11|1
2026
ISSN 2724-5071

Catechetica ed Educazione

Rivista «online» dell'Istituto di Catechetica

CATECHESI GENERATIVA
Un approccio "rinnovato" nel contesto del cambiamento epocale

STUDI

Antony Christy Lourdunathan
Generatività: linee di evoluzione

Carmelo Dotolo
Una cristologia generativa per una Chiesa che genera vita

Cristiano Ciferri
Dai temi generatori alla responsabilità di cura. Una lettura pedagogica della generatività

RIFLESSIONI ED ESPERIENZE

Marcello Semeraro
Pastorale generativa. Prassi cristiane

Roberto Carelli
Essere generati, diventare generativi

ALTRI STUDI

Giuseppe Biancardi
Dalla traditio *alla* receptio *della fede. Le difficoltà della catechesi contemporanea*

Catechetica ed Educazione

Rivista «online» dell'Istituto di Catechetica

FACOLTÀ DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
UNIVERSITÀ PONTIFICIA SALESIANA DI ROMA

https://catecheticaups.unisal.it/

ANNO XI

NUMERO 1
2026

LAS

«Catechetica ed Educazione» è una testata telematica, iscritta al Tribunale di Roma (registrazione n. 151/16 dicembre 2020), che persegue finalità culturali in ambito pedagogico-catechetico.

Direttore responsabile

Renato Butera

Direzione

«Catechetica ed Educazione»
Piazza dell'Ateneo Salesiano, 1
00139 ROMA

Consiglio di Redazione

Ubaldo Montisci (*Coordinatore*)
Benny Joseph
Antony Christy Lourdunathan
Giuseppe Ruta

Comitato scientifico

Giuseppe Biancardi
Cesare Bissoli
Magda Burger
Cettina Cacciato
Cristina Carnevale
Sergio Cicatelli
Isabella Cordisco
Salvatore Currò
Gladys De La Cruz Castañón
Antonio Dellagiulia
Veronica Donatello
Teresa Doni
Samuele Ferrari
Dariusz Grządziel
Albertine Ilunga Nkulu
Carlo Macale
Elena Massimi
Marijana Mohorić
Maria Paola Piccini
Antonino Romano
Paulo Stippe Schmitt
Levente Serfőző
Rostyslav Shemechko
Salvatore Soreca
Carl-Mario Sultana
Giampaolo Usai
Miguel López Varela
Jerome Vallabaraj

Questa testata è associata a
USPI
Unione Stampa Periodica Italiana

ISSN 2724-5071

© 2026 by LAS
Libreria Ateneo Salesiano
Piazza dell'Ateneo Salesiano, 1
00139 ROMA

Elaborazione elettronica: **Tipografia Salesiana Roma** - Via Umbertide, 11 - 00181 Roma • tipolito@donbosco.it
Finito: *Settembre 2026*

Indice

Catechesi generativa. *Un approccio "rinnovato" nel contesto del cambiamento epocale*

Editoriale 5

STUDI

- **Antony Christy Lourdunathan**
  Generatività: evoluzione storica e significato contemporaneo. Un'annotazione interdisciplinare 11
- **Teresa Doni**
  Oltre la descrizione: sociologia generativa e generatività sociale come dispositivi di trasformazione del mondo sociale 31
- **Cristiano Ciferri**
  Dai temi generatori alla responsabilità di cura. Una lettura pedagogica della generatività 45
- **Vincenzo Corrado**
  La matematica della comunicazione generativa: dall'eccesso della trasmissione all'ospitalità del dialogo 57
- **Carmelo Dotolo**
  Una cristologia generativa per una Chiesa che genera vita 73
- **Giuseppe Ruta**
  Una "fede generativa" tra cambiamento epocale e pratiche educative ecclesiali: radici, intuizioni e passi per una "catechesi generativa" 87
- **Benny Joseph**
  Il volto che riflette il grembo. La formazione dei catechisti per una catechesi generativa 107

RIFLESSIONI ED ESPERIENZE

- **Ferdinand Kalengayi Wa Kalombo**
  La generatività come compito evolutivo e risorsa psicologica 121
- **Marcello Semeraro**
  Pastorale generativa. Prassi cristiane 131

• **Katia Roncalli**
Comunità comunionali generano credenti creativi 141
• **Roberto Carelli**
Essere generati, diventare generativi 153

ALTRI STUDI

• **Giuseppe Biancardi**
Dalla traditio *alla* receptio *della fede.*
Le difficoltà della catechesi contemporanea 163
• **Maurizio Mirai**
La receptio fidei*: una chiave per ripensare la catechesi.*
La proposta di Luciano Meddi 195
• **Ubaldo Montisci**
Condividere la fede tra le generazioni in un contesto inedito.
Considerazioni catechetiche sui percorsi di iniziazione alla vita cristiana / 1 ... 203

Norme per i Collaboratori 215

«Catechetica ed Educazione» 11 (2026) 1, 5-10

Catechesi generativa.
Un approccio "rinnovato" nel contesto del cambiamento epocale

Il termine "generativo" è diventato, negli ultimi tempi, uno degli aggettivi utilizzati più frequentemente in ambito scientifico e non solo. Dalla descrizione di alcuni processi di interazione umana alla denominazione di sviluppi tecnologici avanzati dall'*Artificial General Intelligence* (AGI), come futuro dell'Intelligenza Artificiale Generativa, il concetto e le sue implicazioni stanno entrando a far parte del linguaggio quotidiano. Il campo della fede e della spiritualità non fa eccezione.

Quando persone come Tomáš Halík parlano oggi di una fede che emerge come un fenomeno dinamico e trasformativo che non può essere racchiuso nei confini di una definizione ristretta, ma «deve oltrepassare con coraggio molti odierni confini mentali e istituzionali»,[1] si riferiscono a ciò che potremmo definire una "fede generativa". La Commissione Teologica Internazionale, nel suo recente documento *Quo vadis, humanitas*,[2] riflettendo sull'antropologia cristiana contemporanea, alla luce dei diversi sviluppi dell'epoca attuale, sottolinea ripetutamente la necessità di riconoscere la dimensione della generatività, soprattutto nel contesto delle relazioni umane, e l'inviolabile importanza dell'altro. Il riferimento diretto del documento all'AGI, al suo ruolo e alle sue divergenze in merito alla dignità umana,[3] sembra anticipare le riflessioni di papa Leone XIV nella sua prima enciclica *Magnifica humanitas*. Ma ancora prima, nell'esortazione apostolica *Disegnare nuove mappe di speranza*, in occasione del 60° della *Gravissimum Educationis*, il Pontefice aveva parlato di "generare alla fede" come

[1] T. Halík, *Pomeriggio del cristianesimo. Il coraggio di cambiare*, G. Seminara – P. Baiocchi (Tradd.), Vita e Pensiero, Milano 2022, 19.

[2] Cf. Commissione Teologica Internazionale, *Quo vadis, humanitas? Pensare l'antropologia cristiana di fronte ad alcuni scenari sul futuro dell'umano* (= QH), in <https://www.vatican.va/romancuria/congregations/cfaith/cti_documents/rc_cti_doc_20260304_quo-vadis-humanits_it.html>, nn. 59, 70, 86, 103, 117, 136 (consultato 18.06.2026).

[3] Cf. QH, nn. 35-45.

compito e servizio fondamentale della Chiesa,[4] sottolineando il fatto sostanziale e fondativo che la «comunità educante è un "noi" dove il docente, lo studente, la famiglia, il personale amministrativo e di servizio, i pastori e la società civile convergono per generare vita».[5] Questa premessa, solo per constatare la crescente diffusione della terminologia della "generatività" in vari ambiti e negli ambienti della fede e della spiritualità.

Il presente numero di *Catechetica ed Educazione*, nella sua nuova veste tipografica, sempre per i tipi della Editrice LAS, intende fare il punto su questa corrente di pensiero e offrire un contributo tempestivo alla ricerca in corso, con il titolo *Catechesi Generativa. Un approccio "rinnovato" in risposta al cambiamento epocale*. L'AICa (Associazione Italiana Catecheti), nel suo biennio di riflessione per gli anni 2024-2026 ha insistito sulla necessità di rivisitare la catechesi ecclesiale perché sia provocata dalla vita[6] e diventi autenticamente risposta alle esigenze dell'epoca del cambiamento e dei cambiamenti dell'epoca. La *pro-vocazione* sta, infatti, alla base della catechesi generativa che questo numero propone.

La sezione monografica affronta il tema centrale da due punti di vista: il primo, mediante un quadro accademico interdisciplinare e il secondo, sviluppando un approfondimento esperienziale. Apre il quadro degli **Studi**, il contributo di A.C. Lourdunathan, *Generatività: linee di evoluzione storica e significato contemporaneo. Un'annotazione interdisciplinare*, che analizza l'evoluzione del concetto di "generatività", nato nell'ambito scientifico della psicologia dello sviluppo di Erikson e ampliato da Kotre e McAdams. Tracciando la svolta transdisciplinare con la pedagogia critica di Freire e con l'antropologia sociale nell'ambito cattolico italiano (portata avanti in chiave relazionale da autori come Donati, Magatti, Giaccardi e Cappelletti), lo studio dichiara che «essere generativi significa rendere la generatività una logica d'azione permanente» (p. 24).[7]

Dopo aver inaugurato la ricerca con una trattazione concettuale, il contributo di T. Doni, *Oltre la descrizione: sociologia generativa e generatività sociale come dispositivi di trasformazione del mondo sociale*, richiama l'attenzione alla prospettiva sociologica di generatività. L'autrice, richiamando Bourdieu, vede la sociologia generativa come un insieme di processi e meccanismi causali che colle-

[4] Cf. LEONE XIV, *Disegnare nuove mappe di speranza* (= DNM), 28.10.2025, LEV, Città del Vaticano 2025, n. 2.1.

[5] DNM, n. 3.1.

[6] Si veda, ASSOCIAZIONE ITALIANA CATECHETI, *La vita provoca la catechesi. Nuove forme di cristianesimo*, S. Borghi (Ed.), Il Pozzo di Giacobbe, Trapani 2026.

[7] Tra parentesi nel testo, sono posti i riferimenti di pagina relativi agli articoli citati di questo numero della Rivista.

gano azioni individuali e strutture macro-sociali. Proponendo di superare i limiti di una sociologia puramente descrittiva, stabilisce l'importanza di integrare la sociologia generativa con il paradigma della *generatività sociale* al fine di promuovere la trasformazione del mondo.

Tale trasformazione non può essere frutto di una mera mentalità produttiva, ma scaturisce da una responsabilità educativa: è quanto afferma, in continuità con il precedente contributo, C. Ciferri, nel suo *Dai temi generatori alla responsabilità di cura. Una lettura pedagogica della generatività*. Esplorando la prospettiva pedagogica della generatività e contrapponendola al fenomeno della pura e semplice *genitorialità*, l'autore traccia quattro pilastri teorici: la coscienza critica di Freire tramite i "temi generatori"; la "natalità" di Arendt come custodia del nuovo; la "genitorialità adottiva simbolica" di Dolto; e l'etica della responsabilità, orientata al futuro, di Jonas. Questi elementi appaiono convergenti nel concetto platonico di "generare nel bello", in uno stile pedagogico che unisce estetica ed etica. Questa relazione educativa che si configura come *via pulchritudinis,* deve essere guidata da una comunicazione generativa che si proietti come "etica dell'incontro interculturale," capace di rigenerare prossimità sociale.

La matematica della comunicazione generativa: dall'eccesso della trasmissione all'ospitalità del dialogo, di V. Corrado, attraverso alcuni riferimenti teorici (Freire, scuola di Palo Alto, Jenkins) ed ecclesiali, propone una "matematica" della sottrazione che valorizza l'ascolto autentico, l'empatia e l'ospitalità linguistica. L'autore apre, così, all'intervento successivo.

«La verifica della generatività del cristianesimo va condotta sulla capacità di riferimento maieutico rispetto alla ricerca di senso che intende intercettare il significato dell'umanità nella prospettiva di una sua rigenerazione» (p. 73), così si esprime C. Dotolo nel suo contributo, *Una cristologia generativa per una Chiesa che genera vita*. Il saggio propone una cristologia e un'ecclesiologia "generative" volte a delineare un cammino di umanizzazione, fondato e motivato sulla libertà e sulla responsabilità. La Chiesa viene sollecitata a superare l'apatia ideologica, proponendosi compiti e impegni che riguardano l'identità generativa del fedele, la soggettivazione del popolo di Dio, la complementarità ministeriale, il senso profetico di essere comunità di fede.

Costruita l'impalcatura teorica, con le prospettive sociologica, pedagogica, pragmatico-comunicativa e teologico-cristiana, non resta che arrivare all'elemento sostanziale di riferimento: la catechesi generativa. Il contributo di G. Ruta si occupa proprio di ciò nella riflessione intitolata: *Una "fede generativa" tra cambiamento epocale e pratiche educative ecclesiali: radici, intuizioni e passi per una catechesi generativa*. L'articolo propone di superare il tradizionale paradigma

trasmissivo a favore di una catechesi generativa, capace di formare discepoli-missionari attivi. Sfidando le vecchie logiche del "si è sempre fatto così" e provando a rispondere al cambiamento epocale dei nostri giorni e al pluralismo culturale, l'autore sottolinea che tale cammino richiede una formazione integrale continua e il passaggio dall'istruzione dottrinale a un modello educativo e comunicativo-dialogico.

È da questo punto che prende avvio e si sviluppa il contributo di B. Joseph, *Il volto che riflette il grembo. La formazione dei catechisti per una catechesi generativa*, che propone di rifondare la formazione dei catechisti secondo una logica "generativa", in cui il singolo non agisce autonomamente ma come "volto" di una comunità ecclesiale, intesa come autentico *grembo generante*. Il percorso mira a un apprendimento trasformativo e incarnato, fondato sulle dimensioni dell'esperienza, delle relazioni intersoggettive di riconoscimento e sulla *docibilitas* come apertura permanente alla crescita.

La parte complementare della prima sezione fa riferimento a delle **Riflessioni ed esperienze** sulla generatività, a partire dagli spunti psicologici che F. Kalengayi Wa Kalombo offre con il suo contributo, *La generatività come compito evolutivo e risorsa psicologica*, specificando ulteriormente quanto presentato nello studio di Lourdunathan. Dando rilievo e spazio a Erikson, Kotre e Hardin, l'autore tesse un panorama psicologico per affermare che «la generatività costituisce l'impegno della persona di prendersi cura delle nuove generazioni e di contribuire al benessere della comunità, opponendosi al rischio della stagnazione e del ripiegamento su di sé» (p. 122).

A seguire, il card. Semeraro, con l'articolo intitolato *Pastorale generativa. Prassi cristiane*, propone il paradigma della "pastorale generativa" come via relazionale e *kairologica* per superare la crisi della comunicazione della fede oggi e la deriva etnico-culturale della religiosità contemporanea. Fondandosi sui dati Censis e sul magistero di papa Francesco, l'autore esorta a ripensare le parrocchie non come fredde "farmacie" burocratiche o spazi di mera connessione virtuale, bensì come autentici "ospedali da campo". Questa transizione richiede di riscoprire la *cura animarum* attraverso la vicinanza emotiva, l'accompagnamento esistenziale, il discernimento e il tocco della prossimità.

Ritornando al ripetuto passaggio dal paradigma della trasmissione della fede a quello della generazione della fede, K. Roncalli punta nel suo contributo sulla vita spirituale possibile e tangibile in comunità capaci di autentica comunione interpersonale. Intitolato *Comunità comunionali generano credenti creativi*, il testo invita a verificare la fede degli stessi "addetti ai lavori" (come operatori pastorali e catechisti) per superare la rassegnazione e riscoprire la gioia come

motore dell'evangelizzazione. L'autrice ribadisce: «La fede prima ancora di vincere le nostre paure, vince la nostra solitudine, ci rimette di fronte a un Volto, sperimentabile attraverso i volti di coloro che compongono la comunità» (p. 141s.).

Si collega all'articolo di Roncalli, quello di R. Carelli: *Essere generati, diventare generativi*, che in modo diretto rafforza e approfondisce la proposta precedente. L'autore descrive attraverso l'esperienza dell'Associazione di Maria Ausiliatrice (ADMA) di Avigliana, i percorsi formativi concreti dedicati alle tappe affettive dei giovani adulti, fondati sulla teologia trinitaria della relazione e sul carisma salesiano. La generatività viene identificata come il tratto distintivo della vera maturità adulta, in ogni modo evitando l'effetto del narcisismo contemporaneo. Il contributo stabilisce: «Se Dio è trinitario e se l'uomo è i suoi legami, allora generativo è dedicarsi e degenerativo è trattenersi» (p. 158).

La sezione di **Altri studi** contiene tre riflessioni: le prime due analizzano alcuni tratti caratteristici del pensiero catechetico del Prof. Luciano Meddi (1956-2025), come degno omaggio all'illustre catecheta, conosciuto in Italia e all'estero. La prima, di G. Biancardi, è incentrata sul primato della *receptio fidei* rispetto alla trasmissione dottrinale della sola *traditio*. Il saggio intitolato, *Dalla* traditio *alla* receptio *della fede. Le difficoltà della catechesi contemporanea*, traccia i passi "incompiuti" della catechesi nel panorama storico del Novecento. Segue il contributo di M. Mirai, *La* receptio fidei*: una chiave per ripensare la catechesi. La proposta di L. Meddi,* che sottolinea la prospettiva del Meddi sulla svolta catechetica ed esperienziale che intende spostare l'asse dal *tradere* al *recipere*, ponendo al centro la persona e le sue motivazioni psicologiche di trasformazione. In questa prospettiva, la fede non è un semplice contenuto dottrinale da memorizzare, ma un progetto globale di vita integrato nei dinamismi culturali del soggetto e sorretto dall'azione dello Spirito Santo.

Il numero si conclude con una ricerca *stand-alone*, sulle trasformazioni socio-culturali che impongono un ripensamento globale dei cammini di iniziazione cristiana in Italia. *Condividere la fede tra le generazioni in un contesto inedito. Considerazioni catechetiche sui percorsi di iniziazzione alla vita cristiana / 1* è il titolo del contributo di U. Montisci. Come suggerisce il titolo, è il primo momento di una riflessione che proseguirà nel prossimo numero della rivista. A partire dai fenomeni del pluralismo, della complessità e delle contingenze storiche come la pandemia, l'autore induce a considerare che «l'esigenza emersa più volte di riformare in modo efficace i cammini di iniziazione cristiana non può essere ridotta ad aggiustamenti tecnici, ma va inserita nel più ampio processo di riforma sinodale e missionaria a cui la comunità ecclesiale è chiamata in questo tempo» (p. 204). La prospettiva di quest'ultimo contributo non si discosta dal

tema della generatività, e apre volutamente a quello di un prossimo numero della rivista che verterà sul rapporto tra *spiritualità e catechesi*.

Generatività è un attributo dello Spirito; è libertà, flessibilità, spontaneità, illimitatezza, vitalità e orientamento alla vita. Dove non c'è vita, la crea; dove c'è, la fa fiorire e la rigenera. La fede, come vita in Dio, è creativa e fiorente; nella sua essenza è generativa, è relazionale, dialogica e trasformativa nello spirito. Di conseguenza l'educazione a questa fede, l'educazione nella fede, l'educazione della fede è necessariamente generativa. La catechesi generativa, quindi, non è tanto un particolare tipo, modello, indirizzo o scuola di catechesi. Essa è un richiamo della natura essenziale del processo catechistico, in cui ogni elemento e l'armonia convergente di tutte le funzioni lo rendono generativo e rigenerativo. Ciò che intendiamo promuovere non è una catechesi particolare che sia generativa, ma una comprensione, un approccio, una prospettiva, una mentalità rinnovata che concepisca la catechesi come sempre orientata alla vita, che promuova la vita, che trasformi la vita integralmente verso il suo pieno compimento, nel tempo e nell'eternità.

I Membri dell'Istituto di Catechetica
FSE-UPS, Roma

Generatività: evoluzione storica e significato contemporaneo.
Un'annotazione interdisciplinare

Antony Christy Lourdunathan*

«Catechetica ed Educazione» 11 (2026) 1, 11-30

Sommario

Generare è un'esigenza umana, come afferma la prospettiva della psicologia dello sviluppo di Erik Erikson. Il concetto si è definitivamente evoluto grazie a pensatori come John Kotter e Dan McAdams che lo hanno esteso oltre la sfera psicobiologica e psicosociale fino a raggiungere significati tecnici e culturali. Partendo da queste radici, l'articolo intende analizzare i significati antropologici, pedagogici e spirituali contemporanei che traggono la loro concettualizzazione da pensatori come Paulo Freire, il quale ha promosso l'uso del termine "temi generativi". In una terza fase, il lavoro si concentra sulla prospettiva transdisciplinare contemporanea nell'ambito cattolico italiano sulla generatività, con pensatori come Pierpaolo Donati (che la sviluppa in termini di relazionalità), Mauro Magatti e Chiara Giaccardi (che sottolineano il fenomeno della generatività sociale) e Patrizia Cappelletti (che studia la pratica dell'innovazione sociale). Questi pensatori gettano le basi per un discorso specifico sulla generatività nel campo della catechesi. La breve discussione si conclude quindi con una breve analisi di alcuni esempi significativi di catecheti nel panorama attuale, che indicano una prospettiva feconda di generatività sia nel campo della catechesi che in quello dell'educazione in generale.

Parole chiave: Catechesi generativa; Erikson E.H.; Generatività; Generatività relazionale; Generatività sociale; Innovazione sociale; Pedagogia generativa.

Gli esseri umani sono «artigiani di generatività, collaboratori creativi del Creatore»:[1] quest'affermazione richiama le radici stesse dell'esistenza, in linea con quanto narrato nei testi biblici. Gli autori che parlano del valore spirituale della generatività, invariabilmente ci riportano al precetto divino: «Siate fecondi e moltiplicatevi» (*Gen* 1,28; 9,1) e alla promessa che diventa il prototipo di tutte le alleanze successive: «Farò di te un *grande popolo* e ti benedirò» (*Gen* 12,2).

* **Antony Christy Lourdunathan**: è professore Straordinario di Antropologia ed Esperienza religiosa presso la Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di Roma.

[1] K. Roncalli, *Generatività. La vita torna a brillare*, Paoline, Cinisello Balsamo (MI) 2025, 6.

Questa prospettiva è interessante per comprendere come l'intera narrazione giudaico-cristiana della creazione includa necessariamente termini come "generazione" e "generazioni".[2] Qui non possiamo che notare la connessione ontologica tra la volontà e il desiderio di generare da un lato e il senso di compimento, significato e scopo che gli esseri umani attribuiscono alla capacità di generare, sia letteralmente che figurativamente.

Il presente lavoro parte da questa premessa, formalizzata in ambito accademico dallo psicologo Erik Erikson, che la presentò come un'esigenza umana. Lo studio intende tracciare lo sviluppo di questo concetto al di là dei campi della psicologia biologica e sociale, per esplorare gli ambiti culturali della conoscenza e dell'interpretazione. È a questo punto che i *temi generativi* si configurano come un nucleo multi o transdisciplinare, da cui possono emergere prospettive di vita immense. Il lavoro si concentrerà fin da subito su una prospettiva cattolica, a partire dalla quale verranno analizzati alcuni esempi catechetici che oggi si ispirano a una comprensione più profonda della generatività nell'ambito della prassi catechistica.

1. Generatività: precisazioni terminologiche

Ancor prima di discutere l'origine stessa del concetto, una "*snapshot understanding*"[3] del modo con cui si presenta attualmente può offrire un utile punto di partenza. Un'analisi lessicale dei termini correlati può essere un buon inizio: si può partire dallo stesso termine "generazione". Esso può assumere due forme, quella di sostantivo e quella di verbo.

Nel suo lavoro sulla generatività, Katia Roncalli prende le mosse dall'analisi di questa forma nominale, soprattutto da una prospettiva biblica: *di generazione in generazione*! Il termine "generazione", in quanto sostantivo, indica una memoria destinata a essere trasmessa attraverso i periodi, nel tempo, mantenendo viva un'immagine e una somiglianza impresse in ognuno. È "genetica", in quanto viene tramandata: non creata, ma generata. Si riferisce quindi a un gruppo o a

[2] Curiosamente, l'episodio di Noè è preceduto e seguito da un elenco di generazioni, fino a Noè e dopo di lui, che continua immediatamente fino ad Abramo, il quale sembra incapace di essere tra coloro che possono assicurare la continuazione di questa generazione. Egli viene presentato come il padre di un'intera nuova generazione, richiamando la nostra attenzione su una *rigenerazione* che il Creatore intendeva realizzare con lui al timone.

[3] Con *snapshot understanding* (letteralmente "comprensione dell'istantanea") si intende qui il congelare le teorie e le pratiche che possiamo percepire e comprendere in un dato momento, senza alcuna prospettiva diacronica o sincronica e senza giudizi "criteriologici".

una stirpe che ha ereditato una caratteristica comune.[4] Questo senso di generazione, di persone, comunità, idee o esperienze vissute, ha una valenza antropologica per l'umanità. La cultura, come la considerano eminenti antropologi culturali,[5] è una "trasmissione" di un sistema vitale, ed è a questa generazione (sostantivo) di persone che ci riferiamo qui. Come si può notare, questo concetto non regge a lungo, cedendo immediatamente il passo alla conseguenza fenomenologica, ovvero la generazione di una generazione. Pertanto, gli interpreti più moderni della cultura la considerano una "generazione in dinamica di condivisione".[6]

Altri termini correlati al concetto di generatività sono *rigenerazione* e *degenerazione*. Dal punto di vista filosofico, qualsiasi organismo che non si rigenera degenera![7] In *Insegnare a vivere*, Edgar Morin sottolinea l'importanza di un'educazione generativa e trasformativa che non può ridursi a una mera tecnica e parla di un "risultato generativo" cruciale e cioè la rigenerazione! Patrizia Cappelletti la definisce come il segno di garanzia di un'organizzazione che nutre speranza per il futuro.[8] Una definizione neutra di "degenerazione"[9] indicherebbe un «processo di degradazione fisica o psichica subìto da singoli individui o da popola-

[4] Cf. Roncalli, *Generatività*, 13-23.

[5] Consideriamo le opinioni classiche di antropologi come Edward Burnett Tylor, il quale ritiene che la cultura o civiltà, intesa nel suo ampio senso etnografico, sia quell'insieme complesso che comprende conoscenze, credenze, arte, morale, leggi, costumi e qualsiasi altra capacità e abitudine acquisita dall'uomo in quanto membro della società; cf. E.B. Tylor, *Primitive Culture. Researches into the development of mythology, philosophy, religion, art, and custom,* Bradbury, Evans and Co., London 1871, 1, o Franz Boas, secondo il quale la cultura indica la manifestazione delle abitudini sociali di una comunità, le reazioni dell'individuo influenzate dalle abitudini del gruppo in cui vive e il prodotto delle attività umane determinate da queste abitudini; cf. F. Boas, *The Mind of the Primitive Man*, Macmillan, USA 1911, che riflettono il concetto di società o di "cultura" creata da comportamenti appresi, valori condivisi e tradizioni trasmesse.

[6] Clifford Geertz, per esempio, descrive la persona umana come un animale sospeso in trame di significato che egli stesso ha tessuto e la cultura come quelle trame. La sua analisi non è quindi una scienza sperimentale alla ricerca di leggi, ma una scienza interpretativa alla ricerca di significato; si veda C. Geertz, *The Interpretation of Cultures. Selected Essays by Clifford Geertz*, Basic Books, New York 1973, 5.

[7] Cf. E. Morin, *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Raffaello Cortina, Milano 2015, 73.

[8] Cf. P. Cappelletti, *Organizzazioni generative e nuove filiere del valore*, in «Sviluppo & Organizzazione» 265 (Luglio- Agosto 2015) 60-73: 66.

[9] Si veda la voce *Degenerazione*, in www.Treccani.it, <https://www. treccani.it/vocabolario/degenerazione/> (consultato 22.02.2026).

zioni animali e da varietà vegetali» o un «processo che porta a uno stato degenere e, anche, condizione di una grandezza allo stato degenere», mentre la teoria della degenerazione si riferisce all'ansia condivisa per il declino dell'umanità a livello razziale, intellettuale e morale.[10] Il principio in gioco qui è che, nel flusso della vita, non progredire significa regredire. Pertanto,

> la generatività coincide con la maturità responsabile: l'uomo e la donna adulti sono chiamati a scegliere tra generatività e stagnazione; tra il mettere al mondo e prendersi cura di quanto generato – in un'ottica di partecipazione creativa e produttiva alla ricreazione del mondo – da una parte, e l'auto-assorbimento, la chiusura al reale e alle sue istanze, la sterilità, dall'altra.[11]

Passiamo ora a esaminare dei sinonimi di "degenerazione" e "rigenerazione", vale a dire "stagnazione" e "ricreazione".

Prima di addentrarci nella digressione storica, però, sarebbe opportuno discutere almeno un altro paio di termini: *generazionalità* e *genitorialità*. Spiegando l'interazione tra questi due concetti, Maria Vinciguerra chiarisce che «è nella generazionalità (ogni persona è *generata*) che risiede il significato originario della *generatività*, ma la *generatività sociale* rappresenta un potenziale di spinta alla crescita come uomini e donne adulti anche in assenza di genitorialità biologica (ogni persona è generata non solo in senso biologico)».[12] Inoltre, la generazionalità si riferisce alle caratteristiche, ai tratti distintivi e ai modelli interpretativi condivisi che conferiscono a un gruppo di persone nate in un periodo storico un'identità particolare a livello sociale, comportamentale e tecnologico – in breve, culturale – così da poterle raggruppare in una "generazione". Mentre ciò richiede un'attiva identificazione di ciascuno con una determinata generazione, la genitorialità si riferisce alle emergenze particolari dell'educazione degli adulti. Negli ultimi due decenni, l'educazione degli adulti ha assunto un compito specifico, ovvero educare le coppie e i genitori a una coniugalità consapevole e a una genitorialità (*parenting*) responsabile.[13]

Questi termini e il panorama che essi delineano rendono necessaria una breve nota sull'origine e lo sviluppo del concetto di generatività, prima di procedere a qualsiasi ulteriore analisi.

[10] Cf. M. QUIRICI, *Degeneration, Decadence, and Joyce's Modernist Disability Aesthetics*, in «Joyce Studies Annual» (2016) 84-109: 86.

[11] CAPPELLETTI, *Organizzazioni generative e nuove filiere del valore*, 62.

[12] M. VINCIGUERRA, *Generatività,* Scholé, Brescia 2022, 18.

[13] Cf. *Ibid.,* 19. L'autrice si riferisce ad A. BELLINGRERI (Ed.), *La cura genitoriale. Un sussidio per le scuole dei genitori*, Il Pozzo di Giacobbe, Trapani 2012.

2. L'origine e lo sviluppo del concetto[14]

Erik Erikson (1902-1994) è acclamato, senza alcuna esagerazione, come colui che ha dato origine al concetto originale e fondamentale di generatività, nel suo testo classico di psicologia dello sviluppo, *Childhood and Society*. Egli la definì come «*interest in establishing and guiding the next generation*». Di seguito riportiamo il testo integrale che scrisse nell'edizione originale del 1950:

> GENERATIVITY VS. STAGNATION
> The discussion of intimacy versus isolation has already included a further nuclear conflict which, therefore, requires only a short explicit formulation: I mean generativity versus stagnation. I apologize for creating a new and not even pleasant term. Yet neither creativity nor productivity nor any other fashionable term seems to me to convey what must be conveyed – namely, that the ability to lose oneself in the meeting of bodies and minds leads to a gradual expansion of ego interests and of libidinal cathexis over that which has been thus generated and accepted as a responsibility. Generativity is primarily the interest in establishing and guiding the next generation or whatever in a given case may become the absorbing object of a parental kind of responsibility. Where this enrichment fails, a regression from generativity to an obsessive need for pseudo intimacy, punctuated by moments of mutual repulsion, takes place, often with a pervading sense (and objective evidence) of individual stagnation and interpersonal impoverishment.[15]

In questo testo originale di Erikson si possono individuare almeno tre punti salienti: il fatto che egli abbia parlato di generatività fin dall'inizio, contrapponendola alla stagnazione; il fatto che abbia consapevolmente coniato questo termine per distinguerlo dalla *creatività* o dalla *produttività*; e il fatto che abbia messo in guardia contro una regressione alla stagnazione individuale e all'impoverimento interpersonale, se la generatività non viene accolta nel modo giusto. Già nella seconda edizione, pubblicando un testo rivisto e ampliato, Erikson espande la sua idea di questo settimo stadio dello sviluppo psico-sociale della persona. Oltre a cambiare il termine "interesse" in "preoccupazione", egli sottolinea il significato non biologico che è coinvolto, aggiungendo:

> [...] although there are individuals who, through misfortune or because of special and genuine gifts in other directions, do not apply this drive to their own offspring. And indeed, the concept of generativity is meant to include such more popular synonyms

[14] L'argomento si trova anche, con riferimenti a ulteriori sviluppi teorici in ambito psicologico, nel contributo di F. Kalengayi presente più avanti in questo fascicolo (pp. 121-130).

[15] E.H. Erikson, *Childhood and Society*, W.W. Norton, New York 1950, 231.

> as *productivity* and *creativity,* which however, cannot replace it. [...] Generativity thus us an essential stage on the psychosexual as well as on the psychosocial schedule.[16]

Erikson aveva aperto un vasto orizzonte di riflessione su questa "esigenza umana", per così dire, e da allora innumerevoli autori hanno esplorato la nozione di generatività, da punti di vista illimitati. In questo contesto, due autori offrono un contributo mirato: John Kotre e Dan McAdams.

Secondo Kotre, la generatività denota una forza sia istintiva che psicosociale, che coinvolge l'immaginazione, la ragione, la coscienza e la volontà. Si riferisce non solo a diverse attività come il concepimento della prole e l'avvio di movimenti sociali, ma anche alla cura di quelli una volta che sono venuti all'esistenza.[17] Egli sviluppa ulteriormente il concetto, ipotizzando un'interpretazione più completa e creando una tassonomia delle sue tipologie: generatività biologica, parentale/genitoriale, tecnica e culturale. Mentre le prime due sono correlate direttamente o indirettamente alla prole o alla continuità famigliare, le ultime due estendono il concetto a un contesto più ampio. Egli parla di generatività tecnica in relazione diretta all'insegnamento e all'educazione, e di generatività culturale in relazione alla creazione, al rinnovamento e al mantenimento in vita di un sistema simbolico più incentrato sulla mente.[18]

Oltre ai quattro tipi di generatività, le due modalità da lui proposte – la modalità *agentica* e la modalità *comunitaria* di generatività – hanno apportato una notevole chiarezza al campo del pensiero. La prima sostiene l'esistenza autoaffermativa, autodifensiva e autoespansiva degli individui, che è concepita come centrata sulla sopravvivenza. La seconda si riferisce, invece, a una disposizione partecipativa, reciproca, interpersonale, estroversa e sacrificale che pone l'esistenza al centro come causa, per la quale si è disposti persino a dare la propria vita. Mentre l'*agenzia*, intesa come fattore generativo, corre il rischio di diventare narcisistica, la *comunione* la rende *life-giving*.[19]

McAdams colse un punto cruciale quando prese le distanze da quello che definì il "modello a stadi" della generatività,[20] che era alla base del concetto ori-

[16] ID., *Childhood and Society*, Second Edition – Revised and Enlarged, W.W. Norton, New York 1963, 267.

[17] Cf. J.N. KOTRE, *Outliving the Self*, John Hopkins University Press, Maryland 1984, 7.

[18] Cf. *Ibid.*, 11-14.

[19] Cf. *Ibid.*, 16-18.

[20] Cf. D.P. MCADAMS – E. DE ST. AUBIN, *A Theory of Generativity and its Assessment through Self-Report, Behavioral Acts, and Narrative Themes in Autobiography*, in «Journal of Personality and Social Psychology» 62 (1992) 6, 1003-1015: 1004.

ginale di Erikson. Nella sua pubblicazione del 1985, *Power, Intimacy and the Life Story*,[21] con il suo approccio *personologico,* stava già gettando le basi per il quadro di riferimento che avrebbe successivamente utilizzato per sviluppare la sua *Loyola Generativity Scale*[22] insieme a Ed de St. Aubin. Questa scala presenta 7 caratteristiche (figura 1) che renderebbero la generatività misurabile: la *domanda culturale* (1) e il *desiderio interiore* (2), che possono essere considerati le fonti motivazionali ultime della generatività; una *preoccupazione consapevole* (3), una *fede nella specie* (4) e un *impegno generativo* (5), che diventano qualità efficaci per un'*azione generativa* (6), che potrebbe essere anche direttamente motivata da (1) e (2); e infine, la *narrazione* (7), che diventa il discorso generativo che fa progredire il ciclo.[23]

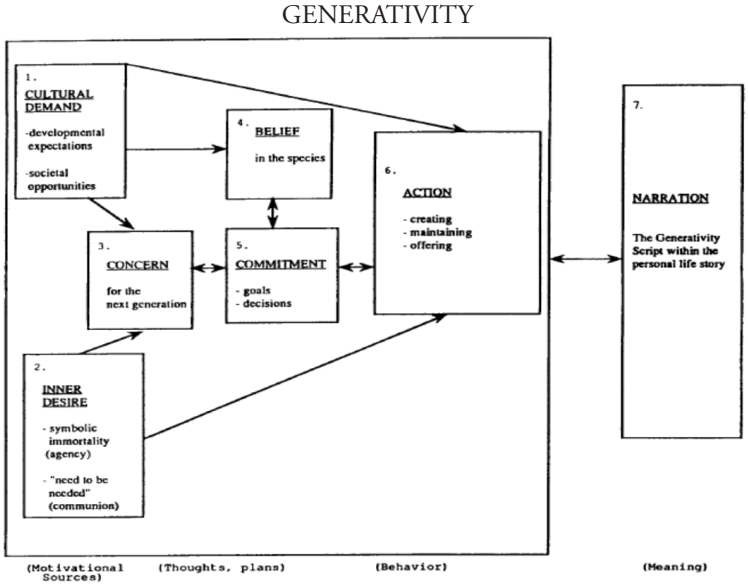


Figure 1. Seven features of generativity

Questa visione della generatività, elaborata da McAdams, si rivela significativa per noi perché permette di trasporre un concetto originario dell'analisi psicologica a un piano transdisciplinare più ampio, conferendo un significato esteso e dinamico alla nozione di generatività.

[21] D.P. McAdams, *Power, Intimacy, and the Life Story. Personological Inquiries into Identity*, The Dorsey Press, Illinois 1985. Per comprendere in particolare l'approccio personologico spiegato, si vedano le pagine 21-26.

[22] Cf. Id. – de St. Aubin, *A Theory of Generativity and its Assessment*, 1003-1015.

[23] Cf. *Ibid.,* 1004; la figura qui riportata si trova a p. 1005.

3. Temi generativi: la svolta transdisciplinare

A questo punto, forse sarebbe opportuna un'avvertenza: nonostante sia stato lui a coniare il termine, non è del tutto corretto affermare che il concetto di "generatività" sia stato introdotto per la prima volta proprio da Erikson. Pur non avendo utilizzato la stessa dicitura e non appartenendo allo stesso ambito di pensiero, ci sono stati contemporanei e persino predecessori di Erikson che hanno discusso questo concetto sotto diverse sfumature e categorie. Ad esempio, John Dewey (1859-1952), già nel 1916, quando parlava di educazione in termini di *ricostruzione* – «una costante riorganizzazione o ricostruzione dell'esperienza, [...] la trasformazione diretta della qualità dell'esperienza»[24] – aveva in mente un modello educativo che oggi verrebbe certamente definito "generativo". Nei paragrafi successivi si sarebbe proposto di spiegare che cosa ci sia di "generativo" in un'educazione che si identifica come "ricostruzione", riferendosi a quelle che avrebbe chiamato "comunità progressiste", in cui l'obiettivo dell'educazione non è semplicemente quello di riprodurre le abitudini attuali, ma di formarne di migliori, in modo che la società futura possa rappresentare un miglioramento di sé stessa.[25] Il riferimento a Dewey ha uno scopo ben preciso. Con la sua filosofia dell'educazione, insieme a Erikson, sembra aver ispirato un pensatore che ha introdotto con tutta consapevolezza il concetto di generatività nel campo della pedagogia e dei processi socio-politici: Paulo Freire.

La pubblicazione fondamentale di Paulo Freire (1921-1997), *Pedagogía del oprimido*, del 1968, con la sua genesi generativa,[26] rimane un punto di riferimento nel discorso sulla generatività, con l'autore che introduce il costrutto "temi generativi"[27] nel contesto della Pedagogia Critica e della Dialogicità, da lui proposta come metodo di tale pedagogia.

[24] J. DEWEY, *Democrazia e educazione*, E. Enriques Agnoletti (Trad.), La Nuova Italia, Venezia 1949, 101 (orig.: *Democracy and Education*, Macmillan, London 1916).

[25] Cf. *Ibid.*, 102-105.

[26] La definisco *genesi generativa*, perché è curioso notare che Freire scrisse il testo originale in portoghese (*Pedagogia do oprimido*) nel 1967-1968, durante il suo esilio in Cile, ma la prima versione pubblicata fu la traduzione spagnola (*Pedagogía del oprimido*) nel 1968, seguita da quella inglese nel 1970. L'originale portoghese fu pubblicato solo nel 1972, seguito poi dalla versione in portoghese brasiliano nel 1974. Il testo ha conosciuto una vasta diffusione: si stima che abbia venduto oltre un milione di copie e sia stato tradotto in più di 20 lingue. Solo in inglese, ha avuto più di una dozzina di edizioni diverse, tra cui quelle del 30° anniversario nel 2000 e del 50° anniversario nel 2018, e così via.

[27] L'espressione "temi generativi" è trattata nel terzo capitolo dedicato alla Dialogicità: cf. P. FREIRE, *Pedagogia degli oppressi*, trad. italiana L. Bimbi, EGA, Torino 2002, 77ss; il termine viene tradotto in questa versione come "temi generatori" (si veda p. 87), ma in

Prima ancora di soffermarsi su temi specifici, può essere illuminante uno sguardo ad alcune altre influenze su Paulo Freire, oltre a quella di Dewey. Tra i molti, si potrebbero distinguere due autori in particolare: un precursore di Freire, Martin Buber, e un suo contemporaneo, Erich Fromm.

La pedagogia dialogica di Freire deve indubbiamente molto alla filosofia del dialogo di Buber (1878-1965). Sebbene lo citi direttamente solo una volta,[28] l'affinità filosofica tra i due è evidente considerando che Buber aveva già pubblicato il suo *Io e Tu* nel 1923. Un tema basilare della pedagogia dialogica (o critica) di Freire – il dialogo inteso come incontro di persone che insieme desiderano *dare un nome al mondo*[29] – richiama profondamente la relazione Io-Tu delineata da Buber. È proprio l'enfasi sulla reciprocità e sulla dignità condivisa a rendere l'incontro pedagogico autenticamente generativo. Un'altra figura che Freire cita frequentemente, sia nel testo principale che nelle note a piè di pagina, è Fromm (1900-1980), da cui trae ispirazione sui temi della vita e della libertà.[30] Integrando il pensiero di Fromm, Freire propone l'azione liberatrice come uno dei criteri fondamentali della sua pedagogia critica.

La breve digressione aveva il solo scopo di contestualizzare i temi generativi che Freire ha riunito nella sua proposta di pedagogia critica, essenzialmente una critica dei processi di educazione e crescita non generativi, che egli ha raggruppato sotto il termine di "pedagogia del modello bancario". Con questo suo apporto, Freire diventa rilevante e imprescindibile in qualsiasi discorso odierno sui processi generativi in tutte le discipline: pedagogia, filosofia, politica, sociologia e in ogni altra disciplina umanistica. Ha certamente reso transdisciplinare il discorso sulla generatività e, più specificamente, ha fatto comprendere al mondo intellettuale quanto sia imprescindibile questa prospettiva, in particolare per la pedagogia.

La pedagogia critica freiriana è chiaramente critica, dialogica, problematica, centrata sulla coscientizzazione e orientata all'azione liberatrice. I temi generativi conducono le persone, intese come comunità, da un'accettazione passiva e conservatrice della situazione a una condizione di "essere in una situazione", in cui possono intervenire insieme, attraverso una coscientizzazione attiva, verso la tra-

questo articolo continueremo a utilizzare la forma "temi generativi" come suggerisce la traduzione inglese. A proposito, anche la versione portoghese utilizza i termini "temas geradores". In ogni caso, il senso rimane lo stesso ovunque.

[28] Si veda FREIRE, *Pedagogia degli oppressi*, 166.

[29] Ritroviamo questa idea ribadita in *Ibid.*, capp. 3 e 4 (si vedano pp. 77-184).

[30] Il rimando a Fromm si trova esattamente nelle stesse pagine appena citate.

sformazione. Si tratta di un'educazione al cambiamento sociale, alla liberazione dal dominio e all'umanizzazione.[31]

Tornando alla discussione iniziale sulla *generatività* eriksoniana rispetto ai *temi generativi* di Freire, si possono riassumere le differenze nei seguenti punti: mentre l'attenzione principale di Erikson è rivolta alla maturità dell'individuo, quella di Freire è focalizzata sulla comunità, in vista della trasformazione sociale; Erikson contrappone la generatività alla stagnazione, mentre Freire contrappone l'umanizzazione alla disumanizzazione; Erikson individua l'atto generativo nella guida della generazione successiva, mentre Freire considera la coscientizzazione come il principale atto generativo verso l'umanizzazione della società; infine, mentre l'obiettivo della generatività secondo Erikson è la trasmissione di cura ed eredità, per Freire è la liberazione e la totale umanizzazione della comunità.

Pertanto, i temi generativi turbano, creano squilibrio e decostruiscono, in vista di una successiva ricostruzione, emancipazione e rigenerazione. In questo contesto, incontriamo alcuni ricercatori contemporanei che affrontano questi temi generativi di umanizzazione nell'ambito odierno, dalla prospettiva cattolica italiana.

4. Temi generativi nell'ambito cattolico italiano contemporaneo

4.1. *Generatività e svolta relazionale: l'apporto di Pierpaolo Donati*

A questo punto, il primo dato da chiarire è che ciò di cui si parla qui non riguarda esattamente le relazioni generative, ma la generatività relazionale. Non perché la prima sia meno importante, ma perché è descrittiva e questo non rientra nell'ambito di questo lavoro delimitato. Essa tratterebbe di come la generatività governa le relazioni e in questo ambito entrerebbero in gioco concetti come generazione, procreazione, genitorialità e argomenti correlati. Per quanto importanti, questi temi saranno trattati altrove. Ciò che invece è fondamentale nella generatività relazionale è l'affermazione che la generatività consiste nella relazionalità, che la relazionalità crea la generatività, che la relazionalità è generatività. Ed è esattamente ciò di cui parla Pierpaolo Donati, filosofo e sociologo dell'Università di Bologna, che propone una prospettiva specifica: la svolta relazionale all'interno della generatività.

La *sociologia relazionale* afferma che la società è relazione: non si tratta semplicemente di relazioni che la costituiscono, ma sono le relazioni stesse a definirla e a determinarne la natura, la qualità e l'essenza. Donati, nella sua esposizione

[31] Cf. FREIRE, *Pedagogia degli oppressi,* 106-110.

della sociologia relazionale, dichiara che ogni indagine sociologica è un'inchiesta sulla relazionalità sociale che costituisce la realtà sociale, l'oggetto di studio, che si tratti di lavoro, politica, salute, famiglia, problemi, prospettive o processi di socializzazione. Ciò avviene perché ogni fenomeno sociale nasce da un contesto relazionale e genera a sua volta un altro contesto relazionale. All'origine di ogni realtà sociale, dunque, esiste una relazione che può essere qualificata, analizzata, valutata, categorizzata e oggetto di riflessioni filosofiche. È da questa prospettiva che Donati, insieme a Margaret Archer e al suo realismo critico, propone una Sociologia Relazionale Realista Critica, basata su due premesse: che comprendere una società significa comprendere la relazionalità sociale che la costituisce; e che ogni fenomeno sociale nasce da un contesto relazionale e genera altri contesti relazionali. In parole semplici, questo significa che all'origine d'ogni realtà sociale esiste una relazione.[32]

Riflettendo sulla sociologia relazionale dalla prospettiva di *Amoris Laetitia*, Donati sostiene che oggi

> la difficoltà della religione sta [...] nella perdita del senso trascendentale della generatività umana. Un laboratorio della generatività, se [...] vuole essere propriamente umana, deve possedere un senso trascendente dell'agire e delle relazioni che le azioni generano. La normatività va ridefinita entro questo quadro relazionale.[33]

Insieme alla Archer, sociologa inglese dell'Università di Warwick, Donati propone un'antropologia relazionale che considera la persona umana come *Relational Subject*, definendola più come "soggetto singolare" che come "individuo", perché non siamo semplicemente individui, ma siamo relazionali, ontologicamente relazionali. Pur dovendo riconoscere e valorizzare la "pluralità" che esiste ovunque oggi, è solo attraverso la nostra relazionalità singolare che possiamo evolverci in soggetti relazionali collettivi o plurali.[34] La relazionalità singolare si riferisce al modo in cui ogni persona prende sul serio la propria natura relazionale, entrando in relazioni che generano beni relazionali, come fiducia, sostegno, collaborazione e sicurezza, che a loro volta conducono a contesti relazionali nelle esperienze.[35]

[32] Cf. P. Donati, *An Original Relational Sociology Grounded in Critical Realism*, in F. Dépelteau (Ed.), *The Palgrave Handbook of Relational Sociology,* Palgrave Macmillam Cham, Canada 2018, 433-434.

[33] P. Donati, *Generare un figlio. Che cosa rende umana la generatività?,* Cantagalli, Siena 2017, 66.

[34] Cf. Id. – M.S. Archer, *The Relational Subject*, Cambridge University Press, Cambridge 2015, 33-45

[35] Cf. *Ibid.,* 183-195.

Questa è la generatività nella sua forma migliore, che crea e costruisce comunità di relazioni a partire da singole persone e dalle loro interazioni.

4.2. *Generatività Sociale: Mauro Magatti e Chiara Giaccardi*

Mauro Magatti e Chiara Giaccardi sono una coppia di sociologi cattolici che insegnano presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano. In qualità di esponenti principali del Movimento per la Generatività Sociale, sfidano la società attuale, che si definisce prevalentemente consumistica. La Generatività Sociale che essi rappresentano,

> è intesa come: un percorso di attivazione verso più evoluti modelli di sviluppo sostenibile; una capacità di sperimentare che si innesta su una matrice italiana fatta di territori, talenti e relazioni; una nuova sensibilità per avviare e sostenere quei processi riproducibili generativi di valore multiforme (economico e sociale, culturale e ambientale, istituzionale e fiduciario) in grado di produrre azioni più consapevoli e responsabilità; un'attitudine ad abilitare l'altrui libertà come responsabilità; l'attenzione alla intergenerazionalità come chiave di una vera sostenibilità.[36]

Nell'introduzione all'illuminante opera *Social Generativity: A Relational Paradigm for Social Change*, Magatti colloca le origini della generatività, precedenti a Erikson, nel concetto di "individuazione" di Carl Jung, sebbene il termine "generatività" provenga da Erikson. Qui emergono tre premesse chiave che spiegano la generatività sociale in sintesi: la società dei consumi odierna non è essenzialmente un problema, poiché il consumo è una caratteristica antropologica intrinseca; in tal caso, la soluzione è "generare" o "dare la vita"; tuttavia, la società odierna ha confuso "individuazione" con "individualizzazione", una condizione sociale che tende a idolatrare la libertà individuale a scapito di molte altre categorie importanti. Egli precisa che l'atto di generare non è qualcosa che si deve apprendere, ma un atto innato negli esseri umani.[37]

In questo contesto, la generatività si configura quindi come quel modo di pensare e di agire che si rende trasformativo nelle persone e nelle comunità, in cui ogni individuo si sente capace e potenziato di vivere in una libertà personale che

[36] Cf. *Generatività Sociale*, in <www. https://generativitasociale.it/generativita/> (consultato 23.04.2026).

[37] Cf. M. MAGATTI, *Introduction,* in ID. (Ed.), *Social Generativity: A Relational Paradigm for Social Change*, Routledge, London 2018, 1-8: 2-3; si veda pure ID. – C. GIACCARDI – M. MARTINELLI, *Social generativity: A relational paradigm for Social Change*, in K. DÖRRE et al. (Eds.), *Große Transformation? Zur Zukunft moderner. Gesellschaften. Sonderband des Berliner Journals für Soziologie*, Springer VS, Wiesbaden 2019, 469-486: 470.

non si trasformi in un consumo individualizzato, in cui questa libertà non diventi una via verso l'individualismo, ma conduca a un'azione relazionale. Giaccardi individua, a questo proposito, almeno tre elementi che possono caratterizzare un'azione generativa: essa implica scelte soggettive e di senso, assunte con grande responsabilità personale, con pazienza e perseveranza; promuove l'azione verso il futuro, che comporta un maturo senso di discernimento, immaginazione e speranza; aggiunge valore sociale, che arricchisce la vita, aprendo persone e società al cambiamento e alla trasformazione.[38] Anche con Magatti e Giaccardi, come in Donati e Archer, la relazionalità è un elemento centrale, ma in questo caso si pone un'enfasi maggiore sull'azione sociale e sul passaggio da un sé individualizzato a un soggetto relazionale collettivo che rende generativa la vita sociale.

4.3. *Innovazione Sociale: Patrizia Cappelletti*

Patrizia Cappelletti, docente presso l'Università Cattolica di Milano e membro dell'ARC (*Centre for Anthropology of Religion and Cultural Change*), condivide appieno la stessa linea di pensiero degli autori appena presentati, fondata sulla prospettiva della generatività sociale, con la sua insistenza, basata sulla ricerca, sull'*Innovazione sociale*.

L'innovazione sociale diventa la chiave del quadro di Cappelletti, in virtù della sua convinzione che «la crisi, nella sua drammaticità, si offre, dunque, paradossalmente, come spazio fecondo di innovazione».[39] Questa visione emerge fin dalla sua pubblicazione del 2015, *L'Italia generativa*,[40] un'analisi dei risultati di una ricerca empirica nazionale sull'Italia, condotta dall'ARC. Proprio come questa pubblicazione, che si inserisce nel quadro della generatività sociale, il lavoro di Cappelletti presenta tre aree di interesse principali.

In primo luogo, una notevole e deliberata insistenza sulla *generazione di valori!* Generare valori, al contempo economici, sociali, culturali e simbolici, è la soluzione che la sua prospettiva proponeva a un'Italia che in quel periodo si trovava ad affrontare le crisi economiche e antropologiche del post-2008.[41] Si configura anche come una strategia per contrastare un modello di economia capitalista

[38] Cf. A. Casavecchia, *Generatività Sociale*, www.benecomune.net, in <azionecattoicagaeta.it/web/images/ASSEMBLEA_DIOCESANA_24_GENNAIO_2015/benecomune_net_articolo_1767.pdf> (consultato 20.02.2026).

[39] Cappelletti, *Organizzazioni generative e nuove filiere del valore*, 61.

[40] Id., *L'Italia generativa. Logiche e pratiche del paese che genera valori*, Erickson, Trento 2015.

[41] Nella parte introduttiva (*Ibid.,* 1-15), l'autrice presenta tale scenario come lo spunto che ha ispirato la ricerca e la conseguente riflessione.

consumistica che sembrava in crisi, invitando le persone a generare valori multiformi, capaci di rigenerare la nazione e l'intera umanità. Il discorso sulla sostenibilità dello sviluppo del terzo millennio trova qui una forte espressione, con una particolare attenzione alla generatività.

Un secondo aspetto che ne consegue logicamente è il concetto di *capacitazione*: certamente non può essere una soluzione immediata a un problema identificato, ma si rivela un processo a lungo termine. È in questa qualità che il concetto si manifesta come generativo. La generatività non consiste tanto nel portare a termine qualcosa o nel fare la differenza nell'immediato, quanto nel creare un movimento, avviare un processo. La migliore azione sociale in tal senso sarebbe l'*empowerment*, o capacitazione. Cappelletti identifica questa qualità come cruciale per un sistema veramente generativo.[42]

Il terzo elemento, già incluso nel concetto precedente, è la discussione sull'*organizzazione generativa*. Tra le qualità che un'organizzazione generativa potrebbe manifestare, vi sono: un fine orientato ai valori, una cultura organizzativa guidata dalla qualità, strategie inclusive che mobilitano, connettono e integrano verso la cooperazione e il contributo, piani d'azione che operano su un costante binario di *intergenerazionalità* e *glocalismo*, e un elevato senso di cura e personalizzazione.[43]

Oltre a queste caratteristiche tipiche della generatività, spesso ripetute, emerge un filo conduttore che sembra caratterizzare in modo peculiare la visione della Cappelletti: un *nuovo umanesimo* fondato sulla generosità. In un'intervista pubblicata il 2 gennaio 2026, Cappelletti stabilisce un interessante collegamento tra generatività e generosità e riflette su ciò che definisce "nuovo umanesimo". Partendo dalla radice comune dei due termini, "gen", che in greco può essere tradotto come "esistere", "far esistere" o "far accadere", Cappelletti propone una metafora: la generosità non si accontenta di un pareggio. Si tratta di un'azione che rivitalizza continuamente il gioco introducendo qualcosa di "extra" in termini di risorse, intelligenza e pianificazione, che permette di far accadere cose nuove e di aprire possibilità per gli altri. Essere generativi significa rendere la generosità una logica d'azione permanente. Il suo *nuovo umanesimo* è un appello generativo all'innovazione sociale, dove il segreto per rivitalizzare l'umanità non risiede nell'opporsi all'innovazione, bensì nel porla al centro delle relazioni, della sostenibilità e della dignità del lavoro.[44] Solo così si possono prevenire i diffusi effetti nefasti di una possibile omogeneizzazione egemonica e di disuguaglianze insensibili.

[42] Cf. CAPPELLETTI, *Organizzazioni generative e nuove filiere del valore*, 70.
[43] Cf. *Ibid.*, 64-70.
[44] Cf. *Generosity and generativity. Interview with Patrizia Cappelletti, Social Researcher*

5. Verso una intuizione pedagogica sui temi generativi

Certamente, anzi ovviamente, né l'elenco dei pensatori né la presentazione dei temi sono esaustivi. Questa breve esposizione è stata infatti deliberata e mirata nel suo orientamento: giungere a delle intuizioni pedagogiche sulla generatività a partire da questi autori che hanno sapientemente trasposto l'idea da un ambito particolarmente psicosociale a un ambito più ampio come quello relazionale, antropologico ed esistenziale dei tempi attuali. È di buon auspicio per una riflessione pedagogica definire alcuni principi che possano offrire la generatività come quadro di riferimento per un'impresa pedagogica. Il quadro della generatività può apportare al contesto pedagogico attuale i seguenti principi come indicazioni criteriologiche:

a. *Apertura dialogica*: la dialogicità è al centro della generatività; un dialogo autentico alimenta sempre l'apertura, un'apertura critica, umile e orientata alla ricerca;

b. *Relazionalità consapevole*: la relazionalità è il seme della generatività; essa risveglia la consapevolezza di non essere soli, alimenta il legittimo bisogno dell'altro e ispira la scelta di costruire comunità;

c. *Fedeltà creativa*: la creatività è la manifestazione naturale della generatività, ma deve nascere da una profonda e critica comprensione della storia e della situazione presente per condurre a una fedeltà generativa;

d. *Responsabilità condivisa*: la condivisione, la solidarietà e la responsabilità reciproca rendono la generatività meno individualizzata e trasformano l'individuo in un soggetto relazionale (*Relational subject*) con una coscienza collettiva;

e. *Innovazione umanizzante*: l'innovazione sociale è il frutto della generatività; l'esplorazione e il nuovo apprendimento portano sempre al progresso, ma la generatività richiede che queste innovazioni, nella misura in cui sono necessarie, siano indubbiamente umanizzanti;

f. *Impegno orientato ai valori*: l'impegno è imprescindibile per la generatività e ciò che deve qualificare l'impegno necessario è un senso di orientamento ai valori. L'impegno non può mai essere neutrale, deve essere scelto consapevolmente;

g. *Capacitazione trasformativa*: se l'innovazione e l'impegno sono essenziali per una trasformazione, la capacitazione (il potenziamento) delle persone e delle comunità deve essere la via per raggiungerla. Solo così la generatività può diventare umanizzante. Le trasformazioni non possono essere imposte dall'esterno.

at the Catholic University of the Sacred Heart in Milan, in www.ticinowelcome.ch, <https://ticinowelcome.ch/en/cul ture/cultural-foundations/Patrizia-Cappelletti-generosity-and-generativity/?_gl=1*1vqn9qr*_up*MQ..*_ga *MT c1OTI4OTEwOC4xNzc3NjQzNTQ5*_ga_Y7DLF5889V*czE3Nzc2NDM1NDgkbzEkZzEkdDE3Nzc2N DM1NzAkajM4JGwwJGgw> (consultato 25.03.2026).

6. La generatività in ambito catechetico

Il presente studio potrebbe chiudersi qui. Tuttavia, siamo consapevoli che quanto appena evidenziato apre a una prospettiva completamente nuova. Gli spunti pedagogici, delineati a partire da una visione limitata della vasta teorizzazione disponibile sulla generatività, potrebbero avviare un'ampia gamma di discussioni da diversi punti di vista. Con la certezza che gli altri contributi di questo numero faranno luce su alcuni di questi ambiti, questo lavoro si conclude con un semplice accenno al fatto che il discorso sulla generatività è già presente nel campo della pedagogia catechetica. Basterà dare uno sguardo, alla luce delle intuizioni suddette, a qualche catecheta attualmente in voga che, nella sua visione e nei suoi termini, ha richiamato l'attenzione sullo sviluppo di una pedagogia catechetica generativa.

André Fossion, già nel primo decennio del nuovo millennio, in una serie di discorsi (nel 2007) su "Evangelizzare in modo evangelico", parlò di uno stile pastorale che definì *pastorale di procreazione* e *pastorale di rigenerazione*.[45] Se non fosse per la mancanza del termine specifico "generatività", qui avremmo la linea di massima. Per non parlare dei numerosi apporti delle sue altre riflessioni, basti menzionare uno dei suoi più recenti contributi accademici: in un simposio tenutosi presso l'Università Pontificia Salesiana, egli delinea tre obiettivi pedagogici per una Catechesi adeguata ai nostri tempi. Questi sono: la capacità di pensare in modo critico, saper collaborare e dialogare con ricercatori di ogni genere, essere in grado di lavorare per un mondo più umano in modo ragionato e concertato, il tutto nell'ottica di instaurare un'antropologia relazionale.[46] Queste sono precisamente alcune delle intuizioni pedagogiche che questo articolo ha delineato a partire dalla generatività.

Enzo Biemmi riflette sulla comunità di fede cristiana e afferma che essa deve crescere per diventare progressivamente un "grembo generativo di fede", distinguendo tra generatività (*engendrement* in francese) e inquadramento (*encadrement* in francese). Critica il fatto che, a volte, la generatività sia totalmente delegata alla pastorale della catechesi, mentre invece la responsabilità della generatività dovrebbe essere condivisa da tutte le dimensioni ecclesiali, trasformando così la

[45] Cf. *Riflessione di André Fossion*, «Vangelo e Zen – comunità di dialogo interreligioso» in <https://www.vangeloezen.org/2007/03 /riflessione-di-andre-fossion/> (consultato 12.04.2026).

[46] Cf. A. FOSSION, *La dimensione educativa della catechesi. Quali sono le priorità?,* in U. MONTISCI – G. RUTA (Edd.), *La dimensione ritrovata. L'anima educativa della catechesi*, LAS, Roma 2025, 119-128: 127.

comunità cristiana in una "comunità generante".[47] Seguendo un filone interpretativo simile, Luciano Meddi, nel 2018, riconosce l'ingresso del termine "generativa" nel campo catechetico e anche la perplessità che ha suscitato.[48] Cinque anni dopo, egli stesso utilizza il termine con un maggiore disinvoltura e condivide una prospettiva della catechesi come "generazione dell'atto di fede." Tuttavia, continua a preferire una connotazione sempre più pedagogica che sacramentale rispetto a questa terminologia.[49]

Thomas Groome, con tutte le considerazioni pratiche del caso, propone una pedagogia catechetica decisamente *generativa*, pur senza definirla esplicitamente con questo termine. Il terzo volume della sua trilogia,[50] *Will there be faith?*, nella sua prima edizione pubblicata, recava il sottotitolo "Una nuova visione per educare e far crescere i discepoli", indicando il processo di generazione e crescita delle persone nella fede. La generatività come paradigma è chiaramente visibile nei due seguenti elementi: l'autore dichiara esplicitamente di essersi ispirato a Freire e alla sua pedagogia;[51] la formulazione del modello "dalla vita alla fede alla vita" (*life to faith to life*) è una *prassi*[52] generativa che mira a un impegno trasformativo nei credenti, ecc.

Anche Jerome Vallabaraj sostiene questa corrente di pensiero e rivendica senza mezzi termini l'aggettivo "generativo" per la sua proposta di catechesi.[53] Egli afferma che la catechesi non può essere semplicemente informativa, formativa e trasformativa, ma deve diventare generativa, rendendo così la fede cristiana ge-

[47] Cf. E. Biemmi, *Cosa significa oggi istaurare prassi di iniziazione cristiana?*, in «Catechesi» 87 (2018) 4, 2-17: 5, 16.

[48] Cf. L. Meddi, *Lo Spirito della missione. Ripensare l'orizzonte della pastorale*, in «Catechesi» 87 (2018) 4, 29-44: 33.

[49] Cf. Id., *Catechetica,* EDB, Bologna 2022, 64.

[50] Thomas Groome sviluppa la sua prima sintesi elaborata di Catechetica in *Christian Religious Education: Sharing our Story and Vision*, Harper & Row, San Francisco 1980; in seguito la riformula in *Sharing Faith: A Comprehensive Approach to Religious Education and Pastoral Ministry. The Way of Shared Praxis*, HarperCollins, San Francisco 1991; nel 2011 pubblica il volume *Will there be faith? A New vision for Educating and Growing Disciples*, in cui propone il suo metodo dopo tre decenni di esperienza e riflessione nel campo catechetico.

[51] Cf. T.H. Groome, *Will there be faith? A New Vision for Educating and Growing Disciples*, HarperOne, New York 2011, 13, 83, 96, 278, 286, e altre.

[52] Cf. Id., *Will there be faith?,* 261ss.

[53] Si veda J. Vallabaraj, *Towards a Generative Catechesis. A Rereading of the Catechetical Directories since Vatican II from the Faith Perspective*, in S. Jayakumar (Ed.), *Ecclesia semper reformanda. Church Renewal and Reform Since Vatican II*, TPI, Bangalore 2024, 97-116.

nerativa ai giorni nostri.[54] In una delle sue ultime pubblicazioni, sviluppa il concetto di fede generativa e catechesi generativa, delineando nel contempo alcuni attributi della generatività, così come egli intende questo termine: creatività, innovazione, proattività, responsabilità, riflessione critica e apertura al Divino.[55]

Salvatore Currò è un altro autore che definisce esplicitamente "generativo"[56] il suo approccio alla pastorale giovanile e alla catechesi. Partendo dal suo precedente lavoro sull'alterità,[57] in cui stabilisce le basi antropologiche, sviluppa la visione della "catechesi generativa" in un'opera di cui è co-curatore.[58]

Nel suo trattato epistemologico sulla *Catechesi come Scienza*, Giuseppe Ruta indica cinque paradigmi della Catechesi, sia teorici che pratici, di cui l'ultimo è lo stile di una pastorale d'*engendrement*. Nel 2010, lo considerava «recente» e «da porre accanto o al di sopra degli altri».[59] In un'epoca in cui il concetto, almeno in relazione alla pastorale o alla catechesi, non si era sviluppato tanto quanto oggi, Ruta lo riteneva affine a uno stile pastorale, a un metodo scientifico esperienziale, a un approccio basato sulla cultura e soprattutto a una dinamica che coinvolge i soggetti,[60] ricordandoci il soggetto relazionale che caratterizza in modo così prominente la generatività odierna. Dieci anni dopo, Ruta ritorna sull'argomento con un'opinione molto più decisa, basandosi sul *Direttorio per la Catechesi* (2020) e sul *Sinodo dei Giovani* (2018), e sostenendo una pastorale o catechesi che sia fortemente "missionaria", decisamente "esperienziale" e inequivocabilmente "generativa".[61]

[54] Cf. J. VALLABARAJ, *L'Educazione della Fede nel Contesto Pluralistico Odierno*, in MONTISCI – RUTA (Edd.), *La dimensione ritrovata*, 73-84: 80-83.

[55] Cf. J. VALLABARAJ – V. KAPPLIKUNNEL, *Accompanying the Faith Journey of an Evangelizing Family*, Kristu Jyoti, Bangalore 2025, 177-196.

[56] Cf. S. CURRÒ, *Giovani, Chiesa e comune umanità. Percorsi di teologia pratica sulla conversione pastorale*, Elledici, Torino 2021.

[57] ID., *L'alterità nell'educazione e nella catechesi. Un approccio teologico-pastorale*, Elledici, Torino 2021.

[58] Cf. S. CURRÒ – M. SCARPA (Edd.), *Giovani, vocazione e sinodalità missionaria*, Elledici, Torino 2019.

[59] G. RUTA, *Catechetica come scienza. Introduzione allo studio e rilievi epistemologici*, Elledici, Torino 2010, 319.

[60] Cf. *Ibid.,* 319-321.

[61] Cf. G. RUTA, *Lo sviluppo dell'identità della catechesi dal magistero conciliare al Direttorio (2020)*, in «Salesianum» 82 (2020) 4, 688-714.

Conclusione

Allo stesso tempo, mentre Erikson si preparava a elaborare la sua epocale teoria degli otto stadi di sviluppo della personalità umana, su un altro piano Noam Chomsky stava lavorando alla sua pubblicazione rivoluzionaria – agli inizi degli anni Cinquanta teneva discorsi di linguistica, in particolare sull'indipendenza della sintassi dalla semantica – che venne alla luce nel 1957 con il titolo *Syntactic Structures*.[62] Nella sua teoria, elaborò una concezione che chiamò "Grammatica generativa," la cui tesi di fondo è che le frasi e le sentenze sono generate da un insieme di procedure subconsce, simili a programmi scritti per computer. Queste procedure fanno parte della nostra mente. L'obiettivo della teoria sintattica è quello di modellare queste procedure. In altre parole, stiamo cercando di capire cosa sappiamo a livello subconscio.[63] Il punto che vogliamo sottolineare riguarda le caratteristiche della *generatività* che emergono: pedagogicamente, la conclusione sosterrebbe che l'educazione è una questione interiore, del sé interiore; non solo di conoscenza, ma anche di coscienza. Ecco perché si tratta di *coscientizzazione*. Pertanto, i tratti interdisciplinari della generatività, quali l'apertura dialogica, la relazionalità consapevole, la fedeltà creativa, la responsabilità condivisa, l'innovazione umanizzante, l'impegno orientato ai valori, la capacità trasformativa devono essere presi a cuore se la nostra catechesi o l'educazione in generale vogliono condurre a una fioritura umanizzante (*humanising flourish*) della nostra generazione e delle generazioni future.

[62] N. Chomsky, *Syntactic Structures*, Mouton & Co., Berlin 1957.
[63] Cf. A. Carnie, *Syntax. A Generative Introduction*, Wiley-Blackwell, West Sussex [3]2013, 6.

