

La scelta educativa viene invocata per realizzare l'obiettivo evangelizzante del decennio appena concluso. La svolta della Chiesa italiana in ordine alla «comunicazione della fede» (2001) è stata rafforzata dalla decisione del Convegno di Verona di impegnarsi per una pastorale che, convergendo sull'unità della persona, sia in grado di «rinnovarsi nel segno della speranza integrale, dell'attenzione alla vita, dell'unità tra le diverse vocazioni, le molteplici soggettività ecclesiali, le dimensioni fondamentali dell'esperienza cristiana» (n. 3). Una scelta di evangelizzazione che ha fatto l'opzione di declinare la testimonianza nel mondo secondo gli ambiti fondamentali dell'esistenza umana, cercando nelle esperienze quotidiane l'alfabeto per comporre le parole con le quali ripresentare al mondo

L'amore infinito di Dio (n. 3, citando la nota dopo Verona⁴ al n. 1). La riflessione educativa, quindi, viene richiesta per *realizzare* un annuncio che leghi fede e vita quotidiana.

In sintesi, la sfida o impegno educativo è richiesto dalla pastorale per *due gruppi di ragioni*. Per dare realizzazione alla svolta evangelizzatrice e per superare la crisi dei percorsi già in atto nelle comunità.

1.2. L'idea di educazione cristiana del documento: educazione come relazione generativa

Non è facile descrivere quale sia la logica che deve guidare l'insieme del dispositivo educativo ecclesiale, anche perché il documento stesso afferma di non voler dare una definizione di educazione. Si può trovare al riguardo una riflessione organica nel c. III, *Educare, cammino di relazione e di fiducia* (nn. 25-34). Il titolo lascia già intravedere l'architettura del capitolo che è costruito attorno a 7 passaggi: l'icona biblica (n. 25); la relazione come nucleo della identità educativa (nn. 26-27); la descrizione del processo educativo (n. 28); le competenze principali dell'educatore (nn. 29-30); i compiti oggi più urgenti in riferimento ai destinatari (nn. 31-32); la descrizione dei luoghi oggi più favorevoli (n. 33); il ricordo dell'impegno della comunità cristiana (n. 34).

Alcune osservazioni vengono già date fin dall'inizio: «Educare richiede un impegno nel tempo, che non può ridursi a interventi puramente funzionali e frammentari; esige un rapporto personale di fedeltà tra soggetti attivi, che sono protagonisti della relazione educativa, prendono posizione e mettono in gioco la propria libertà. Essa si forma, cresce e matura solo nell'incontro con un'altra libertà; si verifica solo nelle relazioni personali e trova il suo fine adeguato nella loro maturazione» (n. 26; cf pure i nn. 28 e 31-32).

Tempo, relazione e relazione educativa, prendere posizione verso la proposta cristiana, la via della libera adesione, la verifica concreta nella vita, sono elementi decisivi di un dispositivo educativo. Questa descrizione potrebbe definirsi come una indicazione di *processo educativo*.

A guida di tutto questo processo viene posta una rinnovata idea di *relazione educativa* a volte intesa come *relazione generativa* (n. 27). Generatività che, tuttavia, significa anche genitorialità e per la quale si chiede un nuovo equilibrio tra la dimensione materna e paterna. Questa generatività va collegata a quella della comunità cristiana (n. 27). La riflessione sulla *relazione educativa in quanto generativa* e responsabile della cura delle nuove generazioni appare, quindi, la proposta del documento.

Queste indicazioni mostrano il superamento della prospettiva "magisteriale" o solamente "kerigmatica" di alcuni processi pastorali precedenti.

⁴ CEI, "Rigenerati per una speranza viva" (1 Pt 1,3): Testimoni del grande "sì" di Dio all'uomo. Nota pastorale dell'Episcopato italiano dopo il 4° Convegno ecclesiale nazionale, Roma 2007, 29 giugno.

Soprattutto l'insistenza sul fattore "tempo" sembra indicare il superamento della organizzazione scolastica dei momenti formativi propri della comunità ecclesiale.

L'obiettivo che questo dispositivo educativo persegue è quello di sostenere la decisione verso la fede. Non attraverso il principio di autorità ma della *persuasione* e *ragionevolezza*. Più esattamente, il principio di verità viene "mostrato" più che dimostrato. Una persuasione giocata non sul deduttivo logico ma sull'affettivo e relazionale. Il motivo principale è stato affermato precedentemente fin dalla *Introduzione*: il percorso educativo della società contemporanea non riconosce il principio di verità trascendente e i giovani non sono stati invitati a giocare la propria libertà secondo i valori. Anzi il documento fa proprie (senza mai citarle) le analisi del volume di Galimberti⁵, che interpreta gli esiti negativi della condizione giovanile come «vuoto culturale» prima che psicologico; e le riflessioni di Bauman sulle conseguenze della cultura liquida nella vita quotidiana delle persone⁶.

1.3. Tempo di una nuova relazione nel campo dell'educazione?

Sarà molto importante per la *receptio* degli *Orientamenti* definire bene questo elemento del processo educativo. La questione della *relazione educativa* è infatti determinante. Il testo utilizza due espressioni per indicare la *relazione* che porta alla crescita umana e cristiana delle persone: la *relazione educativa* e *generativa*. Il ponte semantico tra le due espressioni è indicato al n. 27: «esiste un nesso stretto tra educare e *generare*: la *relazione educativa* s'innesta nell'atto generativo e nell'esperienza di essere figli». Da come viene intesa questa stretta relazione avremo scuole di pensiero e modelli pastorali molto differenti.

1.3.1. *Relazione generativa ed educativa*

Il documento utilizza il termine "generare-generativo" in un contesto ben definito. Si tratta dell'azione della Chiesa «in quanto *madre*, grembo accogliente, comunità di credenti in cui si è generati come figli di Dio e si fa l'esperienza del suo amore» (n. 21). In questo senso, generare equivale al compito iniziatico come nel post-concilio e in molti documenti ecclesiali viene definito uno delle finalità della pastorale⁷. *Generare* fa riferimento quindi all'opera della Trinità *attraverso* la

⁵ U. GALIMBERTI, *L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*, Milano, Feltrinelli 2007. Cf anche ID., *I miti del nostro tempo*, Milano, Feltrinelli 2009.

⁶ Tra gli altri riferimenti: Z. BAUMAN, *Una nuova condizione umana*, Milano, Vita e Pensiero 2003; ID., *Amore liquido. Sulla fragilità dei legami affettivi*, Roma-Bari, Laterza 2004; ID., *Vita liquida*, Roma-Bari, Laterza 2006.

⁷ K. DELAHAYE, *Per un rinnovamento della pastorale. La comunità, madre dei credenti negli scritti dei Padri della chiesa primitiva*, Cassano, Ecumenica Editrice 1974. Si possono citare M. CÈ *Pastorale della iniziazione cristiana*, in *Il Regno Documenti* 18 (1973) 327-335 e l'importante *Premessa a CEI, Rito dell'iniziazione cristiana degli adulti*, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana, 1978.

trasformazione sacramentale (cf n. 25). È un uso *teologico* che fa riferimento alla nascita e alla crescita nella fede. Forse anche per questo si afferma che «è questo il punto di partenza e il cuore di ogni azione educativa» (n. 25).

Della relazione *educativa* invece si afferma che è azione reciproca, olistica e capace di coinvolgere tutte le dimensioni della persona, orientata verso il senso (n. 13). Richiede tempo, coinvolgimento e presa di posizione dei protagonisti che accettano di “giocare” la propria libertà (n. 26). Si conclude con l'affermazione «la relazione educativa si sviluppa lungo tutto il corso dell'esistenza umana e subisce trasformazioni specifiche nelle diverse fasi» (n. 31). Annotazione *importante* e su cui riflettere ancora.

