Una storia da abitare

Identità narrativa, adolescenza ed educazione alla fede: tre studi



Questi tre studi nascono da una convinzione e da una domanda. La convinzione è che educare alla fede gli adolescenti non consista nel trasmettere un'informazione né nel proporre un ideale da raggiungere, ma nel mettere in dialogo due racconti: quello che un ragazzo sta componendo di sé, quasi sempre senza saperlo, e quello di Gesù, che la fede cristiana non dice come un fatto del passato, ma come una storia che precede, accompagna e chiama ogni storia umana. La domanda è come questo accada in concreto: che cosa significhi, per un quindicenne, possedere una storia; chi la racconti; con quali materiali si componga; in che senso la storia di un Altro possa diventare la sua senza annullarla; che cosa possa fare, e che cosa debba evitare, chi lo accompagna.

Lo strumento che regge l'insieme è l'identità narrativa, elaborata dal filosofo Paul Ricoeur: l'idea che il «chi» di una persona non si definisca ma si racconti, e che una vita diventi umana nella misura in cui riesce a essere raccolta in una storia riconoscibile da sé e dagli altri. Lo assumiamo non come una moda, ma per due ragioni di sostanza. La prima è antropologica: risponde al bisogno di unità e di orientamento di giovani che vivono tra ambienti, linguaggi e tempi frammentati. La seconda è teologica: la fede biblica è, fin dalla sua origine, una fede che si dice raccontando, e il suo centro è una persona la cui identità i vangeli consegnano in forma di storia.

I tre studi formano un unico percorso, ma ciascuno può essere letto da solo. Il primo, di carattere antropologico e fenomenologico, spiega che cosa sia l'identità narrativa e mostra come un adolescente costruisca la propria: con quali materiali, a opera di quali narratori, attraverso quali scelte e quali rifiuti. Il secondo, di carattere teologico, si chiede in che modo la storia di Gesù tocchi quella del giovane, come origine, chiave di lettura, compagnia e chiamata; riserva uno spazio specifico al

perdono, al dubbio, ai riferimenti e agli idoli dei giovani, e alla tradizione narrativa di don Bosco. Il terzo, di carattere pedagogico e pastorale, traduce il tutto in itinerario: esperienze da proporre, modi di aiutare a narrare, atteggiamenti dell'educatore, strumenti, un percorso di gruppo, le cautele di tutela, i criteri di verifica. L'ordine è quello di un movimento: comprendere, fondare, agire. Dichiariamo fin dall'inizio ciò che questa proposta non è. Non è una tecnica da applicare a tutti allo stesso modo, perché non tutti i ragazzi si raccontano nello stesso modo; non è un obbligo di confidenza, né una forma di terapia, né un mezzo per condurre alla fede chi non la cerca. È un modo di guardare il giovane e di accompagnarlo, che educatori, catechisti, animatori, insegnanti e genitori potranno adattare con discernimento ai propri contesti. Le scene con cui si aprono gli studi sono composite: nascono da situazioni ricorrenti, non da persone determinate.

Primo studio
«Chi sono, se cambio?»
L'identità narrativa e la storia dell'adolescente

Una sera di ottobre, in un oratorio di periferia, un animatore propone a un gruppo di sedicenni un gioco semplice: scegliere, nella galleria del proprio telefono, tre immagini che dicano qualcosa di loro. Ciascuno ne possiede migliaia. Per qualche minuto la stanza si riempie del suono dei pollici che scorrono. Una ragazza si ferma su una fotografia del mare, la supera, ritorna indietro, la lascia di nuovo. Un ragazzo mostra al vicino uno scatto goliardico, ride, lo scarta. Poi uno di loro, in fondo al tavolo, posa il telefono a faccia in giù e dice, senza alzare la voce: «Sono tutte mie, ma nessuna sono io». Nessuno ride. L'animatore, che si aspettava un pomeriggio di battute, capisce di avere toccato qualcosa.

La frase merita di essere presa sul serio. Non dice che il ragazzo non abbia nulla da raccontare: ha, anzi, moltissimo materiale, e racconta di sé di continuo, nelle chat, nelle storie dei social, nei messaggi vocali, nelle canzoni che sceglie. Dice altro: che il suo archivio somiglia alla mappa di una metropolitana in cui compaiono tutte le stazioni e nessuna linea. Ogni punto esiste, ma nulla lo collega agli altri, e chi guarda non sa da dove sia partito né dove stia andando. La difficoltà degli adolescenti non è, dunque, la scarsità di racconti, ma la loro autorialità e la loro continuità: troppi racconti scritti da altri (la scuola, la famiglia, il gruppo, gli algoritmi), troppi pensati per un pubblico, pochi che il ragazzo senta davvero suoi e che tengano insieme ieri, oggi e domani.

A questa difficoltà la riflessione contemporanea risponde con una categoria precisa, quella di identità narrativa. Questo studio ne chiarisce il significato, ne indica i limiti, e mostra come un adolescente, di fatto, la costruisca.

1. La domanda e la sua forma

Alla domanda «chi sei?» si risponde di solito con una serie di attributi: ho sedici anni, vado al liceo, gioco a pallavolo, sono timido. Sono informazioni utili, ma dicono *che cosa* si è. Chi domanda «chi sei?» desidera in realtà sapere da dove si viene, che cosa si è fatto, a chi si appartiene, che cosa si vuole. Hannah Arendt osservava che il «chi» di una persona si rivela nell'agire e nel parlare in mezzo ad altri, e che non può essere detto se non da una storia. Paul Ricoeur raccoglie questa intuizione e ne fa il perno della propria antropologia: l'identità di una persona è l'identità del racconto della sua vita.

Un personaggio non preesiste alla trama come una sostanza già fatta: prende forma mentre la storia si svolge, e coincide con essa.
Per un educatore la tesi ha una conseguenza immediata. Se l'identità è un racconto, allora non si può aiutare un giovane a trovare se stesso fornendogli una definizione, per quanto benevola. Lo si può aiutare soltanto accompagnandolo a diventare, con altri, il narratore della propria storia.

2. Il tempo che si disperde e il racconto che lo raccoglie

Perché il racconto sia così importante lo ha mostrato, per primo, Agostino. Nelle *Confessioni* egli confessa di sapere che cosa sia il tempo finché nessuno glielo domanda, e di non saperlo più appena deve spiegarlo. Il suo risultato è però una descrizione precisa dell'esperienza: il tempo vissuto non è una linea ordinata, ma una dispersione dell'anima tra un'attesa che guarda avanti, un'attenzione che si fissa sul presente e una memoria che si volge indietro. Ricoeur, in *Tempo e racconto*, fa di questa intuizione il punto di partenza: il racconto è il modo in cui il tempo, altrimenti disperso, diventa tempo umano.
Nessuna età sperimenta tale dispersione quanto l'adolescenza. Il corpo cambia in fretta e rende estraneo ciò che era familiare; la scuola, la famiglia, il gruppo e la rete chiedono presenze diverse; l'attenzione è frazionata da stimoli continui, e un tempo fatto di sole immediatezze non lascia memoria; il futuro appare incerto, e senza un futuro immaginabile anche il passato perde la propria direzione. È come se gli eventi arrivassero tutti insieme e nessuno si disponesse in un ordine.
Il racconto compie un'operazione che Ricoeur riprende da Aristotele e chiama messa in intrigo: raccoglie eventi dispersi, casuali, apparentemente privi di relazione, in una storia che ha un inizio, uno svolgimento e una direzione. Non elimina il disordine, ma gli assegna un posto. Per questo Ricoeur parla di una concordanza discordante: la storia è unità, ma un'unità che attraversa la rottura, l'imprevisto, la sofferenza, e li include. Una separazione dei genitori, un trasloco, un lutto sono, senza racconto, fratture che si subiscono; con un racconto, diventano capitoli di una storia, difficili, ma appartenenti a chi li vive.
L'operazione si compie in tre momenti, che Ricoeur chiama tre *mimesis* e che torneranno utili nel terzo studio. Anzitutto la vita è già carica di strutture narrative: agiamo per motivi, con scopi, accanto ad altri, e subiamo conseguenze; ciò la rende raccontabile (*prefigurazione*). Poi il racconto dà forma a questo materiale mediante una trama (*configurazione*). Infine, il racconto ritorna alla vita: chi ascolta o racconta una storia ne esce diverso, perché la trama gli offre un nuovo modo di comprendere se stesso e di agire (*rifigurazione*). Il racconto, dunque, non si chiude sulla pagina: opera sul narratore e sull'ascoltatore.

3. Due modi di restare se stessi: *idem* e *ipse*

Per mostrare come una persona resti la stessa pur cambiando, Ricoeur distingue due modi di identità, indicati con due parole latine.
Il primo, *idem*, è la permanenza di ciò che si può descrivere: i tratti, le abitudini, il carattere, i gusti, il modo di reagire. È l'identità come somiglianza a sé: chi ci conosce può riconoscerci al telefono dal tono della voce. Il carattere non è però un dato di natura: è una sedimentazione di scelte ripetute e comprende le identificazioni con valori, modelli e persone nei quali ci si riconosce. In questo senso gli altri entrano nel nostro carattere.
Il secondo, *ipse*, è la permanenza di colui che risponde di sé. Non risponde alla domanda «che cosa sei?», ma alla domanda «chi sei?», e si manifesta nell'iniziativa e nella risposta: il «ci sono», il «sono stato io», il «ricomincio». Ricoeur ne indica la forma più nitida nella promessa, in cui si mantiene la parola data anche quando il carattere, i sentimenti e le circostanze sono mutati. Ma la promessa è

soltanto il caso estremo di una capacità più vasta, che egli descrive come il poter dire, il poter agire, il poter raccontare e raccontarsi, il potersi riconoscere responsabile di ciò che si è fatto. Il «sé» è, in questo senso, ciò che risponde alle domande che cominciano per «chi»: chi parla, chi agisce, chi racconta, chi risponde.
Se si lascia da parte il vocabolario filosofico, l'*ipse* è assai familiare a chi frequenta gli adolescenti, anche se nessuno di loro lo chiamerebbe così. Si manifesta nei verbi piccoli: rispondere, restare, tornare, tenerci, dire di no, chiedere scusa, raccontare con parole proprie ciò che è accaduto. Un ragazzo che risponde alle tre di notte al messaggio di un amico che sta male, che custodisce un segreto anche quando raccontarlo gli darebbe popolarità, che dopo una lite ritorna a parlare con l'altro, sta già esercitando un *ipse*, senza averne il concetto. Anche la vergogna, che oggi gli studiosi indicano come uno degli stati d'animo più diffusi tra i giovani, ne è una spia: ci si vergogna soltanto se esiste un «chi» che si scopre guardato.
Ciò che distingue un adolescente non è, dunque, l'assenza di *ipse*, ma il fatto che esso resta spesso senza nome e senza luogo: ciò che fa non entra in una storia di chi egli è. La carta d'identità (l'*idem*) e la firma (l'*ipse*) sono due documenti diversi; il racconto è il luogo in cui si incontrano. Il carattere, senza una parola che lo attraversi, diventerebbe un destino; la parola, senza un carattere in cui radicarsi, sarebbe un gesto privo di radici.
Un'immagine può aiutare. L'*idem* è come la carta di una città: dice dove sono le vie, le piazze, i monumenti. L'*ipse* è il passo di chi la attraversa: sceglie un percorso, svolta, si ferma, torna indietro. La carta è utile, ma nessuno è la propria carta. Oggi, tuttavia, ai giovani si offrono quasi soltanto carte: profili, etichette, voti, classificazioni, e un algoritmo che, come un sarto, cuce l'abito sulla misura di ieri. Ma chi cresce vede l'abito diventare una gabbia proprio perché gli sta bene.

