

Studi

Formazione, parola magica

Amedeo Cencini*

La parola è l'utensile più antico in dotazione all'uomo. Di parole viviamo e ci nutriamo, ne abbiamo bisogno ma anche paura; le cerchiamo al punto di litigare con esse quando ci sembra di non trovare quella giusta per dire quel che siamo o che proviamo dentro di noi; la parola ha potere evocativo o addirittura rivelatore di quel che c'è nel nostro cuore, di quel che ci sta a cuore o di quel che ci fa problema («la lingua batte dove il dente duole»). Dette o trattenute in cuore, spedite-trasmesse o dette in faccia, gridate o appena bisbigliate, pensate o del tutto incontrollate, le parole sono comunque strumento e garanzia della relazione: con l'altro, con Dio, ma spesso anche con noi stessi, addirittura col nostro inconscio. La magia delle parole! Così magica che spesso sfugge in vari modi al nostro controllo e diviene ambivalente e misteriosa, quasi enigmatica. Ma anche allora mantiene il suo potere evocativo-rivelatore. Purché chi la usa accetti la fatica, senz'alcuna presunzione, di scrutarne il senso o i vari sensi in cui è usata, per cercar di capire ciò che evoca e rivela.

L'insostenibile pesantezza della formazione

È un po' quel che succede oggi alla parola formazione: termine usato abbondantemente da tutti e a vari livelli (dall'ennesima proposta politica dell'ennesima riforma scolastica ai corsi aziendali di aggiornamento tecnico, dal progetto culturale della chiesa italiana ai vari cammini pedagogici professionali...). E come spesso succede alle parole troppo in uso rischia di divenire il classico contenitore universale. Parola magica, allora, vorrebbe dire parola vuota e banale.

Perché ciò non avvenga è decisivo mantenere, anzitutto, un atteggiamento distaccato o disincantato. Non illudersi che l'uso abbondante terminologico significhi anche messa in atto coerente e univoca. Anzi, è bene guardare con un certo sospetto l'operazione, poiché potrebbe nascondere strani significati e condurre a strani esiti: o un'inflazione della parola che porta al suo sostanziale svuotamento, o una sorta di esorcismo della realtà evocata da quella parola (che incuterebbe un po' di paura per ciò che implica), o un modo singolare di tener sotto controllo un certo potere (del formatore sul formando) o di evitare una certa responsabilità (del singolo

* Maestro dei professori, Seminario Padri Canossiani, Verona.

in quanto primo responsabile della propria formazione), o l'illusione in tal maniera di aver capito tutto d'essa, o una certa semplificazione della complessità, o una strategia furba che consente di nascondere una sottile incoerenza tra la teoria e la pratica.

In effetti il fenomeno è abbastanza visibile nel nostro campo della formazione sacerdotale e religiosa. Si discute così tanto di formazione, da un po' di tempo a questa parte, che c'è chi parla, oggi, della «insostenibile pesantezza della formazione. Pesante, pesantissima... Sul suo primato non si discute. Nessuno osa farlo, tutti ne sono arciconvinti. Ma è un primato che si veste di retorica, di “invincibile vaghezza”, di “toni ottativi”, e l'ottativo nella grammatica greca è il modo delle aspirazioni. E delle velleità»¹.

Il pericolo, poi, è che la parola magica sia tale solo per un certo tempo, vada di moda per un certo periodo o in una certa stagione culturale e poi, fatto il suo tempo, sparisca senza lasciare alcuna traccia.

Ma il fatto che, nonostante tutto questo dire e ridire sulla formazione, permanga un livello notevole di crisi precoci in giovani preti e consacrati con seguito di uscite e complicazioni varie, sta forse a segnalare la distanza che ancora ci separa dall'aver risolto i problemi della formazione. Lo dice la recente indagine sociologica commissionata dalla CEI alla fondazione Agnelli: nello studio, presentato a novembre all'ultima assemblea dei vescovi, si parla della formazione come di un punto dolente di fondo: «molti seminaristi sono piuttosto fragili, hanno una formazione carente»². In tempi di estenuazione generale anche la formazione rischia di esser debole.

Cerchiamo, allora, di vedere anzitutto i punti equivoci e confusi, per affrontare in un successivo studio in modo particolare quelle tematiche da sviluppare, qua e là già in atto forse, o che sembrano più promettenti, dal punto di vista dell'idea di formazione e pure della prassi formativa.

Senza la pretesa di enumerare i vari problemi che oggi travagliano il settore della formazione ne cogliamo alcuni tra quelli che ci sembrano i più significativi.

Indeterminatezza e confusione dei processi pedagogici

Il cammino di preparazione al sacerdozio o alla vita consacrata si chiama normalmente cammino di *formazione*; anzi, la parola in questione, che stiamo cercando di analizzare, è proprio la *formazione*. In realtà il processo pedagogico è più complesso, anzi, si tratta di *più* processi pedagogici, legati a corrispondenti articolazioni e formalità metodologiche, che esprimono nell'insieme la realtà complessa del cammino di maturazione dell'uomo e del credente (e, tanto più, del nostro candidato). La formazione, in concreto, si colloca all'interno e al servizio di tale percorso, che inizia con l'*educazione* e si compie, appunto, con la *formazione* (e la *istituzione*). Tali processi pedagogici si attuano di fatto grazie all'*accompagnamento* d'un fratello maggiore. Dunque sono tre realtà ben distinte, anche se, ovviamente, convergenti: educazione, formazione (istituzione), accompagnamento.

