



Sommario 2

Editoriale 12
Luciano Cabbia

Studi e attualità

19

Gesù educatore nel discepolato
e nella missione | Giuseppe De Virgilio

53

L'emergenza educativa e la sfida delle culture.
Il problema pedagogico oggi
nelle differenti culture del mondo,
con particolare riferimento ai giovani | Mara Borsi

83

L'emergenza educativa interroga il carisma del Rogate.
Verso uno specifico
della pedagogia rogazionista? | Adamo Calò

113

Rogate e «pene intime»
nella spiritualità rogazionista | Riccardo Pignatelli

PERIODICO DI STUDI E ATTUALITÀ

Poste Italiane S.p.A. – Spedizione in abbonamento postale
D.L. 353/2003 (conv. in L. 27/02/2004 n. 46) Art. 1, comma 2 DCB - Roma

Direttore editoriale: Antonio Fiorenza

Direttore responsabile: Vito Magno

Capo redattore: Luciano Cabbia

Consiglio di redazione: Angelo Sardone, Mario Di Pasquale, Silvano Pinato,
Amedeo Pascucci, Ciro Fontanella, Rosario Graziosi

Segretaria di redazione: Francesca Mattei

Edizione privata della Congregazione dei Rogazionisti



SOMMARIO

Gesù educatore nel discepolato e nella missione

Giuseppe De Virgilio

pp. 19-52

La «prassi educativa» è quel coinvolgimento intenzionale che Gesù attivava mediante la sua predicazione accompagnata da segni, al fine di «educare» i suoi interlocutori in vista dell'adesione della fede al Vangelo del Regno.

Questo articolo approfondisce la figura di Gesù-Educatore e analizza la «prassi educativa» in relazione alle folle, ai discepoli e all'insegnamento della preghiera del *Rogate*.

Nel primo caso la «prassi educativa» si esercita su due livelli: le parabole e i miracoli.

Nel secondo caso la «prassi educativa» mira a sviluppare le cosiddette «espressioni interiori» nell'animo dei discepoli, quali per esempio: disponibilità, ammirazione, gioia, profondità, compassione, umiltà, ecc.

Nel terzo caso, infine, la «prassi educativa» si evidenzia attraverso la preghiera del *Rogate*. Quest'ultima possiede contemporaneamente una connotazione *educativa* ed una *educante*: *educativa* perché i discepoli fanno tesoro dell'esempio del Cristo Gesù su cui fondano la loro esistenza; *educante* perché la missione che compiono quotidianamente è accompagnata dalla preghiera (*Rogate*) che domanda al Padrone della messe buoni operai del Vangelo.

In questo modo la preghiera del *Rogate* rappresenta un ponte tra l'insegnamento del Signore e la missione della Chiesa.

L'emergenza educativa e la sfida delle culture. Il problema pedagogico oggi nelle differenti culture del mondo, con particolare riferimento ai giovani

Mara Borsi

pp. 53-82

L'emergenza educativa indica l'impossibilità di educare come una condizione normale della società contemporanea. Questa realtà si è evidenziata da quando la società si è aperta alla massima variabilità possibile delle opzioni e dei comportamenti, cosicché la stessa devianza è stata assunta come comportamento «normale». In ciò consiste la vera natura dell'emergenza educativa.

Nel panorama dell'emergenza educativa assumono un ruolo primario i giovani ed il loro rapporto con la società. In particolare l'articolo passa in rassegna l'essere giovani nei diversi continenti (Africa, Asia, America Latina, Europa) mostrando le diversità derivanti da culture e realtà sociali quanto mai variegata. In tutte le diverse culture i giovani reclamano chi li sappia ascoltare. È l'ascolto che i giovani cercano ovunque: perché se un altro è disposto ad ascoltare significa che esiste qualcuno «attento» e disponibile all'accoglienza.

Si educa sempre con ciò che siamo. Qualsiasi educazione presuppone la relazione e si sviluppa dal cuore di educatori capaci non solo di accoglienza amichevole, ma di essere presenti con tutta l'anima nella vita degli altri e di far sentire che esiste un senso delle cose e del mondo. Oggi chi vuole rimanere accanto ai giovani per delineare il futuro di una fraternità universale è chiamato ad educare all'accoglienza dell'altro.

L'emergenza educativa interroga il carisma del Rogate. Verso uno specifico della pedagogia rogazionista?

Adamo Calò

pp. 83-112

Scriv

Questo studio propone di analizzare il problema dell'emergenza educativa dal punto di vista del carisma del Rogate come una lettura rogazionista e un contributo culturale ad un progetto educativo ispirato ad un'antropologia cristiana e vocazionale. Infatti, educare in Padre Annibale Maria Di Francia vuol dire porre le premesse e offrire le conoscenze necessarie ai ragazzi, sostenendoli nel tempo, nelle scelte che sono chiamati a fare nelle molteplici situazioni della vita, in ambito scolastico, nella scelta del lavoro, negli impegni di vita di coppia e di famiglia, guidati da retti principi morali e dalla fede religiosa.

Lo studio prospetta una visione moderna del carisma rogazionista, che aiuta a guidare, a sviluppare, a far emergere una specifica dimensione culturale e religiosa del compito educativo; un ministero di solidarietà e di promozione, sociale, ed ecclesiale; un'evangelizzazione che è *promozione umana ed educazione cristiana*.

Rogate e «pene intime» nella spiritualità rogazionista

Riccardo Pignatelli

pp. 113-131

Questo studio si propone, attraverso l'analisi degli *Scritti* del Di Francia, di evidenziare la rilevanza che le pene intime hanno assunto nella sua vita, e quindi nella spiritualità rogazionista. Scrive il Di Francia: «*Per consolare in certo modo le infinite pene del Cuore Sacratissimo di Gesù, noi promettiamo di attendere alla preghiera fervorosa, umile e costante per gl'interessi di questo divino Cuore; specialmente alla preghiera per ottenere i buoni operai alla Santa Chiesa; e ciò per ubbidire alla parola del Signore Nostro Gesù Cristo, il quale ha detto: Rogate ergo Dominum messis, ut mittat operarios in messem suam*». Questo Divino Comando è strettamente correlato alle pene intime del Cuore di Gesù, poiché, come scrive ancora il Di Francia: «*l'anima che penetra in queste pene non può restare indifferente dinanzi agl'interessi del Cuore Divino; li sente al vivo, li partecipa, e vorrebbe anche sacrificarsi per essi*». In questo modo, l'obbedienza al comando del Rogate rappresenta un gran mezzo per consolare il Cuore Santissimo di Gesù nelle sue pene intime.

Le analisi che Padre Annibale fa sulle pene intime non si fermano a semplici considerazioni, ma diventano oggetto di preghiera, e tendono a strutturare la stessa fisionomia spirituale di quanti partecipano del carisma del Rogate.

Avere gli stessi sentimenti di Cristo a partire dalla considerazione delle sue pene intime comporta il dovere della consolazione, l'onere della riparazione e l'impegno del conforto attraverso la partecipazione a tutte quelle attività apostoliche che quanto meno riducano le cause delle pene intime del Cuore di Gesù. Da qui scaturisce lo «zelò», che tanta parte ha nella visione spirituale di Padre Annibale Di Francia.



SUMMARY

Jesus educator in discipleship and mission

Giuseppe De Virgilio

pp. 19-52

The «educational praxis» is that intentional involvement which Jesus elicited by means of his preaching, accompanied by signs, in order to «educate» his audience in view of the adherence of faith to the Gospel of the Kingdom.

This article explores the figure of Jesus-Educator and analyzes his «educational praxis» in relation to the crowds, to the disciples and to the teaching on the prayer of *Rogate*.

In the first case, the «educational praxis» is exercised on two levels: the parables and the miracles.

In the second case, the «educational praxis» aims at developing the so-called «inner expressions» in the minds of disciples, such as: availability, admiration, joy, depth, compassion, humility, etc.

Finally in the third case, the «educational praxis» is evident through the prayer of *Rogate*. This has both an *educational* and an *educating* connotation: *educational* because the disciples treasure the example of Jesus Christ, on which they base their existence; *educating* because the mission that they do every day is accompanied by the prayer (*Rogate*) asking the Lord of the harvest for good workers of the Gospel.

In this way, the prayer of *Rogate* represents a bridge between the teaching of the Lord and the Church's mission.

The educational emergency and the challenge of cultures. The pedagogical problem today in the different cultures of the world, with particular reference to young people

Mara Borsi

pp. 53-82

The educational emergency indicates the impossibility to educate as a normal condition of the contemporary society. This reality was highlighted when the society opened itself to the maximum possible variety options and behaviors, so that the same deviance has been taken as «normal» behavior. Therein lies the true nature of educational emergency.

In this context of educational emergency the young people and their relationship with the society play an important role. The article reviews, in particular, the reality of the *young people* in different continents (Africa, Asia, Latin America, Europe) showing the differences arising from ever more diversified cultural and social realities. In all cultures the young people wanted to be listened to. Everywhere, young people search for people who could listen to them: because if the other is disposed to listening this means that there is someone who is «attentive» and ready to welcome them.

We always educate with what we are. Any education requires a relationship which grows from the heart of educators who are capable not only of a friendly welcome, but of being present with all their soul in the lives of others and to let them feel the meaning of things and of the world. Today, whoever want to stay close to young people, in order to shape a future of a universal brotherhood, is called to educate them to welcome the other.

The educational emergency questions the charism of Rogate. Towards a specific Rogationist pedagogy?

Adamo Calò

pp. 83-112

Hannibal Mary Di Francia wrote: «*Education is attention and affection; it is a matter of the heart, but it also means expertise and example. Only a few possess the capacity of educating children and one should have a great understanding of the human heart and be holy, in order to be a perfect teacher of a small child*».

This article aims to analyze the problem of *educational emergency* from the point of view of the charism of *Rogate* as a Rogationist reading and a cultural contribution to an educational project inspired by a Christian and vocational anthropology. In fact, according to Father Hannibal Mary Di Francia, to educate is to set the foundation and provide the necessary knowledge to children, supporting them in time, in the choices they are called to do in various situations of life, at school, in the choice of a job, in the commitments of married and family life, guided by good moral principles and religious faith.

The study proposes a modern vision of the Rogationist charism, which helps to look into, to develop, to draw out a specific cultural and religious dimension of the educational task; a ministry of solidarity and of social and ecclesial promotion: an evangelization which means *human promotion and Christian education*.

Rogate and «intimate pains» in the rogationist spirituality

Riccardo Pignatelli

pp. 113-131

Through the analysis of the *Writings* of Father Di Francia, this article aims to highlight the relevance of the intimate pains in his life and in the rogationist spirituality. Di Francia writes: «*To console in some way the intimate pains of the Most Sacred Heart of Jesus, we promise to attend to fervent, humble and constant prayer, for the interests of this divine Heart; particularly to the prayer to obtain good workers to the holy Church; this is in obedience to the word of our Lord Jesus Christ, who said: Rogate ergo Dominum messis, ut in mittat operarios messem suam*». This Divine Command is closely related to the intimate pains of the Heart of Jesus, since, as Father Di Francia writes again: «*the soul which penetrates into this pain cannot remain indifferent in front of the interests of the Divine Heart; he fills them alive, he takes part in them and would also want to sacrifice himself for them*». In this way, the obedience to the command of *Rogate* is a great means to console the intimate pains of the Sacred Heart of Jesus.

The analysis that Father Hannibal makes on the intimate pains, however, did not stop with simple considerations, but became the object of prayer, and tend to structure the same spiritual physiognomy of those sharing in the charism of *Rogate*.

To have the same sentiments of Christ, departing from the consideration of his intimate pains, implies the duty of consoling, the burden of repairing and the commitment of comforting him through participation in all apostolic activities which could at least reduce the causes of the intimate pains of the Heart of Jesus. From here comes out the «zeal», the large part of which has been in the spiritual vision of Father Hannibal Di Francia.



Jésus éducateur dans l'apostolat et dans la mission

Giuseppe De Virgilio

pp. 19-52

La «pratique éducative» c'est l'implication intentionnelle que Jésus activait par sa prédication, accompagnée par signes, afin de «éduquer» ses interlocuteurs en vue de l'adhésion de la foi à l'Évangile du Royaume.

Cet article approfondit la figure de Jésus-éducateur et il analyse la «pratique éducative» en relation aux foules, aux disciples et à l'enseignement de la prière du *Rogate*.

Dans le premier cas la «pratique éducative» il s'exerce sur deux niveaux: les paraboles et les miracles.

Dans le second cas la «pratique éducative» veut développer les «expressions intérieures» dans l'âme des disciples. Par exemple: disponibilité, admiration, joie, profondeur, compassion, humilité, etc.

Dans le troisième cas, finalement, la «pratique éducative» se marque à travers la prière du *Rogate*. Cette prière possède en même temps une connotation *éducative* et une *éduquant*: *éducative* parce que les disciples font trésor de l'exemple du Christ Jésus sur lequel fondent leur existence; *éduquant*, parce que la mission qu'elle accomplit quotidiennement est accompagnée par la prière (*Rogate*) qui demande au Patron de la moisson des bons ouvriers de l'Évangile.

De cette manière la prière du *Rogate* représente un pont entre l'enseignement du Seigneur et la mission de l'Église.

L'urgence éducative et la défi des cultures.

Le problème pédagogique aujourd'hui dans les différentes cultures du monde, en se référant particulièrement aux jeunes

Mara Borsi

pp. 53-82

L'urgence éducative indique l'impuissance d'éduquer comme une condition normale de la société contemporaine. Cette réalité est souligné depuis que la société s'est ouverte à la maxima variabilité possible des options et des comportements, de façon que la même déviance a été assumée comme comportement «normal». En ceci il consiste la vraie nature de l'urgence éducative.

Dans la vision de l'urgence éducative les jeunes et leur rapport avec la société assument un rôle primaire. En particulier, l'article passe en revue l'*être jeunes* dans les différents continents (Afrique, Asie, Amérique Latine, Europe), en montrant les diversités qui devient de cultures et réalités sociales bigarrées. En toutes les différentes cultures les jeunes réclament qui peut leur écouter. C'est l'écoute qu'ils cherchent partout: parce que si l'autre est disposé à écouter il signifie qu'il y a quelqu'un «empressé» et disponible à l'accueil.

On éduque toujours avec ce que nous sommes. L'éducation présuppose la relation et elle se développe du cœur des éducateurs capables, pas seulement d'accueil amical, mais des éducateurs présents, avec toute l'âme, dans la vie des autres et de faire entendre qu'il existe un sens des choses et du monde. Aujourd'hui qui veut rester à côté des jeunes pour délinéer l'avenir d'une fraternité universelle il doit éduquer à l'accueil de l'autre.

L'urgence éducative va poser des questions au charisme du Rogate. Vers un spécifique de la pédagogie rogationniste?

Adamo Calò

pp. 83-112

Hannibal Marie Di Francia écrivait: «*L'éducation est attention et tendresse, c'est une affaire de cœur, mais il est aussi compétence et exemple. L'éducation des enfants peu de personnes savent la posséder et il faudrait être grand connaisseur du cœur de l'homme et, aussi, saint pour être parfait éducateur d'un petit enfant*».

Cet article propose d'analyser le problème de *l'urgence éducative* du point de vue du charisme du *Rogate* comme une lecture rogationniste et une contribution culturelle à un projet éducatif inspiré à l'anthropologie chrétienne et de la vocation. En effet, pour Père Hannibal Marie Di Francia éduquer veut dire offrir les connaissances nécessaires aux garçons, en les soutenant dans le temps, dans les choix qu'ils sont appelés à faire dans plusieurs situations de la vie, dans l'école, dans le choix du travail, dans les engagements de vie de couple et de famille, guidés de principes de la morale et de la foi religieuse.

L'étude expose une vision moderne du charisme rogationniste, qu'il aide à guider, à développer, à faire émerger une spécifique dimension culturelle et religieuse du devoir éducatif; un ministère de solidarité et de promotion, social et ecclésial; une évangélisation comme *promotion humaine et éducation chrétienne*.

Rogate et «peines intimes» dans la spiritualité rogationniste

Riccardo Pignatelli

pp. 113-131

Cet article se propose, à travers l'analyse des *Écrits* du Di Francia, de souligner l'importance que les peines intimes ont assumé dans sa vie, et ensuite dans la spiritualité rogationniste.

Di Francia écrit: «*Pour consoler les peines infinies du Cœur Sacré de Jésus, nous promettons la prière ardente, humble et constante pour les intéressés du Divin Cœur; spécialement à la prière pour obtenir les bons ouvriers à la Sainte Église; pour obéir au mot du Seigneur Notre Jésus Christ qui a dit: Rogate ergo Dominum messis, ut mittat operarios in messem suam*». Ce Divin Commandement est intérieurement lié aux peines intimes du Cœur de Jésus, car, comme Di Francia écrit encore: «*l'âme qui pénètre dans ces peines ne peut pas rester indifférent devant aux intérêts du Cœur Divin; elle les entend au vif, elle les participe, et elle voudrait se sacrifier aussi pour eux*». De cette façon, l'obéissance au commandement du *Rogate* représente un grand *demi* pour consoler le Cœur Saint de Jésus dans ses peines intimes.

Les analyses faites par Père Hannibal sur les peines intimes elles ne s'arrêtaient pas aux considérations simples, mais ils devenaient objet de prière, et elles tendent à structurer la même physionomie spirituelle des personnes qui participent du charisme du *Rogate*.

Avoir les mêmes sentiments de Christ, à partir de la considération de ses peines intimes, il comporte le devoir de la consolation, le poids de la réparation et l'engagement à réconfort à travers la participation à toutes ces activités apostoliques qui, au moins, réduisent les causes des peines intimes du Cœur de Jésus. D'ici il jaillit le «zèle» qui a beaucoup de partie dans la vision spirituelle du Père Hannibal Di Francia.



Jesus educador no discipulado e na missão

Giuseppe De Virgilio

pp. 19-52

A «práxis educadora» é aquele envolvimento intencional que Jesus realizava mediante a sua pregação acompanhada de sinais, com a finalidade de «educar» os seus interlocutores em vista da adesão na fé ao Evangelho do Reino.

Este artigo aprofunda a figura de Jesus-Educador e analisa a «práxis educadora» em relação às multidões, aos discípulos e ao ensino da oração do *Rogate*.

No primeiro caso a «práxis educadora» se exercita em dois níveis: as parábolas e os milagres.

No segundo caso a «práxis educadora» mira a desenvolver as «expressões interiores» no espírito dos discípulos, quais por exemplo: a disponibilidade, a admiração, a alegria, a profundidade, a compaixão, a humildade, etc.

No terceiro caso, enfim, a «práxis educadora» se evidencia através a oração do *Rogate*. Esta última possui contemporaneamente uma conotação *educadora* e uma *educativa*: *educadora* porque os discípulos fazem tesouro do exemplo de Cristo Jesus sobre o qual fundamentam a própria existência; *educativa* porque a missão que cumprem quotidianamente é acompanhada pelas orações (*Rogate*) que pedem ao Senhor da messe os bons operários do Evangelho.

Neste modo a oração do *Rogate* representa uma ponte entre o ensinamento do Senhor e a missão da Igreja.

A emergência educadora e o desafio das culturas. O problema pedagógico hoje nas várias culturas do mundo, com a particular referência aos jovens

Mara Borsi

pp. 53-82

A emergência educadora indica a impossibilidade de educar como uma condição normal da sociedade contemporânea. Esta realidade se evidenciou desde quando a sociedade se abriu à máxima variabilidade possível das opções e dos comportamentos, de modo que o mesmo desvio foi assumida como comportamento «normal». Nisto consiste a verdadeira natureza da emergência educadora.

No panorama da emergência educadora assumem uma função primária os jovens e o relacionamento deles com a sociedade. Em modo particular o artigo analisa o *ser jovem* nos vários continentes (África, Ásia, América Latina, Europa) mostrando as diversidades derivantes de culturas e realidades sociais muito diversificadas. Em todas as várias culturas os jovens reclamam que os saiba escutar. É a escuta que os jovens procuram: porque se o outro está disposto a escutar significa que existe alguém «atento» e disponível à acolhida.

Se educa sempre com o que somos. Qualquer educação pressupõe o relacionamento e se desenvolve a partir do coração dos educadores capazes não só de acolhida amistosa, mas do estar presentes com toda a alma na vida dos outros e de fazer sentir que existe um senso das coisas e do mundo. Hoje que deseja permanecer ao lado dos jovens para delinear futuro de uma fraternidade universal é chamado a educar à acolhida do outro.

A emergência educadora interroga o carisma do Rogate. Rumo ao específico da pedagogia rogacionista?

Adamo Calò

pp. 83-112

Escrevia Aníbal Maria Di Francia: «*A educação é atenção e ternura, é questão de coração, mas é também competência e exemplaridade. A educação das crianças são poucos os que possuem e seria necessário ser grandes conhecedores do coração humano, e santo, para ser perfeito educador de uma criança*».

Este artigo se propõe analisar o problema da *emergência educadora* do ponto de vista do carisma do *Rogate* como uma leitura rogacionista e uma contribuição cultural ao projeto educativo inspirado a uma antropologia cristã e vocacional. De fato, educar segundo Padre Aníbal Maria Di Francia é pôr as premissas e oferecer os conhecimentos necessários às crianças, sustentando-as no tempo, nas escolhas que são chamadas a fazer, nas múltiplas situações da vida, no âmbito escolar, na escolha do trabalho, nos compromissos de vida de casal e de família, orientados por princípios morais e pela fé religiosa.

O trabalho apresenta uma visão moderna do carisma rogacionista, que ajuda a orientar, a desenvolver, a fazer emergir uma específica dimensão cultural e religiosa da tarefa educativa; um ministério de solidariedade e de promoção, social, e eclesial; uma evangelização que é *promoção humana e educação cristã*.

Rogate e «sofrimentos íntimos» na espiritualidade rogacionista

Riccardo Pignatelli

pp. 113-131

Este artigo se propõe, mediante a análise dos *Escritos* do Di Francia, de evidenciar como os sofrimentos íntimos assumiram em sua vida, e portanto na espiritualidade rogacionista. Escreve o Di Francia: «*Para consolar num certo modo os infíndos sofrimentos do Coração Sacratíssimo de Jesus, nós comprometemos a rezar fervorosa, humilde e constantemente para os interesses deste divino Coração; especialmente dedicar-se à oração para conseguir os bons operários à Santa Igreja; para obedecer à palavra do Senhor Nosso Jesus Cristo, o qual disse: Rogate ergo Dominum messis, ut mittat operarios in messem suam*». Este Divino Comando é intimamente relacionado aos sofrimentos íntimos do Coração de Jesus, pois, como escreve ainda o Di Francia: «*a alma que penetra nestes sofrimentos não pode ficar indiferente frente aos interesses do Coração Divino; os vivencia, os participa, e gostaria também sacrificar-se por eles*». Neste modo, a obediência ao comando do *Rogate* representa um grande meio para consolar o Coração Santíssimo de Jesus em seus sofrimentos íntimos.

As análises que Padre Aníbal faz sobre os sofrimentos íntimos não se limitam a simples considerações, mas se tornam objeto de oração, e tendem a estruturar a mesma fisionomia espiritual de todos que fazem parte do carisma do *Rogate*.

Ter os mesmos sentimentos de Cristo a partir da consideração de que seus sofrimentos íntimos comportam o dever da consolação, o dever da reparação e o compromisso do conforto mediante a participação a todas aquelas atividades apostólicas que pelo menos reduzam as causas dos sofrimentos íntimos do Coração de Jesus. De tudo isto brota o «*zelo*», que tanto peso têm na visão espiritual de Padre Aníbal Di Francia.



Jesús educador en el discipulado y en la misión

Giuseppe De Virgilio

pp. 19-52

La «praxis educativa» es esa participación intencional que Jesús actúa a través de su predicación, acompañada por signos, con la finalidad de «educar» a sus interlocutores en vista de la adhesión de fe al Evangelio del Reino.

Este artículo profundiza en la figura de Jesús - Educador y analiza la «praxis educativa» en relación a las muchedumbres, a los discípulos y a la enseñanza de la oración del *Rogate*.

En el primer caso la «praxis educativa» se actúa en dos niveles: las parábolas y los milagros.

En el segundo caso tiende a desarrollar las que llamamos «expresiones interiores» en el ánimo de los discípulos, como por ejemplo: disponibilidad, admiración, gozo, profundidad, compasión, humildad, ecc.

Finalmente, en el tercer caso, la «praxis educativa» se evidencia a través de la oración del *Rogate*. Esta última posee al mismo tiempo una connotación *educativa* y una *educante*: *educante* puesto que los discípulos hacen tesoro del ejemplo de Cristo Jesús, el que fundan su existencia; *educante* porque la misión que cumplen diariamente va acompañada por la oración (*Rogate*) que pide al Dueño de la mies los buenos obreros del Evangelio.

De esta manera la oración del *Rogate* representa un puente entre la enseñanza del Señor y la misión de la Iglesia.

La emergencia educativa y los desafíos de las culturas. El problema pedagógico hoy en las distintas culturas del mundo, con especial referencia a los jóvenes

Mara Borsi

pp. 53-82

La emergencia educativa indica la imposibilidad de educar como condición normal de la sociedad contemporánea. Esta realidad se ha evidenciado desde cuando la sociedad se ha abierto a la máxima variabilidad posible de las opciones y de los comportamientos, así que la misma desviación ha sido asumida como comportamiento «normal». En esto consiste la verdadera naturaleza de la emergencia educativa.

En el panorama de la emergencia educativa asumen un papel primario los jóvenes y su relación con la sociedad. El artículo sobre todo reseña el ser jóvenes en los distintos continentes (África, Asia, América Latina, Europa) indicando las diversidades que derivan de culturas y realidades sociales muy variegadas. En todas las distintas culturas los jóvenes reclaman alguien que los sepa escuchar. Es la escucha la que los jóvenes buscan por doquier, puesto que si otro está dispuesto a escuchar significa que existe alguien «atento» y disponible a la acogida.

Se educa siempre con lo que somos. Cualquier educación presupone la relación y se desarrolla desde el corazón de educadores capaces no solamente de acogida amistosa, sino también de ser presentes con toda el alma en la vida de los demás y de comunicar que existe un sentido de las cosas y del mundo. Hoy el que quiere permanecer al lado de los jóvenes para diseñar el futuro de una fraternidad universal está llamado a educar a la acogida de los demás.

La emergencia educativa interroga el carisma del Rogate. ¿Hacia un específico de la pedagogía rogacionista?

Adamo Calò

pp. 83-112

Escribía Anibal María Di Francia: «*La educación es atención y bondad, es cosa de corazón, pero es también competencia y ejemplaridad. Pocos conocen la educación de los niños y se tendría que ser grandes conocedores del corazón humano, y santo, para ser perfecto educador de un niño*».

Este artículo se propone analizar el problema de la *emergencia educativa* desde el punto de vista del carisma del *Rogate*, como una lectura rogacionista y una contribución cultural a un proyecto educativo inspirado a una antropología cristiana y vocacional. Pues educar para el Padre Anibal María Di Francia quiere decir poner las premisas y ofrecer los conocimientos necesarios a los niños, sosteniéndolos en el tiempo, en las elecciones que están llamados a hacer en las múltiples situaciones de la vida, en el ámbito escolar, en la elección del trabajo, en los compromisos de vida de pareja y de familia, guiados por rectos principios morales y por la fe religiosa.

El estudio plantea una visión moderna del carisma rogacionista, que ayuda a guiar, a desarrollar, a hacer sobresalir una específica dimensión cultural y religiosa de la tarea educativa; un ministerio de solidaridad y de promoción, social y eclesial; una evangelización que es *promoción humana y educación cristiana*.

Rogate y «angustias interiores» en la espiritualidad rogacionista

Riccardo Pignatelli

pp. 113-131

Este artículo se propone, a través del análisis de los *Escritos* del Di Francia, destacar la relevancia que las angustias interiores han tenido en su vida, y por consiguiente en la espiritualidad rogacionista. Escribe Di Francia: «*Para consolar en cierta manera las angustias del Sagrado Corazón de Jesús, nos comprometemos a hacer una oración fervorosa, humilde y continua por los intereses de este divino Corazón; especialmente la oración para conseguir los buenos obreros para la Santa Iglesia; y esto en obediencia a la palabra de Nuestro Señor Jesucristo, el cual dijo: Rogate ergo Dominum messis, ut mittat operarios in messem suam*». Este Divino Mandamiento está estrechamente relacionado con las angustias interiores del Corazón de Jesús, puesto que, tal como sigue escribiendo el Di Francia: «*el alma que penetra en estas angustias no puede quedarse indiferente ante los intereses del Corazón Divino; los siente vivos, los comparte, y querría también sacrificarse por ellos*». De esta manera, la obediencia al mandamiento del *Rogate* representa un gran medio para consolar el Sagrado Corazón de Jesús en sus angustias interiores.

El análisis que Padre Anibal hace de las angustias interiores no se quedaba en simples consideraciones, sino que se convertía en objeto de oración, y tiende a estructurar la propia fisonomía espiritual de los que participan del carisma del *Rogate*.

Tener los mismos sentimientos de Cristo a partir de la consideración de sus angustias interiores implica el deber del consuelo, el peso de tener que reparar y el compromiso del alivio a través de la participación a todas esas actividades apostólicas que por lo menos reducen las causas de las angustias interiores del Corazón de Jesús. De aquí brota el «celo», que tanta parte tiene en la visión espiritual de Padre Anibal Di Francia.



L'ATTUALE SFIDA EDUCATIVA E IL CARISMA DEL ROGATE

Questo numero della rivista è costituito in massima parte dalle relazioni della Giornata di Studio del 3 maggio u.s. sul tema: “*La sfida educativa oggi e il carisma del Rogate*” in una prospettiva rivolta a delineare il quadro teologico-antropologico e culturale di questo rapporto. Una riflessione, quindi, di carattere preliminare, più attenta all’impostazione generale del fenomeno educativo in riferimento al carisma, e meno rivolta al versante pratico e operativo (aspetto che sarà affrontato nella Giornata di Studio del prossimo 20 ottobre, che prenderà in considerazione lo stesso tema ma da un punto di vista più “pastorale”). Tuttavia, questo sostare sulle coordinate generali, di fondazione del discorso, di interpretazione e di metodo... rappresenta un momento imprescindibile per qualsiasi successiva articolazione e sviluppo del discorso educativo stesso in riferimento al carisma del *Rogate*.

Occorre anzitutto rilevare un fatto: la lacuna di riflessione, all’interno della Congregazione dei Rogazionisti, su questo importante ambito del carisma; ossia una certa sproporzione tra gli studi, gli articoli, le conferenze, i convegni... dedicati al versante del carisma del *Rogate* che guarda la preghiera per i buoni operai e la diffusione di questa preghiera; e le iniziative di studio dedicate all’altro versante dello stesso carisma del *Rogate*, ossia quello della missione educativa (e caritativa): con una chiara predominanza del primo sul secondo.

Gli studi qui riportati guardano all’ambito educativo della missione apostolica dei Rogazionisti e delle Figlie del Divino Zelo come pienamente espressivo del carisma del *Rogate*; sono studi che vanno a vedere come la relazione tra i termini “sfida educativa” e “*Rogate*” si possa porre in maniera plausibile, teoricamente convincente nella sua strutturazione, articolazione, e – si potrebbe dire – “sistematizzazione” dal punto di vista della teologia del carisma. Un discorso che potrebbe sembrare “accademico” o soltanto “teorico”, ma che, invece, non è di poco conto avere ben chiaro nelle sue linee portanti, dal momento che è poi destinato a innervare una spiritualità carismatica; “spiritualità” che a sua volta diventa fattore praticamente ed esistenzialmente motivante l’azione apostolica dei congregati, ossia – in questo caso – destinata a diventare una tensione spirituale che ispira la “passione” educativa nei confronti dei ragazzi, degli adolescenti, dei giovani...

Si sa come nel Fondatore il carisma del *Rogate* sia stato percepito,

inteso, compreso e vissuto in un insieme totalizzante e caratterizzante la sua persona, sia per quanto riguarda la “sintesi” riuscita della sua fisionomia spirituale, sia per quanto riguarda l’operatività apostolica, in una unità armonica, senza dicotomie e senza forzose giustapposizioni.

Ma in queste pagine della rivista non si guarda alla “sfida” (perché anche allora era una “sfida”) educativa in Annibale Di Francia, perlomeno non soltanto; i vari contributi fermano la loro attenzione soprattutto sulla “sfida educativa oggi”, e su come questa sfida chiami in causa il carisma del *Rogate* e la sua comprensione e attuazione per noi, oggi. Il Fondatore rappresenta senz’altro l’abbrivio, il necessario punto di partenza per il nostro discorso sulla sfida educativa, ma poi questo discorso va oltre, perché la realtà educativa è cambiata e cambia di continuo; i paradigmi con cui leggere questa realtà sono mutati, e la fedeltà e creatività del carisma ci chiama “oltre” e “altrove”. Ecco perché occorre sempre di nuovo interrogarsi – oggi con più frequenza di ieri data l’accelerazione della realtà – su cosa impegni il carisma del *Rogate* per quanto riguarda l’odierna sfida educativa, che è sfida su tutti i fronti, e su tutti i meridiani e i paralleli del pianeta.

Quando, per mandato del carisma, si è impegnati in una missione educativa, occorre sempre allenare la sensibilità carismatica a pensare e ad allestire “strutture” nuove (sempre più spesso “strutture” mentali più che “fisiche” e “logistiche”) che corrispondano alle nuove esigenze e sfide dell’educazione rivolta a soggetti sempre “nuovi”. Si tratta di “strutture” destinate a ripristinare la possibilità di accostarsi al Fondatore, e al suo modo di intendere e vivere l’educazione; un accostamento che rappresenta una fedeltà “formale” al Fondatore (“formale” in senso pregnante, quello della migliore scolastica, non certo nell’accezione corrente di “vuoto di significato”, “senza sostanza”, “falso”...). Una sensibilità verso il nuovo mondo dell’educazione che – spogliata da contenuti o contesti “materiali” oggi così diversi da ieri – permetta di accostarsi alla “struttura educativa” propria di Annibale Maria Di Francia, espressione di una sensibilità e di un animo che sapeva vedere, e ancor di più sapeva cercare e andare a scovare, le situazioni che richiedevano l’amore e la passione dell’educazione integrale della persona. Una sensibilità educativa che – come in Annibale Maria Di Francia – sappia partire dai reali bisogni educativi dei soggetti, piuttosto che – come spesso accade in Istituti religiosi eccessivamente “istituzionalizzati” e ormai assai poco “profetici” – dall’offerta di un servizio. In una parola, di fronte all’attuale emergenza o sfida educativa, oc-



corre sempre, come Congregazione che ha questa missione apostolica, reperire ermeneuticamente l'intenzione permanente del Fondatore a riguardo del problema educativo, aldilà di quelle che possono essere state le opere educative e le attività pedagogiche, culturalmente condizionate, delle quali Annibale Maria Di Francia ha favorito – o non ha favorito – in quel momento, la realizzazione e l'attuazione.

Per quanto riguarda la sfida educativa oggi, e in merito ad una lettura del carisma in chiave pedagogica (trattandosi, sempre, di una lettura "inclusiva" dal momento che l'attenzione pedagogica è l'altro, inscindibile, versante del carisma del *Rogate*) si potrebbero spendere alcune considerazioni in margine alla valenza culturale di questo approccio "rogazionista" alla questione educativa.

Anche qualora si pensasse di essere prudenti nell'uso di termini come "pedagogia rogazionista" o "progetto educativo rogazionista", tuttavia – e l'insieme delle relazioni lo mette in evidenza – parlare di "pedagogia rogazionista" non sembra troppo aldilà delle intenzioni e dei propositi, dal momento che le premesse metodologiche, ermeneutiche e contenutistiche presentate – anche se non sviluppate completamente – in questi studi, rendono plausibile e legittimo il ricorso a questa terminologia, peraltro abbastanza impegnativa.

Germinario Mario, in uno studio dal titolo: "*Fondazione di una pedagogia rogazionista*" ("Studi Rogazionisti" n° 94, luglio-settembre 2007, pp. 60-69) proprio partendo da considerazioni di natura antropologica sulla persona come "progetto-vocazione", articola la sua riflessione in vista di un'elaborazione teorica e dell'impostazione scientifica di una "pedagogia vocazionale" che guidando il soggetto a realizzare il progetto che Dio ha su di lui, e coinvolgendo in questo compito l'educatore come ermeneuta\interprete del disegno di Dio sul giovane, possa costituire la base necessaria sulla quale poggiare (= "fondare") l'edificio di una "pedagogia rogazionista". Una riflessione che costituisce un punto di partenza del quale tenere necessariamente conto per proseguire nello sforzo di pensare e riflettere sulla sfida educativa nella prospettiva del carisma del *Rogate*.

Incontrando, in questo, alcune punte di sensibilità che caratterizzano l'attuale visione dell'essere umano, visione che mette in primo piano l'unicità della persona, l'accentuazione della realizzazione personale e professionale nella vita; il senso dell'esistenza come opportunità di costruzione di un futuro non abbandonato al caos; vita come compito e responsabilità verso se stessi e gli altri; per arrivare, infine, anche a pen-

sare la vita come dono di Dio, come progetto nella storia, come vocazione, e missione per gli altri.

In questo senso, pensare l'educazione nella prospettiva del carisma del *Rogate* diventa la proposta di un itinerario educativo nel quale ogni soggetto – soprattutto i meno garantiti familiarmente e socialmente – è messo in grado di diventare pienamente persona in dignità e libertà, comprendendo il proprio destino, valorizzando e realizzando la propria unica e inestimabile vocazione.

La nota peculiare – che segna anche l'originalità di una proposta pedagogica fatta dal punto di vista del carisma del *Rogate* – di questa prospettiva “rogazionista” sull'educazione, sta nel vedere l'evento della vocazione di ogni persona come parte integrante e costitutiva della promozione umana, integrale, della persona stessa; e – d'altra parte e inescindibilmente – considerare come la promozione umana, integrale, di ogni persona sia il punto di partenza e la chiave di volta che “discrimina” e “giudica” la possibilità stessa che l'evento vocazionale possa accadere, ossia – in altre parole – che quella persona possa percepirsi come vocazione, e possa, pertanto, rispondere ad una – qualsiasi essa sia – proposta vocazionale.

La prospettiva di una “pedagogia rogazionista” vuole, in ultimo, affermare che solo a persone che acquisiscono piena consapevolezza della propria inalienabile umana dignità, è possibile oggi annunciare “il vangelo della vocazione” (Beato Papa Giovanni Paolo II), ossia annunciare Gesù Cristo come proposta di senso “ultimo” per l'esistenza, e come risposta – umanamente la più riuscita – all'insopprimibile desiderio di pienezza di vita e di felicità che alberga nel cuore di ogni uomo e di ogni donna.

In questa prospettiva l'educatore è chiamato a diventare un “ermeneuta”, l'interprete che “media” tra ciò che il soggetto avverte dentro di sé, nella verità del proprio cuore, e ciò a cui il Signore lo chiama ad essere e a fare nell'esistenza: un educatore che aiuta a “rivelare” (= togliere il velo), a “scoprire”, a leggere il progetto di Dio sul soggetto, e lo accompagna a realizzarlo, rispondendo alla chiamata, in piena consapevolezza e responsabilità, per un destino che non è mai soltanto singolo, ma sempre e insieme, comunitario, di Chiesa e di Mondo.

Si capisce, così, come il progetto di una “pedagogia rogazionista” sia, in ultimo, la costruzione di una “pedagogia vocazionale” in cui la “vocazione” diventa categoria antropologica che interpreta e “definisce” l'essere umano nella sua identità più profonda e vera; “vocazione”



come categoria necessaria, senza la quale la persona – soprattutto nella delicata fase di scoperta e di costruzione di sé – resterebbe incomprendibile a se stessa, incompresa dagli altri e, alla fine, persona “irrisolta” nella vita.

Ma questa è una storia ancora tutta da raccontare...

Nel presentare una “pedagogia rogazionista” o un “progetto educativo rogazionista”, il primo passo da compiere è quello di elaborare una “nuova cultura della vocazione” (Beato Papa Giovanni Paolo II) in una visione di antropologia cristiana, in cui la persona prende coscienza e accetta la propria singolarità, la propria identità creaturale chiamata alla vita dall’Amore e “vocata” all’amore (in qualsiasi modo questo amore otterrà risposta nel dono della propria vita da parte della persona “chiamata”). In questa visione, una concezione “integrale” della persona secondo i parametri di una antropologia vocazionale, può diventare la punta avanzata con cui oggi la pastorale della Chiesa può comunicare al mondo e proporre la “nuova evangelizzazione”; e, parimenti, questa concezione “vocazionale” della persona può rappresentare un ponte di dialogo culturale con tutti, proprio a partire dalla dignità e verità dell’umano che la vocazione di ciascuno porta alla luce.

Per quanto detto finora, sembra di poter affermare che anche il problema dell’educazione (e delle “opere educative”) all’interno di una Congregazione religiosa dedita a questa missione, è in realtà un problema di cultura: occorre una rinnovata integrazione culturale dell’Istituto religioso – con il suo carisma, la sua spiritualità, la sua missione – nel contesto, meglio: nei contesti, ecclesiali e sociali di oggi. Gli elementi di “crisi” che non permettono di rispondere prontamente alla sfida educativa che oggi perviene da tutte le parti, e la difficoltà nei confronti delle “opere educative”, sono in realtà sempre più difficoltà di natura culturale.

Se oggi il disporsi del fenomeno educativo come viene percepito e vissuto in Congregazione sembra a volte lontano dalla visione fin qui prospettata (e che, a grandi linee, raccoglie gli attuali raggiungimenti della riflessione teologica e pedagogica), forse è il momento di mettere mano ad un nuovo cominciamento. Probabilmente si tratta di un quadro di elaborazione – a livello di “intelligenza del carisma” – usurato e logoro; un quadro di comprensione che non spiega più, e che va rinnovato o, forse meglio, va nuovamente allestito in una ricomprensione globale della portata carismatica del *Rogate* in riferimento al fenomeno educativo.

