

Progettare la catechesi giovanile nel contesto del cambio paradigmatico: *l'approccio della ricerca-azione catechistica*

Antonino Romano

Istituto Teologico «S. Tommaso», Messina;
Università Pontificia Salesiana, Roma
romano@unisal.it

Abstract:

Progettare la catechesi giovanile in contesto di cambio paradigmatico è la sfida di una catechesi che viene riconosciuta come prassi edu-comunicativa. Se il cambiamento è regola dei processi culturali, anche le matrici catechetiche della progettazione devono mutare se vogliono inserirsi nelle dinamiche dell'intervento all'interno dei processi culturali. Progettare il processo di apprendimento trasformativo richiede la possibilità di transitare dalle matrici didattiche del catechismo-insegnamento a quelle che si riferiscono alla psicopedagogia sociale della ricerca-azione catechistica.

Parole chiave: progettazione catechistica; ricerca-azione catechistica; cambio paradigmatico; metodologia catechetica dei giovani; nuove metodologie catechistiche; new media e catechesi giovanile.

INTRODUZIONE

L'approccio sperimentale della *ricerca-azione catechistica*, che propongo almeno a livello teorico-ipotesico, in vista di una sua sperimentazione nella prassi, costituisce, a mio parere, una risposta all'impasse della progettazione catechistica nel contesto del cambio paradigmatico culturale. Quindi, la questione deve poter rispondere a due interpellanze: la prima riguarda il senso della progettazione catechistica in sé, e la seconda, pone la questione della progettazione all'interno del quadro generale del cambio antropologico-culturale. Preciso che la mia scelta euristica è delimitata alla questione "culturale" in senso antropologico-sociale, in linea con quanto auspicato dal Direttorio generale per la catechesi.¹

La progettazione catechistica non può essere confusa con la progettazione organizzativa della prassi pastorale ecclesiale. Secondo Jerome Vallabaraj, che cita Etienne Wenger, «l'apprendimento di qualunque tipo "non si può progettare. Appartiene, infatti, al mondo dell'esperienza e della pratica. Segue la negoziazione di significato: si sviluppa con le sue regole. Si infila nelle incrinature e le crea"». ² Quest'affermazione sorprendente di Vallabaraj potrebbe deludere ogni nostra aspettativa, ma lo stesso Autore precisa che si possono progettare i « processi catechistici e non le pratiche di apprendimento », ³ poiché la *pratica* non è soggetta a progettazione.

La questione della progettazione, ricompresa all'interno del quadro del cambiamento paradigmatico-antropologico, chiede un'ulteriore approfondimento epistemologico a partire dalle moderne prospettive analitico-pratiche dei *Cultural Studies* e, per quanto concerne il tema specifico del rapporto giovani e catechesi nel campo della comunicazione globale, occorre fare riferimento ai *Communication Studies* e ai *Youth Studies*. Queste nuove discipline possiedono nuovi strumenti di ricerca, ma devono riferirsi a precisi quadri antropologici generali che sono continuamente rielaborati in altre sedi, come la filosofia della cultura, la teologia della cultura e le scienze della cultura.

In questo mio contributo, preciso immediatamente almeno due esigenze: innanzitutto, per quanto riguarda l'epistemologia catechetica, è necessario transitare dalle matrici disciplinari che

¹ Cf Congregazione per il Clero, *Direttorio Generale per la Catechesi*, Libreria Editrice Vaticana, Città del Vaticano 1997, [d'ora in poi, sigla = DGC] n. 171.

² J. Vallabaraj, *Educazione catechetica degli adulti. Un approccio multidimensionale*, Libreria Ateneo Salesiano, Roma 2009, p. 271.

³ *Ibidem*.

hanno generato una disciplina puramente teorica che considera l'intervento nella prassi come succedanea alla riflessione su matrici disciplinari che configurano una nuova epistemologia empirico-catechetica, secondo principi intrinsecamente unificati tra teoria e prassi; secondo motivo, la catechesi come prassi ecclesiale non può sopravvivere in un ambiente "in-umano" che non promuove processi di umanizzazione e cittadinanza socio-culturale. La progettazione catechistica deve integrarsi con gli altri processi edu-comunicativi umani, senza perdere la sua natura essenziale di esperienza comunitaria di fede.

È proprio la recezione dell'istanza teorica del cambio paradigmatico del quadro antropologico di riferimento a sollevare la questione circa la necessità di una riflessione fondazionale di una epistemologia metodologico-catechetica e in particolare della progettazione "educatechistica". Inoltre, per rispettare la finalità di questo mio saggio, delimito il campo di indagine alla sola questione monografica del "progettare la catechesi giovanile nel contesto del cambio paradigmatico". La campionatura di alcuni approcci potrebbe trovare ampio sviluppo in analisi successive. Mi limito ad indicare solo alcuni dei principali ambiti per la ricerca metodologico-catechetica, evitando di incedere in facili banalizzazioni del tema della metodologia giovanile.

In linea generale, occorre immediatamente affermare che una veloce ricognizione registra che la ricerca catechetica è stata, seppur per ragionevoli motivi di ordine epistemologico, troppo sbilanciata sul versante teorico e, purtroppo, molto meno su quello metodologico-sperimentale. Inoltre, troppo spesso la metodologia catechetica viene concepita come parte applicativa delle teorie catechetiche e, talvolta, maldestramente strumentalizzata come protesi succedanea agli impianti teorici teologico-pastorali che poco hanno a che fare con lo statuto epistemologico delle scienze catechetiche.

Lo scollamento tra teoria e prassi deve essere attribuita, a mio modesto parere, alla questione più scottante della ricerca catechetica: la questione pedagogica della catechesi. La catechesi è irrinunciabilmente pedagogia della fede o, si potrebbe dire meglio in termini più personalistici, educazione del credente che ha già pubblicamente fatto la sua opzione fondamentale per Cristo nella Chiesa. La questione del cambio paradigmatico nella catechesi è, dunque, questione di cambio pedagogico.⁴

⁴ Contrariamente da quanto affermato dai non-addetti ai lavori che si improvvisano catecheti di professione, la catechesi non può assolutamente rinunciare alle sue "due nature": quella teologica e quella pedagogica. Nella catechesi non è avvenuto nessun annacquamento della teologia con la pedagogia. Queste affermazioni sono fuori da un'attenta analisi storico-catechetica e sono puramente ridicole. Si veda ad esempio: R. Carelli, *Sull'idea di educazione*, in A. Bozzolo – R. Carelli (a cura di), *Evangelizzazione e educazione*, Nuova Biblioteca di Scienze religiose 32, Libreria Ateneo Salesiano, Roma 2011, pp. 356-395.

1. QUALE PROGETTAZIONE CATECHISTICA: DIDATTICA O PEDAGOGICO-SOCIALE?

La catechesi è educazione della fede; all'interno di questa visione irrinunciabile si collocano gli addentellati del rinnovamento delle teorie catechetiche, come ad esempio, il rapporto catechesi e comunicazione, catechesi ed educazione, catechesi e prassi ecclesiale di evangelizzazione: in una parola, il rapporto catechesi e cultura.⁵ La questione epistemologica della catechetica nelle sue rielaborazioni teoretiche e sistematiche mette in luce il problema principale che si riassume in sintesi come "questione pedagogica della catechetica". Da questo quadro problematico emerge la questione monografica circa il dilemma catechetico della progettazione e cioè: quale progettazione catechistica, quella didattica o quella pedagogico-sociale?

