

L'EDUCAZIONE SOCIALE NEL CATECHISMO DEGLI ADOLESCENTI

SOMMARIO: A) Introduzione — B) Aspetti metodologici dell'educazione sociale del CdR/2 — C) Contenuti della proposta sociale del CdR/2 — D) Conclusione.

A) INTRODUZIONE

L'attenzione all'educazione etico-sociale nel contesto catechistico è sempre viva e costituisce un'interessante dimensione del progetto di rinnovamento della catechesi italiana. Proprio a motivo dell'importanza di questa prospettiva educativa, mi pare utile analizzare le modalità con le quali essa è di fatto svolta nei testi catechistici della C.E.I. allo scopo di evidenziarne le caratteristiche metodologiche e contenutistiche.

L'occasione immediata per questa analisi è offerta dall'ultimo volume pubblicato dalla Conferenza Episcopale, *Io ho scelto voi* ⁽¹⁾, che si presenta come il frutto maturo dell'itinerario di rinnovamento percorso dalla Chiesa italiana.

La presente ricerca si pone sulla scia della sperimentazione, dello studio e della verifica promossa dalla stessa C.E.I. ed intende contribuire alla conoscenza critica della proposta etico-sociale del catechismo degli adolescenti ⁽²⁾.

I confini propri di un articolo impongono di limitare questa presentazione della ricerca alla sola esposizione delle valutazioni emerse dall'analisi dettagliata della proposta sociale del catechismo.

Più precisamente porrò l'accento anzitutto su alcune questioni metodologiche fondamentali e cioè sui temi del confronto con la cultura e del tipo di impostazione data al problema etico-sociale nel nostro catechismo. Questioni decisive per un testo come il nostro perché da esse

(1) COMMISSIONE EPISCOPALE PER LA DOTTRINA DELLA FEDE, LA CATECHESI E LA CULTURA, *Io ho scelto voi. Il catechismo dei ragazzi/2*, Roma 1982. Nel corso dell'articolo indicherò il testo con la sigla CdR/2.

(2) Cf. ABLONDI A., *La verifica e l'aggiornamento dei catechismi*; *Notiziario Ufficio Catechistico Nazionale* 12 (1983) 6, 361-366; C.E.I., *La verifica dei catechismi*. Leumann 1984; UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE, *Il nuovo catechismo per l'Italia. Riflessioni sull'itinerario percorso*; *Notiziario Ufficio Catechistico Nazionale* 12 (1983) 6, 367-384.

dipende la forma di giudizio etico che di fatto viene educata nell'adolescente. In questo contesto di analisi metodologica farò cenno all'uso della testimonianza biblica.

Successivamente verranno presi in considerazione alcuni aspetti contenutistici della proposta sociale del CdR/2, non in una panoramica esaustiva, ma sottolineando solo alcuni elementi sintomatici della proposta sociale offerta dagli adolescenti.

Risulterà pertanto assente dal presente articolo l'esplicita considerazione di importanti ambiti della ricerca analitica effettivamente svolta sul testo *Io ho scelto voi*; mancano, per esempio, la presentazione delle scelte globali del *Catechismo per la vita cristiana*, il confronto del nostro testo con i catechismi che lo precedono e lo seguono, l'adeguata ricostruzione degli obiettivi, delle scelte metodologiche e dei contenuti globali del volume. Inoltre non sono esplicitate le linee caratterizzanti l'educazione morale complessiva proposta agli adolescenti in questo itinerario catechistico.

Per questo accostamento alle prospettive generali del volume, rimando all'ampia bibliografia specializzata ⁽³⁾.

Qui mi limito a richiamare lo stretto legame esistente fra il nostro catechismo e quello precedente, il CdR/1, perché insieme costituiscono una proposta organica strutturata in due tappe, per i ragazzi dai dodici ai diciassette anni ⁽⁴⁾.

(3) Per quanto riguarda il progetto generale del *Catechismo per la vita cristiana* si veda: GIETTO U., *Orientamenti generali del rinnovamento della catechesi nel nostro secolo*: FACOLTÀ TEOLOGICA DELL'ITALIA SETTENTRIONALE, *Il rinnovamento della catechesi in Italia*, Brescia 1977, 59-94; GIANNATELLI R., *Il « progetto catechistico italiano »*. Interpretazione e verifica di un cammino percorso. *Orientamenti per gli anni '80*: *Catechesi* 50 (1981) 1, 5-15; *Molti catechismi un solo progetto. Il « progetto catechistico italiano »*, MORETTI G. (a cura): *Evangelizzare* 8 (1983) 8, 452-476; SORAVITO L., *Il catechismo per la vita cristiana strumento per l'itinerario di fede dall'infanzia all'età adulta: verifiche e prospettive della sua accoglienza e sperimentazione*: *Notiziario Ufficio Catechistico Nazionale* 12 (1983) 5, 285-313; UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE, *Il nuovo catechismo per l'Italia. Riflessioni sull'itinerario percorso*: *Notiziario Ufficio Catechistico* 12 (1983) 6, 367-384; Id., *Itinerario per la vita cristiana. Linee e contenuti del progetto catechistico italiano*, Leumann 1984.

Una panoramica presentazione del CdR/2 è offerta, oltre che da numerosi articoli apparsi sulle Riviste specializzate, dai Dossier pubblicati in occasione della presentazione del testo alla Chiesa italiana. Segnalo fra questi: *Il catechismo dei ragazzi (II)*: *Evangelizzare* 7 (1982) 8, 484-508 517-518; *Incontro nazionale di studio sul Catechismo dei ragazzi, 2° volume: « Io ho scelto voi »*. Roma 30-31 Ottobre 1982: *Notiziario Ufficio Catechistico Nazionale* 11 (1983) 7; *Dossier sul catechismo dei ragazzi/2: Catechesi* 52 (1983) 3,3-60; *Dossier: Il catechismo degli adolescenti « Io ho scelto voi »*: *Note di pastorale giovanile* 17 (1983) 2,4-36; *Il catechismo dei ragazzi nella comunità ecclesiale: Via Verità e Vita* 32 (1983) 92,6-55. Si veda anche: SORAVITO L., *Il catechismo dei ragazzi*, Bologna 1983.

(4) La genesi del CdR/2 è stata lunga e laboriosa: inizialmente non si pensava ad un catechismo per i ragazzi, poi si è progettato un volume per la fascia d'età 12-17 anni. Durante il cammino di preparazione di questo testo è emersa la necessità di un'attenzione specifica all'età dell'adolescenza, 14-17 anni, che ha esigenze tipiche, non riconducibili alla situazione dei preadolescenti e, d'altra parte, non assimilabili alla condizione giovanile. Si è giunti così alla scelta di dividere in due volumi il catechismo dei ragazzi, senza peraltro rompere l'unità

La prima tappa, espressa nel catechismo dei preadolescenti CdR/1, mira alla riscoperta della chiamata personale di Cristo, dell'amicizia personale con lui, mentre la seconda per gli adolescenti, con il CdR/2, propone la riscoperta della stessa chiamata nella prospettiva della missione.

Il nostro catechismo risulta pertanto esplicitamente proteso verso temi etici, strutturato come cammino in sé autonomo, tendente a promuovere l'unificazione esistenziale dell'adolescente che, più o meno consciamente cerca un progetto per la propria vita. Conseguentemente il testo del CdR/2 si presenta articolato attorno al tema del *progetto di vita* (capitoli 1-4), da accogliere come *vocazione personale* (capitolo 5) e da vivere nella *speranza* (capitolo 6).

