PEDAGOGIA DI COMUNIONE.

Una proposta credibile in tempi difficili

(di Giuseppe Milan – Univ. degli Studi di Padova)

1. CONSIDERAZIONI INTRODUTTIVE

Nel discorso in occasione del conferimento del *"Premio UNESCO per l'educazione alla pace"* (17 dicembre 1996), di cui celebriamo il 25° anniversario, Chiara Lubich ha affermato che il segreto per portare unità e pace nel nostro pianeta sta *"in una nuova linea di vita, in uno stile nuovo […] che chiede comunque impegno, allenamento quotidiano, sacrificio"*. Ne consegue la necessità di una specifica formazione, di una progettualità educativa ed esistenziale mirata e coerente.

Attingendo proprio al pensiero e all'opera della Lubich, questo mio contributo intende presentare alcuni elementi essenziali della proposta pedagogica che ne deriva e che possiamo già definire – anticipando una terminologia che vorrò giustificare - *pedagogia di comunione*.

Il compito non è semplice per vari motivi. Chiara stessa non ha posto esplicitamente l'educazione come scopo primario del suo impegno e perciò non le ha dedicato una trattazione sistematica. Ci ha piuttosto regalato un insieme di elementi - scritti, esperienze, proposte formative, strutture - tutti ascrivibili seppure indirettamente all'ambito dell'educazione, che si richiamano e si rinforzano all'interno di una visione coerente. Infatti questi apporti – per quanto caratterizzati dalla varietà di linguaggio, di ambiti di applicazione, di contesti temporali, di destinatari – consentono, a una considerazione attenta, di rilevare il disegno di fondo, la trama originaria, l'intenzionalità che armonizza il tutto in un'intima coerenza e indubbia originalità. Naturalmente questo *disegno di fondo* è l'elemento generatore interno di un processo che, proprio a partire dall'intuizione sintetica e originaria, può e deve svilupparsi nel tempo e dialogare con l'attualità, innovando indubbiamente aspetti esterni e forme contingenti, senza tuttavia attenuare la fedeltà a quell'architettura portante che sta alla base della processualità stessa.

Ora, proprio in ragione dell'importanza che Chiara ha sempre assegnato alla dimensione educativa, è urgente delineare le linee portanti di questa *architettura pedagogica* e, ammettendo di aver accumulato un certo ritardo, affrontare questo tentativo, contando sul fatto che la visione profetica dei fondatori implica – come in questo caso - una *pazienza inquieta* o una *inquietudine paziente* per la concreta attuazione. Lo scorrere del tempo può permettere, d'altra parte, per il distanziamento che garantisce, una lettura probabilmente più adeguata della questione, anche se nel nostro caso permane la consapevolezza che l'oggetto complessivo dell'indagine sfugga a ogni presunzione di possesso, di esaustività: è infatti l'*Ideale*, così come Chiara lo definisce spesso, cioè qualcosa di così alto, profondo, creativo, che non è immaginabile riuscire a spiegarlo compiutamente a parole, con degli scritti, perfino con una cosiddetta trattazione scientifica. Va dato conto di un *modo di essere* che non si esaurisce in comportamenti esterni, misurabili e descrivibili in sede di ricerca, ma che riguarda una progettualità esistenziale difficilmente rappresentabile. Di fronte a un contenuto *ineffabile* (etimologicamente, "che non si può dire a parole"), soltanto la sinergica collaborazione tra umiltà, determinazione e spregiudicatezza può incoraggiare ad assumere il compito.

2. SI TRATTA DI PEDAGOGIA?

Fatta questa premessa, nella quale ho comunque osato anticipare la definizione di *"Pedagogia di comunione"*, va posta preliminarmente una questione di fondo: è possibile definire "pedagogico" questo apporto, anzi, è possibile definirlo "Pedagogia", assegnandogli perciò una ben determinata collocazione nell'ambito delle scienze umane e, in particolare, all'interno di quel macro-insieme di studi dotati di uno specifico statuto epistemologico e che va sotto il nome di "Pedagogia"?

E, nel caso di risposta affermativa, è poi possibile assegnare a questa "Pedagogia" un attributo che ne evidenzi un'originalità di impostazione, tale cioè da riconoscerle un'identità caratteristica all'interno dell'ampio novero delle pedagogie? Nello specifico, è ammissibile e possibile definire *"Pedagogia di comunione"* quello che Chiara Lubich propone riguardo all'educazione? E, più concretamente ancora, è possibile concordare con quanto affermato dalla stessa Chiara a Washinton (nella sua *lectio magistralis* in occasione del conferimento della laurea *honoris causa* in Pedagogia, nel 2000), quando ha sostenuto che *"il nostro Movimento e la nostra storia possono essere visti come un grande, straordinario evento educativo. Vi sono presenti tutti i fattori dell'educazione ed è pure evidente la presenza di una teoria dell'educazione, di una ben delineata pedagogia che fonda il nostro agire educativo"*?

È davvero una "ben delineata pedagogia" quella che sostiene questo "grande, straordinario evento educativo"?

A piccoli passi, con una dimostrazione che possa rispettare un criterio di chiarezza, tento di rispondere.

Partendo dalla definizione, ampiamente condivisa, che la *pedagogia è riflessione riguardo all'educazione*, cioè – citando Chiara - riguardo all' *"itinerario che il soggetto educando (individuo o comunità) compie, con l'aiuto dell'educatore (degli educatori), verso un dover essere, un fine che si ritiene valido per l'uomo e per l'umanità"*, possiamo individuare tre fondamentali oggetti di questa riflessione:

1) il punto di partenza dell'itinerario
2) il punto di arrivo
3) l'itinerario stesso

L'educazione infatti si sviluppa secondo questa essenziale tripartizione, che indica perciò gli elementi imprescindibili della riflessione stessa e, di conseguenza, gli ambiti propri del discorso pedagogico, gli ambiti costitutivi della Pedagogia.

1) La prima area di indagine è quella che riguarda la "realtà", la situazione complessa che – con tutte le sue componenti – si pone come elemento-sfida, ricettacolo di problemi, di bisogni, di difficoltà, come compresenza di limiti e di risorse. Questa "realtà" va indagata, descritta, compresa, letta intimamente dall'intelligenza (*intus-legere*) pedagogica. È l'area che riguarda, proprio come punto di partenza, l'"*homo educandus*", l'essere umano concretamente bisognoso di educazione e, naturalmente, il contesto tutto che in vari modi lo riguarda e lo condiziona. È perciò l'area di riflessione che possiamo definire "*antropologia pedagogica*", perché ha come oggetto di attenzione il "soggetto dell'educazione" nel suo contesto antropologico, storico, sociale, culturale.

2) La seconda area di indagine è quella che riguarda "il punto di arrivo", l'orizzonte cui tendere, che si pone come richiamo continuo, come stella polare, come ricettacolo delle finalità. Potremmo definirlo orizzonte dell'*utopia* (indicando con questa suggestiva parola non un'illusione, un mero sogno, un miraggio del tutto improponibile, bensì "l'isola che ancora

non c'è ma che potrebbe e dovrebbe esserci"), perciò l'orizzonte delle *"finalità"*. Anche quest'area va indagata, studiata, compresa, proposta. Possiamo definirla "*teleologia pedagogica*" essendo riflessione sugli obiettivi – *telos*, in greco – dell'educazione.