4. Che cosa l'identità narrativa non è: limiti e criteri

Una proposta che intenda orientare l'educazione deve dichiarare con chiarezza i propri limiti. Ne indichiamo quattro.
Non è un filo unico. Il racconto di una vita non è mai l'unica trama possibile. Si pensi al montaggio cinematografico: con la stessa pellicola, ordinata in modi diversi, si ottengono film diversi. Lo stesso accade a chi si racconta: lo stesso insieme di eventi può essere configurato come la storia di una fatica, di una fedeltà, di una perdita, di una crescita. La concordanza non è perciò una coerenza edificante né un'armonia forzata: è fragile, aperta, rivedibile. Per questo l'educatore deve guardarsi dal cercare «il» senso della vita di un ragazzo, e deve piuttosto aiutarlo a vedere che altre trame sono possibili.
Non è un'invenzione a piacere. Se ciascuno racconta di sé ciò che gli conviene, si cade in quella che Pierre Bourdieu chiamava l'illusione biografica: l'abbellimento di una vita in una storia lineare e giustificata. Perché un racconto di sé sia veridico, e non soltanto consolante, occorrono almeno quattro criteri. Deve essere fedele a ciò che è accaduto, senza inventare né cancellare i fatti. Deve fare giustizia agli altri personaggi della storia, perché nessuna vita si racconta senza chiamare in causa altri, che hanno diritto di non essere falsificati. Deve poter essere riconosciuto da almeno un testimone, che possa dire «sì, così è andata» o «io l'ho vista diversamente». E deve restare aperto alla rilettura, cioè alla possibilità di rivedere ciò che si è detto. Raccontarsi, in altri termini, non è costruirsi un personaggio, ma assumersi la responsabilità di ciò che si è stati e fatti.
Non è un obbligo e non vale per tutti allo stesso modo. Il filosofo Galen Strawson ha obiettato che non tutti vivono la propria vita come una storia continua: molte persone hanno un'esperienza più «episodica» del sé, e la richiesta di raccontarsi unitariamente può risultare estranea o forzata. L'obiezione è pertinente per chi educa. Alcuni ragazzi non amano le parole e si dicono meglio con il gesto, la musica, il fare, il cammino. Altri hanno bisogno di tempo, o di riserbo. Imporre a tutti un

unico modello di racconto sarebbe a sua volta una violenza. La narrazione va dunque proposta come un servizio, con molte forme, e mai come un esame.
Non giustifica il male. Raccontare un evento doloroso non significa mostrare che «tutto ha un senso» né trovare una ragione alla sofferenza. Ricoeur insiste sulla discordanza: ci sono eventi che restano scandalosi, e il racconto non li scioglie. Ciò che può fare è impedire che essi occupino da soli l'intera storia, e consentire a chi li ha subiti o commessi di dire «questo mi è accaduto», «questo l'ho fatto io», senza che sia l'ultima parola.

5. Come l'adolescente compone la propria storia

5.1 I materiali
Un adolescente compone la propria storia con ciò che trova sul tavolo, e sul tavolo c'è materiale di tre specie.
C'è anzitutto ciò che gli è dato senza averlo scelto. Il *corpo*, che in pochi anni cambia di statura, di voce, di tratti, e diventa insieme luogo di scoperta e tribunale: il modo in cui lo si abita, lo si guarda, lo si confronta con quello degli altri è uno dei fili più sensibili di ogni racconto di sé. Le *origini*: il nome, la famiglia, le storie che gli adulti raccontano della sua nascita e della sua infanzia, e che possono accoglierlo («sei sempre stato un bambino buono») o pesargli addosso («sei come tuo padre»).
C'è poi ciò che frequenta e che lo guarda. La *scuola*, con i suoi voti e le sue etichette («portato per la matematica», «non è tagliato per lo studio»), che incidono su una storia in costruzione più di quanto gli adulti sospettino. I *coetanei*, il gruppo, l'amico del cuore, le prime relazioni affettive, la lite, il tradimento, il soprannome: lo sguardo dei pari è quello da cui il giovane si sente più riconosciuto o più minacciato. Lo *spazio digitale*, dove il racconto avviene davanti a un pubblico e dove un narratore invisibile, l'algoritmo, restituisce a ciascuno un'immagine di sé costruita sulle sue scelte passate. I *consumi culturali*, la musica, le serie, i videogiochi, le figure in cui ci si riconosce: il rap, per esempio, è per molti un genere dichiaratamente autobiografico.
C'è infine ciò che irrompe e ciò che inquieta. Gli *eventi di svolta*, un lutto, un trasloco, una separazione, un successo, una malattia, un incontro, che spezzano la continuità e costringono a riscrivere la trama. E le *domande ultime*, che nell'adolescenza affiorano senza essere nominate, sul senso della morte, della giustizia, dell'amore, di Dio: materiali silenziosi, ma decisivi per la direzione di una vita.

5.2 I narratori
Questi materiali non si compongono da soli: c'è sempre qualcuno che li raccoglie e li racconta, e di solito più di uno. Il primo narratore è il ragazzo stesso, che si dice a se stesso in un dialogo interiore spesso frammentario e incline a fissarsi in formule («io sono fatto così»). Accanto a lui stanno gli adulti vicini, che tendono a narrarlo in tre modi: come un problema, come un progetto, come uno specchio della propria giovinezza; ognuna di queste narrazioni, quando diventa l'unica, chiude la storia di chi ne è oggetto. Vengono poi i coetanei, che raccontano con soprannomi, aneddoti, memorie comuni, e che possono accogliere o inchiodare. E c'è, infine, una folla di narratori senza volto, come il registro elettronico, i media, le piattaforme, che raccontano per categorie e tendenze, e a cui il giovane risponde spesso senza saperlo. Un racconto personale non nasce dal nulla: nasce dal montaggio, per lo più involontario, di queste voci.

5.3 Scelte, decisioni, valori, negazioni
Il racconto di sé non si compone soltanto di ciò che accade, ma di ciò che si sceglie, e perciò l'*ipse* prende forma nelle decisioni. Alcune sono decisioni di appartenenza: con chi stare, a quale gruppo, a quale squadra o comunità dichiararsi legati. Altre sono decisioni di valore, spesso implicite: che cosa difendere, che cosa non fare, che cosa ritenere giusto. Altre sono rinunce, che costano.

Un elemento che si tende a trascurare è la negazione. Erik Erikson ha mostrato che l'adolescenza è un tempo di moratoria, in cui si può sperimentare senza ancora impegnarsi, e che da questa esplorazione, se non è abbreviata né eternizzata, nasce un impegno autentico. A questa osservazione si può aggiungere una lettura pedagogica: il «no» tipico dell'età, ai genitori, alle regole, alle etichette, a ciò che si è stati da bambini, non è soltanto un ostacolo da gestire, ma un materiale della storia, perché un'identità si delinea anche per contrasto. Ciò che conta è come il «no» venga elaborato: se resta pura reazione, la storia dipende ancora da ciò che rifiuta; se diventa discernimento, apre alla possibilità di un «sì» proprio.

5.4 Il filo e chi lo riconosce

Quando le componenti si collegano, il racconto acquista un filo, o meglio più fili. Gli studi di Tilmann Habermas e Susan Bluck descrivono la coerenza di una storia di vita su più piani: temporale (gli eventi si dispongono in un prima e in un dopo), causale (si capisce perché una cosa è seguita a un'altra), tematica (si individuano costanti, questioni ricorrenti, valori che tornano), e biografica (la vita viene compresa entro l'idea di un percorso di vita normale che una cultura propone). Le ricerche longitudinali dello stesso gruppo di studio indicano che la coerenza temporale si consolida entro la metà dell'adolescenza, quella causale e motivazionale si sviluppa fino alla giovinezza adulta, quella tematica soltanto più tardi, nell'età adulta. Gli anni dell'adolescenza sono dunque il tempo in cui la storia comincia a prendere forma, e in cui le storie che vengono offerte al giovane pesano di più; e poiché i temi ricorrenti di una vita si lasciano vedere pienamente soltanto più tardi, l'aiuto di chi li osserva da fuori ha un peso particolare.

Un'osservazione pedagogica di grande rilievo è che il filo di una vita si vede, di solito, prima da fuori che da dentro. Un ragazzo non scorge da sé che nelle sue scelte ricorre la lealtà verso gli amici, o l'attenzione per chi è emarginato, o il bisogno di bellezza: lo vede qualcuno che lo osserva con affetto e che glielo restituisce. Il riconoscimento da parte di un altro è, perciò, un elemento costitutivo dell'identità narrativa, e Ricoeur vi ha dedicato un'intera riflessione: un racconto di sé che nessuno ha mai riconosciuto rimane fragile. La tradizione biblica aggiungerà, come vedremo nel secondo studio, che esiste uno sguardo più grande di quello umano, che tiene insieme tutta la storia anche quando noi non la vediamo ancora.