A sua volta il tema del *progetto di vita* ha uno sviluppo molto lineare: la vita, con le sue aspirazioni ed i suoi problemi, esige un senso, un progetto (capitolo 1); in questa ricerca sono necessariamente coinvolti i rapporti con gli altri uomini (capitolo 2) e con le realtà terrene (capitolo 3). L'adolescente è sollecitato a confrontarsi con queste dimensioni dell'esistenza nella maturazione di una decisione libera per Cristo (capitolo 4).

Ognuno dei primi quattro capitoli è articolato al suo interno in sei unità catechistiche, chiamate dai redattori del testo *fasce*, che presentano prospettive complementari e progressive della stessa realtà (*).

Questi accenni sui contenuti e sulla struttura globale del CdR/2, permettono di identificare nei capitoli secondo e terzo i luoghi di esplicita proposta di temi sociali; essi costituiscono pertanto l'oggetto privilegiato delle osservazioni che seguono.

del disegno catechistico originario. Esprimono questa unità i titoli dei due volumi: *Vi ho chiamato amici*, per il CdR/1 che sottolinea la dimensione di dono e *Io ho scelto voi*, per il CdR/2 che richiama la dimensione dell'impegno. Su questi aspetti della vicenda del CdR/2 si vedano: BERTORI G., *Il catechismo «Io ho scelto voi»: scelte fondamentali e contenuti*; *Notiziario Ufficio Catechistico Nazionale* 11 (1983) 215-227; BISSOLI C., *Il catechismo dei ragazzi, strumento per la crescita nella vita cristiana: Catechesi* 51 (1982) 12,21-41.

(5) La prima delle fasce può essere definita «antropologia» perché punto di partenza dell'annuncio catechistico è costituito dalla esperienza concreta dell'adolescente. Le sue speranze ed inquietudini sono analizzate e condotte al loro significato esistenziale fino ad esplicitarne la potenziale invocazione religiosa. La seconda unità catechistica, fascia «veterotestamentaria», pone a confronto la situazione dell'adolescente con l'esperienza religiosa del popolo d'Israele e poi, più radicalmente, ed è la terza fascia, con la figura ed il Vangelo di Gesù Cristo. Abbiamo così le fasce kerigmatiche articolate in due momenti ai quali fa seguito la fascia «ecclesiologica» che presenta le modalità con le quali la primitiva comunità ecclesiale ha vissuto la proposta di Cristo, oggi ripresentata dalla Chiesa. Ultimi due momenti dell'itinerario interno dei capitoli sono le fasce «dossologica» e «missionaria» che intendono condurre l'adolescente dalla preghiera e dalla celebrazione all'impegno concreto, per farne un testimone della vita nuova nel mondo d'oggi.

B) ASPETTI METODOLOGICI DELL'EDUCAZIONE SOCIALE DEL CdR/2

1. *Il rapporto con la cultura.*

Un primo aspetto metodologico che merita di essere evidenziato è quello relativo al tipo di confronto con la cultura promosso dal testo catechistico. Si tratta di una scelta metodologica che non riguarda solamente i due capitoli « sociali », ma caratterizza l'intero volume ed ha comunque una rilevanza decisiva a livello della proposta etico-sociale e, conseguentemente, del tipo di atteggiamento sociale promosso negli adolescenti.

Penso infatti che questo tipo di rapporto sia elemento qualificante l'educazione sociale perché la cultura è frutto del contesto civile, delle sue forme di sapere, delle sue realizzazioni, delle sue istituzioni.

Dunque educare al confronto critico con la cultura significa formare nell'adolescente l'atteggiamento fondamentale per una corretta presenza nella società civile. È quanto il CdR/2 ha tenuto presente ed ha cercato di favorire, proponendo un itinerario catechistico che sottolinea la solidarietà esistente fra l'opzione di fede in Cristo e le istanze della coscienza individuale debitrice del contesto culturale specifico in cui si è costituita.

La proposta catechistica dunque tende a commisurare, a rapportare, in qualche modo integrare la fede alla vita, alla soggettività del singolo, in modo da avvicinare la Parola cristiana alla concretezza esistenziale del suo vissuto. Non si vuole quindi un'appropriazione della fede al cristiano inteso genericamente, ma al cristiano determinato da una « propria » esperienza umana e dalla corrispondente coscienza.

Ma proprio in relazione a questo obiettivo si radica l'attuale crisi della catechesi a motivo della crescente distanza che si è creata fra cristianesimo e cultura contemporanea. In questo contesto emerge un innegabile merito del CdR/2 che mostra di aver coscienza di questa distanza fra cristianesimo e cultura e si assume il compito di misurarsi in qualche modo con la cultura dell'adolescente d'oggi.

Infatti il catechismo degli adolescenti si impegna in una ricomprensione dell'uomo alla luce della fede con un'attenzione paziente all'uomo ed all'autocomprensione dell'uomo nella nostra tradizione culturale e sociale.

Questo compito catechistico di interpretazione dell'esperienza, e cioè di ripresa e discernimento critico di ciò che è vissuto e sentito dagli adolescenti in maniera preriflessa a motivo della pressione della cultura ambiente, oltre che essere necessario per la corretta proposta catechistica, assume un'esplicita e diretta valenza educativa nei confronti della formazione sociale dei destinatari ⁽⁶⁾.

Infatti favorisce la crescita di conoscenza e consapevolezza critica degli adolescenti nei confronti degli schemi di giudizio e di pensiero e dei modelli di comportamento diffusi ed operanti nel contesto civile. Così la pedagogia del CdR/2 opera positivamente e contemporanea-

(6) Cf. HÄRIG G., *Liberi e fedeli in Cristo*, III, Roma 1981, 266-267.

mente nell'area della personalizzazione ed in quella socializzante favorendo la crescita di atteggiamenti di presenza cristiana matura.

La convinzione profonda, sottesa a questa impostazione della rinnovata catechesi italiana, è che l'educazione morale in genere e quella sociale in particolare non si fonda sul semplice elemento della « naturale » capacità dell'uomo a maturare atteggiamenti, ad acquisire virtù sociali. Questa capacità è di fatto *educabile* attraverso la trasmissione della cultura da una generazione all'altra. Il CdR/2 assume questa prospettiva e propone nelle fasce antropologiche un articolato itinerario di assunzione critica e positiva del patrimonio culturale. L'accesso alle testimonianze della cultura e l'avvio ad una loro comprensione critica, appare così parte indubbia dell'opera educativa globale perché l'adolescente non prende adeguata coscienza di sé, della sua identità e della sua libertà, se non prendendo insieme coscienza del mondo umano nel quale vive, dei rapporti che ha coi suoi simili. Infatti l'uomo non può vivere attualmente, concretamente le istanze innate al vero e al bene, se non nell'orizzonte di una determinata cultura che è rappresentazione dell'intenzionalità assoluta.

« Ogni espressione di originalità del singolo — ogni cultura in senso attivo — non è vivibile che entro una certa cultura in senso passivo, che da un lato permette la prima e la rende possibile; dall'altro la condiziona » (7). Si veda in questo senso la costante attenzione, nelle fasce antropologiche del CdR/2, per gli aspetti positivi della cultura contemporanea che sono espressione della convergenza, del consenso sociale attorno a valori fondamentali.

Ma proprio perché il soggetto si deve appropriare dell'eredità culturale nella prospettiva di divenire uomo maturo, e dunque « io » irriducibile alle condizioni sociali, l'appropriazione esige un rapporto libero e critico nei confronti della medesima eredità sociale. Aprono a questo atteggiamento le numerose riflessioni critiche presenti in tutte le fasce del CdR/2 tese ad educare tale rapporto libero, in quanto i valori espressi dalla società diventano patrimonio del singolo solo attraverso la sua libera scelta che non può essere ridotta ad accettazione semplice di quanto espresso dalla cultura.