¹ G. ANGELINI in U. FOLENA, *Formazione, «imperativo» della pastorale*, in «Avvenire», 26/II/1997, p.16.

² A. CHIALE, *Il futuro? È con i laici*, in «Jesus», 4 (2004), p. 69.

Ma di fatto normalmente, o almeno molto spesso, nel cammino di crescita del candidato al presbiterato o alla vita consacrata non si fanno queste distinzioni, e si usano questi termini (soprattutto educazione e formazione) come fossero sinonimi. Con il rischio non solo di fare una certa confusione teorico-terminologica (sarebbe il meno), ma di non rispettare una certa scansione evolutiva, di metodi e obiettivi, di non declinare correttamente le singole articolazioni pedagogiche sottese a ognuno di quei termini e interconnesse tra loro, e dunque di non conseguire il raggiungimento degli obiettivi specifici a essi collegati e di quello generale della formazione sacerdotale-religiosa. In realtà c'è una differenza anche piuttosto evidente a livello di contenuti e poi di operazioni. Vediamo brevemente

Educare

Educare (da *e-ducere*) significa tirare fuori, tirare fuori la verità del soggetto, quel che l'individuo è (=io attuale), in negativo e in positivo, anche se non lo sa, perché possa poi sviluppare le proprie possibilità e risorse. È un processo spesso doloroso e sorprendente per la persona (una sorta di "*descensus ad inferos*"), ma assolutamente indispensabile e con grandi frutti, se ben condotto, sul piano spirituale (basti pensare alla coscienza del proprio limite e del proprio peccato) e psicologico (chi riconosce il suo male non si scandalizza più, di solito, di fronte a quello altrui e lo accetta).

Formare

Formare, invece, vuol dire proporre una forma come norma di vita, forma che è la propria identità ideale, quel che la persona vuol diventare (=io ideale), e che è sempre in relazione con un compito-ruolo al servizio della comunità (=istituzione). Corrisponde alla fase propositiva, allo sviluppo dell'uomo nuovo, nuovo nel cuore e nella mente, non solo nei gesti e comportamenti, ma libero d'appassionarsi per la verità, la bellezza e la bontà. In ogni caso non si può dare formazione se prima non c'è stata educazione.

Accompagnare

Accompagnare, infine, significa letteralmente «condividere il pane del cammino», si rivolge *all'io relazionale* e indica quel servizio reso da un fratello maggiore, nella fede e nel discepolato, che si pone accanto al giovane lungo un tratto della sua strada perché possa discernere la voce di Dio che lo chiama e decidere di rispondergli in libertà e responsabilità.

Sono tre processi diversi

Sembra ovvio che la fase dell'educazione debba precedere quella della formazione, specie nella formazione iniziale, poiché se il soggetto non si conosce come può liberarsi da ciò che lo rende schiavo e gl'impedisce, di fatto, di aprirsi a una nuova realtà in cui riconoscere la propria identità? C'è dunque un accompagnamento nella fase educativa e un accompagnamento poi in quella formativa, con caratteristiche corrispondenti.

La sensazione è che di solito nelle nostre comunità formative vi sia ...*tanta formazione* (cosiddetta), almeno in teoria, e poca, *pochissima educazione*, mentre *l'accompagnamento è generico*, non abbastanza educativo e formativo, ovvero

superficiale e a volte banale. Ovvero, c'è una notevole e immediata proposta di contenuti, di per sé corretta ma ...precoce e sovente anche ridondante e provocante assuefazione nel giovane (che potrà anche divenire impermeabile ai più alti messaggi spirituali). Perché? Perché non è stato prima preparato e liberato il terreno (=educazione), o si è dato per scontato che basti fare la proposta, e questa sarà subito fatta propria dal soggetto, il quale –si suppone- è naturalmente subito libero d'innamorarsene e riconoscervi quell'io che è chiamato a diventare.

Col risultato che uno attraversa e supera tutto il percorso educativo, crisi comprese, dato che ha trovato il modo di evitarle; viene promosso, ovviamente, perché non vi sono controindicazioni (con la crisi vocazionale in corso non si sta tanto a sottilizzare...). La cosa paradossale è che *si riconosce* (ed è riconosciuto) in un ruolo e assume un incarico istituzionale, mostra di saperlo esercitare decentemente, a volte anche con un certo riscontro di risultati (esteriori, naturalmente: consenso sociale, appagamento personale ecc), ma *non si conosce*, perché ignora o ha lasciato che in una certa zona di sé crescesse sempre più un certo equivoco di fondo, come un certo modo di pensarsi, di considerare ciò che è importante e decisivo per aver un senso positivo di sé, per sentirsi gratificato affettivamente, per esser felice..., mai veramente confrontato coi valori che pur proclama e dice d'aver scelto, e mai percepito come dissonante. Anche perché l'accompagnamento non è giunto a percepire tutto ciò e a provocare una certa reazione. O ci si è accontentati che il soggetto fosse *sincero*, senza preoccuparsi che fosse anche *vero*.