5.5 Quando il giovane «ha» una storia sua

Si può dire, in modo non rigido, che un giovane possiede una storia propria quando si verificano alcune condizioni. Anzitutto sa raccontare in prima persona ciò che gli è accaduto, scegliendo che cosa dire e che cosa tacere, e non si limita a elencarlo: ne collega almeno alcuni momenti con nessi di causa e di senso. Poi si assume la responsabilità di una parte almeno di ciò che ha fatto, e la frase «sono stato io» è uno dei segni più certi di un *ipse* che si va formando. Riesce inoltre a immaginare un seguito, perché una storia senza un futuro possibile si arresta. Infine ha incontrato almeno una persona che gli ha riconosciuto il suo filo, e in questa fiducia è capace di rileggere e di riscrivere, cioè di dire: «prima la vedevo così, ora la vedo in un altro modo». Queste condizioni non si raggiungono tutte insieme e non c'è un momento in cui si possa dire che il lavoro è concluso. Servono all'educatore come criteri di osservazione: mostrano dove la storia di un ragazzo è più debole e dove può essere sostenuta.

5.6 I copioni disponibili

La storia di un adolescente non nasce da zero: la cultura gli mette davanti copioni già pronti, che egli può adottare senza accorgersene, come si indossa un cappotto trovato all'ingresso. Li descriviamo come tipi ideali, non come un censimento. C'è il copione della *prestazione*, per cui la vita è una serie di esami e si vale ciò che si ottiene. C'è quello della *fragilità*, in cui l'identità si cristallizza intorno a una ferita o a una diagnosi. C'è quello dell'*intrattenimento*, in cui il passato non pesa e il futuro non preoccupa, e

quello della *visibilità*: esisto se sono visto. Vi sono poi la *ribellione*, che costruisce la storia sul contrasto e rischia di dipendere da ciò che contesta; l'*apatia* («tanto non cambia niente»), che sospende la storia prima di cominciarla; il *bravo ragazzo*, che tiene tutto in ordine per non rischiare. Esistono però anche copioni positivi, che molte ricerche descrivono: l'impegno per gli altri o per l'ambiente, l'amicizia profonda, la ricerca di autenticità, la creatività, la passione per un'arte o per uno sport. Nessun copione è privo di verità, e ciascuno risponde a un'esperienza reale. Il problema nasce quando uno di essi diventa l'unica chiave di lettura.
La psicologia delle storie di vita offre un'indicazione ulteriore. Gli studi di Dan McAdams, condotti soprattutto su campioni nordamericani e perciò culturalmente situati, associano un maggior benessere alle storie in cui le svolte negative sono lette come passaggi da cui nasce qualcosa (sequenze di redenzione), e un minore benessere a quelle in cui il bene si guasta in modo irreparabile (sequenze di contaminazione). Si tratta di correlazioni, non di prove di causa; ricerche comparative più recenti mostrano inoltre che il legame tra redenzione e benessere è marcato negli Stati Uniti e in Israele, ma debole o assente in Giappone e in Danimarca, e il modello non va dunque assunto come universale. Segnalano tuttavia che il modo in cui si racconta una ferita non è indifferente, e che l'educatore ha un compito delicato: aiutare a non farsi definire dal peggio senza negarlo.

5.7 Età diverse, racconti diversi
Un'ultima precisazione evita di trattare gli adolescenti come un blocco. Nella preadolescenza (all'incirca tra gli undici e i tredici anni) il racconto è concreto, per episodi e azioni, legato al gruppo e al fare; la capacità di collegare gli eventi in una storia globale è appena agli inizi. Nell'adolescenza media (circa quattordici-sedici anni) cominciano la riflessione su di sé, il bisogno di riservatezza, il «no», e il gruppo funziona da specchio. Nella tarda adolescenza (diciassette-diciannove anni) si fanno più nitidi la storia complessiva, le scelte di vita, le domande vocazionali. Le età sono indicative, e ogni ragazzo ha il suo ritmo; ma un educatore che propone la stessa attività a un dodicenne e a un diciassettenne non ha ascoltato nessuno dei due.

5.8 Differenze di genere e di contesto
Il ragazzo «tipico» descritto in questo studio è una figura, e i dati disponibili invitano a precisare almeno due scarti. Il primo riguarda il genere. L'indagine HBSC 2022, coordinata in Italia dall'Istituto Superiore di Sanità su ragazzi di undici, tredici, quindici e diciassette anni, indica che le ragazze riferiscono una salute percepita e un benessere psicologico peggiori dei coetanei maschi, con una differenza che si accentua dai tredici anni in avanti e che, nel confronto tra il 2018 e il 2022, si è aggravata soprattutto tra le ragazze e tra gli adolescenti più grandi. Anche tra i giovani adulti, una ricerca dell'Osservatorio Giovani dell'Istituto Toniolo del 2025 (diciotto-trentaquattro anni) rileva livelli di speranza più bassi nelle donne. Per chi educa ne segue una sensibilità differenziata: nelle ragazze il racconto di sé si intreccia più spesso con lo sguardo altrui, con il corpo e con la vergogna, e chiede perciò un ascolto particolarmente attento al giudizio; nei ragazzi, che si raccontano meno a parole, valgono con più forza i linguaggi dell'azione, della musica, del fare insieme. Sono tendenze, non regole.
Il secondo scarto riguarda il contesto. I livelli di speranza e di fiducia variano con l'area geografica, con la condizione di studio o di lavoro e con le opportunità educative; e i ragazzi che frequentano un oratorio, una scuola o un gruppo di ispirazione cattolica sono, in misura diversa da luogo a luogo, già un campione particolare: per molti di loro il racconto di Gesù fa parte del lessico familiare, mentre la distanza si colloca altrove, spesso nel rapporto con la Chiesa (se ne parla nel secondo studio). Nulla di tutto questo mette in discussione la proposta dell'identità narrativa, che resta valida per ciascuno, ma ne modula le forme: i materiali, i linguaggi, i tempi e i punti di appoggio vanno scelti a partire da chi si ha

davanti. I dati citati provengono da rilevazioni diverse per età e per campione e invecchiano in fretta: prima di ogni uso formativo vanno riletti sulle fonti più recenti.

6. Che cosa ne segue per chi educa

Da questo primo studio si ricava anzitutto un cambiamento di sguardo. Il giovane non è un problema da risolvere né un progetto da realizzare, ma una storia in corso, abitata da molte voci, di cui è chiamato a diventare il narratore insieme ad altri. Ciò che di lui conta non è soltanto ciò che è (*idem*), ma colui che risponde (*ipse*), e questo si riconosce nei gesti piccoli più che nei grandi proclami. Poiché il filo della storia si vede spesso da fuori, l'educatore e il compagno hanno un compito di testimonianza: restituire al giovane ciò che hanno visto di lui. E poiché ogni ragazzo si racconta a suo modo, il racconto va proposto come un servizio, in molte forme e senza obbligo, nel rispetto del pudore e dei tempi di ciascuno.
Resta una domanda alla quale questo studio non può rispondere da solo: su che cosa si fonda, per un credente, la fiducia che una storia così frammentata e fragile abbia un senso e un destino? È la domanda del secondo studio.

Secondo studio
«Una storia che mi precede»
La storia di Gesù e la storia del giovane

Al termine di un incontro di catechesi, dopo la lettura di un brano evangelico che il catechista ha preparato con cura, un diciassettenne alza la mano. Non è ostile e non vuole provocare: è uno di quelli che vengono con regolarità, che hanno fatto tutto il cammino, che sanno rispondere. «La storia di Gesù la conosco», dice. «L'ho sentita mille volte. Ma è la storia di un altro». Nel gruppo cala un silenzio diverso dal solito, quello di chi riconosce in una frase qualcosa che avrebbe voluto dire. Il catechista ha davanti a sé due strade: difendere la storia, oppure interrogare la frase.
L'obiezione è la più seria che si possa rivolgere a chi vuole educare alla fede, e merita una risposta all'altezza. Come può la storia di un altro diventare la mia, senza che io debba cancellare me stesso e senza che Gesù si riduca a un esempio morale da imitare o a un'idea da condividere? La risposta cristiana, che questo studio intende articolare, si lascia dire con un'immagine: la storia di Gesù è come una lettera già indirizzata. Non l'ho scritta e non l'ho scelta, ma porta il mio nome sulla busta; e solo aprendola e rispondendo la lettera diventa ciò per cui è stata spedita. Ricevere e rispondere sono i due movimenti dell'identità cristiana, e in essi si riconoscono, in forma nuova, le due dimensioni che il primo studio ha chiamato *idem* e *ipse*: ciò che mi è dato, e il «chi» che risponde.

1. Una fede che si dice raccontando

La fede biblica non nasce come dottrina, ma come racconto. Nel libro del Deuteronomio (26,5-9) l'israelita che porta le primizie al santuario non recita una definizione di Dio: racconta. Racconta di un padre arameo errante, di un popolo ridotto in schiavitù, di un grido ascoltato, di una liberazione e di una terra ricevuta. Il «credo storico» d'Israele è una breve messa in intrigo in cui il credente si

riconosce personaggio: non dice «i nostri padri», ma si colloca dentro la storia come beneficiario di ciò che è accaduto. I Salmi proseguono questa forma, intrecciando la memoria dei grandi eventi con la storia personale di chi prega. Il Salmo 139 dice di essere conosciuto da Dio fin dal grembo materno; il profeta Geremia apprende di essere stato conosciuto e destinato prima di essere formato (Ger 1,5).
La tradizione cristiana ha portato questa forma a una intensità nuova. Le *Confessioni* di Agostino sono forse il primo grande racconto di sé rivolto a Dio: la confessione vi ha insieme tre significati, quello della colpa riconosciuta, quello della lode e quello della fede professata. Agostino racconta la propria vita *a Dio*, e proprio così la comprende, perché scopre che il filo che non riusciva a vedere era tenuto da un Altro. Si capisce da qui il senso del primo movimento dell'educazione alla fede, che consiste nel riscoprire la propria vita e la propria storia come dono: chi si racconta davanti a Dio non fabbrica un'identità, ma riconosce un'origine.