2. *L'impostazione del problema etico-sociale.*

Passando a considerare direttamente la metodologia etico-sociale del CdR/2, si impone anzitutto una riflessione di carattere generale sul modo con cui il nostro testo imposta il problema etico-sociale. Nella proposta catechistica, e precisamente nelle fasce antropologiche sono affrontati i problemi che l'essere in società comporta per l'uomo, sia a livello politico che economico, ma poi nel successivo svolgimento dell'argomento, nelle fasce kerigmatiche, ecclesiale e missionaria, sembra disattesa l'esigenza di un'adeguata educazione del giudizio etico-sociale, perché la riflessione del catechismo si restringe unilateralmente alla prospettiva etica individuale.

(7) CHIAVACCI E., *Teologia morale*, II, Assisi 1980, 118.

L'origine di tale spostamento di prospettiva sembra essere proprio nel tipo di impostazione dato al problema etico nei due capitoli sociali del catechismo. Viene da chiedersi se il CdR/2 tiene sufficientemente conto della duplice modalità con la quale si pongono i rapporti umani nella società civile (*).

Una modalità di relazione è quella in cui il soggetto si rapporta con l'altro come uomo « autonomo » che vive cioè la relazione senza la mediazione sociale obiettiva. È il caso dei rapporti primari o « brevi » che si vivono nella famiglia o nell'amicizia, qualificati come « essere prossimo ».

L'altra modalità è quella dell'uomo « normato » che vive cioè la relazione condizionato dalle strutture obiettive della società. È il caso dei rapporti sociali nel mondo del lavoro, della vita civile e politica, qualificati come « essere-socio ». Il complesso delle strutture sociali, politiche, giuridiche, culturali, economiche, di fatto ha una funzione normativa nei confronti del singolo perché stabilisce delle regole di convivenza che preesistono alla libera determinazione individuale e impongono ruoli e compiti sociali.

Il problema etico-sociale nasce esattamente dal fatto che in ogni interazione sociale sono compresenti i due aspetti del comportamento umano, quello individuale e quello sociale. Perciò l'uomo si trova di fronte a due sorgenti d'imperativi etici: la realtà sociale e le convinzioni etiche personali.

Da una parte l'imperativo sociale, con la sua consistenza obiettiva, la sua ineluttabilità nei confronti della libertà del singolo: è un imperativo che fonda la sua forza sul fatto che ogni uomo ha bisogno degli altri; dunque appartiene all'ordine dei fatti.

Dall'altra parte l'imperativo etico che appella a ciò che l'uomo deve essere, ma di una necessità non fisica: la sua forza si fonda nella verità e rimanda alla libertà personale; dunque appartiene all'ordine ideale (*).

Di qui il compito di una corretta ed adeguata educazione etico-sociale che deve esattamente chiarire il problema del conflitto fra politica ed etica, deve illuminare la possibilità di confronto fra i due imperativi che cercano entrambi il bene dell'uomo, deve abilitare a distinguere tra i diversi livelli e forme espressive del fatto sociale e della conseguente responsabilità morale dell'agire sociale.

In realtà dall'analisi condotta sembra che la proposta catechistica del CdR/2 si polarizzi unilateralmente attorno al livello dell'imperativo etico individuale, eludendo il problema dell'ineluttabile confronto con quello sociale. L'adolescente, tratteggiato nei capitoli secondo e terzo,

(8) La definizione delle modalità caratteristiche del rapporto sociale si colloca nella linea della distinzione istituita da M. Weber tra il generico « agire in comunità » e lo specifico « agire in società ». Questa duplice modalità dei rapporti sociali è stata formulata con distinzioni equivalenti, oltre che da Ricoeur, anche da molti autori cristiani. In proposito si veda l'illuminante presentazione offerta da ANGELINI G., *Introduzione all'etica sociale*, Roma 1972, 31-38 e più sinteticamente nell'articolo dello stesso Autore: *Ideologia, prassi politica e fede: La Scuola Cattolica* 104 (1976) 243-244.

(9) Cf. ANGELINI G., *Introduzione all'etica sociale*, op. cit., 35.

sembra proteso ed impegnato esclusivamente al livello di rapporti tipici dell'essere-prossimo, cioè al livello dei rapporti primari.

Al di là del conflitto individuale tra norma sociale e responsabilità per l'altro come « prossimo » si deve educare a comprendere come il comportamento individuale concorra a determinare il mutamento o il mantenimento di strutture sociali e quindi esso sia responsabile del bene e del male che tale struttura comporta ⁽¹⁰⁾.

A livello generale la riduzione di prospettiva del problema etico si riscontra nello sviluppo dei due capitoli analizzati.

Si è notato infatti un notevole cambiamento di prospettiva nella trattazione dei temi sociali nel passaggio fra le diverse fasce; la fascia antropologica dei capitoli analizzati pone i termini del problema in modo relativamente ampio e realistico, anzi, avviando la ricomprensione critica, mette in evidenza in modo interessante l'effettiva complessità della realtà sociale attuale e sembra alludere precisamente al conflitto etico-sociale.

Invece con il passaggio alle testimonianze bibliche dell'Antico e del Nuovo Testamento si produce una restrizione unilaterale della prospettiva etica, che si concentra su ciò che l'uomo deve essere, pena la negazione di se stesso e delle implicazioni della scelta evangelica e sull'atteggiamento da tenere nei rapporti umani come essere-prossimo.

Infine, nella fascia missionaria la proposta di documenti significativi, come è nella sua natura di stimolo per l'approfondimento e l'ampliamento dell'argomento, riporta la problematica alle realistiche dimensioni sociali. Le proposte pratiche di impegno, ripiegano su temi ristretti e prospettive assistenziali tipiche dei rapporti brevi.

Ad esempio il terzo capitolo, che si apre con la prospettiva dei rapporti fra uomo e cosmo e quindi avvia la riflessione intorno ai temi fondamentali del senso della storia, del progresso, del lavoro, della cultura, di fatto nei paragrafi successivi, corrispondenti alle fasce biblico-ecclesiali, perde progressivamente questa prospettiva globale e si concentra prevalentemente sul tema della mancata condivisione dei beni e del relativo impegno per la giustizia.

Risulta così che la fascia centrale, quella cristologica, è tutta polarizzata attorno al tema della giustizia nel possesso dei beni: ricchezza, povertà, superiorità dell'uomo nei confronti dei beni e loro destinazione universale, impegno di restaurazione della giustizia, atteggiamento di condivisione. Significativi i titoli di questo paragrafo: « Gesù l'uomo giusto. Lo Spirito chiama alla *condivisione*. Gesù si è fatto *povero*. Beati voi *poveri*. Si può servire Dio e il *denaro*? Il volto definitivo della *giustizia* ». Il tema « economico » dunque è ricondotto solamente ad alcuni aspetti: possesso, condivisione, distacco dai beni, giustizia nel loro uso.

Analogamente avviene nel secondo capitolo: vivere con gli altri uomini è dimensione essenziale della condizione umana che solo così può sussistere e svilupparsi, sia attraverso i rapporti immediati che in quelli

(10) Cf. ANGELINI G., *La formazione della coscienza morale cristiana nell'attuale situazione giovanile: Presenza Pastorale* 46 (1976) 6/7, 630-632.