Le Giornate di Studio – delle quali i contributi rifluiti in questo numero della rivista sono espressione – rappresentano dei tentativi di rendere sempre più organica, “strutturata” e “sistematica” (quindi non “sporadica”) la nostra riflessione, il nostro pensiero sul carisma del *Rogate*, questa volta approfondito sul versante del problema educativo. Tessera dopo tessera, il mosaico si compone e prende forma; pezzo dopo pezzo il puzzle va a posto e rivela progressivamente l’insieme del disegno unitario. Ogni dimensione o elemento costitutivo del carisma, indagato in maniera scientifica per la sua parte – trovandone i collegamenti, i punti di contatto e di interazione con gli altri elementi – alla fine contribuisce a costituire una teologia (o almeno un abbozzo di teologia) sufficientemente articolata e strutturata del carisma del *Rogate*, e anche della spiritualità che il carisma è in grado di ispirare.

LUCIANO CABBIA

Gesù educatore nel discepolato e nella missione

Giuseppe De Virgilio

Introduzione

Gli orientamenti pastorali dell'episcopato italiano per il decennio 2010-2020 costituiscono l'orizzonte del tema sviluppato nel presente contributo biblico¹. Ci proponiamo di approfondire l'aspetto scritturistico del tema educativo nella vita di Gesù di Nazaret, al fine di individuare una corretta «teologia biblica dell'educare» in relazione al carisma del «*Rogate*» con aperture sul versante cristologico, ecclesiologico ed antropologico.

La domanda che muove la nostra analisi è: «*Come Gesù ha inteso educare i suoi interlocutori?*»². Per «interlocutori» intendiamo:

- a) – le folle che hanno ricevuto l'annuncio del «vangelo del Regno» e hanno seguito Gesù lungo la sua missione;
- b) – il gruppo dei discepoli/apostoli.

Si tratta di approfondire questi due ambiti, avendo presente non solo il dato terminologico dell'educazione e dell'attività di insegnamento, ma anche tutti quei contesti e quelle esperienze che rivestono un «ruolo educativo», così come è attestato nei vangeli. Il nostro approccio tende a «dilatare» il concetto di «prassi educativa». Essa non è limitata alla semplice attività didattica, ma si sviluppa intorno a quella singolarissima strategia «formativa» che coinvolge l'identità integrale dell'uomo, che l'evento-Gesù ha posto in essere nella sua missione terrena.

L'analisi è condotta attraverso la lettura sincronica delle fonti neotestamentarie. Essa presuppone il ruolo che la comunità primitiva ha svolto nell'elaborazione del messaggio di Gesù e della sua prassi co-

¹ CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Educare alla vita buona del Vangelo. Orientamenti pastorali dell'episcopato italiano per il decennio 2010 - 2020*, Roma 2010.

² Cfr. R. RIESNER, *Jesus als Lehrer*, Mohr, Tübingen 1981; AA.VV. *La pédagogie de Jésus*, Desclée, Paris 1992; X. LÉON - DUFOUR, «Educazione», in X. LÉON - DUFOUR (ed.), *Dizionario di Teologia Biblica*, Marietti, Torino 1976, 314-319; A. SACCHI, «Insegnamento», in *Nuovo Dizionario di Teologia Biblica*, a cura di P. Rossano, G. Ravasi, A. Girlanda, San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 1988, 740-776.



municativa ed educativa. Per tale ragione oltre all'approccio sincronico, è auspicabile tenere presente lo sviluppo diacronico del processo di trasmissione dei Vangeli e segnatamente della «cristologia del Nuovo Testamento»³. In altre parole si stagliano nella prospettiva della nostra ricerca due orizzonti:

- 1 – il primo è rappresentato dalla storia terrena di Gesù e dalla sua «prassi educativa», che va interpretata nel contesto della missione salvifica culminata nella Pasqua;
- 2 – il secondo è dato dalla rilettura cristologica ed ecclesiologica che la Chiesa apostolica ha fatto e segnatamente dal «progetto teologico» che ogni singolo evangelista ha tracciato nella redazione finale dei testi a noi pervenuti come «canonici».

Dopo aver indicato:

- 1 – Il dato terminologico della «prassi educativa», svilupperemo l'analisi tenendo conto dei tre ambiti segnalati.
- 2 – La prassi educativa in relazione alle folle.
- 3 – La prassi educativa in relazione al gruppo dei discepoli/apostoli.
- 4 – La prassi educativa in relazione all'insegnamento della preghiera del *Rogate*.

1. Il dato terminologico della «prassi educativa» di Gesù

Intendiamo come «prassi educativa» quel coinvolgimento intenzionale che Gesù attiva mediante la sua predicazione accompagnata da segni, al fine di «educare» i suoi interlocutori in vista dell'adesione della fede al Vangelo del Regno. Richiamando l'etimologia del verbo «educare» (dal latino: *e-ducere*), possiamo considerare l'atto educativo come un processo centrato sulla relazione interpersonale che implica una comunicazione esistenziale tesa a plasmare l'identità della persona perché «diventi quello che è» secondo il suo «progetto di vita»⁴. La cate-

³ Cfr. G. SEGALLA, *Teologia biblica del Nuovo Testamento. Tra memoria escatologica e promessa del regno futuro di Dio* (Logos 8/2), Elledici, Leumann (TO) 2005, 109-202 (La memoria teologica del Gesù terreno).

⁴ L'educazione non va intesa come semplice informazione, né imposizione di saperi, né plagio, né acquisizione di dati per colmare vuoti di sapere, ma consiste nel «guidare, condurre metodicamente a un conveniente livello di maturità sul piano intellettuale e morale» una persona (cfr. G. DEVOTO - G. C. OLI, *Dizionario della lingua italiana*, Arnoldo Mondadori Editore, Milano 2009). Si tratta perciò di un «processo di accompagnamento» che deve determinare uno «stile cristiano» (cfr. l'eccellente studio di C. THEOBALD, *Il cri-*

goria che riguarda propriamente il processo educativo e che si riannoda all'ambiente anticotestamentario ed extra-biblico è riassunta nel concetto di «*paidéia*»⁵. Questo processo si declina nella teologia dei vangeli attraverso alcune mediazioni esplicative che riguardano il tema dell'insegnamento di Gesù e della sua «dottrina». Il nucleo del processo educativo è contenuto nella definizione di Gesù come «maestro» (*didáskalos*) e nell'atto di insegnare (*didáskein*) una dottrina (*didakē*)⁶ radicalmente nuova. È su questo aspetto che l'analisi dei testi evangelici evidenzia una consistenza interessante⁷.

stianesimo come stile, I, Dehoniane, Bologna 2009). Si pone una questione di significato terminologico nella comunicazione odierna, a partire dall'interpretazione del concetto di «educazione». Annota C. Bissoli: «È chiaro che al variare delle concezioni educative, da una concezione umanistica ad una materialistica o behaviorista, l'identificazione delle caratteristiche pedagogiche di Gesù è quanto mai diversa e in certi casi impossibile. Congrua al dialogo con i dati evangelici rimane soltanto la visione umanistica di educazione che un pedagogista di oggi descrive così: "Educazione: promozione, strutturazione e consolidamento delle capacità personali fondamentali per vivere la vita in modo cosciente, libero, responsabile e solidale, nel mondo e con gli altri, nel fluire del tempo e delle età, nell'intreccio delle relazioni interpersonali e nella vita sociale storicamente organizzata, tra interiorità personale e trascendenza [...]. Si fa opera propriamente educativa solo quando si aiuta a crescere in 'umanità', quando si agisce per la 'genesì della persona', quando si fa opera d'iniziazione all'agire eticamente valido e operativamente capace" (C. NANNI, *Educazione*, in *Dizionario di Scienze dell'Educazione*, II ed., Las, Roma 2008, 369-372)»; (C. BISSOLI, «Gesù educatore», in *Notes* [2010] 5, nota 4). Per uno sviluppo del tema in prospettiva catechetico-pastorale, cfr. C. BISSOLI, *Bibbia e educazione*, LAS, Roma 1982.

⁵ Il termine *paidéia* non appare nei vangeli, mentre nel Nuovo Testamento è presente solo in 1 Tm 3, 16; Eb 12, 5. Il verbo *paidéuō* (educare) ritorna in Lc 23, 16; At 7, 22; 22, 3; 1 Cor 11, 32; 2 Cor 6, 9; 1 Tm 1, 20; 2 Tm 2, 25; Tt 2, 12; Eb 12, 6.10; Ap 3, 13; cfr. G. BERTRAM, «Paidéuō», in *Grande Lessico del Nuovo Testamento*, IX, Paideia, Brescia 1978, 105-190; D. FÜRST, «Educazione», in *Dizionario dei concetti biblici del Nuovo Testamento*, Dehoniane, Bologna 1976, 549-553; G. SCHNEIDER, «Paidéia», in *Dizionario Esegetico del Nuovo Testamento*, II, Paideia, Brescia 1998, 714-715. Per una ricognizione del tema della *paideia* nella Bibbia cfr. AA.VV., *La pedagogia di Dio nella Bibbia*, Elledici, Leumann (TO) 1965.

⁶ Per l'analisi del gruppo terminologico *didáskalos* (maestro, 59 x Nuovo Testamento) / *didáskein* (insegnare, 97 x Nuovo Testamento) / *didakē* (insegnamento, 30 x Nuovo Testamento) / *didaskalia* (ammaestramento: 21 x Nuovo Testamento), cfr. H. F. WEISS, «*Didaskalia, didáskalos didakē, didáskein*», in *Dizionario Esegetico del Nuovo Testamento*, I, 838-847; K. WEGENAST, «*Didásko, didaskalia, didake*», in *Dizionario dei concetti biblici del Nuovo Testamento*, 522-530.

⁷ Cfr. R. RIESNER, *Jesus als Lehrer*, 25-33; L. SPAGNE, «Gesù educatore popolare nel Vangelo di Marco», in *Quaderni di Scienze Religiose* 11 (1999) 51-65. Sul tema cfr. anche gli interventi di G. Ravasi e G. Helewa in AA.VV., *Gesù, il maestro ieri, oggi e sempre. La spiritualità del Paolino comunicatore*. Atti del Seminario internazionale su "Gesù, il Maestro" (Ariccia, 14-24 ottobre 1996).



1.1. Gesù educatore: *didáskalos*, *didáskein*

Nel Nuovo Testamento si usa il termine *didáskalos* 58 volte, di cui 48 nei vangeli, prevalentemente applicato a Gesù. 95 volte il verbo *didáskein* (= insegnare), 54 nei vangeli, anche in questo caso prevalentemente applicato a Gesù. Quindi Gesù è per eccellenza il «maestro» della comunità cristiana.

Secondo Ravasi questo ritratto può essere abbozzato in tre lineamenti:

- 1 – Gesù è chiamato *rabbì* e tale si definisce (cfr. Mt 23, 8-10; Gv 13, 1). Due passi tra i molti: Mc 9, 5 e 10, 51. È un *rabbì* che parla in pubblico, come facevano i maestri di Israele: nelle sinagoghe, nelle piazze, nel tempio. Gesù è un maestro circondato dai *mathetài* (= discepoli). Egli usa le tecniche dei maestri, con un'attrezzatura pedagogica, didattica. Certo, ha qualcosa di originale. Egli *sceglie i suoi discepoli* (cfr. Mc 3, 13-19; Gv 15, 16) a differenza degli altri *rabbì* in Israele, che predicavano in determinati luoghi pubblici e accoglievano nella loro scuola solo coloro che erano idonei per la Legge.
- 2 – Gesù è un *maestro autorevole*. È incisiva la frase di Mc 1, 22: «Li ammaestrava come uno che ha autorità, e non come gli scribi». È un maestro che si erge non con il potere dell'autorità, ma con l'autorità dell'autorevolezza (cfr. Mc 12, 14).
- 3 – La radice del suo insegnamento è *trascendente* in quanto l'atto educativo è collegato con la relazione di Cristo al Padre. Sono importanti a questo proposito sia il testo dell'inno di giubilo (cfr. Mt 11, 25-30), sia la rivelazione ai Giudei in Gv 8, 28: «Non faccio nulla da me stesso, ma parlo come il Padre mi ha insegnato (*edidaxen*)». L'insegnamento di Gesù è l'insegnamento del mistero del Padre e in quanto «trascendente» assume una funzione «rivelativa».

In definitiva i lineamenti essenziali del ritratto di Gesù come *didáskalos* si caratterizzano con alcune continuità culturali (tecniche pedagogiche dell'ambiente, predicazione, discepolato)⁸, ma anche con discontinuità (scelta e missione dei discepoli; essere l'«unico» maestro)⁹.

⁸ Cfr. R. RIESNER, *Jesus als Lehrer*, 43-67; A. SACCHI, «Insegnamento», 749-752.

⁹ Mentre nella prassi giudaica e farisaica i discepoli diventavano a loro volta «maestri», nella prassi di Gesù i «discepoli» rimangono tali e vengono chiamati «amici» (Gv 15, 14-16).

Inoltre è maestro autorevole e libero; è un maestro trascendente, che insegna una verità che promana da una Rivelazione.

1.2. Una nuova *didakē*

Il Signore insegna una «nuova *didakē*». L'attenzione non è posta solo sulla descrizione dell'atto educativo, ma anche sul suo contenuto, definito generalmente con il termine *didakē* «dottrina» o con *didaskalia* (insegnamento, 21 x NT)¹⁰. Il termine *didakē* (30 x NT, di cui 13 in Sinottici ed Atti) qualifica il messaggio insegnato da Gesù ed accompagnato con i segni miracolosi. Nella scena iniziale della liberazione di un uomo posseduto da uno spirito immondo (Mc 1, 21-28) la predicazione di Gesù denominata *didakē* è collegata con il segno miracoloso, senza ulteriori precisazioni. L'evangelista intende così sottolineare come la dottrina nuova del Signore produce liberazione e guarigione, a differenza dell'insegnamento degli scribi e dei farisei. Un simile messaggio si ripete nella scena della guarigione del paralitico in Mc 2, 1-13, anche se al termine *didakē* si sostituisce l'espressione generica «annunziava loro la parola» (Mc 2, 2). La «parola» annunciata come la dottrina autorevole che Gesù espone è efficace e rinnovatrice (cfr. Lc 5, 1-11). Pertanto il processo educativo contenuto nella *didakē* tocca profondamente il cuore delle persone e guarisce le loro ferite.

Nella cornice narrativa di Mt 7, 28-29 la *didakē* indica il messaggio integrale del «discorso della montagna», che si chiude con l'annotazione dell'evangelista: «Le folle erano stupite del suo insegnamento (*epi tē didakē*): egli infatti insegnava (*didaskōn*) loro come uno che ha autorità (*exousian*), e non come i loro scribi»¹¹. Una simile allusione applicata all'insegnamento apostolico si trova in At 2, 42 e 5, 28 dove appare chiaro che Luca ha inteso collegare il messaggio evangelico con la testimonianza che gli apostoli danno di Gesù (cfr. At 1, 21). Nella stessa linea interpretativa si muove il quarto evangelista: in Gv 7, 16-17 *di-*

¹⁰ Il termine al plurale *didaskalias anthropōn* compare soltanto in Mc 7, 7 e in Mt 15, 9. Si tratta di una citazione diretta di Is 29, 13^{LXX} che allude alle «dottrine umane» insegnate dagli scribi e dai farisei (distinguendo così il cuore della Torah dai formalismi farisaici). In Col 2, 22 l'uso al plurale di *didaskalia* corrisponde agli insegnamenti eretici che influenzavano la fede della comunità locale. Nei restanti passi neotestamentari *didaskalia* è usato al singolare, cfr. K. WEGENAST, «*Didaskō, didaskalia, didakē*», 533-533.

¹¹ Anche per gli scribi si utilizza il termine *didakē*, in riferimento all'insegnamento della Torah (cfr. Mt 22, 33), cfr. K. WEGENAST, «*Didaskō, didaskalia, didakē*», 531-532.



dakē indica il messaggio che Gesù presenta come «insegnamento» ricevuto dal Padre¹².

2. Prassi educativa ed annuncio salvifico

Un aspetto importante da considerare nell'analisi della prassi educativa di Gesù è rappresentato dalla connessione tra progetto salvifico di Dio rivelato nella missione di Cristo e processo educativo che prepara ad accogliere il progetto. Una volta accolto tale progetto nella fede, il credente è chiamato a vivere l'evento cristiano nella comunità ecclesiale. È bene ribadire che la dimensione pedagogica del ministero di Gesù non è finalizzata a se stessa, ma è subordinata e funzionale alla rivelazione salvifica. Questo importante aspetto qualifica l'ermeneutica della prassi educativa di Gesù e conseguentemente della Chiesa: essa non si limita a proporre un cammino di maturazione semplicemente «umana», ma si determina secondo la prospettiva «religiosa» della salvezza¹³. In tal senso la prassi educativa di Gesù non può essere compresa se non nella sua «componente religiosa, di fede»¹⁴ e come tale, risulta vitalmente connessa alla tradizione educativa della comunità ebraica¹⁵. Pur collegandosi con l'ambiente del suo tempo, non solo il contenuto della predicazione di Gesù ma lo stile educativo espresso nella sua missione, si pone in un'evidente discontinuità con la tradizione giudaica precedente e coeva. Mentre i maestri del giudaismo formano i loro discepoli

¹² A tale proposito va menzionata la singolarità dell'espressione *didakē tou Iesou Christou* (= dottrina di Gesù Cristo: 2 Gv 9 ss.) coniata nell'ambiente giovanneo (cfr. K. WEGENAST, «*Didaskō, didaskalia, didakē*», 532).

¹³ Educare alla «vita buona del Vangelo» (cfr. CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Educare alla vita buona del Vangelo*, n. 5) non vuol dire «vita alla buona», ma vita orientata al Sommo Bene. In questo senso l'educazione e il cammino di salvezza si coniugano nel processo di evangelizzazione e di formazione del credente («Una speranza affidabile, anima dell'educazione»).

¹⁴ Cfr. C. BISSOLI, «Gesù educatore», 6.

¹⁵ Per il dibattito sulla formazione ebraica di Gesù, cfr. G. BARBAGLIO, *Gesù ebreo di Galilea. Indagine storica* (La Bibbia nella storia 11), Dehoniane, Bologna 2002; J. D. G. DUNN, *Gli albori del Cristianesimo. La memoria di Gesù. 1 - Fede e Gesù storico; 2 - La missione di Gesù; 3 - L'acme della missione di Gesù* (Introduzione allo studio della Bibbia 29-30-31), Paideia, Brescia 2006-2007; J. P. MEIER, *Un ebreo marginale. Ripensare il Gesù storico: 1. Le radici del problema e della persona* (BTC 117), 2. *Mentore, messaggio e miracoli* (BTC 120), 3. *Compagni e antagonisti* (BTC 125), Queriniana, Brescia 2001-2002-2003; G. SEGALLA, *Sulle tracce di Gesù. La "terza ricerca"*, Cittadella, Assisi 2006; W. N. STEGEMANN - B. J. MALINA - G. THEISSEN G. (ed.), *Il nuovo Gesù storico*, Paideia, Brescia 2006.

alla conoscenza della *Torah*¹⁶, Gesù si presenta come il protagonista di un incontro che non ha più la *Torah* come riferimento, ma la sua stessa persona. Salvezza e pedagogia sono correlate nella stessa persona divino - umana di Gesù Cristo.

Bissoli si domanda se la prassi educativa di Gesù di Nazaret è necessaria per la salvezza. Egli risponde indicando quattro proposizioni:

- 1 – salvare non è costitutivamente e necessariamente frutto di educazione;
- 2 – educare non produce da sé la salvezza in quanto l'uomo non può salvare se stesso. Egli ha bisogno assoluto della grazia, dunque della preghiera, della fede nel Signore, dell'animazione dello Spirito Santo, della vita di Gesù (cfr. Gal 2, 20);
- 3 – è la condizione storica ed evolutiva dell'uomo che necessita di un processo di educazione. In tal senso la salvezza di Gesù viene comunicata mediante una prassi educativa. Tale proposta pedagogica implica l'apertura al dono divino della pienezza. Questa finalità deve essere sempre presente nell'atto educativo (cfr. Mc 8, 36-38);
- 4 – se Gesù propone la salvezza tramite il suo «magistero educante», questa fattualità che si incarna nelle condizioni storiche della Rivelazione, non è indifferente ma significativa per la nostra comprensione teologica. Gesù ha valorizzato tutte le risorse che provenivano dal sapere educativo del suo tempo con il sigillo della ricchezza del suo genio. Pertanto la prassi educativa di Gesù entra pienamente nella dinamica del processo di evangelizzazione e di promozione dell'uomo chiamato alla santità¹⁷.

Alla luce di queste considerazioni, tenendo fermo il principio cristologico dell'«incarnazione», siamo in grado di collocare adeguatamente il valore del processo educativo in stretto collegamento con l'annuncio salvifico.

¹⁶ Cfr. R. DI SEGNI, «La sequela del maestro nella tradizione rabbinica», in *Parola Spirito e Vita* 2 (1980), 71-80.

¹⁷ Bissoli segnala alcuni esempi: «Il ladrone salvato da Gesù non fece certamente un cammino di fede come Pietro, Giovanni, Matteo, ma per lui è avvenuto quello che Gesù stesso amava dire: “La tua fede ti ha salvato” (Mc 10, 52), cioè un atto di radicale fiducia nel Signore. È come se Gesù avesse detto: “Tu, ladrone, mi hai fatto posto sulla tua croce come fosse mia, perciò verrai - sarai con me in paradiso” (Lc 23, 42-43)» (C. BISSOLI, «Gesù educatore», 7).



Prima di essere «educatore» Gesù è stato «educato» all'interno di un «intenso mondo educante» qual è il giudaismo del suo tempo. Le coordinate educative vanno ricercate nell'ambiente familiare e nella formazione sinagogale che prevedeva una serie di tappe polarizzate intorno alla lettura dei libri sacri e all'ascolto/apprendimento delle tradizioni dei padri¹⁸. L'educazione ai tempi di Gesù era motivata da una visione intensamente religiosa nei fini e altrettanto umana nei mezzi. Anche se la Santa Famiglia viveva in un territorio marginale quale quello dell'alta Galilea e segnatamente del villaggio di Nazaret, è lecito ritenere che Gesù fosse stato inserito nelle dinamiche educative del proprio ambiente ed abbia percorso le normali tappe del cammino di maturazione umana, culturale e spirituale (cfr. Lc 2, 40-50)¹⁹. I racconti evangelici si limitano a segnalare la condizione di crescita e di benedizione del bambino nell'armonia della sua famiglia (cfr. Lc 2, 52; cfr. 1 Sam 2, 21.26; Pr 3, 3 ss.).

3. La prassi educativa in relazione alle folle

Il riferimento alla prassi educativa di Gesù è rivolto anzitutto al popolo che egli va ad incontrare. Questo primo aspetto inaugura i tratti di uno stile diverso. Matteo riassume la missione del Signore affermando: «Gesù percorreva tutta la Galilea, insegnando nelle loro sinagoghe, annunciando il vangelo del Regno e guarendo ogni sorta di malattie e di infermità nel popolo» (Mt 4, 23; 9, 35). L'attività dell'insegnare, posta in primo piano, è rivolta alle folle. In Mt 9, 36 Gesù «si commuove»²⁰,

¹⁸ Cfr. C. BISSOLI, *Bibbia e educazione*, 203-225.

¹⁹ Anche in questa prospettiva educativa può essere letto il genere dei «Racconti dell'Infanzia», in particolare l'episodio lucano del ritrovamento nel tempio: cfr. A. VALENTINI, *Maria secondo le Scritture. Figlia di Sion e Madre del Signore*, Dehoniane, Bologna 2007, 191-237; F. MANNS, «Luc 2, 41-50 témoin de la Bar Mitzwa de Jésus», in *Marianum* 40 (1978) 344-349; J. H. DE JONGE, «Sonship, Wisdom, Infancy: Lk 2, 41-51 a», in *New Testament Studies* 24 (1977-78) 317-354.

²⁰ L'intensità del verbo *splagknizein* (= commuoversi, provare un amore viscerale) assume anche una valenza educativa e pedagogica, collegata al ruolo familiare del padre e della madre. Il verbo traduce l'espressione ebraica *raham*, che indica la passione di Dio per il suo popolo; cfr. H. J. STOEBE, «*rahm*, avere misericordia», in E. JENNI - C. WESTERMANN (ed.), *Dizionario teologico dell'Antico Testamento*, II, Marietti, Torino 1978, 685-692; H. KOSTER, «*splagchnizō*», in G. KITTEL - G. FRIEDRICH (ed.), *Grande Lessico del Nuovo Testamento*, XII, Paideia, Brescia 1978, 903-934; A. PASCUCI, «Compassione», in G. DE VIRGILIO (ed.), *Dizionario Biblico della Vocazione*, Rogate, Roma 2007, 127-132.

di fronte ad un popolo stanco e sfinito, che vede «come pecore senza pastore» (Mc 6, 34; cfr. Nm 27, 17)²¹. È precisamente in questo contesto che si ha la consegna dell'insegnamento del *Rogate*. La preghiera dei «buoni operai» può essere giustamente considerata come conseguenza del processo di insegnamento (*didaskèin*) del maestro, che chiede ai suoi discepoli di pregare il «padrone della messe» perché mandi operai nella sua messe. Questa preghiera è insieme conseguenza di un processo educativo e porta in sé la dinamica educativa della preghiera e dell'azione²².

La testimonianza della prassi di Gesù e del suo stile pedagogico si evidenzia nei molteplici contatti che egli ha avuto lungo la sua missione. I vangeli sono concordi nel testimoniare che egli svolge prevalentemente l'attività di insegnare in pubblico e di rivolgersi indistintamente verso tutti²³: nelle sinagoghe (cfr. Mt 9, 35; 13, 5; Mc 1, 21), nel tempio (cfr. Mc 12, 35; Lc 21, 37; Mt 26, 55) o in altri contesti dove le folle potevano ascoltarlo (cfr. Mt 5, 2; Mc 6, 34; Lc 5, 3). Mediante l'uso assoluto del verbo *didàskein* si qualifica sinteticamente l'attività della predicazione del Signore²⁴.

Rivisitando le narrazioni in cui si presenta il contatto con le folle, emergono due aspetti rilevanti della prassi educativa:

- 1 – Il metodo parabolico.
- 2 – La funzione educativa dei miracoli.

3.1. Il metodo parabolico

Gli autori concordano circa la singolarità dell'impiego delle parabole nella predicazione di Gesù. Nella valutazione di questo particolare fenomeno letterario e teologico, occorre sottolineare la valenza peda-

²¹ Circa i modelli dei predicatori itineranti al tempo di Gesù, cfr. G. THEISSEN, *Sociologia del cristianesimo primitivo*, Marietti, Genova 1987, 73-123; 179-206; G. THEISSEN - A. MERZ, *Il Gesù storico. Un manuale*, Queriniana, Brescia 2003², 155-173.

²² Circa l'analisi del contesto e del testo del *Rogate*, cfr. G. DE VIRGILIO, «Il *Rogate* biblico nella prospettiva della teologia spirituale: un percorso di teologia neotestamentaria», in *Studi Rogazionisti* 104 (2010), 28-46.

²³ La preferenza della predicazione rivolta alle «pecore perdute della casa di Israele» rispetto ai pagani (Mt 15, 21-28; cfr. Mc 7, 24-30) va interpretata nel contesto dello sviluppo dell'evangelizzazione; cfr. G. BARBAGLIO, «Gesù e i non ebrei: la sirofenicia», in *Parola Spirito e Vita* 16 (1988), 101-114.

²⁴ Cfr. Mc 2, 13; 6, 6; 10, 1; 12, 35; 14, 49; Lc 4, 15; 13, 22.26; 1, 47; Mt 4, 23; 9, 35; 11, 1.



gogica del metodo parabolico²⁵. Esso è conosciuto nelle scritture ebraiche, nella letteratura intertestamentaria e nello sviluppo del rabbinismo. I vangeli tuttavia presentano una concentrazione unica di questo genere sapienziale, che rappresenta la «via privilegiata» scelta da Gesù per comunicare alle folle il mistero del Regno di Dio²⁶. Lo spazio riservato alle parabole nei vangeli è di tutto rispetto, non solo per la quantità del materiale (tra le 30 e 40 parabole), ma soprattutto per la qualità del dato rivelato²⁷. Senza entrare nel merito del dibattito, ci basta segnalare gli esiti delle ricerche recenti, soprattutto la lettura che ne fa V. Fusco, il quale definiva le parabole come la «frontiera dell'evangelo»²⁸. Mostrando la dinamica del funzionamento narrativo e retorico del linguaggio parabolico, si evidenzia come il processo ermeneutico di ogni narrazione rivolta alle folle possiede una sua «pedagogia» mirata a rivelare e ad educare gli uditori²⁹.

²⁵ Cfr. V. FUSCO, *Oltre la parabola. Introduzione alle parabole di Gesù*, Borla, Roma 1980; IDEM, «Parabola/parabole», in P. ROSSANO - G. RAVASI - A. GIRLANDA (ed.), *Nuovo Dizionario di Teologia Biblica*, San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 1988, 1081-1097; H. WEDER, *Metafore del regno. Le parabole di Gesù: ricostruzione e interpretazione* (BCR, 60), Paideia, Brescia 1991.

²⁶ È significativo il doppio sommario relativo al metodo parabolico in Mc 4: «Quando poi furono da soli, quelli che erano intorno a lui insieme ai Dodici lo interrogavano sulle parabole. Ed egli diceva loro: "A voi è stato dato il mistero del regno di Dio; per quelli che sono fuori invece tutto avviene in parabole, affinché guardino, sì, ma non vedano, ascoltino, sì, ma non comprendano, perché non si convertano e venga loro perdonato" (Mc 4, 10-12)». «Con molte parabole di questo genere annunciava loro la parola secondo quello che potevano intendere. Senza parabole non parlava loro; ma in privato, ai suoi discepoli, spiegava ogni cosa» (Mc 4, 33-34).

²⁷ La comunità primitiva ha sentito l'esigenza di trasmettere questi racconti per l'effetto che hanno prodotto negli uditori, ma anche per la dinamica pedagogica che si cela in essi. In questa luce comprendiamo la definizione data da V. Fusco: «La parabola è un racconto fittizio utilizzato in funzione di una strategia dialogico - argomentativa che opera in due momenti: dapprima sollecitando, in base alla logica interna del racconto, una certa valutazione e trasferendola poi, in forza di un'analogia di struttura, alla realtà intesa dal parabolista» (V. FUSCO, «Parabola/parabole», 1085).

²⁸ Cfr. V. FUSCO, *Oltre la parabola*, 141-189.

²⁹ Segnaliamo alcuni aspetti caratteristici del linguaggio parabolico: a) - la parabola non significa solo qualcosa in sé (un racconto bello, edificante, significativo moralmente), ma «accosta» il suo racconto ad una «realtà» diversa dal contenuto narrato. Una parabola non può essere significativa che in virtù della sua relazione ad un suo «oltre»; b) - la parabola coglie il suo obiettivo quando l'accostamento tra i suoi due poli (due atteggiamenti antitetici descritti) produce nel lettore un «salto», cioè permette di passare dalla realtà raccontata alla realtà «altra» a cui il racconto fa riferimento; c) - per capire bene il senso della parabola allora è importante cogliere l'occasione e il contesto in cui la parabola è

La parabola si presenta come un racconto sapienziale, tratto dalla vita quotidiana, che mira a far conoscere una realtà invisibile del Regno. Essa si esprime sotto forma di «similitudine», ampliata in una storia, talora segnata da imprevisti, paradossi ed ironie³⁰. Per capire il funzionamento è utile il raffronto con l'allegoria. La parabola non è un'allegoria. L'allegoria è una lettura simbolica della realtà, costruita mediante un raffronto evocativo tra due livelli già conosciuti. L'allegoria funziona attraverso una diretta corrispondenza simbolica tra l'immagine e la realtà, in cui si sovrappongono intenzionalmente e costantemente le immagini e la realtà prefigurata³¹. Nel caso della parabola il narratore cerca di creare un racconto, alla luce del quale il lettore può scorgere gli aspetti della realtà che vanno oltre il racconto. Non si tratta di cercare un particolare nel racconto, ma di saper leggere l'intero messaggio del racconto (il seme, il padre misericordioso, il fariseo/pubblicano; il buon samaritano, ecc.). Il punto strutturale in cui il racconto (primo elemento di comparazione) converge con la realtà (secondo elemento di comparazione) è detto «terzo elemento di comparazione». Secondo la moderna interpretazione, ogni parabola possiede tre elementi: il racconto / la realtà prefigurata / il lettore che coglie il nesso dei due precedenti elementi.

Pronunciando una parabola davanti ai suoi uditori Gesù attiva in loro un processo ermeneutico che mira non solo ad «informare» ma a «trasformare» l'interlocutore³². Il lettore non è solo un ascoltatore, ma

collocata (talvolta è detto dallo stesso evangelista: cfr. Lc 19, 11; Lc 15, 1-2). È anche possibile che le stesse parabole vengano poste da due evangelisti in contesti diversi (cfr. Lc 15, 4-7; Mt 18, 12-14); cfr. G. DE VIRGILIO - A. GIONTI, *Le parabole di Gesù. Itinerari: esegetico-esistenziale; pedagogico-didattico*, Il Pozzo di Giacobbe, Trapani 2007, 7.

³⁰ Circa l'effetto dell'ironia e dell'uso metaforico dei racconti parabolici, cfr. V. FUSCO, *Oltre la parabola*, 127-128.

³¹ L'esempio dell'allegoria può essere la storia dell'infedeltà di Israele in Ez, 16; Gesù buon pastore che dà la vita per il gregge (Gv 10). Si hanno solo due allegorizzazioni delle parabole evangeliche: Mc 4, 14-20 (il seme); Mt 13, 36-43 (la zizzania e il grano).

³² Circa la forza «trasformante» e la dinamica mimetica del testo occorre rifarsi agli studi di P. Ricoeur, il quale sviluppa il tema della poetica della funzione del racconto nella trilogia: P. RICOEUR, *Tempo e racconto*, Jaka Book, Milano 1986; IDEM, *Tempo e racconto, 2 - La configurazione nel racconto di finzione*, Jaka Book, Milano 1987; IDEM, *Tempo e racconto, 3 - Il tempo raccontato*, Jaka Book, Milano 1988. La specifica trattazione del funzionamento metaforico in rapporto al linguaggio biblico della rivelazione è trattata in IDEM, *La metafora viva. Dalla retorica alla poetica: per un linguaggio di rivelazione*, Jaka Book, Milano 2001³; IDEM, *Ermeneutica filosofica ed ermeneutica biblica*, Paideia, Brescia 1983; A. LACOCQUE - P. RICOEUR, *Come pensa la Bibbia*, Paideia, Brescia 1998.



diventa l'interprete primario della parabola ed è chiamato ad entrare nella dinamica spirituale del racconto. In questo consiste l'aspetto pedagogico contenuto nel linguaggio parabolico: la capacità di generare nell'uditore un coinvolgimento nella strategia comunicativa del racconto che permette un «salto di qualità», un «andare oltre» la realtà umana per «incontrare» il mistero di Dio. La parabola genera nel lettore un processo performativo e per tale ragione si conferma in tutta la sua efficacia educativa³³.

In definitiva la parabola ha bisogno del lettore/ascoltatore capace di uscire fuori da se stesso e di mettersi a «cercare». Ecco perché la parabola rimane «aperta» di fronte al lettore/ascoltatore, creativa, dialettica, lasciando al lettore la spiegazione e con essa la risposta personale della sua fede. In questa prospettiva le parabole non sono né il centro del Vangelo, né un corpo estraneo che prescinde dal messaggio evangelico. Piuttosto vanno considerate come «frontiera», cioè ponte comunicativo capace di mettere in contatto la realtà misteriosa di Dio con l'umanità degli uditori e allo stesso tempo di generare esperienza che attrae e trasforma³⁴.

Per una trattazione più dettagliata del circolo mimetico come circolo ermeneutico, cfr. L. FISHER, *Mediation, Mythos, and the Hermeneutic Circle in Ricoeur's Narrative Theory*, in M. JOY (a cura di), *Paul Ricoeur and Narrative: Context and Contestation*, University of Calgary Press, Calgary 1997, 207-219; E. J. JÜNGEL - P. RICOEUR, *Dire Dio. Per un'ermeneutica del linguaggio religioso*, Queriniana, Brescia 1978.

³³ Un ulteriore sviluppo del tema è rappresentato dall'ambito della ricerca retorica e segnatamente dall'impiego del linguaggio metaforico. Sussiste una relazione analogica tra linguaggio parabolico e uso della metafora. Tale analogia consente di cogliere le conseguenze vitali del linguaggio metaforico all'interno del linguaggio religioso, codificato nei testi e nelle tradizioni bibliche. In particolare l'innovazione semantica attivata dalla metafora si colloca all'interno del racconto parabolico e precisamente nelle sue tensioni narrative imprevedibili, esprimendo una verità ontologica ed etica che non può essere detta se non attraverso la sua forma paradossale. L'effetto del linguaggio parabolico non avviene tanto a livello interno al testo, ma in relazione alla radicale novità dell'annuncio del Regno. Su questo punto l'insegnamento biblico gioca tutta la sua capacità inedita di annunciare la verità creativa e rinnovativa dell'esperienza della fede, che culmina in un'assunzione di responsabilità e di impegno etico. Annota Weder: «Non basta dire che la parabola esprime il vecchio in modo nuovo, o il vero attraverso l'immagine. Il contenuto espresso nelle parabole non può essere scisso dalla forma, nella quale esso viene espresso [...]. È la verità stessa espressa nelle parabole a richiedere questa forma particolare. Per questo esse non sono difesa o giustificazione della lieta novella, ma sono esse stesse *vangelo*. Con questo non si nega che tale forma linguistica comporti il conseguimento di un effetto, in quanto la parabola impone all'uditore una presa di posizione nei confronti del contenuto di essa» (H. WEDER, *Metafore del regno*, 83).

³⁴ Cfr. V. FUSCO, «Parabola/parabole», 1095-1096.

3.2. *Segni e miracoli*

Non meno importanti sul piano pedagogico risultano i racconti dei miracoli, che vanno interpretati nel quadro della predicazione del Regno e collegati al processo di rivelazione messianica compiutosi nella persona/missione del Figlio. Essi svolgono anche un «compito pedagogico» sia nel contesto della missione terrena di Gesù sia nella successiva rilettura post-pasquale della comunità cristiana³⁵. È importante sottolineare come l'interpretazione dei miracoli è sempre congiunta con la predicazione del Vangelo e con la dinamica del Regno, di cui il miracolo è segno ed anticipazione³⁶. Nei vangeli più volte si mette in guardia contro la capacità persuasiva e sensazionale dei miracoli e la loro forza seduttiva che fa deviare i credenti dalla fede in Cristo, specie nell'imminenza del tempo ultimo³⁷. Nondimeno l'accreditamento del miracolo come atto salvifico è fatto non solo in relazione a Gesù, ma anche alla missione evangelizzatrice della Chiesa (cfr. At 5, 12-16). Il nostro interesse verte essenzialmente sul ruolo pedagogico che accompagna il segno miracoloso.

In questa linea i miracoli compiuti da Gesù vanno interpretati nella prospettiva messianico-cristologica, pasquale e pedagogica.

Consideriamo anzitutto i «segni» che il Signore pone nella sua missione che posseggono una forte connotazione pedagogica.

Un primo segno profetico ed insieme didattico è la «purificazione del tempio», sottolineata da tutti i vangeli, con la differenza che nei vangeli sinottici il gesto viene posto negli ultimi capitoli, quando ormai il Signore è prossimo alla passione; mentre nel Quarto Vangelo essa avviene all'inizio del ministero, durante la festa di Pasqua (Gv 2, 13-22). Si tratta di un segno che pone in evidenza la necessità di rinnovare il cuore e di aprirlo verso un autentico incontro con Dio³⁸.

³⁵ Cfr. F. URICCHIO, «Miracolo», in P. ROSSANO - G. RAVASI - A. GIRLANDA (ed.), *Nuovo Dizionario di Teologia Biblica*, 954-978; B. KOLLMANN, *Storie di miracoli nel Nuovo Testamento*, Queriniana (GdT 307), Brescia 2005; A. BORRELL, «Miracolo», in *Temî teologici della Bibbia* (Dizionari San Paolo), San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 2010, 851-857.

³⁶ Una trattazione ampia ed approfondita sui miracoli nei vangeli è proposta da J. P. MEIER, *Un ebreo marginale. Ripensare il Gesù storico, II: Mentore, messaggio e miracoli*, Queriniana, Brescia 2003, 595-1235. Soprattutto Marco riserva uno stretto legame tra insegnamento e azione di Gesù (cfr. K. WEGENAST, «*Didaskō, didaskalia, didakē*», 524).

³⁷ Cfr. Mt 24, 24; Mc 13, 22; 2 Ts 2, 9; Ap 13, 13 ss.; 16, 14; 19, 20.

³⁸ Altri segni ricorrenti nei racconti evangelici sono: la menzione del segno di Giona e la maledizione dell'albero di fichi.



Un secondo segno è dato dalla rilettura della vicenda del profeta Giona, riportata nei vangeli³⁹. L'esempio scritturistico della rilettura della vicenda di Giona entra a far parte del metodo sapienziale ed esegetico che Gesù impiega per annunciare la rivelazione del compimento pasquale.

Passando ai racconti di miracoli⁴⁰, osserviamo come si esprime la pedagogia di Gesù attraverso uno schema ben consolidato nella sua articolazione letteraria⁴¹. Ogni «miracolo» è un segno che anticipa il mondo di Dio che viene per tutti gli uomini. Ad inaugurarlo è Gesù e, nella sua persona, questo mondo si realizza, si manifesta. Gesù si fa garanzia che tutte le speranze nel positivo non saranno deluse. Gli elementi che generalmente compongono i racconti di miracoli sono quattro:

- a) – *le circostanze*: si sottolineano le necessità della o delle persone;
- b) – *confessione di fede*: apertura all'altro con fiducia;
- c) – *gesti e parole di Gesù*: intervento concreto a servizio di chi è nel bisogno;
- d) – *reazioni di coloro che assistono*: il pubblico giudica in modo diverso.