1.1. Presupposti catechetico-epistemologici irrinunciabili

Uno statuto epistemologico aggiornato della catechetica conferma che la catechesi per sua natura costitutiva è al contempo una "prassi ecclesiale pedagogico-comunicazionale". Per questa sua triplice polarità costitutiva, la catechesi è mediazione strettamente dipendente dal contesto culturale nel quale essa si realizza; inoltre, l'educazione catechistica, come processo di apprendimento trasformativo, si compie come evento storico essenzialmente simbolico-culturale. Se l'educazione e la catechesi si realizzano in un contesto culturale, allora è imprescindibile che ogni prospettiva, scientificamente fondata, debba essere fondata su una nuova epistemologia dialogico-interdisciplinare che connetta in modo sistemico/olistico le Scienze umane dell'educazione e della comunicazione con l'ambito delle Scienze teologico-pratiche. Il risultato di questo processo fondazionale ha portato gli studiosi della Scuola Catechetica di Messina, Giovanni Cravotta e Giuseppe Ruta, a proporre uno statuto epistemologico autonomo delle Scienze catechetiche.⁶ In quanto scienza teorico-pratica e descrittiva-normativa, la Catechetica per sua natura si presenta complementare alle scienze dell'educazione; per questo motivo, essa è scienza empirico-critica e storico-progettuale. È scienza *empirica*, perché la Catechetica inizia il suo processo analitico dalla comprensione dell'esperienza storico-culturale all'interno della quale si compie l'azione educazione catechistica in un dato contesto umano-ecclesiale. Essa è scienza *critica* ed *ermeneutica*, perché i dati della ricerca empirica vengono analizzati alla luce dei principi teologici, antropologici, pedagogici, per *intenderne i significati*, evidenziarne la coerenza logica interna, il grado di rispondenza alla realtà e la capacità di incidere positivamente nella realtà umana per trasformarla continuamente in prospettiva cristocentrico-escatologica. I momenti di un corretto metodo della ricerca catechetica sono stati costituiti già dall'introduzione del Metodo di Monaco almeno dalle seguenti fasi: momento conoscitivo, momento progettuale, momento strategico-operativo, momento valutativo.

L'unità e la complessità della Catechetica comporta una strutturazione comprendente le diverse scienze che concorrono a formare le Scienze Catechetiche: a) *l'area teologico-pratica* (Catechetica fondamentale): considera i fondamenti teologico-pratici dell'educazione della fede e della comunicazione della parola di Dio attraverso lo studio dei significati degli eventi fondanti dell'esperienza di fede; b) *l'area antropologica e culturale* (Antropologia catechetica): considera i processi di trasformazione dei gruppi umani nei complessi sistemi di costruzione simbolico-culturale in vista di una comunicazione come dono e accoglimento della parola di Dio, fonte di senso per la vita quotidiana; c) *l'area metodologica* (Metodologia catechetica): considera i processi di apprendimento trasformativo dei credenti nelle situazioni concrete e molteplici, predisponendo tutti quei dispositivi educativi necessari per favorire la maturazione nella fede e per consentire uno

⁵ Cf. C. Kluckhohn – A. L. Kroeber, *Il concetto di cultura*, Il Mulino, Bologna 1982; W. Griswold, *Sociologia della cultura*, Il Mulino, Bologna 1997, pp. 17-25; M. Pala, *Studi culturali*, in M. Cometa (ed.), *Dizionario degli studi culturali*, Meltemi, Roma 2004, 425-435; Ch. Baker, *Cultural Studies. Theory and Practice*, Sage Publications, London 2003, pp. 24-30.

⁶ Cf. G. Ruta, *Catechetica come scienza. Introduzione allo studio e rilievi epistemologici*, Messina – Leumann (Torino), Coop. S. Tom. – Elledici, 2010, pp. 297-324.

sviluppo armonico dell'inculturazione dell'esperienza di fede nei luoghi, a partire dalla considerazione attenta dei *contesti globali* nei quali sono immersi quotidianamente i credenti; d) *l'area storica* (Storia della catechesi): considera l'azione catechistica nei contesti temporali e geoculturali delle comunità ecclesiali a livello planetario.

Nell'itinerario di formazione cristiana la catechesi contribuisce attraverso la comunicazione dei fatti salvifici. Secondo il *Direttorio Generale per la Catechesi*, la comunicazione educative deve presentare almeno le seguenti caratteristiche: dimensione dell'ordine, funzione della sistematicità, metodo della narrazione.⁷ La storia della catechesi testimonia che la catechesi come evento educativo si caratterizza come narrazione ordinata e sistematica delle opere meravigliose di Dio nell'incontro con l'uomo lungo la storia umana (che così diventa storia della salvezza); la modalità della comunicazione è esplicitamente *educativa*. L'itinerario catechistico non può essere confuso con l'insieme dei dispositivi didattici. L'itinerario catechistico è metafora biblico-patristica che richiama l'intero processo di apprendimento trasformativo. Lo scopo di questo processo è stato indicato da *Catechesi Tradendae*: i discepoli diventano progressivamente capaci di rendere ragione della speranza che li anima, capaci di professare la fede con la parola e le opere.⁸

Ci si domanda *come comunicare l'esperienza di fede, perché la comunicazione sia "efficace" cioè raggiunga il suo scopo? come rendere la catechesi un vero processo di apprendimento trasformativo? i soggetti-agenti del processo e i catechisti quali attenzione debbono avere perché l'azione catechistica sia ordinata e sistematica nel senso di ben progettata in funzione trasformativa? Non basta che il catechista dica qual è il messaggio evangelico, lasciando a Dio di operare nel cuore dell'uomo e lasciando all'uomo la responsabilità di una sua risposta personale a Dio?* L'insieme delle domande costituisce il problema del metodo: come progettare la catechesi. L'ultima domanda, poi, mette in gioco l'opportunità stessa di un metodo, la sua utilità.

Fino ad oggi la concentrazione degli studiosi nel campo della progettazione si è ristretta alla relazione contenuto-metodo nella catechesi; questa è stata la questione prevalente di un dibattito che perdura senza soluzione finale, poiché il problema è posto al di fuori dell'arena scientifica delle scienze della comunicazione, recentemente aggiornate dai *Communication Studies*. Lo sterile ed inutile, quanto fuorviante, dibattito tra contenuto-metodo porta a considerare ancora la catechesi come un insieme di dottrine cristiane da travasare nella testa delle persone (*modello trasmissorio* della catechesi). La felice intuizione di André Fossion, che vede la catechesi posizionata nel campo della comunicazione, ha rivoluzionato ogni prospettiva teorico-pratica;⁹ purtroppo, quelle intuizioni richiedono un urgente aggiornamento a partire da un confronto serio e completo con i *Communication Studies* (cosa che non è ancora avvenuta).¹⁰

Se la banale questione del rapporto contenuto-metodo trova ancora sostenitori, la progettazione educativo-catechistica sarebbe finalizzata (come purtroppo accade nella prassi reale) a facilitare la comprensione e l'apprendimento delle verità cristiane.¹¹ Piuttosto, a partire dallo statuto epistemologico delle scienze catechetiche, la catechesi accentua la sua indole profondamente koinoniaca-diaconale di incontro di persone che sanno comunicarsi esperienze significative per la vita quotidiana, poiché coscientemente responsabili del processo di apprendimento trasformativo della fede che vige nella loro concreta esistenza. Se l'incontro tra persone è promuovente, se le esperienze comunicate sono significative, se il cammino di formazione delle persone – che sono discepoli del Signore – è ben accompagnato e condotto, si può sperare che la catechesi risulti efficace. Tutto ciò non è questione solo di metodo didattico, ma di più, è questione metodologico-catechetica di un più ampio processo di apprendimento trasformativo. Senza il rinnovamento della metodologia catechetica in questa direzione, quanto si comunica risulta incapace di raggiungere il

⁷ Cf DGC 148-162.

⁸ Cf CT 2.

⁹ Cf A. Fossion, *La catéchèse dans le champ de la communication. Ses enjeux pour l'inculturation de la foi*, Cogitatio fidei 156, Editions du Cerf, Paris 1990.

¹⁰ Cf A. Dulles, *The Church and Communications: Vatican II and beyond*, in *Reshaping Catholicism. Current Challenges in the Theology of the Church*, Harper and Row, San Francisco 1984.

¹¹ Cf DGC 149.

livello profondo dei processi culturali e simbolici umani e la catechesi è *dis-umana*, poiché resta esterna alla vita delle persone, viziata da un devastante e subdolo docetismo monofisita che non accetta assolutamente l'evento dell'Incarnazione di Cristo e le sue due nature di Uomo-Dio.

