**Indicazioni pedagogiche**

**I. Chi sono i ragazzi di questa età?**

**Le caratteristiche dei ragazzi di 11-12 anni e le attenzioni educative**

L’età in cui i ragazzi, ricevuti i sacramenti dell’iniziazione cristiana, scoprono ciò che significa essere inseriti in Cristo ed essere parte della comunità cristiana, coincide con un momento particolare della loro crescita. Conoscere ed individuare alcune caratteristiche più marcate di questa età è importante, perché la comunità cristiana, la famiglia e il catechista possano accompagnare in modo adeguato questi ragazzi.

Fra il termine della fanciullezza e l’inizio dell’adolescenza (verso gli 11-12 anni) si verificano **importanti sviluppi, sia dal punto di vista fisico che sul piano dell’attività intellettuale**, i quali hanno molteplici riflessi non soltanto sull’attività scolastica ma anche sulla vita affettiva ed emotiva, sui rapporti con i coetanei e il mondo degli adulti.

Non è facile descrivere in breve in che cosa consistano tali “progressi”; cercheremo tuttavia di dare alcune indicazioni.

L’acquisizione della capacità di sviluppare un ragionamento e la crescente esigenza di affermazione possono avere dei riflessi di grande importanza oltre che sul piano scolastico anche su quello dei rapporti con i familiari, con gli insegnanti, o con gli adulti in genere.

Può svilupparsi nel ragazzo il bisogno di elaborare delle convinzioni *personali,* oltre che sulla base del proprio vissuto anche attraverso l’*attiva ricerca di nuove esperienze*.

Un ragazzo di questa età può dunque facilmente venirsi a trovare - per quanto riguarda i suoi rapporti con quell’insieme di abitudini, di convinzioni e di atteggiamenti che formano il suo ambiente familiare - in **una situazione di “*marginalità*”**, caratterizzata da un periodico alternarsi di volontarie “*uscite*” da tale ambiente e di “*rientri*” pure volontari.

Da una parte, infatti, egli incomincia a volgersi alla ricerca di esperienze nuove che possono venire compiute *al di fuori* dell’ambiente familiare, della sorveglianza, diretta o indiretta, dei familiari. Tali esperienze possono essere circoscritte inizialmente alla “conoscenza”, compiuta in modo autonomo, di *luoghi e* di *situazioni nuove,* nelle quali siano richieste certe abilità tecniche. La quasi completa libertà di movimento di cui egli gode, per quanto riguarda le attività che per lui sono *“centrali”*,gli permette però di introdurre poi delle modificazioni rapide e di ritrovare una *condizione di freschezza e di entusiasmo* che può favorire il percorso di maturazione.

Dall’altra parte, però, il ragazzo sente anche il **bisogno di discutere con *persone adulte*** *di cui si fida* i risultati di tali esperienze, sia pure solo al fine di dare un carattere di maggior realtà - proprio attraverso il confronto e la discussione - alle convinzioni che vengono formandosi in lui; o può sentire il bisogno di ritrovare temporaneamente, *rientrando nell’ambito familiare*, l’antico senso di sicurezza e di protezione tutte le volte che l’attività di esplorazione e la ricerca di esperienze nuove lo porta in situazioni difficili da sostenere, poiché trascendono i limiti delle sue capacità o sono causa di emozioni troppo intense. Vi è il desiderio di uscire dall’atmosfera familiare e di cominciare ad avere un insieme di attività, di esperienze e di convinzioni soltanto proprie; ma vi è anche il desiderio di conservare la possibilità di rientrare in tale atmosfera ogni volta che per qualche ragione si sente il bisogno di farlo.

La situazione di “*marginalità psicologica*”, nella quale un ragazzo di 11/12 anni tende volontariamente a porsi, può determinare, periodicamente, una **mancanza di sicurezza**. Ciò può accadere tutte le volte che egli, nel tentativo di compiere di persona certe esperienze nuove, si viene a trovare di fronte a situazioni insolite, o a difficoltà impreviste, delle quali non sa bene come uscire e di cui tuttavia desidera parlare con qualcuno (amico e adulto di cui si fida).