« sociali ». A queste affermazioni della prima fascia succedono riflessioni che privilegiano solo il tema della conflittualità, della divisione, della disgregazione sociale e l'impegno di costruzione della pace. Conseguentemente, anche qui, la fascia cristologica è tutta focalizzata su quest'ultimo tema: « In Gesù la vera pace », frutto della « conversione del cuore » che apre ad atteggiamenti di accoglienza e perdono.

L'attenzione si concentra sulla sequela di Cristo *nella comunità* (CdR/2,58-64) e quindi sulla fraternità e sul servizio intraecclesiale. La Chiesa, a sua volta, è comunità che testimonia tale forza del perdono, che apre a rapporti umani di fraternità e comunione.

Vengono in questo modo del tutto elusi temi fondamentali come quelli della convivenza civile e politica, dell'ordinamento statale, della collaborazione fra le nazioni e, a livello di impegno nell'area politico-civile, il tema della militanza nel quotidiano, dell'attesa impegnata del Regno nella trasformazione del reale e della società.

Questa impostazione tendenzialmente riduttiva del problema etico-sociale contraddice l'evoluzione della stessa teologia morale che considera la dimensione sociale dell'agire umano come strutturale del fatto etico. L'azione determina sempre, nel mondo delle relazioni umane, degli *effetti sociali* e non solo a livello dei rapporti intersoggettivi, ma anche a livello dei rapporti politici; infatti la convivenza umana è risultante dalle complesse forme di interazione strutturale.

Si esige pertanto nell'educazione sociale una chiara formazione della responsabilità politica dell'agire dell'uomo.

L'adolescente deve essere educato a distinguere fra pubblico e privato, fra personale e politico. Solo così si costruirà in lui un'abituale capacità di valutazione della valenza politica delle proprie scelte, superando la pretesa di neutralità e la tentazione di privatizzazione del proprio agire ⁽¹¹⁾.

Riteniamo inoltre particolarmente opportuna questa educazione a motivo delle attese presenti nell'adolescente su questi problemi. Si pensi, per esempio, alle problematiche etico-sociali stimolate dall'esperienza di studio. Di fatto l'adolescente entra in contatto con problematiche tipicamente « politiche » non adeguatamente comprensibili nella sola prospettiva dell'essere-prossimo. Esse esigono in lui una capacità di discernimento dei diversi livelli di giudizio su questi temi; basti pensare al tema della presenza della Chiesa nella storia passata e contemporanea affrontato più o meno direttamente nelle discipline storiche, filosofiche o letterarie.

3. *L'uso della testimonianza biblica.*

A conclusione di queste osservazioni di carattere metodologico, si impone una riflessione sulla modalità con la quale è assunta la testimonianza biblica in ordine alla formazione etico-sociale. Sembra infatti che il passaggio della proposta catechistica dalla fascia antropologica a

(11) Cf. PIANA G., *Una proposta morale per un tempo di desiderio e frammentazione: Note di pastorale giovanile* 18 (1984) 1,42.

quella kerigmatica e l'uso del testo biblico in quest'ultima, meriti qualche attenzione critica.

A titolo esemplificativo mi riferisco al secondo capitolo. Come abbiamo osservato nel primo momento catechistico, fascia antropologica, il problema della convivenza umana è posto in termini propriamente sociali, mentre il passaggio nell'area kerigmatica conduce ad un restringimento della prospettiva a livello dell'atteggiamento soggettivo. Mi chiedo se tale restringimento in sé legittimo, non sia condotto in modo surrettizio anche dal punto di vista propriamente biblico. Non dovrebbe essere maggiormente esplicitata la necessità di una corretta ermeneutica sia nell'accostamento dell'Antico Testamento, che esige di essere letto alla luce del Nuovo, sia nell'identificazione del messaggio etico-sociale cristiano, che non può essere desunto in modo diretto e immediato dal testo biblico? ⁽¹²⁾.

Di fatto l'area kerigmatica del secondo capitolo concede ampio spazio al libro di Osea senza un'esplicita attenzione educativa alla lettura della caratterizzazione storica del dialogo salvifico di Dio con l'umanità espressa in questo testo. Nel caso delle tematiche sociali, ad esempio, il modo di concepire la dimensione politica del « Popolo di Dio » è radicalmente diversa nei due momenti della storia salvifica testimoniati dall'Antico e dal Nuovo Testamento. Nella prospettiva veterotestamentaria, sulla base della stretta solidarietà fra esperienza individuale e collettiva, si scorge nell'istituzione politica d'Israele l'espressione della salvezza accolta. Israele è un'entità politica teocratica ed in questa precisa prospettiva il profeta Osea vuol denunciare anzitutto il tradimento dell'Alleanza con Dio ⁽¹³⁾. La sua testimonianza non può essere correttamente assunta, come insegnamento sull'attuale convivenza sociale-politica, se non dopo una precisa mediazione ermeneutica.

Infatti il punto di vista di Cristo su questi temi è radicalmente diverso da quello veterotestamentario: Egli annuncia il superamento della prospettiva sacrale nella visione della società civile e politica e, rifiutando ogni progetto di restaurazione politica come condensazione del Regno di Dio, concentra il suo impegno nella « evangelizzazione » dei rapporti brevi, cioè rapporti affidati alla libera scelta personale; è a questo livello che primariamente si attua il Regno.

L'insegnamento di Cristo si concentra, quindi, anzitutto sulle disposizioni soggettive con le quali inserirsi e vivere i problemi della convivenza civile e questa è la scelta che fa anche il CdR/2 nelle fasce cristologica ed ecclesiale. Nel suo insegnamento Cristo è attento ad eliminare ogni equivoco sulla pretesa di realizzare per ciò stesso il Regno di Dio nelle realtà sociali ⁽¹⁴⁾.

Conseguentemente l'etica sociale cristiana deve riconoscere da una parte l'alterità di questo Regno rispetto ad ogni realizzazione politica

(12) Cf. BISSOLI C., *La Bibbia nella catechesi. Problemi e orientamenti*, Leumann 1972, 54-58.

(13) Cf. SCHÖKEL L.A.-SICRE DIAZ J.L., *I profeti*, Roma 1984, 974-976 1016-1017; GRELOT P., *Popolo: Dizionario di teologia biblica*, LEON DUFOUR X., (a cura), Torino 1971, coll. 132-936.

(14) Cf. CHIAVACCI E., *Principi di morale sociale*, Bologna 1971, 39.

sorica e, d'altra parte, affermare l'indisponibilità storica delle strutture e delle istituzioni civili e politiche ad essere, di fatto, pienamente e definitivamente ispirate ai principi evangelici. Ed è precisamente su quest'ultima affermazione che il testo non pare sufficientemente esplicito nella proposta della testimonianza biblica.

Ritengo che queste osservazioni critiche, *mutatis mutandis*, siano da applicare anche alla parte biblica del terzo capitolo e che risultino ugualmente pertinenti in rapporto ad essa.

C) CONTENUTI DELLA PROPOSTA SOCIALE DEL CdR/2

Le considerazioni fatte a livello dell'impostazione metodologica globale e specificamente del problema etico-sociale orientano anche queste osservazioni relative ad alcuni aspetti contenutistici dell'educazione sociale del CdR/2.

1. *Il senso della storia.*

Un primo ambito di considerazioni è relativo alla visione della storia umana che è presentata nel testo catechistico. Un'adeguata e precisa visione della storia appare essenziale esattamente in ordine al compito di presenza attiva e critica nei confronti della « cultura ». Tale confronto col dato culturale del tempo esige come punto di riferimento critico una chiara visione della storia umana, una comprensione del suo senso alla luce della Rivelazione cristiana.