3) La terza area di indagine riguarda l'itinerario, la *via*, il processo, la strada da compiere e gli strumenti che consentono questo concreto tragitto da-a. Riguarda proprio l'educazione nel suo concreto dipanarsi. È chiaro che si tratta di un importantissimo ambito di riflessione e che possiamo definire quest'area "*metodologia pedagogica*" (metodo, dal greco, significa via, strada).

Si può perciò parlare di *pedagogia* quando si ha una complessa riflessione capace di armonizzare coerentemente le tre direzioni di impegno:

- *Antropologia pedagogica* (riguarda il *"chi"* dell'educazione);
- *Teleologia pedagogica* (riguarda il *"verso dove"* dell'educazione);
- *Metodologia pedagogica* (riguarda il *"come"* dell'educazione).

Dati tale presupposti, vale la pena ammettere che ci si può imbattere, oggi come ieri, in una frequente *frammentazione della pedagogia*, nel senso che la sua sostanziale *tri-unità* viene spesso misconosciuta.

1) In alcuni casi, infatti, la pedagogia trascura la dimensione "antropologica" (*vita*) ed esalta la dimensione "teleologica" (*verità*): si manifesta allora come sterile moralismo, paternalismo, verbalismo (proponendo programmi teorici, pur di eccelsa fattura, che tuttavia non si pongono in effettivo rapporto con la realtà di fatto).
2) Altre volte la pedagogia mette a fuoco la dimensione "antropologica" (*vita*), con una minuziosa attenzione alla realtà psico-sociologica, ma dimentica l'orizzonte teleologico, valoriale, utopico (*verità*): ne nasce un attivismo piatto, inconcludente e disorientato, l'enfatizzazione di un agire privo di fondamento.
3) In altre occasioni, dimenticando sia la condizione umana di partenza (*vita*) sia la tensione alle finalità (*verità*), la pedagogia può ridursi all'esaltazione dei mezzi, delle tecniche, delle fredde metodologie (*via*), riducendosi così a piatto *didatticismo senz'anima*.

Qualsiasi progetto pedagogico, insomma, deve tener conto della *molteplicità* di direzioni teoriche che lo devono fondare (*antropologia-teleologia-metodologia*), valorizzando al massimo ciascuna di esse e – nel contempo – armonizzandole coerentemente in un sapiente gioco di unità. Sta proprio qui, allora, l'essenziale e dinamica *unità della pedagogia*. Sta qui, perciò, di fronte a una serie di apporti riguardanti l'educazione, la possibilità di stabilire criticamente se essi possano essere inquadrati unitariamente in una "pedagogia" ed essere definiti tali per la coerenza dell'impianto che li sostiene.

Questa "*unità dell'impianto pedagogico*" (*unità della pedagogia*), presente naturalmente in molti dei grandi pedagogisti, la riscontriamo senza dubbio anche negli scritti e nell'opera di Chiara Lubich. Infatti in essi ci sono costanti richiami alla necessità di assumere la *Realtà* nella sua concretezza, di orientarla verso la *Finalità* e di usare il *Metodo*, la via più efficace verso tale meta. Possiamo perciò rispondere affermativamente alla domanda ("si tratta di pedagogia"?) che abbiamo posto all'inizio di questo paragrafo.

Come riscontro a tale affermazione, e limitando l'analisi ad un ambito molto ristretto di testi, che comunque consentono di mettere a fuoco idee-chiave particolarmente importanti, mi accingo a portare qualche esemplificazione dai seguenti importanti scritti di Chiara Lubich, che compaiono in

odine cronologico e che, ponendosi tra loro a distanza, con un salto generazionale dall'uno all'altro, abbracciano un arco temporale di 50 anni:

- *Resurrezione di Roma* (1949)
- *Per un Uomo-Mondo* (Congresso Gen, 1972)
- *Lectio Magistralis* per *Laurea in Pedagogia* a Washington (10 novembre 2000)

2.1 Riflessione riguardo alla *realtà* (*antropologia pedagogica*)

In questo sotto-capitolo consideriamo alcuni passi rappresentativi dello "sguardo pedagogico" di Chiara nei riguardi della "realtà" (riflessione che denominiamo "antropologia pedagogica).

Da *"Resurrezione di Roma"*

"Se io guardo questa Roma così com'è [...], il mondo con le sue sozzure e vanità ora domina nelle strade e più nei nascondigli delle case dov'è l'ira con ogni peccato e agitazione".

Bastano queste poche parole, all'inizio del noto scritto, per comprendere l'intensità della partecipazione di Chiara alla "realtà". Guardare la realtà, la città, la vita degli esseri umani. Coglierne gli elementi-sfida che postulano il bisogno di cambiamento, di educazione. Quella di "guardare" la realtà, di prenderla attentamente in considerazione, è una possibilità: si potrebbe sfuggirla del tutto, negarla, oppure cercare una via di fuga inseguendo una "favola personale" o collettiva che ci permetta di prescindere da essa, di non farcene carico. Ci si potrebbe anche fermare acriticamente ad uno sguardo ingenuo alla superficie, all'immediata evidenza, all'apparenza esterna. Chiara indubbiamente "vede", anzi "guarda" criticamente la realtà, "questa Roma" che le manifesta molteplici aspetti negativi. È uno sguardo realistico, indirizzato proprio a "questa città", così come mi si presenta ed è, per le condizioni concrete ed effettive che manifesta: uno "sguardo" che si applica "in situazione", coglie la singolarità del contesto esistenziale e culturale (non si volge ad un'astrazione, ad un soggetto generico). Non si tratta di uno sguardo superficiale, al contrario è molto attento e realistico: coglie anche ciò che non si vede ma che realmente c'è, *"nei nascondigli delle case"*. È uno sguardo che scava nel tempo, che ha ben presente anche tutta la storia della città dai *"tempi nei quali i grandi santi e i grandi martiri illuminavano attorno a loro con l'eterna Luce persino le mura di questi monumenti che ancora s'ergono a testimoniare l'amore che univa i primi cristiani*", e fa il confronto tra le due situazioni ("*come sono lontani i tempi" ... "Con uno stridente contrasto*").

È anche vero che lo sguardo a *questa Roma* – con quanto ne consegue – può essere paradigma dello "sguardo" da rivolgere a qualsiasi città, a qualsiasi *polis*, a qualsiasi contesto (in vista della prassi educativa e della prassi politica, da attuare nella costruzione della comunità, della "Città Nuova", dell'Umanità Nuova, oggi potremmo dire della "Cittadinanza Globale").