Prendiamo ad esempio una pagina esemplificativa del Vangelo cercando di cogliere la dimensione educativa della prassi di Gesù. La scelta cade sul racconto della guarigione della figlia di Giairo e dell'emoirissa in Mc 5, 21-43. Dopo aver segnalato alcune annotazioni esegetiche e teologiche del brano, ci soffermiamo sugli aspetti pedagogici.

3.3. La pericope di Mc 5, 21-43

a) - Il testo.

²¹Essendo Gesù passato di nuovo in barca all'altra riva, gli si radunò attorno molta folla ed egli stava lungo il mare. ²²E venne uno dei capi della sinagoga, di nome Giairo, il quale, come lo vide, gli si gettò ai piedi ²³e lo supplicò con insistenza: «La mia figlioletta sta morendo: vieni a im-

³⁹ Il riferimento esplicito alla storia del profeta Giona appare in tre contesti: Mt 12, 38-42, il suo parallelo di Lc 11, 29-32 e Mt 16, 1-4. È interessante notare come la prospettiva entro la quale va interpretato il motivo di Giona è posta tra l'annuncio del «regno» e la richiesta del «segno»; cfr. G. DE VIRGILIO, «Il libro di Giona nei Vangeli», in *Parole di Vita* 3 (2009), 33-38.

⁴⁰ Per l'approfondimento, cfr. B. KOLLMANN, *Storie di miracoli nel Nuovo Testamento*, 37-45. Una critica all'impostazione di Kollmann è svolta da G. PAGANO, *I miracoli di Gesù. Dramma e rivelazione*, Paoline, Milano 2008, 22-23.

⁴¹ Cfr. G. PAGANO, *I miracoli di Gesù. Dramma e rivelazione*, 43-45.

porle le mani, perché sia salvata e viva». ²⁴Andò con lui. Molta folla lo seguiva e gli si stringeva intorno. ²⁵Ora una donna, che aveva perdite di sangue da dodici anni ²⁶e aveva molto sofferto per opera di molti medici, spendendo tutti i suoi averi senza alcun vantaggio, anzi piuttosto peggiorando, ²⁷udito parlare di Gesù, venne tra la folla e da dietro toccò il suo mantello. ²⁸Diceva infatti: «Se riuscirò anche solo a toccare le sue vesti, sarò salvata». ²⁹E subito le si fermò il flusso di sangue e sentì nel suo corpo che era guarita dal male. ³⁰E subito Gesù, essendosi reso conto della forza che era uscita da lui, si voltò alla folla dicendo: «Chi ha toccato le mie vesti?». ³¹I suoi discepoli gli dissero: «Tu vedi la folla che si stringe intorno a te e dici: “Chi mi ha toccato?”». ³²Egli guardava attorno, per vedere colei che aveva fatto questo. ³³E la donna, impaurita e tremante, sapendo ciò che le era accaduto, venne, gli si gettò davanti e gli disse tutta la verità. ³⁴Ed egli le disse: «Figlia, la tua fede ti ha salvata. Va' in pace e sii guarita dal tuo male». ³⁵Stava ancora parlando, quando dalla casa del capo della sinagoga vennero a dire: «Tua figlia è morta. Perché disturbi ancora il Maestro?». ³⁶Ma Gesù, udito quanto dicevano, disse al capo della sinagoga: «Non temere, soltanto abbi fede!». ³⁷E non permise a nessuno di seguirlo, fuorché a Pietro, Giacomo e Giovanni, fratello di Giacomo. ³⁸Giunsero alla casa del capo della sinagoga ed egli vide trambusto e gente che piangeva e urlava forte. ³⁹Entrato, disse loro: «Perché vi agitate e piangete? La bambina non è morta, ma dorme». ⁴⁰E lo deridevano. Ma egli, cacciati tutti fuori, prese con sé il padre e la madre della bambina e quelli che erano con lui ed entrò dove era la bambina. ⁴¹Prese la mano della bambina e le disse: «Talità kum», che significa: «Fanciulla, io ti dico: alzati!». ⁴²E subito la fanciulla si alzò e camminava; aveva infatti dodici anni. Essi furono presi da grande stupore. ⁴³E raccomandò loro con insistenza che nessuno venisse a saperlo e disse di darle da mangiare.

b) - Annotazioni esegetiche e teologiche.

La narrazione dei due miracoli è contestualizzata in Mc 4-5⁴² e ri-

⁴² Cfr. G. DE VIRGILIO, *Talità Kum. Una lettura vocazionale di Mc 5, 21-43*, Rogate, Roma 2006. La sezione Mc 4, 1-34; 5, 1-43 si compone di quattro gesti di potenza strutturati secondo un crescendo significativo. Marco racconta il miracolo del dominio sulle forze scatenate della natura, la tempesta sedata, dove Gesù si rivela come il Signore che domina il caos (Mc 4, 35-41); segue il racconto del gesto vittorioso di Gesù sulle forze demoniache (Mc 5, 1-20), poi la guarigione della donna emorroissa (Mc 5, 25-29) ed infine la narrazione culmina con la vittoria sulla morte, realizzata nella risurrezione della figlia di Giairo (Mc 5, 21-24.30-43). Potremmo stabilire una successione di simbolismi che rivelano in modo graduale la pienezza della potenza (*dynamis*) divina del Signore: egli dimostra di possedere il controllo sulle forze della natura (vento, mare), esercita il potere liberatorio sul mondo demoniaco che opera nel territorio pagano (indemoniato di Cerasa), guarisce dall'irrimediabile malattia mortale (la donna emorroissa) e la sua autorità culmina con la risurrezione della figlia di Giairo, un capo della sinagoga.



portata negli altri due vangeli sinottici: Mt 9, 18-26⁴³ e Lc 8, 40-56⁴⁴. La singolarità della pagina marciiana è data anzitutto dalla disposizione ad incastro dei due racconti, quello dell'emorroissa e quello della fanciulla risuscitata. Si tratta di un artificio letterario, presente nelle altre sezioni marciiane, dettato da un motivo catechistico e narrativo⁴⁵. L'evangelista si rivolge ai suoi interlocutori (e al lettore di oggi) per invitarli ad interpretare i racconti spiegando ed illuminando l'uno in funzione dell'altro. Infatti la presentazione degli avvenimenti e dei particolari dei due miracoli convergono sia sul piano superficiale (12 anni di malattia - 12 anni di età; Gesù è il medico sia per la donna che per la ragazza, ecc.) sia su quello del messaggio teologico (il tema della fede e della salvezza/guarigione).

Dopo aver narrato del miracolo di liberazione dell'indemoniato ge-

⁴³ Matteo colloca il racconto nella sezione narrativa dei «dieci miracoli» di Gesù (Mt 8, 1-34; 9, 1-38) che segue il discorso della montagna (Mt 5, 1-48; 6, 1-34; 7, 1-29). La scena è introdotta dal contesto del banchetto a cui il Signore sta partecipando, quando giunge un uomo (non si dice il nome) che prostrandosi davanti gli chiede di imporre la mano sulla figlia ormai morta (Mt 9, 18). Precedentemente Gesù aveva affermato il superamento delle vecchie strutture giudaiche (cfr. Mt 9, 17: «vino nuovo in otri nuovi») e attraverso questi due gesti potenti si vuole sottolineare come la salvezza portata da Gesù si realizza attraverso la vittoria sul male e sulla morte. Com'è nello stile di Matteo, il brano è riferito in modo schematico (non si accenna alla presenza dei tre discepoli come testimoni), evitando di soffermarsi sui particolari (sono solo 8 vv.) e mettendo in luce il gesto di Gesù (che richiama i racconti della tradizione biblica: 1 Re 17, 17-24; 2 Re 4, 8-37) e il messaggio centrale dei due miracoli: la fede e la parola autorevole del Cristo che guarisce e fa risorgere (cfr. S. GRASSO, *Il Vangelo di Matteo*, Dehoniane, Roma 1995, 257).

⁴⁴ Luca riprende lo stesso racconto marciiano e colloca la narrazione dei due miracoli nel contesto della grande missione evangelizzatrice del Signore. Il brano è preceduto dalla guarigione dell'indemoniato di Gerasa (Lc 8, 26-39) e seguito dall'invio dei dodici in missione (Lc 9, 1-6). L'evangelista sottolinea in modo particolare l'umanità dei personaggi che reagiscono in modo differenziato di fronte alla persona del Cristo, profeta potente in parole ed opere. Mentre il racconto tralascia alcuni particolari, rileva aspetti che suscitano emozione nel lettore: l'unica figlia di Giairo (8, 42), il particolare della «frangia del mantello» (8, 44); solo Luca riferisce che è Pietro a rispondere a Gesù (8, 45) e che è Gesù stesso a rivelare la «forza uscita da lui» (8, 46). Si menziona l'arrivo di Gesù nella «casa» di Giairo mentre la gente si «batte il petto» e si descrive la risurrezione come «lo spirito che ritorna» nella fanciulla (8, 51-55). Il racconto lucano aiuta a cogliere la grandezza di Gesù che annuncia la salvezza universale e cammina sulle strade del dolore degli uomini e delle donne del suo tempo.

⁴⁵ Cfr. S. LÉGASSE, *Vangelo secondo Marco*, Borla, Roma 2001, 335-339; V. SCIPPA, «Ricerche preliminari per uno studio su Mc 5, 21-43 secondo la Redaktionsgeschichte», in *Rivista Biblica Italiana* 31 (1983) 385-404. Per una lettura psicologica della pericope, cfr. E. DREWERMANN, *Il vangelo di Marco. Immagini di redenzione*, (BTC 78), Queriniana, Brescia 1999³, 154-163.

raseno (Mc 5, 1-20), in cui Gesù invita l'uomo guarito ad «annunciare la misericordia che il Signore ha usato verso di lui» (Mc 5, 19), l'evangelista ci riporta sulla riva occidentale del lago di Genesaret per mostrarci come Dio opera in potenza nei riguardi di coloro che credono. Proponiamo una divisione tripartita della pericope (vv. 21-24; 25-34; 35-43), la cui singolarità è data dalla disposizione ad incastro dei due racconti, quello dell'emorroissa e quello della fanciulla risuscitata⁴⁶. La narrazione mostra chiaramente un cammino di fede che cresce e che diventa esperienza di incontro con il Signore che salva dalla morte. Nei vv. 21-24, la narrazione si sofferma sulla persona di Gesù che torna nella sua terra, la terra della promessa, dove vive il popolo eletto in attesa del Messia. In questo scenario pubblico dove Gesù è in mezzo alla gente che lo cerca e lo segue, viene alla ribalta la figura di Giairo⁴⁷, il capo della sinagoga (*archisynagôgôs*). La scena descritta è molto espressiva: Giairo cerca Gesù tra la folla, come farà la donna emorroissa. Egli è venuto in prima persona, senza preoccuparsi del giudizio della gente curiosa e della sua dignità di capo della sinagoga, e dopo averlo veduto (v. 22), si getta ai piedi del Signore e lo invoca con insistenza⁴⁸. Mentre nell'episodio dell'indemoniato geraseno gli abitanti di quella regione pregano Gesù di andarsene dal loro territorio (5, 17), nel nostro racconto si avverte il netto contrasto e la diversa prospettiva: la supplica di Giairo verso Gesù di «andare nella sua casa» per portarvi la vita: «La mia figlioletta è agli estremi; vieni a imporle le mani perché sia guarita e viva» (v. 23)⁴⁹. Il pa-

⁴⁶ Lohmeyer distingue nella narrazione del miracolo di risurrezione quattro tappe: la prima è contestualizzata sulla riva del lago (vv. 21-24), la seconda lungo la strada (vv. 35-37), la terza nel cortile della casa di Giairo (vv. 38-40) e l'ultima nella stanza della fanciulla (vv. 41-43); (cfr. V. TAYLOR, *Marco*, Cittadella, Assisi 1977, 330).

⁴⁷ Il nome Giairo è riportato dal nostro evangelista e può significare «egli è colui che illumina» (cfr. Nm 32, 41; Gdc 10, 3 ss.) o secondo altri «colui che si sveglia» (cfr. V. TAYLOR, *Marco*, 322). Si tratta di uno dei responsabili dell'autorità ebraica del luogo e la menzione del nome fa intendere che doveva essere un membro influente e di spicco (cfr. Lc 13, 14; At 13, 15; 18, 8.17).

⁴⁸ L'atto è espressivo di una situazione di profondo dolore e di richiesta di salvezza. Ricordiamo alcune figure che ripetono questo gesto di supplica verso il Signore: la donna che supplica Gesù per la salvezza della sua figlioletta (Mc 7, 22); la richiesta supplicante del lebbroso (Lc 5, 12); il ringraziamento del lebbroso samaritano guarito (Lc 17, 16); Maria, la sorella di Lazzaro che corre ad accogliere Gesù al suo arrivo alla tomba «gettandosi» ai suoi piedi (Gv 11, 32).

⁴⁹ Da notare la tenerezza nell'espressione «figlioletta» (*thygatrion*), indica la relazione di affetto che il padre nutre verso la sua creatura; sarà la stessa espressione di Gesù nel rivolgersi alla donna emorroissa (v. 34: *thygatêr*).



dre sta compiendo forse l'ultimo decisivo atto nei riguardi della sua figlia che è «agli estremi» e solo Gesù potrà dare la sua ultima e definitiva parola sulla vita e sulla morte della fanciulla. Giairo si è messo in cammino verso Gesù perché il Signore potesse rifare il cammino verso la sua casa. Il cammino della domanda attende il ritorno della risposta.

Cosa chiede Giairo a Gesù? Chiede di entrare nella sua vita, nel suo dolore, nella sua attesa ormai ridotta a poco, perché il Signore «imponga le mani» (*epithês tas keiras*) sulla ragazza, «sia salvata» (*hina sôthê*) e «viva» (*kai zêsê*). Tre verbi molto espressivi dell'esperienza umana: nei primi due Gesù è il protagonista, negli ultimi due il soggetto è la fanciulla. Il padre è semplicemente il testimone, la voce orante di questo incontro che diventerà un incontro con la vita. Il gesto di imporre le mani⁵⁰ indica nel suo senso più profondo l'atto di stendere la potenza di Dio sull'uomo, che implica il gesto di un incontro trasformante da parte di Dio, un segno di protezione e di «tri-creazione» che sarà affidato ai discepoli e alla Chiesa nascente (cfr. Mc 16, 18)⁵¹. La risposta di Gesù «inizia» con la condivisione della «strada». Giairo non parlerà più: egli è consapevole che la parola ultima e definitiva è la sua fede in cammino. Il cammino dal lago alla sua casa diventa «itinerario di fede», itinerario di «discepolato» iniziato nella supplica per la salvezza della figlia.

Mentre protagonista della prima sezione è un uomo, nei vv. 25-34

⁵⁰ Dai racconti evangelici sappiamo che questo gesto è frequente: Gesù impone le mani sui bambini per benedirli (Mt 19, 13-15), sui malati per guarirli (Mc 6, 5), sul sordomuto (Mc 7, 32), sul cieco (Mc 8, 23-25), sulla donna ricurva per liberarla dalla sua infermità (Lc 13, 13). Allo stesso modo Giairo chiede che la «mano di Dio» possa posarsi sulla sua figlia! Non si tratta di un gesto magico, ma di un'apertura di fede verso Gesù, inviato di Dio, perché la potenza della vita rovesci il destino della morte. È davvero l'opera «delle mani di Dio» che invoca l'uomo angosciato e solo Dio può compiere questo (cfr. il motivo ripetuto nei salmi: Sal 9, 17; 18, 2; 91, 5; 101, 26; 137, 8). Il motivo che simboleggia l'aspetto educativo è l'incontro con Gesù attraverso l'«immagine» delle mani. Infatti nel racconto evangelico la metafora delle mani si trova all'inizio della scena: Giairo chiede al Signore di «imporre le mani» (5, 23), al centro della pericope, quando si presenta il gesto della donna emorroissa che decide di toccare il mantello di Gesù (5, 29) e nell'epilogo del racconto, nell'atto del Cristo che prende la mano della fanciulla e la richiama alla vita (Mt 5, 41); cfr. A. RIDOUARD, «Braccio e mano», in X. LÉON - DUFOUR, *Dizionario di Teologia Biblica*, 140-141; M. LURKER, «Mano», in *Dizionario delle immagini e dei simboli biblici*, San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 1990, 121-122.

⁵¹ L'atto della «imposizione delle mani», conosciuto nella prassi veterotestamentaria (2 Cr 29, 23), trova un'ampia diffusione nel libro degli Atti degli Apostoli (cfr. 6, 6; 8, 17; 9, 17; 13, 3; 28, 8).

la scena è dominata dalla figura femminile dell'emorroissa⁵². Il racconto non ci fornisce il nome della donna, ma ci descrive la lunga sofferenza (v. 26: *polla pathousa*), aggravata dal perdurare e dal peggiorare della malattia, per mano di molti medici (*hypo pollôn iatrôn*)⁵³. Pertanto la condizione della donna è da ritenersi al limite, proprio come la figlia di Giairo. Nelle due storie intrecciate e parallele, l'evangelista costruisce abilmente un racconto che coinvolge ancora di più il lettore nell'attesa della soluzione finale.

Mentre Giairo «vede Gesù», Marco sottolinea che la donna malata «aveva sentito parlare di Gesù» (v. 27: *akousasa peri tou Iêsou*); tale allusione probabilmente si riferisce alla fama taumaturgica che accompagnava la missione di Cristo. Da qui la decisione di «passare tra la folla» (*elthousa en tô ochlô*), porsi alle sue spalle (*opisthen*) e toccare il mantello (*êpsato tou imatiou autou*). Si tratta di tre verbi che indicano il movimento della fede: decidere di mettersi in cammino uscendo dalla folla, scegliere di «seguire Gesù» senza strattonearlo come fa la gente, e per ultimo, «toccare» nella fede il mantello del Signore per ottenere la guarigione⁵⁴. La donna non osa farsi vedere. Data la sua situazione, secon-

⁵² In Mc 5, 25 si adopera un semitismo: «essendo in flusso di sangue» (*ousa en rysei aimatos*), per indicare lo stato perdurante del grave problema di salute. Va evidenziata la natura reale e simbolica della malattia di questa donna: la perdita di sangue oltre che descrivere il quadro clinico problematico della donna, implica l'allusione al simbolismo biblico del sangue, al collegamento con la vita, che trova riscontro rituale nella legislazione levitica (cfr. Lv 12, 7). Numerosi e importanti sono i temi che ruotano intorno alla categoria del sangue: la creazione; la vita e la morte; l'alleanza; la discendenza e la primogenitura; la pace e la guerra; la sfera della sessualità; le prescrizioni legali, fino a culminare con il tema eucaristico nel Nuovo Testamento.

⁵³ Il flusso sanguigno indica il movimento della vita dell'uomo, essenza stessa della persona e della sua vitalità ricevuta da Dio. Perdere sangue (versare sangue) significa compiere un gesto contro la vita e, perciò stesso, essere maledetti da Dio! Per tale ragione la donna è considerata ritualmente impura e quindi esclusa dalle relazioni sociali (cfr. Lv 15, 25-30), cfr. C. SPICQ - P. GRELOT, «Sangue», in X. LÉON - DUFOR, *Dizionario di Teologia Biblica*, 1140-1144.

⁵⁴ In Mt 9, 20 si evidenzia il «lembo del suo mantello» (*êpsato tou kraspedou tou inatiou autou*), probabilmente intendendo uno dei fiocchi (o frange) che la Legge ordina ad ogni ebreo di attaccare agli angoli del suo vestito esterno (cfr. Nm 15, 38; Dt 22, 12). Il gesto potrebbe essere inteso nella cultura dell'ambiente giudaico non tanto come un atto magico, ma come un atto di sottomissione, di fiducia nella richiesta di guarigione e di salvezza. L'elemento significativo della narrazione è la fede della donna, che si esprime mediante una singolare ma non esclusiva modalità di incontro con il Cristo: lambire con la sua mano la veste (cfr. l'atteggiamento degli ammalati: Mc 3, 10; 6, 56); il simbolismo biblico del mantello e la sua prescrizione legale (cfr. Es 22, 25-26). Si tratta di un segno che



do la Legge le è vietato toccare altre persone in quanto è considerata immonda. Ma la fede va oltre la Legge: stende la mano verso il mantello del Signore e nello stesso tempo evita di guardarlo nel volto (cfr. Es 33, 23). La tenerezza di questo gesto viene esplicitata nella motivazione espressa al v. 28, che può considerarsi la chiave di lettura del racconto⁵⁵.

La guarigione accade in modo immediato (v. 29: *euthys*) e l'emorragia cessa. L'evangelista descrive la lucida consapevolezza della donna guarita dal suo male e contestualmente registra la reazione del Signore per la potenza uscita da lui (*tēn ex autou dynamin*; cfr. Lc 5, 17), che si volta verso la folla domandando: «Chi mi ha toccato il mantello?» (v. 30). Gesù invita a passare dall'anonimato alla verità della fede, dalla folla anonima che gli si «stringe attorno» (v. 31: *synthlibonta*) al gesto nascosto della fede che cerca l'incontro personale con il Cristo Salvatore. La donna guarita sa cosa le è accaduto e non può nascondersi: Gesù incontrato prima solo di spalle, adesso le è davanti «faccia a faccia». La donna si getta ai piedi di Cristo, come Giairo, e pubblicamente dichiara tutta la verità (v. 33: *pasan tēn alētheian*). È proprio la gestualità della donna guarita che sintetizza il cammino della sua scoperta di Dio: dalle spalle al volto, dal volto al gesto di adorazione del Cristo. A partire dalla confessione della verità, per la donna si compie la piena rivelazione della salvezza: essa rinasce grazie alla fede (v. 34). La narrazione si conclude con il congedo della donna (teneramente chiamata «figlia») mediante l'invito a ritrovare la «pace» (v. 34: *hypo-*

definisce sia la persona (e la sua dignità), sia le diverse relazioni tra gli uomini. Oltre ad essere motivo di solidarietà da parte di Dio a favore dei poveri (cfr. Dt 24, 13), la menzione del mantello ritorna nei racconti biblici come simbolo dell'unità o della divisione politica (cfr. 1 Re 11, 30), segno della vocazione profetica nella storia di Elia ed Eliseo (1 Re 19, 19; 2 Re 2, 8.13-14), del fidanzamento e dell'amore coniugale (Ez 16, 8); se lacerato, esso diventa segno di penitenza e di umiliazione (Esd 9, 3-5; Ne 5, 13). Nel racconto della passione, Gesù sarà trattato come «re di burla» con addosso un mantello (Gv 19, 5), prima di venir crocifisso (Mt 27, 31), ed esalerà l'ultimo respiro dalla croce nella più completa nudità (Mc 15, 24).

⁵⁵ Si avverte così il contrasto tra esteriorità ed interiorità, clamore e silenzio, superficialità e fiducia: il lettore è quasi condotto in un percorso dall'esterno, dove la folla spinge e fa chiasso, all'interno dell'uomo e del suo desiderio di felicità: «se toccherò (*ean apsomai*) anche solo il suo mantello sarò salvata (*sôthēsomai*)». Secondo un'antica convinzione (ma constatabile anche oggi in alcuni contesti religiosi), fazzoletti, stoffe o grembiuli portati dalla persona del guaritore possedevano una qualche virtù curativa (cfr. At 19, 12). Talora la persona del guaritore veniva considerata così potente che le sue vesti (perfino l'ombra), a seconda del caso, erano ritenute estensioni della sua autorità taumaturgica.

ge eis eirēnēn; cfr. Lc 7, 50) e l'espressione prepara lo sviluppo della scena successiva nella casa di Giairo⁵⁶.

Al v. 35 si riprende il filo narrativo iniziato dalla prima sezione con un «colpo di scena»: nello stesso momento in cui Gesù sta annunciando la salvezza della donna guarita, messaggeri provenienti dalla casa di Giairo vengono a dirgli che la «figlia» è morta (*ē thygater sou apethanēn*). Il contrasto narrativo è evidente: all'augurio di pace rivolto alla donna si contrappone repentinamente l'annuncio di morte rivolto a Giairo. La narrazione sembra ormai chiusa: non c'è più niente da fare. La certezza della dipartita della bambina mette ormai fuori gioco il ruolo del «Maestro»: i messaggeri infatti aggiungono «perché ancora importuni il Maestro?» (v. 35). Il centro della narrazione non è più costituito dalla bambina, bensì dalla decisione di Gesù nei confronti di Giairo. L'attenzione si concentra proprio su cosa succederà adesso, mentre da una parte c'è la folla curiosa e spettatrice e dall'altra i messaggeri della morte. Giairo rimane in una silenziosa attesa perché egli ormai sa nel suo cuore che Gesù non è solo il Maestro (v. 35), ma egli è il Signore da cui proviene la potenza (vv. 22.30). I messaggeri si erano rivolti a Giairo ma Gesù riesce a sentirli (v. 36: *parakousas*; si potrebbe anche rendere con «non dando ascolto») e rincuora il padre spaventato con l'affermazione: «Non temere, solo continua a credere!» (*mē fobou, monon pisteue*). È il momento centrale del cammino di Giairo, della sua esperienza di fede e di discepolato. Egli sperimenta l'unica sola certezza di fronte a quanto sta accadendo: Gesù è in cammino con lui, egli è il suo «pastore» e deve seguirlo fino alla fine.

Al v. 37 Gesù congeda la folla, non permettendo ad alcuno di seguirlo fuorché ai tre testimoni considerati come un'unità, Pietro, Giacomo e Giovanni, gli stessi discepoli che saranno presenti alla trasfigurazione (Mc 9, 2) e al Getsemani (Mc 14, 33) e insieme con Andrea al Monte degli Ulivi sentiranno le parole del Maestro sulla fine del mon-

⁵⁶ Gesù riserverà la stessa risposta a Bartimeo: «La tua fede ti ha salvato!» (Mc 10, 52). Non basta la guarigione fisica. La donna avrebbe forse potuto sottrarsi all'appello del Signore (Lc 8, 47 motiva che non poteva rimanere nascosta) e la sua guarigione sarebbe risultata solo un fatto fisico. Ma la storia di questo prodigio rivela il livello teologico dell'esperienza cristiana: come per Giairo, la donna guarita diventa «salvata» per la fede, così come il suo cammino non rimane finalizzato al miracolo, ma alla pienezza dell'incontro con il Cristo che d'ora in poi darà senso alla sua vita; cfr. J. MATEOS - F. CAMACHO, *Il vangelo di Marco. Analisi linguistica e commento esegetico*, I, Cittadella, Assisi 1997, 460-469.



do (Mc 13, 3)⁵⁷. Solo chi ha compiuto un autentico cammino di fede alla sequela del Cristo, pagando di persona e rimanendo fedele al suo ruolo, è ora in grado di vivere l'esperienza della salvezza e della risurrezione⁵⁸. L'arrivo del gruppo è descritto in modo progressivo: nei pressi della casa (nell'atrio, cfr. Lc 8, 51) Gesù osserva «strepito e gente che piange ed urla» (v. 38: *thorybon kai klaiontas kai alalazontas*)⁵⁹. A tutti si rivolge Gesù con l'annuncio che lascia interdetti gli astanti: «La fanciulla non è morta, ma dorme» (*to paidion ouk apethanen alla katheudei*)⁶⁰. Gesù espelle dalla casa la gente che lo derideva (v. 40: *katagelon autou*) ed insieme ai genitori e ai tre discepoli «entra dov'era la fanciulla» (*eisporeuetai opou ên to paidion*). Gesù rimane con la sola famiglia dell'arcisinagogo. L'alveo della narrazione è dato dall'unità della famiglia che accoglie il Cristo nella sua intimità.

Dalla folla lungo il mare, attraverso la folla che lo segue e lo «schiaccia» lungo la via, oltrepassando la folla che lo deride alla porta

⁵⁷ Questo aspetto, ripreso anche in Lc 8, 51 con qualche variante, evidenzia la volontà da parte di Gesù di non compiere alcun segno in modo plateale, al cospetto compiacente della folla, bensì di mantenere il segreto sulla sua messianicità (cfr. Mc 5, 43), che sarebbe poi stato correttamente interpretato e svelato dopo la sua risurrezione. Sul tema del «segreto messianico», cfr. V. FUSCO, «Marco», in *Nuovo Dizionario di Teologia Biblica*, 887-895.

⁵⁸ Il lettore si accorge della sequenza di uno schema kerigmatico che sottostà alla pagina marciara, nella quale si impiega lo stesso vocabolario che ritroviamo nella morte di Gesù. Infatti il racconto sembra anticipare la stessa narrazione della passione, in cui si ritrovano concettualmente le medesime caratteristiche, pur nella diversificazione dei personaggi: la folla, i testimoni, il contrasto tra l'annuncio della vita e la morte, la derisione degli astanti, la sofferenza dell'incomprensione, la morte, il luogo del sepolcro e il cambiamento della sorte nell'epilogo della risurrezione. Lo stesso schema kerigmatico si può rilevare nella splendida pagina della risurrezione di Lazzaro (cfr. Gv 11, 1-44).

⁵⁹ L'espressione in Mt 9, 23 è stata sostituita con «I flautisti e la gente che piange» mentre in Lc 8, 52 con «tutti piangevano e facevano lamento su di lei».

⁶⁰ Il significato del «dormire» è variamente interpretato: Gesù potrebbe alludere al sonno della morte (cfr. Sal 87, 6; Dn 12, 2; 1 Ts 5, 10), ma questo significato è escluso proprio dall'affermazione contestuale, in cui si premette che la fanciulla non è morta. È dunque possibile che si alluda al sonno naturale; altri ammettono che l'espressione possa riferirsi allo stato di coma, anche se il linguaggio impiegato non è di tipo medico - diagnostico. Una posizione più convincente è quella di coloro che ritengono l'espressione nel senso della «morte» non tanto interpretata secondo la prospettiva umana, bensì dal punto di vista celeste: un sonno da cui ci si sveglierà rapidamente. L'esito della risposta è comunque rilevante per la valutazione complessiva del testo e dell'intenzione dell'evangelista: non è un semplice miracolo, ma la narrazione di un racconto di risurrezione, che anticipa il mistero pasquale di Cristo. Tale significato è ritenuto in Gen 47, 30 e ripreso nella letteratura giudaica (cfr. STRACK - BILLERBECK, I, 523).

della casa, Gesù entra nella famiglia di Giairo da solo (cfr. 1 Re 17, 19 ss; 2 Re 4, 33). Il suo ingresso discreto e misterioso è permesso dalla fede dei genitori: è questo il momento culminante della narrazione e l'evangelista descrive la scena con straordinaria semplicità ed efficacia: il Signore prende la mano della bambina (v. 41: *kratēsas tēs cheiros*) e la chiama a svegliarsi-alzarsi mediante l'invocazione aramaica: «*talitha koum*» che traduce l'espressione «Fanciulla, in piedi»⁶¹. Al v. 42 si ha la pronta risposta della ragazza tornata in vita (il sostantivo *korasion* indica la ragazza da marito): si alzò (*anesthē*) e camminava (*periepatei*). I verbi che vengono usati nel contesto della risurrezione di Gesù, la cui allusione diventa chiara soprattutto in Lc 8, 55, dove si dice che «il suo spirito rientrò in lei ed ella si alzò». Dal cammino del padre, al cammino di Gesù, a quello dell'emorroissa, il racconto marciano culmina con il «cammino» della fanciulla: è il sentiero della vita che porta la gioia (cfr. Sal 16, 11). La storia termina con l'ingiunzione di mantenere il silenzio e con il comando di dare da mangiare alla ragazza⁶².

c) - Annotazioni pedagogiche.

Il comportamento di Gesù indica lo stile nuovo che caratterizza la sua missione. Egli accoglie Giairo e si fa compagno di strada del suo dolore; non interviene subito rispondendo alla sua richiesta in una forma magica e plateale. Il Signore sceglie di recarsi nella sua casa, di condividere l'attesa nella sua famiglia, di far sentire che il maestro si interessa alle persone e alla loro storia di dolore. Il racconto pone in evidenza il contrasto tra la folla anonima e i due protagonisti che sono nella sofferenza. L'aspetto pedagogico si evidenzia soprattutto nel comprendere come ci si può relazionare in diversi modi con Cristo: nella dimensione anonima della folla che brama la spettacolarità, o nella rela-

⁶¹ Il prodigio si compie nell'appello di Dio: egli chiama alla vita! L'evangelista è solito usare altre espressioni in aramaico (cfr. Mc 3, 17; 7, 11.34; 11, 9 ss.; 14, 36; 15, 22.24) riportando la traduzione per i suoi lettori pagani (eccetto che in 11, 9 ss.). L'invito ad alzarsi della fanciulla, che aveva per il suo tempo l'età del fidanzamento, fa riecheggiare l'espressione del Ct 2, 10: «Alzati, amica mia, mia bella, e vieni!», dove lo sposo è simboleggiato dalla persona stessa di Gesù (cfr. S. FAUSTI, *Ricorda e racconta il vangelo. La catechesi narrativa di Marco*, Ancora, Milano 1994, 179).

⁶² L'espressione dello stupore registrata nei presenti è ridondante e potremmo renderla letteralmente con la perifrasi «essi stupirono di grande stupore» (*kai exestēsan ekstasei megalē*), per sottolineare l'esperienza straordinaria vissuta in tutta la sua «estasi». È l'anticipazione dello stupore dei testimoni della risurrezione, così come vengono presentati in tutti e quattro i vangeli.



zione profonda di colui che vive il dramma della malattia e «cerca» una risposta al suo dolore e a quello della sua famiglia.

Parallelamente la pedagogia di Gesù si manifesta nella scena dell'emorroissa. È importante sottolineare come l'incontro terapeutico si trasforma in una relazione di fede. Restando nell'anonimato la donna riceve solo una guarigione di tipo miracoloso. Questo non basta: Gesù si accorge di una relazione iniziata e rimasta a metà. Cerca di incontrare il suo volto, la sua storia. La donna non può nascondersi, viene alla luce e quando è finalmente «faccia a faccia» con Colui che l'ha guarita nel corpo, il cuore si apre alla verità intera. È questo il momento in cui la guarigione diventa «piena», totale. Gesù non è solo un guaritore, egli è il «Signore». A partire da questo incontro di fede piena, la donna si mette in cammino nella pace.

L'atto finale esplicita ulteriormente la dimensione educativa della prassi di Gesù. Anzitutto è lui a «portare avanti» la speranza e il cammino di Giairo, sorreggendo il suo dolore anche di fronte alla notizia dell'avvenuta morte della ragazza. Colpisce la descrizione dell'entrare di Gesù nel cuore e nel dolore della famiglia, mentre la gente resta fuori. Gesù è colui che passa in mezzo e porta con sé Giairo, la moglie e i tre testimoni al capezzale della bambina. È in questo contesto che l'incontro diventa vitale: presa per mano la bambina ritorna alla vita. Il racconto costituisce un esempio della pedagogia di Gesù nel condurre i suoi interlocutori (e il lettore) alla fede, non centrata sul segno prodigioso, ma sulla persona di Cristo, che è taumaturgo, signore ed educatore.

d) - Bilancio.

Se osserviamo in generale la strategia narrativa del racconto del miracolo possiamo cogliere almeno tre aspetti pedagogici:

- 1) – il dialogo con l'interlocutore cerca l'autenticità della fede e non la platealità del prodigio;
- 2) – la dialettica domanda/risposta evidenzia il bisogno di comunicare;
- 3) – l'effetto del miracolo produce un «andare oltre» il segno.

Per l'aspetto educativo, i racconti dei miracoli vanno soprattutto interpretati alla luce di due dimensioni fondamentali che si collocano nel *Sitz im Leben* post-pasquale della comunità: la dimensione cristologica e pasquale.

La dimensione cristologica: i miracoli hanno una notevole dimen-

sione cristologica e la loro memoria trasmessa dalla comunità è motivata non tanto dall'episodio stupefacente, quanto per suscitare la domanda sull'identità di Gesù. La prospettiva cristologica è presente soprattutto nel vangelo marciano. L'esempio della tempesta sedata (Mc 4, 35-41) ci può aiutare a cogliere la motivazione ecclesiale e pedagogica del racconto, che culmina con la domanda: «Chi è costui, che anche il vento e il mare gli ubbidiscono?» (Mc 4, 41). In questo senso il racconto del miracolo cerca di svegliare la riflessione e di condurre alla conoscenza più approfondita di Gesù, spingere verso una fede matura⁶³.

Una seconda dimensione è quella «pasquale», in quanto i fatti narrati rimandano alla potenza vivificante della risurrezione di Gesù⁶⁴. La memoria è abilmente riproposta nella scena di Emmaus, quando Cleopa rimemora la figura del Nazareno applicando la formula messianica del «profeta potente in opere e parole davanti a Dio e al popolo» (Lc 24, 19; cfr. Gdc 6, 8-10). Le «opere» del profeta «potente», analogamente a quelle del Dio dell'esodo, sono i prodigi che non possono salvare se non vengono collegati alla Pasqua di Gesù. È questo il passaggio che avviene nella scena lucana⁶⁵. Questo aspetto è massimamente sviluppato nella teologia simbolica del Quarto Vangelo, dove i miracoli sono «segni della rivelazione cristologica» e rappresentano i passaggi fondamentali che guidano (pedagogicamente) alla ricerca e all'incontro con Dio⁶⁶.

Questa considerazione ci consente di sottolineare una dimensione specificamente pedagogica dei racconti di miracoli. Essa si evidenzia specularmente negli atteggiamenti, nei dialoghi, nei silenzi, nelle rea-

⁶³ Cfr. W. STENGER, «La tempesta sedata (Mc 4, 35-41; Mt 8, 18-27; Lc 8, 22-25)», in *Metodologia biblica* (GdT 2005), Queriniana, Brescia, 148-176. Il tema della «poca fede» dei discepoli in relazione ai miracoli è ben esplicitato nel vangelo matteo: cfr. M. CAIROLI, *La «poca fede» nel Vangelo secondo Matteo. Uno studio esegetico-teologico*, PIB, Roma 2005; V. FUSCO, «L'«incredulità del credente»: un aspetto dell'ecclesiologia di Matteo», in *Parola Spirito e Vita* 17 (1988), 118-142.

⁶⁴ Cfr. F. URICCHIO, «Miracolo», 967-969.

⁶⁵ La forza narrativa e pedagogica del testo lucano e in generale del Vangelo è stata rielaborata in J. N., ALETTI, *L'arte di raccontare Gesù Cristo. La scrittura narrativa del Vangelo di Luca*, Queriniana, Brescia 1991; cfr. R. VIGNOLO, «Raccontare Gesù secondo i quattro vangeli», in G. ANGELINI (cur.), *La figura di Gesù nella predicazione della Chiesa* (Disputatio 17), Ed. Glossa, Milano 2005, 155-195.

⁶⁶ Per la pedagogia dei segni in Giovanni, cfr. V. MANNUCCI, *Giovanni. Il vangelo narrante. Introduzione all'arte narrativa del Quarto Vangelo*, Dehoniane, Bologna 1997, 35-43.



zioni degli astanti, nella raccomandazione del «segreto messianico», nelle conseguenze esistenziali dei personaggi guariti, nell'idea complessiva che educa ad uno stile di fede «adulta», oltre le possibili interpretazioni limitative e miracolistiche del gesto prodigioso.

4. La prassi educativa in relazione al gruppo dei discepoli/apostoli

Circa la relazione educativa che il Cristo instaura nei riguardi dei suoi discepoli, propongo di fermare l'attenzione su alcune «espressioni interiori» fornite nei racconti evangelici. Tra le tante, mi sembra utile individuarne sei: la disponibilità, l'ammirazione, la gioia, la profondità, la compassione, l'umiltà. Si tratta di sei qualità educative che rientrano nei requisiti dei «buoni operai» e che stanno in stretto collegamento con il dinamismo della preghiera e dell'azione contenuto nel *Rogate* e testimoniato nella vita e negli scritti di Sant'Annibale Maria Di Francia.

4.1. *Venite e vedrete (Gv 1, 39)*

La scena iniziale dell'incontro tra Gesù e i primi due discepoli inaugura lo stile nuovo del discepolato⁶⁷. La prima parte del brano evidenzia come la vocazione dei primi discepoli è collegata alla testimonianza del Battista. I verbi impiegati sono molto significativi: Giovanni «fissa lo sguardo su Gesù che passa» (cfr. v. 1, 42). Si indica l'atto di guardare con attenzione, penetrando nell'intimo dell'animo, a cui segue la rivelazione: «ecco l'agnello di Dio» (1, 29) che prepara la sequela di Cristo. I due discepoli si mettono «a seguire» Gesù dopo aver sentito la testimonianza di Giovanni. La sequela di Gesù implica il diventare discepoli di Lui (cfr. Mc 2, 15; Mt 9, 9; Lc 5, 27 ss.). La domanda che il Signore rivolge loro ha un profondo valore teologico: «che cosa cercate?» (Gv 1, 38). Questa prima espressione di Gesù nel Quarto Vangelo possiede un valore programmatico: la narrazione giovannea indica nel lettore la ricerca della persona divina, come suggerisce l'analoga

⁶⁷ La pericope si può dividere in due parti: vv. 35-42: la vocazione dei primi tre discepoli, Andrea, Giovanni e Simone a cui Gesù cambia il nome; vv. 43-51: la vocazione di altri due discepoli e la professione di fede di Natanaele. Queste due parti sembrano strutturate in modo parallelo, con corrispondenze assai marcate: a) - si parla della sequela di Gesù (vv. 37 ss. 43); b) - viene descritta la chiamata dei discepoli (vv. 40 ss. 45 ss.); c) - sono riportate due professioni di fede in Gesù (vv. 41.45.49); d) - sono descritti degli incontri con Gesù (vv. 42.47 ss.); cfr. PANIMOLLE, *Lettura pastorale del Vangelo di Giovanni*, I, 166-168; A. SACCHI, «Insegnamento», 752-754.

espressione in Gv 18, 4.6 (nel contesto del tradimento) e Gv 21, 15 (nel contesto delle apparizioni post-pasquali).

