

Cittadini nella Chiesa, cristiani nel mondo

Libertà e autenticità, educazione e fede nelle società democratiche

José Luis Moral*

Citizens in the Church, Christians in the World

Freedom and Authenticity, Education and Faith in democratic Societies

► SOMMARIO

La situazione di cambio radicale che viviamo ci obbliga a prendere sul serio la nuova identità antropologico-culturale risultante. Autonomia, storicità e libertà formano l'inedita base dell'autenticità umana odierna. In questo contesto, sembra che l'educazione ha trovato nel concetto di cittadinanza il nuovo perno su cui far ruotare la crescita e maturazione delle persone. Di conseguenza, la riflessione catechetica deve anche concentrarsi su questa tematica. L'«irrilevanza» e perdita di significatività del cristianesimo nel mondo occidentale, insieme alla scarsa partecipazione e responsabilizzazione da parte di tanti membri delle comunità ecclesiali, sono davvero una chiamata precisa a ripensare i processi di educazione alla fede, cioè, a riorientarli verso la formazione di cittadini e cristiani responsabili. Ancor di più: forse è arrivato il momento di pensare a «cittadini nella Chiesa», perché solo così potranno essere «cristiani nel mondo».

► PAROLE CHIAVE

Cittadinanza, Comunità di comunicazione (reale e ideale), Educazione, Libertà, Paradigma, Storicità.

* **José Luis Moral** è Professore Straordinario di «Pedagogia religiosa» nella Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di Roma.

Sosteneva K. Popper che le teorie si costruiscono come congetture o supposizioni speculative provvisorie, anzi, ogni conoscenza – alla fin fine – è congetturale fino a prova contraria. Intendo fare la riflessione dell'articolo in questa prospettiva, dunque, cercherò di formulare una congettura o, meglio, un'ipotesi sulla base di due interpretazioni che credo sono ormai consolidate nell'analisi della nostra situazione ermeneutica.

Ecco le interpretazioni: da un lato, il cambio epocale che viviamo, espressione di un vero e proprio «cambio di paradigma» o modello esplicativo generale della realtà; dall'altro, il ripensamento dell'educazione a partire dal concetto di cittadinanza. Entrambe le affermazioni, a mio parere, consentono la seguente ipotesi: se l'autonomia e la libertà sono due dei pilastri fondamentali nell'identità odierna delle persone, nel contesto di una cittadinanza democratica, allora un'educazione alla fede in questa situazione deve includere vuoi una specifica – e autentica – autonomia e libertà all'interno della comunità cristiana vuoi una formazione alla cittadinanza quale base dello stesso processo di configurazione dell'identità religiosa. Tale ipotesi, se confermata, comporterebbe anche una significativa trasformazione nel classico desiderio di formare «buoni cristiani e onesti cittadini»:¹ sarebbe più adeguato, quindi, avere «cittadini nella Chiesa» per poter essere significati nella società, cioè, «cristiani nel mondo».

1. Cambio di paradigma: «condannati all'interpretazione»

Viviamo una mutazione culturale senza precedenti, un momento di trasformazione radicale; più che un'epoca di cambiamenti, il nostro è un tempo di «cambio epocale». Inoltre la rivoluzione antropologico-culturale e sociale viene da lontano. Di conseguenza, ci troviamo con un inedito modello esplicativo generale oppure, in parole di Th.S. Kuhn, con un cambio di paradigma:² la modernità introduce un processo irreversibile le cui ancora sono fissate nell'autonomia della realtà mondana, nella radicalità storica dell'essere umano, in una razionalità antropocentrica che si distende liberamente e creativamente (con non poche sconfitte e problemi, ma anche con tante soluzioni e conquiste!) e, infine, nei corsi di democratizzazione, secolarizzazione e laicizzazione. Infatti, l'evoluzione storica dell'umanità – in particolare negli ultimi tre secoli – e le profonde trasformazioni introdotte tanto dalle scienze empiriche come dalle moderne scienze dell'uomo, non solo prospettano un universo simbolico diverso da quello che servì per formulare la fede e giustificare l'esperienza cristiana, ma soprattutto introducono un inedito paradigma o prototipo interpretativo per comprendere la vita umana, un'autentica rivoluzione nei modi di sentire, pensare, valorizzare e agire.

¹ Ecco come compendia Don Bosco, ad esempio, la finalità del suo «sistema educativo preventivo»: «Fare quel po' di ben che posso ai giovanetti abbandonati adoperandomi con tutte le forze affinché diventino buoni cristiani in faccia alla religione, onesti cittadini in mezzo alla civile società» (G. Bosco, *Memorie dell'Oratorio di S. Francesco di Sales dal 1815 al 1885* (Introduzione, note e testo critico a cura di A. da Silva Ferreira), LAS, Roma 1991, 1995.).

² Cfr. Th.S. KUHN, *The Structure of Scientific Revolutions*, The University of Chicago Press, Chicago 1962, 10-91.