Dalle riflessioni fin qui svolte emerge con sufficiente chiarezza che il nostro catechismo non tratta esplicitamente il tema del senso della storia umana. Parte dalla constatazione della situazione di fatto esistente: « L'uomo da sempre nella sua storia si è trovato di fronte a questo compito di conoscere, immaginare, organizzare e trasformare il mondo e ha creato linguaggio, scienza, arte e tecnica. Ha fatto cioè cultura... » (CdR/2, 74) e tutto ciò corrisponde alla volontà creatrice di Dio.

Il testo poi, a più riprese, mostra l'ambivalenza di queste « creazioni » umane che possono far crescere l'uomo ma anche distruggerlo, dividerlo, imprigionarlo: di fatto, « storicamente » ciò è avvenuto e avviene.

Il testo indica la causa profonda di tale situazione storica nella « presunzione pericolosa e distruttrice che l'uomo possa far tutto da solo, senza rendere né grazie né conto del proprio agire a nessun Signore » (CdR/2, 80).

In tutto lo sviluppo successivo dell'argomento, che abbiamo già visto essere focalizzato intorno ai temi della relativizzazione dei beni terreni e dell'atteggiamento di condivisione, non mette in evidenza l'origine e la portata di questo scorretto atteggiamento storico. Sembra anzi che la causa sia un fatto recente: « proprio nella esplosione del potere dell'uomo sul mondo, si è annidata la presunzione pericolosa... » (CdR/2, 80). Comunque non appare con chiarezza la radicalità di questa si-

tuazione storica; il rifiuto a porre l'opera nel mondo sotto il segno dell'obbedienza a Dio e la volontà di essere protagonista unico della propria storia e della propria realizzazione, non sono un fatto contingente nella storia umana. In modo adatto alle possibilità del destinatario, ma anche sufficientemente completo, dovrebbe essere presentata la realtà del peccato originale come rivelativa della visione cristiana della storia e quindi delle strutturali condizioni dell'uomo in società. Solo chiarendo questo aspetto della permanente presenza del peccato nel mondo si comprende adeguatamente l'atteggiamento cristiano teso fra un giudizio di decadenza storica portato su ogni realizzazione sociale terrena perché sempre più o meno segnata dalla disobbedienza di Adamo e la convinzione che il rimedio portato da Cristo non elimina *a livello sociale* la condizione stessa. « Questa lettura del fatto sociale, alla luce della concezione della storia quale emerge dalla rivelazione biblica... metterà in luce la insuperabile ambiguità dell'opera collettiva degli uomini » ⁽¹⁵⁾.

In questa luce l'adolescente potrà pienamente comprendere il corretto senso di una proposta come quella del CdR/2 intorno al tema del possesso dei beni. Infatti egli potrà, da una parte, comprendere il senso della pesante denuncia di Gesù che chiama la ricchezza « *disonestà*, "iniqua" » CdR/2, 89) in quanto realtà particolarmente segnata dalla decadenza, esposta ad essere strumento di « distruzione » dell'uomo (cosa però ben diversa da una denuncia di intrinseca cattiveria del possesso e dell'uso dei beni); dall'altra parte può comprendere il senso della giustizia di Cristo che invita a « vendere tutto » (CdR/2, 90) per diventare *segno* della presenza del Regno, non per coltivare l'ambizione di soluzione automatica a problemi presenti al livello sociale.

Tale chiarimento della visione cristiana della storia porterebbe, come sviluppo logico conseguente, ad una più ampia visione del rapporto storia-escatologia, rapporto che appare bisognoso di esplicita puntualizzazione in questo contesto tematico ⁽¹⁶⁾. Nel nostro catechismo il capitolo sesto: « Crescere nella speranza », pone esplicitamente il tema dei rapporti fra la storia e l'escatologia, fra la provvisorietà e limitatezza delle realizzazioni storiche e la definitività e pienezza che il progetto cristiano presenta. L'itinerario indicato dal catechismo è certamente interessante; invita alla ricerca di segni positivi di presenza del Regno che, come seme nascosto comincia a dare « frutti di trasformazione » nel cuore degli uomini, grazie alla forza dello Spirito donato da Cristo agli uomini. Questa speranza è destinata a sbocciare in pienezza nella vita eterna, al di là della morte: « Gesù Cristo risorto è anche modello della nostra vita oltre la morte. Saremo trasformati a sua immagine, parteciperemo alla sua gloria » (CdR/2, 174).

Di fatto però non viene espressamente tematizzato il problema dei rapporti fra le realizzazioni sociali di convivenza civile nella pace e in

(15) ANGELINI G., *Dilatazione del tema politico ed esclusione della riflessione etica: Problemi e prospettive di teologia morale*, GOFFI T., (a cura), Brescia 1976, 464.

(16) Cf. GATTI G., *Morale cristiana e realtà economica*, Leumann 1981, 23.

una vita economica guidata dalla giustizia e la vita eterna. Dalla proposta catechistica sembra emergere una prospettiva escatologica riguardante soprattutto il singolo uomo; essa si presenta come una « nuova nascita » della persona (CdR/2, 174-175). È chiaramente affermato che la salvezza cristiana tocca l'uomo ma non è adeguatamente mostrato come essa tocchi la storia, la quale pure viene ricapitolata in Cristo. La salvezza cristiana è anche « una salvezza della storia », nel senso che la storia cosmica « animata » dall'uomo, troverà la sua pienezza nel futuro trans-storico (17).

2. *L'impegno sociale cristiano.*

Un significativo sforzo di educazione all'impegno sociale è svolto dal CdR/2 in relazione alla diffusa deresponsabilizzazione etica di alcuni comportamenti societari. Si va sempre più diffondendo nel nostro tempo l'idea che esistano leggi e « necessità » sociali deresponsabilizzanti, sulla base del fatto che le relazioni e le strutture sociali sono ampiamente sottratte alla libera determinazione dei singoli e subiscono il condizionamento crescente di ruoli e compiti imposti dalle regole della convivenza.

Il licenziamento, la « cassa integrazione » di migliaia di lavoratori è — in tale prospettiva — obbedienza a leggi di mercato, lo sciopero « selvaggio » degli addetti ai servizi pubblici essenziali è obbedienza alla necessità economica e alla legge della contrattazione. In definitiva queste « leggi » anonime del sistema produttivo non permettono di avere considerazioni e di sentirsi responsabili dell'altro neppure come *prossimo* di cui aver cura.

A questo livello l'appello del catechismo si fa preciso ed incalzante. La proposta del capitolo terzo che insiste sul primato della persona umana, sulla relativizzazione ad essa di tutte le realtà terrene, educa esattamente all'atteggiamento dell'*amore sociale* come disposizione all'attenzione, alla condivisione, al dono, allo stile di gratuità nei confronti di ogni vita bisognosa (CdR/2, 84-98).

È questo amore sociale che rende possibile il crescere nella virtù della giustizia del Regno (18).

Anche la proposta del secondo capitolo si muove precisamente e opportunamente in questo ambito di valore.

Prendendo come punto di partenza l'effettiva situazione degli adolescenti d'oggi il CdR vuol educare ad una matura coscienza sociale assumendo le provocazioni di tale situazione.

Prima fra tutte la tendenza alla « fuga nel privato »: se da una parte questo orientamento verso il « personale » è indice di un consapevole rifiuto della tendenza massificatrice della odierna società occidentale, d'altra parte esso può risolversi in un ripiegamento egoistico e sterile che ignora il mondo e le complesse problematiche della sua sto-

(17) Cf. GATTI G., *La dimensione morale della catechesi*, Leumann 1978², 119-120.