Alla richiesta dei due discepoli: «Maestro, dove abiti?» segue la risposta del Signore: «Venite e vedrete», l'invito a fare esperienza di un incontro personale con Cristo. Si tratta del momento culminante dell'avventura vocazionale dei primi due discepoli, evento che è restato così impresso nella memoria di Andrea e Giovanni da ricordare perfino l'ora (v. 1, 39). L'esperienza di discepolato diventa annuncio dell'incontro: Andrea narra l'esperienza a Simone, suo fratello, e lo conduce al Signore. La vocazione di Simone, come quella dei primi due discepoli, nasce anche in questo caso dalla testimonianza dell'esperienza vissuta nella fede⁶⁸. Si evidenzia così il primo requisito della prassi educativa riservata ai discepoli: la capacità di disponibilità e di accoglienza.

4.2. Restò ammirato (Lc 7, 9)

Una prima espressione interiore di Gesù è riportata nella scena lucana della guarigione del servo del centurione a Cafarnao (cfr. Lc 7, 1-10). L'evangelista narra dell'ambasciata di alcuni anziani che si recano dal Signore per implorare la guarigione del servo di un centurione, ormai vicino alla morte. Gesù acconsente alla richiesta e decide di recarsi al capezzale del malato. Appresa questa decisione l'ufficiale gli manda a dire: «Signore, non disturbarti! Io non sono degno che tu entri sotto il mio tetto; per questo io stesso non mi sono ritenuto degno di venire da te; ma di' una parola e il mio servo sarà guarito» (Lc 7, 6-7). L'affermazione di fede provoca in Gesù un sentimento di ammirazione talmente grande da produrre una dichiarazione unica per quell'uomo pagano (Lc 7, 9-10). Gesù si stupisce della fede del pagano e lo addita come un modello per tutti i credenti. La dinamica pedagogica è data non solo dalla fede del centurione, ma dall'ammirazione del Signore.

4.3. Esultò di gioia (Lc 10, 21)

Nei sinottici si riporta una singolare esperienza di «gioia», resa pubblica mediante una preghiera che Gesù innalza al Padre. Tornati i discepoli dalla prima missione evangelizzatrice, Gesù accoglie il loro entusiastico racconto, con i segni che hanno accompagnato la missione.

⁶⁸ Cfr. G. DE VIRGILIO, *La fatica di scegliere. Profili biblici per il discernimento vocazionale*, Rogate, Roma 2010, 197-223.



Chi sceglie di seguire Cristo e di spendersi per il Vangelo vedrà compiere meraviglie nella sua vita. Queste meraviglie producono sentimenti di gioia e di gratitudine (Lc 10, 17-20). In quello stesso momento il Signore vive una profonda effusione spirituale che si traduce in un inno di giubilo: «Ti rendo lode, o Padre, Signore del cielo e della terra, perché hai nascosto queste cose ai sapienti e ai dotti e le hai rivelate ai piccoli» (Lc 10, 21). È la gioia della comunione con il Padre, che conferma la piena obbedienza del Figlio, unico rivelatore dell'amore trinitario che salva il mondo⁶⁹. Non si tratta di una felicità passeggera, ma di una «gioia» profonda, che rivela la libertà con la quale Cristo ha risposto alla sua missione. È la capacità di gioire per i doni ricevuti, che sono anzitutto le persone che abbiamo accanto e la loro irripetibile identità: ecco l'insegnamento che trapela da questo episodio.

4.4. Fissando lo sguardo lo amò (Mc 10, 21)

Un'indimenticabile immagine lasciataci dal racconto evangelico del «giovane ricco» è quella dell'espressione di amore (*agàpē*) che il Signore comunica mentre fissa il suo sguardo sul giovane interlocutore (cfr. Mc 10, 17-22). La nota scena sinottica si colloca nel genere dei racconti di vocazione (cfr. Mc 1, 16-20; 2, 13-14; Lc 5, 1-11). Conosciamo gli elementi narrativi, ma spesso dimentichiamo gli effetti psicologici che sono implicitamente contenuti in questa esperienza. Chi viene chiamato ad una scelta radicale sperimenta in se stesso timori, emozioni e sentimenti intensissimi. È il caso di un giovane che incrocia sulla sua via Cristo e lo interroga su come ereditare la vita eterna. La domanda supera la semplice strategia informativa: emerge dal dialogo la sfera dei sentimenti e delle decisioni che albergano nel cuore del personaggio. Dapprima Gesù risponde come «maestro» (10, 18-19) e dopo come «amico» che indirizza verso una felicità che «va oltre» la legge. L'evangelista si concentra su due verbi dell'azione di Gesù: «lo fissò dentro e lo amò» (10, 21). È il sentimento della benevolenza, dell'amore oblativo, attrattivo, che Gesù esprime verso il giovane lasciandolo nella sua libertà di scelta. Cogliamo da questa toccante scena la forza attrattiva della chiamata di Cristo al discepolato, e al tempo stesso la sua connotazione pedagogica. Il racconto ci aiuta a comprendere come

⁶⁹ Un'ulteriore dimensione educativa presente nella missione del Cristo va individuata nell'insegnamento della preghiera del *Padre Nostro* (cfr. Lc 11, 1-4; Mt 6, 9-13).

la scelta di vita per Cristo non può essere un atto di violenza, ma è sempre una conseguenza di un dono liberante, perché liberamente scelto ed accolto⁷⁰.

4.5. Si commosse... scoppiò in pianto (Gv 11, 33.35)

Nelle narrazioni evangeliche si accenna all'amicizia vissuta da Gesù, non solo verso i suoi discepoli, ma anche nei riguardi di tante persone. In particolare il Signore ha conosciuto e vissuto legami di affetto con Lazzaro e la sua famiglia (Marta e Maria: cfr. Lc 10, 38-42; Mt 26, 6-13; Mc 14-9; Gv 11, 1-44; 12, 1-11). Soprattutto i racconti giovannei evidenziano la dimensione affettiva e confidenziale espressa nell'amicizia con Lazzaro (cfr. Gv 11, 11), al punto che Maria durante una cena «cosparge i piedi di Gesù di un profumo e li asciuga con i suoi capelli» (Gv 12, 3). Questo episodio altamente simbolico segue il racconto della risurrezione di Lazzaro (Gv 11, 1-44), che va compreso all'interno della relazione affettiva che lega Gesù a Lazzaro. La morte dell'amico, l'arrivo del Signore, il dialogo con Marta e Maria, culminano con la profonda emozione del Signore di fronte alla tomba di Lazzaro. L'emozione si trasforma in pianto (Gv 11, 35), a testimonianza di come Gesù ha intensamente vissuto le emozioni e i sentimenti (cfr. Gv 11, 36). La compassione di Cristo non rimanda solo all'ambito teologico che evoca questa categoria⁷¹, ma evidenzia la dinamica amicale e pedagogica della prassi di Gesù nei riguardi dei suoi discepoli, definiti «non più servi, ma amici» (cfr. Gv 15, 9-17)⁷².

4.6. Si mise a lavare loro i piedi (Gv 13, 1-20)

Tra i gesti più significativi che il Signore compie nei riguardi dei suoi discepoli vi è la lavanda dei piedi (cfr. Gv 13, 1-20). L'evangelista fa iniziare la seconda parte del suo Vangelo con il compiersi dell'ora e la scelta di amare «fino alla fine» (*eis télos*). L'amore di Gesù si

⁷⁰ Per l'approfondimento della pericope, cfr. V. FUSCO, *Povertà e sequela. La pericope sinottica della chiamata del ricco (Mc 10, 17-31 parr.)*, Paideia, Brescia 1991.

⁷¹ Abbiamo precedentemente richiamato il valore teologico della compassione, a cui si collega il tema dell'amore e dell'amicizia; cfr. A. PASCUCCI, «Compassione», in G. DE VIRGILIO (ed.), *Dizionario Biblico della Vocazione*, Rogate Roma 2007, 134-140.

⁷² Per una pedagogia dell'amicizia nella prassi di Gesù, cfr. B. CHEVALLEY, *La pédagogie de Jésus*, Desclée De Brouwer, Paris 1992; C. THEOBALD, *Il cristianesimo come stile*, I, 49-58.



compie nel servizio estremo nei riguardi dei suoi discepoli. Nel gesto della lavanda dei piedi il Maestro e Signore mostra l'«esempio» di una vita comunitaria centrata sullo stile del servizio. Siamo di fronte ad un atto simbolico dall'efficace valenza educativa. Gesù sceglie di compiere il gesto del «servizio» unito al Padre. I gesti descritti ricordano l'opera dei servi nella casa: alzarsi, deporre le vesti, cingersi di un asciugatoio. Il ruolo narrativo della figura di Pietro esprime la difficoltà a comprendere ed accogliere quel gesto (cfr. Mc 8, 31-33). Deporre le vesti e diventare servo di tutti è il messaggio che anticipa la Pasqua, compimento delle profezie del «servo sofferente di *Jhwh*» (cfr. Is 52-53)⁷³. Il gesto è profetico, dichiaratamente cristologico (cfr. Fil 2, 6-11) ed intenzionalmente pedagogico: il maestro-servo è l'esempio supremo che Gesù consegna ai suoi nell'atto di donare la sua vita nella Pasqua.

5. La prassi educativa in relazione all'insegnamento della preghiera del *Rogate*

Avendo presente quanto abbiamo finora esposto occorre aggiungere che un elemento qualificante dell'attività «educativa e missionaria» di Gesù nei riguardi dei discepoli è rappresentato dall'insegnamento della «preghiera» e segnata dalla consegna del *Rogate* (cfr. Mt 9, 37-38; Lc 10, 2)⁷⁴.

Infatti questa preghiera può essere compresa come un «ponte» tra l'insegnamento e l'azione dei discepoli, che stanno per essere inviati nell'evangelizzazione. Nella nota cornice narrativa di Mt 9, 35-36 l'evangelista designa con tre verbi programmatici l'attività missionaria del Signore che percorreva tutte le città e i villaggi: *insegnare, predicare, curare* (Mt 9, 35; cfr. 4, 23). Si tratta di un resoconto importante che pone all'inizio della missione di Cristo il *didàskein*. Pertanto i contenuti espressi circa la dimensione educativa della missione di Cristo vanno

⁷³ Cfr. M. PESCE, «Il lavaggio dei piedi», in G. Ghiberti e Collaboratori, *Opera Giovannea* (Logos 7), Elledici, Leumann (TO) 2003, 233-250; V. MANNUCCI, *Giovanni. Il Vangelo narrante*, 111-112; I. DE LA POTTERIE, «Dio è amore (1 Gv 4, 8.16)», in *Parola Spirito e Vita* 10 (1984), 187-204; B. MAGGIONI, «Amatevi come io vi ho amato», in *Parola Spirito e Vita* 11 (1986), 158-167.

⁷⁴ Sul tema, cfr. G. DE VIRGILIO, «La preghiera del *Rogate* nell'orizzonte delle grandi preghiere di Cristo: prospettive di teologia sinottica», in *Studi Rogazionisti* 105 (2010), 17-68.

applicati al contesto della preghiera e della sua valenza formativa. In altre parole la preghiera del *Rogate*, collocata al centro della missione di Cristo nell'atto di istruire e di inviare i suoi discepoli nella prima evangelizzazione (cfr. Lc 10, 1-20), possiede una notevole connotazione educativa.

I discepoli hanno accolto la chiamata alla sequela, hanno visto i segni ed hanno ascoltato l'insegnamento parabolico del Maestro. Ora essi ricevono un mandato che è insieme educativo ed educante: «educativo» perché essi stessi possano fare sintesi ed interiorizzare l'esempio del Cristo; «educante» perché la missione che stanno per compiere è accompagnata dalla preghiera che domanda al padrone della messe i buoni operai del Vangelo. Si conferma in modo chiaro il ruolo del *Rogate* che è insieme atto di preghiera e di missione, di discepolato e di apertura universale. Occorre ancora aggiungere che il *Rogate*, preceduto dalla cornice narrativa dei tre verbi applicati a Gesù, contiene in sé non solo l'insegnamento, ma l'evangelizzazione e l'attività di guarigione. Su queste tre dimensioni si svilupperanno le istruzioni missionarie che Gesù affida ai discepoli (cfr. Mt 10, 5-25; Lc 10, 5-20). In definitiva una teologia biblica del *Rogate* non può fare a meno di recuperare questa dimensione educativa contenuta nel suo messaggio. Esso si presenta in tutta la sua attualità ed efficacia e ci consente di cogliere la dimensione propriamente rogazionista del carisma, come ha insegnato Sant'Annibale Maria Di Francia.

6. Prospettive di sintesi

Abbiamo presentato solo alcuni aspetti della prassi educativa di Gesù e qualche intuizione applicata alla preghiera del *Rogate*, nella consapevolezza che i racconti evangelici sono per la loro natura «racconti pedagogici». Dopo aver presentato sei esperienze privilegiate della prassi missionaria del Cristo⁷⁵, Bissoli si domanda in cosa consiste la «novità» della prassi educativa di Gesù. Noi sappiamo che l'essere

⁷⁵ Le esperienze sono: 1 - L'esperienza della ricerca («Venite e vedrete» Gv 1, 39); 2 - L'esperienza della comunione («Amatevi, come io vi ho amato»: Gv 13, 34); 3 - L'esperienza della missione («Annunciate il Vangelo ad ogni creatura»: Mc 16, 15); 4 - L'esperienza della croce («Prenda la sua croce e mi segua»: Mc 8, 34); 5 - L'esperienza dell'impegno nel mondo, della fede operosa e della speranza vigilante («Abbate coraggio: io ho vinto il mondo»: Gv 16, 33); 6 - L'esperienza della vocazione («Seguimi»: Mc 2, 14); cfr. C. BISSOLI, «Gesù educatore», 7-9.



Rabbi itinerante, l'essere e farsi chiamare Maestro, l'uso della lingua comune, cioè l'aramaico, le forme letterarie del dire come le parabole e il ricorso al linguaggio simbolico, erano proprietà pienamente condivise dai rabbini del tempo. Allora dove sta la novità o originalità di Gesù educatore? Bissoli indica una doppia risposta.

a) – La novità della pedagogia di Gesù è la presenza della sua persona.

Tale riflessione è riportata da Benedetto XVI nel suo primo volume su *Gesù di Nazaret*⁷⁶. Il Papa introduce la voce del rabbino americano J. Neusner. Il rabbino immagina di essere presente alla predicazione di Gesù, ascolta il discorso della montagna e lo confronta con quanto detto nella Torah. I suoi colleghi rabbini gli chiedono sul rapporto tra quanto dice il «saggio Gesù» e le Scritture. E il rabbino capo domanda: «Cosa ha tralasciato?». Risposta: «Nulla»; «Che cosa ha aggiunto allora?»; «Se stesso». Quindi la novità dell'agire di Gesù in ogni campo, anche educativo, è difficile collocarla a sé stante, in assoluta originalità, ma è certo che è lui stesso la novità, per cui le cose vecchie, dette da tutti e che lui stesso riprende, portano l'originalità della sua persona, e dentro il suo mistero insegnamenti ed esempi vanno compresi.

b) – In secondo luogo la novità della pedagogia di Gesù proviene dall'esito conclusivo della vita di Gesù, la *Pasqua di morte e risurrezione* che bene esprime la qualità paradossale della pedagogia di Gesù.

Da una parte il suo darsi da fare per educare le persone sfocia nella morte che sigla un reale fallimento dal punto di vista umano (cfr. Mc 14, 50), come ad indicare l'inadeguatezza del mezzo umano dell'educare per arrivare al fine proposto del Regno di Dio, tanto che sono stati due "male-educati", come il ladrone (Lc 23.42-43) e il centurione pagano romano (Mc 15, 39) ad entrare nel Regno; e però la risurrezione che ne segue conferma il raggiungimento di tale fine e dunque si legittima la spinta educativa di Gesù e nostra quando si scopre che alla base della Pasqua, quale fattore decisivo per un esito vittorioso, sta l'amore del Padre per l'uomo, amore che Gesù ha assunto pienamente (cfr. Gv 3, 16). Solo l'amore di Dio riconosciuto e ricambiato educa efficacemente, sa cogliere le proprie fragilità, tentennamenti,

⁷⁶ BENEDETTO XVI, *Gesù di Nazaret*, Rizzoli, Milano 2008, 129-131.

ed anche fallimenti, ma ha fiducia nell'azione dello Spirito del Signore risorto. Si potrebbe parlare della pedagogia del grano che muore e che rinasce.

G. Ravasi sottolinea sette qualità dell'insegnamento di Cristo-maestro⁷⁷:

- 1 – Cristo è maestro dell'annuncio fondamentale del Regno.
- 2 – Gesù è un maestro sapiente, che usa la parabola, il simbolo, la narrazione, il paradosso, l'immagine folgorante.
- 3 – Gesù è un maestro paziente, che si adatta al nostro lento viaggio, cioè al nostro lento apprendimento.
- 4 – Gesù maestro polemico che appare anche come un maestro provocatore, sdegnato.
- 5 – Gesù è un maestro profetico, nel senso autentico del termine come l'uomo del presente, che attualizza la Parola.
- 6 – Gesù maestro-Mosè che inaugura la nuova legge nel Discorso della montagna.
- 7 – Gesù è maestro supremo.

Ci sembra di condividere queste indicazioni e di rilevare come esse siano utili per favorire una riflessione sulla condizione attuale del processo educativo.

Conclusione

Ripercorrendo i vangeli alla ricerca dell'identità di Gesù educatore abbiamo potuto constatare l'intreccio delle molteplici prospettive teologiche che caratterizza questo determinato angolo visuale. La prassi educativa nel discepolato e nella missione del Cristo coinvolge anzitutto la dimensione cristologica del messaggio dei vangeli.

In secondo luogo la cristologia è direttamente rivolta alla soteriologia: la prassi educativa è in vista della salvezza integrale dell'uomo. Tuttavia l'annuncio della salvezza si realizza in una comunità credente, il popolo di Dio che vive nella forma comunionale della Chiesa e che educa secondo questo stile. La dimensione ecclesiologica rappresenta il contesto vitale del processo educativo e il luogo dell'accoglienza e della trasmissione della fede. Seguendo Cristo «unico Signore e Maestro»,

⁷⁷ Cfr. G. RAVASI, «Il maestro nella Bibbia», in AA.VV., *Gesù, il maestro ieri, oggi e sempre. La spiritualità del Paolino comunicatore*, 35-44.



STUDI E ATTUALITÀ

la comunità cristiana vive ed interpreta nel suo cammino la sapienza di Dio che educa il suo popolo in Cristo.

Nel quadro della prassi educativa di Gesù la preghiera del *Rogate* occupa un posto importante: essa rappresenta un «ponte» tra l'insegnamento del Signore e la missione della Chiesa. La sua connotazione vocazionale si compone della doppia azione fatta di invocazione a Dio, padrone della messe, e di impegno nell'evangelizzazione e nel servizio di insegnare, annunciare e curare.

L'emergenza educativa e la sfida delle culture. Il problema pedagogico oggi nelle differenti culture del mondo, con particolare riferimento ai giovani

Mara Borsi

Introduzione

La comunità mondiale attraverso i suoi organismi, ONU e in particolare UNESCO, quando parla di emergenza educativa si riferisce alle difficoltà di accesso alla scuola da parte di bambini e bambine, soprattutto dei paesi più poveri, allo sviluppo carente dei sistemi scolastici, all'emarginazione nell'educazione, ecc.

A livello ecclesiale, si intende anzitutto porre la questione a livello antropologico.

L'emergenza educativa non consiste nel fatto che ci troviamo di fronte ad una società che vorrebbe educare, ma fallisce. La questione è assai più grave e radicale: l'emergenza educativa sta nel fatto che l'impossibilità di educare tende ad essere pensata come una condizione normale della società contemporanea. Essa è stata resa inevitabile, ed anzi desiderabile e auspicabile, da quando la società si è concepita come aperta alla massima variabilità possibile delle opzioni e dei comportamenti, cosicché la stessa devianza è stata assunta come una delle tante possibilità ammissibili, fino ad essere progressivamente inclusa come comportamento "normale", alla sola condizione di non ledere gli uguali diritti degli altri a fare lo stesso. In ciò consiste la vera natura dell'emergenza educativa.

Le nuove generazioni "*girano a vuoto*" non solo perché mancano delle opportunità, o perché mancano dei genitori o di educatori validi, ma perché la società in cui vivono insegna loro che non devono avere mete e fare progetti dato che sarebbero comunque irrealizzabili.¹

In questo intervento cercherò di tenere presenti questi due orizzonti della questione. Altro elemento che vorrei sottolineare è la necessità di coniugare due registri, quello globale e quello locale. Concretamente se ci mettiamo davanti al complesso mondo giovanile emergono molte culture, ma nello stesso tempo si manifestano tendenze globali che attraversano i diversi contesti.

¹ Cfr. DONATI PIERPAOLO, *La sfida educativa: analisi e proposte*, in «Orientamenti pedagogici» 57 (2010) 4, 584.



1. La difficile situazione dell'educazione nel mondo

L'educazione è un diritto umano fondamentale. Come tutti i diritti dell'uomo, è universale e inalienabile; tutti, indipendentemente dal sesso, religione, etnia o status economico, hanno diritto all'educazione. Tuttavia, tale diritto è ancora negato a circa 72 milioni di bambini, di cui quasi la metà provengono dall'Africa sub sahariana e altri 18 milioni dall'Asia meridionale.

La mancata possibilità per milioni di bambini di poter godere di tale diritto può essere determinata non solo da situazioni di conflitto armato o di catastrofi naturali, ma anche da situazioni di grave crisi economica: in troppi paesi le politiche e i finanziamenti a sostegno di un sistema scolastico adeguato ed efficiente non sono tenuti in debito conto.

Nell'ultimo ventennio, la comunità internazionale si è adoperata perché l'educazione universale fosse una priorità nelle agende nazionali e internazionali. Nel 1990 i delegati di 155 paesi, insieme ai rappresentanti di 155 ONG e agenzie per lo sviluppo, hanno preso parte alla conferenza mondiale *Education for All*, durante la quale hanno affermato il loro impegno per raggiungere l'istruzione universale e ridurre l'analfabetismo entro la fine del decennio.² Alla base di tale programma c'era la constatazione che il poter accedere all'educazione non era sufficiente: altrettanto importanti sono la qualità e la durata. Infatti, in molti paesi in via di sviluppo meno del 60% degli alunni che iniziano la scuola elementare sono in grado di portare a termine l'intero ciclo di istruzione primaria.

L'impegno a rendere universale l'istruzione di base venne riaffermato nel 2000 al *Forum mondiale sull'educazione* riunito a Dakar, in Senegal, e inserito nello stesso anno nella *Dichiarazione del Millennio* delle Nazioni Unite tra le principali priorità per lo sviluppo internazio-

² Nell'ambito dell'iniziativa *Education for All*, la comunità internazionale si impegnò per il raggiungimento di sei obiettivi, volti a fornire un'educazione «ad ogni cittadino in ogni società»: 1 - espandere e migliorare la cura e l'educazione della prima infanzia; 2 - assicurare, entro il 2015, l'istruzione primaria universale obbligatoria e gratuita per ogni bambino e bambina; 3 - assicurare l'accesso universale di tutti i giovani e gli adulti alla formazione lungo tutto l'arco della vita; 4 - raggiungere un aumento di adulti alfabetizzati del 50%, specie donne, ed un equo accesso all'istruzione primaria e alla formazione continua per tutti gli adulti; 5 - eliminare le disparità di genere nell'istruzione primaria e secondaria entro il 2005, ed arrivare alla piena eguaglianza di genere nel settore educativo nel 2015; 6 - migliorare la qualità generale dell'istruzione impartita.

nale. Assicurare l'educazione primaria universale divenne il secondo degli otto *Obiettivi di sviluppo del Millennio*. Perché tale proposito sia raggiunto è necessario che entro il 2015 ovunque nel mondo tutti, bambini e bambine, possano completare un corso/ciclo di educazione primaria.

Negli ultimi due decenni sono stati compiuti numerosi progressi verso l'alfabetizzazione universale, anche se a più del 10% dei bambini in età scolare è ancora negato il diritto all'istruzione primaria. Nei paesi in via di sviluppo, la percentuale delle iscrizioni a scuola ha raggiunto l'88% nel 2007, rispetto all'83% del 2000. I maggiori passi in avanti sono stati riscontrati nell'Africa sub sahariana e nell'Asia meridionale. In molti paesi però tali miglioramenti sono da attribuire più che all'aumento dei finanziamenti nazionali destinati all'educazione, alla crescita demografica. Nonostante i modesti miglioramenti, la situazione globale risulta ancora preoccupante, soprattutto considerando l'enorme impatto negativo che il mancato accesso all'educazione avrà sul raggiungimento degli altri *Obiettivi del Millennio*.

Come già si è accennato, per riuscire ad assicurare l'educazione primaria universale entro il 2015 non è sufficiente garantire l'accesso all'istruzione. È fondamentale non solo garantire ad ogni bambino la possibilità di completare l'intero ciclo dell'istruzione primaria ma anche assicurarsi che i sistemi scolastici nazionali siano adeguatamente finanziati e che gli insegnanti siano convenientemente qualificati.

Numerose ONG, attraverso le loro azioni e campagne, continuano a sostenere questo obiettivo.³ Raggiungere l'istruzione per tutti richie-

³ Nel corso degli anni, il Fondo delle Nazioni Unite per l'Infanzia (UNICEF) ha promosso e finanziato numerosi progetti e strategie a favore del diritto all'educazione. Tra queste vi sono le campagne per il ritorno a scuola (messe in atto con grande successo negli ultimi anni in Somalia, Liberia e Uganda); il modello delle "child friendly schools"; la preparazione dei bambini per la scuola attraverso la formazione delle loro famiglie e comunità; la strategia dell'*Essential Learning Package* (ELP), creata per favorire un ampliamento del numero di bambini che hanno accesso alle scuole e per garantire che le ragazze abbiano parità di accesso all'apprendimento. Questa strategia, creata in collaborazione con l'UNESCO, è stata adottata per la prima volta nel 2003 in Burkina Faso. In seguito hanno aderito anche Benin, Ciad, Repubblica Democratica del Congo, Gambia, Guinea, Mali, Mauritania, Niger, Nigeria, Senegal e Sierra Leone. *Save the Children* nel 2005 ha lanciato la campagna internazionale *Riscriviamo il Futuro*, impegnandosi a garantire, entro il 2010, istruzione di qualità a 8 milioni di bambini che vivono in paesi in guerra. Dall'inizio della campagna, già sei milioni di bambini hanno beneficiato dei contributi a questo progetto (cfr. <http://www.riscriviamoilfuturo.it>).



de un impegno globale. I governi, la società civile, le agenzie di sviluppo devono lavorare insieme per aiutare ogni bambino/a, in ogni paese del mondo, a realizzare il suo diritto inalienabile a un'istruzione di qualità. In un momento in cui gli effetti della crisi economica mondiale non cessano di farsi sentire, esiste il reale pericolo che i progressi fatti in questo ultimo decennio siano vanificati, e si realizzi una considerevole regressione. I diversi paesi sono chiamati ad adottare programmi più integrati, vincolati a strategie più generali con la finalità di proteggere le popolazioni più vulnerabili e superare le disuguaglianze.⁴

L'emarginazione nell'educazione tocca tutti i paesi del mondo ed è rafforzata da disuguaglianze sociali.⁵

2. L'educazione e le sfide della cultura planetaria

Ci troviamo immersi in una cultura planetaria che pone in primo piano la questione antropologica, vale a dire la domanda sul significato dell'essere uomo, donna, giovane in questo tempo postmoderno.

Siamo infatti collocati nella civiltà del *post*. Post industriale, post comunista, post cristiana, post metafisica, post umana. In questo contesto del *post* diventa sempre più difficile educare e trasmettere la fede alle nuove generazioni. La postmodernità appare storicamente radicata nell'*Illuminismo*, che si è presentato come l'assolutismo della ragione (l'unica luce di cui dispone l'uomo è la ragione). L'illuminismo ha tagliato ogni legame con il trascendente guidando le società occidentali di fine millennio al disinteresse nel porsi la domanda di senso, al nichilismo e al disimpegno morale.

Il *nichilismo* è la filosofia del nulla e riesce ad esercitare un suo fascino su tanti nostri contemporanei. Concepisce l'esistenza solo come un'opportunità per sensazioni ed esperienze in cui l'effimero ha il pri-

⁴ Cfr. ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, *Llegar a los marginados. Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo*, Francia, UNESCO 2010. I sistemi educativi di molti dei Paesi più poveri del mondo stanno soffrendo le conseguenze della crisi sorta nei sistemi finanziari del mondo sviluppato; l'effetto immediato è la perdita di opportunità educative per un'intera generazione di bambine e bambini e la diminuzione di possibilità di uscire dalla povertà (cfr. *ivi*, 3).

⁵ Nasce in una famiglia povera è uno dei fattori di più forte emarginazione, come parlare una determinata lingua, far parte di un'etnia invece che di un'altra, abitare in una determinata regione, essere maschio o femmina, la presenza di un conflitto armato (cfr. *ivi*, 11-12).

mato. Il nichilismo è all'origine di quella diffusa mentalità secondo cui non si deve assumere nessun impegno definitivo, perché tutto è fugace e provvisorio (cfr. *Fides et Ratio* n. 46). Questo modo di pensare orienta verso l'individualismo, l'affrancamento da ogni tradizione, appartenenza sociale e fede, in una libertà sganciata da ogni punto di riferimento, sia che si chiami legge, norma morale, tradizione, Chiesa o Dio. È il trionfo del soggettivismo radicale, talvolta esasperato: l'individuo, il soggetto, è del tutto autonomo, è legge a se stesso e non riconosce altra legge che se stesso. Qui si radica la mancanza o il rifiuto della solidarietà che oggi inaridisce tante persone e la stessa società.

Associato al nichilismo nella cultura planetaria troviamo il *relativismo*. Non ci sono più assoluti, tutto è relativo a culture, tempi, stati d'animo. «Ciascuno si trova confrontato con la sua verità, differente dalla verità degli altri. Spinto alle estreme conseguenze, l'individualismo sfocia nella negazione stessa della natura umana» (*Veritas splendor* n. 32). «Secondo alcune correnti di pensiero che si richiamano alla post-modernità, il tempo delle certezze sarebbe irrimediabilmente passato, e l'uomo dovrebbe imparare a vivere in un orizzonte di totale assenza di senso» (*Fides et Ratio* n. 91).

In un tempo in cui tutto sembra sfuggente, mobile, inafferrabile, incontrollabile, alcuni autori parlano di *modernità liquida* (come l'ha definita il sociologo Zygmunt Bauman) o *modernità in polvere* (come la definisce l'antropologo indo americano Arijun Appadurai). Sembra di vivere in un tempo in cui le persone sono espropriate di ogni progetto di vita, un tempo in cui chi non si adegua, persone e popoli, finisce subito ai margini, escluso. È un tempo in cui Dio rischia di scomparire dalla coscienza della persona umana: sembra non ci sia bisogno di Lui, che i sistemi religiosi, imponendo verità dogmatiche e assolute, pregiudichino lo slancio alla curiosità verso il mondo. Per contrasto, s'impone oggi il fenomeno del "ritorno di Dio", della ripresa dell'interesse e delle domande religiose: l'uomo contemporaneo sembra avviato alla riscoperta della dimensione spirituale della propria umanità.

La secolarizzazione è obbligata a registrare il ritorno del sacro, *una persistente nostalgia di Dio*. Gli studiosi registrano il *trend* di un bisogno di Dio più dinamico, in cui la persona si scopre mistero a se stessa, abitante di un mondo che non può essere ridotto a un complesso di cieche leggi meccaniche. La persona, per arrivare con matura consapevolezza alla radice religiosa del suo essere, *deve fare esperienza di non essere la misura né di sé, né del mondo*.



Chi educa la persona oggi deve affrontare un'altra situazione del tutto inedita nella quale i confini dell'umano stanno diventando sempre più incerti. L'avvento delle nuove *tecnologie dell'informazione* e della *comunicazione*, insieme agli sviluppi e alle trasformazioni della *tecnoscienza*, danno origine a nuove relazioni. L'*uomo tecnologico* quando naviga su internet non interagisce con qualcosa che gli sta semplicemente *di fronte* – come un mezzo, uno strumento – ma come un qualcosa che lo *ricomprende* e lo contiene. Il *virtuale* è una *nuova realtà*, uno spazio umano brulicante di vita, frequentato, soprattutto da giovani. La sfida della *globalità comunicativa* apre nuovi orizzonti culturali, ridefinisce una nuova socialità, nuove categorie di spazio e di tempo, e una nuova forma dell'intelligenza. A questo riguardo si pensi allo sviluppo delle *neuroscienze*.

In questa cultura planetaria la tecnologia non è più considerata uno strumento al servizio dell'umanità, ma un ambiente in cui si danno nuove regole per interpretare il mondo. Teoria dell'informazione, cibernetica, intelligenza artificiale sono stati filoni di pensiero che fin dagli anni '40 del secolo scorso hanno iniziato a mettere in discussione l'antropologia classica e la centralità della persona nell'universo. Scoperte ed attuazioni scientifiche quali le tecnologie della medicina che allungano la vita, la mappatura del genoma, la produzione di cellule staminali in vitro, l'ibrido tra uomo e macchine, veri prodigi della tecnoscienza, ci sorprendono e talvolta sconcertano. Sono presentate come «conquiste» per l'umanità, ma sono anche una china pericolosa e inquietante che porta alla manipolazione dell'umano e a forme di esclusione sociale, a sfide esigenti sui criteri di giudizio e i principi a cui appellarsi. Infatti non tutto ciò che è tecnologicamente possibile può essere considerato eticamente ammissibile, socialmente accettabile, giuridicamente lecito.

Chi entra consapevolmente da educatrice/educatore in questa realtà, vede *la scienza e la tecnica condurre l'uomo oltre l'uomo* fino a produrre un *conflitto* ancor più radicale rispetto ai tanti che dominano la nostra epoca frammentata e confusa, *fra culture, religioni, generi, classi, generazioni*, che pure si situano ancora all'interno di relazioni fra esseri umani.

2.1. Globalizzazione e rivendicazione identitaria

L'interdipendenza dei fenomeni ha cambiato il mondo non soltanto sul piano dell'economia, ma anche in ordine agli stili di vita e alle aspettative delle persone e dei popoli. Ci troviamo di fronte a due ten-

denze fondamentali che si incontrano e si scontrano: globalizzazione e rivendicazione identitaria.

La prima riduce l'ambito politico a quello economico e risponde alle esigenze dell'uomo, della donna intesi come soggetti consumatori; la seconda, come reazione, rivendica il diritto alla specificità culturale, all'individualità con rischi di "tribalizzazione" del mondo. Comune ad entrambi i fenomeni sta la perdita del senso della relazione interpersonale e del rapporto con l'alterità.

Globalizzazione e rivendicazione identitaria possono divenire approcci positivi solo a condizione che la prima consideri l'interdipendenza come sistema determinante di relazioni nel mondo a livello economico, culturale, politico, religioso. L'interdipendenza assunta come categoria morale diviene non un vago sentimento di intenerimento per i mali di molte persone, ma solidarietà, determinazione di impegnarsi per il bene comune. La seconda ribadisce la consapevolezza che una sana identità si apre allo scambio e all'integrazione, utilizzando la differenza per unire. La diversità è il volto concreto della somiglianza ontologica. «Riconoscersi diversi è riconoscersi appartenenti alla matrice dell'umanità; è fare i conti con tutti senza idealizzare e senza disprezzare, senza escludere e senza esaltare».⁶

La globalizzazione della solidarietà che rispetta le diverse identità e le unisce nella comune appartenenza alla famiglia umana esige una pedagogia della cooperazione che favorisca l'incontro tra *l'uomo, la donna delle radici*, che esprime i vissuti dell'identità personale, e *l'uomo, la donna delle antenne* che entra in comunicazione con gli altri per costruire insieme la società delle diversità: ciò significa partire dall'unicità della persona per costruire l'unità.⁷

2.2. Pedagogie a confronto

Nel mondo sussistono numerose tradizioni pedagogiche e concezioni educative che richiamano ideali, consuetudini, culture che attraverso il fenomeno migratorio oggi così intenso si incontrano e si contaminano sempre di più. Presento brevemente alcuni tratti della pedagogia legati a diversi contesti culturali; farò evidentemente cenni somma-

⁶ AA.VV., *Processi educativi e progettualità pedagogica*, Torino, Tirrenia Stampatori 1999, 257.

⁷ *Ibidem*.



ri senza nessuna pretesa di essere esaustiva. Cercherò di evidenziare che oltre la tradizione pedagogica delle società complesse caratterizzate da alta tecnologia e forte scolarizzazione, esiste un mondo dell'educazione diverso, minato da ingiustizie, marginalità sociale, ma che è espressione di culture antiche e di valori solidi e concreti.

In *America Latina* i sistemi educativi sono riconducibili a due modelli fondamentali.

Uno mira alla ristrutturazione dei sistemi educativi tradizionali per tutelare il patrimonio specifico di tradizioni e memoria locale; l'altro enfatizza i processi di modernizzazione veicolati dai grandi media transnazionali. Nel primo appare determinante una serie di fattori come la salvaguardia dei valori regionali e dei gruppi sociali, il ruolo delle organizzazioni di base, il rafforzamento della democrazia come scelta politica, la protezione dell'ambiente e delle sue risorse, l'introduzione delle lingue indigene nei programmi di insegnamento, la diffusione mediante i media di messaggi nelle lingue locali, l'estensione dell'insegnamento bilingue.

Nel secondo gli elementi caratteristici sono il consolidamento del modello neoliberale in cui si ridefinisce il ruolo dello Stato costretto a confrontarsi con servizi privati efficaci e di qualità, con gli effetti dello sviluppo tecnologico e scientifico sulla domanda di qualificazione professionale e sui comportanti individuali e sociali, con la formazione di nuovi blocchi economici tendenti a superare i confini geografici. Nell'uno e nell'altro caso la centralità è data all'educazione formale, scolastica.

Sulla spinta della pedagogia liberatrice di Paulo Freire in America Latina si è sviluppata l'educazione non formale extrascolastica con un forte orientamento a promuovere la partecipazione delle persone alla vita sociale. Nell'educazione intesa come «pratica della libertà» si mira ad educare coscienze capaci di vivere una cittadinanza volta al cambiamento delle strutture sociali per ridurre la povertà, la marginalità, l'ignoranza.⁸

Particolarmente viva oggi è la questione delle popolazioni indigene e afroamericane che sono minacciate nella loro esistenza fisica, culturale e spirituale, nel loro modo di vivere, nella loro identità. Il *Documento di Aparecida* denuncia infatti che la rapida trasformazione sociale provoca la scomparsa di alcune lingue e culture. La migrazione for-

⁸ Cfr. *ivi*, 259-261.

zata a causa della povertà influisce profondamente nel cambio di costumi, di relazioni e di religione.⁹

La visione africana dell'educazione è sistemica e prospettica; essa tende a valorizzare le conoscenze e il saper fare autoctono, ma mira a costruire un progetto sociale confrontandosi con altre culture e civiltà.¹⁰ Tale visione esprime la consapevolezza che il divenire collettivo è frutto di cooperazione tra diversità che interagiscono tra di loro. Ciascuno coglie aspetti, punti di vista che vanno scambiati con gli altri. Significativo è questo proverbio africano: «La conoscenza è come un baobab. Bisogna essere in molti per poterlo circondare».

Nel 1998 la dichiarazione di Durban ribadiva la consapevolezza dei diversi Stati di doversi assumere la responsabilità dello sviluppo per vincere le avversità ed esprimere pienamente l'esperienza, i talenti, la cultura, le risorse che possono permettere di cambiare il volto dell'Africa.¹¹ L'educazione africana appare come un sapere concreto, vitale che unisce le conoscenze teoriche alle operazioni pratiche. Essa esprime, nel medesimo tempo, l'identità personale e quella comunitaria e crea tessuti di solidarietà sia con le generazioni future sia con i contemporanei.

La visione antropologica è essenzialmente relazionale. La donna africana, l'uomo africano sono in relazione con le cose, con gli altri esseri umani vivi, con i morti, con l'essere. Non esiste separazione tra la vita e la morte, ma relazione e continuità. La persona non è riducibile solo all'etnia, o alla collettività, ma è contrassegnata dalle note dell'originalità e dell'individualità.¹² Il compito dell'educazione di costruire e orientare verso la pienezza viene ben descritto da questo proverbio del popolo Bambara: «L'essere umano non è tutto fatto».

Nella pedagogia africana affiora il problema della ricerca della fedeltà alle radici, esiste cioè una tensione ad africanizzare il sistema educativo: «l'africanizzazione è la lotta permanente per fare dell'educazione un terreno autocentrato, gestito dalla comunità che contribuisce economicamente perché il sistema educativo sia uno dei mezzi per vivere e

⁹ Cfr. CELAM, *Documento Conclusivo Aparecida. V Conferencia general del Episcopado latinoamericano y del Caribe*, Bogotá, Celam, San Pablo, Paulinas 2007, 74-75.

¹⁰ Cfr. *ivi*, 263.

¹¹ Cfr. UNESCO, *Déclaration d'engagement de Durban*, 1998, 3-9.

¹² Significativo questo proverbio: «Per condurre cento montoni è sufficiente un bastone, per condurre cento esseri umani ci vogliono tanti bastoni quante sono le persone».



nello stesso tempo una delle sue ragioni per vivere». ¹³ È il tentativo di dare vita a una pedagogia della comunione democratica tesa a favorire un'educazione africana. L'educazione africana è legata a due fondamentali esigenze: comprendere l'unità dialettica del mondo e comprendere il divenire collettivo dell'umanità. ¹⁴

Nel *continente asiatico* sono rappresentate tutte le grandi religioni del mondo: islamismo, buddismo, cristianesimo, induismo, confucianesimo e taoismo. Tradizioni religiose che hanno radicato nell'animo asiatico una visione spirituale e metafisica della persona, visione che nella cultura occidentale oggi è profondamente in crisi. ¹⁵

Nelle culture asiatiche, in particolare in quella indiana, al centro del processo educativo vi è il dovere di rispettare l'equilibrio, l'armonia del reale e di trovare un proprio posto in rapporto con gli altri uomini. La persona umana fa parte di una totalità nella quale la continua ricerca dell'armonia e dell'equilibrio si fonda sul riconoscimento per tutti di diritti e di doveri. L'atto educativo fa vivere l'unione con l'universo e la vita è comunicata soltanto da un agente vivo.

