

FAMIGLIE E CATECHISTI
NELL'INIZIAZIONE CRISTIANA DEI RAGAZZI (I)
La forza delle rappresentazioni e la corresponsabilità

SOMMARIO: I. PROGETTI DI VIAGGIO, PARTENZE LABORIOSE: *1. Il desiderio di un rapporto più stretto; 2. Da un interrogativo, un itinerario di riflessione; 3. Modi di rispondere alle lentezze nel coinvolgimento; 4. Una ipotesi: le rappresentazioni; 5. Problematica* – II. RAPPRESENTAZIONI DELLA RELAZIONE: EREDITÀ E COSTANTI DI UNA LUNGA STORIA: *1. Coordinate e ricorrenze; 2. La delega educativa: volontà o sistema?* – III. FORME ISTITUZIONALI, RELAZIONI IN ATTO: *1. Sguardo sistemico; 2. Tipo burocratico; 3. Tipo carismatico-fusionale* – IV. CONCLUSIONE: LIBERTÀ SITUATA, PROSPETTIVE REALI

Il presente contributo è un momento, in sé autonomo, di una riflessione in tre tempi (che prevede quindi due altri articoli) votata a rileggere il processo di iniziazione cristiana [IC] a partire dal coinvolgimento, auspicato e problematico, delle famiglie nel percorso dei figli. In queste pagine approfondiremo soprattutto le resistenze alla collaborazione formatori-famiglie, cercando di mostrare come esse non si trovino là dove spesso si tende a situarle. In un secondo momento ci chiederemo, in positivo, in che modo le relazioni possano stabilirsi ed evolvere verso una reale corresponsabilità educativa. Presenteremo infine alcune modalità attraverso le quali la relazione famiglie-formatori sostiene concretamente la crescita umana e cristiana dei ragazzi, riflettendo sulle loro implicazioni sull'insieme del dispositivo di IC.

I. PROGETTI DI VIAGGIO, PARTENZE LABORIOSE

1. Il desiderio di un rapporto più stretto

Diverse diocesi e parrocchie italiane stanno promuovendo in questi anni un ripensamento in profondità del processo di IC dei

bambini e dei ragazzi. Tra i principali spunti di evoluzione (ispirazione al catecumenato, comprensione unitaria dei tre sacramenti dell'IC, inserimento della catechesi nella vita della comunità cristiana, articolazione tra gli approcci pedagogici e didattici e il ritrovato carattere sacramentale della nozione di IC), riveste un ruolo particolare il progetto di valorizzare la relazione, spesso percepita come tenue e sporadica, tra vissuto familiare e catechesi parrocchiale, e tra i genitori e i formatori parrocchiali. Questo obiettivo viene perseguito con modalità diverse, alcune diffuse da tempo, altre elaborate in seno alle numerose sperimentazioni in corso¹.

Alla base di questo impegno troviamo tre tipi di fattori. In primo luogo, gli interventi del magistero hanno richiamato in modo ricorrente, negli ultimi decenni, la responsabilità educativa della famiglia, insistendo sulla necessità del suo coinvolgimento nella formazione cristiana dei figli². La qualità di primi educatori della fede, propria ai genitori, viene affermata all'interno del rito del matrimonio, e confermata al momento del battesimo dei figli. Prima ancora, essa trae alimento dal dono di grazia che ogni cristiano riceve dai sacramenti dell'IC: essere uniti indissolubilmente a Cristo e testimoniare il Vangelo sono due risvolti non dissociabili dello stesso dono.

¹ E. Biemmi ne propone una breve panoramica: «Alcune proposte fanno leva sulla preparazione della liturgia affidata ai bambini e ai loro genitori. Frequente è la proposta di incontri familiari una volta al mese, legati alla celebrazione eucaristica domenicale oppure al pomeriggio della domenica o tutto il fine settimana. Abbiamo anche proposte di incontri serali mensili con ragazzi e genitori insieme, sotto forma di celebrazioni. È da sottolineare infine l'attenzione ad accompagnare e coinvolgere coppie non regolari e genitori singoli» (E. BIEMMI, «Le sfide dell'iniziare alla fede oggi», *Notiziario dell'Ufficio Catechistico Nazionale e Notiziario dell'Ufficio nazionale della pastorale della Famiglia* 2 (2005) (Seminario di studio "Catechisti e genitori: insieme per educare alla fede") 10-21: 15).

² CONCILIO VATICANO II, LG 11, 35, 41; GS 47-52; AA 11-12, 30; GE 3; PAOLO VI, Esortazione Apostolica *Evangelii Nuntiandi* (1975); GIOVANNI PAOLO II, Esortazione Apostolica *Catechesi Tradendae* (1979); CONGREGAZIONE PER IL CLERO, *Direttorio generale per la catechesi*, 1997, nn. 226-227; CEI, *Direttorio di pastorale familiare per la Chiesa in Italia*, Fondazione "Santi Francesco d'Assisi e Caterina da Siena", Roma 1993; CEI, *Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia*, Orientamenti pastorali dell'Episcopato italiano per il primo decennio del 2000, in *Enchiridion CEI*, EDB, Bologna 2006, vol. VII, 139-265, n. 52; CEI, Nota pastorale *Il volto missionario delle parrocchie in un mondo che cambia*, n. 9; UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE, *La catechesi con la famiglia. Orientamenti*, LDC, Leumann 1994, pp. 60-68 ("La catechesi con i genitori in occasione dell'iniziazione cristiana dei figli"); UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE, «La formazione dei catechisti per l'iniziazione cristiana dei fanciulli e dei ragazzi», in UCN, *La formazione dei catechisti. Documenti e orientamenti della Conferenza Episcopale Italiana*, LDC, Leumann 2006; n. 9 ("La comunità promuove la partecipazione della famiglia").

In secondo luogo, l'alleanza tra famiglie e formatori parrocchiali è un tentativo di rispondere ad una situazione di urgenza educativa. Sul versante delle parrocchie, da tempo constatiamo la poca pregnanza di un itinerario di IC separato dai luoghi di vita dei ragazzi, e la scarsa incidenza di una catechesi in cui le persone a cui essi sono più legati non rivestono praticamente alcun ruolo. Ma anche diversi genitori, soprattutto mamme, manifestano il desiderio o sentono il bisogno di essere più vicini al percorso dei propri figli. A ciò non è estranea la percezione diffusa di una crisi che, al di là delle difficoltà delle singole agenzie educative, tocca la funzione educativa come tale, in un contesto sociale sentito più di ieri come inaffidabile o pericoloso. Se non proprio la condivisione di una intenzione di fondo, la preoccupazione per il futuro dei figli fa sentire il bisogno di unire le forze.

In terzo luogo, i cambiamenti rapidi e molteplici dai quali l'istituzione famiglia è attraversata (il modo di organizzare il tempo, la mobilità, l'influsso della cultura sull'esercizio dei ruoli), evidenziati dalle ricerche sociali, sollecitano i cristiani a rivisitare le coordinate del pensiero ecclesiale sulla funzione educativa della famiglia, per reinvestirle in modalità nuove.

2. Da un interrogativo, un itinerario di riflessione

La presente riflessione parte da un interrogativo: se la maggioranza dei formatori/catechisti parrocchiali, e parecchi genitori e famigliari, avvertono l'esigenza di un legame più stretto tra la catechesi di IC e le famiglie, perché i progressi in questo ambito non sono più spediti?³ Un fenomeno singolare rende più acuta questa domanda contribuisce: la grande maggioranza delle famiglie italiane continua a chiedere la catechesi di IC per i figli, a dispetto del calo di quasi tutti gli altri indici di legame alla Chiesa (frequenza alla messa, matrimoni cristiani, più recentemente battesimi) e nonostante l'offerta di proposte formative talvolta obiettivamente modeste.

Dopo aver esplorato tre tipi di reazioni a queste lentezze, cercheremo di comprendere alcuni dei loro motivi. Partiremo dall'ipotesi

³ Nella più recente delle inchieste nazionali rivolte ai catechisti, più di metà di essi afferma di trovare difficoltà a coinvolgere i genitori con continuità. G. MORANTE - V. ORLANDO, *Catechisti e catechesi all'inizio del terzo millennio. Indagine socio-religiosa nelle diocesi italiane*, LDC, Leumann 2004, 79. Sarebbe interessante disporre di dati che informino sul punto di vista dei genitori.

che esse non si trovano unicamente nella volontà di coinvolgimento delle persone, ma anche e soprattutto in un sistema di rappresentazioni e di relazioni istituzionalizzate che, lungi dall'essere un vago «contesto», sono operanti nelle azioni più ricorrenti e nelle forme ordinarie della comunicazione.