1.3.2. La problematica scelta di una relazione solo generativa

Da questo punto di vista quale significato potrà avere l'affermazione che «esiste un nesso stretto tra educare e generare: la relazione educativa s'innesta nell'atto generativo e nell'esperienza di essere figli» (n. 27)? Prendendo la via della generatività come ispirazione *solo* per la prima fase della *relazione educativa* (appunto quella generativa) avremo una pastorale plurale e attenta ai diversi sviluppi durante il corso della vita umana e del cammino di fede. Se, invece, si prendesse il generativo come il tutto della relazione educativa potremmo andare verso un modello di pastorale *solo* rappresentato dalla figura asimmetrica del rapporto genitore-figlio. Figura molto preziosa in campo teologico (soprattutto trinitario), molto ambigua in campo antropologico e pedagogico.

Questa seconda prospettiva sembra essere quella scelta dalla recente ricerca del Progetto Culturale sulla educazione⁸. In *Per una idea di educazione*, primo capitolo di tale studio⁹, si presenta una vera teoria della educazione adatta per il nostro contesto italiano. Dopo una introduzione ove si afferma che il difetto maggiore dei percorsi educativi consiste nell'aver abbandonato una antropologia aperta alla trascendenza¹⁰, si segnala come questa scelta si è concretizzata in modelli educativi che, pregiudicandosi l'idea di senso e di unità, concludono che

⁸ COMITATO PER IL PROGETTO CULTURALE DELLA CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA (ed.), *La sfida educativa. Rapporto-proposta sull'educazione*, Roma-Bari, Laterza 2009; SERVIZIO NAZIONALE PER IL PROGETTO CULTURALE DELLA CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *L'“emergenza educativa”. Persona, intelligenza, libertà, amore. IX Forum del Progetto Culturale*, Bologna, Dehoniane 2010.

⁹ *Per una idea di educazione*, in COMITATO PER IL PROGETTO CULTURALE DELLA CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA (ed.), *La sfida educativa*, pp. 3-24.

¹⁰ *Ibidem*, pp. 4-8.

l'educazione si deve limitare alla formazione e si deve distanziare dalla oggettività dei valori anche attraverso una deriva antiautoritaria¹¹.

In questo contesto il volume afferma che quando la trasmissione intergenerazionale è interrotta, anche l'apprendimento dei valori è fragile perché viene meno l'esperienza che se ne può fare¹². Si attesta per questo la necessità di una funzione paterna e si introduce l'affermazione che esiste un nesso strettissimo tra generazione e educazione (affermazione attribuita a G. Angelini), perché «dove la generazione non continua nell'atto educativo, si smentisce»¹³.

L'ultima parte dell'articolo è dedicata a ricostruire un "modello educativo". Educare non è solo attivazione di tecniche ma «attivare la capacità di azione»; quindi, le *dimensioni dell'educare* sono: l'insegnare-trasmettere; l'autoeducazione (l'educando primo soggetto); lo sviluppo dell'intelligenza, del desiderio e dell'affettività; lo sviluppo della libertà e alla libertà e il rapporto con una comunità educante¹⁴. In questa prospettiva di processo educativo si riafferma lo stretto rapporto tra autorità e tradizione¹⁵. La relazione *generativa* necessariamente ha una funzione di autorità; non nel senso negativo del legame con il potere; è asimmetria (ma anche simmetria perché anche l'educatore cresce nell'esercizio dell'educazione). La neutralità educativa significa solo rifiuto della responsabilità (A. Harent) e l'autorità si esercita con l'autorevolezza e la testimonianza dell'adulto: con il *rischio educativo* (L. Giussani).

1.3.3. Educazione tra traditio e redditio. E la receptio?

L'educazione è quindi collegata e deriva dalla figura della tradizione, partecipa del passato, gestisce un lascito; suo compito è «fornire ipotesi di vita, risorse interpretative, modelli di comportamento provati dal tempo e resi autorevoli dall'esperienza»¹⁶; è cura del passato che vive nel presente¹⁷.

A mio modo di vedere troviamo qui il punto di discussione *teologico-pastorale* del prossimo futuro. Il generativo esprime il tutto dell'educativo o solo la prima e importante fase della *trasmissione* della cultura (la socializzazione culturale)? Quale

¹¹ Ibidem, pp. 8-10.

¹² Ibidem, pp. 10-12.

¹³ Ibidem, p. 14.

¹⁴ Ibidem, pp. 18-21.

¹⁵ Ibidem, pp. 21-24.

¹⁶ Ibidem, p. 23.

¹⁷ Come correttamente viene annotato in chiusura, questa visione "dipende" da alcune prospettive pedagogiche riprese in forma storica e teoretica da G. CHIOSSO, *Teorie dell'educazione e della formazione*, Città di Castello, Mondadori 2004; ID. (ed.), *Sperare nell'uomo. Giussani, Morin, MacIntyre e la questione educativa*, Torino, SEI 2009.

modello per gli altri momenti formativi? Il generativo proprio della dimensione iniziatica della fede è equivalente e facilmente esportabile in campo comunicativo e pedagogico? La pratica teologico-pastorale del *tradere* include anche la rielaborazione (comunitaria e personale) o solo la sua introduzione e assimilazione? La urgenza di una nuova “tradizione” rappresenta il tutto della nuova evangelizzazione? Tra la *traditio* e la *redditio* può/deve esistere anche una *receptio*? C'è da domandarsi, infine, in che misura *Orientamenti* siano dipendenti da questa lettura.

1.4. Le ragioni del documento e qualche interrogativo

Tutto il dispositivo è chiaramente pensato per un processo pastorale di nuova evangelizzazione (NE). Si potrebbe aggiungere: nella linea della pastorale francese¹⁸. Non distingue, quindi, tra compiti della evangelizzazione e compiti della formazione cristiana. In questa prospettiva diversi autori si rifanno alla idea di pastorale (e catechesi) come *comunicazione*, propria del grande teologo gesuita Lonergan¹⁹.

Questa distinzione e complementarità tra le due dimensioni-momenti del *divenire cristiani* sarà utile sottolinearla. Non credo non sia utile per il futuro del cristianesimo considerare la evangelizzazione o NE come il problema più importante della pastorale e ridurre tutta la questione educativa solo al momento della trasmissione o della proposta della fede. Per quanto riguarda la catechesi, fatto salvo l'aiuto che come istituzione può dare a questo impegno pastorale, per essa va riaffermato il compito di accompagnare e guidare il cammino della risposta fino alla maturità della personalità cristiana delle comunità e dei battezzati. Continuo a preferire la impostazione del *Direttorio Catechistico Generale* del 1971 che definiva il compito catechistico come un condurre «le comunità e i singoli cristiani alla maturità della fede» (n. 21). Per gli stessi motivi sarei attento a non identificare tale compito con il “vago” concetto di *mistagogia* intesa, a volte, come il “cammino pedagogico” della comunità²⁰.

¹⁸ È l'idea di pastorale iniziatica come equivalente di pastorale di (ri)evangelizzazione propria di CONFÉRENCE DES ÉVÊQUES DE FRANCE, *Texte national pour l'orientation de la catéchèse en France et principes d'organisation*, Paris, Bayard - Fleurus-Mame - Cerf 2006. Cf L. MEDDI, *Come si fa catechismo in Francia? A colloquio con il professore Jean-Claude Reichert, direttore del Servizio nazionale per la catechesi della Chiesa transalpina*, in *Settimana* 39 (2006) 16, 8-9; J.C. REICHERT, *Pédagogie d'initiation et pédagogie de l'initiation*, in *Lumen Vitae* 61 (2006) 319-331; J. MOLINARIO, *La première annonce dans les pratiques catéchétiques françaises*, in E. BIEMMI - A. FOSSION (edd.), in *La conversion missionnaire de la catéchèse. Proposition de la foi et première annonce*, Bruxelles, Lumen Vitae 2009, pp. 73-86; trad. it.: J. MOLINARIO, *Il primo annuncio nella catechesi francese*, in *Catechesi* 78 (2008-2009) 4, 3-14.

¹⁹ Cf il c. XIV, *La comunicazione*, del suo noto testo *Il metodo in teologia*, Roma, Città Nuova 2001.