Chiara ripete più volte, nel testo, il verbo *guardare*, che indica l'interesse (*inter-esse*), perciò la relazione: una relazione di *attenzione* (cfr. E. Stein), di preoccupazione, di *cura*: una relazione che si fa realmente educativa. Si tratta di un *guardare* che accompagna, conduce, intende portare-a: è implicato un itinerario, è individuata una meta. È perciò lo sguardo che include un immediato intento educativo, la possibilità implicita di cambiamento, dato che sa scoprire "*ciechi da illuminare, muti da far parlare, storpi da far camminare".*

Da *"Per un Uomo-Mondo"*

Tale *attenzione alla realtà* si manifesta in Chiara con piena evidenza nelle numerosissime occasioni di incontro con i giovani, in particolare con i Gen (seconda generazione). Il tema sull' *uomo-mondo* è uno di questi interventi particolarmente importanti, capaci di contrassegnare una fase storica e, crediamo, di delineare profeticamente un orizzonte culturale a partire dall'attenta considerazione dei *segni dei tempi*, cioè di una *realtà* che deve essere intelligentemente indagata e compresa. Ecco come Chiara legge la situazione di quegli anni post '68:

"…Vorrei analizzare un po' con voi com'è il mondo oggi. Non intendo parlare della contestazione che, a quanto sembra, sta perdendo di intensità ed anzi, in certi casi, cede il passo ad una rinascita dello spirito, e spesso proprio attraverso i giovani. Voglio parlare piuttosto della nuova situazione in cui siamo venuti a trovarci dopo l'incontro ormai irreversibile fra i popoli e le civiltà del mondo intero, reso possibile e sollecitato da una vera esplosione dei mezzi di comunicazione sociale e dall'immenso sviluppo tecnologico. Questo incontro ha portato certamente un gran bene, perché ha fatto circolare notizie, conoscenze, fatti, avvenimenti, tradizioni, mentalità, mettendo tutto in comune, spingendo ogni uomo fuori dalle proprie vedute culturali e nazionali nelle quali era vissuto finora [...], ha fatto notare come queste vedute non sempre corrispondevano a verità, ma spesso erano assolutamente parziali […]. Oggi, si sa, nessuno più vuole accettare queste vedute parziali, chiuse e contrastanti. E se la contestazione ha avuto un merito, è stato proprio quello di aver fatto crollare molte maschere, nel sincero desiderio di conoscere la verità denudata dalle varie interpretazioni degli uomini. Questa comunione mondiale è stata ed è, dunque, un bene.

Ma c'è anche un'altra faccia della medaglia. Non sempre l'uomo di oggi è preparato a questo incontro. Vi porto un esempio. È di questi ultimi tempi il contatto aperto fra il mondo occidentale e il mondo cinese […], la scoperta di un mondo diversissimo dal nostro […]. Questa diversità, in realtà, solo adesso possiamo veramente afferrarla, capirla, perché solo ora cominciamo ad accostarci a quelle genti – e a tante altre – non più in veste di colonizzatori che vanno ad imporre il proprio modo di pensare e di vedere, credendolo come unico giusto e valido".

Si comprende qui l'attenzione di Chiara ai macro-mutamenti, l'indagine alla processualità degli eventi con stretta aderenza all'attualità: analizzare il *mondo d'oggi*, comprendere la contestazione e la sua fase di declino, rendersi conto della *nuova situazione* e della sua genesi, dell'esplosione dei mezzi di comunicazione sociale, della parzialità e ristrettezza di certe *vedute*, del crollo di molte maschere, della sorprendente scoperta di un mondo diversissimo...etc.: tutto questo dimostra ampiezza e profondità di sguardo al fluire di cambiamenti che si manifestano come eventi epocali, come autentici *segni dei tempi*. Soltanto questa profonda lettura/interpretazione di *segni*, presenti nella realtà ma non sempre evidenti, può consentire lo *sguardo profetico*, realmente anticipatorio e chiaroveggente, che apre in questo caso all'intuizione dell'*"uomo-mondo"*. Un'anticipazione, all'inizio degli anni '70, della prospettiva che oggi va sotto il nome di "cittadinanza globale" o "terrestre" (Edgar Morin).

Dalla *"Lectio"* di Washington

Anche in occasione della *"lectio"* di Washington (2000), l'incipit della riflessione pedagogica di Chiara è dedicato alle sfide provenienti dalla realtà. Indica, ad esempio, alcuni aspetti culturali caratteristici strettamente connessi alla "crisi" dell'educazione:

"…Una certa cultura tenta di affermare - sul piano teorico e su quello pratico - che 'Dio è morto'. Eclissi del Padre che ha favorito anche un'eclissi di padre, una perdita di autorevolezza sul piano dei rapporti umani ed educativi, un relativismo morale, un'assenza di regole nella vita individuale, nelle relazioni interpersonali e sociali (spesso con conseguenze gravi come forme di violenza, ecc.)

[…]. Frammentazione-frantumazione che l'uomo prova spesso nella sua relazione con se stesso, con l'altro, con la società, con Dio [...], anguste modalità esistenziali dell'Io autocentrato".

Guardare in faccia alla realtà, per Chiara, significa guardare a quello che lei definisce *"il mio Sposo"*, al *Cristo-Abbandonato*: ama questa realtà difficile, cruenta, proprio perché il suo *sposo* non è un'astrazione ma è proprio lì, come quotidiana normale consuetudine, nella concreta condizione umana che chiede di essere vista, guardata, ascoltata, amata:

"Egli è figura dell'ignorante (la sua è l'ignoranza più tragica, la domanda più drammatica), del disagiato, del disadattato, dell'handicappato, del non-amato, del trascurato, dell'emarginato, di tutte quelle realtà-esperienze umane e sociali per le quali c'è – più che in ogni altra – un urgente e speciale bisogno di educazione. Gesù abbandonato è il paradigma di chi, carente di tutto, ha bisogno di qualcuno che gli dia tutto e per lui faccia tutto. Perciò è anche l'idea-limite, il parametro dell'educando, che postula la responsabilità dell'educatore. Egli ci indica perciò il limite senza limiti di tale bisogno e, nel contempo, il limite senza limiti della nostra responsabilità nell'aiuto e nell'educazione".

Uno sguardo che, anche in questo caso, sa comprendere "le innumerevoli tensioni del mondo contemporaneo" e ne rivela il "bisogno di educazione".

Il discorso pedagogico si fonda su questo sguardo, che è "amore per il mondo" e che sa evidenziare soprattutto ciò che non si vorrebbe vedere, ciò che si preferisce trascurare, la parte di mondo e di vita che facilmente viene oscurata dal presente e dalla storia.

2.2 Riflessione riguardo all'*utopia* (*teleologia pedagogica*)

Facendo un passo in avanti, questa volta nella prospettiva dell'utopia, riporto ora alcuni passaggi di Chiara che possono essere inclusi nell'ambito della "teleologia pedagogica".