3. Modi di rispondere alle lentezze nel coinvolgimento

Non si comincia certo oggi a percepire questi problemi. Iniziamo quindi prendendo in considerazione tre tipi di risposte che vengono date loro.

3.1. Ribadire il valore

In primo luogo, la frequenza degli interventi del ministero ecclesiale (dai documenti del magistero alle sottolineature del parroco con la sua comunità) sulla responsabilità dei genitori nell'educazione alla fede e la relazione con i formatori parrocchiali suscita un'osservazione. Se si ritorna regolarmente sul tema, probabilmente è anche perché il valore della corresponsabilità nell'educazione della fede fatica a tradursi in un'acquisizione diffusa e operativa.

3.2. Comprendere i condizionamenti

In secondo luogo, le difficoltà incontrate nel proporre una collaborazione più intensa con i genitori provocano in diversi formatori il desiderio di comprendere meglio le condizioni di vita reali delle famiglie. Laddove ci si lascia interrogare dai cambiamenti in corso, si allenta il registro delle pretese reciproche e vengono stemperate le tattiche di negoziato. Diventiamo coscienti di quanto le situazioni complesse della vita possano precedere e limitare le possibilità effettive di aderire alle iniziative proposte.

A titolo di illustrazione, consideriamo l'incidenza del fattore *tempo* nel vissuto familiare di oggi. Dal punto di vista quantitativo, esso si è progressivamente ridotto, da due punti di vista. Nell'arco della vita, il tempo dedicato alla formazione si prolunga sempre di più, mentre poi si viene sostituiti, nelle aziende, con sempre maggiore anticipo. Il peso delle responsabilità professionali si concentra così

nell'età compresa tra i 35 e i 45 anni, quella dei genitori con i figli in età da IC. Nell'arco della settimana, similmente, passiamo da un'esperienza di lavoro segnata dalla pressione delle aspettative e dall'urgenza delle attività, al cedimento per stanchezza. Alla sera, se non ci fossero i figli a tenere svegli, basterebbero poche righe di giornale o qualche sequenza TV per crollare addormentati. Questo movimento a pendolo, che amplifica gli estremi della iper-attività e del sopraggiungere improvviso della stanchezza, fa venir meno il tempo intermedio, tradizionalmente dedicato a stare insieme, a raccontarsi gli avvenimenti della giornata trascorsa, a leggere, a pregare. La sociologia della famiglia ha messo in evidenza come questa diminuzione quantitativa provochi un cambiamento qualitativo nell'esperienza del tempo trascorso in famiglia, che viene investito di forti aspettative di gratificazione affettiva. Al poco tempo di cui si dispone si chiede di portare felicità, forse anche per farsi segretamente perdonare, attraverso la simbolica dei regali e delle concessioni, il fatto di esserci così poco. L'industria del tempo libero ha colto rapidamente questo bisogno e il segreto senso di colpa che lo alimenta: mentre propone distensione e vicinanza tra i membri delle famiglie, essa trasforma di fatto il tempo libero quasi in un altro lavoro, visti gli spostamenti e le prestazioni che esso richiede. Da industria commerciale quale è, mentre soddisfa il bisogno essa lo accentua ulteriormente per la volta successiva: i suoi clienti sono introdotti in una logica di dosaggi crescenti e assunzioni ravvicinate, che è un modo di descrivere il funzionamento della dipendenza.

La presenza dei genitori con i figli tende così a declinarsi, complice il piano inclinato culturale della «famiglia affettiva», come una prossimità che smussa la differenza dei ruoli per favorire una circolazione fluida degli affetti. Gli elementi «terzi» rispetto all'io e al tu, che hanno per funzione di ampliare il campo della relazione (le regole aprono al campo della vita sociale; i valori e i simboli alla vita interiore; la considerazione dei problemi apre al reale relativizzando e relazionando la mia e la tua sensibilità) appaiono come troppo complessi rispetto alle energie di cui si dispone. La loro gestione viene demandata ad altre agenzie formative, quasi come ci si libera da un ingombro. Si preferisce incanalare le energie affettive in un circuito breve, solamente interpersonale e senza complicazioni oggettuali, che rallentano la circolazione e abbassano la temperatura dello scambio affettivo.

Rispetto a questi cambiamenti, che non dipendono solo dalle scelte dei soggetti, cresce la disponibilità dei formatori a mettersi in

ascolto delle esperienze e delle difficoltà della vita in famiglia. L'attenzione alla vita familiare nel proporre gli orari delle riunioni, la possibilità di vivere la stessa catechesi dei bambini in momenti diversi (settimana o sabato), la diversificazione delle modalità del dialogo catechisti-genitori (assembleari, di gruppo, personali) testimonia di questa attenzione, che implica talvolta un impegno supplementare notevole da parte delle catechiste.

3.3. Trovare il colpevole

In terzo luogo, le lentezze nel coinvolgimento delle famiglie vengono interpretate come delle inerzie, ascritte al registro della buona o cattiva volontà. «I genitori non si interessano della catechesi dei figli», versione catechistica dello scolastico «a casa non gli insegnano più niente», ben ricambiato dal familiare «ma si può sapere cosa fa a scuola?» o, chiudendo il giro, «non ho ancora capito cosa gli insegnano a catechismo!».

Questi pensieri emergono soprattutto nei dialoghi informali: a casa, nei commenti tra catechisti prima di un incontro con i genitori, o nelle conversazioni tra genitori fra il cancello dell'oratorio e la strada verso casa... dopo l'incontro con i catechisti. Si tratta di un linguaggio parallelo a quello pubblico, come i luoghi in cui viene scambiato sono paralleli a quelli ufficiali della comunicazione in parrocchia.

In questi scambi emerge una costante, che può servire da spunto per interpretare la funzione di queste conversazioni. Si tratta di una sorta di «ricerca di un colpevole», che assume volta per volta linguaggi diversi: la recriminazione («le famiglie/i genitori/bambini di oggi *non*...», e poi un verbo a scelta tra impegnarsi, seguire, ascoltare ecc.); la nostalgia di un passato reale o trasfigurato («una volta sì che...», più un verbo positivo); la svalutazione di sé («forse sono io che non vado bene»). La designazione di un «antagonista» permette di costruire una narrazione a partire da elementi che sembrano dispersi: c'è un canovaccio ideale e del suo mancato funzionamento è responsabile un elemento perturbatore. Noi costruiamo continuamente narrazioni con ciò che ci avviene, soprattutto quando fatichiamo a capirne il senso e la logica; conversando, produciamo una tessitura permanente attraverso la quale gli avvenimenti piccoli e grandi vengono riscattati dall'eventualità minacciosa che rimangano incomprensibili. Tutti i nostri dialoghi hanno una struttura narrativa,

dal momento in cui prendono due elementi, li pongono in collegamento reciproco e attribuiscono a questo collegamento un significato. Narrare significa quindi produrre senso; è generare ordine e coerenza a partire dal disordine; contemporaneamente, narrare articola intimamente la produzione di senso e la tessitura dei legami sociali.

In particolare, i racconti che partono da materiali dispersi hanno bisogno di un'opposizione fondamentale forte che spieghi perché la coerenza è così difficile da cogliere (possesso/sottrazione dell'oggetto, serenità/perturbazione...). Il «rito» della «designazione di un colpevole», di un antagonista, assume quella funzione (a scuola, in parrocchia, in ufficio). Questo bisogno di coerenza è sentito in modo tanto più forte, quanto più oggi sono soprattutto l'incertezza e la sconnessione ad essere percepite. In particolare, le domande e le ansie legate alla formazione dei figli e alla trasmissione della fede sembrano trovare risposte sfasate o poco efficaci nei discorsi tradizionali delle istituzioni. Cerchiamo allora delle narrazioni credibili ai loro margini, in gruppi più limitati. In questa ottica, nel meccanismo della ricerca del colpevole è più interessante riconoscere la risposta ad un bisogno reale che non stigmatizzare una generica tendenza a voler dare la colpa ad altri. Ciò anche in forza del fatto che, come notavamo sopra, la funzione di «colpevole» può essere occupata da se stessi.

È significativo che spesso ci si dica l'essenziale di ciò che si pensa negli interstizi e a margine degli spazi deputati alla comunicazione. Ora, in ogni gruppo ampio ed eterogeneo si generano comunicazioni «regionali» proprie ai diversi sottogruppi (tra colleghi di lavoro nella pausa caffè, o il capannello di genitori appena dopo l'incontro con gli insegnanti a scuola). Fa però problema che i discorsi dei diversi sottogruppi rimangano non comunicanti. Queste conversazioni sono diventate poco per volta un fattore di socializzazione in diversi casi più intenso di quanto viene vissuto all'interno delle agenzie ufficiali di incontro e condivisione. Verrebbe da osservare che nelle nostre comunità cristiane si intessono legami più intorno a questi discorsi «del margine» che a partire dall'Eucaristia e dalla Parola di Dio. In positivo, questo ci spinge ad interrogarci su come proporre un accesso ai luoghi sorgivi e ai racconti fondatori dell'esperienza cristiana che invogli a raccontare se stessi e la propria ricerca di significati all'interno dello spazio che essi generano, piuttosto che ai suoi margini.