Aspetti tradizionali caratteristici delle culture asiatiche sono:

- *la stima profondamente radicata per l'educazione.* La cultura, vita della mente, può essere comunicata solo da una persona viva. Il sapere attinto dai libri rende pedanti.
- *Le attese alte dei giovani.* Non c'è bambino che non possa essere educato. Questo fattore culturale spiega anche il successo degli studenti asiatici e il loro alto rendimento e applicazione.
- *Il primato del gruppo sull'individuo.* Per tradizione, nelle culture asiatiche la dimensione collettiva è prevalsa su quella individuale.
- *Il risalto dato alla dimensione spirituale,* più che a quella materiale dello sviluppo. Spirituale inteso come impegno etico e morale.
- *Il riconoscimento del merito.*
- *La legittimazione dell'autorità.* ¹⁶

¹³ KIZERBO J., *Eduquer ou périr*, Paris, UNESCO - UNICEF 1990, 104.

¹⁴ Da qui scaturisce il paradigma educativo di saper condividere per la sopravvivenza e per lo sviluppo dell'umanità nella pace (cfr. CAMARA B., *Savoir codivider*, UNESCO - BREDA, Dakar 1996, 16-17).

¹⁵ Cfr. POMBO KIPOY, *Chi è l'uomo? Introduzione all'antropologia filosofica in dialogo con le culture.* Scaffale aperto. Filosofia, Roma, Armando 2009, 78.

¹⁶ Cfr. WON SUHR MYONG, *Un'apertura mentale che promuova una vita migliore per tutti*, in DELORS JACQUES, *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo*, Roma, Armando 1996, 226-228.

Le nazioni asiatiche, sempre più consapevoli dell'interdipendenza regionale, hanno cercato da una parte di salvaguardare e promuovere le loro identità e dall'altro di adottare alcuni valori universali come la coscienza dei diritti umani insieme al senso delle responsabilità sociali, il valore dell'equità sociale e la partecipazione democratica nelle responsabilità decisionali e di governo, la comprensione e tolleranza delle differenze culturali e del pluralismo, lo spirito di sollecitudine, di collaborazione, di iniziativa, la sensibilità all'eguaglianza tra i sessi, riconosciuta come chiave per combattere la povertà, la salvaguardia dell'ambiente.¹⁷

Il rapporto all'UNESCO della *Commissione Internazionale sull'Educazione per il XXI secolo* auspicava l'arricchimento reciproco attraverso l'educazione delle culture dell'Oriente e dell'Occidente. Fanno riflettere le seguenti affermazioni: «Quando l'Oriente e l'Occidente diventeranno capaci d'imparare l'uno dall'altro a loro reciproco vantaggio, e di adottare ciascuno ciò che l'altro ha di meglio (combinando, per esempio, l'iniziativa individuale e lo spirito di gruppo, la competitività e la solidarietà, le competenze tecniche e le qualità morali), allora i valori universali che tutti auspichiamo s'imporranno gradualmente, e questo avvento di un'etica mondiale costituirà nello stesso tempo un rinnovamento radicale di tutte le culture e un immenso contributo dell'educazione all'umanità».¹⁸

3. Fast e net generation? Cenni sulla situazione giovanile nei diversi continenti

I giovani nei diversi contesti si presentano come una realtà complessa che gli adulti e la stessa ricerca scientifica hanno difficoltà ad interpretare. La ricerca teorica attualmente non considera più i giovani come soggetto sociale e definisce la loro condizione come “generazione invisibile”, “generazione senza”. Senza identità, senso, valori, responsabilità, lavoro. Si stanno imponendo altri termini per indicare i giovani come *digital generation*, *net gen*, *y generation*.

Una generazione, quella attuale, in grado di utilizzare contempora-

¹⁷ Cfr. AA.VV., *Processi educativi*, 268.

¹⁸ DELORS JACQUES, *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo*, Roma, Armando 1996, 232.



neamente più media e di comunicare con una varietà di linguaggi dall'audio al video, all'animazione creata dal computer; una generazione liquida continuamente in movimento e con un'identità inafferrabile. Una generazione sempre più predisposta al rischio e alla trasgressione, con una memoria corta, ancorata nel presente e con pochi progetti per il futuro.

E si potrebbe continuare all'infinito riportando i pareri di autorevoli studiosi e di ricerche sociologiche che tentano di definire i contorni di un mondo diversificato e plurale. L'identikit tracciato dai media asserviti alla notizia capace di catturare l'attenzione di un vasto pubblico, riporta soprattutto le gesta eclatanti dei giovani, la violenza, la dipendenza sempre più diffusa e generalizzata nei diversi continenti da droga e alcool.

È senz'altro vero che molti giovani vivono la *fast generation*, senza radici, né ali. Il dubbio da affrontare per molti non è: «Essere o non essere?», ma piuttosto: «*To look or not to look: that is the question?*». Apparire o non apparire! Le nuove generazioni, soprattutto quelle dei contesti ad alto sviluppo, sono preoccupate più della facciata che della sostanza. Come a dire sotto il vestito... nulla.¹⁹

Nelle esperienze educative si nota l'emergere di un'istintiva preferenza per i sentimenti sulla volontà, per le impressioni sull'intelligenza, per una logica arbitraria e la ricerca del piacere. Sembrano prioritari la sensibilità, l'emozione e l'attimo presente. L'esistenza umana diventa un luogo in cui vi è libertà senza freni, in cui una persona esercita, o crede di poter esercitare, il suo personale arbitrio e la propria creatività.

Per reazione contro una mentalità eccessivamente razionale, percepita anche come fonte di violenza, si preferiscono tolleranza e scambio per il desiderio di essere sempre aperti agli altri e a ciò che è diverso, diventando dubbiosi anche verso se stessi e non fidandosi di chi vuole affermare la propria identità con la forza.

Molti adulti si rifugiano in atteggiamenti qualunquistici che non servono a nulla, o meglio sono utili a nascondere le radici dei problemi. Proviamo semplicemente a ribaltare l'ottica. Guardiamo il mondo con gli occhi degli adolescenti e dei giovani. Cosa leggono nella società adulta? Prossimità o sopraffazione, in forme ora velate, ora esplicite? Senso del bene comune o individualismo, corruzione? Il primato

¹⁹ Cfr. D'ALONZO LUIGI, DE NATALE MARIA LUISA, MARIANI VITTORE, *Girasoli e aquiloni. Adolescenti. Ripartire dall'educazione*, Milano, Ancora 2010, 6-8.

dell'essere o dell'apparire? Il malessere delle nuove generazioni non è altro che l'altra faccia della medaglia, e denuncia il malessere degli adulti.

Sinteticamente offro alcune considerazioni sulla situazione dei giovani nei continenti nei quali siete presenti come Istituti religiosi.

3.1. Essere giovani in Africa²⁰

L'era di internet affascina i giovani africani. In tanti fanno la fila per accedere agli internet café e connettersi da computer, armati di pazienza, perché la linea è lentissima e ci vuol tempo per aprire le pagine dei più comuni siti internazionali. La parabola sostituisce le linee telefoniche terrestri piuttosto precarie. Alla corrente elettrica pubblica, che salta in continuazione, si alterna il generatore, che pure ha un'autonomia limitata. Sono 28 i paesi dell'Africa sub sahariana centro orientale che si collegano alla "rete" soltanto grazie a instabili tecnologie satellitari. Così come accade nel resto del mondo, anche i giovani africani rappresentano la generazione digitale per eccellenza, nonostante le recenti stime dell'*Unione Internazionale delle Telecomunicazioni*, secondo cui in Africa solo il 5% della popolazione attualmente usa Internet.

Anche in Africa, così come è accaduto in passato in Europa, il telefono cellulare è diventato uno *status symbol*. L'accesso ai telefonini oggi è sempre più frequente: se nel 2000 solo un africano su 50 aveva un cellulare, oggi ad avere un abbonamento è il 28% della popolazione. Il cellulare è diventato d'uso comune, soprattutto tra i più giovani che spesso lo comprano senza avere poi la possibilità di ricaricarlo. Anche in Africa poi va di moda lo "squillino", cioè far squillare il telefono per far sapere, in modo economico, all'altra persona che si pensa a lei. Insomma l'utilizzo delle nuove tecnologie, così come già accade da anni nel primo mondo, si presta a vari utilizzi.

Essere giovani in Africa oggi è durissimo, per questo in tanti preferiscono tentare una fuga che costa anni di lavoro nero. Ma andare via dalla propria terra d'origine significa rischiare di annegare in un mare sconosciuto e ostile o essere rinchiusi in qualche CIE (Centro di identificazione ed espulsione) con il terrore di essere rispediti indietro a languire in attesa di un lavoro che non c'è, ad aspettare la concessione

²⁰ Cfr. <http://www.combonifem.it/tema.aspx?t=75>.



di diritti che vengono sempre negati o di una pace che pare irraggiungibile.

Ci sono realtà a cui i giovani dell'Occidente non pensano: una di queste è la guerra. I giovani che vivono nel Darfur oggi giorno affrontano una realtà dove non sembra esserci una speranza né per il presente né tanto meno per il futuro. Arrabbiati e frustrati da un'immobilità che non consente di sognare, tanti ragazzi si uniscono ai gruppi armati. Un rapporto di *Amnesty International* racconta di giovani di 18 anni sfiduciati, ragazzi senza lavoro, magari laureati, costretti a vivere di aiuti umanitari.

Quasi 70 milioni di giovani africani non hanno accesso all'istruzione di base. A questi vanno aggiunti i minori "dimenticati": bambini-soldato, schiavi, ragazzi di strada, orfani o servi che non hanno né famiglia né uno *status* civile. Sono loro a rappresentare circa la metà del numero totale dei giovani analfabeti nel mondo e questo dato, contrariamente a ciò che succede altrove, è in crescita.

Secondo uno studio della Banca Mondiale sono più di 200 milioni le persone in Africa indicate come "giovani", cioè di età compresa tra i 15 e i 24 anni. Questi dati indicano quindi che oltre il 40% della forza lavoro in Africa è composta da giovani. Tuttavia, e qui sta lo squilibrio, oltre il 60% dei disoccupati in Africa è composto proprio dalle persone che rientrano nella "categoria" dei giovani. Per fare alcuni esempi, in Uganda l'83% dei giovani è inattiva mentre la percentuale dei giovani senza lavoro è del 68% in Zimbabwe e del 56% in Burkina Faso. Complessivamente (a livello continentale) il 72% della gioventù africana vive con meno di due dollari al giorno.

L'indagine della Banca Mondiale evidenzia come il problema maggiore della mancanza di occupazione delle nuove generazioni africane risieda in fattori sociali tipici delle zone rurali. Condizioni che di fatto impediscono lo sviluppo dei giovani. Si pensi alla bassa scolarizzazione delle ragazze, costrette a sposarsi giovanissime e a lasciare gli studi per occuparsi della famiglia. Ma anche all'analfabetismo dei maschi che tendono a lasciare la scuola per andare a cercare fortuna nelle città. Le alte percentuali di abbandono scolastico e la maternità in età precoce sono problemi molto gravi che incidono notevolmente sulla capacità di sviluppo e di esercizio di un'attività lavorativa. Carenze, queste, che alimentano la povertà e che spesso costringono i giovani ad emigrare, lasciando le famiglie nel paese d'origine.

3.2. Essere giovani in Asia

Il fenomeno della globalizzazione avvicina tutto il mondo e le differenze, come le distanze, diminuiscono sempre più. Questo fenomeno diviene palese se analizziamo il movimento *Hip Hop* che, sempre più sviluppato in Occidente, ha un grande successo anche nelle grandi metropoli asiatiche. Si tratta di un movimento di critica sociale, caratteristico delle aree urbane, e i testi delle canzoni, il modo di vestire e la filosofia di fondo sono le stesse nelle grandi metropoli asiatiche, in Europa e negli Stati Uniti.

Nel caso dell'India, tuttavia, da un film come *Monsoon Wedding*²¹ traspare l'immagine di un paese che sperimenta un processo di modernizzazione mantenendo vive le sue tradizioni.

Molti progetti mediatici realizzati da giovani e/o destinati a giovani nei paesi asiatici fanno esplicito riferimento alla cultura e alle tradizioni del loro paese.

Il continente presenta un panorama molto vario: esistono grandi differenze non solo da un paese all'altro ma anche all'interno di uno stesso paese, a seconda che si tratti di zone interne o del litorale, della campagna o della città.²² Qualsiasi considerazione molto generale sui giovani corre il rischio di darne una rappresentazione solo parziale.

Nel caso del Giappone, ad esempio, fa parte dell'immaginario comune l'idea che i giovani siano tutti moderni, innovatori e tendano a seguire la moda degli Stati Uniti. Esistono vari studi che descrivono una nuova generazione di giovani giapponesi disinteressati al futuro, alienati dalla realtà, che preferiscono le relazioni virtuali a quelle reali.²³

²¹ «*Monsoon Wedding*» shows a modern and traditional India, representing two generations: the generation of fathers (40-50 years old) and the generation of sons (14-20 years old). The movie's central issues are: tradition and modernity in India, youth and its way of life, Indian culture, marriage (for love or for «contract»), family and love. Editor: Delhi Dot Com, IFC Productions, Keyfilms Roma, Mirabai Films, Pandora Filmproduktion e Paradis Films.

²² La Corea del Sud è il paese asiatico con il maggior numero di utenti di internet, con 530,14 abitanti su 1.000 che utilizzano la rete, seguita dal Giappone, con 440,20 su 1.000 e la Cina con 35,58 su 1.000. Tra i paesi più lontani da queste cifre troviamo il Pakistan, con 7,96 utenti su 1.000 abitanti, e il Bangladesh, dove l'utenza si abbassa ulteriormente a 1,08 su 1.000 (cfr. http://www.nationmaster.com/red/graph-T/int_use_cap&id=ASI).

²³ A preoccupare in questo paese è l'alto numero di suicidi; si constata inoltre che l'idolatria delle nuove tecnologie ha generato individui incapaci di rapporti veri. In tutto questo il sistema scolastico ha pesanti responsabilità. Fin dai primi gradi scolastici i bambini sono sottoposti alla legge della concorrenza, a rincorrere il primo posto. Questa mentalità ha logorato il senso di solidarietà sociale, di servizio e di sincera collaborazione (cfr. VECCHIA STEFANO, *Tutti casa, Internet e precarietà*, in «Mondo e Missione», marzo 2009, 61-63).



Nei giovani nipponici si nota un forte desiderio di differenziarsi. La moda assume un valore centrale nella loro vita, il cambiamento d'immagine è una preoccupazione costante. Lo stile di vita non è solo fortemente condizionato dalle tendenze più recenti della moda, ma si caratterizza soprattutto per la voglia di distinguersi: è fondamentale, perciò, reinventare nuovi stili, non solo nel vestire ma anche nel modo di essere.²⁴ Tuttavia non tutti i giovani giapponesi seguono questo modello e, generalizzando, cadremmo in un errore di rappresentazione. Ci sono molti giovani impegnati in cause sociali, attenti alle proprie tradizioni e lavoratori.

Se prendiamo poi il caso dell'India, si pensa comunemente a un paese molto povero nel quale la popolazione vive in condizioni precarie. Ma alla povertà non corrisponde una bassa scolarizzazione, che anzi nel paese presenta alti livelli, nonostante la densità demografica.

La maggior parte dei giovani indiani non può curare la propria immagine tanto da cambiarla ogni giorno, né seguire l'ultima moda. Troviamo giovani che cominciano a lavorare molto presto, a volte nelle attività di famiglia, e/o che fanno uno sforzo per continuare a studiare, con la speranza che il futuro riservi loro qualche opportunità in più. Nell'India attuale sono presenti due realtà parallele, la forte tradizione e la crescente occidentalizzazione.

Prostituzione infantile, AIDS, crimine organizzato, povertà, sono tra i problemi che affliggono i paesi asiatici, soprattutto i più poveri.²⁵ Altra problematica centrale nel continente riguarda la salvaguardia dell'ambiente.

3.3. Essere giovani in America Latina

Nonostante l'enorme varietà di espressioni che attualmente caratterizza la cultura giovanile in America Latina si possono intravedere alcu-

²⁴ Cfr. <http://www.time.com/time/archive/preview/0,10987,110700050144779,00.html>; <http://www.time.com/time/asia/magazine/1999/990503/>

²⁵ La prostituzione infantile è un grave problema soprattutto in paesi come l'Indonesia, la Malesia, le Filippine e la Thailandia, dove rappresenta tra il 2% e il 14% del Prodotto Interno Lordo (cfr. <http://www.aidsportugal.com/article.php?sid=728>). È in Cambogia, tuttavia, che la prostituzione infantile è aumentata maggiormente negli ultimi anni, a causa di vari fattori, ad esempio le leggi vaghe e imprecise di protezione dei bambini dagli abusi sessuali, una società estremamente maschilista e patriarcale e l'idea diffusa che i bambini non siano portatori del virus dell'HIV (cfr. <http://www.aids.gov.br/imprensa/Noticias.asp?NOTCod=56426>).

ni elementi comuni. I giovani danno molta importanza al corpo, alla musica, alle forme soggettive di religione, alle nuove tecnologie della comunicazione, all'affettività come dimensione della personalità e delle relazioni sociali, al presente come dimensione temporale fondamentale.²⁶

Queste caratteristiche comuni della gioventù, sono anche le caratteristiche della maggioranza della popolazione latinoamericana. Gli adulti di oggi sono più centrati in se stessi e molto più preoccupati del presente che del futuro, più di spazi privati e di ricerca di realizzazione personale, che di servire il bene comune. I giovani in questo non sono tanto differenti dagli adulti attuali.

La situazione di precarietà socioeconomica, politica e culturale fa sì che in America Latina i giovani si trovino a lottare per il riconoscimento, per la conquista dell'identità e per la partecipazione.

La lotta per *il riconoscimento e la visibilità* è una delle sfide che segnano la condizione giovanile. Si avverte la necessità di essere riconosciuti non solo nelle relazioni quotidiane con altri giovani e con adulti, ma anche nelle relazioni con lo Stato.

La lotta per *l'identità* si riferisce alla possibilità di essere trattati secondo le proprie specificità e rispettati nei propri orientamenti.

La lotta per *la partecipazione*, intesa come espressione dell'interesse della gioventù alle decisioni collettive, implica la possibilità di esprimere il proprio punto di vista nei processi di costruzione della democrazia, percorsi non facili in molti paesi latinoamericani.

Anche nella comunità ecclesiale i giovani rischiano di essere invisibili, a volte sono visti come esecutori e non come soggetti della propria storia, non si riconosce il giovane come luogo teologico. La sfida per la Chiesa latinoamericana è l'ascolto affettivo ed effettivo del grido dei giovani.

L'incertezza, oggi dominante, impone una continua presa di decisione e questo richiede a tutti, adulti e giovani, una maggiore capacità di guidare se stessi. Tutte le persone e specialmente i giovani in cammino nella tappa della costruzione dell'identità, devono essere capaci di governare le proprie tensioni, di conoscere e dominare il proprio io e di stabilire legami sociali che diano la possibilità di identificarsi e differenziarsi nelle relazioni con gli altri.

²⁶ Cfr. BAEZA CORREA JORGE, *América Latina y el Caribe un espacio de rostros juveniles diferentes*, Los Teques, Venezuela, 3^{er} Congreso Latinoamericano de Jóvenes 5-12 Septiembre de 2010.



È certo che non tutti hanno la stessa capacità di gestire i propri talenti e i propri limiti per costruire la propria identità, il progetto di vita e strutturare adeguatamente i legami sociali. Questo richiama la necessità dell'accompagnamento educativo.

Il *Documento finale di Aparecida* segnala che i giovani latinoamericani sono facile preda delle nuove proposte religiose o pseudo religiose, soggetti ad un'educazione di bassa qualità che non permette loro di presentarsi con l'adeguata preparazione nel mondo del lavoro. Molti non avendo opportunità né di studio né di lavoro, lasciano il proprio paese e così la migrazione ha sempre più un volto giovane.²⁷

3.4. Essere giovani in Europa e nell'area anglosassone

Il *Libro Bianco della Commissione Europea* dichiara che i giovani appaiono in continuo movimento e in divenire costante. L'accesso al lavoro e la fondazione di una propria famiglia sono ritardati da frequenti avvicendamenti tra lavoro e studio e soprattutto da percorsi individuali molto più variegati che in passato; l'indipendenza è raggiunta sempre più tardi. Tutto questo si traduce in un sentimento di fragilità, perdita di fiducia nei sistemi decisionali, un certo disinteresse per le forme tradizionali della vita pubblica. Una parte dei giovani si rifugia nell'indifferenza o nell'individualismo, un'altra parte in modi di espressione a volte eccessivi o devianti.

Da tempo le ricerche segnalano nella gioventù europea la presenza di due fenomeni congiunti: il prolungamento della giovinezza e l'individualizzazione dei percorsi di crescita. Da circa due decenni i giovani non sono più un sottosistema sociale dotato di un forte protagonismo e di una rilevanza sociale.

In Europa è possibile oggi individuare tre modelli dell'essere giovane.

Il modello mediterraneo, caratterizzato dal prolungamento della scolarità, precarietà al termine degli studi, permanenza abitativa nella famiglia, dilazione del matrimonio che avviene subito dopo il distacco dai genitori.

Il modello nordico, che comprende anche i giovani francesi, segnato da un distacco precoce dalla casa dei genitori, ma da un ritardo significativo nella generazione dei figli. Anche in questo modello trovia-

²⁷ Cfr. CELAM, *Documento Conclusivo Aparecida*, 227-228.

mo un certo prolungamento della scolarità e precarietà professionale alla fine degli studi.

Il modello inglese, caratterizzato da un ingresso precoce dei giovani nella vita professionale e il prolungamento della vita in coppia senza figli.²⁸

Essere giovani nell'area anglosassone non è semplice. Negli Stati Uniti, ad esempio, a 17 o 18 anni lasciano casa per andare a vivere nei *college* (o per conto proprio, se non continuano gli studi). Quando i genitori non possono pagare la retta accademica, gli studenti contraggono debiti che si porteranno dietro per anni (o decenni). Tornano a casa per le vacanze, ma nel resto dell'anno devono arrangiarsi e adattarsi a una dieta povera, fatta di pizza e *hamburger*. Spesso, oltre a studiare, devono lavorare per mantenersi. E dopo il *college* la pressione continua, con la necessità di trovare un lavoro remunerativo (e soddisfacente) e il partner ideale per mettere su famiglia, possibilmente entro i 25 anni. Il rischio che i giovani corrono è la depressione che può coglierli nello scoprire di poter contare difficilmente sullo stesso successo finanziario dei genitori. Molti saranno costretti ad accettare qualsiasi lavoro per mantenere una famiglia. E di questo dovranno accontentarsi. Psicologi e commentatori sociali concordano sul fatto che i giovani americani di oggi sono più determinati e sicuri rispetto ai loro genitori. Definiti come «*Entitlement Generation*» (la generazione che merita) hanno però il bisogno costante di conferme e autorealizzazione. Abituati fin da piccoli a sentirsi dire che «*se credi in te stesso, puoi raggiungere qualsiasi obiettivo*», rischiano di avere aspettative di successo irrealistiche e di fraintendere il proprio talento e i propri limiti. Gli educatori cominciano a pensare che, a furia di coltivare l'autostima dei giovani, si è arrivati allo scadimento dei risultati accademici ed a un narcisismo privo di autocritica.

Negli Stati Uniti viene data molta importanza alla giovinezza, rispetto all'esperienza e alla saggezza dell'età matura, a causa degli pseudo valori trasmessi dai media e socialmente accettati. I media ribadiscono tutti i giorni che solo i giovani, i magri, i belli e ricchi contano. La gente normale non è presa in considerazione se non come un esempio da correggere.²⁹

²⁸ Cfr. POLLO MARIO, *Giovani ed Europa*, in «Note di Pastorale Giovanile» 42 (2008) 9, 16.

²⁹ Cfr. <http://www.ioacquaesapone.it/articolo.php?id=757> (29 marzo 2011, *Manuela Senatore*).



Al termine di questa rapidissima rassegna vorrei sottolineare che in un tempo di grande complessità e di crisi antropologica, non è possibile descrivere la cultura giovanile se non incorrendo in generalizzazioni indebite. Non è neppure possibile pensare ai giovani come a una fascia d'età omogenea all'interno di una determinata cultura. In realtà possono essere molto diversi per tanti motivi: individuali, familiari, economici, culturali, religiosi.

4. Coordinate per una lettura critica³⁰

L'essere giovani in questo tempo pone dinanzi ad alcune coordinate che connotano e spesso determinano l'esistenza. Per essere educatori ed educatrici realisti e attenti è necessario conoscere e riflettere su queste caratteristiche, perché è proprio nella situazione attuale che si gioca l'impegno dell'accompagnamento delle nuove generazioni.

Accompagnare le giovani e i giovani vuol dire non solo conoscerne le potenzialità e carenze, i vari contesti di vita, ma accettare di cambiare con loro. Tra le coordinate emergenti ne evidenzio alcune.

La vita parallela. La gestione originale e nuova del tempo è uno degli elementi che caratterizza gran parte del pianeta giovanile. Il quotidiano è scandito in prevalenza dai tempi extra istituzionali, fuori dalle mura familiari, scolastiche, dai luoghi di culto. Al di là dello studio, del lavoro, dell'esperienza religiosa, infatti, in molti contesti socioculturali le migliori energie, la creatività, l'espressione vitale vengono spese in un tempo altro che si svolge anche in spazi diversi da quelli tradizionali: le discoteche, i centri commerciali, le strade, i concerti. Sono i nuovi areopaghi che segnalano la forte creatività giovanile, le risorse esuberanti, la sete di felicità, da sempre presente nel cuore umano, ma che in ogni epoca pone domande differenti in situazioni diverse. La vita parallela si svolge per lo più nelle ore notturne dove le giovani e i giovani esprimono libertà, ricerca di piacere, divertimento, bisogno di compagnia, lontano dal mondo degli adulti. Non si possono certo dimenticare le bambine, i bambini, le/gli adolescenti che in molti paesi hanno come unica casa la strada e sono costretti a vivere di espedienti, sottoposti allo sfruttamento, a violenze di ogni genere soprattutto durante la notte. Il tempo nella vita di strada è scandito dalla legge della sopravvivenza,

³⁰ ISTITUTO FIGLIE DI MARIA AUSILIATRICE, *Perché abbiano vita e vita in abbondanza. Linee orientative della missione educativa delle FMA*, Leumann (TO), Elledici 2005, 17-22.

dal riuscire ad accaparrarsi anche con il furto o l'inganno ciò di cui si ha bisogno. Esistono situazioni in cui giovani donne e uomini sperimentano il tempo solo come vita senza occupazione, senza risorse. Questo avviene sia nelle grandi periferie delle metropoli sia nei villaggi sperduti, lontani dagli agglomerati urbani, dove le giovani generazioni sono comunque raggiunte dai segnali mediatici e con maggior fatica riescono a integrare le esperienze del loro vissuto. Lo sguardo di chi vuole educare e osserva con occhio sapiente la storia, coglie in queste diverse segnaletiche la domanda, lo stimolo a procedere, nel fare proposte affascinanti e valide che coinvolgano l'intera persona in qualunque situazione ambientale o culturale si trovi.

La società multiculturale. Tutti constatiamo il fenomeno della mobilità diffusa. Le grandi migrazioni interne ed esterne dei vari paesi, l'incontro, in ogni situazione quotidiana, con persone appartenenti ad altre culture o religioni dispone la giovane e il giovane a un'apertura maggiore nei confronti della diversità e induce alla tolleranza. L'ambiente culturale, relazionale, territoriale, comunitario in cui si attua il processo di crescita è condizionato dai flussi migratori e dalle trasformazioni culturali che essi producono. Per questo, un percorso educativo che aiuti a passare dalla multiculturalità di fatto all'interculturalità risulta la formula pedagogica vincente per un'integrazione positiva, per sviluppare una cultura della pace, per l'arricchimento reciproco e per rispondere alla domanda di educazione di bambine, bambini, giovani immigrati. La maggiore mobilità giovanile – in alcuni paesi provocata dalla necessità di sopravvivenza, dalla fuga dalla povertà, dalla guerra, e in altri motivata dallo studio, da tempi di vacanza – favorisce la conoscenza, gli scambi, il confronto, l'apertura a una solidarietà più consapevole.

Il mondo virtuale. Si parla sempre più spesso di *non luoghi* per indicare gli ambienti dove molti giovani pongono la loro dimora. La massiccia presenza dei media elettronici, anche nei paesi poveri, la telefonia mobile, la radio, la TV, la musica, la *playstation*, le riviste, i fumetti costituiscono come un oceano dove chi è giovane naviga con sempre maggiore frequenza. In esso le nuove generazioni possono estraniarsi dalla realtà, o usare nuovi modi di comunicare che permettono di vivere situazioni inedite, incontri plurimi ed emozioni intense, ma transitorie. Le comunità virtuali che possono sorgere in questi *non luoghi* consentono di uscire dalla solitudine, di allacciare rapporti diversi. Si tratta di un fenomeno che sta crescendo in modo esponenziale e che esige un approfondimento.



La pluriappartenenza. Globalizzazione e localizzazione si fondono in tutte le parti del mondo. Ciò modifica il rapporto di appartenenza dei cittadini nei confronti del proprio Stato. In particolare, le giovani e i giovani vivono una pluralità di modi di socializzazione, sperimentano differenti appartenenze e costruiscono la propria identità con molti riferimenti. Possono essere studenti e lavoratori part time; vivere fuori casa e mantenere rapporti quotidiani con la famiglia; frequentare allo stesso tempo la parrocchia, la discoteca, il club sportivo. La pluriappartenenza tuttavia può rappresentare anche l'antidoto ad una chiusura egoistica nel gruppo familiare o degli amici e segnala un'apertura verso situazioni diverse. Del resto, i mutamenti nel mondo del lavoro richiedono oggi persone capaci di sempre nuove relazioni, fornite di competenze spendibili in qualunque professione.

La precarietà. È il denominatore comune che affiora in qualsiasi ambito ci si trovi a vivere e a operare. Il percorso di crescita dei giovani e delle giovani è segnato dalla difficoltà di progettare il futuro. È precario il rapporto studio-lavoro, riuscita professionale-riconoscimento sociale e stabilità economica. Tale incertezza di fondo si riflette sui sentimenti e sulle decisioni. Di qui deriva l'insicurezza di fronte a scelte definitive. Risulta infatti difficile pensare a qualsiasi tipo di sistemazione senza una sicurezza economica, senza un'occupazione stabile. Anche sui sentimenti finisce per influire questa mancanza di stabilità economica e sociale. La professionalità, raggiunta con sforzo e impegno, risulta spesso poco spendibile appena la si è conquistata. E questo non vale soltanto per l'Occidente dove l'incertezza si manifesta nella difficoltà di entrare a far parte del mercato del lavoro, ma la medesima precarietà risulta notevolmente amplificata nei paesi dove la povertà impedisce anche solo di pensare a un futuro vivibile. La condizione delle comunità rurali, di coloro che abitano le periferie degradate, induce un numero sempre crescente di ragazze e ragazzi ad abbandonare le proprie famiglie per cercare fortuna. Molti intraprendono un viaggio in cui speranza e incertezza si alternano continuamente e a poco a poco si tramutano in disillusioni e sogni infranti, facendo sentire pesantemente la fatica del vivere. Tuttavia la stessa precarietà può diventare risorsa e stimolo alla ricerca: desiderio di mettere alla prova le proprie qualità e capacità di adattamento; necessità di cambiare ambiente e occasione per fare utili confronti, costruire nuovi rapporti; maggiore duttilità.

La ricerca di spiritualità. Proprio dall'esperienza della precarietà deriva l'esigenza, soprattutto da parte delle giovani generazioni, di por-

re la propria speranza in una realtà stabile e significativa, che vada oltre la sicurezza socioculturale. C'è una ricerca religiosa di cui non ci si vergogna come un tempo, ma che viene ammessa e socializzata nei gruppi. Non è ancora una domanda di fede, ma apertura al desiderio di Dio, che spesso si identifica con la bellezza, la felicità, l'amore, la solidarietà. Tale ricerca, di per sé altamente positiva, può tuttavia comportare il rischio di mettere tutte le proposte sullo stesso piano. Ne deriva quel nomadismo spirituale che fa accogliere indifferentemente forme radicali e integriste di religiosità, la *new age* e il cristianesimo, l'islam e il buddismo, l'esoterismo e le sette.

Stanno sorgendo nuovi modi d'intendere Dio lontani dalla visione cristiana. L'immagine di Dio che si sta affermando è, spesso, quella panteista. Questi tipi diversi di visione e di ricerca del sacro interpellano gli adulti, la comunità cristiana, a realizzare un annuncio comprensibile ai giovani, cercando di intuirne i linguaggi e i simboli, che possono mediare il sacro e in particolare l'annuncio evangelico.

5. Un agire generatore per i cercatori di ascolto

«È molto facile per gli adulti sentirsi seminatori, hanno sempre qualcosa da dire a noi giovani. Raramente si sentono "campo" quasi che noi giovani non avessimo mai niente da dire, ma solo da imparare». (Ubaldo, 18 anni)

«Gli adulti non danno mai peso alle nostre cose. Anche mio papà e mia mamma non hanno mai bisogno di me, mi fanno sentire inutile». (Raffi, 15 anni)

In tutti i contesti e nelle diverse culture le giovani generazioni reclamano un orecchio che sappia ascoltare. È l'ascolto che i giovani cercano ovunque: perché se un altro è disposto ad ascoltare significa che esiste qualcuno che si è accorto ed è disponibile all'accoglienza.³¹ Negli adolescenti e nei giovani è forte il bisogno di sentirsi riconosciuti, accettati per quello che sono come persone. Desiderano una relazione personalizzata, un legame che permetta il superamento della solitudine e dell'isolamento, desiderano visibilità anche come conferma di esistere.

Attraverso l'ascolto incondizionato i ragazzi, le ragazze sperimentano che cosa significa prendersi cura e potranno, in seguito, essere a lo-

³¹ Cfr. ISTITUTO FIGLIE DI MARIA AUSILIATRICE, *Educomunicazione. A piccoli passi nella nuova cultura*, Gong 4, Roma, Istituto FMA 2008, 8-9.



ro volta capaci di cura di sé e degli altri, giungeranno infine alla percezione di un orizzonte di senso più ampio, che apre lo spazio all'atto di fede verso l'altro da sé, verso l'Altro trascendente.

In Africa come in Europa, in America come in Australia, in Asia, le giovani generazioni come i naviganti, dispersi in mezzo a un oceano, cercano una bussola per trovare la rotta. La cultura contemporanea offre compagni di viaggio che forniscono le mappe topografiche delle possibilità, ma restano silenti o incapaci di raccontare le loro esperienze, al punto da lasciare i giovani non tanto liberi, quanto soli. In una società plurale, multiculturale, complessa tutti dobbiamo affrontare la sfida dell'identità. Sfida che tocca particolarmente i giovani sospesi tra nichilismo, relativismo e fondamentalismo.

Che fare dunque? Anzitutto considerare meglio il rapporto della dimensione razionale con quella affettiva. Tenendo presente che l'alfabeto delle emozioni ha un'efficacia non paragonabile all'alfabeto della razionalità. Esso orienta a creare, inventare, scegliere di proporre ai giovani momenti aggregativi che passano attraverso l'espressività, lo spettacolo partecipato, più che fruito, il linguaggio narrativo, simbolico, musicale, teatrale, multidimensionale.

L'essere generati alla vita richiede l'atto educativo, poiché come nessuno può darsi la vita ed essere origine a se stesso, così non possiamo darci da soli l'identità, diventare adulti da soli. L'essere umano non è dotato di tutto ciò di cui ha bisogno per diventare se stesso, non gli basta una crescita biologica, un adattamento psicologico e una protezione sociale, ma ha bisogno di relazioni che lo risvegliano alla coscienza di se stesso, che lo avviano alla vita culturale, morale e spirituale, cioè lo introducano nel mondo e abilitino a farne esperienza sensata.³²

La sostanza dell'educare non è una tecnica per produrre qualcosa in qualcuno, ma un agire per attivare in altri la capacità di azione: in questo senso è un *agire generatore*, che suscita l'identità attraverso una relazione coinvolgente e comunicativa. Nessuno può realizzare la sua umanità senza che qualcuno lo accompagni nel percorso educativo.

Questo generare significa aiutare ad "andare dentro" e in profondità, accompagnando nel viaggio verso l'interiorità. Questo spazio interiore è la vera palestra dell'umanizzazione, cioè del "divenire" e del "farsi" della persona umana attraverso l'esercizio della propria intelligenza e di

³² Cfr. CURCI STEFANO, *Pedagogia del volto. Educare dopo Levinas*, Bologna, EMI 2002, 65-123.

una libertà mossa da una volontà di amore. Questo “centro” dell’essere permette alla persona di unificarsi ed armonizzarsi proprio nel contatto con la propria realtà profonda. L’affascinante proposta antropologica dell’enciclica *Deus caritas est* offre spazi ampi di riflessione operativa a chi educa nell’orizzonte vasto della visione cristiana della vita.

Nel contesto contemporaneo si richiede un paradigma educativo che sia basato sui seguenti requisiti: non la semplice trasmissione culturale, bensì la rielaborazione attualizzata delle tradizioni culturali; non più solo la formazione di abiti (*habitus*), ma stimoli alla riflessività personale (conversazione interiore) con l’adozione di un modello promozionale delle capacità personali e relazionali (*coaching* educativo). Si tratta di elaborare un *paradigma educativo realistico* che sia *relazionale e riflessivo*.

La concezione realistica dell’educazione è basata sulla seguente osservazione fondamentale: nell’educazione, la mente umana apprende molto di più dalla «testimonianza», cioè dallo sperimentare (sentire, toccare, vedere) la realtà, che viene dai sensi (vedere delle pratiche in atto, vivere una certa relazione con un’altra persona, un amico o insegnante) che dalla definizione concettuale che viene formulata nel discorso e pensata nell’Io. L’Io del bambino si forma nella pratica, prima naturale e poi sociale, prima che nell’uso di una lingua e di una cultura (cioè precede la conoscenza).

Proprio perché l’esperienza pratica (inclusa la testimonianza ricevuta) precede la riflessione cognitiva, l’Io è costituito dalla relazione sociale. La ragione apprende dall’esperienza in modo relazionale rispetto al suo ambiente. Questo modo di pensare, diciamo pure il paradigma relazionale, è stato chiaramente additato come base di una nuova cultura civile nell’enciclica *Caritas in veritate* (CV, 29 giugno 2009). Alla base di questa impostazione c’è l’idea che, ferma restando la verità perenne secondo cui la dignità umana consiste nella filiazione divina, è altrettanto vero che oggi cambia il senso (storico, culturale, contestuale) di ciò che è umano. Non si può affrontare questo nuovo scenario sociale senza un’adeguata antropologia («La questione sociale è diventata radicalmente questione antropologica», CV n. 75) e senza che tale antropologia sia capace di proiettarsi poi sull’intera società, cioè su tutti i rapporti sociali in cui è in gioco la vita umana. La via che Benedetto XVI propone può essere chiamata «relazionale» a motivo del fatto che è nella categoria della relazione che va cercata la soluzione. La creatura umana, in quanto di natura spirituale, si realizza nelle relazioni interperso-



nali. Più le vive in modo autentico, più matura anche la propria identità personale. Non è isolandosi che la persona valorizza se stessa, ma ponendosi in relazione con gli altri e con Dio. L'importanza di tali relazioni diventa quindi fondamentale. Pertanto l'educazione di cui i bambini/e, ragazzi/e, giovani hanno bisogno è quella che vede il costituirsi dell'Io (l'identità personale e sociale) nelle relazioni, con le relazioni, attraverso le relazioni, perché l'esperienza (l'esperire vivente, la testimonianza pratica) precede la definizione cognitiva e la rielaborazione concettuale dell'identità umana con i suoi interessi, premure e progetti.

L'educazione del bambino/a, ragazzo/a si forma nella relazione con la realtà mediata dalla propria riflessività personale, ma anche dalla riflessività che è resa accessibile nell'ambiente culturale e organizzativo in cui si trova. Questa riflessività comincia nella famiglia (la famiglia riflessiva), prosegue nella scuola (scuola riflessiva) e si avvale di un contesto intorno alla famiglia e alla scuola dove si trovano le reti e le associazioni familiari (reti sociali riflessive). L'alleanza educativa è praticabile solo se viene concepita come una forma di costruzioni di reti di relazioni sociali.³³

Per tutti gli educatori cristiani la visione del mondo da incarnare è il Vangelo: il quale più che pensiero è azione, più che visione è pratica: azione di giustizia e di amore, riconciliazione e perdono. È importante essere consapevoli che *si educa sempre con ciò che siamo*. Qualsiasi educazione presuppone la relazione e si sviluppa dal cuore di educatori, educatrici capaci non solo di accoglienza amichevole, ma come afferma Martin Buber, capaci di essere presenti con tutta l'anima e di far sentire che esiste un senso delle cose e del mondo. Oggi chi vuole rimanere accanto ai giovani per delineare il futuro di una fraternità universale è chiamato ad educare all'accoglienza dell'altro, di ogni altro.³⁴

6. Comunità solidali per i cercatori di ascolto

Per educare ai valori del Vangelo è urgente *la testimonianza di comunione* dell'intera comunità che celebra e vive la passione per la vita, incarnata dalla figura di Gesù. Una testimonianza che aiuti i giovani a percepire la comunità cristiana, la Chiesa, non come una grande agenzia di servizi religiosi, bene organizzata e presente in modo capillare sul

³³ Cfr. DONATI, *La sfida educativa*, 289-592.