Il ragazzo può reagire a queste situazioni di insicurezza in più modi. Può cercare di stabilire rapporti di profonda amicizia con un *coetaneo* dello stesso sesso, che assume allora nella sua vita un ruolo preminente rispetto a quello di tutti gli altri; può cercare di entrare a far parte di un *gruppo di coetanei* avente una certa stabilità ed una struttura abbastanza definita; oppure, contemporaneamente, può instaurare una relazione significativa con una *persona adulta*  che stima ed ammira.

L’adulto (l’educatore) deve assumere, spesso in rapida successione, due atteggiamenti che sono antitetici: deve, in certo modo, porsi sul piano stesso dei ragazzi, guardare le cose con i loro occhi, imparare a parlare lo stesso loro linguaggio, se vuole essere veramente compreso e seguito; deve essere *dentro* il gruppo, come un amico fra gli amici; e tuttavia periodicamente egli è costretto anche a *porsi al di fuori e al di sopra* del gruppo, per assumere il ruolo di *educatore.*

L’educatore agli occhi del ragazzo può diventare un *ideale di personalità* da realizzare nel modo più completo. Non soltanto ciò che egli fa e dice nell’ambito dell’educazione acquista il carattere di un modello da imitare, ma anche ogni sua opinione ed ogni manifestazione del suo comportamento sono osservati con profondo interesse e, se possibile, rapidamente imitati.

Quando hanno luogo questi **fenomeni di “*identificazione*”**, l’educatore acquista la capacità di modificare, per introduzione indiretta, *la valenza* che certe attività e certe situazione presentano ai ragazzi; ciò che a lui piace finisce molto presto col piacere ai ragazzi; ciò che egli giudica senza interesse, perde rapidamente interesse anche per loro.

Alla luce delle caratteristiche dei ragazzi di questa età è opportuno, per il nostro cammino di catechesi “mistagogica”, **fare le scelte seguenti**:

1. *“Più esperienze che parole”*: questi ragazzi non sono ben disposti a sentire troppi discorsi, e tanto meno delle “lezioni”. Bisogna perciò aiutarli ad interiorizzare gli atteggiamenti della vita cristiana soprattutto attraverso: attività di servizio, esperienze di preghiera e di ascolto della Parola, pellegrinaggi a luoghi significativi, incontri con persone o movimenti importanti, piccole responsabilità ecclesiali, partecipazioni ad iniziative diocesane, ad assemblee scolastiche, a manifestazioni di quartiere, a piccole azioni sociali, politiche, di volontariato ecc.. È importante però che le esperienze siano poi riprese e valutate in gruppo.
2. *“Incontri più prolungati”*: per rendere possibile un percorso di tipo esperienziale è consigliabile di lasciar perdere l’incontro settimanale di un’ora, puntando su incontri più prolungati (es. pomeriggi educativi), che contemplino diversi momenti: il gioco, la preghiera, l’esperienza significativa, l’ascolto della Parola, l’attività di riflessione, di interiorizzazione e confronto.
3. *“Pochi obiettivi ma chiari e precisi”*: è sempre importante ricordare la meta dove si vuole arrivare insieme con i ragazzi, che per quest’anno potrebbe essere così delineata:

- partecipazione abituale e attiva all’Eucaristia domenicale;

 - una vita di speranza, fede e carità;

 - apertura alla comunità parrocchiale;

 - progressivo e graduale inserimento, per l’anno prossimo, in un gruppo di preadolescenti o

 adolescenti.

#### II. Difficoltà e necessità dell’educare nell’ottica della fede: il compito degli adulti e, in particolare, dei genitori

#### *Le riflessioni seguenti sono prese liberamente da G. Angelini,* Educare si deve, ma si può?*, Vita e Pensiero, Milano 2002. In questo testo si sottolinea che il modo migliore per educare i ragazzi non è lasciarli crescere “naturalmente” e neppure preoccuparsi o fare qualcosa per loro, bensì essere autenticamente se stessi, cioè adulti e genitori maturi ed esemplari.*

Il compito di educare è diventato oggi estremamente difficile. Non solo da realizzare, ma prima ancora da pensare. La fede cristiana ha di che offrire un contributo decisivo alla comprensione di quel compito.

