

LA SVOLTA ANTROPOLOGICO-ESPERIENZIALE IL VERSANTE DELLA FORMAZIONE DEI CATECHISTI

Salvatore Soreca

INTRODUZIONE

Il mio contributo vuole riflettere l'incidenza della svolta antropologica-esistenziale sulla formazione dei catechisti, delineando, brevemente, alcune tappe nella riflessione catechetica in merito, e proponendo dei criteri centrali per la strutturazione di una formazione capace di sostenere una prassi catechistica che tenga in equilibrio l'istanza antropologica/esperienziale, l'istanza veritativa e l'istanza ecclesiale.

Il contributo si sviluppa in due nodi riflessivi: determino la questione educativa nella comunità cristiana alla luce della *Gravissimum Educationis* al n. 2; presento un approccio alla questione formativa, descrivendo brevemente le tappe della riflessione catechetica e proponendo una criteriologia per una rinnovata logica formativa.

1. LA QUESTIONE DELL'EDUCAZIONE CRISTIANA

Mi piace iniziare citando la dichiarazione conciliare che permette di chiarire i termini della questione:

Tutti i cristiani, in quanto rigenerati nell'acqua e nello Spirito Santo, son divenuti una nuova creatura, quindi sono di nome e di fatto figli di Dio, e hanno diritto a un'educazione cristiana. Essa non mira solo ad assicurare quella maturità propria dell'umana persona, di cui si è ora parlato, ma tende soprattutto a far sì che i battezzati, iniziati gradualmente alla conoscenza del mistero della salvezza, prendano sempre maggiore coscienza del dono della fede, che hanno ricevuto; imparino ad adorare Dio Padre in spirito e verità (cfr. Gv 4,23) specialmente attraverso l'azione liturgica; si preparino a vivere la propria vita secondo l'uomo nuovo, nella giustizia e santità della verità (cfr. Ef 4,22-24), e così **raggiungano l'uomo perfetto, la statura della pienezza di Cristo (cfr. Ef 4,13), e diano il loro apporto all'aumento del suo corpo mistico.** Essi inoltre, consapevoli della loro vocazione, debbono addestrarsi sia a testimoniare la speranza che è in loro (cfr. 1 Pt 3,15), sia a promuovere la elevazione in senso cristiano del mondo, per cui i valori naturali, inquadrati nella considerazione completa dell'uomo redento da Cristo, contribuiscano al bene di tutta la società. Pertanto questo santo Sinodo ricorda ai pastori di anime il dovere gravissimo di provvedere a che tutti i fedeli ricevano questa educazione cristiana, specialmente i giovani, che sono la speranza della Chiesa. (*Gravissimum Educationis* 2)

Le tre finalità dell'educazione cristiana indicate sono: la consapevolezza del dono della fede, l'adorazione in spirito e verità e la novità di vita. Esse concorrono a rendere i battezzati uomini e donne secondo la misura dell'Uomo Perfetto, della pienezza di Cristo, capaci di edificare la Chiesa. È evidente che il servizio catechistico che consegue da una tale riflessione, non può limitarsi alla semplice trasmissione dei contenuti, ma è servizio educativo che tende a realizzare una esistenza evangelica (Cristo compimento dell'umanità) e un'appartenenza evangelica (costruire il Corpo Mistico).

Il quadro antropologico che è dietro tale descrizione dell'educazione cristiana, a mio avviso, rimanda ad un *uomo* che, nell'unità delle sue facoltà e polarità, è fundamentalmente aperto alla Parola Rivelata, e in quanto tale, profondamente costituito dalla capacità di relazione. La totalità della tensione relazionale con il mondo, con le persone, con la storia e con la morte, è riletta nella fondamentale esperienza della Trascendenza, la quale è condizione di possibilità della realizzazione della pienezza della sua umanità.¹ In tale senso l'educazione cristiana è intesa come un processo di progressiva *internalizzazione* dei Valori evangelici (accoglienza della Parola) che sostengono il soggetto nella progressiva conformazione a Cristo.