Generativity: historic evolution and contemporary significance.
An interdisciplinary annotation

Abstract

To generate is a human exigency, establishes the Developmental Psychology perspective arising from Erik Erikson. The concept has definitively evolved with thinkers such as John Kotre and Dan McAdams expanding it beyond the psycho-biological and psycho-social realms, to technical and cultural significance. Beginning with tracing these roots, the article intends to engage with the contemporary anthropological, pedagogical and spiritual significations that owe their conceptualisation to thinkers such as Paulo Freire who promoted the usage of the key term, "generative themes". At a third instance the work focusses on the current trans-disciplinary Catholic and Italian perspective on generativity, with thinkers such as Pierpaolo Donati (who take it forward in terms of Relationality), Mauro Magatti and Chiara Giaccardi (who underscore the phenomenon of Social generativity), and Patrizia Cappelletti (who studies the practice of social innovation). These thinkers lay a formidable scaffold for a catechetical discourse on generativity. The brief excursus ends with outlining some prominent exemplars by way of catechetes in the current scenario, who point to a rich perspective of generativity, be it in the field of Catechesis or that of Education in general.

Keywords

Erikson E.H.; Generative Catechesis; Generative Pedagogy; Generativity; Relational Generativity; Social Generativity; Social Innovation.

lourdunathan@unisal.it

Oltre la descrizione: sociologia generativa e generatività sociale come dispositivi di trasformazione del mondo sociale

Teresa Doni*

«Catechetica ed Educazione» 11 (2026) 1, 31-43

Sommario

L'articolo mette in dialogo la sociologia generativa e la generatività sociale per superare i limiti di una sociologia prevalentemente descrittiva. La sociologia generativa concentra l'attenzione sui processi e sui meccanismi che collegano azioni, istituzioni e strutture, riprendendo la lezione di Bourdieu per spiegare come le configurazioni sociali emergono, si riproducono o cambiano nel tempo. La generatività sociale introduce una prospettiva normativo-valutativa centrata su legami "capacitanti", responsabilità intergenerazionale e produzione di valore sociale durevole. L'integrazione tra questi due approcci viene esplorata nei campi delle politiche pubbliche, delle istituzioni educative e dell'innovazione sociale, dove la sociologia generativa aiuta a modellizzare i meccanismi in gioco, mentre la generatività sociale fornisce i criteri per valutarne gli esiti. Ne risulta una proposta di sociologia insieme analitica e responsabile, chiamata a spiegare come i mondi sociali diventano ciò che sono e come potrebbero trasformarsi.

Parole chiave: Generatività sociale; Legami "capacitanti"; Processi sociali; Sociologia generativa.

Introduzione

Questa riflessione prende le mosse dalla costatazione del limite di una sociologia prevalentemente descrittiva, concentrata quasi esclusivamente sulla registrazione di dati di fatto, sulla misurazione di fenomeni e sull'analisi di indicatori, che però non interroga fino in fondo i processi e i meccanismi attraverso i quali tali configurazioni vengono prodotte e trasformate. Si tratta di un limite che diventa particolarmente rilevante in un contesto come quello attuale, attraversato da profonde crisi di tipo sociale, istituzionale, economico ed ecologico. Da questa costatazione scaturisce l'ipotesi che un modo per ripensare il ruolo conoscitivo e pratico della sociologia – spostandolo da un registro prevalente-

* **Teresa Doni**: è Docente Invitata nella Facoltà di Scienze della Comunicazione sociale dell'Università Pontificia Salesiana di Roma.

mente osservativo e riflessivo a uno più esplicitamente propositivo e trasformativo – possa trovarsi in un dialogo più profondo tra la prospettiva della sociologia generativa e il paradigma della generatività sociale.

La sociologia generativa, da un lato, invita ad assumere come oggetto privilegiato dell'indagine sociologica non i singoli stati di fatto, ma i processi attraverso cui gli attori, le istituzioni e le strutture si co-producono nel tempo in una dinamica processuale del sociale, e attribuendo priorità esplicativa ai meccanismi causali piuttosto che alle semplici correlazioni descrittive. In questa prospettiva, spiegare sociologicamente significa ricostruire le concatenazioni generative che collegano il livello *micro* delle pratiche quotidiane, il livello *meso* delle organizzazioni e il livello *macro* delle configurazioni strutturali, rendendo intelligibili tanto i fenomeni di riproduzione quanto le dinamiche di trasformazione e di rottura degli ordini.[1]

Dall'altro lato, il concetto di generatività sociale si interroga su quali processi sia opportuno promuovere e sostenere al fine di produrre valori sociali durevoli. Quella che propone è una prospettiva normativo-valutativa, centrata sulla qualità dei legami interpersonali, sulla responsabilità intergenerazionale e sull'attivazione di percorsi che accrescano le potenzialità di vita e le possibilità di partecipazione e di azione di persone, di gruppi e comunità, incrementando così la coesione e lo sviluppo sociale.[2]

Nella convinzione che una sociologia capace di riconoscersi come pratica generativa possa contribuire non solo a spiegare come i mondi sociali vengono all'esistenza, ma anche a orientare, in modo riflessivo e responsabile, le loro future condizioni di possibilità, nelle pagine che seguono cercheremo di ricostruire il significato di sociologia generativa e generatività sociale, esplicitare i punti di contatto tra i due approcci, proporre un modello di integrazione tra loro ed esplorarne le ricadute negli ambiti delle politiche pubbliche, dell'educazione e dell'innovazione sociale.

1. Caratteristiche della sociologia generativa

La sociologia generativa ha come oggetto di analisi i processi che producono, mantengono e trasformano il sociale, ed è interessata a ricostruire i collegamenti tra le azioni, le istituzioni e le strutture che rendono espliciti i meccanismi di

[1] Cf. F. BARBERA, *Meccanismi sociali. Elementi di sociologia analitica*, il Mulino, Bologna 2004.

[2] Cf. C. GIACCARDI – M. MAGATTI, *Generare libertà. Accrescere la vita senza distruggere il mondo*, il Mulino, Bologna 2024.

tali processi.[3] Si tratta di un orientamento che trova nella teoria della pratica di Pierre Bourdieu una prima e più forte radicazione. Per il sociologo francese, infatti, il sociale altro non è che il prodotto dell'intreccio tra *habitus* (inteso come sistema di disposizioni durevoli e trasferibili che orienta i modi di agire degli attori sociali), forme di capitale (le risorse proprie di ogni attore) e campi (lo spazio sociale in cui gli attori si confrontano e competono per ottenere posizioni di prestigio e di riconoscimento), per cui il sociale non è mai un semplice stato, ma il prodotto di una formula generativa della pratica, sintetizzabile nell'equazione proposta dallo stesso Bourdieu: «[(*habitus*)(capitale)] + campo = pratica».[4]

Un secondo filone teorico a cui si ispira la sociologia generativa è offerto dalle teorie "operative" della società discusse da Aldo Mascareño, per il quale autori come Bourdieu, Margaret Archer e Niklas Luhmann presentano uno spostamento comune verso l'idea di mettere al centro della teoria i meccanismi generativi, nel senso che all'origine delle forme sociali si pongono le azioni, le interazioni e la comunicazione tra le persone, mentre la struttura agisce come una cornice che limita queste operazioni e le orienta, indicandone i possibili sviluppi.[5]

In continuità con questi due orientamenti, autori come Gianluca Manzo sottolineano l'importanza di usare i modelli generativi e le simulazioni multi-agente per dare una forma precisa a questi meccanismi, mostrando come certe combinazioni di attori, risorse e regole possano produrre esiti macro-sociali quali segregazione, disuguaglianze o la progressiva diffusione di regole di comportamento condivise.[6] In questa prospettiva, la sociologia generativa appare come un cantiere aperto che riprende la lezione bourdieusiana su pratica e campo e la inserisce in un quadro più ampio di teorie centrate sui meccanismi, attente ai legami tra *micro* e *macro* e ai processi attraverso cui il sociale emerge.

1.1. *Il sociale come processo in una sociologia "dinamica"*

La prospettiva generativa propone una concezione del sociale pienamente processuale e considera le strutture non come realtà statiche esterne agli attori, bensì come esiti mai definitivi di processi continui di istituzionalizzazione, di

[3] Cf. G. Manzo, *Data, generative models, and mechanisms: More on the principles of analytical sociology*, in Id., *Analytical Sociology. Actions and Networks*, John Wiley & Sons, West Sussex 2014, 4-52: 7-10.

[4] P. Bourdieu, *La distinzione. Critica sociale del gusto*, il Mulino, Bologna 2001, 102.

[5] Cf. A. Mascareño, *Esse sequitur operari, o el nuevo giro de la teoría sociológica contemporánea: Bourdieu, Archer, Luhmann*, in «Revista MAD» 37 (2017) 54-74.

[6] Cf. Manzo, *Data, generative models, and mechanisms*, 14-16.29-34.

sedimentazione e incorporazione.[7] In altri termini, ciò che chiamiamo "struttura" altro non è che un risultato provvisorio di azioni, decisioni, conflitti e compromessi, continuamente esposto alla possibilità di essere riaffermato, modificato o totalmente rovesciato. Questa impostazione trasforma anche il modo di considerare le categorie classiche di classe, genere o razza/etnia, le quali diventano, a loro volta, il prodotto di processi di classificazione, distinzione e riconoscimento. Lo stesso Bourdieu, nei suoi studi sull'educazione e sulla cultura, mostra, ad esempio, come la "classe sociale" sia il risultato di lunghi processi di accumulazione e di trasformazione del capitale economico, culturale e sociale, che si svolgono all'interno di specifici campi istituzionali (come quello scolastico) e ne seguono le regole di funzionamento.[8] Questa impostazione fa sì che lo sguardo dello studioso si sposti dal "prodotto" (chi appartiene a quale categoria, con quali risorse) ai percorsi, cioè al modo in cui queste identità sociali si sono formate e trasformate, e la società viene pensata non come un sistema statico, ma come un insieme di processi sempre in corso.[9]

Non è difficile intuire che, all'interno di questo quadro, una posizione di rilievo è occupata dal concetto di meccanismo generativo, il quale può essere inteso come una catena relativamente stabile di situazioni, disposizioni e interazioni che tende a produrre certi esiti, senza tuttavia fissarli in modo necessario.[10] In altri termini, un meccanismo indica il modo in cui, a partire da un certo assetto di condizioni iniziali, si arriva a un determinato risultato, mettendo in luce i passaggi che collegano le azioni dei singoli alle configurazioni di livello *macro*.

Se ci si concentra sui meccanismi, è possibile distinguere, dal punto di vista

[7] Per un inquadramento dell'idea di strutture come esiti processuali di istituzionalizzazione e sedimentazione, si veda P. BOURDIEU, *Per una teoria della pratica. Con tre studi di etnologia cabila*, Raffaello Cortina, Milano 2003, in particolare 222-228; A. CAVALLI – M. DOUGLAS, *Istituzioni*, in *Enciclopedia delle scienze sociali*, Istituto dell'Enciclopedia Italiana Treccani, Roma 1996, <https://www.treccani.it/enciclopedia/istituzioni_(Enciclopedia-delle-scienze-sociali/)>.

[8] Cf. L. CATTANI, *L'attualità del pensiero di Pierre Bourdieu*, in «Pandora Rivista» (22 gennaio 2021), <https://www.pandorarivista.it/articoli/attualita-del-pensiero-di-pierre-bourdieu/>.

[9] Il superamento delle categorie statiche di classe e appartenenza culturale attraverso il concetto relazionale di campo è confermato da Fabio Dei nel suo intervento su *Pierre Bourdieu e la svolta riflessiva nell'antropologia culturale italiana*: «La circolazione disuguale di beni materiali e simbolici non configura universi culturali chiusi e statici nei quali gli attori sarebbero imprigionati, ma un'arena di risorse fluide che gli attori stessi sfruttano in modi creativi e mutevoli nelle loro strategie di posizionamento sociale»: F. DEI et al., *Bourdieu in Italia: usi e non usi di un'opera sociologica*, in «Rassegna Italiana di Sociologia» 55 (2014) 1, 1-30: 16.

[10] Cf. BARBERA, *Meccanismi sociali*, 25.

degli esiti, tre grandi tipi di processi, in continuità con le proposte di Barbera e con la tradizione bourdieusiana sulla riproduzione sociale. Un primo insieme è costituito dai processi di produzione, in cui i meccanismi contribuiscono a consolidare le gerarchie esistenti, a segnare i confini tra i gruppi e a stabilizzare gli schemi di classificazione, come mostra il lavoro di Bourdieu sulla trasmissione intergenerazionale del capitale culturale.[11] In secondo luogo, si possono distinguere i processi di trasformazione graduale, nei quali i meccanismi ridefiniscono passo dopo passo i margini di azione degli attori, le regole del gioco e la composizione dei capitali, senza però innescare rotture improvvise (come accade, ad esempio, con le riforme istituzionali che, nel tempo, ridisegnano le opportunità educative o lavorative). Infine vi sono i processi di rottura, durante i quali l'attivazione di particolari meccanismi produce una situazione di forte incertezza e conflitto, da cui possono scaturire nuovi assetti istituzionali.[12]

Adottare una prospettiva di sociologia generativa significa quindi rivedere lo statuto stesso della conoscenza sociologica, la quale si trasforma da lettura e spiegazione di un mondo sociale già dato, a una pratica che genera essa stessa forme di visibilità e pensabilità del sociale, aprendo anche possibilità di trasformazione. In questa ottica, quando formuliamo concetti, costruiamo modelli o progettiamo ricerche, contribuiamo a plasmare il mondo sociale, decidiamo che cosa mettere a fuoco e che cosa lasciare sullo sfondo, e tracciamo i confini di ciò che appare possibile, desiderabile e legittimo.

1.2. *Teoria generativa e riflessività sociologica*

All'interno di questo orizzonte epistemologico, la teoria non svolge soltanto una funzione descrittiva, ma agisce come uno strumento capace di "aprire" o "chiudere" spazi di interrogazione critica.[13] Bourdieu ha sottolineato in modo particolare la dimensione performativa della conoscenza sociologica: concetti come *habitus*, campo o capitale non si limitano a rappresentare in modo neutro il mondo sociale, ma operano come strumenti teorici che "denaturalizzano" le forme di dominio, portano alla luce i meccanismi di riproduzione delle disu-

[11] Cf. P. Bourdieu – J.C. Passeron, *I delfini. Gli studenti e la cultura*, Guaraldi, Bologna 1971 e Idd., *La Riproduzione. Teoria del sistema scolastico ovvero della conservazione dell'ordine culturale*, Guaraldi, Rimini 1972, dove sono analizzati i meccanismi attraverso cui il capitale culturale familiare si trasmette fra generazioni e viene convertito in credenziali scolastiche, contribuendo alla riproduzione delle gerarchie di classe.

[12] Cf. P. Bourdieu, *Meditazioni pascaliane*, Feltrinelli, Milano 1998, 160-167.

[13] Cf. *Ibid.*, 188-194.

guaglianze e mettono a disposizione degli attori le risorse simboliche per rielaborare il proprio rapporto con il sociale.[14] In questa linea, la sociologia generativa valuta la solidità dei propri concetti non solo in base alla loro precisione descrittiva, ma anche in funzione della loro capacità di generare nuove domande, di dare un nome a fenomeni ancora difficili da classificare, di articolare possibilità inedite di azione e di legame sociale.

Una simile concezione è in sintonia con la sociologia della conoscenza che, nella versione "post-filosofica" discussa da alcuni autori contemporanei, invita a considerare le forme del sapere come esiti di pratiche, di posizioni e di differenziazioni sociali.[15] Anche la conoscenza sociologica, quindi, mentre si sviluppa a opera di azioni accademiche concrete (ricerche, corsi, reti professionali, procedure di valutazione, ecc.), si inserisce in processi sociali più ampi e contribuisce a trasformare il modo in cui le persone costruiscono le categorie, riconoscono ciò che è legittimo e immaginano i possibili orizzonti d'azione.

Questa consapevolezza avvicina la sociologia generativa al concetto di generatività sociale, per la quale la conoscenza è una risorsa che permette di tessere legami "capacitanti" e di promuovere percorsi di responsabilità condivisa. Se, come sottolinea Mauro Magatti, la generatività è «un agire che ammette l'esistenza di un prima, di un adesso e di un dopo»,[16] assumendo responsabilmente il proprio contributo all'apertura del futuro, allora anche l'atto conoscitivo può essere letto come pratica generativa: esso prende posizione rispetto a ciò che merita di essere portato alla luce, discusso e riformulato.

Il secondo pilastro dell'impianto epistemologico di una sociologia generativa è costituito dalla dimensione riflessiva, come esplicitato dallo stesso Bourdieu, per il quale fare sociologia «non si esaurisce nella conoscenza scientifica del mondo sociale, ma comporta una riflessione epistemologica sulle condizioni del

[14] Per quanto riguarda l'elaborazione dei concetti di capitale culturale e *habitus* in relazione ai meccanismi di riproduzione scolastica, cf. BOURDIEU – PASSERON, *La riproduzione*, 47-49.86; per l'estensione di tali strumenti all'analisi delle gerarchie di gusto e di classe, cf. BOURDIEU, *La distinzione*, 99-117; per l'analisi delle forme specifiche della violenza simbolica di genere, cf. ID., *Il dominio maschile*, Feltrinelli, Milano 1999, 43-53.79-81.98-102; e, sullo statuto riflessivo della scienza sociale e sulla funzione critica dei concetti sociologici, cf. P. BOURDIEU – J.C. CHAMBOREDON – J.C. PASSERON, *Il mestiere di sociologo*, Guaraldi, Bologna 1976, 29-39.217-236.

[15] Cf. K. MANNHEIM, *Ideologia e utopia*, il Mulino, Bologna 1999; N. ELIAS, *Coinvolgimento e distacco*, il Mulino, Bologna 1988.

[16] A. CASAVECCHIA, *Generatività sociale*, (28.11.2014), <https://www.benecomune.net/rivista/rubriche/parole/generativita-sociale/>.

conoscere e sul ruolo della sociologia nella società».[17] In altre parole, si tratta di esplicitare le condizioni sociali in cui il sapere viene prodotto per evitare che si proiettino, anche involontariamente, sugli oggetti di studio. È quanto fa la sociologia generativa, consapevole che la realtà accademica è essa stessa un campo di forze, prodotto da determinati meccanismi generativi, come le politiche di finanziamento, i regimi di valutazione, le dinamiche di carriera e le direttive editoriali che, in qualche modo influiscono su ciò che può essere studiato, con quali metodi e da quali posizioni.[18]

Anche in questo caso, il paradigma della sociologia generativa si trova in consonanza con quello della generatività sociale, in quanto quest'ultima riflette sulla responsabilità degli attori sugli effetti delle loro azioni nel tempo, invitando i sociologi a interrogare non solo la validità empirica dei propri modelli, ma anche i loro effetti generativi: quali mondi sociali contribuiscono a rendere possibili? Quali forme di legame, di riconoscimento o di esclusione vengono rafforzate oppure indebolite dall'uso di certe categorie e narrazioni interpretative della realtà sociale?

2. Generatività sociale e legami "capacitanti"

La nozione di generatività sociale è stata introdotta, in ambito sociologico, per indicare un modo specifico di pensare e agire che non si esaurisce nel perseguimento di interessi individuali, ma mira a dare vita a legami e a contesti capaci di ampliare le possibilità di vivere e di agire delle persone e delle collettività. Il portale Generatività.it descrive la generatività sociale come un «nuovo modo di pensare e di agire personale e collettivo»[19] che produce valore condiviso attraverso un ciclo composto da almeno tre passaggi: mettere al mondo qualcosa che prima non esisteva, prendersene cura perché possa crescere e, infine lasciarlo andare così che diventi autonomo e in grado, a sua volta, di generare nuova vita sociale. Come affermano Chiara Giaccardi e Magatti, «per queste tre vie [...] il principio generativo tiene insieme l'unicità della vita, dove ogni forma si legittima da sé per il fatto stesso di esistere e la sua costitutiva unitarietà (cioè la sua solidarietà) nel quadro di un dinamismo intertemporale e intergenerazionale

[17] L. Corchia, *Il mestiere del sociologo, secondo Pierre Bourdieu (2). La sociologia riflessiva*, in «The Lab's Quarterly» 2 (2006) 1-21: 3.

[18] Cf. P. Bourdieu, *The specificity of the scientific field and the social conditions of the progress of reason*, in «Social Science Information» 14 (1975) 6, 19-47.

[19] *Generativi di tutto il mondo uniamoci!*, <http://generativita.it/it/generativita/> (accesso 6.5.2026).

che permette un divenire plurale».[20] Un'azione sociale è generativa quando produce effetti intertemporali (che durano nel tempo), intersoggettivi (che coinvolgono e "capacitano" altri soggetti) e inter-contestuali (in grado di incidere su contesti diversi da quello di origine).

2.1. *La logica relazionale dei legami sociali*

Questa impostazione ha molti punti in comune con la teoria relazionale della società sviluppata da Pierpaolo Donati, secondo cui la società è innanzi tutto relazione sociale e in quanto tale si situa tra i soggetti e orienta il loro agire reciproco.[21] Allo stesso modo, la generatività sociale può essere intesa come una qualità specifica delle relazioni, nella quale autonomia e legame – i due poli costitutivi della relazione per Donati – si combinano in modo da accrescere sia le capacità dei soggetti, sia la densità dei beni condivisi.[22] Da questa impostazione che valorizza il protagonismo dell'attore sociale discende il concetto dei legami capacitanti, cioè di relazioni che non si limitano a supportare i soggetti in modo assistenzialistico, ma li coinvolgono come co-protagonisti, dotandoli di nuove capacità di agire, partecipare e prendersi cura a loro volta degli altri e dei contesti. Diversi studi sul servizio sociale in chiave generativa sottolineano, ad esempio, come questa prospettiva contrasti l'uso consumista dei servizi e promuova invece la corresponsabilità, trasformando gli utenti in soggetti attivi e in risorse per la comunità, come afferma Luigi Gui: «Da una prospettiva generativa, i cittadini assistiti non andrebbero considerati come soli consumatori di provvidenze, ma come persone chiamate a essere co-artefici del proprio impegno di realizzazione di sé e implicati nella sorte collettiva».[23]

La generatività sociale comporta quindi una precisa assunzione di responsabilità in quanto offre dei criteri concreti per valutare la qualità dei processi e delle politiche sociali: un progetto, un'istituzione, un intervento possono dirsi genera-

[20] GIACCARDI – MAGATTI, *Generare libertà*, 93.

[21] Cf. P. DONATI, *Teoria relazionale della società*, FrancoAngeli, Milano 1991, 71-81; A. DELOGU, *Il concetto di relazione sociale nella teoria sociologica di Pierpaolo Donati,* in «Acta Philosophica» 19 (2010) 1, 83-110: 87-88.

[22] Donati evidenzia che «la possibilità di osservare le relazioni sociali come combinazioni, secondo gradazioni diverse, delle semantiche di autonomia e legame sociale consente da un lato di spiegare le modalità di coordinamento e dall'altro di prevenire il rischio di cadere in forme di determinismo»: P. DONATI, *La teoria relazionale nelle scienze sociali: sviluppi e prospettive*, il Mulino, Bologna 2022, 187.

[23] L. GUI, *Servizio sociale e generatività*, in «La Rivista delle Politiche Sociali» (2017) 1, 67-79: 73.

tivi nella misura in cui attivano processi duraturi, capaci di coinvolgere e rendere autonomi altri soggetti, di rigenerare le risorse e di non esaurirsi nel vantaggio immediato di chi li promuove. In questo modo la generatività sociale funziona come dispositivo normativo per valutare e giudicare la direzione delle trasformazioni sociali: non basta infatti che qualcosa cambi, occorre chiedersi se quel cambiamento produce legami più stabili, più equi e più aperti al futuro.[24]

Infine, la prospettiva della generatività sociale si riflette anche sul ruolo dei soggetti e delle organizzazioni come attori responsabili. Le "organizzazioni generative"[25] descritte nella letteratura producono valore sociale duraturo investendo in nuove infrastrutture sociali e in imprese dove «l'agire generativo contribuirebbe a modellare un *format* organizzativo che si distingue per la partecipazione creativa, cooperativa e contributiva alla continuità della vita economica e sociale, attraverso processi produttivi [e sociali] centrati sulla valorizzazione integrale delle risorse, *in primis* delle persone».[26]

2.2. *I campi applicativi della generatività sociale*

Gli ambiti privilegiati di verifica della prospettiva che mette in dialogo la sociologia generativa e la generatività sociale sono soprattutto quelli delle politiche pubbliche, delle istituzioni educative e dei dispositivi di innovazione sociale. In questi contesti, infatti, l'attenzione ai meccanismi generativi permette di individuare i punti nevralgici su cui intervenire, mentre il paradigma della generatività sociale fornisce i criteri per valutare la qualità relazionale dei processi e gli effetti capacitanti dei risultati.

a) *Politiche pubbliche*

Da una prospettiva generativa, le politiche pubbliche non sono semplicemente strumenti di allocazione di risorse, ma interventi sui meccanismi che generano povertà, esclusione e segregazione. L'analisi proposta dalla letteratura sull'innovazione sociale mostra come molte politiche falliscono quando si limitano a correggere gli esiti senza modificare le relazioni sociali e istituzionali che li pro-

[24] Cf. CASAVECCHIA, *Generatività sociale*; M. MAGATTI, *Rimettere insieme economia e società. La sfida della generatività sociale*, (8.7. 2020), <http://generativita.it/it/approfondimenti/rimettere-insieme-economia-e-societa-la-sfida-della-generativita-sociale/>.

[25] Il termine "*generative organizations*" è stato usato per la prima volta nel 2002 da William J. Schwarz. Negli ultimi anni è stato riproposto sempre più spesso, a dimostrazione di un evidente crescita di interesse verso la dinamica generativa in ambito organizzativo.

[26] P. CAPPELLETTI, *Organizzazioni generative e nuove filiere del valore*, in «Sviluppo e Organizzazione» (luglio/agosto 2015), 60-73: 71.

ducono: *routine* burocratiche, dispositivi selettivi, criteri di accesso ai servizi, regimi di *welfare* che possono generare dipendenza anziché autonomia. Un'innovazione sociale può dirsi tale solo se non si limita a introdurre qualcosa di nuovo o a rispondere più efficacemente a un bisogno, ma se riesce a «trasformare in senso capacitante quelle relazioni sociali, cioè di far sì che l'innovazione introdotta attribuisca direttamente o indirettamente delle capacità di azione ai suoi beneficiati».[27] Applicata alle politiche sociali, questa prospettiva impone di chiedersi se gli interventi messi in campo generano legami più stretti tra le istituzioni e i cittadini, responsabilità condivisa e pratiche di co-amministrazione dei beni comuni, oppure se finiscono per riprodurre relazioni verticali e forme di dipendenza assistenzialistica. La generatività sociale diventa così una lente per leggere il passaggio dallo Stato "erogatore di prestazioni" a forme relazionali e co-produttive di *governance*, in cui il successo non è misurato solo su *output* quantitativi ma sulla rigenerazione delle infrastrutture sociali.[28]

b) *Istituzioni educative*

Le istituzioni educative – scuole e università – rappresentano un secondo campo privilegiato di applicazione. La sociologia generativa, sulla scia di Bourdieu, ha mostrato come il sistema scolastico, attraverso meccanismi di selezione, classificazione e legittimazione del capitale culturale che tendono a riprodurre le gerarchie di classe, funzioni da dispositivo generativo di disuguaglianze.[29] In un'ottica processuale, scuole e università sono quindi viste come nodi in cui si intrecciano percorsi biografici e meccanismi istituzionali e dove le pratiche valutative, le forme di orientamento, la struttura dei curricoli e le relazioni educative concorrono a generare esperienze di successo o di esclusione.

L'incontro con il paradigma della generatività sociale permette di guardare alle istituzioni educative non solo come luoghi che rischiano di riprodurre le disuguaglianze, ma come dispositivi capaci di trasformarle. Nella sociologia relazionale di Donati l'educazione è intesa come una «guida relazionale»[30] e la scuola è chiamata a sviluppare la personalità umana nella sua globalità e a promuovere capacità di «relazionamento sensato»,[31] cioè di entrare in rapporto con sé,

[27] A. BALDAZZINI – M. RONCHINI – P. VENTURI, *La cooperazione sociale in trasformazione. Luoghi, strategie e percorsi per governare il cambiamento*, in «Aiccon», <https://www.aiccon.it/wp-content/uploads/2023/01/DEF-report.-prog.-marche_versione-web.pdf>, 12.

[28] Cf. MAGATTI, *Rimettere insieme economia e società*.

[29] Cf. BOURDIEU – PASSERON, *La riproduzione*, 144-164; IDD., *I delfini*, 19-52.

[30] DONATI, *Teoria relazionale della società*, 388.

[31] P. TERENZI, *Il paradigma relazionale e l'educazione*, in P. DONATI – A. MALO – G. MA-

con gli altri e con il mondo in modo consapevole e significativo. Un'istituzione educativa è generativa quando costruisce ambienti relazionali in cui gli studenti, oltre ad acquisire competenze, diventano persone capaci di iniziativa, responsabilità e cura dei legami sociali.

All'interno delle istituzioni educative,

> la generatività lascia aperti nuovi scenari dove ciascuno e ciascuna possano sperimentare, desiderare e co-costruire futuri eventuali. In questo spazio di possibilità il carattere creativo trova centralità perché in grado di tessere scenari non previsti e non pensati precedentemente, dove la programmazione lascia spazio alla progettazione che di per sé è generativa. [...] Le aspettative e i bisogni sono chiamati a lasciar spazio al desiderio e al progetto di vita; non c'è più qualcosa da mettere in campo perché richiesto da qualcuno, bensì poter esercitare spazi di libertà per poter essere e poter diventare.[32]

c) *Innovazione sociale*

Il terzo campo applicativo è quello dell'innovazione sociale, intesa non solo come produzione di "nuovi servizi" o modelli organizzativi, ma come laboratorio in cui si sperimentano nuove combinazioni tra meccanismi e legami sociali. Le analisi più recenti mostrano come le definizioni più accreditate di innovazione convergano su tre dimensioni: «La capacità di introdurre un'innovazione, la capacità di rispondere a un bisogno sociale insoddisfatto e la capacità di trasformare le relazioni sociali alla base di quel bisogno».[33] In questo caso la prospettiva generativa consente di superare una visione puramente funzionale dell'innovazione, per cogliere se (e come) i meccanismi concreti di *governance*, di finanziamento, di partecipazione e di riconoscimento riescono a modificare le traiettorie dei contesti in cui operano; mentre la generatività sociale definisce da quali effetti si possono riconoscere istituzioni e progetti generativi: offerta di nuove opportunità reali di vita e di azione per le persone coinvolte; miglioramento della qualità dei legami, inteso come crescita di fiducia, reciprocità, partecipazione e corresponsabilità; sostenibilità nel tempo, vale a dire la capacità di attivare cicli intergenerazionali di innovazione.

SPERO (Edd.), *La vita come relazione. Un dialogo fra teologia, filosofia e scienze sociali*, ESC, Roma 2016, 309-338: 319.

[32] O. TIOZZO BRASIOLA – S. BARUZZO, *Il welfare delle capacitazioni: risposta educativa per sfidare le povertà post-pandemiche*, in «Formazione & Insegnamento» 20 (2022) 1, 644-649: 647s.

[33] D. LAMPUGNANI – P. CAPPELLETTI, *Innovazione sociale e generatività sociale: quale trasformazione delle relazioni sociali?*, in «Impresa Sociale» (2016) 8, 4-14: 5.

Nel complesso, i tre campi applicativi presi in esame mostrano come questo approccio consenta di superare la tradizionale dicotomia tra analisi e azione. Nelle politiche pubbliche, nell'educazione e nell'innovazione sociale, la sociologia generativa offre gli strumenti per individuare e modellizzare i meccanismi che strutturano le traiettorie sociali, mentre la generatività sociale offre i criteri per orientare tali meccanismi verso configurazioni più capacitanti, più eque e più sostenibili.

Conclusione

L'itinerario sviluppato in queste pagine ha mostrato come il dialogo tra sociologia generativa e generatività sociale consenta di ripensare il ruolo della sociologia in una fase storica segnata da crisi multiple, in cui limitarsi a descrivere "come stanno le cose" non è più sufficiente se non chiarisce, al tempo stesso "come diventano così" e "come potrebbero diventare altrimenti". La sociologia generativa ha offerto, da questo punto di vista, una grammatica analitica capace di cogliere il sociale come processo, facendo dei meccanismi generativi l'unità di analisi privilegiata per spiegare l'emergere, la riproduzione e la trasformazione di configurazioni sociali complesse.

L'integrazione fra queste due prospettive ha consentito di delineare una sociologia al tempo stesso analitica e normativa, capace di assumere in modo riflessivo la propria responsabilità generativa e proprio per questo chiamata non solo a rendere intelligibile il divenire dei mondi sociali, ma anche a orientarne, in modo riflessivo e responsabile, le future condizioni di possibilità.

Beyond Description: Generative Sociology and Social Generativity as trasformative devices of the social world

Abstract

The article brings generative sociology and social generativity into dialogue in order to overcome the limits of a predominantly descriptive sociology. Generative sociology focuses its attention on the processes and mechanisms that link actions, institutions and structures, drawing on Bourdieu's legacy to explain how social configurations emerge, how they are reproduced or changed over time. Social generativity introduces a normative-evaluative perspective centred on "capacitating" relationships, intergenerational responsibility and the production of lasting social value. The integration between these two approaches is explored in the fields of public policy, educational institutions and social innovation, where generative sociology helps to model the mechanisms at work, and social generativity provides criteria for assessing their outcomes. The result is a proposal for a form of sociology that is both analytical and responsible, called upon to explain how social worlds become what they are and how they might be transformed.

Keywords

"Capacitating" Relations; Generative Sociology; Social Generativity; Social Processes.

doni@unisal.it

Dai temi generatori alla responsabilità di cura.
Una lettura pedagogica della generatività

Cristiano Ciferri*

«Catechetica ed Educazione» 11 (2026) 1, 45-56

Sommario

Il contributo indaga il paradigma della generatività dal punto di vista pedagogico, a partire dalla distinzione eriksoniana tra stagnazione e capacità di generare. L'analisi si articola in quattro tappe, che ripercorrono altrettanti pilastri teorici fondamentali: la prospettiva di Paulo Freire, che tramite i *temi generatori* intende il dialogo educativo come decodifica della realtà e produzione di coscienza critica; il pensiero di Hannah Arendt, che àncora l'educazione alla *natalità* e alla custodia del nuovo per il rinnovamento del mondo; l'approccio di Françoise Dolto, che propone una *genitorialità adottiva simbolica* capace di accogliere la vulnerabilità dell'educando favorendone al contempo l'autonomia; e infine l'etica della *responsabilità* di Hans Jonas, orientata al futuro del mondo e delle nuove generazioni. Un possibile approdo di tale processo è il "generare nel bello", tipico della filosofia di Platone: uno stile pedagogico in cui l'esperienza estetica si fonde con la responsabilità etica in un'unica *via pulchritudinis*.

Parole chiave: Generare nel bello; Generatività; Genitorialità adottiva; Natalità; Responsabilità.

1. La sfida educativa della generatività

Uno dei rischi principali nei quali può incorrere oggi la relazione educativa è quello di rimanere intrappolata in una logica efficientista e meramente "ri-produttiva". La trasmissione di competenze funzionali al mercato e la reiterazione di modelli culturali, in un contesto digitale sempre più accelerato e compresso, possono avere come effetto quello di far perdere il significato dell'esistenza e di sminuire, così, il valore della relazione, vera protagonista di ogni azione educativa. Invece, l'atto educativo, nella sua essenza più profonda, non è mai mera riproduzione (*mimesis*), ma creazione (*poiesis*) e azione (*praxis*) orientate da un fine (*telos*). Per restituire alla relazione educativa il suo respiro vitale, ci vengono in aiuto alcuni paradigmi pedagogici, tanto nel loro apparire storico quanto nella loro riscoperta successiva anche in contesti diversi.

* **Cristiano Ciferri**: è professore Straordinario di Filosofia dell'educazione presso la Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di Roma.

Uno di questi è quello della generatività, che si è affermato, inizialmente, soprattutto grazie al pensiero dello psicologo Erik H. Erikson.[1] Questi definisce come caratteristica principale della fase adulta dello sviluppo dell'essere umano la capacità di "generare" (figli, idee, opere, prodotti o contributi sociali). Però già Erikson avverte che ciò che viene generato non può essere abbandonato a sé stesso ma richiede, per la sua crescita, il pieno coinvolgimento di chi "lo ha messo al mondo". Se questo non avviene, la persona umana cade nella stagnazione, in un ripiegamento su di sé che porta all'impoverimento personale e alla sterilità sociale.

Dopo anni in cui questo concetto è rimasto confinato alla psicologia, negli ultimi decenni esso è stato riscoperto e si è esteso all'ambito sociologico ed economico, entrando con determinazione anche nell'uso educativo e pedagogico. Tale riscoperta nasce soprattutto come risposta alla crisi del modello individualista, basato sul consumo e sull'autorealizzazione narcisistica, che ha mostrato limiti evidenti dal punto di vista demografico (la nascita di pochi bambini), economico (una crescita senza sviluppo umano) e relazionale (la creazione di legami frammentati, soprattutto *online*). Secondo il modello della generatività sociale, l'azione generativa non è un atto singolo, ma un ciclo composto da quattro movimenti essenziali: desiderare, cioè volere che qualcosa accada e uscire da sé perché questo avvenga; generare, cioè dare effettivamente vita a qualcuno o – più spesso – a qualcosa; prendersi cura, cioè accompagnare la crescita di ciò a cui si è dato vita; lasciar andare, cioè accettare che quanto si è generato si sviluppi secondo una logica autonoma, che può anche trascendere le intenzioni di chi lo ha posto in essere.[2]

La pedagogia e la filosofia dell'educazione non possono rimanere indifferenti all'odierna riscoperta di questo paradigma e può essere utile, per comprenderlo più esaustivamente, ripercorrere i contenuti fondamentali del pensiero di alcuni autori, che hanno fatto della generatività un caposaldo del proprio contributo alla riflessione sull'agire educativo.

2. La radice freiriana: i temi generatori e la coscienza critica

Il punto di partenza imprescindibile per una pedagogia della generatività lo troviamo nel pensiero di Paulo Freire. Egli contrasta una "concezione bancaria", de-

[1] Cf. E.H. ERIKSON, *Childhood and Society*, Norton & Company, New York 1950.

[2] Per il modello della generatività sociale, si veda M. MAGATTI - C. GIACCARDI, *Generativi di tutto il mondo unitevi! Manifesto per la società dei liberi*, Feltrinelli, Milano 2014; M. MAGATTI, *Social Generativity. A Relational Paradigm for Social Change*, Routledge, London 2020.

positaria, dell'educazione per proporre un modello in cui la conoscenza si costruisce nella relazione. Al centro di questo processo vi sono i temi "generatori". Con questo termine, Freire si riferisce ai principali concetti o idee critiche dei quali si prende coscienza nel processo educativo, mediante il dialogo e la riflessione. Non sono argomenti calati dall'alto ma nodi problematici vivi, tratti dalla realtà esistenziale di coloro che si vogliono educare. Di fatto, essi forniscono una piattaforma e una mappa di significati correlati e "produttivi" che consentono agli educandi di mettere in relazione le proprie esperienze personali e il proprio *background* culturale con una visione più ampia della società in cui vivono e con la ricchezza del patrimonio storico e tradizionale che andranno a ereditare e rielaborare.

È interessante notare come la riflessione di Freire parta dal considerare l'atteggiamento dialogico quale fondamento dell'educazione. La capacità di dialogo (o, meglio, "di parola") è costitutiva dell'uomo, è ciò che più lo caratterizza, dato che le parole autentiche che l'uomo è in grado di pronunciare trovano il loro sbocco naturale e il loro compimento nella prassi, e «se alla parola manca il momento dell'azione, ne viene sacrificata automaticamente anche la riflessione».[3] Ne deriva che il dialogo è un'esigenza esistenziale, è un atto di creazione; ma il dialogo autentico può nascere solo da un amore profondo per il mondo e per gli uomini e dal suo radicamento nella speranza.[4]

La relazione educativa inizia non dalla situazione pedagogica nella quale ci si viene a trovare di volta in volta, ma quando l'educatore si interroga su quali debbano essere i contenuti del suo dialogo con coloro che gli sono affidati: «Il contenuto programmatico dell'educazione non è un'elargizione o un'imposizione (un insieme di nozioni da depositare nell'educando) ma la restituzione organizzata, sistematica e arricchita agli individui di ciò che essi più desiderano sapere».[5] Pertanto, il contenuto di un programma di educazione va ricercato nella realtà, che è l'unica vera mediatrice, ed è questo tipo di condotta euristica che dà inizio al dialogo come pratica di libertà, andando anzitutto a indagare quelli che sono i *temi generatori* (o *universo tematico*) di un gruppo sociale.

È, questo, un processo di coscientizzazione, che può essere considerato anche come un meccanismo di "svelamento" o di decodificazione. L'uomo si trova a

[3] P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, EGA, Torino 2002 [1968], 78.

[4] Freire svilupperà ulteriormente i temi trattati nella sua opera più celebre, *Pedagogia da esperança. Um reencontro com a Pedagogia do oprimido*, Villa das Letras, São Paulo 1992.

[5] Freire, *La pedagogia degli oppressi*, 84. Circa la concezione "depositaria" e "problematizzante" dell'educazione, si vedano le pagine 57-73, nelle quali è contenuta la famosa affermazione freiriana che è opportuno tenere presente: «Nessuno educa nessuno, e neppure sé stesso: gli uomini si educano in comunione, attraverso la mediazione del mondo»: *Ibid.*, 69.

vivere in situazioni-limite, che non sono vicoli ciechi ma barriere (storiche, economiche, sociali, politiche) che gli si parano davanti, impedendogli di "essere di più". Dentro e intorno alle situazioni-limite si trovano i temi generatori, le questioni vive, i problemi concreti, le aspirazioni e le visioni del mondo che le persone hanno, in riferimento a quegli ostacoli che, inizialmente, paiono loro insormontabili. Si chiamano "generatori" proprio perché contengono l'energia potenziale per generare nuove comprensioni e nuove azioni liberatorie. Finché la situazione-limite è percepita come un destino immodificabile, il tema generatore rimane nascosto ("avvolto" nella situazione). Ma quando, attraverso l'educazione dialogica, si iniziano a guardare criticamente le situazioni-limite, emerge il tema generatore sotteso. Una volta che il tema generatore è stato "decodificato", cioè compreso e definito, le persone non accettano più passivamente la situazione-limite e compiono quelli che Freire chiama "atti-limite", cioè le azioni concrete volte a superare e a negare la situazione-limite.

Questo porta alla ricerca dell'*inedito possibile*, una nuova realtà che prima era appunto *inedita*, ma che ora diventa *possibile* grazie all'azione trasformatrice che è propria dell'educazione. Quindi le situazioni-limite nascondono in sé i temi generatori, e il compito dell'educatore è quello di aiutare a "svelare" questi temi affinché gli uomini possano compiere azioni di trasformazione della realtà: «Gli individui "immersi" nella realtà con la sola *sensibilità* dei propri bisogni, ne *emergono*, e così raggiungono la *ragione* dei loro bisogni».[6] In questa prospettiva, la generatività è intesa come la capacità di decodificare la realtà per trasformarla, dato che – proprio attraverso i temi generatori – gli educandi diventano pensatori critici e persone socialmente responsabili, portatrici di senso per sé stesse ma anche per le generazioni future. La generatività freiriana è dunque un "parto della coscienza": rifacendoci a una delle sue possibili etimologie (*e-ducere*), l'educazione non riempie un vuoto ma aiuta a far emergere l'inedito possibile.

3. La condizione della novità: Hannah Arendt e la natalità

Se Freire ci insegna *come* generare coscienza critica, Hannah Arendt ci spiega *perché* l'educazione è intrinsecamente legata alla generazione. Nel saggio *Vita activa*,[7] Arendt preferisce parlare di *condizione* umana piuttosto che di *natura*, proprio per dare il senso di una realtà in continua evoluzione. La condizione tipica della persona umana è quella della sua peculiare unicità, in un costante rap-

[6] *Ibid.*, 112.

[7] Cf. H. ARENDT, *Vita activa. La condizione umana*, Bompiani, Milano 1988 [1958].

porto con gli altri uomini che vivono la medesima situazione esistenziale. Ciò significa che la singolarità dell'uomo, il suo pensare e il suo agire, si nutre di relazioni. Per Arendt, come per Freire, «la specificità dell'essere umano rispetto agli altri viventi e, al contempo, la specificità di ogni individuo singolare si rivela con l'azione e [...] con la parola detta e condivisa»,[8] e anche per la filosofa tedesca è fondamentale la mediazione del mondo. Ma cosa s'intende per "mondo"? «Là dove il legame intersoggettivo è mediato dall'azione e dal linguaggio, anziché dallo scambio mercantile; [...] là dove il senso della politica si precisa [...] come libertà di dare inizio insieme a qualcosa di nuovo; là dove la relazione intersoggettiva è condizione indispensabile non soltanto all'azione, ma altresì garanzia della realtà delle cose che appaiono da diversi punti di vista: lì, per la Arendt, c'è mondo».[9]

Dal punto di vista pedagogico, per Arendt, l'inserimento nel mondo – che avviene con la parola e con l'azione – è come una seconda nascita; pertanto l'essenza della condizione umana è la natalità:

> Con la parola e con l'agire ci inseriamo nel mondo umano, e questo inserimento è come una seconda nascita, in cui confermiamo e ci sobbarchiamo la nuda realtà della nostra appartenenza fisica originale. [...] Il fatto che l'uomo sia capace d'azione significa che da lui ci si può attendere l'inatteso. [...] E ciò è possibile solo perché ogni uomo è unico e con la nascita di ciascuno viene al mondo qualcosa di nuovo nella sua unicità.[10]

L'uomo non è quindi un essere-per-la-morte, come prospettato da Martin Heidegger nella sua analitica esistenziale,[11] ma è un *essere-per-incominciare*. Quella dell'uomo non è una mera vita biologica, bensì una vita biografica. La corporeità, che già di per sé reclama biologicamente una certa originalità e una definizione progressiva, non esaurisce l'essere dell'uomo: sono le sue emozioni, i suoi sogni, i suoi pensieri, le sue azioni, le sue relazioni a formare, in concreto, la sua storia. In tal modo

[8] G. D'Addelfio, *Filosofie dell'educazione per il nostro tempo, Cenni fenomenologici*, Mondadori, Milano 2022, 153.

[9] D. Ardilli, *Hanna Arendt tra secolarizzazione e "acosmismo"*, in «Esercizi Filosofici» 1 (2006) 1, 33-52: 38.

[10] Arendt, *Vita activa*, 128-129. Si veda anche M. Vinciguerra, *Generatività*, Scholé, Brescia 2022, 138-142.

[11] Cf. M. Heidegger, *Essere e tempo*, Longanesi, Milano 1969 [1927]. «Uno dei più grandi errori possibili in filosofia è quello di confondere fine e termine. In realtà, fine e termine non si identificano, e il nostro fine ultimo non è il termine della nostra vita, che è la morte. Confondere fine e termine del divenire equivale in definitiva a definire l'uomo come "un essere per la morte"»: M.D. Goutierre, *L'uomo davanti alla sua morte. L'assurdo o la salvezza?*, Cantagalli, Siena 2023 [2000], 17.

l'uomo si distacca dal sottofondo della *zoè* per accedere alla dimensione propriamente umana del *bios*: la vita che ha una direzione e, perciò, può essere narrata.[12]

Ecco perché è l'azione (*action*) che caratterizza la condizione umana, in quanto capacità di dare inizio a qualcosa di nuovo e irripetibile. Tuttavia, sebbene Arendt non condivida la centralità attribuita da Heidegger al nostro essere-per-la-morte, «mantiene e approfondisce, dell'insegnamento del maestro, l'idea della responsabilità ontologica [...] che ci caratterizza come persone. [...] La realtà propria dell'essere umano non si dà solo su un piano ontico [...], ma più profondamente su quello ontologico, cioè laddove assumiamo con il *logos* [...] la peculiarità dell'ente che siamo. Nel nostro saperci, o non saperci, mettere in relazione con la nostra essenza, ne va di noi».[13] L'educazione, per Arendt, è il punto di incontro tra il "vecchio" mondo, che rischia di andare in rovina se non viene rinnovato, e il "nuovo" arrivato, che rischia di essere annientato se non viene protetto. La generatività dell'educatore risiede allora nella duplice polarità di custodire il nuovo e di amare il mondo:

> L'educazione è il momento che decide se noi amiamo abbastanza il mondo da assumerci la responsabilità di salvarlo dalla rovina, che è inevitabile senza il rinnovamento, senza l'arrivo di esseri nuovi, di giovani. Nell'educazione si decide anche se noi amiamo tanto i nostri figli da non estrometterli dal nostro mondo lasciandoli in balia di sé stessi, tanto da non strappargli di mano la loro occasione d'intraprendere qualcosa di nuovo, qualcosa d'imprevedibile per noi; e prepararli invece al compito di rinnovare un mondo che sarà comune a tutti.[14]

4. La generazione simbolica: Françoise Dolto e la genitorialità adottiva

La generatività educativa assume così anche i tratti di una "genitorialità simbolica". Come si è detto, non basta "mettere al mondo", occorre prendersi cura di ciò o di chi si è generato. La psicopedagogista Françoise Dolto, da questo punto di vista, offre una lente preziosa per comprendere come l'educatore possa favorire la nascita dell'educando. Educare nel senso di "generare" non significa possedere o plasmare, ma prendersi cura dell'altro permettendogli però di separarsi: l'educatore generativo è colui che accoglie la vulnerabilità dell'educando, offrendogli sicurezza ma conducendolo verso l'autonomia. La generatività si manifesta allora come capacità di donare la parola e di imporre il limite, permettendo al ragazzo di dire "Io" e di differenziarsi dall'educatore.

[12] Cf. H. ARENDT, *Tra passato e futuro*, Garzanti, Milano 2001 [1961], 71.
[13] D'ADDELFIO, *Filosofie dell'educazione per il nostro tempo*, 155.
[14] ARENDT, *Tra passato e futuro*, 255.

Dolto descrive questo processo attraverso l'immagine dell'aragosta che, per crescere, deve liberarsi del carapace che l'ha protetta fino a quel momento e che a un certo punto diventa troppo stretto e, se non venisse rotto, la soffocherebbe al suo interno. Una volta perso il guscio, però, l'aragosta per un certo tempo rimane "nuda", in attesa che si formi il nuovo guscio adulto. In quel frangente, essa è estremamente vulnerabile e, senza difese, si nasconde sotto le rocce. Similmente l'adolescente, che ha perso la "corazza" dell'infanzia con le sue certezze e la sua protezione, ma non ha ancora acquisito la corazza dell'adulto con la sua autonomia e sicurezza, poiché è "senza guscio", resta profondamente ferito da ogni minimo contrasto o scontro e questo provoca le sue reazioni aggressive che sono, in realtà, dei meccanismi di difesa per proteggere la sua "carne viva". In questa fase, spiega Dolto, il pericolo maggiore è che gli educatori cerchino di "rimettere il vecchio guscio" addosso al ragazzo o di forzare la crescita troppo in fretta, impedendo in entrambi i casi la "muta" naturale di una vera e propria "seconda nascita".[15]

Per evitare questo rischio, l'educatore deve compiere il passaggio dalla generatività alla genitorialità. Nel pensiero di Dolto la generatività in senso stretto appartiene all'ordine della natura. Ma perché sia pienamente umano, il paradigma della generatività richiede un passaggio ulteriore: l'atto genitoriale di "adottare" il proprio "figlio". In questa prospettiva, la genitorialità simbolicamente adottiva è il paradigma della vera generatività e riguarda ogni genitore, anche quello biologico; significa riconoscere chi si è generato come altro da sé e non come un prolungamento del proprio io o come un appagamento narcisistico delle proprie aspettative. Dolto insiste sul fatto che il ragazzo diventa soggetto umano quando si sente accolto come interlocutore. Si sente "figlio" non semplicemente chi si scopre "gettato" o "progettato" nel mondo, ma chi si percepisce desiderato per chi lui effettivamente è, chiamato per nome, situato in una genealogia simbolica che conferisce senso e continuità all'esistenza. Essere generativi in pienezza è allora, prima di tutto, una capacità di riconoscimento genitoriale.

Il vertice di questa riflessione possiamo trovarlo nel commento che Dolto fa alla figura di san Giuseppe nell'opera *I Vangeli alla luce della psicoanalisi*.[16] Giu-

[15] Cf. F. Dolto - C. Dolto Tolitch - C. Percheminier, *Paroles pour adolescents ou le complexe du homard*, Hatier, Paris 1989, 13-15.

[16] Cf. F. Dolto, *I Vangeli alla luce della psicoanalisi. La liberazione del desiderio. Dialoghi con Gérard Sévérin*, Cittadella, Assisi (PG) 1980 [1977-1978], 9-23. «Ogni generazione autentica richiede una sorta di adozione [...] senza la quale è impossibile stabilire una relazione educativa che sappia anche spiegare che la genitorialità non è soltanto biologica ma sempre

seppe rappresenta l'archetipo della paternità perfetta proprio perché incarna la funzione genitoriale e paterna nella sua purezza e nella sua pienezza, pur non avendo generato Gesù. Simbolicamente, questo si manifesta nell'atto fondamentale che può compiere un padre: dà il nome e, in questo suo compito, inserisce il figlio in una genealogia umana e sociale, riconoscendolo davanti alla legge e alla comunità. La grandezza di Giuseppe, nota Dolto, sta nell'aver accettato una paternità che è puro servizio alla vita del figlio, piena responsabilità per la cura sua e di sua madre. La vera nascita, per l'uomo, avviene quando un padre (anche *il* Padre) afferma: «Tu sei mio figlio, oggi io ti ho generato» (*Sal* 2,7), riconoscendo la dignità personale di chi ha messo al mondo e vincolando la sua responsabilità genitoriale con una promessa di cura.[17]

5. L'archetipo della responsabilità: Hans Jonas

La generatività implica perciò anche una prospettiva temporale, perché si agisce nel presente ma con un orientamento rivolto al futuro. Ne deriva l'esigenza di una rinnovata responsabilità verso l'*altro* che, per Hans Jonas, non riguarda solo l'altro uomo, ma l'intera biosfera, seriamente minacciata dall'umanità stessa. Pertanto, occorre un principio – quale è appunto il *principio responsabilità* – che interpelli l'essere umano perché si faccia "amministratore fiduciario" del mondo che abita, in piena solidarietà con tutte le forme di vita presenti in esso e superando il contenuto tradizionale del concetto di "prossimità". Gli effetti delle azioni umane vanno infatti considerati a lungo termine e non solo in relazione a chi è più vicino nello spazio e nel tempo o del quale ci si deve interessare perché appartenente alla propria specie: il "prossimo" dell'uomo sono anche i non-an-

anche culturale. [...] Educare è dunque sempre un adottare? In un certo senso sì, perché il senso della distanza tra procreare e adottare sta nell'impossibilità di far coincidere la risposta a due domande parallele: che cosa è un figlio per chi lo genera e che cosa significa essere figlio per chi è generato»: G. TOGNON, *Est-etica. Filosofia dell'educare*, Scholé, Brescia 2021, 82-83. Si vedano le pp. 73-92.

[17] Analogamente, san Paolo descrive la nuova condizione del credente come una *huiothesía*. La filiazione dell'uomo nei confronti di Dio non è semplicemente biologica o naturale, ma è sempre un evento di grazia e di relazione. Dio non si limita a generarci, ma ci "adotta" quali figli nel Figlio: «Tutti quelli che sono guidati dallo Spirito di Dio, questi sono figli di Dio. [...] Avete ricevuto uno Spirito di adozione (*pneûma huiothesías*), per mezzo del quale gridiamo: Abbà! Padre!» (*Rm* 8,14-17); «Aspettiamo l'adozione a figli, la redenzione del nostro corpo» (*Rm* 8,23); «Dio mandò il suo Figlio [...] perché ricevessimo l'adozione a figli» (*Gal* 4,4-7); «Ci ha predestinati a essere per lui figli adottivi mediante Gesù Cristo» (*Ef* 1,4-5).

cora-nati, che reclamano il diritto a una vita che goda almeno delle stesse potenzialità di cui godono le generazioni dei già-nati; e nostro "prossimo" sono pure i viventi delle specie non umane, che rivendicano la stessa pretesa.[18] Questa prospettiva interpella direttamente la dimensione generativa della persona e ha importanti ripercussioni anche nella sfera educativa.

Per Jonas, infatti, la forma di responsabilità che meglio risponde a tale appello è il "prendersi cura", il cui paradigma archetipico è proprio quello genitoriale, caratterizzato da una dedizione profonda per il benessere complessivo dei propri figli e per la loro educazione progressiva, a partire dalla fragile "vulnerabilità" della loro esistenza. In riferimento a questo modello, la responsabilità assume per Jonas alcune importanti caratteristiche: la totalità, perché si fa carico dell'altro per la crescita globale della sua esistenza e con un coinvolgimento pieno della propria; la continuità, perché accompagna chi è oggetto di cura nel suo divenire storico, senza pause o interruzioni; la gratuità, perché non presuppone alcun tipo di restituzione ed è orientata al futuro.[19] Un'educazione generativa deve favorire non solo l'acquisizione di competenze, ma anzitutto la cura per la vita nella sua globalità. L'educatore è responsabile della vulnerabilità del ragazzo e, attraverso di lui, della vulnerabilità del mondo futuro. Questo "*munus* parentale" (dove *munus* è da intendersi nella sua duplice accezione di *dono* e di *compito*) trascende il dato biologico e diventa la struttura pedagogica che sorregge la relazione educativa.

Come ricorda Heidegger,[20] per il quale la cura (*Sorge*) rappresenta la struttura fondamentale dell'esistenza umana (*Dasein*), esistono due modalità di relazionarsi all'altro e prendersene cura che, per dirla con Freire, rappresentano lo spartiacque tra un'educazione bancaria e una generativa. La prima modalità è una sollecitudine che sostituisce (*Einspringen*), come avviene quando l'educatore "si intromette", prende il posto del ragazzo, proteggendolo eccessivamente o fornendogli conclusioni già pronte e rendendolo in tal modo dipendente da lui. La seconda è una sollecitudine che anticipa (*Vorausspringen*), come accade quando l'educatore non si sostituisce ma "precede", apre la strada, restituendo all'altro il proprio "poter essere esistente". La pedagogia generativa adotta questa seconda modalità: essa è una cura che si ritrae per permettere all'altro di essere.

"Generare" il ragazzo significa praticare una *sollecitudine liberante*, che crea

[18] Cf. H. Jonas, *Il principio responsabilità. Un'etica per la civiltà tecnologica*, Einaudi, Torino 2002 [1979], 10-13.

[19] Cf. *Ibid.*, 131-135; Vinciguerra, *Generatività*, 132-137.

[20] Cf. Heidegger, *Essere e Tempo*, 157-158.

le condizioni affinché i temi generatori (Freire) e la novità di vita (Arendt) possano fiorire in un soggetto autonomo (Dolto) e responsabile (Jonas). Ed è anche una sollecitudine che fa suo il compito, tipicamente genitoriale, di sostenere la crescita del ragazzo ponendo dei limiti, che sono la condizione stessa dell'educazione: «Primo compito di ogni libertà, anzi condizione del suo sussistere, è porsi dei limiti».[21] Scegliere il limite, accogliere la propria fragilità ripartendo da essa, non è mortificare la libertà ma realizzarla compiutamente, è il modo più autentico per sentirsi generati al nostro specifico essere umani. L'etica della responsabilità di Jonas riconosce quindi alle nuove generazioni il diritto di interpellare la coscienza delle generazioni precedenti, soprattutto la coscienza di chi assume il ruolo-guida dell'educatore.

6. Generare nel bello

Il percorso che abbiamo svolto, per quanto breve, mette in luce come la categoria della generatività possa mostrare molteplici sfumature. L'educatore generativo dev'essere, al tempo stesso, anche genitoriale, deve cioè prendersi cura degli educandi aiutandoli a essere, progressivamente, "i genitori ideali di sé stessi",[22] in quella dinamica permanente di auto-trascendenza che dirige la vita di ogni uomo, anche di ogni ragazzo. La fecondità sperimentata personalmente nella capacità di portare a termine gli impegni presi, nel realizzare i propri doveri e nel sentirsi crescere mentre lo si fa; il bene fatto bene, in cui ci si è sentiti "genitori" di qualcuno o di qualcosa (si pensi ai rapporti di affetto e di amicizia o al volontariato, al quale molti ragazzi rispondono con entusiasmo e dedizione), aprono alla bellezza di una fecondità ulteriore che trascende la relazione duale e consente di andare, insieme, anche oltre l'altro. La risposta al dono ricevuto è infatti un dono ridonato che fonda relazioni significative e feconde perché, a loro volta, producano doni nuovi. Il dono reciproco genera, nella relazione educativa, qualcosa di inedito: il dono verso un "terzo", che troverà il suo apice nel dono della vita che è proprio della relazione di coppia, alla cui generatività il ragazzo si prepara. Ogni relazione, soprattutto quella educativa, non è mai feconda solo verso coloro che la vivono ma anche, in maniera diretta o indiretta, verso quanti ne possono beneficiare, nel presente o nel futuro. Anche quando si svolge

[21] H. JONAS, *Tecnica, medicina ed etica. Prassi del principio responsabilità*, Einaudi, Torino 1997 [1985], 244

[22] «Mediante i nostri atti, siamo in un certo modo i genitori di noi stessi, creandoci come vogliamo e, con la nostra scelta, dandoci la forma che vogliamo»: GREGORIO DI NISSA, *De vita Moysis*, II, 2-3.

in un dialogo a tu per tu, essa non riguarda solo i due interessati ma ri-guarda, cioè si-riorienta-verso, tutti coloro che in tale relazione, in qualche modo, vengono coinvolti. È questo il "terzo" al quale ci si dona mentre ci si sta donando reciprocamente.

Se l'educatore assume un ruolo "genitoriale", nella parentela d'essere "adottiva" che fonda la relazione educativa, egli – direbbe Platone – può "generare nel bello"[23] la vita dei ragazzi di cui si prende cura. Marisa Musaio, a questo proposito, parla di un vero e proprio "stile pedagogico del bello", che dovrebbe permeare e orientare ogni agire educativo:

> Il bello, più che una tecnica da possedere e applicare, dovrebbe costituire quello stile educativo attraverso il quale l'educatore viene connotando la relazione, e che dovrebbe far parte del suo personale modo di guardare, di sentire e di rivolgersi all'educando. Si tratta di sviluppare una sorta di sguardo riflessivo, di attenzione non superficiale, sostenuta dall'importanza riconosciuta all'esperienza estetica nella formazione del sé e dalle indicazioni valoriali affioranti dalla considerazione del rapporto tra bello e processi educativi.[24]

Il bello, pur avendo come suo aspetto peculiare quello di suscitare un'emozione e di accendere un desiderio, non è fine a sé stesso: «Non ci si può limitare all'aspetto estetico per il bello affinché possa aprire la via verso il vero. La bellezza deve assumere un carattere etico e non ridursi a un fatto puramente estetico, perché la bellezza implica una presenza».[25] Ogni processo educativo ha perciò un carattere est-etico e si fonda su una vocazione condivisa: ciascuno è l'interpretazione personale e, al tempo stesso, corale di un'umanità comune a tutti. L'educazione è un'arte e "artisti" sono i suoi protagonisti. E proprio perché la bellezza non è solo un attributo della realtà ma l'anima di ogni relazione, i ragazzi possono rispondere alla bellezza che li circonda con la bellezza del proprio essere e, quindi, del proprio agire. La relazione educativa generativa, pertanto, altro non è se non lo svelamento progressivo di ciò che è loro costitutivo e della loro chiamata a essere sé stessi in pienezza, una *via pulchritudinis* che è bellezza e bontà insieme. Il giovane Ippolit, nel romanzo *L'idiota*, pone al principe Myškin e agli altri suoi astanti una domanda che, nell'opera di Dostoevskij, resta senza replica: «Quale bellezza salverà il mondo?».[26] In queste pagine abbiamo provato

[23] Cf. Platone, *Simposio*, 206*e*.

[24] M. Musaio, *Pedagogia del bello. Suggestioni e percorsi educativi*, FrancoAngeli, Milano 2007, 262.

[25] A. Scola - G. Reale, *Il valore dell'uomo*, Bompiani, Milano 2007, 104.

[26] F.M. Dostoevskij, *L'idiota*, Feltrinelli, Milano 1998 [1868-1869], 479.

a dare una risposta plausibile: la *via pulchritudinis* della relazione educativa può concorrere all'avverarsi di questa salvezza, ri-generando il cammino di generazione in generazione.

From Generative Themes to Responsibility of Care.
A Pedagogical reading of Generativity

Abstract

This article studies the paradigm of generativity from a pedagogical perspective, drawing on the Eriksonian distinction between stagnation and generativity. The analysis unfolds through four stages, examining four fundamental theoretical pillars: Paulo Freire's perspective which views educational dialogue through generative themes, as a means of decoding reality and producing critical consciousness; Hannah Arendt's thought which grounds education in natality and the guardianship of the new for the world's renewal; Françoise Dolto's approach, proposing a symbolic adoptive parenting capable of embracing the learner's vulnerability while simultaneously fostering autonomy; and finally, Hans Jonas's ethics of responsibility, oriented towards the future of the world and new generations. A possible outcome of this process is "generating in beauty," typical of Plato's philosophy: a pedagogical style in which the aesthetic experience merges with ethical responsibility into a single *via pulchritudinis*.

Keywords

Adoptive parenthood; Generating in beauty; Generativity; Natality; Responsibility.

ciferri@unisal.it

La matematica della comunicazione generativa: dall'eccesso della trasmissione all'ospitalità del dialogo

Vincenzo Corrado*

«Catechetica ed Educazione» 11 (2026) 1, 57-71

Sommario

L'articolo analizza la comunicazione generativa come superamento del modello trasmissivo verso una dimensione relazionale. Tramite una "logica paradossale", si evidenzia come l'eccesso informativo impoverisca il legame, mentre il "difetto" – ascolto e silenzio – crei spazio all'altro. Il percorso unisce chiarificazione terminologica, confronto tra paradigmi, l'analisi de *I Malavoglia* e il Magistero ecclesiale. La comunicazione emerge come etica dell'incontro e ospitalità linguistica per co-costruire senso e fiducia.

Parole chiave: Ascolto; Comunicazione generativa; Co-costruzione di senso; Dialogo; Etica dell'incontro; Ospitalità linguistica; Paradigma relazionale.

L'eccesso e il difetto sono le due misure da tenere bene a mente quando si analizza il processo comunicativo. La prima, oltre a segnalare un *surplus* di gesti e parole, indica una volontà di saturazione talmente forte da soffocare l'obiettivo stesso della comunicazione. La seconda, invece, non coincide semplicemente con una mancanza o con una condizione di esiguità, ma può esprimere una forma di sospensione e di contenimento, capace di creare spazio per l'ascolto e per il riconoscimento reciproco. In questo senso, la comunicazione pare obbedire a una logica paradossale: ciò che è sovrabbondante rischia di impoverire la relazione, mentre ciò che sembra sottrazione può aprire possibilità nuove di incontro e comprensione. La realtà, dunque, si rivela spesso differente dalla sua apparenza immediata: l'abbondanza comunicativa non coincide necessariamente con la profondità del dialogo, così come il silenzio o il limite non equivalgono automaticamente a chiusura o passività.

In questa prospettiva, il riferimento a Verga non ha una funzione semplicemente letteraria, ma paradigmatica: ne *I Malavoglia*, la parola circola in abbondanza, attraversa la comunità, si moltiplica in commenti, proverbi e

* **Vincenzo Corrado**: è Direttore dell'Ufficio Nazionale per le Comunicazioni sociali della Conferenza Episcopale Italiana.

giudizi, ma non diventa ascolto né co-costruzione di senso. È il caso emblematico di una comunicazione in eccesso che, invece di generare relazione, produce chiusura, controllo sociale e sterilità dialogica.

Tale paradosso non riguarda soltanto la quantità delle informazioni scambiate, ma la struttura stessa della relazione comunicativa. Eccesso e difetto, infatti, non designano semplicemente due gradazioni quantitative del comunicare, bensì differenti modalità di rapportarsi all'altro. Nel primo caso, la comunicazione tende a trasformarsi in esposizione continua, accumulo discorsivo, occupazione dello spazio simbolico e interpretativo; nel secondo, può diventare capacità di limitazione, apertura, disponibilità all'ascolto e accettazione della non totale trasparenza dell'altro. È precisamente in questa prospettiva che Carlo Maria Martini ha individuato «un'idea sbagliata del comunicare», fondata sull'illusione di una fusione totale e sulla pretesa implicita di "possedere" l'altro attraverso la parola.[1] La comunicazione, quando viene concepita come appropriazione o assorbimento dell'interlocutore, finisce inevitabilmente per perdere la sua natura dialogica e per ridursi a esercizio di dominio simbolico.

Questa consapevolezza obbliga a chiarire preliminarmente i termini della questione. Espressioni quali dialogo, partecipazione, relazione, ascolto o generatività vengono frequentemente utilizzate in modo intuitivo, metaforico o genericamente evocativo; senza una determinazione concettuale rigorosa, però, esse rischiano di perdere consistenza teorica e di trasformarsi in formule retoriche prive di reale capacità interpretativa. Per questa ragione, il richiamo alla *explicatio terminorum* della tradizione scolastica medievale non costituisce un semplice riferimento erudito, ma un preciso criterio metodologico. Prima di affrontare problemi complessi, infatti, occorre delimitare il significato delle parole adottate, circoscriverne il campo semantico e chiarirne le implicazioni teoriche. Non si tratta di un formalismo preliminare, ma della condizione stessa di un autentico confronto: senza una chiarificazione dei termini, la discussione rischia continuamente di smarrirsi in ambiguità lessicali e slittamenti concettuali che rendono impossibile un reale terreno comune.

In tale prospettiva, anche la nozione di "comunicazione generativa" richiede una precisazione introduttiva. Essa non designa semplicemente una comunicazione efficace, persuasiva o creativa, né coincide con l'incremento quantitativo delle interazioni o con la capacità di produrre consenso. Il termine rinvia piuttosto a una prospettiva che interpreta il comunicare come

[1] Cf. C.M. MARTINI, *"Effatà, Apriti". Lettera per il programma pastorale "Comunicare"*, Centro Ambrosiano di Documentazione e Studi religiosi, Milano 1990, 28.

processo relazionale in grado di produrre configurazioni di senso, dinamiche simboliche e forme di riconoscimento che non preesistono all'incontro stesso. L'attenzione, dunque, non si concentra soltanto sul contenuto del messaggio o sulla sua efficacia trasmissiva, ma sugli effetti relazionali, interpretativi e simbolici che emergono nel processo comunicativo.

Comunicare non vuol dire unicamente trasferire informazioni da un soggetto a un altro, ma contribuire a costruire forme di comprensione, dinamiche di riconoscimento, modalità di convivenza e assetti simbolici comuni. La comunicazione, infatti, non si limita a descrivere il mondo: lo interpreta, lo organizza e, almeno in parte, lo plasma.

È precisamente a partire da questo quadro problematico che si sviluppa la riflessione successiva. Chiarire i termini in gioco significa anzitutto interrogare i modelli teorici che hanno orientato gli studi sulla comunicazione, evidenziandone presupposti, limiti e trasformazioni. In particolare, diventa necessario comprendere come il progressivo spostamento dell'attenzione dalla sola trasmissione dei contenuti alla dimensione relazionale del comunicare abbia modificato il modo stesso di concepire il processo comunicativo. Tale mutamento teorico assume oggi una rilevanza specifica in contesti caratterizzati da pluralità culturali, moltiplicazione dei codici simbolici, esposizione reciproca tra soggetti differenti e crescente complessità delle dinamiche sociali.