1.1. Autonomia, storicità e libertà

Insieme all'*autonomizzazione* dei diversi strati o ambiti della realtà il nucleo più determinante, e irreversibile, del cambio epocale che viviamo è costituito dalla storicità: la realtà non solo si mostra dotata di «leggi» proprie, ma appare anche come radicalmente storica ed evolutiva. Se qualcosa contrassegna l'autentico fondo della modernità e della coscienza contemporanea è la scoperta del carattere evolutivo di tutto il reale: incominciando dal cosmo, in processi che sempre sorprendono la nostra intelligenza; continuando con la vita, nella varietà delle sue forme, sino ad arrivare all'*Homo sapiens*; e culminando appunto nella radicale storicità quale marchio specifico di tutto ciò che è propriamente umano.

L'inedito «stato di coscienza» a cui siamo arrivati non ammette nessuna marcia in dietro. Inoltre, il *mutamento antropologico* in corso contiene un concetto di uomo e di mondo assolutamente nuovi: *mondo* adesso definito più come evoluzione e storia che come natura; *uomo* inteso come essere in perpetua creazione di sé stesso. Di conseguenza, si sono trasformate tanto le strutture di credibilità – spostate verso il valore assoluto della persona, l'autonomia della coscienza, la creatività, la libertà e il pluralismo di progetti – come il modo di comprendere e avvicinare la realtà, oramai collegati alla secolarizzazione e alla laicizzazione, in quanto espressioni di una razionalità «non dipendente» o semplicemente non deduttiva.³

La visione evolutiva del mondo ha portato al primo piano il suo dinamismo, permettendoci di vederlo come un grande organismo in crescita. Ebbene, senza l'essere umano, nel mondo sembrava regnare la «logica della necessità», quando non il caso; nemmeno gli altri animali introducono qualcosa di nuovo in tale logica, sono sin dalla nascita, come diceva bellamente Ricoeur, un'«equazione risolta». Con l'apparizione dell'uomo sulla terra, invece, entra in scena una novità assoluta: una grande parte di lui vive consegnata alla necessità, ma la legge definitiva del suo modo di «essere-esistere» è esattamente l'assenza di legge, la capacità di costruire se stesso scegliendo tra diverse direzioni e possibilità.

La vita è libertà, non solo ma essenzialmente libertà; perciò, alla fin fine, ognuno è quello che fa con la sua libertà: 1/ In quanto simbolizzazione, linguaggio e relazioni, sperimentiamo primariamente la libertà come indipendenza e autonomia dalle cose, dagli altri esseri e addirittura da noi stessi; 2/ In quanto esistenza individuale, in grado di conoscere, generare cultura e riformare la propria identità, sperimentiamo anche la libertà come dedizione a qualcosa di diverso e più importante del nostro sé. Entrambe le affermazioni si corrispondono rispettivamente con la classica divisione della «libertà-da» e della «libertà-per»: esseri liberi, quindi, è più un'acquisizione che un semplice possesso. Meglio ancora, è un processo che richiede un lavoro coraggioso, un processo per superare costrizioni ed essere davvero autonomi e indipendenti (*libertà-da*) e un processo per superare il piccolo ego e vivere per un qualcosa di più grande (*libertà-per*).

Se la vita è libertà, agire umanamente si confonde con essere liberi nel nostro agire; tuttavia, la «libertà-da» e la «libertà-per» ci obbligano a specificare che l'agire è umano quando l'uomo è consapevole o si rende conto di ciò che sta facendo; in concreto, poi, la consapevolezza

³ Cfr. C. GEFFRÉ, *Le christianisme au risque de l'interprétation*, Cerf, Paris 1983, 19-90. Uso l'espressione nuovo «stato di coscienza» – oppure altre simili, come «stato di coscienza dell'umanità» (*états de conscience*) – seguendo il senso con cui viene usata da C. Geffrè per significare il divorzio fra l'uomo di oggi e la fede cristiana, dovuto al divario esistente tra i profondi cambiamenti dell'esperienza umana e l'immobilismo dell'esperienza religiosa cristiana (cfr. *Ibidem*, 215-216).

implica anche l'affermazione di alcuni valori che servono per orientare il comportamento, valori che esprimono la ricerca della verità, cioè, la ricerca del senso della vita dell'essere umano e delle sue relazioni con gli altri e con le cose. Con la libertà, dunque, si distendono davanti all'uomo alcune delle domande più profonde su cosa fare con la propria vita, ovvero, le questioni che riguardano l'umanizzazione e l'autenticità.⁴

1.2. Vita autentica

La «libertà-da» e soprattutto la «libertà-per» ci immettono di fronte all'obbligo di decidere cosa fare con la nostra vita, come spenderla (perché comunque si spenderà poco a poco), ovvero, a chi o a che cosa consegnare la vita, per chi o per quale causa dare la vita. Non c'è via di scampo: il cammino della vita autentica passa dalla libertà, ossia, la vita è tanto più umana quanto più è libera, quanto più è in grado di generare e incrementare la libertà; si tratta, quindi, di arrivare a un esercizio autentico della libertà. Ma, appunto che cosa significa *autentico*?