1.2. La dimensione didattica: risposta parziale al cambio paradigmatico

La Didattica come disciplina delle scienze dell'educazione continua a contribuire con le sue innovazioni al rapporto scuola-cultura umana.¹² Tuttavia, nel campo catechetico, la dimensione didattica, certamente necessaria, non può supplire al rapporto vita del credente e cultura (che invece è efficacemente assicurato dalla dimensione psicopedagogico-sociale). Inoltre, la questione del cambio paradigmatico deve tenere conto del processo di rapidità dei mutamenti, catalizzati dalla rivoluzione del cyberspazio in quel villaggio globale, ben conosciuto dai *Communication Studies*.¹³ In questo settore le risposte ottenute nell'ambito della Didattica possono incidere solo parzialmente sul processo di apprendimento personale e comunitario. Pur conservando la sua importanza, è necessario rivedere il quadro teorico-pratico della Didattica, ricollocandolo all'interno del quadro generale del cambio paradigmatico culturale. Il modello di progettazione che è stato proposto in questi anni da Tonelli, Ruta ed altri si può ricondurre alle matrici della metodologia didattica.¹⁴

Inoltre, nell'era della comunicazione la catechesi deve trovare altre matrici teoriche più efficaci, che possano comporre il bisogno di innovazione delle *best practices* catechistiche con l'esigenza di fedeltà alla tradizione ecclesiale per un'identità cristiana che rimane sempre aperta al cambiamento culturale.¹⁵

1.3. La dimensione pedagogico-sociale: risposta olistica al cambio paradigmatico

Il rilievo epistemologico di partenza implica anche l'assunzione di un altro criterio di metodologia della ricerca catechetica: ogni analisi parte da una *weltanschauung* filosofica, teologica, antropologica di riferimento e rende operazionabile ogni sua ipotesi in sede di ricerca positiva tramite strumenti macrologici (analisi quantitativa) o micrologici (analisi qualitativa). Questa necessità epistemologica è stata ampiamente documentata dalle ricerche di teologia empirica, condotte egregiamente da Van der Ven e dalla scuola di Nimega. Anche l'ambito catechetico attende l'aggiornamento della sua epistemologia secondo una prospettiva empirico-critica. La riflessione catechetica contemporanea ha cercato di aggiornare il suo sistema teorico, adeguandolo alle prospettive del Concilio Vaticano II e avviando, nel contempo, prassi sperimentali a livello differenziale ed integrato con le scienze umane.

Un bilancio di questo tentativo di rinnovamento dovrebbe valutare in modo imparziale gli esiti raggiunti, che, dato e non concesso per penuria di risultati valutativi, a quanto pare non sono affatto esaltanti. Per quale ragione, allora, ci chiediamo, questo rinnovamento non ha portato agli esiti sperati? Si può congetturare che il fallimento del processo sia dovuto al fatto che non è stato avviato alcun cambio paradigmatico nella fase applicativa. Thomas Khun aveva affermato per quanto concerne la filosofia della scienza che un paradigma è costituito dall'insieme di teorie, leggi e strumenti applicativo-sperimentali.¹⁶ Se si dovesse applicare questo nuovo concetto

¹² Cf M. Pellerey – D. Grzadziel, *Educare: per una pedagogia intesa come scienza pratico-progettuale*. Seconda edizione, Libreria Ateneo Salesiano, Roma 2011.

¹³ Cf G. Gamaleri, *La Galassia McLuhan*, Armando Editore, Roma 1988, 147-151; R. Silverstone, *Mediapolis. La responsabilità dei media nella civiltà globale*, Vita e pensiero, Milano 2007, pp. 36-40; G. Grassi, *Sociologia della comunicazione*, Mondadori, Roma 2002, pp. 278-282.

¹⁴ Cf R. Tonelli, *Per la vita e la speranza. Un progetto di pastorale giovanile*, Libreria Ateneo Salesiano, Roma 1996, pp. 91-96; S. Pinna – R. Tonelli, *Una pastorale giovanile per la vita e la speranza. Radicati sul cammino percorso per guardare meglio verso il futuro*, Libreria Ateneo Salesiano, Roma 2011, pp. 152-170; G. Ruta, *Progettare la pastorale giovanile oggi*, Elledici, Leumann-Torino 2002.

¹⁵ Cf P. Babin, *La catechesi nell'era della comunicazione*, LDC, Leumann-Torino 1989; P. Brooks, *La comunicazione della fede nell'età dei media elettronici*, LDC, Leumann-Torino 1987, p. 49.

¹⁶ Cf Th. S. Kuhn, *La struttura delle rivoluzioni scientifiche. Come mutano le idee della scienza*, Einaudi, Torino 1978, pp. 53-55; S. Gattei, *La filosofia della scienza di Thomas Kuhn: una ricostruzione*, in Th. S. Kuhn, *Dogma contro critica. Mondi possibili nella storia della scienza*, [a cura di S. Gattei] con due lettere di Paul K. Feyerabend, Raffaello

epistemologico alle teorie catechetiche, bisognerebbe affermare che queste sono rimaste “vedove” perché è stata eliminata quella che Kuhn chiama “la matrice disciplinare” (generalizzazioni simboliche o asserzioni universali, modelli, valori, soluzioni esemplari). La catechetica (e con la catechetica, la teologia pastorale, la missiologia e le altre discipline “pratiche”) si è arroccata sulle questioni di principio e non è scesa alla convalida delle sue teorie in campo sperimentale. Questo è il suo fallimento, che è legato ancor più al quadro antropologico delle asserzioni universali non mediate dal contesto plurale e dai processi di inculturazione delle esperienze di fede.

La complessità socio-culturale attuale manifesta una sua radicale novità rispetto ai processi di cambiamento tradizionali, tale da dover richiedere non solo un nuovo quadro antropologico aggiornato, ma anche rende urgente renderlo più operativo flessibile e dinamico, sul piano delle prassi organizzative. La religione vive bene al tempo del web. Il rapporto religione e web purtroppo è poco studiato sul profilo delle trasformazioni in atto, perché molto probabilmente gli studi analitici della cultura sono ancora inadeguati e poco aggiornati. Una recente ricognizione sul problema è stata proposta da Fabrizio Vecoli, docente di storia del cristianesimo all’università di Montréal.¹⁷ Con l’esplosione della galassia internet gli scenari dei processi di mutazione culturale svelano un quadro antropologico mutante come gli avatar di molti cyber-prodotti. Internet è liquido e cangiante, è la metafora del nostro tempo liquido.¹⁸ L’assioma di verificabilità dei dati è impossibile secondo gli strumenti di analisi socio-semiotici attuali. È necessaria una nuova disciplina che studi la rapidità dei mutamenti. Allora, come è possibile applicare una mentalità progettuale a lungo termine in una cultura radicalmente segnata dal rapido mutamento? Il magistero aveva intuito la questione del rapido sviluppo e la chiesa italiana con il direttorio su comunicazione e missione, ma non ha proposto nessun tipo di rimedio, poiché non competente nel settore.¹⁹ Il contesto muta con l’inizio dell’era digitale, della realtà virtuale (dinamica e rapidamente cangiante), del contesto deterritorializzato del cyberspazio. Gibson definisce il cyberspazio come un mondo parallelo autogovernato da computer collegati in rete, qualcosa di simile al nostro brodo primordiale a livello naturale. È una nuova congerie antropologica.²⁰

La progettazione pedagogica, proposta da Pietro Gianola,²¹ implica l’assunzione di un criterio essenziale che deriva dalla pedagogia di Vigosky e di Bruner e richiama in genere anche l’approccio del costruttivismo, applicato agli studi sulla comunicazione umana.²²

2. LA CATECHESI COME PROCESSO DI APPRENDIMENTO TRASFORMATIVO

2.1. L’approccio olistico di Jerome Vallabaraj

Progettare in campo catechetico esprime la decisa volontà di una comunità locale, in ordine al proprio processo di apprendimento trasformativo, nell’autodefinirsi nei confronti delle situazioni concrete della propria vita che devono essere vissute alla luce della parola di Dio.²³ Alberich ha affermato che la catechesi è un processo di *approfondimento-identificazione* con le esperienze fondanti nella vita del credente.²⁴ Questa teoria catechetica implica la necessità di saper formulare con chiarezza e con precisione gli obiettivi che si vogliono raggiungere nella realizzazione di un

Cortina, Milano 2000, pp. 299-311.

¹⁷ Cf F. Vecoli, *La religione ai tempi del Web*, Editori Laterza, Bari 2013.

¹⁸ Cf Ibidem, pp. 18-23.

¹⁹ Cf C. A. Mugridge – M. Gannon, *John Paul II. Development of a theology of communication. Excellence in the Communication of the faith as exemplified in the Apostolic Exhortation Ecclesia in America*, Libreria Editrice Vaticana, Città del Vaticano 2008.

²⁰ F. Vecoli, *La religione*, pp. 24-27.

²¹ Cf P. Gianola, *Il campo e la domanda, il progetto e l’azione. Per una pedagogia metodologica*, (Edizione a cura di C. Nanni), LAS, Roma 2003.

²² Si vedano le intuizioni formidabili di P. WATZLAWICK – J. H. BEAVIN – D. D. JACKSON, *Pragmatica della comunicazione umana*, Astrolabio, Roma 1971.