²⁰ Cito tre opere per diversi aspetti significative: F. CACUCCI, *La mistagogia. Una scelta pastorale*, Bologna, Dehoniane 2006; V. ANGIULI, *Educazione come mistagogia. Un orientamento*

1.4.1. Relazione generativa e inizio del cammino di fede

La relazione educativa come *relazione generativa* può essere decisiva nel momento dell'inizio del cammino di fede. Tuttavia di quale inizio parliamo? Quello delle nuove generazioni (la prima socializzazione religiosa in famiglia)? O quello di un adulto che arriva o ritorna alla fede? Seguendo l'insieme del documento sappiamo che esso si riferisce prevalentemente alla «mancanza di ruolo educativo» proprio dei genitori. In questa prospettiva il documento va apprezzato per la forza con cui invita tutti a riprendere questo ruolo proprio della responsabilità degli adulti. Forse andrà integrato quando ci riferiamo alla crescita nella fede o ci si rivolge ad adulti che hanno una relazione critica con la Chiesa. Anche per questo con convince la posizione di chi riduce la questione pastorale della NE solo alla questione di ardore e nuovi metodi. Tale finalità missionaria, infatti, implica soprattutto il tema della inculturazione e rilettura culturale della espressione della fede e dei modelli di vita cristiana. Tematiche, queste, che sono assenti nel documento sugli *Orientamenti*, come anche nei testi del decennio passato (ma anche nei recenti *Lineamenta*²¹).

Su questo punto il documento sembra essere incerto. Il problema educativo non è solo quello relativo alla *proposta cristiana* e al momento della conversione. L'offerta educativa per il cammino della fede va pensata in modo ampio e secondo i diversi momenti della crescita nella fede. Avverto con preoccupazione che da alcuni decenni stiamo perdendo completamente l'attenzione a riflettere sulla qualità formativa dei battezzati. Ottenuta o recuperata l'adesione alla Chiesa, quale percorso formativo è necessario? E con quale finalità e stile?

1.4.2. Relazione generativa nello sviluppo del cammino di fede?

In questi altri contesti la definizione di *relazione generativa* appare più debole. Se ci riferiamo ad altri momenti dello sviluppo educativo può essere insufficiente. Il passaggio adolescenziale è infatti un momento differente dalla generazione o acquisizione dell' "alfabeto della vita". Il rapporto tra fede e ingresso nella vita da adulti, ancora di più. Il ritorno alla fede, inoltre, non sempre avviene per via di "ritorno a casa"²²! In buona sostanza definire la relazione educativa *in termini*

pedagogico nella prospettiva del Concilio Vaticano II, Roma, Centro Liturgico Vincenziano 2010; T. CASTIGLIONI, *Che cos'è la mistagogia?*, in *La Scuola Cattolica* 138 (2010) 597-624. Altra prospettiva in E. SALMANN, *Passi e passaggi nel Cristianesimo. La mistagogia verso il mondo della fede*, Assisi, Cittadella 2009. Cf anche U. MONTISCI, *La mistagogia nell'iniziazione cristiana. Visione teologica e pastorale*, in *Catechesi* 77 (2007-2008) 3, 66-78 .

²¹ SINODO DEI VESCOVI, XIII *Assemblea generale Ordinaria. La Nuova Evangelizzazione per la trasmissione della fede cristiana. Lineamenta*, 2011, 4 marzo.

²² H. BOURGEOIS, *Alla riscoperta della fede. "Quelli che ricominciano"*, Milano, San Paolo 1994; L. MEDDI, *A quali adulti comunicare la fede*, in *Settimana* 34 (2000) 21, 1.16: ora in ID., *Ridire la*

generativi può essere utile in riferimento a una singola età della vita e della fede; la *relazione persuasiva e affettiva* è uno stile di relazione sempre importante ma va declinato secondo modalità differenti.

Il documento lascia anche pensare che ci sia un rapporto tra la opzione antropologica “non aperta al trascendente” e la scelta di un modello pedagogico (processo educativo) che ne escluda nella pratica i principi. Come se *per non educare ai valori* di conseguenza si opti per una pratica educativa deresponsabilizzante e solo formativa-abilitativa (cf i nn. 9 e 13), quindi non trasmissiva e che abdica alla funzione generativa propria dell'adulto (n. 12). Questa visione della “non-direttività” come modello di pratica educativa (cf n. 13) ci sembra eccessiva e insufficiente alla comprensione del problema della crisi dell'educativo oggi.

L'enfasi sul processo educativo *come* relazione, inoltre, rischia di lasciare in ombra tutta una serie di problematiche relative alle motivazioni della decisione per la fede o di ritorno ad essa. Questo soprattutto in un contesto sociale che ormai non è più definibile come post-religioso (semmai post-cristiano!) e dove la religione civile o appartenenze securizzanti sono esplicitamente tornate al linguaggio comune.

Non tener conto di questa dimensione (il rapporto tra *motivo e decisione*) significa rimandare a *dopodomani* il problema di oggi. Paradossalmente rischia di aggravare la fatica educativa in cui versano le tradizionali attività ecclesiali, in primo luogo la catechesi e la liturgia, a vantaggio di attività dove il relazionale potrebbe essere vissuto come “nuovo impianto sacramentale”. Questo vale anche nel caso dove la partecipazione fosse assicurata. Non sappiamo infatti cosa possa significare oggi *partecipare ad un rito, ad una catechesi o manifestazione religiosa*. Come si vedrà, l'ambiguità su questi punti è decisiva per il futuro del Vangelo in Italia. È l'ambiguità che troviamo nelle affermazioni sull'importanza di una pastorale popolare.

Se non si pone il tema del rapporto tra *adesione e interiorizzazione* si corre il rischio di costruire una cristianità *senza incontro serio con la cultura*, dove ciò che diventa importante è la “entrata” in un modello scelto affettivamente. Una cristianità dove prevale l'imitazione rispetto al discernimento. Questo non comporta una ricaduta di separazione tra esperienza di fede e vita quotidiana?

Da ultimo, mi domando se questo dispositivo sarà capace di risolvere la crisi degli abbandoni dopo l'iniziazione cristiana dei ragazzi. Giocata sulla relazione affettiva, la pedagogia rischia di trasformarsi in pedagogia del consenso.

Come si vede la problematica evidenziata dagli *Orientamenti* rimanda a questioni più complesse quali sono i rapporti tra teologia-pastorale e scienze umane. Questi sono da tempo affrontate nella Chiesa italiana, a livello teorico e

fede in parrocchia. Percorsi di evangelizzazione e di formazione, Bologna, Dehoniane 2010, pp. 81-88.

MEDDI L., *Il ritorno dell'educativo nella pastorale/1*, in Catechesi, 2011-2012, 81,1, 23-31.

pratico, a con fiducia, a volte con maggiore preoccupazione. Di questo sarà utile parlare in una prossima riflessione.

2. TEOLOGIA E PEDAGOGIA IN ITALIA

Ragionare sul modello del rapporto tra pastorale e pedagogia adatto per i compiti della NE comporta anche comprendere le evoluzioni in atto e soprattutto i “quadri interpretativi” in uso nella comunità cristiana²³. A che punto è la riflessione italiana sul rapporto “formazione e teologia (pastorale)”? E cosa comporta pensare la formazione non solo come mezzo didattico ma come “via” della pastorale?

Ci si deve, però, porre anche la domanda sul come si collocano gli *Orientamenti* in riferimento alla storia recente della riflessione teologico-pastorale circa il rapporto tra pastorale ed educazione. Non siamo nati ieri! A tale proposito si deve riconoscere che nel post-concilio c'è stata la compresenza di due schemi troppo spesso in opposizione. È forse il tempo di una riconciliazione tra le diverse anime della riflessione.