**1. La crisi presente dell’educazione**

Il compito educativo propone oggi nelle società occidentali difficoltà tanto grandi, da farlo appari­re quasi impossibile. Su tale giudizio è facile il consenso di tutti, e in particolare dei genitori. Il compito educativo è fatto consistere nel propiziare un processo, le cui direzioni di fondo sarebbero fissate a monte dell’iniziativa dell’educatore. I criteri di valore, a cui l’opera dell’educatore deve ispirarsi, sarebbero quelli suggeriti dalla *natura* o co­munque da un’identità del minore fissata a monte della vicenda del rapporto con lui, che l’educatore deve aiutare a emergere. Non è considerata l’ipotesi che rilevanza decisiva in ordine all’educazione abbiano in­vece le convinzioni personali dell’educatore, espresse dalla sua testimonianza personale di vita.

Ancor più remota è l’altra evidenza: la verità, che deve istruire l’iniziativa educativa, è quella espressa in prima battuta dalla relazione pratica che lega genitori e figli a monte rispetto ad ogni iniziativa consapevole e deliberata. Con i loro comportamenti spontanei, e prima ancora con la decisione stessa di generarli, i genitori esprimono una promessa al figlio. Il senso radicale dell’educazione è appunto quello di onorare una tale promessa.

Ma le difficoltà incontrate dai minori a crescere e divenire adulti non sono per caso legate al difetto di immagini della vita adulta, tali da suscitare l’apprezzamento e il desiderio di identificazione del minore?

La dissociazione tra questione educativa e vita adulta realizza un tratto ‘puerocentrico’ della cura per il minore, che appare assai problematico. Esso contraddice l’evidenza immediata. È infatti subito evidente a tutti che la possibilità che l’adulto diventi educatore è strettamente legata alla sua testimonianza personale, non invece a quello che egli intraprende deliberatamente nell’interesse del minore.

Nella stagione moderna, segnata dalla cultura illuminista, figura di valore era l’età adulta. Il pro­gramma, in molti modi ripreso dalla cultura del Novecento, era quello di una ‘emancipazione’, di un’uscita dunque dalla ‘minore età’. La cultura ‘postmoderna’ appare invece attraversata dal tacito as­sunto che ‘adulto è brutto’. Cosi pensano e sentono non solo gli adolescenti, ma tutti. Gli ideali di vita proposti dall’industria culturale privilegiano stereotipi tipicamente adolescenziali. Modelli di vita cioè versatili, caratterizzati dalla permanente possibilità di ritrattare ogni scelta, estemporanei e senza memo­ria; loro tratto qualificante è uno spiccato narcisismo, e dunque un’attenzione ossessiva alla propria im­magine...

**2. Le questioni di principio**

La crisi dell’educazione è avvertita e denunciata dalla Chiesa. Essa pare però intenderla quasi dipendesse per un lato dal difetto di impegno morale, per altro lato da influssi deteriori esercitati da questa o quell’altra ideologia; meno attenta è invece alle sue cause civili, dunque alle profonde trasformazioni ci­vili che rendono il compito educativo più arduo. Deprecare non basta; minaccia di alimentare un sogno di restaurazione obiettivamente patetico… È importante individuare alcuni nodi teorici, sui quali è ur­gente una riflessione cristiana.

 ***2.1. Cultura, verità* e** ***libertà***

La coscienza del singolo pare oggi condannata alla solitudine; le forme correnti del confronto pub­blico ne ignorano gli aspetti più profondi. Testimoni della solitudine della coscienza, del suo rimuginare inconcludente e denso di spettri, sono poeti e romanzieri. Essi descrivono tutti la condizione di smarri­mento *dell’anima* nel mondo presente, la sua fondamentale estraneità rispetto alle forme della vita effetti­va. L’anima minaccia di rimanere sempre alle spalle delle mani e di tutte le facoltà operative del cittadino della metropoli. Egli fa tutto quello che fa (e fa un’infinità di cose) soltanto a questo prezzo, di non mettere l’anima nelle proprie occupazioni; conosce poi la ritornante e ossessiva esperienza del difetto di senso di ciò che intraprende.