Da *"Resurrezione di Roma"*

"…sento il mio Ideale lontano […]. E lo direi utopia il mio Ideale se non pensassi a Lui"

Chiara, come si diceva, *guarda* alla realtà e nel contempo ha limpida consapevolezza dell'*Ideale*, del dover essere. Un ideale "suo", non impersonale, non generico. Un ideale educativo, l'indicazione di un chiaro orizzonte assiologico (valori) e teleologico (finalità), che sollecita a guardare "lontano". Riguarda la "Città-Ideale", quell'Utopia autentica che trova senso e giustificazione anche in ambito pedagogico in quanto allude, come già ricordato, all'isola che ancora non c'è ma che potrebbe/dovrebbe esserci. Non si tratta di quell'"utopia-illusione", come la definisce Chiara - ben distinguendola dal suo Ideale -, che immagina un mondo futuro da edificare affidandosi soltanto alle forze umane: sarebbe allora sogno ad occhi aperti impossibile da realizzare, favola personale e collettiva priva di fondamento, casa costruita sulla sabbia. In questo gioco realtà-utopia Chiara assume, per così dire, uno *sguardo multifocale*: lo sguardo tipico dell'intelligenza umana si combina con quello di Gesù Maestro che, in quanto sguardo d'amore, è in grado di *vedere* e *scoprire* la *realtà* al di là della realtà, l'invisibile che informa e trascende il visibile, orientandolo fattivamente verso il dover essere.

Chiara fa propria la grande finalità di Gesù, che *"era sceso per ricomporre la famiglia: a far di tutti uno"*, che si configura pure come finalità educativa: è l'*unità*, l'*ut omnes unum sint*, il "*che tutti siano*

uno", favorire la "ricomposizione", superare la frammentazione esistenziale – che si manifesta in tanti piani del vivere umano – per ritrovare l'Unità.

Il *guardare* di Gesù sa trascendere la dimensione effimera ed epidermica, va oltre, al cuore delle cose e della vita: è un *ri-guardare* che diventa preghiera intensa, contemplazione della realtà vera ed eterna, della Trinità che Egli trova *"dentro di Sé"* e *"lassù"*: in questo abisso di profondità e di altezza, e non nella piatta orizzontalità del *fuori* sulla quale fluisce la "*nullità che passa*", Gesù trova la sua dimora eterna e si relaziona al *"Tutto concreto"*. Nell'impegnativo gioco di questa altalena profondità-altezza, realtà-utopia, si sviluppa concretamente la generatività pedagogica di cui Chiara è stata testimone credibile.

Da *"Per un Uomo-Mondo"*

Da questo testo presentato ai giovani della seconda generazione (*Gen*), per molti versi profetico, riporto le seguenti citazioni, che riguardano l'apertura alla prospettiva ideale, al ricettacolo di valori alti da perseguire e che fanno parte di quell' "isola" che deve porsi come meta cui tendere. Questa meta indica le seguenti direzioni:

- *la più alta dignità: quella di sentirsi non solo un insieme di popoli giustapposti, che spesso litigano e si minacciano come ragazzoni sgarbati e pericolosi, ma un sol popolo: il popolo di Dio;*
- *non un'unità solamente umana, ma divina: quella appunto invocata da Cristo quando, accingendosi a morire per tutti, pregò: «Padre, che tutti siano uno»" (Gv 17, 21);*
- *«Che tutti siano uno» è stato il segnale di partenza che ha dato il via alla nostra rivoluzione cinque anni fa;*
- *è la tensione, l'aspirazione, il programma che il vostro Movimento Gen sprigiona dal suo seno.*

I giovani, in particolare, avvertono come compito ideale e identitario imprescindibile lo slancio utopico, che tuttavia potrebbe essere attenuato o spento all'interno di contesti culturali caratterizzati dalla riduzione a un piatto orizzontalismo e dall'assenza di tensione migliorativa. Chiara ha sempre valorizzato le autentiche aspirazioni giovanili, lanciando progetti concreti, coerenti con le parole d'ordine ideali, orientati proprio al cambiamento e sempre caratterizzati dalla presenza di una fondamentale indicazione "teleologica" (in quegli anni, ad esempio, l'*Operazione-Africa*, accompagna coerentemente la proposta ideale dell'"*uomo-mondo*").

Dalla *"Lectio"* di Washington

Molto forte è, in questo testo di Chiara Lubich esplicitamente dedicato al suo pensiero pedagogico, la sollecitazione a tenere presente la prospettiva ideale che dovrebbe orientare la prassi educativa. E Chiara stessa, in questo caso con massima evidenza, indica l'imprescindibile presenza della dimensione teleologica-utopica in quella che esplicitamente definisce "nostra pedagogia":

"Potremmo chiederci: qual è la finalità di questo processo educativo? La nostra è la stessa finalità di Gesù che potremmo definire: la sua finalità educativa: "Che tutti siano uno": l'unità, quindi, profonda e sentita con Dio e fra gli uomini. L'unità è un'aspirazione attualissima. Nonostante le innumerevoli tensioni del mondo contemporaneo, il nostro pianeta, quasi paradossalmente, tende all'unità: l'unità è un segno e un bisogno dei tempi […]. Sembra un progetto utopico, ma ogni pedagogia autentica è portatrice di una tensione utopica, da intendere come idea regolativa a

costituire tra noi quel paese che ancora non c'è, ma dovrebbe esserci; l'educazione, in tale prospettiva, è vista come mezzo per avvicinarsi al fine utopico. Nella nostra pedagogia, per la quale il piano spirituale e quello umano si compenetrano e si unificano (per l'incarnazione), l'Utopia non è né sogno, né illusione, né mèta inavvicinabile: essa è tra noi, e ne avvertiamo i frutti, quando attualizziamo il "Dove sono due o tre uniti nel mio nome, io sono in mezzo a loro" (cfr. Mt 18,20): questo fa sì che la finalità, la mèta più alta, sia realtà […]. La finalità da sempre assegnata all'educazione (formare l'uomo, la sua autonomia) si esplica, quasi paradossalmente, nel formare l'uomo-relazione, che per noi è l'uomo icona della Trinità, capace di autotrascendimento continuo nella realtà di Gesù in mezzo a noi […]. Noi operiamo per quella finalità delle finalità, espressa dalla preghiera-testamento di Gesù: "Che tutti siano uno": l'Utopia-Realtà per la quale, come strumenti guidati da Lui, intendiamo spendere la nostra vita".

La forza della prospettiva utopica, così come delineata da Chiara, sollecita inquietudine e desiderio nell'animo umano, si fa motivazione fondata, energia propulsiva che orienta all'azione e al cambiamento, esortazione ad abbandonare le tentazioni di accontentarci della "comfort-zone" per affrontare le difficoltà della "discomfort-zone", dato che soltanto così è possibile – ciascuno e insieme – avvicinarci alla meta.

2.3 Riflessione riguardo al *"come"* (*metodologia pedagogica*)

Tutta l'opera di Chiara Lubich è contrassegnata da un agire incessante, creativo, trasversale sostenuto da un pensare continuo, cioè da quella "pensosità" (come la definisce il grande pedagogista Federico Pestalozzi) che sempre si coniuga all'azione e da essa trae ulteriori benefici. L'agire di Chiara è la manifestazione più efficace della sua metodologia: il *come* impresso in ogni aspetto dell'esistenza e, naturalmente, costitutivo dell'educazione. I testi che stiamo considerando presentano ampi richiami a questa *metodologia*. Ne riporto soltanto alcune esemplificazioni.