2.1. Riflessioni plurali

2.1.1. *Un po' di storia*

È davvero arduo tentare di individuare scritti di pastorale dedicati espressamente a questo tema²⁴. Certamente le bibliografie sono ricche del termine “formazione-educazione”. Fino agli inizi degli anni '80, tuttavia, il termine significava semplicemente “informazione”, oppure indicava gli scopi della spiritualità. Successivamente i termini sono stati usati per indicare le mete di intervento in singoli settori della pastorale oppure le abilitazioni da conseguire da parte degli operatori. Ma raramente gli autori si preoccupano di tematizzare gli aspetti semantici delle parole. L'impressione che se ne ricava è che si usino i termini come semplici sinonimi di “pedagogizzazione dell'azione pastorale”. In buona sostanza si riflette meglio sugli scopi e i metodi, ma non sulla natura del rapporto tra pastorale e formazione.

In una prima fase - si potrebbe dire - la riflessione su educazione e formazione in ambito pastorale si limita ad una “filosofia dell'educazione” o alla riproposta degli ideali spirituali. Non si riflette, cioè, sulla pratica educativa in quanto processo di trasformazione.

Si potrebbe documentare che il primo e vero scontro sul valore e sulla possibilità di un utilizzo non solo strumentale della formazione sia avvenuto con il

²³ Le ragioni di questa riflessione vengono descritte in un precedente intervento XXXXXX in *Catechesi* dove presentando alcuni aspetti dei recenti *Orientamenti* dei Vescovi italiani si poneva l'interrogativo sul significato profondo del “ritorno dell'educativo” nella riflessione e azione pastorale.

²⁴ Per quanto segue cf L. MEDDI, *Crisi della pastorale come crisi formativa*, in ASSOCIAZIONE ITALIANA CATECHETI, *Formazione e comunità cristiana. Un contributo al futuro itinerario*, a cura di L. Meddi, Roma, Urbaniana University Press 2006, pp. 39-64.

tentativo, operato da G. Nosengo²⁵, di giustificare l'introduzione dei metodi attivi tratti dalla pedagogia della "scuola nuova", ma che tutto questo portò solo a qualche concessione alla metodologia induttiva.

Il lavoro più compiuto e interessante sul tema "educazione e pastorale" mi sembra quello di G. Groppo. Egli riflette sul tema di una possibile "teologia dell'educazione" fondata sulla ipotesi della stretta relazione tra maturità umana e maturità di fede²⁶. Il suo ragionamento²⁷ si sviluppa in questi termini: l'esperienza cristiana (kerigma) consiste nella *conversione* e ha bisogno di continua acculturazione. Il processo di conversione cristiana, inoltre, è complesso: esso è strutturalmente formato da dono e impegno. Porre l'obiettivo della pastorale nella conversione cristiana *come risposta* dell'uomo comporta prendere coscienza che essa si realizza nella libertà; e che tale obiettivo è soggetto alle vicissitudini della libertà; è soggetto ai processi di crescita o involuzione della persona e della società.

Credo che si debba dare atto a G. Angelini²⁸ di aver ripreso il tentativo di una riflessione organica sul rapporto tra formazione e pastorale. Egli riconosce che

²⁵ G. NOSENGO, *L'attivismo nell'insegnamento religioso della scuola media*, Milano, Ipl 1937; ID. *Formazione cristocentrica*, Roma, Ave 1941. Cf L. MEDDI, *Integrazione fede e vita. Origine, sviluppo e prospettive di una intuizione di metodologia catechetica italiana*, Torino-Leumann, Elledici 1995, pp. 66-97 (c. III), e CAVALLOTTO G. *L'educazione della fede: una catechesi cristocentrica e attiva*, in ID. (a cura di), *Prima la persona. Gesualdo Nosengo: una vita al servizio dell'educazione*, Città del Vaticano, Urbaniana University Press 2000, pp. 149-257. Vedi anche J.M. PRELLEZO, *Attivismo*, in J. GEVAERT (ed.), *Dizionario di Catechetica*, Torino-Leumann, Elledici 1986, pp. 56-58.

²⁶ G. GROPPA, *La catechesi nell'opera pastorale e educativa della Chiesa (cap. I e II del RdC)*, in FACOLTÀ DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE DELLA UNIVERSITÀ SALESIANA DI ROMA, *Il rinnovamento della catechesi Italia*, Zürich, Pas-Verlag 1970, pp. 25-38; ID., *Educazione cristiana e catechesi*, Torino-Leumann, Elledici 1972; ID., *Scienze dell'educazione - teologia pastorale - catechetica*, in R. GIANNATELLI (ed.), *I rapporti tra pastorale - catechesi - educazione e scienze relative* (Seminario di studio del 20 marzo 1982), Roma, UPS 1982, pp. 41-46; ID., *Teologia dell'educazione. Origine, identità, compiti*, Roma, Las 1991 (è la riflessione più compiuta anche dal punto di vista storico). Su questo argomento si vedano anche C. BISSOLI, *Bibbia e educazione. Contributo storico-critico ad una teologia dell'educazione*, Roma, LAS 1981 e R. TONELLI *Educazione/Pastorale*, in M. MIDALI – R. TONELLI (edd.), *Dizionario di Pastorale Giovanile*, Torino-Leumann, Elledici 1989, pp. 290-297 (in verità tutta la proposta di Tonelli è basata sul non scindibile binomio educazione-evangelizzazione).

²⁷ Seguono le sue riflessioni espresse in *Educazione e pastorale: rapporti - tensioni - distanze - convergenze*, in J. VECCHI - J.M. PRELLEZO (edd.), *Prassi educativa pastorale e scienze dell'educazione*, Roma, Editrice Sdb 1988, pp. 151-195 e anticipate anche in *Evangelizzazione e educazione*, in J. VECCHI – J.M. PRELLEZO (edd.), *Progetto educativo pastorale. Elementi modulari*, Roma, Las 1984, pp. 38-49.

²⁸ G. ANGELINI, *Introduzione: primato della formazione: ragioni e problemi di un assioma della pastorale recente*, in AA. VV., *Il primato della formazione*, Milano, Glossa 1997, pp. 7-22. Il testo riporta gli atti del Convegno della Facoltà teologica dell'Italia Settentrionale tenuto nel febbraio 1997 organizzato in tre movimenti: le motivazioni sociali dell'insorgere del tema

il tema delle formazione sta diventando il tema principale dell'azione pastorale. L'A. ritiene che il ricorso alla formazione sia reso *necessario dalla nuova situazione in cui la Chiesa si trova a realizzare la sua missione*: essa non può più far conto di una sufficiente socializzazione del suo annuncio. Con questa espressione – mi sembra di capire – l'A. intende sottolineare che la questione su cui riflettere sia non tanto la qualità della pratica formativa quanto il *rapporto tra oggettivo e soggettivo nella formazione della coscienza*²⁹.

2.1.2. La problematica in gioco: il rapporto tra l'oggettivo e il soggettivo

Abbiamo anche due Scuole di riflessione dove questo rapporto viene portato avanti sia nella dimensione teorica che in quella pratica. Si tratta dell'Istituto di Psicologia della Università Gregoriana e la Facoltà di Scienze dell'Educazione della Università Salesiana. Alla base troviamo la rilettura di Freud fatta in chiave religiosa dal gesuita A. Vergote e l'inserimento in ambito italiano delle riflessioni di W.G. Allport su religione e teoria della personalità³⁰. Attualmente un certo gruppo di autori porta avanti in numerosi studi queste riflessioni. Mi sembra significativo ricordare qui tutto il lavoro sviluppato dalla collana *Psicologia e Formazione* curata da A. Cencini e A. Manenti per le Edizioni

formazione; le forme nella pratica pastorale: catechesi, spiritualità; la conclusione: il formativo può essere inteso come criterio sintetico del giudizio pastorale? Angelini si era occupato di questo tema già in *Educazione: questione cristiana e questione civile*, in A. CAPRIOLI - L. VACCARO (edd.), *Educazione*, Brescia, Morcelliana 1991, pp. 13-30 e in *L'educazione tra derive civili e cultura diffusa*, in AA. VV., *Educare nella società complessa*, Brescia, La Scuola 1991, pp. 19-38.