³⁴ Cfr. DI SANTE CARMINE, *Evangelo ed educazione. Quale relazione?*, in «Note di Pastorale Giovanile» 44 (2010) 5, 22-40.

territorio, che concede pochi spazi alla creatività e all'inventiva, ma come una comunità di amici.

Per riavvicinare le nuove generazioni al Vangelo è necessario accogliere la complessità della realtà giovanile, creare comunità cristiane di riferimento, dare autenticità alla vita adulta, rinnovare la proposta religiosa attraverso un nuovo annuncio. Si tratta di accompagnare i giovani nella vita di tutti i giorni attraverso quell'amore che è vicinanza, interessamento, formazione ispirata ai valori della pace, legalità, giustizia, solidarietà, salvaguardia del creato, per lasciar intravedere e scoprire la figura di Gesù come la carità del Padre, amore senza confini che dà senso alla vita e che strappa la persona umana dalla solitudine della morte.

L'intensità della fede e la configurazione delle comunità educanti sono essenziali per coltivare le intuizioni vocazionali delle/dei giovani. Se non ci sono comunità vivaci e autenticamente cristiane è difficile promuovere un atteggiamento positivo nei confronti della vita come dono e come compito. Il problema ritenuto da molti come fondamentale non sta nei progetti o nei processi di educazione alla fede, ma nel soggetto capace di suscitare una ricerca personalizzata, un incontro profondo e un dialogo fecondo. Questo soggetto non è altro che la comunità educante. Si tratta di promuovere comunità dove si dà molta importanza alla comunicazione e al desiderio di relazioni personali autentiche. Non basta essere competenti nella progettazione di eventi, è importante essere persone capaci di amare le/i giovani e di aiutarli a scoprire il senso della vita, accompagnandoli nel cammino della loro fede e della loro esistenza dentro la comunità cristiana.

La comunità può essere per le nuove generazioni non solo *dimora* ma *luogo* concreto dove si può assimilare, approfondire, vivere la cultura dei diritti umani, che rappresenta una reale occasione di dialogo tra persone di differenti culture e fedi religiose.

La convivenza pacifica fra gruppi diversi potrà realizzarsi nella misura in cui si riescono a gestire in modo positivo le conflittualità quotidiane per dare vita a una convivenza basata sulla condivisione di valori fondativi che aprano allo sviluppo di una nuova politica transculturale e transnazionale; la capacità concreta di passare dalla multiculturalità alla logica dell'intercultura si fonda sulla possibilità di vivere una *transculturatura* impregnata di valori universali.³⁵

³⁵ Cfr. ORLANDO VITO, *La via dei diritti umani e la missione educativa pastorale salesiana oggi*, Roma, LAS 2008, 28.



Appassionare i giovani alle vicende umane che oltrepassano i confini individuali, collettivi, di gruppi specifici è impegno serio in un tempo in cui si assiste ad una maggiore interazione di persone, popoli, nazioni che fatica a trasformarsi in ascolto reciproco, dialogo, comunione. Educare ai diritti umani nella comunità costituisce quella piccola goccia che costruisce un atteggiamento e una mentalità planetaria aperta, solidale, attenta a coloro che sono esclusi dalle opportunità sociali.

Le nuove generazioni dimostrano una notevole sensibilità nei confronti dei problemi legati alla giustizia, al rispetto dei diritti umani e dell'ambiente naturale; in essi scorgono una concreta possibilità di azione per costruire un futuro diverso. Coniugare all'interno della comunità diritti umani e dottrina sociale della Chiesa significa offrire uno spazio verificabile di accettazione della persona umana come valore prioritario. Il primato della persona è principio vitale della dottrina sociale della Chiesa: in ogni uomo, donna, anziano, bambino, bambina vi è l'immagine vivente di Dio stesso.

Conclusione: *Una sfida per la società e la Chiesa*

La conclusione che ora vi propongo in realtà non è destinata a concludere la riflessione, ma piuttosto provoca un ulteriore approfondimento. C'è un nodo critico trasversale ad ogni contesto con cui è necessario confrontarsi ed è la questione dell'educazione della bambina e della giovane donna. Per questo motivo richiamo un pronunciamento ufficiale dell'ONU non abbastanza conosciuto: il *documento finale* della cinquantunesima sessione della *Commission On The Status Of Women* (CSW).

Questo testo riconosce la persistenza delle varie forme di discriminazione e violenze nei confronti delle bambine in tutte le parti del mondo e afferma che aumentare la consapevolezza del loro valore attraverso l'educazione è la chiave per rompere il ciclo di discriminazione e violenza ed è fondamentale per la promozione e protezione non solo dei loro diritti, ma delle loro famiglie e delle comunità.³⁶

Mi soffermo ora brevemente su due punti del *documento finale del-*

³⁶ Cfr. COMMISSION ON THE STATUS OF WOMEN, *Agreed Conclusions. Elimination of All Forms of Discrimination and Violence Against the Girl child*, in <http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N07/282/48/PDF/N0728248.pdf?OpenElement>, 28 giugno 2008. D'ora in poi si citerà il numero del paragrafo all'interno del testo.

la Commissione: il contrasto degli stereotipi e il coinvolgimento degli uomini e dei ragazzi a livello educativo.

Uno dei passi essenziali per l'eliminazione di tutte le forme di discriminazione nei confronti della bambina e della donna è il cambiamento degli atteggiamenti e dei comportamenti stereotipati. Il documento riconosce infatti che atteggiamenti socioculturali e stereotipi contribuiscono alla discriminazione e alle violazioni dei diritti della bambina (cfr. 12) e raccomanda di realizzare passi concreti, di sviluppare strategie per eliminarli e nello stesso tempo di diffondere immagini positive delle donne e delle bambine (cfr. 14.3 a). In questo campo è essenziale lavorare soprattutto con gli uomini e i ragazzi, i genitori, gli insegnanti, i capi religiosi, i capi della cultura tradizionale, le istituzioni educative, i media, i politici, i legislatori (cfr. 14.3 b). È pure necessario educare le donne e le ragazze poiché, essendo vittime dell'ideologia patriarcale, spesse volte sono loro stesse a tramandare stereotipi di genere.

Occorre inoltre studiare le cause che sono alla radice delle preferenze per i figli maschi, da cui derivano le pratiche eticamente ingiuste come l'infanticidio e l'aborto selettivo (cfr. 14.9 h). A tal fine il documento invita a sviluppare programmi e politiche per dimostrare la dignità e il valore delle ragazze per le famiglie, per la società e quindi di prendere misure per garantire l'equo accesso delle bambine e dei bambini al cibo, all'educazione, alla cura della salute (cfr. 14.3 d).

Cresce la consapevolezza che la via per l'eliminazione della discriminazione e della violenza sulle bambine e sulle donne è il coinvolgimento attivo degli uomini e dei ragazzi. Si tratta non solo di renderli coscienti e capaci di evitare ogni violenza (cfr. 14.9 g), ma anche disposti a rompere la barriera dell'omertà nei confronti di chi commette violenze sulle donne e sulle bambine (cfr. 14.3 c).

Richiamando questo nodo critico ho voluto porre l'attenzione sulla questione della valorizzazione della donna nella società e nella Chiesa. La relazione tra il benessere delle bambine e delle donne e il progresso della società è un fatto accertato a livello mondiale. Anche da un punto di vista puramente utilitaristico l'investimento sull'educazione femminile è considerato uno dei più proficui tra gli investimenti. La donna è chiave di sviluppo e anche forte tramite della comunicazione della fede alle nuove generazioni.³⁷

³⁷ Cfr. BORSI MARA, GIORGI ROSA ANGIOLA, SANGMA BERNADETTE, *La vita a passo di donna*, Bologna, EMI 2008, 224-238.



Il futuro delle nuove generazioni è segnato dalla questione dei *diritti dell'uomo* e in essa dei *diritti umani della donna*, dall'*educazione interculturale* e dall'esistenza di sistemi educativi iscritti in una politica d'insieme coerente dove l'economico, il giuridico, il politico e il sociale mirano allo stesso obiettivo: l'uguaglianza delle opportunità per gli individui e le comunità.³⁸

La globalizzazione rischia di provocare come reazione una spinta conservatrice delle identità culturali a scapito di una visione interattiva e dialogica del rapporto che le diverse culture possono intrattenere tra loro, finendo per rinchiudere ogni gruppo nella propria tradizione con il risultato di incoraggiare i conflitti tra le differenti culture.

«Solo una visione relazionale, in cui al centro dell'interesse vi siano i rapporti e gli scambi tra le culture, il modo in cui si sono vicendevolmente influenzate e le loro connessioni, può aiutare le scienze umane a costruire progetti educativi in grado di far fronte alla complessità. Il compito storico dell'educazione interculturale risiede, a questo livello, proprio nell'impedire una fissazione rigida di identità contrapposte, nel restituire densità e complessità all'interpretazione degli eventi, e nel collaborare alla costruzione della coabitazione a livello globale e della convivenza all'interno delle società».³⁹

³⁸ Cfr. AA.VV., *Processi educativi*, 274.

³⁹ SANTERINI MILENA, *Intercultura*, Brescia, La Scuola 2003, 31-32.

L'emergenza educativa interroga il carisma del Rogate. Verso uno specifico della pedagogia rogazionista?

Adamo Calò

INTRODUZIONE

1. Parliamo oggi di educazione in termini di emergenza. Perché?

Nel novembre del 2005 dopo la presentazione di un testo di Don Giussani *Il rischio educativo*, fece seguito un appello lanciato in prima persona da Giorgio Vittadini, presidente della Fondazione per la Sussidiarietà, e a raccogliarlo, scriverlo e firmarlo troviamo uomini di cultura, direttori di giornale, manager e imprenditori provenienti da diverse esperienze culturali e sociali.

In esso troviamo parole ed espressioni che fanno ormai parte del nostro linguaggio sul tema dell'educazione e potranno servirci come parole di riferimento per un'eventuale più moderna rilettura e riproposta della concezione e dell'insegnamento di Sant'Annibale Maria Di Francia nel gestire, ai suoi tempi, le attività a favore di ragazzi provenienti da situazioni di disagio morale e familiare.

Leggo alcune frasi dell'appello: *«L'Italia è attraversata da una grande emergenza. Non è innanzitutto quella politica e neppure quella economica, a cui tutti, dalla destra alla sinistra, legano la possibilità di "ripresa" del Paese, ma qualcosa da cui dipendono anche la politica e l'economia. Si chiama "educazione". Riguarda ciascuno di noi, ad ogni età, perché attraverso l'educazione si costruisce la persona, e quindi la società. Non è solo un problema di istruzione o di avviamento al lavoro. Sta accadendo una cosa che non era mai accaduta prima: è in crisi la capacità di una generazione di adulti di educare i propri figli. Per anni dai nuovi pulpiti, scuole e università, giornali e televisioni, si è predicato che la libertà è assenza di legami e di storia, che si può diventare grandi senza appartenere a niente e a nessuno, seguendo semplicemente il proprio gusto o piacere. È diventato normale pensare che tutto è uguale, che nulla in fondo ha valore se non i soldi, il potere e la posizione sociale. Si vive come se la verità non esistesse, come se il desiderio di felicità di cui è fatto il cuore dell'uomo fosse destinato a rimanere senza risposta. È stata negata la realtà, la speranza di un significato positivo della vita, e per questo rischia di crescere una gene-*



razione di ragazzi che si sentono orfani, senza padri e senza maestri, costretti a camminare come sulle sabbie mobili, bloccati di fronte alla vita, annoiati e a volte violenti, comunque in balia delle mode e del potere. Ma la loro noia è figlia della nostra, la loro incertezza è figlia di una cultura che ha sistematicamente demolito le condizioni e i luoghi stessi dell'educazione: la famiglia, la scuola, la Chiesa. Educare, cioè introdurre alla realtà e al suo significato, mettendo a frutto il patrimonio che viene dalla nostra tradizione culturale, è possibile e necessario, ed è una responsabilità di tutti. Occorrono maestri, e ce ne sono, che consegnino questa tradizione alla libertà dei ragazzi, che li accompagnino in una verifica piena di ragioni, che insegnino loro a stimare ed amare se stessi e le cose. Perché l'educazione comporta un rischio ed è sempre un rapporto tra due libertà».

2. Educazione al di là dei fatti di cronaca e dei nostri giudizi sui giovani

Sembra che la vita degli adolescenti e di molti giovani oggi consista in una continua ricerca dell'emozione sopra le righe, sempre legata in maniera particolare al rischio e ad ogni possibile commistione di vari elementi: sesso, alcool, violenza, droga, bullismo e incidenti stradali. Ma è veramente così?

Siamo di fatto osservatori e testimoni di episodi di cronaca nera ormai quotidiana e di atti di violenza particolarmente bestiali con soggetti giovani e spesso adolescenti che portano ad interrogarci seriamente su cosa stia accadendo alla nostra società.

Si parla di un quindicenne che accoltella davanti la scuola la sua ex ragazza; di due bambini inglesi che in un supermercato rapiscono un coetaneo e lo uccidono sui binari della ferrovia; di ragazzini poco più che adolescenti che seviziano di notte un'anziana signora nella sua abitazione e le danno fuoco per rubare pochi euro; ragazzi che terrorizzano i coetanei nella scuola per estorcere denaro o rubare un telefonino. Perché si comportano in questo modo? Andare a scuola ed accoltellare un insegnante, riprendere con il videofonino lo stupro di una coetanea, cospargersi di benzina dandosi poi fuoco per il gusto di vedersi su YouTube.

Rubano per divertimento, seviziano per noia, terrorizzano per ingannare il tempo, e una società moderna come la nostra, altamente tecnologizzata e all'avanguardia, dove sempre più spesso si riscoprono an-

che i valori positivi della vita, non riesce a porre un freno alla violenza giovanile.

È chiaro come il fascino del rischio e del pericolo abbia una certa suggestione nell'immaginario e nei comportamenti dei giovani. La psicologia ci spiega come il percorso di ogni adolescente preveda una trasformazione a dir poco traumatica per la costruzione dell'individuo e di un'identità adulta. Ci sono tappe e prove da superare a livello individuale o di gruppo, per sentirsi socialmente accolti e rispettati dalla collettività, per entrare nel mondo degli adulti e nella cultura del gruppo.

Ci sono percorsi e modelli culturali propri della giovinezza, quando identità, autonomia e nuove esperienze vengono acquisiti attraverso la trasgressione; modelli di vita che comunque tendono ad essere abbandonati una volta raggiunta l'età adulta. Questo succede più facilmente quando vengono a mancare altri interessi, o personali coinvolgimenti e impegni in qualche tipo di attività scolastica, religiosa, sportiva o di volontariato.

Alcuni di questi comportamenti, secondo alcune interpretazioni, possono anche essere visti come dichiarazione di sfida all'ordine costituito, opportunità di conflitto e rifiuto del mondo degli adulti, di suggestioni ed avventure, di ribellione, di reazione alla noia ed alla tristezza, di ricerca di emozioni forti.

Non bisognerebbe neanche dare per scontato, a leggere i fatti di cronaca, che tutti i giovani oggi vivano un'esistenza tormentata e pericolosa, immersa in estrinsecazioni e comportamenti amorali, senza invece inquadrare il tutto in una lettura più saggia e più attenta ai bisogni giovanili di crescita e di autoaffermazione.

La violenza come normalità, come mezzo di risoluzione dei propri problemi e delle proprie difficoltà, proviene sicuramente dalla mancanza del valore normativo, e non ultimo dalla sua continua rappresentazione mediatica che rende assuefatti e insensibili ad essa e alle vittime della stessa violenza. Diventa quasi normale ricorrere ad essa per rimuovere qualunque ostacolo. Nei soggetti poi particolarmente sensibili e suggestionabili, come gli adolescenti e i giovani, l'esposizione continua ad input di tipo volgare, violento, maleducato, produce inevitabilmente questi effetti (cfr. STANZANI DIANA, *Disagio e violenza: il perché di alcuni giovani*).

Si può dare una spiegazione a tutto ciò? Sarà colpa del disagio esistenziale e della loro fragilità psicologica. Perché viviamo in una società consumistica, con tanto denaro e tanta poca educazione ai valori.



Una cultura edonista e individualista, dove i desideri diventano legge e diritti, dove prospera la cultura del rischio e del tutto è lecito, fino all'autodistruzione. Una cultura indifferente verso i valori religiosi, dove risultano ormai sconosciuti valori come libertà, responsabilità, dignità, vita.

3. Emergenza e sfida educativa

Parlare di educazione oggi sembra quindi parlare di crisi educativa, quasi che si sia venuta a creare una situazione sociale e umana che non si riesce più a controllare e che sollecita quindi provvedimenti di emergenza.

Forse anche per evitare questa lettura allarmistica la Chiesa italiana ha preferito usare nella sua documentazione il termine “sfida educativa”, come un progetto che richiama in causa nuovi impegni e doveri da parte di tutti, giovani e adulti; una situazione di crisi, o una lettura critica di una problematica che è stata sempre comunque presente nella società e che richiede sicuramente sempre nuove attenzioni da parte della Chiesa.

Forse proprio in una lettura di sfida educativa potremo noi riproporre espressioni e termini che fanno parte di un nostro approccio al tema educativo: sistema educativo, proposta educativa, progetto educativo, passione educativa, ambiti educativi, educatori, maestri di vita, professionalità in ambito educativo.

Non possiamo soffermarci su quali sono oggi le diverse visioni e impostazioni dell'educazione e dei processi educativi, perché un discorso del genere ci porterebbe lontano; né su quali potrebbero essere state e sono tuttora le motivazioni culturali e sociali che hanno portato all'attuale emergenza.

A noi tocca riflettere, almeno questo prevede la mia riflessione, se nelle parole di Padre Annibale Maria Di Francia, che ha speso gran parte della vita preoccupato dell'educazione e preparazione da dare ai ragazzi e ragazze in difficoltà – nel suo stile di essere maestro di vita, nelle sue riflessioni e orientamenti alle suore e ai padri su come tenere i ragazzi nelle strutture educative, possiamo trovare termini e messaggi che possano essere letti in chiave moderna, quale nostro particolare contributo nell'affrontare le sfide educative; possano cioè servire a intendere e ad aiutare a risolvere in modo diverso o complementare l'emergenza educativa di oggi, e a dare motivazioni nuove ai suoi religiosi e religiose coinvolti nel settore, per continuare a sentirsi educatori.

Stando sul pratico dovremmo riflettere se i Rogazionisti e le Figlie del Divino Zelo oggi, sulla base degli insegnamenti del loro Fondatore e dell'esperienza acquisita negli anni, possano ancora proporsi come educatori ed educatrici delle nuove generazioni, esporre un loro progetto educativo che possa essere ritenuto valido per far fronte ad un'emergenza, letta spesso soltanto in chiave di sicurezza ed etica sociale, e forse molto meno nei suoi aspetti e risvolti religiosi e morali.

4. Educazione come, ma non soltanto, una problematica sociale

Parlando infatti di educazione e di temi educativi, condizionati da uno scenario di emergenza e di sfida, rischiamo talvolta di ridurre il tema a una problematica sociale e di sicurezza ed efficienza civica, e meno invece valutato all'interno di una visione antropologica e da una lettura complessiva dell'esperienza umana.

Debbo confessare che ho sempre un certo ritegno e disagio quando devo esprimere giudizi sulle nuove generazioni in chiave problematica e spesso negativa. Sono le mie, le nostre considerazioni di adulti che forse non vedono nei giovani di oggi quella docilità e duttilità a conformarsi a stili di vita che abbiamo ritenuto e riteniamo tuttora validi per sempre e per tutti.

Siamo poco attenti a quale potrebbe essere il giudizio della generazione giovane sui comportamenti degli adulti, sulla decadente cultura ed etica che caratterizza la generazione adulta; un loro giudizio sulla nostra scala di valori, quella che abbiamo imposto alla nostra società e che riteniamo debba essere conservata.

Noi adulti parliamo spesso di loro, dei giovani in chiave problematica e negativa. I giovani parlano di noi, degli adulti in chiave polemica e provocatoria. Il problema vero, forse, è che giovani e adulti oggi non si parlano più, sono ormai indifferenti gli uni agli altri, anche perché è cambiato il linguaggio e i mezzi e i tempi della comunicazione; il processo di comunicazione e trasmissione intergenerazionale come inteso nei decenni passati è quasi del tutto venuto meno.

Spesso diamo per scontato nella nostra lettura dell'emergenza educativa che i giovani non vogliano sentir parlare di educazione, di regole, di guide e di maestri. In un articolo sul Corriere della Sera, 5 dicembre 2005, Francesco Alberoni, scriveva: *«Le guide, nella nostra epoca, non sono i filosofi e gli studiosi, ma i cantanti rock; mentre i modelli sono i divi dello spettacolo, gli attori, i presentatori, i comici. Quindi non*



è vero che i giovani non hanno più maestri. Hanno solo maestri diversi che insegnano loro altre cose».

Se oggi si parla tanto di emergenza educativa è perché siamo tutti testimoni di comportamenti dissimili e discordanti delle giovani generazioni, che paiono a noi adulti negativi, perché si scostano dal modo comune di vivere, accettato in società; e si registra dall'altro lato una preoccupata rassegnazione, frutto sicuramente di impotenza e disinteresse, che ci autoassolve tutti noi adulti da un'effettiva responsabilità e coerenza intellettuale e morale nell'impegno educativo.

Educare oggi non può essere motivato soltanto per far fronte a fenomeni adolescenziali e giovanili discutibili, elaborando progetti educativi provvisori che vengano incontro a richieste sempre più provvisorie e mutevoli; ma per una responsabilità adulta insita nell'animo umano secondo la quale educare vuol dire preparare e assicurare ai giovani, anche ai giovani di oggi che ci sembrano sempre più scombinati, superficiali e violenti, un futuro e una società a misura dell'uomo.

UNO SGUARDO ALL'ATTUALE CONFIGURAZIONE DEL MONDO GIOVANILE

1. Di chi stiamo parlando?

«Vi sembriamo indifferenti, scontenti e menefreghisti? Chiediamo scusa per essere nati. Ma lasciateci in pace».

Ci sono giovani che scelgono come propria regola di vita il «fatti i fatti tuoi». Può sembrare una battuta ad alcuni spiritosa ad altri insulsa, ma non lo è. Più che un modo di dire, è un «modo di vivere». Molti tra i giovani oggi pensano e si preoccupano solo di se stessi; non si scomodano per gli altri, a meno che non siano amici, o ci sia qualcosa da guadagnare sopra (cfr. BOCCI V., *I dieci Comandamenti spiegati ai ragazzi*, Elledici, Leumann-TO 2006). Una gran parte dei giovani tende oggi a basare la vita su quelle che sono le proprie esigenze e desideri, oppure sulla difesa della propria libertà. Certo per spiegarci tanta indifferenza su problemi etici e morali, sul senso dell'osservanza, bisognerebbe allargare il discorso ad altri temi non meno importanti che condizionano il nostro agire quotidiano e non restringere soltanto le nostre considerazioni alla categoria giovani. Oggi diventa palpabile nella società lo smarrimento di ciò che una volta veniva ritenuto giusto e che era punto di riferimento per raggiungere un equilibrio umano e spirituale.

La nostra cultura, se letta nella maggioranza della popolazione, non eccelle per contenuti e livelli etici nel pensare e nei comportamenti. Anzi nella sfera del vivere civile spesso ci si preoccupa e si vive di codici superficiali, basati più su considerazioni politiche e valutazioni economiche, ambiti che spesso evitano, quando non contraddicono apertamente, la moralità e l'etica.

La cultura poi del dibattito in tv, l'importanza di dire soltanto ciò che gradisce l'audience, la mania del talk show, dell'esternazione di opinioni contrapposte, del litigio giornalistico e televisivo, della libertà ad ogni costo, influiscono nella formazione delle coscienze e della maturità e generano spesso, soprattutto in ambiti giovanili, confusione culturale e morale, e mancanza di certezze.

Una generale mancanza di certezze della quale forse ormai nessuno è più consapevole. Per costruire la propria vita, e superare una progettualità indefinita e sospesa, ciascuno di noi avrebbe bisogno di riferimenti stabili, di figure genitoriali, di basi morali e di valori etici, di richiami e testimonianze, di convinzioni interiori, sui quali impostare la quotidianità. Ci si accorge invece che tutto è diventato opinione, punto di vista, inaffidabile, relativo, provvisorio e sempre barattabile. Tutto è vero, ma tutto può diventare falso. È solo questione di punti di vista.

C'è ormai una diffusa tendenza in tante famiglie, pur con le dovute eccezioni: si avverte già da tempo un sentimento di indulgenza e permissivismo nei confronti dei figli, una mancanza di modelli e di punti di riferimento per le giovani generazioni alle quali spesso non resta che emulare l'ultima velina o sognare di vivere come il vip di turno, uscito fuori dal Grande Fratello.

Di essi si imita lo stile, l'abbigliamento, il linguaggio. I media ormai influenzano i bisogni dei giovani, i desideri, ma anche e soprattutto i comportamenti, le prospettive, le ambizioni, le priorità.

Da tutto questo si possono forse anche spiegare alcuni comportamenti sregolati o gli stili di vita sognati. Ragazzi e ragazze influenzati negli acquisti dalla pubblicità, che vorrebbero somigliare ad attori e attrici del piccolo schermo, e per loro quell'universo falsificato diventa il mezzo ordinario con il quale crearsi un'educazione sia sentimentale che sessuale o altro.

Viene tollerato in famiglia, e forse persino incoraggiato, l'esibizionismo della propria persona, il curare il proprio corpo: le ragazze per essere attraenti e sensuali, i maschi per ostentazione fisica e di forza. L'acquisizione dell'identità da parte dell'adolescente dipenderà dall'in-



sieme della struttura sociale nella quale è inserito e dall'ambiente nel quale vive.

2. L'emergenza educativa come opportunità sociale e religiosa

L'emergenza educativa come oggi considerata, potrà anche trasformarsi in un'opportunità educativa. Considerando lo stile di vita di molti giovani oggi come l'insieme di comportamenti e di consumi, legali e illegali, proposti dalla cultura e dal mercato, sarebbe quanto mai opportuno poter individuare con certo anticipo quali saranno i risvolti reali che prenderanno avvio nel tempo, e forse condizioneranno il mondo e la cultura giovanile, nell'ambito del comportamento e dei consumi: le appartenenze, i valori, le scelte, i progetti, i sogni e i punti di vista.

Quali saranno forse le nuove strategie di mercato e le tendenze e mode per attirare i giovani e influenzarli nelle loro scelte riguardo al consumo di sostanze, di abbigliamento, di condotte sessuali, di concerti, di tribù giovanili, di sport, di discoteche, di febbre del sabato sera? Continueranno questi ad essere per loro bisogni irrinunciabili anche nel prossimo futuro?

La carenza di stimoli e di risorse suscita normalmente nei giovani un impoverimento degli ideali, un declino delle emozioni, e la percezione di vivere in una società monotona e sempre uguale, senza più sogni e progetti da concretizzare.

Le difficoltà attuali in ambito educativo, il disagio e la sofferenza giovanile, potranno essere superate offrendo opportunità che vengano incontro alle richieste di protagonismo, di ridefinizione della propria immagine, dell'apprezzamento delle proprie capacità professionali, e la possibilità di poterle esprimere nel quotidiano. Rimane compito degli adulti più vicini ai ragazzi/e aiutarli a superare il vuoto, e a dare senso e motivazioni al proprio esistere.

3. Valori giovanili e responsabilità

Oggi, ancor più che in passato, gli adolescenti dispongono di ampi margini di libertà per tentare percorsi di crescita e maturità, sulla base delle loro illusioni o aspettative, e godono di molteplici occasioni nel loro tessuto quotidiano per poter arricchire il bagaglio delle proprie esperienze e relazioni.

Di fatto però, pur godendo nei diversi ambiti della loro vita di gran-

de autonomia e di accettazione e tolleranza da parte di tutti, essi sembra non riescano quasi mai a raggiungere uno standard plausibile di responsabilità individuale e di crescita. Rimangono per lo più ragazzi disorientati ed insicuri per le assenze di prospettive, per carenze di strutture e ambienti educativi, spesso per il degrado sociale e familiare nel quale si trovano a vivere e le assenti o superficiali relazioni affettive delle quali spesso diventano vittime ignare.

L'eclisse di figure genitoriali o di adulti significativi, quali riferimenti educativi e affettivi, provoca nell'adolescente sensazioni di vuoto e di smarrimento, che egli tenta di ovattare legandosi quasi sempre a un gruppo ristretto di suoi coetanei, con i quali potrà mettere in atto comportamenti trasgressivi, nell'intento compiaciuto di poter mettere in discussione le regole educative assorbite in ambito familiare, pur di sentirsi adulti e apparire visibili, per sentirsi protagonisti in un contesto sociale che tende a ignorarli, proprio assecondandoli in tutto e perdonandoli sempre.

Un richiamo neanche tanto sottinteso per una maggiore attenzione verso di loro, un capriccio espresso fra le righe per assicurarsi maggior affetto familiare, espressioni e sentimenti che la nostra cultura non riesce più a intuire né concedere.

La giovinezza si incrocia sempre con il tema della responsabilità, un tema che non si può eludere all'infinito. Responsabilità intesa come impegno e risposta a quelle che sono le sollecitazioni del vivere quotidiano e le aspettative o incognite del proprio futuro che ogni giovane prima o poi è chiamato a costruirsi.

Spesso infatti definiamo la giovinezza come età di passaggio, di sogni e delusioni, ma comunque tempo di crescita, di scelte, anche inconsapevoli, che costruiscono quello che sarà l'uomo di domani.

Non si può vivere per sempre come giovani in attesa, e delusi dal non senso e dalla precarietà. Arriverà il momento, buono o triste, quando ognuno la smette di sentirsi figo e vorrà dare un senso alla vita, alla dignità, alla felicità, alle relazioni, alla responsabilità. Quando prenderà coscienza che lui è responsabile della sua vita e sentirà il bisogno interiore di punti fermi sui quali impostare il suo vivere.

Pensare che i giovani oggi comunque non abbiano valori e punti di riferimento, che siano solamente tatuaggi e piercing, sembra idea comune ma sarebbe opportuno anche dimostrare che non è del tutto vero. Se infatti si indaga seriamente sulla presenza di valori nel mondo giovanile si ha la sorpresa di scoprire che la maggioranza dei giovani condivide



molti di quei valori che il mondo adulto ritiene importanti per la realizzazione di una condizione umana evoluta e matura. Alcune ricerche mettono in evidenza che ai primi posti di questa eventuale classifica di valori giovanili ci sono la famiglia, l'amore, l'amicizia (cfr. POLLO M., *Le sfide educative dei giovani d'oggi*, Elledici, Leumann-TO 2000).

Sono sicuramente o possono essere letti come valori funzionali ad una realizzazione personale o di relazione all'interno di un proprio gruppo di appartenenza. Ma sono valori sinceri sui quali si può impostare una riflessione esistenziale e trovare motivazioni per un processo educativo.

4. Progetti educativi e incidenza educativa

Tornano attuali ai nostri giorni i progetti educativi. Ispirarsi a una metodologia pedagogica diventa un imperativo per quanti, educatori professionisti e non, si prefiggono di assicurare un futuro sereno alle nuove generazioni di ragazzi e giovani, in una società che a molti sembra abbia perso la scala di valori e punti di riferimento adulti, che non siano idoli dello spettacolo e dello sport.

Crescono oggi a dismisura le analisi sui giovani, i progetti giovani, le proposte di convegni e seminari sull'educazione interculturale, sulla legalità, sul disagio, sulla devianza, sulla prevenzione, sull'accettazione delle differenze. Ma sono anche venute meno alcune realtà educative che avevano come compito di inserire gradualmente i giovani nella società, rispondendo da un lato ai loro bisogni e idealità, e dall'altro responsabilizzandoli e ampliando le loro prospettive.

Probabilmente è venuta meno l'incidenza educativa, soprattutto quando l'educazione è stata sacrificata e identificata all'informazione. Prevale oggi l'opinione che di alcune cose sia sufficiente parlarne, che sia azione educativa l'assicurare informazioni.

La passività poi, e la scarsa reazione addebitate ai giovani verso le proposte positive della società, sono forse imputabili alla scarsità di adulti significativi e persone realizzate e mature, che siano per i giovani punti di riferimento, nell'ambito familiare, scolastico, associativo, ecclesiale.

Chi educa oggi ad educare? Quali sono veramente i principi di pedagogia che ancora possono essere condivisi dagli educatori di professione? E chi sono coloro che si assumono l'onere di essere educatori?

Il carisma dell'educatore non si inventa, né deriva dal proprio ruo-

lo di genitore, insegnante, sacerdote. È uno stile di vita, testimonianza di maturità raggiunta. Leggiamo in Sant'Annibale Maria Di Francia che: «*L'educatore è lo specchio su cui si modellano i ragazzi. Dal suo comportamento dipende il comportamento degli allievi. Egli terrà specchiata condotta morale, che deve trasparire nei gesti, nelle parole e nel modo di agire, parlare e pensare*» (DI FRANCIA A. M., *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, Editrice Rogate, Roma 2009, p. 391).

Nel contesto educativo odierno, in una società che fa di ogni evento un'immagine provvisoria, siamo in presenza di progetti di uomo e di criteri pedagogici provvisori e spesso contrastanti, legati più all'inventiva di singoli operatori che a principi condivisi; i modelli educativi proposti sono diversificati e a volte alternativi, creando tra i giovani e soprattutto nelle famiglie, un disorientamento nei comportamenti quotidiani e sfiducia nelle proposte che vengono dagli educatori che avvertono quanto sia divenuto oggi faticoso il compito di educare e orientare.

Scrivendo il Di Francia: «*L'educazione è attenzione e amorevolezza, è cosa di cuore, ma è anche competenza ed esemplarità. L'educazione dei fanciulli pochi la sanno possedere e bisognerebbe essere grande conoscitore del cuore umano, e santo, per essere perfetto educatore di un piccolo bambino*» (cfr. DI FRANCIA A. M., *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, op. cit., p. 372).

5. Famiglia e giovani: la collaborazione mancata

Abbiamo sempre ritenuto che l'educazione fosse soprattutto trasmissione di conoscenze e comportamenti tra adulti e nuove generazioni. In che modo avviene la comunicazione tra il mondo giovanile e il mondo degli adulti? Il linguaggio parlato dai giovani assomiglia sempre più a un codice segreto, incomprensibile ai più, ignoto ai genitori, usato soltanto in una cerchia di amici, di appartenenti al gruppo. Di questa confraternita non fanno parte gli adulti, genitori e insegnanti, tagliati fuori da un modo di esprimersi sempre più criptato, proprio loro che dell'educazione dei giovani dovrebbero essere i responsabili diretti. Il linguaggio ha acquisito una funzione di filtro tra i giovani e il mondo adulto, tra i ragazzi e la propria famiglia.

Il mestiere del genitore non è mai stato facile. Non lo è soprattutto oggi. Non bisogna stupirsi se i giovani in casa talvolta si chiudono in un esasperato mutismo e pretendono che gli altri, papà e mamma, capiscano il significato dei loro silenzi. Un giorno si sentono rivoluzionari, il



giorno successivo pieni di timori. I genitori per loro diventano insopportabili, ma subito dopo sono “il loro amore”.

Fino a qualche decennio fa le consuetudini e modi di vita erano sicuramente più uniformi, standardizzati. L’educazione in casa, il ruolo dei genitori, la presenza dei figli anche adulti in casa, erano confortati da schemi ben definiti, secondo gerarchie ben delineate. Poi gli anni della contestazione giovanile, la comparsa di molteplici e diverse correnti culturali, l’influsso dei mass media talvolta disorientante, hanno determinato anche profonde trasformazioni nel modo di pensare, di relazionarsi.

Sono cambiati soprattutto i rapporti familiari. Diventa sempre più difficile per i genitori oggi proporre ai figli una visione della vita e della realtà, un modello etico su cui confrontarsi, dei valori religiosi che possano guidarli ad affrontare le sfide della vita.

6. Accettare che il proprio figlio è un’altra persona

Ci vuole saggezza e pazienza negli adulti per accettare che il figlio è un individuo diverso, che può ascoltare e accettare consigli e raccomandazioni, ma non potrà mai essere la loro fotocopia. I consigli dei genitori devono essere motivati, argomentati, adeguati all’età e ai bisogni del giovane, soprattutto basati su un esempio coerente. Se le azioni contraddicono le raccomandazioni, ogni consiglio diventa inutile e fastidioso.

Superando gli stereotipi del disagio giovanile e dell’eterna adolescenza, l’attuale condizione giovanile risulta segnata da una voglia di differenziazione, da un modo di vivere scandito da diverse appartenenze ed esperienze, dalla messa in atto di scelte e decisioni che non precludano altre opportunità.

*«Il giovane oggi attribuisce più importanza a fare esperienze che a ricondurre la vita a una scala di valori e priorità. Una vita varia e articolata, densa di stimoli e sollecitazioni, continuamente aperta alle novità, viene ritenuta intrinsecamente più interessante di un’esistenza ancorata ad alcune scelte fondanti che esigono selettività e gerarchia» (cfr. PATI LUIGI, *La giovinezza*, La Scuola, Brescia 2000).*

L’incidenza dell’adulto sui giovani è fortemente condizionata dalla loro storia educativa. Se infatti essi sono cresciuti in famiglie che hanno trascurato la formazione; se per anni sono vissuti a fianco di genitori, insegnanti, educatori disinteressati a far loro scoprire i valori della

vita e il senso dell'esistenza; se non hanno conosciuto il dialogo, qualsiasi intervento degli adulti diviene problematico.

7. Il silenzio educativo

Tra giovani e adulti, tra giovani e la loro famiglia, si è venuta a creare una profonda diffidenza, una rassegnazione all'incapacità di intendersi, la rinuncia a seguire l'insegnamento dei genitori da parte dei figli, e la rinuncia a essere guide e modelli da parte dei genitori. È difficile capire quando si diventa adulti. Non è raro il caso di genitori e figli che non hanno niente da dirsi. È subentrato il silenzio educativo, la rassegnazione relazionale.

Dall'adolescenza in poi ragazze e ragazzi dovranno misurarsi con la vita da soli. Dovranno vedersela con una molteplicità di proposte culturali, di condotte allettanti e permissive, senza avere accanto genitori in grado di aiutarli.

Varcata la soglia della maggiore età, si acquiscono i sentimenti di distacco e di alienazione dalla propria famiglia. Nel nostro tempo i giovani sembrano vivere separati dagli adulti; si comprende così perché essi appaiano spesso senza una vera progettualità, frammentati in proposte a corto raggio, sollecitati a vivere nel privato e nel quotidiano. Tutto questo è conseguenza del silenzio tra genitori e figli, frutto della rinuncia dei genitori ad essere i primi educatori dei figli.

Il problema della relazione tra giovani e adulti chiede spiegazione soprattutto agli adulti diventati figure grigie che non trasmettono più niente di nuovo ai giovani. I giovani hanno bisogno di essere ascoltati, di essere capiti da adulti disponibili. Essi devono incontrare nella propria esperienza adulti che siano persone interessanti, sufficientemente riuscite e realizzate, sufficientemente mature; riscoprire in loro una ricchezza relazionale, culturale, affettiva.

Caratteristica dell'adulto in funzione educativa dei giovani, è il dialogo e la relazione vicendevole, che avvicina gli interlocutori e li distoglie dal chiudersi in se stessi, prevenendo silenzi e reciproca diffidenza.

8. Il ruolo della comunità cristiana

Nel rapporto spesso conflittuale tra adulti e giovani si colloca anche il rapporto Chiesa e mondo giovanile. Una delle accuse che i giovani fanno alla Chiesa riguarda il suo rimanere ferma sui principi, senza pre-



stare debita attenzione all'opportunità di calarli nel tempo presente. Il mondo giovanile non è un contenitore di valori precostituiti ma un laboratorio di nuove idee e indicazioni. Anche per la Chiesa. Ma la Chiesa sa solo dire di no alle esigenze dei giovani?

Sembra talvolta che la Chiesa intervenga soltanto per condannare. Persone, atteggiamenti, visioni di vita, scelte di vita. No ai gay. No ai divorziati. No alle convivenze. No al sesso libero. No al petting. No alla masturbazione. No ai rapporti prematrimoniali. No al sesso fuori dal matrimonio. No ai contraccettivi. No ai preservativi. No all'aborto. No alla pillola. No alla provetta. No all'utero in affitto. No all'eutanasia. No e poi no! Sembra ai giovani che la Chiesa abbia una quantità di cose che non stanno bene.

Sembra quasi impossibile prevedere un consenso della Chiesa su uno dei tanti problemi che angustiano i giovani, uno spazio di libertà individuale, per una scelta personale in ambiti privati e intimi, nei quali i giovani possano agire secondo la loro coscienza e sentirsi liberi e onesti.

Molti tra i giovani pensano per esempio che gli aspetti sessuali della vita siano totalmente privati e non debbano interferire né rendere conto a una morale pubblica, e che queste cose non abbiano niente a che fare con la propria fede in Dio.

Non è facile rispondere alle loro domande, e soprattutto non è facile rispondere nel senso di persuadere e convincere. Oggi infatti molti giovani subiscono passivamente l'influenza della cultura mass mediale, che spesso pubblicizza e propone modelli di vita facili e superficiali. Sono ormai poche le occasioni e i luoghi per riflettere e discutere di cose serie in modo serio.

La convinzione e la persuasione, poi, sono il risultato di un processo molto lento e complesso. Richiede esperienza e riflessione. Richiede anche l'incontro con persone significative. Spesso è la faccia di un prete amico che può spingere un giovane ad andare in chiesa o a lasciare perdere. Se un prete ti sta bene, quello che ti dice ti sembra buono. Se non ti sta bene, se ti sembra autoritario, antipatico o noioso, te la svigni.

Appare evidente quindi che i giovani oggi desiderano comunicare con il mondo degli adulti, ma spesso si scontrano con modelli disinteressati, freddi, lontani, autoritari. C'è un desiderio di valori da parte dei giovani; questo potrebbe diventare l'elemento per allacciare, nell'ambito della comunità ecclesiale, una corretta ed adeguata introduzione alla fede.