La *cultura animi* (coltivazione/cura dell’anima)non può fare a meno delle forme della cultura, intesa nella sua accezione antro­pologica. Questa non è certo quella rappresentata dalla comunicazione pubblica. Le forme simboliche sottese alla vita comune esigono poi certo sempre una ripresa critica da parte della coscienza del singolo, che non è tautologica; solo attraverso la ripresa libera del singolo le forme della cultura possono trovare rinnovata verità. Ma tale ripresa appare oggi ardua.

Lo vediamo con particolare chiarezza considerando le forme del *disagio* giovanile: esse sono spes­so grossolane e arroganti, dissimulano piuttosto che manifestare ciò che effettivamente vive il singolo. Tale vissuto ha i tratti della sofferenza. La vita dell’adolescente è in cerca di autore. Una sofferenza come questa non può essere detta nei termini della cultura corrente; cercare *l’autore,* o addirittura *l’autorità,* è cosa che la lingua comune condanna come infantile.

Rilevante a tale proposito è il riferimento ai vangeli. In essi è scritto che le folle, ascoltando Gesù, erano stupite: *egli infatti insegnava loro come uno che ha autorità e non come i loro scribi* (Mt 7,29). Soltanto tale rinnovato stupore restituisce evidenza a verità che, pure in qualche modo note fin dall’inizio del mondo, appaiono come dimenticate. La legge, di cui Gesù parla nel discorso del monte, era nota da sempre; ma le forme nelle quali essa era proposta dagli scribi facevano sì che essa annoiasse, e non edificasse. L’insegnamento di Gesù, sostenuto da evidente autorità, rinnovava invece lo stupore, e con lo stupore anche il principio della conoscenza. Non deve sembrare eccessivo questo accostamento: ogni educatore, e anzi tutto ogni genitore, per porsi nelle condizioni di edificare, deve in qualche modo rinnovare il miracolo di questa autorità e di questo stupore…

***2.2. Applicazione al rapporto*** ***genitori/figli***

Alle esperienze originarie, che sostanziano la sorprendente prossimità umana, appartiene la gene­razione. Insieme alla prossimità tra uomo e donna, e in relazione stretta a quella, la prossimità tra genitori e figli concorre in maniera insostituibile al dispiegamento di tutti i significati radicali del vivere. In questa luce, non stupisce che a margine di tale evento sia pronunciato il nome di Dio, anche nella presente so­cietà secolare. La secolarizzazione della vita della coppia non impedisce che, quando nasca il bambino, sia avvertita la necessità del battesimo. Più in generale, per rapporto ai figli è spesso avvertita la necessità di offrire *anche* gli elementi di un’educazione religiosa. La stessa percezione spontanea che i bambini hanno del mondo, e anzi tutto della figura dei genitori, è chiaramente connotata in senso religioso; essi appaiono di fatto assai sensibili al messaggio religioso, quando esso sia loro proposto.

Il tratto religioso dell’esperienza della generazione spiega come il rapporto tra genitori e figli as­suma sempre e comunque rilievo educativo; assuma tale rilievo prima e più di quanto i genitori sanno e vogliono. Essi apprenderanno il senso di ciò che fanno soltanto attraverso lo svolgersi dell’esperienza ef­fettiva, attraverso le domande dei figli, e prima ancora attraverso le loro attese inespresse. Essi in certo modo conoscono che cosa voglia dire generare ed educare anche da prima; ma la verità di ciò che già san­no deve essere da capo scoperta attraverso l’esperienza effettiva. Trova così conferma un principio gene­rale: la verità della cultura è rigenerata attraverso le esperienze concrete dei singoli.