Da *"Resurrezione di Roma"*

Il titolo di questo scritto, *"Resurrezione"*, viene ripreso nel testo e, per così dire, "verbalizzato" quando Chiara introduce il neologismo "*risuscitandovi"*. Con questo verbo - al quale assegna un valore altissimo – viene definito il passaggio trasformativo-maieutico-educativo dal *guardare* la realtà e la sua oscurità al *generare*, illuminandola, l'umanità nuova.

Ed è la "*pupilla*" il luogo simbolico e reale del passaggio della luce: è quel nulla-vuoto che consente l'apertura, la visione e l'accoglienza del tutto:

> *…attraverso la pupilla che è vuoto sull'anima, per il quale passa tutta la luce che è di dentro (se lascio viver Dio in me), guardo al mondo e alle cose; però non più io guardo, è Cristo che guarda in me e rivede ciechi da illuminare e muti da far parlare e storpi da far camminare. Ciechi alla visione di Dio dentro e fuori di loro. Muti alla Parola di Dio che pure parla in loro e potrebbe da essi esser trasmessa ai fratelli e risvegliarli alla Verità. Storpi immobilizzati, ignari della divina volontà che dal fondo del cuore li sprona al moto eterno che è l'eterno Amore dove trasmettendo Fuoco si viene incendiati.*

Appare l'*intenzionalità pedagogica* fondamentale: guardare "al mondo e alle cose" attraverso la pupilla-Gesù, questo è – per Chiara – il segreto della conoscenza-comprensione-illuminazione della realtà. È il segreto-pupilla che fa da soglia tra *pensiero e azione*, tra *mente-mani-cuore* (come direbbe

Papa Francesco): è l'intenzionalità che pervade la prassi educativa autentica e consente il coerente svilupparsi del *come*. La metodologia autentica si fonda sulla *visione*, ma il segreto della *visione* stessa è il *filtro pasquale* della pupilla. Sta qui l'evento *resurrezione* che è evento educativo per eccellenza, che potenzia le risorse umane sui piani – che per Chiara attingono alla Vita trinitaria - della conoscenza (*Luce*), della comunicazione (*Parola*), dell'azione (*Amore*).

In questa fase *risuscitativa-educativa* si manifesta la ricchissima progettualità pedagogica e metodologica di Chiara, fatta di consigli esistenziali-relazionali, di strategie di socialità e comunitarie, di strumentazioni organizzative coerenti, di eventi funzionali alla trasmissione della nuova cultura dell'unità, di esperienze di mondialità concretamente vissute dalle persone e dai gruppi. Già nel '49, quindi, c'è la proposta di elementi metodologici che poi, negli anni e nei decenni successivi, avrebbero trovato ampia applicazione in esperienze trasversali del movimento. Ecco soltanto, citate nella forma più sintetica possibile, alcune delle indicazioni "operative" presenti nel testo:

- *compongo una cellula viva;*
- *l'amore circola e porta naturalmente (per la legge di comunione che v'è insita), come un fiume infuocato, ogni altra cosa che i due posseggono per rendere comuni i beni dello spirito e quelli materiali;*
- *testimonianza fattiva ed esterna d'un amore unitivo, il vero amore;*
- *occorre avere il coraggio di non badare ad altri mezzi;*
- *silenzio che parla;*
- *allora tutto si rivoluziona: politica e arte, scuola e religione, vita privata e divertimento. Tutto;*
- *ogni uomo porta un contributo suo tipico in tutti campi: nella scienza, nell'arte, nella politica…;*
- *l'uomo, in tutte le sue dimensioni e capacità umane, non va mortificato, ma elevato;*
- *occorre anche una scienza nuova, una sociologia nuova, un'arte nuova, una politica nuova;*
- *occorre aprire un nuovo umanesimo, dove veramente l'uomo è al centro.*

Dalla costituzione della minima *cellula viva* – dotata di energia vitale e diffusiva – inizia la costruzione dell'autentica società nuova, il cui segreto – come viene subito affermato – sta nella presenza di Cristo *"tra"*, cioè nella costituzione, ad ogni livello, di rapporti trinitari. È implicato, in tale processo, un profondissimo impegno pedagogico, che, a partire dall'intima testimonianza del soggetto, crei le fondamenta relazionali-comunitarie-sociali per la costruzione dell'Umanità nuova.

La *parola dell'educatore* è strumento prezioso, è innanzitutto *testimonianza*: a volte è silenzio, un silenzio comunicativo attraverso il quale passano insegnamenti ancora più efficaci e autorevoli, proprio perché sono veicolo del vissuto, un vissuto visibile, documentabile.

Da *"Per un Uomo-Mondo"*

Il testo è un'anticipazione della prospettiva dell'interculturalità, entrata decisamente nell'ambito delle tematiche pedagogiche non prima degli anni '80. Per affrontare le sfide di un nuovo mondo e di una nuova cultura che si affacciano, Chiara parla – con il tipico linguaggio dei giovani di quegli anni – di

> *"strumento di lotta"*, di "*manovre per la battaglia"*, di "*un unico mezzo […], un'unica arma"*, cioè della *"potentissima arma d'amore che, anziché distruggere, anziché radere al suolo l'umanità, la esalti al massimo, dandole la più alta dignità".*

Quest'arma, questa metodologia "*si chiama Gesù Abbandonato*": non tanto l'indicazione di mezzi superficiali, facili, ma di "un modo di essere", "un modo di agire", "un modo di vivere".

Ecco perché, allora, l'intento è

> *"spiegare come possa applicarsi questa medicina al mondo di oggi che dovunque reclama unità, comunione, pace"*, come *"accostarci a quelle genti – e a tante altre – non più in veste di colonizzatori che vanno ad imporre il proprio modo di pensare e di vedere, credendolo come unico giusto e valido*", come *"avvicinare quei popoli con il dovuto rispetto, con l'umiltà di chi sa che deve sempre imparare, e per questo ci accorgiamo che c'è tutto un altro modo di vedere le stesse cose, diversissimo dal nostro, di noi occidentali, ma non per questo meno giusto o meno valido"*.

Al riguardo, l'educazione/autoeducazione indica ad ognuno, in particolare a un giovane, la necessità di mettere in atto una metodologia impegnativa, fatta di alcuni punti-fermi:

> *"non può nascondere la faccia di fronte alla realtà, di fronte a questo travaglio che l'umanità vive […]; assumersi coscientemente la gestazione del mondo nuovo che deve arrivare […]; non chiudere gli occhi ed evitare la fatica della nascita di quel mondo che domani sarà suo; […] non tremare di fronte a qualsiasi situazione; […] stare saldamente uniti alla Chiesa, a ciò che insegna, e amare e seguire Gesù Abbandonato".*

A ben pensare, anche il complesso passaggio epocale da culture per molti versi chiuse al dialogo planetario a culture capaci di incontrarsi richiede una metodologia "pasquale", fatta di morte e resurrezione. Una comunionalità interculturale alla quale si può pervenire con coerenti strategie educativo-culturali-politiche. E proprio l'*uomo-mondo* è, in questa prospettiva, l'indicazione metodologica per eccellenza.

Dalla *"Lectio"* di Washington

Il tema specificatamente pedagogico di Chiara a Washington ci consente di evidenziare, forse con maggiore chiarezza e con un linguaggio a noi più vicino, i fondamentali elementi *metodologici* presenti nella sua teoria dell'educazione.