E così la piantina è cresciuta fino a diventare un bell'albero che dà però frutti acerbi, che non maturano mai, o amari, addirittura a volte rovinosi per la salute del giovane prete o religioso, ex seminarista senza problemi (o «sereno», come nelle relazioni dell'ingenuo formatore), e ora vulnerabile di fronte agli insuccessi o bisognoso disperatamente di affetto, o perennemente insoddisfatto e quasi depresso, e spesso arrabbiato non si sa bene con chi.

Si paga poi molto cara questa confusione e imprecisione della proposta pedagogica. La quale, per natura sua, deve essere necessariamente *prima educativa e poi formativa*, all'interno d'un reale servizio d'accompagnamento, che vada sufficientemente in profondità³.

La ricerca scientifica lo dice in modo inquietante, come molti ormai sanno: se all'inizio del cammino di crescita l'86% dei chierici o novizi ignoravano il loro conflitto centrale, dopo 4 anni di formazione (cioè di scuola di teologia, di studio della Scrittura, di esercizi e ritiri spirituali, di direzione spirituale e di corsi sulla preghiera, di esperienze varie ed esercitazioni apostoliche...), ancora l'83% continuava a non sapere neppure dove lavorarsi. Si può considerare formazione quella? Formazione senza educazione significa superficialità e apparenza (pur in buona fede), fragilità e inconsistenza, che possono però aprire la strada –già nel tempo della prima formazione- al moralismo e alla compiacenza, se non alla finzione e all'inganno.

Chissà se dietro a questa confusione c'è quell'altra, ancora in buona parte irrisolta, dei rapporti tra scienze spirituali e scienze umane, psicologiche in particolare.

³ Cf L. M. RULLA - F. IMODA - J. RIDICK, *Antropologia della vocazione cristiana. Conferme esistenziali*, vol.2, Marietti, Casale Monferrato 1986, p.148.

Non attenzione alla complessità dell'azione pedagogica

Una volta eretti canonicamente seminario e noviziato o studentato diventano «casa di formazione», a sottolineare l'identità e la funzione di quella particolare comunità, al servizio delle vocazioni di speciale consacrazione. La formazione, dunque, come un dato scontato, qualcosa che è senz'altro offerto ai candidati presenti in determinate comunità a ciò deputate.

Ora, siamo proprio certi che in tutte le case di formazione ...si dia effettivamente formazione? Gli eventuali risultati scadenti (leggi crisi successive) sono solo ed esclusivamente legati all'indisponibilità dei soggetti? Come mai un giovane può diventare presbitero dopo diversi anni di permanenza in seminario senza che in lui nulla sia cambiato?

Ci assale il dubbio che non sempre vi sia sufficiente attenzione alla complessità dell'azione educativa. La quale è tutt'altro che il prodotto finale di una catena di montaggio che funzioni perfettamente. È evidente che entrerà in gioco la personalità del giovane in formazione, ma è anche importante sottolineare quegli elementi che di fatto rendono un ambiente «casa di formazione», o che costituiscono le premesse indispensabili, a livello istituzionale, di questo servizio. Che mi sembrano queste quattro.

Quadro teorico-pratico di riferimento

Alla base ci deve essere un *quadro teorico-pratico, teologico-antropologico di riferimento*, entro il quale siano chiaramente precisati il modello di uomo e di uomo credente e chiamato al ministero presbiterale o alla consacrazione religiosa, siano definiti obiettivi finali e intermedi, metodo e strategie d'intervento; specificando tappe e modalità d'azione lungo le diverse fasi della formazione iniziale (e permanente).

Rete di mediazioni pedagogiche

Seconda componente indispensabile è *una rete di mediazioni pedagogiche*, all'interno della *comunità educativa*. A partire dalla persona di quel *fratello maggiore* che si pone accanto al giovane, come educatore e formatore, nel senso già detto. È fondamentale che vi sia questo riferimento preciso, con la competenza, preparazione e disponibilità effettivo-affettiva, di tempo e d'energie che un servizio così qualificato esige. Ma è altrettanto fondamentale il raccordo con le *altre figure educative*, dai professori agli animatori di classe, dal parroco ove il giovane fa esperienza pastorale al confessore, ognuna secondo il proprio ruolo, perché il messaggio che giunge al giovane da diverse persone sia chiaro e univoco, coerente e convergente. Altra mediazione significativa è quella *dell'ambiente* adeguato con quella serie di condizioni e stimoli che facilitino l'azione educativa in quella particolare fase (non è buona cosa, ad es., che il noviziato stia nella casa provincializia, o in piena città...).