Quando si ignori questo debito mai esaurito che le verità generali hanno nei confronti dell’esperienza concreta, accade che quelle verità da sempre note assumano la consistenza di una difesa nei confronti di ciò che soltanto attraverso la relazione vissuta può essere appreso. Esempi numerosi ed eloquenti sono offerti proprio dal rapporto educativo. Accade infatti con facilità, oggi in specie, che i ge­nitori e (più ancora) gli insegnanti si servano di certezze ‘ideologiche’ per rimuovere compiti oscuri e im­pegnativi. Probabilmente dev’essere spiegato in questa luce il fatto, sorprendente, che i genitori mostrino una scarsa consapevolezza delle difficoltà del loro rapporto con i figli.

La distanza tra la retorica disponibile e la consistenza obiettiva del rapporto tra genitori e figli ap­pare in forme più evidenti nel caso dell’educazione morale e religiosa. È diventato un luogo comune per i genitori esprimersi così: voglio dare ai miei figli l’opportunità di conoscere anche la religione: poi sce­glierà lui. Il figlio dovrà certo decidere da se stesso; ma per scegliere ha bisogno che prima scelga altri per lui. Fin dall’inizio i genitori hanno scelto per lui la vita. La verità del gesto della generazione chiede che i genitori rendano ragione di tale scelta; questa attesa i figli esprimono in molti modi; non vogliono da loro informazioni generali sulle possibili concezioni della vita; vogliono sapere quale sia la verità della loro stessa vita; a quella verità infatti è legata la vita stessa dei figli.

**2.3. *Educare alla fede?***

La vita umana è possibile soltanto nel segno di una promessa. Essa è originariamente espressa dall’opera gratuita di Dio, che sola permette all’uomo di iniziare il cammino. La promessa, per potersi realizzare, esige d’essere creduta. La vita è possibile soltanto nel segno della fede. La fede assume la for­ma di obbedienza ai suoi comandamenti. Il contenuto dei comandamenti è, in qualche modo, da sempre noto ai figli di Adamo; la notizia è per altro dubbia. La legge di Mosè deriva in larga parte i suoi contenuti dalla tradizione comune dei popoli; ma la loro iscrizione nel quadro dell’alleanza pone le premesse per ri­conoscere in quella tradizione una verità inedita, anche assai critica nei confronti dei luoghi comuni. Il compito dei profeti sarà appunto questo: rendere esplicita la valenza critica che l’alleanza con Dio assume rispetto alla tradizione dei figli di Adamo.

Lo schema di fondo, che presiede alla comprensione della condizione umana, suggerisce insieme quale sia il luogo e il senso dell’educazione. Il passaggio dal momento in cui la vita semplicemente accade al momento in cui la vita dev’essere scelta descrive la parabola dell’educazione, del passaggio cioè dall’età infantile all’età adulta. Troviamo una sintesi breve del senso di tale passaggio nelle parole del Signore che introducono la celebrazione dell’alleanza presso il monte Sinai:

*Voi stessi avete visto ciò che io ho fatto all’Egitto e come ho sollevato voi su ali di aquile e vi ho fatti veni­re fino a me. Ora, se vorrete ascoltare la mia voce e custodirete la mia alleanza, voi sarete per me la pro­prietà tra tutti i popoli.* (Es 19, 4-5)

Fin a questo monte, e dunque fino alla mia presenza, siete venuti senza necessità di scegliere, quasi portati in braccio come i bambini. Ora invece dovete scegliere e dovete camminare con le vostre stesse gambe. La *voce* che il popolo dovrà ascoltare è quella iscritta nel primo viaggio, in quella specie di volo sorpren­dente che Israele ha compiuto portato sulle ali dal suo Dio. *L’alleanza* che deve custodire è quella stretta sul fondamento della legge. A meno di prendere questa decisione, il beneficio che voi avete già conosciuto nel passato appassirà in fretta; allora di necessità voi dovrete deprecare il fatto di aver comin­ciato il viaggio.