La considerazione di questi tre ordini di risposte alle lentezze del coinvolgimento reciproco formatori – genitori rilancia l'interrogativo di partenza, invogliando a scavare più in profondità.

4. Una ipotesi: le rappresentazioni

Propongo una ipotesi che utilizzeremo per cercare di cogliere la posta in gioco di alcune modalità di relazione tra formatori parrocchiali e famiglie nell'IC: il coinvolgimento reciproco di formatori e genitori ha a che fare sia con il tipo di proposta, sia con le scelte e la volontà delle persone, sia ancora con i tratti del contesto sociale/culturale in cui le famiglie e i formatori parrocchiali vivono. Ma l'incidenza di questi elementi si declina in un campo di relazioni interpersonali e sociali nel quale le rappresentazioni della relazione rivestono un ruolo determinante. Esse concorrono a determinare, più che le azioni degli individui, l'intero sistema delle relazioni tra catechesi parrocchiale e famiglie.

4.1. Punto di vista: le rappresentazioni sociali

Evidenziamo cinque caratteristiche principali delle rappresentazioni e del loro funzionamento⁴: le rappresentazioni sono necessarie all'agire umano, sono sociali, normalmente inconsapevoli; sono contemporaneamente durature e fluide.

Le rappresentazioni sono delle categorie culturali condivise tra i membri di uno stesso gruppo, di una società, o anche tra i soggetti di una semplice conversazione. Esse intervengono in ogni comunicazione interpersonale e sociale, fornendo un corredo di immagini della realtà e di riferimenti di senso condivisi che permette da una parte semplicemente di intendersi, dall'altra di evitare di esplicitare ogni volta – sarebbe comunque impossibile – le trame di fondo che permettono di comprendersi con un numero limitato di parole e di segni. Ogni volta che stabiliamo una relazione e delle comunicazioni noi mettiamo in movimento una vasta serie di codici, che riusciamo a gestire solo perché essi rimangono in massima parte impliciti, come un continente di rimandi semisommersi che abbiamo integrato a partire dalla prima infanzia. Proprio perché questo patrimonio è compenetrato negli universi mentali e culturali in cui siamo immersi, ci accorgiamo della sua esistenza quando ci rechiamo ai loro margini. Quando siamo all'estero, ad esempio, ci accorgiamo che pur conoscendo la lingua, la comunicazione reale è infinitamente di più che un lessico organizzato secondo una grammatica. Ci mancano

⁴ S. MOSCOVICI, *Le rappresentazioni sociali*, Il Mulino, Bologna 2005.

tante chiavi per comprendere i contesti delle frasi, per decodificare i gesti e i segni, cogliere le allusioni fugaci a fatti storici fondatori dell'identità nazionale, a riferimenti culturali condivisi, a modi di dire che comprende solo chi «vive lì», quasi stupendosi che i nuovi non seguano la conversazione. Un mondo brulicante di riferimenti, un apparato potente e ampiissimo di immagini del mondo e della vita è mobilitato con la leggerezza della citazione rapida e dei processi di elisione, genio comunicativo di una *concinnitas* che ci preserva dalla fatica di Sisifo – comunque impossibile – di rifare tutto da capo ogni volta che vogliamo dirci delle cose. Questo patrimonio di cultura implicita non procede per accumulo esplicito di conoscenze, a partire da un'ipotetica *tabula rasa*; è piuttosto il frutto di innumerevoli sedimentazioni che si sono fatte dimenticare, conferendo un effetto di immediatezza a percezioni del mondo e comunicazioni con gli altri che in realtà mobilitano dei veri e propri mondi. Le rappresentazioni devono la loro forza al loro carattere implicito: esse non sono semplicemente ciò che pensiamo o diciamo, ma ciò a partire da cui pensiamo e diciamo qualcosa. Esse presiedono alla percezione della continuità della nostra vita e della vita insieme agli altri; di ciò ci accorgiamo quando alcuni avvenimenti della vita (cambiamenti, distacchi, scoperte inattese) rendono impraticabili le rappresentazioni che avevamo precedentemente, e ci impongono un lavoro non scontato di ricostruire una continuità a partire dalle cesure.

Le rappresentazioni sono sociali. Da una parte, esse vengono intessute a partire dalla storia di una famiglia, di una società o di un popolo. La società e la cultura non sono quindi il cerchio più ampio di una serie di cerchi il cui centro sarebbe occupato da un soggetto privo di determinazioni, poi le relazioni informali, e via allargando. L'idea classica di «contesto sociale-culturale», visto attraverso la metafora del fondale scenico, va capovolta a partire dalla consapevolezza che la società e la cultura intervengono in ogni minima interazione tra noi e gli altri, e perfino tra noi e noi stessi. Le rappresentazioni appaiono così come una mediazione essenziale dell'azione umana in quanto già da sempre inserita in una rete di relazioni. Proprio la relazione diventa allora l'unità di misura dell'osservazione: è all'interno delle relazioni interpersonali e sociali che le rappresentazioni vengono continuamente riprese, prodotte e riprodotte, e i loro elementi vengono configurati secondo combinatorie differenti.

Non bisogna però pensare che le rappresentazioni, essendo «mentali», siano malleabili a volontà, oppure che basti esplicitarle per trasformarle in semplici idee. Esse sono un «paesaggio mentale», du-

raturato e capace di determinare in profondità le azioni e le comunicazioni alle quali si collega. In una certa misura, prima di iniziare a parlare noi «siamo parlati» dalla nostra cultura e dalla nostra storia. Le rappresentazioni sociali sono strutture «conservatrici», che oppongono resistenza ad ogni alterazione. Esse sono strutture con la memoria lunga, più lunga della memoria delle persone che si alternano all'interno dei legami sociali e delle istituzioni umane. S. Moscovici afferma:

«le principali forme del nostro ambiente fisico e sociale sono fissate in rappresentazioni di questo tipo e noi stessi siamo modellati in relazione ad esse. Andrei ancora oltre e giungerei a dire che meno ci pensiamo, e ne siamo consapevoli, tanto più grande diventa la loro influenza»⁵.

Se la sociologia ha sottolineato in prevalenza il carattere stabile delle rappresentazioni sociali, la psicologia sociale e l'antropologia culturale hanno osservato il loro aspetto fluido: nel corso delle interazioni sociali, gli elementi portanti vengono ripresi secondo combinazioni variabili. A logiche diverse di azione corrispondono configurazioni diverse delle rappresentazioni di quelle stesse relazioni, che a loro volta evolvono più facilmente. Ma indole conservativa e plasticità non si negano a vicenda: piuttosto, sono continuamente in sinergia perché ogni comunicazione può essere vista come un dosaggio ogni volta diverso di riferimenti predeterminati e spunti innovativi. Ogni novità ha bisogno, per essere comprensibile e comunicabile, di innestarsi su un fondo comune condiviso. I legami sociali vengono mantenuti con una operazione continua che «addomestica» il nuovo, assimilandolo nel paesaggio delle rappresentazioni note, e ammesse nel gruppo di riferimento. I due casi estremi di pure ripetizioni di schemi deterministi o, al contrario, di un'azione che sia pura novità sono esclusi dalle possibilità reali.

Nei discorsi correnti sulla pastorale, i termini «mentalità» e più raramente «rappresentazioni» vengono generalmente associati ad atteggiamenti mentali duraturi che agiscono come un filtro o come un freno rispetto ai messaggi che si desidera introdurre o ai cambiamenti che si vorrebbero attuare. Le rappresentazioni vengono così limitate ad alcune categorie specifiche come i pregiudizi, i luoghi comuni, gli stereotipi, i clichés. Questi sono poi attribuiti a persone o a gruppi, comunque ad «altri», mentre per il fatto stesso di parlarne si ha l'impressione di essersene liberati o di esserne immuni. Si è portati a postulare che la mentalità che frena sia anzitutto patrimonio dell'altro,

⁵ S. MOSCOVICI, *Le rappresentazioni sociali*, 21.

come in altri tempi il discorso ideologico era sempre quello dell'altro. Che ricambiava, pensando la stessa cosa.