Il soggetto, strutturato in modo originale attorno a valori evangelici *internalizzati* come nuclei significativi, vive gli ambiti della sua vita.² L'educazione cristiana si esprime, quindi, nella maturazione di una presenza cristiana originale, profondamente ristrutturata attorno ai valori evangelici scelti come riferimenti centrali. Tale consapevolezza pone la necessità di riflettere su prassi catechistiche capaci di dare maggiormente attenzione al mondo emotivo/affettivo, collegato alla complessa psicodinamica di ogni individuo, come filtro fondamentale nell'impatto con il mondo esterno e la realtà interna. Infatti, sostenere la maturazione di una mentalità di fede, vuol dire accompagnare la rielaborazione della struttura centrale di significato che orienta il soggetto nella definizione della propria identità. Di conseguenza, risulta necessario che la riflessione catechetica calibri la sua attenzione sull'esigenza di approfondire le dinamiche di un'azione catechistica che, non sia solo istruzione o trasmissione, ma che assuma il compito di coinvolgere, educare e stimolare affettivamente i soggetti catechizzandi nell'equilibrio delle dimensioni cognitive, affettive e volitive, perché la fede sia proposta e accolta in quanto Verità riflettuta e Senso vissuto. La prassi catechistica, nella misura in cui non è intesa solo come comunicazione di contenuti ma è un servizio ecclesiale attraverso il quale il catechizzando è accompagnato in una progressiva ermeneutica della Parola, è luogo propizio per la maturazione di personalità cristiane capaci di abitare ermeneuticamente la cultura ed essere espressione vivente della Verità Rivelata che, così proposta, potrà risplendere come orizzonte di senso, di vita e di speranza. Non solo la catechesi ermeneutica della Parola, ma la vita stessa dell'educando è ermeneutica della Parola accolta. L'uomo fundamentalmente aperto alla Parola donata, è l'uomo capace di operare un'ermeneutica della Parola accolta, perché è solo nella personalizzazione della Verità donata che si realizza la possibilità di assumere un protagonismo evangelico nel proprio contesto socio-culturale (la statura

1 Cfr. J. ALFARO, *De la cuestión del hombre a la cuestión de Dios*, Sígueme, Salamanca 2002⁴, 23.

2 Cfr. L. M. RULLA, *Antropologia della vocazione cristiana*, 1. *Basi interdisciplinari*, Piemme, Casale Monferrato 1988², 250-251.

della pienezza di Cristo) e di costruire una comunità ecclesiale promotrice del rinnovamento sociale.

2. UNA FORMAZIONE RINNOVATA

Nella seconda parte cerco di delineare una formazione per catechisti coerente con l'idea di educazione cristiana proposta. Intendo la formazione come un processo che promuove e stimola un apprendimento che sia una trasformazione delle strutture e prospettive di significato del catechista.³ Non una formazione che abiliti unicamente il saper fare, ma un processo trasformativo che ha il suo cuore nella centralità nella dimensione dell'essere in quanto fulcro ermeneutico e luogo della costante personalizzazione della Verità rivelata che sostiene il servizio della catechesi.

2.1 Le tre tappe della riflessione sulla formazione dei catechisti

La prima tappa della riflessione sulla formazione corrisponde con i primi anni 80, dal Convegno GIC del 1978 alla pubblicazione della prima *Nota CEI "La formazione dei catechisti nella comunità cristiana"* del 1982; la seconda tappa è identificabile con la conclusione del Convegno Nazionale dei catechisti del 1988 che segna la stesura della seconda *Nota "Orientamenti e itinerari di formazione dei catechisti"* del 1991; la terza tappa corrisponde con la riflessione degli ultimi anni centrata sull'attenzione a rinnovare le istanze formative. La pubblicazione della terza *Nota "La formazione dei catechisti nella comunità cristiana. Formazione dei catechisti per l'Iniziazione Cristiana dei fanciulli"* del 2006, segna la terza tappa. Alle tre tappe della formazione corrispondono tre modelli formativi diversi:

1. Il dibattito degli anni '80 definisce un orizzonte formativo, formalizzato nella nota del 1982, che assume l'impegno di formare catechisti capaci di impostare una catechesi coerente con le istanze antropologiche e pedagogiche sorte nel postconcilio. Si rifà al modello formativo della scuola per catechisti organizzato intorno a tre mete formative: essere, sapere e saper fare (FdC 19-23). Alla competenza contenutistica è affiancata la competenza metodologica, entrambe sostenute da un itinerario spirituale che mira a far maturare una adesione sincera a Cristo e la comunione con la comunità ecclesiale.
2. Il dibattito degli anni '90 si concentra sulla formazione come atto unico e globale. L'azione formativa realizza due finalità: accompagnare nella