Tante persone lungo la storia hanno messo al centro della loro vita tale questione e ci hanno lasciato il testimonio della loro risposta. Ancor oggi ci stupisce, ad esempio, la testimonianza di Descartes (1596-1650). Per lui l'autenticità e la libertà dipendevano dall'esistenza della verità o, meglio, di un punto fermo su cui far poggiare tutta la costruzione della persona. A tale scopo organizzò un metodo, un cammino di ricerca che diventò anche il suo programma-progetto di vita (*dubbio metodico*); era infatti un progetto del tutto personale, che riguardava la sua peculiare interiorità. Cercava, quindi, un punto fermo, un "alcunché di affatto indubitabile (*quelque chose entièrement indubitable*)",⁵ e invece di affidarsi alle sicurezze del sapere consolidato e della fede – lui, che pure era credente –, si butta proprio nelle braccia del dubbio: "Chi cerca la verità deve una volta nella vita dubitare di tutto".⁶ In un contesto storico per niente favorevole, come pensare di arrivare alla certezza della verità seguendo addirittura il processo contrario del dubbio? "Il mio piano – risponde Cartesio – non si è mai steso al di là di una riforma dei miei pensieri, per costruire sopra un fondamento tutto mio".⁷ Un *fondamento tutto mio*: "In queste parole [si intravede] il programma di un uomo autentico, di uno che cerca per davvero la verità anzitutto nel senso esistenziale di autenticità".⁸

Salvando la distanza temporale e le conseguenti implicazioni culturali, la proposta di Descartes può servire come modello per l'uomo d'oggi alla ricerca della vita autentica: siccome dobbiamo costruire la nostra vita, perché essa è un processo di costruzione, abbiamo bisogno di trovare un fondamento il più stabile possibile. Tolto ogni individualismo alla proposta – uno dei problemi più grossi dell'approccio cartesiano –, nel processo dobbiamo integrare anche la critica a non poche sicurezze di ieri da scartare oggi nello stesso punto di partenza. Inoltre, adesso siamo abitati da una logica che ha il suo cardine nei concetti di relazione e di sistema, e grazie a questa logica è ancora più importante assicurare quel «fondamento tutto mio» di Descartes:

⁴ Cfr. V. MANCUSO, *La vita autentica*, Raffaello Cortina, Milano 2009, 21-53.

⁵ R. DESCARTES, *Discorso sul metodo*, La Nuova Italia, Firenze 1977, 82.

⁶ IDEM, *I principi della filosofia*, Boringhieri, Torino 1976, 75.

⁷ IDEM, *Discorso sul metodo*, 53.

⁸ Lo riconosce persino É. Gilson affermando che si tratta di "un pensiero troppo libero da qualunque impurità per avere qualcosa da nascondere" (É. GILSON, *Discorso sul metodo. Commentato da Étienne Gilson*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2003, 41). Cfr. MANCUSO, *La vita autentica*, 57-137 (prendo liberamente alcune delle idee dalle riflessioni e intuizioni di Mancuso, sia in questo che nei paragrafi che seguono dedicati all'autenticità).

“L’uomo autentico è l’essere umano libero, l’uomo che costruisce la sua vita su un fondamento interiore tutto suo, sulla sua consapevole e autonoma personalità”.⁹

L’esistenza umana va avanti attraverso le relazioni, «nel mezzo e per mezzo del mondo» che direbbe P. Freire:¹⁰ ogni uomo deve affrontare la realtà, interpretarla, rispondere ed essere responsabile di quanto fa nella vita e, proprio per questo – perché non è una cosa o un semplice animale – ha una «esistenza simbolica», cioè, razionale o se volgiamo spirituale, nel senso più elementare di questi termini, ossia, possiede un’intelligenza in grado di andare aldilà del materiale: ne sia cosciente o meno, lo voglia oppure no, è costretto a confrontarsi con la realtà.¹¹ «Onesti con la realtà» (J. Sobrino): ecco la prima condizione dell’autenticità che rimanda alla maniera in cui ognuno unifica e indirizza la sua risposta alla situazione, al reale. Orbene, confrontarsi con il reale esige anzitutto di rispettare la verità della realtà: cogliere e accettarla così com’è, e non inventarla o modificarla «a nostro piacimento», in modo che risponda alle nostre esigenze. Come prima cosa, per non pervertire tutto quello che viene dopo e rimanere intrappolati nell’inautenticità, bisogna quindi essere fedeli alla realtà, *onesti con la realtà*.