2. L'identità narrativa di Gesù nei racconti del Nuovo Testamento

Prima di chiedersi come la storia di Gesù tocchi quella di un giovane, conviene ascoltare come essa viene raccontata. Una cautela è necessaria. Non possediamo una biografia di Gesù né un suo racconto di sé: possediamo i racconti di testimoni, che lo narrano alla luce della Pasqua. Non è un limite singolare, perché ogni identità narrativa è detta da altri e da un tempo successivo. Ma va aggiunto un chiarimento di principio: leggere i vangeli con le categorie del racconto non significa ridurre la risurrezione a un effetto della narrazione. I testi dicono il contrario: sono i racconti a nascere dall'evento, e non l'evento dai racconti. Il metodo narrativo non spiega ciò che avvenne; mostra come i testimoni lo hanno detto, e che cosa il dirlo ha fatto di loro e di chi li ascolta.
Ogni storia comincia con una parola che chi la vive non ha pronunciato. Il nome di Gesù gli viene dato prima della nascita (Mt 1,21; Lc 1,31); la sua origine è raccontata da altri, da Matteo con una genealogia che lo iscrive in una discendenza lunga e tormentata, da Luca con una nascita di cui l'unica testimone possibile è Maria, che custodiva tutte queste cose meditandole nel suo cuore (Lc 2,19.51). Poi, sulle rive del Giordano, quando egli non ha ancora compiuto un solo gesto pubblico, una voce lo dice Figlio amato (Mc 1,9-11). Subito dopo il deserto mette alla prova proprio questo: il tentatore non nega che egli sia Figlio, ma gli propone di usare la filiazione come un possesso, per saziarsi, per stupire, per dominare (Mt 4,1-11; Lc 4,1-13). Gesù rifiuta di trasformare il dono in diritto. Il primo atto della sua libertà è restare Figlio nel modo in cui lo è: ricevendo.
I vangeli non lo lasciano senza carattere, e anzi se ne preoccupano. Chi lo conosce a Nazaret non vede in lui nulla di straordinario: è il carpentiere, il figlio di Maria, e i suoi compaesani lo dicono con una punta di sospetto (Mc 6,3). Ha le abitudini di un ebreo del suo tempo: il sabato entra in sinagoga, come era suo solito (Lc 4,16), e cerca luoghi solitari per pregare (Mc 1,35). Ha un corpo che si stanca e ha sete, seduto al pozzo a mezzogiorno (Gv 4,6-7), e che dorme sul cuscino di una barca mentre infuria la tempesta (Mc 4,38). Ha emozioni che gli evangelisti non censurano: guarda con ira e dolore chi ha il cuore indurito (Mc 3,5), si stupisce della fede di un pagano (Mt 8,10), piange l'amico morto (Gv 11,35) e una città che non lo ha riconosciuto (Lc 19,41). È il suo «che cosa»: una persona riconoscibile, con un modo di stare al mondo.
Il suo «chi» emerge altrove: nella parola, nella fedeltà, nel racconto. Insegna come uno che ha autorità, e non come gli scribi (Mc 1,22), e il suo «ma io vi dico» del discorso della montagna (Mt 5) è un'assunzione in prima persona. È anche un narratore: nelle parabole un seminatore spreca il seme, un padre corre incontro al figlio, un samaritano si ferma, e l'ascoltatore, quasi senza accorgersene, si trova dentro la storia. Gesù non risponde con definizioni, ma con trame in cui ciascuno deve riconoscersi. Per questo, quando a Cesarea di Filippo chiede ai suoi chi dicano che egli sia (Mc 8,27-29), la domanda non è una verifica di dottrina: è la domanda sul «chi», e Pietro, che risponde con un titolo, scopre subito che il titolo non basta. Gesù comincia a spiegare che il Figlio dell'uomo dovrà soffrire, essere

rifiutato, essere ucciso e risorgere. Il suo «chi» non si lascia dire in una formula: si dice in una trama, e la trama passa per la croce.
È una trama di concordanza discordante nel senso più pieno. Tiene insieme un'autorità evidente e un rifiuto crescente, una vita di dono e una morte da condannato, la dignità del Figlio e il grido dell'abbandono. Luca dice che a un certo punto Gesù prese la ferma decisione di mettersi in cammino verso Gerusalemme (Lc 9,51), espressione che il greco rende con l'immagine di un volto reso fermo: è la costanza di una direzione. Ma questa costanza non è impassibilità. Nel Getsemani Marco lo mostra preso da paura e angoscia, con l'anima triste fino alla morte (Mc 14,33-34): il suo carattere, la sua ripugnanza creaturale al dolore, si manifestano in pieno. È proprio lì che l'*ipse* si afferma: non ciò che voglio io, ma ciò che vuoi tu (cfr. Mc 14,36). Il carattere trema, il «chi» resta. Si vede qui, meglio che altrove, che *idem* e *ipse* non coincidono e non si oppongono: l'uno è la materia, l'altro la fedeltà con cui la materia viene vissuta. Sulla croce la sua voce più personale passa attraverso le parole di un salmo (Mc 15,34, che riprende il Sal 22), e in Luca diventa affidamento: nelle tue mani consegno il mio spirito (Lc 23,46). Soltanto allora un uomo, un centurione pagano, dice a voce alta ciò che il racconto custodiva (Mc 15,39). Luca ne offre la chiave a Emmaus, con una domanda che è una parola narrativa prima ancora che dottrinale: non era forse necessario che il Cristo patisse per entrare nella sua gloria? (Lc 24,26); Giovanni la riassume in un'ultima parola, che dice il compimento (Gv 19,30).
Poi viene il mattino che i racconti pasquali descrivono con una finezza straordinaria. Il Risorto non si lascia riconoscere subito. Maria di Màgdala, nel giardino, lo scambia per il custode (Gv 20,14); i due di Emmaus camminano con lui senza saperlo, perché i loro occhi erano impediti (Lc 24,16); i discepoli sul lago non capiscono che è lui (Gv 21,4). L'aspetto, la voce nota, tutto ciò che nel linguaggio di Ricoeur appartiene all'*idem*, è mutato. Eppure è lui, e viene riconosciuto in due modi. Il primo passa per i segni del corpo: le mani, i piedi, il fianco (Lc 24,39-40; Gv 20,27). Le ferite restano, come una firma: la gloria non le cancella, le assume. Il secondo passa per il «chi»: Maria lo riconosce quando egli la chiama per nome (Gv 20,16), i due di Emmaus quando spezza il pane (Lc 24,30-31), il discepolo amato davanti alla pesca abbondante (Gv 21,7). Il suo modo di chiamare, di dare, di condividere, è la sua forma più riconoscibile. L'*idem* è trasfigurato, l'*ipse* è identico a sé.
A raccontare tutto questo sono persone che non si dichiarano estranee. Luca presenta il proprio lavoro come un'esposizione ordinata, costruita su ciò che hanno trasmesso i testimoni, perché il destinatario si renda conto della solidità di ciò che ha ricevuto (Lc 1,1-4): una messa in intrigo il cui scopo è cambiare chi legge. Giovanni dichiara di avere scritto perché si creda e, credendo, si abbia la vita nel suo nome (Gv 20,30-31), e la sua prima lettera comincia elencando ciò che si è udito, veduto, toccato (1Gv 1,1-3). Paolo trasmette il racconto minimo che ha ricevuto, che Cristo morì, fu sepolto, è risorto e apparve (1Cor 15,3-5), e vi aggiunge se stesso: apparve anche a me, ultimo di tutti (1Cor 15,8). La sua stessa storia, il persecutore diventato apostolo, viene riscritta alla luce di quella (Gal 1,13-16; Fil 3,4-14), e un antico inno che egli riprende (Fil 2,6-11) ha la forma di una trama in miniatura, fatta di discesa, rovesciamento e innalzamento, proposta ai lettori come stile di vita. Il racconto diventa poi rito: nell'ultima cena, secondo la tradizione che Paolo riceve e trasmette, Gesù affida ai suoi un gesto da ripetere in sua memoria (1Cor 11,23-26), e la comunità riceve ad Antiochia il proprio nome da quello del protagonista (At 11,26).
Anche gli ascoltatori sono già personaggi. La donna samaritana riceve da Gesù il racconto completo della propria vita e ne esce narratrice: va in città a dire di aver incontrato uno che le ha detto tutto ciò che ha fatto (Gv 4,29). Zaccheo viene chiamato per nome sull'albero e la sua storia cambia nello spazio di una cena (Lc 19,1-10). Pietro, dopo il rinnegamento, sente tre volte la domanda che riscrive le tre negazioni (Gv 21,15-17). E per chi non lo ha conosciuto di persona c'è una parola che il testo rivolge a tutti i lettori successivi: beati quelli che non hanno visto e hanno creduto (Gv 20,29). Il vangelo di Marco, nella sua forma più antica, si chiude con un annuncio che lascia aperto il racconto: il Risorto vi

precede in Galilea (Mc 16,7-8). Il luogo dell'inizio è anche il luogo da raggiungere, e chi legge deve rimettersi in cammino per ricominciare la storia e incontrare il Signore.

3. Quattro modi in cui la storia di Gesù tocca la mia

Chiarito come la storia di Gesù è raccontata, si possono indicare quattro relazioni fondamentali con la storia di un giovane. Non sono tappe successive: si implicano a vicenda.

La storia di Gesù come fondazione. Il battesimo mostra che l'identità di Gesù viene da una parola che precede la sua opera. La fede afferma che ciò non riguarda soltanto lui: nel Figlio ogni persona è conosciuta e voluta, scelta, dice la lettera agli Efesini, prima della creazione del mondo (Ef 1,4-6), e il Concilio Vaticano II ha affermato che il mistero dell'uomo si illumina davvero soltanto nel mistero del Verbo incarnato (*Gaudium et spes*, 22). Per un giovane ciò significa che l'origine della sua storia non è un caso: la sua vita comincia con una parola di amore che precede ogni merito. È il primo movimento della fede: riscoprire la propria storia come dono.

La storia di Gesù come chiave di lettura. La Pasqua offre una forma, quella di una vita che passa attraverso la perdita e la rottura senza che ciò sia l'ultima parola. Ireneo di Lione parlava di ricapitolazione: in Cristo tutta la storia umana viene ripresa e narrata di nuovo (cfr. Ef 1,10). Per chi attraversa un fallimento, una delusione, un lutto, la storia pasquale diventa una chiave con cui rileggere la propria: ciò che è sembrato la fine può essere un passaggio. Non è una consolazione a buon mercato, perché la croce resta croce; ma offre la possibilità di una concordanza anche dove tutto appare discordante. L'icona di questa funzione è Emmaus (Lc 24,13-35): due discepoli camminano con una storia spezzata («noi speravamo», v. 21). Gesù non li interrompe con una spiegazione; si affianca e chiede di che cosa stiano discutendo, ascolta, e solo dopo rilegge con loro le Scritture e spezza il pane. Il loro racconto cambia, il cuore arde, ripartono. Qui la narrazione di Gesù segue l'ascolto, e non lo precede.