²⁹ Questa tesi nel volume viene sostenuta principalmente da G. AMBROSIO, *Formazione e socializzazione: crisi del soggetto nella società complessa*, pp. 25-48 e da A. MARGARITTI, *Primato della formazione e questione antropologica*, pp. 67-100. Ulteriori riflessioni in G. ANGELINI, *Agire pastorale e sapere teologico*, in G. ANGELINI - M. VERGOTTINI (edd.), *Invito alla teologia*, vol. 3: *La teologia e la questione pastorale*, Milano, Glossa 2002, pp. 3-45.

³⁰ Non è possibile mettere in una nota i molteplici riferimenti bibliografici. Preferisco solo segnalare per la loro antichità: GC. NEGRI, *La psicologia e l'insegnamento religioso*, in *Orientamenti Pedagogici* 5 (1958) 771-796; ID., *Psicopedagogia religiosa*, ibidem, pp. 861-870; A. GODIN, *Le mete della catechesi nelle varie tappe dello sviluppo*, in *Le mete della catechesi. Atti del 2° Convegno nazionale «Amici di Catechesi»*, Elledici, Torino 1961, pp. 105-134. Grande influenza ebbe il testo di GC. MILANESI - M. ALETTI, *Psicologia della religione*, Torino-Leumann, Elledici 1977. Mi sembra significativo anche il contributo di A. ARTO, *Lo studio della psicologia*, in G. LORIZIO - N. GALANTINO (edd.), *Metodologia teologica. Avviamento allo studio e alla ricerca pluridisciplinari*, Cinisello Balsamo, San Paolo 1994, pp. 109-130. Un punto di sintesi della situazione in M. ALETTI - F. DE NARDI, *Psicoanalisi e religione. Nuove prospettive clinico-ermeneutiche*, Torino, Centro Scientifico Editoriale 2002 e nel fascicolo monografico di *Teologia* 28 (2003) 3: *Teologia e psicologia*,

Dehoniane di Bologna³¹ e l'ormai decennale ricerca della rivista *TreDimensioni* edita dalle edizioni *Ancora* (quest'ultima più attenta al rapporto tra Scienze Umane e dimensione vocazionale dei ministeri ecclesiali).

Le motivazioni portate per il “necessario” rapporto ed espresse in questi autori e ricerche possono essere importanti per la comprensione del nostro tema. Le posizioni della “Scuola della Gregoriana” vengono riassunte in modo sintetico in un articolo del 1987³² in cui si fonda la riflessione a partire da una rilettura dei testi conciliari della antropologia fenomenica di *Gaudium et Spes*. Altri autori pongono la motivazione sulla necessità della “integrazione della personalità” per ottenere l'obiettivo della maturità di fede (o santità) voluto dal Concilio³³. Nella prospettiva degli autori della “Scuola Salesiana” l'accento invece viene posto sul rapporto tra conversione e psicologia che esige un adeguato coinvolgimento della persona, ma anche nel rapporto tra evangelizzazione ed educazione come applicazione del più vasto tema evangelizzazione e promozione umana (l'educazione contenuto della promozione e compito della evangelizzazione).

Dunque per raggiungere la “statura di Cristo” occorre rivolgersi alle scienze umane?

2.1.3. Il problematico ricorso alle scienze umane

Abbiamo visto che la teologia pastorale, dal Concilio in poi, ricorre sempre più alle conquiste delle scienze della formazione. C'è un uso *mediale* da tutti valorizzato per il quale il rapporto viene a stringersi a livello di migliore conoscenza del destinatario del processo pastorale e migliore comunicazione dell'oggetto specifico della esperienza cristiana (insegnamento, interiorizzazione, spiritualità, decisione di vita, ecc.). Tutto questo, tuttavia, porta alla questione di fondo: *perché è necessario tale rapporto?* Mi sembra di percepire un certo disagio ad affrontare tale interrogativo. Disagio che si trasforma in silenzio teoretico. Mi pare che si debba affrontare più apertamente la questione del “perché” progressivamente molte

³¹ Tra questi, i volumi più fondativi sono: A. CENCINI - A. MANENTI, *Psicologia e formazione. Strutture e dinamicismi*, 1985; i tre volumi sulla *Antropologia della vocazione cristiana* (L.M. RULLA, 1987; L.M. RULLA - F. IMODA - J. RIDICK, 2001³; RULLA, 1998); F. IMODA (ed.), *Antropologia interdisciplinare e formazione*, 2001. Una riflessione globale dai punti di vista fondativo e operativo in G. SOVERNIGO, *Educare alla fede. Come elaborare un progetto*, 1995.

³² L.M. RULLA - F. IMODA - J. RIDICK, *Antropologia della vocazione cristiana: aspetti conciliari e postconciliari*, in R. LATOURELLE (ed.), in *Vaticano II. Bilancio e prospettive venticinque anni dopo*, vol. 2, Assisi, Cittadella 1987, pp. 952-1000. Vedi anche l'importante rilettura in F. IMODA (ed.), *Antropologia interdisciplinare e formazione*, sopra citato.

³³ A. CENCINI - A. MANENTI, *Psicologia e formazione*, pp. 7-9. Cf anche T. CANTELMINI - P. LASELVA - S. PALUZZI, *Psicologia e teologia in dialogo. Aspetti tematici per la pastorale odierna*, Cinisello Balsamo, San Paolo 2004, i cc. 1-2. Questi autori invitano *psicanalisi e teologia* a superare la «rivalità professionale sulla cura d'anime» (ibidem, p. 10).

scienze che compongono l'agire pastorale stiano volgendo le spalle alla tradizione formativa ecclesiale per interagire con le scienze umane.

La riflessione sta avendo uno sviluppo crescente e specifico in settori particolari della teologia pratica. Il rapporto tra teologia e scienze umane è sempre più richiesto nell'ambito della teologia spirituale e della vita consacrata. Si dovrebbero studiare meglio le indicazioni che vengono dal Magistero in questo settore. In modo particolare andrebbe recuperata la riflessione proposta nel cap. V di *Pastores dabo vobis*.

- *Nella spiritualità.*

La spiritualità sta riflettendo su questo argomento. Da un lato, essa continua a coltivare il binomio "spiritualità attraverso la dimensione sacramentale" (è questo il senso di espressioni come *spiritualità eucaristica*?)³⁴, dall'altro si avventura verso territori nuovi: "spiritualità attraverso la psicologia", "spiritualità come psicologia". Significativo è l'inserimento delle riflessioni di R. Zavalloni già nel *Nuovo Dizionario di Spiritualità*³⁵. Più recentemente autori e correnti utilizzano sempre più proprio questo ultimo tipo di rapporto³⁶. La tesi di fondo mi sembra duplice: *la psicologia aiuta la spiritualità nella sua realizzazione e la spiritualità è una specifica forma (cristiana) di psicologia (cioè cura dell'anima)*.

Quando la spiritualità si coniuga con la formazione della vita religiosa, allora i contatti con i temi psico-formativi diventano più espliciti. Essi fanno chiaro riferimento all'importanza della "scienza della formazione" per la realizzazione degli obiettivi specifici della identità religiosa: per la formazione nel noviziato e per

³⁴ Ne è chiara ricostruzione la voce *Teologia spirituale* di J. CASTELLANO CERVERA, in G. CANOBBIO – P. CODA (edd.), *La teologia del XX secolo. Un bilancio*, vol. 3: *Prospettive pratiche*, Roma, Città Nuova 2003, pp. 195-321. Mi sembra questo l'esito di una ricerca di indubbio valore come è la ricostruzione storica del Congresso del 2000 realizzato dal Teresianum di Roma: AA. VV. *La teologia spirituale. Atti del congresso internazionale OCD. Roma 24-29 aprile 2000*, Roma, Edizioni OCD - Edizioni del Teresianum 2001.

³⁵ R. ZAVALLONI, *Maturità spirituale*, in S. DE FIORES - T. GOFFI (edd.), *Nuovo Dizionario di Spiritualità*, Roma, Paoline 1979, pp. 932-947. Di questo autore cf pure: *Le strutture umane della vita spirituale*, Brescia, Morcelliana 1971; *La personalità in prospettiva religiosa*, Brescia, La Scuola 1987.