(18) Cf. COZZOLI M., *Virtù sociali: Corso di morale*, III/1, GOFFI T.-PIANA G. (a cura), Brescia 1984, 30-32 36-38.

ria, chiudendo in un soggettivismo che non sa riconoscere i valori ed i problemi dell'altro uomo, che non ne sa accettare la presenza ⁽¹⁹⁾. Risulta pertanto che l'itinerario catechistico di educazione all'impegno sociale punta anzitutto ad educare l'atteggiamento basilare dell'amore sociale conducendo, attraverso tappe successive, dal riconoscimento della persona degli altri uomini come essenziale alla vita di ogni individuo, all'atteggiamento della fraternità attiva.

L'esperienza di essere oggetto dell'amore paziente e misericordioso di Dio rende capaci di andare verso gli altri con cuore rinnovato, con attenzione e umile ricerca del fratello, costruendo una comunione sincera che trova nella disposizione al perdono reciproco la sorgente di una nuova pace, radicata nella carità, capace di elaborare la conflittualità trasformandola in stimolo per rapporti più fecondi.

D'altra parte, come abbiamo già visto, l'impegno nella storia esige dal cristiano non solo l'attenzione all'imperativo evangelico dell'amore fraterno, ma insieme anche all'imperativo sociale che scaturisce dalla concretezza delle diverse situazioni.

Se questa duplice attenzione non è esplicitamente mantenuta e promossa nella proposta educativa, si affaccia il pericolo di condurre l'adolescente ad un certo entusiasmo assistenziale che, pur essendo valido strumento di aiuto in circostanze di emergenza o di particolari necessità, rischia di portare ad una coscienza deformata qualora non venga integrato. In definitiva l'adolescente deve essere educato all'atteggiamento dell'attenzione, dell'assistenza al povero ma contemporaneamente anche all'attenzione critica alle cause profonde e strutturali delle situazioni di conflitto o di bisogno che si sperimentano nella società attuale, distinguendo fra l'impegno personale spontaneo, sempre lodevole e l'indispensabile sollecitazione e promozione di sforzi a livello civile e politico tendenti a creare condizioni strutturali di feconda convivenza sociale e di equa partecipazione al progresso civile ed economico ⁽²⁰⁾.

Su questa esigenza educativa dell'impegno sociale anche a livello strutturale, emerge la necessità di precisare la proposta catechistica del CdR/2, in rapporto all'obiettivo complessità dell'argomento. Infatti, se da una parte, il Regno di Dio non è estraneo alla presente storia umana e alle sue istituzioni sociali, d'altra parte esso non può essere mai confuso con il futuro mondano della società civile e della storia prodotta dall'impegno collettivo dell'uomo. Conseguentemente diventa urgente educare ad una corretta visione del rapporto tra la realtà sociale, con le sue istituzioni e la scelta di fede in Cristo.

In questo senso ai nostri giorni appare come ineludibile l'impegno per eliminare la visione concorrenziale, oggi particolarmente presente a livello culturale e quindi facilmente assimilata anche dagli adolescenti, fra fede e impegno nelle realtà terrene. Visione che è all'origine sia

(19) Cf. MILANESI G., *Mutamenti della coscienza morale dei giovani: Giovani e problema morale*, A.V. Leumann 1982, 55-61.

(20) Cf. GATTI G., *Morale cristiana...*, op. cit., 180-182.

della vanificazione dell'autonomia di queste realtà sia, al contrario, della vanificazione della fede nei confronti delle realtà terrene (21).

Su questo aspetto dell'educazione etica il CdR/2 appare piuttosto evasivo, specialmente per quanto riguarda la proposta svolta nelle fasce biblico-ecclesiali.

Infatti il passaggio dalla fascia antropologica alla proposta religiosa porta l'adolescente in un'area kerigmatica che non abbraccia immediatamente tutte le dimensioni del problema come di fatto si pone nella storia e come di conseguenza è percepito dall'adolescente stesso. Questo accostamento kerigmatico pertanto non risulta sufficientemente correlato con l'esperienza morale preriflessa ed apre al sospetto di una concorrenzialità fra impegno nelle realtà terrene ed impegno per il Regno di Dio.

Si riscontra questo modo di procedere nel capitolo « Assetati e affamati di giustizia », che si apre con affermazioni relative alla bontà delle realtà terrene, alla positività del rapporto uomo-mondo in vista della « umanizzazione » del cosmo e dell'uomo stesso e alla necessità di impegno per superare gli squilibri e le ingiustizie. Affermazioni che appellano all'esperienza morale immediata dell'uomo ed implicitamente riconoscono la consistenza delle attività umane, avviando l'adolescente ad accostare l'interpretazione cristiana di queste stesse realtà.

Nelle successive fasce kerigmatiche sono ribadite le posizioni generali intorno alla situazione dell'uomo nel cosmo e al suo impegno di trasformazione del mondo e si illumina in modo particolare l'aspetto della destinazione universale dei beni, che sono affidati all'uomo in « amministrazione », non in possesso assoluto. Di qui la concentrazione della proposta catechistica sul valore della giustizia, concentrazione che a nostro avviso introduce un eccessivo spostamento di prospettiva.

Per mostrare il primato della persona umana sopra ogni realtà terrena e quindi la radicale relativizzazione dei beni all'uomo, si insiste forse troppo unilateralmente sulla scelta del volontario distacco da ogni possesso, sull'esempio di Cristo che ha fatto questo passo « perché c'è un progetto più grande a dominare la sua vita e la vita di quanti gli si affiancano. È il progetto del Regno » (CdR/2, 86). Già questa affermazione insinua una visione concorrenziale fra l'impegno per il Regno e quello per un corretto uso dei beni, ma ancor più equivocabile ci pare l'affermazione fatta nel contesto della denuncia dei pericoli della ricchezza: « La denuncia di Gesù si trasforma presto in proposta attiva: "vendete ciò che avete e datelo in elemosina..." » (CdR/2, 90).

Certamente non è nell'intenzione del catechismo educare al disprezzo o peggio al rifiuto del rapporto con le realtà terrene; il discorso però può essere frainteso in questo senso specialmente nel caso di uso « tematico » del testo come è proposto nelle presentazioni del CdR/2. In questo caso può risultare particolarmente difficile cogliere l'intenzione primaria del CdR/2 che mira direttamente alla formazione di atteggiamenti *personali* di « amore sociale » che superano la « logica » del posses-

(21) Cf. GATTI G., *La dimensione morale...*, op. cit., 104-112.

so e dell'appropriazione in vista della comunione e condivisione dei beni e non al loro rifiuto.

Nello sviluppo successivo del tema, precisamente nella fascia ecclesiale, il catechismo allude alla presenza cristiana nel mondo: « una vita carica di tensioni, contesa com'è tra gli impegni e i bisogni che la situazione sollecita e i valori definitivi in cui spera e dei quali occorre già pregustare i segni » (CdR/2, 95).

L'adolescente è messo in guardia dalle opposte tentazioni della fuga dall'impegno o dell'immersione idolatrica nel sociale e gli viene proposta come presenza cristiana matura un'immersione « in tutte le realtà e gli impegni, per far lievitare la novità e dare a tutto il sapore che proviene dalla giustizia di Dio » (CdR/2, 97).

Ma, come si vede, questa assunzione dell'impegno « mondano » nella prospettiva della fede è molto generica e non è presentata come una valorizzazione ed una significazione nuova di realtà e di impegni storici che già hanno in se stessi un valore previo alla loro assunzione nella fede e che perciò devono essere considerati in prospettiva propriamente « etico-sociale » ⁽²²⁾.