La comunicazione generativa può considerarsi, allora, un tentativo concreto di ripensare il comunicare: la questione non riguarda esclusivamente l'efficacia dello scambio linguistico, ma la qualità delle relazioni umane che esso rende possibili. Proprio per questo, interrogarsi sulla generatività della comunicazione significa interrogarsi anche sulle condizioni culturali, etiche e relazionali che consentono all'incontro con l'altro di non ridursi a semplice contatto, ma di trasformarsi in esperienza autenticamente dialogica.

Il presente contributo intende proporre una lettura della comunicazione generativa come superamento del paradigma meramente trasmissivo. Per comunicazione generativa non si intende solo una modalità più efficace di scambio informativo, ma un processo relazionale capace di produrre senso condiviso, fiducia e trasformazione reciproca. In questa prospettiva, l'eccesso non coincide con l'abbondanza comunicativa, ma con la saturazione della parola, del controllo e della pretesa di possesso dell'altro; il difetto, al contrario, indica la scelta di sottrarre rumore, dominio e autoreferenzialità per fare spazio all'ascolto e alla co-costruzione. Il percorso qui proposto si sviluppa in quattro passaggi: la chiarificazione dei termini, il confronto tra paradigma lineare e paradigma circolare, l'esempio letterario de *I Malavoglia* e la rilettura di tre

intuizioni ecclesiali che permettono di illuminare la dimensione ospitale e trasformativa del comunicare.

Per "matematica della comunicazione generativa" non si intende una misurazione quantitativa del comunicare, ma una logica paradossale: l'eccesso di parole, informazioni e controllo può impoverire la relazione, mentre la sottrazione – intesa come ascolto, silenzio, rinuncia al possesso dell'altro – può generare senso, fiducia e reciprocità. È qui che si impone con chiarezza un cambio di paradigma nel modo stesso di intendere la comunicazione.

1. Un cambio di paradigma

Quando si parla di comunicazione generativa, bisognerebbe partire proprio da qui: la domanda decisiva, infatti, non è solo "come" trasmettere un messaggio, ma "quale realtà si intende generare" con l'atto comunicativo. Tale prospettiva stimola un ripensamento profondo delle logiche dominanti, che spesso portano all'impoverimento del linguaggio attraverso polarizzazioni, semplificazioni e conflittualità. In un'epoca segnata da crisi globali – dalle migrazioni forzate alle tensioni tra culture differenti – la comunicazione non può ridursi a mera trasmissione di dati. Essa modella esperienze, affina i sensi, origina relazioni e realtà condivise. Comunicare oggi significa co-costruire spazi comuni, valutandone la qualità non solo per l'efficacia trasmissiva, ma per il potenziale generativo: la capacità di produrre senso nuovo, legami genuini e fiducia reciproca. Ignorare questa svolta condanna a schemi sterili, incapaci di rispondere alla complessità del reale e alla domanda di senso che permea ogni incontro autentico. Si tratta di un mutamento radicale: dal modello lineare e predeterminato a una prospettiva relazionale, dove la comunicazione trasforma, attiva evoluzioni creative e genera orizzonti futuri. Questa scelta incide profondamente sulle dinamiche interculturali, caratterizzate da pluralità di lingue, codici, simboli e visioni del mondo. Richiede ascolto reciproco, riconoscimento delle differenze, costruzione di significati condivisi e gestione delle asimmetrie linguistiche, sociali, culturali e religiose. È importante, quindi, tracciare questo cammino, spiegando i termini in gioco, analizzando l'evoluzione del pensiero comunicativo e gli elementi della comunicazione, per definire il "cambiamento" necessario ad abitare l'oggi.

Gli studi sulla comunicazione,[2] soprattutto nella loro fase iniziale, hanno

[2] Cf. M. SORICE, *Sociologia dei media. Un'introduzione critica*, Carocci, Roma 2024; M. WOLF, *Teorie della comunicazione di massa*, Bompiani, Milano 2005.

privilegiato modelli centrati sulla trasmissione di informazioni: si pensi, per esempio, al paradigma di Shannon e Weaver, in cui l'accento è posto sui passaggi emittente-canale-ricevente, sulla codifica/decodifica del messaggio e sulla riduzione del rumore. In tali modelli, «ciò che conta è il mero processo».[3] L'atto comunicativo è pensato sostanzialmente come trasferimento di contenuti da un polo all'altro, in vista di una massima efficienza tecnica. È in tradizioni teoriche come quelle di Georg Simmel, della Scuola di Chicago e della Scuola di Francoforte – periodizzazione dal valore prevalentemente espositivo e non condivisa da tutti nella letteratura scientifica – che l'attenzione si rivolge agli aspetti del dialogo e della cultura partecipativa (dal villaggio globale di Marshall McLuhan fino alla cultura partecipativa di Henry Jenkins e al post-digitale di Petar Jandrić). Tali contributi non si collocano in una sequenza lineare e omogenea, ma emergono da contesti storici e disciplinari distinti, offrendo prospettive eterogenee (sociologiche, critiche, culturali) che orientano lo sguardo verso la dimensione relazionale, simbolica e dialogica dei processi comunicativi. Una loro eventuale riconduzione a fasi successive va intesa in senso euristico e semplificativo, non quale ricostruzione storiografica rigorosa. In questa scansione temporale, che va dal secolo scorso fino ai nostri giorni, la sensibilità per il potenziale costruttivo del linguaggio si afferma con vigore soprattutto in approcci che intendono la comunicazione come pratica trasformativa.

Il concetto di "comunicazione generativa" – non un modello teorico formalizzato e accettato in modo univoco nella letteratura scientifica, ma mutuato in senso analogico e ispirativo dalle teorie costruttiviste del gruppo di Palo Alto e dalla pedagogia di Paulo Freire – non propone schemi preesistenti, ma produce novità: significati originali, legami autentici e dinamiche relazionali nate dall'incontro e dal dialogo. Il gruppo di Palo Alto ha sviluppato un approccio sistemico-relazionale alla comunicazione, centrato sulle dinamiche interattive e sulla pragmatica del linguaggio; Freire ha elaborato una concezione dialogica dell'educazione, fondata sulla co-costruzione del sapere e sulla liberazione attraverso la parola. Centrale è, in Freire, il superamento della concezione bancaria o depositaria dell'educazione (che finisce per ridursi a un passaggio di contenuti) per un'idea basata sulla problematizzazione. Pur offrendo categorie fondamentali – relazione, circolarità, dialogo, partecipazione – tali prospettive non confluiscono in un paradigma unitario, ma ne costituiscono presupposti teorici di riferimento.

[3] *Ibid.*, 60.

Dal punto di vista ecclesiale, il magistero di Papa Francesco può essere considerato una sorta di esplicazione di tale percorso con la scelta del trittico – incontrare, ascoltare, parlare – per le Giornate Mondiali delle Comunicazioni Sociali degli anni 2021, 2022 e 2023. Il tutto riassunto in una frase icastica: l'ascolto «è il dono più prezioso e generativo che possiamo offrire gli uni agli altri».[4] La dimensione relazionale, data dall'apertura sincera e dall'accoglienza reale, non è – come si potrebbe pensare – un traguardo facile: la condivisione espone a tensioni e conflitti, perché porta su territori intimi che richiedono rispetto e attenzione. Non avviene, insomma, nella neutralità.

La generatività esige disponibilità a lasciarsi "modificare" dall'incontro con l'altro; richiede, inoltre, dispositivi relazionali che rendano possibile la partecipazione e la parola a chi solitamente viene escluso o posto ai margini. Sherry Turkle sottolinea il valore dell'empatia, ovvero «convincere l'altro che voi sarete presenti al suo fianco per tutto il tempo necessario; garantire la propria presenza abbastanza a lungo affinché l'altro possa convincersi che desiderate sapere come si sente, non che volete semplicemente informarlo su quello che fareste voi nella sua situazione».[5] Emerge, in tal senso, l'importanza del dialogo generativo, «quello che sa riconoscere quando è il momento di sospendere le regole consuete per permettere a qualcosa di nuovo di emergere».[6] È un obiettivo ambizioso da raggiungere con dedizione, abnegazione e, soprattutto, con educazione e formazione. Questa è la strada obbligata per favorire quel necessario cambio di paradigma fondato sull'ascolto, che apre all'affidamento di sé e alla custodia della verità propria di ogni persona.

2. Oltre la trasmissione, verso la co-costruzione

«Il buon comunicatore fa sì che chi ascolta, legge o guarda possa essere partecipe, possa essere vicino, possa ritrovare la parte migliore di sé stesso ed entrare con questi atteggiamenti nelle storie raccontate».[7] L'aspirazione a ri-

[4] FRANCESCO, *Messaggio del Santo Padre Francesco per la LVI Giornata Mondiale delle Comunicazioni Sociali*, 24.01.2022, <https://www.vatican.va/content/francesco/it/messages/communications/documents/20220124-messaggio-comunicazioni-sociali.html>, (28.04.2026).

[5] S. TURKLE, *La conversazione necessaria. La forza del dialogo nell'era digitale*, Einaudi, Torino 2016, 208.

[6] G. SCARAFILE, *Dialogo e cambiamento. La lezione della mucca di Hochosterwitz*, in G. PETRINI (Ed.), *Le organizzazioni di fronte alle sfide contemporanee*, Consorzio Quinn, Pisa 2026, 8-17.

[7] FRANCESCO, *Messaggio del Santo Padre Francesco per la LIX Giornata Mondiale delle*

conoscere l'importanza costruttiva e condivisa del processo comunicativo, cioè della sua generatività, trova una chiara espressione nella teoria della comunicazione partecipativa, espressione di grande novità negli ultimi cinquant'anni nel campo degli studi sulla comunicazione e sullo sviluppo sociale. Questa prospettiva si delinea come risposta teorica e metodologica ai limiti – sia epistemologici sia pratici – della visione della modernizzazione che aveva dominato il dibattito accademico e politico degli anni Cinquanta e Sessanta. Tale paradigma non può essere compreso se non in relazione al contesto storico-politico della seconda metà del XX secolo, caratterizzato dalla decolonizzazione, dal crescere dei movimenti per i diritti civili, dalla critica alle logiche di sviluppo "top-down" e dalla maggiore consapevolezza delle dinamiche di potere insite nei processi comunicativi. In questo orizzonte, il contributo di Freire appare fondativo, perché ridisegna in modo radicale la natura dell'atto comunicativo ed educativo.[8] Basta pensare al principio basilare secondo cui «nessuno può pronunciare una parola vera da solo – né può dirla al posto di un altro».[9] Con Jenkins,[10] il paradigma partecipativo assume nuove e originali forme di espressione, evolvendo l'approccio di Freire, soprattutto per l'avvento delle tecnologie digitali e per la trasformazione del panorama mediale contemporaneo. Viene, però, mantenuto l'impegno per la democratizzazione della comunicazione, declinandolo rispetto alle dinamiche specifiche della società dell'informazione e della convergenza mediale. Nel contesto attuale, la comunicazione partecipativa risulta ulteriormente fecondata dalla riflessione teologica e antropologica offerta dal recente Magistero Pontificio.

Comunicazioni Sociali, 24.01.2025, <https://www.vatican.va/content/francesco/it/messages/communications/documents/20250124-messaggio-comunicazioni-sociali.html>, (28.04.2026).

[8] Jürgen Habermas ha offerto una base teorica rigorosa per distinguere tra diverse forme di azione comunicativa, proponendo la fondamentale distinzione tra azione comunicativa orientata alla comprensione reciproca e azione strategica orientata al successo individuale. In questo modo ha offerto criteri teorici per valutare l'autenticità dei processi partecipativi. Cf. J. Habermas, *Teoria dell'agire comunicativo*, Bologna, il Mulino 2022.

[9] P. Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, Continuum International Publishing Group, New York 1970, 88 [trad. it. *Pedagogia degli oppressi*, Gruppo Abele, Torino 2022].

[10] Cf. H. Jenkins, *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*, New York University Press, New York 2006; Id., *By Any Media Necessary: The New Youth Activism*, New York University Press, New York 2016; Id. – S. Ford – J. Green, *Spreadable Media: Creating Value and Meaning in a Networked Culture*, New York University Press, New York 2013; H. Jenkins et al., *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*, The MIT Press, Cambridge 2009.

La convergenza tra il quadro teorico proposto da autori come Freire, Jenkins e Habermas, da una parte, e le indicazioni papali, dall'altra, non è casuale né superficiale: si tratta piuttosto di un allineamento sostanziale intorno all'idea che la comunicazione autentica debba essere nello stesso tempo trasformativa, relazionale, inclusiva. In una parola: generativa: «Se non ci apriamo all'incontro, rimaniamo spettatori esterni, nonostante le innovazioni tecnologiche che hanno la capacità di metterci davanti a una realtà aumentata nella quale ci sembra di essere immersi».[11] Il «profondo amore per il mondo e per la gente», di cui parla Freire,[12] risuona nelle parole di papa Francesco, quando invita a una «cultura dell'incontro» e a una comunicazione che veda nell'altra persona una possibilità di arricchimento.[13] Così come in quelle di papa Leone XIV, quando ricorda l'importanza «di acquisire un'attitudine a costruire legami di fraternità, fatti di ascolto, di sguardi sinceri, di tempo dedicato, persino di tempo perso insieme».[14] È in questa dimensione relazionale che si colloca l'etica della comunicazione generativa, intesa come stile di vita, orientamento all'ascolto e alla reciprocità, costruzione di legami significativi. Se così compreso, il paradigma comunicativo classico di Roman Jakobson, con i suoi sei fattori della comunicazione, collegati alle sei funzioni del linguaggio[15] – oggi intrecciate e non più nettamente distinguibili – diventa potenziale trasformativo:

- *emittente e ricevente*: non ruoli fissi ma partecipanti in un *tra*.[16] L'ascolto

[11] FRANCESCO, *Messaggio del Santo Padre Francesco per la LV Giornata Mondiale delle Comunicazioni Sociali*, 23.01.2021, <https://www.vatican.va/content/francesco/it/messages/communications/documents/papa-francesco_20210123_messaggio-comunicazioni-sociali.html>, (28.04.2026).

[12] FREIRE, *Pedagogy of the Oppressed*, 89.

[13] Cf. FRANCESCO, Lettera Enciclica *Fratelli Tutti*, 03.10.2020, n. 87, in «Acta Apostolicae Sedis» 112 (2020) 11, 969-1074: 999.

[14] LEONE XIV, Lettera Enciclica *Magnifica Humanitas*, 15.05.2026, <https://www.vatican.va/content/leo-xiv/it/encyclicals/documents/20260515-magnifica-humanitas.html>, (27.05.2026), n. 220.

[15] Cf. R. JAKOBSON, *Saggi di linguistica generale*, L. Heilmann (Ed.), Feltrinelli, Milano 2002 [1963].

[16] In senso evocativo e non strettamente teorico, in quel *tra* riecheggia la fenomenologia di Emmanuel Lévinas. Anche se occorre tenere presente che il pensiero levinasiano non elabora una teoria della comunicazione in senso proprio, né utilizza categorie come "emittente" e "ricevente"; esso si concentra piuttosto sulla relazione etica con l'Altro, intesa come responsabilità originaria che precede ogni forma di scambio linguistico. Il riferimento al *tra*,

attivo riconosce l'altro, gestendo le asimmetrie (ad esempio, un insegnante che dialoga con studenti di culture diverse);
- *messaggio*: non neutro, ma performativo, promuovendo esso stesso una sorta di immersività che muove alla negoziazione del senso. In contesti interculturali, ad esempio, i simboli religiosi richiedono negoziazione per generare significato condiviso;
- *contesto*: realtà plurale, non univoca, nelle dinamiche globali. La comunicazione generativa la ridefinisce: è il caso dei progetti di mediazione culturale;
- *codice*: lingue e simboli. Qui emerge la sfida interculturale: il plurilinguismo domanda "traduzione generativa", non riproduttiva, come chiaro anche nel lavoro del New London Group nell'idea di *multiliteracies* dove il lavoro sui processi di alfabetizzazione non si limita a riprodurre, ma favorisce un processo dinamico di trasformazione del linguaggio;[17]
- *canale*: dal faccia a faccia ai *media* digitali. Tutto viene amplificato, ma diventa generativo solo se viene favorita empatia.

Lo schema focalizza l'attenzione su un passo decisivo: il cambiamento, la necessità di abbandonare il paradigma trasmissivo per quello generativo. Anche qui un'esemplificazione evidenzia gli elementi essenziali:
- *ascolto reciproco*: apertura reale sostenuta da una forte empatia;
- *riconoscimento delle differenze*: valorizzazione di codici plurali per gestire asimmetrie;
- *co-costruzione di senso*: valorizzazione di narrazioni condivise per evitare polarizzazioni;
- *produzione di fiducia*: traguardo vicendevole, perché le relazioni siano durevoli.

dunque, non appartiene al lessico tecnico di Lévinas, ma richiama in modo analogico la dimensione relazionale che si istituisce nell'incontro con l'alterità. Solo questo; pertanto, non va visto come applicazione diretta del suo pensiero a un modello comunicativo formalizzato. Cf. E. Lévinas, *Tra noi. Saggi sul pensare all'altro*, Jaca Book, Milano 2016; Id., *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità*, Jaca Book, Milano 2023.

[17] B. Cope – M. Kalantzis (Edd.), *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*, Routledge, London 2000; Id., *Literacies*, Cambridge University Press, Cambridge 2012.

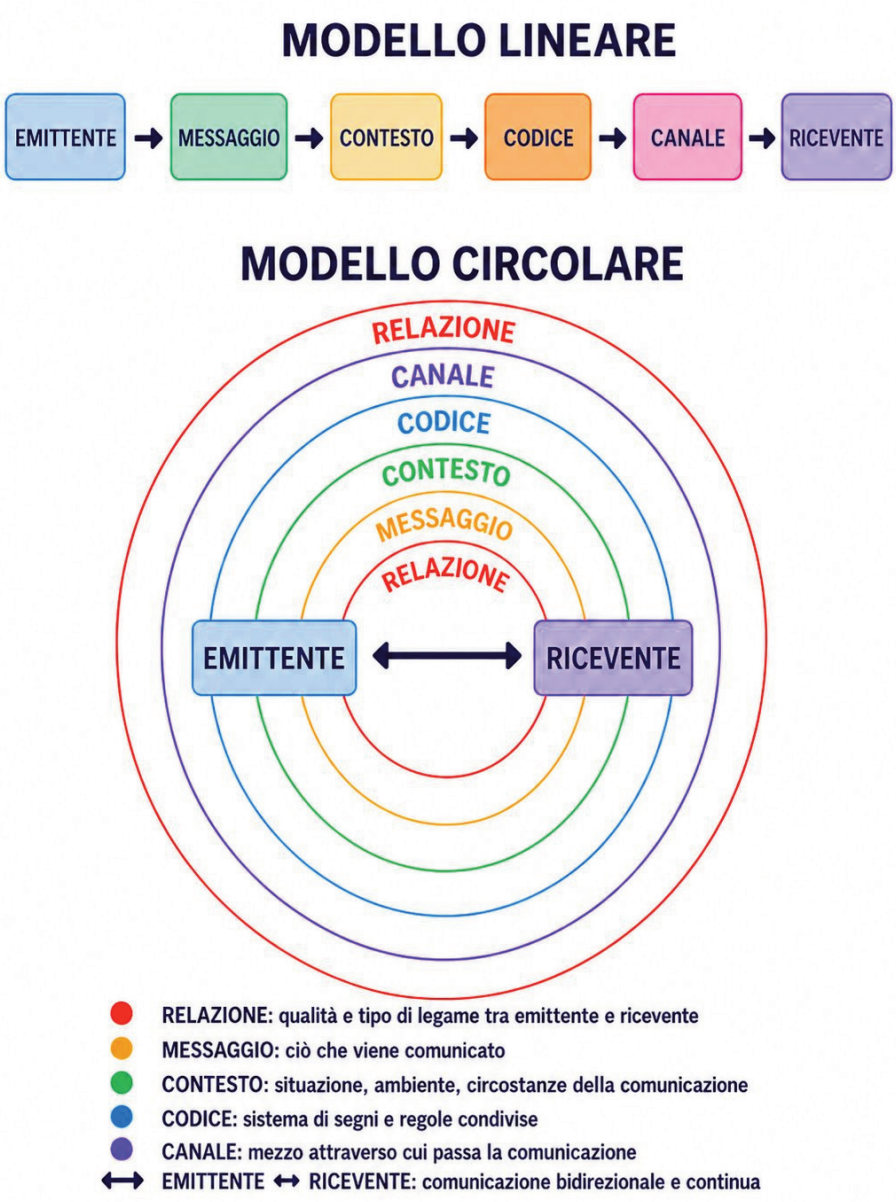

MODELLO LINEARE
EMITTENTE
MESSAGGIO
CONTESTO
CODICE
CANALE
RICEVENTE
MODELLO CIRCOLARE
RELAZIONE
CANALE
CODICE
CONTESTO
MESSAGGIO
RELAZIONE
EMITTENTE
RICEVENTE
RELAZIONE: qualità e tipo di legame tra emittente e ricevente
MESSAGGIO: ciò che viene comunicato
CONTESTO: situazione, ambiente, circostanze della comunicazione
CODICE: sistema di segni e regole condivise
CANALE: mezzo attraverso cui passa la comunicazione
EMITTENTE ↔ RICEVENTE: comunicazione bidirezionale e continua

Figura 1

L'immagine (Fig. 1; *elaborazione dell'autore*) illustra efficacemente il superamento di un'idea di comunicazione intesa come mero congegno meccanico, a favore di una visione sistemico-relazionale che costituisce l'architrave della comunicazione generativa. Nel modello lineare, infatti, la comunicazione è rappresentata come trasferimento: un contenuto parte da un emittente, attraversa un canale e raggiunge un ricevente. Il processo è ordinato secondo una sequenza e il suo esito dipende soprattutto dalla correttezza della trasmissione e dalla riduzione del rumore. Nel modello circolare, invece, la comunicazione non è semplice consegna di un messaggio, ma processo relazionale: emittente e ricevente non restano ruoli rigidi, ma soggetti coinvolti in una dinamica di interpretazione, risposta e trasformazione reciproca. Messaggio, contesto, codice e canale non sono più tappe isolate, ma dimensioni continuamente ridefinite dalla qualità del legame. È questa la differenza decisiva: nel primo caso il successo comunicativo consiste nel far arrivare un contenuto; nel secondo si ha nel generare senso condiviso, fiducia e possibilità nuove di relazione. Ciò risulta profondamente "espropriante" poiché richiede ai partecipanti di sospendere le proprie certezze per aprirsi all'alterità, affrontando eventuali conflittualità. L'incontro con l'altra persona diventa spazio di elaborazione creativa dove, attraverso l'ascolto reciproco, si generano nuove comprensioni e possibilità che prima non esistevano. Nelle dinamiche interculturali, il modello circolare assume un forte valore trasformativo, permettendo il superamento dei pregiudizi a favore di spazi di interdipendenza, la creazione di sintesi inedite che valorizzano le differenze invece di azzerarle, l'attenzione ai legami. La Fig. 1 mostra come l'ambiente esterno e quello interno, con i vari segmenti, siano plasmati dalla relazione: questa è il motore che permette alla comunicazione di non essere una semplice trasmissione di contenuti, ma un atto di cura e di co-costruzione di bene comune. Gli attori del processo comunicativo restano trasformati nell'interazione, avendo coprogettato un orizzonte di senso condiviso.

3. Uno scenario e tre proposte

Un esempio letterario è illuminante e sintetizza le differenze tra la comunicazione trasmissiva (meglio, lineare; nella forma degenerativa, stereotipata) e quella generativa. *I Malavoglia*, romanzo di Giovanni Verga, è un vero e proprio laboratorio per osservare in che modo le dinamiche comunicative possono rafforzare o rompere l'ordine sociale. La narrazione avviene sostanzialmente in modo corale: gli eventi vengono spesso raccontati attraverso le voci della

comunità di Aci Trezza, grazie all'ampio ricorso al discorso indiretto libero, che permette di amalgamare la voce del narratore con quelle dei personaggi e dell'intera realtà paesana. Un frammento del testo condensa tutti questi aspetti:

> La Zuppidda sapeva tutto quello che succedeva in paese e per questo raccontavano che andava tutto il giorno in giro a piedi scalzi, a far la spia, col pretesto del suo fuso, che lo teneva sempre in aria perché non frullasse sui sassi. Ella diceva sempre la verità come il santo evangelio, questo era il suo vizio, e perciò la gente che non amava sentirsela cantare, l'accusava di essere una lingua d'inferno, di quelle che lasciavano la bava.[18]

La parola è dominata da pettegolezzi, chiacchiericcio e commenti interessati. La critica ha evidenziato come molti eventi siano narrati tramite circuiti di discorso informale, che legano vari personaggi e riflettono le funzioni sociali del villaggio. Tuttavia, questa circolazione di parole non crea un vero dialogo né una comprensione autentica delle sofferenze raccontate. La comunicazione non è in difetto ma in eccesso: il processo non porta alla relazionalità; addirittura, la impedisce.

Verga rappresenta un mondo comunicativo in cui il linguaggio non genera nuove possibilità o trasformazioni, ma si limita principalmente a riprodurre schemi e modelli preesistenti, senza innovare. I proverbi cui si fa ricorso nel romanzo, nonostante la loro grande ricchezza simbolica e la capacità di condensare significati profondi, rafforzano e confermano un ordine sociale e culturale, come qualcosa di immutabile e incontrovertibile. Lungi dall'aprire spazi di riflessione critica o dallo stimolare il pensiero innovativo, la tensione è rivolta a circoscrivere tutto entro confini rigidi e preconfezionati. Il discorso collettivo finisce inevitabilmente per punire coloro che osano sfuggire al destino che la comunità ha loro assegnato. La rete comunicativa di Aci Trezza, pur essendo fitta e intrecciata, non è assolutamente dialogica: le differenze individuali non trovano ascolto, le asimmetrie relazionali e sociali non vengono mai messe in discussione o analizzate criticamente, il senso di ciò che avviene non emerge da un processo di co-costruzione della realtà. La comunità, in definitiva, tende a parlare più *su* che *con* i Malavoglia: distinzione essenziale per cogliere la sterilità della comunicazione.

L'esempio verghiano consente di rendere concreta la logica paradossale richiamata all'inizio: non sempre moltiplicare le parole produce comunicazione; al contrario, quando la parola perde ascolto e reciprocità, l'abbondanza diventa impoverimento.

[18] G. VERGA, *I Malavoglia*, Arnoldo Mondadori, Milano 1978, 68.

Il contesto narrativo delineato da Verga fa risaltare la portata di tre intuizioni maturate in ambito ecclesiale negli ultimi quarant'anni. Nella loro originalità, tre preziose tessere per il mosaico della comunicazione generativa. Tutte e tre, già nella loro enunciazione, definiscono le finalità: la convivialità delle differenze (don Tonino Bello, 1986); la cattedra dei non-credenti (card. Carlo Maria Martini, 1987-2002); il meticciato di civiltà e culture (card. Angelo Scola, 2004). Sommariamente e seguendo l'ordine cronologico, Bello fa discendere la sua riflessione centrata sulla pace dal mistero trinitario per sottolineare «il nostro compito storico di far sedere all'unica tavola i differenti commensali, senza pianificarli, senza uniformizzarli, senza schedarli, senza omologarli».[19] In una idealità di fondo, Martini promuove un'iniziativa emblematica, articolata in dodici incontri pubblici, in cui dà letteralmente la "cattedra" a pensatori non credenti (come Massimo Cacciari o Salvatore Natoli) per farsi interrogare sulle grandi domande esistenziali – fede, dolore, verità – in un dialogo autentico. «Tutto ciò – spiegherà il cardinale dopo la prima edizione – può anche risultare utile a una società che per lo più ha paura di guardarsi dentro e che rischia di vivere nella insincerità e nella scontentezza».[20] Scola aggiunge un tassello importante, in un'epoca dominata dalla post-modernità e dalla secolarizzazione, sottolineando la necessità di «sostituire il concetto di multiculturalità con quello di un nuovo meticciato di civiltà. Senza cadere in relativismi e sincretismi, ma anche senza timori ossessivi di "contaminazioni". Ci vuol più fiducia nella comune natura umana su cui poggia la famiglia dei popoli. La differenza sa far valere i suoi diritti!».[21]

Conviviale, dialogica, fiduciosa: la comunicazione generativa incarna queste qualità nella dimensione dell'ospitalità, che ne permea ogni fase. Le esperienze quotidiane lo rendono evidente: quasi tutti abbiamo ospitato qualcuno o siamo stati ospitati. Quando un'altra persona varca la soglia di casa – persino un familiare – i codici comunicativi domestici si trasformano. L'ospite non si limita ad adattarsi al sistema preesistente, ma lo modifica per l'ospitante, tessendo una rete di negoziazione che espone entrambi, richiede fatica, rinunce alle abitudini e vera collaborazione. Ospitare, in fondo, è un atto di sacrificio e disponibilità condivisa. In questo senso, l'ospitalità è prima di

[19] A. Bello, *Omelie e Scritti quaresimali*, Mezzina, Molfetta 2005, 41.

[20] C.M. Martini, *La "Cattedra dei non credenti"*, in «Terra Ambrosiana» 29 (1988) 1, 6-8: 7.

[21] G.G. Vecchi, *«Un ponte tra Europa e Islam». La sfida del patriarca di Venezia*, in «Corriere della Sera» (18.07.2004), 12.

tutto linguistica. Tradurre l'altro significa offrirgli asilo nel proprio orizzonte di significato, senza pretendere di annullarne le differenze o di omologarne l'idioma. Questa "traduzione generativa" trasforma il sacrificio della rinuncia alle proprie certezze nel guadagno di una relazione autentica.

In tal modo, la "matematica della comunicazione generativa" delineata all'inizio – dove l'addizione toglie e la sottrazione aggiunge – trova compimento: l'"eccesso" di parole (come nei pettegolezzi de *I Malavoglia*) sterilizza il dialogo, mentre il "difetto", che diventa ascolto autentico, genera abbondanza relazionale, legami e senso nuovo. Questo ribaltamento aritmetico, caratterizzante le tre intuizioni ecclesiali, corona il passaggio dal paradigma trasmissivo iniziale a quello generativo. Proprio questa dinamica illumina i processi interculturali, dove la comunicazione generativa eleva l'incontro tra mondi diversi a opportunità di co-creazione autentica. Lo straniero non resta un estraneo tollerato, ma diventa catalizzatore di rinnovamento reciproco.

Conclusione

La comunicazione generativa non è semplicemente una migliore strategia, ma un paradigma relazionale capace di incidere sui processi educativi, interculturali ed ecclesiali. La sua fecondità dipende dalla capacità di trasformare l'atto comunicativo in spazio di ascolto, riconoscimento, traduzione e ospitalità. In questa prospettiva, comunicare non significa soltanto trasmettere contenuti, ma creare condizioni perché persone, comunità e istituzioni possano costruire insieme senso, fiducia e convivenza. In un'epoca globalizzata, si configura come etica dell'incontro: non facile, ma indispensabile per rigenerare il vivere comune.

The Mathematics of Generative Communication:
from an excess of Transmission to hospitality of Dialogue

Abstract

The article analyzes generative communication as a means of transcending the transmission model toward a relational dimension. Through a "paradoxical logic," it highlights how informative excess weakens bonds, while the "deficit" – listening and silence – creates space for the other. The approach combines terminological clarification, a comparison of paradigms, an analysis of the thought of I Malavoglia and the Ecclesial Magisterium. Communication emerges as an ethic of encounter and linguistic hospitality, to co-construct meaning and trust.

Keywords

Co-construction of Meaning; Dialogue; Ethic of Encounter; Generative Communication; Listening; Linguistic Hospitality; Relational Paradigm.

v.corrado@chiesacattolica.it

Una cristologia generativa per una Chiesa che genera vita

Carmelo Dotolo*

«Catechetica ed Educazione» 11 (2026) 1, 73-85

Sommario

È proprio del cristianesimo poter delineare quel cammino di umanizzazione che è uno degli obiettivi determinanti della novità evangelica: quello di *generare vita*, di tratteggiare modelli e percorsi che consentono di offrire un'immagine di uomo capace di vivere il rischio della libertà e della responsabilità. La storia di Gesù e la vita delle comunità cristiane possono suggerire un paradigma antropologico generativo. Esso consiste nel costruire una cultura attenta alla dignità della persona, al bene comune, promuovendo un'etica dell'ospitalità e della compassione socio-politica. Da una parte, la figura del Regno e l'evento pasquale portano con sé un *incremento* di senso che va compreso nei segni di guarigione e liberazione; dall'altra, la Chiesa in dialogo con i progetti educativi della cultura, deve sempre più essere *funzione di umanità* nell'umanità. In tal senso, si possono individuare alcuni compiti necessari alla rivitalizzazione dell'esperienza cristiana: a) *generare identità aperte*; b) *suggerire percorsi di soggettivazione del popolo di Dio*; c) *essere comunità profetiche di un mondo differente.*

Parole chiave: Comunità profetiche; Educare; Evento pasquale; Generatività; Regno di Dio.

Se c'è una qualità propria del cristianesimo e della sua proposta è quella di permettere a ogni donna e uomo di elaborare un progetto di vita che sia rispondente alla ricerca di libertà, felicità e ben-essere. A tal punto che la verifica della generatività del cristianesimo va condotta sulla capacità di *riferimento maieutico* rispetto alla ricerca di senso che intende intercettare il significato dell'umanità nella prospettiva di una sua rigenerazione, nonostante segni di disagio esistenziale, regressione sociale, impoverimento delle relazioni e degli affetti. Da questa prospettiva, la storia di Gesù e la responsabilità testimoniale delle comunità cristiane possono suggerire un paradigma antropologico capace di dispiegare un percorso di liberazione in vista della costruzione di una cultura attenta alla dignità della persona, al bene comune, promuovendo un'etica dell'ospitalità e della compassione socio-politica.

* **Carmelo Dotolo**: è professore Ordinario di Teologia delle religioni nella Facoltà di Missiologia della Pontificia Università Urbaniana di Roma.

Proprio per generare un mondo-di-vita inedito, l'umanesimo cristiano si situa sulla soglia ermeneutica della condizione umana, operando una *crisi salutare* che metta al centro la qualità formativa di quei valori quali la pace, la giustizia, la fraternità che possano trasformare la storia.[1] Convinzione, questa, profeticamente espressa dal documento conciliare *Gaudium et spes*, n. 31: «Legittimamente si può pensare che il futuro della umanità sia riposto nelle mani di coloro che saranno capaci di trasmettere alle generazioni di domani ragioni di vita e di speranza». Il motivo sta nella esperienza dell'enigmaticità dell'esistenza e della sua dinamica che disloca costantemente l'identità del soggetto, rinviandola all'incontro con l'a(A)ltro come condizione per perseguire obiettivi di sensatezza e di retto vivere. È su questo crinale di ricerca del senso che la *proposta educativa del cristianesimo* può rappresentare una grammatica del vivere e un percorso in cui le domande sui valori e fini ultimi cooperano a una visione del mondo generativa.

1. Educare l'arte del vivere

Porre attenzione alla reciprocità tra cristianesimo e umanesimo vuol dire poter delineare quel cammino di umanizzazione che è verosimilmente uno degli obiettivi determinanti della novità evangelica: quello di generare vita, di tratteggiare modelli e percorsi che consentono di offrire un'immagine di uomo capace di assumersi il principio della realtà nel rischio della libertà, quale spazio della riscoperta di sé e del senso del vivere stesso. Generare le relazioni interpersonali, sia sociali, sia politiche, è produrre un di più relazionale, in quanto opera una forma di eccedenza che abbraccia i soggetti in relazione. Per questo, *la generatività produce crisi*, giacché avverte della necessità di un cambiamento e la presa di coscienza degli incidenti di percorso che urtano contro i luoghi comuni. Nella forma specifica della struttura relazionale, la generatività attiva il desiderio della libertà e della vita e, in tal senso, le pratiche generative alimentano i *processi educativi*. Dobbiamo essere consapevoli che *vivere è un'avventura*, nella quale affrontiamo incertezze e crisi che incidono sul proprio cammino formativo. Tale esperienza scaturisce anche dal fatto che la vita ci mette in continuo confronto con l'altro, in una dinamica in cui comprendere l'altro ed essere compresi dall'altro contribuisce alla costruzione di un'identità aperta. Questo vuol dire che *l'arte*

[1] Annota E. BIANCHI, *La differenza cristiana*, Einaudi, Torino 2006, 47: «Si situa qui la responsabilità storica di ogni credente e la sua obbedienza creativa al vangelo eterno: il cristiano può vivere la propria fede solo immergendosi nella storia e nella sua opacità, nelle sue contraddizioni, nelle sue problematiche, mai evadendo la storia che è l'ambito del manifestarsi della presenza di Dio».

del vivere non è un fatto automatico, ma la si impara all'interno di un tempo e un luogo che è la nostra contemporaneità post-moderna e post-secolare, in cui la ricerca di una diversa antropogenesi esige una correlazione critica tra le attese di ogni donna e uomo e le risposte che possono dare forma a una qualità della vita per tutti. Ne consegue che non solo non si genera vita se non in relazione all'orizzonte culturale, etico, religioso, ma che lo stesso itinerario educativo non può non interpretare quei *segni dei tempi* che segnalano orientamenti, indicazioni, istanze di una ricerca di significato. Come annota Luciano Meddi:

> La questione della possibilità di educazione oggi non si pone solo in ordine alla difficoltà pedagogica che ogni educatore riscontra nella sua azione. [...] Si pone a livello della capacità del soggetto che appare sempre più in difficoltà in ordine alla sua progettazione di vita. Molti semplicemente rinunciano a elaborare un progetto di orientamento per la loro esistenza. Si pone inoltre a livello di analisi della situazione culturale.[2]

L'educazione, proprio perché risponde alle dinamiche dell'esistenza, è un enigma profondo, un faticoso lavoro su di sé, che può implodere in un cortocircuito asfittico se non ha idee, principi, valori che consentono di mettere in discussione identità protette e risposte stereotipate. Ma per essere promotrice di umanizzazione, il percorso educativo deve individuare quelle risorse conoscitive e quei modelli etici e religiosi che possono trasformarci e migliorarci nella responsabilità e nella costruzione del bene comune. In ciò, l'educazione non è mai fonte di tranquillità, perché suo compito è coniugare *sapere e vivere*, aiutando la persona a ripensare il proprio essere e il proprio agire per realizzare quella trasformazione dell'identità che implica una cura del mondo e un'attenzione di quanti bussano alle porte della nostra esistenza:

> C'è indizio educativo buono – precisa Duccio Demetrio – se ciò che abbiamo imparato entra in circolo e ci migliora rendendoci più complessi. Mentre dovrebbe preoccuparci se quanto appreso – spontaneamente o con applicazione grande e fatica – ostacolerà in noi l'ingresso di nuova vigoria evolutiva: utile all'accrescersi del pensiero, dei modi di convivenza e solidarietà, del raggiungimento di un poco di maggiore consapevolezza.[3]

[2] L. Meddi, *Catechesi. Proposta e formazione della vita cristiana*, EMP, Padova 2004, 223-224. Cf. anche Id., *Catechetica*, EDB, Bologna 2002, 127-142.

[3] D. Demetrio, *L'educazione non è finita. Idee per difenderla*, Raffaello Cortina, Milano 2009, 104. Cf. anche G. Bocchi – M. Ceruti, *Educazione e globalizzazione*, Raffaello Cortina, Milano 2024, 1-56.

2. Convocati dalla vita e dalle sue domande

Sperimentiamo la difficoltà sino ai limiti di una certa indicibilità, nel definire cos'è la vita, per il fatto che è qualcosa che ci riguarda, ci tocca dall'interno, coinvolgendoci in un percorso interpretativo che non si affida a una tipologia oggettiva, ma incalza la nostra esperienza, la costruzione della nostra umanità che si tesse nel ricercarne i significati. Al tempo stesso, l'esperienza della vita si mostra con un carattere metamorfico, tale che esige dal soggetto la necessità di comprendersi nel racconto di sé e delle storie che di volta in volta interpretano l'essere-al-mondo e disegnano possibili mondi-di-vita. Forse per questo, la vita nel suo svolgersi sembra sfuggire a una sensatezza che soddisfi il nostro cammino, sempre oltre quelle che sono le nostre attese e speranze, fino a impaludarsi in una *routine* che disaffeziona e provoca stanchezza e disillusione. Come se una vita ideale, realizzata, libera sia solo appannaggio del principio del piacere contro la tirannia della realtà. L'incongruenza tra la vita così com'è e la vera vita non balza fuori da una equazione logica, cui porre rimedio con un diverso algoritmo biologico e ambientale, ma dall'esperienza di una breccia di senso che sposta la soglia del *perché vivere*. E se la vita vera invoca un *ri*-guardare diversamente la realtà, gli altri, il mondo e, alla fin fine, se stessi? A saper andare oltre la superficie delle cose in uno sguardo che può aprire orizzonti diversi?[4]

Il cambio di passo sta nel cogliere come la vita è qualcosa che ci viene affidato, *dono* che apre a una interpretazione delle sue potenzialità umanizzanti. Nondimeno è un *compito* che può essere significativo quanto più diventa difficile e impegna in un cambiamento cognitivo e valoriale in relazione agli obiettivi che essa pone al cammino di ognuno di noi. Da tale ottica, «la nostra vita stessa significa essere interrogati e, a ben guardare, non si può indagare il suo significato, poiché tale significato risiede nel fornire risposte».[5] Il che rinvia all'importanza della *responsabilità* come ciò che alimenta il quotidiano e che dipende dalla mia decisione. La responsabilità è creativa, in quanto porta nel mondo ciò che non è avvenuto e che preme perché possa realizzarsi in una nuova visione della vita. Se l'uomo è colui che prova se stesso e il provare se stesso costituisce il vivere, ciò vuol dire che la vita si gioca nella passione per le cose che contano, per l'autenticità delle relazioni, per la cura dei legami e degli affetti, ma anche per la costruzione di un benvivere che costituisce l'architettura del bene comune. Vivere non è altro che coniugare la passione per l'altro con il percorso di individuazione, nel quale emerge

[4] Cf. F. JULLIEN, *La vera vita*, GEDI, Torino 2023, 43-67.
[5] V. FRANKL, *Sul senso della vita*, Mondadori, Milano 2022, 52.

come la realtà dell'uomo è essenzialmente affettiva. Ciò che rende l'uomo il vivente, di là della sua costituzione biologica, è il fatto che è ritagliato e determinato dai bisogni e dagli affetti, portatore dell'insieme dei valori che conferisce loro la vita nella sua autenticità. Questa è la *Lebenswelt*, mondo-della-vita, «un mondo di valori corrispondenti ai bisogni, alle pulsioni, alle emozioni che formano la sostanza della nostra carne. In tale opposizione (stabilita dal cristianesimo) si trova continuamente affermato il primato dell'uomo, inteso come Sé carnale vivente, sull'insieme delle cose utili alla vita e che da questa traggono il loro valore».[6] Presumibilmente, l'espressione biblica del "cuore" sintetizza questo movimento di empatia e apertura decisionale che rende l'esistenza un cammino di trasformazione in cui l'etica della relazione si accompagna a una libertà costruttiva.

Si potrebbe dire che la legge della vita è attraversata dalla dinamica del desiderio che spinge a scoprire in ognuno di noi l'essere che siamo al di là del nostro Io, in un *trascendere-verso* che è il movimento della vita e il *leitmotiv* di ogni relazione. È a questo livello che lo specifico del desiderio può tradursi o in una generatività culturale e sociale, oppure rimanere impigliato in quel principio del piacere ripiegato sulle proprie istanze non lontane dall'enfasi del godimento e della gratificazione immediata. L'evento del desiderio sposta il soggetto, l'Io dalla sua abituale collocazione psicologica, esistenziale, etica, religiosa, poiché decentra l'Io in quella "inquietudine" che scuote abitudini consolidate. La legge del desiderio espone all'Altro e alla sua alterità, sfalda la costruzione del soggetto invitandolo a trascendere il proprio orizzonte ego-centrato e, spesso, bellico. In tal modo, il movimento fondamentale della vita è nel saperla perdere (cf. *Mt* 10,39), avventura questa nella quale il desiderio diviene capacità generativa e potenza affermativa, condizione della vita viva e vera. In ciò, secondo la lettura di Massimo Recalcati, sta la novità della parola e dello stile di vita di Gesù, in una dimensione terapeutica e performativa che, illuminando la struttura stessa del desiderio, lascia intravedere l'eccedenza di quanto concorre alla realizzazione del soggetto nella logica dell'amore:

> Per questa ragione l'annuncio escatologico di Gesù – la venuta del regno dei cieli – non è tanto da intendersi come la realizzazione di una vita al di là di questa vita – di una vita oltre la vita –, ma della resurrezione della vita viva, della vita che non vuole perdere l'occasione di generare i suoi frutti. È questa la Legge del desiderio promossa da Gesù. Per essa, il desiderio, la vita viva, la vita piena di vita, non è un mezzo per raggiungere una meta situata utopicamente altrove, ma un fine in sé stessa.[7]

[6] M. Henry, *Parole del Cristo*, Queriniana, Brescia 2003, 41.

[7] M. Recalcati, *La Legge del desiderio. Radici bibliche della psicoanalisi*, Einaudi, Torino 2024, 49-50.

3. Cristologia e senso dell'esistenza

Se il cristianesimo genera vita è perché si offre come crisi e critica delle relazioni personali e socio-culturali, dell'etica, dell'esperienza religiosa. Ciò in ragione dell'evento cristologico. Mi sembra, in tal senso, preziosa la precisazione interpretativa che suggerisce Edward Schillebeeckx: «Una cristologia è quindi la storia di una particolare esperienza d'incontro che identifica ciò che sperimenta, cioè dà un nome allo sperimentato».[8] Il nome dato allo sperimentato è sintetizzabile nell'esperienza dell'incontro con Gesù che ha configurato, per quanti lo hanno conosciuto, la possibilità di un cambiamento, di una trasformazione possibile in vista di un progetto di vita e una visione del mondo differente. In una parola, l'esperienza della liberazione-salvezza.[9] Tale idea è sintetizzabile: a) nella figura del *Regno quale spazio di un'umanità inedita;* e b) *nell'evento pasquale* che inaugura una decisiva forma dell'esistenza.

a) La *signoria/Regno di Dio* nella narrazione biblica diviene un tema generatore della novità etica e della visione trasformativa della religione e della sua energia destabilizzante rispetto alla simbolica culturale dello *status quo*. La logica del Regno si iscrive nell'invito a realizzare un rinnovamento della storia nella lotta per quelle *convergenze etiche e per una religione* in grado di offrire pienezza di vita, compimento dell'identità, realizzazione del quotidiano coerente con gli ideali di vita. L'orizzonte del Regno porta con sé un *incremento* di senso che va compreso nei segni di una guarigione e liberazione sigillati nell'evento della morte-resurrezione quale paradigma di un mutamento della condizione umana. Se il Regno designa un cammino di liberazione, non è perché nel futuro i mali verranno eliminati con un semplice automatismo, ma perché è nel presente che, percepiti come tali, vengono sottoposti a una resilienza critica nei riguardi di processi di prevaricazione della giustizia, della solidarietà, e in vista dell'accoglienza dei più deboli ed esclusi dalla società. È la relazione attuale con il Regno che libera il futuro dall'esaltazione idealistica e il presente dall'irrilevanza storica, spostando l'attenzione sull'accoglienza dell'avvento di Dio come garanzia del futuro dell'uomo. Ne consegue che il Regno di Dio traduce i desideri di una vita vera e risponde alle profonde aspirazioni umane:

[8] E. SCHILLEBEECKX, *La questione cristologica*, Queriniana, Brescia 1985, 21.

[9] Scrive J.M. CASTILLO, *L'umanizzazione di Dio. Saggio di cristologia*, EDB, Bologna 2019, 79: «Con questo sto affermando due cose: la prima, che la cristologia e la soteriologia non possono dissociarsi l'una dall'altra; e la seconda, che *la soteriologia è costitutiva della cristologia*, vale a dire, il *perché* Cristo è venuto in questo mondo ci spiega *chi* è stato realmente questo Cristo, il Gesù vissuto in Palestina nel primo secolo della nostra era».

> Il Regno di Dio era ai tempi di Gesù – e continua a essere – *qualcosa di desiderato* da un popolo di affamati, esiliati, prigionieri, ecc. Gesù si presenta come profeta che annuncia la venuta di Dio stesso per regnare [...]. La miseria della fame (pane ingiustamente ripartito), del dolore (specialmente quello inutile) e dell'odio (razzismo, disprezzo, emarginazione) deve essere cancellata. Soltanto la giustizia è capace di spezzare il sistema diabolico. Il vangelo di Luca si muove su un piano sociale ponendo esigenze radicali. Il Regno di Dio è al tempo stesso espressione di un *desiderio fallito* come evento che non può accadere in un mondo siffatto. Esso ha avuto luogo – anche se non si è manifestato nella sua completezza – in termini di significato sacramentale. Include il prolungamento delle possibilità umane della grazia o del rinnovamento totale. "Dio realizza l'ideale regale della giustizia – scrive J. Jeremias –, un ideale costantemente agognato, e mai attuato pienamente sulla terra. Quando Dio stesso realizzerà questo ideale, si compirà la grande aspirazione del popolo, perché mai sulla terra si è fatta veramente giustizia. In sintesi, il Regno è speranza o utopia di giustizia, una volta e per sempre.[10]

b) Se la *risurrezione* conferma il messaggio e la prassi di Gesù, riconoscendolo nel suo significato universale per ogni uomo, è anche in ragione della sua unicità che funge da *disclosure* alla questione di Dio e, al contempo, problematizza l'esistenza nella sua ricerca di senso.[11] Non meraviglia che nel Nuovo Testamento il frutto adeguato e credibile della risurrezione siano le comunità cristiane, cioè uomini e donne che hanno assunto e realizzato le istanze del Regno come condizione per la propria identità, vivendo la logica della speranza che alimenta la trasformazione del mondo, anche se le opacità e i conflitti della storia permangono. Il valore soteriologico della risurrezione si manifesta nel fatto che il cristianesimo non è neutrale nei riguardi dell'organizzazione della società e della vita. Anzi, tale evento immette un'idea di *resistenza*, se non addirittura di *insurrezione*[12] contro la stasi del peccato e della morte, per le quali un mondo liberato è solo un sogno che non appartiene alle possibilità della storia. La qualità generativa della proposta cristiana dovrà sempre fare i conti con il non-ancora del negativo,

[10] C. Floristan *Gesù, il Regno e la Chiesa*, in J.J. Tamayo-Acosta (Ed.), *10 Parole chiave su Gesù di Nazaret dalle "vite" di Gesù al Gesù della "vita"*, Cittadella, Assisi 2002, 222.

[11] E. Schillebeeckx, *Gesù la storia di un vivente*, Queriniana, Brescia 1980, 675: «Il Gesù storico fu un uomo che continua a porci la domanda se la realtà di Dio non sia il bisogno più importante della vita umana; se la risposta a tale domanda è positiva, essa ci richiede una radicale *metanoia*: un *riorientamento* della nostra vita. Pertanto la questione che Gesù continua a porci comporta in prima istanza un fondamentale *disorientamento*».

[12] J. Moltmann, *La categoria novità (novum) nella teologia cristiana*, in Id., *Prospettive della teologia*, Queriniana, Brescia 1973, 217.

con lacerazioni e divisioni, forse luoghi paradossali della speranza. Ma deve essere anche consapevole che il suo progetto di vita è una modalità interpretativa del significato della vita stessa; vale a dire, una reinvenzione costante di una cultura e spiritualità differente, sovversiva nei confronti di quanto è segnato dalla violenza ideologica della disumanizzazione. Sta qui la radice di un'inedita possibilità della storia e della vita umana.

È opportuno, allora, evidenziare e insistere sul *valore antropologico* della risurrezione. Gesù il Vivente mostra che il senso della vita sta nel vivere come lui, *uomo-per-gli-altri*. Ciò comporta una conseguenza di non poco conto: l'idea di libertà ed emancipazione come processo auto-liberante da parte dell'uomo è improbabile, oltreché irrealizzabile. La liberazione è sempre in vista di una umanizzazione capace di un amore che è più forte della morte, in quanto destruttura ogni forma di distruttività e di narcisismo. Detto soteriologicamente: la risurrezione, rinviando alla logica della *kenosis*, radicalizza il desiderio come legge della vita eccedente, la fraternità e la pace come forma dell'esistenza condivisa. Ed è questo l'orizzonte della credibilità dell'evento della risurrezione: se la morte è stata vinta, se il male è stato dichiarato superabile, è impossibile non spendere la vita per lottare contro qualsiasi ideologia che, sulle logiche dell'egocentrico benessere, si mostra incapace di responsabilità critica contro gli indugi dell'indifferenza e i relativismi del perbenismo:

> Il Figlio, con la sua incarnazione, non ha congelato la nostra storia, e non l'ha nemmeno arrestata con la sua risurrezione. Il legame che lo rapporta a Dio non assolutizza la sua epoca, non pone leggi e strutture eterne, ma apre all'avvenire. Il mistero di Gesù è promessa, la sua vittoria sulla morte è speranza. La risurrezione lascia che la storia sia la nostra storia, frutto della nostra libertà e della nostra responsabilità [...] La singolarità di Gesù, lungi dall'ostacolare la nostra responsabilità, ci spinge alla creatività e alla libertà.[13]

Generare vita secondo la logica evangelica è, dunque, indicare un *nuovo inizio*, un futuro qualitativamente differente che nel Regno consente a ogni donna e uomo di sperimentare la concretezza di bisogni, desideri, emozioni, affetti che nella fatica del percorso di individuazione contrassegnano quei rapporti e legami che danno sapore alla vita nel suo incessante rigenerarsi. Ma è anche impegnarsi

[13] C. DUQUOC, *Cristologia. Saggio teologico. L'uomo Gesù. Il Messia*, Queriniana, Brescia 1972, 664-665. Da tale prospettiva il legame tra evento pasquale ed evangelizzazione è strutturale. Il che esige una differente narrazione del mistero che la Pasqua inaugura nella comprensione dell'umano e della storia. In prospettiva catechetica, è quanto sottolinea L. MEDDI, *Il Primo annuncio. Questione di narrazioni e di racconti*, Elledici, Torino 2019, 85-105.

per "i cieli nuovi e la terra nuova" che invocano la cura dei legami, la responsabilità di un *ethos* democratico, la sobrietà di un umanesimo economico, la trasformazione dell'ambiente ecologico, il pensare la pace come pienezza di vita oltre la logica amico/nemico e in vista di una cultura dell'ospitalità e della convivialità delle differenze.[14]

4. Per una Chiesa generativa

Si può affermare che, nella prospettiva del Regno, *le comunità cristiane hanno espresso un modo alternativo* nell'essere donne e uomini appassionati alla costruzione del bene comune. Sullo stile di Gesù, è più che mai necessario riandare al significato della sua *alternatività* rispetto ad altre forme istituzionali,[15] che si esprime nell'essere segno provocatorio e progettuale dell'inaudita pretesa del Vangelo. Questi deve essere capace di promuovere uno stile di vita che inquieti l'apatia ideologica presente nella gestione commerciale dell'esperienza religiosa (e non solo). Questa tensione *critico-profetica* proviene alla Chiesa dal suo *essere segno* del Regno, i cui valori attestano che la qualità dell'esistenza è direttamente proporzionale alla logica della fraternità e alle forme di giustizia messe in atto nel rapporto con il mondo. La significatività culturale dell'evangelizzazione si mostra là dove le comunità cristiane si inseriscono nella concretezza dei contesti sociali, indicando spazi di umanità differente, consapevoli che la possibilità dell'ingiustizia, dell'eccesso di sofferenza, di amplificazione del male, non hanno l'ultima parola. Ciò le rende sia casa ospitale per lo sviluppo e la qualità della vita, sia riserva critica nei riguardi di quanto blocca il cammino di umanizzazione della storia. In questo compito pedagogico, la Chiesa non può che essere una istituzione carismatica che comunica una prospettiva di *libertà critico-sociale del Vangelo*, in dialogo con i progetti educativi della cultura, attenta ai rischi delle disfunzioni sociali, ma anche accompagnatrice di quanto esprime il cammino di liberazione umana. Ma, per realizzare ciò è più che mai urgente rendere le comunità cristiane *funzione di umanità* nell'umanità, sensibili ai percorsi di riforma che si rendono quanto mai necessari a una conseguenziale e coerente ermeneutica dei segni dei tempi. In particolare, si possono individuare alcuni compiti necessari alla rivitalizzazione dell'esperienza cristiana:[16] a) *generare identità aperte*; b) *sug-*

[14] Cf. C. Dotolo, *Gesù Cristo e i diritti umani. Per un'etica della dignità*, EDB, Bologna 2025.

[15] Cf. C. Militello, *La Chiesa: da carisma a istituzione*, in C. Aiosa – G. Giorgio (Edd.), *Credo la santa Chiesa cattolica, la comunione dei santi*, EDB, Bologna 2011, 115-125.

[16] Cf. C. Dotolo, *Riforma ecclesiologica e paradigmi storico-sociali. Per un iniziale status quaestionis*, in «Ricerche Teologiche» 27 (2016) 1, 107-125.

gerire percorsi di soggettivazione del popolo di Dio; c) *costruire luoghi ecclesiali nella complementarità ministeriale;* d) *essere comunità profetiche di un mondo differente*.

a) *Generare identità aperte.* È indubbio che un percorso di umanizzazione non può disattendere alla domanda di spiritualità quale *itinerario che accompagni il divenire sé stessi nella relazione* con gli altri, l'ambiente, Dio. Non è superfluo ribadire che si tratta di un cammino che dura l'intera esistenza e che consente alla persona di individuare la propria specificità e originalità, anche in rapporto alla proposta trasformativa che le dinamiche del Regno lasciano trasparire come spazio di una esistenza qualitativa.[17] La spiritualità contribuisce alla costante creazione di *identità aperte*, perché invita ogni uomo e donna a elaborare il proprio Sé nello spazio dell'incontro e del confronto, che non consente alibi all'esigenza di cambiamento. Ciò non implica considerare il limite, le fragilità, le imperfezioni come incompiutezza e incorreggibile anomalia rispetto alla vita, bensì valorizzarli per una differente disponibilità ad affermare l'umano nella sua tensione relazionale oltre l'onnipresenza dell'errore e del difetto. Una spiritualità autentica, infatti, deve coniugarsi, in primo luogo, con una *epistemologia del limite*: essa suggerisce all'esistenza che i limiti sono condizione per una capacità di modificare la propria visione del mondo, degli altri, di sé stessi, attivando risorse affettive e moduli conoscitivi in sintonia con ciò che la realtà mostra, anche se non appartiene all'ordine dell'eccellente e del compiuto. Al contempo, educa all'assumere il limite come soglia epistemologica, che produce una diversa prospettiva nel reagire alla realtà con le sue ambivalenze. In altre parole, aiuta a elaborare un tipo d'incontro con la realtà nella sua globalità, che orienta all'accettazione e alla cura della propria indigenza, aprendola all'evento del dono, della responsabilità, della compassione. Ne deriva che coltivare una spiritualità dall'identità aperta significa educarsi a trovare ragioni importanti e profonde a quanto accade nella vita, in vista di una *visione del mondo da costruire* e che alimenti progetti e valori da scegliere. In particolare, vuol dire puntare all'obiettivo di aiutare uomini e donne alla capacità di confronto, sensibili al dialogo e disponibili a mettere in gioco le proprie prospettive, anche se ciò richiede una fatica del concetto e una rivisitazione dei valori che possono e devono inscriversi nella prospettiva di un'autenticità esistenziale. Solo in questo modo si possono attivare dinamiche di guarigione e riconciliazione delle ferite e degli insuccessi che la persona incontrerà nel cammino della vita. Al contempo, generare identità aperte vuol dire confi-

[17] Cf. J.-P. MENSIOR, *Percorsi di crescita umana e cristiana*, Qiqajon - Comunità di Bose, Magnano (BI) 2001; L. PINKUS, *Cammini di maturità. Un approccio psicologico-religioso*, Monti, Saronno 2015.

gurare un umanesimo che sappia articolarsi sul paradigma della prossimità quale condizione per disegnare quella fraternità quale plus-valore che chiama a una scelta etica di libertà e reciprocità.

b) *Percorso di soggettivazione del popolo di Dio*. In primo luogo, è necessario saper interpretare quella *voglia di comunità* che si affaccia con sempre maggiore insistenza nel panorama antropologico contemporaneo e la cui ricaduta ecclesiologica rappresenta un dato non secondario nel coniugare soggettività e comunità. Per dare un volto a simile voglia, una riforma ecclesiale deve optare decisamente per un percorso di *soggettivazione* del popolo di Dio, in virtù del quale la comunità cristiana si fa *evento intersoggettivo*, espressione di una comunione che si alimenta nel coinvolgimento dell'esperienza determinante della sequela. La Chiesa è chiamata a essere una rete di veri rapporti interpersonali,[18] perché là dove questo non dovesse verificarsi è realmente in causa l'esistenza autentica della Chiesa. Questo vuol dire partire dalla base, scelta che implica la consapevolezza che l'esperienza credente si situa nel passaggio *dalla individualizzazione alla personalizzazione della fede*. Un simile cambio di prospettiva esige, però, una diversa modalità della vita comunitaria che scaturisce dalla libera decisione di fede e da una vera mistagogia nell'esperienza di Dio. Perché questo avvenga, però, è necessario che l'evento della comunione si realizzi nella comunicazione e nel dialogo che metta al centro i vissuti, le attese, le disponibilità dei singoli credenti, a motivo della necessità di una maturazione che non sia finalizzata a sé stessa. Al tempo stesso, realizzare la comunione nel dialogo rinvia ai processi di evangelizzazione provocati da orizzonti di comprensione e di vita diversi. Non si può minimizzare l'atmosfera di pluralità di esperienze e di orientamenti che coinvolge la vita e le scelte di ogni credente, chiamato a un'esistenza che non è garantita da certezze indiscusse e immodificabili. La conseguenza, quindi, sta nella *qualità* delle comunità ecclesiali locali, la cui presenza concreta nel territorio consente di configurare l'esperienza credente nella traduzione del Vangelo per le attese di uomini e donne.

c) *Costruire luoghi ecclesiali nella complementarità ministeriale*. In secondo luogo, se la qualità della vita comunitaria è in rapporto alla lettura delle domande e delle attese del territorio, allora è opportuno puntare su processi di formazione che puntino alla complementarità delle diverse ministerialità. Questo è uno snodo decisivo per una riforma ecclesiale, perché si tratta di puntare sul *processo pedagogico* che mette in gioco il passaggio dall'insegnamento all'apprendimento e il parlare

[18] Cf. C. Caltagirone, *"Dire" la Chiesa: status quaestionis*, in Aiosa – Giorgio (Edd.), *Credo la santa Chiesa cattolica*, 19-56.

di soggetti della formazione più che di destinatari. In particolare, l'attenzione va posta sulla persona come criterio di unità, opzione questa che ricade sulla urgenza di adottare una diversa organizzazione pastorale e una variabilità di programmazione che accompagni la crescita dei soggetti della formazione. Risulta determinante, di conseguenza, *costruire luoghi ecclesiali* nei quali maturare l'identità, condividerla, rielaborando l'esperienza della fede e apprendendo modi coi quali tradurla in valori e criteri orientativi.[19] Tali scelte pedagogiche di riorganizzazione della vita delle comunità implicano, anzitutto, riscoprire la centralità del messaggio biblico per la realtà, attraverso un'introduzione all'uso personale e comunitario della Bibbia; ma anche, rendere le comunità spazi e laboratori dove il praticare l'essere cristiani non sia disgiunto dalla tensione missionaria verso i lontani e coloro che saltuariamente si avvicinano al cristianesimo e ai suoi riti.

Nella prospettiva di una corresponsabilità pastorale, appare imprescindibile una logica di iniziazione e maturità di fede che esige il coinvolgimento dei soggetti quali protagonisti del processo di maturazione personale e della responsabilità nella costruzione del Regno. Pertanto, non è secondario ribadire la decisività di uno stile etico-comunicativo (oltre che narrativo) delle comunità cristiane, nel quale poter approdare a un'intesa e interazione in vista di un progetto condiviso. Anzi, l'instaurarsi di forme di vita coinvolte nella pratica sinodale (e democratica) di consultazione e deliberazione può contribuire, nel rispetto delle differenze, a una più adeguata autocomprensione della responsabilità pastorale delle chiese locali. Nondimeno, implica il ripensamento del concetto di autorità in uso nelle comunità cristiane, che invoca la libera circolazione delle idee e la promozione della libertà d'espressione.

d) *Comunità profetiche di un mondo differente*. In terzo luogo, va riaffermata la *relazione intima tra Chiesa e mondo*, Chiesa e storia, come indicatore di un processo di riforma. Tale rapporto non va letto in una logica contrappositiva, ma in modo strutturale: se il mondo è chiamato a creare le condizioni perché la vita sia affermata nella sua priorità e perché uomini e donne possano fare esperienza della pace e della felicità, l'essere e agire della Chiesa non può non riferirsi

[19] Scrive L. MEDDI, *Apprendere nella Chiesa oggi. Verso nuove scelte di qualità*, in ASSOCIAZIONE ITALIANA CATECHETI – ISTITUTO PASTORALE PUGLIESE, *Apprendere nella comunità cristiana. Come dare «ecclesialità» alla catechesi oggi*, P. Zuppa (Ed.), Elledici, Torino 2012, 95-131: 128: «L'espressione "apprendimento in comunità di pratica" sollecita anche un'altra riflessione. Non solo inserire la catechesi in concreti gruppi di vita cristiana ma anche ripensare il gruppo catecumenale come gruppo-comunità di "produzione" di pratica cristiana. Ponendo formalmente come obiettivo della comunità che si raduna l'apprendimento a vivere da cristiani [...] Questo richiederà una riflessione ulteriore sul rapporto *catechesi* e *liturgia*».

a tale finalità,[20] anche se il mondo sembra orientarsi per la negazione della sua genuina mondanità secondo l'evento cristologico. Proprio in virtù di ciò, la comunità ecclesiale è chiamata a essere *metafora di un mondo differente*, segnata da una logica di riconciliazione e di fraternità, segno di una speranza che sa leggere nella storia i segni della presenza discreta ma decisiva del Regno. Nell'esplicitare *la libertà critica e profetica della fede,* la comunità cristiana promuove uno stile di vita differente, provocatorio e affidabile, perché mobilita la potenza critica dell'amore compreso come risolutezza incondizionata alla giustizia, alla libertà e alla solidarietà per gli altri.

A Generative Christology for a Life-Generating Church

Abstract

Christianity is uniquely capable of charting the path of humanization that is one of the defining objectives of the Gospel's newness: one of generating life, of outlining models and paths that offer an image of human persons capable of embracing the risks of freedom and responsibility. The story of Jesus and the life of Christian communities can suggest a generative anthropological paradigm. This consists of building a culture attentive to the dignity of the human person and the common good, promoting an ethic of hospitality and sociopolitical compassion. On the one hand, the figure of the Reign of God and the Easter event bring with them an increased sense of meaning that must be understood as signs of healing and liberation. On the other hand, the Church in dialogue with the educational projects of culture, must increasingly be a *function of humanity* within humanity. In this sense, some tasks necessary for the revitalization of the Christian experience can be identified: a) generating open identities; b) suggesting paths of subjectivation for the people of God; c) being prophetic communities of a different world.

Keywords

Easter event; Educating; Generativity; Reign of God; Prophetic Communities.

c.dotolo@urbaniana.edu

[20] Cf. L. Meddi, *La forma missionaria della Chiesa. Istanze dalla prassi pastorale*, in Aiosa – Giorgio (Edd.), *Credo la santa Chiesa cattolica*, 71-111.

Una "fede generativa" tra cambiamento epocale e pratiche educative ecclesiali: radici, intuizioni e passi per una "catechesi generativa"

Giuseppe Ruta*

«Catechetica ed Educazione» 11 (2026) 1, 87-105

Sommario

Alcune "categorie" e "costrutti", in campo teologico e catechetico, ieri come oggi, rendono l'idea di una trasformazione in atto o *in fieri*, frutto non solo delle contingenze storiche e socio-culturali, ma anche delle opzioni di fondo e scelte metodologiche della comunità ecclesiale, volte a riconsiderare la tradizione, a leggere il presente e ad anticipare profeticamente il futuro. Pensare a una "fede generativa" implica superare la mera trasmissione di verità e contenuti (paradigma trasmissivo) per focalizzarsi su una fede che sia capace di "generare discepoli-missionari" e produrre buoni frutti, fino a trasformare evangelicamente i credenti e, perché no?, la realtà circostante (paradigma generativo). Un processo che favorisce un percorso di fede personale, interpersonale e comunitario, è quanto si può definire "catechesi generativa", di cui il presente contributo vorrebbe individuare le radici e i fondamenti, provare a cogliere la genesi storica e l'origine semantica, nonché rintracciare alcuni tratti fisionomici e avanzare alcune esplicitazioni pratiche.

Parole chiave: Catechesi generativa; Catechesi trasmissiva; Educazione della fede; Metodologia catechetica; Modelli di catechesi.

Premessa

Vi sono termini (declinati in sostantivi e aggettivi, e coniugati in verbi) che assumono un significato particolare e privilegiato in un determinato momento storico e in una specifica area culturale e geografica, nel sentire comune e nell'ambito scientifico.[1]

* **Giuseppe Ruta**: è professore Ordinario di Catechetica, Epistemologia e Storia presso l'Istituto di Catechetica della Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di Roma.

[1] Entrando in merito all'argomento, basterà dare uno sguardo ai seguenti testi per cogliere l'uso diffuso e variegato che si fa del lemma "generativo", con il rischio per niente ipotetico di inflazione, di uso e, forse, di abuso del vocabolo: cf. M. Magatti – C. Giaccardi, *Generativi di tutto il mondo unitevi! Manifesto per la società dei liberi*, Feltrinelli, Milano 2014; E. Mannese, *Manuale di* Pedagogia Generativa *e Sistema-Mondo. Epistemologie e Comunità*

In campo teologico e catechetico,[2] ieri come oggi, alcune "categorie" e "costrutti" rendono l'idea di una trasformazione in atto o *in fieri*, frutto non solo di contingenze storiche e socio-culturali, ma anche di riflessioni e di opzioni di fondo e scelte metodologiche da parte della comunità ecclesiale volte a riconsiderare la tradizione, a leggere il presente, non senza il desiderio di anticipare profeticamente il futuro. Questi processi di ripensamento e queste "posture" sapienziali ed esistenziali in ambito pastorale e catechistico, trovano sia il magistero ecclesiale, sia i centri di studio, sia vari studiosi, sia gli addetti alla pastorale e alla catechesi, mutuamente implicati e coinvolti nella ricerca e nei dibattiti culturali, talvolta in sordina, talvolta con risonanze più evidenti e diffuse.