³ Riprendo la riflessione sull'apprendimento trasformativo da J. MEZIRROW, *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2003. Esse sono aspettative abituali che fungono da filtri attraverso le quali noi interpretiamo la realtà: esse dirigono le attività di percezione, comprensione e ricordo, e possiedono una componente cognitiva, affettiva evolutiva. Sono gruppi di schemi di significato. «La struttura dei presupposti entro cui la nostra esperienza pregressa assimila e trasforma una nuova esperienza. La prospettiva di significato è un set di aspettative che costituisce un quadro di riferimento orientativo, usato per proiettare modelli simbolici e che rappresenta un sistema di credenze (quasi sempre tacite) per interpretare e valutare il significato dell'esperienza»: J. MEZIRROW, *Apprendimento e trasformazione*, pp. 47-48.

maturazione di esistenze cristiane adulte e abilitare ad una corretta comunicazione della fede (OIF I parte, III sezione).

Inoltre questo modello supera l'idea di scuola per catechisti e giunge a un'articolazione di proposte più ampie con alcuni punti fermi: la responsabilità della catechesi come corresponsabilità dell'intera comunità ecclesiale; la centralità della catechesi degli adulti; la scelta della catechesi permanente; il gruppo dei catechisti come luogo di formazione; il metodo dell'itinerario e l'atto catechistico come l'aspetto più impegnativo e tipico del servizio catechistico.⁴

3. Al terzo momento del dibattito soggiace una esponenziale crescita delle proposte formative ma segnate dalla frammentarietà e dall'assenza di una progettazione, pur non mancando le eccezioni che dicono un'eccellenza nella formazione. Da sottolineare, nella logica della rinnovata attenzione al protagonismo del soggetto nell'azione formativa, è la scelta del laboratorio come logica pedagogica per attivare processi formativi trasformanti in cui si assume "l'esistenza e il vissuto del partecipanti come luogo di ricerca, di analisi e di intervento" (FCIC 37).

L'attenzione ai modelli formativi conferma l'irruzione della centralità della persona nella riflessione sulla formazione dei catechisti, segno della forza di contagio dell'istanza antropologica-esperienziale negli ambiti dell'agire ecclesiale.

2.2. La criteriologia per una formazione rinnovata

La formazione, nella sua fondamentale dimensione comunitaria, è il luogo nel quale il catechista, stimolato da una processo costruito sul primato pedagogico della personalizzazione, matura progressive interpretazioni e personalizzazioni della Parola accolta per progredire nella capacità di comunicare la fede e di educare alla/nella fede. Fondamentale è la disponibilità del catechista a lasciarsi stimolare e scuotere dalla dinamica formativa. Egli è chiamato a maturare una *docibilitas*, attitudine che dice il protagonismo del soggetto nel processo formativo e che lo mette in condizione di imparare ad imparare, cioè a vivere in uno stato di perenne formazione.

Primo passaggio di un processo formativo in cui si realizza un apprendimento trasformativo è maturare una consapevolezza della propria realtà personale, in modo particolare di ciò che maggiormente ostacola o segna in modo negativo la propria disponibilità formativa. Il processo formativo in questo momento segna una occasione di rottura, un'esperienza di scontro che aiuta il catechista a descrivere le consistenze e le inconsistenze del suo "sì" al ministero catechistico.

Tale momento destrutturante è seguito da un momento in cui egli è chiamato a riflettere sulla specificità delle singole competenze che determinano il suo servizio in catechesi. L'attenzione *all'essere* è identificabile con l'assioma centrale della integrazione fede-vita per la maturazione di una vera identità cristiana, una vera e propria spiritualità che ha Gesù al centro; l'attenzione al *sapere* va intesa come intelligenza critica e integra dei contenuti della fede; *il saper fare* descrive le competenze da acquisire per strutturare una mentalità educativa (capacità di programmare e progettare), la capacità di mediare

4 L- MEDDI - A. M. D'ANGELO, *I nostri ragazzi e la fede*, Cittadella editrice, Assisi 2010,162.

l'appartenenza alla comunità ecclesiale e la capacità di animare il gruppo e di lavorare in équipe con gli altri educatori; il *sapere stare con* concerne la sfera relazionale (sincerità-fiducia-prudenza), la capacità di comunicazione e la capacità di instaurare relazioni educative; il *saper stare in* definisce l'abitare cristianamente la "città", sentendosi esperto/a di umanità.⁵

Il passaggio dalla destrutturazione alla trasformazione della propria identità catechistica accade nella dinamica formativa dell'*accompagnamento*. La condizione di base è lo sviluppo dell'io relazionale, ovvero l'abbandono progressivo delle barriere e meccanismi difensivi che rendono impossibile un processo formativo che tocchi l'intimo della struttura di significazione della propria esistenza. La formazione è, in fondo, fenomeno relazionale, e quindi implica questa apertura radicale che rende possibile la dinamica trasformativa.