Rispetto a questo modo di vedere le cose, noi assumiamo tre differenze che evitano l'*impasse*: 1. togliendo le rappresentazioni, non si avrebbero finalmente di fronte le persone per ciò che sono, libere da condizionamenti. Esse non sono sovrimposte ad una comunicazione che potrebbe invece, idealmente, essere trasparente e lineare: una tale comunicazione semplicemente non esiste; 2. le rappresentazioni sono un corredo di base che interviene sia nel mantenimento delle abitudini che nell'innovazione; le stesse abitudini possono essere sfavorevoli ma anche favorevoli, a seconda dei contesti e degli interessi; 3. evitiamo di assimilare le rappresentazioni ad alcune categorie di cui si dà una spiegazione tautologica («i genitori non partecipano perché hanno la mentalità di delega»), per cercare di cogliere il perché di certe rappresentazioni (perché c'è questa mentalità, come funziona e come può evolvere?).

5. *Problematica*

L'approccio a partire dalle rappresentazioni mi sembra particolarmente interessante in un paese come l'Italia, nel quale per storia e cultura le rappresentazioni collettive sono intessute di riferimenti religiosi. Un non credente esprime tendenzialmente la sua mancanza di fede con il lessico e i simboli cristiani. I segni, le parole e le pratiche percepibili legati alla religione sono numerosi, ma non vanno scollegati dal continente invisibile delle rappresentazioni, perché si rischierebbe di non comprenderli più. Accennavamo sopra al fatto che in Italia l'indice di domanda di IC per i figli non è calato negli ultimi decenni. Ciò appare ancora più significativo se lo confrontiamo con la situazione della Francia, dove la frequenza è calata di dieci punti percentuali in dieci anni, da 43 a 33%. La diocesi di Parigi commissiona da qualche anno una campagna pubblicitaria, con manifesti esposti per strada e nelle stazioni del metrò, per informare che inizia l'anno di catechesi di IC. Evidentemente oltre al numero di bambini è venuto meno qualcosa ad un livello più profondo: la rappresentazione sociale che «a ottobre comincia il catechismo». Luogo di fusione tra la cultura che viene dal Vangelo e quella nella quale vivono le persone di ogni epoca, le rappresentazioni possono essere viste come un caleidoscopio per osservare i livelli profondi – e tuttavia sempre all'opera – di inculturazione della fede in un gruppo e

in una società. Più le rappresentazioni sono estese, più la superficie di contatto sociale tra Chiesa e famiglie è ampia: ce ne accorgiamo attraverso un risvolto che viene giudicato un po' frettolosamente come negativo: la pluralità di domande che intuiamo dietro l'iscrizione al cammino di IC (formazione umana, frequentazione di ambienti sani, non-discriminazione rispetto ai compagni che faranno tutti la comunione, credito alla Chiesa come agenzia di socializzazione...).

Nell'intento di comprendere l'origine e il funzionamento delle rappresentazioni sociali del rapporto famiglie-formatori, privilegio due ambiti di ricerca: la storia dell'IC, ambito della sedimentazione di lungo periodo, e le forme istituzionali della relazione, quadro di ogni contatto e di ogni comunicazione. La precomprensione con la quale entriamo in questi campi è che la storia sociale e culturale è l'ambito in cui le pratiche producono delle rappresentazioni, mentre le forme istituite dei rapporti mostrano le rappresentazioni all'opera.

In ogni ambito ci faremo guidare da una domanda: per la storia della catechesi negli ultimi secoli, la questione della «delega»; per la dimensione istituzionale dell'IC, le forme del contatto e della relazione tra formatori e genitori. Ad ogni fenomeno associamo un'ipoteca e una chance, per sottolinearne l'ambivalenza.

II. RAPPRESENTAZIONI DELLA RELAZIONE: EREDITÀ E COSTANTI DI UNA LUNGA STORIA

Assumo come postulato che le pratiche legate al rapporto famiglia-parrocchia nella catechesi di IC generano rappresentazioni stabili a partire da tre parametri: 1. la durata delle pratiche che le generano, non solo come ridondanza di una stessa forma ma come capacità di rispondere a nuovi bisogni; 2. diverse istanze sociali convergono nella sua stabilizzazione; 3. il modello ha carattere consensuale: esso soddisfa le esigenze di entrambi i gruppi. Teniamo presente la domanda sull'atteggiamento designato come «mentalità di delega» che sarebbe proprio alle famiglie, che il rinnovamento attuale dei cammini di IC si prefigge di superare. Molti genitori, si intende dire, non si occupano della formazione cristiana dei loro figli.

1. *Coordinate e ricorrenze*

1.1. «Catechismo» e differenziazione delle agenzie educative

Il dispositivo catechistico che, attraverso tante evoluzioni, ha caratterizzato gli ultimi quattro secoli in occidente prende il suo avvio e si stabilizza intorno ad alcuni avvenimenti marcati del secolo XVI (1529 e 1559, pubblicazione del *Piccolo Catechismo* rispettivamente di Lutero e di Canisio; 1536, fondazione della «Compagnia della dottrina cristiana» da parte di Castellino da Castello; 1564, il capitolo 5 della sessione XXIV del Concilio di Trento prescrive l'insegnamento sistematico della dottrina da parte dei parroci). Il carattere peculiare di questo dispositivo (in cui *catechismo* designa contemporaneamente un gruppo, un libro, uno spazio/tempo e una istituzione) si staglia nitido se lo confrontiamo con l'epoca precedente, il Medio Evo⁶. La formazione cristiana dei bambini si svolgeva all'interno di uno spazio sociale/culturale integrale in cui la famiglia, l'assemblea dei cristiani e i luoghi della vita sociale erano ampiamente pervasi da riferimenti comuni. Alla famiglia viene affidata la pratica della preghiera e l'esercizio delle virtù, mentre l'insegnamento viene dispensato attraverso l'omelia.

Questa distinzione di compiti rispetto ad una responsabilità che è avvertita come comune evolve in seguito verso una separazione sempre più accentuata. L'epoca moderna è caratterizzata dal processo di *differenziazione* delle istituzioni e quindi degli ambiti della vita di cui ognuna di esse si prende carico. Quando ci si accorge che la società nel suo insieme non riesce più a trasmettere l'essenziale di ciò che essa conosce, vive e crede, si creano al suo interno delle istituzioni deputate alla trasmissione e all'insegnamento. Così avviene anche nella Chiesa: viene sviluppata una istituzione a parte deputata alla trasmissione del sapere. L'istituzione catechistica, che fu un modello di ispirazione per la scuola, accompagna il sorgere della modernità. La differenziazione attraversa diversi ambiti. Il confronto con la Riforma protestante porta ad isolare l'aspetto di dottrina enunciabile rispetto alla conoscenza implicita e vissuta; l'assunzione del *medium* libro, scelto da Lutero, come terreno di confronto (più du-

⁶ M. LAUWERS, «Religion populaire, culture folklorique, mentalités. Notes pour une anthropologie culturelle du moyen âge», *Revue d'Histoire ecclésiastique* 82 (1987) 221-258.

raturato e controllabile rispetto all'orale, alle immagini e ai teatri sacri⁷) sposta la formazione in regioni inaccessibili per i genitori e le famiglie, in massima parte analfabeti⁸, più a loro agio con le modalità visive e acustiche delle epoche precedenti. Le lacune reali o attribuite ai genitori e alle famiglie si trovano accentuate dal cambiamento di parametro nell'istruzione religiosa: ora l'indice prioritario è il *sapere* e il *saper dire* le «verità da conoscere per essere salvati». La continua denuncia dell'ignoranza del popolo (la «prodigiosa ignoranza» di cui parla Lutero diventerà un *topos* che scandisce quattro secoli, fino al nostro «non sanno niente») si regge su un'idea di sapere sempre più esigente, che aumenta a sua volta la sensazione di ignoranza in una dinamica di rinforzo reciproco. Il passaggio dai catechismi didattici a quelli controversisti (nei confronti dei protestanti, ma anche alle correnti razionaliste e laiciste) scava ulteriormente il fossato tra la formazione di fede in famiglia e quella in parrocchia.

Il catechismo viene poi via via organizzato capillarmente in classi; la spiegazione delle formule⁹ è riservata a pochi «esperti» della religione, con al vertice il sacerdote. Il fatto che essa sia riservata a pochi permette anche un controllo più sicuro sulla circolazione di informazioni. Viene così instaurata una supplenza di fatto, nonostante il ruolo educativo dei genitori per la fede dei figli continui a essere affermato e sollecitato in misure diverse.