Il terreno a tratti "fertile", a tratti "infecondo", per queste espressioni di ripensamento e di confronto culturale, è costituito dal tessuto comunitario, nelle sue varie strutturazioni e configurazioni (parrocchie, comunità di base, comunità e gruppi giovanili, associazioni e movimenti, realtà ecclesiali e di volontariato...). Oltre a essere "luogo", queste "comunità di pratica" sono anche "soggetto" di ri-

*Pensanti per l'*Homo Generativus, Pensa Multimedia, Lecce 2023; A. PRENCIPE, *Università generativa*, il Mulino, Bologna 2024. Si incomincia a parlare perfino di "Intelligenza Artificiale (IA) Generativa". Nel gergo più intra-ecclesiale, vi sono anche contributi connotati da questo termine: cf., ad esempio, G. ANGELINI - S. UBBIALI - M. RECALCATI, *Di generazione in generazione. La trasmissione dell'umano nell'orizzonte della fede*, Glossa, Milano 2012; R. CARELLI, *Evangelizzazione e educazione. Verso una pastorale in chiave generativa*, in «La Rivista del Clero italiano» 93 (2012) 2, 111-133; M. SEMERARO, *Il ministero generativo. Per una pastorale delle relazioni*, EDB, Bologna 2016; E. CASTELLUCCI, *Quale comunità genera alla fede?*, in «Catechesi» 87 (2018) 4, 18-28; C.M. ZANOTTI, *Profondità di sguardo. Per una "formazione generativa"*, Rogate, Roma 2025; K. RONCALLI, *Generatività. La vita torna a brillare*, Paoline, Milano 2025. Per un ulteriore approfondimento del lemma e della sua origine, si veda in questo numero di «Catechetica ed Educazione» il contributo di G. BIANCARDI, *Dalla* traditio *alla* receptio *della fede. Le difficoltà della catechesi contemporanea*, alle pp. 163-193; A.C. LOURDUNATHAN, *Generatività - evoluzione storica e significato contemporaneo. Un'annotazione interdisciplinare*, alle pp. 11-30.

[2] Per l'ambito teologico, si pensi alla controversa "theologie nouvelle" nella prima metà del sec. XX: cf. M.D. CHENU, *Le Saulchoir, una Scuola di Teologia*, Marietti, Casale Monferrato 1982; ID. et al., *Une école de théologie: le Saulchoir*, Cerf, Paris 1985; G. FLYNN – P.D. MURRAY (Edd.), *Ressourcement. A Movement for Renewal in Twentieth-Century Catholic Theology*, Oxford University Press, Oxford 2011. E per l'ambito catechetico, l'avvento della catechesi "kerigmatica" negli anni Trenta in Germania ad opera del rinomato "Circolo di Innsbruck": cf. J.A. JUNGMANN, *Die Frohbotschaft und unsere Glaubensverkündigung*, Pustet, Regensburg 1936; G. BIANCARDI – U. GIANETTO, *Storia della catechesi. 4. Il movimento catechistico*, LAS, Roma 2016, 201-229; G. RUTA, *L'annuncio di Cristo. Approccio al movimento catechistico italiano nel XX secolo*, OFTES, Palermo 1992, 73-85.

presa e rilancio, resistenza e resa, resilienza e trasformazione che "condizionano" il cammino dei singoli individui e l'intreccio delle relazioni *ad intra* e *ad extra* del tessuto ecclesiale. Tutto ciò spinge a considerare che

> la comunità cristiana è il soggetto primario della catechesi. Per questo la pedagogia catechistica deve indirizzare ogni sforzo per far comprendere l'importanza della comunità come spazio fondamentale per la crescita personale. La forma comunitaria è visibile anche nella dinamica del gruppo, luogo concreto in cui vivere "relazioni nuove generate da Gesù Cristo" che possono «trasformarsi in una vera esperienza di fraternità» (EG 87).[3]

Non ci sfugga, però, l'orizzonte teologico: si ha "generazione della fede" in una comunità che genera[4] nel segno di Colui che è «generato, non creato, della stessa sostanza del Padre»[5] e che dà lo Spirito vivificante e generatore.

[3] Pontificio Consiglio per la Promozione della Nuova Evangelizzazione, *Direttorio per la catechesi* (= DC), 23.03.2020, San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 2020, n. 218. Cf. Franciscus, *Evangelii gaudium* (= EG), 24.11.2013, n. 87, in «Acta Apostolicae Sedis» 105 (2013) 1019-1137: 1057.

[4] Nei direttori catechistici, il verbo "generare" è maggiormente presente nell'edizione del 2020, rispetto al 1971 e al 1997 (cf. nota seguente) e ricorre quattro volte come verbo (DC, nn. 4, 57, 303a, 370). Di particolare significatività è la seguente affermazione: «*Comunità di discepoli missionari*: al cuore della proposta evangelizzatrice della parrocchia, non c'è in primo luogo una strategia pastorale, tantomeno un gruppo elitario ed esclusivo di perfetti ed esperti, ma una comunità di discepoli missionari, uomini che fanno esperienza viva del Cristo risorto e vivono relazioni nuove *generate* da Lui. Una comunità cristiana che, anche nella debolezza dei suoi membri e nella esiguità delle sue risorse, vive questa *fraternità mistica,* diventa essa stessa il primo e naturale annuncio della fede» (DC, n. 303a). Cf. G. Ruta, *Lo sviluppo dell'identità della catechesi dal magistero conciliare al Direttorio (2020)*, in «Salesianum» 82 (2020) 4, 688-714: 700.

[5] L'espressione tipica del *Simbolo niceno-costantinopolitano* (cf. 1*Gv* 4,7) è presente esclusivamente in tal senso in Sacra Congregazione per il Clero, *Direttorio catechistico generale*, 11.04.1971, Elledici, Leumann (TO) 1971, n. 53. Nell'edizione successiva (Congregazione per il Clero, *Direttorio generale per la catechesi* (= DGC), 15.08.1997, LEV, Città del Vaticano 1997) le occorrenze sono tre: si descrivono i sacramenti come «forze rigeneratrici» (DGC, n. 114) e ci si riferisce alla «forza trasformatrice e rigeneratrice» del Vangelo nelle culture (cf. DGC, n. 203; anche in DC, n. 397c). Infine, si ha anche il senso generico di "produrre" (cf. DGC, n. 148).

1. Genesi e fondamenti di una catechesi che possa dirsi "generativa"

Pensare a una "fede generativa" implica superare la mera trasmissione di verità e contenuti (paradigma trasmissivo) per focalizzarsi su una fede che sia capace di "generare discepoli-missionari"[6] e che produca attivamente frutti, fino a trasformare evangelicamente sia i credenti, sia il loro vissuto e la realtà circostante (paradigma generativo).[7] Non è un "ereditare passivo", ma un processo di continua generazione e rigenerazione, basato sull'esperienza kerigmatico-mistagogica e relazionale-comunionale, nonché sulla *diakonia* come impegno convinto e fattivo nel mondo.[8]

[6] Il binomio "discepoli-missionari" ha origine nel magistero dell'episcopato latino-americane e si trova nel *Documento di Aparecida* (CELAM, *Documento Conclusivo. Aparecida. Discípulos y misioneros de Jesucristo para que nuestros pueblos en Él tengan vida*, 2007, Digiprint Editores E.U., Bogotá [5]2012). Papa Francesco lo ha introdotto nel magistero della Chiesa universale a partire dall'Esortazione apostolica EG, ai nn. 24, 119-121, 173. Si vedano anche i nove riferimenti in DC, ai nn. 4, 50, 68, 89, 132, 303 (due occorrenze), 334, 335.

[7] In termini catechetici, il lemma espresso in lingua italiana come "generatività" e "generazione", si richiama al termine "engendrement", coniato nell'area francofona del Nord-Ovest Europa tra il primo e il secondo decennio del sec. XXI da parte di teologi pastoralisti e catecheti. Più che un metodo ben preciso e articolato, sta a indicare una tendenza o un cambio di paradigma: cf. Ph. BACQ – C. THEOBALD (Edd.), *Une nouvelle chance pour l'Évangile. Vers une pastorale d'engendrement*, Lumen Vitae – Novalis – Éditions de l'Atelier, Bruxelles – Montreal – Paris 2004; IDD. (Edd.), *Passeurs d'Évangile, autour d'une pastorale d'engendrement*, Lumen Vitae – Novalis – Éditions de l'Atelier, Bruxelles - Montreal - Paris 2008; Ph. BACQ, *La pastorale d'engendrement: qu'est-ce à dire?*, in «Lumen Vitae» 58 (2008) 3, 299-318. Per un confronto tra "trasmissione" e "generazione", cf. RUTA, *Lo sviluppo dell'identità della catechesi dal magistero conciliare al Direttorio (2020)*, 691-701.

[8] In precedenza, ci si è occupati di questo cambio di paradigma catechistico: oltre al contributo già citato nelle note precedenti (*Lo sviluppo dell'identità della catechesi dal magistero conciliare al Direttorio (2020)*, cf. G. RUTA, *L'identità della catechesi nel nuovo* Direttorio per la catechesi, in M. MOHORIĆ - M.O. LLANOS (Edd.), *Novi Direktorij za Katehezu. Izazov katehezi i pastoralu danas* [*Il nuovo Direttorio per la catechesi: una sfida per la catechesi e la pastorale di oggi. Atti del Simposio Scientifico Internazionale, Zadar (Croazia), 24-25 settembre 2021*], Sveučilište u Zadru, Zadar 2023, 59-82; più specificatamente alle pp. 64-73. A ragion del vero, se ne sono occupati anche altri catecheti, prima e dopo la nostra riflessione (in ordine cronologico): G. ROUTHIER, *La catechesi "d'engendrement"*, in «Catechesi» 79 (2009/2010) 5, 57-67; T.H. GROOME, *Will there be faith. A New Vision for Educating and Growing Disciples,* HarperOne, New York 2011, 286-289; J. VALLABARAJ, *L'educazione della fede nel contesto pluralistico odierno*, in U. MONTISCI – G. RUTA (Edd.), *La dimensione ritrovata. L'anima educativa della catechesi*, LAS, Roma 2025, 73-84.

Può fare da sfondo alla nostra riflessione il celebre dipinto di Vincent Van Gogh (1853-1890), *Il seminatore al tramonto* (1888), che assimila sinotticamente l'atto della semina e il raccolto, la veduta della messe che biondeggia ed è già pronta per la mietitura, un'inclusione tra le sfide del presente che sanno di autunno con le tipiche tinte cromatiche grigie e la Speranza del raccolto futuro sotto il sole cocente dell'estate che colora di giallo le spighe, moltiplicazione di semi sparsi a suo tempo tra i solchi di quella terra brulla e vangata con fatica. L'ermeneutica pittorica di Van Gogh non è lontana da quella evangelica delle origini[9] e non è distante dalla percezione dei "segni dei tempi" di oggi.[10]

È tempo di cominciare e ri-cominciare, è tempo soprattutto di semina e non di raccolto immediato, è tempo di credere nella forza del seme, agli effetti della risurrezione,[11] come anche di nutrire fiducia nella produttività dei terreni e della fertilità del cuore umano:

> Oggi, nel contesto culturale e spirituale contemporaneo, la fede si trova in una situazione generalizzata di ricominciamento. Chi dice "ricominciamento" dice contemporaneamente un processo di morte e di rinascita. Assistiamo, infatti, alla fine di un mondo e alla fine di un certo cristianesimo. Eppure non è la fine del mondo, né quella del cristianesimo. È piuttosto un tempo di germinazione con tutto quello che può comportare di nostalgia, di sofferenza e anche di soddisfazione per ciò che muore, come pure di dolore, incertezza e speranza per quanto nasce. Perdita dunque, ma anche ritrovamento, altrove e altrimenti [...] Noi viviamo in una cultura democratica, pluralista e plurireligiosa, una cultura scientifica e tecnica, una cultura di comunicazione, una cultura che valorizza costantemente il nuovo..., una cultura che invita ciascuno a divenire sé stesso, nella propria autonomia e fuori di ogni imbrigliamento e indottrinamento. Per questa cultura, il linguaggio della tradizione cristiana appare sovente sterile, inadeguato, insoddisfacente. Da questo nasce un senso di frattura e di allontanamento tra la tradizione cristiana e il mondo contemporaneo.[12]

[9] Il DGC del 1997 aveva fatto della parabola del seminatore (cf. *Mt* 13,1-23) l'icona rappresentativa del documento (cf. *Esposizione introduttiva*, DGC 14-33).

[10] Cf. T. Halík, *Pomeriggio del cristianesimo. Il coraggio di cambiare*, Vita e Pensiero, Milano 2022; Id., *Il sogno di un nuovo mattino. Lettere al papa*, Vita e Pensiero, Milano 2024.

[11] Isacco di Ninive, *Sermones ascetici*, *Collatio prima*, 5: «Il più grande peccato è non credere nelle energie della Risurrezione». L'espressione è stata ripresa dagli Orientamenti pastorali della CEI (2001-2010), *Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia*, 29.06.2001, n. 30, in «Notiziario della CEI» (2001) 5, 125-178: 146s.

[12] A. Fossion, *Ri-cominciare a credere. 20 itinerari di Vangelo*, EDB, Bologna 2004, 11. 66-67.

1.1. *Le tre competenze "generative": linguistica, esperienziale e relazionale*

Alla base della "catechesi generativa", pena la sua inconsistenza e dissoluzione, stanno la competenza linguistica, quella esperienziale e quella relazionale, tra di loro interconnesse, in una dinamica ricorrente e circolare. Esse non hanno un fondamento solo antropologico, ma anche teologico "in senso cristiano" e – si direbbe più radicalmente – in senso "cristico".

Infatti, l'uomo non solo comunica, ma è comunicazione. Non solo usa dei linguaggi, da quelli più antichi a quelli più recenti e innovativi, ma è fondamentalmente *linguaggio*. Nella dinamica della Rivelazione, anche Dio crea con la forza della parola e si è fatto linguaggio, prendendo forma, voce e carne. In principio era "Parola" e nel tempo (τὸ πλήρωμα τοῦ χρόνου, «nella pienezza del tempo»: *Gal* 4, 4) si è fatto "carne", si è "detto" e si è "dato" come linguaggio pienamente umano:

> Con l'incarnazione il Figlio di Dio si è unito in certo modo ad ogni uomo. Ha lavorato con mani d'uomo, ha pensato con intelligenza d'uomo, ha agito con volontà d'uomo, ha amato con cuore d'uomo. Nascendo da Maria vergine, egli si è fatto veramente uno di noi, in tutto simile a noi fuorché il peccato (cf. *Eb* 4,15). Agnello innocente, col suo sangue sparso liberamente ci ha meritato la vita; in lui Dio ci ha riconciliati con sé stesso e tra noi (cf. 2*Cor* 5,18-19; *Col* 1,20-22) e ci ha strappati dalla schiavitù del diavolo e del peccato; così che ognuno di noi può dire con l'Apostolo: il Figlio di Dio "mi ha amato e ha sacrificato sé stesso per me" (*Gal* 2,20). Soffrendo per noi non ci ha dato semplicemente l'esempio perché seguiamo le sue orme (cf. 1*Pt* 2,21; *Mt* 16,24; *Lc* 14,27) ma ci ha anche aperta la strada: se la seguiamo, la vita e la morte vengono santificate e acquistano nuovo significato.[13]

La comunità cristiana, come abbraccio benedicente di tutti e ciascuno, è chiamata continuamente a ripensare il Vangelo e la fede e a riesprimerli in modo fedele e creativo, senza dimettersi dalla vita concreta e dalla storia, partecipando consapevolemente e responsabilmente alle trasformazioni culturali in atto.

L'uomo è capace di astrarre dalla realtà e arriva sovente anche a generalizzare. Ma anzitutto egli esperimenta, avverte, sente, rielabora, narra quanto ha sentito, visto, toccato e vissuto. Interpretando e connettendo i piccoli e grandi fatti della vita quotidiana, fa *esperienza* e diventa "sapiente" assaporando il gusto della vita e cogliendone gli aspetti più belli e nobili, ma anche quelli più drammatici e dolorosi. L'esperienza non è tanto un "caso" isolato e isolabile, bensì un processo

[13] CONCILIUM OECUMENICUM VATICANUM II, *Gaudium et spes* (= GS), 07.12.1965, n. 22, in «Acta Apostolicae Sedis» 58 (1966) 15, 1025-1120: 1042s.

continuo e articolato mediante il quale sentiamo, desideriamo, conosciamo, riconosciamo, decidiamo e agiamo: soprattutto, tramite cui ci sentiamo amati e amiamo. L'esperienza è una "dimensione"[14] della vita e non un atto puntuale di un casuale accadimento *una tantum*.[15] Come del sapiente si dice che è "uomo/donna di esperienza", così del credente si dovrebbe dire che è "uomo/donna di esperienza credente e credibile".

La fede cristiana prima di tradursi in "dottrina" e in "riflessione teologica" è stata originariamente un'esperienza unica e singolare, inclusiva e universale, fondamentale e fondante – l'evento Gesù di Nazareth – a cui può rifarsi l'esperienza umana, con tutti i suoi significati e tutte le sue indicazioni non solo di memoria, ma anche di sguardo sul presente e visione di futuro.[16] La Chiesa, con i suoi pregi e i suoi limiti, ha tentato in tutti modi di far suo "lo stile di vita" del Cristo. La fede non è un reperto arcaico o un caso d'archivio, bensì uno spazio ecclesiale di vita sempre attuale in cui ritrovarsi e ricercare il senso della vita nel segno del Vangelo di Gesù e anticipare così la venuta del Regno. Da questo scaturisce la «dimensione esperienziale della catechesi».[17]

Dio chiama tutti alla vita, a realizzare un progetto unico e singolare e a una missione nel mondo. Si tratta di una pro-vocazione all'interno dell'esistenza umana. Ogni uomo è amato e chiamato liberamente e "responsabilmente" a dare una risposta originale all'iniziativa incondizionata e gravida d'amore di Dio. L'esperienza sinodale (2018) e l'esortazione *Christus vivit* (2019)[18] hanno messo in evi-

[14] Si veda il saggio, purtroppo poco conosciuto e valorizzato, di J. GEVAERT, *La dimensione esperienziale della catechesi*, Elledici, Leumann (TO) 1984.

[15] In tal senso è preferibile associare la "catechesi" al sostantivo dinamico di "processo", più che a quello puntuale ma statico di "atto". Nel DC queste tendenze convivono, ma, sull'onda di EG (cf. nn. 169-173), si registra una netta prevalenza del primo termine (cf. parte II, che porta il titolo *Il processo della catechesi*, nonché i nn. 3, 66, 75, 80, 130-131, 135c, 150, 166, 190, 203, 217, 225, 240, 242, 244, 246, 257, 259, 260, 262..., 396 e *passim*), piuttosto che del secondo (cf. DC, nn. 55, 136, 140, 283). È evidente la correlazione con il principio espresso da papa Francesco in EG, nn. 222-225: «Il tempo è superiore allo spazio» e la preferenza accordata ai processi piuttosto che agli spazi da occupare e ai risultati da ottenere.

[16] Cf. C. DOTOLO, *Una cristologia generativa per una Chiesa che genera vita*, alle pp. 73-85 del presente numero di «Catechetica ed Educazione».

[17] Cf. GEVAERT, *La dimensione esperienziale della catechesi*, in particolare l'*Introduzione*, 5-7.

[18] FRANCISCUS, *Christus vivit* (= CV), 25.03.2019, in «Acta Apostolicae Sedis» 111 (2019) 4, 391-476. Cf. particolarmente i nn. 3, 30, 36, 168, 169 e soprattutto 248ss. Palese risulta l'influsso esercitato dall'Esortazione post-sinodale sui numeri del DC che trattano della "catechesi con i giovani": nn. 250-256.

denza questa dinamica fondamentale della vita e dell'esistenza cristiana. Non si tratta di un dinamismo intimistico e autoreferenziale per il singolo credente e ogni comunità cristiana, ma di accoglienza incondizionata delle esigenze del Regno e dell'impegno per la sua costruzione a servizio dei più piccoli e più poveri.

Lungi dall'essere un'evasione, la vocazione è una singolare e vivida chiamata a vivere "con spirito" (cf. EG 259-267), dentro lo spazio della vita e lungo lo scorrere del tempo, è "spiritualità del quotidiano" come virtù e capacità di intelligenza (*intus-legere*), di scorgere dentro la realtà umana e le vicende di questo mondo secondo lo Spirito di Dio che scruta le profondità di Dio e del cuore umano (cf. *Sap* 1,6). Avere "spirito" è un atteggiamento fondamentalmente e profondamente umano, ma nello stesso tempo è caratterizzato "cristicamente", perché quanto è avvenuto in Gesù di Nazareth (cf. *Lc* 4,16-21) si è realizzato e continua a realizzarsi nella Chiesa (cf. *At* 2,1-11) e in qualche modo è stato anticipato in Maria di Nazareth (cf. *Lc* 1,26-38). Avere "spirito d'iniziativa" è il dono ricevuto da quel Dio che ama per primo, che prende l'iniziativa costantemente e fedelmente, che ci sollecita a "primerear", superando la tentazione di "balconear".[19]

L'uomo non solo ha o è capace di intrecciare relazioni, ma è per essenza *relazione*: la sua identità è radicalmente relazionale.[20] Siamo nati da una relazione e siamo parte di una comunità che è tessuto di relazione. Siamo chiamati a partecipare alla storia e al destino dell'umanità mediante dinamismi di prossimità e di ospitalità. La famiglia, la comunità scolastica, le associazioni e i gruppi, le comitive e i centri di aggregazione, la comunità ecclesiale, civile e sociale: sono articolazioni intrecciate dell'essenza dell'uomo che non è solo "animale razionale" (cf. Aristotele, secondo l'accezione di Boezio) ma soprattutto "essere parlante" (secondo la concezione originaria dello stesso Aristotele), "essere relazionale", essere di fronte all'altro, a Dio, al mondo e nel mondo, condizione fondamentale per essere sé stessi. L'uomo e la donna sono "immagine e somiglianza" di Dio che è Trinità e Unità,

[19] Cf. G. RUTA, *«Primerear» o «balconear»? Riflessioni "salesiane" in margine al n. 24 di "Evangelii gaudium" e a due verbi in "lunfardo argentino" ricorrenti nel vocabolario di Papa Francesco*, in «Itinerarium» 25 (2017) 65/66, 247-254.

[20] Cf. l'attestazione molteplice di rinomati autori come M. BUBER, *Il principio dialogico e altri saggi*, A. Poma (Ed.), San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 1993; ID., *L'io e il tu*, Irsef, Pavia 1991; E. LEVINAS *Alterità e trascendenza*, Il Melangolo, Genova 2006; ID., *La traccia dell'altro*, Pironti, Napoli 1979; ID., *Etica e infinito. Il volto dell'altro come alterità etica e traccia dell'infinito*, Città Nuova, Roma 1984; ID., *Totalità e Infinito. Saggio sull'esteriorità*, Jaca Book, Milano 1980; R. GUARDINI, *Mondo e persona. Saggio di antropologia cristiana*, S. Zucal (Ed.), Morcelliana, Brescia 2000; P. FREIRE, *La pedagogia degli oppressi*, L. Bimbi (Ed.), Mondadori, Milano 1971.

Mistero insondabile, armonia di unicità e differenze. Due o più persone riunite nel nome di Cristo (cf. *Mt* 18,20) costituiscono la comunione ecclesiale, garanzia della presenza del Dio "l'Amante", "l'Amato" e "l'Amore"[21] nel mondo. Ogni singolo credente è originariamente e geneticamente "ecclesiale".[22]

1.2. *Passaggi* e *condizioni di realizzazione delle tre competenze*

Affiora, ripensando la fede in prospettiva pedagogica, l'esigenza di due passaggi fondamentali che richiedono a loro volta due condizioni di base:

Passaggi

- dalla trasmissione di contenuti all'elaborazione di risposte alle sfide della vita quotidiana e della storia;
- dal rapporto educativo io-tu a una relazione integrale e integrata del "noi" che contempera la sinergia educativa e l'asimmetria dei livelli di maturazione, delle posizioni e dei ruoli.

Condizioni di base

- in una scansione "esodale" di "uscita" (*e-ducere*: condurre fuori) e in una funzione "maieutica" (*e-ducere*: tirar fuori) dalla vita nella sua interezza e complessità;
- nell'aderenza al vissuto e alla quotidianità considerando più le relazioni che gli insegnamenti dottrinali e indicazioni comportamentali da trasmettere, più la forza della testimonianza che l'ingiunzione tramite norme, controlli e costrizioni.

2. Entrare nelle conversazioni dei contemporanei per essere e divenire "umani"

Oltre alla testimonianza delle donne, la mattina di Pasqua, riportata dai quattro Vangeli, è interessante per la nostra prospettiva di pastorale e catechesi evidenziare il particolare che, nella versione evangelica di Marco, sia proprio un giovane e non un angelo ad annunciare alle donne: «Non abbiate paura! Voi cercate Gesù Nazareno, il crocifisso. È risorto, non è qui. Ecco il luogo dove l'avevano posto. Ma andate, dite ai suoi discepoli e a Pietro: "Egli vi precede in Galilea. Là lo vedrete, come vi ha detto"» (*Mc* 16,6-7). Questo testo è stato particolar-

[21] Cf. Sant'Agostino, *De Trinitate*, IX, 2, 2; *Commento alla Prima Lettera di Giovanni*, 10, 5.

[22] È urgente approfondire questa dimensione, non solo dal punto di vista teologico, mettendo a confronto le dinamiche proprie dell'educazione/formazione e quelle dell'insegnamento/apprendimento, che sono distinte ma anche intrecciate in modo fecondo.

mente illuminante come l'icona di Emmaus nel Sinodo dei giovani (2018) denotando la "precedenza" dell'azione di Dio, del Risorto e dello Spirito, nonché il capovolgimento delle forme e modalità di trasmissione unidirezionale che vanno da coloro che sono (o presumono di essere) solo maestri a coloro che sono e rimangono solo discepoli. In realtà, come testimoniano i Vangeli stessi, non esiste un sistema fisso di trasmissione ma un sistema generativo che rende tutti evangelizzatori perché evangelizzati, discepoli e quindi apostoli, soggetti attivi e recettivi, nonché reattivi, dell'annuncio della Pasqua.

Questa reciprocità non appiattisce le differenze, i dislivelli e le asimmetrie educative, ma rende tutti solleciti a scorgere il passaggio di Dio nella vita di ciascuno e nella storia di tutti, senza avere la pretesa di fissare e definire (i "chiodi" fissi), il passaggio di Dio e nutrendo il desiderio di scoprire nuove prospettive del Regno che viene (le "chiavi")[23] e che apre nuove prospettive e inediti orizzonti.

Sulla stessa lunghezza d'onda dell'esperienza dei viandanti di Emmaus e cogliendo le molteplici sfaccettature dello sviluppo del Vangelo negli Atti degli Apostoli e nella lunga storia della Chiesa, occorre rimanere aperti alle sorprese di Dio che si rivela nell'esistenza, nella storia dell'umanità, anche quando sembra immersa nella nebbia fitta e nelle tenebre più oscure. Se la Chiesa diventasse diaframma opaco, anziché cristallo limpido e terso che lascia trasparire la luce e l'opera di Dio nella storia degli uomini, perderebbe la sua ragion d'essere (sale, lievito, luce) e non permetterebbe agli uomini e alle donne del nostro tempo di scorgere il passaggio di Dio e di provare sorpresa e stupore della sua azione, delicata e a un tempo determinante, di salvezza.

Nell'odierno pluralismo e nella complessità che caratterizza la nostra epoca, il criterio di base di ogni rinnovamento comunitario e pastorale è il discernimento dell'autentico "humanum" che è luogo dello svelamento e dell'irrompere del divino nella vita e nella storia. Si tratta della ricerca di un continuo equilibrio linguistico tra le due polarità irriducibili della umanizzazione e della divinizzazione, rifacendosi costantemente alla duplice fedeltà a Dio e all'uomo (cf. DC, nn. 136, 146, 179, 180, 181, 194).

Quanto finora affermato porta a considerare la forte connessione tra fede e dinamismi di crescita umana, evitando di cogliere la fede come un'astrazione e relegarla a congettura "a prescindere" e ritenere i dinamismi evolutivi umani degli automatismi oppure risultato di processi naturali o culturali *sic et simpliciter* senza alcun contatto con il Dio che si rivela. Egli, infatti, semina e innesta la

[23] Cf. M. TENACE (Ed.), *Dal Chiodo alla Chiave. La Teologia Fondamentale di papa Francesco*, LEV, Città del Vaticano 2017.

fede nel cuore degli uomini come dinamismo di maturazione e che la fa crescere fino alla piena maturità di Cristo (cf. *Ef* 4,13). Occorre prestare attenzione alla tendenza dell'estrapolazione e della riduzione della fede in credenze o in una vaga "fiducia". La salvezza cristiana, infatti, è una dinamica che prende interamente la persona e la comunità umana, che comprende il senso della vita nella sua complessità e che, cogliendo anche i suoi particolari e frammenti, si sviluppa "nel tempo" e per l'eternità.

La giustificazione e la salvezza non sono un fatto istantaneo e automatico ma si sviluppano nella storia e coinvolgono interamente le risorse di risposta umana, come anche Dio, in tale opera salvifica, impegna la sua "potenza", il suo "amore". Il già citato n. 22 di GS rilegge l'esperienza salvifica come dinamismo e passaggio dall'essere-rimanere "immagine di Dio" al divenire "somiglianza di Dio". Viene esorcizzata la tentazione di essere "come" Dio, di pretendere di essere Dio, di sostituirsi a Lui o di vivere "a prescindere da Dio". In questo modo, è ripreso e rilanciato il dono che Dio fa a ogni persona umana di essere "immagine somigliante" del Figlio suo, nuovo Adamo (cf. *Rm* 8,29) e "uomo perfetto" (cf. 1*Cor* 15,45-49). Come Gesù, di cui si può dire che è "tutto suo Padre" (cf. *Gv* 14,1-12; e – sia permesso aggiungere – tutto "sua madre"), così gli uomini sono chiamati a rivelare nella propria vita l'immagine del Figlio e la profonda dignità di essere "figli nel Figlio". In Lui, come risiede la pienezza della divinità, abita anche la pienezza dell'umanità. Si comprende allora tutta la riflessione patristica e della Chiesa lungo i secoli, non senza qualche ombra e cedimento interpretativo, sintetizzata nella celebre espressione di Ireneo: «Gloria enim Dei vivens homo: vita autem hominis visio Dei».[24] La vita umana è realizzata pienamente nella misura in cui si accoglie il dono di Dio. La giustificazione non è, quindi, un aggiustamento superficiale della natura umana, bensì la rifondazione dell'essere immagine e somiglianza di Dio in Cristo, di essere veramente e profondamente uomini.[25]

[24] Sant'Ireneo di Lione, *Adversus Haereses*, 4, 34, 7.

[25] «L'uomo, infatti, avrà sempre desiderio di sapere, almeno confusamente, quale sia il significato della sua vita, della sua attività e della sua morte. E la Chiesa, con la sua sola presenza nel mondo, gli richiama alla mente questi problemi. Ma soltanto Dio, che ha creato l'uomo a sua immagine e che lo ha redento dal peccato, può offrire a tali problemi una risposta pienamente adeguata; cose che egli fa per mezzo della rivelazione compiuta nel Cristo, Figlio suo, che si è fatto uomo. Chiunque segue Cristo, l'uomo perfetto, diventa anch'egli più uomo» (GS 41). Non sembra improprio richiamare la reminiscenza latina: «Homo sum, humani nihil a me alienum puto»: Publio Terenzio Afro, *Heautontimorumenos*, I, 1, 25. *Heautontimorumenos* (in greco Ἑαυτὸν τιμωρούμενος, *Il punitore di sé stesso*) è una commedia di Terenzio, rielaborazione dell'omonima opera di Menandro.

Ecco perché «il criterio definitivo è la realizzazione umana: tutto nella vita è divino quando è veramente umano».[26] Dio, infatti, nella "rivelazione" del suo Figlio Gesù ha rivelato di non considerare gli uomini come schiavi ma figli perché Egli non è Padrone ma Padre, di non ritenerci servi ma amici (cf. *Gv* 15,15), con l'invito a considerarci "fratelli tutti", perché tutti siamo figli dello stesso Padre, nessuno escluso: il suo Amore creatore esige, infatti, l'amore creativo degli uomini. Non segue la logica del ritocco e del restauro, ma la logica della rigenerazione e, di più, della nuova generazione (cf. *Rm* 5,1-10). Così la redenzione non è tanto una restaurazione, ma ri-creazione, "ben più" della creazione, ri-generazione. La fede, secondo l'accezione cristiana – sarebbe meglio dire "cristica" – è umanizzante e non alienante, abita l'"umano" e comporta conseguenti itinerari educativi e adeguati processi comunicativi.

3. "(Ri)generare la fede": linee per una pastorale e una catechesi "generative"

Lo "stile di vita" è il modo di abitare il mondo e la modalità con cui si vive e si sceglie di vivere con gli altri. Il gesuita Ch. Theobald ha ripensato il cristianesimo come "stile di vita" nell'attuale post-modernità.[27] È un invito e un tentativo a riconsiderare la pastorale e la catechesi a partire dallo stile di Gesù, non dimenticando il "filtro" interpretativo dei primi testimoni e lo stile di vita proprio delle prime comunità cristiane, per arrivare a ripensare e riesprimere nell'oggi lo "stile di vita" della novità cristiana. Ogni rinnovamento, anche il più interiore e intimo, è questione di "stile" e non solo di "mentalità" o di "intimità".

Gesù di Nazareth non ha lasciato nulla di scritto: la sua predicazione è stata affidata ai discepoli, che l'hanno trasmessa direttamente o mediante altri discepoli-autori hanno redatto le testimonianze contenute nel Nuovo Testamento. Ma i quattro Vangeli, come le altre testimonianze del NT, non sono stati redatti per estrarre da essi detti e dottrine, ma per comunicare un'esperienza di fede (cf. *Lc* 1,1-4) che può essere narrata e rivissuta al fine di convalidare in qualche modo la solidità e la soavità della fede della Chiesa e di ogni credente. Non è possibile ridurre e sintetizzare il contenuto dei quattro Vangeli in una lista di aforismi e detti o di racconti più o meno collegati, né condensarlo in una sorta di mono-

[26] A. TORRES QUEIRUGA, *Recuperar la creación. Por una religión humanizadora*, Sal Terrae, Santander 1997, 72.

[27] Cf. Ch. THEOBALD, *Il cristianesimo come stile. Un modo di fare teologia nella postmodernità*, 2 voll., EDB, Bologna 2009.

Vangelo. Ne verrebbe fuori un distillato penalizzante e mortificante della ricchezza del mistero personale di Gesù, un insieme di frammenti narrativi sconnessi e incomprensibili: sarebbero omessi i suoi gesti, i suoi sentimenti, le sue emozioni, soprattutto le relazioni che ha saputo intessere con quanti incontrava. Insomma, potremmo essere di fronte a un "fantasma" o un "alieno", evadendo il riferimento al suo stile di vita, stigmatizzato da Theobald come «ospitalità nel quotidiano», come modo di abitare il mondo e di entrare in contatto con gli altri:

> Un annuncio rinnovato offre ai credenti, anche ai tiepidi o non praticanti, una nuova gioia nella fede e una fecondità evangelizzatrice. In realtà, il suo centro e la sua essenza è sempre lo stesso: il Dio che ha manifestato il suo immenso amore in Cristo morto e risorto. Egli rende i suoi fedeli sempre nuovi, quantunque siano anziani, "riacquistano forza, mettono ali come aquile, corrono senza affannarsi, camminano senza stancarsi" (*Is* 40,31). Cristo è il "Vangelo eterno" (*Ap* 14,6), ed è "lo stesso ieri e oggi e per sempre" (*Eb* 13,8), ma la sua ricchezza e la sua bellezza sono inesauribili. Egli è sempre giovane e fonte costante di novità. La Chiesa non cessa di stupirsi per "la profondità della ricchezza, della sapienza e della conoscenza di Dio" (*Rm* 11,33). [...] Egli sempre può, con la sua novità, rinnovare la nostra vita e la nostra comunità, e anche se attraversa epoche oscure e debolezze ecclesiali, la proposta cristiana non invecchia mai. Gesù Cristo può anche rompere gli schemi noiosi nei quali pretendiamo di imprigionarlo e ci sorprende con la sua costante creatività divina (EG, n. 11; cf. CV, nn. 1-2; 22-33).

Se in latino *hospes* (gen. *hospitis*) significa sia colui che ospita (padrone di casa, oste...), sia colui che è ospitato (in genere ci si riferisce allo straniero... *xenos*), anche in italiano e in altre lingue soprattutto neolatine assume questo duplice significato. Ed è interessante che in Gesù di Nazareth si concentrano entrambe le accezioni: Egli infatti si rivela e continua a rivelarsi come «ospite e pellegrino in mezzo a noi», manifestando la sua *kenosi* (spossessamento di sé), cioè assumendo la condizione umana. Nello stesso tempo si rivela come colui che è invitato e invita (si pensi all'episodio di Marta e Maria, Zaccheo,[28] le nozze di Cana fino all'ultima cena: persino la sua convivialità con pubblicani e peccatori gli varrà la nomea di «mangione e beone» in *Mt* 11,19; *Lc* 7,35).[29] La *kenosi*, così,

[28] Cf. T. Halík, *Pazienza con Dio*, Vita e Pensiero, Milano 2020, 13-24ss.167-190.

[29] Forse non sarebbe fuori luogo l'interesse per una cristologia "implicita" che considerasse aspetti trascurati dalla cristologia tradizionale e dai classici, e più ricorrenti, titoli cristologici (cf., ad esempio, il classico saggio di J. Duquoc, *Cristologia. Saggio teologico*, Queriniana, Brescia ^{2}1974), amplificando quanto gli altri pensavano e affermavano di Gesù, secondo quanto riportano gli evangelisti *en passant*.

diventa *diakonia*, colui che è Maestro e Signore si fa Servo (cf. *Gv* 13,13-14). L'ospitalità, infatti, è il simbolo per eccellenza dell'accoglienza e dell'alleanza il cui acme celebrativo è l'eucaristia. Basti richiamare il filone biblico del pasto e del banchetto, segno di condivisione e alleanza per evidenziare come questo stile "conviviale" sia centrale. Lo stile relazionale di Gesù diventa così fecondo e scaturisce dalla santità di Dio che pur essendo mistero insondabile e inarrivabile, si rende "accessibile", "ospitale" e "prossimo" (cf. la parabola del samaritano in *Lc* 10, 25-37),[30] capace di mettersi nei panni dell'altro e di svelare il Dio che assume la natura umana in modo mai apparente, ma sempre autentico e profondo. Per descrivere il mistero di Gesù di Nazareth che non ha lasciato nulla di scritto, unica chiave per farlo correttamente è l'intelligenza e l'ermeneutica della sua "santità ospitale",[31] un'ospitalità "vigilante" che non tollera pigrizie e sonnolenze, innescata nel tempo (già) ma che troverà il suo pieno compimento nel futuro escatologico (non ancora): «Beati quei servi che il padrone al suo ritorno troverà ancora svegli; in verità vi dico, si cingerà le sue vesti, li farà mettere a tavola e passerà a servirli» (*Lc* 12,37). La *diakonia* ha una sua valenza nel tempo e nell'eternità, ha una forte pregnanza escatologica e non solo intramondana, sacramentale ed etica, comunque aderente al terrestre e all'umana contingenza.

3.1. *Ricominciare a credere*

Il "Vangelo" è quindi invito alla gioia, alla convivialità, all'ospitalità, appello a dar luogo a Dio nella propria vita e ad accogliere gli altri, facendoGli spazio perché è Lui che per primo ha fatto spazio all'uomo nel suo cuore; ed è Lui che si accoglie nel fratello e nella sorella che ci sta di fronte. La sua presenza non è mai ingombrante ma discreta e familiare, gratuita e disinteressata. Di più: il "Vangelo" risuona efficacemente all'interno della relazionalità, all'interno di un rapporto tra-persone significativo (mai a prescindere dall'approccio stilistico, che è "struttura evangelica" della vita). Il "Vangelo" è buona notizia e notizia di bontà radicale che risuona nel cuore (cf. DC, n. 55) e che va continuamente ascoltata con il cuore per la presenza germinale della buona notizia nella vita di tutti gli uomini. Il "Vangelo", se è già seminato nel cuore di ogni uomo e di ogni donna, è già iscritto in qualche modo in ogni cultura. Nessuna di esse è incompatibile per principio o di fatto con il Vangelo (non senza la necessaria de-semitizzazione

[30] Cf. G. RUTA, *Catechesi nelle «periferie esistenziali»*, in ID.– S. FERRARI (Edd.), *La catechesi. Soggetti, età e condizioni di vita*, Elledici, Torino 2024, 184-202: 184-188.

[31] Cf. R.F. COPPA, *La santità ospitale e il rinnovo della pastorale giovanile. Lettura del pensiero teologico di Christoph Theobald*, Il Pozzo di Giacobbe, Trapani 2024.

e de-ellenizzazione del Vangelo e inculturazione nelle culture lungo i secoli della storia del cristianesimo fino a oggi) e il discernimento, costantemente richiesto. Esso, infatti, non mortifica le culture ma le "valorizza" e le "valuta" riconoscendo (e non solo conferendo un) il valore (ad) in esse.

Pastoralmente, ne deriva che:

– tutti sono chiamati a "ricominciare" a credere (*recomencement*);
– vivere e annunciare il Vangelo è possibile a una condizione: che si promuovano e si attuino una pastorale e una catechesi "generative" (*pastorale et catéchèse "d'engendrement"*).[32]

La grande sfida sia per la pastorale, sia per la catechesi, consiste nell'unire e collegare la coscienza degli uomini e delle donne di oggi con lo stile di vita cristiano. E ciò sarà possibile se si assume da parte di tutti come singoli, ma soprattutto come comunità un "atteggiamento di continuo apprendimento" e di "formazione integrale continua" (*genesi permanente*).

Questa condizione fondamentale è un richiamo profetico a *Is* 50,4-5: «Il Signore, Dio, mi ha dato una lingua pronta, perché io sappia aiutare con la parola chi è stanco. Egli risveglia, ogni mattina, risveglia il mio orecchio, perché io ascolti, come ascoltano i discepoli [*iniziati*]. Il Signore, Dio, mi ha aperto l'orecchio e io non sono stato ribelle, non mi sono tirato indietro». La tradizione cristiana ha applicato e ha visto realizzata questa profezia (che fa parte dei Canti del Servo di Jahvé) in Gesù e rivela lo "stile" assunto dalla Chiesa delle origini e di cui deve riappropriarsi la Chiesa di oggi "generata dal Vangelo". Unicamente e proprio per questo, è "abilitata a essere generativa" e quindi feconda. Emblematiche e rappresentative, in tal senso, sono le esperienze di Nicodemo (cf. *Gv* 3,1-21)[33]

[32] Cf. G. Ruta, *Lo stile della «pastorale d'engendrement». Quanto c'è di nuovo per la pastorale giovanile e la pastorale in genere?*, in «Note di Pastorale Giovanile» 45 (2011) 8, 4-12; e il già citato Id., *Lo sviluppo dell'identità della catechesi dal magistero conciliare al Direttorio (2020)*.

[33] Si veda in merito: San Cirillo di Gerusalemme, *Catechesi 16, sullo Spirito Santo*, 1, 11-12. 16; PG 33, 931-935. 939-942: «"L'acqua che io gli darò diventerà in lui sorgente di acqua che zampilla per la vita eterna" (*Gv* 4, 14). Nuova specie di acqua che vive e zampilla, ma zampilla solo per chi ne è degno. Per quale motivo la grazia dello Spirito è chiamata acqua? Certamente perché tutto ha bisogno dell'acqua. L'acqua è generatrice delle erbe e degli animali. L'acqua della pioggia discende dal cielo. Scende sempre allo stesso modo e forma, ma produce effetti multiformi. Altro è l'effetto prodotto nella palma, altro nella vite e così in tutte le cose, pur essendo sempre di un'unica natura e non potendo essere diversa da sé stessa. La pioggia, infatti, non discende diversa, non cambia sé stessa, ma si adatta alle esigenze degli esseri che la ricevono e diventa per ognuno di essi quel dono provvidenziale di cui abbisognano. Allo stesso modo anche lo Spirito Santo, pur essendo unico e di una sola forma e indivisibile, di-

e della Samaritana (cf. *Gv* 4,1-42).[34]

La "santità ospitale" è lo stile proprio di Gesù e della comunità cristiana, il "canone" per eccellenza per dialogare con tutti e con le culture nel contesto pluralistico odierno. Per questo, in base alla Rivelazione, secondo la percezione e l'ermeneutica conciliare, è inevitabile il passaggio dal "modello dell'istruzione" al "modello comunicativo e dialogico", dalle indicazioni e dalle direttive che piovono dall'alto all'esperienza di comunione che crea le condizioni per apprendere e per decidersi nella vita e orientarsi nella storia umana.

3.2. *Pastorale e catechesi "generative": spunti finali per un rinnovato paradigma*

Il cristianesimo fin dalle sue origini e nella sua genuinità fontale si presenta ed è stato avvertito sin da subito come "la via" (ὁδὸς), come "stile" che pur nascendo e fiorendo in una cultura (quella ebraico-semitica) è entrato in dialogo con altre (ad esempio, quella greco-ellenistica) evolvendosi lungo i secoli, mantenendo la sua identità più profonda e manifestando anche un alto grado di adattamento e di penetrazione delle culture. La Parola – che era in principio – si fa carne nella cultura e nelle culture umane (cf. *Gv* 1,1ss.). Il Vangelo non rimane allo stato puro ma si "contamina" con l'umano, facendosi "esperienza" (cf. 1*Gv* 1,1ss.), "stile", "paradigma" e "mentalità di fede". Solo successivamente e in forma derivata ha ispirato pronunciamenti dottrinali e definizioni dogmatiche. La "pastoralità" non è quindi una giustapposizione, un'aggiunta e tanto meno un'appendice, bensì è «la forma stessa della Chiesa nascente»[35] e non può non esserlo in ogni luogo e in ogni tempo, pena la sterilità e l'infedeltà profetica ed escatologica a Gesù Cristo e al Regno di Dio.

Così, pastorale e catechesi "generative" risalgono "al principio" (cf. *Gen* 1,1ss.; *Gv* 1,1ss.), al "Vangelo" che è "scuola di umanità e di vita", scendono in profondità nel cuore delle persone e delle culture. Così, rendono possibile, credibile, tangibile e plausibile il rifiorire della fede e la generazione/rigenerazione di comunità e persone. In questo contesto, ogni credente è chiamato a essere accompagnatore, mentore e "traghettatore" (*passeur*) oltre il limite e la frontiera, per tendere e approdare a una vita nuova (meglio, continuamente rinnovata: cf. *Gv* 4,13-14).

stribuisce a ognuno la grazia come vuole. E come un albero inaridito, ricevendo l'acqua, torna a germogliare, così l'anima peccatrice, resa degna del dono dello Spirito Santo attraverso la penitenza, porta grappoli di giustizia. Lo Spirito appartiene a un'unica sostanza, però, per disposizione divina e per i meriti di Cristo, opera effetti molteplici».

[34] Cf. SANT'AGOSTINO, *Trattati su Giovanni*, 15, 10-12. 16-17; CCL 36, 154-156.

[35] THEOBALD, *Il cristianesimo come stile*, vol. 1, 149.

La cosa più necessaria è recuperare la freschezza del Vangelo, ritornare allo stile originale di Gesù, convertirsi all'essenziale e rendere attuale in modo originale l'esperienza fondante dei primi discepoli di Gesù e delle prime comunità cristiane. Si tratta di convertirsi allo Spirito di Gesù e mantenere il contatto con il mistero della sua persona. In concreto si tratta di attuare due processi nelle comunità cristiane:

– avviare delle iniziative per conoscere sempre meglio Gesù e il suo stile di vivere ed evangelizzare: superando il modello del "cristiano anagrafico e praticante" e incrementando il modello del discepolo-missionario del Vangelo, operando il passaggio dalla "mediocrità spirituale" alla "passione per il Regno";
– fare esperienze concrete che siano "memoriale" dell'esperienza originaria di Gesù con i suoi discepoli, portatrici di novità e di profondo rinnovamento.[36]

La Chiesa, e in essa ogni credente, è convinta che solo tornando a Gesù e attingendo alla forza inesauribile della sua risurrezione si ha un autentico e profondo rinnovamento. Per il semplice motive che

> la sua risurrezione non è una cosa del passato; contiene una forza di vita che ha penetrato il mondo. Dove sembra che tutto sia morto, da ogni parte tornano ad apparire i germogli della risurrezione. È una forza senza uguali. È vero che molte volte sembra che Dio non esista: vediamo ingiustizie, cattiverie, indifferenze e crudeltà che non diminuiscono. Però è altrettanto certo che nel mezzo dell'oscurità comincia sempre a sbocciare qualcosa di nuovo, che presto o tardi produce un frutto. In un campo spianato torna ad apparire la vita, ostinata e invincibile. Ci saranno molte cose brutte, tuttavia il bene tende sempre a ritornare a sbocciare e a diffondersi. Ogni giorno nel mondo rinasce la bellezza, che risuscita trasformata attraverso i drammi della storia. I valori tendono sempre a riapparire in nuove forme, e di fatto l'essere umano è rinato molte volte da situazioni che sembravano irreversibili. Questa è la forza della risurrezione e ogni evangelizzatore è uno strumento di tale dinamismo (EG, n. 276).

Evangelii gaudium, alla luce dell'evento della Pentecoste, offre tre indicazioni che concretizzano ulteriormente i tratti appena enunciati:

- rompere i silenzi e sbloccare le immancabili inerzie dei membri delle nostre comunità in particolare giovani e adulti, chiamati a esprimersi in parole e azioni (cf. EG, n. 102);
- superare le remore e le resistenze, le paure e i timori a rischiare per il Vangelo, superando vecchie logiche («si è fatto sempre così»: EG, n. 33) e sterili abitudini che imbrigliano anziché liberare energie di fede e di carità (cf. EG, n. 49);

[36] Cf. VALLABARAJ, *L'educazione della fede nel contesto pluralistico odierno*, 73-84, specificamente 80-83.

- ravvivare la speranza, superando la «psicologia della tomba», i sintomi di «oscurità e stanchezza interiore, e che debilitano il dinamismo apostolico» (cf. EG, n. 83), la «desertificazione spirituale» (EG, n. 86), aprendosi alla forza rivitalizzante del Signore Gesù e del suo Spirito (cf. EG, nn. 275-280).

La sfida è congiuntamente pastorale e culturale e non lascia nessuno da parte e nessuna comunità e nessun gruppo in disparte:

> Siamo chiamati a fare discernimento sulla realtà alla luce del Vangelo, per denunciare ciò che obbliga l'essere umano e il creato a "essere di meno" e per annunciare la realtà che non esiste ancora. Generare significa sognare, vedere realizzabile ciò che per gli altri è impossibile, rendere attuale il cambiamento, senza arrendersi all'ideologia fatalista dominante che promuove l'immobilismo, la rassegnazione, il cinismo. [...] Diventare adulti significa dare fiducia al desiderio profondo che abita il cuore di ciascuno di noi: dare vita a qualcosa che non esiste.[37]

Sempre memori della lezione di vita e di missione lasciataci da papa Francesco e continuata, con accenti simili, ma non identici, da papa Leone:

> *Alcune cose si possono imparare solo facendone esperienza.* Non si comunica, infatti, solo con le parole, ma con gli occhi, con il tono della voce, con i gesti. [...] La parola è efficace solo se si "vede", solo se ti coinvolge in un'esperienza.[38]

[37] RONCALLI, *Generatività*, 9.128.

[38] FRANCISCUS, *"Vieni e vedi" (Gv 1,46). Comunicare incontrando le persone dove e come sono. Messaggio per la 55ª Giornata Mondiale delle Comunicazioni Sociali*, 23.01.2021, in «Acta Apostolicae Sedis» 113 (2021) 2, 212-217: 215.

A "Generative Faith" between Epochal Change and Ecclesial Educational Practices: Roots, Insights and Steps towards a "Generative Catechesis"

Abstract

Some "categories" and "constructs" in the theological and catechetical fields, both past and present, suggest a transformation underway or in progress, the result not only of historical and socio-cultural contingencies, but also of the fundamental options and methodological choices of the ecclesial community, aimed at reconsidering tradition, interpreting the present, and prophetically anticipating the future. Thinking of a "generative faith" involves moving beyond the mere transmission of truth and content (the transmission paradigm) to focus on a faith capable of "generating missionary disciples" and producing good fruits, to the point of evangelically transforming believers and, even the surrounding reality (the generative paradigm). A process that fosters a personal, interpersonal, and communal journey of faith is what can be defined as "generative catechesis." This work seeks to identify its roots and foundations, attempting to grasp its historical genesis and semantic origins, as well as trace some of its defining features and foresee some practical explanations.

Keywords

Catechetical Methodology; Faith Education; Generative Catechesis; Models of Catechesis; Transmissive Catechesis.

ruta@unisal.it

Il volto che riflette il grembo.
La formazione dei catechisti per una catechesi generativa

Benny Joseph*

«Catechetica ed Educazione» 11 (2026) 1, 107-120

Sommario

L'articolo presenta la formazione dei catechisti secondo la logica "generativa", proponendo una decostruzione della visione individuale e funzionale del ministero a favore di un processo che riconosce nella comunità il vero "grembo generante" e sottolineando come la fecondità della catechesi dipenda dalla qualità della vita comunitaria. Attraverso il dialogo con le scienze dell'educazione, in particolare con i contributi di Mezirow sull'apprendimento trasformativo e di Schön sul professionista riflessivo, con la psicologia, in particolare con la proposta di McAdams e la filosofia sociale di Honneth e Rosa, si delineano le coordinate di una formazione "generativa". Tale percorso non si limita all'acquisizione di competenze tecniche, ma mira a trasformare gli schemi di significato del catechista, promuovendo una *docibilitas* capace di intercettare il vissuto culturale contemporaneo. In conclusione, l'articolo propone che la formazione dei catechisti, in tale ottica, sia strettamente interdipendente dal rinnovamento della comunità stessa.

Parole chiave: Apprendimento trasformativo; Comunità generative; Docibilitas; Formazione generativa; Riflessività; Risonanza.

1. Il catechista non genera

Occorre partire da una premessa chiara: *il catechista non genera autonomamente*. È la comunità ecclesiale nella sua interezza, in quanto "grembo",[1] a porsi come il vero soggetto generatore. Il processo generante, di cui la catechesi

* **Benny Joseph**: è docente Aggiunto di Metodologia catechetica e Formazione presso la Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di Roma.

[1] Cf. Pontificio Consiglio per la Promozione della Nuova Evangelizzazione, *Direttorio per la catechesi* (= DC), 23.03.2020, San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 2020, nn. 64, 131-132, 262; Ufficio Catechistico Nazionale (= UCN), *La formazione dei catechisti nella comunità cristiana. Formazione dei catechisti per l'iniziazione cristiana dei fanciulli e dei ragazzi*, 04.06.2006, Elledici, Leumann (TO) 2006, n. 6; Congregazione per il Clero, *Direttorio generale per la catechesi*, 15.08.1997, LEV, Città del Vaticano 1997, n. 253.

è una parte,[2] non è un compito affidato a un singolo individuo o a un gruppo. Il dovere, il diritto e la premura sono della comunità. Il generare nuovi membri nella fede non è un processo lineare ma reciproco e a spirale, nel quale i nuovi membri collaborano alla ridefinizione e rigenerazione della comunità.[3] Come afferma Salvatore Soreca, «la comunità ecclesiale è il soggetto, la condizione, il luogo, il contesto e la meta della catechesi».[4]

Il catechista e/o il gruppo dei catechisti diventa la persona/il soggetto che "rende visibile e operativa" la missione generativa della comunità. Egli diventa l'espressione della premura materna della comunità e svolge il suo ministero in suo nome.[5] Il catechista così è chiamato a essere il volto del grembo.

Chiarito ciò, procederemo ad approfondire il ruolo strategico della formazione dei catechisti per una catechesi "generativa". L'istanza riflessiva si fonda sulla necessità di una trasformazione strutturale che metta in discussione i criteri interpretativi e non solo i metodi. Il baricentro dell'azione si sposta quindi sulla persona, sul suo vissuto e sulla relazione, in linea con l'orizzonte di una fede generativa.[6]

Affronteremo questo argomento in quattro parti: proponendo un quadro teorico per la formazione generativa; individuando l'identità del catechista; identificando le dimensioni della formazione generativa; proponendo una visione della comunità che si forma come ambiente generativo.

2. Quadro teorico per la formazione generativa

Generare non è un atto individuale che scaturisce da un impulso o da un istinto; tanto meno è un automatismo biologico o psicologico, ma un effetto emer-

[2] Il tema della catechesi generativa è già stato approfondito in due precedenti articoli di questo fascicolo (cf. pp. 11-30 e 87-105).

[3] Cf. T.H. GROOME, *Il futuro della catechesi. Per una fede viva, vissuta, vivificante in una Chiesa sinodale*, in U. MONTISCI - G. RUTA (Edd.), *La dimensione ritrovata. L'anima educativa della catechesi*, LAS, Roma 2025, 103-118: 107s.

[4] S. SORECA, *La formazione di base dei catechisti*, LAS, Roma 2014, 31. Cf. E. ALBERICH, *Catechesi e Chiesa-comunità*, in ASSOCIAZIONE ITALIANA CATECHETI, *Apprendere nella comunità cristiana. Come dare "ecclesialità" alla catechesi oggi*, P. Zuppa (Ed.), Elledici, Leumann (TO) 2012, 43-53: 45-48.

[5] Cf. CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA (= CEI), *Incontriamo Gesù. Orientamenti per l'annuncio e la catechesi in Italia*, 29.06.2014, nn. 74 e 86, in «Notiziario della CEI» 48 (2014) 4, 198-289: 269s. e 277s.; cf. DC, nn. 7 e 159.

[6] Cf. E. ALBERICH, *Catequistas para una catequesis nueva*, CCS, Madrid 2012, 7-9. Si veda anche P. VADILLO COSTA, *La formación de catequistas ante un nuevo paradigma*, in «Resonancias catequéticas» (2026) 5, 185-212: 192-196.

gente di un campo relazionale. Generare nasce da un desiderio libero e da una responsabilità verso l'altro e verso il futuro. Si tratta di un *processo* relazionale che emerge quando si creano condizioni di vita favorevoli; un *prodotto* della relazione e non dell'individuo; nonché un *progetto* in quanto è un processo intenzionale.

Altri articoli di questo numero trattano già questi aspetti. Qui vorrei tentare di precisare gli aspetti della formazione strutturata nella logica della generatività. A mio parere, possiamo individuare sei pilastri: l'orientamento al futuro; l'apprendimento trasformativo; la riflessione nell'azione; il riconoscimento intersoggettivo; la situazionalità incarnata e la *docibilitas*.

a) Una formazione generativa è *orientata al futuro e al bene comune*. Nasce dal bisogno e dalla responsabilità verso il futuro. Va oltre l'adempimento più o meno competente dei compiti affidati, per formare persone capaci di contribuire alla vita della comunità nel corso del tempo. La formazione è quindi finalizzata a tramandare ciò che è considerato buono per gli altri e per la società.[7]

b) Un *apprendimento trasformativo* rende generativo un processo formativo. Jack Mezirow sottolinea che l'apprendimento va oltre l'accumulo di nozioni e abilità, per arrivare alla revisione critica dei quadri interpretativi con cui il soggetto vive e organizza la propria esperienza. Lui parla di "destrutturazione e ristrutturazione", che aiutano l'individuo o il gruppo a vedere e abitare il mondo in maniera diversa.[8]

c) Una formazione generativa si fonda sulla *riflessione nell'azione*. Donald Schön dimostra che una crescita autentica, sia personale sia professionale, avviene quando l'individuo è aiutato a riflettere criticamente sulla propria attività mentre la svolge, generando così un *dialogo con la situazione*. Possiamo chiamarla "formazione in missione". Questo a sua volta trasforma l'individuo e il campo della sua attività.[9]

d) Una formazione generativa si fonda sull'intersoggettività e sul riconosci-

[7] Cf. UNESCO, *Re-immaginare i nostri futuri insieme. Un nuovo contratto sociale per l'educazione*, S.W. Zewde et al. (Edd.), La Scuola, Brescia 2023, 2 e 13-14; A. SEN, *Development as Freedom*, Oxford University Press, Oxford 1999, 3-11; D. LEVINSON, *The Season of Man's Life*, Ballantine, New York 1979, 192-210.

[8] Cf. J. MEZIROW, *Transformative Dimensions of Adult Learning*, Jossey-Bass, San Francisco 1991, 212-226; ID., *Transformative Learning. Theory to Practice*, in «New Directions for Adult and Continuing Education» (1997) 74, 5-12. Per gli aspetti più pratici si veda P. CRANTON, *Understanding and Promoting Transformative Learning. A Guide to Theory and Practice*, Stylus, New York 2016, 61-137.

[9] D.A. SCHÖN, *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*, Basic Books, New York 1983, 49-68. Il concetto di "riflessione nell'azione" di Schön indica la capacità del professionista di riflettere criticamente sulla propria pratica mentre la svolge, dando vita a un "dialogo con la situazione" che trasforma sia il professionista stesso sia il campo d'azione.

mento dell'altro. La teoria del riconoscimento di Axel Honneth identifica tre sfere di riconoscimento (*Anerkennung*) – amore, rispetto giuridico e stima sociale – come condizioni per la realizzazione della persona umana.[10] Questa teoria applicata alla formazione, ci indica che essa non avviene in un contesto di anonimato o indifferenza, ma richiede il riconoscimento e stima dell'altro. A ciò si aggiunge anche il pensiero di Hartmut Rosa, che parla di risonanza, come di quella forma di relazione in cui il soggetto è genuinamente "toccato" e "trasformato" da ciò e da chi ha incontrato.[11]

e) La fenomenologia fondante del corpo-soggetto di Maurice Merleau-Ponty intuisce che il corpo non è uno strumento della coscienza, ma la sua condizione originaria.[12] Pertanto, la formazione generativa deve avvalersi del carattere incarnato e situato del soggetto umano e considerare che la conoscenza non è una semplice elaborazione di rappresentazioni preesistenti, ma la costruzione di significati attraverso l'interazione con l'ambiente e gli altri.[13]

f) Infine, la formazione generativa mira a sviluppare la *docibilitas*, ovvero la predisposizione attiva all'apprendimento e a alla crescita personale per tutto l'arco della vita. In termini più contemporanei, possiamo parlare di *Lifelong learning*.[14] Amedeo Cencini afferma che la persona *docibile* è «libera d'imparare a imparare la vita dalla vita e per tutta la vita».[15] La formazione, infatti, deve rendere le per-

[10] Cf. A. HONNETH, *The Struggle for Recognition. The Moral Grammar of Social Conflicts*, Polity Press, Cambridge 1995, 21-48.

[11] Cf. H. ROSA, *Resonance. A Sociology of Our Relationship to the World*, Polity Press, Cambridge 2019, 168-193.

[12] Cf. M. MERLEAU-PONTY, *Phénoménologie de la perception*, Gallimard, Paris 1945, 203-231. La riflessione di Merleau-Ponty sul corpo come soggetto della percezione costituisce il fondamento filosofico della svolta "enattiva"; il corpo non è uno strumento della coscienza ma la sua condizione originaria.

[13] Cf. F. VARELA - E. THOMPSON - E. ROSCH, *The Embodied Mind. Cognitive Science and Human Experience*, MIT Press, Cambridge (MA) 1991, 172-180. L'approccio enattivo sviluppato da Varela e colleghi sostiene che la cognizione non consista nell'elaborazione di rappresentazioni preesistenti, bensì nella "realizzazione" del significato attraverso l'interazione sensomotoria dell'organismo con l'ambiente circostante. La conoscenza è intrinsecamente incarnata e situata.

[14] Cf. UNESCO, *Re-immaginare i nostri futuri insieme*, 9; ID., *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il XXI secolo*, J. Delors et al. (Edd.), Armando, Milano 1997, 19-23.

[15] A. CENCINI, *Formazione permanente: ci crediamo davvero?*, EDB, Bologna 2011, 54. Si veda pure ID., *Formazione permanente e modello dell'integrazione*, in «Tredimensioni» 2 (2005) 276-286: 281-282; DC, n. 135e.

sone autonome, in grado di andare oltre il bisogno di programmi formativi perché hanno già interiorizzato il processo di imparare ad apprendere e sono capaci di continuare la loro formazione in forma indipendente. A ciò si aggiunge anche la *receptio*, intesa non come atto passivo di accettazione di ciò che viene tramandato, ma come dinamismo vitale attraverso il quale l'individuo accoglie, fa proprio, riesprime e rende fecondo (*redditio*) il patrimonio ricevuto (*traditio*).[16]

Questi pilastri costituiscono in qualche modo l'architettura di una formazione nella logica generativa, in cui la persona non è un destinatario passivo, ma un co-creatore attivo di conoscenze ed esperienze, che genera nuovi significati, promuove relazioni vivificanti e contribuisce al futuro.

Passiamo ora all'esame dettagliato dell'identità del catechista e delle dimensioni di una formazione generativa per loro.

3. Identità del catechista per una catechesi generativa

Prima di approfondire il tema della formazione, è necessario chiarire l'obiettivo di tale processo: l'identità del catechista. Quando si tenta di delineare il profilo del catechista, si corre il rischio di costruire una figura ideale, con una semplice somma di tratti "universali" e astratti. Tali tentativi ignorano che la sua identità si basa su una specifica visione di Chiesa e di catechesi e si configura sempre in relazione al contesto culturale, ecclesiale e geografico in cui egli opera.[17]

Noi ci limiteremo a elaborare e rileggere in chiave generativa la definizione offerta dal DC 2020 che qualifica il catechista come *testimone della fede e custode della memoria, maestro e mistagogo, accompagnatore ed educatore*.[18]

L'identità primaria del catechista è quella di *testimone della fede*. Il DC pone questo aspetto al centro della vocazione del catechista: prima di ogni considerazione di natura pedagogica o metodologica, il catechista è chiamato a essere una persona in cui la fede sia viva, personalmente e visibilmente. Solo chi ha fatto

[16] Cf. Y. Congar, *La «réception» comme réalité ecclésiologique*, in «Revue des sciences philosophiques et théologiques» 56 (1972) 3, 369-403.

[17] Cf. U. Montisci, *Il catechista: vocazione, spiritualità e ministerialità,* in Università Pontificia Salesiana - Istituto Di Catechetica, *Fare catechesi oggi in Italia. Tracce e percorsi per la formazione dei catechisti*, U. Montisci (Ed.), San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 2023, 353-363: 353.

[18] Cf. DC, n. 113. Il documento pontificio *Antiquum Ministerium*, a sua volta, tralascia il *custode della memoria di Dio* nella presentazione del profilo del catechista; cf. Franciscus, *Antiquum Ministerium* (= AM), 10.05.2021, n. 6, in «Acta Apostolicae Sedis» 113 (2021) 6, 527-533: 530s.

esperienza di Dio in Gesù Cristo può definirsi credente e credibile perché è in grado di vivere e generare valori cristiani e modelli evangelici di vita buona.[19] Questa testimonianza non è un'azione catechistica, ma la sua condizione strutturale di possibilità. Senza di essa, la catechesi diventa sterile ed essenzialmente inerte.[20] In termini generativi, il catechista è colui che sa raccontare la propria storia di fede e che, attraverso la narrazione, è spinto dal desiderio di donarla. L'assenza di testimonianza è, in termini eriksoniani, una forma di stagnazione, un adempimento senza investimento personale.

Il secondo attributo del catechista è quello di *custode della memoria di Dio*. Questo attinge direttamente alla tradizione biblica e liturgica dell'*anamnesi*, ovvero il ricordo vivo che la comunità ha delle opere salvifiche di Dio. Questo non è un esercizio retrospettivo, ma il fondamento dinamico della fede nel presente orientato verso il futuro. Yves Congar parla della tradizione vivente della Chiesa come di un atto collettivo di memoria, spinto dai dinamismi di fedeltà e creatività, attraverso il quale ogni generazione si riappropria della propria storia fondante.[21] Il catechista diventa così colui che mantiene viva e accessibile questa memoria, non come una semplice recita, ma vivendola autenticamente, facendola propria e offrendola agli altri come possibilità viva. Tale abitare personale è la condizione per poter condividere la memoria come storia viva e vivificante.

Gli attributi di *maestro e mistagogo* sono strettamente collegati tra di loro. Il catechista, incarnando questi due ruoli, comunica in modo organico e sistematico la sapienza della fede e conduce ai misteri attualizzati nella storia, aprendo l'interlocutore alla sua vocazione ultima. In qualità di maestro, accompagna oltre la soglia della comprensione intellettuale, verso l'incontro personale con Dio. Questo significa tradurre la fede nel "dialetto" degli interlocutori e generare nuovi "alfabeti" e linguaggi per condividerla. Come *mistagogo*, non descrive il mistero dall'esterno, ma conduce gli altri a esso, perché è lui stesso a essere condotto nel mistero. Ciò implica un incontro costante con la Parola e con i sacramenti, promuovendo la propria crescita.[22] La mistagogia, vista in questo modo, non si ri-

[19] Cf. U. MONTISCI, *Catechisti pellegrini di speranza*, in «Catechetica ed Educazione» 10 (2025) 2, 143-155: 153.

[20] Cf. ID., *Il primo annuncio nel pensiero di Papa Francesco*, in «Catechesi» 87 (2018) 1, 42-58: 49. Già la *Catechesi* tradendae, al n. 9, sottolineava che il catechista deve essere testimone prima di essere maestro.

[21] Cf. Y.M.-J. CONGAR, *La tradizione e la vita della Chiesa*, Paoline, Roma 1983, 27-42.

[22] Cf. FRANCISCUS, *Messaggio ai partecipanti al Primo Simposio Internazionale della Catechesi*, 05.05.2017, in «Acta Apostolicae Sedis» 109 (2017) 8, 851-852; ID., *Discorso ai*

duce a un metodo della catechesi, ma è una disposizione interiore, un'esperienza di vita.[23]

In una società in cui la fede non è un dato di eredità culturale, ma va generata e coltivata, i due attributi dell'*accompagnatore* e dell'*educatore* sono fondamentali. Il catechista, in qualità di accompagnatore, coltiva la capacità di camminare insieme agli altri con pazienza e vicinanza, come riflesso di un Dio che cammina con il suo popolo.[24] Papa Francesco ci ricorda che «la catechesi è prendere per mano e accompagnare in questa storia. Suscita un cammino, in cui ciascuno trova un ritmo proprio».[25] Ciò richiede pazienza, vicinanza, apertura al dialogo e accoglienza cordiale.[26] È importante sottolineare che un autentico accompagnamento nasce da una relazione caratterizzata da intenzionalità, fiducia reciproca e un orientamento condiviso verso l'incontro personale con Gesù. Come *educatore*, il compito essenziale del catechista è creare le condizioni affinché le persone possano costruire questo rapporto. Tutto ciò si realizza attraverso una catechesi che diventa «una esperienza viva della fede che ognuno di noi sente il desiderio di trasmettere alle nuove generazioni».[27]

Tutti questi attributi a prima vista sembrano solo funzionali, invece sono costitutivi dell'identità. Secondo la logica generativa, possiamo dire che si può condividere solo ciò che è stato accolto personalmente e interiorizzato; non si può

partecipanti all'incontro promosso dal Pontificio Consiglio per la Promozione della Nuova Evangelizzazione, 17.09.2021, in «Acta Apostolicae Sedis» 113 (2021) 10, 946-948.

[23] Cf. C. Cacciato, *La catechesi di iniziazione oggi. Il catecumenato e la mistagogia*, in Università Pontificia Salesiana - Istituto Di Catechetica, *Fare catechesi oggi in Italia*, 421-437: 430-432.

[24] L'ultima indagine sui catechisti promossa dall'Istituto di Catechetica dell'Università Pontificia Salesiana prende atto del fatto che l'espressione "compagni di strada" è considerata uno dei principali tratti dell'identità del catechista; cf. U. Montisci, *Annotazioni conclusive e prospettive*, in Istituto di Catechetica (Ed.), *Catechisti oggi in Italia. Indagine Mixed Mode a 50 anni dal "Documento Base"*, LAS, Roma 2021, 269-279: 275. La qualifica "compagni di viaggio" compare in forma esplicita nel documento dell'UCN, *Orientamenti e itinerari di formazione dei catechisti*, Elledici, Leumann (TO) 1991, Prima parte, punto III.3. *Atteggiamenti spirituali del catechista*, 28-30.