²³ Cf J. Vallabaraj, *Animazione e pastorale giovanile. Un’introduzione al paradigma olistico*, Elledici, Leumann-Torino 2008, pp. 129-135.

²⁴ Cf E. Alberich, *La catechesi oggi. Manuale di Catechetica fondamentale*, Elledici, Leumann 2001, pp. 116-118.

processo catechistico. Finalità e contenuto della catechesi è la comunicazione di Gesù Cristo. Sono due realtà diverse come azione, ma sono un'unica cosa l'identità (fine e mediazione).

Tabella 1. – *Finalità metodologiche della catechesi*

1. Fine della catechesi	<i>La mentalità di fede</i>	<i>divisione</i>
2. Compiti della catechesi	<i>Una conoscenza sempre più profonda e personale Iniziazione alla vita ecclesiale. Una mentalità profondamente universale</i>	1. <u>approfondire il mistero di Cristo</u> 2. <u>Iniziare all'esperienza di Cristo</u> 3. <u>Mentalità universale</u>
3. Risultato	<i>Integrazione fede\ vita</i>	Personalità cristiana integrata

Scopo della catechesi è l'incontro con Cristo; nutrire e guidare la mentalità di fede: questa è la missione fondamentale. La mentalità di fede è assumere Gesù Cristo come base fondamentale delle proprie esperienze di vita. Gesù Cristo norma fondamentale del pensare/operare. Egli è il senso dell'esistenza; bisogna considerare come Cristo pensa, giudica la vita... questo è lo scopo della catechesi: aiutare il prossimo a maturare la mentalità di fede. La fede è accogliere Gesù come senso della propria esistenza in cui tutte le facoltà sono coinvolte. Per questo non è solo teologia (che è sistematica), ma è una dimensione che investe tutto l'uomo, tutta l'intera persona. I criteri della comunicazione sono i principi operativi che rendono valida la comunicazione della fede. Tutte le azioni della Chiesa convergono in queste quattro dimensioni (kerigma, liturgia, diaconia, koinonia), secondo queste dimensioni: a) Catechesi-kerigma: introduzione all'ascolto/comunicazione, b) catechesi-liturgia: introduzione al mistero che si realizza nella liturgia; c) catechesi - diaconia: avvia al servizio (campo educativo/politico/sociale); d) catechesi - koinonia: avvia al vivere/crescere in comunione/amicizia come esplicitazione della koinonia. Queste differenti dimensioni devono essere declinate, tenendo conto delle varie funzioni dell'apprendimento: a) formazione di abiti mentali, b) cambiamento di schema e prospettiva nel processo di strutturazione del significato, c) apprendimento del linguaggio/comunicazione della fede.²⁵

Il risultato del processo metodologico porta ad una personalità *cristica* integrata. Che cosa significa una personalità *cristica* integrata? Essa è il raggiungimento di un valore centrale della propria esistenza. Quando al centro c'è Cristo si ha una personalità *cristica* integrata, ovvero: a) sia nelle conoscenze/comportamenti esterni, realizzazioni di *Cristo vita mia*, universo di esistenza; b) non ci sono due maturità prima umana e poi cristiana, ma vi è una sola realtà l'uomo-cristiano; c) l'uomo perfetto è solo Gesù Cristo. Egli è il Redentore Universale, non isolato personalmente nella Chiesa; d) la morale è essenzialmente *cristica*, ragione/buon senso sono informati da Gesù Cristo.

2.2. *Modelli catechetici inadeguati al cambio paradigmatico*

La sociologia dei processi culturali e l'antropologia culturale hanno confermato che le culture si trovano in continuo mutamento. Il cambiamento culturale interessa direttamente anche i processi di apprendimento trasformativo. Anche la catechesi come educazione del credente rientra in questo quadro generale di mutamento sia per la sua profonda indole di azione ecclesiale inculturata sia per i suoi specifici compiti di apprendimento religioso trasformativo.

All'analisi dei modelli inadeguati, compiuta egregiamente da Alberich, si dovrebbe aggiungere un attento excursus storico dell'evoluzione delle teorie sulla progettazione catechistica, che non è possibile sviluppare in questo momento.²⁶

²⁵ Cf J. Vallabharaj, *Faith-focused mentoring as a paradigm for youth catechesis. Towards the articulation of a frame of reference*, Kristu Jyoti Publications, Bangalore 2012, pp. 105-115.

²⁶ Cf G. Negri, *Catechesi e mentalità di fede. Metodologia catechistica fondamentale*, Elledici, Leumann 1976; G. Cavallon, *L'arte di fare catechismo. Metodologia*, Paoline, Roma 1988; G. Giusti, *Catechesi: progettare e agire. Linee metodologiche*, Paoline, Roma 1988; L. Meddi, *Educare la fede. Lineamenti di teoria e prassi della catechesi*,

Attualmente risulta indispensabile ed urgente il cambio paradigmatico della scienza catechetica per sdoganare ogni prassi educativo-catechistica dalle subdole influenze del vecchio modello di “catechismo in forma di vera scuola”, retaggio di obsoleti paradigmi pastorali come il modello sacrale e quello di conquista. Solo un’autentica liberazione della prassi catechistica potrà aprire alla dinamicità delle culture, costruendo ponti dialogici tra le plurali esperienze religiose, facendosi mediatrice di interconnessioni tra prassi educative “altre”. Non è solo la prassi catechistica a doversi togliere di dosso gli abiti luttuosi dell’autocompiangimento autoreferenziale, ma anche la catechetica deve cambiare rotta e non inseguire più sentieri interrotti ed impercorribili.

2.3. La “cartina di tornasole” del cambiamento: l’universo degli adolescenti

L’universo degli adolescenti può essere la cartina di tornasole per capire come avviene il cambio antropologico. Gli adolescenti possono essere considerati come le “spugne antropologico-culturali” più esposte al cambiamento.²⁷ Intercettano per la loro connaturale recettività esistenziale quanto di più nuovo c’è sui “mercati della globalizzazione comunicazionale”. Sembra che gli adolescenti parlino una nuova koiné dialettos: quella del villaggio globale dello cyberspazio. Sono i recettori più sensibili di questa nuova lingua iperculturale. Gli adolescenti sono esperti manipolatori dell’ipertestualità metacomunicazionale. Attribuiscono nuovi significati alle culture ibride, ricercando il senso esistenziale tra le pieghe più nascoste delle iperculture, talvolta riuscendo a snidare le ipoculture sommerse tra le stratificazioni della contemporaneità complessa che si dimena tra le fasce interconnettive che si stabiliscono in modo conflittuale tra luoghi tradizionali e nonluoghi. I new media sono l’ambiente più attraente per gli adolescenti. Per conoscere a fondo questo universo si potrebbe optare per un metodo interdisciplinare che sappia dosare con equilibrio e cautela scientifica l’approccio fenomenologico-esistenziale con quello culturologico degli youth studies.

Il problema della mutazione di paradigma è legato alla mutazione delle identità mutanti, secondo le categorie tracciate da William Burroughs di umano, transumano e postumano tipiche delle nuove culture cyberspaziali.²⁸ Il corpo costituisce il confine per definire il reale e il virtuale, ma nel contesto della nuova cultura cyberspaziale le identità sono estremamente cangianti e coloro che abitano il nuovo ambiente di internet sperimentano una identità fluida, ibrida, mutante, come nel caso dei corpi tatuati dei giovani nelle culture metropolitane o come nel caso delle nuove “generazioni videomusicali”.²⁹

La risposta sta nelle comunità ecclesiali che praticano un apprendimento significativo e si costituiscono come comunità ermeneutiche, capaci di narrarsi come comunità dell’incontro con Cristo. In Italia la CEI ha rafforzato molto il fronte psicopedagogico della catechesi, scegliendo formule nuove di intervento.³⁰ Il passaggio da un’ermeneutica dei testi ad un’ermeneutica

Messaggero, Padova 1994.

²⁷ Cf P. Barone, *Pedagogia dell’adolescenza*, Guerini scientifica, Milano 2009, pp. 91-100.

²⁸ Cf F. Alfano Miglietti, *Identità mutanti. Dalla piega alla piaga: esseri delle contaminazioni contemporanee*, Mondadori, Milano 2008, p. 18; M. Canevacci, *Culture eXtreme. Mutazioni giovanili tra i corpi delle metropoli*, Meltemi, Roma 1999, pp. 20-40; D. Baldini, *MTV. Il nuovo mondo della televisione*, Castelvechi, Roma 2000, pp. 37-41.