Pluralità convergente di dimensioni e livelli

In un progetto educativo deve essere contemplata e articolata una *pluralità di dimensioni o fasi e livelli tra loro convergenti*, nel senso di attenzioni ad aree e contenuti diversi che devono esser presenti nel cammino formativo. Pensiamo, ad

esempio, alla dimensione spirituale-carismatica (con le sue componenti: mistica, ascetica e apostolica ben scandite); ai passaggi dalla fase della conoscenza a quella dell'esperienza e infine della sapienza (quante esperienze a vuoto, o che non diventano mai sapienza di vita!); o alla dimensione umana, culturale, affettivo-sessuale, con le sue componenti consce e inconsce (per quanto se ne dica, oggi in molti seminari non esiste una formazione esplicita alla maturità affettivo-sessuale richiesta per una opzione celibataria); pensiamo ai livelli mentale, volitivo, emotivo («con tutta la mente, con tutte le forze, con tutto il cuore...»); alle dimensioni intrapsichica e interpersonale (o sociale-relazionale), comunitaria ed extracomunitaria.

Tali dimensioni, piani o livelli non solo non possono mancare in una dinamica formativa, né possono esser concepite in successione tra loro (prima l'una poi l'altra), ma devono interagire reciprocamente, convergendo verso l'unico obiettivo della maturazione dell'uomo o della donna, del credente e del consacrato.

Tre dinamismi pedagogici

Infine vanno previsti quei tre tipi d'intervento (educazione-formazione-accompagnamento), coi relativi *dinamismi*, di cui abbiamo già detto.

Solo la presenza contemporanea di queste quattro componenti, sostanzialmente classiche sia sul versante dei contenuti che del metodo, rendono reale ed effettivo il servizio della formazione, ma è lecito dubitare che sia sempre così nei nostri ambienti, ove manca o è carente ora l'una ora l'altra.

Sostanziale riduzione della formazione al periodo iniziale

Un altro fenomeno ancora molto visibile è la supposizione, giudicata paleo-culturale dagli esperti, che *la formazione si faccia tutta nel periodo giovanile*, o, detto diversamente, la mancanza di convinzione circa la necessità della formazione permanente, con conseguente carenza anche di progetti e realizzazioni pratiche e nesso debole tra formazione iniziale e permanente.

È vero che oggi si parla molto di formazione permanente, è cresciuto l'interesse, si è passati o si sta passando sempre più dall'interpretazione della formazione permanente come aggiornamento o rinnovamento alla convinzione che sia un'esigenza intrinseca legata all'ordinazione o alla consacrazione. Vi sono tentativi notevoli anche sul piano pratico. Ma di fatto permangono incertezze sul piano teorico e pratico, reticenze e interpretazioni riduttive, mancano soprattutto modelli ben collaudati e progetti coraggiosi che coinvolgano tutti, davvero tutti all'interno d'una istituzione.

Nel migliore dei casi, infatti, la formazione permanente sembra funzionare solo per i sacerdoti giovani, per chi è appena uscito dalla struttura formativa, quasi fosse un espediente per rendere il meno traumatico possibile l'impatto con la pastorale diretta; ottima idea, ma questa non è ancora formazione permanente che, per natura sua, si rivolge a tutti in ogni momento della vita. Questa sarebbe solo formazione *prolungata*, a un certo punto destinata a finire.

C'è chi dice che la formazione permanente sia un caso classico di *rinnovamento incompiuto*; è infatti più invocata che attuata; poco o solo approssimativamente teorizzata e non abbastanza organizzata in sistema logico e coerente; giustificata più sul piano funzionale che su quello della profonda e normale evoluzione dell'essere

credente e dell'essere consacrato; concepita più in termini difensivi (nei confronti dell'odierno ritmo accelerato dei cambi di ruolo, di mentalità, di attese...) che non propositivi; straordinaria più che ordinaria, e collocata, magari, negli anni delle grandi ricorrenze, come un premio alla fedeltà (o alla resistenza); spezzettata in corsi vari di aggiornamento e specializzazione e non unificata né unificante il cammino quotidiano di vita; e infine, voluta dai superiori molto più che dalla base, al punto -in certi casi- di esser più o meno imposta (dai primi) e mal digerita (dai secondi)⁴.

Permanenza (o ritorno) di modelli pedagogici desueti

La cosa maggiormente inquietante è che sovente oggi si adottino modelli pedagogici senza un necessario discernimento o addirittura senza saperlo, senza avvertirne le implicanze, senza domandarsi se rispondano davvero all'identità del presbitero o del consacrato e all'attuale condizione del chiamato nella cultura odierna. Alludiamo soprattutto a modelli seguenti.

Modello della perfezione

Quello della *perfezione*, anzitutto, che punta subito molto in alto, imponendo al soggetto e alla sua volontà di accogliere in sé e di sé solo ciò che appare immediatamente in sintonia con il valore e l'obiettivo finale, e dunque con la sottile ingiunzione di cancellare ed eliminare il resto, sentimenti, sensazioni, attrazioni, impulsi e quant'altro sia meno perfetto. In tal caso vi sarà il pericolo anzitutto di confondere la perfezione (impossibile conquista umana) con la santità (dono gratuito di Dio); ma poi anche si correrà il pericolo di buttar via, assieme all'acqua sporca, anche il bambino, ovvero il rischio di creare persone perfette, ma senza entusiasmo, presbiteri senza passioni ma anche senza passione, fredde.