La storia di Gesù come compagnia. I credenti non parlano di Gesù come di un morto da ricordare, ma come di un vivente che cammina con loro: io sono con voi tutti i giorni (Mt 28,20). Questo trasforma la relazione fra le due storie: la storia del giovane non si confronta con un passato esemplare, ma con una presenza. Secondo il quarto vangelo è lo Spirito a rendere attuale la memoria: egli ricorderà ai discepoli tutto ciò che Gesù ha detto e li guiderà alla verità tutta intera (Gv 14,26; 16,13). Perciò il racconto di Gesù non si custodisce soltanto nei libri, ma nella Chiesa che lo proclama e lo celebra. L'Eucaristia, che la tradizione chiama memoriale, è la forma in cui la comunità rinarra e rivive la storia di Gesù; l'anno liturgico ripropone ogni anno gli stessi racconti a persone diverse, perché ciascuno vi ritrovi un tratto della propria storia.

La storia di Gesù come chiamata. Il «seguimi» dei vangeli (Mc 1,17; 2,14; 10,21) non chiede di diventare un altro, ma di camminare dietro a lui diventando se stessi. Nel linguaggio di Ricoeur la sequela appartiene all'*ipse*: è una risposta in prima persona a una chiamata ricevuta. Paolo lo dice quando scrive che non è più lui a vivere, ma Cristo vive in lui, e subito aggiunge: la vita che ora vivo nella carne, la vivo nella fede nel Figlio di Dio, che mi ha amato e ha consegnato se stesso per me (Gal 2,20). Il «non più io» è seguito da un «io» che vive: l'*ipse* non scompare, ma trova il proprio fondamento fuori di sé, in un amore che lo costituisce. La tradizione teologica ha espresso questa intuizione parlando della persona come missione: ciascuno riceve la propria identità più profonda nel compito per cui è chiamato.

L'inversione. Da quanto detto si ricava un punto cardine: Gesù non è un personaggio della mia autobiografia, come lo sono i miei familiari o i miei amici. È il soggetto vivente che mi precede e mi narra. Non sono soltanto io a leggere la sua storia; è la sua storia a leggere me. È per questo che la storia di Gesù non si lascia ridurre a un significato da applicare: nella sua morte e risurrezione accade qualcosa che mi riguarda e mi salva. Il teologo Hans Frei osservava che i vangeli dicono l'identità di

Gesù non con un elenco di attributi, ma mostrandolo in ciò che fa e in ciò che gli accade. La sua storia non è anzitutto un insegnamento: è una persona che si lascia incontrare.
Imitare? Resta la questione dell'imitazione, che non va liquidata. La tradizione biblica la conosce: Gesù lava i piedi ai discepoli perché facciano come ha fatto lui (Gv 13,15); Paolo invita a essere suoi imitatori come egli lo è di Cristo (1Cor 11,1) e ad avere in sé gli stessi sentimenti di Cristo (Fil 2,5); la prima lettera di Pietro parla di orme da seguire (1Pt 2,21). Bisogna però distinguere due significati. Se imitare significa copiare, assumere gli stessi comportamenti e gli stessi tratti, si riduce l'identità all'*idem*, e la strada porta alla delusione o a una religiosità esteriore. Se imitare significa partecipare, entrare in una storia lasciandosi trasformare, allora è la forma della sequela. Ricoeur lo dice a modo suo: la *mimesis* non è una copia, ma una rappresentazione creatrice, che ritorna sulla vita e la trasforma. Paolo, del resto, ordina i due momenti con precisione: prima si è amati, poi si diventa imitatori; camminate nell'amore, come anche Cristo ci ha amato (Ef 5,1-2). L'imitazione cristiana è risposta a un dono.

4. La storia riaperta: il perdono

Una trattazione che parlasse soltanto di dono, di chiave e di chiamata sarebbe incompleta, e finirebbe per sfiorare soltanto la superficie di ciò che la fede dice. Ogni storia umana, anche quella di un adolescente, contiene il male subito e il male compiuto. Ci sono ragazzi che portano una ferita inferta da altri, e ragazzi che portano una colpa: una parola crudele, un tradimento, un gesto di cui non riescono a parlare. In entrambi i casi la storia rischia di chiudersi, perché il male tende a diventare il centro e il definitivo.
Ricoeur, nell'ultima parte della sua opera sulla memoria e sull'oblio, ha descritto il perdono come ciò che separa l'agente dall'atto: tu vali più di ciò che hai fatto. Il perdono non cancella il male né lo giustifica; riapre la storia che il male aveva chiuso, restituendo a una persona la possibilità di essere raccontata diversamente. È una descrizione filosofica, ma la fede cristiana vi riconosce qualcosa di proprio. Nel racconto del padre misericordioso (Lc 15) il figlio ha già preparato il proprio discorso di colpevole, e il padre lo interrompe correndogli incontro: lo vede da lontano, perché lo aspettava. Pietro, sulla riva del lago, non si sente rinfacciare il tradimento: gli viene chiesto per tre volte se ama, e la domanda ripetuta riscrive le tre negazioni (Gv 21,15-17). Zaccheo riceve un nome e una casa prima di ogni restituzione.
Qui trova il suo posto il sacramento della Riconciliazione. Esso non è soltanto un atto narrativo: è un evento di grazia, in cui Cristo stesso perdona. Ma ha una forma narrativa che non andrebbe trascurata: chi si confessa racconta la propria colpa davanti a Dio e riceve una parola che non lo definisce più da essa. È la grande differenza tra la vergogna e il pentimento. La vergogna, che gli studi indicano come uno dei vissuti più diffusi tra i giovani d'oggi, nasconde e inchioda; il pentimento, al contrario, racconta e si lascia riscrivere. Un educatore che sa accogliere un racconto di colpa senza condannare e senza banalizzare compie, in piccolo, ciò che il padre della parabola compie in grande.
Due avvertenze sono indispensabili. Nessun giovane va costretto a perdonare, e tanto meno a perdonare in fretta chi gli ha fatto del male: il perdono non è un dovere da imporre a una vittima, ma una possibilità che si apre col tempo, spesso a caro prezzo, e che non può dispensare dalla giustizia né dalla protezione di chi è stato ferito. In secondo luogo, il perdono non è un meccanismo a buon mercato: il racconto evangelico lo mostra costoso, perché passa per la croce.

5. Quando le due storie si incontrano

Quando la storia di Gesù incontra quella di un giovane, accadono in genere tre cose, che l'educatore deve saper riconoscere e rispettare.

La prima è la *risonanza*: il giovane riconosce in un passo evangelico qualcosa di suo. Davanti al ragazzo ricco che se ne va triste, a Zaccheo sull'albero, al figlio che torna a casa, a Pietro che piange, si dice: questo sono io. La risonanza non si può forzare, ma si può preparare, offrendo i racconti nel momento giusto e lasciando che parlino.
La seconda è il *contrasto*: il giovane trova nel Vangelo qualcosa che non corrisponde al racconto che ha di sé, o che lo contraddice. Gesù ama i peccatori, mentre lui si crede inamabile; Gesù perdona, mentre lui non riesce a perdonarsi; Gesù non si lascia definire da ciò che ha perso, mentre lui si definisce dai suoi fallimenti. Il contrasto è il momento in cui la storia di Gesù può diventare rilettura di quella del giovane. È anche il più delicato, perché può essere vissuto come giudizio: per questo l'ordine di Emmaus, prima l'ascolto, è un metodo e non un'opzione.
La terza è l'*interpellanza*: la storia di Gesù pone una domanda. Che cosa farai di ciò che hai ricevuto? A chi ti consegnerai? Il momento vocazionale non è un comando, ma una chiamata per nome che attende una risposta; qui la storia del giovane si apre a un futuro non ancora scritto.
Questa dinamica corrisponde a ciò che la teologia chiama correlazione: la rivelazione non si sovrappone dall'esterno all'esperienza umana, ma entra in dialogo con essa, rispondendo alle sue domande e aprendola a ciò che da sé non potrebbe immaginare. Edward Schillebeeckx parlava di una correlazione critica, in cui le due parti si interrogano a vicenda.
La pratica pastorale conosce quattro riduzioni, che impediscono l'incontro delle due storie. Il *moralismo* trasforma Gesù in una norma di comportamento e lascia il giovane con un compito impossibile. Lo *psicologismo* ne fa un coach o un amico immaginario che conferma l'identità già esistente, e perde la forza di rottura della sua parola. Il *devozionismo* lo colloca in una zona sacra separata dalla vita, ammirata ma non abitata. L'*ermeneuticismo*, infine, che è la riduzione più sottile e più tipica di un metodo narrativo, riduce Gesù a una chiave per dare senso alla propria vita e dimentica che egli è colui che salva: la fede non afferma soltanto che la sua storia dà senso, ma che in essa Dio ha agito. Per questo il racconto va sempre completato dall'annuncio, dalla preghiera e dai sacramenti.

6. Quando Dio tace: dubbio, distanza, giovani non credenti

Un testo che parlasse soltanto a giovani disponibili alla fede sarebbe poco onesto. Molti ragazzi dicono che la storia di Gesù non dice loro nulla, che Dio non risponde, che la Chiesa li ha delusi. Un educatore non deve considerarlo un ostacolo da rimuovere, ma una condizione da abitare.
La Bibbia stessa dà diritto di cittadinanza al dubbio e al silenzio. I Salmi di lamento (il 22, l'88) sono racconti di sé rivolti a un Dio che non risponde; il libro di Giobbe è la storia di un uomo che esige una risposta e non si accontenta delle spiegazioni degli amici; Gesù stesso, sulla croce, prega con le parole di un salmo di abbandono. La fede biblica non obbliga a dire che tutto è chiaro: consente di raccontare anche la distanza, purché la si racconti a Qualcuno. Perciò proporre a un giovane in dubbio di scrivere o dire il proprio silenzio, la propria rabbia, la propria assenza di risposta, non è un tradimento della fede, ma un modo di prenderla sul serio.
Per i giovani che non credono o che non praticano, la narrazione non è un metodo per condurli alla fede, ma un servizio alla loro ricerca. Il racconto di Gesù può essere offerto come proposta e non come esito atteso, e l'educatore deve essere disposto ad ascoltare senza pretendere un'adesione. Emmaus rassicura: Gesù cammina anche con chi non lo riconosce, e lo accompagna senza imporsi.