³⁶ J.M. MARTINEZ - P. MARTINEZ VILA, *Abbà, Padre. Teologia e psicologia della preghiera*, Roma, Edizioni GBU 1998; B. GOYA, *Psicologia e vita spirituale. Sinfonia a due mani*, Bologna, Dehoniane 2000; A. GRÜN, *La cura dell'anima. L'esperienza di Dio tra fede e psicologia*. Intervista di J. Paulas e J. Šebek, Milano, Paoline 2004. Un ottimo esempio è l'itinerario proposto da M. GUZZI, *Darsi pace. Un manuale di liberazione interiore*, Milano, Paoline 2004; cf anche A. DE MELLO, *Sàdhana. Un cammino verso Dio*, Roma, Elp 1980. Più in generale: C. CARGNONI - A. GENTILI - M. REGAZZONI - P. ZOVATTO, *Storia della spiritualità italiana*, Roma, Città Nuova 2002.

la vita permanente degli aderenti degli Istituti. Su questo conviene anche il documento magisteriale *Vita Consacrata* (nn. 65-68)³⁷.

- *Nella teologia morale.*

Indubbiamente quando si pensa al rapporto tra teologia morale e scienze umane sovviene sempre un senso di incertezza e di squilibrio semantico. Fanno sempre discutere le pubblicazioni che descrivono il rapporto nella prospettiva della “definizione” della identità della morale o del grado di coscienza dell’atto morale³⁸, ma è incerto anche il rapporto tra teologia morale e processo formativo³⁹. Sembra che il loro rapporto sia *bloccato* da un invisibile muro che non permette un fruttuoso dialogo tra le due discipline, pur avendo in comune una chiara tematica: *l’opzione fondamentale come centro organizzativo della personalità*. Anche se in modo “complesso”, va in questa direzione anche il tentativo di fondare la morale sul tema (tomista) delle virtù⁴⁰. Virtù infatti è termine antico per parlare dello *psicologico* “atteggiamento”.

- *Nella teologia liturgica.*

Cosa sta succedendo nella riflessione della teologia liturgica?⁴¹ Perché il rapporto con le scienze umane in tutto il secolo passato è stato così conflittuale? Certamente è in atto un notevole ripensamento del rapporto tra evento salvifico e la persona. Ne consegue una ricerca epistemologica che, benché non affronti il tema della formazione, è tuttavia serrata nel confronto tra antropologia e teologia⁴².

³⁷ Cf la collana *Religiosi ieri, oggi e domani* della San Paolo.

³⁸ Solo ultimamente: E. DREWERMANN, *Psicanalisi e teologia morale*, Brescia, Queriniana 1992.

³⁹ A. MANENTI – C. BRESCIANI, *Psicologia e sviluppo morale della persona*, Bologna, Dehoniane 1993; G. GATTI, *Educazione morale etica cristiana*, Torino-Leumann, Elledici 1985; A. ARTO, *Crescita e maturazione morale*, Roma, LAS 1984.

⁴⁰ UNIVERSITÀ PONTIFICIA SALESIANA - FACOLTÀ DI TEOLOGIA - ISTITUTO DI TEOLOGIA DOGMATICA, *Quale filosofia in teologia morale? Problemi, prospettive e proposte*, a cura di P. Carlotti Roma, LAS 2003. Sulla ricostruzione della vicenda della teologia morale nel XX secolo: B. PETRÀ, *Teologia Morale*, in G. CANOBBIO - P. CODA (edd.), *La teologia del XX secolo. Un bilancio*, vol. 3, pp. 97-193.

⁴¹ A. GRILLO, *Liturgia e sacramenti*, in G. CANOBBIO – P. CODA (edd.), *La teologia del XX secolo. Un bilancio*, vol. 2: *Prospettive sistematiche*, Roma, Città Nuova, 2003, pp. 411-481. Cf anche *Eucaristia, celebrazione dei sacramenti e percorsi di primo annuncio. Da una "pratica senza fede" ad una fede che si nutre della pratica rituale*, in *Orientamenti Pastoralis* 51 (2003) 11, 86-95. Di altra prospettiva S. UBBIALI, *Sacramentaria e sacramento* in G. BARBAGLIO - GP. BOF - S. DIANICH (edd.), *Teologia*, Cinisello Balsamo, San Paolo 2002, pp. 1388-1413; 1413-1438. Cf pure *Il sacramento e la fede*, in *La Scuola Cattolica*, 127 (1999) 2/3, 313-344.

⁴² G. BONACCORSO, *La liturgia e la fede. La teologia e l'antropologia del rito*, Padova, Emp 2004 (parte seconda).

Anzi si discute proprio sulle modalità attraverso cui il rito possa veicolare il dono sacramentale nella persona fino a pensare che sia proprio la “qualità della soggettività della persona” il medium più importante⁴³.

- *Nella teologia pastorale.*

Un tentativo organico di far dialogare pastorale e pedagogia viene da A. Fallico⁴⁴. Il voluminoso e provocatorio testo (nello stesso titolo riesce ad unire quattro termini significativi: pastorale, pedagogia, itinerario, formazione!) in realtà riesce solo a lanciare l'avvertimento che nel prossimo futuro si dovrà intendere il “cuore” della definizione di (teologia) pastorale proprio a partire dai processi formativi. Difficilmente, tuttavia, si riesce ad individuare nel testo una adeguata teoria della relazione e neppure un serrato dialogo tra dimensioni della pastorale e agire pedagogico⁴⁵.

- *Nella catechetica.*

Un percorso pluriennale di ricerca è stato recentemente portato avanti dall'AICa (Associazione dei catecheti italiani)⁴⁶. Il volume, che descrive le pratiche educative presenti in alcune associazioni pastorali e scuole teologiche con i relativi conflitti e incertezze, si muove nella linea di un rafforzamento del rapporto tra teologia e scienze dell'educazione.

In conclusione, come in altri settori della teologia e pastorale italiana, la riflessione degli autori appare variegata ma riconducibile a due posizioni. Quella che desidera dialogare con la pedagogia a tutto tondo e quella che “si trova costretta” a dialogare con il fattore pedagogico ma ne farebbe volentieri a meno. Ritornano qui tematiche che ci hanno accompagnato durante tutto il post-concilio. Il rapporto Teologia e Pedagogia si intreccia, infatti, con tematiche tipo: natura antropologica della rivelazione, teologia e scienze umane, rivelazione e storia.

2.2. L'educativo nella pastorale

Hanno riflettuto sul rapporto tra teologia e educazione anche diverse realtà pastorali italiane. Sono segnali interessanti le provocazioni che vengono da Uffici della CEI. La Caritas italiana ha riflettuto sulla dimensione formativa che le è

⁴³ G. SOVERNIGO, *Rito e persona. Simbolismo e celebrazione liturgica: aspetti psicologici*, Padova, Emp 1998.

⁴⁴ A. FALLICO, *Pedagogia pastorale. Questa sconosciuta. Itinerario di formazione per operatori pastorali presbiteri, religiosi e laici*, Catania, Chiesa-Mondo 2000.

⁴⁵ La separazione tra la prima parte (*Quale pedagogia*) e la terza (*Quale pedagogia pastorale? I. Identità e compiti; II. Itinerari e ambiti*) del volume è abbastanza evidente. Nella parte operativa il *pedagogico* si riduce spesso a poco più di enunciazione di buon senso.

⁴⁶ L. MEDDI, *Formazione e comunità cristiana. Coscienza del tema nell'associazione dei catecheti*, in ASSOCIAZIONE ITALIANA CATECHETI, *Formazione e comunità cristiana*, pp. 13-35.

propria⁴⁷. Il primo articolo del suo Statuto, delineandone gli scopi, ne richiama immediatamente la dimensione⁴⁸ e questo significa che la Chiesa ritiene di realizzare la sua missione *attraverso la funzione pedagogica della caritas* ma anche che la caritas, che è una dimensione della missione della Chiesa, si può realizzare *attraverso la dimensione pedagogica*.