Modello dell'osservanza comune

Sta riemergendo in alcuni ambienti il vecchio modello della *osservanza comune*, che praticamente sposta sul gruppo o sulla collettività quanto prima era richiesto al singolo, ma col pericolo in più di ridurre il cammino di crescita a una questione di comportamenti esteriori e d'inquadramenti piuttosto rigidi nei gruppi. Viene così particolarmente enfatizzata una certa idea di disciplina, piuttosto ambigua nella misura in cui non è frutto d'una scelta libera e in funzione della crescita nell'amore.

Modello dell'autorealizzazione

In realtà è sempre stato in ...buona salute il modello dell'*autorealizzazione*, con la sua equivoca interpretazione dell'identità del consacrato e, conseguentemente, dell'obiettivo finale d'un processo di crescita sacerdotale-religiosa. Il pericolo maggiore di questo modello è la riduzione del processo stesso a una misura eccessivamente egocentrica e narcisista, e la condanna del soggetto a rincorrere per tutta la vita la stima di sé, spesso senza mai trovarla proprio perché cercata nel luogo e nel modo sbagliati.

⁴ Cf A. CENCINI, *Il respiro della vita. La grazia della formazione permanente*, Paoline, Cinisello Balsamo 2002, p.22.

Modello dell'autoaccettazione

È pure molto diffuso il modello dell'*autoaccettazione*, sempre all'interno della cultura della centralità dell'io che ha generato questi due modelli dell'«auto». L'accettazione-di-sé è senz'altro un bene prezioso e tuttavia non assoluto, ma oggi sembra anch'essa diventata una parola magica. Con alcuni rischi piuttosto rilevanti: quello di essere intesa, in concreto, obiettivo finale, e non solo tappa intermedia di un cammino di formazione; il rischio, poi, decisamente contraddittorio, di diventare ...impossibile all'interno d'una considerazione autospeculare dell'io. È difficile, infatti, che l'io, chiuso in se stesso, si possa accettare incondizionatamente. Infine, in tal modo si finisce per delegittimare e in pratica arrestare il tentativo di superamento delle proprie immaturità e ...canonizzare la mediocrità.

Modello del modulo unico

Oggi, in tempi d'incertezza e d'assenza d'indicazioni forti e modelli ben collaudati, è sempre più possibile un certo orientamento soggettivo da parte del formatore, il quale è spesso tentato di privilegiare la sua specializzazione o il settore in cui si sente più sicuro. È il modello del modulo unico, che potrà essere o lo spiritualismo, o il liturgismo, o il pietismo, o lo psicologismo, o l'intellettualismo, o il volontarismo, o l'esperienzialismo..., a seconda della competenza o delle preferenze o convinzioni personali o dell'esperienza passata del formatore. Il rischio, in tal modo, sarà soprattutto quello di rendere parziale l'impianto formativo (la «formazione-spezziato» che crea individui frammentati), ignorando parti e contenuti fondamentali della formazione, oppure quello di non favorire l'integrazione tra le diverse componenti della personalità (è il caso della «formazione-collage», che crea i cosiddetti «pellegrini»).

E forse potremmo continuare con l'indicazione di modelli ancora in circolazione. «I nostri percorsi formativi sono vecchi?», si chiede Torresin, del vicariato per la formazione permanente del clero di Milano, e risponde: «In qualche modo sì, e subiscono la crisi di chi deve rinascere. Non è irrigidendo le strutture, ripetendo i moduli già noti, arroccandosi dietro vetuste tradizioni che siamo fedeli alla storia ricca e feconda che portiamo nella chiesa anche al riguardo della formazione dei preti. Occorrerà la pazienza e la docilità di ascoltare dove soffia lo Spirito!»⁵.

Indefinitezza del modello educativo-formativo

Al ritorno di modelli del passato fa riscontro spesso una singolare indefinitezza d'un modello adatto per l'oggi, sul piano della riflessione teologica e antropologica. In tale approssimazione spiccano particolarmente questi elementi.

Ambiguità dell'obiettivo

Sembra strano, ma spesso, al di là di formulazioni generiche, non è chiaro cosa e chi e in vista di cosa si vuole formare. Un esempio. Chi non parla oggi di libertà

⁵ A. TORRESIN, *Da mille strade diverse*, in «Presbyteri», 5 (2003), p. 351.

affettiva nella vita celibataria? Ma in cosa consiste? Quale percorso prevede, con quale regolare asceti corrispondente? In questa tensione liberante, come si compongono divino e umano, rinuncia e beatitudine, spontaneità e norma?

Non sono questioni da poco perché l'indeterminatezza su un tema come questo può avere effetti fuorvianti e deformanti. Sia quando un'eccessiva enfasi negativa e rigorista -da parte dell'educatore- rende il giovane aspirante celibe troppo preoccupato della sua virtù e un po' orso; sia quando un'interpretazione un po' «allegra» e ingenua della libertà d'un cuore vergine priva di difesa e controllo il giovane che crederà tutto lecito pur di divenire grande amicone di tutti/e.