2.2.1 I passaggi fondamentali di una formazione così intesa

Nella pedagogia dell'accompagnamento, in cui centrale è la personalizzazione del servizio formativo, il catechista è invitato a compiere un percorso formativo che lo conduce al nucleo generatore della sua disponibilità vocazionale. Il processo formativo, come processo ermeneutico che va dalla destrutturazione alla trasformazione, attraversa quattro livelli di profondità: comportamenti, atteggiamenti, sentimenti, motivazioni.

- Attraverso la riflessione sul proprio agire catechistico e sulla propria esperienza di fede, il catechista è invitato a cogliere quei *comportamenti* catechistici disfunzionali che esprimono il bisogno di formazione. In questa prima tappa, il percorso formativo si realizza come inizio di un momento destrutturante in cui il catechista è accompagnato a riflettere e valutare il suo servizio alla catechesi.

- Il secondo passaggio porta ad analizzare ciò che sostiene i comportamenti catechistici disfunzionali, cioè incoerenti: parliamo degli *atteggiamenti negativi*, (predisposizioni ad agire). Sono schemi di azione fissi, più o meno consci che sostengono la concretizzazione di comportamenti catechistici non fecondi. Il livello di analisi valutativa si fa più profondo. I responsabili del processo formativo devono aiutare i catechisti, attraverso attenzioni formative personalizzate, a individuare gli atteggiamenti che sostengono l'assunzione di comportamenti catechistici che minano l'equilibrio della prassi catechistica intesa come prassi comunicativo-educativa.

- Un ulteriore livello di profondità è ascoltare i *sentimenti* che informano tali atteggiamenti. Il sentimento è una risonanza affettiva con cui si vivono i propri stati soggettivi in rapporto con il mondo esterno. È esperienza che rivela profondamente l'io e che rimanda alla struttura di significato con la quale si interpreta la realtà e il servizio catechistico stesso. Per esempio, toccare alcuni sentimenti negativi che strutturano atteggiamenti di rassegnazione nel servizio della catechesi può aiutare i formatori a comprendere la verità di

⁵ S. SORECA, *La circolarità. Dinamica pedagogica nel processo catechistico e nella formazione dei catechisti*, in *Orientamenti Pedagogici* 57 (2010) 451-474; ID., *Per la formazione dei catechisti: il progetto personale di formazione*, in *Catechesi* 81 (2010-2011) 1, 61-80.

alcuni comportamenti catechistici non adeguati. Il coinvolgimento emotivo e il tipo di emozione provata dicono la verità profonda della disponibilità al servizio catechistico. A questo livello del processo formativo gioca molto la capacità dei formatori di realizzare relazioni formative che siano luogo in cui verificare la struttura emotiva che sostiene la vocazione catechistica.⁶ Solo una formazione che valorizza l'efficacia della relazione personale come reale contesto formativo, può giungere a tale livello di profondità nell'analisi del servizio catechistico. Viceversa, il rischio è di rimanere unicamente nella verifica dei comportamenti, elemento più evidente ma che non comporta la reale possibilità di apprendimento trasformativo.

-Ultimo passaggio è scrutare e toccare il *livello motivazionale*, la struttura di significato originante che determina l'agire in catechesi. Esso è fattore dinamico relazionale, dice l'orientamento generale dell'identità cristiana determinata nella vocazione catechistica (la dimensione spirituale). Il processo formativo in quanto progressiva ermeneutica tende a stimolare la continua trasformazione di questo livello per un progressivo adeguamento alla verità della missione evangelizzante.