7. Altri racconti: riferimenti, idoli, eroi, testimoni, compagni

La storia del giovane non si confronta soltanto con quella di Gesù. Intorno a lui si muove una folla di figure che incidono sul suo racconto: gli idoli dello spettacolo e dello sport, i personaggi delle serie, gli *influencer*, gli eroi che ammira, i compagni di cui cerca l'approvazione, gli adulti che stima o respinge.

Ricoeur nota che il carattere comprende le identificazioni con valori e persone nelle quali ci si riconosce: gli altri entrano nel mio carattere. Per un adolescente, che sta costruendo il proprio, è un processo normale e necessario. Chi teme l'influenza delle figure ammirate dimentica che non esiste formazione senza modelli: la questione non è se il giovane ne abbia, ma quali.
Una distinzione pratica può aiutare. L'*idolo* è la figura che chiude lo sguardo: la si ammira per ciò che mostra, la si consuma, si vuole essere come lei; non apre a nulla di più grande di ciò che già si desidera. L'*eroe* apre un possibile: mostra che si può affrontare una prova, difendere qualcuno, pagare un prezzo. Resta però umano, e se è l'unico orizzonte la storia del giovane si ferma a un ideale di prestazione. Il *testimone*, o il santo nel linguaggio cristiano, rinvia a qualcosa di più grande di sé e, proprio per questo, restituisce il giovane a se stesso. Il criterio è semplice: dopo aver incontrato questa figura, il giovane è più libero o più dipendente? Guarda soltanto lei, o guarda oltre? (La distinzione è una proposta pedagogica e non va attribuita ad altri.)
Un aiuto ulteriore viene dalla riflessione di René Girard sul desiderio imitativo: l'essere umano desidera ciò che desiderano i suoi modelli, e un modello troppo vicino può diventare un rivale. Nella lettura che Girard stesso propone, Cristo è un modello che non si trasforma in rivale, perché chiama a desiderare ciò che non si esaurisce nella contesa. È una lettura, non un'evidenza, ma illumina bene una dinamica adolescenziale: i giovani si formano guardando altri giovani, e il modo in cui si guardano può liberare o incatenare. Compagni ed educatori sono, in questo senso, co-narratori. Il compagno può dire «io c'ero» e riconoscere che un gesto è avvenuto e ha contato; l'educatore può dire «ho visto». Entrambi possono però diventare narratori indebiti quando imprigionano in un'etichetta o proiettano il proprio copione.

8. Don Bosco: narrare per educare

La tradizione salesiana offre un esempio cospicuo di pedagogia narrativa. Don Bosco ha raccontato la propria vita nelle *Memorie dell'Oratorio*, scritte negli anni Settanta dell'Ottocento e destinate ai suoi, rileggendola come una storia attraversata da una chiamata che la precede, a partire dal sogno dei nove anni. Ha inoltre scritto le vite di tre ragazzi: Domenico Savio (1859), Michele Magone (1861) e Francesco Besucco (1864), tutti e tre morti nella prima adolescenza. Non erano figure lontane, ma ragazzi dell'Oratorio o del suo ambiente, con un volto, un'età, difficoltà riconoscibili: Magone aveva alle spalle una giovinezza di strada. Don Bosco li raccontava con episodi di gioco, di scuola, di errore e di conversione, in modo che un ragazzo del suo tempo potesse dire: è come me. L'intuizione pedagogica è che per un giovane la prima via alla fede passa attraverso altri giovani, e che il racconto di vite vicine ha una forza che nessuna esortazione possiede, perché mostra che ciò che sembra impossibile è già accaduto a qualcuno simile a lui.
Questa tradizione va letta, tuttavia, con senso critico. Quelle biografie appartengono al genere edificante dell'Ottocento, e la storiografia salesiana (si pensi agli studi di Pietro Stella e di Pietro Braido) ne ha discusso le fonti e i modelli letterari. Lo stesso vale per le Memorie dell'Oratorio: Braido le ha descritte come una storia dell'Oratorio più teologica e pedagogica che reale, scritta per consegnare ai salesiani un programma di vita e di azione, e altri studiosi hanno rilevato in esse non poche imprecisioni cronologiche, comprensibili in un testo composto quarant'anni dopo i fatti. Sono dunque una messa in intrigo dichiarata e deliberata, non un resoconto neutro: ed è proprio questo che le rende un caso di studio. C'è poi un punto che interessa direttamente il nostro tema: quei ragazzi non si sono narrati da sé, sono stati narrati da Don Bosco. Siamo davanti a un caso di scuola di narrazione altrui che costituisce un'identità, nel bene (offre un modello vicino e credibile) e nel rischio (il giovane è raccontato prima di poter raccontarsi, e il racconto può diventare una gabbia). Il compito di oggi, fedele alla tradizione ma attento a questo limite, è duplice: continuare a mettere accanto ai giovani storie di altri giovani, e anzitutto dare ai giovani la voce e il tempo per narrare la propria.

Due pratiche salesiane meritano di essere ricordate come microforme narrative. La «buonanotte», il breve racconto con cui si chiude la giornata, rilegge il giorno e offre a ciascuno un filo. La «parolina all'orecchio», il breve messaggio personale detto in confidenza, è un gesto di riconoscimento: dice a un ragazzo ciò che qualcuno ha visto in lui. Sono, con un linguaggio più recente, esercizi di identità narrativa avanti lettera.

9. Il narratore credibile

Se la storia di Gesù ha bisogno di testimoni, bisogna riconoscere che i giovani di oggi conoscono bene le ombre della Chiesa: scandali, incoerenze, delusioni. Un racconto affidato a narratori che non reggono si indebolisce. L'educatore non può ignorare questo dato né difendere l'indifendibile. La via è la sincerità: riconoscere che la Chiesa è fatta di persone che sbagliano, che il racconto che custodisce è più grande di chi lo custodisce, e che la testimonianza più credibile non è quella di chi non ha mai fallito, ma di chi sa dire come Gesù ha cambiato realmente la propria vita, con le proprie fatiche e le proprie luci. Nessun ragazzo si affida a un racconto senza volto, e nessuno rischia la propria narrazione davanti a un adulto che non rischia la sua. Per i ragazzi cresciuti in un contesto cattolico la difficoltà più frequente non riguarda Gesù, ma la Chiesa. Le ricerche dell'Osservatorio Giovani dell'Istituto Toniolo, che hanno ascoltato anche giovani che si sono allontanati, mostrano critiche ricorrenti: una Chiesa percepita come giudicante, poco accogliente, poco attenta alle domande reali e al ruolo delle donne; eppure molti di quei giovani continuano a coltivare una ricerca spirituale e un'idea di Dio vicino. L'educatore può ascoltare queste critiche senza mettersi sulla difensiva: il racconto della fede non coincide con la sua forma istituzionale, e proprio i giovani chiedono alla Chiesa di essere più evangelica.

Conclusione del secondo studio

La fede cristiana non offre a un giovane un'identità già confezionata. Gli consegna una lettera già indirizzata: una storia, quella di Gesù, in cui la sua trova un inizio, una chiave per le proprie rotture, una compagnia per il proprio cammino e una chiamata per il proprio futuro. Essa non cancella la storia del giovane, ma la libera. Resta da chiedersi che cosa debba fare, in concreto, chi educa perché questo avvenga: è l'oggetto del terzo studio.

Terzo studio
«Camminare accanto»
Un itinerario per accompagnare gli adolescenti a narrarsi

È una sera di settembre e il gruppo si ritrova per la prima volta dopo l'estate. Sul tavolo ci sono le fotografie del campo, ancora calde di agosto. Un animatore comincia dalla domanda più semplice: «Che cosa è rimasto?». Un ragazzo risponde senza pensarci: «Niente, è stato bello». L'animatore non insiste, non rilancia con una predica, non si offende. Aspetta qualche secondo e riformula: «Se dovessi raccontare quella settimana a uno che non c'era, da quale momento comincieresti?». Il silenzio si prolunga. Poi una ragazza, quasi sottovoce: «Dalla salita del terzo giorno, quando Matteo era rimasto

indietro e siamo tornati a prenderlo». L'animatore non commenta; aggiunge soltanto: «Ricordo che sei stata tu a tornare per prima». La ragazza resta un istante in silenzio. Poi dice: «Non ci avevo pensato». La scena contiene in piccolo l'intero itinerario: un'esperienza vissuta, un tempo di decantazione, una domanda aperta, un racconto, un riconoscimento che restituisce un filo. Questo terzo studio mette in ordine ciò che in essa accade e lo traduce in proposta per chi educa in oratorio, a scuola, in catechesi, in famiglia, nei gruppi animatori.

1. Ciò che questo itinerario non è

È prudente cominciare dai confini. L'itinerario non è una tecnica da applicare uniformemente: ogni gruppo e ogni ragazzo chiedono adattamenti. Non è una terapia: l'educatore non cura, accompagna. Non è una confessione obbligata: nessuno è tenuto a dire ciò che non vuole dire, e un racconto estorto è un racconto falso. Non è una catechesi mascherata: la storia di Gesù non si introduce di soppiatto, ma si offre apertamente, al momento opportuno e come proposta. Non è, infine, uno strumento di valutazione dei ragazzi: ciò che essi raccontano non entra in nessuna scheda, in nessun giudizio, in nessuna relazione ad altri.