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”.¹² 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”.¹³

Infine, esistono due dimensioni dell’autenticità: una soggettiva e una oggettiva. La prima riguarda il rapporto con noi stessi e si può tradurre in *sincerità*, genuinità, spontaneità. La seconda riguarda la relazione con la realtà esterna e con gli altri e si traduce in *dignità* umana universale, diritti umani, giustizia, bene comune.

1.3. La scuola della vita

Le persone – nelle loro relazioni – più che «in-segnare», cioè, mettere in *segni* fissi quello che fanno, «si educano», ossia, nascono, crescono, vivono, ricreando loro stesse i *simboli* della vita. All’*insegnamento* oppure all’apprendimento corrisponde l’istruzione: decifrare, catalogare e rinnovare i segni del conosciuto. All’*educazione*, invece, corrisponde l’«iniziazione»: quell’avvicinarsi tremante ai simboli per scoprire le relazioni che hanno in serbo per noi. L’insegnamento porta ad imparare un linguaggio; l’educazione conduce ognuno a parlare di per sé stesso. Ecco il perché dell’importanza del linguaggio simbolico, l’incombente di *adoperare* – e recuperare – i simboli; così come il perché del pericolo di oscurare le sorgenti simboliche.

Il rischio maggiore dell’«educar-ci», allora, consiste nel dare per scontata la realtà, per poi semplicemente utilizzarla o situarci in essa. È quanto accade quando vogliamo «in-segnarla», quando la costringiamo in segni che la sostituiscono senza permetterci di guardarla direttamente, rispettarla con cura per vedere se germogliano quei simboli in grado di far crescere la

⁹ MANCUSO, *La vita autentica*, 76.

¹⁰ Cfr. P. FREIRE, *L’educazione come pratica della libertà*, Mondadori, Milano 1973, 45-76.

¹¹ Cfr. F. SAVATER, *Piccola bussola etica per il mondo che viene*, Laterza, Roma-Bari 2014, 13-19.

¹² M. HEIDEGGER, *Essere e tempo*, Longanesi, Milano 1976, 65.

¹³ G. VATTIMO, *Introduzione a Heidegger*, Laterza, Roma-Bari 1982, 42.

vita. In questa prospettiva, capire il significato dell'esperienza cristiana diventa possibile solo se c'è una costante attenzione al mondo attuale e alle reti di senso elaborate da tanti elementi che si intrecciano e influenzano a vicenda. Non possiamo «essere religiosi» al di fuori del mondo, per cui sia la fede che l'educazione devono sforzarsi anzitutto di *recuperare* le zone sensibili, le zone umane dove crescono i simboli più significativi per ripensare le relazioni della vita di ogni persona.

Educar – ci è vivere, esistere, uscire da sé (*educere*), è conoscere e amare quelle relazioni con la natura, con gli altri e con Dio nelle quali cresciamo: un processo sociale e personale di intelligenza (*coscientizzazione* o coscienza critica) e di decisione (*morale*, perché include opzioni e azioni impegnative). Ci educiamo insieme quando affrontiamo le sfide della vita collettiva. Si tratta, dunque, di un processo inserito nella vita, un processo caratterizzato dalla presa di coscienza delle *relazioni* che ci sostengono e ci permettono di riconoscere appunto la vita.

2. Educazione e cittadinanza

È necessario, senza dubbio, rivedere a fondo i concetti di educazione e di insegnamento o apprendimento. Nell'educazione non si tratta di accumulare saperi, ma di costruirli di volta in volta per affrontare le sfide e le novità della vita. Le provocazioni vengono dalla vita e le risposte vanno ricercate insieme, cioè, da parti di tutti coloro che stabiliscono le relazioni educative. Purtroppo esiste ancora il rischio di prendere l'educazione, non solo come una specie di trasmissione unilaterale da chi sa a chi non sa, ma piuttosto come un qualcosa di transitivo, che si dà e si riceve, invece di un fatto permanente – e *intransitivo* –, un «fare insieme» affinché tutti crescano, maturino, fruttifichino..., davvero vivano!¹⁴

2.1. Crescere nelle relazioni quotidiane

Realtà presente e vita contrassegnano tutti i processi educativi, ma in particolare quelli dell'«educazione alla fede» che studia la catechetica e caratterizzano la catechesi. Infatti, l'educazione alla fede poggia sulla mutua implicazione dell'una e dell'altra: maturare come persone e crescere come cristiani si implicano vicendevolmente, per cui il «fatto educativo» contiene la possibilità dell'esperienza cristiana, così come quest'ultima comporta la maturazione ottenuta attraverso l'educazione. In altre parole, si tratta di maturazione – in un profondo e umano rapporto con la natura, con gli altri e con l'«Altro» – che contiene la possibilità stessa della fede nel Dio di Gesù di Nazaret, all'interno della comunità cristiana. Così le scienze dell'educazione e la saggezza della fede si fecondano vicendevolmente in un rapporto dialogico permanente.¹⁵