Il passaggio dalla condizione infantile a quella adulta non si produce in quel preciso momento in cui il rito di alleanza è celebrato. Il rito chiede per sua natura d’essere verificato nella vita concreta; la transi­zione dalla condizione infantile a quella adulta comporta un tirocinio pratico. Tappe di tale tirocinio sono le prove del deserto. Merita di rilevare come il racconto di tali ‘prove’ *nell’Esodo* e nei *Numeri* suggerisca una progressione: in occasione delle prime prove *(cfr.* Es 15, 23-26) non è ancora espresso un giudizio nei confronti del popolo, ancora bambino; la prova è l’occasione per proporre al popolo la legge:

*In quel luogo il Signore impose al popolo una legge e un diritto; in quel luogo lo mise alla prova. Disse: «Se tu ascolterai la voce del Signore tuo Dio e farai ciò che è retto ai suoi occhi, se tu presterai orecchio ai suoi ordini e osserverai tutte le sue leggi, io non t’infliggerò nessuna delle infermità che ho inflitte agli Egiziani, perché io sono il Signore, colui che ti guarisce!»* (Es 15, 25-26)

Le ultime prove invece già comportano un giudizio: lo vediamo nel racconto di Massa e Meriba (Es 17, 1-6, vedi anche il suo doppio in Nm 20, 1-13):

*Si chiamò quel luogo Massa e Meriba, a causa della protesta degli Israeliti e perché misero alla prova il Signore, dicendo:«Il Signore è in mezzo a noi si o no? »*

La progressione del racconto biblico è simile a quella che si produce nella vita del bambino che cresce: da principio egli non conosce legge; non basta che la legge sia resa nota, perché anche lo impegni; la legge gli è data per educarlo, e non per giudicarlo. Questo tempo però non può durare per sempre; viene il tem­po in cui la legge diventa principio di un giudizio.

La ripresa suprema di questo schema la pos­siamo riconoscere nel rapporto di Gesù stesso con i discepoli. La prova sarà qui alla fine superata; ma soltanto alla fine. Prima che testimoni della fede, i discepoli di Gesù sono testimoni del peccato del mon­do. Tale loro qualità diventa esplicita là dove Gesù respinge lontano da sé Pietro come un tentatore, un *satana,* perché egli *non pensa secondo Dio, ma secondo gli uomini* (Mc 8,33). Come Mosè e meglio di Mosè, Gesù corregge sempre da capo i suoi discepoli; non basta certo la correzione che egli propone nella forma dell’istruzione; la correzione vera e risolutiva è quella che egli realizza attraverso la sua stessa vita, at­traverso il suo servizio, e dunque attraverso il dono della propria vita per loro.

Nel racconto dell’ultima cena il vangelo Giovanni pone queste parole sulla bocca di Gesù, a inter­pretazione del gesto della lavanda dei piedi, e più radicalmente della sua passione umiliante e di tutta la sua vita:

*Sapete ciò che vi ho fatto? Voi mi chiamate Maestro e Signore e dite bene, perché lo sono. Se dunque io, il Signore e il Maestro, ho lavato i vostri piedi anche voi dovete lavarvi i piedi gli uni gli altri. Vi ho dato infatti l’esempio, perché come ho fatto io, facciate anche voi.* (Gv 13, 12-15)

Appare qui con estrema evidenza che il comandamento di Dio trova la sua formulazione piena e final­mente univoca soltanto mediante il gesto di Gesù; i discepoli debbono fare gli uni per gli altri esattamente quello che prima il Maestro ha fatto per loro. L’ubbidienza suppone la memoria riconoscente.