E così per molti altri temi che andrebbero invece ben definiti e organicamente proposti nel tempo della prima formazione (ad esempio autonomia decisionale, identità positiva, integrazione del male, disciplina intelligente, accoglienza dell'altro-da-sé...). L'incertezza o ambiguità del formatore crea giovani incerti e deboli.

Confusione nelle tappe intermedie

Altro elemento strettamente legato a questa indefinitezza è *la sostanziale assenza del concetto di gradualità* nella formazione.

Se la formazione è un processo, dovrebbe essere possibile scandirne i vari passaggi, con la serie di obiettivi intermedi per ogni fase educativa, in funzione della meta finale. Si ha a volte l'impressione, invece, che ad ogni periodo (postulato, noviziato...) si debba sempre fare genericamente tutto e giungere subito alla maturità piena, o -al contrario- che si debba sempre rimandare tutto alla fase successiva nell'attesa che qualcosa si muova e avvenga la conversione, o che il tempo o l'esperienza o il nuovo ambiente facciano la magia... È invece fondamentale sapere scandire il senso progressivo della crescita, i passi propri d'ogni stagione, in rapporto con l'età, con l'esperienza precedente, con il livello di maturità raggiunto dal singolo, con le esigenze proprie d'un cammino propedeutico che ha le sue leggi e le sue fasi. Il risultato finale della maturità piena è attingibile grazie al conseguimento di una serie di obiettivi previ, disposti secondo un ordine logico e progressivo⁶.

L'assenza di questa gradualità di obiettivi può essere tra le cause che spiegano il fenomeno, oggi in crescita, di giovani che sembrano non crescere mai nel coraggio della scelta definitiva; ma potrebbe anche determinare il problema opposto, quello di giovani che sembrano bruciare le tappe e mostrare una maturità precoce ed eccessiva in relazione all'età (è il caso di giovani appena all'inizio del cammino e già totalmente calati nel ruolo, tipi tutti spirituali, seriosi e compunti, o che sembrano fin troppo radicali nelle scelte e rinunce, come se avessero già chissà quale esperienza e maturità di vita). Sarebbe ingenuo prender tutto ciò per autentico e trasparente, come spesso invece avviene: il formatore intelligente dovrebbe sospettare dinanzi a questi eccessi e quanto meno dubitare dell'autenticità dell'atteggiamento, indagando se per caso il giovane spiritualmente «precoce» ha ...saltato qualche fase o dimenticato qualche compito evolutivo (che magari gli viene più difficile), senza temere di far aspettare qualche ritardatario.

Infine, le varie scadenze con i relativi passaggi (dall'ammissione alla teologia a quella tra i candidati all'ordine e poi all'ordine stesso, o dal postulato al noviziato, o dalla professione temporanea a quella perpetua) non vanno calcolate in

⁶ È il concetto latino di *ordo*.

base all'anagrafe o ai corsi scolastici superati (e titoli conseguiti), ma entro una valutazione più globale d'un processo di maturazione specifica in atto. Anche la vita spirituale ha le sue stagioni, con i suoi frutti e le sue intemperie climatiche; chi non ne tiene conto rischia di non gustare mai il frutto maturo e saporito di stagione. La confusione al riguardo può creare cammini educativi indistinti nelle loro fasi e improduttivi, mandando a vuoto il discorso di formazione permanente.

Povertà d'indicazioni metodologiche

Ma l'elemento maggiormente indicativo dell'indefinitezza del modello, a parer nostro, è quella relativa al *metodo*. L'assenza di un preciso quadro concettuale di riferimento normalmente diventa anche impossibilità d'identificare un percorso pedagogico attraverso il quale rendere accessibile un valore. È forse il punto debole della formazione oggi.

È una situazione davvero strana e forse inedita quella di oggi: mentre abbiamo molti modelli teologici relativi alla figura del presbitero e del consacrato⁷, o comunque mentre non abbiamo un problema d'identità teologica circa queste due figure vocazionali, dobbiamo dire che non abbiamo ancora ben definito con sufficiente accuratezza *come* realizzare un cammino di adesione a questi modelli. In altre parole, *a una certa ricchezza di modelli teologici fa riscontro una singolare povertà di percorsi metodologici*.

Così nei nostri programmi c'è una sorta di ipertrofia dei fini, un'ipertrofia che a volte sembra addirittura esaltarsi, divenendo eccessiva e ridondante, per la gioia, o la tranquillità, di chi ritiene che per fare formazione basti dire, altissimi e vaghi, i fini, e pretende ignorare i mezzi, che poi vuol dire i soggetti, i contesti, i metodi⁸.

Chiariamo subito: per metodo non intendiamo semplicemente un insieme di tecniche, o una serie di processi messi in atto dall'educatore, in vista d'una qualsiasi maturazione umana, ma pensiamo invece al metodo come a una realtà intermedia tra teoria e pratica, e sottolineata da queste tre caratteristiche:

- ⇒ è *strettissimamente legato al contenuto*, nel nostro caso costituito dal modello teologico, e connaturale ai due carismi vocazionali, poiché ivi ritrova le sue radici;
- ⇒ di tale modello è la *logica e inevitabile conseguenza operativa*, quasi la sua scomposizione in singole tappe o in obiettivi intermedi, in una gradualità di percorso che consente di raggiungere in modo ordinato e progressivo l'obiettivo finale;
- ⇒ ma è già in se stesso, in quanto tappa e traguardo intermedio, *parte integrante ed essenziale* del disegno finale, come una sua anticipazione che ne consente anche una progressiva degustazione.