[25] Franciscus, *Discorso del Santo Padre Francesco ai partecipanti all'incontro promosso dall'Ufficio Catechistico Nazionale della Conferenza Episcopale Italiana*, 30.01.2021, in «Acta Apostolicae Sedis» 113 (2021) 2, 203-207: 203.

[26] Cf. Id., *Discorso all'incontro con i sacerdoti e catechisti a Cipro*, 0212.2021, in «Acta Apostolicae Sedis» 113 (2021) 12, 1276-1281.

[27] Id., *Discorso ai partecipanti al congresso internazionale dei catechisti,* 10.09.2022, in «Acta Apostolicae Sedis» 114 (2022) 10, 1216-1218: 1216.

donare autenticamente ciò che non si è veramente ricevuto e vissuto. Ciò comporta il passaggio da una funzione svolta dai catechisti a una vocazione interiorizzata e a un'identità vissuta.

Una volta stabilita l'identità del catechista in ottica generativa, consideriamo ora la sua formazione.

4. Le dimensioni per una formazione generativa dei catechisti

Prima di proporre un modello generativo, è necessario esaminare le tendenze prevalenti nell'attuale quadro di formazione dei catechisti e indicarne le carenze strutturali.

Il primo modello è quello "informazionale", in cui la formazione è concepita principalmente come trasmissione di contenuti dottrinali e biblici. Con l'evidente analfabetismo religioso e dottrinale, questo problema è reale e diffuso. Tuttavia, il rischio è che i catechisti diventino meri depositari di informazioni piuttosto che testimoni di vita. Il secondo modello è quello di plasmare o dare forma dall'esterno. Si tratta di modellare le attitudini e la personalità. La relazione tra formatore e formando è lineare, con il rischio di un eccessivo controllo e rigidità che possono soffocare la creatività e l'individualità. Questi primi due modelli possono essere indicati come "bancari" o "depositari", identificando la passività di chi riceve la formazione.

Il terzo approccio è il risultato della rivoluzione industriale, in cui la formazione viene vista come addestramento che qualifica l'individuo con conoscenze e abilità per assumere un ruolo professionale specifico. Il rischio qui è quello di una visione solo funzionale dell'individuo, che si concentra sulle conoscenze e sulle abilità, trascurando il pensiero critico, l'autonomia intellettuale e lo sviluppo olistico della persona.

Una quarta concezione è frutto dei progressi tecnologici e dell'illusione di uno sviluppo indefinito. Qui la formazione è incentrata sulla persona chiamata a una realizzazione autoguidata e a uno sforzo costante di miglioramento senza limiti o condizioni. Questo modello può generare ansia di prestazione e insoddisfazione cronica, spingendo verso un individualismo estremo, trascurando la dimensione relazionale.[28]

[28] Cf. C. NANNI, *Formazione*, in J.M. PRELLEZO - G. MALIZIA - C. NANNI (Edd.), *Dizionario di Scienze dell'Educazione*, LAS, Roma ²2008, 472-475; ID., *Antropologia della relazione e formazione*, in L. MEDDI (Ed.), *Formazione e comunità cristiana. Un contributo al futuro itinerario*, Urbaniana University Press, Roma 2006, 65-84: 65-69. Per una riflessione basata sui paradigmi dell'approccio moderno e postmoderno si veda D. LIPARI, *Dentro la formazione. Etnografia pratica e apprendimento*, Guerrini Next, Milano 2016; ID., *È possibile*

I modelli sopra indicati sono spesso applicati nella formazione dei catechisti, rendendo il processo meno generativo e il catechista sterile nella sua funzione.

Procediamo ora a proporre una formazione strutturata secondo la logica della generatività, che si differenzia non solo per il metodo, ma anche per la sua concezione peculiare della formazione. L'obiettivo è dunque la formazione di un'identità generativa: un catechista che sia, nel senso pieno dei termini, *testimone, custode della memoria, maestro e mistagogo; accompagnatore ed educatore*. Possiamo individuare quattro dimensioni, tra loro interconnesse, che concretizzano il quadro teorico già delineato all'inizio di questo studio.

4.1. *La dimensione esperienziale e incarnata*

La formazione generativa deve partire dall'esperienza di una fede vissuta dal catechista nella sua piena concretezza e situazionalità e deve continuamente ritornare a essa. Il modello "prassi cristiana condivisa" proposto da Thomas H. Groome conferma questo dato.[29] La logica generativa presuppone che il catechista porti con sé un rapporto vivo e incarnato con Cristo, che può anche essere condiviso. Pertanto, la formazione dei catechisti non deve coinvolgere solo i loro schemi cognitivi, ma anche il loro pieno coinvolgimento corporeo e senso-motorio nella realtà in cui svolgono la loro missione.

Tale formazione non è decontestualizzata, ma avviene attraverso percorsi specifici all'interno della comunità di pratica e grazie alle opportunità offerte dalle situazioni ministeriali e di servizio concreto.[30] L'esperienza ministeriale di catechista, infatti, non è semplicemente l'arena in cui applicare la formazione ricevuta, ma diventa essa stessa un *luogo teologico* della formazione.[31]

Concretamente, la formazione generativa dei catechisti deve prevedere occasioni

formare?, in S. Calabrese (Ed.), *Catechesi e formazione. Verso quale formazione a servizio della fede?*, Elledici, Leumann (TO) 2004, 39-54; Id., *L'azione formativa tra adattamento e apprendimento*, in «Catechesi» 72 (2003) 6, 3-12.

[29] Cf. T.H. Groome, *Will There Be Faith? A New Vision for Educating and Growing Disciples*, HarperOne, New York 2011, 261-268; Id., *Sharing Faith. A Comprehensive Approach to Religious Education and Pastoral Ministry*, Harper, San Francisco, CA 1991, 146-152.

[30] Già nel 1998 Cesare Bissoli invitava a una riflessione su questo aspetto. Cf. C. Bissoli, *Punti "deboli" del catechista oggi*, in Id. - J. Gevaert (Edd.), *La formazione dei catechisti. Problemi di oggi per la catechesi di domani*, Elledici, Leumann (TO) 1998, 32-40: 37.

[31] L'espressione "luogo teologico dell'apprendimento" riprende e amplia la categoria di *locus theologicus* per designare l'esperienza vissuta come spazio di rivelazione e di incontro con Dio; cf. Ch. Theobald, *Il cristianesimo come stile. Un modo di far teologia nella postmodernità*, vol. 1, EDB, Bologna 2009, 115-120.

sistematiche di riflessione autobiografica in cui i catechisti raccontano, analizzano e fanno propria la storia del loro incontro con Dio, nonché un confronto strutturato con le esperienze catechistiche concrete.[32] In questo duplice movimento di narrazione personale e di confronto-riflessione con l'esperienza, i catechisti iniziano a percepirsi come custodi di una memoria viva di Dio, come persone che hanno ricevuto in modo autentico e che sono quindi in grado a loro volta di donare.[33]

4.2. *La dimensione relazionale e inter-soggettiva*

La generatività, come dimostra la ricerca di Dan P. McAdams, è radicata nei legami di cura e nei contesti sociali di relazione.[34] Pertanto, perché il processo della formazione sia generativo deve essere relazionale nel suo nucleo, non semplicemente un programma a cui i catechisti partecipano, ma una comunità di formazione in cui le relazioni di accompagnamento, di riconoscimento e sostegno reciproco e di discernimento condiviso sono costitutive. Come sottolinea Enzo Biemmi, la formazione avviene principalmente nello spazio dell'accompagnamento.[35]

Applicando la categoria di riconoscimento di Honneth, possiamo affermare che un catechista che non ha mai ricevuto un riconoscimento autentico, ovvero la cui storia personale di fede non è mai stata presa sul serio nel processo formativo, faticherà a offrire lo stesso alle persone che serve. A questa teoria si può aggiungere anche quella della risonanza di Rosa, secondo la quale solo la risonanza autentica trasforma il soggetto e genera vita. All'interno del processo formativo, ciò significa creare spazi in cui il catechista possa vivere la fede che desidera trasmettere e incontrarla pure nelle altre persone del gruppo che stanno facendo lo stesso percorso.

Formalmente questa dimensione relazionale e inter-soggettiva è compresa nel *mentoring* strutturato.[36] Si tratta della relazione tra catechisti con una fede vissuta

[32] Cf. ASSEMBLÉE DES ÉVÊQUES DU QUÉBEC, *Jésus Christ chemin d'humanisation. Orientations pour la formation à la vie chrétienne*, Montréal, Médiaspaul 2004, 33-34; E. BIEMMI, *Formare i formatori*, in G. BENZI - P. DAL TOSO - U. MONTISCI (Edd.), *Dodici ceste piene. Catechesi e formazione cristiana degli adulti*, Elledici, Torino 2013, 101-104: 103s.

[33] Cf. L. MORTARI, *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione,* Carocci, Roma 2003, 14-20; G. BARBON - R. PAGANELLI, *Il tema della formazione*, in «Catechetica ed Educazione» 4 (2019) 1, 131-144: 134-136.

[34] Cf. D.P. MCADAMS – E. DE ST. AUBIN (Edd.), *Generativity and Adult Development. How and Why We Care for the Next Generation*, American Psychological Association, Washington, DC 1992, 22.

[35] Cf. E. BIEMMI, *Compagni di viaggio. Laboratorio di formazione per animatori, catechisti di adulti e operatori pastorali*, EDB, Bologna 2003, 108-113.

[36] Per uno studio approfondito sul *mentoring* si veda T. ALLEN - L.T. EBY (Eds.), *The*

e con anni di esperienza e i catechisti "novizi", in cui la fede e l'arte della catechesi si generano e si rigenerano. Questo non può essere appreso dai manuali, ma succede naturalmente nelle relazioni di cura.

4.3. *La dimensione trasformativa*

Un modello generativo della formazione si schiera inequivocabilmente a favore della trasformazione della persona e non si limita all'acquisizione di competenze o alla modifica di un comportamento.[37] La teoria di Mezirow sull'apprendimento trasformativo identifica il meccanismo di questa trasformazione nel processo di destrutturazione e di ristrutturazione dei quadri interpretativi dei catechisti, cioè delle loro pre-comprensioni ereditate riguardo a Dio, alla fede, alla Chiesa e alla loro stessa identità. Tale processo non è una crisi da evitare, ma la dinamica centrale di una formazione trasformativa.[38]

L'apprendimento trasformativo si basa sulla metodologia pratica della "riflessione nell'azione" di Schön. La formazione generativa dei catechisti non si limita a proporre degli insegnamenti e metodi che possano aiutarli nel loro servizio, ma li assiste anche nel riflettere criticamente sul loro operato, mentre lo svolgono, generando così una continua "conversazione con la situazione" che li aiuta ad approfondire sempre di più la loro identità.[39] Il DC concorda con questa visione, osservando che la formazione deve essere intesa come un processo permanente piuttosto che come una fase preliminare.

4.4. *La formazione alla docibilitas* e *la receptio*

La quarta dimensione è quella della *docibilitas*. La formazione generativa dei catechisti, non si limita ai programmi e ai progetti formativi, ma mira a sostenere le persone affinché interiorizzino la dinamica generativa al punto da diventare i

Blackwell Handbook of Mentoring. A Multiple Perspectives Approach, Blackwell, Oxford 2007, 7-9; in ambito catechetico si veda J. VALLABARAJ, *Faith-focused mentoring as a paradigm for youth catechesis*, Kristu Jyoti, Bangalore 2012, 249-253.

[37] Cf. G. BARBON – R. PAGANELLI, *Pensare e attuare la formazione*, Elledici, Torino 2016, 35-42.

[38] Cf. MEZIROW, *Transformative Dimensions of Adult Learning*, 196-222. La "destrutturazione" delle rappresentazioni mentali in Mezirow corrisponde, in chiave teologica, al momento della *metanoia* ovvero un cambiamento non del contenuto della fede ma del soggetto che crede.

[39] Cf. P. ZUPPA, *Dire formazione oggi nella Chiesa. A 40 anni dal DB*, in «Catechesi» 80 (2010-2011) 6, 19-28: 25.

principali artefici della propria crescita continua, coltivando una disposizione interiore attiva e virtuosa all'apprendimento, all'apertura alla verità e alla sua ricerca per tutta la vita.

La formazione permanente, non è un semplice aggiornamento metodologico, ma un processo continuo di auto-comprensione vocazionale, alimentato dalla preghiera, dalla vita comunitaria e dalla riflessione sull'esperienza ministeriale. Il catechista, così formato, coltiva le qualità della curiosità intellettuale, della riflessione profonda, dell'umiltà di fronte al mistero inesauribile che è chiamato a condividere.

Questa dimensione è correlata anche al gruppo dei catechisti (tendente a diventare una comunità), che mantiene la tensione e l'energia generativa, come una vera comunità di apprendimento. Non si tratta di ripercorrere le stesse strade, ma di rinnovarsi continuamente attraverso una riflessione condivisa sull'esperienza, sulle sfide contemporanee e sulla testimonianza di chi ha già percorso il cammino, unendo così la memoria del passato, la tensione verso il futuro e il vivere il presente. Questo è sia l'obiettivo della formazione generativa, sia la condizione per la sua continuazione.[40]

A ciò si aggiunge la dinamica della *receptio.* Il catechista può formalmente assimilare i contenuti di un percorso formativo – frequentandone le sessioni, acquisendone le competenze, soddisfacendone i requisiti – senza però interiorizzarli nel senso più profondo e viverli. La formazione orientata alla *receptio*, porta il catechista a imparare l'arte dell'ascolto, della ricezione e della rielaborazione, passando da una prospettiva meramente performativa a una dimensione ontologica, cioè non si tratta di "fare" ma di "essere".

5. La comunità che genera

Per poter realizzare tutto questo, però, si presuppone qualcosa di più di un programma/progetto ben strutturato. Si richiede invece una comunità che sia essa stessa generativa. Questa intuizione è forse la più profonda, nonché la più difficile da realizzare.

Il principio fondamentale può essere enunciato così: *una comunità può formare catechisti generativi solo nella misura in cui essa stessa è generativa*. Una comunità che si prende cura in modo autentico della prossima generazione, animata dal desiderio di condividere la fede e che è in grado di offrire relazioni ed esperienze

[40] Cf. S. SORECA, *La formazione "sul campo" dei catechisti*, in UNIVERSITÀ PONTIFICIA SALESIANA - ISTITUTO DI CATECHETICA, *Fare catechesi oggi in Italia*, 365-381: 375.

che possono trasformarsi in opportunità per un'autentica trasformazione personale e vocazionale. Una comunità che invece vive secondo la *routine*, è preoccupata dell'autoconservazione istituzionale e caratterizzata dall'autoreferenzialità, non può formare catechisti generativi e processi di catechesi generativa.

Etienne Wenger sostiene che l'apprendimento consiste principalmente nell'entrare a far parte di una comunità, appropriandosi gradualmente delle sue pratiche, dei suoi valori e e del suo modo di essere nel mondo.[41] In altre parole, una comunità che attira attraverso una tradizione vivente e un vissuto di testimonianza, attraverso celebrazioni e servizi, può essere definita generativa. La stessa ricerca di McAdams, sottolinea che una comunità generativa è quella che è in grado di narrare storie di memoria e di eredità, onorando il passato mentre investe nel futuro, fornendo ai singoli della comunità un vissuto culturale.[42] Si può quindi parlare della comunità come di uno spazio in cui la *traditio* non viene semplicemente trasmessa, ma vissuta e testimoniata. Tramite l'esperienza, il catechista scopre ciò che è chiamato a condividere.[43]

AM dà questa visione quando auspica che in ogni Chiesa particolare i catechisti possano formare «una vera comunità di fede, nutrita dalla preghiera e dalla conoscenza del Vangelo».[44] Questo supera la logica dello sciame[45] o del branco[46] e allo stesso tempo ha profonde implicazioni per la formazione. La questione della formazione dei catechisti non può essere separata dalla questione della comunità che forma. Se la risposta onesta rivela una comunità che ha perso la sua energia generativa, allora il primo compito della formazione è il rinnovamento della comunità stessa. Possiamo affermare con certezza che non esistono tecniche o programmi capaci di produrre catechisti generativi in assenza di un luogo generativo; tuttavia, una comunità veramente generativa formerà catechisti generativi anche quando i programmi e progetti sono modesti.

[41] Cf. E. Wenger, *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*, Cambridge University Press, Cambridge 1998, 72-84.

[42] Cf. McAdams - de St. Aubin (Edd.), *Generativity and Adult Development*, 22-24.

[43] Cf. A. Fossion, *Verso comunità catechizzate e catechizzanti*, in «La Civiltà Cattolica» 156 (2005) q. 3712, 342-351.

[44] AM, n. 14.

[45] Cf. B.-C. Han, *Nello sciame. Visioni del digitale*, F. Buoli (Trad.), nottetempo, Milano 2015, 11-18 (orig. *Im Schwarm. Ansichten des Digitalen*. Matthes & Seitz, Berlin 2013).

[46] Cf. Z. Bauman, *Liquid Fear*, Polity Press, Cambridge 2006, 89-92; R. Girard, *La violence et le sacré*, Grasset, Paris 1972, 83-120; Id., *Le bouc émissaire,* Grasset, Paris 1982, 7-45.

The face that reflects the womb.
Forming Catechists for a Generative Catechesis

Abstract
The article presents the formation of catechists following a "generative" logic, proposing a deconstruction of the individual and functional vision of ministry in favour of a process that recognizes the community as the true "generating womb," emphasizing how the fruitfulness of catechesis depends on the quality of community life. Through a dialogue with the Sciences of Education, particularly with the contributions of Mezirow on Transformative Learning and that of Schön on the Reflective Professional, with Psychology, particularly with the proposal of McAdams, and the Social Philosophy of Honneth and Rosa, the coordinates of a "generative" formation are outlined. This process is not limited to the acquisition of technical competences, but aims to transform the patterns of meaning of a Catechist, promoting a *docibilitas* capable of intercepting contemporary cultural experiences. In conclusion, the article proposes that the formation of catechists, from this perspective, is closely interdependent with the renewal of the community itself.

Keywords
Docibilitas; Generative Community; Generative Formation; Reflexivity; Resonance; Transformative Learning.

benny@unisal.it

La generatività come compito evolutivo e risorsa psicologica

Ferdinand Kalengayi Wa Kalombo*

«Catechetica ed Educazione» 11 (2026) 1, 121-130

Riassunto

La generatività è la tendenza dell'individuo a prendersi cura delle generazioni successive e a contribuire alla continuità e al progresso della società attraverso la trasmissione di valori, conoscenze ed esperienze. Introdotta da Erik H. Erikson come compito evolutivo centrale della maturità adulta, la generatività è stata in seguito ampliata e reinterpretata in quanto risorsa psicologica multidimensionale che coinvolge aspetti motivazionali, cognitivi, affettivi, relazionali e comportamentali. Il presente articolo si propone d'offrire una revisione teorica della letteratura sul costrutto di generatività, con l'obiettivo di analizzarne l'evoluzione concettuale e metterne in luce il valore per la comprensione dello sviluppo umano. Dall'analisi emerge che la generatività costituisce non solo un compito evolutivo caratteristico dell'età adulta, ma anche una fondamentale risorsa per il benessere psicologico. La promozione della generatività appare pertanto di particolare interesse nei contesti educativi e comunitari, per offrire una prospettiva utile per sostenere processi di sviluppo positivo lungo l'intero arco di vita e favorire la continuità intergenerazionale.

Parole chiave: Benessere psicologico; Compiti evolutivi; Erikson E.H.; Generatività; Sviluppo adulto.

Introduzione

Il verbo *generare* è collegato, etimologicamente a una costellazione di termini come *generosità*, *genialità*, *genitore*, *genesi*, *gente* e *genuino*, uniti dalla radice latina *gen*, che si riferisce all'idea del dare origine, del far nascere e del trasmettere la vita nel tempo. Questa radice richiama non soltanto la dimensione biologica della procreazione, ma anche la capacità di innovare, educare, creare e lasciare un'eredità materiale e simbolica alle generazioni future.

È ancora più interessante l'origine greca del termine, che deriva dal verbo *gignomai*, che significa "divenire", "essere", "far essere" e "far accadere". Allora,

* **Ferdinand Kalengayi Wa Kalombo**: è docente Aggiunto di Psicologia sociale presso la Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di Roma.

generare non significa semplicemente agire, ma implica la capacità di promuovere la vita, favorire lo sviluppo e rendere possibile la crescita di sé e degli altri.

Questa ricchezza semantica ha reso la generatività un costrutto multidimensionale, studiato in diversi ambiti del sapere, come la filosofia, la sociologia, la pedagogia, la psicologia dello sviluppo. In generale, essa indica la disposizione a produrre qualcosa che trascenda il sé per contribuire alla continuità della vita sociale e culturale attraverso la cura, la responsabilità e la trasmissione di valori, conoscenze ed esperienze.

Nel campo della psicologia, il concetto di generatività ha assunto particolare interesse grazie al contributo di Erik H. Erikson, che lo ha identificato come il principale compito evolutivo dell'età adulta. La generatività costituisce, in effetti, l'impegno della persona di prendersi cura delle nuove generazioni e di contribuire al benessere della comunità, opponendosi al rischio della stagnazione e del ripiegamento su di sé. In seguito, tanti autori hanno incrementato la comprensione della generatività descrivendola come una risorsa psicologica complessa che coinvolge motivazioni, valori, comportamenti, identità personale e partecipazione sociale.

Alla luce di queste considerazioni, il presente articolo si propone di offrire una descrizione della generatività, analizzandone i principali modelli interpretativi e le implicazioni per lo sviluppo umano. In particolare, verranno esaminati il contributo della teoria psicosociale di Erikson e il settimo stadio dello sviluppo, le diverse dimensioni della generatività, le sue componenti costitutive, gli effetti e l'impatto della generatività sull'età.

L'obiettivo è mettere in evidenza come la generatività non sia solo un compito evolutivo tipico dell'età adulta, ma anche una risorsa psicologica fondamentale che promuove il benessere individuale, la continuità intergenerazionale e lo sviluppo sociale.

1. La teoria psicosociale di Erikson e il settimo stadio: la generatività

La teoria psicosociale di Erikson, psicanalista americano, si concentra sugli aspetti socioculturali e sulla loro influenza sullo sviluppo dell'individuo. Secondo la sua concezione, il ciclo della vita è suddiviso in otto fasi, ciascuna caratterizzata da specifici compiti psicosociali e da crisi evolutive fondamentali per la costruzione della personalità. Nel primo stadio troviamo la fiducia vs sfiducia (primo anno di vita), nel secondo l'autonomia vs vergogna (2-3 anni), nel terzo l'iniziativa vs senso di colpa (3-5 anni), nel quarto l'industriosità vs inferiorità (6-10 anni), nel quinto l'identità vs confusione dei ruoli (fase adolescenziale), nel sesto

l'intimità vs isolamento (fase giovanile), nel settimo la generatività vs stagnazione (età adulta) e nell'ottavo l'integrità vs disperazione (maturità).[1]

Secondo l'autore, è nella mezza età che l'individuo può considerarsi generativo dopo aver costruito la propria identità personale (quinto stadio) e quando diventa capace di amare (sesto stadio).[2] In questa fase, l'individuo è in grado di dedicarsi alle future generazioni, favorendone e guidandone lo sviluppo.[3] La generatività si configura come un processo finalizzato a perpetuare la specie umana e, al contempo, a favorire lo sviluppo personale dell'individuo.[4] L'individuo generativo è sensibile ai bisogni delle persone appartenenti a generazioni più giovani della propria e possiede capacità di *leadership* e di esercitare un'influenza positiva sugli altri.[5]

Il contrario della generatività è la stagnazione, in cui l'appagamento personale diventa l'unica motivazione per l'azione, una "autoreferenzialità sterile".[6] In questa fase della vita, l'adulto inizia a confrontarsi con perdite significative. Nella società contemporanea, questo timore può essere accompagnato dalla paura di una perdita definitiva del pianeta stesso o della sopravvivenza della specie umana. Secondo Erikson, l'elemento distonico di questo stadio non è l'assenza di generatività, bensì la stagnazione, che rappresenta una forma di adattamento al fallimento del processo generativo.[7] La stagnazione, inoltre, può comportare un minore coinvolgimento nelle relazioni interpersonali e una regressione verso una forma di pseudo-intimità: l'individuo sembra privo di obiettivi e si concentra sul presente, ricercando gratificazioni immediate e di breve durata.

L'assenza di partecipazione al processo creativo e alla generatività tende a condurre all'egocentrismo. La persona manifesta atteggiamenti ostili, mette in atto comportamenti distruttivi sul piano sociale e individuale, si mostra insensibile ai bisogni degli altri e ha sentimenti di noia e la sensazione di limitarsi unicamente a sopravvivere.[8]

[1] Cf. A. Palmonari, *Psicologia dell'adolescenza*, il Mulino, Bologna 2011.

[2] Cf. E.H. Erikson, *Infanzia e società*, Armando, Roma 1963.

[3] Cf. Id., *Introspezione e responsabilità. Saggi sulle implicazioni etiche dell'introspezione psicoanalitica*. Armando, Roma 1964.

[4] Cf. Id., *Childhood and Society*, Norton, New York 1950.

[5] Cf. C.D. Ryff - S.G. Heincke, *Subjective organization of personality in adulthood and aging*, in «Journal of Personality and Social Psychology» 44 (1983) 4, 807-809.

[6] Cf. C. Giaccardi - M. Magatti, *Generatività sociale. Un nuovo paradigma per vivere insieme*, in «Scuola e formazione» 19 (2016) 3, 8-9.

[7] Cf. E.H. Erikson, *Identity and the life cycle*, International University Press, New York 1959.

[8] Cf. Id., *On the Generational Cycle. An Address*, in «International Journal of Psychoanalysis» 61 (1980) 2, 213-224.

2. John Kotre e le dimensioni della generatività

John Kotre considera la generatività come «un desiderio di una persona di investire sé stessa in attività di vita oppure di lavoro, che le sopravvivranno».[9] Per l'autore, la generatività è il frutto di una motivazione istintiva e psicosociale, che spinge le persone a lasciare un'impronta nel futuro. In effetti, quando l'individuo prende coscienza della finitezza della propria esistenza, la possibilità di lasciare dietro di sé una traccia positiva (un'eredità), gli permette di attribuire un significato più profondo alla propria vita.

Negli studi successivi, Kotre rigetta l'idea che la generatività sia soltanto il trasferimento di un patrimonio, come geni, valori o beni materiali alla generazione successiva.[10] Per lui, gli esseri umani modellano ciò che la vita offre loro in vista delle generazioni future. In altri termini, ogni azione umana ha delle conseguenze, positive o negative, sul futuro. Per questo motivo, diventa importante lasciare un'eredità benefica, evitando di lasciarne una dannosa.

Alla luce di quanto detto precedentemente, il desiderio dell'individuo di lasciare un'impronta di sé al di là della propria vita mortale fa riferimento a ciò che Kotre chiama "immortalità simbolica", in cui il desiderio di essere generativi si manifesta come volontà di vivere eternamente.[11] Questo concetto deriva dagli scritti di Robert Jay Lifton,[12] che lo considera come il bisogno di mantenere, nel tempo e nello spazio, relazioni simboliche con diversi aspetti della vita, al fine di affrontare meglio la morte. Questo desiderio di immortalità si esprimerebbe quindi in modi differenti, in particolare attraverso il dare la vita, inteso come una forma di estensione di sé al di là dell'esistenza umana.

Kotre propone, inoltre, diversi ambiti in cui la generatività può manifestarsi, organizzati in quattro fasi. La prima fase riguarda il *dominio biologico*, ovvero la generatività biologica. Consiste nel concepire, portare avanti la gravidanza, nutrire e prendersi cura di un bambino, sia del feto che del neonato, attraverso la trasmissione di fattori biologici ereditari, come geni, sangue e latte. Kotre ritiene che la generatività emerga già nell'adolescenza, con la comparsa della capacità riproduttiva, e non nella quarta decade di vita, come invece suggerito dal modello di Erikson.[13]

[9] J. KOTRE, *Outliving the Self: Generativity and the Interpretation of Lives*, Johns Hopkins University Press, Baltimore 1984, 10.

[10] Cf. ID., *Generativity: Reshaping the Past into the Future*, in «Science & Theology News» (2005) 42-43.

[11] Cf. ID., *Outliving the Self*.

[12] Cf. R J. LIFTON, *The broken connection*, Simon and Schuster, New York 1979.

[13] Cf. ERIKSON, *Childhood and Society*.

La seconda fase è quella della *generatività parentale*. In questa fase, il genitore si impegna a crescere il proprio figlio fornendogli cibo, abiti, un riparo e l'amore di cui ha bisogno. La generatività parentale comprende anche la disciplina del bambino e il suo inserimento nelle tradizioni familiari. A differenza della fase precedente, in cui sono i genitori biologici a prendersi cura del bambino, in questo caso possono svolgere tale ruolo pur genitori adottivi, parenti, amici, insegnanti, ecc.

La terza fase è quella che Kotre chiama *generatività tecnica*. Essa riguarda l'ampio campo della trasmissione delle conoscenze e dello sviluppo delle competenze e, in questo caso, la persona generativa agisce come insegnante (ad esempio, per il modo di giocare, scrivere, leggere, dipingere, programmare un computer o svolgere un intervento chirurgico).

L'ultima fase riguarda la *generatività culturale*. Secondo Kotre, non trasmettiamo soltanto i nostri geni (generatività biologica), la protezione e la cura (generatività parentale) o le competenze (generatività tecnica), ma un intero sistema di simboli. Per cultura, Kotre si riferisce a un insieme di entità immateriali (come valori, idee, teorie, credenze, ecc.) che hanno un significato per un individuo o per una collettività. In questo caso, la persona generativa agisce come mentore e deve impegnarsi a conservare, rinnovare e creare un insieme di simboli da trasmettere alle generazioni future.[14] Kotre ha voluto approfondire il concetto di generatività, che Erikson ha associato alla procreazione (generatività biologica), alla produzione di beni e di idee (generatività tecnica e generatività culturale) e all'insieme delle responsabilità legate alla nascita di un bambino (generatività parentale).

Basandosi sul modello motivazionale di David Bakan,[15] Kotre propone due dimensioni della generatività: la *generatività agentica e la generatività comunitaria*.[16] La generatività, detta *agentica,* si manifesta attraverso pensieri e comportamenti orientati alla tutela del sé in un contesto di isolamento dagli altri ed è caratterizzata da una forma di egoismo, perché l'individuo è prevalentemente concentrato su sé stesso e sul conseguimento dei propri benefici personali. La generatività *comunitaria*, invece, si manifesta con la disponibilità a compiere sacrifici per gli altri e con una preoccupazione nei confronti del prossimo che trascende il proprio benessere personale.

[14] Cf. KOTRE, *Outliving the Self*.

[15] Cf. D. BAKAN, *The duality of human existence. An essay on psychology and religion*, Beacon Press, Boston 1966.

[16] Cf. KOTRE, *Outliving the self*.

Mentre la prima dimensione (*agentica*) si manifesta attraverso il desiderio di immortalità simbolica, ossia il desiderio di lasciare una traccia duratura di sé che sopravviva alla propria morte, la seconda dimensione (*comunitaria*), invece, si manifesta nel desiderio di essere utili agli altri, contribuendo al loro benessere e offrendo loro qualcosa di significativo e di valore.

Come scrive Dan P. McAdams, l'individuo idealmente generativo è colui che, in una prima fase, dà origine (produce, crea) a un prodotto che rappresenta un'estensione di sé (dimensione *agentica*) e, in una seconda fase, offre il prodotto creato agli altri (dimensione *comunitaria*).[17]

Di conseguenza, sulla base degli scritti di Kotre e di McAdams, si può ritenere che l'individuo idealmente generativo sia colui che presenta simultaneamente una tendenza motivazionale *agentica* e una tendenza motivazionale *comunitaria* equilibrate, piuttosto che una tendenza dominante.

3. La generatività e le sue componenti

Nel suo libro, *What are you doing with the rest of your life? Choices in Midlife*, Paula Payne Hardin propone tre componenti della generatività.[18] La prima di esse riguarda *la visione del mondo che sostiene le esperienze di vita dell'adulto*, ossia il sistema di credenze attraverso il quale l'adulto interpreta e organizza la propria esperienza. In questa visione del mondo trovano spazio una profonda adesione agli aspetti spirituali dell'esistenza, nonché la fede e la fiducia nell'umanità.

La seconda componente concerne *le ricompense derivanti dai comportamenti generativi*. La generatività implica sia sofferenza sia gioia: la gioia può conferire un senso di valore personale, mentre la sofferenza può favorire la ricerca di un significato. Le persone che realizzano la propria generatività provano soddisfazione nell'affrontare le sfide che scelgono di intraprendere e traggono piacere dal riconoscersi reciprocamente e dal fare parte di una rete comune, all'interno della quale si offrono sostegno a vicenda.

La terza componente riguarda la *comprensione di sé da parte degli adulti*, una comprensione che integra contraddizioni e limiti personali. Man mano che progrediscono nel percorso della generatività, gli adulti riescono a integrare le contraddizioni e le polarità della propria infanzia e della propria vita adulta. Diventando progressivamente consapevoli dei propri limiti, imparano a valorizzarsi

[17] Cf. D.P. MCADAMS, *Power, intimacy, and the life story. Personological inquiries into identity*, Guilford Press, New York 1985.

[18] Cf. P.P. HARDIN, *What are you doing with the rest of your life? Choices in Midlife*, New World Library, San Rafael, CA 1992.

e a rispettarsi all'interno di tali limiti; questa capacità costituisce un elemento essenziale per lo sviluppo della generatività.

4. La generatività e i suoi effetti

Come dimostrato in precedenza, la generatività è un costrutto ampiamente studiato nella letteratura scientifica, con numerose evidenze empiriche che ne mettono in luce gli effetti su diversi domini del funzionamento individuale e sociale. In particolare, la ricerca ha evidenziato come alti livelli di generatività siano associati a risultati positivi in termini di partecipazione sociale, benessere relazionale e adattamento psicosociale. Nelle sezioni seguenti verranno sintetizzati i principali risultati emersi dagli studi empirici sui suoi effetti.

Holly M. Hart e colleghi hanno mostrato che le persone con un'elevata generatività sono più interessate alle questioni di natura politica e presentano anche una maggiore propensione a partecipare a diverse attività di carattere politico.[19]

Le persone altamente generative sono un punto di riferimento per gli altri, ai quali forniscono consigli e conforto, e tendono anche a mostrare maggiore generosità nei confronti degli altri.[20] La generatività, inoltre, è correlata al volontariato,[21] a una maggiore soddisfazione sul piano relazionale, al possesso di una rete più ampia di amici e a un buon supporto comunitario.[22] I genitori generativi, a loro volta, si sono rivelati più attivi nella scolarizzazione dei propri figli[23] e le loro pratiche di cura parentale sono risultate di qualità superiore.[24]

In un campione composto da uomini, Jerry F. Westermeyer ha riscontrato che la generatività è significativamente associata al successo coniugale, alla realizzazione professionale, allo sviluppo di relazioni intime e a comportamenti

[19] Cf. H.M. Hart et al., *Generativity and Social Involvement among African Americans and White Adults*, in «Journal of Research in Personality» 35 (2001) 2, 208-230.

[20] Cf. A.J. Himsel et al., *Personality Characteristics of Highly Generative Adults as Assessed in Q-sort Ratings of Life Stories*, in «Journal of Adult Development» 4 (1997) 3, 149-161.

[21] Cf. A.S. Rossi, *Caring and doing for others. Social responsibility in the domain of family, work and community*, University of Chicago Press, Chicago 2001.

[22] Cf. Hart et al., *Generativity and Social Involvement among African Americans and White Adults*.

[23] Cf. K. Nakawaga, *Exploration into the Correlates of Public School Reform and Parental Involvement*, [Unpublished doctoral dissertation], Human Development and Social Policy, Northwestern University, 1991.

[24] Cf. E. de St. Aubin – D.P. McAdams, *The Relation of Generative Concern and Generative Action to Personality Traits, Satisfaction/Happiness with Life, and Ego Development*, in «Journal of Adult Development» 2 (1995) 2, 99-112.

altruistici.[25] In un ulteriore studio condotto su donne istruite, è emerso che le donne con elevata generatività sono soddisfatte sia del proprio ruolo materno che del matrimonio.[26] Coerentemente con queste evidenze, diversi studi hanno mostrato che le persone con preoccupazioni generative presentano pure un alto livello di soddisfazione globale nella vita.[27]

In pratica, la generatività si è rivelata un buon predittore anche dei comportamenti socialmente responsabili[28] e della soddisfazione lavorativa negli adulti nella fascia compresa tra i 40 e 50 anni.[29]

5. Generatività e sviluppo psicosociale nelle età della vita

Nella sua analisi della generatività come stadio dello sviluppo, Erikson considera questa caratteristica come associata a una specifica fascia d'età, compresa tra i 35 e i 55 anni.[30] Tuttavia, Kotre ritiene che la generatività possa manifestarsi già dal momento in cui una persona acquisisce la capacità di procreare e di dare la vita.[31] Secondo Dan McAdams e Ed de St. Aubin, la generatività può emergere quando la società esercita una pressione affinché un membro della comunità assuma delle responsabilità.[32] McAdams e Regina L. Logan precisano inoltre che una persona può sentirsi coinvolta nel benessere delle generazioni future in diversi momenti della propria esistenza, rendendo difficile individuare con precisione una fascia d'età corrispondente allo sviluppo delle preoccupazioni generative.[33]

[25] Cf. J. WESTERMEYER, *Predictor and Characteristics of Erikson's Life Cycle Model among Men. A 32-year Longitudinal Study*, in «The International Journal of Aging & Human Development» 58 (2004) 1, 29-48.

[26] Cf. B.E. PETERSON – L.E. DUNCAN, *Midlife Women's Generativity and Authoritarianism: Marriage, Motherhood, and 10 years of Aging*, in «Psychology and Aging» 22 (2007) 3, 411-419.

[27] Cf. J. HOFER et al., *Concern for Generativity and its Relation to Implicit Pro-social Power Motivation, Generative Goals, and Satisfaction with Life: A Cross-cultural Investigation*, in «Journal of Personality» 76 (2008) 1, 1-30.

[28] Cf. ROSSI, *Caring and doing for others*.

[29] Cf. S. ACKERMAN – D. ZUROFF, *Generativity in midlife and young adults. Links to agency, communion, and subjective well-being*, in «The International Journal of Aging and Human Development» 50 (2000) 1, 17-41.

[30] Cf. ERIKSON, *Childhood and Society*.

[31] Cf. KOTRE, *Outliving the Self*.

[32] Cf. D.P. MCADAMS – E. DE ST. AUBIN, *A Theory of Generativity and its Assessment through Self-report,Behavioral Acts, and Narrative Themes in Autobiography*, in «Journal of Personality and Social Psychology» 62 (1992) 6, 1003-1015.

[33] Cf. D.P. MCADAMS – R.L. LOGAN, *What Is Generativity?*, in E. DE ST. AUBIN – D.P.

Inoltre, i risultati delle ricerche sul rapporto tra generatività e età appaiono contradittori. Alcuni studi hanno evidenziato che la generatività assume una particolare rilevanza durante la mezza età, o addirittura raggiunge il suo apice in questa fase della vita. Nello specifico, McAdams, de St. Aubin e Logan hanno evidenziato che le persone di età compresa tra i 67 e i 72 anni presentano un livello di generatività inferiore rispetto a quelle di età compresa tra i 37 e i 42 anni.[34]

I lavori di Corey Lee M. Keyes e Carol D. Ryff hanno evidenziato che le persone nella fascia di età compresa tra i 40 e i 59 anni mostrano livelli di generatività più elevati rispetto a quelle appartenenti alle fasce di età compresa tra i 25 e i 39 anni e tra i 60 e i 74 anni. Tuttavia, i giovani adulti tra i 25 e i 39 anni sono risultati più generativi rispetto ai gruppi di età compresi tra i 40-59 e i 60-74 anni per quanto riguarda il senso di obbligo e di responsabilità nell'aiutare i figli e le altre persone.[35] Altre ricerche, invece, non hanno riscontrato alcuna relazione significativa tra l'età e la generatività.[36]

Conclusione

La generatività è un concetto rilevante per comprendere lo sviluppo psicologico dell'età adulta e il rapporto dinamico tra individuo e società. Essa non si limita alla sola dimensione della procreazione biologica, ma si manifesta come una propensione alla cura, alla responsabilità e alla trasmissione di risorse materiali, culturali e simboliche che assicurano la continuità della vita collettiva e la crescita delle nuove generazioni.

Basandosi sulla formulazione di Erikson, il concetto di generatività si è progressivamente arricchito fino ad assumere una natura multidimensionale che integra motivazioni interiori, valori personali, comportamenti concreti e costruzione narrativa dell'identità. I modelli teorici successivi hanno evidenziato come la generatività sia il risultato dell'intreccio tra fattori individuali, relazionali e

McAdams – T.-C. Kim (Eds.), *The Generative Society: Caring for Future Generations*, American Psychological Association, Washington, DC 2004, 15-31.

[34] Cf. D.P. McAdams – E.D. de St. Aubin – R.L. Logan, *Generativity Among Young, Midlife, and Older Adults*, in «Psychology and Aging» 8 (1993) 2, 221-230.

[35] Cf. C.L.M. Keyes – C.D. Ryff, *Generativity in adult lives. Social structural contours and quality of life consequences*, in D.P. McAdams – E. de St. Aubin (Eds.), *Generativity and adult development. How and why we care for the next generation*, American Psychological Association, Washington 1998, 227-263.

[36] S.K. Withbourne et al., *Psychosocial Development in Adulthood. A 22-Year Sequential Study*, in «Journal of Personality and Social Psychology» 63 (1992) 2, 260-271.

contestuali che costituiscono una risorsa psicologica in grado di favorire il benessere, il senso di significato esistenziale e l'impegno sociale.

In un contesto sociale segnato da cambiamenti demografici, culturali e relazionali, la generatività assume un valore fondamentale, configurandosi come un'abilità che aiuta a superare il ripiegamento individualistico e a costruire legami volti alla reciprocità e alla responsabilità verso il futuro. Considerarla come un compito evolutivo e una risorsa psicologica esprime il riconoscimento del suo ruolo vitale nel promuovere non solo la realizzazione personale, ma anche la sostenibilità delle relazioni e la continuità della comunità umana.

Generativity as a Developmental Task and Psychological Resource

Abstract

Generativity is the individual's tendency to care for subsequent generations and to contribute to the continuity and progress of the society through the transmission of values, knowledge, and experiences. Introduced by Erik H. Erikson as a central developmental task of adulthood, generativity has subsequently been expanded and reinterpreted as a multidimensional psychological resource involving motivational, cognitive, affective, relational, and behavioural aspects. This article aims to provide a theoretical review of the literature on the construct of generativity, analysing its conceptual evolution and highlighting its value for understanding human development. The analysis evidences that generativity is not only a developmental task characteristic of adulthood but also a fundamental resource for psychological well-being. Promoting generativity therefore appears to be of particular interest in educational and community contexts, offering a useful perspective for supporting positive development processes throughout the lifespan and fostering intergenerational continuity.

Keywords

Adult Development; Developmental Tasks; E.H. Erikson; Generativity; Psychological well-being.

kalengayi@unisal.it

Pastorale generativa.
Prassi cristiane

Marcello Semeraro*

«Catechetica ed Educazione» 11 (2026) 1, 131-139

Sommario

Il contributo esplora il paradigma della *pastorale generativa* come risposta critica alla crisi della trasmissione della fede e alla deriva "etnico-culturale" della religiosità contemporanea. Attraverso un'analisi kairologica basata su dati sociologici e sul Magistero ecclesiale recente, l'autore propone il passaggio da un modello "organizzativo" a uno relazionale fondato sulla "generatività sociale". Il testo approfondisce l'analogia intrinseca tra generazione biologica e spirituale, integrando le categorie di desiderio, cura e discernimento. L'obiettivo è rifondare la prassi ecclesiale nella cornice dell'"ospedale da campo", privilegiando l'accompagnamento esistenziale rispetto alla mera gestione burocratica e alla virtualità delle connessioni prive di fraternità.

Parole chiave: Cristianismo; Discernimento; Pastorale di cura; Pastorale generativa; Relazione.

L'argomento che affronto in queste pagine ha delle notevoli implicazioni autobiografiche: al tema della pastorale generativa, infatti, ho dedicato praticamente l'ultimo decennio del mio ministero episcopale nella Chiesa di Albano, impegnandomi a riflettere su questo "stile",[1] a proporlo e incoraggiarlo. Oggi, però, il mandato pastorale mi tiene occupato in un contesto diverso e tuttavia, a riflettervi bene, gli scopi del Dicastero delle Cause dei Santi non mi portano "altrove", bensì in un altro tipo di "generatività": quello della Chiesa «madre dei santi».[2]

Per quanto mi riguarda, ho sempre pensato che la *generatività* pastorale possa essere intesa come la versione pastorale di quella indicata come "generatività

* **Marcello Semeraro**: Cardinale, è Prefetto del Dicastero delle Cause dei Santi in Vaticano.

[1] Mi permetto di rinviare, ad esempio, a M. Semeraro, *Per un pastorale generativa. Il cammino di rinnovamento della Iniziazione cristiana*, MiterThev, Albano Laziale 2014; Id., *Il ministero generativo. Per una pastorale delle relazioni*, EDB, Bologna 2016.

[2] Basti citare Agostino il quale scrive: la Chiesa «dono Spiritus sancti omnium sanctorum mater toto fecunda orbe diffunditur»: *Expositio inchoata Epistolae ad Romanos*, 15: PL 35, 2099.

sociale".[3] Ritengo, però, che con la formula di *pastorale generativa* si debba intendere ancora qualcosa di più, ossia un principio-base dell'azione ecclesiale legato alla convinzione che tra generazione alla vita umana e generazione alla vita di fede esiste una fondata analogia; un rapporto che, anzi, potremmo chiamare *intrinseco*.

Si tratta, in altre parole, di una pastorale che intende generare alla fede avendo a cuore prima di tutto le persone, cercando di raggiungerle nelle dimensioni degli affetti, del lavoro e del riposo, delle fragilità, della tradizione e della cittadinanza, come ricordava la *Nota* dei vescovi italiani successiva al Convegno Ecclesiale di Verona del 2006.[4]

Anche in pastorale, talvolta, ci si lascia prendere dalle mode linguistiche! Pastorale generativa, dunque, è anzitutto *pastorale di relazioni*, sempre privilegiata rispetto alla *pastorale organizzativa*, o delle cose da fare; un'azione che guarda agli spazi della vita, ossia all'incontro fra le persone giacché solo nella "relazione" si può generare. Il percorso che propongo prevede tre tappe: in primo luogo, una riflessione che metta in luce alcuni aspetti del vissuto della fede nella società contemporanea, il contesto concreto in cui la Chiesa è chiamata a operare; poi, una lettura "kairologica" dell'esistente; infine, la proposta di uno stile di intervento pastorale "generativo" e "di cura", in grado di applicare nel quotidiano l'ideale di Chiesa-ospedale da campo caro a papa Francesco.

1. Uno sguardo alla realtà

M'introduco con un riferimento ad alcune indagini socio-religiose, cominciando con un dato sottolineato qualche tempo fa dal card. Roberto Repole, arcivescovo di Torino: «Nella città così come nella Chiesa si vive in solitudine, dentro una dimensione individualistica e narcisistica».[5] Affermazione grave, ma

[3] Su questo ampio tema, cf. F. STOPPA, *La restituzione, Perché si è rotto il patto tra le generazioni*, Feltrinelli, Milano 2011; R. BODEI, *Generazioni. Età della vita. Età delle cose*, Laterza, Roma-Bari 2014; M. VINCIGUERRA, *L'adulto generativo. Relazioni educative e scelte di vita familiare*, La Scuola, Brescia 2015; M. MAGATTI – C. GIACCARDI, *Generativi di tutto il mondo unitevi! Manifesto per la società dei liberi*, Feltrinelli, Milano 2014.

[4] Cf. CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA (= CEI), *"Rigenerati per una speranza viva" (1Pt 1,3: testimoni del grande sì di Dio all'uomo.* Nota pastorale dell'Episcopato italiano dopo il 4° Convegno Ecclesiale Nazionale, 29.06.2007, n. 12, in «Notiziario della CEI» (2007) 4, 142-172: 154-158.

[5] «Corriere della Sera», ed. Torino, (18.3.2026) 3. Sul fenomeno del narcisismo sociale, cf. V. CESAREO – I. VACCARINI, *L'era del narcisismo*, FrancoAngeli, Milano 2012.

vera: *nella città, così come nella Chiesa*! Non molti anni prima, un altro quotidiano a tiratura nazionale, riportando i risultati di un sondaggio, titolava: «Gli italiani non hanno più una scala di valori. Oltre il 50% se li ritaglia su misura». Vi si legge pure che molti italiani «delusi dalla fede d'origine creano un *puzzle* di principi mutuati da altre confessioni».[6] Si conclude che, pur restando i cristiani in numero maggioritario, solo il 18,5% di loro partecipa alla Messa domenicale: per gli altri è un'identità etnico-culturale.[7]

Per tutti questi aspetti, Rémi Brague, storico e filosofo francese, parlerebbe di "cristianismo" e non più di cristianesimo: "cristianisti" sono quanti non credono affatto in Cristo, né hanno alcuna vita cristiana, però invocano una "civiltà cristiana" e magari difendono alcuni valori culturali del cristianesimo, che però altro non sono che un «camuffamento per politiche che non hanno niente a che fare con il cristianesimo».[8] Questi "cristianisti" sono, poi, i medesimi che il sociologo italiano Franco Garelli chiama «cristiani etnico-culturali»[9] mentre Zygmunt Bauman parla di "religione *à la carte*".

A tutto ciò si possono aggiungere i risultati della più recente ricerca sullo stato della Chiesa italiana, condotta dal Censis nel 2024 e presentata in occasione del cammino sinodale e dell'Assemblea della CEI del novembre 2024. I risultati dell'indagine sono stati illustrati sia dal quotidiano *Avvenire* sia da *L'Osservatore romano*.[10] Dalle interviste fatte in entrambi i quotidiani a Giuseppe De Rita, il presidente del Censis, emerge che in Italia il cattolicesimo è sempre meno "praticato" (pochi vanno in chiesa, o seguono le regole), per quanto rimanga diffuso come identità culturale ed emotiva. Esiste però una grande "zona grigia" (40-50% degli italiani) fatta di credenti non praticanti, che però sta diminuendo soprattutto tra i giovani, segnalando un futuro di ulteriore calo. Per queste ragioni, conclude sempre De Rita, la Chiesa non dovrebbe mirare tanto a riportare le

[6] Lo annota pure G. Cucci, *Le nuove religiosità in Italia*, ne «La Civiltà Cattolica» 174 (2023) q. 4145, 494-503.

[7] Il tutto nel quotidiano *La Stampa*, (6.8.2018) 7-9; gli interventi citati sono di D. Marini, M. Introvigne e A. Tornielli.

[8] Cf. R. Brague, *Europe, la voie romaine*, Gallimard, Paris 1992.

[9] Al riguardo, cf. pure F. Garelli, *Gente di poca fede. Il sentimento religioso nell'Italia incerta di Dio*, il Mulino, Bologna 2020; M. Bossi (Ed.), *L'epoca dei credenti incerti: la fede religiosa in Italia. Intervista a Franco Garelli*, in «Aggiornamenti Sociali» 71 (2020) 11, 758-764.

[10] Cf. M. Liut, *L'Italia è ancora cattolica e prega. E alla Chiesa chiede più coraggio*, in «Avvenire» (10.11.2024) 3, dove c'è pure l'intervista di R. Maccioni a G. De Rita titolata: *La fede? Una esperienza sempre più individuale*. Cf. pure R. Cetera, *Non si va più in chiesa ma il futuro si gioca fuori. Intervista a G. De Rita*, ne «L'Osservatore Romano» (26.11.2024) 3.

persone in chiesa, quanto a trovare nuovi modi per parlare alla loro vita, puntando più sull'esperienza e sull'emozione della fede che sulle regole o sulla partecipazione formale: «La Chiesa chiama a partecipare, non a capire, che è una cosa diversa», sostiene De Rita, indicando come modello il magistero di papa Francesco che agisce su entrambi i livelli: quello dell'emozione e della concettualizzazione. De Rita richiama anche l'immagine della Chiesa-ospedale da campo di Francesco e spiega che, secondo l'indagine, la vita ecclesiale vissuta nella dimensione della parrocchia non è più molto attraente: «Bisognerebbe "uscire", come dice continuamente il Papa» e aggiunge: «I nostri preti non sono preparati a questo, non sono stati formati a questo. Fanno un gran lavoro dentro le chiese. Ma il futuro oggi si gioca fuori delle chiese».

Ecco, dunque, i contesti nei quali oggi la Chiesa è chiamata a operare. Guardando, però, agli "operatori" ci sarebbe da osservare: se sulla situazione si è bene *informati*, ci si è per questo anche *riformati*? Non è un gioco di parole. Ci si riferisce al detto di tradizione ignaziana che dice: *deformata reformare, reformata conformare, conformata confirmare et confirmata transformare*. Ci si dovrebbe chiedere, allora: quanto alla nostra pastorale, *cosa è cambiato? In cosa abbiamo cambiato?* Siamo informati, ma non ancora trasformati!

2. In prospettiva kairologica

Le istanze sin qui ricordate ci portano in quello spazio della pastorale, che alcuni teologi chiamano *kairologia*, ossia in quell'impegno (faticoso) d'inserire il *sempre* dei fondamenti dell'esistenza cristiana nell'*oggi* della vita di noi cristiani. In *Evangelii gaudium*, papa Francesco ricordava che una pastorale in chiave missionaria esige di abbandonare il comodo criterio pastorale del «si è fatto sempre così».[11] Anche qui, però, come Chiesa in Italia abbiamo il dovere di guardare più indietro considerando il magistero della CEI. Mi riferisco alla Nota pastorale *Il volto missionario delle parrocchie in un mondo che cambia* che così inizia: «Una pastorale tesa unicamente alla conservazione della fede e alla cura della comunità cristiana non basta più».[12] Poco più avanti si sottolinea l'importanza di *prendere coscienza dei cambiamenti* in atto, per non rischiare di subirli passivamente, e si richiama il dovere di operare *un discernimento*.[13] Torna allora la

[11] FRANCISCUS, *Evangelii gaudium*, 24.11.2013, n. 33, in «Acta Apostolicae Sedis» 105 (2013) 12, 1019-1137: 1034.

[12] CEI, *Il volto missionario delle parrocchie in un mondo che cambia* (= VMP), 30.5.2004, n. 1, in «Notiziario della CEI» (2004) 5/6, 127-162: 133.

[13] Cf. VMP, n. 2, in *Ibid.*, 134 e 136.

questione: siamo bene *informati*, ma siamo pure *riformati?* Se, oltre tutto, siamo chiamati a cercare la volontà di Dio *nel nostro oggi*, lo siamo pure *in vista del nostro domani* e questo vuol dire responsabilità e generatività. È un compito che non si può trascurare. Dice Gesù: «Sapete valutare l'aspetto della terra e del cielo; come mai questo tempo non sapete valutarlo?» (*Lc* 12,56; cf. *Mt* 16,3).

Per cercare una risposta a questa domanda propongo un facile esercizio di *kairologia* leggendo il n. 7 della Nota pastorale sulle parrocchie, là dove è scritto che «un ripensamento si impone, se si vuole che le nostre parrocchie mantengano la capacità di offrire a tutti la possibilità di accedere alla fede, di crescere in essa e di testimoniarla nelle normali condizioni di vita [...]». È evidente che qui il riferimento principale è al sacramento del Battesimo, che da sempre è la porta d'accesso alla comunione di fede nella Chiesa. Ugualmente chiaro è che non possiamo né dobbiamo cambiare la dottrina sul Battesimo. Altrettanto evidente, però, è che la situazione in cui noi oggi battezziamo è diversa, anche rispetto a venti anni fa! In queste condizioni la *kairologia* ci chiede di renderci conto che sì, siamo sempre chiamati a "battezzare", ma che dobbiamo farlo nelle condizioni pastorali odierne. Un eccellente pastoralista scriveva che la Chiesa resta fedele alla sua missione solo se sa inserirsi criticamente nelle situazioni che cambiano, leggendo i segni dei tempi con sensibilità e agendo di conseguenza, senza né ignorarli né adeguarvisi ciecamente: questo vuol dire *sensibilità kairologica*.[14]

Le indagini socio-religiose citate in principio ci avvertono che non possiamo limitarci a *rimpiangere* i tempi passati, né dobbiamo metterci a *piangere* sui tempi cattivi. Sant'Agostino ci rimprovererebbe dicendo: «Voi dite: sono tempi difficili, sono tempi duri, tempi di sventure. Vivete bene e, con la vita buona, cambiate i tempi: cambiate i tempi e non avrete di che lamentarvi».[15] Agostino sposta l'attenzione dai "tempi" alle proprie scelte e alla personale responsabilità! La Chiesa ha, oggi, una posizione nella società ben diversa rispetto al passato, sicché un ripensamento s'impone e ciò soprattutto circa il modo in cui le nostre attuali scelte pastorali sono in rapporto non soltanto con il passato, ma anche con un "futuro" ... che è già "avvento".

Animare la prassi pastorale non può, infatti, valere soltanto per l'*oggi*. Occorre sentirsi responsabili anche per il domani! Proprio questo è la *generatività*. Una pastorale è generativa solo se si assume la *responsabilità* anche *per il domani*, analogamente a come due sposi e due coniugi sono "genitori" solo quando si

[14] Cf. P.M. Zulehner, *Teologia Pastorale*. 1: *Pastorale fondamentale. La Chiesa fra compito e attesa*, Queriniana, Brescia 1992, 150.

[15] *Discorso* 311, 8, 8: PL 38, 1416.

aprono alla vita di un figlio (naturale o adottivo che sia). Fino a quel momento, due sposi si vorranno bene, si aiuteranno a vicenda e formeranno una bella coppia... ma non sono ancora *genitori*! È ovvio, dunque, che una pastorale è "generativa" solo se incarna una Chiesa quale "grembo materno che genera alla fede".

3. Generativi «in un mondo che cambia»

Nel 2000, l'editrice il Mulino ha pubblicato in Italia il libro del sociologo britannico Anthony Giddens, intitolato *Il mondo che cambia*.[16] Quest'espressione sarà utilizzata dall'episcopato italiano, che l'inserirà nel titolo degli orientamenti pastorali per il primo decennio del 2000 e la riprenderà nella già citata nota pastorale sulle parrocchie.

Non c'è dubbio che essere nel *cambiamento* sia per noi come essere su una barca sbattuta dalle onde. Per molto tempo abbiamo operato all'interno di un mondo sostanzialmente "fermo". Questi mutamenti, anche quando erano percepiti, lo erano normalmente sulla base di lunghe distanze temporali. Ora, invece, il fatto di essere immersi in cambiamenti non certo lenti e indolori ci crea comprensibili problemi, non solo di orientamento, ma pure di disorientamento. Si tratta di un rischio fondamentale, perché in momenti di particolare accelerazione dei ritmi di vita e di mutamenti più radicali è facile che si sviluppi quel particolare malessere chiamato "nostalgia", in cui la paura del futuro induce a una idealizzazione del passato! È la tentazione che c'è in non pochi spazi della Chiesa e che si manifesta sia nel clero, sia nella vita consacrata, sia nel laicato magari con il ritorno a stilemi precedenti. È quel che Zygmunt Bauman chiama *retrotopia*.[17] Ecco che si ripresenta il bisogno di un sano discernimento.

Mi si chiederà: cosa c'entra il discernimento con la situazione di disagio causata dal cambiamento in atto? Risponderei che la persona che fa discernimento è sempre una persona consapevole della propria incompletezza; che avverte l'assenza di qualcosa e un senso di estraneità. *Che cosa devo fare?* È una domanda antica, che tante volte troviamo pure nel Nuovo Testamento. In occasione della predica nel giorno di Pentecoste, Pietro risponde così: «Convertitevi e ciascuno di voi si faccia battezzare nel nome di Gesù Cristo, per il perdono dei vostri peccati, e riceverete il dono dello Spirito Santo» (*At* 2,37-38). Pietro incoraggia anzitutto al discernimento.

[16] A. GIDDENS, *Il mondo che cambia. Come la globalizzazione ridisegna la nostra vita*, R. Falcioni (Trad.), il Mulino, Bologna 2000.

[17] Cf. Z. BAUMAN, *Retrotopia*, M. Cupellaro (Trad.), Laterza, Bari 2017.

Nella mia visione di pastorale generativa sono stato efficacemente guidato dalla sequenza "desiderare, partorire, prendersi cura, lasciar partire" adoperata da Mauro Magatti e Chiara Giaccardi. In essa non manca, preziosa per molte ragioni, la parola "cura", che ritroviamo nell'antica e bella formula di *cura animarum* che, però, l'uso ecclesiastico ha nel tempo alterato nella ricchezza del suo valore e che necessita di una ricollocazione in un "luogo" corretto, ossia in quell'*ospedale da campo* di cui papa Francesco parlava già quando era Vescovo a Buenos Aires. In una sua omelia del 29 marzo 2001 egli invitava la sua Chiesa a impegnarsi per una «*civiltà della cura reciproca*, che non lascia che l'indifferenza per il problema di chi mi sta accanto o di chi è affidato alle mie cure mi avvolga, mi paralizzi o mi renda sterile». Diceva pure che «aver cura di qualcuno è un grande potere; non è soltanto obbligo, non è soltanto accoglienza, ma è un potere, ed è un potere che non si può delegare nemmeno a chi sembra più all'altezza. È un potere che ogni persona porta nel cuore ed è responsabile di aver cura di qualcun altro».[18]

In tale *civiltà della cura*, una Chiesa "ospedale da campo" è il luogo privilegiato dove diventa possibile gustare la tenerezza della comunione e il conforto della prossimità, dove beneficiare di quella "terapia del dolore", che seppure non guarisce né riesce a sradicare il male, tuttavia allevia la sofferenza. È in questa Chiesa che occorre ricollocare, come tappa della generatività pastorale, la *cura animarum*.

Allora non ci si accontenterà più di distribuire medicine sulla base di "ricette" preconfezionate, ma si ricomincerà ad auscultare il ritmo del respiro, il battito del cuore del popolo di Dio. Intendo dire che le nostre parrocchie non sono "farmacie" dove, con o senza ricetta medica, si acquistano "medicinali". Sono, invece, "case di cura" dove la "cura" delle persone fiorisce stando loro accanto e facendosene carico, come il samaritano del Vangelo. La medicina si può prescrivere anche a distanza, per telefono e anche trovare su *internet*, ecc. La *cura*, invece, si fa soltanto accogliendo, stando accanto e perfino "toccando". Nei racconti del Vangelo vediamo Gesù *toccare* i lebbrosi, gli occhi dei ciechi, la lingua del sordomuto, la mano della suocera di Pietro, i bambini, i discepoli prostrati sul monte della Trasfigurazione, la bara del giovinetto di Nain... l'orecchio ferito del servo nell'ora della sua cattura.

Anche questo io intendo quando parlo di *pastorale generativa*, pensando a

[18] J.M. Bergoglio – Papa Francesco, *Nei tuoi occhi la mia parola. Omelie e discorsi di Buenos Aires 1999-2013,* Rizzoli, Milano 2016, 105. Mi permetto di rinviare pure a M. Semeraro, *Abbi cura di lui. Proposta per uno stile pastorale,* Messaggero, Padova 2022.

una forma di ministero che è, oserei dire, fra le cose più urgenti nell'attuale fase del nostro convivere dove, come ha sottolineato uno studio recente,[19] c'è un grande bisogno di recuperare l'essenziale. La supremazia del *web*, vi si legge, sta distruggendo l'idea e la struttura della comunità poiché tutti vogliono comunicare, mentre si è smarrito il sentire della comunione e della comunità, che dà senso alla comunicazione. Non si comunica più con qualcuno ma solo e genericamente a qualcuno: vale a dire che si comunica a tutti, cioè nessuno.

Nella lettera enciclica *Fratelli tutti*, papa Francesco aveva scritto con amarezza: «Ci siamo ingozzati di connessioni e abbiamo perso il gusto della fraternità ... Prigionieri della virtualità, abbiamo perso il gusto e il sapore della realtà».[20] Questo è, purtroppo, vero anche nel nostro ambito ecclesiastico. Incontrando il 29 luglio 2025 gli *influencer* e i missionari digitali, Leone XIV ha detto loro: «Non si tratta semplicemente di generare contenuti, ma di incontrare cuori, di cercare chi soffre e ha bisogno di conoscere il Signore per guarire le proprie ferite».

Il 15 novembre 2025, per il mio ufficio di Prefetto delle Cause dei Santi, mi recai a Bari per presiedere il rito di beatificazione di Carmine de Palma, un sacerdote il cui ministero fu in massima parte quello della confessione sacramentale e della direzione spirituale. In questi spazi il nuovo beato fu per innumerevoli fedeli ministro di riconciliazione e di perdono e fu pure guida limpida ed equilibrata per il discernimento della volontà di Dio sulla propria vita. Egli li incontrava; non parlava *a loro*, ma parlava *con loro* ... Aggiunsi che da quelle relazioni pastorali nacquero dei santi. Alludevo alla beata Elia di San Clemente, carmelitana beatificata il 14 marzo 2006, che visse il primato di Dio nella propria vita, nella contemplazione del bello, nell'ascolto della Parola, nell'amore per l'Eucaristia; alludevo al servo di Dio Giovanni Modugno, un docente prima ateo e poi descritto come "volto umano del Vangelo", la cui pedagogia è riconosciuta come la più politica di quelle elaborate in Italia nella prima metà del Novecento. Sono esempi che indicano i vertici di una pastorale *generativa* e di una pastorale *di cura*.

Conclusione

Quando narra del Samaritano, *Lc* 10,35 precisa che egli portò l'uomo ferito nel *pandocheion*: un albergo (o locanda) che per l'occasione divenne un luogo

[19] Cf. EURISPES, *Rapporto Italia 2025 – 37° Rapporto*, Armando, Roma 2025, 26.

[20] FRANCISCUS, *Fratres omnes*, 3.10.2020, n. 33, in «Acta Apostolicae Sedis» 112 (2020) 11, 969-1074: 981.

di cura. Lì rimase a prendersi cura di lui fino al giorno dopo. Ed è così che negli spazi pastorali della Chiesa, pur continuando a esserci l'organizzazione e l'amministrazione, è doveroso inaugurare gli spazi dove *ci si prende cura*, dove si vive *una storia d'amore*. Lo disse papa Francesco una volta: «Noi, donne e uomini di Chiesa, siamo in mezzo a una storia d'amore. Ognuno di noi è un anello in questa catena d'amore. E se non capiamo questo, non capiamo nulla di cosa sia la Chiesa. È una storia d'amore».[21]

Generative Pastoral Ministry. Christian Praxes

Abstract

This article explores the paradigm of generative pastoral ministry as a critical response to the crises in the transmission of faith and the "ethnic-cultural" drift of contemporary religiosity. Through a *kairological* analysis based on the sociological data and the recent ecclesial teaching, the author proposes a shift from an "organizational" model to a relational one grounded in "social generativity." The text explores the intrinsic analogy between biological and spiritual generation, integrating the categories of desire, care, and discernment. The goal is to re-establish the ecclesial praxis within the framework of the "field hospital," prioritizing existential accompaniment over mere bureaucratic management and 'virtuality' of connections devoid of fraternity.

Keywords

Christianity; Discernment; Generative Pastoral Ministry of Care; Pastoral Ministry; Relationship.

marcello.semeraro@org.va

[21] *Omelia* in Santa Marta del 24 aprile 2013.

Comunità comunionali generano credenti creativi

Katia Roncalli*

«Catechetica ed Educazione» 11 (2026) 1, 141-152

Sommario

La fede, come «radicale riconoscimento di un Altro» (V. Solov'ëv) e quindi come esperienza trasformante di incontro e di esodo da sé, è dono che germoglia nel cuore della persona sul terreno della relazione autentica e libera. Il tempo che stiamo vivendo ci impone di passare dal paradigma della trasmissione a quello della generazione. Generare alla fede è possibile, in analogia con il generare alla vita, per una comunità capace di comunione, nella quale la prossimità, l'accoglienza, il sostegno e la cura reciproca non costituiscono un'eccezione ma il "pane quotidiano". Credere infatti significa lasciarci immergere, non astrattamente ma concretamente, nella potenza salvifica della Pasqua di Cristo, aprendoci allo stupore di un amore che si offre senza condizioni, strappandoci dalla solitudine e dalla tentazione di bastare a noi stessi. Lo spazio reale di questa esperienza catecumenale non è evidentemente l'ora di catechismo, ma la maternità e la paternità di donne e uomini che nella comunità cristiana diventano sacramento dell'unica paternità dalla quale tutto ha origine.

Parole chiave: Comunione; Comunità; Fede; Generatività; Paternità e maternità spirituale.

Ogni cristiano sperimenta la salvezza operata da Cristo nella sua passione, morte e resurrezione attraverso l'esperienza generativa del battesimo. Nelle acque del fonte muore l'uomo vecchio, ostaggio del peccato, e rinasce l'uomo nuovo rivestito della vita stessa di Dio. Ciò significa che nella sua natura umana l'uomo diviene capace di vivere in modo comunionale, divino appunto. Se il peccato convince l'uomo a vivere per sé stesso, la fede del battesimo gli dona di poter vivere per un altro. In sostanza, lo Spirito ci strappa alle secche di un'esistenza individuale per regalarci un'esistenza ecclesiale perché ognuno, come l'apostolo Paolo, possa dire: «Non è più il mio Io a vivere in me, ma l'Io di Cristo» (*Gal* 2,20), il quale non è mai solo ma sempre nella comunione con il Padre. La fede, prima ancora di vincere le nostre paure, vince la nostra solitudine, ci rimette di fronte a un Volto, sperimentabile attraverso i volti di coloro che

* **Katia Roncalli**: è Vicedirettore e docente Stabile presso l'Istituto Superiore di Scienze Religiose di Assisi, docente Incaricato presso l'Istituto Teologico di Assisi e la Pontificia Università Salesiana.

compongono la comunità e in essa, in particolare, i volti dei poveri, dei piccoli.

«Per avere una vera fede in Dio è necessario trovarsi nella verità e avere lo Spirito di Cristo. Ma l'individuo isolato, restando e affermandosi nella sua separatezza, non si trova nella verità e non ha lo Spirito di Cristo».[1] Per questo possiamo affermare che il primo frutto della fede nella vita di un credente è la Chiesa, come sacramento di unità e comunione, come forma essenziale del pensare, del sentire e dell'agire. L'umanità unita a Cristo è la Chiesa e in essa sperimentiamo la potente fecondità di questa comunione.[2] Così come nell'unità tra un uomo e una donna è concepita la vita biologica, per analogia, nell'unità tra i credenti in Cristo è concepita la vita spirituale, intesa non come esistenza astratta, ma come amore, dono reciproco, offerta della vita perché un altro viva.[3] L'amore infatti, nella logica pasquale, ha il potere di eternizzare la vita stessa, ovvero di trasferirla oltre il tempo nel Regno che non avrà fine.

1. La comunione come chiave per una teologia generativa

La comunione non è originata né da un'esperienza sociologica, né da un'intesa psicologica, tantomeno da un accordo di tipo etico. Essa nasce dalla fede. Non si tratta, quindi, di un'opzione meramente morale, ma della conseguenza che scaturisce dal credere in un Dio che è nel suo stesso essere comunione.[4] Egli non è un individuo che prima esiste in sé stesso e poi si relaziona. Dio è Trinità, è un essere relazionale e proprio per questo creativo e creatore. La comunione è feconda perché sussiste nel segno dell'eccedenza,[5] del dono, della vita vera che

[1] V.S. SOLOV'ËV, *I fondamenti spirituali della vita*, Lipa, Roma 1998, 104.