Questo schema propone un modello illuminante per intendere il rapporto tra genitori e figli, tra educatori e minori, e in genere tra una generazione e l’altra. La pretesa della cultura pubblica del nostro tempo di istruire la questione educativa senza mettere in questione la verità di cui vive la generazione adulta, è evidentemente falsa. I genitori lo sanno bene; dalla difficoltà di educare il loro figli essi infatti sono permanentemente messi in crisi per ciò che si riferisce alle certezze stesse di cui personalmente vi­vono. Non trovano però aiuto, per comprendere e soprattutto per rimediare a tale crisi, nei luoghi comuni della cultura che li circonda. Comprendere la crisi dei genitori, e dunque offrire loro risorse per venirne a capo, è una delle responsabilità massime del nostro tempo. E responsabilità di tutti coloro che hanno a cuore la causa dell’uomo. È responsabilità in particolare dei cristiani e della Chiesa. Appunto attraverso l’assunzione di una responsabilità per rapporto al difficile compito che i genitori oggi hanno, deve espri­mersi la qualità responsabile della riflessione sul compito educativo.

**III. L’educatore/catechista dei ragazzi di 11-12 anni**

**La responsabilità dell’educazione** delle giovani generazioni non è riconducibile ai soli genitori bensì **all’intera comunità,** la quale può favorire od ostacolare l’acquisizione delle capacità genitoriali. A tal fine è indispensabile **costruire alleanze educative** che favoriscano la positiva interazione tra le diverse agenzie educative e la famiglia.

La comunità educante si realizza quando gli adulti (genitori, operatori pastorali, catechisti), insieme ai ragazzi si mettono in gioco con la propria specificità personale, generazionale, professionale e istituzionale, per realizzare progetti di crescita e di cambiamento in cui adulti e ragazzi, sono coinvolti in un processo di responsabilizzazione complessiva e reciproca.

Qui **ci concentriamo sulla figura del catechista** che, a nome della comunità e in stretto legame con essa, accompagna i ragazzi.

Il catechista dei ragazzi di 11-12 anni è una figura di cristiano adulto nella fede che si apre alle loro domande, se ne lascia interpellare, le vive sulla sua pelle e, alla luce della Parola e dell’esperienza della Chiesa, le fa incontrare con la vita di Gesù. Lo scopo è promuovere nei ragazzi una progettualità di vita (pure appena impostata, ma nella direzione della globalità delle esperienze che la compongono) nell’apertura agli altri e al mondo. In questo modo cresce la loro adesione a Cristo, si fa sempre più definito il progetto di vita e si chiarisce il loro compito nella Chiesa.

Gli elementi da **sottolineare per la figura del catechista** sono:

* la necessità di cogliere nella propria vita i messaggi che gli lanciano i ragazzi, come provocazioni alla sua fede;
* avere lui stesso una chiara progettualità centrata su Cristo, in vista di far crescere quella degli altri;
* non fermarsi a svolgere un ruolo o una funzione, ma sentirsi continuamente provocato a crescere nella propria vocazione umana, ecclesiale e sociale;
* vivere una profonda dimensione ecclesiale.

**Il catechista è colui che sa del tesoro presente e nascosto nei ragazzi; il suo compito è aiutarli nella scoperta di tale tesoro e nello svelamento dei suoi segreti.**

Ogni storia di mistagogia porta sempre nell’immaginario il simbolo del forziere nascosto in qualche antro della terra, o del tesoro nascosto. L’iniziazione custodisce e assicura un compito importante: quello della rivelazione dell’arcano, dello svelamento dei segreti. Bisogna passare allora dal dono all’appropriazione, dalla consegna alla scoperta del tesoro. L’animatore deve tenerne conto. Il segreto è proprio la qualità della vita, la vita nuova, donata attraverso i sacramenti e modulata sull’esperienza religiosa, culturale e sociale: da qui l’esercizio a saper coglierne i segreti nascosti nella vita, a saper ascoltare la vita che parla al ragazzo.