Ne è conferma l'immediato ritorno della proposta catechistica alla responsabilità etica per l'altro come « prossimo »: « Un problema di particolare importanza ... è quello dell'uso e della destinazione dei beni che si possiedono » (CdR/2, 97) che devono essere condivisi in rapporto al bisogno dell'altro.

Un accenno è riservato all'impegno a livello della dimensione strutturale del problema della giustizia; attenzione alle cause dell'ingiustizia, partecipazione alla vita delle istituzioni dalle quali dipende l'affermarsi o meno della giustizia (CdR/2, 98).

In definitiva sembra che la riflessione sul concorso del singolo cristiano alla formazione dell'orientamento politico delle istituzioni meriti più spazio e più precise indicazioni nella proposta etico-sociale agli adolescenti d'oggi. Infatti, compito dell'educazione morale nella catechesi è quello di aiutare l'adolescente a scoprire il senso umano e quello cristiano della sua realtà personale e sociale ed anche del rapporto fra gli aspetti puramente umani dell'impegno morale e quelli che in tale impegno sono specificamente cristiani ⁽²³⁾. Insomma l'adolescente deve essere educato, in rapporto alle sue capacità, a distinguere nel suo agire morale quanto è decisamente umano, cioè legato all'autonoma consistenza dei valori creaturali, da quanto è specificamente cristiano, cioè legato all'appello che Dio rivolge in Cristo a colui che l'accoglie nella fede e a mantenere l'intreccio fra le dimensioni della coscienza, che per il cristiano trovano unificazione nella scelta di fede ⁽²⁴⁾.

La catechesi morale deve applicare la Parola cristiana alla sfera dell'esperienza morale, cioè a quell'evidenza di una norma per l'agire

(22) Cf. ANGELINI G., *Introduzione all'etica sociale*, op. cit., 185-189.

(23) Cf. PIANA G., *Fede cristiana e agire morale: Educazione morale oggi*, ALBERICI E., (a cura), Roma 1983, 116-117.

(24) Cf. GIANNATELLI R.-GATTI G., *Pastorale religiosa e formazione morale: L'educazione morale*, GIAMMANCHERI E.-PERETTI M., (a cura), Brescia 1977, 453-468.

umano che si dischiude sempre all'interno della coscienza pratica immediata dell'uomo e non è invece originariamente dischiusa dall'ascolto della Parola di Dio.

Si tratta, in definitiva, del compito qualificante ogni formazione etica che deve mirare alla maturazione del *giudizio* morale; l'educando deve essere condotto ad una crescita progressiva nella capacità di ragionamento morale ⁽²⁵⁾.

Il riferimento a questa evidenza etica preriflessa deve farsi esplicito nella catechesi morale già nel contesto dell'età adolescenziale in modo da mostrare, almeno in certa misura, la nuova interpretazione dell'evidenza morale preriflessa che è data nella luce della fede cristiana ⁽²⁶⁾.

Tale educazione da una parte permetterà un giusto riconoscimento dell'autonomia funzionale delle realtà terrene e dall'altra aprirà il cristiano alla collaborazione sincera con gli uomini di buona volontà nello sforzo di migliorare le condizioni sociali di vita nel mondo. Infatti il riconoscimento di tale autonomia implica anche la coscienza che nel discernimento critico nei confronti della realtà sociale attuale e dei suoi schemi di giudizio e di comportamento i cristiani per sé non dispongono di fonti di conoscenza privilegiate; nella lettura e nell'interpretazione dei dinamismi storici essi devono mettersi a fianco di tutti gli uomini di buona volontà e collaborare con loro, valorizzando criticamente le specifiche competenze ⁽²⁷⁾.

Questo dialogo deve estendersi anche al momento della diagnosi sulle istituzioni sociali e a quello della progettazione nella ricerca di vie di miglioramento strutturale della condizione umana.

La mancanza di una chiara educazione a questo dialogo può alimentare il pericolo di atteggiamenti integralisti nei confronti dell'impegno nel mondo.

La proposta del CdR/2 è attenta ad evitare tale pericolo di integri-

(25) Stimolanti in questo senso sono gli studi di psicologia evolutiva promossi da L. Kohlberg.

Egli identifica e descrive sei stadi di evoluzione della struttura cognitiva, che permettono successivamente modi più adeguati di ragionamento riguardo ai conflitti morali, provvedendo successivamente soluzioni più giuste. Secondo Kohlberg l'unica posizione filosoficamente giustificabile sui fini dell'educazione morale è quella che si esprime in termini di stimolazione dello sviluppo morale concepito come incoraggiamento della capacità di giudicare secondo i principi morali e di agire secondo questo giudizio. Cf. KOHLBERG L., *Stages of Moral Development as Basic for Moral Education*; MUNSEY B. (Ed.), *Moral Development, Moral Education and Kohlberg*, Birmingham 1980, 37.

Pur riconoscendo i limiti della concezione morale di Kohlberg, si deve accogliere la sottolineatura dell'importanza della *struttura* del ragionamento morale in ordine allo sviluppo globale della moralità.

Su questo tema si veda:

DUSKA R.-WHELAN M., *Lo sviluppo morale nell'età evolutiva: Una guida a Piaget e Kohlberg*, Torino 1979, pp. 155;

KIELY B., *Psicologia e teologia morale. Linee di convergenza*, Torino 1982, 57-87;

ARTO A., *Crescita e maturazione morale*, Roma 1984, 103-105.

(26) Cf. GALLI N., *Famiglia, scuola, gruppo: luoghi di educazione morale: Educazione morale oggi*, op. cit., 175.

(27) Cf. PIANA G., *Fede cristiana e agire morale: Educazione morale oggi*, op. cit., 116-117.

smo che è oggi diffuso a livello giovanile e che può affacciarsi appunto come esito di una mal compresa presenza cristiana nel mondo sostenuta da letture ideologiche del messaggio cristiano, dal quale si vogliono dedurre immediatamente risposte e progetti storici. Si veda in questa prospettiva l'esplicito richiamo sul senso da dare alle testimonianze di impegno cristiano offerte da S. Paolo e riportate dal Catechismo « non tanto perché possa suggerirci soluzioni pratiche per problemi che sono di oggi, ma perché il confronto con la Chiesa delle origini ci stimola a fare nostri e a rivivere atteggiamenti che fanno parte dell'essere cristiano » (CdR/2, 94).

D'altra parte, però, non avendo il nostro testo sufficientemente chiarito il tema dell'autonomia delle realtà terrene e non avendo promosso il necessario confronto con il sapere autonomo delle scienze umane nell'analisi della situazione e nella ricerca di soluzioni strutturali ai problemi sociali, lascia aperta la possibilità di un rifiuto di questo rischioso confronto con il conseguente pericolo di esiti integristi così frequenti nell'età adolescenziale.

3. *Laboriosità.*

A conclusione di queste osservazioni su alcuni aspetti contenutistici della proposta etico-sociale del CdR/2, mi sembra opportuno richiamare un tema di particolare valore educativo; quello della formazione alla virtù della *laboriosità*.

Occorre anzitutto rilevare che il CdR/2 introduce correttamente il tema del lavoro e della realtà economica in genere nel progetto educativo dell'adolescente evidenziandone la radice nei rapporti fra l'uomo e il cosmo (CdR/2, 74-75: « Tutto un mondo per vivere »). Il problema economico nasce dalla sproporzione tra il bisogno dell'uomo, bisogno inteso in senso specificamente umano, non semplicemente biologico, e l'oggetto naturale di tale bisogno cioè le realtà terrene. Con la sua libera iniziativa l'uomo ordina la realtà cosmica a se stesso; questo compito è realizzato attraverso il lavoro che mira appunto a trasformare la natura, a ridurre la sproporzione nei confronti del bisogno umano.