²⁹ Cf F. Vecoli, *La religione*, pp. 44-46.

³⁰ Cfr. SERVIZIO NAZIONALE PER IL CATECUMENATO, *L’Iniziazione cristiana. 1. Orientamenti per il catecumenato degli adulti*, in “Quaderni della Segreteria Generale CEI” 4(2000)34,7-79; SERVIZIO NAZIONALE PER IL CATECUMENATO, *L’Iniziazione cristiana. 2. Orientamenti per l’iniziazione dei fanciulli e dei ragazzi dai 7 ai 14 anni*, in “Quaderni della Segreteria Generale CEI” 4(2000)34, 83-122 (con bibliografia, p. 122); SERVIZIO NAZIONALE PER IL CATECUMENATO, *Guida per l’itinerario catecumenale dei ragazzi*, in “Quaderni della Segreteria Generale CEI” 4(2000)21,1-74; SERVIZIO NAZIONALE PER IL CATECUMENATO, *Guida per l’itinerario catecumenale dei ragazzi (7-14 anni)*, in “Quaderni della Segreteria Generale CEI” 5(2001)10,1-127. All’immensa mole dei documenti, segue lo scoraggiamento per l’impari lotta contro una mentalità assurdamente antipedagogica, nonostante i numerosi richiami a proporre nuove prospettive; si vedano: G. CAVALLOTTO, *Per una rinnovata iniziazione cristiana dei fanciulli e dei ragazzi*, in “Orientamenti pastorali” 47(1999)1, 4-33; G. RUTA, *La forza di “iniziare”/1. Per una riflessione sull’iniziazione cristiana*, in “Catechesi” 60(1991)3, 17-24; IDEM, *La forza di “iniziare”/2. Per una riflessione sull’iniziazione cristiana*, in “Catechesi” 60(1991)4, 14-20; D. SIGALINI, *L’iniziazione cristiana dei fanciulli e dei ragazzi, oggi*, in

dell'esistenza costituisce il prodromo del cambio paradigmatico.³¹ L'ermeneutica ha conosciuto un progressivo interesse anche nel campo teologico-pastorale non solo come disciplina filosofica, ma anche come orientamento di vita.³² Rappresenta una vera metodologia della comunicazione comunitaria, nella quale il soggetto agente è la stessa comunità ermeneutica abilitata da un progetto ben preciso di formazione.³³ Nell'itinerario di formazione cristiana la catechesi contribuisce attraverso la comunicazione dei fatti salvifici.³⁴ Se l'incontro è promuovente, se le esperienze comunicate sono significative, se il cammino di formazione delle persone – che sono discepoli del Signore – è ben accompagnato e condotto, si può sperare che la catechesi risulti efficace.³⁵ Che cosa comporta l'appartenenza di adolescenti e di giovani ad una comunità ermeneutica? Essenzialmente, essi sono membri di una comunità che pratica l'ermeneutica dell'esistenza cristiana in forme originali e uniche poiché pienamente contestualizzate nella cultura di riferimento.

La struttura biologica dell'essere umana non è riducibile alle sole connessioni sinaptiche delle reti neurali; i recenti studi di neuroscienza non inficiati dal positivistico biologismo radicale smentiscono la brutalità di queste congetture. Il vivere quotidiano svela una combinazione inestricabile e dinamica tra emozioni e linguaggio. Maturana ha raggiunto questa conclusione al termine di un lungo studio sulla educazione, affermando che educazione e politica sono momenti cruciali del continuo processo di autocostruzione della vita umana.³⁶ L'incapacità del linguaggio edu/catechistico dipende anche dalla crisi generale che riguarda l'educazione ai valori. La dimensione edu/comunicativa dei valori resta bloccata proprio nel momento in cui gli adulti devono farsi carico della responsabilità di *auto-costruirsi* come cittadini di una polis che è fondata sul bene comune della convivialità dei valori comuni. L'adolescenza soggiace all'egemonia di un nichilismo irresponsabile da parte di coloro che non vogliono avviare un rinnovamento "assiologico" della cittadinanza attiva.

Quanto ho sostenuto è valido anche per l'educazione dell'adolescente. L'adolescente moderno impara valori, virtù, che deve rispettare, ma vive in un mondo adulto che li nega. Si predica l'amore, ma nessuno sa in che cosa consista, perché non si individuano le azioni che lo costituiscono e lo si guarda come espressione di un sentire. Si insegna a perseguire la giustizia, ma noi adulti viviamo nell'inganno. La tragedia degli adolescenti è che cominciano a vivere un mondo che nega i valori che sono stati insegnati loro. L'amore non è un sentimento, è un ambito di azioni nelle quali l'altro è costituito come altro legittimo nella convivenza. La giustizia non è un valore trascendente o un sentimento di legittimità, è

"Orientamenti pastorali" 46(1998)9, 2-12.

³¹ Cf M. De Certeau – J.-M. Domenach, *Il Cristianesimo in frantumi*, Effatà Editrice, Cantalupa (Torino) 2010.

³² Cf J. Godrin, *L'ermeneutica*, giornale di teologia 360, Queriniana, Brescia 2012, pp. 10-11.

³³ Cf A. Romano, *Un triennio di ricerche su «Parola di Dio e catechesi»: dall'ermeneutica ai linguaggi, attraversando i segni dei tempi. Riletture in chiave epistemologico-catechetica*, in: Associazione Italiana Catecheti – C. Cacciato (ed.), *Il primo annuncio. Tra Kerygma e catechesi*, Elledici, Leumann (TO) 2010, pp. 108-128; A. Fossion, *Entre théologie et catéchèse, la catéchétique*, in "Lumen Vitae" 44(1989)4, p. 406: "La catéchétique est la science de la catéchèse. Elle n'est pas la catéchèse, mais la réflexion systématique et méthodique sur la pratique catéchétique elle-même... Ainsi donc, la catéchétique se présente-t-elle comme l'étude réflexive, systématique et régulatrice, des pratiques ecclésiales d'annonce, d'enseignement et d'éducation de la foi».

³⁴ G. Adler – G. Vogeisen, *Un siècle de catéchèse en France*, p. 540: «la catéchétique ne se confond pas avec la catéchèse qui lui fournit son objet. Elle n'équivaut pas davantage à une théologie de la catéchèse, constituée par l'étude de l'acte salvifique de Dieu dans et par l'activité de l'Église annonçant la Parole. Elle est l'étude raisonnée de la catéchèse, considérée en elle-même comme praxis éducative ou formatrice de l'intelligence de la foi en Église. Science d'un agir ou d'une praxis éducative de l'Église, la catéchétique trouve sa place et son inspiration dans une théorie de l'action ecclésiale que l'on pourrait nommer une praxéologie" de l'Église». Si vedano anche le recenti considerazioni di G. Theissen, *Vissuti e comportamenti dei primi cristiani. Una psicologia del cristianesimo delle origini*, Biblioteca di Teologia contemporanea 149, Queriniana, Brescia 2010, pp. 33-35.

³⁵ J. Vallabharaj, *Educazione catechetica degli adulti*, pp. 26-30; Francesco, *Evangelii Gaudium*. Esortazione apostolica sull'annuncio del Vangelo nel mondo attuale, Libreria Editrice Vaticana, Città del Vaticano 2013, n. 11; G. Cravotta, *La catechesi quale annuncio e proposta di liberazione. Ambiti della formazione all'impegno sociale e politico*, in "Itinerarium" 4(1996)6, 45-75.

³⁶ Cfr. H. Maturana – X. Dávila, *Emozioni e linguaggio in educazione e politica*, Elèuthera, Milano 2006, pp. 43-48.

un ambito di azioni nel quale non si usa la menzogna per giustificare le proprie azioni o quelle dell'altro.³⁷

La proposta di un'edu/catechesi rinnovata deve fare i conti con la revisione del proprio linguaggio e soprattutto deve portare a compimento l'indispensabile formulazione di un quadro integrale di educazione. L'edu/catechesi può contribuire al rinnovamento dell'educazione integrale degli adolescenti proponendo nuovi modi di integrazione tra il linguaggio di fede e le emozioni umano-cristiane di fede.