Il metodo educativo è, dunque, un modello teorico coerentemente e intelligentemente applicato, in fedeltà alle sue radici immutabili come pure alle persone e al contesto sociale mutevole, con la partecipazione piena e complementare di educatore e educando, senza deleghe reciproche né automatismi di sorta.

Ebbene, ci sembra che nonostante la grande spinta innovatrice di questi ultimi decenni, la strategia educativo-formativa nei nostri ambienti di formazione non si sia ancora del tutto affrancata da una certa radice e matrice intellettuale, con

⁷ Nei due documenti postsinodali *Pastores dabo vobis* e *Vita consecrata*, le due identità sono ben delineate sotto il profilo teorico-teologico.

⁸ Cf G. ANGELINI, *Formazione...*, cit. p. 16.

conseguente sostanziale emarginazione del discorso pedagogico, in concreto molto sottovalutato o ritenuto questione puramente applicativa. Non è forse la pedagogia considerata un po' la parente povera, ancor meno che *ancilla* (della teologia), nelle nostre *Ratio Studiorum* o *Institutionis*?

In realtà, se il metodo è in qualche modo la declinazione naturale o la traduzione operativa del modello, allora un autentico obiettivo educativo, definito per noi dai due modelli vocazionali (teologico e carismatico), deve poter diventare metodo, deve saper dettare un cammino che conduca a esso, altrimenti non è vero obiettivo educativo (né vera teologia all'origine). Anzi, diciamo pure che *la formazione è essenzialmente metodo*, nel senso pieno del termine. E potremmo continuare in questa linea: se una spiritualità non diventa pedagogia, non è autentica spiritualità; se non riesce a indicare un itinerario lungo il quale tutti possono fare esperienza di Dio, non è dono dall'alto concesso alla comunità dei credenti, ma narcisistica esibizione del singolo, o velleitaria pretesa pseudomistica.

Ora, proprio questo è il problema di tanta formazione oggi: quanto riesce a tradurre in metodologia di percorso tutta quella ricchezza teologica contenuta nei due modelli vocazionali? Quanto del ricco materiale teologico e biblico fornito nella scuola riesce a diventare mediazione formativa? O, più semplicemente (almeno all'apparenza), quanto delle notevoli esperienze, a livello apostolico o anche spirituale, disseminate lungo il cammino di formazione, diventano sapienza di vita?

Insomma, se non c'è una mediazione metodologica tutto il ricco materiale proposto nel tempo della prima formazione rischia di restare lettera morta e fermarsi a un'accoglienza solo esteriore; sarebbe ingenuo pensare che il passaggio dalla proposta del valore alla sua internalizzazione sia indolore e scontato. Nella formazione non esistono automatismi.

Per questo forse si potrebbe dire che oggi il punto debole, nel cammino formativo, è la pedagogia. O, per meglio dire, forse oggi va cercata una certa sintesi non solo tra teologia e psicologia, ma tra teologia e pedagogia.

Debolezza di alcune aree formative

Se dai problemi formali o metodologici passiamo alle questioni di merito o ai contenuti dell'azione formativa, credo che possiamo rilevare, a giudizio anche di chi lavora nel settore, una certa debolezza diffusa nell'impianto attuale educativo, che si riflette particolarmente in alcune aree.

Area ideale-valoriale

Abbiamo già detto della disattenzione di certa formazione al momento tipicamente educativo, quello nel quale il soggetto dovrebbe esser provocato a fare la verità dentro di sé, e riconoscere i propri dèmoni e inconsistenze varie, per liberarsene. La formazione presenta la stessa debolezza nella capacità d'intervenire a livello del modello di presbitero o di consacrato che il giovane candidato ha in mente al momento dell'ingresso nella struttura formativa, e che in molti casi si porta dietro sino al termine del percorso.

Oggi, sappiamo bene, i giovani in formazione provengono dagli ambienti più diversi, hanno fatto una certa varietà di esperienze, non hanno la stessa cultura di base e preparazione cristiana, sono di differenti età, di conseguenza non hanno

nemmeno la stessa idea di sacerdote e di religioso nella mente, anche se c'è chi dice che sono sempre più i giovani seminaristi che privilegiano, nel loro immaginario, un'idea di prete come uomo del culto, presidente dell'assemblea orante e uomo al centro dell'attenzione, su uno sfondo molto carico di ...rosso e di sogni di carriera...⁹. Sarebbe dunque indispensabile un lavoro in profondità, capace di portare in superficie e metter in discussione queste aspettative irrealistiche e per nulla evangeliche. Ma spesso, a quanto pare, questo immaginario resta inesplorato e sconosciuto alla stessa persona, come dire che «l'azione formativa non intacca i processi di razionalizzazione e di mistificazione che vengono elaborati»¹⁰. E i frutti di quell'immaginario, solido come roccia, si ritroveranno poi nella prassi pastorale, con esiti in certi casi disastrosi.