2. Il quadro: tre momenti, attraversati dal dono

Il primo studio ha richiamato le tre *mimesis* di Ricoeur. Esse offrono l'ossatura dell'itinerario, che si articola in tre momenti. Il primo è il *vivere*: proporre esperienze che meritino di essere raccontate, e aiutare a viverle in modo che possano diventarlo (prefigurazione). Il secondo è il *narrare*: accompagnare il passaggio dal frammento alla scena e dalla scena alla trama, in compagnia di altri, e in dialogo con la storia di Gesù (configurazione). Il terzo è il *tornare alla vita*: far sì che il racconto si traduca in un gesto, in una preghiera, in una scelta, e che la storia continui (rifigurazione).
Una domanda attraversa i tre momenti e ne è il filo: *che cosa ho ricevuto?* È il primo movimento dell'educazione alla fede, riscoprire la propria storia come dono, e non va confinata in un passaggio: nell'esperienza si impara a riconoscere ciò che è dato, nel racconto si impara a nominarlo, nel ritorno alla vita si impara a rispondervi. L'itinerario non è lineare ma a spirale: ogni esperienza raccontata e rivissuta apre il giro successivo.

3. Primo momento: vivere esperienze che meritino un racconto

Quali esperienze. Non ogni esperienza è materia di racconto. Un pomeriggio passato a scorrere video, per quanto lungo, lascia raramente qualcosa da narrare, perché non ha prodotto incontro, rischio, scelta o scoperta. Sono materia viva del racconto le esperienze in cui accade qualcosa a qualcuno. Chi educa può offrirne con intenzione, intorno a quattro movimenti. Il primo è *ricevere*: l'incontro e la gratuità, in cui si riceve un dono non meritato (un'accoglienza, un perdono, una fiducia); la bellezza e lo stupore, davanti a un paesaggio, a una musica, a un volto; il silenzio e l'interiorità, rari in una cultura saturata di stimoli, e tra essi la preghiera. Il secondo è *rispondere*: la responsabilità, quando a un giovane si affida un compito vero, con conseguenze per altri (un incarico in oratorio, il servizio, l'accompagnamento di un più piccolo), e la scelta, quando si decide qualcosa che ha un costo. Il terzo è *attraversare*: la soglia e la prova, un cammino faticoso o un gesto che costa, in cui ci si misura e si scoprono risorse sconosciute; la perdita e il fallimento, che nessuna pedagogia può evitare e che richiedono accompagnamento perché non diventino contaminazioni della storia. Il quarto è *appartenere*: scoprire di avere un posto in una comunità che attende.
Come viverle. Il modo in cui si vive un'esperienza decide se potrà diventare racconto. Un'esperienza è come una pellicola esposta: non si vede finché non viene sviluppata, e lo sviluppo richiede buio, tempo

e un bagno adatto. Perché ciò avvenga serve anzitutto la *presenza*: un'esperienza vissuta con lo sguardo rivolto al telefono è raramente conservata come tale, ed è utile creare occasioni in cui la mediazione digitale sia sospesa, non per principio, ma per consentire un'attenzione piena. Serve poi un *tempo di decantazione*: la cultura dell'immediatezza spinge a comunicare subito ciò che si vive, ma un'esperienza condivisa troppo presto viene spesso consumata nel momento stesso in cui si pubblica, e si può insegnare ai giovani una forma di pudore del racconto, lasciando maturare prima di dire. Quando l'esperienza è matura le occorre un *nome* («ho avuto paura», «mi sono sentito accolto», «ho capito che tenevo a lui»); molti adolescenti non hanno ancora le parole per farlo, e l'educatore può offrire un lessico, senza imporlo. A dare forma al racconto contribuisce l'*accompagnamento*: un adulto o un compagno fidato che ascolta, pone domande aperte e restituisce ciò che ha colto trasforma un vissuto in un racconto condiviso. E c'è infine il *ritorno*: le esperienze più feconde sono quelle a cui si torna, rileggendole alla luce di ciò che nel frattempo è accaduto. Un campo estivo che nessuno riprende a settembre è un'occasione perduta; lo stesso campo, ripreso con una domanda, diventa un capitolo. Un'avvertenza si impone: non si vive un'esperienza *per* poterla raccontare. Chi vive con la mente rivolta al pubblico la rovina, perché trasforma la vita in vetrina. L'esperienza autentica si vive per se stessa, e il racconto viene dopo: la differenza tra testimone e spettatore passa di qui.

4. Secondo momento: narrare

Dal frammento alla scena, dalla scena alla trama. Il racconto di sé non comincia dalla trama, ma dai frammenti: un oggetto a cui si tiene, una canzone, un luogo, un nome, un'immagine. Non si chiede «parlami di te», che è una domanda troppo grande, ma «che cosa stai ascoltando in questi giorni?» o «com'è arrivato a te questo oggetto?». Dal frammento si passa alla scena, con domande come «raccontami una volta in cui…»: una volta in cui hai risposto, sei rimasto, sei tornato, hai detto di no. Dalla scena si passa ai nessi: che cosa è successo prima? che cosa dopo? perché hai fatto così? In questo passaggio l'educatore aiuta a includere le discordanze, la perdita, la lite, il fallimento, e a vedere che quegli eventi, anziché rompere la storia, le danno rilievo. Uno strumento semplice è la linea della vita, con cinque scene e una frase per ciascuna che dica che cosa è cambiato. Si può poi chiedere di raccontare la stessa scena dal punto di vista di un'altra persona, e invitare gli altri a dire che cosa hanno visto. Le domande del «chi» rendono visibile l'*ipse*: chi ha preso la parola? chi ha scelto di restare? chi si è fatto carico di ciò che era accaduto? chi è tornato?
Linguaggi diversi. La narrazione non è soltanto verbale. Molti ragazzi si dicono meglio con la musica, l'immagine, il gesto, il fare, il servizio, il cammino. Una playlist commentata, una fotografia scelta e raccontata, un video breve, un disegno, un'azione condivisa sono racconti a pieno titolo. Prevedere più linguaggi non è una concessione, ma una condizione di giustizia: altrimenti si favoriscono soltanto i più verbali.
Le tre narrazioni e il loro ordine. Nell'itinerario si intrecciano tre narrazioni, nessuna delle quali può sostituire le altre. La prima è la narrazione della *propria storia*, che comincia sempre per prima: aiutare il ragazzo a raccontare, davanti a sé e davanti alla comunità, ciò che ha vissuto, che cosa lo ha colpito, ferito, fatto crescere. La seconda è la narrazione della *storia di Gesù*, che non va offerta come informazione su un personaggio del passato né come dottrina da apprendere, ma come racconto vivo che entra in dialogo con quello del ragazzo. Vale l'ordine di Emmaus: Gesù ascolta prima la delusione dei due discepoli e solo dopo, a partire da quell'ascolto, offre la propria narrazione come chiave. Narrare Gesù aiuta quando segue l'ascolto, non quando lo precede. In pratica si sceglie un brano che corrisponda alla situazione del gruppo (Emmaus per chi vive una delusione, Zaccheo per chi si sente giudicato, il padre misericordioso per chi porta una colpa, la chiamata di un discepolo per chi cerca una direzione), lo si legge lentamente, si lascia un tempo di silenzio e si pone una sola domanda: dove ti trovi in questa storia? Non si spiega troppo; si accetta il contrasto e la distanza. La terza è la narrazione

della *storia dell'educatore*: nessun ragazzo si affida a un racconto senza volto, e la testimonianza di come Gesù ha cambiato la vita di chi educa, con le fatiche e le luci, è lo strumento più credibile perché il ragazzo accetti di rischiare la propria narrazione accanto a quella della fede.
Alcune frasi dell'educatore. Un metodo si riconosce anche dalle parole. Per aprire il racconto, la domanda aperta: «Se dovessi raccontarlo a uno che non c'era, da dove cominceresti?». Per restituire il filo, la testimonianza precisa: «Ricordo che, quando il tuo amico è rimasto indietro, sei tornato a prenderlo senza dire nulla. Te ne eri accorto?». Davanti al silenzio di chi non sa che cosa dire, la porta lasciata aperta: «Non devi dire niente adesso. Se vuoi, scegli una canzone che in questo periodo ti rappresenta, e un giorno, se ti va, me ne parli». Davanti a un racconto di colpa o di vergogna, l'ascolto che non condanna e non banalizza: «Grazie di avermelo detto. Non è tutto quello che sei». Sono frasi semplici, ma ciascuna evita una delle narrazioni che chiudono, di cui diremo più avanti.
Gradualità per età. Le indicazioni cambiano con l'età. Con i preadolescenti (indicativamente undici-tredici anni) funzionano racconti concreti, legati all'azione e al gruppo: giochi narrativi, scene da rappresentare, il racconto di una giornata, il ricordo condiviso di un'esperienza. Con i ragazzi di quattordici-sedici anni occorre rispettare il bisogno di riservatezza e di scarto: lavoro a coppie, musica, scrittura brevissima, l'anonimato dove serve. Con i diciassettenni e i diciottenni si può proporre la linea della vita, le lettere, la riflessione sulla vocazione, il colloquio personale. Le età sono indicative: ciò che conta è l'ascolto del singolo.

5. Terzo momento: tornare alla vita

Un racconto che non si apre sul futuro si chiude in sé. L'itinerario si compie quando la storia ritorna nella vita, in forme verificabili e proporzionate. Si può chiedere un *gesto piccolo*: una relazione da riprendere, un servizio da assumere, una scusa da fare, una decisione rimandata da prendere. Si può proporre di *scrivere il capitolo successivo*, in forma di lettera al sé di tra un anno o di breve scena possibile, con una domanda come «che cosa vorresti poter raccontare fra un anno?». Qui, e soltanto qui, la promessa trova il suo posto naturale: come esito di un racconto già compreso, e non come premessa astratta.
Il ritorno alla vita passa anche per la *preghiera*. I Salmi offrono ai giovani un lessico per dire la gioia, la paura, la rabbia, la solitudine, il ringraziamento. Un semplice esercizio consiste nel redigere un elenco di ciò che si è ricevuto, persone, occasioni, perdoni, e nel presentarlo in forma di ringraziamento. Anche la celebrazione ha un valore narrativo: l'Eucaristia, memoriale della storia di Gesù, e il sacramento della Riconciliazione, nel quale il racconto di una colpa riceve una parola che lo riscrive, dilatano il racconto personale nel racconto della fede.
È infine decisivo il *ritorno a distanza*: fissare fin dall'inizio un incontro, dopo uno o due mesi, per rileggere insieme che cosa si è sedimentato. L'educatore conserva memoria del cammino, e fa da custode di una storia che il giovane, nel frattempo, ha spesso dimenticato.