Dobbiamo scommettere sul paradigma educativo dello «sviluppo personale»: nell'educazione, ciascuno è mediatizzato dalla realtà che provoca tutti; da una «realtà–simbolo» (si può aggiungere per distinguerla dalla «realtà–segno» o della realtà già decifrata e saputa che ogni docente crede di dominare e poter trasferire agli altri, ciò che per altro si identifica con l'insegnamento). Realtà, dunque, cangiante e confinante più con il mistero della vita che con i suoi *problemi*. Tuttavia, proprio perché si tratta di crescere e di avere «vita in abbondanza», sarebbe sbagliato contrapporre insegnamento ed educazione come se fossero contrari. Entrambi i processi si incrociano e si allacciano molte volte lungo la vita; ciononostante, tanto l'educazione come la

¹⁴ Cfr. J.L. CORZO, *Educar es otra cosa*, Ed. Popular, Madrid 2007, 53-76.

¹⁵ Cfr. G. GROppo, *Teologia dell'educazione*, LAS, Roma 1991, 303-335.

fede riguardano direttamente la vita stessa, lo sviluppo esistenziale e umano dove confluiscono le tre caratteristiche sostanziali di ogni percorso educativo: il suo orizzonte cognitivo, morale e sociale.

Tutte e tre le caratteristiche ci autorizzano a definire l'educazione come cammino di crescita nelle relazioni quotidiane. Esistono relazioni – con sé stesso, con gli altri, con l'«Altro» e con le cose – visibili e coscienti, ma anche altre occulte ed inconsce. Le relazioni sono fondamentali nella vita giacché, in definitiva, sono esse a costituire le persone. Non ha torto P. Freire nell'affermare: «È fondamentale partire dall'idea che l'uomo è un essere di relazioni e non solo di contatti; non solo *sta* nel mondo, ma *con* il mondo. Dalla sua apertura alla realtà, da dove sorge l'essere di relazioni che è, risulta quello che chiamiamo essere o *stare* col mondo».¹⁶

Si tratta, quindi, di relazionarsi sempre meglio, con più realtà, con maggiore profondità e coscienza. Siamo *figli* del sole e della terra, dell'acqua e del paesaggio che ci albergano sin dalla nascita. La *madre natura* è fuori e dentro noi: esserne consapevoli, per esempio, e vivere questo rapporto – oggi così in pericolo –, in modo cosciente e responsabile, ci fa maturare e ci fa crescere tutti come persone. Altresì la fede religiosa costituisce una relazione previa che si attiva dopo la conoscenza della realtà e di questa si nutre. In conclusione: «esistere è un concetto dinamico che racchiude un dialogo eterno dell'uomo con l'uomo, dell'uomo col mondo, dell'uomo con il suo creatore».¹⁷ È proprio l'idea che esprime il verbo educare usato come intransitivo: crescere, uscire, sorgere, fiorire, fruttificare, relazionarsi e... vivere! Ovvio così che nessuno cresce nessuno, né lo sorge, che nessuno fiorisce nessuno, né lo educa; al massimo lo istruisce: «Nessuno educa nessuno, perché gli esseri umani si educano in comunione, mediatizzati dal mondo».¹⁸ La realtà reclama la nostra relazione con lei: è lì che si gioca la crescita e lo sviluppo personali di tutti. Infine, solo la realtà vissuta – nella relazione con essa – è la nostra vera educatrice: quella cioè che fa emergere il meglio di noi quando cresciamo come persone nello scoprire, confermare o rielaborare le relazioni dell'esistenza quotidiana.¹⁹

2.2. Cittadinanza, relazioni, dignità e diritti umani

«Noi umani nasciamo tali, senza però esserlo del tutto fino a *dopo*»²⁰ e, nello sviluppo di questa verità antropologica, dobbiamo scegliere quei valori in grado di favorire questo processo. La questione della *trasmissione* dei valori nell'educazione, secondo una buona parte degli esperti, ha finito per concentrarsi quasi esclusivamente sulle *procedure* per determinare se questa o quell'altra cosa valeva la pena. Non posso entrare nei dettagli, ma sembra ormai chiaro che l'«educazione nei/ai valori» ha portato all'affermazione di una mentalità «procedurale» che finì per imporsi col trionfo dell'etica del discorso e la teoria della giustizia di J. Rawls. Il *quid* della questione si trasferì quindi a quali procedure potevano determinare se qualcosa era giusta oppure no, dato che nella giustizia si trovava la chiave della vita condivisa. Le procedure, però, non muovono nessuno. Infine, adesso siamo un po' delusi di questo sbocco educativo. Le procedure, infatti, non portano ad assumere i valori che ci umanizzano sul serio: le persone si mettono in

¹⁶ FREIRE, *L'educazione come pratica della libertà*, 47.

¹⁷ *Ibidem*, 71.

¹⁸ IDEM, *La pedagogia degli oppressi*, Mondadori, Milano 1974, 69.