1.2. Un nuovo ecosistema cristiano

Nei secoli successivi, il sopraggiungere dei movimenti politico-ideologici ostili alla Chiesa fa sì che la famiglia diventi un vero terreno di contesa. Da una parte, l'autorità ecclesiale le rimprovera di aver lasciato infiltrare in essa le tendenze laiciste; dall'altra però si tende a imporle dei modelli ideali difficilmente praticabili. Secondo

⁷ L. LA ROSA, *La formazione cristiana nel Medioevo*, LDC, Leumann 1998, 45-47 («le immagini, libro degli analfabeti»); 141-145 («Teatro sacro: strumento di catechesi»).

⁸ La Diocesi di Carpentras emette nel 1542 una ordinanza sinodale che recita: «L'esperienza insegna che ci sono nella diocesi delle persone sposate e con figli, che devono istruire nella fede cattolica; ora esse sono così ignoranti da non sapere né l'orazione domenicale, né la salutatione angelica, vivendo in qualche sorta come le bestie» (M. VENARD - B. VOGLER, «Les formes collectives de la vie religieuse», in J.-M. MAYEUR - CH. PIETRI - A. VAUCHEZ - M. VENARD [edd.], *Histoire du Christianisme*, tome VIII, 957, nota 2).

⁹ H.J. GRAFF, *Storia dell'alfabetizzazione occidentale. Dalle origini alla fine del Medioevo*, vol. I, Il Mulino, Bologna 1989.

altri, la famiglia è talmente provata e a corto di risorse che occorre progettare altri luoghi dove l'opera di insegnamento svolta nella catechesi si ampli ad una formazione cristiana globale del fanciullo. Per questa finalità, sorgono numerosi istituti maschili e femminili votati all'assistenza e all'educazione dei fanciulli, soprattutto quelli abbandonati o in difficoltà. In diversi luoghi il «catechismo» assume i connotati di un luogo educativo integrale, una specie di «ecosistema cristiano» che si occupa di tutta la formazione.

In Francia, ad esempio, la catechesi parrocchiale fu a lungo condotta secondo lo stile di Saint-Sulpice; tra i suoi artigiani e propagatori vi fu F. Dupanloup, vescovo di Orléans, che ne produsse una presentazione nel suo scritto *L'Oeuvre par excellence*¹⁰.

Dupanloup esprime anzitutto la constatazione che

«sono diventate ben rare, sul suolo della nostra patria, queste famiglie povere ma benedette, i cui padri mantenevano il deposito sacro della fede come la consolazione della loro indigenza, le cui madri sapevano aggiungere alle loro lezioni l'esempio e l'incoraggiamento delle più amabili virtù, di cui i bambini, a partire dalla tenera età, andavano a ricevere nelle braccia della Religione i primi insegnamenti della saggezza, e a mettere al riparo la loro innocenza» (53).

Egli si spinge fino a teorizzare la necessità di «sottrarre» i bambini alle famiglie, in modo particolare ai papà, considerati come acquisiti, per la frequentazione dei luoghi lavorativi e sociali, alla mentalità del mondo. L'obiettivo è che, una volta i bambini educati nelle verità della fede, possano essere loro a portare uno spirito nuovo nella famiglia. La strategia è dichiarata: «Gli uomini ci sfuggono... dunque, occupiamoci dei bambini, che sono ancora qui» (47). Per confortare la sua visione, accenna a diversi casi di «genitori guadagnati alla fede per mezzo della fede dei bambini» (67-68).

Questa scelta comporta una modalità «integrale» di catechesi:

«Una volta, quando la famiglia era profondamente cristiana, quando le abitudini, le impressioni, i costumi, le leggi religiose regnavano nel focolare domestico; quando il bambino si formava, circondato fin dalla culla da esempi pii, sotto gli occhi di suo padre e sua madre [...] allora può darsi che il Catechismo potesse essere semplicemente una scuola, dove il prete veniva, durante alcuni mesi, per aggiungere attraverso la gravità della sua parola e la precisione del suo insegnamento, l'ultimo tratto di autorità, di fermezza e di sicurezza dottrinale alle tradizioni, alle abitudini e alle lezioni della famiglia cristiana. [...] Ma oggi la situazione e i tempi sono cambiati! Oggi le famiglie, che possono dirsi altamente e profondamente cristiane, sono ben rare!» (53).

¹⁰ F. DUPANLOUP, *L'Oeuvre par excellence*, Douniol, Paris 1868.

Perciò,

«non è abbastanza l'insegnamento che si dà loro e che li istruisce; occorre aggiungere delle esortazioni che li tocchino, degli esempi che li persuadano, delle pratiche che piacciono loro, degli esercizi pii che li facciano migliorare. Occorre formare il loro carattere, correggere i loro difetti, fortificare la loro volontà, rischiarare e rettificare la loro coscienza, nobilitare i loro sentimenti; occorre infine innalzare fino a Dio la loro anima tutta intera» (3).

La convinzione di Dupanloup è perentoria, quando stimola i catechisti a svolgere meglio possibile l'«opera» che è loro affidata:

«L'educazione cristiana dell'infanzia, già da tempo, non si fa più né può farsi bene oggi che attraverso di noi, e nei Catechismi: se essa non è fatta da noi, non sarà fatta da altri; e se non la facciamo nei Catechismi, non la faremo altrove» (52).

Il vocabolario è diverso da quello che l'immaginario e un po' anche la storiografia dell'epoca del catechismo hanno codificato: dalla classe si passa alla famiglia, da istruzione a educazione, vi è un uso abbondante delle metafore legate al «generare» nella fede, e si tratteggia la figura del catechista come un padre che ama, madre che nutre e chiocchia che raduna. Anche nella sezione organizzativa (libro II) troviamo il progetto di un ambiente e di una educazione religiosa integrale: le feste, le ricompense, l'apprendistato della preghiera.

Anche in Jean-Baptiste de la Salle¹¹, fondatore dei Fratelli delle scuole cristiane, troviamo la configurazione della catechesi come un ambiente integrale. Possiamo dire che in diversi casi, l'istituzionalizzazione della scuola e della catechesi come luoghi sempre più completi e autonomi obbedisce al progetto di ricreare in essi quella socializzazione primaria che la famiglia non è più reputata in grado di assicurare.

1.3. Mamme e papà, donne e uomini

Mentre i papà venivano spesso rappresentati come coloro che trasportavano in seno alla famiglia il sovvertimento dei valori che regnava nella società (veicolato dall'industrializzazione, dalle guerre e dai sistemi di pensiero laicisti), il ruolo della donna che è mamma veniva investito di grandi aspettative per la trasmissione della fede. Il

¹¹ D. JULIA, «1650-1800: L'infanzia tra assolutismo ed epoca dei lumi», in E. BECCHI - D. JULIA (edd.), *Storia dell'infanzia*, vol. II: *Dal Settecento a oggi*, Laterza, Roma - Bari 1996, 3-99.

binomio casa e trasmissione della fede¹² era messo in contrasto con società e perdita della fede. La mamma abita nella casa come ambiente protetto, una sorta di oasi di serenità protetta dalle insidie dell'esterno, così come si tratta di proteggere i valori cristiani dall'inquinamento che il contesto sociale e culturale provoca. L'investimento educativo sulle bambine e sulle giovani, sostenuto in particolare dalle congregazioni religiose femminili, manifesta un investimento sulla durata: dopo essere state formate, esse saranno mamme e potranno assicurare la continuità delle pratiche e dei valori cristiani. Uno storico afferma:

«la cultura cattolica ottocentesca attribuisce alla madre funzioni di formazione religiosa e di correttivo morale, all'insegna di un illimitato spirito di sacrificio. [...] L'educazione della donna e dei figli, l'esaltazione della famiglia come unico luogo di felicità e, a partire dagli anni 1870, la polemica contro l'istruzione pubblica, sono le tematiche ricorrenti»¹³.

1.4. Altri fattori

Negli anni '60 e '70 si fa strada, alimentata dalla teologia della secolarizzazione, un'idea di fede come decisione del singolo, che si stacca volontariamente e se occorre polemicamente dalle appartenenze ereditate (critica della socializzazione e della trasmissione religiosa). Il credente, in questa ottica, deve testimoniare del suo incontro con Dio nella Chiesa, vista come una comunità che si pone in alternativa rispetto ai legami di trasmissione primaria, culturale e religiosa, come qualcosa di oppressivo. Teologi come H. Cox esprimono posizioni critiche radicali rispetto al ruolo della famiglia nella formazione di fede, appoggiandosi anche su un'esegesi del Nuovo Testamento che sottolinea le prese di posizioni critiche nei confronti della famiglia¹⁴.

¹² J. DELUMEAU, *La religion de ma mère. Le rôle des femmes dans la transmission de la foi*, Cerf, Paris 1992.

¹³ M. DI GIORGIO, «Il modello cattolico», in G. DUBY - M. PERROT, *Storia delle donne. Dal Rinascimento all'età moderna. L'Ottocento*, Laterza, Roma - Bari 1993, 155-191: 187.