3. LA PROPOSTA DI UNA PROGETTAZIONE CATECHISTICA SUL MODELLO DELLA RICERCA-AZIONE

L'esigenza di un'epistemologia empirico-catechetica implica il cambio paradigmatico nel settore metodologico della progettazione. La pedagogia sperimentale ha certamente contribuito al progresso delle scienze dell'educazione. La finalità di questa parte della pedagogia o meglio delle scienze dell'educazione si occupa di tutte quelle norme metodologiche delle teorie e degli strumenti pratici che possono essere applicati per lo studio positivo sperimentale dei fatti educativi. Questa disciplina giunge alle sue conclusioni attraverso l'applicazione dei metodi empirici propri alle scienze umanistiche e sociali.³⁸

Passare dalla teoria alla pratica è il problema principale di ogni scienza umana che si occupa direttamente della società e della cultura e tra queste c'è anche la catechetica che non si preoccupa di studiare catechismi, ma ha a cuore i processi formativi dei credenti, persone fisiche e comunità di persone. Grazie agli studi di Kurt Lewin e alle successive sperimentazioni nel campo della ricerca-azione è stato possibile tracciare una soluzione all'impasse della discrasia tra teoria e prassi.³⁹

3.1. La ricerca azione nelle Scienze della formazione

La ricerca-azione non è nuova per le scienze dell'educazione;⁴⁰ diffusa in Francia già negli anni '60, è stata sperimentata ampiamente in Brasile e, recentemente, in diversi paesi dell'Africa. In Europa ha avuto poco fortuna poiché la ricerca-azione è più praticata come esperienza sperimentale che come disciplina accademica. A differenza di altre tipologie di ricerca strategico-educativa come la ricerca interpretativa, l'analisi dei dati, lo studio di un caso ecc., la ricerca azione non prevede che il ricercatore sia esterno al fatto osservato: essa è essenzialmente una strategia *implicata*.⁴¹ Lo scopo di questa ricerca consiste nel produrre «una conoscenza contestualizzata volta a migliorare una determinata pratica educativa». ⁴² Il coinvolgimento della *comunità educativa* è essenziale: tutti i membri sono coinvolti in modo partecipativo attraverso una continua negoziazione dei temi educativi, della loro interpretazione, della loro realizzazione, della verifica dell'efficacia ed efficienza delle strategie applicate (obiettivi, metodologie e strategie).⁴³ Sono richieste sia

³⁷ *Ibidem*, p. 38.

³⁸ Cf L. Calonghi – C. Coggi, *Pedagogia sperimentale*, in J. M. Prelezzo – C. Nanni – G. Malizia (edd.), *Dizionario di Scienze dell'Educazione*. Seconda edizione riveduta e aggiornata, Elledici – LAS – SEI, Leumann (Torino) 2008, pp. 859-861.

³⁹ Cf K. Lewin, *Teoria e sperimentazione in psicologia sociale*, Il Mulino, Bologna 1972; K. Lewin, *La teoria, la ricerca, l'intervento* [a cura di P. Colucci] Il Mulino, Bologna 2005; C. Trombetta – L. Rosiello, *La ricerca-azione. Il modello di Kurt Lewin e le sue applicazioni*, Erickson, Trento 2001, pp. 213-214.

⁴⁰ Cf G. Pozzo – L. Zappi (a cura di), *La ricerca-azione. Metodiche, strumenti, casi*, Bollati Boringhieri, Torino 1993; C. Amplatz (a cura di), *Ricerca-azione in ambito educativo. Esperienze*, CLEUP Editrice, Padova 2000; P. Reason – H. Bradbury (Edd.), *Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*, Sage Publications, London 2001; P. Orefice, *La Ricerca Azione Partecipativa. Teoria e pratiche. Vol. I. La creazione dei saperi nell'educazione di comunità per lo sviluppo locale*, Liguori Editore, Napoli 2006; D. J. Greenwood – M. Levin, *Introduction to action research. Social Research for social Change. 2nd Edition*, Sage Publications, London 2007; S. E. Noffke – B. Somekh (Edd.), *The Sage Handbook of Educational Action Research*, Sage Publications, London 2009; G. J. Pine, *Teacher action research. Building knowledge democracies*, Sage Publications, London 2009.

⁴¹ Cf R. Trincherio, *Manuale di ricerca educativa*, FrancoAngeli, Milano 2002, pp. 74-78.

⁴² *Ibidem*, p. 75.

⁴³ Cf *Ibidem*, pp. 76-77.

competenza metodologica sia consapevolezza comunitaria dei soggetti-agenti; il ricercatore collettivo assume ruoli sempre nuovi; lo stesso vale per gli attori sociali coinvolti che sono sempre disponibili ad un impegno esistenziale, leggono la realtà dal punto di vista dei più deboli. La ricerca avrà successo se avrà incrementato la consapevolezza degli attori comunitari e se il servizio educativo sarà migliorato.⁴⁴

La fortuna della ricerca-azione risiede nella sua efficacia sperimentale. René Barbier, docente emerito all'Université de Paris VIII ed esperto mondiale della ricerca-azione, afferma che nella ricerca-azione «ci si trova più che altro in un processo del “fare un lavoro con”, dell'elaborare insieme la conoscenza».⁴⁵ La ricerca azione rivoluziona non solo il modo di concepire la progettazione, ma anche lo stesso modo di concepire la ricerca pedagogica: «la ricerca-azione appartiene per eccellenza all'ordine della formazione, cioè di un processo di creazione di forme simboliche interiorizzate, ed è animata dal senso dello sviluppo del potenziale umano».⁴⁶

Grazie all'apporto insostituibile di Kurt Lewin, la ricerca-azione ha assunto come suo postulato costitutivo la *dimensione comunitaria dell'azione*: essa si fonda «sull'azione dei gruppi e sulla necessità di fare partecipare la gente al proprio cambiamento di attitudini o di comportamento all'interno di un sistema interattivo».⁴⁷

Diagramma 1: - Flusso applicativo della ricerca-azione



3.2. La ricerca-azione nell'ambito catechetico?

Dopo aver considerato l'apporto unico della ricerca-azione nelle scienze dell'educazione, ci chiediamo se anche la catechetica può assumerla come suo paradigma innovativo. La risposta ci viene direttamente da Barbier (che non si è occupato di questioni catechetiche), il quale affrontando la questione epistemologica della ricerca-azione, afferma che «il cambiamento risulta da una trasformazione dell'attitudine filosofica del ricercatore implicato, rispetto al suo rapporto con il mondo». Questo cambiamento epistemologico in chiave più inclusiva ed olistica porta Barbier a preconizzare tempi nei quali si sfocerà verso una «ricerca-azione trans personale, che riunisca i tre poli integrati dell'essere umano (corpo, anima e spirito, immaginario pulsionale, immaginario sociale, e immaginario sacrale)».⁴⁸ Le conferme pedagogico-catechetiche più vicine a questo

⁴⁴ Cf *Ibidem*, p. 78.

⁴⁵ R. Barbier, *La ricerca azione*, Armando, Roma 2007, p. 8.

⁴⁶ *Ibidem*, p. 15.

⁴⁷ *Ibidem*, p. 22.

⁴⁸ R. Barbier, *La ricerca azione*, p. 24.

modello socio-culturale sono presenti anche nelle rielaborazioni di Vallabaraj che afferma la necessità della condizione comunitaria della progettazione:

La progettazione è un processo attraverso il quale la comunità dei discepoli prospetta il suo modo di essere nel mondo, per il mondo e al servizio del Regno di Dio. Essa è un processo nel quale i discepoli prendono le decisioni relative al futuro della comunità cristiana in un mondo complesso e mutevole per diventare segno universale di salvezza per tutti. Oltre ad essere uno strumento valido, la progettazione diventa, allo stesso tempo, un processo di apprendimento e formazione della comunità dei discepoli nella promozione e nella realizzazione del Regno di Dio proclamato e testimoniato da Gesù Cristo in e per mezzo della Chiesa.⁴⁹

Sorge spontanea la questione: ma se la ricerca-azione è così largamente diffusa, come mai la catechetica manifesta un certo disagio per la mancanza sul piano pratico-sperimentale di questa esperienza? La risposta è molto semplice: la catechesi è ancorata al vecchio modello del catechismo-insegnamento. Sembra strano che la ricerca sperimentale abbia coinvolto anche la teologia, come dimostrano i contributi innovativi compiuti dalla *teologia empirica* nella proposta di nuovi protocolli sperimentali per la prassi ecclesiale di evangelizzazione. La teologia empirica applica gli strumenti e i metodi empirici propri alle scienze sociali.⁵⁰

È tuttavia onesto osservare che qualcosa è stato fatto nel campo più vicino alla catechetica, cioè dalla pedagogia religiosa in contesto scolastico. O'Grady e diversi suoi colleghi hanno sperimentato nuovi modelli applicativi in questo settore.⁵¹ Analoghi risultati, ma sul versante sperimentale del *case studies*, sono stati ottenuti sempre per l'ambito scolastico da Michael Grimmitt.⁵² Il settore catechetico si trova in forte ritardo in questo settore, forse perché incapace di assumere con convizione il paradigma pedagogico-comunicazionale come suo status costitutivo paritario alla sua natura teologico-pratica.