¹⁹ Cfr. CORZO, *Educar es otra cosa*, 53-80.

²⁰ Cfr. F. SAVATER, *A mia madre mia prima maestra. Il valore di educare*, Laterza, Roma-Bari 1999, 3-15.

moto guidati dal desiderio di incarnare un valore oppure per raggiungere un bene; le procedure, invece, interessano unicamente perché permettono di scoprire dove si radica «il giusto».

Diventa necessario, dunque, trovare un nuovo perno educativo che, in questo preciso momento storico, sembra trovarsi nella nozione di «cittadinanza». *Educar-ci* per diventare ciò che siamo si può riassumere nell'esercizio dei valori della cittadinanza: essere un buon cittadino o cittadina esprime fedelmente ciò che ci fa umani; a patto però che la «nozione di cittadinanza» si costruisca sulla base della dignità umana universale e sui diritti umani.

Educar-ci, in questa prospettiva, esige di prestare attenzione all'insieme delle dimensioni che compongono la realtà di un cittadino autentico, la sua capacità di vivere come tale in un mondo che è allo stesso tempo locale e globale (cittadinanza politica, sociale, economica, civile e interculturale).²¹

Il concetto di cittadinanza sta in rapporto diretto non solo con la dignità umana universale e con i diritti, ma anche con la giustizia e il bene comune. Comunque, il tutto si trova oggi espresso concretamente nell'accordo sui «diritti dell'uomo». Inoltre, la giustizia deve *amalgamarsi* con l'appartenenza in modo tale che la cittadinanza attiva assuma il volto di una cittadinanza democratica e interculturale o, in altre parole, di un «cosmopolitismo radicato» che permetta a tutti di diventare, in ultima istanza, cittadini del mondo a partire dalla propria terra.

Tutt'altro che facile però precisare la definizione di cittadino. Una prima convenzione sul termine definisce cittadino chi non è servo di altri, chi non è schiavo di nessuno, ma signore delle proprie azioni insieme ai suoi concittadini, con i quali deve costruire una vita condivisa. L'idea di cittadinanza coniuga autonomia personale e solidarietà, poiché soltanto a partire dalla solidarietà con gli altri diventa autenticamente possibile essere liberi. La libertà è una capacità umana, ma sempre nel senso di una meta da conquistare; e mai in solitario, bensì con tutti coloro che, allo stesso modo, aspirano ad essere liberi. Primi fra tutti i membri della stessa comunità *politica*, ma non solo loro: in un mondo globale tutti siamo anche *cittadini cosmopoliti*. Il nostro punto di arrivo è diventare, a pieno titolo e con tutte le sue conseguenze, *cittadini del mondo*.

In definitiva, la cittadinanza ci colloca sulla strada di un cosmopolitismo universale, orientato anche da due forze propulsive: la giustizia e la compassione. Esse costituiscono le due voci morali sostanziali, associate rispettivamente all'autonomia e alla responsabilità. La maturazione delle persone, da una parte, si risolve nell'autonomia e nella capacità di prendere decisioni giuste; dall'altra, si decide anche nella responsabilità che supera i giudizi generali e imparziali, per introdurre l'individuo nella compassione – nel «patire cum» concreto e *parziale* – di fronte a chi necessita di aiuto, a chi dipende dalla nostra responsabilità.

3. Cittadini e cristiani

Vado al dunque con due citazioni. “Per la prima volta nella storia umana, assicura E. Morin, l'universale è divenuto realtà concreta: è l'inter-solidarietà oggettiva dell'umanità, nella quale il destino globale del pianeta sovradetermina i destini singolari delle nazioni e nella quale i destini singolari delle nazioni perturbano o modificano il destino globale”.²² Da parte sua, M. Gauchet riconosce che “nessuno di noi può più concepirsi, in quanto cittadino, a partire da vincoli definiti

²¹ Cfr. A. CORTINA, *Ciudadanos del mundo*, Alianza, Madrid 1997, 39-216 (cfr. anche: IDEM, *Alianza y contrato*, Trotta, Madrid 2001).

²² E. MORIN, *Il metodo* 6. *L'etica*, Raffaello Cortina, Milano 2005, 161.

nell'aldilà; la Città dell'uomo è opera dell'uomo, a tal punto che risulta blasfemo, anche agli occhi del più zelante tra i nostri credenti, mischiare l'idea di Dio all'ordine che ci lega e ai disordini che ci dividono. Per riassumere il concetto in una frase, siamo divenuti metafisicamente democratici".²³