Area affettivo-sessuale

Vi abbiamo fatto brevemente cenno più sopra, ma non guasta ribadire che qui c'è proprio una grande ingenuità e presunzione da parte dei formatori. Si ritiene da parte di tutti, ormai, che non vi sia alcun tabù al riguardo, come forse un tempo, ma poi in realtà cosa si fa dal punto di vista della formazione affettivo-sessuale? In quanti seminari tale formazione non si riduce a qualche incontro prima dell'ordinazione diaconale!? Tale area ha bisogno per natura sua di interventi in profondità, di relazione educativo-formativa prolungata e regolare, in cui sia possibile indagare sul vissuto, e cogliere le innumerevoli implicanze e connessioni dell'istinto affettivo-sessuale col resto della vita psichica e spirituale. In certi ambienti non si provvede nemmeno *all'explicitio terminorum*, per cui uno procede e non sa neppure cosa voglia dire libertà affettiva, *ordo sexualitatis* (o leggi e principi dell'energia sessuale), disciplina della vita affettiva, o pensa ancora che il celibato sia un'imposizione della chiesa latina o non ha mai imparato a benedire la sessualità né sentito mai parlare di verginità come sessualità pasquale...

Né è serio lasciare la cosa completamente in mano al giovane, o accontentarsi d'intervenire solo quando tira fuori il problema. Qualcuno non lo tirerebbe mai fuori, e infatti si guarda bene dal tirarlo fuori, per la gioia del formatore (un pensiero in meno), ma quel ch'è peggio è che il formatore non sa o non vuol sapere che il giovane che dice di *non aver problemi* in quest'area è *lui stesso un problema!*

Forse è il caso di ricordare che, per natura sua, «la formazione implica anche momenti di sofferenza, di disorientamento, di scoraggiamento e una perdita di significato»¹¹, e non solo a causa degli eventuali problemi affettivi. Non si deve aver paura di condurre il giovane fino a metter in discussione la sua propria chiamata. «Momenti simili sono di una preziosità insospettata. Forse si può affermare che quando tutto corre liscio, significa che la formazione si è fermata alla periferia della persona, senza invadere il cuore»¹².

9 Interessante in tal senso la ricerca di Sabatelli su un gruppo di giovani studenti di prima teologia del seminario di Molfetta (cf A. SABATELLI, *Giovani presbiteri: proviamo a capire*, in «Presbyteri», 8 (2003), pp. 577-578).

¹⁰ *Ibid.*, p. 578.

¹¹ F. SCALIA, *Prete giovani: pochi ma dei nostri tempi*, in «Presbyteri», 5 (2003), p. 325.

¹² *Ibid.*

Scarsa riflessione sulla struttura formativa

Infine registriamo un'esigenza oggi sempre più avvertita da chi opera nel settore e non solo. L'esigenza di riflettere sulla struttura formativa che dai tempi del Concilio di Trento ha incarnato l'attenzione e cura della chiesa per i suoi futuri ministri, il *seminario*. Sono molti che s'interrogano sulla sua effettiva validità oggi o, meglio, sulla possibilità d'integrare la normale formazione impartita nel seminario con interventi e percorsi situabili in altri ambiti ecclesiali-sociali.

Da un lato «ancora la formazione spesso è concepita come un proprietà del seminario»¹³, d'altro lato c'è chi crede ormai di poter dire che «il tempo della formazione in seminario non è sufficiente. Occorre promuovere altri luoghi formativi e un serio tirocinio pastorale»¹⁴. Anzi, più precisamente, «è necessario ripensare la formazione riscoprendo l'influenza formativa della Chiesa educante, una influenza che deriva da tutta la prassi ecclesiale; necessita un processo di lettura e di analisi della prassi e di progettazione di una prassi ecclesiale educante. Le attese nei confronti del compito educativo del seminario sono sproporzionate; la formazione offerta dal seminario non è sufficiente a preparare presbiteri per il mondo d'oggi e la soluzione non può essere quella di aumentare gli anni del seminario»¹⁵.

Qui non prendiamo posizione, ma segnaliamo che si tratta di un problema piuttosto complesso e d'importanza vitale per la chiesa, così vitale che è indispensabile una riflessione corale e non solo di alcuni addetti ai lavori, in vista di un discernimento davvero comunitario, che a tutt'oggi ancora non stiamo realizzando. Occorrerà, allora, la partecipazione di tutti nella «pazienza e la docilità di ascoltare dove soffia lo Spirito»¹⁶.

¹³ A. CAELLI, *Nuovi candidati, nuova formazione e nuove piste*, in «Presbyteri», 5 (2003), p. 360.

¹⁴ A. SABATELLI, *Giovani presbiteri...*, cit., p. 584.

¹⁵ *Ibid.*, p. 576.

¹⁶ A. TORRESIN, *Da mille strade...*, cit., p. 351.