¹⁴ In questo senso, anche se assai più sfumato, N. Mette: «La coalizione di famiglia e Chiesa, da cui si sta uscendo, è un fenomeno recente, dal punto di vista della storia della società e della Chiesa. Alle sue origini, il cristianesimo – diversamente dal giudaismo – non è una “religione familiare”; al contrario, nei suoi documenti fondatori vi sono tendenze che relativizzano, per non dire contestano la famiglia». N. METTE, voce «Familie», in N. METTE - F. RICHERS (edd.), *Lexikon der Religionspädagogik*, Neukirchener, Neukirchen - Vluyn 2001, vol. I, coll. 542-548: 545.

La valorizzazione dei luoghi di *comunicazione* orizzontale, di cui il gruppo di pari scelto dal singolo è l'espressione coerente, si pone in tensione e talvolta in alternativa polemica nei confronti della *transmissione* «verticale» e intergenerazionale, attraverso il tempo e le appartenenze ricevute (famiglia e territorio)¹⁵. In questi anni, in alcuni paesi europei viene criticata non solo la catechesi di IC, ma la stessa formazione religiosa dei bambini, sospettata di sminuire la scelta della «fede» in un generico patrimonio «religioso».

2. *La delega educativa: volontà o sistema?*

La panoramica certamente incompleta che è stata proposta accentua deliberatamente i fattori che hanno provocato una situazione di distanza tra le famiglie e i formatori della catechesi di IC. Occorre peraltro prestare attenzione alla differenza tra le pratiche effettive e i discorsi (che sono altri tipi di pratiche), per non incorrere in distorsioni ottiche nello sguardo storico. Ad esempio, le svalutazioni delle possibilità della famiglia fatte a loro tempo da Dupanloup o da alcuni teologi della secolarizzazione hanno come presupposto precisamente la tenuta dell'influsso della famiglia sui piccoli, che questi autori vogliono per vari motivi modificare. L'ambiente domestico ha prodotto tanto vissuto e pochi documenti durevoli; i nuovi luoghi sociali in cerca di legittimazione hanno prodotto molti documenti ed un vissuto che, anche quando era critico verso la socializzazione religiosa primaria, si appoggiava su di essa ed ha constatato la sua lungimiranza, al di là dei ripetuti annunci della sua fine.

La portata dei fenomeni sociali e culturali è tale che si è venuto a creare un vero sistema condiviso di delega. Non sembra corretto, invece, parlare semplicemente di «atteggiamento» o «volontà» di delega, come se fosse un problema solo dei genitori. Abbiamo visto come la mentalità condivisa della delega sia stata generata dalla stessa istituzione catechistica e come, in seguito, si sia rivelata una modalità di funzionamento agile ed «economica», oltre che in fase con la ripartizione dei ruoli tipica delle società moderne. Da una parte, quindi, va riconosciuto che a più riprese è la parrocchia stessa ad avere scoraggiato le famiglie dall'interessarsi alla catechesi di IC dei figli. D'altra parte, comprendiamo il carattere condiviso del sistema di delega osservando la doppia direzione del suo esercizio: fino a tempi re-

¹⁵ D. HERVIEU-LÉGER, *Religione e memoria*, Il Mulino, Bologna 1996.

centi, dal Battesimo all'inizio della catechesi di IC tutto era delegato ai genitori, dall'inizio della catechesi alla Confermazione tutto era delegato ai formatori parrocchiali.

Una delle difficoltà ad uscire da ciò che viene stigmatizzato come mentalità di delega è dovuta al fatto che non si tratta dell'atteggiamento di qualcuno, ma del sistema in cui siamo immersi tutti.

III. FORME ISTITUZIONALI, RELAZIONI IN ATTO

1. Sguardo sistemico

L'approccio di storia sociale permette di comprendere la genesi lontana e i fattori di rinforzo della mentalità di distanza educativa tra famiglie e parrocchia. Esso però non spiega le modalità con cui le rappresentazioni intessutesi nel tempo incidono sulle relazioni attuali tra genitori e formatori.

In questa prospettiva, intendiamo ora esplorare le forme relazionali istituzionalizzate organiche all'IC vista come «sistema». Osserviamo già come negli ultimi secoli l'espressione «*catechismo*» abbia designato simultaneamente un libro, un gruppo, uno spazio/tempo e un'istituzione, con le sue regole e i suoi ritmi. La realtà «catechesi di IC» si presenta ancora oggi con una figura di insieme piuttosto compatta e reperibile: orari, luoghi, presenze e azioni ricorrenti e coordinate tra loro. Un tale dispositivo suggerisce l'esercizio di uno sguardo sociologico di tipo sistemico, attento cioè all'interdipendenza delle diverse dimensioni. Esso procede da un presupposto: ogni istituzione – la catechesi di IC lo è – tende a ridurre la varietà dei possibili (linguaggi, relazioni, idee) facendoli convergere verso alcune modalità-guida, prevedibili (per i soggetti, togliendo il carico psichico e l'ansia sociale di non sapere ogni volta cosa succederà o come funziona) ed «economiche» (per l'istituzione stessa, per non ricominciare ogni volta). L'ipotesi è quindi che nell'istituzione IC esista un insieme di canovacci prestabiliti, nei quali le relazioni dei nuovi arrivati sono portate, e un po' costrette, ad inserirsi.

Faremo riferimento a due tipi di «coerenze sistemiche»: burocratica e carismatico/fusionale. La prima accentua la dimensione organizzativa dei rapporti, la seconda quella interpersonale, sapendo però che queste due dimensioni sono sempre compresenti, e insieme concorrono a costituire e a definire l'istituzione IC e le relazioni che la caratterizzano. In termini classici di sociologia della religione,

questa coppia di «tipi ideali» riprende l'opposizione euristica tra «servizio pubblico della religione» e «comunità».

2. Tipo burocratico

La dimensione burocratica della vita sociale ha come funzione propria di fornire una prestazione precisa e ben delimitata ad un numero potenzialmente molto ampio di persone. Il fenomeno di differenziazione degli ambiti della vita che abbiamo visto essere all'origine della società e della catechesi moderna ha determinato il forte tasso di burocratizzazione assunto nel corso di quattro secoli dalla catechesi di IC. Essa è diventata, all'interno della comunità cristiana, il compartimento deputato alla trasmissione di ciò che la comunità crede e vive – in altri luoghi e momenti. Basterebbe richiamare il parallelismo accentuato tra catechesi e funzionamento scolastico, quasi imperante finché, negli ultimi decenni, la scuola si è per prima staccata da quel modello: le iscrizioni, i libri di testo o le schede, le catechiste viste come maestre, il prete come il preside che entra nelle classi a vedere cosa succede (e tutti si alzano e rispondono alle domande), le aule per ogni classe, in alcuni posti le sezioni, le vacanze estive (la catechesi, come la scuola, «va in vacanza»).

In un simile quadro, il rapporto tra i formatori e i genitori viene inserito in un solco già scavato, legandosi a momenti formali come l'iscrizione, a momenti limitati e interstiziali come il prima e il dopo delle ore di catechesi, quando vengono ad accompagnare o a prendere i ragazzi, o a momenti più distesi (le riunioni) ma determinati da una circolare di invito ed esposti a prendere la piega della discussione tecnico-organizzativa.

Il carattere burocratico della catechesi di IC orienta il rapporto con i genitori in due modi principali. In primo luogo esso facilita il contatto semplificando le cose: per iscrivere o accompagnare un ragazzo o una ragazza non occorrono requisiti particolari di appartenenza o di impegno cristiano. Così, osservavamo, molti genitori non praticanti mandano ugualmente i figli alla catechesi, e l'IC è una delle superfici di contatto più ampie tra la Chiesa e le persone che vivono in un dato territorio. In secondo luogo, la dimensione burocratica dell'IC «protegge» il funzionamento spedito del sistema stesso. Ogni segmento del reticolato burocratico (programmi, orari, procedure) tende a funzionare in modo autonomo, limitando le interferenze esterne attraverso una sorveglianza delle zone di contatto con

il «fuori». Ciò avviene in particolare attraverso una ritualizzazione delle forme e delle procedure del contatto con le famiglie.