[2] «Nel battesimo avviene dunque l'appropriazione a Cristo: "Esso rappresenta la prosecuzione post-pasquale della sequela radicale che include l'accettazione della croce, il sacrificio della vita e lo svuotamento del calice, tutti atti che sono descritti con il termine 'battesimo'"»: A. ZIEGENAUS, *L'origine e il luogo del battesimo*, in L. SCHEFFCZYK – A. ZIEGENAUS (Edd.), *Dogmatica cattolica. VII. La presenza della salvezza nella Chiesa*, M. Hauke (Ed.), Lateran University Press, Città del Vaticano 2017, 171-175: 173.

[3] Cf. J. RATZINGER, *La fraternità cristiana*, Queriniana, Brescia 2005, 38.

[4] «Dato che vale l'affermazione "ciò che è il Figlio di Dio, l'uomo può diventarlo", tutte le capacità spirituali e fisiche dell'uomo si possono intendere come possibilità in vista di essere ammesso totalmente nella vita del Dio trino, che cioè diventiamo del tutto "figli nel Figlio" (cf. *Rm* 8,29; *Gal* 3,26; 4,6). Anzi e ancor più, le strutture dell'uomo sono tali che lo stesso Figlio di Dio può assumere la natura umana, per vivere con essa in noi e per noi la propria vita divina»: G. GRESHAKE, *Il Dio unitrino. Teologia trinitaria*, Queriniana, Brescia 2005, 287-288.

[5] Il tema dell'eccedenza dell'amore riassume bene tutta la teologia di Ratzinger e in par-

non può non comunicare sé stessa e moltiplicarsi dando vita, strappando al nulla le cose che non sono e rigenerando alla vita coloro che a causa della morte non sono più. La comunione non sopporta di perdere ciò che ama.

Sperimentiamo quindi la potenza dell'amore realmente generativo di Dio Trinità nella misura in cui veniamo cercati e trovati nei sepolcri dentro i quali ci eravamo nascosti, per paura, per vergogna, per disperazione. Conosce Dio veramente chi ha sperimentato il perdono dei peccati e nella misericordia è stato rigenerato alla vita nuova in Cristo Gesù. La comunione è la vita nuova.

La comunione come forma concreta del vivere e del credere è fondamentale anche per comprendere la persona di Cristo. Che cosa significa che Cristo è una persona nata dallo Spirito, consacrata dallo Spirito, inviata dallo Spirito? Lo Spirito è Spirito di comunione. Non possiamo pensare a Cristo in modo individualista, poiché Egli è «una persona corporativa, un essere inclusivo. La testa senza il corpo è inconcepibile. La Chiesa è il corpo di Cristo, perché Cristo è un essere pneumatologico, nato ed esistente nella *koinōnia* dello Spirito».[6] In Lui sperimentiamo l'essere figli, in Lui ci riconosciamo fratelli, in Lui generiamo alla carità.[7] Nessuno si dà la vita da solo. Tutti la riceviamo e impariamo ad abitarla nella gioia e nella speranza, guardando a chi ci ha generato, a chi è più anziano, a chi ci ha preceduto. La fede ci permette di accogliere una verità antropologica fondamentale: la vita è gioiosa e liberante dipendenza da un Altro attraverso gli altri.[8]

ticolare la sua prima enciclica «*Deus caritas est*», dove tra l'altro afferma che «l'amore cresce attraverso l'amore. L'amore è "divino" perché viene da Dio e ci unisce a Dio e, mediante questo processo unificante, ci trasforma in un Noi che supera le nostre divisioni e ci fa diventare una cosa sola, fino a che, alla fine, Dio sia 'tutto in tutti' (1*Cor* 15,28)»: Benedictus XVI, *Deus caritas est* (= DCE), 25.12.2005, n. 18, in «Acta Apostolicae Sedis» 98 (2006) 3, 217-252: 232. Per questo motivo, il Papa aggiunge che «tutta l'attività della Chiesa è espressione di un amore che cerca il bene integrale dell'uomo: cerca la sua evangelizzazione mediante la Parola e i Sacramenti, impresa tante volte eroica nelle sue realizzazioni storiche; e cerca la sua promozione nei vari ambiti della vita e dell'attività umana»: DCE, n.19, in «Acta Apostolicae Sedis» 98 (2006) 3, 233. Così comprendiamo come tutta l'azione della chiesa è generazione eccedente nell'amore!

[6] I. Zizioulas, *L'uno e i molti. Saggio su Dio, l'uomo, la Chiesa e il mondo di oggi*, M. Campatelli (Trad.), Lipa, Roma 2018, 55.

[7] Cf. R. Tremblay, *Dalla persona umana "capax Dei in Filio" alla persona filiale*, in Id. – S. Zamboni (Edd.), *Figli nel figlio. Una teologia morale fondamentale*, EDB, Bologna 2016, 165-180.

[8] Una delle sfide ancora aperte per la teologia contemporanea consiste nell'approfondire e affermare in modo sempre più chiaro come l'ontologia della vita trinitaria abbia aperto la

L'atto di fede quindi, pur essendo profondamente personale e radicato nelle più intime profondità di noi stessi, è un atto di comunicazione e di liberazione dalla chiusura in e su noi stessi, per trasformarci in una risposta al Padre, in un sì all'amore e alla verità:

> La fede è, in corrispondenza, a partire dalla sua più intima essenza, un co-essere, fuoriuscita da quell'isolamento del mio io che è la sua malattia. L'atto di fede è apertura alla vastità, rottura della barriera della mia soggettività [...]. L'io liberato si ritrova in un io più grande e in questo nuovo io verso cui la fede mi libera mi trovo unito non solo con Gesù, ma con tutti coloro che hanno percorso la stessa strada.[9] La fede è dunque esperienza ecclesiale e attraverso di essa esperienza concreta di un Dio che nella Trinità e in semplice Unità manifesta la sua gloria, il suo amore senza misura per ogni creatura.[10]

2. Comunità comunionali generano alla fede

Nella comunione che caratterizza comunità realmente credenti, i bambini, i ragazzi e i giovani, come gli increduli e gli scettici, sperimentano un amore senza condizioni, capace di accogliere superando pregiudizi e logiche di selezione. È questa esperienza ad accendere nel cuore dei piccoli e dei lontani il dono della fede, il desiderio di appartenere a una comunità che cammina in obbedienza

strada alla comprensione ontologica dell'essere umano come persona e quali ne siano le conseguenze morali, sociali e politiche. Cf. al riguardo GRESHAKE, *Il Dio unitrino*, 520-532; L. ZAK, *Verso un'ontologia trinitaria*, in P. CODA – L. ZAK (Edd.), *Abitando la Trinità. Per un rinnovamento dell'antropologia*, Città Nuova, Roma 1998, 5-25.

[9] J. RATZINGER, *Guardare Cristo. Esercizi di fede, speranza e carità*, Jaca Book, Milano 1989, 32.

[10] Per questo papa Francesco, con la sua Lettera enciclica *Fratelli tutti*, ha invitato la chiesa a comprendere in senso generativo la relazione con gli altri perché «coi suoi gesti il buon samaritano ha mostrato che l'esistenza di ciascuno di noi è legata a quella degli altri: la vita non è tempo che passa, ma tempo di incontro»: FRANCISCUS, *Fratres omnes*, 03.10. 2020, n. 66, in «Acta Apostolicae Sedis» 112 (2020) 11, 969-1074: 992. Ma anche nella sua ultima enciclica è tornato sul tema dichiarando che «il mondo può cambiare a partire dal cuore. Solo a partire dal cuore le nostre comunità riusciranno a unire le diverse intelligenze e volontà e a pacificarle affinché lo Spirito ci guidi come rete di fratelli, perché anche la pacificazione è compito del cuore. Il Cuore di Cristo è estasi, è uscita, è dono, è incontro. In Lui diventiamo capaci di relazionarci in modo sano e felice e di costruire in questo mondo il Regno d'amore e di giustizia. Il nostro cuore unito a quello di Cristo è capace di questo miracolo sociale»: FRANCISCUS, *Dilexit nos*, 24.10.2024, n. 28, in «Acta Apostolicae Sedis» 116 (2024) 11, 1369-1438: 1378.

all'unico comandamento e che, per adempiere a tutta la legge di Cristo, ha imparato a portare i pesi gli uni degli altri (cf. *Gal* 6,2). L'evangelizzazione, che tanto spazio ha occupato nei dibattiti e nelle riflessioni dei pastori e delle comunità, rimarrebbe promessa mancata se coloro che ascoltano la Parola non potessero poi farne concretamente esperienza in una dinamica di relazioni fraterne nelle quali essere accolti senza *test* d'ingresso, godendo di quella condivisione che caratterizza le relazioni tra persone libere dalla paura di perdere i propri privilegi e le proprie sicurezze.[11]

Nella comunità credente le persone valgono più delle cose, delle strutture e degli obiettivi che ci si è prefissati.[12] Per questo si perde volentieri tempo con gli ultimi, con chi ha bisogno di essere ascoltato, con chi rimane indietro, con coloro che non tengono il passo.[13] La vita in Dio è un'esistenza liberata dall'ansia della *performance* e per questo capace di valorizzare ciascuno per ciò che è, senza mortificarlo a causa di ciò che non è, senza forzarlo a essere altro. Lì dove le persone si vogliono bene nella verità, parlandosi a viso aperto, senza sospettare gli uni degli altri, lì dove il bisogno altrui è riconosciuto e trova risposta, lì dove i sogni e i desideri non sono mortificati ma semmai valorizzati, ecco proprio lì coloro che vengono esclamano: «Che bello stare qui! Facciamo le tende!» (*Lc* 9,33).[14]

Ogni comunità cristiana dovrebbe lasciarsi interrogare dalle parole di Gesù a

[11] Cf. W. Kasper - G. Augustin (Edd.), *Percorsi di fraternità. Per raccogliere la sfida dell'enciclica Fratelli tutti*, Queriniana, Brescia 2022.

[12] Questa realtà è molto forte nella richiesta di papa Giovanni Paolo II al termine del Giubileo del 2000, quando nella *Novo millennio ineunte* dichiara che «prima di programmare iniziative concrete occorre promuovere una spiritualità della comunione, facendola emergere come principio educativo in tutti i luoghi dove si plasma l'uomo e il cristiano, dove si educano i ministri dell'altare, i consacrati, gli operatori pastorali, dove si costruiscono le famiglie e le comunità»: Joannes Paulus II, *Novo millennio ineunte*, 6 gennaio 2001, n. 43, in «Acta Apostolicae Sedis» 5, 266-309: 296s . Dunque la comunione è un principio educativo dove l'attenzione e la centralità è data alla persona.

[13]«È meglio prendersi cura di qualcuno che lavarsene le mani, essere solidali con l'infelicità dell'altro piuttosto che esservi indifferenti e, in ultima istanza, è meglio essere morali, anche se questo non rende più ricchi gli individui, né le imprese. È la decisione (dalla storia lunga e gloriosa) di assumersi le proprie responsabilità, la decisione di misurare la qualità di una società in relazione alla qualità dei suoi standard morali, ciò che oggi è più che mai importante sostenere»: Z. Bauman, *Homo consumens. Lo sciame inquieto dei consumatori e la miseria degli esclusi*, Il Margine, Trento 2021, 141.

[14] «Questo supremo modello di unità, riflesso della vita intima di Dio, uno in tre persone, è ciò che noi cristiani designiamo con la parola "comunione"»: Joannes Paulus II, *Sollicitudo rei socialis*, 30.12.1987, n. 40, in «Acta Apostolicae Sedis» 80 (1988) 5, 513-586: 569.

Filippo: «Chi vede me, vede il Padre» (*Gv* 14,9), domandandosi: "chi vede noi, chi vede?". Una comunità veramente generativa è sacramento della paternità di Dio, perché dice bene lo stesso Filippo: «Mostraci il Padre, questo ci basta» (*Gv* 14,8). Invece all'uomo del nostro tempo, ai giovani in particolare, abbiamo mostrato tante cose inutili e forse anche pericolose: il rigore di una morale che non ammette sconti, l'attaccamento ai ruoli piuttosto che al Vangelo, il confondere la religione con la buona educazione di facciata. Ci siamo dimenticati in molti casi di offrire loro l'unica cosa necessaria: l'esperienza di un amore che rimane sulla soglia ad aspettarti fino a che non torni a casa e quando lo fai, non ti accoglie con la predica, ma con il vestito più bello e con l'anello (cf. *Lc* 15,22):

> La Chiesa è chiamata a essere sempre la casa aperta del Padre. [...] Tutti possono partecipare in qualche modo alla vita ecclesiale, tutti possono far parte della comunità, e nemmeno le porte dei Sacramenti si dovrebbero chiudere per una ragione qualsiasi. Questo vale soprattutto quando si tratta di quel sacramento che è "la porta", il Battesimo. L'Eucaristia, sebbene costituisca la pienezza della vita sacramentale, non è un premio per i perfetti ma un generoso rimedio e un alimento per i deboli. Queste convinzioni hanno anche conseguenze pastorali che siamo chiamati a considerare con prudenza e audacia. Di frequente ci comportiamo come controllori della grazia e non come facilitatori. Ma la Chiesa non è una dogana, è la casa paterna dove c'è posto per ciascuno con la sua vita faticosa.[15]

La profezia contenuta nell'ecclesiologia di *Evangelii gaudium* rischia di rimanere lettera morta se coloro che in prima persona sono chiamati ad animare la vita delle comunità perseverano in un modello di Chiesa arroccato su dinamiche pastorali ormai inefficaci (come, ad esempio, il catechismo dell'iniziazione cristiana) e soprattutto ancora molto imbevuto di "doverismo" e religione. L'evento dirompente della Pasqua di Cristo e la sua potenza trasformativa non contagia di vita soprattutto gli "addetti ai lavori", compresi sacerdoti, religiosi, laici impegnati negli svariati servizi di comunità, che narrano sé stessi spesso come stanchi, rassegnati, scettici sulla possibilità di agire un cambiamento. Nelle parrocchie abbiamo tutto, meno l'unica cosa necessaria: la gioia. Purtroppo però, dagli Atti degli Apostoli in poi, pare essere propria questa il vero segreto dell'evangelizzazione. Senza la gioia la predicazione risulta vuota e lontana dalla vita reale della gente, la carità diventa feudo di un pugno di volenterosi, la gestione delle strutture e degli spazi presidio dell'identità nazionale.[16]

[15] FRANCISCUS, *Evangelii gaudium* (= EG), 24.11.2013, n. 47, in «Acta Apostolicae Sedis» 105 (2013) 12, 1019-1137: 1039s.

[16] Cf. EG, n. 177, in *Ibid.*, 1094.

3. Seminare, seminare, seminare...

Non basta sapere per credere. Il primo fu Tommaso, l'apostolo, a protestare contro l'illusoria certezza che sia sufficiente spiegare una verità in modo ragionevole oppure ancorarla a una morale che determini i comportamenti e le scelte di vita di una persona, perché germogli la fede nel cuore. Si insegnano le tabelline, le traiettorie dei pianeti, le regole grammaticali. La fede non si insegna, si semina e si attende che germogli. La fede è come l'amore: lo conosciamo e ne comprendiamo il valore solo quando ne facciamo esperienza.[17]

Credo che il problema di fondo nelle nostre comunità cristiane non sia la mancanza di fede o la latitanza di adulti ormai sganciati da riferimenti di tipo religioso. Il problema di fondo è la religiosità di coloro che ancora animano le comunità cristiane. Non lo dico con giudizio ma con dolore. Chi è Dio per il prete, per la suora che opera in parrocchia, per la catechista che da anni regala un'ora della sua settimana per gestire una classe di catechismo, per i volontari che gestiscono i bar e i campetti dei nostri oratori, per coloro che nei cori e nella cura degli altari animano le nostre liturgie, per i nominati a partecipare ai consigli pastorali parrocchiali e diocesani? Tutti costoro, tra i quali ci siamo anche noi, hanno incontrato Cristo come il salvatore, come una persona incontra un'altra persona, come Colui che chiama, scomoda, provoca con il suo vangelo che non ammette sconti, non tollera esclusioni, che chi capovolge i nostri criteri di giudizio, che premia i figli prodighi e piange di fronte alla città santa indurita nelle sue certezze religiose al punto da voler insegnare a Dio come fare il suo mestiere?

In questi anni abbiamo analizzato in lungo e in largo cause e motivi che sono alla base di quel processo di desertificazione al quale vanno soggette le comunità parrocchiali come quelle congregazionali.[18] Mi chiedo in che misura siamo dav-

[17] «Se la verità del sapere in quanto oggettiva deve esprimere la verità di ciò che esiste, il giusto rapporto tra gli elementi della nostra conoscenza è possibile solo quando esiste un giusto rapporto tra gli elementi della nostra realtà, dell'essere che costituisce l'oggetto della nostra conoscenza», V.S. SOLOV'ËV, *Sulla Divinoumanità e altri scritti*, Jaca Book, Milano 2017, 225.

[18] «Per discernere i segni dei tempi, tuttavia, si richiede una serie di disposizioni: anzitutto, la convinzione che lo Spirito del Signore non agisce soltanto nella Chiesa, ma riempie l'universo. Per questo dobbiamo metterci all'ascolto, insieme con gli uomini dei nostri tempi, delle voci, delle aspirazioni e delle esigenze dell'umanità. Ciò comporta un atteggiamento ecclesiale di apertura, dialogo e prossimità al nostro mondo e al nostro tempo, al fine di conoscere che cosa Dio vuole dall'umanità. E richiede discernimento, per illuminare questa realtà con i valori del Vangelo e della vita di Gesù di Nazaret»: V. CODINA, *La vita religiosa: dal caos al "kairos"?*, in «La Civiltà Cattolica» 173 (2022) q. 4118, 167-179: 173. Cf. anche

vero liberi di interrogare invece ciò che abbiamo sempre dato per scontato: la fede degli "addetti ai lavori". Dovremmo forse scavare nelle motivazioni di coloro che sono chiamati per vocazione intrinseca a essere generativi nella speranza e nella carità, evitando di cercare il colpevole esclusivamente nei metodi e nelle strategie pastorali inefficaci e a volte anacronistiche o nel clima di indifferenza e relativismo che impregna la cultura contemporanea.

La primissima comunità cristiana chiarisce sin dall'inizio quale sia il criterio per la scelta di colui che nel gruppo degli apostoli avrebbe dovuto prendere il posto di Giuda il traditore. Gli Undici si interrogano: tra Barsabba e Mattia chi scegliere per l'annuncio del Vangelo? «Bisogna dunque che, tra coloro che sono stati con noi per tutto il tempo, nel quale il Signore Gesù ha vissuto tra noi, cominciando dal battesimo di Giovanni fino al giorno in cui è stato di mezzo a noi assunto in cielo, uno divenga testimone, insieme a noi, della sua resurrezione» (*At* 1,21-22). Emergono da questo criterio due questioni fondamentali che dovrebbero farci riflette in merito al generare alla fede nuovi cristiani. Anzitutto, è generativa la fede di coloro che hanno attraversato tutti i misteri della vita del Cristo, conoscendolo come il Figlio che ci mostra e ci porta al Padre, recependo in maniera profonda la logica e il dinamismo del triduo pasquale, ovvero di una vita in obbedienza alla logica del dono e dell'offerta. In secondo luogo la centralità della resurrezione di Cristo, come verità che ci libera dalla paura della morte, che non lascia al male e alla divisione l'ultima parola, come possibilità di costruire le nostre relazioni in un clima di vera fraternità.

Una comunità capace di essere generativa nella fede è composta da uomini e donne che hanno colto nel *kerygma* il fondamento della propria esperienza credente, superando la tentazione di ridurre Dio e il suo Vangelo a una morale da rispettare,[19] a un "doverismo" etico e a un volontariato pragmatico, a un baluardo culturale utile a difenderci dall'invasione islamica, a un patrimonio immobiliare da salvare a presidio di spazi di potere che non vogliamo perdere, oppure nei casi peggiori, a un sacro piedistallo per certi carrierismi ecclesiastici che purtroppo mai passano di moda.

E. CASTELLUCCI, *Benedetta crisi! Il contagio della fede nella Chiesa che verrà*, Piemme, Milano 2022; G. FRAUSINI, *Preti usa e getta? Le comunità e i loro preti*, EDB, Bologna 2025.

[19] «Tanto l'annuncio quanto l'esperienza cristiana tendono a provocare conseguenze sociali»: EG, n. 180, in «Acta Apostolicae Sedis» 105 (2013) 12, 1095. Un medesimo appello ritroviamo in PAULUS VI, *Evangelii nuntiandi*, 08.12.1975, n. 29, in «Acta Apostolicae Sedis» 68 (1976) 1, 5-76: 25: «L'evangelizzazione non sarebbe completa se non tenesse conto del reciproco appello, che si fanno continuamente il Vangelo e la vita concreta, personale e sociale, dell'uomo».

Possiamo così comprendere l'esortazione di Paolo: «Non offrite le vostre membra come strumenti di ingiustizia al peccato, ma offrite voi stessi a Dio come vivi tornati dai morti e le vostre membra come strumenti di giustizia per Dio» (*Rm* 6,13).[20] Chi sono i cristiani? Sono «come vivi tornati dai morti», sono uomini e donne che hanno fatto esperienza di Qualcuno che è venuto a cercarli nei sepolcri nei quali si erano nascosti e lì sono stati raccolti, consolati, disturbati e chiamati a uscire dalla rassegnazione, dal cinismo, dal risentimento, dalle ferite della vita, dal fallimento, dal male subito, dal male fatto. In una parola, dal peccato che convince l'uomo della propria solitudine imprigionandolo in illusorie paure. Comunità generative nella fede sono quelle nelle quali incontriamo fratelli e sorelle che possono testimoniare ciò che il Signore ha compiuto nelle loro vite, che raccontano e mostrano con i gesti come l'hanno incontrato vivo, come la sua Parola è risuonata nei cuori, come i suoi gesti e i suoi miracoli hanno attivato in essi solidarietà e condivisione, desiderio di essere a servizio e di accompagnare altri nella scoperta di Colui che unico ha il potere di cambiare in meglio la vita.[21] Non si tratta quindi di inventarci strategie pastorali innovative, non si tratta esclusivamente di linguaggi, di strumenti, di proposte accattivanti. Si tratta di credere in Colui che annunciamo, si tratta di vivere senza poterne fare a meno, si tratta di percepire nel cuore dei fratelli, soprattutto dei piccoli, dei lontani, dei disperati, che ciò che a loro manca per davvero è l'esperienza di sentirsi figli amati, senza se e senza ma. In altre parole «essere cristiani significa dare attualità, presenza, incidenza storica a Cristo».[22]

Una comunità generativa nella fede è una fraternità di padri e madri, liberati dall'ansia di doversi preservare e difendere, liberi di regalare ad altri una gioiosa esperienza di accoglienza e di ascolto, senza la fretta di dover per forza confezionare a tavolino le risposte, capaci semmai con pazienza di comprendere le domande profonde gravidandole in attesa che lo Spirito, invocato e pregato insieme, illumini strade di resurrezione e di futuro.[23]

[20] Alla luce di questo diventa una sfida e una emergenza il tema dell'accompagnamento nella fede da parte di uomini e donne che siano realmente "padri" e "madri" forti e maturi nella loro fede. Su questo si veda: A. Tzouvali Kariotoglou, *Come accompagnare nella fede? Alle fonti della paternità e maternità spirituale*, Qiqajon, Magnano (BI) 2024.

[21] Cf. K. Roncalli, *Generatività*, Paoline, Milano 2025, 45-52.

[22] O. da Spinetoli, *Rifondare la Chiesa. Una follia inevitabile*, Il Pozzo di Giacobbe, Trapani 2021, 24.

[23] «Fintanto che il messaggio cristiano non cambia le situazioni disagiate che accompagnano l'esistenza umana, non è una "buona notizia", poiché non arreca vero sollievo, gioia, conforto a quelli che l'accolgono. [...] Il Vangelo non è solo l'ultima parola di Dio, è anche

4. Dalla testimonianza all'esperienza

La fede è un atteggiamento radicale che ha come sua espressione fondamentale l'abbandono fiducioso e la confidenza filiale in Dio Padre. La forza vitale che nasce da questa esperienza impregna in modo creativo tutte le dimensioni della persona, anche quelle più intime e private, come la relazione di coppia, l'apertura alla vita, l'impegno nel mondo del lavoro e nelle diverse professionalità, il modo di utilizzare beni e denaro, il rapporto con l'ambiente. Essa non nasce da dottrine trasmesse asetticamente o su di un piano meramente culturale o tradizionale. Essa scaturisce da testimonianze di uomini e donne che si sono lasciati sedurre da Cristo e hanno riorganizzato le proprie priorità di vita a partire dalle beatitudini evangeliche.[24] La fede germoglia nell'ascolto della Parola, annunciata in tutta la sua potenza trasformante e soprattutto calata nella vita reale delle persone incontrate nelle situazioni concrete dell'esistenza e non in contesti artificiali. La fede nasce come domanda quando le persone ricevono un aiuto inaspettato e gratuito, quando al loro grido qualcuno risponde anche se non è rispettato l'orario di apertura dell'ufficio parrocchiale, quando non riceve l'antipatica risposta: "Torni un'altra volta, ora non ho tempo". La fede germoglia nel cuore dei tanti Zaccheo, curiosi a distanza, quando qualcuno si ferma gratuitamente a casa tua (cf. *Lc* 19,5), perché sa cogliere l'attimo e non ha timore di cambiare programma, non ha l'ansia di perdere tempo.[25]

la sua proposta più alta fatta all'uomo, la sua richiesta più elevata. Il bene si può annunziare, ma più di tutto occorre compierlo», *Ibid.*, 52-53. Cf. anche FRANCESCO, *Cambiamo!*, Solferino, Milano 2020, 290-312.

[24] «Nel tempo della dissoluzione individualistica del tessuto sociale, seguita all'attuazione delle profezie suggerite dagli ideologi neoliberali e dai sacerdoti del culto consumistico, questa consapevolezza critica può sostenere efficacemente la missione della Chiesa»: M. SALVIOLI, *La Chiesa generatrice di legami. Una risposta ecclesiologica ai limiti dell'individualismo liberale. In dialogo con Stanley Hauerwas, John Milbank e William T. Cavanaugh*, Vita e Pensiero, Milano 2018, 464.

[25] Cf. FRANCESCO, *Il nuovo umanesimo in Cristo Gesù, Discorso ai Rappresentanti del V Convegno nazionale della Chiesa italiana,* Firenze, 10 novembre 2015, <https://www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2015/november/documents/papa-francesco_20151110_firenze-convegno-chiesa-italiana.html> (27.05.2026). Le chiavi di lettura offerte dal discorso del Pontefice al Convegno Nazionale di Firenze e le riflessioni prodotte dai tavoli di lavoro hanno dato impulso a diverse pubblicazioni teologiche e filosofiche, sia in ambito sociale, negli studi famigliari, in ambito scientifico ed ecologico di particolare interesse. Tra queste: M. VERGOTTINI, *Gesù Cristo e il nuovo umanesimo. L'umanesimo cristiano di fronte alle nuove sfide del mondo contemporaneo*, Centro Ambrosiano, Milano 2015; G. COGNETTI,

Ho visto donne con vissuti drammatici alle spalle chiedere il battesimo perché amate senza giudizio e accolte come sorelle. Comprendendo che quell'amore non era solo umano ma affondava le radici nel cuore del Padre, hanno desiderato esserne fino in fondo figlie, per goderne pienamente e poterlo anzi regalare ad altre donne che come loro iniziavano con fatica un cammino di resurrezione dopo essere state schiavizzate nel *racket* della prostituzione.

Ho visto bambini chiedere il battesimo che i loro genitori non avevano offerto loro quand'erano piccoli piccoli, perché stupiti della gioia e del calore incontrati nella famiglia di un compagno di scuola, in una casa dove il nome di Gesù risuona come famigliare, anche solo nella benedizione comune di un pasto, nella Bibbia aperta in salotto sotto l'icona della Madre della Tenerezza.

Ho visto uomini usciti dalla tossicodipendenza e dal carcere lasciarsi annunciare il Vangelo da una fraternità che li ha accolti senza chiedere spiegazioni, come fossero stati persone di famiglia da sempre e da lì incominciare un cammino che aveva il sapore di un presente sostanzioso e di un futuro da poter di nuovo sognare.

Ho visto giovani ripensare e rifondare il proprio rapporto di coppia, imparando ad amarsi nella castità e nella progettualità, se accompagnati con fedeltà e senza giudizio, nella pazienza di seminare in loro la Parola attendendo che faccia il suo corso. La Parola di Dio è viva e davvero efficace (cf. *Eb* 4,12): opera ciò che dice, non secondo tempistiche digitali, ma agricole. Per questo serve stare accanto e pazientare: il frutto prima o poi, se il Verbo è stato seminato, maturerà.

Ho visto adolescenti appassionarsi al discernimento e imparare a pregare, a vivere la liturgia come spazio di lode e di comunione, se accompagnati da padri e madri nella fede, capaci di stare dentro le loro contraddizioni senza plasmarli a loro immagine e somiglianza aprendoli semmai al sogno di Dio.

Ho visto famiglie fare fraternità con altre famiglie, con consacrati, con i poveri, vincendo quella naturale tentazione dettata dal sangue che è l'autoreferenzialità e l'autosufficienza. Allora anche la fede condivisa in casa diviene a sua volta feconda, spingendo gli sposi ad allargare i confini della propria genitorialità attraverso l'affido di minori in difficoltà o l'adozione di bambini soli.

Una comunità generativa nella fede è dinamica, è capace di rischiare, è elastica,[26] responsiva alle necessità reali delle persone, senza illudersi di cavarsela

Per un nuovo umanesimo. Itinerari, Mimesis, Miano-Udine 2016; *Per un nuovo umanesimo in Gesù Cristo*, numero monografico di «Rivista di Pastorale Liturgica» 54 (2016) 1.

[26] «Chi crede, vede; vede con una luce che illumina tutto il percorso della strada, perché viene a noi da Cristo risorto, stella mattutina che non tramonta»: FRANCISCUS, *Lumen fidei* (= LF), 29.06. 2013, n. 1, in «Acta Apostolicae Sedis» 105 (2013) 7, 555-596: 555s. In

con un pacco di alimenti o il pagamento di una bolletta. Seppure si tratti di cose necessarie e che evidentemente spesso solo nelle parrocchie trovano risposta, vista la difficoltà nelle quali navigano i servizi sociali territoriali e i crescenti impedimenti dovuti ad un sistema legislativo oggettivamente ostile alle logica dell'accoglienza e al sostegno alle fasce più deboli della popolazione, non possiamo dimenticare ciò che è proprio di una comunità cristiana: l'annuncio del Vangelo e la testimonianza resa alla resurrezione di Cristo, nella gioia del mattino di Pasqua.

Communal communities generate creative believers

Abstract

Faith, as a "radical recognition of an Other" (V. Solov'ëv) and so as a transformative experience of meeting and of exodus from oneself, is a gift that sprouts in the heart of a person on the ground of authentic and free relationship. The times we are living in force us to move from the paradigm of transmission to that of generation. Generating faith is possible, analogous to generating life, for a community capable of communion, in which closeness, welcome, support, and mutual care are not exceptions but daily bread. To believe, in fact, means allowing ourselves to be immersed, not abstractly but concretely, in the saving power of Christ's Easter, opening ourselves to the wonder of a love that is offered unconditionally, tearing us away from solitude and the temptation to be self-sufficient. The real space of this catechumenal experience is evidently not the "catechism class", but the motherhood and fatherhood of women and men who, within the Christian community, become a sacrament of the one Fatherhood from which everything originates.

Keywords

Communion; Community; Faith; Generativity; Spiritual Fatherhood and Motherhood.

katiaroncalli@gmail.com

questo modo anche l'enciclica che papa Francesco ha scritto a quattro mani con papa Benedetto XVI diventa un punto di riferimento notevole per un percorso di comunione e di generatività fondato sulla fede e sulla comunione, perché «nella fede, l'"io" del credente si espande per essere abitato da un Altro, per vivere in un Altro, e così la sua vita si allarga nell'Amore. Qui si situa l'azione propria dello Spirito Santo. Il cristiano può avere gli occhi di Gesù, i suoi sentimenti, la sua disposizione filiale, perché viene reso partecipe del suo Amore, che è lo Spirito. È in questo Amore che si riceve in qualche modo la visione propria di Gesù. Fuori da questa conformazione nell'Amore, fuori della presenza dello Spirito che lo infonde nei nostri cuori (cf. *Rm* 5,5), è impossibile confessare Gesù come Signore (cf. 1*Cor* 12,3)»: LF, n. 21, in «Acta Apostolicae Sedis» 105 (2013) 7, 567.

Essere generati, diventare generativi

Roberto Carelli*

«Catechetica ed Educazione» 11 (2026) 1, 153-161

Sommario

L'articolo indaga la generatività come fulcro della pastorale e dell'educazione, attingendo al carisma salesiano. Integrando esperienza vissuta e riflessione antropologica, l'autore analizza percorsi formativi per famiglie e giovani adulti realizzati nell'Associazione di Maria Ausiliatrice (ADMA), fondandoli su una teologia trinitaria della relazione. La generatività emerge quale tratto distintivo della maturità adulta, definita non solo dal generare, ma dalla cura responsabile e dalla capacità di "lasciar andare" per far crescere l'altro.

Parole chiave: ADMA; Adultità; Carisma salesiano; Generatività; Pastorale familiare; Teologia trinitaria

Fin dall'inizio del mio ministero di sacerdote salesiano – quasi 35 anni or sono – mi è stato dato il dono e richiesto il compito di unire pastorale e teologia, accompagnamento e insegnamento. Una meravigliosa opportunità di vivere la reciprocità di vita e pensiero, esperienza pratica e riflessione critica, itinerario spirituale e ricerca antropologica. Opportunità meravigliosa, ma anche doverosa: il dinamismo del pensiero deve radicarsi nella vita e il flusso della vita va illuminato col rigore del pensiero. In effetti, il rapporto fra esperienza e senso è un po' come si suol dire del rapporto fra corpo e parola: una parola senza corpo è vuota, un corpo senza parola è cieco. Similmente, la vita umana richiede la riflessione antropologica, ma il valore della riflessione antropologica si verifica nel concreto della vita.

Ciò vale a maggior ragione nell'ambito di un carisma educativo come quello salesiano, laddove l'originalità del fatto educativo risiede proprio nel tenere insieme valori e processi. In educazione non basta sapere cos'è *la* vita (scienze filosofiche) o come funziona *una* vita (scienze umane): occorre aiutare a vivere e a vivere bene (scienza e sapienza pedagogica).[1] In questo senso si sono mossi i due

* **Roberto Carelli**: è professore Ordinario di Teologia dogmatica presso la Facoltà di Teologia dell'Università Pontificia Salesiana, sede di Torino.

[1] Cf. Conferenza Episcopale Italiana (= CEI), *Educare alla vita buona del Vangelo*.

ambiti di ricerca ai quali mi sono maggiormente dedicato: la reciprocità di uomo e donna e l'intreccio di evangelizzazione ed educazione. In questo stesso senso si sono mossi gli itinerari pastorali che da tempo condivido come accompagnatore spirituale dell'Associazione di Maria Ausiliatrice (ADMA) e ora come formatore nell'opera salesiana di Avigliana, di recente rilanciata a conduzione laicale.

1. Una pastorale in chiave generativa

La categoria di "generatività", per me e per le famiglie che vivono e promuovono molteplici itinerari spirituali, è del tutto centrale: da sempre qualifica i contenuti e gli stili di ogni progetto. Alcuni riscontri sono degni di nota.

1. Condivisa nell'ambito più complessivo della Famiglia Salesiana, l'ottica generativa è per l'ADMA distintiva fin dalla sua fondazione: don Bosco non l'ha pensata come "confederazione" di gruppi, ma, significativamente, come "affiliazione" all'ADMA primaria, in quanto solidale alla Basilica di Maria Ausiliatrice quale punto di concentrazione e di irradiazione dello spirito salesiano nella sua coloritura mariana: "*Hic domus mea, inde gloria mea*".

2. Il rinnovamento dell'ADMA primaria e del suo compito di animazione mondiale è stato significativamente caratterizzato dall'attenzione alle famiglie, luogo generativo ed educativo per eccellenza. Gli itinerari spirituali che vengono offerti sono temi cristiani buoni per tutti, ma declinati con particolare attenzione alla relazione affettiva degli sposi e all'impresa educativa dei genitori. I figli e le figlie sono ovviamente presenti, e, in forma a loro adatta, condividono lo stesso tema formativo, proprio come a tavola si condivide, in modo diverso, lo stesso pasto. La loro presenza non è solo un'elementare necessità familiare, né solo un'elementare inclinazione salesiana: è cura dell'intergenerazionalità, quindi attenzione a tutto ciò che è "trasmissione" genitoriale e "restituzione" filiale, a ciò che è consegna e presa in consegna, a ciò che è ereditare e farsi ereditare.[2]

3. Non è un caso che l'impresa di risignificazione dell'opera di Avigliana, destinata a offrire proposte di formazione affettiva a giovani, fidanzati, sposi e genitori, abbia trovato nelle famiglie dell'ADMA un'adesione entusiasta e un contributo generoso.

4. Indice di generatività sono le sottolineature programmatiche che le famiglie

Orientamenti pastorali dell'Episcopato italiano per il decennio 2010-1020, 04.10.2010, in «Notiziario della CEI» (2010) 7, 243-302.

[2] Cf. G. ANGELINI et al., *Di generazione in generazione. La trasmissione dell'umano nell'orizzonte della fede*, Glossa, Milano 2012; F. STOPPA, *La restituzione. Perché si è rotto il patto tra le generazioni*, Feltrinelli, Milano 2011.

della Comunità Educativo-Pastorale di Avigliana hanno prospettato: sostenere le scelte affettive dei giovani, offrire loro una casa, garantire la presenza stabile di una famiglia che rappresenti il focolare domestico, propiziare la compresenza di laici e consacrati che realizzi l'idea di una Chiesa sempre più comunionale, perseguendo un modello generativo che dia futuro all'opera.

5. I "pacchetti" formativi progettati e realizzati ad Avigliana sono disposti non a un accompagnamento occasionale dei giovani e delle coppie, ma a un affiancamento che si prenda cura delle condizioni e delle tappe più tipiche della vita dei giovani adulti:

– Un primo corso – *Amare da Dio* – è destinato a tutti i giovani fra i 20 e i 30 anni, e si propone di mettere basi solide alla vita affettiva offrendo 5 moduli fatti di preghiera, catechesi, testimonianze, laboratori e condivisioni: bellezza e dramma dell'amore umano, grammatica dei sessi, sintassi familiari, maturazione affettiva, orientamenti morali.
– Un altro corso – *Primi passi in famiglia* – è destinato ai fidanzati prossimi al matrimonio e ai giovani sposi dei primi 5 anni di matrimonio. Si tratta di 4 giornate caratterizzate dalla seguente progressione: il matrimonio della Bibbia, il matrimonio Sacramento, un "decalogo" per gli sposi, un "decalogo" come genitori. Le catechesi sono per tutti, i laboratori differenziati: per fidanzati, per sposini, per sposi con figli.
– Una terza proposta – *L'amore chiama amore* – si rivolge prevalentemente ma non esclusivamente ai *single*: 4 *Weekend* e 3 ritiri con ampia possibilità di incontro e con l'offerta di un tema formativo annuale: affettività e sessualità, pensare e pregare da cristiani, libertà interiore, purezza di cuore. I ritiri preparano rispettivamente il Natale, la Pasqua e la Pentecoste.
– Un'ultima proposta – *Partiamo da Cana* – è dedicata alle coppie di sposi che cercano formazione e/o intendono collaborare nelle loro parrocchie alla pastorale familiare: sei serate dedicate a una ricezione integrale dell'Esortazione apostolica *Amoris laetitia*, il documento ecclesiale più aggiornato su matrimonio e famiglia.

2. La differenza di una pastorale generativa

Perché la generatività non rimanga solo un orizzonte ideale, è chiaro che a fare la differenza sono le forme e gli stili pastorali concreti. Per intenderci: ogni realtà pastorale vive liturgie, ha uno stile comunitario, propone ritiri e occasioni formative, ma il timbro salesiano che incarna il carisma educativo si segnalerà in forme in qualche modo inconfondibili. Anche qui, qualche esempio:

1. La destinazione dell'opera di Avigliana alla formazione dei giovani adulti realizza l'attuale consapevolezza ecclesiale che l'adultità è determinata precisamente dalla generatività, che è tempo di riconoscere e valorizzare la soggettività pastorale del laicato, che la formazione ai temi dell'amore umano, della generazione dei figli e dell'educazione vede primariamente i laici come protagonisti e titolari. Qui – a mio avviso – occorre altrettanta attenzione nel non perpetuare stili clericali e nel non capovolgerli in senso secolare: i laici non suppliscono e non sostituiscono i chierici, ma laici e consacrati sono chiamati a essere compresenti, compartecipi e corresponsabili.

2. In questa linea, ad Avigliana c'è grande cura nell'offrire contributi formativi "a più voci". L'ispirazione è radicalmente evangelica: come e perché Gesù è il Verbo fatto Carne, così è importante offrire ai giovani, in un unico movimento pastorale, e specialmente sui temi dell'affettività e della sessualità, la Verità e la Vita, la parola autorevole (del sacerdote) e testimonianza incarnata (degli sposi). E non senza protagonismo giovanile. Ciò promette grande fecondità.

3. L'attenzione all'eredità delle "due colonne" ricevuta da Don Bosco è per noi esplicita: non sta sullo sfondo, ma al centro di ogni progetto. Si tratta di sincero affetto e di reale confidenza precisamente nei confronti di Gesù Eucaristia e di Maria Ausiliatrice; non si tratta genericamente di Gesù e Maria, ma dell'Eucaristia e dell'Ausiliatrice, cioè di Gesù e Maria nella loro forma adulta, nella maturità del dono di sé, nel vertice della loro fecondità.

4. Coerentemente, i diversi incontri cercano di amalgamare Vangelo ed educazione, fede e cultura, revisione delle condotte e cambiamento di mentalità, come anche interiorità e socialità, preghiera e amicizia, impegno e riposo. E, in vista di un'autentica efficacia formativa, si cerca di offrire non solo "eventi", neanche solo "corsi", ma "percorsi". Come dire: annuncio, approfondimento e accompagnamento sono inseparabili. Altrimenti, in una pastorale puramente kerigmatica o prevalentemente specialistica, anche molte cose buone "lasciano il tempo che trovano".

3. I fondamenti e i criteri ispiratori di una pastorale generativa

Numerosissimi sono i fondamenti e i criteri ispiratori che promettono grande fecondità a una filosofia e una teologia, a una morale e una spiritualità, a una pastorale e una catechetica in chiave generativa. Ne evidenziamo alcuni, trascorrendo dai vertici teologici alle concretezze domestiche.

1. Fondamentalmente, *la generatività si insedia radicalmente nell'unico assoluto che è l'amore.* Se infatti la semantica della generatività raccoglie tutto ciò che è

dare vita e dare più vita, promuovere e tutelare la vita, educare e riscattare la vita, il "dare la vita" è precisamente il contenuto reale di ciò che chiamiamo amore e che si radica primordialmente, anche se non esclusivamente, negli affetti familiari: dare la vita è "sposarsi" (dare se stessi, non solo qualcosa di sé), è "generare" (dare la vita ad altri), è morire (farsi carico della vita dell'altro mettendo in gioco la propria). Nelle parole di Gesù: «Nessuno ha un amore di questo: dare la vita per i propri amici» (*Gv* 15,13).

2. A nostro avviso, *la generatività rappresenta il principale kairos del nostro tempo per la Chiesa e per il mondo*. Non per niente viene a tema e viene elaborata da più parti: dai "temi generativi" di Paulo Freire, alla "generatività sociale" di Mauro Magatti e Chiara Giaccardi, alla "pastorale *d'engendrement*" di Gilles Routhier e Christoph Theobald, tutto converge nell'intento di contrastare le evidenti forme di una "cultura di morte", come la chiamava Giovanni Paolo II, propiziando le forme di una cultura della vita. Anche in filosofia e in teologia si procede da più parti nella stessa direzione. Si va infatti facendo strada un'antropologia che integra e supera i paradigmi antichi e moderni, laddove si è fatto chiaro che il distintivo minimo e massimo dell'uomo non sta nella ragione e nella libertà, ma nella filialità: prima di pensare e di decidere, ogni essere umano è per lungo tempo generato e nutrito, accudito ed educato. Questo perché il nome fondamentale dell'essere, di Dio come dell'uomo, è "amore": è l'amore la scintilla e il motivo della coscienza e della libertà, è nell'essere amati e nell'amare che si attiva e si sviluppa il sapere e l'operare. In formula, correggendo il pensiero moderno, si può dire: *amor ergo sum*, e *amo ergo sum*. Similmente, se per troppo tempo si è visto l'uomo come un "essere per la morte" (Heidegger), è meglio oggi pensare che l'uomo sia un "essere per la nascita" (Arendt).[3] Massima è poi la compatibilità cristiana dell'ottica generativa: poiché «Dio è Amore» (*1Gv* 4,8), e tutto è dono d'amore, «l'uomo non può ritrovarsi che nel sincero dono di *sé*».[4]

3. Anche la teologia è impegnata in senso generativo, a partire dalla serietà e densità del dato rivelato per cui l'uomo è creato «a immagine e somiglianza di Dio» (*Gn* 1,26), da cui la faticosa acquisizione teologica, incoraggiata dal magistero degli ultimi pontefici, dell'analogia familiare della Trinità. Semplicemente: *l'uomo è un essere familiare poiché Dio è un essere trinitario*. In entrambi i casi, salva la *maior dissimilitudo* dell'infinità del Creatore e la finitezza delle creature,

[3] Cf. A. Papa, *Natum esse. La condizione umana*, Vita e Pensiero, Milano 2018; C. Tarditi, *Nascere*, Ananke, Torino 2013.

[4] Concilium Oecumenicum Vaticanum II, *Gaudium et spes* (= GS), 07.12.1965, n. 24, in «Acta Apostolicae Sedis» 58 (1966) 15, 1025-1120: 1045.

c'è l'uno, l'altro e il terzo; in termini medioevali: c'è il *Diligens*, il *Dilectus* e il *Condilectus*; in termini antropologici: c'è l'io, il tu e il noi; in termini umanistici, c'è l'identità, l'alterità e la fecondità,. Tra gli studi più recenti e incisivi su questo punto, si distinguono gli affondi di Pierangelo Sequeri. Sviluppando le virtualità ancora inesplorate del Concilio di Nicea con le risorse teologico-trinitarie oggi disponibili, Sequeri mostra come sia possibile integrare finalmente la dimensione ontologica del pensiero cristiano con la dimensione affettiva: la "consostanzialità" del Figlio rispetto al Padre non garantisce solo lo stesso livello di essere del Padre e del Figlio ("della stessa sostanza"), neanche solo la distinzione di generazione e creazione ("generato, non creato"), ma allude al fatto che non esiste nulla prima dell'"eterna generazione del Figlio".[5] Non vi è alcun "assoluto" che preceda la "relazione", né alcuna solitudine cui succeda la comunione, nessuna "auto-affezione" che non sia anzitutto "pro-affezione", nessuna affermazione di sé dissociata dalla promozione dell'altro, nessuna salvaguardia della propria identità che debba mortificare l'altrui novità. Si fa allora chiara la necessità di sbarrare la strada a ogni interpretazione individualistica dell'uomo, da cui la degenerazione pandemica del narcisismo in tutte le sue attuali occorrenze. Occorre piuttosto aver chiaro che il conflitto radicale che si consuma nel cuore dell'uomo è quello fra la volontà di potenza e la volontà di dedizione: se Dio è trinitario e se l'uomo è i suoi legami, allora *generativo è dedicarsi e degenerativo è trattenersi*: «Chi vorrà salvare la propria vita, la perderà; ma chi perderà la propria vita per causa mia, la troverà» (*Mt* 16,25). Per usare ancora l'efficace linguaggio di Sequeri, l'ideale di cui Dio ci vuole partecipi è quello di un «far essere nel voler bene, che dice, nell'esperienza universale, una differenza radicale dal semplice produrre, fabbricare, costruire».[6]

4. Se il *focus* teorico sulla generazione e la generatività trova fondamento nell'immanenza trinitaria, coerentemente trova la sua esplicitazione anche nell'economia della creazione e della redenzione. Tutto il disegno di Dio è nuziale e filiale: come e perché nel mistero trinitario il Padre *genera* il Figlio che gli *corri-*

[5] «Dio è la relazione Padre-Figlio: essa non sopraggiunge in un secondo tempo, trasformando un Dio che si relaziona soltanto con sé stesso in un Dio che crea una relazione [...]. Senza generazione non c'è Padre, né Figlio. E neppure Spirito Santo, che procede dalla generazione che definisce il Padre e il Figlio e non si riduce a nessuno dei due, né al loro legame: perché l'amore di donazione di cui è fatto Dio non ritorna semplicemente su sé stesso [...]. Ontologicamente parlando, il significato eterno dell'essere è generazione: amare la vita, donare la vita, suscitare la vita»: P.A. SEQUERI, *Addio a Dio? Sul Dio vivente*, Centro Ambrosiano, Milano 2025, 46.51.52.

[6] *Ibid.*, 47.

sponde, così nella rivelazione del volto trinitario di Dio Gesù può dire al tempo stesso: «Il Padre è più grande di me» (*Gv* 14,28) e «Io e il Padre siamo una cosa sola» (*Gv* 10,30). Non per niente, se da una parte la narrazione biblica trascorre dalla creazione dell'uomo e della donna fino alle nozze dell'Agnello passando per il Cantico dei cantici e le Nozze di Cana, d'altra parta tutta la storia della salvezza avviene »di generazione in generazione» (*Lc* 1,50): il mistero dell'Incarnazione, destinato a renderci "figli nel Figlio", avviene nel meraviglioso scambio per cui il Figlio di Dio si fa Figlio dell'uomo perché i figli dell'uomo vengano fatti figli di Dio, e ciò accade concretamente nel grembo di Maria, nelle cure di Giuseppe, nello spazio civile di Nazareth e nello spazio affettivo della Santa Famiglia. È del resto noto come sia impossibile sovrastimare biblicamente, cristologicamente e antropologicamente la densità generativa di *Gal* 4,4-5: «Ma quando venne la pienezza del tempo, Dio mandò il suo Figlio, nato da donna, nato sotto la Legge, per riscattare quelli che erano sotto la Legge, perché ricevessimo l'adozione a figli». In questi versetti di san Paolo c'è tutto: il realismo dell'incarnazione, la verità della divinizzazione, e di seguito perfino il tema dell'eredità soprannaturale. Peraltro, nello spazio benedetto di Nazareth si realizzano i tratti più profondi della generatività: nessuna autorità e mediazione umana è da Gesù contraddetta, ma Maria e Giuseppe devono per così dire perdere Gesù e trovare il Cristo (*Lc* 2,41-52). La reciprocità di Gesù e Maria giunge a tal punto che di Maria si può dire: "figlia del tuo figlio".

5. Sotto il profilo antropologico, la trasparenza teologale della trama nuziale, filiale e familiare *dell'humanum* – che oggi richiede una generosa opera di riscatto del carattere insieme sacro e naturale dei legami familiari – suggerisce tra l'altro *la stretta parentela fra generazione ed educazione*. A ben vedere, l'educazione è il coerente sviluppo della generazione, una vera e propria "seconda generazione", e per questo il compito educativo è originariamente un compito familiare: «Al cuore dell'educazione sta la dimensione generativa umana, che è genesi e legame, relazione e riconoscimento, trasmissione e tradizione, responsabilità e fedeltà, interessamento e cura. Un'idea antropologica di educazione comprende in sé tutto questo».[7] Non ha senso, infatti, dare la vita e non accompagnare la vita, mettere al mondo e non insegnare come si sta al mondo: «I genitori umani non si limitano a chiamare i figli alla vita, facendoli nascere, ma allo stesso tempo li introducono in un mondo. Con l'educazione si assumono la responsabilità nei due ambiti, a livello dell'esistenza e della crescita del bambino e a livello della continuazione

[7] Comitato per il progetto culturale della CEI (Ed.), *La sfida educativa. Rapporto-proposta sull'educazione*, Laterza, Bari 2009, 10.

del mondo».[8] Detto diversamente, non c'è alternativa all'ottica generativa: «Nessuno può darsi la vita e nessuno può attribuirsi da solo l'identità: come nessuno è all'origine di se stesso, così nessuno può diventare adulto da solo. Ciò che più caratterizza l'uomo non si trasmette per via biologica, ma per via di relazioni qualificate [...] I bambini sono sempre figli, sono dei generati. La categoria del bambino è una categoria astratta, il bambino è un piccolo, il piccolo dell'uomo, ma la condizione che lo definisce è quella di essere figlio».[9] Se poi ciò che connota la generatività non è solo il rimando alla generazione ma il rinvio alla novità di ciò che è generato, allora l'importanza educativa dell'ottica generativa si raddoppia: generazione è infatti un fatto propriamente umano irriducibile al produrre e al riprodurre: l'evento generativo, e con ciò tutto quanto intende essere generativo, è determinato precisamente dall'intreccio di necessità e libertà, di appartenenza e trascendenza, memoria e profezia, tradizione e innovazione.

6. Sotto il profilo culturale – lo si è accennato – *la generatività va riconosciuta come il tratto distintivo dell'adultità*, la cui crisi è sotto gli occhi di tutti. I mutamenti legati alla società e alla cultura moderna e post-/iper-moderna – transizione dalle culture sacrali a quelle secolari, dalle società tradizionali a quelle complesse, dai governi monarchici a quelli democratici, hanno reso "orizzontale" tutto quanto è "verticale", con la relativa tendenza a livellare piuttosto che a valorizzare ogni differenza. Da qui i fenomeni "degenerativi" del privilegio assegnato alla giovinezza piuttosto che all'adultità, così come quello delle adolescenze e adultescenze interminabili.[10] A ciò consegue, in tema di affetti e legami, quel *mix* di desiderio e paura di amare che paralizza o confonde le ultime generazioni. L'impegno nella formazione permanente degli adulti mostra qui tutta la sua attualità: fondamentalmente si tratterà – dice Sequeri – di «restituire attrattiva specifica e dignità morale all'ambizione di essere adulti. Ora, la qualità essenziale di questa figura è appunto la facoltà di tenere insieme al prossimo come se stessi. È necessario restituire prestigio al desiderio di chiudere presto e bene il lavoro di iniziazione, per essere riconosciuti all'altezza di provvedere ad altri [...]. L'individuo che è capace di farsi prossimo è un adulto degno di sedere nel consesso degli umani; chi è capace di amare solo se stesso, non ancora».[11]

7. Infine, sul piano psicosociale, *il paradigma offerto da Magatti*, che interpreta la generatività nei quattro passaggi del desiderare, mettere al mondo, prendersi

[8] H. ARENDT, *Tra passato e futuro*, Garzanti, Milano 2009, 243.
[9] COMITATO PER IL PROGETTO CULTURALE DELLA CEI (Ed.), *La sfida educativa*, 12.
[10] Cf. A. MATTEO, *L'adulto che ci manca*, Cittadella, Assisi 2014.
[11] P.A. SEQUERI, *Contro gli idoli postmoderni*, Lindau, Torino 2011, 24.

cura e lasciar andare, *è della massima compatibilità teologica e pastorale*. Ogni percorso formativo dedicato agli adulti lo dovrebbe prendere in carico. In esso sono in gioco le tensioni del desiderio e del compimento, dell'unità di amore e vita, di legame e libertà, di autorità e umiltà. Il cristiano vive infatti 1. incorniciando ogni desiderio terreno nel «desiderio di vedere Dio» (Tommaso) e «nell'attesa della beata speranza» (Liturgia); 2. consapevole che «l'amore dà sempre vita» (Francesco); 3. cercando di amare con affetto e rispetto, onorando ogni vincolo e promuovendo ogni svincolo; 4. sviluppando una buona capacità di intervenire e farsi da parte, di dare origine e riconoscere l'originalità. In definitiva, l'adulto cristiano che voglia essere veramente generativo, partecipe del gesto eucaristico del Signore, il quale non si trattiene e non ci trattiene, lascerà cadere ogni resistenza al proposito di "passare il testimone", poiché arriva il momento – come nell'"ora" di Gesù – dell'incondizionata consegna di sé, laddove l'evento della morte coincide con la maturità della vita: «A un certo punto occorre decidersi: uccidere ciò che abbiamo messo al mondo, trattenendolo presso di noi (raccontandoci magari che senza di noi non può farcela, mentre è vero piuttosto il contrario), oppure accettare di farlo vivere autonomamente, lasciandolo andare per lasciarlo essere. Per lo più, diversamente da come si pensava».[12]

Being generated, Becoming generative

Abstract

The article explores generativity as the cornerstone of pastoral care and education, drawing on the Salesian charism. Integrating lived experience and anthropological reflection, the author analyzes formative programmes for families and young adults offered by the Association of Mary Help of Christians (ADMA), grounding them in a Trinitarian theology of relationships. Generativity emerges as a distinctive trait of adult maturity, defined not only by procreation, but also by responsible care and the ability to "let go" to help others grow.

Keywords

ADMA; Adulthood; Family Ministry; Generativity; Salesian Charism; Trinitarian Theology

carelli@unisal.it

[12] M. Magatti - C. Giaccardi, *Generativi di tutto il mondo unitevi*, Feltrinelli, Milano 2014, 104.

Dalla *traditio* alla *receptio* della fede.
Le difficoltà della catechesi contemporanea

Giuseppe Biancardi*

«Catechetica ed Educazione» 11 (2026) 1, 163-193

Sommario

L'articolo analizza il pensiero di Luciano Meddi, centrato sulla *receptio fidei* come fine della catechesi. L'autore definisce "incompiuti" i rinnovamenti del XX secolo, frenati da una logica trasmissiva (*fides quae*) che trascura la risposta del soggetto (*fides qua*). Il testo critica le forme meramente dottrinali ancora presenti nel panorama catechistico e sollecita percorsi educativi attenti ai processi interiori, all'azione dello Spirito e all'inculturazione, nella convinzione che solo l'accompagnamento della risposta di fede può garantire una reale maturità cristiana nell'attuale contesto di post-cristianità.

Parole chiave: Catechesi contemporanea; Fides qua; Meddi L.; *Receptio*; *Traditio*.

Costante evidentissima del pensiero del catecheta Luciano Meddi, vero *fil rouge* che lega molti suoi testi, è la riflessione intorno alla finalità della catechesi, chiaramente indicata nella cura della *receptio* della fede.

1. Finalità e compiti della catechesi nel pensiero di Luciano Meddi

Le sue affermazioni al riguardo sono nette: nella visione catechetica da lui elaborata «il compito specifico della catechesi viene individuato nell'accompagnamento della *risposta* di fede, la *fides qua* o *receptio fidei*».[1] Così, icasticamente, egli si esprime nella *Catechetica*, piccola *summa* della sua analisi teorica; ma tale tesi la si trova a ogni piè sospinto nella produzione bibliografica del nostro autore. Andando a ritroso a partire dal manualetto sulla catechetica, troviamo ad esempio un testo in cui, distinguendo tra evangelizzazione e catechesi, il Meddi assegna a quest'ultima il servizio di «sostenere la *risposta*, *cioè la receptio* della fede, cioè *il compito che viene svolto da destinatario*», perché «la Chiesa annuncia, ma è la

* **Giuseppe Biancardi**: è professore Emerito, già Ordinario di Catechetica presso la sezione di Torino della Facoltà di Teologia dell'Università Pontificia Salesiana (Roma).

[1] L. Meddi, *Catechetica*, EDB, Bologna 2022, 11.

persona che è chiamata ad aderire al messaggio e a trasformarlo in progetto del proprio percorso di vita».[2] La tesi – ancora – è ampiamente sviscerata in un ampio intervento *ad hoc*, elaborato alla luce delle prospettive aperta dalla Nuova Evangelizzazione,[3] dove fin dall'*incipit* si asserisce con chiarezza che:

> La catechesi è in cerca di una sua identità nella missione della Chiesa [...]. Sono arrivato alla conclusione che il suo compito prioritario – ma non l'unico – sia quello di favorire l'accoglienza della proposta cristiana a partire dai dinamismi culturali propri delle persone e dei gruppi umani.[4]

E il termine più adatto ad esprimere tale accoglienza è precisamente *receptio*:

> L'espressione *receptio* va intesa in questa prospettiva. Anche se espressione teologica, è adatta a esprimere l'intero processo intrapsichico e intraculturale attraverso cui la persona costruisce se stessa. Processo che diviene *condizione* o *via* pastorale in contesto di libera appropriazione dell'esperienza religiosa. Essa va intesa come complemento dell'azione evangelizzatrice della *traditio* e, proprio per questo, è la condizione di un'autentica *redditio* [...].[5]

La rassegna degli interventi in cui il Meddi dichiara la *receptio* come finalità dell'attività catechistica ecclesiale potrebbe continuare a lungo, ma è più importante evidenziare, qui, che tale finalità conferisce al ministero catechistico *compiti* precisi in ordine al suo raggiungimento: compiti che il nostro autore riassume preferibilmente nel lemma "*itinerario*", per cui la catechesi, considerando costitutiva della propria identità la dimensione educativa,[6] ha precisamente il *compito*

[2] ID., *La spiritualità della conversione*, in ÉQUIPE EUROPEA DI CATECHESI, *La conversione, l'atto, il processo, l'accompagnamento*. Atti del Congresso dell'Équipe Europea di Catechesi. Celje (Slovenia), 27 maggio - 1° giugno 2015, E. Biemmi - G. Biancardi (Edd.), Elledici, Torino 2017, 96-126: 98-99. In margine a questa asserzione l'autore stesso rinvia ai suoi testi: *La persona nell'atto catechistico*, in «Via Verità e Vita» 42 (1993) 145, 46-52; *Catechesi e persona in prospettiva educativa*, in «Catechesi» 81 (2011-2012) 3, 3-13, ora in ID., *La catechesi oltre il catechismo. Saggi di catechetica fondamentale*, Urbaniana University Press, Città del Vaticano 2017, 137-149 (testo da cui citeremo, anche nel caso degli altri saggi ripresi da articoli precedenti).

[3] Cf. L. MEDDI, *Educare la risposta della fede. La* receptio fidei *compito della catechesi di "Nuova Evangelizzazione"*, in «Urbaniana University Journal» 56 (2013) 3, 117-161, testo ripreso in ID., *La catechesi oltre il catechismo*, 69-106.

[4] ID., *La catechesi oltre il catechismo*, 69.

[5] *Ibid.*

[6] Cf. L. MEDDI, *La dimensione educativa nella situazione attuale della catechesi*, in U. MONTISCI - G. RUTA (Edd.), *La dimensione ritrovata. L'anima educativa della catechesi*, LAS, Roma 2025, 59-71: 66-67.

di elaborare itinerari di ordine psico-pedagogico e didattico che accompagnano la persona nella assimilazione e interiorizzazione della proposta cristiana.[7]

2. Il lento e incompiuto passaggio dalla *traditio* alla *receptio* nella catechesi contemporanea

Nello sviluppare questo tipo di riflessione, il catecheta dell'Urbaniana si confronta molto opportunamente con il dato storico più recente, chiedendosi se la catechesi del Novecento, pre e postconciliare, abbia avuto consapevolezza di ciò che le è richiesto e se, e in che termini, sia stata un servizio ecclesiale capace di favorire al meglio l'effettiva accoglienza della proposta cristiana da parte del catechizzando.

Dopo aver scorso da questa particolare angolatura storica molte delle pagine dell'autore di cui ci occupiamo, avendo anche avuto la possibilità di frequenti confronti personali con lui sull'argomento in questione, crediamo di poter sinteticamente affermare che, per il Meddi, la storia della catechesi dagli inizi del Novecento a oggi è, in genere, una *storia di tentativi abbozzati, incompiuti o bloccati*,[8] *di dar vita a un impegno catechistico capace di favorire una autentica receptio* del messaggio evangelico; dunque, una storia incompiuta perché questa finalità rimane tutt'oggi un ideale in genere non raggiunto. Una visione storiografica molto nitida che però l'autore sviluppa, giustifica e spiega ripetutamente, prendendo in considerazione progetti catechistici e documenti magisteriali dei decenni scorsi.

2.1. *L'attenzione alla* fides qua *nella catechesi contemporanea*

Merito indubbio della catechesi messa in atto dal XX secolo al momento presente – riconosce il nostro autore – è l'aver rinnovato decisamente la *traditio* del suo messaggio, «spostando l'accento dalla trasmissione e difesa della dottrina a quello di sostenere l'accoglienza del messaggio e la sua *traduzione* nella vita quotidiana».[9] In altri termini, va dato atto che, al pari di altri rinnovamenti registrabili

[7] Cf. L. Meddi, *Un nuovo itinerario per la formazione cristiana in Italia. Fondamenti e principi orientativi*, in «Catechesi» 81 (2011-2012) 5, 3-18, ora anche in Id., *La catechesi oltre il catechismo*, 151-169.

[8] I due aggettivi ritornano spesso negli scritti del Meddi; ad es., sono ripetuti almeno tre volte anche in uno degli ultimi suoi contributi: L. Meddi, *Quale catechesi per il futuro della cristianità? In dialogo con il* Direttorio per la catechesi, in Équipe Europea di Catechesi, *Fede e catechesi in Europa: possibili sentieri*, G. Biancardi - S. Currò (Edd.), Elledici, Torino 2024, 83-109: 86, 89, 95.

[9] Meddi, *La catechesi oltre il catechismo*, 69; cf. Id., *Catechetica*, 18-21, 32-34.

nel Novecento in ambito teologico-pastorale, anche quello catechetico e catechistico «è andato nella direzione di un riequilibrio tra il servizio alla *fides quae* e alla *fides qua* e quindi alla dimensione personale della fede».[10]

La suddetta evoluzione è avvenuta sotto lo stimolo di diversi *fattori* ed *eventi* succedutisi nei decenni, che il Meddi richiama di volta in volta nei suoi testi, ricordando, ad esempio:

– le sollecitazioni derivanti da una teologia della Rivelazione rinnovata a partire dal pensiero di Karl Barth;

– l'acquisita consapevolezza della necessità di un dialogo autentico con le scienze umane che porta al confronto con la pedagogia e le leggi psico-pedagogiche e didattiche, come anche con la psicologia della religione e le teorie della comunicazione;[11]

– la teologia kerigmatica, matrice di una catechesi che considera e valorizza come fonti prime per ogni atto catechistico Bibbia e liturgia, e non più la "dottrina" fissata nelle formule teologiche dei formulari catechistici tradizionali;[12]

– le sfide missionarie che si pongono alla pastorale francese degli anni Quaranta.[13]

Venendo ai tempi più recenti, la serie delle ragioni che orientano la catechesi a farsi attenta alla *fides qua* si arricchisce con il richiamo:

– all'apporto determinante del Concilio;[14]

– alle suggestioni scaturite dalle Settimane catechistiche internazionali degli anni Sessanta, dalla teologia della liberazione e, soprattutto, dalla catechesi esperienziale-antropologica del primo post-concilio.[15]

2.2. *I rinnovamenti incompiuti della catechesi contemporanea*

Tutti i suddetti fattori orientano la catechesi a passare lentamente dalla cura quasi esclusiva dei contenuti dottrinali della *fides quae*, come voleva la tradizione

[10] ID., *La catechesi oltre il catechismo*, 71.

[11] Cf. *Ibid.*, 43-46, 48-49, 74; MEDDI, *Catechetica*, 24-29.

[12] Cf. ID., *La catechesi oltre il catechismo*, 45, 75; ID., *Catechetica*, 29-31.

[13] Cf. ID., *La catechesi oltre il catechismo*, 46, 69, 74-75; ID., *Catechetica*, 30-31. Tutte le concause sin qui elencate sono soltanto nominate dal nostro autore. Il lettore che desiderasse maggiori informazioni in merito può riferirsi a G. BIANCARDI - U. GIANETTO, *Storia della catechesi*. *4. Il movimento catechistico*, LAS, Roma 2016, 163-229; 294-303.

[14] Cf. MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 76-77, 84; ID., *Catechetica*, 40-43; BIANCARDI-GIANETTO, *Storia della catechesi*, 761-791.

[15] MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 46-47, 75-76; ID., *Catechetica*, 32-36; BIAN-

catechistica, alla fede intesa come risposta dell'uomo al dono di Dio (*fides qua*). Si tratta però – al dire del Meddi – di un passaggio certamente meritorio,[16] ma che il più delle volte non giunge al suo compimento, cioè ad assicurare una effettiva ed efficace *receptio* della proposta cristiana. È quanto egli si sente di affermare dopo aver preso in considerazione momenti, scelte, proposte e figure della catechesi dal XX secolo a oggi.

2.2.1. Il rinnovamento metodologico della catechesi a inizi Novecento

Con i primi anni del Novecento acquista crescente visibilità il movimento catechistico che, fin dagli ultimi anni del secolo precedente, si era impegnato a rinnovare la catechesi sul piano metodologico. Preoccupati di una catechesi tesa unicamente all'apprendimento mnemonico della dottrina cristiana espressa in formule teologiche, senza troppa cura della loro comprensione, gli innovatori intendono portare il catechizzando almeno alla comprensione o *intellegibilità* di quanto appreso a memoria. A giustificazione scientifica della loro istanza, essi fanno riferimento alle indicazioni della psicopedagogia dell'epoca; questa suggerisce correttamente un insegnamento rispettoso delle leggi dell'apprendimento umano che muove, per induzione, dal concreto all'astratto, dal particolare all'universale. Di qui l'elaborazione del ben noto Metodo di Monaco con i suoi cinque gradi formali: preparazione, presentazione, spiegazione, sintesi, applicazione, che stanno a indicare un'effettiva attenzione alla «capacità di comprensione della persona».[17]

Il metodo, però, non ha tutto il successo sperato, sia per ragioni esterne che interne. Tra le contrarietà esterne, il Meddi ricorda la «*persecuzione* modernista dell'inizio del '900»[18] e le encicliche di Pio X, per cui «la catechesi diventa strumento privilegiato per la difesa della dottrina della fede attraverso il rafforzamento dei suoi strumenti di *trasmissione* del messaggio».[19] E, per completare l'analisi del Meddi, si potrebbero anche evocare le opposizioni di chi, incapace di scostarsi dalla tradizionale concezione catechistica, all'epoca giudica il metodo di Monaco come «tomba della fede», asserendo che: «I gradi formali sono gradi d'agonia per il dogma».[20]

CARDI-GIANETTO, *Storia della catechesi*, 744-759; L. ERDOZAIN, *L'évolution de la catéchèse. Panoramique de six Semaines Internationales de Catéchèse*, in «Lumen Vitae» 24 (1969) 4, 575-599.

[16] Cf. MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 43.