Da questo ascolto e svelamento nasce nei soggetti e nel gruppo medesimo una parola nuova, una parola segreta da custodire. Il legame tra svelamento dei segreti e parola-linguaggio appare essenziale.
Dunque l’itinerario della mistagogia deve contemplare lo spazio di riappropriazione della parola, una "parola diversa" sulla vita, perché è la parola che è consapevole dei segreti disvelati. Si tratta di una parola tramandata, di una parola diversa perché da un lato intessuta di racconti mitici, quelli che narrano dell’ordine del mondo (del segreto delle cose, della natura, delle persone, della vita, del mistero del mondo, il cosmo per non rimanere prigionieri del caos) ed insieme narrano del nuovo ordine soggettivo e collettivo che si viene instaurando. Per accedere a questa parola che svela i segreti, l’iniziato necessita di un codice, di un alfabeto nuovo che non possiede ancora e al quale ha accesso solo grazie al ruolo del sapiente, al depositario di tali segreti che rappresenta la generazione che fa la consegna (questo è il compito dell’educatore/catechista).

Ecco qui nuovamente sottolineato il legame necessario tra narratori adulti e nuovi soggetti narratori che dai loro educatori imparano l’arte di vivere, di amare, di narrare.

Non si tratta di proporre semplicemente corsi speciali di formazione ma di valorizzare la quotidianità come fedeltà ai soggetti in crescita che si aprono progressivamente alla vita e si appassionano ad essa; che imparano a custodire il mistero che la loro vita porta già dentro e si aprono al suo disvelarsi attraverso la vicinanza di testimoni credibili, sperimentati vicini e significativi.

La figura dell’educatore/catechista è perciò “centrale” nel cammino di crescita del ragazzo durante il periodo della mistagogia. Ovviamente questo implica **una preparazione adeguata**, accompagnata da una sorta di riflessione sulla *propria adolescenza e preadolescenza* e soprattutto su eventuali problemi personali rimasti insoluti, sulle difficoltà che ciascuno ha personalmente incontrato in quel periodo, e su quelle che incontra oggi nel trattare con i ragazzi. Un tentativo sistematico di autoanalisi può certamente permettere di cogliere e modificare certi tratti del proprio comportamento che risultano inadeguati o di vedere meglio la natura di certe difficoltà nei rapporti sociali. Questo permette all’animatore di essere un modello credibile e al ragazzo di guardare a personalità mature da imitare.

In modo particolare l’atteggiamento quotidiano, o se vogliamo, la virtù fondamentale che dovrà sorreggere e guidare il catechista sarà la carità, illuminata dalla fede: è essa che dà a tutto l’impegno del catechista la sua ragion d’essere, la sua più vera motivazione educativa e il suo compimento… Ma se per amore non saprà essere uomo di speranza, le difficoltà lo abbatteranno e la delusione gli riempirà il cuore di tristezza rendendolo incapace di essere testimone della vita che non muore, immagine credibile e significativa di Gesù, modello di vita cristiana. E come potrà educare e credere nel domani chi non è sostenuto da una speranza che vede ciò che ancora non è? «La fede, infatti, afferma Péguy, non vede che quello che è. Lei (la speranza) vede quello che sarà. La carità non ama che quello che è. Lei (la speranza) ama quello che sarà». **La fede, la speranza e la carità** sono, quindi, i tre atteggiamenti fondamentali che dovranno caratterizzare un educatore, soprattutto nell’anno della mistagogia, che ha, tra gli scopi principali, proprio quello di aiutare i ragazzi a vivere secondo quelle tre virtù. Ma a questi atteggiamenti di fondo, altri dovranno aggiungersi affinché tutta l’affettività del catechista e la sua intelligenza siano orientate al raggiungimento della meta alla quale il Signore l’ha chiamato. Fra le molte virtù che necessitano a un educatore per affrontare le difficoltà del suo servizio educativo, una, in particolare, dovrebbe oggi distinguere il catechista, quella della ***fortezza,*** ovvero il vivere una fede forte, che non si abbatte né di fronte alle oggettive difficoltà del proprio gruppo o del territorio dove opera e neppure di fronte alla propria emotività, che può alquanto condizionarlo; essa, la fortezza, gli permetterà di dare continuità nel tempo al proprio servizio e di superare gli ostacoli. Dal voler essere all’essere, vivendo quindi nella fede atteggiamenti quotidiani di speranza e di carità, di giustizia e di fortezza. Ecco l’ideale del catechista di questi ragazzi.