SANT'ANNIBALE MARIA DI FRANCIA, MAESTRO DI VITA

Sant'Annibale Maria Di Francia si trovò a vivere e a operare in una Messina, povera e arretrata, ove i problemi erano grandi e non potevano essere risolti dalla classe dirigente del tempo. Egli, da prete, cercò di dare un contributo al risanamento morale e sociale in un quartiere malfamato della sua città. Quando parliamo di pensiero educativo e di opera educativa in lui, dobbiamo tener presente questa situazione sociale nella quale si trovò coinvolto e comprendere le motivazioni e i principi che stanno alla base di questo suo impegno educativo, per chiarire alcune sue considerazioni sull'educazione dei ragazzi e ciò che lui richiedeva da coloro che operavano nel settore.

Parliamo di Sant'Annibale Maria Di Francia. Un uomo che non è di oggi. Termini, metodi e propositi da lui espressi devono essere inquadrati nel suo tempo perché riflettono la cultura, le relazioni, i metodi e gli obiettivi dell'educazione del suo tempo.

1. Uomo del suo tempo

Dobbiamo anche considerare come nel periodo storico che comprende la seconda metà del 1800 e la prima parte del 1900, gli anni di Sant'Annibale Maria Di Francia, nella Chiesa e nella società abbiamo un'ampia lista di Fondatrici e Fondatori di Congregazioni religiose che si assumono in proprio l'impegno educativo ed assistenziale, per supplire alla carenza degli interventi statali nel settore, e tutti più o meno usano lo stesso linguaggio, tra il religioso e il moralistico, spinti da motivazioni di carità cristiana, guardando al processo educativo spesso come un recupero dai pericoli, una proposta di riscatto e di redenzione attraverso l'educazione scolastica e l'avvio al lavoro, preoccupati per i pericoli cui vanno incontro i ragazzi nell'ambiente sociale in cui vivono, e si ripromettono, come finalità della loro opera caritativa e assistenziale, l'obiettivo espresso chiaramente in quello che veniva definito il sistema preventivo di Don Bosco: quello di formare buoni cristiani e onesti cittadini.

Vi leggo quasi curiosando questo breve commento: *«Dove siamo nati? Siamo nati in mezzo ai problemi, alle lacrime e alle speranze degli orfani; accoglievamo bambini fino a quando essi non erano preparati per entrare nella vita con una degna istruzione, un'adeguata formazione e con una professione: buoni cristiani e onesti cittadini. Come siamo nati? In mezzo agli orfani, ai giovani poveri, ai piccoli lavorato-*



ri. Perché siamo nati? Siamo nati per essere educatori cristiani dei ragazzi e dei giovani più poveri, per essere la loro voce, per garantire i loro diritti, per dare loro un aiuto nella vita, dedicare loro la nostra esistenza» (PADRE MARIO ALDEGANI, Superiore Generale dei Padri Giuseppini del Murialdo, Lettera circolare 2011).

2. Educazione come prevenzione e cosa del cuore

Il sistema educativo, all'interno del quale si parla di metodo preventivo, quasi contrapposto a un dannoso metodo repressivo, nasce e si qualifica da una partecipazione amorevole dell'educatore alla vita dei ragazzi; partecipazione che è presenza e soprattutto conoscenza dell'ambiente e dei caratteri giovanili e delle loro esigenze.

Possiamo dire che tutto il discorso educativo, inteso come assistenza e istruzione dei ragazzi, in quegli anni, condotto da religiosi e religiose, non soltanto in ambito salesiano, si costruisce attorno alla parola "prevenzione". Partendo dall'idea che il cuore dei giovani, di ogni giovane, è sostanzialmente buono e che persino nei ragazzi più problematici, troviamo semi di bene che un sapiente educatore saprà riconoscere e sviluppare.

«La metodologia di questo sistema consiste – così si esprimeva Don Bosco – nel far conoscere ai ragazzi le prescrizioni e i regolamenti e poi sorvegliare che gli allievi abbiano sempre sopra di loro l'occhio vigile del direttore o degli assistenti, che come padri amorosi parlino, servano di guida ad ogni evento, diano consigli ed amorevolmente correggano, che è per dire: mettere gli allievi nell'impossibilità di commettere mancanze. Questo sistema si appoggia tutto sopra la ragione, la religione, e sopra l'amorevolezza; perciò esclude ogni castigo violento e cerca di tener lontano gli stessi leggeri castighi. Il metodo preventivo rende avvisato l'allievo in modo che l'educatore potrà tuttora parlare con il linguaggio del cuore sia in tempo della educazione, sia dopo di essa. L'educatore, guadagnato il cuore del suo protetto, potrà esercitare sopra di lui un grande impero, avvisarlo, consigliarlo ed anche correggerlo allora eziandio che si troverà negli impieghi, negli uffici civili e nel commercio».

3. Educatore nella visione del metodo preventivo

L'educatore, in questa visione e metodologia, cerca di mettere il ragazzo nelle condizioni di non sbagliare, relazionandosi con lui con af-

fetto, creando un ambiente educativo in cui i ragazzi abbiano l'idea che al loro fianco è sempre presente un adulto che riesce a comunicare con loro e serve loro da guida nell'arco della vita.

In parole più moderne: il sistema preventivo è una metodologia pedagogica caratterizzata dalla volontà di stare tra i giovani, condividendo la loro vita, attenti alle loro esigenze e valori; crede nelle risorse positive di giovani, anche i più bisognosi e problematici, e cerca di svilupparle mediante esperienze positive; è una relazione basata sull'amorevolezza, che si esprime come amore e attenzione educativa che fa crescere e crea corrispondenza; è un ambiente positivo intessuto di relazioni personali, vivificato dalla presenza solidale degli educatori e del protagonismo degli stessi giovani; è anche e soprattutto educazione religiosa, intesa come sviluppo del senso di Dio insito in ogni persona.

L'educazione è, per usare un'espressione cara ai salesiani e a noi rogazionisti, «cosa del cuore», che mira a realizzare nel concreto una progettualità per il raggiungimento del bene di ciascun giovane. Essa richiede dall'educatore adulto una disposizione interiore ed una dedizione che superano l'impegno comunemente richiesto da altre professionalità, e non sempre si identifica con l'esercizio di una professione.

UNA TRADIZIONE EDUCATIVA DEI ROGAZIONISTI E DELLE FIGLIE DEL DIVINO ZELO

Sant'Annibale Maria Di Francia non può essere considerato propriamente uno studioso nell'ambito della pedagogia, un teorico, né uno che abbia impostato un sistema educativo proprio, perché ciò che lui scrive e dice sull'argomento sono soprattutto considerazioni e riflessioni che scaturiscono da situazioni concrete e da esperienza personale vissuta, e quindi difficilmente comprensivi di un sistema pedagogico.

E quelli che noi oggi potremmo catalogare come principi educativi e orientamenti per i suoi educatori, sicuramente non si rifanno a principi di un metodo sistematico di pedagogia, ma sono frutto di particolari comportamenti e reazioni nei riguardi di quei ragazzi e ragazze che, per problematiche situazioni, erano presso le sue comunità. Erano e rimangono direttive per i suoi collaboratori.

Egli così si esprime: «*Avrei voluto dedicarmi allo studio della Sacra Scrittura, ma i poveri bambini con le loro cure mi hanno oppresso*» (VITALE F., *Il Canonico Annibale Maria Di Francia nella vita e nelle opere*, Scuola Tipografica Antoniana, Messina 1939, p. 539).



E altrove: «*Il compito dell'educazione ed istruzione di tante orfanelle, mi mise nella grave necessità di procurarmi delle buone educatrici o di formarle*» (Per la visita di un Comitato all'orfanotrofio antoniano femminile, in DI FRANCIA A. M., *Discorsi*, Scuola Tip. Ant. «Cristo Re», Messina 1940, p. 460).

Questo non ci porta a dire che in lui la problematica educativa era secondaria, né soltanto casuale, dovuta cioè a circostanze ed emergenze del momento. Anzi, la sua attenzione costante alla problematica legata all'educazione dei ragazzi assistiti nei suoi istituti, il suo stile piuttosto particolareggiato nel dare istruzioni e la sua preoccupazione per il lavoro, il cibo, la salute, l'igiene, la casa, le relazioni e la presenza e formazione dei collaboratori, ci fanno incontrare un maestro, uno che si sentiva padre, una personalità sensibile e concretamente coinvolta in processi educativi, un educatore. Dal suo modo di comportarsi, dai consigli e dalle direttive espresse in tante sue lettere e regolamenti, da ciò che Sant'Annibale Maria Di Francia intendeva e voleva fosse l'educazione nelle sue strutture educative, potremo ricavare un insieme di idee o visioni che possono essere ancora oggi dei richiami culturali e punti di riferimento pratici in una relazione educativa.

Ci potrà essere di aiuto in questa considerazione il fatto che Annibale Maria Di Francia parlando di educazione nei suoi ambienti, aveva presente ragazzi e ragazze piuttosto problematici perché provenienti da situazioni familiari e sociali difficili, dovute alla povertà economica, all'analfabetismo e all'ignoranza, e quindi l'educazione per lui si identificava anche con un senso di recupero e di riscatto sociale e morale degli assistiti.

Questo lo rende piuttosto moderno se il tema educativo oggi viene accostato a termini come emergenza e problematica educativa, quale risposta e cioè soluzione al clima di precarietà, aggressività, violenza, maltrattamenti e incertezza del futuro di tanti giovani oggi.

Diverso si fa il discorso se parliamo di sfida educativa, partendo da una lettura positiva della situazione, ove per educazione dovremmo intendere un processo di orientamento e preparazione alla vita, per dare ai giovani, a tutti i giovani, le conoscenze e le opportunità per poter affrontare e superare con responsabilità e coerenza le sfide di ogni giorno.

È chiaro, e questa è solo una mia considerazione, non possiamo impostare e parlare di tematica educativa rogazionista riferendoci esclusivamente al mondo dei ragazzi e delle ragazze in difficoltà, quasi fosse un problema legato alle loro difficoltà; ritenendo tutti i ragazzi e le ra-

gazze di oggi soggetti difficili da educare e problematici. Può essere anche vero.

Ritengo anche che la nostra tematica educativa non si identifica e non può essere ridotta alla sola problematica giovanile. Essa, anzi, è soprattutto relazione tra adulti e giovani, e se parliamo di emergenza e sfida è perché si nota una difficoltà relazionale, difficoltà comunicativa tra adulti e giovani, comunicazione talvolta indifferente, talvolta polemica.

Nel nostro vivere quotidiano si è creata una divergenza tra quelli che sono i valori e le proposte che la società offre, e i valori e le proposte che noi vorremmo offrire e nei quali crediamo; tra i valori e le proposte che noi vorremmo offrire, e i valori e le proposte sulle quali si basa invece il nostro vivere.

Questa seconda considerazione ci spiega anche perché, in una presentazione di tematiche educative rogazioniste, noi non possiamo sempre identificare il processo educativo e formativo con un periodo limitato della vita di una persona, sia essa la fanciullezza, l'adolescenza, la giovinezza, tempo della vita durante il quale si acquisiscono conoscenze e valori che serviranno poi o condizioneranno la vita di una persona. Il crescere è un processo di vita, acquisizione di esperienze varie, di relazioni e di maturazione umana, è un impegno continuo a vivere coerentemente con i valori acquisiti.

1. Emergenza educativa odierna e lettura del carisma rogazionista in chiave pedagogica

Nel presentare queste riflessioni sul tema educativo letto e vissuto alla luce del carisma rogazionista, faremo riferimento a termini e valori accettati in un discorso pedagogico moderno e cercheremo riscontro nel pensiero di Sant'Annibale Maria Di Francia o nell'esperienza delle sue istituzioni educative per trovare conferma o smentita. Quasi a dare una risposta all'interrogativo espresso nel programma. È l'emergenza educativa odierna che interroga il carisma del *Rogate*.

Diverso il discorso si fa se vogliamo parlare di specifica pedagogia rogazionista. La pedagogia oggi riflette un mondo, culture, generazioni, stili di vita, idealità e problematiche differenti; all'interno di essa si potrà trovare un vocabolario comune e condiviso che percepisca opinioni e dia spazio a progetti complementari o differenziati.

Non parlerei di una pedagogia rogazionista o di sistema o progetto educativo rogazionista. Ma di una lettura rogazionista e di un contribu-



to culturale ed eventualmente pratico ad un progetto educativo che si ispiri ed accetti i valori e le dimensioni di un'antropologia cristiana o almeno religiosa.

Ci sono teorie e sistemi educativi, all'interno di una visione religiosa o cristiana dell'uomo, che potranno essere espressi e arricchiti da una lettura e terminologia rogazionista della vita e dell'educazione, quando parlando di uomo, della sua dignità, dell'innato bisogno di realizzazione personale e professionale, proponiamo valori e usiamo termini come promozione umana, la vita come progetto di Dio da vivere con assunzione di responsabilità, come dono, come vocazione e missione. Educazione come relazione amorevole che rispetta l'alterità ed è aiuto responsabile, con la presenza e l'esempio, testimonianza di vita, a che il ragazzo possa affrontare e costruire il proprio futuro con dignità.

2. All'interno di una visione cristiana dell'uomo

All'interno di una visione cristiana dell'uomo e della vita, in sistemi e metodologie educativi che fanno riferimento a ideali e progetti cristiani, possono rientrare valori e termini che fanno parte dell'esperienza delle nostre istituzioni religiose nel campo dell'educazione dei ragazzi e delle ragazze, anche ma non esclusivamente quelli provenienti da situazioni di disagio sociale e familiare.

Sono bagaglio della nostra visione e tradizione educativa valori quali: l'azione educativa compresa come vocazione e missione; la promozione degli ultimi e la riscoperta della loro dignità; la presenza di adulti significativi, la famiglia, la relazione affettiva, l'educazione come problema di cuore, la paternità e la maternità spirituale, la testimonianza e la coerenza, l'ambiente educativo, il lavoro come metodo educativo, la responsabilità, la professionalità, la gratuità educativa.

L'emergenza educativa, la nuova attenzione riservata dalla società e dalla Chiesa a questa problematica che si è rivelata sempre attuale nella storia, offrirà sicuramente l'opportunità a tutti noi, non solo di riflettere sulla crisi educativa e le sue motivazioni di fondo, ma di approfondire il perché del disinteresse sempre più avvertito nei nostri ambienti religiosi per l'opera educativa.

Potrà servire sicuramente a riscoprire e riappropriarsi di questo impegno di religiosi e religiose oggi, ripensando l'educazione e le relazioni educative, perché l'educazione per noi è soprattutto relazione, dialogo, proposta, riconoscimento di potenzialità e offerta di opportunità nel-

la vita, reimpostando progetti se necessario, offrendo la possibilità ai giovani di riflettere e di scoprire che in questo mondo nessuno di loro è venuto per caso o per sbaglio, ma che ogni vita è progetto di Dio, che offre a ciascuno di noi la possibilità e le occasioni per realizzarlo, dando senso a ciò che facciamo nella vita e di ciò che ne facciamo della vita.

3. La vita è progetto e vocazione

La nostra attenzione ai problemi educativi, la proposta di un processo educativo, dovrebbe aiutare ciascuno, anche i ragazzi meno garantiti nella vita, a diventare pienamente persona, attraverso la comprensione del proprio destino. Ma oggi sono in voga tanti nuovi concetti, che rendono il processo educativo frammentario e liquido. Siamo testimoni di una lettura nuova di valori antichi quali il progetto, il futuro, il limite, il rispetto, il pudore, l'amicizia, che hanno lasciato spazio a nuovi comportamenti basati sul desiderio, il rischio, il successo, l'esibizione, la trasgressione, i soldi.

Un numero sempre maggiore di giovani pensa che per avere successo nella vita è necessario realizzare le proprie aspirazioni e diventare ricchi e famosi. Anche gli ideali sociali, la libertà, il diritto dell'altro, la privacy, sono vissuti in forma individualistica e autoreferenziale, e considerati quali garanzie personali e private piuttosto che beni collettivi da rispettare.

Alcuni studiosi fanno osservare che nella nostra società e cultura contemporanea, è venuto nel tempo diffondendosi l'ideale del primato dell'individuo, della propria autonomia e indipendenza come base della propria autorealizzazione. Una visione che si riflette e condiziona i modelli e la qualità della vita delle nuove generazioni. Queste forme di individualismo non danno risposta però ad altri interrogativi della vita: la sofferenza, la solitudine, l'abbandono, il senso di paura e di smarrimento.

Educare in Padre Annibale Maria Di Francia vuol dire porre le premesse e offrire le conoscenze necessarie ai ragazzi, sostenendoli nel tempo, nelle scelte che sono chiamati a fare nelle molteplici situazioni della vita, in ambito scolastico, nella scelta del lavoro, negli impegni di vita di coppia e di famiglia, guidati da retti principi morali e dalla fede religiosa.

«Opera sana – scriveva il Di Francia – è quella di dedicarsi all'educazione dei fanciulli, strappandoli ai pericoli, per avviarli ad



*un'educazione e istruzione, per produrli buoni cristiani, perfetti cattolici, onesti e laboriosi cittadini e un giorno buoni padri di famiglia se Iddio a tanto li destina» (cfr. DI FRANCIA A. M., *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, op. cit., p. 371).*

Nella concezione educativa del Di Francia, sembra che sia l'educatore al centro dell'attenzione nell'opera educativa. Egli strappa dai pericoli i ragazzi e li avvia all'istruzione per «produrli buoni cristiani» e cittadini. Oggi dovremmo riconoscere che al centro dell'attenzione educativa c'è il ragazzo non come oggetto passivo da plasmare nelle mani dell'educatore, ma protagonista dell'educazione, persona che ha ricevuto da Dio una particolare vocazione, cercherà di realizzarla con l'aiuto e la premura dell'educatore.

Il compito dell'educatore rimane quello di agevolare i ragazzi a venir fuori da letture e situazioni precarie della vita, dare loro opportunità di studio e di lavoro, e soprattutto sostenerli a leggere il progetto di Dio su di loro, ciò a cui Dio li destina, ciò per cui sono venuti al mondo, e realizzarlo con serenità e maturità.

In una nostra visione e impostazione di un eventuale progetto pedagogico, educare non può farsi senza Dio. L'educazione per il Di Francia deve portare a configurare cittadini onesti e buoni cristiani, riscoprendo il senso del dovere e della responsabilità, sapendo prendere decisioni mature, con fermezza d'animo. Educazione è orientamento alla vita e graduale e responsabile inserimento nella società.

In questa visuale non ci riconosceremo soltanto educatori perché di fatto siamo vissuti nel passato, o vivremo per il futuro in mezzo ai ragazzi; ma perché, in una nostra comprensione della vita, in una proposta rogazionista di come vivere in questo mondo, noi insegniamo all'uomo la via per una sua progressiva promozione e acquisizione di libertà.

Lo abbiamo «educato», «portato fuori» dal Quartiere Avignone e da ogni periferia sociale, da situazioni precarie e difficili, perché potesse riscoprire la sua dignità di uomo nella società, accogliere il progetto di Dio su di lui e vivere con responsabilità la sua personale vocazione nella Chiesa.

4. Apporto culturale rogazionista ad una moderna pedagogia cristiana

Quale può essere l'attualità di un eventuale progetto educativo rogazionista, pur nella considerazione delle nuove accezioni culturali e

civili in materia? È evidente che le politiche sociali non considerano o non danno rilievo agli aspetti religiosi dell'educazione, anzi in molti ambienti si grida alla laicità dell'educazione come disimpegno pubblico dalle tematiche religiose.

Sembra accolto il principio che l'educazione dei ragazzi e dei giovani sia una preparazione alla vita, intesa quasi esclusivamente come avviamento professionale, acquisizione delle tecniche per esercitare una professione, trovare lavoro, assicurarsi una sistemazione economica. In pochi ormai riflettono che la vita di ognuno di noi abbraccia altri aspetti, morali e religiosi, non meno importanti. Il lavoro, l'esercizio di una professione possono assicurare uno stipendio, ma non esauriscono le idealità, le aspettative, né tanto meno assicurano la maturità umana, atteggiamenti e comportamenti etici, né prevedono o ammettono il sacrificio personale, le esperienze tragiche o dolorose, il rispetto della malattia e della sofferenza.

Noi Rogazionisti oggi possiamo dare suggerimenti e contributi culturali e pastorali in una visione e impostazione cristiana della vita, nella stesura di un potenziale progetto educativo per far fronte all'attuale emergenza e alle sfide educative di sempre, specificando i processi e gli obiettivi educativi in un nostro linguaggio rogazionista e vocazionale.

Sulla base di una nostra condivisa e riconosciuta identità di Congregazione religiosa, a livello carismatico e apostolico, noi proponiamo una pedagogia intrinsecamente vocazionale; riteniamo nostro compito infatti aiutare l'uomo a crescere, a realizzarsi, a promuoversi, a liberarsi, ad acquisire coscienza della propria vocazione e rispondere ad essa con coerenza, assumendo la vita come servizio e missione.

Educare è far crescere una persona, insegnandole ad aprire gli occhi sulla straordinaria presenza di Dio nella sua vita, accettandola come un dono da valorizzare e condividere, e sperimentando nel tempo che il riferimento a Dio è ciò che dà significato a ogni sua attività e impegno. È riconoscere che la vita e il mondo non sono governati dalla casualità e dall'imprevisto o dalla fortuna, ma che vi è un disegno, un progetto, un cammino, iscritto nel cuore di ognuno di noi e nella nostra storia personale.

L'educazione impartita nella scuola cattolica, dovendo formare al senso cristiano della vita, non potrà eludere il problema della scelta vocazionale. Che cosa significa preparare alla vita se non aiutare a prendere coscienza del progetto divino, che ciascuno porta come iscritto dentro di sé? Educare significa aiutare a scoprire la propria vocazione



nella Chiesa e nell'umana società (GIOVANNI PAOLO II, 2 febbraio 1989, *festa della Presentazione del Signore*).

Le tappe della crescita non sono un evento transitorio, ma un'esperienza di vita destinata a lasciare una traccia profonda nell'essere umano, incidendo in maniera determinante sul futuro di ognuno. Il ragazzo o il giovane sarà consapevole che la vita è un dono e come tale va accolta e vissuta, ponendosi al servizio degli altri con il rispetto e l'accoglienza delle persone che gli sono vicine.

5. L'amorevolezza nella relazione educativa

Fondamento di ogni educazione, in una nostra visione educativa, è l'amore, l'amorevolezza, il cuore, che cambia il rapporto tra l'adulto e il ragazzo in un'intesa che trasforma l'ambiente educativo in una famiglia accogliente. Il rapporto educativo si traduce in amicizia, condivisione ed esperienza di valori e di ideali.

Questo richiede negli ambienti educativi uno stile di vita partecipata e condivisa, che oltre a preoccuparsi dei rischi ai quali vanno incontro i ragazzi e i giovani di ogni tempo, nella loro avventura quotidiana, richiede dall'adulto, dall'educatore, l'impegno personale a proporre, incoraggiare, aiutare il giovane a diventare quello che è e deve essere, e poter concretizzare quelle scelte operative che sono conformi al suo progetto di vita e alla sua personale vocazione.

Quest'ampiezza di orizzonte del messaggio educativo rogazionista viene caratterizzata e definita anche da altre note distintive, alcune determinanti altre solo qualificanti, in modo tale che noi possiamo parlare di originalità caratteristica del processo e dell'impegno educativo rogazionista.

Delle suddette note alcune dovranno, altre potranno, essere affermate e difese ogniqualvolta siamo chiamati a un adeguamento o rilettura dei nostri progetti educativi o ad una semplice programmazione apostolica in ambito rogazionista, perché di esse noi potremo portare motivazioni storiche ma anche carismatiche alle quali dovremo fare riferimento e adeguarci.

Sottolineare il senso religioso e la dimensione vocazionale della propria esistenza in un processo educativo, darà una visione unitaria e continuativa ai nostri progetti e ci aiuterà a evitare il rischio di ridurre l'educazione a fenomeno provvisorio, imprevisto o emergenziale, pur nel rispetto dovuto alla storia e alla cultura della società di oggi e di

sempre, in cui ogni intervento educativo viene visto come progetto rispondente ai tempi e quindi sempre attuale.

Bisogna aiutare gli adolescenti e i giovani a superare la fase di apatia verso le tematiche religiose. Essi devono essere messi anche a confronto con i loro doveri, per capire che le scelte nella vita non si possono identificare sempre con ciò che piace ora o che è facile da ottenere.

Vocazione, orientamento vocazionale, processo educativo, significa prendere consapevolezza del senso che si vuole dare alla propria vita, attraverso l'agire quotidiano, con l'impegno nella studio, la scelta di determinati indirizzi scolastici o di apprendimento professionale. Vocazione fa rima con progetto. Non si compie in un momento predeterminato, ma è il risultato e il frutto di un cammino educativo che ha le sue radici nell'adolescenza.

6. L'educazione come processo di evangelizzazione e promozione

L'impegno della Chiesa nella promozione dell'uomo, soprattutto dei più poveri, in una rinnovata pastorale, può trovare una sua collocazione e definizione nel messaggio vocazionale.

Comunicare il Vangelo a partire dalla scelta dei poveri. Sembra doveroso e sempre attuale recuperare oggi le indicazioni della nota CEI, *Chiesa italiana e prospettive del paese* - che scriveva nel 1981: «*con i poveri potremo recuperare un genere nuovo di vita*».

Annibale Maria Di Francia, ancor prima, si era posto questo problema, quando all'inizio del ministero sacerdotale, si era imbattuto in un accattone che forse importunava i passanti chiedendo l'elemosina. «Le sai le cose di Dio?» egli chiese «E chi viene a insegnarmele?» fu la risposta.

Come si fa infatti a parlare di Dio a un mendicante? Che senso può avere l'annuncio del Vangelo, la lettura delle beatitudini, il sermone della montagna, a chi è stato emarginato dalla vita, a chi vengono negati i diritti primari per sopravvivere in questa società benestante? Come può sentirsi accolto in una comunità cristiana un uomo che viene relegato ai margini della società e vive di espedienti? Come può egli sentirsi figlio di Dio se poi viene rinnegato in quanto uomo?

Una prima soluzione nata da considerazioni di ordine pastorale, Annibale Maria Di Francia la trovò nella parola di Gesù nel Vangelo quando incoraggia i suoi discepoli a pregare il Signore della messe perché mandi i «buoni operai della messe». In una lettura sociologica par-



leremmo della necessità di preparare e formare una leadership, una classe politica concretamente impegnata a far fronte a situazioni di emergenza sociale.

Il discorso si fa impegnativo nella nostra riflessione rogazionista, quando come punto di partenza di ogni programmazione pastorale cristiana noi poniamo l'uomo, la sua persona, creato da Dio e al quale Dio affida una missione nel mondo.

Ma la nostra risposta a Dio è autentica quando siamo in condizione di prendere decisioni impegnative, con le quali mettiamo in gioco la nostra personale realizzazione.

L'originalità e l'attualità di questa visione rogazionista sta nell'aver immaginato la proposta vocazionale come parte integrante della promozione umana dell'individuo e viceversa, quando la promozione umana è chiave di lettura e punto di partenza di ogni proposta vocazionale.

Un uomo o una donna si sentiranno realizzati quando prenderanno coscienza della chiamata divina e si impegneranno a seguirla con coerenza, e viceversa, un uomo e una donna potranno prendere coscienza del loro destino divino e accettarlo, quando vivono in serene situazioni e non si sentono umiliati ed emarginati in società.

7. Impegno educativo nell'ambito delle nuove povertà

Siamo testimoni ancora oggi di situazioni di degrado umano e di povertà che è sofferenza, schiavitù, dipendenza, emarginazione. C'è gente in giro che si sente emarginata, che soffre per le difficoltà del presente e teme per l'incertezza del domani; che sopporta, senza potersi ribellare, un'umiliazione sociale, talvolta ecclesiale, sempre più vasta e profonda; gente alla quale è negato, per precarietà economica, uno standard di vita normale e la possibilità di soddisfare ordinarie richieste. I poveri ancora oggi sono gli infelici e i delusi del mondo.

Debolezza umana e povertà devono essere interpretate e vissute all'interno di una visione sempre moderna e attuale: oggi la povertà assume, oltre le difficoltà economiche, altri aspetti non meno preoccupanti come l'indifferenza per i valori religiosi, l'esclusione sociale e talvolta ecclesiale, il vivere al margine della legalità, la povertà affettiva, l'ansia per il futuro, il senso di noia e solitudine, un'adesione acritica ai valori dominanti nella società, la difficoltà ad orientarsi nell'informazione, il relativismo dei valori, le crisi familiari, le dipendenze da droghe e alcool.

In una reimpostazione della nostra attività apostolica ed educativa dovremmo ripensare la nostra presenza nell'ambito delle nuove povertà. Comunemente si ammette che nella situazione di povertà è presente una voglia di emancipazione, un desiderio innato di rivincita, di riconquista, di promozione, di fame e sete di giustizia. In questo contesto di precarietà umana trova significato un messaggio pedagogico rogazionista.

8. L'educatore oggi, buon operaio della messe

È in simile contesto che trova significato, ed è richiesta, la presenza di un uomo impegnato, di un "*buon operaio*" che sappia educare e trasformare questa voglia di rivincita sociale, in un desiderio di promozione totale e di redenzione.

Il "*tema vocazionale*" nella sua essenzialità, come riscoperta e maturazione della propria dignità di uomo e del proprio destino divino, come processo di coscientizzazione per restituire la dignità ai poveri, trova in questo orizzonte la sua collocazione più congeniale.

Accogliere questa vita in atteggiamento vocazionale vuol dire accettare di vivere in armonia con se stessi, riscoprendo la bellezza del nostro volto, con sentimento di riconoscenza per tutto quello che Dio ci ha dato. Il vero peccato, la miseria della nostra vita si identifica con la nostra immaturità, con il non essere cresciuti secondo il piano di Dio.

In questa prospettiva e logica evangelica dobbiamo affermare e riconoscere una lettura cristiana e redentiva dei nostri processi educativi. Certamente la tematica educativa non è l'unica chiave di lettura dell'evangelizzazione e della promozione. Ci sono nella vita del cristiano altri momenti e orizzonti nei quali la vita si colloca. La nostra vuole essere soltanto un'ulteriore e particolareggiata modalità per affermare che solo ad un uomo che acquisisce coscienza della sua dignità, possiamo oggi parlare e annunciare Cristo come risposta a ogni suo desiderio di verità e felicità.

9. Il carisma del Rogate come idea risorsa in ambito educativo odierno

Una visione moderna del carisma rogazionista, letto nell'ambito della promozione umana e dell'educazione, aiuta a guidare, a sviluppare, a far emergere una specifica dimensione culturale e religiosa, non



quindi un servizio apostolico che viene letto esclusivamente come apostolato caritativo assistenziale a favore dei minori e degli ultimi, ma un ministero di solidarietà e di promozione, sociale, culturale, ecclesiale; un'evangelizzazione che è *promozione umana ed educazione cristiana*.

Inteso in questo senso, il carisma del Rogate, come usiamo esprimerci, senza entrare in discussioni o polemiche sulla particolarità del carisma di una Congregazione religiosa, diventa cultura e spiritualità per i Rogazionisti, nella misura in cui diventa strategia del loro impegno educativo. Esso diviene "*l'idea risorsa*", valida nella misura in cui favorisce e si trasforma concretamente in un processo e in un progetto educativo permanente che si richiama a un servizio di promozione umana e di evangelizzazione.

Il "*peccato*" in un *linguaggio rogazionista* è da intendere, dal lato soggettivo, personale, come "*insufficiente risposta*" alla propria vocazione; dal lato oggettivo come "*situazione*" umiliante e mortificata di una vocazione. Il servizio apostolico rogazionista consisterà da un lato, in un'educazione dell'uomo perché risponda in modo cosciente alla sua chiamata, venga redento dal suo peccato; dall'altro, in un reale impegno perché venga eliminata e si trasformi ogni situazione oggettiva di peccato, di disagio umano e povertà.

Educazione quindi come presupposto e processo di promozione umana, di educazione alla libertà, di riduzione delle disparità, di miglioramento della qualità della vita dell'individuo e delle comunità, di stimolo a sviluppare al massimo le loro potenzialità, di avvio di una partecipazione attiva e consapevole alla vita della società e della Chiesa.

Il documento *Educare alla vita buona del Vangelo*, considera la promozione della persona umana quale fine principale del tema educativo.

«Favorendo condizioni e stili di vita sani e rispettosi dei valori, è possibile promuovere lo sviluppo integrale della persona, educare all'accoglienza dell'altro e al discernimento della verità, alla solidarietà e al senso della festa, alla sobrietà e alla custodia del creato, alla mondialità e alla pace, alla legalità, alla responsabilità etica nell'economia e all'uso saggio delle tecnologie» (CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Educare alla vita buona del Vangelo. Orientamenti pastorali dell'Episcopato italiano per il decennio 2010-2020*, n° 50).

10. Crisi delle istituzioni religiose operanti in ambito educativo

La mia considerazione finale è soltanto provocatoria e non rientra di fatto nella riflessione odierna, ma sicuramente sarà una chiave di let-

tura per la prossima Giornata di Studi sull'educazione e le tipologie di servizio educativo e le metodologie che caratterizzano noi Rogazionisti e Figlie del Divino Zelo in ambito educativo oggi.

Molte Congregazioni moderne sono nate per motivi filantropici, e per anni hanno condotto un loro servizio specifico nell'ambito assistenziale ed educativo. Sono nate spesso per portare avanti un apostolato di supplenza, per trovare soluzioni continuative alla carenza di servizi e assicurazioni dello Stato a servizio e come aiuto alla gioventù, soprattutto quella povera.

Eppure notiamo una certa deresponsabilizzazione e una delega del servizio educativo proprio in momenti di emergenza educativa.

Quali le motivazioni? È soltanto la carenza numerica di personale religioso? È soltanto per il nuovo ruolo e interesse delle politiche sociali in questo settore? È soltanto la mancanza di preparazione e professionalità di religiose e religiosi, coinvolti in ambito educativo? È soltanto l'aver quasi del tutto identificato l'impegno educativo come esercizio di una professione e non più forse come ministero e apostolato gratuito? È soltanto perché alcune tipologie di servizio diventano sempre più costose e se non ci sono sovvenzioni e coperture economiche non si può fare niente? È perché è venuta a mancare all'interno delle istituzioni religiose un'attenzione e sollecitudine verso le nuove povertà ed emergenze sul territorio? È perché è venuta meno la fantasia apostolica tante volte invocata per riappropriarsi e rimodulare una cultura e una pastorale educativa all'interno delle istituzioni religiose?

Conclusione

La nostra missione di Rogazionisti nella Chiesa, in senso ampio, partendo da un'idea di testimonianza e coerenza di vita di persone e di adulti che si sentono realizzati, è soprattutto missione educativa, diretta ad ogni persona, per un servizio di promozione umana nella sua integralità, aiutandola, a livello culturale, religioso e professionale, a riappropriarsi della propria dignità umana, riscoprendo la dimensione vocazionale della propria vita, vivendola come missione tra gli altri, secondo un progetto divino per ciascuno di noi, con spirito di complementarità e di aiuto.

La fede, la visione religiosa della vita, la vocazione, non possono essere intese come una sovrapposizione all'esperienza umana, ma come un riferimento continuo e sostanziale alla realizzazione della persona. Esse sono soprattutto una visione dell'esistenza umana.



Un primo compito all'interno di un progetto educativo rogazionista sarà quello di elaborare e proporre una cultura vocazionale, in linea con una visione antropologica cristiana, in cui la persona prende coscienza e accetta la propria singolarità, e ne fa un dono.

Il nostro impegno educativo rimane anche opera di evangelizzazione, o impegno apostolico che si svolge all'interno di essa: è costruzione e servizio di una comunità cristiana che vive in dimensione e missione educativa.

È proporre agli altri che la nostra esperienza di vita, i valori religiosi e umani che noi abbiamo scelto a base della nostra esperienza, nella condivisione e vicinanza, possono diventare un dono per gli altri e possono dare un significato nuovo anche alla loro esperienza di vita.

Rogate e «pene intime» nella spiritualità rogazionista

Riccardo Pignatelli

Introduzione

«Lo spirito particolare di questo Istituto che s'informa a quella Parola del Signor Nostro Gesù Cristo: *Rogate ergo Dominum messis, ut mittat operarios in messem suam*, va molto legata alla meditazione delle pene intime del Cuore di Gesù, poiché l'anima che penetra in queste pene non può restare indifferente dinanzi agl'interessi di quel Cuore Divino, e li sente al vivo, e li partecipa, e vorrebbe anche sacrificarsi per quei divini interessi. Allora risuonerà al nostro orecchio quella Divina Parola uscita da quel Divino Cuore: *Rogate ergo Dominum messis, ut mittat operarios in messem suam*, e l'anima nell'obbedienza a questo comando trova un gran mezzo per consolare il Cuore Santissimo di Gesù nelle sue pene».¹ Questo è il pensiero del nostro Santo Fondatore, il quale aggiunge che la meditazione di tutte quelle *ineffabili* pene «forma il carattere speciale dell'umile e piccolo nostro Istituto, ritenendolo come un particolare dono che ad esso fa il Signore».²

Questo tema ha avuto molta rilevanza nella vita, nella predicazione e negli scritti di Padre Annibale Di Francia ed è quindi di grande portata in ordine alla spiritualità delle Congregazioni da lui fondate: «La meditazione delle pene intime del Cuore Santissimo di Gesù è di grande importanza per le Figlie del Divino Zelo. Nostro Signore soffrì nel suo Cuore divino, e in tutti gl'istanti della sua vita (compresi i nove mesi che stette chiuso nel seno materno), un abisso di pene interiori così intense, così profonde, prodotte da motivi di cui noi non possiamo valutare l'immenso peso, valutabile da Lui solo nelle proporzioni della sua sapienza infinita, che ad ogni momento avrebbe potuto morire di puro spasimo, se con la sua onnipotenza divina non avesse conservata la sua vita fino all'ultimo istante. [...] Le principali sarebbero, come rivelò Gesù Cristo stesso alla beata Villani: la vista di tutti i peccati, che prese sopra di sé e

¹ A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, Editrice Rogate, Roma 2009, p. 356.

² *Scritti* vol. 61, p. 186.



di cui si rese responsabile dinanzi alla giustizia del Padre suo; l'umana ingratitudine dinanzi al suo amore e ai suoi patimenti, [...] il quadro spaventevole della sua passione futura e della morte che, con la potenza della sua divinità, teneva viva e sempre presente innanzi al suo pensiero, come se in atto la soffrisse con tutte le minime circostanze».³

Ho iniziato con citazioni dagli *Scritti* di Padre Annibale Di Francia e ritengo opportuno e molto più convincente ritornarvi con frequenza lasciando dire da lui, piuttosto che dalle mie parole, ciò che egli intendeva proporre per sollecitarci a questa importante devozione, che stava in cima ai suoi pensieri. Il solo fatto che il Fondatore abbia scritto molto e in diverse circostanze su questo argomento, sino a dare e ripetersi nei vari Regolamenti ed interventi, sta a significare quanto per lui questa attenzione per le *pene intime* sia una dimensione rilevante nella spiritualità delle sue Congregazioni.

1. Significati e ambientazione

Prima di procedere, stimo conveniente innanzitutto precisare significato e valore delle parole *pene intime* per potere meglio comprenderne il contenuto. Nei vocabolari il termine *pena* è definito con i sinonimi di dolore, afflizione, angoscia, agonia, compassione; sentimento accorato, profondo; commiserazione, pietà, disagio spirituale; preoccupazione ansiosa; travaglio, tormento, turbamento, sofferenza acuta per lo più di ordine spirituale. E il verbo *penare* ha il significato di sopportare pene fisiche o interiori, tribolare, essere tormentato da gravi e persistenti dolori fisici o morali; affliggersi, angosciarsi, soffrire, tormentarsi, sopportare, subire.

La parola *intima* poi fa riferimento alla parte più interna, spirituale, profonda, viscerale.

Quindi, possiamo definire *pene intime* le afflizioni che si verificano nella parte più profonda del cuore, quelle che toccano le cosiddette *viscere*, cioè la sfera dei sentimenti e degli affetti più interiori.

La *compassione* consiste nel *vedere con il cuore* e considerare i fatti *con sentimento*. Le varie situazioni, che nei Vangeli ci presentano Gesù *compassionevole* alla vista delle sofferenze (morti, malattie, stati di peccato) che subiscono le folle affamate e quelle *stanche e sbranate co-*

³ Cfr. A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. VI, *Regolamenti*, Editrice Rogate, Roma 2010, p. 308.

me pecore senza pastore, ci danno la dimostrazione della modalità con la quale Cristo si poneva di fronte alle miserie umane: egli vedeva, considerava, aveva compassione e provvedeva.

In conformità con il suo tempo, Padre Annibale risente di una spiritualità più incline al Cristo dolente che al *Cristo glorioso* e quindi caratterizzata appunto dalla riflessione sulle *pene intime del Cuore di Gesù*. Nella predicazione il Di Francia ritornava spesso su questo tema.