Il processo formativo, nell'attenzione alla singola esperienza dei catechisti e nel rispetto della complessità dei passaggi indicati, è occasione destrutturante e ristrutturante il nucleo di significazione del soggetto, e attiva una vero e proprio apprendimento trasformativo. La dimensione comunitaria, come si accennerà di seguito, diviene la condizione necessaria e il contesto che catalizza la forza trasformante del processo formativo. L'incontro sempre nuovo e attuale con Cristo, il Maestro mite e umile di cuore, permette di: ridefinire il quadro motivazionale-significante; trasformare e correggere eventuali sentimenti negativi; strutturare atteggiamenti comunicativo-educativi fecondi e positivi; assumere comportamenti catechistici creativi e attenti alle esigenze della natura dell'atto catechistico.

Una formazione così intesa necessita, in ultima analisi, di una progettazione formativa non statica ma profondamente dinamica, organizzata "sulla pelle del formando" e costantemente attraversata dalla dinamica *valutazione-adattamento*. Individuate le visioni educative di fondo e definito il primato pedagogico della tensione personalizzante, il processo formativo si definisce fondamentalmente nella relazione formatore-formando.

«In sintesi: la progettazione (in formazione) non è solo conception, ovvero ideazione di un insieme di eventi che dovrebbero indurre, in situazioni date, trasformazioni più o meno rilevanti e più o meno coincidenti con le volizioni di chi progetta, ma è anche tutto ciò che, sul piano delle decisioni da assumere momento dopo momento, accompagna e segue l'ideazione: è anche implementazione e valutazione. Spostandosi dunque l'interpretazione della progettazione sulle determinanti processuali e decisionali del corso di azione, nella progettazione deve essere compresa a pieno titolo la valutazione... Come percepito, l'insieme delle reciprocità ricorsive che descrive la relazione tra progettazione e valutazione in un dato corso di azione, può essere metaforicamente rappresentato come l'itinerario di un esploratore che percorre un territorio ignoto

6 A tale proposito è interessante la riflessione che Antonio Bellingreri fa nei suoi libri sull'empatia come atteggiamento etico/educativo determinate per creare un contesto emotivo che sostenga il processi di apprendimento e trasformazione. Cf A. BELLINGRERI, *Per una pedagogia dell'empatia*, Vita e Pensiero, Milano 2005; ID., *La cura dell'anima*, Vita e Pensiero, Milano 2010; *Una pedagogia della comunicazione empatica*, in: www.irresicilia.it/irres/seminari_reg/istdart/Bellingreri.pdf.

guidato solo da una mappa che egli stesso ha tracciato intuitivamente con l'aiuto di indizi raccolti attraverso l'elaborazione di vaghe informazioni preesistenti; man mano che va avanti decidendo la direzione lungo cui procedere, istituisce un dialogo continuo - fatto di conferme, integrazioni, modifiche, riscritture integrali di parte dello schema predisposto - tra quanto descritto dalla mappa e ciò che definitivamente trova sul terreno. Così facendo progetta e valuta al tempo stesso».⁷

Nella logica formativa proposta come processo ermeneutico, l'équipe dei formatori deve costantemente ricalibrare la prassi formativa e quindi la progettazione e realizzazione dei singoli interventi formativi alla luce della costante valutazione che il catechista è stimolato a compiere su se stesso. D'altro canto la valutazione che il catechista compie su se stesso è valutazione della prassi formativa stessa, della capacità di quest'ultima di stimolare la tensione autovalutativa. Si tratta di un sistema fondamentalmente dinamico capace di interagire con la dinamicità della struttura di significazione dei formandi.

2.2.2. Le scelte pedagogiche centrali

La prima scelta concerne il valore della dimensione comunitaria per la formazione dei catechisti. Essa è il contesto essenziale per attivare processi formativi che siano occasione di trasformazione. Riprendendo le riflessioni fin qui esposte, la comunità dei catechisti si identificherebbe con «un ambiente di vita dove nello stesso tempo si apprende e si ricerca, si impara a vivere e a realizzare le proprie capacità. Più che luoghi impersonali e asettici c'è bisogno di esperienze comunitarie, esperienze dove sono forti il senso di appartenenza di coesione, dove si può condividere e collaborare».⁸