Non meno interessante è l'esperienza condotta in questi anni dall'Ufficio Nazionale per la Pastorale della Famiglia proprio sul versante formativo. L'attenzione alla "riflessione educativa" è ancora molto presente nei diversi testi o progetti delle grandi associazioni educative ecclesiali. Questi progetti sono attenti a coniugare l'esperienza cristiana e le sue dimensioni teologicamente definite con le età evolutive delle persone e i loro compiti evolutivi. Nella linea di R. Guardini (ripresa anche dal Card. Marini)⁴⁹ essi utilizzano il termine *età* come "cifra pedagogica" che esprime bisogni di salvezza (evangelizzazione) ma anche energie per la risposta di fede (inculturazione). Seguendo questa impostazione, i diversi "progetti" di ACI fanno la scelta di una metodologia esperienziale che implica la rilettura della propria vita alla luce del Vangelo. Nella medesima prospettiva va anche il recente progetto delle ACLI⁵⁰. Universalmente apprezzato è il metodo scout. Nel progetto di catechesi dell'AGESCI⁵¹ progressione umana del ragazzo, esperienza e interiorizzazione dei compiti battesimali e metodologia della ricerca e della personalizzazione, sono ottimamente coordinati.

Diverse sembrano essere le conclusioni da trarre dall'analisi dei processi formativi presenti nelle nuove comunità e movimenti cristiani⁵². Alcuni movimenti

⁴⁷ L. PRENNA L., *La solidarietà voluta. Formazione di base del volontariato*, Roma, Città Nuova 1995; <http://www.db.caritas.glauco.it/caritastest/temi/Formazione/Formazione.html>

⁴⁸ Articolo 1: «Natura: La Caritas Italiana è l'organismo pastorale costituito dalla Conferenza Episcopale Italiana al fine di promuovere, anche in collaborazione con altri organismi, la testimonianza della carità della comunità ecclesiale italiana, in forme consone ai tempi e ai bisogni, in vista dello sviluppo integrale dell'uomo, della giustizia sociale e della pace, con particolare attenzione agli ultimi e con prevalente funzione pedagogica». Cf http://www.db.caritas.glauco.it/caritastest/conosciamoci/statuto/statuto_it.html#Indice

⁴⁹ Guardini R., *Le età della vita*, Vita e Pensiero, Milano 2004; Martini C.M., *Itinerari educativi. Seconda lettera per il programma pastorale "educare"*, Centro Ambrosiano di Documentazione e Studi Religiosi, Milano 1988.

⁵⁰ ACLI - FUNZIONE FORMAZIONE DI SISTEMA (ed.), *Progetto formativo di sistema per le Acli*, 2008; cf <http://www.acli.it/uploaded/documenti/formazione/progetto-formativo-di-sistema.pdf>; *Introduzione*, pp. 4-6.

⁵¹ AGESCI, *Dalla promessa alla partenza. Il progetto unitario di catechesi*, Milano, Ancora 1983.

⁵² PONTIFICIO CONSIGLIO PER I LAICI, *Associazioni internazionali dei fedeli. repertorio*, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana 2004; J. CASTELLANO, *Carismi per il terzo millennio. I movimenti ecclesiali e le nuove comunità*, Roma, Edizioni Ocd 2001; PG. BRODOLONI, *La pedagogia della fede nei movimenti ecclesiali*, in *Credere Oggi* 3 (1983) 17, 82-96.

hanno posto (prima di altri soggetti pastorali) la questione del rinnovamento pedagogico della pastorale e nascono proprio come superamento della rigidità e estraneità alla vita delle offerte formative delle parrocchie. Essi pongono alla base della loro azione missionaria una interpretazione *diversa* del *rischio educativo*.

Essi non ritengono determinante il dialogo con la prospettiva e con le acquisizioni delle scienze umane. La loro pedagogia viene derivata dai diversi aspetti della testimonianza cristiana. Sembra anzi che il loro “successo” derivi proprio dalla *opposizione* alla dinamica antropologica. Questi percorsi non nascono dalla prospettiva di autorealizzazione della persona, dal bisogno di espressione della propria soggettività e di autonoma definizione di sé. La prospettiva antropologica “scommette” sulla inculturazione di tali espressioni della modernità nella convinzione che l’incontro con Gesù di Nazaret le renda più autentiche, Nazaret “fanno più uomo” l’uomo (GS 22). Non propongono insomma una formazione come *auto*-formazione. Piuttosto hanno come tema generatore il bisogno di salvezza che deriva dalla impotenza dell’uomo, dal bisogno di senso e orientamento della persona per cui pedagogia è aderire ad una tradizione sperimentata nei secoli come salvifica. L’incontro con Gesù di Nazaret svela le illusioni antropologiche (la *ibris*) della modernità e in questa evangelizzazione l’uomo stesso “si fa più uomo” (cf GS 22). La formazione cui si fa riferimento è quindi da intendere come *etero*-formazione.

La doppia citazione di GS mette in evidenza come ci troviamo di fronte ad uno dei punti centrali della discussione post-conciliare.

Tra queste due impostazioni esiste un sospetto reciproco. Di tradimento della esperienza cristiana a vantaggio di una neo-gnosi inconcludente o, al contrario, di un neo fondamentalismo basato su appartenenze costruire sullo stravolgimento della psicologia e della pratica comunicativa, ma in realtà non risolutive della questione educativa derivante dalla nuova forma di libertà del soggetto moderno.

3. UNA INASPETTATA INCOMPRESIONE

Come spiegare la conflittualità tra queste linee di pedagogia della fede? E perché questo silenzio degli *Orientamenti* su tutta questa riflessione dei rapporti tra *fede e persona*? Diversi autori mettono in collegamento questa svolta con le preoccupazioni di diversi padri sinodali espresse sia al Sinodo per l’evangelizzazione (1974), sia, ancora di più, al Sinodo per la catechesi (1977). La critica maggiore veniva fatta alla pastorale antropologica la quale era indicata come responsabile soprattutto di trascurare l’integralità e integrità del messaggio della fede.

3.1. Pedagogia come terreno di confronto

Questo ritornello è stato ripetuto da alcuni per individuare la causa principale dell’indebolimento delle comunità cristiane di fronte alla cultura della tarda modernità. La mancanza di adeguata istruzione sarebbe la ragione della

perdita o annebbiamento della fede dei cattolici. Da qui la scelta pastorale di *ritornare al primato della dottrina* e, a volte, anche l'assunzione della diffidenza verso qualsiasi forma di pedagogia.

Forse le motivazioni sono più complesse e rimandano alla conflittualità nata dalla interpretazione complessiva della speranza conciliare che ha prodotto prospettive missionarie differenti. Attorno alla questione pedagogica si scontrano i dibattiti teologico-missionari sulla configurazione futura della Chiesa in rapporto alla società; sulla interpretazione da dare alle diverse inculturazioni del Vangelo nella storia; sul ruolo che deve avere la tradizione in riferimento ai valori della modernità. In una espressione su come *immaginare il futuro della Chiesa*.

All'interno di questo dibattito molto più vasto si deve, con ragione, sottolineare un aspetto particolare. Si sta esaurendo la stagione chiamata della "catechesi evangelizzatrice". Tra le altre cose, questo dato di fatto mette in evidenza che le pedagogie relative ai due momenti portanti della missione (annuncio-presentazione e iniziazione-formazione) non possono più essere fraintese o scambiate tra di loro. È certamente vero che il compito missionario dell'annuncio ha bisogno di riconsiderare la sua pratica soprattutto a partire dalla necessità di "esteriorizzarsi", dell'andare verso, del *proporre*. Anche questo momento missionario se non vuole ridursi ad una azione calata dall'altro ha bisogno di una pedagogia. Questa è sicuramente più vicina alle diverse forme di psicologia della comunicazione. Le pratiche in atto potrebbero facilmente mostrare il valore di questa affermazione.