Padre Tusino ci informa: «Il Padre, nonostante i suoi impegni al Quartiere Avignone, dispiegava un'intensa attività oratoria, sicché poteva giustamente annotare nel suo auto elogio che “fatto sacerdote, si diede alla predicazione”⁴ e aggiunge che lo stesso Fondatore ci tenne ad annotare che nell'agosto del 1882 aveva predicato a Catania “le pene intime del Sacro Cuore”».⁵ Continuando nella sua testimonianza, Padre Tusino afferma che: «Dal 27 ottobre al 3 novembre il Padre fu a Grottaglie (Taranto) presso i Padri Gesuiti; il giorno 28 tenne un discorso all'Associazione delle *Guardie d'onore del Cuore di Gesù*, nella chiesa del Carmine; l'indomani, 29 ottobre alle ore quindici predicò, durante l'ora di adorazione, dinanzi al Santissimo esposto, sulle pene intime del Cuore di Gesù».⁶

Padre Annibale Di Francia si richiamava alla tradizione del Settecento, giunta a lui attraverso il libro *Travagli di Nostro Signore Gesù Cristo* del Venerabile Tommaso, e poi nel primo Novecento anche con *L'Orologio della Passione* della Serva di Dio Luisa Piccarreta.⁷ Di quest'ultimo trattato egli curò quattro edizioni tra il 1917-1921 con una sua interessante, appassionata introduzione. La spiritualità del Di Francia è quindi impregnata dalla sofferenza del Cristo, preso da compassione per le *folle sbranate, stanche e sfinite come pecore senza pastore* e dall'idea che il peccato è la principale causa delle pene interiori del Cuore del Salvatore. Pertanto, ha scritto: «La passione adorabile di Nostro Signore Gesù Cristo ha tre prospettive: la prima è formata dagli acerbissimi patimenti dell'umanità santissima di Gesù Cristo; la seconda dagli oltraggi ed obbrobri inesprimibili a cui volle assoggettarsi per

⁴ TUSINO T., *Annibale Maria Di Francia. Memorie biografiche*, parte prima, Editrice Rogate, Roma 1995, p. 384.

⁵ TUSINO T., *Memorie biografiche*, parte prima, op. cit., p. 387.

⁶ TUSINO T., *Annibale Maria Di Francia. Memorie biografiche*, parte terza, Editrice Rogate, Roma 1998, p. 526.

⁷ *Scritti*, vol. 49 (*Introduzione all'Orologio della Passione*).



nostro amore; la terza dalle pene inconsolabili dell'anima sua e del suo divin Cuore». ⁸ E ne calcola così la potenza: «Nostro Signore soffrì nel suo cuore divino, per tutti gli istanti della sua vita [...] un abisso di pene interiori così intense, così profonde, prodotte da motivi di cui noi non possiamo valutare l'immenso peso [...]». ⁹

A partire dalle pene fisiche sofferte dal Salvatore nella Passione, Padre Annibale Di Francia penetra nell'interiorità dell'anima di Cristo e considera: «A queste pene se ne debbono aggiungere altre particolari: la vista delle pene della sua Santissima Madre, che sola era capace di penetrare nel profondo abisso delle pene intime del Cuore di Gesù e che doveva divenire la Regina dei martiri; le pene e i travagli che dovevano soffrire tutti i suoi eletti, sia sulla terra che nel Purgatorio; la vista delle ingratitudini, della rovina e dispersione del popolo d'Israele, che era il suo popolo prediletto; l'ingratitudine, l'ostinazione e la perdita di Giuda; e quanti altri motivi innumerevoli delle agonie del Cuore di Gesù! Nostro Signore diede un saggio, ovvero una manifestazione di questo abisso di agonie del suo Cuore divino nell'orazione all'orto, in cui sudò sangue. Quest'agonia inesprimibile l'accompagnò sino al Calvario e sino all'ultimo respiro. [...] Le Figlie fedeli e amanti del Divino Zelo non debbono giammai trascurare la meditazione delle pene intime del divin Cuore di Gesù. Ogni anima si internerà in esse, compatirà l'amantissimo Cuore di Gesù così penante, si accenderà di grande zelo e fervore di volerlo consolare quanto più è possibile, non solo con la propria santificazione, ma con la salvezza di tutte le anime. Si accenderà di zelo per implorare dai Cuori santissimi di Gesù e di Maria eserciti di ministri eletti del santuario, di apostoli di fede e di carità, di anime sante ed elette in tutte le classi sociali, affinché sia dilatato il regno di Dio sulla terra sulle rovine del regno del peccato; e tutto ciò, perché il Cuore adorabile di Gesù resti disacerbato delle sue intime pene e infinitamente consolato». ¹⁰

2. Compassione e *pene intime*

Le Congregazioni fondate da Sant'Annibale Di Francia sono *del Cuore di Gesù*, perché il loro carisma nasce appunto dalla condivisione

⁸ *Scritti*, vol. 60, p 134.

⁹ *Scritti*, vol. 60, p 134.

¹⁰ A. M. DI FRANCIA, vol. VI, *Regolamenti*, op. cit., pp. 308-309.

della compassione del Cuore di Cristo per le sorti dell'umanità. Quel Cuore «*che ha tanto amato gli uomini*» da immolarsi sulla croce per la salvezza di tutti, ha sofferto «*affanni e spasimi, strazi e dolore*» non soltanto durante e per la passione e crocifissione, ma anche e specialmente alla previsione e alla vista dell'inutilità delle proprie sofferenze per quanti rifiutano il suo amore e particolarmente per le offese e oltraggi che riceve proprio dalle anime consacrate. Di qui l'interesse del Di Francia per le apparizioni di Paray-le-Monial e la corrispondenza spirituale e gli aiuti economici alle Visitandine di quella città. Insomma, la devozione al Cuore compassionevole di Gesù è strettamente legata a quella delle *pene intime*; e da qui scaturisce l'esigenza di una degna riparazione e di un coerente impegno di agire anche apostolicamente per limitarle.

Il legame tra il Sacro Cuore e pene intime è facilmente riscontrabile nei vari atteggiamenti nei quali Gesù ha compassione, si commuove, piange per la morte di Lazzaro, e a Gerusalemme soffre per la durezza del cuore dei suoi concittadini, per la difficoltà a capire da parte degli Apostoli, per la profanazione della casa del Padre suo. Nel Getsèmani poi arriva a sudare sangue non soltanto in vista delle imminenti sofferenze fisiche ma soprattutto in considerazione del «*quæ utilitas in sanguine meo?*».

È interessante notare che Padre Annibale Di Francia inculcava la devozione alle pene intime già e perfino tra i poveri di Avignone. Scrive Padre Tusino: «Il Padre andava introducendo mano mano in Avignone quelle pratiche, che dovevano diventare in seguito caratteristiche dell'Opera. Rileviamo anzitutto che il Padre chiede per le sue figlie *una tenera* e santa compassione delle pene intime del Cuore Sacratissimo di Gesù; e troviamo già, in data 21 settembre 1885, tre preghiere in cui si considera la profondissima pena e l'amarissima afflizione del Sacro Cuore per le infedeltà e la tiepidezza delle anime che prima erano ferventi, e si invoca la misericordia di Nostro Signore perché si degni di richiamarle al primitivo fervore». ¹¹

Inoltre: «Quali le idee del Padre, i suoi ideali circa le ragazze del Quartiere Avignone possiamo comprenderli dalla fervente preghiera, che egli faceva per quelle sue figliole. Porta la data del 1886: “Vi prego, o Gesù mio amatissimo, che nel cuore di queste mie figlie infondate una tenera e santa compassione delle vostre pene, specialmente

¹¹ TUSINO T., *Memorie biografiche*, parte prima, op. cit., p. 554.



delle pene intime del vostro divino Cuore; e fate che con santa sapienza e intelligenza vi conoscano, vi confortino, vi cerchino e vi amino”».¹²

Padre Annibale Di Francia nelle sue preghiere chiede che: «Nel Piccolo Rifugio [...] fiorisca una particolare devozione e compassione delle pene intime del Sacro Cuore di Gesù». Nel 1890 egli compose i versi che iniziano con: «O affanni e spasimi del Sommo Bene, o abisso incognito d'ignote pene. Profondo strazio, muto dolore, le fibre penetra del divin Cuore. Ahi, sull'amabile suo Volto santo sorriso e giubilo giammai vi fu! Ma tutto è tenebre, ma tutto è pianto. Ahi, triste è l'anima del buon Gesù!». La poesia fu pubblicata dal giornale locale *La Luce* con il titolo: «Le pene intime del Cuore di Gesù. Strofe per la settimana santa, da potersi cantare anche nel triduo di carnevale». In quelle parole è espresso sinteticamente il pensiero del Fondatore, a conferma di come e quanto egli fosse compenetrato di quella spiritualità, che inequivocabilmente e insistentemente volle si trasmettesse ai suoi due Istituti religiosi.

Per Padre Annibale Di Francia le pene intime dovevano impregnare così tanto la formazione e la vita dei suoi figli e figlie da cominciare ad inculcarle già dal probandato. Perciò nel *Regolamento dei Probandi della Comunità religiosa* del 1898 scrisse: «Un punto di meditazione prediletta per i probandi sarà la considerazione delle pene intime del Cuore Santissimo di Gesù».¹³ E, per quanto riguarda le Novizie, nel *Regolamento del primo noviziato femminile*: «Ogni novizia avrà per suo particolare esercizio e studio la Santa Orazione. Nella meditazione non si atterrano strettamente ad un soggetto o punto determinato, ma mediteranno quel mistero o quei misteri a cui si sentono più inclinate; e fra tutti i misteri, procureranno di amare e meditare tre misteri specialmente: le grandezze del Sommo Dio con i suoi divini attributi; la Passione del Signor nostro Gesù Cristo e il Santissimo Sacramento dell'altare. Nella meditazione della Passione fermeranno a preferenza, per quanto possono, l'amorosa attenzione alle pene intime e ineffabili del Sacro Cuore di Gesù».¹⁴ Il Padre insiste ancora con queste parole: «Ma oltre a tutte queste meditazioni che riguardano il Signor Nostro Gesù Cristo

¹² TUSINO T., *Annibale Maria Di Francia. Memorie biografiche*, parte seconda, Editrice Rogate, Roma 1996, pp. 8-9.

¹³ A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, op. cit., p. 228.

¹⁴ A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, op. cit., p. 90.

un'altra ne faranno giornalmente i Congregati, ritenendola come uno speciale dono che loro fa il Signore. Questa è la meditazione delle pene intime del Cuore Santissimo di Gesù, cioè quanto penò e agonizzò quel Cuore Adorabile dal suo primo al suo ultimo palpito, alla vista di tutti i peccati che doveva espiare e che vedeva e penetrava in tutta la loro malizia e il loro orrore, alla vista di tutte le umane ingratitudini e di tutte le innumerevoli anime che dovevano perdersi eternamente. [...] Lo spirito particolare di questo Istituto, che s'informa a quella parola di Nostro Signore Gesù Cristo: *Rogate ergo Dominum messis, ut mittat operarios in messem suam* va molto legato a questa meditazione delle pene intime del Cuore di Gesù, poiché l'anima che penetra in queste pene non può restare indifferente dinanzi agli interessi di quel Cuore divino, e li sente al vivo e li partecipa, e vorrebbe anche sacrificarsi per quei divini interessi. Allora risuonerà all'orecchio quella divina parola e l'anima nella obbedienza a questo comando trova un gran mezzo per consolare il Cuore Santissimo di Gesù nelle sue pene. Questa preghiera mira direttamente alla maggior gloria di Dio e santificazione delle anime e comprende tutti quanti gl'interessi del Cuore Santissimo di Gesù». ¹⁵

Nel II dei nuovi volumi degli *Scritti*, a partire da p. 390 troviamo tre brevi riflessioni, in forma di preghiera, sulla passione del Signore, che Padre Annibale Di Francia scrisse nel 1887 per le prime novizie della nascente Congregazione religiosa femminile.

Nel *Regolamento per i Rogazionisti studenti*¹⁶ il Fondatore stabilì che per gli *Scolastici*, (così egli chiamava i giovani Rogazionisti che frequentavano gli studi per prepararsi al sacerdozio) «alle 11 vi sia mezz'ora d'orazione in comune in chiesa, dove vi si leggeranno a voce chiara e flebile le pene intime del Cuore Santissimo di Gesù». ¹⁷ E a tutti raccomandava: «Dobbiamo stare attentissimi e vigilanti, superiori e sudditi, ad osservare esattamente e sempre meglio le nostre pratiche religiose, a cominciare dalla mattina con la meditazione sulla Passione di Nostro Signore Gesù Cristo e la sera sulle Massime Eterne o sui divini benefici, giornalmente sulle pene intime...». ¹⁸

Nella *XXIII Dichiarazione*, faceva affermare: «Per infervorarci

¹⁵ A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, op. cit., pp. 355-356.

¹⁶ Cfr. A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, op. cit., p. 717.

¹⁷ A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, op. cit., p. 718.

¹⁸ *Antologia Rogazionista*, pp. 154-155 (documento 807 nell'Archivio della Postulazione).



sempre più nello zelo della divina gloria e salute delle anime, per comprendere e compiere esattamente la nostra sublime missione, le nostre Costituzioni ci chiamano ad una particolare devozione al Cuore Santissimo di Gesù e ad una giornaliera meditazione dei misteri di amore e di dolore di tutta la vita, passione e morte di Nostro Signore Gesù Cristo, ma in più special modo alla profonda meditazione delle pene intime del Cuore Santissimo di Gesù [...]. Tutti gl'interessi di questo Divino Cuore intendo che siano gl'interessi miei. Mi glorierò di offrirmi come amante, figlio, schiavo e vittima di questo divino Cuore, e farò ogni mio possibile perché sia conosciuto ed amato in tutto il mondo. Dove maggiormente mi unirò a questo divino Cuore per non separarmene mai più è nella Santissima Comunione Eucaristica [...]. In modo poi specialissimo, in conformità alle regole di questa Pia Congregazione dei Rogazionisti del Cuore di Gesù, mi darò alla meditazione delle pene intime del Cuore di Gesù; vale a dire considererò e rifletterò i profondi e ascosi tormenti del Cuore Santissimo di Gesù, fin dal primo istante della sua incarnazione, alla vista dei peccati universali, alla vista delle umane ingrattitudini, alla vista del detrimento delle anime stesse degli eletti e specialmente alla vista della dannazione eterna di tante anime. Mi approfondirò in questo abisso incommensurabile delle pene del Cuore Santissimo di Gesù, che superano anche immensamente quelle della sua umanità santissima, e che pochi considerano. Mi unirò a queste pene del Divin Redentore per sentirle nel mio cuore; e Lo contemplerò naufrago e sommerso nel mare di queste ineffabili pene nell'orto degli ulivi».¹⁹

3. *Pene intime e Rogate*

È opportuno tornare a ripetere le parole del Fondatore che sono il tema di questa nostra riflessione: «Lo spirito particolare di questo Istituto, che s'informa a quella parola di Nostro Signore Gesù Cristo: *Rogate ergo Dominum messis, ut mittat operarios in messem suam*, va molto legato a questa meditazione delle pene intime del Cuore di Gesù, poiché l'anima che penetra in queste pene non può restare indifferente dinanzi agli interessi di quel Cuore divino...».²⁰ Padre Annibale Di Francia ne dà la motivazione: «Considererò che la Chiesa di Gesù Cri-

¹⁹ A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, op. cit., pp. 607-608.

²⁰ A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, op. cit., p. 356.

sto è il grande campo coperto di messi, che sono tutti i popoli del mondo e le innumerevoli moltitudini di anime di tutte le classi sociali e di tutte le condizioni. Considererò sempre come la maggior parte di queste messi periscono per mancanza di coltivatori [...]. Sentirò il cuore trafitto da tanta rovina, specialmente per le tenere messi che sono le nascenti generazioni; m'immedesimerò delle pene intime del Cuore Santissimo di Gesù per tanta continua e secolare miseria, e ricordandomi della sua divina parola: *Rogate ergo Dominum messis, ut mittat operarios in messem suam*, riterrò che per la salvezza dei popoli, delle nazioni, della società, della Chiesa [...] non può esservi rimedio più efficace e sovrano di questo, comandatoci dal Signor Nostro Gesù Cristo».²¹

Padre Tusino, riportando ne *L'Anima del Padre*, il testo sopra citato, afferma: «Il Padre vi si internava così vivamente che anche il suo aspetto esterno ne risentiva; i suoi occhi si bagnavano di lacrime, il suo volto impallidiva. C'insegnava che il *Rogate* attinge lo zelo dalla meditazione delle pene intime: “Lo spirito particolare di questo istituto che s'informa a quella parola di Nostro Signore Gesù Cristo: *Rogate ergo Dominum messis, ut mittat operarios in messem suam*, va molto legato a questa meditazione delle pene intime del Cuore di Gesù, poiché l'anima che penetra in queste pene non può restare indifferente dinanzi agl'interessi di quel Cuore divino, e li sente al vivo e li partecipa, e vorrebbe anche sacrificarsi per quei divini interessi. Allora risuonerà all'orecchio quella divina parola e l'anima nell'obbedienza a questo comando trova un gran mezzo per consolare il Cuore Santissimo di Gesù nelle sue pene. Questa preghiera mira direttamente alla maggior gloria di Dio e santificazione delle anime e comprende tutti quanti gl'interessi del Cuore Santissimo di Gesù”».²²

Nel leggere gli *Scritti* di Padre Annibale Di Francia possiamo facilmente verificare che, nella considerazione delle sofferenze, ciò che a lui faceva più profonda impressione erano le «*ignote pene interiori*» del cuore del Redentore, quelle meno visibili, quindi meno considerate ma molto più profonde e sofferte. Opportunamente Padre Tusino fa notare che, tra le promesse che facevano le novizie, ritornava sempre il pensiero della Passione interna di Nostro Signore, che deve essere sostenuta specialmente con l'obbedienza al *Rogate*: «Fin dai primi giorni del noviziato, le novizie si ebbero dal Padre quella tenerissima meditazione

²¹ A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, op. cit., pp. 604-605.

²² *Scritti*, vol. 61, p. 186.



sulle *pene intime del Cuore Sacratissimo di Gesù*, che porta la data del 26 marzo 1887: se ne leggeva un punto quotidianamente nelle preci della sera. Rimontano a quel tempo le preci per tutti i giorni della Settimana Santa²³ per consolare Gesù nelle sue pene intime». E continua affermando che esse promettevano «di attendere all'acquisto delle virtù interiori, per piacere veramente agli occhi del nostro Sommo Bene Gesù» e di esercitarsi particolarmente «nella compassione amorosa di tutti i patimenti del Signore Nostro Gesù Cristo, ma specialmente di tutte le pene intime e segrete dell'anima santissima di Gesù, che formano la Passione intima, sconosciuta ed inconsolabile del Cuore amatissimo di Gesù».²⁴

Ecco come il nostro Fondatore argomenta nel legare il *Rogate* alle pene intime: «Per consolare in certo modo le infinite pene del Cuore Sacratissimo di Gesù, noi promettiamo di attendere alla preghiera fervorosa, umile e costante per gl'interessi di questo divino Cuore; specialmente alla preghiera per ottenere i buoni operai alla Santa Chiesa; e ciò per ubbidire alla parola del Signore Nostro Gesù Cristo, il quale ha detto: *Rogate ergo Dominum messis, ut mittat operarios in messem suam*». In alcuni appunti del 1888 Padre Annibale, spiegando come adempire al quarto voto, scriveva: «Scopo del quarto voto. *Ad maiorem consolationem cordis Iesu*: per questo la Suora deve procurare la divina Gloria e [la] salute [delle anime], pregando e cooperando per ottenere [i buoni operai alla santa Chiesa] affinché il Divino Cuore ne resti consolato. *In servis suis consolabitur Deus* [2 Mac 7, 6]. Da ciò [la] meditazione delle *pene intime*. Qui troverà motivi ad accendersi di zelo per la divina gloria e [la] salute delle anime».²⁵

Questo stretto legame tra le pene intime e il *Rogate* è stato messo bene in rilievo nella *Positio*: «Il Servo di Dio fu grande devoto della Passione del Signore. Nella continua meditazione di essa cercò di capire quelle che chiama spesso *le pene intime* del Signore. Il Signore le soffrì, tra l'altro, in previsione della perdita di tante anime, a causa della mancanza di operai *della messe*. Di qui perciò giungeva alla necessità del *Rogate*».²⁶

²³ Cfr. A. M. DI FRANZIA, *Scritti*, vol. I, *Pregchiere al Signore*, Editrice Rogate, Roma 2007, pp. 100-109.

²⁴ TUSINO T., *Memorie biografiche*, parte seconda, op. cit., p. 73.

²⁵ A. M. DI FRANZIA, *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, op. cit., p. 126.

²⁶ CONGREGATIO PRO CAUSIS SANCTORUM [Canonizationis Servi Dei Hannibalis Mariæ Di Francia], *Positio super virtutibus*, vol. II, Tipografia Guerra, Roma 1988, p. 719.

4. Le pene intime di Maria

Le parole rivolte nel Tempio a Maria da Simeone: «E anche a te una spada trafiggerà l'anima» (Lc 2, 35) furono prese in grande considerazione da Padre Annibale Di Francia, che perciò vede le pene intime del Cristo aumentate nel tener conto di quelle della Madre: «A queste pene che opprimevano il divino Cuore se ne debbono aggiungere altre particolari: la vista delle pene della sua Santissima Madre, che sola era capace di penetrare nel profondo abisso delle pene intime del Cuore di Gesù e che doveva divenire la Regina dei martiri». ²⁷

«Bisogna internarsi in queste pene intime del nobilissimo Cuore di Gesù e considerarle e compatirle. Né bisogna dimenticare i dolori della Madre Santissima il cui Cuore Immacolato e sensibilissimo fu partecipe di tutti i patimenti del suo Divino Figliuolo». ²⁸

Nella succitata *XXIII Dichiarazione* il Fondatore fa promettere: «A questa meditazione delle pene intime del Cuore Santissimo di Gesù, assocerò sempre la meditazione delle pene intime dell'immacolato Cuore della Santissima Vergine Maria, che fu sola a penetrare, comprendere e dividere tutte le pene e i dolori mentali del Signor Nostro Gesù Cristo. Da queste meditazioni trarrò coraggio e forza per ogni sacrificio, per la somma gloria di Dio e pel bene di tutte le anime, ad infinita consolazione del Cuore Santissimo di Gesù». ²⁹

Nella bella e significativa *Introduzione all'Orologio della Passione*, Padre Annibale Di Francia scrive: «Lettor mio, o lettrice mia, la meditazione quotidiana dei patimenti e della morte di Nostro Signore Gesù Cristo, mentre in noi produce tutti i sopraccennati vantaggi, e mille altri che io misero non so dire, un altro bene grande ne produce, e del quale gran conto dobbiamo tenere. Essa ci spinge alla compassione della più pura, della più santa fra tutte le creature, della Santissima Vergine Maria, della Madre stessa del Verbo Divino fatto Uomo. Oh! Quale altro mistero di amore e di dolore vi è qui che il cristiano non deve affatto trascurare! Maria, Santissima Addolorata, Desolata, Regina dei martiri, compartecipe di tutte le pene del Redentore divino! Maria Santissima, Corredentrica del genere umano, in unione dell'uomo Dio! I dolori della gran Madre di Dio [...] non hanno nulla di materiale e visi-

²⁷ A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, op. cit., p. 608.

²⁸ A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, op. cit., p. 511.

²⁹ A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, op. cit., p. 608.



bile sono tutte pene interiori, desolazioni intime proporzionate all'amore incomprendibile di questa gran Madre verso Gesù Cristo suo Dio e suo Figlio! Qui gli estremi sono anch'essi eccessivi, sia per la sensibilità muliebre e materna della Santissima Vergine, che per quanto era immacolata, purissima, santissima e sapientissima, tanto più era suscettibile di pena interiore; sia per la misura dell'amore verso Gesù, che in Maria ha dello smisurato da superare l'ardore di tutti i Serafini, sia per la conoscenza dell'infinita maestà e dignità, nonché della perfettissima sensibilità di Gesù Cristo, che Ella vedeva tanto ignominiosamente oltraggiato e calpestato come un verme e sottoposto ad indicibili strazi!».³⁰

Le analisi che Sant'Annibale Di Francia faceva sulle pene intime non si fermavano a semplici considerazioni ma diventavano oggetto di preghiere e in particolare di preghiera *rogazionista*: «O Vergine Santissima Addolorata, che nel vostro Immacolato Cuore sentiste profondamente tutte le spietate agonie del Cuore Santissimo di Gesù, noi vi supplichiamo, degnatevi consolare questo Divino Cuore impetrando alla santa Chiesa i buoni e santi operai per la salute di tutte le anime».³¹ Evidentemente, il Di Francia dalle riflessioni e preghiere passava e chiedeva di passare ad una concreta imitazione dei comportamenti di Maria, prendendola a modello per la nostra condivisione dei sentimenti e delle pene intime del Cuore di Gesù.

5. Le pene intime di Padre Annibale

Abbiamo già riferito la testimonianza nella quale Padre Tusino affermava che Padre Annibale Di Francia si compenetrava tanto profondamente nelle pene intime del Signore «che anche il suo aspetto esterno ne risentiva; i suoi occhi si bagnavano di lacrime, il suo volto impallidiva».³²

Padre Vitale ha scritto: «Quanta commozione suscitano ogni anno nel triduo di carnevale, le strofe da lui composte sulle pene intime di Nostro Signore, sì commoventi, e quante note amorose comprendono le preghiere e i versi dedicati al Sacro Volto! E allorquando gli occorreva

³⁰ *Scritti*, vol. 49, pp. 41-42 (*Introduzione all'Orologio della Passione*).

³¹ A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. III, *Preghiere alla Madonna*, Editrice Rogate, Roma 2007, p. 74.

³² TUSINO T., *L'Anima del Padre*, p. 269.

di notare delle gravi offese che Nostro Signore riceveva dagli uomini, specialmente dalle anime a Lui consacrate, lo si vedeva amareggiato e spesso ci diceva: “Per questo Gesù sudò sangue, per questo soffrì lo strazio delle sue carni, per questo sopportò l’abbandono del Padre, ecc.”». ³³ Perciò non si può fare a meno di considerare che lo stesso Padre Annibale Di Francia, compenetrandosi di queste sofferenze di Cristo e dell’Addolorata Madre, le soffriva nelle profondità del suo cuore.

Ma c’è anche da considerare che egli stesso, nella sua anima, ha dovuto soffrire le sue personali e rilevanti *pene intime* a vario titolo: per la precoce orfanità, per la mamma risposata e poi separata, per la malattia e la fissazione del fratello Giovanni che voleva avere sempre accanto Annibale, per l’altro fratello Francesco che abbandona la veste talare e poi compie la scissione delle Suore, per l’assillo di dover pagare consistenti debiti, per l’incomprensione da parte di uno dei suoi Vescovi, per la diffidenza dei confratelli sacerdoti, per essere considerato *folle* a causa delle onerose opere intraprese, per la paura di essersi imbarcato in una avventura che lo sovrastava, ecc.

Alcuni mesi prima di morire egli scrisse: «Nostro Signore mi visita con pene interiori. Sono ammalato fisicamente, moralmente e spiritualmente. Non celebriamo più la Santa Messa. I medici danno assicurazioni, ma io mi sento, alle volte, molto oppresso e impotente ad ogni cosa. Mi raccomando alle vostre preghiere e [a quelle] delle due Comunità. Non so come finirà di me. Anzitutto desidero che la Divina Volontà si compia in me perfettamente; lodo e benedico Gesù del mio padre. Il mio Direttore spirituale vuole ch’io domandi la guarigione al Cuore Santissimo di Gesù e alla Santissima Vergine se ciò sia di maggior gloria di Dio. Essendo per lo più la notte sofferentissimo, esorto codeste Figlie che svegliandosi anche un momento, rivolgano per me una prece a Gesù diletto, alla Santissima Vergine, a San Giuseppe, ecc.» ³⁴

Nella *Positio super virtutibus* si prende atto della compenetrazione del Di Francia nelle sofferenze e in particolare nelle *pene intime* patite dal Redentore, ritenendole come le vie maestre del suo itinerario spirituale, personale e di direttore delle anime, «segreto intimo del suo *dar-si* per i fratelli». Inoltre la *Positio* rileva che, proprio da questa condivisione della compassione del Cuore di Gesù, Padre Annibale Di Francia

³³ VITALE F., *Il Canonico Annibale Maria Di Francia nella vita e nelle opere*, Scuola Tipografica Antoniana, Messina 1939, p. 558.

³⁴ *Scritti*, vol. 39, p. 77.



giunse all'intelligenza dell'importanza e necessità del *Rogate* sottolineando che il Di Francia fu grande devoto della Passione del Signore e che nella continua meditazione di essa cercò di capire quelle che chiama spesso *le pene intime* del Signore, che le soffrì specialmente in previsione della perdita di tante anime a causa della mancanza di operai della messe.

6. *Le pene intime* e la Serva di Dio Luisa Piccarreta

In riferimento a Padre Annibale Di Francia, nel vol. II della *Positio*³⁵ si attesta: «Gli scritti delle persone “mistiche”, che espongono la vita e la passione del Signore secondo le “rivelazioni” avute dopo aver sperimentato o vissuto esse stesse la passione “mistica”, aiutavano il Servo di Dio a penetrare meglio le “pene intime” del Signore».

Una di queste persone fu indubbiamente la Serva di Dio Luisa Piccarreta, una mistica nata a Corato (Ba) il 23 aprile 1865. A 11 anni fece parte delle Figlie di Maria; a 13 anni ebbe una visione di Gesù che portava la Croce e che, alzando gli occhi verso di lei, le disse: «Anima, aiutami». L'anno successivo ella chiese di poter entrare nel monastero delle Clarisse di Trani, ma la superiora rifiutò l'ammissione a causa delle sue precarie condizioni di salute; a 16 anni fece il voto di offrirsi come vittima di espiazione; a 18 anni si fece terziaria domenicana con il nome di suor Domenica. Dopo un'ennesima visione di Gesù sofferente, la giovane iniziò un periodo nel quale difficilmente riusciva ad alimentarsi; poco a poco questa situazione divenne permanente; Luisa rimetteva tutto quello che mangiava, tranne l'Eucaristia. Così visse sino alla fine della sua esistenza. Inoltre fu costretta dalle sue condizioni di salute a rimanere stabilmente a letto dall'età di 22 anni sino alla sua morte, avvenuta a Corato il 4 marzo 1947. Scrisse le sue esperienze mistiche in 36 volumi ed ebbe Sant'Annibale Di Francia come Confessore straordinario e Censore dei suoi *Scritti*. La fase diocesana del processo di Beatificazione e Canonizzazione della Serva di Dio ebbe inizio a Trani il 20 novembre 1994 ed ivi si è conclusa il 29 ottobre 2005.

Dalla sua frequentazione della Piccarreta Padre Annibale Di Francia aveva certamente assimilato l'accorato lamento di Cristo: *Anima, aiutami* che fu alla base del cammino mistico della Serva di Dio.

³⁵ CONGREGATIO PRO CAUSIS SANCTORUM, *Positio super virtutibus*, vol. II, op. cit., p. 719.

La lunga citazione che segue fa parte della prefazione, che il nostro santo Fondatore scrisse nel 1921 per la quarta edizione de *L'Orologio della Passione di Nostro Signore Gesù Cristo*: «Quali sono le pene che patisce? Queste sono di tre specie: patimenti corporali, ignominie e patimenti interiori. Ognuna di queste categorie è un abisso immensurabile. Se contempliamo i patimenti che sostenne Gesù Cristo Signor Nostro nel suo corpo adorabile, noi ci sentiamo rabbrivire dinnanzi *all'Uomo dei dolori*, come lo chiamò Isaia, e *nel quale non vi è più sanità, perché è divenuto una piaga dalla pianta dei piedi fino a vertice del capo*, a segno di non essere più riconoscibile! *Vidimus eum et non erat aspectus* [Is 53, 2]. Meditando sui patimenti dell'Umanità Santissima di Gesù Cristo nostro Sommo Bene, i Santi si disfacevano in lacrime, tramortivano di amore, e non cessavano di flagellarsi ed inasprire in ogni maniera contro di sé stessi. Un'altra categoria d'inauditi patimenti sono le ignominie sofferte dal Verbo Divino fatto Uomo. Qui l'anima contemplativa si sente venir meno, vedendo la maestosa, divina e sacrosanta persona di Gesù Cristo abbandonata alla ferocia, più diabolica che terrena, di perfidi e vilissimi uomini che non si saziavano di coprire di oltraggi e d'ignominie l'Onnipotente, l'Eterno, l'Infinito! E urtarlo, gettarlo a terra, calpestarlo, trascinarlo, percuoterlo con pugni, schiaffi e calci, sputargli nella faccia santissima, nella bocca adorabile, colmarlo con ogni sorta di ingiurie, strappargli i capelli e la barba con indicibile spasimo! ... Quale spettacolo inesprimibile che ha spinto i servi di Dio a desiderare, sospirare gli oltraggi, le ignominie e i disprezzi come il più grande tesoro che possa esservi su questa terra! Una terza serie di pene ineffabili, e poco o nulla comprensibili dell'Uomo Dio, sono quelle che Egli sofferse nell'anima sua santissima, nel suo amorosissimo e sensibilissimo cuore. Qui entriamo in un pelago senza sponda! In un grado infinito Egli sofferse tristezze, angosce, spasimo, abbandono, infedeltà, ingratitudine, spaventi, terrori. Come da quattro immense cataratte si riversarono nel suo interno, da quattro motivi, le acque di tutte le pene che si dicono dell'anima! Primo, la vista orrenda di tutte le umane iniquità, di tutte le offese del Padre suo, che Egli aveva prese sopra di sé come se ne fosse il responsabile e il colpevole, Egli che era la Santità infinita! Secondo, la vista continua del conto che doveva darne alla giustizia inesorabile, della Divinità e le pene con cui doveva tutto scontare! Terzo, la vista amarissima di tutte le umane ingratitudini, e lo stesso spettacolo terrificante di tutte le anime che si sarebbero perdute, e a cui la sua Passione non sarebbe servita che a renderle più infelici in



eterno! Oh, quale strazio al Cuore Santissimo di Gesù che ama infinitamente ogni anima! Per questo Egli si esprime con il Profeta dicendo: *Dolores Inferni circumdederunt me!* (Sal 17, 6). I dolori dell'Inferno mi circondarono! Come se dicesse: sento in me gli acerbissimi dolori onde saranno tormentati in eterno i peccatori che si danneranno! Quarto, la vista delle afflizioni che avrebbe sofferto la sua Santa Chiesa; di tutte le pene fisiche e morali a cui sarebbero stati sottoposti inevitabilmente tutti gli eletti in questa vita e nel Purgatorio e molto più la pena del detrimento degli eletti nelle virtù e nell'acquisto dei beni eterni avendo Egli detto che l'acquisto di tutto l'Universo non è da paragonarsi ad un semplice detrimento dello spirito! *Quid proderit homini si universum mundum lucretur, animae vero suae detrimentum patiatur?* (Mc 8, 36)». ³⁶

Credo non sia esagerato affermare che in queste parole si riesce chiaramente a percepire che queste stesse pene siano state condivise dal cuore dello stesso Padre Annibale Di Francia in intima unione con le pene intime sofferte da Gesù e da Maria.

7. Le nostre pene intime da... Rogazionisti

Tutti nella nostra vita sperimentiamo che, oltre e più delle pene e dei dolori fisici, soffriamo interiormente quando siamo oppressi da afflizioni, angosce, preoccupazioni e ansie, da sentimenti accorati, da stati di commiserazione, da incomprensioni, disagi spirituali, turbamenti, sensi di colpa, insomma da sofferenze di ordine spirituale. Queste afflizioni, che si verificano nella parte più profonda del nostro essere, toccano la sfera dei sentimenti e degli affetti più interiori del nostro cuore. Ma proprio dall'esperienza personale di quanto queste pene ci facciano soffrire e dalla meditazione degli esempi e insegnamenti appresi dai comportamenti del Cristo (*Abbiate in voi gli stessi sentimenti che furono in Gesù Cristo* [Fil 2, 5]), di Maria e del Fondatore, si ha l'opportunità di imparare come gestirle in noi, impregiandole del valore dell'offerta sacrificale a Dio per il nostro bene, arricchendole dell'impegno nella preghiera e nell'azione per l'obbedienza e la diffusione del *Rogate* onde meritare le vocazioni per l'avvento del Regno di Dio. Dall'esercizio di questa spiritualità, il Rogazionista diventa più sensibile nel sapere e volere capire, condividere e sollevare non soltanto le sofferenze esterne e fisiche dei Confratelli e quelle dei piccoli e poveri, ma

³⁶ *Scritti*, vol. 49, pp. 11-14 (*Introduzione all'Orologio della Passione*).

anche e specialmente le loro pene interiori, mettendo in atto, oltre e più che le opere di carità temporale, le opere di misericordia spirituale: consigliare i dubbiosi, insegnare agli ignoranti, ammonire i peccatori, consolare gli afflitti, perdonare le offese, sopportare pazientemente le persone moleste.

San Paolo esorta: «Dio [...] vi conceda di avere gli uni verso gli altri gli stessi sentimenti ad esempio di Gesù Cristo [...] Accoglietevi perciò gli uni gli altri come Cristo accolse voi» (Rm, 15, 5).

Avere gli stessi sentimenti di Cristo, a partire dalla considerazione delle sue pene intime, comporta conseguentemente il dovere della consolazione, l'onere della riparazione e l'impegno del conforto attraverso la partecipazione a tutte quelle attività apostoliche che quanto meno riducano le cause delle pene intime del Cuore di Gesù. Da qui scaturisce lo zelo, tanto caro a Padre Annibale Di Francia.

Conclusioni

A titolo di ricapitolazione, riascoltiamo quanto Padre Annibale Di Francia dice alle Novizie e quindi a quanti si ispirano al suo carisma: «Tanto la meditazione quanto la preghiera vocale delle novizie verseranno sopra *un oggetto particolare, che forma il carattere speciale dell'umile e piccolo Istituto cui aspirano, ritenendolo come un particolare dono che loro fa il Signore. L'oggetto sul quale verserà la loro meditazione sarà la passione intima e amarissima del Cuore Santissimo di Gesù: passione poco considerata e conosciuta, la quale fu più dolorosa della Passione che il Signor Nostro Gesù Cristo soffrì nel suo santissimo corpo. Questa passione abbraccia quelle intime ed ineffabili pene ed amarezze, che provò il divino Redentore Gesù, in tutto il tempo della sua vita nel suo Santissimo Cuore; cioè quanto quel Cuore adorabile penò e agonizzò dal suo primo al suo ultimo palpito, alla vista di tutti i peccati, che doveva espiare e che vedeva e penetrava in tutta la loro malizia e il loro orrore; alla vista di tutte le umane ingratitudini e di tutte le innumerevoli anime che dovevano perdersi eternamente! [...] Lo spirito particolare di questo Istituto, che s'informa a quella parola di Nostro Signore Gesù Cristo: *Rogate ergo Dominum messis, ut mittat operarios in messem suam* va molto legato a questa meditazione delle pene intime del Cuore di Gesù, poiché l'anima che penetra in queste pene non può restare indifferente dinanzi agli interessi di quel Cuore divino, e li sente al vivo e li partecipa, e vorrebbe anche sacrificarsi per quei divini inte-*



ressi. Allora risuonerà all'orecchio quella divina parola e l'anima nell'obbedienza a questo comando trova un gran mezzo per consolare il Cuore Santissimo di Gesù nelle sue pene. Questa preghiera mira direttamente alla maggior gloria di Dio e santificazione delle anime e comprende tutti quanti gl'interessi del Cuore Santissimo di Gesù». ³⁷

Il nostro Fondatore teneva tanto affinché questa devozione fosse viva nei suoi Istituti da pregare: «Vi prego, o Gesù mio amatissimo, che nel cuore di queste mie figlie infondate una tenera e santa compassione delle vostre pene, specialmente delle pene intime del vostro Divino Cuore, e fate che con santa sapienza e intelligenza vi conoscano, vi confortino, vi cerchino e vi amino».

E in un Regolamento scritto il 4 settembre 1909 per il noviziato di Oria, ma – come egli annota – da osservare rispettivamente nelle altre Case dove ci sono Novizie delle Figlie del Divino Zelo, Padre Annibale Di Francia entra anche nei dettagli delle modalità da seguire: «Le novizie, per quanto durerà il noviziato, impiegheranno il maggior tempo nell'orazione, nella lettura spirituale, nelle preghiere, nel ritiro, nelle pratiche di pietà e negli esercizi di penitenza. Avranno tre quarti d'ora di orazione la mattina, un'ora a mezzogiorno, e mezz'ora la sera. Dopo la Santa Messa seguiranno per un'altra mezz'ora il ringraziamento e l'Orazione. La loro Orazione sarà alternata, cioè la mattina mediteranno la Passione di Gesù Cristo Signor Nostro, a mezzogiorno le *Massime eterne*, e la sera le pene intime [del Cuore di Gesù] e i divini benefici. Durante la lettura dei punti staranno in ginocchio; per meditare siederanno». ³⁸

Abbiamo già considerato come e quanto *pene intime e Rogate* siano legati nel Fondatore e nella nostra spiritualità, giacché si tratta di condividere non soltanto i sentimenti ma conseguentemente anche gli interessi del Cuore di Cristo.

Negli *Scritti* Padre Annibale ci offre una modalità: «Promettiamo di attendere all'acquisto delle virtù interiori, per piacere veramente agli occhi del nostro Sommo Bene Gesù, e di esercitarci particolarmente nella compassione amorosa di tutti i patimenti del Signor Nostro Gesù Cristo, ma specialmente di tutte le pene intime e segrete dell'anima santissima di Gesù che formano la passione intima, sconosciuta ed inconsolabile del Cuore amatissimo di Gesù. Per consolare in certo modo le

³⁷ A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, op. cit., p. 356.

³⁸ A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. V, *Regolamenti*, op. cit., p. 537.

infinite pene del Cuore Santissimo di Gesù noi promettiamo di attendere alla preghiera fervorosa, umile e costante per gl'interessi di questo Divino Cuore, specialmente alla preghiera per ottenere i buoni operai alla santa Chiesa; e ciò per ubbidire alla parola del Signore Nostro Gesù Cristo il quale ha detto: *Rogate Dominum messis, ut mittat operarios in messem suam*».³⁹

Padre Tusino ci offre la sintesi di quanto ci siamo sforzati di documentare quando testimonia che il nostro Santo Fondatore «c'insegnava che il *Rogate* attinge lo zelo dalla meditazione delle pene intime».⁴⁰

³⁹ A. M. DI FRANCIA, *Scritti*, vol. I, *Preghiere al Signore*, op. cit., p. 112.

⁴⁰ Cfr. TUSINO T., *L'Anima del Padre*, p. 269.