È una comunità formativa elastica, accogliente, organica nella proposta formativa e allo stesso tempo attenta alla totalità del suo vissuto informale come contesto fecondo di formazione. Mi piace definire la comunità dei catechisti come "*micro-comunità empatica di pratica*", nella quale la ricchezza e l'intensità delle relazioni attiva processi trasformanti la dimensione spirituale che qualifica il servizio alle catechesi. Il concetto è composto da due nozioni: la nozione di *micro-comunità empatica* e *comunità di pratica*. Per *micro-comunità empatiche* si intende: «piccole comunità o foyers, anche solo diadi amicali, che diventano luoghi ricchi di forte tensione etica, di ricerca veritativa e di spiritualità, in cui ogni soggetto possa costituire una risorsa per gli altri».⁹ La comunità di pratica fondamentalmente è una comunità di apprendimento informale e spontanea. In quanto *micro-comunità empatica di pratica*, la comunità dei catechisti è luogo in cui, si attivano i processi di costruzione e trasformazione del senso, cioè comunità ermeneutica in cui nella costante relazione tra identità di gruppo e identità dei singoli soggetti, si

7 D. LIPARI, *Progettazione e valutazione nei processi formativi*, Roma, Edizioni lavoro 2009³, pp. 58-59.

8 GC. BARBON, *Nuovi processi formativi nella catechesi*, Bologna, Dehoniane 2003, p. 236; cf P. ZUPPA *Comunità che (si) raccontano*, in *Evangelizzare* 31 (2002) 6, 379-382; L. MEDDI, *Organizzare la formazione dei catechisti*, in *Notiziario dell'Ufficio Catechistico Nazionale* 27 (1998) 2, 66.

9 A. BELLINGRERI, *La cura dell'anima*, pp. 204-205.

attivano processi di apprendimento che trasformano le strutture di significato sostenenti l'identità del catechista stesso.¹⁰

La seconda scelta concerne la scelta pedagogica dell'autoformazione. L'equilibrio dinamico tra centralità dell'esperienza comunitaria ed essenzialità dell'autoformazione è identificativo di una feconda *docibilitas formativa* del catechista. Tale capacità di equilibrio potrebbe essere intesa come: «l'attitudine a condurre la propria vita, a scriverla personalmente nella fede inserita nella comunità cristiana e in un determinato contesto culturale, investendo in un modo integrato e inventivo le diverse risorse della tradizione cristiana e delle culture, e anche accrescendo questa competenza esercitandola nel tempo».¹¹ A tale proposito ritengo sottolineare l'importanza del Progetto Personale di Formazione (PPF) per ogni singolo catechista, come strumento pedagogico stimolante l'attivazione della dinamica di autoformazione.¹² In questa sede, recupero l'importanza del PPF all'interno di una formazione personale intesa come costante e rinnovata ermeneutica della Verità rivelata.

La tensione riflessiva diviene la condizione necessaria per un apprendimento che sia realmente progresso formativo. Stimolato dall'esperienza trasformante nel gruppo, e dopo aver condiviso la propria reazione al momento formativo attraverso il racconto della sua esperienza, il catechista deve fermarsi a riflettere criticamente su se stesso per completare il processo di trasformazione iniziato nella situazione formativa. Nella riflessione critica si matura una propria autodirezione, si determina il nuovo modo di intendere la propria identità cristiana e la propria vocazione catechistica:

«Una formazione che viene sempre più spesso definita clinica, ovvero personale, più profonda, che chiede di giocare nella soggettività con un atteggiamento di tipo ermeneutico-intepretativo riguardo a tutto ciò che avviene dentro e fuori di noi. Una formazione che parte della vita e avviene dentro la vita, una sorta di terza formazione (rispetto a quella scolastica e professionale), in quanto essa abitua il soggetto che si mette in formazione a leggere in profondità e a ri-significare tutto ciò che passa nella propria interiorità, ad ascoltare se stessi e a saper-si interpretare....; in questo modello la formazione non si focalizza prima di tutto sui risultati da ottenere ma sui processi, ovvero imparare ad imparare; si situa, cioè, nella prospettiva di un cambiamento qualitativo e nella linea di una nuova visione antropologica».¹³

Nella pedagogia dell'accompagnamento, riflettendo criticamente il proprio vissuto, il catechista è invitato a percorrere le quattro tappe del processo formativo descritte nel paragrafo precedente. Dalla analisi critica del proprio comportamento educativo egli è invitato a scendere al livello

10 Cf G. ALESSANDRINI, *Apprendere nelle organizzazioni: la «Comunità di pratica»*, in P. ZUPPA (a cura di), *Apprendere nella comunità. Come dare un contesto alla catechesi*, elledici, Leumann (To) 2012, 65-77; cf anche P. ZUPPA, *Dire formazione oggi nella Chiesa. A 40 anni dal DB*, in *Catechesi* 80 (2010-2011) 6, 24-25.