6. L'educatore: atteggiamenti e narrazioni che chiudono

Prima delle tecniche contano gli atteggiamenti, e il primo è l'*ascolto che precede*: ogni proposta di racconto, e a maggior ragione quella del racconto evangelico, viene dopo che il giovane ha potuto dire. A esso si lega la *pazienza narrativa*: una storia non si costruisce in un incontro, ma con il tempo, la ripetizione, il ritorno. Chi ascolta deve anche *sospendere il giudizio*, perché un racconto, specie nelle sue parti più fragili, va accolto prima di essere valutato, e una correzione immediata chiude la porta.
Ma l'ascolto non basta se l'adulto resta nascosto: nessun ragazzo rischia il proprio racconto davanti a chi non rischia il suo, ed è questo il senso della *testimonianza*. Ne discende il *rispetto del pudore e della libertà*: nessuno è obbligato a raccontarsi, e il silenzio ha diritto di cittadinanza. Infine l'educatore

esercita una *vigilanza sulle narrazioni tossiche*, fatte di vergogna, di colpa, di disprezzo di sé, che vanno accompagnate con particolare cura.
L'educatore deve inoltre conoscere le narrazioni che, senza volerlo, chiudono la storia di un giovane. La *narrazione del problema* vede il ragazzo attraverso ciò che manca (la scarsa concentrazione, il telefono, la svogliatezza) e lo trasforma in un caso. La *narrazione del progetto* vede in lui ciò che dovrebbe diventare e finisce per scriverlo al posto suo. La *narrazione nostalgica* proietta su di lui la storia dell'adulto («ai miei tempi»). A queste si aggiunge l'etichetta, che prende un evento isolato e lo muta in definizione: «sei il solito». Il gruppo dei pari conosce la stessa insidia: un episodio di vergogna ripetuto diventa un destino, e il bullismo, anche digitale, è prima di tutto una narrazione che inchioda, che impedisce a una persona di essere raccontata diversamente. La risposta pedagogica consiste nel rinarrare: nominare ciò che si è visto di buono, offrire occasioni in cui altri possano riconoscere una persona in modo diverso, creare nel gruppo l'abitudine di testimoniare del bene.

7. Luoghi e contesti

L'itinerario può essere adattato a contesti diversi. Nel *gruppo e nell'oratorio* trova la sua sede più naturale: il gruppo è il luogo del racconto condiviso, e un gruppo che si abitua a ricordare insieme («ti ricordi quando…») genera storie comuni. Nella *catechesi* si può usare il brano evangelico come punto di arrivo di un lavoro di ascolto, e dopo la celebrazione dei sacramenti riprendere con un ritorno narrativo. Nella *scuola*, e in particolare nell'ora di religione, nella tutorship e nei momenti di accoglienza, è possibile proporre scritture brevi, scambi a coppie, laboratori di racconto, con una regola ferma: ciò che i ragazzi narrano di sé non viene valutato né registrato. Nella *famiglia* i genitori possono raccontare la nascita e l'infanzia dei figli, ricordare episodi in cui li hanno visti generosi, porre alla sera domande semplici («che cosa è stato il momento migliore di oggi?»), e rinunciare alle etichette. Nei *gruppi di animatori e di educatori* la formazione dovrebbe cominciare dal racconto della propria storia: chi non ha mai narrato la propria fatica a farlo con i ragazzi.
Lo *spazio digitale* non è soltanto un ostacolo. La galleria del telefono, da archivio indistinto, può diventare un album: scegliere dieci immagini, ordinarle, raccontarle è un esercizio di messa in intrigo. Le «storie» che durano ventiquattro ore, e scompaiono, possono diventare l'occasione per interrogarsi su che cosa meriti di restare.

8. Un percorso di gruppo in sei incontri

Offriamo, a titolo di esempio, un percorso per gruppi di otto-dodici ragazzi, di durata indicativa sessanta-settantacinque minuti ciascun incontro, da adattare all'età e al contesto.
Primo incontro: «Le mie cose». Ciascuno porta un oggetto, una canzone, una foto, e racconta come gli è arrivato. Domanda centrale: *chi te l'ha dato, chi te l'ha fatta scoprire?* Obiettivo: raccogliere frammenti e cominciare a nominare ciò che si è ricevuto.
Secondo incontro: «Chi mi ha raccontato». Si lavora sui narratori: il nome, le storie di famiglia, un'espressione che gli adulti o gli amici dicono spesso di me. Ciascuno individua che cosa gli sembra vero e che cosa gli sta stretto. Obiettivo: accorgersi che si è stati raccontati prima di raccontarsi.
Terzo incontro: «Scene». A coppie, ciascuno racconta una scena in cui è stato lui a rispondere, a restare, a tornare. L'altro dice soltanto: «Ho sentito che…». Obiettivo: riconoscere l'*ipse* nei verbi piccoli.
Quarto incontro: «Il filo». Linea della vita con cinque scene, perdite comprese, e una frase per ciascuna. I compagni dicono quale filo vedono, con regole chiare di rispetto. Obiettivo: collegare, e ricevere un riconoscimento.

Quinto incontro: «Una storia che mi precede». Lettura lenta di un brano evangelico scelto in rapporto alle scene emerse; silenzio; una domanda: *dove ti trovi?* Alla fine un salmo, letto o ascoltato. Obiettivo: far incontrare le due storie, senza forzature.
Sesto incontro: «E adesso?». Ciascuno scrive o dice un gesto piccolo per le settimane successive, e una lettera al sé di un anno dopo, che resta chiusa. Si conclude con una breve preghiera di ringraziamento e si fissa l'incontro di ritorno dopo due mesi.

9. Tutela e responsabilità

Un itinerario che invita a raccogliere racconti di vita comporta responsabilità che non si possono eludere. Vanno enunciate con chiarezza.
Anzitutto, non si promette mai una riservatezza assoluta. All'inizio si dice ai ragazzi, in modo semplice, che ciò che si dice nel gruppo resta nel gruppo, ma che nulla di ciò che riguarda la sicurezza di una persona può restare segreto. Se un ragazzo rivela un abuso, un maltrattamento, un'autolesione o pensieri suicidari, l'educatore ascolta con calma, ringrazia della fiducia, non promette il silenzio, non interroga oltre il necessario, non gestisce la situazione da solo: informa il responsabile secondo il protocollo di tutela adottato dalla propria realtà ecclesiale, associativa o scolastica, coinvolge le persone e i servizi competenti e, nei casi di pericolo immediato, i servizi di emergenza. È opportuno conoscere in anticipo i riferimenti locali e i servizi di ascolto per i minori. Nessun educatore è chiamato a sostituirsi a un professionista della salute mentale: il suo compito è accompagnare e indirizzare.
In secondo luogo, vanno rispettati i confini della relazione educativa. I colloqui personali si tengono in luoghi aperti o visibili, mai in contesti privati o a porte chiuse; la comunicazione digitale con i minori è trasparente, preferibilmente attraverso gruppi e canali condivisi, mai attraverso messaggi privati notturni; si evita ogni forma di esclusività nel rapporto, che renderebbe il ragazzo dipendente dall'adulto. Gli itinerari con minori sono preferibilmente condotti da più di un educatore, e i genitori vengono informati dello scopo e delle modalità del percorso.
In terzo luogo, la riservatezza dei racconti va custodita: nulla di ciò che un ragazzo dice viene riferito a terzi, scritto in documenti o pubblicato (anche in forma anonima) senza il suo consenso e, se minorenne, quello dei genitori. Infine, l'educatore deve essere formato: per raccogliere racconti non basta la buona volontà, occorre sapere che cosa fare quando il racconto fa emergere un dolore.

10. Verificare senza invadere

Come si capisce se il cammino funziona? Non con punteggi né con confronti tra i ragazzi. Si possono osservare alcuni segni, che l'educatore raccoglie con discrezione e discute nell'équipe: il ragazzo comincia a dire «io» in prima persona; usa nessi di causa e di senso («perché», «da quando»); riconosce che qualcosa gli è stato dato; nomina persone che lo hanno raccontato bene; riesce a rileggere un fatto con parole diverse; immagina un seguito. Il criterio più importante è la domanda posta al giovane stesso, a distanza di tempo: *che cosa è cambiato nel modo in cui racconti la tua storia?* Non si valutano i racconti, non si pubblicano, non si confrontano. Quanto ai giovani non credenti o non praticanti, la verifica non misura l'avvicinamento alla fede, ma la crescita di libertà e di consapevolezza, che è un frutto in sé.

11. Su che cosa puntare

In sintesi, l'educatore può concentrare la propria attenzione su cinque passaggi, che esprimono il senso dell'intero cammino. Dall'*esperienza al racconto*: non moltiplicare le attività, ma aiutare a narrarle. Dal *frammento al filo*: non limitarsi a ricordare, ma collegare, ammettendo che più fili sono possibili. Dal

racconto alla responsabilità: aiutare il giovane a riconoscere che c'è un «chi» che risponde, che sceglie, che torna. Dal *sé all'Altro*: aprire il racconto personale alla storia di Gesù e alla comunità, perché l'identità non si chiuda in se stessa. Dal *passato al futuro*: restituire alla storia una direzione, perché un racconto senza avvenire si ferma.

Conclusione generale

Chi cammina in alta quota sa che il sentiero, dove la neve o la nebbia lo cancellano, è segnato da piccoli cumuli di pietre, gli ometti, posati da chi è passato prima. Nessuno li ha posti per sé: li ha posti perché altri non si perdessero. L'educatore somiglia a chi, passando, rimette in piedi un cumulo caduto; e, più ancora, a chi indica al ragazzo gli ometti che egli stesso aveva già posato senza accorgersene: il gesto di tornare a prendere un amico rimasto indietro, di restare, di dire di no, di chiedere scusa. «Da qui sei già passato tu»: è forse la frase più educativa che si possa dire a un giovane che crede di non avere ancora una strada.
La fede cristiana aggiunge a questo quadro una parola che nessuna pedagogia può dare da sola: che il sentiero ha un'origine e una meta, e che un Altro ha detto il nome di ciascuno prima che egli sapesse pronunciarlo. La lettera è già indirizzata. Educare significa aiutare i giovani ad aprirla, e ad avere il coraggio di rispondere: come le donne al sepolcro vuoto, che ricevono l'annuncio di una storia che le precede e le rimette in cammino verso la Galilea, il luogo dove tutto è cominciato e dove tutto può ricominciare.