Cosicché, dapprima, l'educazione alla fede dovrà includere specificamente l'obiettivo di formare non solo cristiani consapevoli e responsabili, ma anche cittadini altrettanto impegnati nella costruzione di una società più giusta. Formare cittadini e cristiani responsabili rappresenta senza dubbio l'obiettivo fondamentale dell'azione pastorale della Chiesa. Tuttavia, la realtà socio-culturale ed ecclesiale non permette un'agevole definizione concreta di tale obiettivo. Non per niente l'*esperienza umana* odierna, con tutti i suoi limiti, ci ha trasformati in *cittadini* coscienti dell'uguaglianza, dell'autonomia, della libertà, generando atteggiamenti critici e democratici; mentre l'*esperienza religiosa*, a causa dello sfasamento dovuto a interpretazioni premoderne, produce *cristiani* – mi si consenta la scarna e polarizzata descrizione – in attitudine di (religiosa) sottomissione, non poche volte, sostenuta da un clericalismo inammissibile. Nelle comunità cristiane, inoltre, nessuno può confondere il servizio della gerarchia e del magistero come un privilegio per semplicemente comandare, dimenticando la comune appartenenza al «Popolo di Dio».

In secondo luogo, dunque, se l'autonomia e la libertà sono il cammino per arrivare a essere persone autentiche e cittadini democratici, l'educazione alla fede e le relazioni nelle comunità cristiane non possono fare a meno di questa base dell'identità umana; ancor di più: se i cristiani vogliono essere significativi nella società sicuramente devono presentarsi come membri autonomi e liberi della comunità cristiana. Di conseguenza si deve superare ciò che P. Zulehner denomina lo «scisma pastorale», ovvero, la scissione tra gerarchia, clero e religiosi, da una parte e (semplici) fedeli o laici, dall'altra.²⁴ Occorre poi che i cristiani si presentino significativamente come tali nel mondo moderno e, contemporaneamente, si sentano veri cittadini (democratici) all'interno della Chiesa. Di conseguenza, bisognerà rivedere alcune questioni urgenti che riguardano la prassi comunicativa, così come altre che permettano l'esistenza dell'opinione pubblica e di uno «stile democratico» nell'organizzazione delle comunità ecclesiali, ecc. Ne prendo in considerazione due di questi aspetti.

3.1. Regno e Chiesa, comunità ideale e reale di comunicazione

La nostra natura è congenitamente e originariamente linguistica; per cui, più che persone isolate o *coscienza pura*, siamo anzitutto *dialogo*, ossia interrelazione: ogni conoscenza e azione si realizzano partecipando, in forma sia esplicita che implicita, a processi linguistici interpersonali e ad accordi intersoggettivi.

Conviene puntualizzare, inoltre, che in ogni comunità *reale*, l'azione comunicativa ne presuppone un'altra *ideale*. È così che la conoscenza e l'azione, dunque, trovano il loro criterio di validità: entrambe comportano la comunità reale di comunicazione, alla quale apparteniamo tutti, e una comunità ideale di comunicazione che ugualmente tutti presupponiamo e anticipiamo come condizione ideale e che, come accade con le condizioni di fatto o derivate dal linguaggio, non possiamo *aggirare* se non vogliamo cadere in contraddizione.²⁵

²³ M. GAUCHET, *La religione nella democrazia*, Dedalo, Bari 2009, 20.

²⁴ P.M. ZULEHNER, *Teologia pastorale 2. Pastorale della comunità*, Queriniana, Brescia 1992, 127 ss.

²⁵ K.-O. APEL, *Etica della comunicazione*, Jaca Book, Milano 1992: "A motivo della strutturale mediazione linguistica... ognuno è sempre già membro di una comunità reale della comunicazione, storicamente costituitasi, con

In altre parole: agiamo comunicativamente all'interno di una *comunità reale* di comunicazione «come se» (*supponendo idealmente*) esistesse la *comunità ideale* di comunicazione, accreditata come situazione di consenso in cui tutti si mostrano desiderosi di riconoscersi, capaci di intendersi e di condividere l'obiettivo e gli sviluppi argomentali che comporta la ricerca della verità e la sua attuazione storica. Si tratta, dunque, di un fatto fondamentale per quanto riguarda l'educazione alla fede e, in genere, di un dato essenziale per la prassi cristiana; pertanto è possibile fare una lettura della Chiesa come comunità *reale* di comunicazione nella quale si presuppone il Regno come comunità *ideale* di comunicazione.

Più che entrare in ulteriori dettagli accenno soltanto un commento *giustificativo*... circa l'aspetto più problematico dell'ipotesi: i «consensi argomentali» con cui deve funzionare la «comunità reale». In realtà non dovrebbe essere tanto preoccupante, giacché riporta la direzione indicata dal concilio Vaticano II: «L'universalità dei fedeli che hanno l'unzione dello Spirito Santo non può sbagliarsi nel credere» (LG 12). Il che significa che il soggetto primo e fondamentale dell'infalibilità della fede è l'insieme di tutti i credenti che la esprimono attraverso il consenso-assenso; in quest'ottica la permanenza nella fede si vincola alle convinzioni credenti del Popolo di Dio.