Ma la rivendicazione di uno spazio proprio per la missione non può significare l'annullamento del desiderio di vedere comunità adulte nella fede! La missione ha bisogno di rinnovare l'annuncio ma anche o soprattutto di qualificare la propria comunità annunciante. Che percorsi formativi offriamo a coloro che "mossi dallo Spirito" aderiscono alla fede e condividono la missione ecclesiale?

In Italia questa stagione di ripensamento missionario *ad extra* è stata vissuta in modo violento e impositivo. Invece di ricercare la complementarità si è utilizzato il metodo dell'annullamento del passato. Tale stagione è stata mossa e governata dalla cosiddetta "istanza veritativa" in nome della quale si sono portate avanti tre scelte pastorali. La prima ha riguardato la riscrittura dei catechismi (dopo una verifica che ne aveva mostrato invece tutta la bontà) in una prospettiva più apologetica e difensiva. La seconda scelta è stata quella di spingere verso una strategia più socializzante e rassicurante del percorso formativo parrocchiale, con un sistematico invito a "concludere" la iniziazione cristiana dei ragazzi in età "ancora impressionabile". La terza, e più problematica, si è realizzata con il progressivo svuotamento del ruolo degli Uffici catechistici diocesani; con il passaggio di alcuni dei loro compiti ad altri soggetti pastorali, con l'impoverimento delle équipes diocesane e il non utilizzo di personale qualificato. La nuova struttura formativa di riferimento veniva ad essere il *Progetto culturale*.

Si ha l'impressione che per raggiungere questi obiettivi si percorse anche la strumentalizzazione della teologia liturgica. Da molti anni infatti e soprattutto dopo la pubblicazione del OICA (1972; introdotto in Italia con il RICA nel 1978) autori e cultori della scienza liturgica desideravano che la pastorale recuperasse l'ordine

dei sacramenti della iniziazione cristiana. Proposta legittima che forse fu utilizzata come veicolo da chi desiderava scompaginare la tradizione ecclesiale centrata sulla “conferma” del Battesimo (con relativo percorso di accompagnamento) criticata perché centrata sulla dimensione antropologica (?) a svantaggio di quella teologica⁵³. Credo che l'obiettivo reale sia quello di mantenere una organizzazione di formazione cristiana più “popolare” attraverso un catecumenato che si concludesse all'inizio della preadolescenza, cioè prima del confronto con la libertà della persona. Pastoralmente si tratterebbe di una sconfitta della dimensione antropologica e di un ritorno a forme di adultismo pedagogico davvero preoccupante. Alcuni osservatori hanno seri dubbi sulla profondità di questa impostazione⁵⁴ perché si crede di dare come soluzione pastorale ciò che, anni fa, era stato definito “il problema”⁵⁵.

Che queste operazioni abbiano aspetti di validità teologica e pastorale è fuori discussione. Che, tuttavia, non si voglia per principio prendere sul serio le questioni centrali del futuro del cristianesimo in Italia e della difficoltà delle comunità, è altrettanto vero. Si tratta di ingenuità pastorale?

3.2. Tempi di riconciliazione “pedagogica”

Coloro che hanno dato vita al rinnovamento catechistico e pastorale sanno bene come questo rinnovamento sia stato interrotto da decisioni che, al di là di valutazioni di merito, sono state percepite come imposte da una strettissima minoranza. Già questo dovrebbe porre interrogativi ecclesologici molto seri sulla teologia che guida il faticoso cammino di rinnovamento della Chiesa in Italia.

Inoltre si deve tenere in conto che ha prodotto resistenze, incomprensioni e arroccamenti su posizioni che sono state vissute come contrapposte e forse sono invece conciliabili. Ha prodotto separazioni dolorose, dispersione di risorse, affaticamenti missionari, delusione degli operatori, stile di conquista e di sopraffazione. Al di là degli aspetti personali e delle singole spiritualità, si deve riconoscere – il contrario non è utile al futuro della pastorale! – che tale conflittualità esiste e che è nata anche o proprio dalla questione pedagogica. Personalmente non ritengo credibile l'attuale entusiasmo educativo di chi per anni ha negato, anche contro l'evidenza, l'importanza della riflessione pedagogica all'interno della missione ecclesiale.

⁵³ In riferimento a questo dibattito cf L. MEDDI - A.M. D'ANGELO, *Orizzonte e direzione*, in *I nostri ragazzi e la fede. L'iniziazione cristiana in prospettiva educativa*, Assisi, Cittadella 2010, pp. 11-28.

⁵⁴ Mi domando se la verifica in atto pondererà in serio le affermazioni degli stessi sperimentatori che nulla va a cambiare in ordine al “post-cresima”\ post-iniziazione.

⁵⁵ Sarebbe utile a tale proposito rileggere con attenzione i primi documenti del Piano Pastorale della Cei sulla analisi della crisi in atto. In modo particolare *Vivere la fede oggi* (1971) e *Evangelizzazione e Sacramenti* (1973).

Ma non è tempo di guerre civili. Occorre una ricomposizione delle parti. Forse il tempo è giunto. Il dibattito si riassume nella questione se esiste una pedagogia immediatamente diretta dalle fonti della fede o se esse stesse hanno bisogno di un sostegno antropologico. Questo fa comprendere come la riflessione non sia banale perché tocca il cuore dell'antropologia teologica. In sintesi si può esprimere così: l'azione trasformatrice della *grazia* si manifesta *solo attraverso l'economia salvifica* (parola e sacramento) *o anche attraverso mediazioni umane* cioè la sapienza pedagogica?

Come si vede è un capitolo della questione cardine della teologia contemporanea, la questione del valore salvifico delle culture e delle religioni. Fatte salve le indicazioni di fondo di *Dominus Jesus* e dell'equivalente pastorale offerto dalla *Nota dottrinale su alcuni aspetti dell'evangelizzazione*⁵⁶ è davvero difficile continuare a sostenere che la persona umana sia solo "destinataria" del processo salvifico e non anche protagonista.

A tale proposito ritengo che la questione vada impostata secondo linee di "normalità". Il compito pastorale si compone di *tre responsabilità*. Innanzitutto la *traditio* tesa a assicurare in ogni tempo la trasmissione dell'annuncio del Vangelo. Questa responsabilità viene assolta attraverso l'aiuto delle scienze umane che favoriscono l'atto trasmissivo in tutte le sue modalità. Il magistero non ha mai fatto fatica a comprendere questa opportunità e anche recentemente gli operatori sono stati inviati a riconsiderare i nuovi strumenti della comunicazione come risorsa per la pastorale⁵⁷. La seconda responsabilità è il sostegno alla *redditio* del battezzato e va ugualmente favorita e accompagnata. La "restituzione" infatti deve essere intesa come interiorizzazione e integrazione con tutto il vissuto della persona perché il battezzato sia capace di missione nel proprio contesto di vita.

Dove è quindi il problema? La pastorale non deve avere paura dell'educativo. Piuttosto deve imparare che *fare mistagogia* significa sostenere la mediazione tra le due responsabilità. Il nostro è il tempo dello sviluppo della *receptio* (terza responsabilità) che può essere fatta solo dalla struttura psichica e culturale della persona e dei gruppi umani. Chi fa fatica ad accettare questa prospettiva non ha veramente a cuore la crescita nella fede delle comunità e delle persone.

⁵⁶ CONGREGAZIONE PER LA DOTTRINA DELLA FEDE, *Dominus Jesus*, 2000, 6 agosto; ID., *Nota dottrinale su alcuni aspetti dell'evangelizzazione*, 2007, 3 dicembre. Cf A. AMATO, *Alcuni aspetti dell'evangelizzazione. La Nota della Congregazione per la Dottrina della Fede*, in *Euntes Docete*, 61 (2008) 1, 187-198.

⁵⁷ Una breve ricostruzione del cammino e del dibattito ecclesiale in Meddi L., *La comunicazione è il futuro della catechesi?*, in Biancardi G.(a cura di)-Associazione Italiana Catecheti, *Pluralità di Linguaggi e cammino di fede*, Elledici, Torino 2008, 183-212.