Grazie agli studi di Cravotta-Ruta, è stato possibile individuare una nuova epistemologia fondata nei terreni metodologici interdisciplinari; la costruzione di una nuova epistemologia può trarre risultati efficaci dalle innovazioni compiute sia dalla teologia empirica e sia dall'alveo multidimensionale-integrato delle scienze umane dell'educazione e della comunicazione.⁵³

La nuova epistemologia catechetica può applicare in modo sistematico e programmato i metodi empirici (quantitativi e qualitativi) non solo per le indagini conoscitive, ma anche per quelle clinico-sperimentali; dunque, è necessario sviluppare a questo proposito un nuovo ambito catechetico-fondamentale, che si potrebbe, a mio parere, denominare *metodologia catechetica "clinica"*. In questo settore rientrerebbero anche l'approccio autobiografico-narrativo della catechesi,⁵⁴ l'approccio più pedagogico-esistenziale del modello di apprendimento trasformativo,⁵⁵

⁴⁹ J. Vallabaraj, *Educazione catechetica degli adulti*, p. 274.

⁵⁰ Cf F. V. Anthony, *Challenges of inculturation for catechesis. Based on a Comparative Research on the Religious Attitude of the Young in Chennai, (Tamil Nadu)*, "Kristu Jyoti" 28 (2012) 3-4, pp. 223-277.

⁵¹ Cf K. O'Grady, *Researching religious education pedagogy through an action research community of practice*, in "British Journal of Religious Education" 32 (2010)2, pp. 119-131; J. Ipgrave – R. Jackson – K. O'Grady (Eds.) *Religious Education Research through a Community of Practice. Action Research and the Interpretive Approach*, Waxmann, Münster – New York 2009.

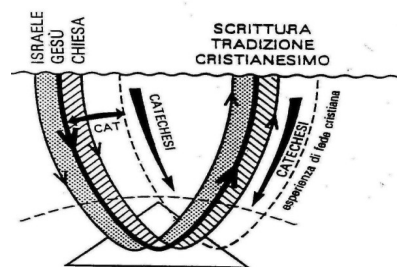
⁵² Cf M. Grimmitt (Ed.), *Pedagogies of religious education. Case Studies in the research and development of good pedagogic practice in RE*, McCrimmons, Great Wakering, Essex 2000.

⁵³ Cf A. Romano, *Catechesi e comunità cristiana: questione epistemologico-catechetica?* in: Associazione Italiana Catecheti – P. Zuppa (ed.), *Apprendere nella comunità cristiana. Come dare «ecclesialità» alla catechesi oggi*, Elledici, Leumann (Torino) 2012, pp. 149-158.

⁵⁴ Cf R. Tonelli – L. A. Gallo – M. Pollo, *Narrare per aiutare a vivere. Narrazione e pastorale giovanile*, Elle Di Ci, Leumann 1992, 261-266; C. Molari, *Il linguaggio della catechesi*, Paoline, Roma 1987; P. Brooks, *La comunicazione della fede nell'età dei media elettronici*, Elle Di Ci, Leumann (Torino) 1987; G. Cravotta (ed.), *Catechesi narrativa*, Dehoniane, Napoli 1985; P. Zuppa, *Comunità che (si) raccontano. Autobiografia e formazione ecclesiale*, in L. Meddi (ed.), *Formazione e comunità cristiana. Un contributo al futuro itinerario*, Urbaniana University Press, Roma 2006, pp. 239-262; R. Paganelli, *Formare alla fede adulta. Indicazioni per un cammino*, Dehoniane, Bologna 1996; G. Barbon, *Nuovi processi formativi nella catechesi*, Dehoniane, Bologna 2003; G. Morante, *I catechisti parrocchiali in Italia nei*

l'approccio catechetico-culturale integrato con l'ambito particolare dei *Youth Studies* nel contesto generale dei *Cultural Studies*. Questi diversi approcci possono integrarsi con la *ricerca-azione catechetica* che così potrà intervenire efficacemente sia nella fase conoscitiva di immersione nel contesto culturale attraverso il metodo degli studi culturali sia nella sua fase più strategico-operativa come possibilità di trasformazione delle comunità ecclesiali sul modello delle comunità di pratica. Il soggetto-agente dell'osservazione catechetica è la comunità progressivamente coinvolta in un processo ermeneutico propriamente inteso in senso sperimentale. La ricerca azione catechetica si stabilisce così come circolarità ermeneutica che, secondo il "modello sonda" di Alberich, aggiornato con le nuove acquisizioni di Vallabaraj, può rendere dinamica l'esperienza di apprendimento trasformativo simbolico-culturale con le esperienze fondanti, radicate direttamente nella rivelazione cristiana.

Diagramma 2: - *Modello sonda del processo di approfondimento-identificazione*



Ogni elemento della comunicazione catechistica parte della comunicazione esperienziale che la caratterizza. In questo ambito vitale si accoglie qualcosa, si entra in contatto con qualcuno si fa memoria di un evento passato, si sperimenta in prima persona e non per sentito dire, ci si proietta verso il futuro. Solo nell'esperienza gli obiettivi educativi sono perseguibili e i contenuti acquistano significato. È all'interno dell'esperienza umana che è possibile crescere in umanità e ogni valore, conoscenza e trasmissione culturale hanno la forza di sopravvivere.⁵⁶

3.3. *Ricerca-Azione per una catechesi giovanile in prospettiva comunicazionale*

La ricerca-azione pone al centro delle sue attenzioni l'interazionismo simbolico di Blumer, le istanze pedagogiche di Bruner, grazie al poliedrico contributo di Kurt Lewin. La potenzialità trasformativa del nuovo paradigma di una ricerca-azione catechistica contribuisce a rendere i giovani soggetti-agenti del proprio apprendimento del linguaggio simbolico, fulcro essenziale della comunicazione. Se applichiamo la prospettiva dell'interazionismo simbolico di Blumer al campo giovanile della comunicazione, soprattutto nel contesto della cybercomunicazione, già nella fase osservativa della ricerca pedagogico-catechetica è possibile pianificare con gli attori-giovani la trasformazione dei simboli culturali intrinseci all'esperienza della fede vissuta dalla comunità cristiana. Si tratta di un vero *empowerment* ermeneutico-critico che partendo da piccole comunità giovanili che praticano la fede possono tramite un apprendimento organizzato, intervenire sul proprio processo di apprendimento personale e comunitario e sulla trasformazione sociale e

primi anni '90. Ricerca socio-religiosa, Elledici, Leumann (Torino) 1996; J. L. MORAL, *Ciudadanos y cristianos. Reconstrucción de la Teología Pastoral como Teología de la Praxis Cristiana*, San Pablo, Madrid 2007, pp. 554-557.

⁵⁵ Cf E. Alberich – J. Vallabaraj, *Communicating a Faith that transforms*, Bangalore, Kristu Jyothi Publications 2004; J. Vallabaraj – S. Koroth, *Empowering through Animation – A Pastoral-Pedagogical Paradigm of Youth Ministry*, Bangalore, Kristu Jyoti Publications 2010, p. 135; J. Vallabaraj, *Faith-focused mentoring as a paradigm for youth catechesis. Towards the articulation of a frame of reference*, Kristu Jyoti Publications, Bangalore 2012.

⁵⁶ Cf DGC 152-153.

culturale come effetto dell'azione evangelizzatrice.⁵⁷ La verifica continua e la riprogettazione porta alla trasformazione progressiva del sistema sociale e di quello culturale, oltre ad intervenire all'interno più intimo della strutturazione simbolica del linguaggio umano.

Questa prospettiva "pratico-progettuale" potrebbe portare a quanto afferma Moral sul protagonismo attivo dei giovani nell'ambito della cittadinanza attiva e risolverebbe il dramma del nostro tempo, denunciato da Paolo VI al n. 20 di *Evangelii Nuntiandi*: «la rottura tra Vangelo e cultura è senza dubbio il dramma della nostra epoca, come lo fu anche di altre». Oggi potremmo dire che il dramma della nostra epoca attuale è la rottura tra la fede e il processo di costruzione culturale che è generata, controllata e catalizzata dalla comunicazione performativa, che purtroppo è in mano a poche e potenti lobby finanziarie.