[17] *Ibid.*

[18] *Ibid.*

[19] *Ibid.*

[20] J. GOLDBRUNNER, *Zur Methodick des modernen Religionsunterrichtes*, in «Katechetische

Nell'economia del suo discorso, però, il nostro catecheta sottolinea la motivazione "interna" della non piena riuscita del rinnovamento metodologico: il pur meritevole impulso innovatore non assicura la *receptio fidei* da parte del catechizzando, perché tutta l'impostazione è sempre in chiave *trasmissiva di un sapere* la cui comprensione risulta *insufficiente* per dar vita a un completo *atteggiamento* di fede, segno indubbio di una avvenuta *receptio*. E questo, perché la dimensione intellettiva (mente) è solo una delle componenti di qualsiasi atteggiamento umano che, per essere completo, esige il coinvolgimento della persona anche a livello emotivo (cuore) e comportamentale (mani). Pertanto l'episodio segnala chiaramente le difficoltà che la catechesi ha incontrato e incontra ogni volta che propone un riequilibrio tra la sua azione magisteriale e l'apprendimento del soggetto che, solo, può portare a una effettiva *receptio*.[21]

Sempre a livello metodologico, un limite analogo viene riscontrato dal nostro autore quando prende in considerazione l'apporto recato alla catechesi dall'Attivismo, grazie a figure come Marie Fargues e Françoise Derkenne (in Francia), o Mario Casotti, Gesualdo Nosengo e Silvio Riva (per l'Italia). Secondo tale teoria pedagogica, l'alunno o il catechizzando «apprende e interiorizza l'informazione se è collegata fortemente con i suoi "centri di interesse" vitali attraverso una serie di attività didattiche che lo rendono protagonista».[22] Ne deriva un metodo didattico che non punta tanto alla trasmissione dell'informazione quanto sull'aiuto dato all'alunno perché ricostruisca egli stesso il percorso della scienza fino ad assimilarne effettivamente il contenuto: «In realtà l'accoglienza dei metodi attivi si limitò a una questione "marginale" nella catechesi, appunto una questione di *metodo*». Se, invece, fosse stata accolta integralmente «*essa avrebbe avuto una incidenza molto più profonda perché rimanda al tema della interiorizzazione della fede e del messaggio nella persona umana*. E di conseguenza a una configurazione *personale* del processo catechistico».[23]

2.2.2. La catechesi missionaria degli anni Trenta-Quaranta

Nella sua riflessione di indole storica, a questo punto il Meddi accomuna due momenti della storia della catechesi del Novecento molto diversi tra loro, ma

Blätter» 82 (1957) 485-496: 486-487; anche, con lo stesso titolo, in ID. (Ed.), *Katechetische Methoden heute*, Kösel, München 1962, 128-147: 131.

[21] Cf. MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 78.

[22] Si veda ancora *Ibid.*, 43-44; 78-79.

[23] Cf. *Ibid.*, 44. Sulla tormentata valorizzazione della proposta attivistica in ambito educativo e catechistico ecclesiale, cf. P. RANWEZ, *Valutazione cattolica dei metodi attivi nell'insegnamento religioso*, in «Rivista del Catechismo» 2 (1954) 3, 190-194; BIANCARDI-GIANETTO, *Storia della catechesi*, 186-191; 256-262; 446-454.

che possono essere considerasti come due espressioni diverse di un serio tentativo (incompiuto!) per arrivare a una catechesi di *receptio*.

Il primo è quello della teologia/catechesi kerigmatica che – al dire del nostro autore – sottolinea con particolare efficacia l'esigenza di passare da una catechesi al servizio della *fides quae* a un ministero catechistico interessato alla cura della *fides qua*.

L'altro momento oggetto di considerazione da parte dello studioso è quello della pastorale catechistica maturata in Francia negli anni Quaranta, perché indica alla catechesi l'esigenza ineludibile di accostare seriamente e positivamente il mondo e la cultura dei catechizzandi, *condicio sine qua non* per portarli a una effettiva accoglienza della proposta cristiana.

– *La teologia-catechesi kerygmatica degli anni Trenta*

Il rinnovamento della catechesi, sviluppatosi inizialmente in chiave metodologica fin dai primi anni del secolo XX, prosegue negli anni Trenta a livello di contenuti, grazie all'apporto della teologia kerygmatica elaborata da Josef Andreas Jungmann a Innsbruck. La riflessione teologico-pastorale della sua scuola analizza le carenze della predicazione dell'epoca, segnalandone le cause, prima fra tutte il fatto che oggetto della predicazione stessa è la teologia e non, come dovrebbe essere, il kerygma. Di qui il ben noto imperativo: «Dobbiamo conoscere il dogma, ma è il kerygma che dobbiamo annunciare».[24] Il principio, applicato alla catechesi, ne muta radicalmente i contenuti: la dottrina teologica, per tradizione secolare contenuto di fatto esclusivo dei formulari catechistici, cede il passo a Bibbia e liturgia, collocandosi dopo e al servizio di esse.

Si tratta – osserva il Meddi – di un apporto al rinnovamento catechistico meritevole di ogni considerazione in quanto impegnato per un migliore servizio della *fides qua*, ma che – anche in questo – non giunge a favorire una fruttuosa *receptio* del messaggio cristiano, anche se formulato in termini biblici e liturgici. Da una parte, infatti, manca alla proposta la necessaria ermeneutica delle fonti; dall'altra, una frettolosa interpretazione del rinnovamento psico-pedagogico della

[24] «Das Dogma sollen wir kennen, verkünden müssen wir das Kerygma»: J.A. JUNGMANN, *Die Frohbotschaft und unsere Glaubensverkündigung*, Pustet, Regensburg 1936, 60. L'affermazione appare tanto più netta se si tiene conto della diversità di significato delle due forme verbali *sollen* e *müssen*, presenti nell'espressione, pur attinenti entrambe al verbo *dovere*. Mentre *sollen* indica il dover compiere un'azione che però è solo opportuna e non obbligatoria (nel nostro caso: è opportuno, è bene che conosciamo il dogma), *müssen* chiede invece il compimento di un dovere che non ammette scappatoie; è di fatto un imperativo che esclude ogni alternativa (quindi: dobbiamo assolutamente annunciare il kerygma).

Scuola di Monaco induce i *kerygmatici* a non tenere in debito conto il ruolo e i dinamismi psico-spirituali che quella riflessione aveva sottolineato. Il risultato viene da sé: anche la proposta kerygmatica non cura fino in fondo l'interiorizzazione della fede, per cui la proposta rimane circoscritta nell'ambito della comunicazione di conoscenze, anche se veicolate in temini più accessibili e comprensibili rispetto al linguaggio della teologia.[25]

– *La catechesi missionaria della Francia degli anni Quaranta - Cinquanta*

Continuando nell'analisi storica della catechesi del XX secolo, il Meddi si sofferma volentieri sull'esperienza pastorale-catechistica della Francia degli anni Quaranta e Cinquanta. È il momento in cui la Chiesa francese prende realisticamente coscienza che nei suoi territori è ormai in atto un lento processo di scristianizzazione. Questa presa di coscienza è favorita dalle prime ricerche di sociologia religiosa che vengono sviluppate precisamente sul territorio d'Oltralpe. Inizialmente un po' grezze nella loro impostazione, con il passare del tempo si affinano sotto il profilo scientifico, mostrando senza ombra di dubbio che ormai la scristianizzazione è fenomeno che non tocca più soltanto il singolo individuo ma interi ambienti (*milieux*): zone, regioni, quartieri. "Riconquista" dei *milieux* diventa allora la parola d'ordine della pastorale francese. Tale risultato lo si intende perseguire con una pastorale che è tutta animata dallo spirito delle missioni *ad gentes* e coinvolge tutti i credenti (*clerici* e laici: pastorale *d'insieme*). In questo contesto si dà vita anzitutto alla *Mission de France* che forma presbiteri disposti ad abbandonare la propria diocesi di origine per andare in altre Chiese locali più povere di clero. Nel frattempo, nel 1943 esce il celebre testo *La France pays de mission?*, causa di un vero e proprio *shock* per la Chiesa francese, in quanto denuncia realisticamente la scristianizzazione di tutto il mondo operaio francese. Di qui la *Mission de Paris*, messa in atto per specializzare i sacerdoti nella pastorale dei quartieri operai delle grandi città, a partire da Parigi.

In questo contesto la catechesi compie una notevole evoluzione nella direzione dell'antropologia, in quanto nei testi di catechismo entrano la vita e l'esperienza esistenziale dei catechizzandi, come attestano chiaramente i titoli stessi dei sussidi catechistici: *Vivre en chrétien dans mon quartier*, *Le "catéchisme" dans notre quartier*, e simili.[26]

Il Meddi cita con empatia questa esperienza francese, qualificandola come

[25] Cf. MEDDI, *Catechetica*, 24-29.

[26] Per una ricostruzione più ampia di quanto qui sinteticamente richiamato, si veda BIANCARDI-GIANETTO, *Storia della catechesi*, 297-303.

un significativo passo avanti nella cura della *fides qua*; ma un passo a cui non sono seguiti altri passi capaci di trasformarsi in un effettivo cammino nei confronti della *receptio*. Nella catechesi riconducibile a questa esperienza francese, in effetti, è stato lodevolmente assunto l'elemento antropologico (il mondo vitale, l'esperienza e la cultura del catechizzando) nel quadro della proposta catechistica, ma senza una loro adeguata valorizzazione.[27]

2.2.4. Josepf Colomb

Prendendo in considerazione gli anni Cinquanta del Novecento, il nostro studioso non può non considerare Joseph Colomb, figura chiave del rinnovamento catechistico francese, perché in lui trovano una sintesi armonica le istanze di rinnovamento metodologico e contenutistico sviluppate fino a quel momento in ambito catechistico.

Teologo preparato e aggiornato a livello di contenuti, il Colomb porta la catechesi a valorizzare le sue prime fonti, Bibbia e liturgia, collocando la dottrina teologica a un terzo livello. Pedagogista qualificato, seguendo le indicazioni della psico-pedagogia e della didattica, è ben consapevole che la conoscenza dei contenuti della fede, nella loro integrità e completezza, va considerata come il compimento di un lungo percorso cui si giunge rispettando le capacità di comprensione e assimilazione delle diverse età evolutive.

Sulla base di tali convincimenti prepara una ricca sussidiazione catechistica in cui spiccano quattro volumetti per le diverse fasce di età dei catechizzandi che si presentano unitariamente sotto la titolazione «Catéchisme progressif».[28]

Tutto il lavoro dice ovviamente una cura specifica della *fides qua*, in piena coerenza con il noto principio del Colomb secondo cui la catechesi deve essere non solo fedele a Dio ma anche all'uomo. Per questa ragione supera la catechesi tradizionale che – a suo dire – viene attuata senza la dovuta attenzione ai bisogni e ai modi di pensare degli ascoltatori e senza curare troppo l'atto di accettazione dell'annuncio.

Un indubbio progresso innovatore quello propiziato dal Colomb. Il Meddi però chiosa criticamente: «Si noti, tuttavia, il permanere del primato della *trasmissione* e l'uso dei dinamismi della persona *per meglio comprendere*».[29] In ogni caso, pur con questo limite, la proposta catechistica rimane decisamente tra le

[27] Cf. MEDDI, *Catechetica*, 30-31; ID., *La catechesi oltre il catechismo*, 46.

[28] Su tutta la vicenda catechistica del Colomb, si vedano lo studio specifico di J. MOLINARIO, *Joseph Colomb et l'affaire du Catéchisme progressif. Un tournant pour la catéchèse*, Desclée de Brouwer, Paris 2010, o la sintesi di BIANCARDI-GIANETTO, *Storia della catechesi*, 311-333.

[29] MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 79.

più ricche dell'epoca, ma non può esprimere tutte le sue potenzialità anche per ragioni estrinseche. Attaccata da diversi fronti dello schieramento tradizionalista, l'iniziativa del Colomb incorre nella condanna vaticana del 1957, per cui la "crisi del catechismo progressivo" diventa l'esempio emblematico di un tentativo catechistico almeno orientato alla *receptio,* ma bloccato decisamente dall'alto.[30]

2.2.5. Il Concilio

Se i richiami e i rimandi alle figure e agli eventi evocati finora sono relativamente scarsi, nelle pagine del Meddi, essi si fanno più abbondanti e ricorrenti per ciò che attiene alla catechesi dal Concilio in poi.

Riferendosi all'assise conciliare, egli cita preferibilmente e ripetutamente soprattutto quattro paragrafi di due documenti diversi per sostenere una tesi precisa: il Vaticano II ha offerto vari *input* che avrebbero dovuto condurre a una catechesi tutta orientata alla *receptio fidei*, ma essi non sono mai stati adeguatamente valorizzati.

Orientamenti in tal senso si sarebbero dovuti cogliere, ad esempio, in *Christus Dominus* 14 dedicato alla catechesi «che ha lo scopo di ravvivare tra gli uomini la fede [...] e di renderla cosciente e operosa». Scopo raggiungibile solo con un metodo che si adatti «anche alla mentalità, alle capacità, all'età e al genere di vita degli uditori» e con dei catechisti che «apprendano in teoria e in pratica le leggi della psicologia e le materie pedagogiche».

In tutta evidenza, si tratta di un paragrafo che pensa la fede in termini evolutivi e, quindi, educabili attraverso l'abituale istruzione ma anche valorizzando le scienze pedagogiche e prestando attenzione alle capacità di ricezione del destinatario e al suo mondo (vita, cultura).

Secondo il nostro autore, insomma, *Christus Dominus* ha l'indubbio merito di spostare l'accento dal contenuto dottrinale del ministero catechistico alla fede intesa come *adesione e azione*, lasciando quindi intuire l'idea di catechesi come *formazione complessiva* della vita cristiana.[31] L'atto di fede e la vita cristiana sono però *affidati* alla persona da una catechesi che sostanzialmente si occupa unicamente dell'annuncio-*traditio*.[32] È «l'aporia fondamentale del testo che ritiene si possa *ravvivare e rendere operosa* la fede con un impianto di comunicazione di verità e di messaggio».[33]

Lo stesso si può dire di *Ad gentes* 14, ancora più citato dal Meddi: un paragrafo

[30] Cf. ancora MOLINARIO, *Joseph Colomb et l'affaire du Catéchisme progressif*; MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 79.

[31] Cf. MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 76-77.

[32] *Ibid.*, 84.

[33] *Ibid.*, 77.

che offre un'articolata descrizione del catecumenato presentandolo come un «tirocinio debitamente esteso nel tempo»; un periodo di «formazione a tutta la vita cristiana»; un cammino grazie al quale i catecumeni «sono iniziati al mistero della salvezza e alla pratica delle norme evangeliche»; una introduzione «mediante riti sacri, [...] nella vita della fede, della liturgia e della carità del popolo di Dio». Abbiamo qui una visione del catecumenato più che sufficiente a indurre la catechesi a farsi pienamente carico dell'accoglienza del messaggio cristiano. In realtà, secondo il nostro catecheta, la lezione catechistica di *Ad gentes* 14 è stata di fatto ignorata almeno fino al *Direttorio generale per la catechesi* (1997), quando però – come si dirà più ampiamente a breve – è stata ricuperata in termini incompleti, considerando il catecumenato solo in funzione della sua componente liturgica e non della vita cristiana cui è chiamato il neofita dopo la celebrazione dei sacramenti iniziatici.[34]

Portatori di istanze catechetiche e catechistiche inascoltate sono pure due paragrafi di *Gravissimum educationis*. Nel paragrafo 2, trattando dell'educazione cristiana, la dichiarazione conciliare sottolinea che essa forma credenti istruiti progressivamente nella fede, e dunque coscienti del dono ricevuto, adoratori del Padre in spirito e verità, partecipi della liturgia, coerenti nei comportamenti e partecipi della vita della Chiesa.

Nello stesso documento – ricorda il Meddi – è da valorizzare il paragrafo 4, ove, tra i vari metodi dell'educazione cristiana, è elencata anche la catechesi. Questa «dà luce e forza alla fede, nutre la vita secondo lo spirito, porta a partecipare in maniera consapevole e attiva al mistero liturgico ed è stimolo all'azione apostolica». Possiamo legittimamente supporre che per il nostro catecheta questa elencazione costituisca l'indicazione dei tanti compiti che la catechesi è chiamata ad assolvere per condurre il credente alla *receptio*; impegni che essa non ha sempre portato a termine nei modi dovuti, a discapito del raggiungimento della sua finalità.[35]

2.2.6. Il *Documento base* (1970) e il *Direttorio catechistico generale* (1971)

Proseguendo nell'analisi della ricognizione storica portata avanti dal catecheta

[34] Cf. *Ibid.*, nota 30; L. Meddi, *Catechesi missionaria. Analisi di una definizione in Europa*, in «Catechesi» 87 (2018) 1, 29-41: 30-31.

[35] Il Meddi ha analizzato sistematicamente la dichiarazione nel suo *Gravissimum educationis. Introduzione e commento al testo*, in S. Noceti - R. Repole (Edd.), *Commentario ai documenti del Vaticano II*. 7: *Perfectae caritatis, Apostolicam actuositatem, Gravissimum educationis*, EDB, Bologna 2019, 399-430 (431-483, il testo del documento).

dell'Urbaniana, incontriamo il *Documento base* della catechesi italiana (*DB*) e il *Direttorio catechistico generale* (*DCG*).[36]

Si tratta di due documenti ripetutamente studiati dal Meddi, tanto che al testo italiano ha anche dedicato la sua tesi di dottorato.[37] Su questi pronunciamenti magisteriali egli ritorna spesso,[38] formulando un chiaro e ripetuto apprezzamento per i loro contenuti, in quanto – a suo parere – esprimono in termini particolarmente corretti finalità e compiti di ogni ministero catechistico. In effetti, se *finalità* della catechesi è la cura della *receptio fidei* e suo *compito* è attivare itinerari formativi di indole psico-pedagogica e didattica per raggiungere lo scopo, tutto questo va formulato non solo in termini teologici ma valorizzando pure le indicazioni e il linguaggio delle scienze umane, quali la psicologia, la pedagogia e la didattica, che è precisamente quanto fanno il *DB* e il *DGC.* I due documenti, infatti, enunciano certamente il fine della catechesi in termini teologici, quando dicono che essa deve ravvivare e sviluppare la fede del catechizzando (*DB* 37, *DCG* 17); e tuttavia "traducono" in qualche modo la suddetta finalità in termini più "operativi" quando, in chiave psico-pedagogica e didattica, attribuiscono al ministero catechistico la cura della *mentalità di fede* e dell'*integrazione fede e vita*

[36] Ci sentiamo autorizzati a considerarli unitariamente a motivo della stretta relazione esistente tra i due pronunciamenti. È noto, infatti, che tra i principali redattori del *Direttorio* del '71 sono da annoverare mons. Aldo del Monte e mons. Sergio Goretti, già attivamente coinvolti nella preparazione del *Documento base* italiano promulgato nell'anno precedente. Ciò spiega l'affinità di temi, scelte e orientamenti che si può facilmente riscontrare nei due testi. Su questi rapporti, G.M. MEDICA, *Il Documento di base della CEI e il Direttorio Catechistico Generale*, in ID. (Ed.), *Dal Documento di Base ai nuovi catechismi alla catechesi viva. Storia, dimensioni, piste di riflessione e di ricerca*, Elledici, Torino-Leumann 1974, 37-69. Attesta mons. Del Monte: «Questo incrocio di lavoro fu così sostanziale e incisivo che, se fossero rigorosamente comparati i due documenti, in modo sinottico, sarebbe facile farne emergere non solo la sintonia formale, ma l'interiore visione ecclesiologica e la somiglianza – quando addirittura non l'identità – delle proposte pastorali»: A. DEL MONTE, *Dieci anni di cammino della catechesi in Italia. Dal documento «Il rinnovamento della catechesi» al Catechismo dei giovani "Non di solo pane",* in «Catechesi» 49 (1980) 3, 3-13: 7.

[37] Cf. L. MEDDI, *Integrazione fede e vita. Origine, sviluppo e prospettive di una intuizione di metodologia catechistica italiana*, Elledici, Torino-Leumann 1995.

[38] In particolare, per quanto riguarda l'indicazione catechistica emergente dal *Documento di base*, si vedano: L. MEDDI, *Stadi evolutivi della fede?*, in «Via, Verità e Vita» 44 (1995) 152, 44-53; ID., *Il processo di interiorizzazione della fede*, in «Note di Pastorale Giovanile» 32 (1998) 8, 33-52; ID., *Il ritorno dell'educativo nella pastorale / 1* e / 2, in «Catechesi» 81 (2011-2012) 1, 23-31 e 2, 3-13; ID., *Catechesi e persona in prospettiva educativa*, in «Catechesi» 81 (2011-2012) 3, 3-13; ID., *Un nuovo itinerario per la formazione cristiana in Italia.*

(*DB* 36-38) o, in altri termini, l'impegno per una fede cosciente, esplicita e operosa (*DB* 37, *DCG* 17) e matura (*DCG* 21).

Riconosciuto il merito dei due interventi magisteriali, il Meddi non ne tace il limite, che è quello che già conosciamo: i due documenti non sviluppano fino in fondo i loro riferimenti alla dimensione pedagogica ed educativa della catechesi.

Questo vale per il *DB*: di per sé, opportunamente valorizzate, le due categorie *mentalità di fede* e *integrazione fede e vita* avrebbero dovuto condurre il documento almeno ad abbozzare e suggerire più precisi itinerari per una assimilazione più completa, e non solo di ordine concettuale, della proposta cristiana, nel rispetto delle effettive situazioni o "età" *spirituali* dei catechizzandi.[39] Invece, nello stesso documento i due concetti risultano presto trascurati e solo parzialmente ricuperati a livello metodologico, in quanto si continua a pensare la catechesi essenzialmente in termini di insegnamento o di comunicazione di contenuti da apprendere, in funzione delle età *socio-psicologiche* e della celebrazione sacramentale. Non stupisce allora la costatazione di una certa disarmonia tra i capitoli III, IV e V del testo in questione, e il fatto che il progetto catechistico che ne è derivato si concentri prevalentemente sui *catechismi*, in fondo orientati principalmente alla *trasmissione di un messaggio* da assimilare prima di tutto a livello cognitivo.[40]

Il giudizio è praticamente ripetuto per il *Direttorio* del '71: l'enunciato "maturità di fede" non influisce nelle indicazioni progettuali emergenti dal testo magisteriale; in altre parole, il documento non assume sino in fondo la prospettiva psico-pedagogica e pertanto non riesce a individuare un modello pratico di catechesi capace di tradurre in termini operativi la finalità individuata. Esso si limita a prospettare una proposta catechistica calibrata sulle età evolutive dell'apprendimento in funzione della sola dimensione cognitiva dell'atto di fede. Insiste pertanto sulla *comunicazione* del messaggio (*traditio*), ma non riserva la stessa attenzione a quanto la comunicazione messa in atto dovrebbe provocare

[39] Si rinvia a L. Meddi, *Il compito della catechesi nella nuova evangelizzazione. Superare la dissociazione fede e vita*, in «Catechesi» 82 (2012-2013) 2, 12-18.

[40] Tra i vari scritti in cui questa tesi è ribadita, cf. L. Meddi, *Il rinnovamento della catechesi: riscriverlo per rilanciarlo?*, in Associazione Italiana Catecheti, *Il Documento di Base e il futuro della Catechesi in Italia*, L. Meddi (Ed.), Luciano Editore, Napoli 2001, 79-103: 79-83; Id., *Lettura critica del Documento di base*, in G. Alcamo (Ed.), *Il compito educativo della catechesi. Il contributo del Documento di base*, Paoline, Milano 2011, 59-78: 61-66 e 72-74; Id., *Un documento per rinnovare la catechesi / 1*, in «Catechesi» 80 (2010-2011) 1, 3-22: 5-13; Id., *Un nuovo itinerario per la formazione cristiana in Italia*, 3-5, ora in Id., *La catechesi oltre il catechismo*, 151-169: 151-153; Id., *Bilancio critico del rinnovamento della catechesi italiana*, in «Catechetica ed Educazione» 4 (2019) 1, 91-119: 94-96.

nell'intimo del catechizzando (*receptio*), così come ignora una effettiva assunzione del mondo vitale e della cultura del catechizzando nel percorso catechistico. In sintesi: l'atto di fede e la vita cristiana sembrano affidati alla persona, nella convinzione che vengano quasi da sé dopo il semplice annuncio, dispensando catechisti e comunità da un più coinvolgente e differenziato impegno.[41]

2.2.7. L'esortazione apostolica *Evangelii nuntiandi*

La stessa valutazione positiva, temperata dal medesimo rilievo critico, la troviamo in Meddi a proposito dell'esortazione apostolica *Evangelii nuntiandi* del 1975, il documento che, tra l'altro, raccoglie e compone in unità le divergenti posizioni dei vescovi partecipanti al Sinodo del 1974 su temi decisivi quali il rapporto tra evangelizzazione e promozione umana. Il pronunciamento di Paolo VI, a giudizio del nostro autore, ha più di un merito, a partire dall'ampia concezione mostrata in tema di evangelizzazione, perché essa è tutto ciò che la Chiesa compie, specialmente attraverso il servizio della Parola, i sacramenti e la testimonianza della vita. Altrettanto meritevole di apprezzamento è l'atteggiamento positivo dell'esortazione nei confronti della cultura; atteggiamento raggiunto accogliendo le istanze più autentiche della secolarizzazione e la valorizzazione dei diversi linguaggi umani. Uguale valutazione positiva è poi riservata al paragrafo 44 del testo che andiamo considerando, l'unico che tratta esplicitamente della catechesi. Il passo, insieme a *Christus Dominus* 14 e a *Ad gentes* 14 di cui sopra, è considerato dal Meddi come uno dei «luoghi decisivi»,[42] capaci di sollecitare, almeno potenzialmente, un vero rinnovamento della catechesi. A questa, infatti, si attribuisce il fine di «formare abitudini di vita cristiana» attraverso un insegnamento impartito «sotto la forma del catecumenato».

L'indicazione emergente dalle sintetiche espressioni di Paolo VI è facilmente percepibile: con un linguaggio che occhieggia quello educativo, l'esortazione suggerisce una catechesi in chiave catecumenale che va oltre la semplice tradizione dell'insegnamento dottrinale e si fa iniziazione a tutte le dimensioni della vita cristiana, allo scopo di favorire un *habitus* morale, segno evidente di un'azione formativa che ha raggiunto la vita del catechizzando.[43]

Ancora una volta, però, ci troviamo di fronte a un cammino interrotto: il documento non va oltre l'enunciazione di un principio di ordine generale che, oltretutto, di lì a poco sarà decisamente messo in second'ordine dall'evoluzione del pensiero magisteriale.

[41] Cf. MEDDI, *Ls catechesi oltre il catechismo*, 58, 79, 83-85.
[42] *Ibid.*, 76.
[43] Cf. *Ibid.*, 77.

2.2.8. Una nuova evangelizzazione all'insegna della *traditio: Catechesi tradendae* (1979) e *Catechismo della Chiesa Cattolica* (1992-1997)

Fin dal suo principio, in effetti, il magistero di Giovanni Paolo II si orienta decisamente nella proposta di una nuova evangelizzazione che, a giudizio di vari autori tra cui il nostro Meddi, si muove sostanzialmente all'insegna della *traditio* della verità cristiana, comunicata in tutta chiarezza e integrità all'uomo contemporaneo.

Gli orizzonti aperti da *Evangelii nuntiandi* a proposito di una considerazione ampia della evangelizzazione, capace di porsi in atteggiamento positivo verso la cultura umana, vengono abbandonati. Nuova evangelizzazione è fondamentalmente *tradere* la verità cattolica, o il mistero di Cristo, in un ambiente culturale che è *sfida* all'evangelizzazione e non opportunità e occasione di confronto e dialogo. Con la "nuova" *traditio* si intende precisamente riconquistare la cultura in una visione di cristianità pre-illuministica, combattendo in particolare l'influsso delle teologie a-religiose di Rudolf K. Bultmann, Dietrich Bonhoeffer e Paul J. Tillich.[44] Il movimento è chiaramente unidirezionale: l'uomo e la sua cultura possono essere solo *destinatari* di una comunicazione della verità, in ragione di una considerazione negativa della cultura stessa in cui non si scorgono *semina Verbi*.

Il giudizio del nostro autore sulla proposta di nuova evangelizzazione è pertanto molto negativo, ben sintetizzato in alcune espressioni formulate in riferimento all'Europa: l'istanza neo-evangelizzatrice

> non tematizza adeguatamente il fatto che la progressiva scristianizzazione europea è frutto della lunga stagione di separazione e opposizione da parte della teologia cattolica verso la modernità. È la perdita di significatività della predicazione il primo fattore di separazione dalla proposta cristiana. Il secondo fattore deriva dalla fatica del Magistero e di molti operatori pastorali ad accettare il ruolo della soggettività nei processi decisionali della persona.[45]

Da parte nostra annotiamo soltanto che il Meddi è in buona compagnia, perché la sua presa di posizione è condivisa del tutto anche da altri autori,[46] concordi nel denunciare la visione dell'uomo moderno e della sua cultura che pare sottesa alla conclamata urgenza di una nuova evangelizzazione. Questa avrebbe come base giustificativa una lettura pessimistica della realtà culturale odierna, cui verrebbe im-

[44] È l'intento dichiarato di mons. Rino Fisichella, che Meddi cita esplicitamente in *Catechesi missionaria*, 39.

[45] MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 10; cf. pure 14.

[46] Per tutti si vedano i testi dei collaboratori di R. LUNEAU (Ed.), *Le rêve de Compostelle. Vers la restauration d'une Europe chrétienne?*, Centurion, Paris 1989; traduzione italiana: *Il sogno di Compostella. Verso la restaurazione di una Europa cristiana?*, Queriniana, Brescia 1992.

putata l'emarginazione del cristianesimo. Sarebbe inoltre portata a fondare la nuova pastorale evangelizzatrice sui limiti e i fallimenti della ragione umana non illuminata dalla fede,[47] come pure sulle debolezze dell'etica e della cultura laiche.[48] Alla sfiducia nei confronti della cultura si accompagnerebbe quella verso la coscienza e la soggettività della persona, con i suoi dinamismi psicologici. Il che, in sostanza, confermerebbe un'evangelizzazione intesa come comunicazione e difesa dell'elemento dottrinale della fede; una evangelizzazione, ancora, che ignora i reali problemi dei processi formativi capaci di condurre l'individuo all'accoglienza della fede. La proposta, allora, si rivelerebbe come segno dell'incapacità della Chiesa di assumere, attraverso un autentico dialogo, gli aspetti positivi pur presenti nel mondo secolarizzato e laico, a livello antropologico, etico e culturale. Pertanto, di fatto, essa non vorrebbe una nuova inculturazione della fede, ma semplicemente un ritorno alla evangelizzazione tradizionale, al servizio di una dottrina riproposta e difesa in chiave apologetica. Sempre a detta dei suoi critici, la nuova evangelizzazione, sopravvalutando acriticamente il carattere "cristiano" di tante società del passato, sarebbe animata dall'intento integralista di ridare vita a una *societas christiana* resa coesa e regolata dalla religione a tutti i livelli, specialmente in campo etico e culturale. In subordine, la nuova evangelizzazione sembrerebbe auspicare una cultura o subcultura cattolica, "parallela" a quella dominante: esito evidentemente impossibile per molteplici e obiettive ragioni e in ogni caso – direbbe il nostro catecheta – ben lontano dal garantire una convinta *receptio* della fede da parte delle persone.[49]

Tornando a seguire la riflessione del Meddi osserviamo come egli riconduca a questa impostazione pastorale e catechetica vari documenti magisteriali promulgati nella stagione della nuova evangelizzazione: *Catechesi tradendae* (1979), *Redemptoris missio* (1990), *Catechismo della Chiesa Cattolica* (1992-1997), *Dominus Iesus* (2000) e la *Nota dottrinale su alcuni aspetti dell'evangelizzazione* (2007); testi elencati congiuntamente non solo per motivi meramente cronologici ma precisamente per la comune ispirazione di fondo che li percorre.

Negli studi del nostro catecheta i riferimenti più frequenti sono all'esortazione apostolica *Catechesi tradendae* e al *Catechismo* "universale".

Quanto a *Catechesi tradendae*, egli osserva che l'esortazione di papa Wojtyła

[47] Cf. P. BLANQUART, *Quando si fa apologetica nel nome di Auschwitz. Ovvero: bisogna che la ragione fallisca perché la Chiesa possa prosperare?*, in LUNEAU (Ed.), *Il sogno di Compostella*, 213-246.

[48] È la tesi di B. QUELQUEJEU, *Fallimento dell'etica secolare? Il processo intentato all'etica secolare contemporanea*, in LUNEAU (Ed.), *Il sogno di Compostella*, 247-272.

[49] Si riveda LUNEAU (Ed.), *Il sogno di Compostella*.

ignora la lezione del *Direttorio* del '71 che declinava le finalità della catechesi in termini attenti a evidenziare i dinamismi psichici dell'uomo sollecitato alla fede; ai nn. 5 e 19 dell'esortazione, infatti, l'obiettivo del ministero catechistico è detto in termini teologici: «Mettere in comunione con Cristo» e «far maturare la fede iniziale e [...] educare il vero discepolo di Cristo». In questo modo viene meno la tenue apertura registrabile in qualcuno dei documenti precedentemente citati nei confronti della componente antropologica dell'atto di fede. Certo, nell'enunciazione è indubbiamente presente un cenno alla "maturità di fede", ma si tratta di un richiamo puntuale che non porta sul piano metodologico a successive indicazioni di ordine pedagogico e didattico. L'unica convinzione che invece emerge nettamente è che, per *Catechesi tradendae*, la maturità di fede è raggiunta attraverso la presentazione organica, sistematica e corretta di tutta la dottrina cattolica. Il documento, insomma, non nega la formulazione dei fini della catechesi in termini di maturità, ma questa è pensata unicamente come conseguenza di una ortodossia comunicativa che chiede al servizio catechistico di tornare sul dottrinale. La catechesi continua a essere pensata come applicazione della teologia dogmatica, affidata a un catechista che è soprattutto un insegnante chiamato a far conoscere il meglio possibile le verità della fede cristiana.[50]

In sintesi, al dire del Meddi, con il documento in questione viene meno la breve stagione della sensibilità per l'aspetto psico-sociale della formazione cristiana mostrata dal *Direttorio catechistico generale* e da *Evangelii nuntiandi*. Pertanto *Catechesi tradendae*, insieme con le critiche del Sinodo del 1977 sui contenuti della catechesi, con la conferenza tenuta in Francia dal card. Ratzinger del 1983 e con la richiesta di un catechismo "universale" formulata dal Sinodo del 1985, contribuisce non poco ad allontanare l'attenzione dalla *receptio* intesa in termini psico-pedagogici e didattici.[51]

Ancor meno interessato alla *receptio* è il *Catechismo della Chiesa Cattolica* che esplicitamente dichiara di non volersi occupare degli «adattamenti dell'esposizione e dei metodi catechistici che sono richiesti dalle differenze di cultura, di età, di vita spirituale e di situazioni sociali ed ecclesiali di coloro cui la catechesi è rivolta»,[52]

[50] Cf. MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 80. Anche in questo caso dobbiamo notare che il giudizio del Meddi è condiviso da altri catecheti, ad es.: G. GROPPO, *Cauto rinnovamento e integrità dei contenuti nella "Catechesi tradendae" di Giovanni Paolo II*, in «Orientamenti Pedagogici» 27 (1980) 85-95; A. FOSSION, *La catéchèse dans le champ de la communication. Ses enjeux pour l'inculturation de la foi*, Cerf, Paris 1990, 231-237.

[51] Cf. MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 80.

[52] *Catechismo della Chiesa Cattolica. Prefazione*, LEV, Città del Vaticano 1992, 24.

delegando questo compito ai catechismi locali. Sua unica preoccupazione, infatti, è la *traditio*.

Sotteso a questa scelta – osserva il Meddi – c'è un «quadro generale che non risponde al bisogno di significato e di orientamento, ma alla questione della definizione teologica della fede». Mentre, invece,

> perché una professione di fede possa essere utile all'attuale processo di N[uova] E[vangelizzazione] dovrà essere non solo esatta teologicamente ma riformulata secondo i bisogni dell'umanità di oggi. Non si tratta di modificare la fede ma di scegliere un nuovo racconto di essa.[53]

Operazione volutamente non tentata dai redattori del *Catechismo* che hanno esplicitamente dichiarato di essere stati il meno originali possibile nella redazione del testo,[54] finendo di fatto con il riproporre una formulazione tradizionale della fede di stampo neoscolastico,[55] certamente lontana dai «bisogni dell'umanità di oggi», e quindi incapace di portare il catechizzando alla *receptio fidei.*

2.2.9. Il *Direttorio generale per la catechesi* (1997)

La presa di posizione del prof. Meddi nei confronti del *Direttorio* del '97 (*DGC*) è molto critica, ritenendo che «la pubblicazione di questo documento abbia contribuito non poco allo *smarrimento catechetico* in atto», quasi svuotando «la catechetica delle acquisizioni precedenti».[56] Se non andiamo errati, due sembrano essere le ragioni dominanti che giustificano la sua netta dichiarazione.

La prima va individuata nel fatto che il *Direttorio* si muove nell'alveo di una nuova evangelizzazione che considera «decisivo il momento dell'*annunciare* nel modo più fascinoso possibile»[57] il messaggio cristiano, nella convinzione che all'epoca si registrasse nelle Chiesa un *deficit* di evangelizzazione.[58]

[53] L. MEDDI, *Catechismo della Chiesa Cattolica e comunicazione della fede. Linguaggio e linguaggi per la Nuova Evangelizzazione*, in ISTITUTO SUPERIORE DI CATECHESI E SPIRITUALITÀ MISSIONARIA - PONTIFICIA UNIVERSITÀ URBANIANA, *Il Catechismo della Chiesa Cattolica a 20 anni dalla sua pubblicazione. A servizio della catechesi missionaria nel contesto culturale attuale*, F. Placida (Ed.), Elledici, Torino 2013, 54-84: 79.

[54] Cf., ad esempio, S. MAGGIOLINI, *Criteri per la stesura,* in *Il Catechismo del Vaticano II. Introduzione al Catechismo della Chiesa Cattolica*, Paoline, Cinisello Balsamo (MI), ²1993, 35-51: 46-47.

[55] Lo documenta molto bene, ad esempio, l'analisi di G. CAVIGLIA, *Guida alla lettura della prima parte del Catechismo della Chiesa Cattolica: "La professione della fede"*, in *Guida al Catechismo della Chiesa Cattolica. Orientamenti per la conoscenza e l'utilizzazione*, Elledici, Torino-Leumann 1993,103-120.

[56] MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 9.

[57] *Ibid*.

[58] Cf. *Ibid.*, 11. Convinzione chiaramente errata per il nostro autore, secondo cui il pro-

In questo contesto, il *Direttorio* ripensa la catechesi tenendo conto delle «critiche di mancanza di ortodossia, di antropologismo ed eccessivo primato del principio di incarnazione sostenute da alcuni settori ecclesiali già negli anni '70».[59] Gli stessi settori che, in ambito catechetico, «proponevano: *il primato biblico, il rapporto tra messaggio e cultura contemporanea*, *l'apertura a nuove forme di vita cristiana*»:[60] argomenti, anche questi, oggetto di preoccupazione nella temperie della nuova evangelizzazione cui si è accennato.

Sulla base dei suddetti quadri mentali, il *Direttorio* si allinea con *Catechesi tradendae* nel formulare le finalità della catechesi con il linguaggio della teologia, riprendendone il n. 5 e parlando di «mettere qualcuno non solo in contatto, ma in comunione, in intimità con Gesù Cristo» (*DGC* 80).[61] Vengono perciò ignorati i guadagni della riflessione catechetica degli anni Settanta, parzialmente recepita dal *Direttorio* del '71, che rifletteva su «maturità di fede», «integrazione fede e vita» e «progetto di vita».[62]

Sotto questo profilo, anche il *Direttorio* del '97 si pone in continuità con i documenti catechistici, magisteriali e non, che concepiscono la catechesi come «azione *monodirezionale* che non dialoga *veramente* con la cultura della persona ma ne utilizza solo gli aspetti comunicativi e mass mediali», marginalizzando «lo stretto rapporto tra proposta cristiana e processi interiori della persona», con la conseguenza di tornare «a una prospettiva oggettiva, esterna, alla persona».[63] Insomma: l'annuncio è *per* la cultura e non *con* la cultura, come invece voluto da *Gaudium et spes* 44 ed *Evangelii nuntiandi* 63.[64]

Ma questa impostazione è «inadeguata»[65] nel campo dell'evangelizzazione, perché costituisce solo l'occasione per reintrodurre il primato della dottrina,[66] come ben dimostra anche la grande enfasi data in un intero capitolo al *Catechismo della Chiesa Cattolica*, che si inserisce nel discorso del *Direttorio* del '97 quasi co-

blema sta invece nell'inefficacia pedagogica del sistema educativo ecclesiale: cf. *Ibid.*, 10. È la tesi che viene sviluppata in MEDDI, *Il compito della catechesi nella nuova evangelizzazione*; ID., *Il sistema educativo ecclesiale*, in ID., *Catechesi. Proposta e formazione della vita cristiana*, Messaggero, Padova 2004, 197-208.

[59] MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 12.

[60] *Ibid.*, 11-12.

[61] *Ibid.*, 16, nota 18.

[62] *Ibid.*, 86.

[63] *Ibid.*, 9.

[64] Cf. *Ibid.*, 16.

[65] *Ibid.*, 9.

[66] Cf. *Ibid.*, 82.

me un corpo estraneo. La scelta operata dal documento fa pensare che l'atto di fede e la conversione possano nascere e crescere avendo come riferimento il linguaggio teologico e la prospettiva dottrinale del *Catechismo*, per cui «l'interesse non è nel processo interiore della persona ma solo alla sua identificazione ideologica e sociologica ad una dottrina».[67]

Il processo di evangelizzazione che nasce (*DCG* 47-49) dalla suddetta impostazione – osserva sempre il Meddi – è di per sé ispirato da *Ad gentes* 11-18: paragrafi che prospettano un annuncio cristiano a largo raggio (testimonianza, presenza nella carità, cura della evangelizzazione e conversione, catecumenato, iniziazione cristiana, formazione della comunità, ecc.); ma il tutto viene reinterpretato nella visuale più ristretta che emerge da *Redemptoris missio* nel suo complesso, e da *Catechesi tradendae* ai nn. 18-25 sulla natura della catechesi. Ne deriva un inevitabile impoverimento, perché mentre *Ad gentes* descrive un percorso evangelizzatore che dà molto spazio alla testimonianza e al dialogo, considerandoli elementi indispensabili per favorire una eventuale *receptio* del messaggio, il *Direttorio* pone in primo piano l'urgenza di una immediata evangelizzazione.[68]

Secondo il *Direttorio*, poi, nello stesso processo evangelizzatore assume un ruolo di assoluto rilievo il primo annuncio, pensato però, anche in questo caso, alla luce di quanto si dice in merito in *Catechesi tradendae* 19 e in *Redemptoris missio* 46. Per tale ragione, pure su questo argomento il Meddi segnala un evidente impoverimento: perché mentre da *Ad gentes* 11-14 deriva l'idea di un primo annuncio basato su un dialogo sincero con l'interlocutore, attraverso la testimonianza e la pre-evangelizzazione, dagli altri due documenti (*Redemptoris missio* e *Catechesi tradendae*) emerge invece il concetto di un primo annuncio che è essenzialmente comunicazione-evangelizzazione monodirezionale.[69]

La seconda ragione che induce il catecheta dell'Urbaniana ad assumere una posizione particolarmente critica nei confronti del *Direttorio generale per la catechesi* è la sua scelta di orientare tutta la catechesi in senso catecumenale.

Indubbiamente, la novità maggiore introdotta da questo documento è la piena assunzione del catecumenato come paradigma di ogni forma di catechesi. Mentre nei precedenti documenti catechistici vaticani l'istituto catecumenale è ricordato più che altro per cenni, sia pure elogiativi, qui diventa oggetto di attenzione in specifici paragrafi a esso dedicati (*DGC* 88-91), cui vanno aggiunti diversi ri-

[67] *Ibid.*, 12.
[68] Cf. *Ibid.*, 14.
[69] Cf. MEDDI, *Catechesi missionaria*, 31-32, 40.

chiami in altri passi del documento.[70] Dichiarato anche in questo testo come «modello ispiratore» dell'azione catechizzatrice della Chiesa (*DGC* 90), il catecumenato viene anzitutto presentato riproponendo le tappe previste da *Ordo Initiationis Christianæ Adultorum* 88, sottolineandone la gradualità e illustrando i diversi tipi di catechesi che lo percorrono (biblica, dottrinale, mistagogica) (*DGC* 89). Esso – si dice ancora – è incentrato sul Mistero Pasquale di Cristo; è responsabilità di tutta la comunità; ricorda costantemente alla Chiesa la funzione dell'iniziazione; è luogo iniziale di inculturazione e risulta, in definitiva, come un processo formativo e di vera fede (*DGC* 90-91).

È noto che dal confronto con queste indicazioni e con la pratica pastorale che ne è derivata sono derivati due giudizi sostanzialmente contrapposti.

Accenniamo soltanto alla valutazione espressa soprattutto dai cultori della liturgia: a loro parere, per ragioni anche storiche, abbiamo un catecumenato decisamente sbilanciato a favore della istruzione o catechesi, a tutto svantaggio della sua essenziale componente liturgica, vera sorgente e culmine dell'iniziazione cristiana.[71]

Ci soffermiamo invece sul versante opposto, ove troviamo schierato in prima linea il prof. Meddi. È la posizione condivisa anche da altri pastoralisti e catecheti che considerano il catecumenato, così com'è prospettato dal *Direttorio* e messo in pratica, come qualcosa di chiuso in sé stesso, cioè orientato alla sola celebrazione sacramentale dell'iniziazione, e non preoccupato, invece, di formare ade-

[70] Tra l'altro, almeno sei volte il *Direttorio* del '97 ricorda un momento specifico del catecumenato quale è la mistagogia; R. Lacroix, *Collegare catechesi, liturgia ed esperienza di vita: l'azione mistagogica*, in Équipe Europea di Catechesi, *Catechesi, liturgia ed esperienza umana*. Atti del Congresso dell'Équipe Europea di Catechesi. Cluj-Napoca, 29 maggio-3 giugno 2024, G. Biancardi (Ed.), Elledici, Torino 2025, 43-55: 52, nota 43.

[71] Nel testo dell'Équipe or ora citato troviamo diverse declinazioni di questo giudizio; in particolare si vedano gli interventi di J. Molinario, *Catechesi e liturgia: le evoluzioni del legame catechesi e liturgia nel movimento catechistico in Francia*, 9-23: 17-20; Lacroix, *Collegare catechesi, liturgia ed esperienza di vita: l'azione mistagogica*, 43-55: 44-47; E. Massimi, *Catechesi, liturgia e vita nella postmodernità*, 57-89: 69-72. Sulla stessa linea si esprime M. Gallo, *Petite histoire d'un processus non-linéaire. Comment le catéchuménat est devenu inspirateur pour la catéchèse*, in J. Molinario - R. Lacroix (Edd.), *L'initiation chrétienne, quel avenir? Les cinquante ans de l'*Ordo initiationis christianæ adultorum. Actes des Assises internationales du catéchuménat tenues à l'ISPC [...] du 5 au 7 mai 2022, Cerf, Paris 2023, 111-127; 118-119. Per tutti questi autori il riferimento è lo studio di S. Pindiyan, *Catéchèse et liturgie. Étude historique et théologique. À partir de Françoise Derkenne, d'Hélène Lubienska et du renouveau catéchétique du XX^e siècle en France*. Thèse de Doctorat, Paris, Institut Catholique 2016. Il Pindiyan ha sintetizzato la sua tesi in: *'Questione liturgica' e catechesi: l'"inflazione antropologica'*, in «Rivista di Pastorale Liturgica» 56 (2018) 326, 66-74.

guatamente il neofita per il "dopo" sacramenti e per la conseguente vita cristiana vissuta. In altri termini, il catecumenato del *Direttorio* sarebbe pensato prevalentemente in funzione liturgica e sacramentale, cioè come preparazione ai sacramenti dell'iniziazione, trascurando sostanzialmente il servizio che esso dovrebbe anche rendere per sostenere, nel concreto della vita vissuta, la scelta di fede operata del battezzato.

Per il nostro autore**,** un catecumenato teso a servire prevalentemente l'istruzione catechistica e i momenti liturgici dell'iniziazione, senza una analoga preoccupazione per la *fides qua* vissuta del catecumeno, va inscritta nella più generale tendenza di molta catechesi contemporanea portata avanti dopo la svolta dottrinale propiziata da *Catechesi tradendae* e dal *Catechismo* "universale", a mettere in primo piano la comunicazione della *fides quae* a tutto discapito della cura pedagogica per una completa formazione religiosa del catechizzato.[72]

Inevitabilmente, questo autorevole orientamento è rifluito in tutte le proposte di iniziazione cristiana, ivi compreso il catecumenato, «dove l'obiettivo reale è la celebrazione della Grazia e non l'analisi del processo di accoglienza dello Spirito»[73] e la *fides qua* è pensata come «conseguenza – sperata ma non tematizzata – di una azione che rimane all'esterno dei destinatari».[74] Più specificamente, nel predominante orizzonte dottrinale, a parere del Meddi,

> anche il modello catecumenale è stato realizzato a servizio della trasmissione dei beni salvifici ovvero della Grazia senza tenere in conto il ruolo della libertà e dell'apprendimento del soggetto. Il rapporto *trasformazione-grazia* apparteneva già alla stagione catechetica precedente e si incentrava proprio sulla relazione tra antropologia teologica e processi formativi. Ma l'irruzione neo-dottrinale non ne ha tenuto conto preferendo alla sinergia teologia-antropologia – voluta dal Vaticano II in molti luoghi – l'autoreferenzialità del primato pasquale interpretato in modo *assoluto*.[75]

[72] Cf. L. MEDDI, *Impoverimento della catechesi in Italia? Un'interpretazione*, in ASSOCIAZIONE ITALIANA CATECHETI, *Catechetica in ascolto*, C. Cacciato (Ed.), Elledici, Torino 2016, 54-85: 82-83.

[73] MEDDI, *Catechesi missionaria*, 40.

[74] *Ibid*.

[75] MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 16. Su questo punto il nostro autore condivide pienamente la presa di posizione del noto studioso del catecumenato C. Floristán, efficacemente sintetizzata in una battuta che il nostro riprende e fa sua: «L'ho detto più volte: nella Chiesa antica veniva battezzato il convertito, ora deve convertirsi il battezzato. Questa anomalia obbedisce a un'eccessiva valutazione della grazia sacramentale, posta al di sopra della fede personale, che si dimostra nell'ossessione pastorale non aliena dal battezzare ("quam primum") chi non gode dell'uso della ragione, e dal dare l'estrema unzione (oggi, unzione

Stando così le cose, occorre evitare «l'errore di considerare il linguaggio liturgico come luogo della formazione alla/della *fides qua.* Perché il rito trasformi la vita, infatti, occorre attivare la libertà della persona esattamente come avviene per la Parola»;[76] e questa attivazione si realizza mediante il percorso catecumenale, da considerare momento *pedagogico*, al servizio dell'iniziazione cristiana che è invece evento *teologico*.[77]

A fronte del possibile errore, il Meddi, riprendendo un *leitmoviv* del suo pensiero secondo cui finalità della catechesi non è solo la *traditio* della fede ma più ancora la sua *receptio*, in evidente contrasto con la posizione dei liturgisti di cui sopra, sollecita il catecumenato ad abbandonare «l'autoreferenzialità del processo formativo dedotto solamente dalla prospettiva liturgica»,[78] per farsi pienamente carico dei dinamismi psicologici attraverso cui la persona giunge alla consapevole, libera assunzione e interiorizzazione della proposta cristiana.[79] Sviluppando questa indicazione il nostro catecheta ribadisce che il catecumenato risulterà formativo di nuovi cristiani

> *a patto* che venga realizzato non solo come servizio dell'annuncio della proposta cristiana ma venga organizzato soprattutto a partire dall'accompagnamento della risposta di fede e che permetta, quindi, una reale *receptio*. Abbiamo necessità di recuperare il *modello catecumenale* a condizione di pensare lo stesso *catecumenato* come luogo di crescita integrale della persona. Questo avviene quando la dinamica che struttura antropologicamente e pedagogicamente la pastorale è il rapporto tra finalità teologiche e compiti evolutivi della persona o sviluppo della vocazione umana.[80]

Il mettere in opera un tale catecumenato porta, tra l'altro, a riconsiderare l'identità della mistagogia, tradizionalmente considerata momento conclusivo dell'itinerario catecumenale. Di per sé il *Direttorio* si sofferma su questo intervento catechistico che per natura sua è orientato a gettare almeno un "ponte" tra il momento sacramentale e quello esistenziale; però ne tratta principalmente in funzione dell'assimilazione dei sacramenti e di un generico ingresso o incorporazione nella comunità credente (*DGC* 88-89). Indicazione che non viene esplicitata e dettagliata in termini più operativi, destinata pertanto a rimanere un orientamento

degli infermi) a chi ha perduto la ragione»: C. FLORISTÁN, *Il catecumenato*, Borla, Roma 1993, 36, riportata in MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 107, nota 3.

[76] MEDDI, *Catechesi missionaria*, 40.

[77] Cf. ID., *Impoverimento della catechesi in Italia?*, 57.

[78] MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 100.

[79] Cf. *Ibid.*, 101-104.

[80] *Ibid.*, 100.

piuttosto generico.[81] Quindi, in un catecumenato orientato a portare alla accoglienza vitale della proposta cristiana, anche la mistagogia va ripensata:

> In questa prospettiva si deve convenire che non possiamo continuare a pensare la *mistagogia* come conclusione o conseguenza del catecumenato. Essa è *il nucleo specifico del catecumenato*. In un'autentica pastorale missionaria il catecumenato è la *mistagogia della fede e della vita cristiana*.[82]

In altri termini, la mistagogia è da intendere «come costruzione della personalità cristiana ed esercizio della vita cristiana»[83] o, se si vuole, come servizio all'assunzione delle *competenze* della vita cristiana da parte del catecumeno;[84] dunque «va posta prima della celebrazione pasquale e corrisponde proprio al compito catecumenale».[85]

Senza questa prospettiva – conclude il Meddi – anche le innovazioni recate dall'applicazione del modello catecumenale non prendono adeguatamente in considerazione la crescita della risposta del catecumeno (*fides qua*) alla proposta cristiana; esse

> rimangono al servizio dell'oggettivo della fede (la *fides quae*); la dimensione personale non è giocata nella profondità dell'esistenza, ma solo nella "conquista comunicativa". Il catecumeno continua a rimane *solo* nel momento dell'esercizio della vita cristiana.[86]

In sintesi: la scelta compiuta dal *Direttorio* del '97 ingenera la convinzione che la valorizzazione del catecumenato sia la soluzione dei problemi iniziatici e che finalità della catechesi sia l'iniziazione cristiana intesa come celebrazione sacramentale, mentre invece il suo vero obiettivo dovrebbe essere la successiva formazione dei battezzati.[87]

[81] Rinviamo ancora a *Ibid.*, 9-19 e *passim*; MEDDI., *Catechesi missionaria*, 35.

[82] MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 100.

[83] *Ibid.*, 86.

[84] Sul concetto di competenza applicato nell'ambito della catechesi, A. FOSSION, *La catéchèse au service de la compétence chrétienne*, in «Lumen Vitae» 60 (2005) 245-259; B. SEVESO, *La pratica della fede. Teologia pastorale nel tempo della Chiesa*, Glossa, Milano 2010, 361-364.

[85] MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 96.

[86] ID., *Impoverimento della catechesi in Italia?*, 82-83.

[87] Cf. MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 15. Chi ha frequentato il prof. Meddi ricorderà certamente la sua icastica ed efficace battuta in merito: «Il catecumenato non è la soluzione; è il problema!». A suo parere, in particolare è un problema anche l'applicabilità, *sic et simpliciter*, del modello catecumenale nella formazione cristiana dei minori. Su queto specifico punto, cf. ID., *Il rinnovamento dell'Iniziazione Cristiana dei ragazzi: i punti discussi*, in «Orientamenti Pastorali» 53 (2005) 5/6, 92-123; ID. - A.M. D'ANGELO, *I nostri ragazzi e la*

2.2.10. Il *Direttorio per la catechesi* (2020)[88]

> Il D[irettorio per la] C[atechesi] potrà superare la *sterilità* della catechesi intravista dalla rapida ricostruzione storica? A prima vista la risposta sarebbe no! No, perché il documento permane nello stesso primato del servizio alla comunicazione-trasmissione. Tuttavia, lo stesso documento presenta anche una prospettiva centrata sulla persona intesa come *via* oltre che *destinataria* della missione. Questa prospettiva si trova espressa con il vocabolario del ruolo missionario dello *Spirito* e ha trovato una sintetica e preziosa visione nella *Introduzione* del documento stesso.[89]

L'espressione riportata sintetizza efficacemente il giudizio complessivo del Meddi sull'ultimo *Direttorio* in ordine cronologico. Lo studioso giunge ovviamente a questa conclusione dopo un'ampia disamina di tutto il pronunciamento vaticano che, dal nostro specifico angolo prospettico, possiamo sintetizzare nei termini seguenti.

Il *Direttorio per la catechesi* (*DC*) raccoglie quasi tutto il vocabolario della riflessione catechetica del XX secolo.[90] Necessariamente, pertanto, convivono nel testo due prospettive diverse: «Una centrata sul compito della *trasmissione*; l'altra, invece, centrata sul compito di *interiorizzazione*; una sulla *fides quae*, l'altra sulla *fides qua*».[91]

L'attenzione alla *fides qua* (che è quanto interessa al Meddi, stante la sua concezione in merito alle finalità della catechesi) è – a suo dire – egregiamente evidenziata in varie parti del documento, ad esempio dove esso declina le suddette

fede. L'iniziazione cristiana in prospettiva educativa, Cittadella, Assisi 2013; L. Meddi, *Il catecumenato crismale. Risorsa per la pastorale degli adolescenti*, Elledici, Torino 2014. Altre annotazioni critiche che egli riserva al *Direttorio* possono essere considerate come semplici corollari delle ragioni sopra esposte. Ricordiamo qui soltanto la concezione emergente dal documento a proposito delle scienze umane: se ne riconosce l'importanza, ma di fatto «vengono rilette solo come servizio alla dimensione dottrinale e quindi nella prospettiva comunicativa»: Meddi, *La catechesi oltre il catechismo*, 12.

[88] Il Meddi ha ampiamente analizzato l'ultimo *Direttorio* in: *Considerazioni sulla proposta catechistica del nuovo* Direttorio. *Punti consolidati, intuizioni da verificare e nuove prospettive*, in «Salesianum» 82 (2020) 842-871; Id., *La dimensione missionaria nel nuovo* Direttorio per la catechesi, in «Urbaniana University Journal» 74 (2021) 1, 107-136; Id., *L'evangelizzazione come processo. Questione introduttiva*, in «Catechetica ed Educazione» 6 (2021) 2, 35-50; Id., *Quale catechesi per il futuro della cristianità? In dialogo con il* Direttorio per la catechesi.

[89] Meddi, *Quale catechesi per il futuro della cristianità?*, 94.

[90] *Ibid.*; Meddi, *Considerazioni sulla proposta catechistica del nuovo* Direttorio, 843-844, 852.

[91] Meddi, *Quale catechesi per il futuro della cristianità?*, 94.

finalità *(DC* 75-78) non solo come *comunione con Cristo* e *confessione trinitaria*, ma pure come *mentalità di fede*, *sviluppo e maturità della personalità cristiana*.[92] Questo fa sì che nei vari paragrafi del *Direttorio* si incontrino frequentemente termini quali: «*cuore, mente, sensi, interiorizzazione, maturare, significare, mentalità di fede, soggetto, personalità, situazione esistenziale, crescita della persona, catechesi adulta*»; lemmi tutti che si collocano «sul versante della *fides qua*».[93] La stessa preoccupazione per la fede intesa come risposta al dono di Dio spiega perché nella definizione di catechesi prospettata dal documento con i termini *risuonare* ed *eco*, si sottolinei che il messaggio deve risuonare nel *cuore*; una risonanza che, da una parte, è dono dello Spirito, ma anche frutto delle metodologie desunte dalle scienze umane che suggeriscono un «approccio propositivo, narrativo, relazionale, esistenziale e salvifico della proclamazione».[94] Questa lodevole sensibilità per la fede in quanto atto umano trova una chiara sintesi al n. 18 del documento, ove è detto che il «*sì* a Gesù Cristo racchiude in sé due dimensioni: il fiducioso abbandono in Dio (*fides qua*) e l'amorevole assenso a tutto ciò che Egli ci ha rivelato (*fides quae*)».

Altrettanto meritorio per il documento è il fatto che, specialmente nella *Introduzione* (3, 4), riconosca doverosamente l'azione dello Spirito in ordine alla maturazione della mentalità di fede e della trasformazione del catechizzando.[95]

Tuttavia, nel suo complesso, anche il *Direttorio* del 2020 risulta «troppo sbilanciato sul compito di *tradere* e poco sul *recipere*, cioè sullo studio degli atti spirituali e psico-sociali dell'atto di fede», per cui, in definitiva, rivela un «*riconoscimento (incompiuto) del primato della* fides qua».[96] Mentre invece «la *fides qua* non sembra essere di natura principalmente *trasmissiva* ma fondata sull'autocomunicazione divina. Cioè sull'azione dello Spirito».[97] Uno Spirito che – sottolinea il Meddi a più riprese – non svolge solo una missione post-pasquale, vincolata oltretutto dall'azione della Chiesa in prospettiva sacramentale, ma sviluppa una missione anche pre-pasquale, totalmente svincolata dai confini temporali e geografici della Chiesa stessa.[98]

Non tenendo in debito conto questi dati, il documento

[92] Cf. ID., *Considerazioni sulla proposta catechistica del nuovo* Direttorio, 860.

[93] *Ibid.*, 861.

[94] *Ibid.*, 855.

[95] Cf. MEDDI, *Quale catechesi per il futuro della cristianità?*, 96-99.

[96] *Ibid.*, 95; MEDDI, *Considerazioni sulla proposta catechistica del nuovo* Direttorio, 844, 851.

[97] MEDDI, *Quale catechesi per il futuro della cristianità?*, 96.

[98] Cf. *Ibid.*, 96-97; MEDDI, *L'evangelizzazione come processo*, 44.

non chiarisce adeguatamente la *natura e le dimensioni della fides qua*, cioè la *risposta* al dono (ma anche proposta) della fede, ovvero l'insieme dei processi interiori attraverso cui si realizza la conversione a permette il radicamento nella persona del processo di *giustificazione*.[99]

Rimanendo sbilanciato sul *tradere*, il nostro *Direttorio* si mostra preoccupato per la perdita del ruolo comunicativo della Chiesa in un contesto di post-cristianità e resta ancorato a una visione difensiva e apologetica della tradizione, continuando a parlare di *sfide* provenienti dalle culture odierne. È ben vero che in tema di comunicazione abbiamo nel documento una *relativizzazione* del *Catechismo della Chiesa Cattolica*, ma non vi troviamo un serio studio sulle possibili nuove narrazioni della fede cristiana, né un'adeguata tematizzazione dell'inculturazione e dell'ermeneutica.[100] Dal momento, poi, che il *tradere* è compito ecclesiale, non si valorizza in pienezza il meritevole riferimento espresso dal *Direttorio* all'azione dello Spirito, tanto che – si dice – il processo di accoglienza delle fede avviene prevalentemente grazie all'«adesione alla persona e alla verità» (*DC* 18), ignorando la dimensione *pneumatica* del processo stesso.[101]

Ritorna infine, nell'analisi del Meddi, la critica alla scelta compiuta dal documento di enfatizzare l'*ispirazione catecumenale* di tutta la catechesi, dal momento che – a suo giudizio – la proposta catecumenale è sostanzialmente orientata al momento sacramentale dell'iniziazione e non invece alla vita cristiana che dovrebbe derivarne.[102]

In conclusione, anche nel *Direttorio* del 2020 l'indicazione della *receptio* come fine della catechesi non risulta adeguatamente esplicitata.

3. Conclusione

Come si è osservato fin dagli inizi di questo *excursus*, il prof. Meddi accompagna la sua riflessione catechetica con l'analisi critica della realtà della catechesi, costituita da scelte e proposte operative accompagnate da costanti interventi guida del Magistero. Il confronto con questi dati oggettivi, più succinto per quelli più datati,[103] maggiormente disteso per quelli più recenti ancora bisognosi di ap-

[99] Meddi, *Considerazioni sulla proposta catechistica del nuovo* Direttorio, 854.

[100] Cf. Id., *Quale catechesi per il futuro della cristianità?*, 91-92.

[101] Cf. *Ibid.*, 92; Meddi, *L'evangelizzazione come processo*, 46.

[102] Cf. Meddi, *Considerazioni sulla proposta catechistica del nuovo* Direttorio, 853-854, 858-860.

[103] Più succinto perché fondato su un giudizio storiografico ormai consolidato che libera dall'impegno di ulteriori approfondimenti.

profondimenti, porta il catecheta dell'Urbaniana a qualificarli come una serie di «rinnovamenti incompiuti» o «bloccati»:[104]

> Bloccati nel senso che pur avendo compreso la necessità di un rinnovamento, si sono concentrati solo su un aspetto del problema, nella prospettiva di un *tradere* quasi sempre legata alla *traditio.* Si possono interpretare quasi sempre come tentativi di individuare il rinnovamento nel servizio all'*oggettivo* della missione. Infatti si pensa di raggiungere il superamento della crisi missionaria concentrandosi, di fatto, sulla comunicazione della fede guidata ancora dalla tradizionale impostazione magisteriale, in funzione conoscitiva; senza prospettare, invece, come sarebbe necessario, più articolati e complessi itinerari capaci di curare l'effettiva *receptio* della fede.[105]

Le ragioni di questa situazione sono ripetutamente segnalate dal Meddi. Le abbiamo evidenziate nello scorrere i giudizi da lui formulati sulle singole iniziative catechistiche e sui diversi pronunciamenti magisteriali richiamati nelle pagine precedenti.

Ora è il momento di ricapitolare in sintesi almeno le principali di queste motivazioni, in quanto costituiscono di fatto il comun denominatore soggiacente ai distinti giudizi formulati dal nostro catecheta.

Motivo fondamentale è in non aver tenuto nel debito conto, ieri e oggi, l'azione dello Spirito di Dio nella storia dell'umanità e delle singole coscienze o, in altri termini, il «pensare che la comunicazione-presenza divina nel mondo inizi con la missione della Chiesa».[106] Mentre invece ci dovrebbe essere, anche a livello catechistico, la consapevolezza di una azione dello Spirito nel mondo che supera i confini temporali e geografici della Chiesa, rendendo tutti gli esseri umani «soggetti attivi, in quanto uditori della parola, dell'azione missionaria stessa»,[107] perché "capaci" di Dio. O, in altri termini, sarebbe da considerare con più attenzione «il fatto che il processo comunicativo del messaggio cristiano ha origine *immediatamente* dalle forme dell'autocomunicazione divina nella coscienza e – io aggiungo – nella struttura della persona umana».[108]

La mancata, piena valorizzazione di queste fondamentali indicazioni teologiche, porta precisamente a comprendere le *persone* «solamente come destinatarie e non soggetti attivi»[109] dell'attività catechesi. Di più ancora: induce ad aver paura

[104] Cf. nuovamente MEDDI, *Quale catechesi per il futuro della cristianità?*, 86, 89, 95.
[105] *Ibid.,* 89.
[106] *Ibid.*, 85.
[107] *Ibid.*, 89-90.
[108] *Ibid.*, 87.
[109] *Ibid.*, 89.

della coscienza e della libertà dell'individuo che invece dovrebbero ricevere un'attenzione estremamente rispettosa nel caso di una catechesi intesa come cura della *receptio fidei*.[110]

Analogamente avviene per il *mondo vitale e culturale* del catechizzando. In un orizzonte teologico che non dà il dovuto rilievo al primato della libera azione dello Spirito oltre i limiti temporali e geografici della Chiesa, si stenta a riconoscere nella cultura la presenza dei *semina Verbi* e dei *segni dei tempi*,[111] che sono da prendere in dovuta considerazione per un'azione catechistica coinvolgente in termini attivi la persona. Pertanto, «l'evoluzione culturale è ancora vista come pericolo, *sfida*, alla missione ecclesiale; oppure come alleata pericolosa e infida» mentre per una effettiva *receptio* «è forse il tempo di vederla come *via* della testimonianza cristiana».[112]

Nella stessa ottica di diffidenza e paura nei confronti della cultura umana si comprende un'altra ragione ancora che spiega una catechesi incompiuta in ordine al raggiungimento delle sue finalità: la mancata messa in atto di un autentico processo di inculturazione della proposta cristiana. Questo per

> non aver sufficientemente chiarito che la comunicazione divina e quella della Chiesa esistono all'interno della natura del linguaggio umano e hanno bisogno necessariamente di una continua ermeneutica delle sue forme linguistiche [...] Forse questo aiuta a comprendere come il problema fondamentale [...] sia stato proprio la progressiva incomprensione del ruolo dei nuovi linguaggi e delle nuove forme culturali e sociali. Il [...] problema è l'evidente *ritardo* nella elaborazione di una seria *inculturazione*.[113]

Alla luce delle suddette considerazioni si comprende facilmente come per il Meddi la catechesi arriverà a un rinnovamento "compiuto", cioè a promuovere una fruttuosa *receptio* della proposta cristiana, solo se si concentrerà

> su tre dimensioni: il sostegno della scoperta della presenza divina nella vita di ciascuno, la reinterpretazione o narrazione fondamentale della fede, l'accompagnamento per lo sviluppo autentico della dimensione religiosa di ogni persona.[114]

[110] In Meddi, *La catechesi oltre il catechismo* 7, l'autore si limita ad annotare che in ambito catechistico «fa [...] ancora fatica la considerazione della persona e dei suoi dinamismi come soggetto principale, e non solo destinataria, sia dell'annuncio, che della conversione e crescita nella fede», mentre in Id., *Catechesi missionaria*, 30 denuncia addirittura un vero e proprio «*non* riconoscimento della libertà religiosa della persona nel quadro più ampio del valore teologico e salvifico della cultura».

[111] Cf. L. Meddi, *La pratica dei segni dei/per i tempi, cuore della pastorale missionaria?*, in «Catechesi» 87 (2017) 2, 15-32.

[112] Id., *Quale catechesi per il futuro della cristianità?*, 85.

[113] *Ibid.*

[114] *Ibid.*, 86.

Si tratta di tre dimensioni che la catechesi odierna sta perdendo e che vanno urgentemente ricuperate.[115] L'affrontare questi argomenti esula però dal compito di queste pagine. Accenniamo soltanto al fatto che il Meddi ha offerto contributi notevoli su ognuna delle tre dimensioni. Ha molto studiato, ad esempio, il tema della presenza dello Spirito nella creatura umana e nel suo cammino di fede,[116] così come ha approfondito la tematica della necessaria reinterpretazione costante della fede (inculturazione)[117] e dell'accompagnamento catechistico della persona attraverso l'elaborazione di precisi *itinerari* non solo teologici ma anche psicopedagogici, imprescindibili ai fini della *receptio fidei*.[118]

Con questi e tanti altri contributi, la diagnosi piuttosto negativa, da noi evidenziata, in merito alla catechesi maturata dagli inizi del Novecento cede il passo a un apporto costruttivo per un ministero catechistico finalmente capace di perseguire pienamente la propria finalità.

A questi testi dovrà necessariamente riferirsi chi voglia approfondire la *pars costruens* del pensiero catechetico del Meddi.

[115] Cf. MEDDI, *La catechesi oltre il catechismo*, 17-18; ID., *Catechesi missionaria*, 38-40.

[116] Si tratta di un tema che l'ha molto occupato specialmente negli anni più recenti della sua elaborazione catechetica: MEDDI, *La spiritualità della conversione*, 96-126; ID., *Lo Spirito della missione. Ripensare l'orizzonte iniziatico della missione*, in «Catechesi» 87 (2018) 4, 29-44.

[117] Si veda L. MEDDI, *Cultura e catechesi: un rapporto naturale*, in ASSOCIAZIONE ITALIANA CATECHETI, *Alterità e catechesi*, S. Currò (Ed.), Elledici, Torino-Leumann 2003, 51-67; ID., *Catechesi e cultura*, in UNIVERSITÀ PONTIFICIA SALESIANA - ISTITUTO DI CATECHETICA, *Fare catechesi oggi in Italia. Tracce e percorsi per la formazione dei catechisti*, U. Montisci (Ed.), San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 2023, 223-239.