Questa prospettiva della Chiesa come comunità di comunicazione permette soprattutto di favorire la *communio* sottolineata dalla *Lumen gentium*: la corresponsabilità di tutti i fedeli, sul fondamento del battesimo, implica per la sua stessa natura che tutti partecipino tanto alla definizione della fede come alle scelte di *politica ecclesiastica*. Ne discende – esposto telegraficamente – che parlare di Chiesa come comunità reale di comunicazione comporta: 1/ Che tutti in essa possano essere riconosciuti come interlocutori, se e nella misura in cui sono disposti a manifestare i propri argomenti, ascoltare gli argomenti altrui e rispettare la logica argomentativa; 2/ Che tutti cerchino espressamente la comunità ideale di comunicazione, e lo confermino con «segni del Regno» senza fermarsi ai «segni di Chiesa»; 3/ Che tutti assumano la «struttura utopica» (e profetica, si potrebbe aggiungere) della relazione precedente; 4/ E, finalmente, che tutti riconoscano gli accordi o, meglio, il consenso argomentale come fine e meta intrinseci del dialogo e delle altre azioni comunicative.

3.2. «La democrazia carismatica della Chiesa»²⁶

Anni fa, K. Rahner scosse la coscienza ecclesiale affermando che la Chiesa presentava un'affinità con la democrazia più stretta della stessa società civile. Lo giustificava con il fatto che le persone appartengono a una società semplicemente perché vi nascono, mentre nella Chiesa, intesa come realtà sociale, l'appartenenza si fonda sulla libera scelta dei suoi membri. E ancor più: giacché nella Chiesa convivono e si armonizzano l'aspetto istituzionale e quello carismatico, insieme al governo ministeriale esiste sempre la libera iniziativa, non pianificabile e non manipolabile, di tutti i battezzati; ciò è possibile perché i carismi non sono una «concezione» o prerogativa della gerarchia, ma un dono particolare, libero e direttamente dipendente dallo Spirito.²⁷

la quale deve condividere una *lingua concreta* ed una *pre-comprensione* dei problemi... Ed è, al contempo, membro di una *comunità ideale della comunicazione*, presupposta come possibile, anzi inevitabilmente anticipata... [se vuole mantenere] le pretese di *senso, verità, sincerità e correttezza normativa* (*Ibidem*, 28).

²⁶ Cfr. A. TORRES-QUEIRUGA, *La Chiesa oltre la democrazia*, La Meridiana, Molfetta (BA) 2004, 14-22.

²⁷ K. RAHNER, *La grazia come libertà*, Paoline, Roma 1970, 115-116 ss.

È importante chiarire che se il problema provenisse dal considerare il concetto «democrazia» come una «categoria politica» che, in quanto tale, non può essere trasferito in ambito religioso, sarebbe sufficiente evitare la parola e ogni trasposizione mimetica del suo contenuto alla realtà ecclesiale. Non possiamo ignorare, però, che l'ultimo Concilio ha espressamente ribadito la necessità per la Chiesa di vivere in uno «stato costante di riforma e purificazione» (cf. LG 8).

A partire da ciò, dobbiamo affermare che sicuramente è impossibile una vera prassi comunicativa senza un autentico *clima democratico*. Ormai non regge più la ragione fondamentale che sembra aver bloccato l'evoluzione dello stile e delle forme istituzionali di governo nella Chiesa. Questa ragione poggiava sul brano della lettera ai Romani: «Non c'è autorità se non da Dio e quelle che esistono sono stabilite da Dio» (Rm 13,1). Oggi sappiamo che, curiosamente, il testo si riferisce alle autorità civili e che, nel momento in cui la religione cattolica dovette ammettere che l'autorità – nella società civile – viene dal popolo, fu usata come argomento per rifiutare la democrazia nella Chiesa «perché in essa l'autorità viene da Dio».²⁸

Il Vaticano II e il successivo sviluppo del pensiero teologico rendono possibile il superamento di presupposti e argomentazione erroneamente *trascendentalizzati*. Il *quid* della questione passa da due azioni fondamentali. La *prima*, mettere al centro la comunità cristiana, rivitalizzando quell'esperienza di Gesù che non soltanto voleva – tra i suoi – uno stile democratico, ma molto più che democrazia: «Voi sapete che coloro che sono ritenuti capi delle nazioni... Fra voi però non sarà così... Chi vuol essere grande, si farà vostro servitore; e chi vuol essere il primo tra voi sarà il servo di tutti» (Mc 10,42-43). La *seconda*, sviluppare una pastorale e una catechesi dove l'educazione alla fede abbia il chiaro obiettivo di una vita cristiana matura e responsabile in grado di portare tutti a essere corresponsabili nell'edificazione della Chiesa. Responsabilità, cioè, che ci fa *cittadini nella comunità cristiana* e, di conseguenza, *cristiani nel mondo*.

moral@unisal.it ■

²⁸ Cfr. TORRES-QUEIRUGA, *La Chiesa oltre la democrazia*, 23-72.