Questi fattori convergono nel valorizzare le relazioni mediate da procedure e da ritualità non scritte. Esse sono lo strumento con cui un dispositivo organizzato *evita il faccia a faccia* tra le persone, incanalando gli incontri in procedure ordinate e reiterabili, riducendo così il grado di aleatorio, sentito come una minaccia. Il genitore che interagisce con questo profilo viene anzitutto ricondotto ad un *ruolo* specifico, determinato non dalle intenzioni del prete o della catechista, ma stabilito dalle «regole del gioco» proprie al dispositivo nel suo insieme. Queste regole si applicano alla relazione come tale, e non all'atteggiamento o all'intenzione dei singoli interlocutori. Ciò equivale a dire che la definizione dei ruoli è sempre *correlativa*. Quando si rimprovera ai genitori un atteggiamento da utenti di un servizio, occorre domandarsi se esso non sia indotto da una immagine dei formatori parrocchiali che li presenta (malgrado loro) come gli erogatori di una prestazione, formulandone le esigenze (la frequenza), dettagliandone le modalità (iscrivere, accompagnare e venire a prendere) ed evocandone le sanzioni (dispensare o differire il sacramento). Prima di rimproverare ai genitori una posizione passiva, è bene chiedersi se il dispositivo IC non li configuri proprio come tali, e se sotto il registro del discorso non operi una logica delle pratiche che commenta, smentendole, le dichiarazioni di intenti.

Nella parrocchia tradizionale l'adulto era genericamente considerato come un «fedele» e un «praticante», prima che come un membro di una famiglia, con una storia e delle caratteristiche proprie. Non si potranno biasimare i genitori di non lasciarsi coinvolgere, se gli incontri sono fissati in momenti della settimana proibitivi per chi lavora fino a tarda ora o ha dei bambini piccoli; o se gli incontri in parrocchia prevedono che parli una sola persona per i primi tre quarti d'ora, per poi lasciare pochi minuti per eventuali domande. Così facendo, lanciamo contemporaneamente due messaggi contraddittori: «ci interessa ciò che pensate» (esplicito), ma di fatto si assegna loro un ruolo passivo di ascoltatori (dinamica effettiva).

Nei primi contatti e nei primi istanti di ogni comunicazione viene proposto/imposto uno statuto agli interlocutori; alla lunga, dopo molti contatti (e decenni/secoli di pratiche), i laici adulti hanno finito per interiorizzare questi ruoli, diventati rappresentazioni stabili. Il *praticante* (frequenza alla messa, confessione, partecipazione alle spese della parrocchia, controllo capillare) chiederà indicazioni su cosa deve fare; l'*utente* si informerà sull'erogazione di un servizio,

con attenzione alle condizioni minimali dell'operazione, il *collaboratore occasionale* si dedicherà ad un segmento di attività sganciato dall'insieme...; la *persona* si sentirà invece riconosciuta come soggetto di pensiero e di parola, libera di ascoltare e intervenire, sulla base di ciò che ama fare e di ciò di cui c'è bisogno, intuendo la possibilità di partecipare con il suo ritmo proprio al cammino comune della Chiesa.

Ogni comunicazione tratteggia il profilo degli interlocutori che la vivono, attraverso una grande quantità di codici dei quali una minima parte soltanto è esplicita e verbale. Le istituzioni parlano come e più delle persone: parlano gli ambienti, la disposizione delle sedie per una riunione, i gesti, i tempi e persino la mimica sincera della reciprocità oppure i simboli di una scrivania interposta e di un documento da firmare in fretta... Mentre pensiamo di parlare la nostra lingua, di accoglienza e di invito, simultaneamente e in modo assai più potente ed efficace «siamo parlati» dai codici non verbali che sono propri al contesto, alla relazione e all'istituzione, che spesso dicono e operano cose diverse.

Andrebbe rivisitato il carattere peggiorativo che viene generalmente associato all'aggettivo «burocratico», come eredità dell'ondata anti-istituzionale di qualche decennio fa. Occorre uscire, per non arenarsi in falsi dibattiti, dall'opposizione artificiale tra il registro dell'organizzazione e quello dell'evangelizzazione e dell'annuncio. Questo insieme di ricorrenze ha permesso alla catechesi di IC di incidere profondamente nell'immaginario collettivo, al punto che anche per molti non praticanti è chiaro cosa sia il «catechismo dei bambini». Il suo successo è stato tale che in modo crescente constatiamo con un certo disagio una frequentazione ben maggiore a catechismo che alla messa domenicale. Queste forme organizzate e «burocratiche», intessute di aspettative stabili e di codici condivisi, hanno permesso di mantenere un contatto con molte persone, che oggi può essere reinvestito in nuove forme. Persino alcuni codici che ci appaiono come fuorvianti (attenzione al solo sacramento, richieste di tipo pratico...) rappresentano una preziosa occasione di contatto, oltre ad essere stati veicolati nel tempo dalla stessa IC. Nella linea di un'attenzione rinnovata al valore ecclesiale delle relazioni mediate e organizzate, L. Bressan e L. Diotallevi affermano:

«Questa attenzione [alla dimensione sociale, istituzionale e organizzativa dell'esperienza ecclesiale realizzata dalla parrocchia] ha permesso anche di mettere in rilievo quello che potrebbe essere ritenuto il punto mancante del dibattito italia-

no sulla parrocchia: la pratica sottovalutazione dell'aspetto sociale e istituzionale, la poca considerazione dell'importanza e del rilievo della dimensione organizzativa (burocratica) nella comprensione dell'esperienza ecclesiale, nell'analisi del suo funzionamento, nella progettazione del suo futuro»¹⁶.

3. *Tipo carismatico-fusionale*

In reazione alla modalità burocratica, prende consistenza una modalità che accentua maggiormente le relazioni interpersonali. Il gruppo che si costituisce rivendica un atteggiamento innovativo nei confronti delle concezioni e delle pratiche diffuse, e si pone in contrasto con la routine che caratterizza la massa di coloro che vengono volentieri designati come fruitori passivi di servizi. Di fronte alle procedure standardizzate, il gruppo di motivati rivendica, con un lessico specifico e distintivo, la necessità di un rinnovamento che riparta dalla persona.

Sganciandosi anche polemicamente dalla «grande massa», il gruppo di motivati si fa promotore di evoluzioni rapide, che paradossalmente avvengono tanto più facilmente quanto più si è relativamente in pochi (spostamenti agili, coesione di pensiero, interventi coordinati), a condizione però di essere tutti motivati e votati alla causa (niente tiepidi!).

Nel campo della catechesi di IC, questo tipo di dinamica sociale – anch'essa istituzionale, non meno di quella burocratica – caratterizza due modalità di proposta. La prima, risalente a qualche decennio fa, consiste nel proporre o nell'esigere un coinvolgimento forte dei genitori dei ragazzi che vivono l'IC. Essa si inseriva in un progetto di rinnovamento interno ad una parrocchia vista e criticata come un'istituzione un po' crassa e demotivata. La seconda, più recente, condivide con la prima alcuni tratti, ma si configura come la formazione di un gruppo di persone, accomunate o meno dalla presenza dei figli in età da IC, che intessono legami reciproci forti e talvolta si ispirano a spiritualità specifiche.

Tali gruppi hanno bisogno, per mantenere alta la coesione e alimentare l'immaginario di novità di cui si fanno portatori, di definire in modo conflittuale la situazione nella quale operano: contrasto con il passato, con la massa inerte, con le istituzioni indolenti. Non di rado, ciò coincide con la svalutazione dei rapporti mediati, visti come

¹⁶ L. BRESSAN - L. DIOTALLEVI, *Tra le case degli uomini. Presente e «possibilità» della parrocchia italiana*, Cittadella, Assisi 2006, 348-349.

anonimi e irrilevanti, non coerenti con una fede e un impegno educativo che richiedono come condizioni imprescindibili una presenza continuativa e un'interazione stretta.

La crisi della capacità di coinvolgimento delle parrocchie e la presunta inerzia degli adulti nell'accogliere le proposte di corresponsabilità educativa hanno condotto in alcuni casi a scegliere una via di rinnovamento centrata su un piccolo gruppo motivato. Il «carismatico» (gruppo o persona) mette in primo piano le proprie capacità, vi adatta o vi modella i percorsi, presentando all'occorrenza ciò che si è deciso di fare come la risposta più adeguata alle «esigenze dei destinatari». Le attività sono designate volentieri attraverso una mutazione repentina di vocabolario: l'anno di catechismo diventa un «cammino», l'iscrizione un'«adesione», la partecipazione alle catechesi un'«esperienza».

Il carattere non negoziabile di specifici stili formativi e dei loro riferimenti suscita una polarizzazione piuttosto netta: alcuni si aggregano con entusiasmo, altri si allontanano, mentre la maggioranza cerca delle vie per continuare come prima. Appaiono come aspetti problematici il fatto di insistere esclusivamente sulle relazioni brevi, aprendo ad un numero limitato di persone, e di approfondire una quantità di energie difficilmente sostenibili nel tempo, o con persone diverse.