3.4. Elementi progettuale-procedurali per una ricerca-azione catechetica

4.3.1. Il soggetto-agente della progettazione: la piccola comunità di apprendimento

- a) Identificare il campo di intervento
- b) Informarsi sul campo
- c) Organizzare le strategie: negoziazione dei temi, contenuti, strumenti

4.3.2.

azione realista,
oggettiva riflessione autocritica,
valutazione dei risultati

4.3.3.

CONCLUSIONI

I risultati provvisori di questa riflessione iniziale portano alle seguenti conclusioni che costituiscono nuove piste di indagine approfondita. Sintetizzo le questioni attorno a tre principali poli di ricerca: a) la necessità di una nuova epistemologia empirico-catechetica, che risolva la questione della discrasia teoria-prassi; b) la ricollocazione della progettazione catechetica nell'ambito della psicopedagogia sociale con forte accentuazione antropologico-culturale; c) la proposta sperimentale di una progettazione catechetico-sociale: *la ricerca-azione catechetica*.

La conclusione di questo breve rapporto di sintesi? La parola d'ordine è una sola: cambiare, punto e basta: Il cambio paradigmatico è cambio catechetico-epistemologico. Ogni altra considerazione è puro accademismo ed è fuorviante anche l'indugiare su questioni capziose. Nessun dialogo con coloro che non vogliono accettare il paradigma del cambiamento. Non c'è nessuna trattativa da negoziare, dopo le affermazioni della stessa *Evangelii gaudium* sulle culture:

La cultura è qualcosa di dinamico, che un popolo ricrea costantemente, ed ogni generazione trasmette alla seguente un complesso di atteggiamenti relativi alle diverse situazioni esistenziali, che questa deve rielaborare di fronte alle proprie sfide.⁵⁸

Il cambio paradigmatico interpella direttamente l'epistemologia catechetica che deve rinnovarsi continuamente, attrezzandosi con un metodo capace di restare sempre come un giovane alla ricerca di senso. Per superare l'impasse epistemologica della catechetica, è necessario sdoganare la catechesi dall'ambito dell'insegnamento didattico per ricollocarla nell'ambito più complesso della psico-pedagogia sociale e dell'antropologia sociale o antropologia culturale.

⁵⁷ Cf J. Vallabaraj, *Faith-focused mentoring*, pp. 79-104.

⁵⁸ Cf Francesco, *Evangelii gaudium*, n. 122.

BIBLIOGRAFIA

- Alberich E. (2001), *La catechesi oggi. Manuale di Catechetica fondamentale*, Leumann (Torino), Elledici.
- Anthony F. V. (2012), *Challenges of inculturation for catechesis. Based on a Comparative Research on the Religious Attitude of the Young in Chennai, (Tamil Nadu)*, «Kristu Jyoti» anno 28, n. 3-4, pp. 223-277.
- Barbon G. (2003), *Nuovi processi formativi nella catechesi*, Bologna, Dehoniane.
- Brooks P. (1987), *La comunicazione della fede nell'età dei media elettronici*, Leumann (Torino), Elle Di Ci.
- Calonghi L. – Coggi C. (2008), *Pedagogia sperimentale*, in Prelezzo J. M. – Nanni C. – Malizia G. (edd.), *Dizionario di Scienze dell'Educazione*. Seconda edizione riveduta e aggiornata, Leumann (Torino) – Roma, Elledici – Libreria Ateneo Salesiano – Società Editrice Internazionale, pp. 859-861.
- Congregazione per il Clero (1997), *Direttorio Generale per la Catechesi*, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana.
- Cravotta G. (ed.) (1985), *Catechesi narrativa*, Napoli, Dehoniane.
- Cravotta G. (1996), *La catechesi quale annuncio e proposta di liberazione. Ambiti della formazione all'impegno sociale e politico*, «Itinerarium» anno 4, n. 6, pp. 45-75.
- Grassi G. (2002), *Sociologia della comunicazione*, Milano, Mondadori.
- Griswold W. (1997), *Sociologia della cultura*, Bologna, Il Mulino.
- Kluckhohn C. – Kroeber A. L. (1982), *Il concetto di cultura*, Bologna, Il Mulino.
- Meddi L. (ed.) (2002), *Diventare cristiani. La catechesi come processo formativo*, Napoli, Luciano Editore.
- Molari C. (1987), *Il linguaggio della catechesi*, Roma, Paoline.
- Morante G. (1996), *I catechisti parrocchiali in Italia nei primi anni '90. Ricerca socio-religiosa*, Leumann (Torino), Elledici.
- O'Grady K. (2010), *Researching religious education pedagogy through an action research community of practice*, «British Journal of Religious Education» anno 32, n. 2, pp. 119-131.
- Paganelli R. (1996), *Formare alla fede adulta. Indicazioni per un cammino*, Bologna, Dehoniane.
- Romano A. (2012), *Catechesi e comunità cristiana: questione epistemologico-catechetica?* in: Associazione Italiana Catecheti – Zuppa P. (ed.), *Apprendere nella comunità cristiana. Come dare «ecclesialità» alla catechesi oggi*, Leumann (Torino), Elledici, pp. 149-158.
- Romano A. (2010), *Un triennio di ricerche su «Parola di Dio e catechesi»: dall'ermeneutica ai linguaggi, attraversando i segni dei tempi. Riletture in chiave epistemologico-catechetica*, in: Associazione Italiana Catecheti – Cacciato C. (ed.), *Il primo annuncio. Tra Kerygma e catechesi*, Leumann (Torino), Elledici, pp. 108-128.
- Ruta G. (2010), *Catechetica come scienza. Introduzione allo studio e rilievi epistemologici*, Messina – Leumann (Torino), Coop. S. Tom. – Elledici.
- Theissen G. (2010), *Vissuti e comportamenti dei primi cristiani. Una psicologia del cristianesimo delle origini*, Biblioteca di Teologia contemporanea 149, Brescia, Queriniana.
- Tonelli R. – Gallo L. A. – Pollo M. (1992), *Narrare per aiutare a vivere. Narrazione e pastorale giovanile*, Leumann (Torino), Elle Di Ci, pp. 261-266.
- Vallabharaj J. (2009), *Educazione catechetica degli adulti. Un approccio multidimensionale*, Roma, Libreria Ateneo Salesiano.
- Wenger E. (2006), *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*, Milano, Raffaello Cortina Editore.
- Zuppa P. (2006), *Comunità che (si) raccontano. Autobiografia e formazione ecclesiale*, in Meddi L. (ed.), *Formazione e comunità cristiana. Un contributo al futuro itinerario*, Roma, Urbaniana University Press, pp. 239-262.

INDICE

INTRODUZIONE	1
1. QUALE PROGETTAZIONE CATECHISTICA: DIDATTICA O PEDAGOGICO-SOCIALE?	3
1.1. PRESUPPOSTI CATECHETICO-EPISTEMOLOGICI IRRINUNCIABILI	3
1.2. LA DIMENSIONE DIDATTICA: RISPOSTA PARZIALE AL CAMBIO PARADIGMATICO.....	5
1.3. LA DIMENSIONE PEDAGOGICO-SOCIALE: RISPOSTA OLISTICA AL CAMBIO PARADIGMATICO	5
2. LA CATECHESI COME PROCESSO DI APPRENDIMENTO TRASFORMATIVO	6
2.1. L'APPROCCIO OLISTICO DI JEROME VALLABARAJ.....	6
2.2. MODELLI CATECHETICI INADEGUATI AL CAMBIO PARADIGMATICO	7
2.3. LA "CARTINA DI TORNASOLE" DEL CAMBIAMENTO: L'UNIVERSO DEGLI ADOLESCENTI.....	8
3. LA PROPOSTA DI UNA PROGETTAZIONE CATECHISTICA SUL MODELLO DELLA RICERCA-AZIONE	10
3.1. LA RICERCA AZIONE NELLE SCIENZE DELLA FORMAZIONE	10
3.2. LA RICERCA-AZIONE NELL'AMBITO CATECHETICO?	11
3.3. RICERCA-AZIONE PER UNA CATECHESI GIOVANILE IN PROSPETTIVA COMUNICAZIONALE	13
3.4. ELEMENTI PROGETTATIVO-PROCEDURALI PER UNA RICERCA-AZIONE CATECHETICA	14
CONCLUSIONI	14
BIBLIOGRAFIA	15
INDICE	16