Anche qui il vero riferimento è "l'Educatore per eccellenza", Gesù, il suo modo di accompagnarci nel lungo percorso educativo:

> *È Lui che ha preso l'iniziativa nei nostri riguardi, che ci ha accompagnati, ci ha rinnovati, rigenerati - con l'intenzionalità che guida il vero educatore - lungo un ricchissimo itinerario di formazione personale e comunitaria […]. Un educatore che riconosce ed esalta l'uomo nella sua identità unica e irripetibile. Egli ama l'uomo e per questo è anche esigente: da vero educatore chiede ed educa alla responsabilità, all'impegno […]. Nessun educatore ha mai considerato tanto l'uomo […], ha innalzato l'uomo, ogni uomo, alla dignità altissima di figlio ed erede. Ogni uomo*!

E da questa indicazione personale-universale deriva l'importante idea-chiave di Comenio (uno dei più importanti pedagogisti della storia, considerato l'iniziatore della pedagogia come scienza autonoma): *"insegnare tutto a tutti"*: una regola pedagogica alla quale si collega direttamente quella della *gradualità*.

"Con questa semplicissima tecnica pedagogica della gradualità e della pienezza,- afferma Chiara - *la luce del nostro Ideale si è diffusa e continua a diffondersi ben al di là di noi, come esperienza spirituale ed educativa forte e in continua espansione.*

Una tecnica di *gradualità* che si utilizza anche nell'educazione morale:

Di norma nell'educazione morale della persona, dalla necessaria fase iniziale di dipendenza (moralità eteronoma) si passa gradualmente alla moralità autonoma[…]; anche nella nostra esperienza avvertiamo il passaggio educativo dall'iniziale adesione ad una volontà altra, alla sua Legge (che si manifesta in tanti modi) - alla quale ci aggrappiamo come un bambino che si affida totalmente alla guida dell'adulto -, alla forte percezione di libertà per l'interiorizzazione della Legge stessa, quando sentiamo che essa è diventata la nostra legge, quando essa è così impressa in noi da farci sentire adulti proprio perché in grado di dire: "Non sono più io che vivo, è Cristo che vive in me" (Gal. 2,20).

Anche in questa occasione, Chiara porta l'esempio di Gesù Abbandonato, del suo *metodo* capace di aiutarci a superare ogni sorta di difficoltà (*educazione al difficile*):

"…ci insegna pure a vedere la difficoltà, l'ostacolo, la prova, l'impegno, l'errore, il fallimento, il dolore, come qualcosa da affrontare, da amare, da superare. Generalmente noi uomini, in qualsiasi campo di attività, tentiamo con ogni mezzo di evitare tali esperienze. Anche in campo educativo - in tanti modi - con forme di iperprotettività, si tende a preservare i minori da qualsiasi difficoltà, abituandoli a vedere la vita come una strada in discesa, facile, comoda. In realtà, li si lascia in forte disagio di fronte alle inevitabili prove della vita e, in particolare, li si rende passivi e renitenti rispetto alle responsabilità che ogni essere umano deve assumersi di fronte a se stesso, al prossimo, alla società.

Per noi, invece, proprio per la scelta di Gesù abbandonato, ogni difficoltà va amata e affrontata. L'educazione al difficile, come impegno che coinvolge sia l'educando che l'educatore, è perciò un altro punto cardine della nostra pedagogia".

Altra idea-chiave di enorme importanza – relativa alla dimensione socio-comunitaria - è quella che allude

- alla *"socialità più autentica, dove si attua una sintesi meravigliosa tra l'istanza pedagogica dell'educazione dell'individuo e l'istanza pedagogica della costruzione della comunità;*
- all'*educazione nella costruzione della società fondata su rapporti autenticamente democratici […]. Troviamo molte consonanze anche con la recente "pedagogia di comunità" in cui viene proclamata la necessità di coniugare la promozione dell'individuo e la promozione della comunità;*
- a *questa prassi spirituale ed educativa dell'amore reciproco, del consumarci in uno - prassi che viene seguita da tutti i membri del Movimento, chiamati tutti a vivere l'esperienza comunitaria in piccoli gruppi.*

Nella parte conclusiva del testo, quasi a voler sintetizzare il senso della sua idea di educazione, Chiara Lubich sollecita a *"compiere questo itinerario pedagogico, questo andirivieni tra l'abbandono e la*

Trinità", con riferimento continuo al metodo di Gesù, cioè al *testimone più autentico e più esigente di cosa significhi essere educatori,* che *"ha vissuto con intensità eccelsa la relazione interpersonale con gli altri, praticando l'empatia, l'accettazione, la speranza, la lotta educativa, la vita di unità col Padre e 'con i suoi'".*

……

Il percorso fin qui attuato, con esemplificazioni da tre scritti importanti di Chiara, ha inteso evidenziare la coerente articolazione *antropologia-teleologia-metodologia* in una prospettiva che giustifica la definizione di *"Pedagogia"* da assegnare alla opera complessiva della Lubich sull'educazione.

Se potessimo inoltre indagare, cosa qui non possibile, sui pressoché innumerevoli esempi di interconnessione *teoria-prassi* presenti in quest'ambito del pensiero-azione di Chiara, troveremmo ulteriori giustificazioni al riguardo e, in ultima analisi, la piena giustificazione della laurea *honoris causa* in Pedagogia che le è stata conferita a Washington nel 2000.

3. PERCHÉ *"PEDAGOGIA DI COMUNIONE"*?

Quella che abbiamo definito *"pedagogia"*, promossa dal pensiero e dall'opera di Chiara Lubich, presenta elementi specifici e originali che inducono a ritenere che la definizione stessa meriti un arricchimento che ne qualifichi meglio l'identità e la distinzione tra le varie "pedagogie" che nel corso della storia –ma anche nella nostra contemporaneità- si sono imposte come significative. Solo per riportare qualche esempio, posso accennare a "Pedagogia dell'attivismo", "Pedagogia positivista", "Pedagogia personalista", "Pedagogia libertaria", "Pedagogia degli oppressi", "Pedagogia marxista": tutte definizioni formulate con l'intenzione di evidenziare aspetti specifici e qualificanti dei singoli apporti teorici, ognuna peraltro insufficiente a rendere ragione della ricchezza di contenuti ed esperienze sviluppati, che in vario modo si riferiscono a figure singolari di pedagogisti o a particolari e complesse correnti culturali, politiche, sociali

Credo che l'apporto di Chiara Lubich – e quanto si sta via via generando a partire dal contributo originario – possa giustificare anche in questo caso l'adozione di una terminologia non generica. Al riguardo, nel corso degli anni – e senza l'assillo stressante di dover necessariamente pervenire a una intitolazione standard - sono state utilizzate molteplici definizioni transitorie, senza che nessuna di queste si sia imposta in via definitiva: "Pedagogia dell'Ideale", "Pedagogia della spiritualità comunitaria", "Pedagogia della fraternità", "Pedagogia dell'unità", "Pedagogia di comunità" …. e altre, tutte in certo modo ammissibili e in parte giustificate. Restava comunque, all'interno di questa incertezza definitoria, il desiderio e forse la necessità di approdare ad una decisione più ampiamente condivisa.