Non è in discussione il fatto che la parrocchia, e l'IC al suo interno, abbia bisogno di sviluppare maggiormente il registro del contatto personale, del dialogo, e in generale di arricchire la logica dell'istituzione con quella della relazione. Ma nel contatto con i genitori – stiamo parlando di IC *parrocchiale* – sarebbe problematico, o francamente abusivo, puntare su un gruppo di convinti, tra l'altro gratificanti in termini emotivi e di immagine, lasciando gli altri al loro destino di *massa grigia* da cui non ci si aspetta più granché. La catechesi di IC, compreso il rapporto con i genitori che vi si lega, non può essere una nicchia dove ci si sceglie a vicenda. Essa è uno spazio di formazione alla fede pensato perché sia abitabile per tutti, nei tempi variegati della vita delle persone e di una parrocchia.

L'attenzione alle relazioni, alla centralità della persona e alla tensione alle finalità più profonde e alle domande di senso è una grande risorsa che diverse realtà, tra cui i movimenti e i gruppi religiosi, ricordano e offrono a tutta la Chiesa. Sarebbe uno spreco però incanalarle in una direzione reattiva, contro-dipendente rispetto ad un modello burocratico di cui si fa la caricatura, identificandola con la parrocchia. Tra i limiti di questo approccio vi è in effetti una ten-

denza a sviluppare una critica delle dimensioni istituita e organizzativa dell'IC. Essa diventa facilmente demagogica, mentre vive il paradosso di prosperare con le energie (iscrizioni, momenti di incontro parrocchiali) che le sono fornite proprio dal quadro che essa critica. Vengono in mente situazioni nelle quali il rappresentante di un gruppo o un'istituzione vi si distanzia in modo plateale, per mostrare agli interlocutori la sua apertura alle nuove problematiche. L'effetto-sorpresa piacevole del primo momento non tarda a trasformarsi nel disagio di fronte ad un dispositivo retorico diventato troppo visibile.

In particolare, deve essere chiaro che, se il cristianesimo pone al centro la persona, «persona» non coincide con «rapporti brevi», come se questi fossero i più indicati o perfino gli unici legittimi per vivere la fede. La «persona» dispiega la propria umanità nelle sue relazioni brevi, mediate, occasionali, istituzionali, e via dicendo. La fede nel Dio di Gesù e la vita della Chiesa è capace di abitare tutto lo spettro di rapporti che vanno dall'esperienza intensa di un gruppo di spiritualità al genitore che viene per domandare un foglio per iscrivere suo figlio alla catechesi.

L'IC è, dell'istituzione parrocchia, uno dei luoghi più riconoscibili socialmente, e occorre pensarci bene prima di ricondurla ad un insieme di relazioni brevi a geometria variabile. In fondo, rispetto a tante ristrutturazioni «missionarie» e «comunitarie» della parrocchia, è ancora la catechesi di IC che permette di incontrare tante persone con cui non ci sarebbe altrimenti alcun contatto. Gli impulsi di rinnovamento dell'IC trarranno giovamento dal riferimento alla parrocchia come chiesa tra le case, che propone la fede attraverso modalità variegata, reperibili con una certa facilità e accessibili senza pre-requisiti. La parrocchia infatti non vive solo di legami sociali «forti».

Per meno di così, la promettente risposta in atto al legittimo bisogno di relazioni umane cariche di significato come mediazione dell'esperienza della Chiesa diventa una strategia di fuga dalla complessità del mondo e della vita di oggi, come tale destinata ad esaurirsi senza portare vantaggi.

IV. CONCLUSIONE: LIBERTÀ SITUATA, PROSPETTIVE REALI

Il tratto di percorso che abbiamo svolto può avere suscitato la sensazione che lo spazio della libertà delle persone venisse continuamente ridotto, dalle rappresentazioni, le costanti della storia, i codici incorporati nelle istituzioni. Sembra quasi emergere una figu-

ra determinista di libertà, nella quale le persone sono convinte di agire ma in realtà «sono agite», credono di pensare e parlare ma sono piuttosto «parlate» da un insieme di parametri che sfuggono loro.

Le relazioni sembrano determinate da un corredo di rappresentazioni e da un gioco delle parti di cui nessuno dei giocatori ha in mano lo svolgimento, che è stabilito invece in gran parte dalle regole del gioco. Queste regole, che la traversata storica e l'analisi sociologica hanno messo in evidenza, toccano il massimo della loro efficacia quando sono talmente interiorizzate da diventare invisibili; mai come in quel momento, esse sono sottratte al cambiamento.

Il punto di vista che abbiamo esercitato sulla problematica del rapporto tra genitori e formatori punta però all'esatto contrario: evidenziare gli spazi sociali, mentali e relazionali *reali* a partire dai quali l'iniziativa, la motivazione e la volontà delle persone – in breve, la loro libertà – può intervenire per far evolvere le cose. I vantaggi di questo approccio ci sembrano essere di tre ordini.

Il primo consiste nell'acconsentire a rinunciare ad una figura idilliaca e sovrana di ciò che potrebbero fare le persone, e in particolare gli operatori pastorali, con una libertà motivata dalla fede. Le istituzioni, comprese quelle mentali, imparano lentamente, e disimparano lentamente. In compenso esse hanno una memoria lunga, efficace perché continuamente attualizzata nelle relazioni sociali, e disimparano lentamente. La Chiesa come corpo sociale partecipa di queste dinamiche. Un'immagine proiettiva della libertà, che presentasse le realtà storiche e sociali come plasmabili a partire dalla fede e dalla motivazione conduce da una parte alla frustrazione degli operatori, perché semplicemente non avviene così; d'altra parte i destinatari di un tale discorso finiscono per sentirlo come pressante, esigente e forse un po' petulante.

Il secondo vantaggio consiste nello spostare il fuoco nel modo di guardare alla relazione tra famiglie e formatori nell'IC. Allo sguardo portato ai soggetti e alle loro intenzioni, è apparso indispensabile integrare l'osservazione del sistema di rappresentazioni e dei codici che orientano le relazioni. Ciò permette di riconoscere le difficoltà che ci sono, evitando però di cercare un colpevole; al contrario, si può presupporre con convinzione che ognuno di noi stia facendo del proprio meglio.

Il terzo vantaggio è che ritrovando una comprensione situata dell'azione, a cui educano la storia (parte II) e la sociologia (parte III), in realtà lo spazio concreto di libertà e di azione vengono promossi.

Esso appare infatti in modo tanto più reale quanto più accettiamo la sua interdipendenza con altre azioni e con un sistema di rappresentazioni. Ognuna delle ricorrenze reperite implica, insieme ad un possibile bloccaggio, anche delle funzioni positive importanti. L'apprendistato di modalità nuove, se inserito in una logica di ampio respiro, richiederà invece il tempo, la fatica e gli strumenti per «disimparare» gli automatismi a cui si era abituati.

In sintesi, proprio la considerazione realistica dei margini di manovra limitati nei quali il desiderio di stabilire una vera corresponsabilità educativa tra genitori e famiglie ci iscrive in uno spazio e in un tempo, cioè nelle coordinate umane delle azioni reali, con effetti reali. La consapevolezza dei limiti strutturali in cui ci si muove non sopprime, ma evidenzierà ancora di più il carattere di innovazione e di spunto trasformante proprio alle persone libere e motivate. La polarità tra ricorrenze sistemiche e capacità innovativa dell'azione è quindi il miglior alleato di prospettive di cambiamento reali.

Il presente studio centrava l'attenzione sulla «statica» e l'inerzia delle rappresentazioni; in un prossimo studio vorremmo affrontare invece, proseguendo le logiche dell'itinerario, la loro «dinamica», cioè il cambiamento nelle pratiche associate all'evoluzione delle rappresentazioni. Gli spazi creati da questa relazione verranno poi riletti come spazi di crescita nella fede per i bambini e i ragazzi.

UGO LORENZI

Seminario Arcivescovile

Via Pio XI, 32

21040 Venegono Inferiore (VA)

12 dicembre 2007

SUMMARY

Many dioceses and parishes are making efforts in order to review the entire process of children's Christian Initiation. Among the main issues, there is the alliance in education between the families and the catechists of the Christian community. When difficulties rise, the risk exists of discouraging oneself, or blaming the parents about not enough engagement. We propose to see this problem from the point of view of social representations of the relations between parents and educators. The historical approach shows that the mentality of delegation to the parish is deeply rooted, but it was promoted by the Christian community too. The sociological approach reminds that the representations of the relations depend from the kind of

institutional contacts and connections that the institution «Christian initiation» promotes. A more situated and limited figure of everyone's possibilities in action emerges, which introduces to the little and gradual changes typical of real and not imaginary action.