11 Riprendo una definizione di competenza cristiana di Fossion e l'applico alla dimensione catechistica. A. FOSSION, *Il Dio desiderabile, Il Dio desiderabile. Proposta della fede e iniziazione cristiana*, Bologna, Dehoniane 2011 p. 130.

12 S. SORECA, *Per la formazione dei catechisti: il progetto personale di formazione*.

13 P. ZUPPA, *Dire formazione oggi nella Chiesa*, p. 27.

motivazione, al livello della struttura di senso, attraverso il PPF, per innescare un apprendimento trasformativo che dica il costante rinnovamento personale alla luce della Parola viva. La sinergia tra dimensione comunitaria e personalizzazione dell'attenzione formativa, in conclusione, può caratterizzare una progettazione formativa dinamica e attenta a realizzare relazioni formative che siano luoghi fecondi di trasformazione.

La terza scelta concerne la gestione del servizio formativo da parte di una équipe di formatori. Data la natura ecclesiale del servizio catechistico è richiesta ai formatori la capacità di svolgere il loro lavoro in una logica comunionale-dialogale. Lavorare in équipe non è solo un'indicazione funzionale alla gestione del processo formativo, ma è scuola di comunione e di dialogo, luogo in cui i formatori sono invitati, in una prospettiva di alleanza nel servizio, a condividere vocazione ed esperienza di fede. Più che considerare l'importanza dell'équipe unicamente per quanto concerne la fase di progettazione e attuazione del servizio catechistico, essa è da riflettere come un luogo in cui accade e si condivide una particolare esperienza di fede. L'indicazione di costituire un'équipe di catechisti, più che funzionale alla mera gestione della prassi catechistica, definisce uno stile di servizio che, garantendo la complementarietà delle competenze, traduce nella prassi educativa il valore di una condivisione profonda della ministerialità del servizio.

La quarta scelta concerne l'orientamento della progettazione formativa nella logica delle competenze da acquisire. Il progetto determina la tensione motivazionale nei catechisti; le competenze da acquisire, in esso organizzate, esprimono, in tale senso, tutta la portata della loro funzione ecclesiale, in quanto la formazione è inquadrata in un contesto di discernimento comunitario. Il progetto è catalizzante un apprendimento trasformativo, in quanto agevola l'acquisizione delle singole competenze che contribuiscono a ristrutturare, rinnovandolo, il modo di intendere il servizio catechistico.

3. CONCLUSIONE

Quanto è stato riflettuto è nella logica, in sintesi, di una formazione personalizzata capace di ricalibrarsi continuamente in relazione ai formandi e alle diverse istanze che intervengono nel processo formativo. Una formazione che assume la circolarità ermeneutica tra esperienza e contenuto, e che non si limita ad informare e ad offrire unicamente nuovi orizzonti teorici, ma che è laboratorio di trasformazione, offerta di valori e allo stesso tempo sostegno nel processo di ristrutturazione personale per il catechista.

La formazione deve quindi abbandonare architetture statiche che si calano in modo acritico in tutti gli ambiti in cui si svolge il servizio catechistico, e deve assumere una dinamicità tale da renderla fortemente interattiva e capace di dialogare con i soggetti in formazione. Un processo in divenire che ricalibra le sue componenti nell'interazione con il formando e con le variabili ambientali.

In definitiva, una formazione non realizzata unicamente come un'offerta che risponde alle logiche *dell'ortodossia*, ma che, integrando l'esigenza di offrire orizzonti di *ortoprassi*, realizza l'*ortopatia*, assunzione di uno sguardo educativo integrale da parte del formatore che, nella mediazione educativa, è chiamato ad allearsi con il formando perché trasformi la sua vita scegliendo

Cristo, non come dottrina estrinseca, ma come principio determinante la sua vita e il suo servizio. Formare è allora abilitare a uno stile di vita. E' sostenere lo sviluppo progressivo e graduale di un modo di essere alla luce della bellezza della Verità da comunicare. Una attenta programmazione che elabori itinerari formativi completi, sistematici e organici che realizzino i criteri formativi indicati, deve assumere l'esigenza dell'incarnazione e della personalizzazione come forze pedagogiche che sostengono la prassi formativa, la quale più che l'insegnare, predilige l'apprendere.