Il rapporto uomo-natura non è quindi solo fruttivo ma anche « laborioso » a motivo della non totale e immediata « disponibilità » delle natura nei confronti dell'intenzione di dominio dell'uomo (CdR/2, 74). Attraverso questo impegno l'uomo costruisce se stesso, si edifica come persona e come umanità; i frutti della virtù della *laboriosità* non sono circoscritti nei confini del singolo, ma sono un fatto collettivo (CdR/2, 74.85.105).

A questo punto il catechismo giustamente richiama il cambiamento di « volto del lavoro » prodotto dal mutamento qualitativo nei rapporti uomo-natura, avviato dalla rivoluzione industriale e dai successivi sviluppi dell'« automazione ». Si è giunti ad una situazione di alienazione del lavoro dall'uomo perché l'organizzazione industriale rompe il rapporto bisogno-lavoro ed il lavoratore non coglie più la connessione fra

la sua opera e i suoi bisogni. Si produce in questo modo un'estraneazione del lavoratore rispetto alla sua attività (CdR/2, 75).

Paradossalmente l'uomo contemporaneo si realizza non per quello che fa per la collettività, ma per quello che *non* fa, per gli spazi che sottrae ai suoi impegni professionali gestendo il tempo libero come luogo di piena realizzazione di sé ⁽²⁸⁾.

Su tale realtà si rende necessaria una presa di coscienza di tutta la collettività e specialmente dei giovani che si avviano verso il mondo del lavoro.

Ma proprio per una siffatta presa di coscienza a livello degli adolescenti si esige uno sforzo educativo maggiore di quello promosso nel CdR/. L'accento critico nasce dalla considerazione della dimensione pedagogica tipica del testo catechistico; in un'età d'immediata preparazione alla scelta della professione o, per alcuni, di effettivo apprendistato nel mondo del lavoro ⁽²⁹⁾, la trattazione del CdR/2 appare lacunosa sia a livello quantitativo — a questo argomento si dedica in tutto una paginetta delle centottanta del testo — sia, più profondamente, al livello qualitativo.

Non sembra adeguato ai fini dell'educazione della virtù della laboriosità un semplice accenno descrittivo delle caratteristiche essenziali del lavoro e alla problematica situazione attuale, cui non fa seguito una riflessione sul senso dell'impegno personale nella storia in rapporto alle proprie responsabilità civili e politiche, sulla speranza nei confronti dei beni penultimi, sulle linee di soluzione dei problemi strutturali del lavoro.

Più precisamente il Catechismo non appare completo nell'ambito dell'educazione alla professione. Si tratta di un problema al quale è legata gran parte della riuscita dell'adolescente come uomo credente.

Manca un'educazione alla scelta motivata della professione in rapporto alle proprie inclinazioni e capacità naturali, ma anche alle necessità della società. Sintomatico è il contenuto del capitolo quinto, quello esplicitamente « vocazionale » che presenta il discernimento vocazionale, come un fatto intraecclesiale: « *Nella Chiesa* ciascuna scopre un proprio modo di vivere il servizio dell'amore... la nostra ricerca di un impegno stabile di vita ci pone di fronte alle vocazioni *nella Chiesa...* » (CdR/2, 150-151). Nella successiva descrizione delle diverse vocazioni ci si limita a presentare matrimonio, vita religiosa, sacerdozio, scelta missionaria. Come si vede non è fatto cenno alla scelta professionale o all'impegno nel prepararla attraverso una seria attività di qualificazione umana, scientifica e tecnica.

(28) Cf. GARANCINI G., *L'uomo d'oggi di fronte al cristianesimo: Catechesi* 51 (1982) 17, 10.

(29) Da recenti dati statistici emerge che almeno il 25% dei ragazzi non passa, dopo la scuola d'obbligo alle medie superiori, ma entra nel mondo del lavoro. Si veda: COLASANTO M., *I giovani e la formazione al lavoro. Dati empirici e prospettive culturali*, Milano 1981, 19; ISTITUTO CENTRALE DI STATISTICA, *Annuario statistico italiano*, Roma 1984, 273-275.

CONCLUSIONE

Il CdR/2 riesce ad approdare a risultati innegabilmente positivi e rigorosi dal punto di vista catechetico. La prospettiva antropologica appare adeguata all'effettiva situazione dell'adolescente, attenta a proporre atteggiamenti oggi particolarmente opportuni.

Il testo stesso in coerenza col progetto catechistico della C.E.I., si presenta come strumento agile per una catechesi creativa, predisposto quindi a diverse forme di utilizzazione.

La stessa prospettiva pedagogico-morale ha un corretto sviluppo; la proposta etica è collocata in stretta connessione con quella della fede e mira a creare atteggiamenti morali profondi, facendo leva sulle interne energie dell'adolescente.

Mi pare però che l'attenzione allo schema e precisamente alla successione delle « fasce » ha condizionato forse eccessivamente lo sviluppo dei contenuti. Segnalo in questo senso la mortificazione della prospettiva storico-salvifica nella fascia biblica; è infatti lacunosa la visione globale della storia della Salvezza. Penso che molte osservazioni critiche fatte hanno la loro origine dalla mancata presentazione delle tappe di tale storia, soprattutto della mancata esplicitazione del passaggio dal progetto originario alla condizione decaduta attuale, del senso e dell'estensione del peccato nella storia umana, della vocazione della Chiesa nei confronti del Regno di Dio e nei confronti del mondo.

Per quanto riguarda direttamente l'educazione etico-sociale richiamo qui solo l'aspetto che è sembrato più problematico perché espone la proposta del CdR/2 al pericolo di interpretazioni scorrette.

Da una parte il catechismo vuol mantenere la pedagogia morale nell'ambito della creazione di atteggiamenti fondamentali ed in ciò, penso, si collega direttamente con la tappa catechistica successiva del *Catechismo dei giovani*, che completa contenutisticamente tali atteggiamenti. Dall'altra parte l'impostazione data di temi sociali li situa nel contesto propriamente etico-sociale, cioè dei rapporti fra le istanze della persona singola e quelle della realtà sociale di fatto esistente.

Conseguentemente nasce l'obiettivo problema di un fraintendimento delle « risposte » offerte dal catechismo nelle fasce kerigmatiche perché si è stimolata una domanda più ampia della risposta; la domanda suscitata pone problemi etico-sociali mentre la risposta si colloca a livello etico dei rapporti primari, quindi a livello degli atteggiamenti personali.

Se a livello immediato può nascere un fraintendimento del senso della risposta con l'impressione di un tradimento dei problemi posti nelle fasce antropologiche, a livello educativo c'è il pericolo di condurre ad una coscienza deformata in quanto incapace di intravedere, nella determinazione del compito sociale la necessità di un giudizio etico che si confronti anche con l'imperativo sociale posto dalla realtà dei fatti.

Occorre comunque ricordare che la stessa teologia morale sociale non ha sempre elaborato un'adeguata riflessione sull'atteggiamento cristiano nei confronti dei problemi *strutturali* della società e livello politico ed economico.

Facendo questi rilievi sono cosciente dei limiti dei giudizi esposti che rimangono nel contesto di una valutazione teorica, mentre la natura del catechismo esigerebbe il complemento con le valutazioni emergenti dalla effettiva esperienza catechistica.

Non di meno ritengo che queste riflessioni possano contribuire, nello spirito promozionale della verifica avviata dalla C.E.I., alla comprensione, all'utilizzazione ed all'eventuale verifica del CdR/2.

30 gennaio 1985

ERNESTO COMBI

Seminario Arciv. - Venegono Inf. (VA)