Appare peraltro inopportuno pensare a una formulazione dogmaticamente inamovibile, anche perché l'utilizzazione della terminologia in un contesto sicuramente internazionale, che la declina nelle varie lingue, obbliga a considerare che le "traduzioni" implicano sempre restrizioni o sconfinamenti semantici che richiedono cautela e flessibilità.

La commissione centrale di EdU, in seguito a una riflessione attenta anche ad apporti internazionali, ha vagliato varie ipotesi ed è comunque pervenuta a una definizione ampiamente condivisa e ritenuta la più pertinente: quella di *"Pedagogia di comunione"*.

L'alternativa più forte è la definizione di *"Pedagogia dell'unità"*, pure ampiamente utilizzata e da alcuni preferita. Tuttavia il concetto di "unità" può far pensare ad una dimensione monolitica-dogmatica-cristallizzata, dato che si potrebbe intendere l'unità come opposta e inconciliabile con molteplicità e differenza: un'unità che sacrifica le diversità all'interno di un conformismo

prevalente. Inoltre questa terminologia potrebbe creare perplessità per il significato "politico" in molti contesti legato al concetto di "unità" (spesso utilizzato, anche per intitolare organi di stampa, in ambiti politici "di parte", di prevalente ispirazione marxista). D'altra parte il concetto di *"comunione"* potrebbe lasciare perplessi per la sua storica appartenenza, in certi contesti culturali, al vocabolario delle "cose religiose", oppure perché è utilizzato in altro modo come fenomeno giuridico connesso alle problematiche della proprietà dei beni (quando, ad esempio, nell'ambito del diritto di famiglia si adotta un regime patrimoniale di *"comunione legale dei beni"* tra coniugi).
Sappiamo tuttavia che l'idea di *comunione* è entrata a far parte, in modo crescente, di un vocabolario laico e condiviso, indicando sempre una relazione interpersonale-sociale basata su una costruttiva reciprocità, sull'uguaglianza di dignità tra soggetti che si rispettano, sulla partecipazione attiva e solidale a esperienze e progetti comuni, sulla comunicazione di qualità in ambiti diversi, sulla socialità autentica che si consolida in contesti ravvicinati ma anche a distanza. Ad esempio, fermandoci all'ambito strettamente pedagogico, il termine *comunione* è stato ampiamente utilizzato dal grande pedagogista brasiliano Paulo Freire in scritti che sono ormai universalmente considerati dei classici del pensiero pedagogico, in particolare nella sua opera più importante, *"Pedagogia degli oppressi"*, con riferimento al processo dialogico-relazionale che consente alla persona umana di realizzare se stessa realizzando l'altro e contribuendo alla costruzione di una società giusta.
Ci sembra, in particolare, che la parola *comunione* si riferisca all'esperienza del cambiamento continuo, ad una generatività senza sosta, alla ricerca autentica, ad una progettualità sempre aperta alle altezze e alle profondità, alle dimensioni della trascendenza e dell'interiorità, vissute dalle singole persone e dalle comunità più ampie. Sottolinea in modo specifico la *processualità*, l'intenzionalità implicita e trasformativa che genera un miglioramento fatto di continua ricerca-azione-formazione, più che il risultato finale del processo stesso (che potrebbe essere definito con le parole "unità" o "comunità" o simili, che sembrano più riferirsi a qualcosa di concluso). Indica cioè la *circolarità tipica della maieutica pedagogica* che, come già evidenziato, muove nella sinergica processualità antropologia-teleologia-metodologia, promuovendo i compiti sinergici di intuizione-intenzione-attuazione, nella considerazione che l'educazione implica sempre l'evento pasquale trasformativo, quel continuo dinamismo morte-resurrezione che è dimensione costitutiva dell'esperienza umana, della singola persona, delle società, dell'umanità intera. Il pensiero di Chiara è fortemente ancorato a questa comunionalità, che in molte occasioni definisce "trinitaria" e che, ad una lettura "laica", riguarda la costruzione dell'identità solidale-partecipativa-fraterna, mentre ad una lettura anche religiosa – che lei stessa evidentemente assume – si fonda sull'evangelica affermazione che "dove due o più sono uniti nel suo nome" Cristo è in mezzo a loro.
In ultima analisi, crediamo che proprio l'idea di *comunione* si accosti più facilmente e coerentemente all'idea di educazione come prassi trasformativa, come maieutica mai conclusa, corrispondente alla concezione – cara a Paulo Freire, ma non solo – di essere umano "inconcluso" e chiamato alla continua ricerca di sé in rapporto al mondo.
E, naturalmente, crediamo che *comunione* spieghi più compiutamente l'intimo significato della pedagogia di Chiara Lubich, il cui pensiero e la cui azione appaiono in ogni ambito impregnati di quell'anelito "comunionale" che è condizione imprescindibile per la finalità "*Che tutti siano uno*".

In questa prospettiva, il principio *"di comunione"* diventa criterio discriminante per distinguere e qualificare le esperienze e le progettualità in ambito educativo. Quel "di" che fa da ponte tra pedagogia e comunione può essere assunto in senso *"epesegetico"*, alludendo perciò a una vera e propria identificazione tra educazione e comunione. Si potrebbe dire che educazione autentica è comunione e che, conseguentemente, pedagogia autentica si esplica qui come *pedagogia di comunione*.

Per concludere, proprio le parole di Chiara stessa possono dare un chiarimento definitivo rispetto a quanto argomentato in questo paragrafo. Come abbiamo visto, già in *Resurrezione di Roma* (1949), lei ha parlato della "*legge della comunione*" come dimensione dell'amore. Per le iniziative nell'ambito dell'economia, sappiamo che lei ha introdotto e sempre parlato di "*Economia di comunione*", connettendo due termini – *economia* e *comunione* – considerati spesso inconciliabili e incompatibili.
Infine – e questo appare particolarmente rilevante – ad una richiesta a Chiara stessa da parte della commissione EdU (Educazione-Unità), la sua risposta chiarificatrice rispetto alla questione terminologica ci è pervenuta attraverso Eli Folonari con queste parole:

> *"Chiara approva l'idea di chiamare 'Poli di Pedagogia di Comunione' quei centri educativi che possono essere un 'polo pedagogico' di riferimento […]. Bisognerà che la commissione definisca quali sono, poiché dovranno avere determinate caratteristiche…".*

4. IL SEGRETO DELLA COMUNIONE: *"L'ARTE DI AMARE"*.

Il dinamismo della comunione autentica è costituito dall'amore. È come dire che comunione e amore sono sinonimi, e che "pedagogia di comunione" è sinonimo di "pedagogia dell'amore". Chiara ha dedicato tante pagine, scritte e di vita, all' *arte di amare* e ai singoli punti, alle *tecniche* – per usare una parola probabilmente inadatta –, che consentono l'autentico processo educativo della comunione, offrendo ai singoli, ai gruppi, alle comunità umane, fino alle relazioni interculturali, interreligiose, internazionali la *metodologia* del miglioramento nei contesti "micro" e "macro".
Questa metodologia è proposta da Chiara con semplicità disarmante in un volumetto densissimo, che è limpido intreccio di pensiero e testimonianza, intitolato proprio *"L'arte di amare"*, una sintesi preziosa sulle qualità dell'amore: veri e propri *"flash pieni di luce e di vigore"* (dalla *Premessa* di G. D'Alessandro, p. 15) su quei segreti dell'esperienza di comunione che, naturalmente, implicano una pedagogia specifica, una formazione mirata, un apprendimento e una pratica mai conclusi.
Riporto qui soltanto alcuni passaggi da questo testo, che evidentemente suppone una lettura completa:

- *Amare tutti*, dato che l'amore "non conosce alcuna forma di discriminazione" (p. 27), significa "amare non in modo astratto e futuro, ma in modo concreto e presente" (p. 33), implica che "l'amore va indirizzato a tutti: al simpatico e all'antipatico, al bello e al brutto, a quello della mia patria e allo straniero, della mia o di un'altra religione, della mia o di un'altra cultura, amico o avversario o nemico che sia" (p. 24).
- *Amare per primi*, "senza attendere di essere amati" (p. 24), con questa intenzionalità.
- Amare, tenendo presente la valenza universale della *"regola d'oro"* ("Fare agli altri quello che si vorrebbe fosse fatto a sé, non fare agli altri quello che non si vorrebbe fosse fatto a sé" (p. 59).
- *"Farsi uno con gli altri"*: "significa far propri i loro pesi, i loro pensieri, condividere le loro sofferenze, le loro gioie" (p. 69) … "Significa mettersi di fronte a tutti in posizione di imparare, perché si ha da imparare realmente (p. 74) … "Significa rimboccarsi le maniche, significa agire" (p. 79).
- "Sapere che quando incontriamo un fratello è accostarsi a una miniera da cui possiamo trarre qualche pepita d'oro" (p. 98).
- "L'amore reciproco": è il culmine dell'"arte di amare": "essere pronti a morire per gli altri, per ogni prossimo" (p. 109), è "la perfezione dell'amore" (p. 114).

Si tratta di una "metodologia" che non rimane sulla carta: le persone del Movimento dei Focolari sono chiamate a metterla in atto nelle più diverse esperienza di socialità che ne costituiscono l'organizzazione interna, tutte fondate sulla comunione che nasce dall'amore, tutte altresì

impegnate nella partecipazione attiva al contesto, in una prospettiva che – proprio a partire dall'apporto di ciascuno al suo personalissimo contesto di vita – si apre nel pensiero e nelle azioni all' "umanità nuova", alla "fraternità universale".

Naturalmente alla radice di tutto c'è la parola evangelica, riferimento fondamentale di ogni proposta e di ogni realizzazione. Non una parola che separi e chiuda in un'appartenenza esclusiva, tutt'altro: indica invece l'importanza di una comunione aperta, esperienziale e conoscitiva, che sappia abbattere tanti muri e costruire incontri e progetti condivisi a livello interpersonale, interculturale, interreligioso, come confermano tante esperienze realizzate dovunque.

E, alla radice davvero più intima, c'è il segreto dei segreti della metodologia: il modello è Gesù crocifisso e abbandonato, il dinamismo autentico della vita di comunione, dell'incondizionato e reciproco dono di sé. *"Ecco il 'come!"*, afferma Chiara indicando proprio nel dinamismo morte-resurrezione il segreto di ogni rapporto umano (p. 128).

Sono idee-forti che Chiara ha ricordato, con le seguenti parole, anche nella parte finale del già citato discorso per il *Premio UNESCO per l'educazione alla pace*: *"La sofferenza che richiede l'amore potrebbe diventare la più potente arma per donare all'umanità la sua più alta dignità, quella di sentirsi non soltanto un insieme di popoli l'uno accanto all'altro, spesso in lotta tra loro, ma un solo popolo"*.

CONCLUSIONE:

RICOMPORRE L'*INDIVISIBILE* E IL *CONDIVISIBILE*.

I giorni nei quali sto elaborando questo mio scritto hanno visto la scomparsa di Sergio Zavoli, il grande giornalista e uomo di cultura, un laico animato da un'instancabile e inquieta attenzione alle dimensioni esistenziali più alte e profonde, che in più occasione ha dialogato con Chiara e ha saputo comprendere la forza innovativa del suo Ideale. Zavoli ha scritto la *"Prefazione"* a *"L'arte di amare"* (pp. 7-11). Parole densissime, le più adatte ed efficaci a evidenziare l'importanza e l'attualità di questa proposta che, scrive, *"viene opportunamente alla luce in tempi assai difficili"*.

Parole che descrivono così gli aspetti più problematici e negativi di questa fase storica e culturale:

"Ciò che lacera gli uomini e la loro relazione è l'idea che la nostra vita dimori in un arcipelago di innumerabili isole in ciascuna delle quali c'è uno di noi che vede l'umanità nella propria ombra, fidandosi di quella soltanto. Pronto a cogliere in quella del vicino qualcosa di sospetto, di ostile, da dover controllare e magari colpire. Le guerre di religione, e di civiltà, nascono dal vedere e amare quelle ombre".

Parole che sottolineano l'alternativa possibile, il dinamismo pensiero-azione che potrebbe invertire la tendenza: *"Chiara ci mostra che gli uomini non solo* vivono, *ma* esistono *insieme. L'uomo, insomma, è essenzialmente la sua relazione, dal momento che nascendo ha già dentro la contestualità dell'altro, cioè di colui da cui promana la sua stessa identità, essendo tutti nati […] da altri e per gli altri […]. Chiara ci obbliga a riflettere sul da farsi per rimettere insieme l'etica dell'unità, cioè riunire i fondamenti dell'*indivisibile*, l'uomo, ricomponendo le strutture del* condivisibile, *la comunità"*.

Zavoli ha evidentemente colto l'essenza di questa maieutica pedagogica, di questa *pedagogia di comunione*, capace di proporre un innovativo paradigma antropologico, la persona-comunione. E riconosce, con Chiara, l'essenziale importanza dello strumento imprescindibile di tale realizzazione,

la “croce”: *“dove c’è un uomo che non misura più le distanze, non cerca più il colpevole, non si fa più giustizia, ma assume su di sé la tua vita, con tutte le sue ferite; dove con le sue braccia larghe, e inchiodate, in realtà stringe al petto le divisioni del mondo”*.

BIBLIOGRAFIA

LUBICH CH. (2005), *L’arte di amare*. Roma: Città Nuova (con *Premessa* di Sergio Zavoli).

LUBICH CH. (2001), *La dottrina spirituale*. Milano: Mondadori (a cura di M. Vandeleene).

LUBICH CH. (2010), Educazione come vita. Brescia: La Scuola (a cura di A. Vincenzo Zani).

CENTRO CHIARA LUBICH – IST. UNIV. SOPHIA (2016), *Dottorati honoris causa conferiti a Chiara Lubich*. Roma: Città Nuova.

Altri testi sono accessibili on-line accedendo all’archivio del “Centro Chiara Lubich” (http://www.centrochiaralubich.org/).