[118] Cf. il cit. MEDDI, *Un nuovo itinerario per la formazione cristiana in Italia. Fondamenti e principi orientativi*, ma pure la bibliografia indicata alle note 38 e 40.

From *Traditio* to *Receptio* of Faith. The Difficulties of Contemporary Catechesis

Abstract

The article analyzes the thought of Luciano Meddi, which focuses on the receptio fidei as the aim of catechesis. The author defines the 20th-century renewal as "incomplete," held back by a logic of transmission (fides quae) that neglects the subject's response (fides qua). The text criticizes the merely doctrinal forms still present in the catechetical landscape and calls for educational paths attentive to interior processes, the action of the Spirit, and inculturation, in the belief that only accompaniment of the response of faith can guarantee true Christian maturity in the current context of post-Christianity.

Keywords

Contemporary Catechesis; *Fides qua*; Meddi L.; *Receptio*; *Traditio*.

gbiancardi@elledici.org

La *receptio fidei*: una chiave per ripensare la catechesi.
La proposta di Luciano Meddi

Maurizio Mirai*

«Catechetica ed Educazione» 11 (2026) 1, 195-202

Sommario

Questa riflessione suggerisce la *receptio fidei* come chiave interpretativa per ripensare la catechesi, a partire dalla proposta del catecheta Luciano Meddi. Di fronte alla crisi della trasmissione della fede, emerge la necessità di porre al centro la persona e i processi di interiorizzazione del messaggio cristiano. La catechesi è chiamata a superare una logica meramente trasmissiva per diventare accompagnamento nei percorsi di fede. In questa prospettiva, la fede non è solo contenuto, ma esperienza che trasforma la vita. La *receptio fidei* integra la dinamica *Traditio-Redditio*, favorendo una reale adesione personale. Essa implica un'educazione relazionale, attenta ai tempi e ai contesti delle persone. La comunità ecclesiale diventa luogo generativo della fede. Ne deriva una catechesi orientata alla maturità cristiana e alla responsabilità del credente. La prospettiva si inserisce nel cammino di una Chiesa sinodale. La *receptio fidei* emerge così come criterio decisivo per una rinnovata azione catechistica.

Parole chiave: Accompagnamento; Centralità della persona; Comunità ecclesiale sinodale; Formazione; Interiorizzazione; *Receptio fidei*.

1. La questione della trasmissione della fede

Da decenni la catechesi cerca di rispondere a una crisi formativa che non riguarda solo i contenuti, ma il modo stesso di educare alla fede. L'obiettivo di questo articolo è quello di presentare la proposta catechetica di Luciano Meddi, che invita a superare una prospettiva centrata prevalentemente sulla trasmissione dei contenuti, per orientarsi verso una visione capace di assumere seriamente la *receptio* della fede come evento personale ed ecclesiale.[1] La questione decisiva

* **Maurizio Mirai**: è docente di Teologia sistematica presso la Facoltà Teologica della Sardegna. Direttore dell'Ufficio Catechistico Regionale della Sardegna.

[1] Cf. L. Meddi, *Catechetica*, EDB, Bologna 2022, 91-108; Id., *Quale catechesi per il futuro del cristianesimo? In dialogo con il Direttorio per la catechesi*, in Équipe europea di catechesi, *Fede e catechesi in Europa: possibili sentieri*, G. Biancardi – S. Currò (Edd.), Elledici, Torino 2024, 84-89.

non riguarda solo i contenuti trasmessi, ma come e in quale misura il messaggio cristiano viene realmente accolto, interiorizzato e tradotto in forma di vita. È in questa prospettiva che la *receptio fidei* può essere compresa non come semplice aggiunta terminologica, ma come chiave interpretativa per ripensare l'identità e il compito della catechesi oggi.

Quale nuovo orizzonte per la catechesi? Senz'altro la *mission* della *receptio*, ossia della *fides qua*, non può essere considerata in una logica della trasmissione della fede; ci troviamo in un ambito diverso che la catechesi è chiamata a esplorare, riconoscendo il primato dello Spirito Santo, che agisce nel mondo.[2] Forse, da qui si può ricavare una nuova collocazione dell'agire ecclesiale e di ogni pratica pastorale di evangelizzazione? Non è forse questa una delle esigenze alle quali il cammino sinodale ha cercato di dare risposta?

Per una svolta catechetica è necessario che la catechesi si assuma il compito di porre il messaggio dentro la vita vissuta della persona perché diventi motivo organizzativo della stessa e sia orientata alla maturità di fede. Il processo evangelizzatore ha bisogno di porre al centro la persona.[3] Seguendo la riflessione sulla domanda dell'educazione oggi, potremmo interrogarci sul significato dell'apprendimento. Non è finita la voglia di imparare; ma, come ripeteva spesso Meddi, non si «impara più la vita» nei processi ufficiali.[4] Di conseguenza, bisogna prendere in considerazione le resistenze che la società mostra verso i percorsi educativi ufficiali.[5] Nella fase moderna, l'obiettivo diretto della conoscenza è la trasformazione. Ma questo significa che si passa dall'informazione alla conoscenza in quanto si accetta di esserne trasformati. Soltanto in questo modo l'informazione si deposita nella nostra memoria e in questo senso possiamo parlare di conoscenza nella e a partire dalla personalizzazione della domanda. Per rispondere a questo cambio antropologico, le società occidentali hanno messo mano ai loro sistemi

[2] Cf. L. MEDDI, *Lo Spirito Santo nella missione. Ripensare l'orizzonte iniziatico della pastorale*, in «Catechesi» 87 (2018) 4, 29-44; ID., *Catechesi missionaria. Analisi di una definizione in Europa*, in «Catechesi» 87 (2018) 1, 29-41.

[3] Cf. L. MEDDI, *La persona nell'atto catechistico*, in «Via Verità e Vita» 42 (1993) 145, 46-52; ID., *Un nuovo itinerario per la formazione cristiana in Italia. Fondamenti e principi orientativi*, in «Catechesi» 81 (2011-2012) 5, 3-18.

[4] Questa frase mette in luce la capacità di Meddi di cogliere alcuni aspetti della realtà ecclesiale e della riflessione teologica-catechetica non ancora pienamente messi a fuoco e di intendere sviluppi non ancora del tutto evidenti.

[5] Cf. L. MEDDI, *Apprendere nella Chiesa oggi. Verso nuove scelte di qualità*, in ASSOCIAZIONE ITALIANA CATECHETI – ISTITUTO PASTORALE PUGLIESE, *Apprendere nella comunità cristiana. Come dare «ecclesialità» alla catechesi oggi*, P. Zuppa (Ed.), Elledici, Leumann (TO) 2012, 100.

educativi in modo che si rispondesse al nuovo contesto di bisogno di conoscenza guidati dalla motivazione ad apprendere ovvero di trasformarsi. La catechesi può ancora pensarsi come processo se non assume la trasformazione del soggetto come criterio?

Pur rappresentando una prospettiva feconda per il rinnovamento catechetico, la *receptio fidei* pone alcune questioni aperte, soprattutto riguardo al rapporto tra esperienza personale, contenuto della fede e appartenenza ecclesiale. Il rischio potrebbe essere quello di privilegiare in maniera eccessiva la dimensione soggettiva dell'esperienza e di scadere in una forma di soggettivismo che potrebbe indebolire il legame con la *Traditio* e con la dimensione comunitaria della fede. In che modo una catechesi incentrata sulla *receptio* può evitare il rischio di una comprensione soggettivistica della fede, mantenendo il legame con la *Traditio* e la dimensione comunitaria del credere?

2. La centralità della persona

La proposta educativa, nella catechesi, dovrebbe spingere a evidenziare i tratti di soggettività unica, carismatica, del singolo come necessari a costituire il volto del "Noi ecclesiale". Per costituire questa dinamica ecclesiale autentica la questione chiave diventa la partecipazione attiva, cioè «quella capace di garantire il passaggio dall'essere parte al prendere parte alle dinamiche di comunicazione della fede e nella fede tra credenti».[6] L'appartenenza abilita al prendere parte ma non è un passaggio automatico, dal momento che non dipende solo dalla libera coscienza responsabile individuale, ma va operato un riconoscimento di identità per cui si accetta l'altro come soggetto autorevole e come soggetto costituente la Chiesa.

La fede genera Chiesa quando il credente non è un semplice destinatario, ma un soggetto che partecipa alla vita ecclesiale. Si tratta di un evento comunicativo che in questo atto del singolo credente genera una nuova figura di Chiesa, rigenerando il Noi ecclesiale in figura nuova. La missione della Chiesa avviene nella storia e chiede una continua incarnazione dei contenuti, dei luoghi e delle modalità e mediazioni. Secondo Meddi, questo comporta che la qualità della formazione dei suoi aderenti diventi determinante per il raggiungimento dei suoi ideali.[7]

[6] *Ibid.*, 86.

[7] Cf. Meddi, *Apprendere nella Chiesa oggi*, 118.

3. La catechesi come accompagnamento nei processi di fede

I processi di formazione si realizzano nella concretezza dei rapporti interpersonali e sociali, siano essi intenzionali o meno; all'interno di strutture e istituzioni, nel concreto farsi di società storiche, nella continua interazione con l'ambiente, nella dinamica dei processi produttivi, culturali e civili. L'azione educativa è sempre relazionale.[8] Anche quando è rivolta al proprio sé, si pone pur sempre nell'orizzonte di un vivere comune all'interno di processi vitali e di progetti storici comunitari. La funzione educativa non è una funzione dell'educatore, ma piuttosto una funzione di una relazione tra persone, finalizzata a uno scopo comune, sociale oltre che personale. In questa relazione educativa, come in ogni altra relazione interpersonale, si rispetta l'alterità e la soggettività degli educandi. In quanto particolare relazione di aiuto, richiede di non annullare la distanza/vicinanza relazionale, vale a dire la cosiddetta asimmetria educativa; educatori ed educandi sono più che mai protagonisti nel comune impegno di crescita, di liberazione, di promozione umana, di qualificazione umana dell'esistenza individuale e comunitaria, seppure con diversità di ruoli e di compiti a riguardo.[9] Oggi pare necessaria un'indagine più approfondita del rapporto fede e persona per poter indirizzare la catechesi verso una svolta esperienziale che si realizza a partire dall'offerta formativa proposta nelle nostre comunità cristiane. Riflettere sulle dinamiche formative significa avviare un processo ecclesiale che sta alla base dell'azione evangelizzatrice della Chiesa.[10]

Papa Francesco, nell'esortazione apostolica *Evangelii gaudium*, trattando l'accompagnamento personale nei processi di crescita, affermava che è necessaria «una pedagogia che introduca le persone, passo dopo passo, alla piena appropriazione del mistero».[11] Il rinnovamento della catechesi necessariamente deve porre al centro l'accompagnamento personale accanto alla dimensione dell'annuncio e alla dimensione liturgico-sacramentale.[12] Infatti, sempre l'*Evangelii gaudium* ricorda che la risposta della fede e la sua crescita hanno bisogno di sostegni umani.

[8] A tal proposito, si vuole ricordare che, quando il sottoscritto chiese a Meddi di iniziare il percorso del dottorato di ricerca, la sua risposta fu: «Era ora che ti decidessi. Guarda che se può consolarti, io ho scritto la tesi di dottorato negli anni in cui ero Parroco». Anche questo tratto mostra un modo di intendere la vita, la catechesi, i processi di fede, la Chiesa stessa. Mette in luce la capacità di intravedere dei frutti prima ancora che essi maturino.

[9] Cf. L. MEDDI, *Educazione, pastorale e catechesi/3. Catechesi e persona in prospettiva educativa*, in «Catechesi» 81 (2011-2012) 3, 3-13.

[10] ID., *La Catechesi nell'*Evangelii gaudium, in «Settimana» 49 (2014) 10, 8-9.

[11] FRANCISCUS, *Evangelii gaudium*, 24.11.2013, n. 171, in «Acta Apostolicae Sedis» 105 (2013) 12, 1019-1137: 1092.

[12] Cf. MEDDI, *Catechetica*, 116.

4. La *receptio fidei* come una chiave per ripensare la catechesi

L'espressione *receptio fidei* va compresa in questa prospettiva. Anche se espressione teologica, è adatta a esprimere l'intero processo intrapsichico e interculturale attraverso cui la persona costruisce sé stessa. Processo culturale che diviene condizione o via pastorale in contesto di libera appropriazione della esperienza religiosa. Essa va intesa come completamento dell'azione evangelizzatrice della *Traditio* e, proprio per questo, è la condizione di un'autentica *Redditio.*

La catechesi dovrà tener presenti questi aspetti in modo da favorire un processo di maturazione della fede[13] e accompagnare il credente alla piena maturità e all'assunzione di una mentalità di fede capaci di compiere scelte autentiche di vita cristiana. Il soggetto dovrà apprendere delle competenze che gli permettano di utilizzare al meglio le proprie risorse interne (conoscenze concettuali e operative, convinzioni, costanza, sistematicità, perseveranza) e di rispondere con delle motivazioni capaci di attivare tali risorse per poter risolvere al meglio problemi, situazioni, esprimere giudizi ed elaborare un certo progetto.

L'ipotesi di definire il compito della catechesi attorno alla *receptio fidei* è in realtà richiesto dalla stessa evoluzione del pensiero catechetico del XX secolo. Come per altre espressioni dell'autocomprensione missionaria della Chiesa, anche il termine *receptio*, che può suonare un'innovazione recente, affonda le sue radici nel percorso di rinnovamento della comprensione della vita cristiana. Un rinnovamento non frutto di capriccio, ma della valutazione teologicamente positiva del complesso fenomeno della modernità.[14] La catechesi è in cerca di una sua identità nella missione della Chiesa. Il suo compito primario – ma non l'unico – è quello di favorire l'accoglienza della proposta cristiana a partire dai dinamismi culturali propri delle persone e dei gruppi umani.

L'autocoscienza ecclesiale nel XX secolo ha fatto in modo che si spostasse l'accento dalla trasmissione e difesa della dottrina sul sostenere l'accoglienza del messaggio e sulla sua traduzione nella vita quotidiana. Meddi sosteneva che si insiste più sulla *traditio* che sulla *receptio*: «Molti continuano a proporre una catechesi preoccupata di annunciare i contenuti della fede senza preoccuparsi di una adesione interiore della fede, senza prendere in considerazione che è la persona che è chiamata ad accogliere e appropriarsi del messaggio e trasformarlo in espressione

[13] Il compito principale della catechesi è condurre le persone alla piena maturazione della fede. Cf. Congregazione per il Clero, *Direttorio generale per la catechesi*, 11 aprile 1971, LEV, Città del Vaticano 1997, n. 21.

[14] Cf. L. Meddi, *Educare la risposta della fede*. *La* receptio fidei *compito della catechesi di "Nuova Evangelizzazione*", in «Urbaniana University Journal» 56 (2013) 3, 117-161: 122.

nel proprio cammino di vita».[15] L'espressione *receptio fidei* mette ben in luce dove si vuole arrivare: si riferisce non tanto al primo annuncio o all'evangelizzazione, quanto al percorso di accompagnamento che va dalla prima accoglienza alla crescita dell'esperienza cristiana. Il termine non verrà mai slegato dalla dinamica *Traditio-Redditio* e indica che si vuole approfondire la finalità della fede dal punto di vista della libera adesione dei destinatari, che sono i veri soggetti della opzione di fede. La catechesi, da parte sua, dovrà approfondire ciò che aiuta la persona a essere soggetto dell'appropriazione e interiorizzazione del messaggio, in modo tale che esca dagli equivoci generati dal catecumenato sociale o socializzazione religiosa.[16] La catechesi, secondo questa logica, si pone al servizio di una risposta di fede che sia personale e coinvolga la persona nei vari ambiti della vita.

Per una svolta catechetica è necessario che la catechesi si assuma il compito di porre il messaggio dentro la vita vissuta della persona perché diventi motivo organizzatore della stessa, e sia orientata alla maturità di fede. È in questa prospettiva che la *receptio fidei* può essere compresa come una vera e propria chiave per ripensare la catechesi. Come una chiave non crea la porta, ma ne consente l'apertura, così la *receptio fidei* non sostituisce il contenuto della fede, ma ne rende possibile l'accesso vitale all'interno dell'esperienza personale. La catechesi è allora chiamata non solo a custodire il deposito della fede, ma a favorire le condizioni perché la persona possa "aprire" la propria esistenza all'incontro con Cristo. Questo comporterebbe una svolta nel processo catechistico: il passaggio dal *tradere* al *recipere* per far in modo che il messaggio possa essere accolto, interiorizzato ed espresso nel proprio cammino di vita. L'azione educativa della Chiesa chiede di sviluppare di più i passaggi che consentono una vera adesione-interiorizzazione del messaggio. Questo avviene attraverso una catechesi incentrata sulla *receptio*.

In sintesi, il processo catechistico che si esprime nella dinamica *Traditio-Redditio* è un processo armonico, organico e globale, nel quale distinti passaggi si compenetrano in vista della maturazione del cristiano. Proprio perché spesso la *Redditio* è mancante ci viene in aiuto la *receptio*, con le reali condizioni in cui si trova la persona e dunque i vari ambiti di vita da raggiungere con il messaggio del Vangelo.[17] La catechesi sostiene così la *receptio*, per la quale la verità diventa tale all'interno della struttura di comprensione e di decisione della persona in

[15] *Ibidem*, 118.

[16] Cf. MEDDI, *Educare la risposta della fede*, 120.

[17] Cf. CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA (= CEI), *Incontriamo Gesù*. Orientamenti per l'annuncio e la catechesi in Italia, 29.06.2014, n. 27, in «Notiziario della CEI» 48 (2014) 4, 198-289: 226s.

modo da poter superare la dissociazione fede e vita ed esprimere libertà e adattamento.[18] La *receptio fidei* richiama una comprensione della fede non come semplice contenuto da apprendere, ma come progetto di vita che orienta le scelte e dà forma all'esistenza. Questo processo non avviene in modo isolato, ma matura all'interno di relazioni ecclesiali significative, dove la comunità non si limita a trasmettere la fede, ma la genera. In tale prospettiva, l'accompagnamento personale diventa una dimensione irrinunciabile, perché solo attraverso l'ascolto, il rispetto dei tempi e il discernimento la fede può essere realmente accolta e interiorizzata. La prospettiva della *receptio fidei* invita a considerare la fede non come un dato semplicemente trasmesso, ma come un evento che chiede di essere ricevuto, interpretato e integrato nella vita concreta delle persone. In questo senso, la catechesi non può limitarsi all'enunciazione del messaggio cristiano, ma è chiamata a favorire i processi di accoglienza consapevole e responsabile della fede. I profondi cambiamenti sociali, culturali ed esistenziali del nostro tempo rendono ancora più evidente come la *receptio fidei* costituisca una chiave decisiva per ripensare la catechesi. La fede, infatti, può essere realmente trasmessa solo là dove trova soggetti capaci di comprenderla, reinterpretarla e assumerla come criterio orientativo della propria esistenza. In questa prospettiva, la catechesi diventa uno spazio ecclesiale in cui si accompagna la maturazione della fede, rispettando i tempi, i linguaggi e le condizioni concrete delle persone. Questa impostazione richiama direttamente una visione di formazione integrale, nella quale la dimensione cognitiva è inseparabile da quella affettiva, relazionale e spirituale. La *receptio fidei* non riguarda soltanto l'intelligenza della fede, ma coinvolge l'intera persona e il suo modo di stare nel mondo. Di conseguenza, la comunità cristiana è chiamata a riconoscere che l'atto educativo non consiste semplicemente nel "dare" qualcosa, ma nel creare le condizioni perché la fede possa essere realmente accolta come dono e responsabilità. La *receptio fidei* non è un'aggiunta metodologica, ma il criterio ecclesiale della maturità della fede.[19]

In tale orizzonte si colloca anche la prospettiva di una Chiesa sinodale, intesa come comunità che cammina insieme e che assume la corresponsabilità nell'annuncio del Vangelo. La *receptio fidei* non è mai un processo puramente individuale, ma avviene all'interno di relazioni ecclesiali significative, nelle quali la fede è condivisa, narrata e verificata. La catechesi, quindi, si configura come un luogo privilegiato di mediazione ecclesiale della fede, in cui l'annuncio si intreccia

[18] Cf. F. Imoda, *Sviluppo umano, psicologia e mistero*, EDB, Bologna 2005.

[19] Il suo sguardo in avanti capace di attendere e di riconoscere i processi aiuta a comprendere meglio il senso della *receptio* e di riconoscere i passi incompiuti della catechesi.

con l'ascolto, il discernimento e la vita comunitaria. Lo Spirito Santo porta a una *receptio* della fede che consente al processo della *traditio* di prendere dimora nel cuore dell'uomo.[20] Il credente non potrà pensare la Chiesa e il processo della *Traditio-Redditio* senza lasciarsi portare da ciò che lo Spirito opera nel corpo dei credenti. La Chiesa diventa il soggetto della storia umana passando attraverso l'azione dello Spirito che suscita la fede. Sarà compito della catechesi individuare percorsi per attuare la missione evangelizzatrice della Chiesa.

Conclusione

Porre al centro la *receptio fidei* significa riconoscere che la trasmissione della fede non può prescindere dalla qualità dei processi formativi e dalla capacità della Chiesa di accompagnare le persone nella loro concreta esperienza di vita. Solo una catechesi attenta alla *receptio fidei* potrà contribuire a generare credenti maturi, capaci di vivere il Vangelo come principio unificante della propria esistenza e come risorsa per abitare con speranza il tempo presente.

Receptio fidei: a Key to Rethinking Catechesis: The Proposal of Luciano Meddi

Abstract

This reflection proposes *receptio fidei* as a key for rethinking catechesis, beginning from the catechetical proposal of L. Meddi. In response to the crisis in transmitting faith, the article emphasizes the centrality of the person and the processes of interiorizing the Christian message. Catechesis is called to transcend a merely transmissive approach and become an accompaniment in faith journeys. In this perspective, faith is not only a content but a life-transforming experience. *Receptio fidei* complements the *Traditio–Redditio* dynamic, fostering genuine personal adherence. It implies a relational form of education attentive to individual contexts and rhythms. The ecclesial community becomes a generative space of faith. This leads to a catechesis oriented toward Christian maturity and responsibility. The approach aligns with a synodal vision of the Church. Thus, *receptio fidei* emerges as a decisive criterion for a renewed catechetical practice.

Keywords

Accompaniment; Centrality of Persons; Formation; Interiorisation; *Receptio fidei*; Synodal Ecclesial Community.

miraimauri@gmail.com

[20] Cf. MEDDI, *Catechetica*, 120-124.

Condividere la fede tra le generazioni in un contesto inedito.

Considerazioni catechetiche sui percorsi di iniziazione alla vita cristiana / 1

Ubaldo Montisci*

«Catechetica ed Educazione» 11 (2026) 1, 203-214

Sommario

La riflessione intende fornire linee orientative per il rinnovamento degli itinerari di educazione alla vita cristiana in Italia, basate su due convinzioni principali: che il dispositivo formativo ecclesiale, per essere fecondo, debba in qualche modo "adattarsi" a quanto emerge dall'analisi del contesto culturale odierno e che il processo del "condividere la fede" sia centrale nel percorso.

Il presente contributo rappresenta solo il primo passo di un cammino più ampio, che sarà sviluppato in più articoli. Quello presente analizza alcune delle trasformazioni socio-culturali e religiose che incidono oggi sulla trasmissione della fede e sull'iniziazione cristiana. In particolare, si esamina il contesto occidentale pluralista, il declino di un determinato modello di cristianesimo, il permanere del credere ma in forme lontane dalla religione tradizionale e l'impatto della recente pandemia sulla vita ecclesiale. Ne emerge l'esigenza di un ripensamento missionario dei percorsi iniziatici, adeguato alle nuove condizioni culturali.

Parole chiave: Condivisione della fede; Cultura; Iniziazione cristiana; Italia; Missione; Pandemia; Pluralismo.

L'iniziazione alla vita cristiana, considerata nella prospettiva della "condivisione",[1] che include una comunicazione della fede e un'educazione alla fede, è

* **Ubaldo Montisci**: è professore Ordinario di Metodologia catechetica e Formazione presso l'Istituto di Catechetica della Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di Roma. ORCID: 0009-0003-8541-8667.

[1] Si ritiene che il termine "condividere" non solo assuma le migliori sensibilità culturali contemporanee, ma esprima meglio di altri (ad esempio, trasmettere, proporre, comunicare ... spesso utilizzati nei documenti del magistero ecclesiale) il significato autentico della catechesi: quest'espressione, infatti «ha il pregio di comprendere in sé le altre accezioni della catechesi, aggiungendovi o accentuando i caratteri della prossimità e reciprocità, della "messa in comune" delle proprie risorse, della fiducia e della gratuità, della testimonianza personale e comunitaria»: U. Montisci, *La catechesi e i new media: resistenze e opportunità*, in C. Pa-

un tema pastorale emerso come prioritario nel recente cammino sinodale della Chiesa italiana.[2] L'educazione alla fede, soprattutto delle nuove generazioni, è già stata considerata non «una delle tante attività della comunità cristiana, ma l'attività che qualifica l'esprimersi proprio della Chiesa nel suo essere inviata a generare alla fede e realizzare sé stessa come madre».[3] È diffusa la convinzione che quest'impegno, fondamentale per il futuro della fede cristiana, necessiti di un ripensamento globale e che il cambiamento sia "urgente":

> L'esigenza emersa più volte di riformare in modo efficace i cammini di iniziazione cristiana non può essere ridotta ad aggiustamenti tecnici, ma va "inserita nel più ampio processo di riforma sinodale e missionaria a cui la comunità ecclesiale è chiamata in questo tempo".[4]

Per chi riflette e opera in ambito pastorale, quanto appena affermato rappresenta una forte provocazione. L'ipotesi di fondo che guida la presente riflessione è che gli itinerari di iniziazione alla vita cristiana, nella fase della loro realizzazione concreta, debbano essere ripensati nell'ottica dell'*adattamento*,[5] con le sue mol-

STORE – A. ROMANO (Edd.), *La catechesi dei giovani e i new media nel contesto del cambio di paradigma antropologico-culturale*, Elledici, Torino 2015, 89-100: 90s. Il tema del "condividere la fede" è sviluppato in particolare dal teologo e docente di Pedagogia religiosa Thomas H. Groome che ha coniato il costrutto "Shared Christian Praxis"; T.H. GROOME, *Sharing Faith. A Comprehensive Approach to Religious Education and Pastoral Ministry. The Way of Shared Praxis*, Harper, San Francisco 1991, 133-172; ID., *Il futuro della catechesi: Per una fede viva, vissuta, vivificante in una Chiesa sinodale*, in U. MONTISCI – G. RUTA (Edd.), *La dimensione ritrovata. L'anima educativa della catechesi*, LAS, Roma 2025, 103-118.

[2] Cf. TERZA ASSEMBLEA SINODALE DELLE CHIESE IN ITALIA, *Lievito di pace e di speranza.* Documento di sintesi del cammino sinodale delle Chiese che sono in Italia (= LPS), 25.10.2025, nn. 40-43 e 54-56, <https://camminosinodale.chiesacattolica.it/wp-content/uploads/2025/10/CamminoSinodale_DocumentodiSintesi.pdf>; CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA (= CEI), *Radicati e costruiti in Cristo*. Linee di orientamento per l'attuazione del Documento di sintesi del Cammino sinodale delle Chiese che sono in Italia (= RCC), 31 maggio 2026, n. 2, <https://www.chiesacattolica.it/wp-content/uploads/sites/31/2026/06/10/Radicati-e-costruiti-in-Cristo.pdf>.

[3] CEI, *Educare alla vita buona del Vangelo*, 04.10.2010, n. 40, in «Notiziario della CEI» (2010) 7, 241-302: 281.

[4] LPS, n. 54. Nello stesso numero, tra le proposte operative avanzate si legge: «a) che le Chiese locali, almeno a livello interdiocesano o di regioni ecclesiastiche, elaborino un progetto di Iniziazione cristiana [...]; b) che a livello nazionale si studino e si predispongano adeguati strumenti di mediazione utili alla progettazione e alla realizzazione dei cammini di Iniziazione cristiana».

[5] L'*adattamento* trova forme di realizzazione in diversi settori dell'esistenza. In questo studio, ci si lascia ispirare da ciò che avviene in ambito biologico, dove il termine indica la «con-

teplici possibilità e opportunità, a partire dalle esigenze di un contesto socio-culturale e religioso per certi versi inedito.

L'obiettivo che ci si pone è di esaminare dapprima alcune delle principali istanze presenti nella nostra cultura tipicamente occidentale e, alla luce del principio di adattamento – concetto che va man mano precisato nell'ottica di questo specifico studio[6] –, di provare a indicare talune conseguenze che ne derivano per un dispositivo iniziatico in grado di abilitare il credente a vivere il quotidiano secondo le logiche evangeliche.

Il metodo scelto per lo studio è quello *analitico, critico e progettuale*, un approccio consolidato in ambito catechetico.[7] La struttura "classica" prevede un primo momento di descrizione dell'esistente, un secondo in cui si individuano i criteri – in questo caso teologici, pedagogici e catechetici – con cui progettare il cambiamento che si desidera attuare e, infine, un terzo in cui si forniscono le linee guida per la realizzazione concreta di quanto emerso in precedenza.

Considerata l'ampiezza della problematica relativa a un opportuno adattamento del dispositivo iniziatico alle esigenze legate all'attuale situazione, è sembrato conveniente distribuire i contenuti su più articoli. In quello presente ci si sofferma a riflettere sull'attuale contesto culturale con i mutamenti che lo interessano, aspetti che gli operatori pastorali devono prendere attentamente in considerazione. L'approfondimento dei passi restanti è lasciato a un momento successivo.

cordanza delle caratteristiche di un organismo con le condizioni dell'ambiente / Il complesso di trasformazioni che attraverso le generazioni hanno portato un organismo ad adattarsi alle condizioni ambientali»: *Adattamento*, in *Lo Zingarelli. Vocabolario della lingua italiana*, Zanichelli, Bologna 2004, 41. Si sa che l'adattamento è uno degli elementi fondamentali del dinamismo che sovrintende in natura all'evoluzione delle specie: solo quelle che sanno "adattarsi" all'ambiente hanno speranze di sopravvivenza. In analogia, si ritiene che tale principio possa, anzi debba essere applicato ai percorsi di iniziazione alla vita cristiana se questa vuole ancora essere feconda nella generazione di nuovi "discepoli missionari".

[6] Ad esempio, al principio di adattamento può essere significativamente associato quello di "autenticità", «che sembra essere la condizione per cogliere la ragionevolezza della fede (riconoscimento della sensatezza del credere»: L. Meddi, *Autenticità umana e ragionevolezza della fede. Fattori di autorealizzazione, di apprendimento dei significati e della comunicazione religiosa*, in «Catechetica ed Educazione» 4 (2019) 2, 81-96: 82.

[7] Cf. M. Midali, *Teologia pratica. 5: Per un'attuale configurazione scientifica*, LAS, Roma 2011, 80-82; G. Ruta, *Catechetica come scienza. Introduzione allo studio e rilievi epistemologici*, Coop. S. Tom.-Elledici, Messina-Leumann (TO) 2010, 361-376.

1. Abitare e interpretare il tempo presente

Prendere le mosse dall'analisi della situazione è indispensabile perché esiste un legame molto stretto tra una determinata stagione storica e il modo con cui si vivono le proprie convinzioni religiose. Ciò vale, in particolare, per il Cristianesimo che, più di ogni altra religione, «vive nella storia ed è vulnerabile alla storia»,[8] perché la Chiesa «riconosce nella storia il luogo in cui il Vangelo interpella e accompagna l'esistenza umana».[9]

In generale, si può osservare che nel quadro complessivo delle società occidentali sono in atto oggi mutamenti culturali significativi, dei cambiamenti profondi che non hanno eguali nelle precedenti fasi della storia umana, almeno per la velocità e l'ampiezza di diffusione con cui si realizzano,[10] e che interessano anche la condivisione della fede e l'educazione cristiana:

> La fede cristiana, intesa sia sotto l'aspetto soggettivo (l'uomo in quanto credente), sia sotto l'aspetto oggettivo (l'insieme delle verità da credere, delle pratiche religiose e delle norme da osservare), ha di fronte a sé un uomo "nuovo", che pensa, sente, reagisce, si comporta in maniera radicalmente diversa dal passato.[11]

Il cambiamento culturale e sociale in atto è talmente radicale che non può essere definito solo con l'aggettivo "epocale" ma rappresenta, per certi aspetti, un «inedito assoluto».[12]

È praticamente impossibile presentare un quadro esaustivo e univoco della

[8] A. RICCARDI, *La Chiesa brucia? Crisi e futuro del cristianesimo*, Laterza, Bari-Roma 2021, 123.

[9] LEONE XIV, *Magnifica humanitas*, 15.05.026, LEV, Città del Vaticano 2026, n. 2.

[10] Già la *Gaudium et spes*, nel parlare delle condizioni di vita dell'uomo moderno, sotto l'aspetto sociale e culturale, osservava che «è lecito parlare di una nuova epoca della storia umana», SACROSANCTUM CONCILIUM OECUMENICUM VATICANUM II, *Gaudium et spes* (= GS), 07.12.1965, n. 54, in «Acta Apostolicae Sedis» 58 (1966) 15, 1025-1115: 1075. All'inizio del suo mandato, papa Francesco ha affermato che «noi non viviamo un'epoca di cambiamento quanto un cambiamento d'epoca», FRANCESCO, *Il nuovo umanesimo in Cristo Gesù*, in «Acta Apostolicae Sedis» 107 (2015) 12, 1284-1293: 1292.

[11] *Un nuovo modello di uomo interpella la Chiesa. Fede cristiana e realtà italiana*, Editoriale de «La Civiltà Cattolica» 153 (2002) q. 3648, 523-533: 525.

[12] A. SCOLA, *Buone ragioni per la vita in comune. Religione, politica, economia*, Mondadori, Milano 2010, 53. È sufficiente fare riferimento, ad esempio, al dibattito sulle "teorie di genere", al cosiddetto "post-umanesimo" o alla "post-verità" oppure all'influsso sul modo di vivere e pensare introdotto dall'intelligenza artificiale per intuire la consistenza delle provocazioni portate alle comunità cristiane da alcuni fenomeni culturali.

situazione attuale. Una categoria interpretativa del momento presente, che è andata acquistando sempre più credito perché appare più adeguata di altre, è quella di «pluralità/pluralismo».[13] Infatti, si constata che

> molteplici forze di varia natura – cioè, diversi interessi e ideali sociali, economici, politici o religiosi, e gruppi, organizzazioni e istituzioni ugualmente eterogenei – presentano legittimamente le loro interpretazioni e opzioni, disputandosi il senso della vita, del mondo e della storia. Questo pluralismo non consente, immediatamente e a basso costo, una trasposizione unificatrice: il valore universale di qualsiasi affermazione si costruisce attraverso il dialogo e lo scambio di argomentazioni in grado di promuovere accordi, in cui nessuno pretenda di possedere la verità assoluta, ma in cui tutti devono mostrarsi disponibili a edificare quel consenso capace di riconoscere quanto possediamo in comune come patrimonio storico, culturale, scientifico, religioso, ecc.[14]

Non si può fare a meno, comunque, di correlare il pluralismo al tema della «complessità»,[15] che caratterizza la società su scala globale. Le conseguenze, anche in ambito pastorale, sono rilevanti e, non raramente, fonte di preoccupazione.

[13] Cf. J.L. Moral, *Ricostruire l'umanità della religione. L'orizzonte educativo dell'esperienza religiosa*, LAS, Roma 2014, 53-73; Id., *Cultura, antropologia e "cambio epocale"*, in «Catechetica ed Educazione» 4 (2019) 2, 7-21: 19-21; il periodico *online* ad accesso gratuito è consultabile su <https://catecheticaups.unisal.it>. Si veda pure P.L. Berger, *I molti altari della modernità. Le religioni al tempo del pluralismo*, M. Mansuelli (Trad.), EMI, Bologna 2017. A livello di magistero ecclesiale e catechistico, il concetto non rappresenta una novità, essendo già utilizzato in GS, nn. 53 e 76, in «Acta Apostolicae Sedis» 58 (1966) 15, 1075 e 1099 e, all'indomani del Concilio, nel testo della Sacra Congregatio pro Clericis, *Directorium catechisticum generale*, 11.04.1971, n. 3, in «Acta Apostolicae Sedis» 64 (1972) 2, 97-176: 100s, in cui si afferma che «il "pluralismo" non è più considerato come un male da combattere, ma come un fatto degno di considerazione».

[14] J.L. Moral, *Umanesimo e fede cristiana. Orizzonte del dialogo dopo il "V Convegno Ecclesiale Nazionale"*, in «Catechetica ed Educazione» 1 (2016) 1, 33-47: 38.

[15] Sul tema si rimanda alla vasta produzione del noto sociologo e filosofo francese Edgar Morin, recentemente scomparso; a titolo esemplificativo, si vedano: E. Morin, *Introduzione al pensiero complesso. Gli strumenti per affrontare la sfida della complessità*, M. Corbani (Trad.), Sperling & Kupfer, Milano 1993; Id., *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, S. Lazzari (Trad.), Raffaello Cortina, Milano 2000; Id., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, S. Lazzari (Trad.), Raffaello Cortina, Milano 2001; Id., *La sfida della complessità*, A. Anselmo – G. Gembillo (Edd.), Nuova edizione, Le Lettere, Firenze 2017. In ambito ecclesiale, si vedano, ad esempio: G. Bonaccorso, *L'epistemologia della complessità e la teologia*, in «Rivista di Teologia Morale» 54 (2013) 61-95; D. Messina – V. Trapani, *Per ritus. I linguaggi rituali alla prova della complessità*, CLV, Roma 2022.

Tuttavia, nonostante i molti rischi che possa implicare, il pluralismo – in un contesto di accentuata complessità – non può essere interpretato riduttivamente come un segnale di confusione o debolezza: più che difficoltà è possibilità.[16]

2. Due fattori rilevanti che influiscono sul modo di credere

In uno scenario come questo, ci si limita a richiamare due fattori che si ritengono importanti per il tema che si sta affrontando: il primo è un elemento ambivalente, in quanto da una parte riscontra la progressiva scomparsa della società cristiana e dall'altra il diffuso permanere della ricerca di Dio; il secondo riguarda le conseguenze che la recente crisi pandemica sta avendo sulla vita di fede.

2.1. *Il permanere della ricerca di Dio, ma in modalità prevalentemente autoreferenziali*

Già all'inizio del nuovo millennio, i documenti del Magistero ecclesiale avevano preso atto del progressivo venir meno della "società cristiana" in tante parti del mondo.[17] In forma radicale, annotava papa Francesco in un intervento alla Curia romana:

> Fratelli e sorelle, *non siamo nella cristianità, non più!* Oggi non siamo più gli unici che producono cultura, né i primi, né i più ascoltati. Abbiamo pertanto bisogno di un cambiamento di mentalità pastorale, che non vuol dire passare a una pastorale relativistica. Non siamo più in un regime di cristianità perché la fede – specialmente in Europa, ma pure in gran parte dell'Occidente – non costituisce più un presupposto ovvio del vivere comune, anzi spesso viene perfino negata, derisa, emarginata e ridicolizzata.[18]

Come osserva il filosofo canadese Charles Taylor, si assiste oggi alla «transizione da una società in cui la fede in Dio era incontestata e, anzi, non problematica, a una in cui viene considerata come un'opzione tra le altre e spesso non come la più facile da abbracciare».[19] A tal proposito, qualcuno parla di opzioni "tormentate".[20] Una delle conseguenze è la diffusione di modalità di credere sem-

[16] Cf. MORAL, *Umanesimo e fede cristiana*, 39 (nota 20).

[17] Cf. JOANNES PAULUS II, *Novo millennio ineunte*, 06.01.2001, n. 40, in «Acta Apostolicae Sedis» 93 (2001) 5, 266-309: 294. Per quanto riguarda l'Italia, tale diagnosi è attualmente pienamente confermata; cf. RCC, n. 2.

[18] FRANCISCUS, *Ad Curiam Romanam dum omina Natalicia significantur*, 21.12.2019, in «Acta Apostolicae Sedis» 112 (2020) 1, 41-51: 46.

[19] C. TAYLOR, *L'età secolare*, Feltrinelli, Milano 2010, 13.

[20] Cf. R. STARK, *Il trionfo della fede. Perché il mondo non è mai stato così religioso*, Lindau, Torino 2017.

pre più rizomatiche, avulse dal riferimento e confronto con la religione ereditata:[21] la fede religiosa tende a privatizzarsi nella vita pubblica e a soggettivizzarsi nella vita delle comunità cristiane; si vanno diffondendo forme autogestite di "nomadismo" spirituale, alla ricerca di esperienze ed emozioni religiose sempre nuove.[22]

Sta di fatto che, in un contesto pluralista, si è entrati in un'epoca nella quale il cristianesimo è culturalmente una minoranza, talvolta perfino mal sopportata dal sentire comune. La squalifica della cultura cattolica, aggravata dallo scandalo degli abusi sessuali, nonché quelli spirituali e di potere nei campi più disparati, si presenta oggi in forma silenziosa ma non per questo meno drammatica.

La ricerca di Dio, tuttavia, non viene meno; essa si manifesta, però, in forme diverse dal passato che sembrano prescindere dalla religione tradizionale.[23]

I lavori del XV Sinodo dei Vescovi hanno portato l'attenzione su un fenomeno che non riguarda la maggioranza della gente, ma che è comunque in continua espansione ed è diffuso in particolare tra i giovani: sono numerosi coloro che affermano di avere interessi "spirituali", ma di non essere "religiosi", ossia legati a una religione, e di voler vivere la loro spiritualità privatamente, senza agganci con alcuna istituzione:

> Molti ritengono la religione una questione privata e si considerano spirituali ma non religiosi (nel senso di appartenenti a una confessione religiosa). La religione non è più vista come la via di accesso privilegiata al senso della vita, ed è affiancata e talvolta rimpiazzata da ideologie e altre correnti di pensiero, o dal successo personale o professionale.[24]

Sotto questo profilo, il sociologo britannico Bryan S. Turner parla del diffondersi di una vera e propria *low intensity religion* (religione a bassa intensità):

[21] Si veda, ad esempio, R. Bichi – P. Bignardi (Edd.), *Dio a modo mio. Giovani e fede in Italia*, Vita e Pensiero, Milano 2015.

[22] Cf. CEI, *Il volto missionario delle parrocchie in un mondo che cambia*, 30.05.2004, n. 2, in «Notiziario della CEI» (2004) 5/6, 127-162: 134-136.

[23] Si veda R. Cipriani, *L'incerta fede. Un'indagine quanti-qualitativa in Italia*, FrancoAngeli, Milano 2020; Id., *La religiosità in Italia, tra incertezze e spiritualità antistituzionale*, in «Catechetica ed Educazione» 7 (2022) 2, 9-22; C. Costa, *Potenzialità e limiti nel "dire Dio" oggi in Italia e oltre... L'apporto delle scienze e le provocazioni per il sapere teologico*, in «Catechetica ed Educazione» 7 (2022) 2, 23-38; L. Berzano, *Senza più domenica. Viaggio nella spiritualità secolarizzata*, Effatà, Cantalupa (TO) 2023.

[24] XV Assemblea generale ordinaria del Sinodo dei Vescovi, *I giovani, la fede e il discernimento vocazionale. Strumento di lavoro*, LEV, Città del Vaticano 2018, n. 29.

> La conseguenza di questi sviluppi è una crescente divisione tra "religione" e "spiritualità". [...] Mentre i fedeli tradizionali trovano un significato nel cristianesimo confessionale esistente, gli individui "spirituali" costruiscono e creano le proprie religioni in un mercato spirituale, evitando intenzionalmente di impegnarsi in comunità, identità e teologie religiose tradizionali. Le nuove religioni sono strettamente associate anche ai temi della terapia, della pace e dell'auto-aiuto.[25]

I fenomeni descritti interessano anche l'Italia, una nazione che è passata dalla fede cattolica a una «genericamente cristiana».[26] Un'indagine sociologica a inizio millennio forniva questa impietosa fotografia:

> Vi è una forte "turbolenza" dell'ambiente culturale e religioso cattolico provocata da una trasformazione silenziosa dell'appartenenza personale, che avviene senza ribellioni e gesti evidenti né resistenze, in carenza di relazioni intra-religiose significative. Il declino di un'adesione che poteva essere – o sembrare – *subordinata* da parte degli individui, e l'incremento di un credere personale, globale o parziale, secondo il senso interpretante che ciascuno costruisce a sé stesso. Appartenenza che quindi diventa molto differenziata sia nelle credenze che nelle pratiche, e più difficilmente controllabile dal punto di vista collettivo.[27]

Tra i dati di "criticità" che vengono rilevati dagli esperti e che interessano in modo più evidente l'ambito catechetico-pastorale, in estrema sintesi, si possono ricordare una crescente crisi di legittimità delle istituzioni; una frammentazione degli universi simbolici; un'anoressia di senso e un'amnesia delle radici comunitarie; una contrazione di un livello universale della verità nel particolare delle scelte individuali e della libertà nella discrezionalità soggettiva; una progressiva

[25] B.S. TURNER, *Sociology of religion*, Blackwell, Hoboken (NJ) 2010, 661 (traduzione mia). Non si possono demonizzare, tuttavia, quelle forme di ricerca spirituale che portano a discostarsi in qualche modo dalle pratiche consuete, perché gli stessi credenti esprimono il desiderio legittimo di una migliore qualità di vita cristiana rispetto a quella che si vive nella quotidianità. Meriterebbe, inoltre, uno studio specifico il fenomeno dei migranti, mediamente "più religiosi" dei cittadini europei, che incoraggia a mettere a tema il ruolo pubblico della religione – oggi a rischio di marginalità culturale per una visione distorta e radicale del principio di laicità – e a metterne a frutto tutto il potenziale generativo; cf. L. ZANFRINI (Ed.), *Migrants and Religion: Paths, Issues, and Lenses. A multidisciplinary and multi-sited study on the role of religious belongings in migratory and integration processes*, Brill, Leiden-Boston 2020.

[26] Cf. P. SEGATTI – G. BRUNELLI, *Ricerca de "Il Regno" sull'Italia religiosa: da cattolica a genericamente cristiana*, in «Il Regno Attualità» 55 (2010) 10, 337-351.

[27] I. DE SANDRE, *Pratica, credenza e istituzionalizzazione della religione*, in F. GARELLI – G. GUIZZARDI – E. PACE (Edd.), *Un singolare pluralismo. Indagine sul pluralismo morale e religioso degli italiani*, il Mulino, Bologna 2003, 115-157: 115.

scomparsa di un ordine gerarchico dei parametri etici e un politeismo valoriale disincantato che rendono spesso impercettibili i confini tra bene e male; il culto dell'emozione.[28]

A tutto ciò si deve aggiungere il forte impatto del digitale nella vita quotidiana[29] e, fenomeno ancora più recente, il diffondersi della cosiddetta intelligenza artificiale. Sono elementi che non possono lasciare indifferente la pastorale ecclesiale[30] e, più ampiamente, chiunque abbia a cuore la qualità di un'esistenza cristiana autenticamente vissuta.

2.2. *Gli effetti inaspettati della crisi pandemica*

Senza giungere a conclusioni estreme come quelle previste per altre zone d'Europa,[31] va riconosciuto che la presenza cattolica nel nostro Paese sta attraversando un momento non facile, messo ancora più in evidenza dalla pandemia che ha ribaltato convinzioni ecclesiali radicate riguardanti soprattutto il senso di appartenenza e la pratica religiosa dei fedeli, mettendo a nudo diverse criticità presenti nelle comunità cristiane, dei limiti ignorati o sottovalutati fino a quel momento.[32]

Per quanto concerne direttamente l'iniziazione alla vita cristiana, si osserva che «la stagione della pandemia determina una battuta di arresto di molte pro-

[28] Cf. Costa, *Potenzialità e limiti nel "dire Dio" oggi in Italia e oltre...*, 26-27.

[29] Cf. F. Pesci, *Il destino del sacro nel tempo della quarta rivoluzione industriale*, in «Catechetica ed Educazione» 10 (2025) 3, 21-30.

[30] La pubblicazione del *Direttorio per la catechesi*, ad esempio, trova una delle sue motivazioni principali proprio nel diffondersi della cultura digitale che «tocca in radice la questione antropologica decisiva in ogni contesto formativo, quella della verità e della libertà»: R. Fisichella, *Guida alla lettura*, in Pontificio Consiglio per la Promozione della Nuova Evangelizzazione, *Direttorio per la catechesi*, 23.03.2020, San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 2020, 5-38: 8.

[31] Recenti indagini sociologiche, realizzate in Francia, parlano di un cattolicesimo "in fase d'agonia": cf. C. Delsol, *La fine della cristianità e il ritorno del paganesimo*, Cantagalli, Siena 2022 (*La fin de la chrétienté. L'inversion normative et le nouvel âge*, Cerf, Paris 2021) ; si veda anche D. Hervieu-Léger – J.-L. Schlegel, *Vers l'implosion? Entretiens sur le présent et l'avenir du catholicisme*, Seuil, Paris 2022.

[32] Per comprendere come il Covid abbia modificato sia l'esperienza individuale sia quella comunitaria della fede si vedano, ad esempio, E.C. Del Re – P. Naso (Edd.), *Religioni e pandemia in Italia. Dottrina, comunità, cura*, Rubbettino, Soveria Mannelli (CZ) 2022; *La religione ai tempi del Covid*, in «Religione e società» 37 (2022) 103; V. Bova (Ed.), *Tra saeculum e mysterium fidei. La chiesa cattolica in regime di lockdown*, in «Comparative Cultural Studies: European and Latin American Perspectives» 6 (2021) 13, 37-54, <https://doi.org/10.36253/ccselap-12759>.

gettazioni in campo e un subbuglio generale degli itinerari anche delle diocesi più virtuose»,[33] con una forte tendenza "al ribasso" delle proposte. Non ha quindi sortito l'effetto sperato, nonostante il valore – è questo almeno il parere di chi scrive – di alcune intuizioni e opzioni, l'intervento dell'Ufficio Catechistico Nazionale (= UCN)[34] volto a dare suggerimenti ai catechisti disorientati perché messi di fronte alla necessità di escogitare forme efficaci di educazione nella fede in un contesto inusuale.

Nonostante siano tuttora presenti forme di resistenza nostalgica del passato, si percepisce che sarà praticamente impossibile ritornare allo stato precedente alla diffusione del Covid-19.[35] Ciò obbliga a pensare a forme differenti di presenza ecclesiale nella vita quotidiana della gente, soprattutto delle nuove generazioni,[36] e richiede all'educatore cristiano la fatica di valorizzare il desiderio di incontro col trascendente tuttora presente in forma diffusa nella società, suscitandolo se necessario e purificandolo quando opportuno per liberarlo dall'ambiguità e vaghezza che la parola "spiritualità" può portare con sé.[37]

[33] A. ZANETTI, *Le pratiche della comunità generativa e prossima*, in UCN, *Edificati dalla comunità*. Atti del Convegno nazionale dei Direttori degli Uffici Catechistici e membri delle Équipe Diocesane (Roma, 28-30 settembre 2025), <https://catechistico.chiesacattolica.it/wp-content/uploads/sites/11/2026/06/04/Testo.pdf>, 45-58: 46. Nell'intervento si fa pure accenno all'esistenza dell'Osservatorio ICR, voluto dall'UCN per esplorare, interpretare e monitorare le pratiche di iniziazione alla vita cristiana che si vanno realizzando nelle diocesi italiane.

[34] UCN, *"Ripartiamo insieme": Linee guida per la catechesi in Italia in tempo di Covid*, 04.09.2020, <https://catechistico.chiesacattolica.it/wp-content/uploads/sites/11/2020/09/08/1-Linee-Guida-Ripartiamo-insieme.pdf>.

[35] Cf. P. BIGNARDI – S. DIDONÉ (Edd.), *Niente sarà più come prima. Giovani, pandemia e senso della vita*, Vita e Pensiero, Milano 2021.

[36] Cf. G. RUTA, *È possibile ravvivare il "lucignolo fumigante"? In ascolto della realtà: valori diffusi, fede incerta e sete di Assoluto*, in «Catechetica ed Educazione» 7 (2022) 2, 117-133. A fronte di un quadro della realtà che talvolta appare desolante, non va trascurato il fatto le indagini socio-religiose tendono a sottolineare gli elementi problematici di una determinata situazione in vista di una possibile soluzione, ma va pure tenuto presente che sono possibili letture diverse, se non persino alternative, dei fenomeni descritti. Ad esempio, l'emergere della soggettività della fede non è di per sé in contraddizione con il "condividere" la fede e neppure con l'appartenenza a una tradizione religiosa e, quindi, può essere valutato come una risorsa per la pastorale. Pertanto, si rende necessario sempre un attento discernimento pastorale, da realizzare in ottica di fede.

[37] Appaiono stimolanti le considerazioni proposte negli anni recenti da P. Bignardi, in collaborazione con diversi altri autori. Le riflessioni si avvalgono delle ricerche promosse dall'Osservatorio della gioventù dell'Istituto Giuseppe Toniolo di Milano. Segnalo, tra gli

Conclusione

Perché ciò che si auspica possa accadere c'è bisogno di altre "mappe", di altri paradigmi che permettano di riposizionare i modi di pensare e gli atteggiamenti dei credenti. Papa Francesco, nella *Evangelii gaudium*, indicava nella pastorale "in chiave missionaria" il volano del cambiamento.[38] È una scelta impegnativa perché «esige di abbandonare il comodo criterio pastorale del "si è fatto sempre così» e obbliga, invece, a «essere audaci e creativi in questo compito di ripensare gli obiettivi, le strutture, lo stile e i metodi evangelizzatori delle proprie comunità»,[39] a «uscire dalla propria comodità e avere il coraggio di raggiungere tutte le periferie che hanno bisogno della luce del Vangelo»,[40] per «arrivare là dove si formano i nuovi racconti e paradigmi, raggiungere con la Parola di Gesù i nuclei più profondi dell'anima delle città».[41]

La crisi di fede, che ci viene consegnata dalle indagini sociologiche di settore, non significa la sua scomparsa, ma richiede la sua trasformazione, il suo aprirsi a nuove possibilità e opportunità, «verso un'ulteriore maturità della fede».[42] A ben guardare, il contributo specifico della spiritualità cristiana consiste nel ritornare ancora una volta alla propria sorgente, Gesù Cristo «fonte costante di novità».[43] Tale ritorno richiede il passaggio dalla fede in Gesù Cristo – ridotta

altri, P. Bignardi – D. Simeone (Edd.), *(D)io allo specchio. Giovani e ricerca spirituale*, Vita e Pensiero, Milano 2022; P. Bignardi, *Metamorfosi del credere. Accogliere nei giovani un futuro inatteso*, Queriniana, Brescia 2022; R. Bichi – P. Bignardi (Edd.), *Cerco, dunque credo? I giovani e una nuova spiritualità*, Vita e Pensiero, Milano 2024; P. Bignardi, *Dio dove sei? Giovani in ricerca*, Vita e Pensiero, Milano 2024.

[38] Franciscus, *Evangelii gaudium* (= EG), 24 novembre 2013, nn. 25-33, in «Acta Apostolicae Sedis» 105 (2013) 12, 1019-1137: qui 1030-1034. Il §2 del cap. 1 titola significativamente "Pastorale in conversione". Pur nella brevità del testo, offre delle preziose indicazioni per l'educazione alla fede anche la Lettera Apostolica di Leone XIV, *Disegnare nuove mappe di speranza*, 28 ottobre 2025, <https://press.vatican.va/content/salastampa/it/bollettino/pubblico/2025/10/28/0805/01434.html>.

[39] EG, n. 33, in «Acta Apostolicae Sedis» 105 (2013) 12, 1034.

[40] EG, n. 20, in *Ibid.*, 1028.

[41] EG, n. 74, in *Ibid.*, 1051.

[42] T. Halík, *Pomeriggio del cristianesimo. Il coraggio di cambiare*, Vita e Pensiero, Milano 2022, 60.

[43] Cf. EG, n. 11, in «Acta Apostolicae Sedis» 105 (2013) 12, 1023s. Come osserva il Pontefice, «ogni volta che cerchiamo di tornare alla fonte e recuperare la freschezza originale del Vangelo spuntano nuove strade, metodi creativi, altre forme di espressione, segni più eloquenti, parole cariche di rinnovato significato per il mondo attuale. In realtà, ogni autentica azione evangelizzatrice è sempre "nuova"».

spesso nella catechesi a un sapere su Gesù – alla fede di Gesù: ciò significa credere come Gesù ha creduto (*fides qua*) e credere in ciò in cui Gesù ha creduto (*fides quae*).[44] L'accompagnamento di questi percorsi di crescita nella qualità della vita cristiana è il compito proprio della catechesi.

(*Continua*)

Sharing Faith among the Generations in an Unprecedented Context. Catechetical Considerations on the way of Initiation to Christian life /1

Abstract

This reflection aims to provide guidelines for the renewal of Christian education programs in Italy, based on two main beliefs: that ecclesial formation, to be fruitful, must somehow "adapt" to what emerges from an analysis of today's cultural context, and that the process of "sharing faith" is central to the project. This contribution presents only the first step in a journey much broader, which will be developed in several articles. This article analyzes the sociocultural and religious transformations currently impacting the transmission of faith and Christian initiation. In particular, it examines the pluralistic Western context, the decline of a particular model of Christianity, the persistence of belief but in forms different from traditional religion, and the impact of the recent pandemic on ecclesial life. There arises a need for a missionary rethinking of Initiation processes, fitting to new cultural conditions.

Keywords

Christian Initiation; Culture; Italy; Mission; Pandemic; Pluralism; Sharing Faith.

montisci@unisal.it

[45] Cf. HALÍK, *Pomeriggio del cristianesimo*, 155.

Catechetica ed Educazione

Norme per i collaboratori

«Catechetica ed Educazione» (C&E)
è la rivista *online* dell'Istituto di Catechetica della Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di Roma.

1. L'autore (o gli autori) deve garantire l'originalità del suo articolo o contributo, sia in quanto inedito, sia in quanto non plagiato.

2. Per essere pubblicati gli articoli dovranno essere accettati dalla Direzione della Rivista. Dopo l'accettazione, la Direzione avvierà la procedura indicata al numero 4 di queste norme.

3. Si prega di inviare gli articoli in un *file* salvato in formato *word per Windows*. Il testo sarà inviato in *attachment* all'indirizzo **catechetica@unisal.it**. Normalmente una risposta di accettazione o di rifiuto di un articolo richiede circa tre mesi di tempo.

4. Il *comitato dei Referee* non coincide con il comitato di redazione. Una volta ricevuto l'originale del contributo, il Coordinatore della condirezione di C&E lo sottopone al processo di *revisione double-blind*, che garantisce l'anonimato sia al referente sia all'autore, che consisterà nell'esame di due Blind Referee, docenti universitari o ricercatori specialisti della materia. La loro valutazione, motivata e scritta, sarà comunicata dal Coordinatore di C&E a ciascun autore con il giudizio finale sull'articolo.

5. In caso di richiesta di integrazioni o correzioni, gli articoli saranno rivisti dall'autore, che dovrà apportare le modifiche indicate. In fase di preparazione per la pubblicazione, i *testi vengono sottoposti a editing*, nel corso del quale potranno essere apportati tagli e modifiche dove necessario.

6. I **documenti iconografici** (immagini, grafici, tabelle, ecc.) devono risultare di buona qualità. Risoluzione minima per le immagini: disegni a tratto, foto sia in bianco e nero sia a colori: 300 dpi.

7. L'articolo dev'essere accompagnato da un **sommario (*abstract*)** (max. 10 righe) in italiano e in inglese così come dalle **parole chiave (keywords)** che permettano di classificare l'articolo (non più di 6 parole).

8. Ordinariamente, nell'articolo non dovrebbero mancare la motivazione dello scritto, lo *status quaestionis* e l'indicazione della collocazione del contributo rispetto agli studi precedenti, gli obiettivi che si intendono perseguire, il metodo utilizzato, una chiara esposizione dei risultati ottenuti tramite la presentazione dei contenuti offerti, un apparato citazionale essenziale aggiornato.

9. Si riportano **alcuni criteri per la presentazione tipografica dell'articolo**:

a) Usare carattere Times New Roman corpo 12, interlinea uno, giustificazione a sinistra;
b) Usare il tasto Enter (a capo) soltanto nei cambi paragrafo;
c) Non usare comandi di sillabazione;
d) Non usare doppi spazi per allineare o far rientrare il testo;
e) Il titolo dell'articolo dovrà essere scritto in grassetto, ma la redazione si riserva di modificarlo.

10. Le **note a piè pagina**, da numerare progressivamente e con carattere 10, riguarderanno apparati critici e/o approfondimenti bibliografici.

11. Uso delle sigle e abbreviazioni: Cf. cf.

12. Per l'**apparato critico** (a piè pagina) si fa riferimento alle norme tradizionali come da esempi:

– J.L. MORAL, *Cittadini nella Chiesa, cristiani nel mondo. Antropologia, catechetica ed educazione*, LAS, Roma 2017.

– C. Pastore – A. Romano (Edd.), *La catechesi dei giovani e i new media nel contesto del cambio antropologico-culturale*, Elledici, Torino 2015.

– C. Francescutti et al., *Disabilità: servizi per l'abitare e sostegni per l'inclusione. Manuale applicativo della Norma UNI 11010:2016*, Maggioli, Sant'Arcangelo di Romagna 2016.

– J. Gevaert, *Studiare catechetica*, U. Montisci (Ed.), LAS, Roma 2008.

– C. Bissoli, *Bibbia*, in J.M. Prellezo – G. Malizia – C. Nanni (Edd.), *Dizionario di Scienze dell'Educazione*, seconda edizione riveduta e aggiornata, LAS, Roma 2008, 142-145.

– M. Wierzbicki, *Educazione religiosa nell'epoca di crisi educativa e benessere: la progettualità pedagogica nel contesto europeo*, in «Orientamenti Pedagogici» 61 (2014) 4, 857-871: 861.

– V. Orlando (Ed.), *Educare nella multicultura*. Atti del Convegno di Aggiornamento Pedagogico (Roma 14-16 marzo 2003), LAS, Roma 2003.

– G. Piccolo, *Fenomenologia della decisione. Non si fa solo qualcosa, ma si diventa anche qualcuno*, in «La Civiltà Cattolica» 175 (2024) q. 4184, 162-172: 165.

– *Documento sulla fratellanza umana per la pace universale e la convivenza comune*, in «L'Osservatore Romano» (4-5.02.2019) 7-8.

– Franciscus, Litterae apostolicae motu proprio datae *Quibus nonnulle normae Codicis luris Canonici immutantur*, 31.05.2016, n. 5, in «Acta Apostolicae Sedis» 108 (2016) 6, 602-616: 606.

– Concilio Ecumenico Vaticano II, Dichiarazione sull'educazione cristiana *Gravissimum educationis*, 28.10.1965, in *Enchiridion vaticanum*, *1. Documenti ufficiali del Concilio Vaticano II*. Testo ufficiale e versione italiana, EDB, Bologna [13]1985, nn. 819-852.

– A. Spadaro, *Scazzottare l'impercettibile*, in «BombaCarta», (03.08.2016), <https://bombacarta.com/2016/08/03/scazzottare-limpercettibile/>, (consultato 20.09.2018).

– E. Pariser, *Il filtro. Quello che internet ci nasconde*, Milano, Il Saggiatore, 2012, (Kindle Reader), pos. 115.

• Un discorso a parte merita l'Intelligenza Artificiale come, ad es., ChatGPT (tra le più conosciute) perché siamo di fronte a una fonte non tradizionale come un libro o un articolo. Per citare nel testo, la risposta di ChatGPT va considerata come una comunicazione personale che non viene inclusa nella bibliografia, ma è citata solo nel testo. Se si desidera comunque includere una citazione formale nella bibliografia per completezza o per specifiche richieste, si può utilizzare una struttura simile a questa:

Quando gli è stato chiesto «Il cervello sinistro è reale o una metafora?», il testo generato da ChatGPT ha indicato che, sebbene i due emisferi cerebrali siano in qualche modo specializzati, «la notazione secondo cui le persone possono essere caratterizzate come "emisfero sinistro" o "cervello destro" è considerata una semplificazione eccessiva e un mito popolare».[1]

[1] OpenAI, *Emisferi cerebrali*, ChatGPT, https://www.openai.com/chatgpt, (generato il 14.03.2023).

[Se c'è un'interazione specifica che si desidera citare, si possono anche includere dettagli aggiuntivi sul contenuto]

Esemplificazione dello stile di scrittura

Fu Heidegger a introdurre, più o meno in quest'ottica, i termini *autenticità* e *inautenticità*. Egli descrive l'autenticità come «appropriazione di sé»: quanto più un uomo è se stesso tanto più è autentico, si tratta cioè di vivere un'esistenza guidata «dall'esser-sempre-mio».[1] Per lui, quindi, l'autenticità è "appropriazione", cioè far sì che le cose e le esperienze siano *proprie,* e dato che – come spiega G. Vattimo – la cosa «non è mai semplice-presenza bensì strumento», ne viene che «appropriarsi della cosa vuol dire anche, più radicalmente, assumerla dentro il proprio progetto di esistenza».[2]

[1] M. Heidegger, *Essere e tempo*, Longanesi, Milano 1976, 65.

[2] G. Vattimo, *Introduzione a Heidegger*, Laterza, Roma-Bari 1982, 42.

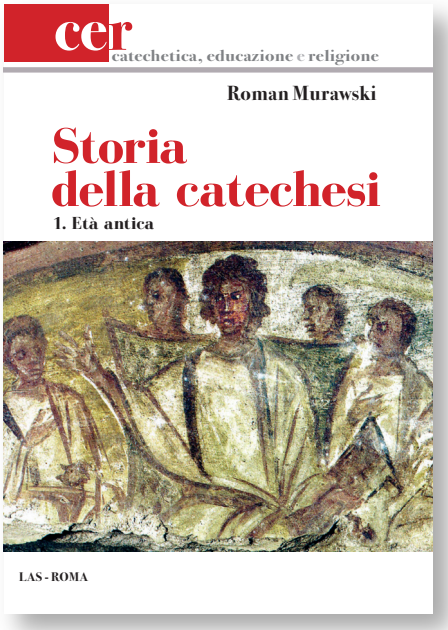
Giuseppe RUTA,
Ubaldo MONTISCI (edd.)

La dimensione ritrovata
L'anima educativa della catechesi

ISBN 978-88-213-1656-2
€ 22 | 202 pp.
Collana Catechetica Educazione
e Religione - n.13

In occasione del 70° anniversario dell'Istituto di Catechetica (ICa) di Roma, il volume riflette sulla dimensione educativa della catechesi alla luce della tradizione accademica dell'UPS e del carisma salesiano di don Bosco. In un contesto segnato dall'urgenza educativa e dalla crisi della riflessione pedagogica, l'ICa rinnova il proprio impegno a promuovere il confronto scientifico sui processi di educazione della vita e della fede, coinvolgendo studiosi e operatori pastorali. La catechesi è riletta nella sua essenziale vocazione educativa, chiamata a valorizzare il patrimonio del passato, affrontare le sfide del presente e aprire nuove prospettive ispirate al Vangelo e ai segni di rinnovamento spirituale ed ecclesiale. Il volume raccoglie gli interventi del Simposio *La dimensione educativa della catechesi* (8-9 novembre 2024), organizzati in tre sezioni corrispondenti ai momenti dell'incontro.

LAS



Roman MURAWSKI

Storia della catechesi
1. Età antica

ISBN 978-88-213-1514-5
€ 25 | 406 pp.
Collana Catechetica Educazione
e Religione - n. 10

La collana *Catechetica, educazione e religione* inaugura una serie dedicata alla storia della catechesi con questo volume di Roman Murawski, che analizza la catechesi antica dalle origini apostoliche al VI secolo, in stretto rapporto con lo sviluppo del catecumenato. Dopo aver esaminato il Nuovo Testamento, dove pur mancando il termine "catechesi" è già presente una trasmissione organica della fede, l'autore ripercorre il II secolo attraverso testi fondamentali come la *Didachè*, il *Pastore di Erma*, Giustino e Ireneo, mostrando la nascita del catecumenato. Il III secolo rappresenta la piena maturazione dell'itinerario catecumenale, documentata da autori quali Tertulliano, Cipriano, Clemente Alessandrino e Origene. L'ultimo capitolo illustra l'età post-costantiniana, segnata dall'apogeo della catechesi patristica e dal progressivo declino del catecumenato personale, sostituito nel VI secolo dal modello della *societas christiana*.

LAS

Luigi LA ROSA

Storia della catechesi
2. Dire Dio nel Medioevo

ISBN 978-88-213-1515-2
€ 25 | 402 pp.
Collana Catechetica Educazione
e Religione - n. 11

In continuità con il volume di R. Murawski sull'età antica, questo studio ricostruisce l'evoluzione della catechesi nel Medioevo. Dopo aver evidenziato la continuità con la tradizione patristica, fondata sul Credo, sul Padre nostro e sul linguaggio simbolico, analizza lo sviluppo di strumenti, metodi e protagonisti dell'evangelizzazione. Ripercorre la formazione della cristianità medievale attraverso figure come Cassiodoro, Gregorio Magno, Colombano e Bonifacio, la catechesi carolingia promossa da Carlo Magno, Alcuino e Rabano Mauro, e il confronto tra cultura monastica e scolastica con Anselmo, Bernardo e Tommaso d'Aquino. Esamina inoltre i linguaggi della fede – predicazione, arte, poesia e teatro sacro – e i primi "protocatechismi", nei quali si delineano le quattro dimensioni fondamentali della catechesi: Credo, sacramenti e preghiera, comandamenti e Novissimi. L'opera si conclude con Gersone ed Erasmo, ponte verso l'età moderna dei catechismi.

LAS

Pietro BRAIDO

Storia della catechesi

3. Dal «tempo delle riforme» all'età degli imperialismi (1450-1870)

ISBN 978-88-213-1185-7
€ 38 | 628 pp.
Collana Catechetica Educazione e Religione - n. 1

Il volume ripercorre alcuni momenti significativi della storia della catechesi e dei catechismi nell'età moderna, senza pretendere di offrirne una ricostruzione universale. L'attenzione si concentra soprattutto sull'Europa, in particolare Italia, Francia, Austria, Germania e Spagna, riconoscendo tuttavia l'influenza esercitata dalla tradizione europea anche in altri continenti. L'opera è articolata in quattro sezioni: la prima analizza la nascita e la diffusione dei catechismi classici del XVI secolo, rimasti centrali fino al XIX; la seconda esamina la catechizzazione universale tra XVII e XIX secolo nel contesto della progressiva crisi della cristianità; la terza presenta i tentativi di rinnovamento dei metodi catechistici; la quarta approfondisce il confronto tra tradizione e innovazione nel XIX secolo. Il volume offre una riflessione sul valore pastorale della catechesi, evidenziando l'impegno storico nel coniugare fedeltà dottrinale, efficacia educativa e rinnovamento.

LAS

La catechesi generativa non costituisce un particolare tipo, modello, orientamento o scuola di catechesi. Essa si configura, piuttosto, come una categoria interpretativa che richiama la natura intrinseca del processo catechistico. In tale prospettiva, ogni suo elemento, nell'armonica integrazione con l'insieme delle funzioni che lo caratterizzano, concorre ad attivare una dinamica capace di generare e rigenerare la fede.

SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
Istituto di Catechetica
Università Pontificia Salesiana

USPI
Unione Stampa Periodica Italiana

LAS
Editrice LAS
Pubblicazioni dell'Università Pontificia Salesiana